

# ドイツの中等教育における前近代史学習の位置づけ ーアビトゥーアへの出題廃止とカリキュラム編成を中心にー

On the Positioning of pre-modern History in the Secondly Education in Germany:  
A consideration on the abolishing of its questions in Abitur and the curriculum structure

皆川 卓\*  
MINAGAWA Taku

**要約：**(1) 2000年代以降のドイツでは、一面的な近代理解による歴史観やそれに基づく排外主義の台頭の中で、ギムナジウム（中等学校）の卒業・大学入学資格試験「アビトゥーア」の出題範囲から前近代史を除外する傾向が進んでいる。(2) そこでアビトゥーアの前近代史出題を廃止したヘッセン州と、残すバイエルン州におけるギムナジウムのカリキュラムを比較し、州ごとの前近代史教育への態度を検討した。(3) その結果、前者では上級課程の1年目までで前近代史を修了するのに対し、後者では上級課程の終盤まで前近代史の履修を残していることが分かった。(4) ドイツの大学入学資格判定では、大学入試のみで決まる日本と違い、上級課程の成績とアビトゥーアの成績が合算され得点化されるため、履修課程の最後に行われるアビトゥーアによる能力測定の内容は、上級課程のカリキュラム編成で決まる。すなわち一般課程から上級課程前期で前近代史を履修し、上級課程後期の近現代学習で歴史構成力を習得し、その学力測定にアビトゥーアを活用するヘッセンに対し、前近代史が上級課程後半に及ぶバイエルンでは、アビトゥーアで前近代史を出題してその履修能力を測る必要がある。(5) したがってアビトゥーアの出題から前近代史が外される傾向は、前近代史軽視の現れとは言えない。(6) これに対し中等教育が中学と高校の二校種制である日本の場合、高校地歴から前近代史を外すと、その学習は必要なくなるため、中学社会歴史の学習事項を批判的に再構築する機会が失われ、一面的な近代理解（象徴化された「近代」）に陥りやすい。

**キーワード：**象徴化された「近代」、前近代史学習、ヘッセンとバイエルン、アビトゥーア、一般大学教育資格証書

## I 問題の背景と所在

### 1 現代ドイツ中等歴史教育の修了・進学要件

2012年3月24日、京都大学で中近世ヨーロッパ史に関する国際シンポジウムが開催され、近世神聖ローマ帝国史の第一人者であるミュンスター大学のバルバラ・シュトルベルク＝リリンガー (Barbara Stollberg-Rilinger, 1955-) が講演した時、筆者はそのコメンテータを務めたことがあった<sup>1</sup>。その折の昼食会で、彼女とドイツの高等教育における歴史の現在について雑談を交わしたが、その時リリンガー女史から、ため息混じりに「現在のドイツの文科行政で前近代史は軽視される一方で、

\* 生活社会教育講座

<sup>1</sup> <https://kaken.nii.ac.jp/en/report/KAKENHI-PROJECT-21242025/212420252011jisseki/> (2023年10月25日アクセス)

つい最近も（ミュンスター大学のあるノルトライン＝ヴェストファーレン州で）高校卒業・大学入学資格試験「アビトゥーア」（Abitur）から前近代史が外されることになった。大学における中近世史の講座も先細りになる一方だ」という話を聞いた。筆者は「大学における歴史の軽視と不人気は日本でも顕著だ」と相槌を打ったが、ドイツと日本の歴史を学ぶ学生の取り組み方を見ていると、共通の問題はあるにしても、やはり抱えている問題にはどこか違いがある気がしてならなかった。とりわけ気になったのが、中等教育における歴史学習のありかたや「入試」の制度がドイツと日本では根本的に異なるのに、果たして「入試」（「アビトゥーア」は正確には入学試験そのものではなく、入学審査の成績上の判断材料の一つになる高校卒業資格試験）からその教科が外れたという事実を、ただちにその教科の軽視と見なしうるのか、という疑問である。

現在のドイツ連邦共和国の学制はグレード制（1年程度の習熟度を1グレードとする制度）を取っており、6歳で基礎学校（Grundschule：日本の小学校に該当）グレード1に入学し、凡そ10歳で4グレードの就業期間を終えると、大学進学向けの8グレード制ギムナジウム（Gymnasium）、職業教育向けの6グレード制実科学校（Realschule）、5グレード制基幹学校（Hauptschule）、あるいは5～8グレードのフレキシブルな総合学校（Gesamtschule）のいずれかに入学して、中等教育を受けることになっている。中等教育では日本の「社会科」にあたる科目の上位カテゴリはなく、歴史・政治・地理がそれに該当する。ここで検討対象とするギムナジウムの場合、歴史教育は入学の翌年のグレード6からグレード9まで（12～15歳相当）が必須であり、その後グレード10～12（16～18歳相当）が選択制のテーマ学習にあてられている。つまりギムナジウムに限定すると、中学校・高校で2～3年の幅（最短が中学と高校で各1年、最長が中学1年、高校2年）のある日本の中等歴史教育と異なり、4年の義務的、6年の選択的履修期間が存在する<sup>2</sup>。

この長い履修期間の終わりに、大学入学許可の基準となる連邦各州（Bundesländer）の高校卒業・大学入学資格試験アビトゥーア（フランス・フランス語圏スイスのバカロレア、オーストリア・ドイツ語圏スイスのマトゥーラに相当）が課され、歴史が選択的な受験科目として設定されている。周知のとおりドイツ連邦共和国政府には、日本の文科省にあたる文部行政のための中央官庁は存在せず、連邦各州の州政府の中に、それにあたる官庁（連邦共和国は憲法＝ボン基本法前文で州の自発的連合を原則とするため、州によってその名称が異なるが、通俗的な一般名称としてKultusministeriumが用いられ、ここではその訳として州文科省で総称する）が設置され、アビトゥーアの出題内容もその管轄となっている。その出題内容については、各州文科大臣会議が示す「アビトゥーア試験の統一的基準」（Einheitliche Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung: EPA）で大枠が示されるが、この基準は拘束力を持たず、あくまでも指針である<sup>3</sup>。またアビトゥーアですべて決まるわけではなく、主に上級課程後期2年間のグレード（学年）の成績がギムナジウム卒業時に実施されるアビトゥーアの得点と合算され、大学入学出願時に提出される「一般大学教育資格証書」（Zeugnis der Allgemeinen Hochschulreife）に反映される。この点数の計算式は州毎に異なるが、おおむねアビトゥーア2に対しその他3である。卒業生はこの「一般大学教育資格証書」の成績で入学可能な大学・学部を選んで入学する。

<sup>2</sup> 木戸裕「ドイツの大学入学法制—ギムナジウム上級段階の履修形態とアビトゥーア試験」国立国会図書館調査及び立法考査局編『外国の立法』238（2008），pp. 21-46.

<sup>3</sup> 服部一秀「ドイツ後期中等歴史教育における学力像—EPAを手掛かりとして」『日本教科教育学会誌』36-1（2013），pp. 11-20.

## 2 アビトゥーアにおける前近代史の出題廃止とその問題

各州の自主性を重んじたこうした教育制度にも拘わらず、近年、歴史研究者の間で問題視されているのが、2000年代に入って多くの州文科省が、受験科目としての歴史の出題を近現代史に限定している、ということである。冒頭のシュトルベルク＝リリンガーの批判はそれを受けたものである。もっとも2019年現在、ドイツの16の州（ベルリン、ハンブルク、ブレーメン＝ブレーマーハーフェンの3自由都市を含む）全てがアビトゥーアの出題範囲から前近代史を外しているわけではなく、後述のようにバイエルン州ではなお前近代史を出題範囲に含めている。

確かに時代ごとに特徴的な諸条件によって、実証史学で歴史を古代史、中近世史、近現代史にカテゴライズすることは、近年ますます批判されているとはいえ、対象の分析をより深化させるために不可避的となっている。しかし国民（市民）の歴史的構築力の育成を目的とする歴史教育において、近現代史を歴史全体から切り離してしまうと、履修内容が軽減される反面、前近代と近代の連続性も切り離されてしまう。それは仮にそれが民主的意図から出たものであっても、歴史の理解をゆがめ、結局は本来の目的を損なってしまうのではないか。より具体的に言えば、近代が前近代の諸問題を解消した「進歩の時代」として教え込まれ、自国の近代の無謬性が生徒の深層心理に沈着（象徴化）することにより、主権と臣民、選挙と非政治的生活、民主主義と大衆主義、グローバル化と格差、大量生産と環境破壊といった近代の両義性が隠され、負の側面を必要悪として諦め放置する無気力さ、あるいはそれらへの批判を「我らの社会」への攻撃と捉え、処罰感情を抱く視野の狭さをもたらすのではないか、という懸念である。

1976年のポイトルスバッハ・コンセンサス (Beutelsbacher Konsens) 以降のドイツ諸州が、中等教育歴史学習の改善に多大な労力を傾注し、能動的という意味で民主的（カント的に言えば共和的）な市民育成を目指し、そうした危険を除去すべく取り組んできた<sup>4</sup>ことは確かである。後述のカリキュラム編成のように、ヴァイマル共和国からナチズムへの歴史の批判的検証が歴史教育の重要な位置を占めていることはその現れであろう。しかしそれにも拘わらずポイトルスバッハ以降の教育を受けた世代が人口の3/4を越えている2023年現在のドイツ社会においても、むしろ自国の近代の無謬性を唱え、「ドイツ人のためのドイツ」を掲げる「ドイツのための選択」(Alternative für Deutschland: AfD) のような排外主義政党が、選挙の阻止条項（いわゆる「5%条項」）を早々に越えて全国支持率第2党に躍進するのを目の当たりにするとき<sup>5</sup>、ポイトルスバッハ以降の中等歴史教育はその目的を達成しているのか、一抹の疑問が生じる。もちろんAfD台頭の主要因が歴史教育にあるわけではないが、AfDのいわゆる修正主義的歴史観はその政治活動の精神的支柱である<sup>6</sup>。例えば近代史研究者として活動し、2021年連邦議会選挙における同党のラインラント・プファルツ州候補であるシャイル (Stefan Scheil, 1963-) は、世代的にポイトルスバッハ以降の中等歴史教育を受けているにも拘わらず、第二次世界大戦を米ソの覇権に対するドイツを含むヨーロッパ列強の主権的自立の防衛と位置づけ、主権国家ドイツ存立のための不可避的行動＝必要悪であると主張している<sup>7</sup>。彼の史料の恣意的選択や解釈の誤謬に対する反証は枚挙に暇がなく、第三帝国の免罪を予定調和としていることに疑いの余地はない<sup>8</sup>にもかかわらず、彼が常時その選挙区の10%の票を得ていることを考えると、彼

<sup>4</sup> S. Frech, Dagmar Richter, Der Beutelsbacher Konsens. Bedeutung, Wirkung und Kontroversen, Wochenschau, 2017.

<sup>5</sup> <https://www.bloomberg.co.jp/news/articles/2023-07-24/R9Y9XGST0G1KW01> (2023年10月25日アクセス)

<sup>6</sup> M. Steinhagen, Identitätspolitik mit dem „Vogelschiss.“ Über den Geschichtsrevisionismus bei AfD, in: Meron Mendel(ed.), Wie die Rechten die Geschichte umdeuten, Bildungsstätte Anne Frank, 2020, pp.8-13

<sup>7</sup> S. Scheil, Fünf plus Zwei. Die europäischen Nationalstaaten, die Weltmächte und die vereinte Entfesselung des Zweiten Weltkriegs. Duncker und Humblot, Berlin, 2003.

<sup>8</sup> W. Benz, Geschichtspolitik der „Neuen Rechten“. Revisionismus contra historische Wahrheit. Anmerkungen aus aktuellem Anlass, in: Zeitschrift für Geschichtswissenschaften 10 (2014), pp.785–801.

の主張にある近代の象徴化された自国への絶対的肯定（信仰）に共感する有権者は少なくないと考えられ、彼らの受けた中等歴史教育が目的を達したといえるのか、疑問である<sup>9</sup>。このような「象徴化された近代」の崇拜傾向の中、アビトゥーアの出題範囲から前近代を排除する傾向について、各州文科省の説明がほとんどないことが、この疑問の増幅材料になることに不思議はなからう。シュトルベルク＝リリンガーが筆者に漏らした愚痴は、単に自分たちの専門領域が軽視されることへの不満ではなく（彼女のポストは近世史講座なので、ドイツの大学哲学部学科では近代史に属している）、前近代・近代を越えて歴史家一般が抱いている懸念、つまり歴史教育の面から見て、ドイツ社会が象徴化された「近代」に対して免疫力を失っているのではないか、という懸念の表れであろう。

## II 方法と対象

そこで現代のドイツの中等歴史教育の評価において、果たして本当に前近代史の意義が低下しているのか否かが問題になる。再統一後のドイツの中等歴史教育の動向とその意義については、すでに宇都宮明子、川喜田敦子、服部一秀らに<sup>10</sup>よって日進月歩の状態であり、実証史学を専門とする筆者が、教育学的な視点からカリキュラム内容の分析を行う余地は到底ない。ここでは試みに、ドイツ中等歴史教育について州文科省の示した指導要領（Lehrplan）のカリキュラムと教科書、並びにアビトゥーア及びその入学試験対策参考書を比較し、現在のドイツにおいて、前近代史がどのような状況の中でアビトゥーアの出題範囲から外されているのか、そしてそれが大学入学全体の中で、どのように得点化されているのかについて大まかな状況を把握し、それをもとにドイツの中等教育カリキュラムの中で前近代史の扱いがどうなっているのか、また日本ではそれをどのように見るべきか、雑駁な所感を示すに留めたい。ここで検討の対象とするのは、2019年度現在アビトゥーアから前近代史を外しているヘッセン州の2010年度版指導要領<sup>11</sup>であり、それとは対照的に指導要領の一部を非公開としつつ、前近代史をアビトゥーアの出題範囲に残しているバイエルン州の例<sup>12</sup>と比較する。

<sup>9</sup> 特に旧ドイツ民主共和国（DDR）に属した「新連邦州」では、再統一後中等歴史教育の指導要領（Lehrplan）が「旧連邦州」の基準に合わせて修正されたにも拘わらず、AfDが結党直後から組織力で与党の座を維持した中道保守政党「キリスト教民主同盟」CDUの支持を奪う形で党勢を増していることは示唆的である。例えばそうした「新連邦州」の中で投票率の高い（2021年の連邦議会選挙で他の「新連邦州」の選挙区が70%を下回る中、全ての選挙区で「旧連邦州」に匹敵する70～80%を達成）ザクセン州（AfDが2019年州議会選挙で27.5%を得票し、119議席中、与党CDUの45議席に迫る38議席を獲得）の2004年以降の指導要領（[https://tu-dresden.de/gsw/phil/ige/nngdg/ressourcen/dateien/dateien-ngdg/lp\\_gy\\_geschichte\\_2011.pdf?lang=de](https://tu-dresden.de/gsw/phil/ige/nngdg/ressourcen/dateien/dateien-ngdg/lp_gy_geschichte_2011.pdf?lang=de), 2023年10月25日アクセス）で示されるギムナジウムの歴史授業の中心的課題は、「体系的に構成され、専門的な方法によって解明された知に基づいており、かつ歴史的次元から見た世界と自分の理解を促す省察的で内省的な歴史認識の促進と発展」であり、それは「政治的意思形成に成熟した形で参加し、社会およびその変化の過程に積極的に協力しようとする個人の能力と意思の本質的な前提」であって、「自由で民主主義的な社会形成という基盤の上に自らのアイデンティティを置くことを支えるもの」とされる。これと先の政治的結果を突き合せた場合、DDR時代の共産党以来与党に政治を白紙委任することに慣れてきた「新連邦州」市民の政治参加を定着させ、意思面での目的は達成されたといえるが、行動面では経験合理的判断よりも象徴崇拜的判断（当該の場合、崇拜対象の象徴は「我々」を含意する近代の「ドイツ（国家あるいは社会）」という言葉）に基づいた結果を生み、この点では歴史教育は目的を十分達していない。政治の象徴崇拜についてはE.カッシーラー（熊野純彦訳）『国家と神話（上）』『同（下）』岩波書店 2021。

<sup>10</sup> ドイツの歴史教育については多数の論文・著書がある。紙幅の関係で単著書のみを挙げると、宇都宮明子『現代ドイツ中等歴史学習論改革に関する研究—現実的変革の論理』風間書房 2013、川喜田敦子『ドイツの歴史教育』白水社 2019（再版）、服部一秀『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 2009。再統一直後の古い研究であるが、本稿との関係では近藤孝弘『ドイツ現代史と国際教科書改善—ポスト国民国家の歴史意識』名古屋大学出版会 1993も参考になる。

<sup>11</sup> <https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/go-geschichte.pdf> (2021年2月1日アクセス)

<sup>12</sup> [http://www.comenius.gwi.uni-muenchen.de/index.php/Bayern: Lehrplan\\_Geschichte\\_Gymnasium\\_1985](http://www.comenius.gwi.uni-muenchen.de/index.php/Bayern: Lehrplan_Geschichte_Gymnasium_1985) (2023年10月25日アクセス)

### Ⅲ 分析

#### 1 アビトゥーアの出題範囲から前近代史を除いた州の場合—ヘッセン州の例

##### (1) ヘッセン州の歴史的・社会的状況

ヘッセン州（州都ヴィースバーデン）は都市化が進んだドイツ中部の州で、中心都市フランクフルトは欧州銀行を中心とする金融センターとハブ空港を擁し、鉄道でもパリとベルリンの双方から約3時間半と、ヨーロッパ交通・物流の要衝である。歴史的には16世紀から19世紀後半までヘッセン＝カッセルとヘッセン＝ダルムシュタットに分かれた二領邦併存が続き、その後も前者がプロイセンに併合されたため、現在の形になったのは第二次世界大戦後である。そのためカッセル系の領邦大学であったマールブルク大学と、ダルムシュタット系のそれであったギーセン大学が併存し、アカデミックな分野も含めて地域的アイデンティティは強くない。むしろかつて二領邦の間に介在し、戦後ヘッセン州に属した大都市フランクフルトがこの地方の経済的中心機能を担い、現在では欧州銀行の所在地である同市を中心とした一つの都市的空間を成している。政治的には左派のドイツ社会民主党（SPD）の牙城であったフランクフルトを拠点として、冷戦終結（1991）までやや革新系諸政党が優勢な地域であったが、21世紀には中道保守系の政権が続いている。国政選挙の投票率は70%台後半とやや高めである<sup>13</sup>。2010年の「ギリシャ経済危機」以降、EUを脱退して富と機会を国民の間で独占し（GDP中の貿易依存率が50%を越える現在のドイツではほぼ不可能だが）、外国籍住民を排除しようとする排外主義的志向が強まり、2023年10月の州議会選挙では中道の自由民主党（FDP）が「阻止条項」（いわゆる「5%条項」）によって議席を失い、左派SPDや緑の党も大幅に議席を減らす一方、AfDが与党キリスト教民主同盟（CDU）に次ぐ第2党に躍り出ている<sup>14</sup>。

##### (2) ヘッセン州の指導要領における中等歴史教育のカリキュラムと前近代の比率

ドイツの州文科省は、おおむねギムナジウムでの歴史教育について定めた指導要領をネット上に公開しているが、中でもヘッセン州の指導要領は、一般的な歴史教育の目的、要点および単元カリキュラムのみならず、各単元に配分されるべき授業時間をも公開しており、どの段階で何をどの程度学ぶか、大変詳しい<sup>15</sup>。

歴史教育の課題と目的（Aufgabe und Ziele）については、当該指導要領も他州のそれと大きな違いはない。それによると、まずギムナジウム就学者は、以下のことを自身の歴史認識に反映させる能力を持つことが求められる。

- ・われわれの生活世界が歴史によって条件づけられていることを自覚すること、
- ・各時代における歴史的時代区分とその大まかな構成を知ること、
- ・歴史の諸現象は、その現象が生じた当該の時代のコンテキストでのみ理解し、判断することができること、
- ・その時代独自の生活状況およびその基礎にある価値尺度と判断カテゴリを歴史的に規定されたものとして理解し、それによって原則として他者の経験に対し開かれた態度を取れるようにすること、
- ・自分の行為の可能性と限界を知り、この行為の結果に対する責任を自覚できるようにすること、
- ・歴史は互いに関連を持たない事実の単なる羅列ではなく、過去に対して投げかけられた諸問題か

<sup>13</sup> Heiner Boehncke/Hans Sarkowitz(eds.), Die Geschichte Hessens. Von den Neandertalern bis Ende 2020, Kramer, Waldemar Verlag, Frankfurt a.M., 2021.

<sup>14</sup> <https://www.bbc.com/news/world-europe-67049498>

<sup>15</sup> 以下分析する指導要領は Hessisches Kultusministerium, Lehrplan Geschichte, Gymnasialer Bildungsgang. Jahrgangsstufen 6G bis 9G 2010。出展は脚注10（2023年10月現在はアクセス制限状態）。

ら構成されているということを知ること、

- ・歴史叙述と歴史の解説に際して行う歴史の構築過程は、史料の状況と、それぞれの叙述者による史料への判断に左右されるということに目を向けること、
- ・歴史の叙述者は、自分自身の主観と、それに伴う同定化や正当性への欲求から完全に自由にはなれない、ということ、
- ・歴史認識は学問的な研究だけでなく、メディアや政治的利害、権威によっても特徴づけられてしまうこと、
- ・歴史は政治的目的あるいは政治宣伝のために用いられ、乱用されることがありうることを認識すること、

就学者はこれらの目的の達成のため、歴史的な疑問や問いを立てるのに必要な基礎的な方法、段取り、技能を履修することが求められ、以下の諸点が期待されている。

- ・問いを立てる力をつけること、すなわち自分の複合的な関心を知り、表現し、疑問を正確に把握し、その疑問への答えを、根拠と共に推定することができるようにすること、
- ・情報の根拠として史料・文献を扱い（受け手、送り手の立場と意図、時期、歴史的な文脈、言葉や概念の使用の背景を読み取るなど、基礎的な史料批判を行い）、立てた問いと史料とを吟味し、場合によっては立てた問いを変えること、歴史への問いに答えるのに適切な方法を選ぶ能力を履修すること、
- ・そうして得られた結果を形にし、表現できること（要因の相互連関や短期的及び長期的な影響を説明し、分析を根拠に適切な距離感を以て当時の人間の経験を感じ取り、人間の行動の諸条件を論じられる、など）

ただしこれらをグレード9（15歳相当）までに履修するのは過大であり、上級課程（10～12グレード）でこれらを達成するための基礎力をつけるだけで十分、とされている。

なおヘッセンの場合、ギムナジウムでの歴史教育方法の基礎として、「歴史的表現」と「内容を関連付けるための重点項目」の二つの基本カテゴリが示され、前者には「持続と変化」「革新と進化」「自由と自己決定」「進歩と退化」「異なる時代の同時代性」が、後者には「世界像と人間像」「宗教性」「支配とその正当性」「私的生活と公的生活」「人間と自然環境」「経済」「文化」「コミュニケーションの諸形態」「社会構造」「女性とジェンダーの役割」「国際関係」が属している。以下指導要領では指導上の留意点が詳述されているが、本調査とは直接関係ないので割愛し、カリキュラムについて検討する。

ヘッセンの指導要領では、歴史研究の課題と目的に従って、履修カリキュラムがグレード別（年別）のテーマに分節化され、それぞれの年別テーマごとに、「必修授業内容・課題」と「学科的授業内容・課題」が設定されている。

6G（グレード6＝12歳相当）	全26校時分
1. 先史時代の人類：狩猟採集から農耕牧畜へ	8校時分
2. エジプト：古代文明の一例	7校時分
3. 古代ギリシア：ポリスの生活	11校時分
7G（グレード7＝13歳相当）	全52校時分

## ドイツの中等教育における前近代史学習の位置づけ

- |   |       |
|---|-------|
| 1. ローマ：一村落からローマ帝国へ                          | 18校時分 |
| 2. 中世の人々の生活条件                               | 15校時分 |
| 3. 近代の基礎と世界のヨーロッパ化<br>(ペスト流行～地理上の発見・宗教戦争まで) | 19校時分 |

- |                         |        |
|-------------------------|--------|
| 8G (グレード8=14歳相当)        | 全52校時分 |
| 1. 絶対王政と啓蒙の時代           | 10校時分  |
| 2. フランス革命とそのヨーロッパにおける影響 | 12校時分  |
| 3. ドイツ連邦からドイツ帝国へ        | 9校時分   |
| 4. 産業革命と社会問題            | 9校時分   |
| 5. ドイツ帝国—伝統と近代のはざままで    | 12校時分  |

- |                       |        |
|-----------------------|--------|
| 9G (グレード9=15歳相当)      | 全52校時分 |
| 1. 第一次世界大戦：20世紀の根源的破滅 | 7校時分   |
| 2. ヴァイマル共和国1918-1933年 | 11校時分  |
| 3. ナチズムと第二次世界大戦       | 16校時分  |
| 4. 東西対立とドイツ問題         | 18校時分  |

- |  |       |
|--|-------|
| E (上級課程導入部 Oberstufe-Einführungsphase: グレード10=16歳相当) |       |
| 1. 伝統的ヨーロッパ社会の構造的特徴 (古代～中世)                          | 23校時分 |
| 2. 伝統的構造の転機と変化 (近世)                                  | 23校時分 |

- |   |  |
|---|--|
| Q (上級課程資質向上部 Oberstufe-Qualifikationsphase: グレード11～12=17～18歳相当) |  |
| 1. 近代初頭の社会的変化の過程  |  |
| 2. 民主主義と独裁の間のドイツ：ヴァイマル共和国とナチズム                                  |  |
| 3. 1945年以降の世界の対立と協力   |  |
| 4. 歴史的および将来的な次元における現在の主要問題<br>(各テーマ基礎コース36校時分、実践コース63校時分)       |  |

ギムナジウムは6年制であるため、中学と高校に分かれて間に入学試験がある日本の中等教育と単純な比較はできないが、ヘッセンを含む各州では、このように日本の中学校在学期間に相当する6G～9G (これを以下「一般課程」と呼ぶ) で通史学習を実施したのち、日本の高校在学期間にあたる上級課程 (Oberstufe) の1年に該当するE=10Gで前近代の、2年から3年に該当するQ=11～12Gで近代学習を実施する。グレード毎の成績は、各グレード (学年) の終了時に実施される定期試験 (Prüfungsaufgaben) の点数によって決定される。先述のように、このグレード毎の成績は卒業時に実施されるアビトゥーアの得点と合算され、大学入学出願時に提出される「一般大学教育資格証書」に反映される。出願を受けた大学が出願者に入学許可を与えるかどうかは、この「一般大学教育資格証書」の成績によって決定される。

ヘッセン州の歴史学習時間を全体の比率で見ると、通史学習と位置付けられる6Gから9Gまでの一般課程 (日本の中学校に相当) では古代史44校時分、中近世史44校時分、近現代史94校時分となり、10G (E) から11/12G (Q) までの上級課程 (日本の高校に相当) では古代・中世史各23校時分、近現代史36校時分ないし63校時分となる。すなわち一般課程の前近代史と近現代史の比率は約9:10、

上級課程のそれは約15:8ないし2:3となる。このように全体を通してみると、ヘッセンのギムナジウムで、前近代史は近現代史に比べ軽視されているわけではない。なおすべてのグレードにわたって各単元の履修時間を示しているのはヘッセンの指導要領の特徴で、後述するバイエルン州の指導要領も、中学校にあたる9Gまでのグレードについて各単元の履修時間を示しており、そこにおける前近代史と近現代史の比率はさほど変わらない。ただしバイエルンの場合、日本の高校に該当する上級課程については、指導要領自体を公開していない。

### (3) 一般課程と上級課程における学習の相違

ヘッセン州を含む各州の指導要領では、上述のごとく9Gまでを、知識の習得を中心とする通史的な系統的学習の期間としている。しかし実際にヘッセンをはじめ、バイエルン、バーデン＝ヴュルテンベルク、ニーダーザクセン州の教科書(Lehrbuch)を概観すると、いずれも事項の記憶よりも考察が中心であり、すでに一般課程から簡単な史料の読み取りを課している場合も多い<sup>16</sup>。特に一般課程において史料の読み取りを課す傾向はバイエルン州に顕著で、その7Gの教科書の小单元「中世の社会秩序はどのように見られていたか」では、ラン司教アダルベールのフランス王ロベールへの助言(11世紀初頭)、ビンゲン女子修道院長ヒルデガルトの書簡(1150)、1381年の説教師から農民への説教の三つの記述を読み取らせ、史料から中世身分制の変化の省察を生徒に課しており、この種の小单元が12で一つの单元「中世の生活と文化」を構成している<sup>17</sup>。このように一般課程では各時代の社会の変化を史料から読み取る歴史的なものの考え方の習得に重点が置かれている。一方上級課程前半にあたる11Gの教科書になると歴史的なものの考え方を身に着けるワークショップ的な課題は減り、解説が中心である。ただしこれは日本の高校歴史で主流の事件史ではなく、例えば前近代史である单元「第1章：15世紀から18世紀の身分制社会における生活」は、それぞれ身分制社会の特徴、農村と都市の生活、産業化以前の労働世界、家族と血縁、社会の保全、聖俗の規範と支配、危機要因、人口動態といった、社会の構造を論じる叙述に続いて、各生徒が自身の見解とその論拠を述べるよう求めている<sup>18</sup>。ここでは提供された知識の蓄積ではなくその操作が課され、日本の基準では系統的学習よりもテーマ学習に近い。最初に紹介した指導要領の「課題と目的」を、前近代についても求めていると言えるだろう。

ヘッセンの場合も10G以上の上級課程(EとQ)になると、バイエルンと同じく知識の習得は基本的に生徒の解説読解に委ねられ、そこから自身の解釈を根拠に基づいて述べるという、歴史構成的な学力の促進が中心となる。ヘッセンの指導要領は、この上級課程の单元を「必須授業内容」(Verbindliche Unterrichtsinhalte)と選択的な「専門授業内容」(Fakultative Unterrichtsinhalte)に弁別し、履修テーマを詳細に示している。前近代史は、日本の高校1年にあたる上級課程導入部(E1, E2.=10G)で履修するが、その必須授業内容と専門授業内容は以下の通りである。

<sup>16</sup> 例えばヘッセンの場合、T.Blanken, N.Born, Forum Geschichte, Neue Ausgabe. Gymnasium Hessen: Band 1. Von der Urgeschichte bis zum Römischen Reich, Cornelsen, 2016, T.Blanken, D. Bäuml-Stosiek, ders., Band 2.; Vom Mittelalter zum Absolutismus, Cornelsen, 2017. 指導要領と一般課程の教科書の内容の関係については、宇都宮朝子の浩瀚な研究がある。宇都宮、前掲書(脚注7)の古代ローマの单元に関する分析を参照。ただしこの研究については、対象とする指導要領と教科書の不一致も指摘され、整合化が求められる。服部「【書評】宇都宮明子著『現代ドイツ中等歴史学習改革に関する研究—現実的変革の論理』」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』25(2013), pp. 107-108.

<sup>17</sup> D.Bäuml-Stosiek, H-J.Cornelißen, u.a., Forum Geschichte, Neue Ausgabe. Gymnasium Bayern: 7. Jahrgangsstufe; Vom Mittelalter zum Absolutismus, Cornelsen, 2019, pp.32-62, 当該单元は pp. 36-37.

<sup>18</sup> R.Berg, D.Bäuml-Stosiek u.a., Forum Geschichte. Bayern Oberstufe: 11.Jahrgangsstufe Schülerbuch (2.ed.), Cornelsen, 2012, pp.8-67.



テーマE1. 伝統的ヨーロッパ社会の構造的特徴（古代～中世） 23校時分

・必須授業内容：1. 「アテネ人のポリス」（ポリスの社会編成、アテネ民主政）もしくは「ローマ帝国」（ローマ領土の拡大、ローマ社会、共和政と帝政）、2. 「中世ヨーロッパのキリスト教および非キリスト教（異教、ユダヤ教、イスラム教）の文化」（中世盛期の政治形態、聖俗権力の並存、社会・経済構造、十字軍など）

・専門授業内容：1. 「アテネとスパルタ」（アテネとスパルタの国制、スパルタ社会、ポリスの没落）もしくは「ローマ帝国」（ローマ国制の特徴、パクス・ロマーナ、ローマの統合原理）、2. 「キリスト教と中世社会」（修道制と周辺民）、3. 「キリスト教徒、異邦人とヨーロッパ外の文化」（ビザンツ・ムスリム・アラビア文化の継受）

テーマE2. 伝統的構造の転機と変化（近世） 23校時分

・必須授業内容：1. 「生起と変化のヨーロッパ」（ルネサンス・地理上の発見・宗教改革）、2. 「絶対王政の国家と臣民」（ルイ14世治下のフランス、啓蒙思想）

・専門授業内容：1. 「生起と変化のヨーロッパ」（人文主義・宗派化・農民戦争の歴史学的評価）、2. 「絶対王政の国家と臣民」（ルイ14世の宮廷文化、プロイセンとオーストリア、ヨーロッパ各国の絶対王政）

ヘッセンのギムナジウム歴史学習では、E1とE2、つまり10Gの1年を丸々これらのテーマ学習に費やす。一見して分かるように、教科内容の枠組みは現在のドイツではなくヨーロッパであり、国民国家の枠を超えた視点が求められる。またテーマ学習であるから単なる暗記ではなく、10Gの生徒は指導要領の歴史学習目的に従って、テーマに関する史料・文献を読み込んだ上、各生徒がその時代の諸要素を前提とした独自の解釈と構想を提示することを求められる。前述のように、この前近代史の学習は年度末の定期試験（Prüfungsaufgaben）で計測され、10Gの成績として他のグレードの成績と共にアビトゥーアの得点と合算されて、大学入学願時に「一般大学教育資格証書」に反映される。ヘッセンの場合、11G以降は上述のように、近世と近代の過渡期とされるナポレオン戦争（1805～15）からドイツ帝国の崩壊（1918年）までを扱うQ1を以て開始される。

#### （4）前近代史出題廃止の諸州におけるアビトゥーアの役割

ところが以上に概観したヘッセンの場合、Eまでの履修内容は、アビトゥーアでは全く出題されない。近年のヘッセンのアビトゥーア出題問題を概観すると、最も古い時代の出題は、「三月前期」（1815～48）のドイツ共和主義について史料を読み論述する問題（2017年度）である<sup>19</sup>。この傾向は他州でも一般的で、例えばザクセン州のアビトゥーアでは2018年度におけるフランス革命のジャコバン派独裁（1793～94）とビスマルクの統治を比較させる問題が、ノルトライン＝ヴェストファーレン州のアビトゥーアでも2016年度のドイツ自由主義の発生（1807～19）が、最も古い時代の知識に関わる出題である<sup>20</sup>。これらの問題は、中近世ヨーロッパの身分制社会の問題点が理解できていないと十分解けないが、バーデン＝ヴュルテンベルク州のアビトゥーアでは、国民主義が社会原理となって半世紀が経つヴァイマル憲法の制定過程（1919）が最古期の出題であり<sup>21</sup>、Eまでの中近世史

<sup>19</sup> 2019 Abitur. Original-Prüfungsaufgaben mit Lösungen; Hessen Geschichte, Stark, 2018(13.ed.), GK2017, pp.1-16.

<sup>20</sup> 2020 Abitur. Original-Prüfungsaufgaben mit Lösungen; Sachsen Geschichte, Stark, 2019(25.ed.), LK2018, pp.1-17, 2019 Abitur. Original-Prüfungsaufgaben mit Lösungen; Nordrhein-Westfalen Geschichte, Stark, 2018(10.ed.), pp.90-97.

<sup>21</sup> 2020 Abitur. Original-Prüfungsaufgaben mit Lösungen; Gymnasium Baden-Württemberg Geschichte, Stark, 2019(17.ed.), pp.1-12.

の知識を忘却していても解答可能である。中等歴史教育における前近代史の力の入れようを考えると、ヘッセンをはじめとするこれら諸州のアビトゥーアにおける前近代史の不出題は意外というほかはない。しかしカリキュラム全体を俯瞰的に見渡した大学入学成績における前近代史のウェイトは、必ずしもそうではない。なぜなら前述のようにアビトゥーアは「一般大学教育資格証書」の成績の一部でしかないからである。先述のようにヘッセンの一般課程における前近代史と近現代史の履修時間の比はほぼ同等、上級課程では2:3であるから、前近代史と近現代史の比率は同等に近い。

これは何を意味するのか。先述の一般課程と上級課程における学習方法の差、すなわち歴史的なものの考え方の育成に重点を置く一般課程と、知識を用いた思考を展開させ、生徒自身の歴史理解を構成する上級課程の違いを考慮に入れると、カリキュラムのコンセプトとしては、一般課程で様々な時代に触れて歴史的なものの考え方を習得したあと、上級課程で知識をツールとして現代に通じる社会への洞察力を高め、構成させようとしていると考えるべきであろう。そうであるとする、大学進学学力測定の一手段としてのアビトゥーアに期待される役割とは、単に歴史的知識が豊富であることではなく、それを用いて現代に直結する近代社会を構成し、説明する力を、全ての大学進学希望者について確認しておくことであり、その前提である歴史的なものの考え方を養う前近代史の知識を改めてアビトゥーアで見取るのは、屋上屋と判断されているのではないだろうか。それは冒頭で指摘した「アビトゥーア試験の統一的基準」(EPA)に関する服部の分析の方向<sup>22</sup>と合致する。もちろん前近代史自体の構成力も科学的には重要であるが、それはもはや専門知、すなわち大学での専門的履修内容に属する。またそれ自体を行うためにも、近現代への問いと構成力は不可欠であろう(前近代の研究者でも、多くの場合、前近代への興味は近現代への問いに発している)。要するにそれは知識の重要性ではなく、履修段階の問題に帰着する。大学入試を高校の地歴学習の目的とする嘆かわしい「本音」を前提として、「教育先進国ドイツ」では前近代史が入試問題の出題範囲から除かれているためにそれが不要とされる傾向にある、という日本の通俗的な見方は、アビトゥーアと日本の大学入試を同一のものと考え、かつカリキュラムの複層性を見落とした誤解である。

## 2 アビトゥーアの出題範囲に前近代史を残す州の場合—バイエルン州の例

### (1) バイエルンの歴史的・社会的状況

近現代史に比べると少ないとはいえ、アビトゥーアの出題範囲に前近代史を含めているのがバイエルン州である。バイエルンは16世紀初頭の上下バイエルン公国の統合以来、一貫した国家的発展を遂げ、19世紀初頭に萌芽期の憲法制定を含むフランス型の主権国家化改革を断行し、1871年のドイツ統一の後も独自の立法・行政機関や教育制度を保持した。更に他州と同一の地位に置かれたヴァイマル共和国期以降も、スコットランドやカタルーニャなどと並んでヨーロッパの地域分離主義の代表例とされるほど地域的アイデンティティが強いのは、周知の通りである<sup>23</sup>。特に第二次世界大戦後は、ドイツ第2の人口規模と経済規模(スイス一国に匹敵)を持ち、重工業や先端産業が発展し、住民の所得水準も高いことで知られる。学力も高く、ギムナジウムの進級とアビトゥーアの採点は、全ドイツで最も厳しいとされ、この難易度は全国トップクラスの出願数を誇るミュンヘン大学の人

<sup>22</sup> 服部「ドイツ後期中等歴史教育における学力像—EPAを手掛かりとして」『日本教科教育学会誌』36-1(2013), pp. 11-20。「歴史科のEPAは、史料を解釈できること、そして叙述を形成できることとともに叙述を検討できることを重視する。それらに基づく歴史構成力を学力ととらえ、歴史構成の遂行としての歴史授業を要請し、更なる歴史構成を遂行させることで評価を行うために論述課題を採用する」。同p. 19。

<sup>23</sup> W. Wochert, *Geschichte Bayerns*, Beck, 2017.

気から語られることが多い<sup>24</sup>。選挙にも積極的で、2021年の国政選挙ではドイツトップクラスの投票率（83%）に達しており、特に州都ミュンヘンは87%と驚異的な数字を誇る。万年左派政権のミュンヘンを除いて保守政党「キリスト教社会連合」（CSU）が安定与党の地位を占めているが、2023年の選挙では他の野党の票を奪う形でAfDが第4党から第3党（得票率14.4%）に躍進している。教育ではカトリック教会系の学校法人や各種奨学金（Stiftung）を通じて、教育界に有形無形の影響力を保持するとされ、そのためバイエルンのギムナジウム教育についてはリベラリズムの立場からの批判が多く、21世紀に入ってギムナジウム、特に上級課程で現代社会に合わせた指導要領改革が進められている<sup>25</sup>。そのためバイエルンのアビトゥーアにおける前近代史重視の出題範囲は、一見同州の保守的な教育界の歴史観を反映しているように見える。

## (2) バイエルン州の指導要領における中等歴史教育のカリキュラムと前近代の比率

指導要領の公開されているバイエルンの6Gから9Gのカリキュラムは、以下の通りである<sup>26</sup>。

6G（グレード6＝12歳相当）	全50校時分
1. 歴史の一部としての個人	2校時分
2. 先史時代の人類	8校時分
3. エジプト：古代文明の一例	8校時分
4. 古代ギリシア世界	11校時分
5. ローマ帝国	12校時分
6. 古代から中世へ	6校時分
7. 学年全体に関わる事例学習による理解の深化	5校時分
7G（グレード7＝13歳相当）	全50校時分
1. 中世ヨーロッパの基礎（10～13世紀）	14校時分
2. 近世国家の世界の形成（13～16世紀）	7校時分
3. 新しい精神的・空間的な地平（1350～1650）	14校時分
4. 絶対王政の時代	10校時分
5. 学年全体に関わる事例学習による理解の深化	5校時分
8G（グレード8＝14歳相当）	全53校時分
1. 革命の世紀のヨーロッパ	18校時分
2. 1850～1914年のドイツの政治・社会・経済	15校時分
3. 帝国主義と第一次世界大戦	15校時分
4. 学年全体に関わる事例学習による理解の変化	5校時分

<sup>24</sup> ドイツには「偏差値」は存在しないため、数値的なデータはアビトゥーアの平均得点の高低で測るほかない（低ければ低いほど難しい）。アビトゥーアの満点は4点であるが、バイエルンは現在のドイツ16州の中で4番目に、旧西ドイツでは最も得点が低く、2021年度で2.2点である。<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/36277/umfrage/durchschnittliche-abiturnoten-im-vergleich-der-bundeslaender/>（2023年10月25日アクセス）

<sup>25</sup> M. Erhardt, Perspektiven für das Bayerische Gymnasium im 21. Jahrhundert durch Strukturelle Veränderungen. Eine Untersuchung zur Umsetzung Gymnasialer Bildungsvorstellungen in Bayern unter besonderer Berücksichtigung der Oberstufe, Ergon, 2006.

<sup>26</sup> <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/>（2023年10月25日アクセス）

9G (グレード9=15歳相当)	全56校時分
1. ヴァイマル共和国	12校時分
2. ナチズムと第二次世界大戦	17校時分
3. 1960年代までのブロック化、ドイツの分割と東西対立	14校時分
4. 冷戦下での国際政治の変化	8校時分
5. 学年全体に関わる事例学習による理解の変化	5校時分

以上のように、バイエルン州で公開されているG9まで（日本の中学校に相当）の指導要領では、単元内容、履修時間いずれについても、前近代史と近代史の比率はわずかに後者重視とはいえほぼ同等で、ヘッセンとの間にさほど大きな差はない。異なるのは、バイエルンでは6Gの古代史にヘッセンの倍の時間が設定されている点と、各グレード（学年）の最後に5校時分のテーマ学習を課している点である。とはいえ教科書における系統的学習の情報量はヘッセンのそれと比べても遜色なく、それらを生徒が自身で目を通したうえで、議論やワークショップ、ロールプレイなどを展開することが期待されているようである。バイエルンの一般課程教科書における史料読み取り重視の姿勢は、前節で説明した通りである。

一方先に述べた通り、バイエルンはヘッセンのEとQに該当する上級課程、すなわち日本では高校にあたる10Gから11G/12Gの指導要領を公開していないが、教科書や参考書から、バイエルンのギムナジウム上級課程でどのような歴史教育が行われているかを知るのには難しくない。前半のEについては、バイエルンも各単元の構成はヘッセンとほぼ同じで、大きな違いは認められない。しかしバイエルンの特徴として、ヘッセンその他の州が近現代史に特化した上級課程の後半（Qにあたる11G, 12G）においても、なお前近代史が履修対象になっている点が挙げられる。教科書とアビトゥーア参考書から、バイエルンの11Gから12Gの履修内容を整理すると以下ようになる。

#### 11G 1. 変化の社会（15～19世紀）

1. 15～18世紀の身分制社会における生活（\*）
2. 19世紀産業社会の成立における生活

#### 11G 2. 民主主義と独裁—20世紀ドイツ社会の諸問題

1. ヴァイマル共和国—民主主義者なき民主主義？
2. ヒトラーの望む民族同胞とは？—ドイツ人とホロコースト
3. 初期の連邦共和国—「全ての者の福祉」による民主主義の成功か？
4. ドイツ民主共和国—もう一つのドイツ？

#### 12G 1. ヨーロッパ文化と社会の歴史的構成要素

1. 古代、中世および近世におけるヨーロッパ的思考態度の根源と近代政治秩序形態の基盤（\*）
2. 自他弁別のひな型としての「民族」と「国民」

#### 12G 2. 歴史的パースペクティブにおける国際政治の紛争地域と当事者たち

1. 中東世界—国際政治の紛争の歴史的根源
2. アメリカ合衆国—抵抗する植民地から世界の覇権国家へ

アスタリスクを付した小単元が前近代史に該当する。このうち前節で紹介した11Gの単元「15～18世紀の身分制社会における生活」では、都市と農村の生活および社会的要請、ギルドや村落共同体など産業革命以前の労働社会、荘園制や家産制的社会、そしてペスト流行からルネサンス期の増加、17世紀の危機での減少、そして18世紀の再増加に至る人口の変動など、社会史・経済史的側面

が学習テーマとされ、前述のように詳しい解説の上に、生徒自身の意見及び根拠の提示が求められている。一方12Gの「古代、中世および近世におけるヨーロッパ的思考態度の根源と近代政治秩序形態の基盤」では、古典古代思想の経験重視、理知主義および論争主義、ローマ法の伝統、古代思想の伝統維持に中世キリスト教が果たした役割、中世ヨーロッパの教権・俗権の並存が世俗国家形成に果たした意義、神聖ローマ帝国の連邦的原理、啓蒙思想による人間観、人権、人民主権、三権分立の成立など、思想史、政治・国制史的側面が学習テーマとなっている。履修時間は公開されていないが、仮にヘッセン州と同じく基礎コース36校時分、実践コース63校時分とすると、各単元で10～18校時、各小単元で3～7校時が費やされることになる。

これを反映して、バイエルンの2019年のアビトゥーア<sup>27</sup>では、前近代と近現代を一続きの問いととらえた設問を多く出題しており、そこには頻繁に前近代、特に近世が登場する。

「15世紀から18世紀の身分制社会における、産業革命以前の都市と農村の労働形態の典型的な特徴を比較して論ぜよ」

「歴史地図を調べると、『1618年から1648年の中央ヨーロッパにおける三十年戦争』と、『1512年の神聖ローマ帝国の帝国クライス』の二つの地図があることが分かる。この二つの地図を比較し、近世の神聖ローマ帝国議会の基盤として、帝国の構成を叙述するのにどちらが適しているか、あなた自身の考えをもとに、その理由を述べよ」

など、この二つの単元に照応する出題がなされている。後者の設問は、親学問すなわち専門的歴史研究（近世神聖ローマ帝国国制史）の中で定説が存在するとは言えない問題（このテーマを専門とする筆者は、おそらく問題作成者の正解イメージとは異なる見解を有している）である。しかし特定の「正解」ではなく、ギムナジウムにおけるカリキュラム・ポリシーの「課題と目的」に従って、史料分析力・論理構成力を見るための出題であるとするならば、無理な出題ではない。いずれにせよアビトゥーアの実施時期まで続く12Gの履修単元に属するこの出題範囲は、定期試験によって採点し、「一般大学教育資格証書」に反映させることは難しいため、アビトゥーアの出題以外に、その履修能力を測る方法はない。つまりE（日本の高校1年生）までに近代史の履修を終えてしまい、定期試験による履修課程毎の成績として「一般大学教育資格証書」に組み入れられ、アビトゥーアでは近代史の設問に答えるための歴史構成力のポテンシャルにとどまるヘッセン州に対し、バイエルン州では前近代史の履修が12G（日本の高校3年生）にまで及ぶため、最終段階の能力をアビトゥーアで測るしかなく、アビトゥーアの出題範囲に含まれていると考えられる。

## IV 結果と考察

### 1 結果

以上のバイエルンの上級課程およびアビトゥーアの出題状況の関係を、ヘッセンのそれと比較すると、アビトゥーアの出題は、大学入試における前近代史の軽視でも、ましてその州の歴史観を直接反映したものでなく、上級課程後半の履修内容によって決まることが分かる。すなわちヘッセン及びその他多くの州では、上級課程後半の履修事項が近代史に特化しているため、アビトゥーアでも前近代史が出題されないのに対し、バイエルンでは上級課程後半の履修事項に前近代史が含まれているため、アビトゥーアの出題範囲として残されているのである。ヘッセンの場合には、前近

<sup>27</sup> 2020 Abitur. Original-Prüfungsaufgaben mit Lösungen; Gymnasium Bayern Geschichte, Stark, 2019(17.ed.), 2019, p.1, p.32

代史を学ぶグレード（学年）ごとに定期試験を実施し、そこで歴史構成力を確認している。前近代史はそれで役目を果たしているの、上級課程後半に改めて前近代史の学力を試験する理由がない。それが「大学入試における近現代史の重視（＝前近代史の軽視）」と見なされてしまうのは、アビトゥーアを高校卒業・大学入学資格試験ではなく、大学の合否を判定する「大学入試」というコンセプトで捉えるからだろう。大学入学資格がアビトゥーアのみではなく、上級課程の成績とアビトゥーアの成績の両方を含めた「一般大学教育資格証書」によって判断されるとすれば、アビトゥーアは一般の定期試験を実施しえない最終学年に行われる特殊な定期試験（実際にアビトゥーアは各大学で行う日本の大学受験と違い、ギムナジウム内で実施され、採点も各ギムナジウムの教科教員2名以上が行う）と考えられ、その直前学年の履修内容に限定されるのは当然であるといえる。

## 2 考察

したがって前近代史のアビトゥーア出題如何の理由は、「大学入試における前近代史の軽視（あるいは重視）」ではなく、「上級課程後半からの前近代史の除外（あるいは維持）」ということになる。現在ではアビトゥーアに前近代史を出題しないヘッセン州やノルトライン＝ヴェストファーレン州でも、2012年まではバイエルンと同様上級課程後半に前近代史の単元が設けられており、それを反映して前近代史がアビトゥーアに出題されていた。ただしそのバイエルンでも2010年以降、古代・初期中世からの出題はほぼなく、出題は中世後期から近世に限られている。さらにバイエルンで歴史履修期間が7Gから10Gであった1985年の時点では、前近代史は7Gから9Gの半ば、すなわち全期間の7割強が充てられていた<sup>28</sup>。そこから見れば現在半分強を占める近現代史の比率は、四半世紀前に比べれば確かに増えたわけで、2010年代にアビトゥーアからの前近代史の削除が表面化したとしても、それに先行する1990年代からの中長期的な近代重視志向はやはり明らかである（前近代史が全体の7割を占める事態は、逆に現代・将来のために生徒の歴史構成力を育成するにはややアンバランスであるが）。この変化の理由と影響を構造的に把握するには、上級課程の指導要領の決定、およびカリキュラム形成に及ぼされた各州の政治的影響や、各州文科省の意向の変化とそれを巡る諸関係、とりわけインタビューなどを通じて各州の教育有識者の間で行われた議論の解明や、ポイテルスバッハ・コンセンサスの履行の中で学校現場からの報告書から見て取れる指導方法の変化などの影響を、中長期的に検討する必要がある。特に各州における歴史学習の目的と、前近代史が履修前期に集中される傾向がどう関係するかが注目点となろう。

## V まとめと展望

ここではヘッセンとバイエルン（一部）の指導要領にあるギムナジウムのカリキュラム編成と教科書、アビトゥーアの出題内容を比較し、アビトゥーアの近現代史特化から、前近代史軽視のプロセスは必ずしも読み取れないという点を指摘することしかできなかった。あらためて筆者の能力不足を慚愧せざるを得ない。しかし翻って同時期の歴史学習が中学校と高等学校に分かれている日本の中等教育から見ると、アビトゥーアの近代史重視が、中等教育全体にわたるギムナジウムの課程構造を前提としており、能力水準保証（Standardversicherung）を目的とした上級課程進学のための定期試験の存在にも拘わらず、長期間にわたる一貫したカリキュラム構成の上に成り立っているという周知の事実の奥深さを再認識する<sup>29</sup>。現代ドイツの中等歴史教育は、アビトゥーアの出題範囲のみ

<sup>28</sup> [http://www.comenius.gwi.uni-muenchen.de/index.php/Bayern:\\_Lehrplan\\_Geschichte\\_Gymnasium\\_1985](http://www.comenius.gwi.uni-muenchen.de/index.php/Bayern:_Lehrplan_Geschichte_Gymnasium_1985). (2023年10月25日アクセス)

<sup>29</sup> 服部「中等一貫歴史カリキュラムにおける歴史文化探求力の育成—ザクセン州ギムナジウムの歴史科（第5～12学年）の場合」全国社会科教育学会『社会科研究』76 (2012), pp. 1-10.

をフォーカスせず、カリキュラム全体から見た場合、さほど近現代に偏っているわけではなく、むしろグレードの長期的で緊密な結合を背景に、歴史的に幅広く社会を見るものの見方を、現代に通じる歴史的構成力へ導くよう設計され、アビトゥーアを含む大学入学学力の柔軟な（俗に「複雑怪奇」と言われる）測定方法は、この目的に叶うよう設定されているように見える。

しかしこのような俯瞰的な歴史学力の評価法を擁するドイツ社会においてですら、序説で述べたように、象徴化された「近代」による政治問題が表面化しており、現在のカリキュラムの限界は否定できない（もちろんAfDのような歴史修正主義的政党の政権獲得が抑えられている限りでは、その役目を果たしているともいえるが）<sup>30</sup>。まして二つの校種の壁に隔てられ、中等歴史学習、特に高等学校の地歴学習が受験に引き付けられがちな日本の場合、新課程の「歴史総合」に見られる前近代史の除外が、仮に前近代史学習不要論を帰結することになれば、それがもたらす問題は、シュトルベルク＝リリンガーの懸念するドイツよりもはるかに深刻なのではないか<sup>31</sup>。

周知の通り、現在（平成29年度指導要領）の中学校社会科の歴史分野には135時間の授業時間が宛てられており、そのうち大体80～90校時程度が前近代に割かれているため、履修時間数からいえば88校時のヘッセン州とほぼ同じである。だが日本の中学校における前近代史学習のカリキュラム内容は、圧倒的に日本国内史であり、特にヨーロッパ史の中にドイツ史を位置づけるドイツと違って、隣接する東アジア・太平洋地域史との連携は古代の一時期を除いて希薄である。しかもそれに続く明治時代の扱いは、一般に近代の両義性よりも進歩が強調される傾向にある。そのため近代を批判的に検討する機会のないまま、「明治維新」「文明開化」「アジア最初の憲法と議会」などの言葉によって、疑問の余地のない正当なものとして象徴化された近代自国観を抱いて高校へ進学する生徒がしばしば見受けられる。高校地歴の現場で生徒の「多面的・多角的な」学力を伸ばすために支出される教員の超人的な努力と工夫にも拘わらず、前近代史を見直す機会のないまま、近代史のみで構成された必修の「歴史総合」だけを履修して歴史学習を終える高校生にとって、前近代史は中学校歴史の薄れゆく記憶でしかない。

近代とは多くの点で異なり、近代の光と影を映し出す相対的価値（俗に言う「鏡」）である前近代史を高校の学習に用いる機会のない彼らは、何によって近代を相対化し、その諸問題を批判し、彼らが生きる一世紀近い未来を構築していくのだろうか。例えば身分制社会についての十分な知識がなければ、人権や社会契約、そして国際的な主権国家体制も含む主権の成立背景も理解できないだろう<sup>32</sup>。しかし幕藩体制が定めた「士農工商」を明治政府が廃止して日本を近代国家に生まれ変わらせた、という中学校歴史分野の通り一遍の知識だけで、いかにして近代日本の内政・外交を規定した伝統の影響を洞察し、問題を把握することができるのか。それを踏まえずして、各地域の伝統に規定された現代世界の多様性の中で生ずるさまざまな対立に直面した時、彼らは象徴化された「近代」の枠組みを唯一絶対の尺度として向き合うしか術がなく、いたずらに処罰感情を高めることしかできなくなるのではないか。こうしたことを問いかけ、まずは中等歴史学習と象徴化された「近代」の間にどのような関係が見られるかに注意を促して、筆を擱くことにしたい。

<sup>30</sup> こうした状況に対し、近年の上級課程の近代史教育においては、教材（ドイツ語でいう教育メディア）自体の分析を生徒自身に課すレベルにまで踏み込んで、歴史構成力の育成を試みる活動もみられる。服部「前期中等歴史教育における歴史映画分析学習のための授業構成—ベルリンにおける歴史授業『映画の中のナチズム』の場合」『教育実践学研究』20（2015）、pp. 79-94。

<sup>31</sup> 前近代近代をテーマとした授業がもたらす歴史認識の日独比較については、宇都宮「日独歴史認識の比較考察—歴史教育学研究における教育目的概念に焦点化して」全国社会科教育学会『社会科研究』85（2016）、pp. 13-24 参照。ここでは日独の大きな違いとして、歴史学習の教育目的の設定の有無が指摘されている。

<sup>32</sup> 「共感」をキーワードに、宗教か面識圏を介してしか「共感」できない前近代との社会的相克の中で近代の画期性が理解されることは、アメリカの歴史家ハントが示すところである。リン・ハント（松浦義弘訳）『人権を創造する』岩波書店、2011