

グローバルヒストリー教育論研究
－世界史教育の再構築－

2016年

兵庫教育大学大学院 連合学校教育研究科

二井正浩

目 次

序 章 本研究の意義と方法	1
第 1 節 研究主題	1
第 2 節 本研究の意義と特質	4
第 3 節 研究方法と本論文の構成	4
第 I 部 世界史教育からグローバルヒストリー教育へ	7
第 1 章 世界史教育の課題	7
第 1 節 世界史教育による社会認識形成の課題	7
1. 現状の世界史教育内容の特質	7
2. 「国際化」への対応の課題	10
3. 「日本国民としての自覚と資質」の育成の課題	11
第 2 節 世界史教育によるシティズンシップ育成の課題	12
1. シティズンシップ論の展開	12
2. アイデンティティの帰属と世界史教育	13
第 2 章 グローバルヒストリー研究の援用	17
第 1 節 歴史研究の問い直し	17
1. 近代歴史学と国民国家—「国民国家絶対化型歴史研究」	17
2. 国民国家の矛盾と現代歴史学—「国民国家相対化型歴史研究」	19
(1) 社会史の登場	19
(2) グローバルヒストリーの登場	20
第 2 節 グローバルヒストリーの諸類型	22
1. 類型の設定	22
2. 多文化史 (Multi-cultural History) 型グローバルヒストリー	25
3. 越国家史 (Trans-national History) 型グローバルヒストリー	29
4. 超国家史 (Supra-national History) 型グローバルヒストリー	33

5. 諸類型とアイデンティティ, シティズンシップ	37
第Ⅱ部 グローバルヒストリー教育カリキュラム論	39
第3章 多文化史型グローバルヒストリー教育	
ーニューヨーク州のグローバル・スタディズ (GSNY) の場合ー	41
第1節 ニューヨーク州のグローバル・スタディズの概要	41
第2節 カリキュラムの全体構成とその論理～七つのユニットと五つの大項目～	41
第3節 ユニット内の各項目の展開とその論理	
～日本関連部分 (ユニット3 VI～X) を事例に～	45
1. 大項目「VI日本の自然と歴史的状態」の展開	45
2. 大項目「VII日本の変化のダイナミズム」の展開	47
3. 大項目「VIII現代の日本」「IX日本の経済発展」	
「X地球的文脈における日本」の展開	49
4. 項目構成に見られる論理	51
第4節 授業 (アクティビティ) 展開とその論理	52
1. 授業の展開	52
2. 授業構成に見られる論理	52
第5節 まとめ～特質と限界～	53
第4章 越国家史型グローバルヒストリー教育	
ーワールドヒストリー・フォー・アス・オール・プロジェクト (WHFUA) の場合ー	55
第1節 WHFUAの概要	55
第2節 カリキュラムの全体構成とその論理	55
1. パノラマ, ランドスケープ, クローズアップといった三層構造	55
2. 全体構成に見られる論理	57
第3節 単元の展開とその論理	57
1. カリキュラムを貫く「三つの本質的な問い」	57

第5節	まとめ～特質と限界～	94
第Ⅲ部	グローバルヒストリー教育授業論	97
第6章	越国家史型グローバルヒストリー教育の授業モデル（1）	
	ー港市のネットワークと分節性に着目した東南アジア史の教育内容開発ー	99
第1節	授業構成の論理	99
1.	東南アジア史の教育内容開発の意義	99
2.	東南アジア史研究の諸理論	99
	(1) 伝統的理論	99
	(2) 越国家史的理論	100
3.	分節的港市ネットワーク論にもとづく教材解釈	102
第2節	小単元「前植民地期の東南アジア世界」の授業モデル	105
1.	小単元	105
2.	小単元の目的	105
3.	小単元の構成	105
4.	到達目標	105
5.	授業展開	107
6.	授業展開資料	111
第7章	越国家史型グローバルヒストリー教育の授業モデル（2）	
	ー遊牧国家の機能と構造に着目した中央ユーラシア史の教育内容開発ー	117
第1節	授業構成の論理	117
1.	中央ユーラシア史の教育内容開発の意義	117
2.	前近代の中央ユーラシア史研究の諸理論	117
	(1) 中央ユーラシア国家の構造論	118
	(2) 中央ユーラシア国家の機能論	119
3.	「ユーラシア共生ウルス論」に基づく教材解釈	121
第2節	小単元「前近代の中央ユーラシア世界」の授業モデル	123

1. 小单元	123
2. 小单元の目的	123
3. 小单元の構成	123
4. 到達目標	123
5. 授業展開	125
6. 授業展開資料	130
第8章 超国家史型グローバルヒストリー教育の授業モデル	
— 「人権問題」の教育内容開発 —	137
第1節 授業構成の論理	137
1. ガルトゥングの構造的暴力論に基づいた人権問題の類型化	137
2. 類型に基づく人権問題の歴史的展開	139
(1) 「直接的国内型」暴力	139
(2) 「構造的国内型」暴力	139
(3) 「直接的国際型」暴力	140
(4) 「構造的国際型」暴力	140
第2節 小单元「人権問題」の授業モデル	143
1. 小单元	143
2. 小单元の目的	143
3. 小单元の構成	143
4. 到達目標	143
5. 授業展開	146
6. 授業展開資料	153
終章 成果と課題	159
註	165
参考文献	179

序 章 本研究の意義と方法

第1節 研究主題

これからの生徒たちは、グローバリゼーションの時代を生きていかねばならない。そうであるならば、そこではどのような世界史教育が求められるのか。そして、その為に世界史教育はどう変わらなければならないのか。本研究は、この問いに答えるべく、グローバリゼーションを前提にした世界史教育の再構築の論理について究明しようとするものである。そしてその方法として、現在の歴史学のトレンドとなっているグローバルヒストリー研究に着目し、グローバリゼーションを反映していると思われる中等歴史教育プログラムを「グローバルヒストリー教育」として分析・検討し、また、授業モデルを開発し提案する。

現行学習指導要領（2009年告示）の高等学校における地理歴史科「世界史」（以下、日本の高等学校における科目としての世界史は「世界史」「世界史A」「世界史B」などとして、「」付きで示す）は「国際社会に主体的に生きる日本国民としての自覚と資質を養う」ことを目標に実施¹⁾されている。しかし、グローバリゼーションの進展は、国民国家システムの矛盾を表出させ、国民国家は大きな曲がり角に立ち至っている。そのような状況の中で、「国際社会に生きる」つまり国民国家間で形成される社会、国民国家システムを大前提とした社会での生き方を目標とすることには危うさがある。勿論、国民国家自体が急に消失してしまうようなことはないが、それとは異なる位相での生き方の可能性も拡大しつつある現状もふまえるべきであろう。また、「世界史」の最終的な目標として「日本国民としての自覚と資質を養う」とされているが、「国民としての自覚と資質」の涵養をねらいとして行なう歴史教育は、培われるアイデンティティがナショナルなレベルへと収束されよう²⁾。実際、このような歴史教育を行っている国は多い。しかし、国民形成の道具としての機能が強調された歴史教育が多くの国でなされていることの現在の帰結は何か。それは、歴史教育が、現在の国際的な状況において、他国や他民族との協調や平和を阻害する一因と化している現実や、国内的な状況において、移民の増加などによる加速度的な多文化化が要請する社会的な調和を阻害する一因にもなりうる事実である。

また、社会科教育学では、社会認識教科目の目標について「社会認識形成を通して市民的資質を育成する」という説明が一般になされているが、「世界史」では一体どのような

市民的資質が培われているのだろうか。一般に、市民的資質はシティズンシップとほぼ同義に用いられているが、G.デランティ（Gerard Delanty）は、シティズンシップを権利、義務、参加、アイデンティティの四つの構成要素から成るものとし、大きな流れとしては、国家との権利・義務関係を強調し、法的地位としてシティズンシップをとらえる見方（形式的理解）から、市民社会への実質的参加へ、そしてアイデンティティの持ちようを重視する見方（実質的理解）へと移行している³⁾と説明している。この「アイデンティティの持ちよう」について、川上勉は、人々を吸引し組織しようとする「動員のアイデンティティ」と、参加し集合化しようとする「参加のアイデンティティ」の二つの側面からとらえ、それぞれを「上からのアイデンティティ」と「下からのアイデンティティ」として説明している⁴⁾。歴史教育は、シティズンシップの中でも特にアイデンティティ形成に果たす役割が大きい、少なくとも、国および国家間の関係を中心とした歴史が学習内容とされている「世界史」については、権利・義務関係といったシティズンシップの形式的理解、および「動員のアイデンティティ」の形成に果たす役割に大きく傾斜し、流れに逆行しているようにも思われる。これらの課題を乗り越え、グローバリゼーションに対応した新しい世界史教育を再構築するために、本研究ではグローバルヒストリー研究に着目し、「グローバルヒストリー教育」についての分析・検討を試みる。

では、このグローバルヒストリー研究とは一体どのようなものなのだろうか。近代歴史学の創始者とされるランケ（Leopold von Ranke）以来、19世紀後半の歴史家は、国民国家を歴史研究の主要な対象と想定しており、歴史家が何よりもなすべき仕事は国家の起源・発展と国家間の関係（国際関係史）の研究にあると考えていた⁵⁾。そのため、近代歴史学は国民国家に正当性を与え、国民のナショナルアイデンティティを醸成するものに他ならなかった。これに対し、20世紀に入ると国民国家を絶対化する歴史学研究を相対化しようとする現代歴史学の動きがあらわれた。その嚆矢となったのが、L.フェーヴル（Lucien Paul Victor Febvre）やM.ブロック（Marc Léopold Benjamin Bloch）などから始まる第一次世界大戦後の社会史の潮流であり、そこでは、それまでの国民国家の政治史研究中心の歴史学で等閑視されてきた人間社会の諸領域に光を当てる試みがなされるようになった。次いで第二次世界大戦後に現れたのが、A.J.トインビー（Arnold Joseph Toynbee）やW.H.マクニール（William Hardy McNeill）などに始まる歴史研究の潮流である。そこでは、国民国家の枠にとらわれない文明、および文明間の相互作用としての歴史を描こうとする試みがなされた。さらに1960年代以降になるとグローバリゼーションの動きが活発化し始め、

20 世紀末にはその変化がさらに加速度的に進行するようになってくると、国民国家が従前のような権威を持たない新しい時代が到来しようとしていることを前提に、国民国家の枠にとらわれずに人間の歴史を描こうとする歴史学研究が注目されるようになった。グローバルヒストリー研究とは、このような研究の総称である⁶⁾。

これらの動きと並行し、日本の世界史教育でも、1960 年告示の学習指導要領における「世界史 A」「世界史 B」の「指導計画作成および指導上の留意事項」で「地理上の発見以前で、世界の諸地域が密接な関係をもたない時期、例えばヨーロッパの古代・中世にあたる時期において、一つの例として、ヨーロッパ、インド・西アジア、東アジアなどの文化圏別に、ある程度の大きなまとまりをもたせて学習させる」と示され、文化圏学習が提唱された。以後、文化圏学習は 1970 年告示の学習指導要領から具体的な内容項目に設定され、1989 年告示の学習指導要領「世界史」までの基本的な構成原理の一つであった。例えば、1989 年告示の学習指導要領における「世界史 B」の目標には、「現代世界の形成の歴史的過程と世界の歴史における各文化圏の特色について理解させ、文化の多様性・複合性や相互交流を広い視野から考察させる」ることになっており、内容の「(2) 東アジア文化圏の形成と発展」「(3) 西アジア・南アジアの文化圏と東西交流」「(4) ヨーロッパ文化圏の形成と発展」において、それぞれ「風土、生活、文化に着目させながら（中略）歴史と文化の形成過程を理解させる」ように明記されている⁷⁾。また、1999 年告示の学習指導要領「世界史」以降になると、地域世界別の同時代史的構成が採用された。例えば、1999 年告示の学習指導要領「世界史 B」では、西アジア・地中海世界、南アジア世界、東アジア・内陸アジア世界、イスラーム世界、ヨーロッパ世界といった地域世界が設定されており、内容として「(2) 諸地域世界の形成」「(3) 諸地域世界の交流と再編」「(4) 諸地域世界の結合と変容」「(5) 地球世界の形成」が設けられ、それぞれに時期に最も重要な役割を果たした地域世界の動向に着目して、同時代の世界の全体像を動的にとらえようとする構成⁸⁾になり、この構成は現行学習指導要領「世界史 B」においても踏襲されている。

このような文化圏や地域世界を対象にした構成は、国民国家の枠にとらわれないという視点からは、グローバルヒストリーとしての基本的な要件を満たしているようにも見える。しかし、現実には、文化圏構成も地域世界構成も、主に、学習内容を整理・精選するための枠組みとして機能しており、また、近現代史の学習においては、国民国家を基本単位とした国民国家史・国際関係史へと再編されてしまっているため、国民国家を相対化するものとなっておらず、全体としては「国民としての自覚と資質」を涵養する内容となっている

る。本研究では、このような状況から脱却し、世界史教育を再構築する視点を探りたい。

また、日本の歴史教育研究においても、1990年代後半頃よりグローバルヒストリーの視点を導入した研究が少しずつ見られるようになってきている。宮崎正勝は、世界史を都市のネットワークにより人類の広域な結合関係が形成されていく過程として描く「ネットワーク論」を提唱し⁹⁾、グローバルヒストリーの視点を生かした歴史教育カリキュラムを提言している。田尻信壹は、小単元「イブン・バトゥータが旅した14世紀の世界」「グローバル化と移民 日系人の体験」を提案し¹⁰⁾、グローバルな人や物の移動や移民というグローバルな視点を重視した授業開発を行なっている。これらの取組は、国民国家史と国際関係史とは一線を画するグローバルヒストリー教育のあり方を具体的に提示している点でグローバルヒストリー教育研究の先駆けといえる。ただし、これらは、グローバルな人や物の接触や交流の視点からのアプローチに限定されたものになっており、グローバルヒストリーの重要な視点ではあるが、グローバルヒストリーにはもっと別なアプローチもあり得るはずである。本研究では、グローバルヒストリー教育をもっと広がりのあるものとして提案したい。

グローバリゼーションの進行により、これまでとは異なる新たな枠組みの世界で生きていかなければならない生徒にとって、世界史教育はグローバルヒストリー教育へと脱皮しなければならないのではないか。このことを問うべき時代が到来している。

第2節 本研究の意義と特質

本研究の第1の意義・特質は、グローバルヒストリー教育の意義を明らかにし、グローバルヒストリー教育を分析する視点を、グローバルヒストリー研究の成果を援用することによって明らかにしたことである。

本研究の第2の意義・特質は、グローバルヒストリー教育を志向する歴史教育カリキュラムについて、事例を発掘し、分析して、それぞれの特質を明らかにしたことである。

本研究の第3の意義・特質は、グローバルヒストリー教育を志向する歴史教育授業の展開について、具体的な授業分析および授業モデルの開発を行ったことである。

第3節 研究方法と本論文の構成

本論文は、グローバリゼーションへの対応を念頭に置いた歴史教育、世界史教育のためのカリキュラムおよび授業の改革をめざしている。そして、その改革の視点を現在の歴史

学で注目されているグローバルヒストリー研究の手法に求め、世界史教育をグローバルヒストリー教育として再構築することを提案する。そして、これに該当するカリキュラムを発掘し、その論理を分析・検討すると同時に、授業モデルを開発・提示する。

そこで、本研究の第Ⅰ部では、グローバリゼーションへの対応を念頭に、現行の世界史教育の課題をその目的とアイデンティティ形成の点から整理し、この課題に対処するために、グローバルヒストリー教育の3類型を構想する。

第Ⅱ部では、第Ⅰ部で構想したグローバルヒストリー教育の3類型について、それぞれの類型に対応するものとして発掘したカリキュラムを具体的に分析し、その有効性と課題を明らかにする。

第Ⅲ部では、グローバルヒストリー教育の類型をもとにしながら、授業モデルの開発を行い、その有効性を明らかにする。

本研究を通じて、これからの世界史教育を変革する方向性が明示できるものと考えている。

第 I 部 世界史教育からグローバルヒストリー教育へ

第 1 章 世界史教育の課題

社会科教育学では、社会認識教科目の目標について「社会認識形成を通して市民的資質を育成する」という説明が一般になされているが、地理歴史科「世界史」では一体どのような社会認識が形成され、どのようなシティズンシップが培われているのだろうか。ここでは、グローバリゼーションへの対応を視点にその課題を考察する。

第 1 節 世界史教育による社会認識形成の課題

1. 現状の世界史教育内容の特質

現行の「世界史」では一体どのような社会認識（歴史認識）が形成されているのだろうか。2009 年告示の学習指導要領における地理歴史科「世界史 A」および「世界史 B」の共通した目標は「歴史的思考力を培い、国際社会に主体的に生きる日本国民としての自覚と資質を養う」ことである。これは、1989 年告示の学習指導要領で地理歴史科が新設されて以来、1999 年告示のものも含めて一貫している¹¹⁾。特に 1989 年告示の学習指導要領では、地理歴史科の必修科目として「世界史 A」または「世界史 B」が位置づけられたが、その大きな理由の一つは国際化の進展¹²⁾への対応であった。その意味で、現在の「世界史」は国際化への対応を前面に打ち出したものになっている。ちなみに「国際」とは、「諸国家・諸国民に関係すること」という意味であり、「国際化」とはその規模が広がること¹³⁾である。それゆえ、科目「世界史」は、諸国家・諸国民に関係することの規模が拡大していく社会に主体的に対応できる日本国民の育成を目指していると言える。

このようなねらいを持つ科目「世界史」はどのような内容構成になっているのだろうか。ここでは、現行「世界史 B」の教科書を事例に考えてみたい。表 1-1 は 2009 年版「世界史 B」の代表的教科書¹⁴⁾の項目である。

表 1-1 を見ると、第 I 部と第 II 部が前近代、第 III 部と第 IV 部が近現代、第 V 部が生徒による主題学習といった構成になっている。そして、第 I 部では世界をいくつかの文明圏に大別し、それぞれの地域の風土と生活の特徴を概説した後に、各地での都市国家から領域国家・帝国への移行とその興亡が語られている。例えば、第 1 章の「1 オリент世界」の項目では、①でオリент世界の地理的特色の概説の後、②でメソポタミア地方で

【表 1 - 1 : 2009年版「世界史B」教科書項目】

序章 先史の世界
①人類の進化, ②農耕・牧畜の開始と国家の誕生, ③人類と言語の分化
【第Ⅰ部】
第1章 オリентと地中海世界
1 古代オリент世界
①オリент世界の風土と人々, ②シュメール人の都市国家, ③メソポタミアの統一と周辺地域の動向, ④エジプトの統一国家, ⑤東地中海世界の諸民族, ⑥古代オリентの統一, ⑦バルティアとササン朝の 興亡, ⑧イラン文明の特徴
2 ギリシア世界 (小項目略)
3 ローマ世界 (小項目略)
第2章 アジア・アメリカの古代文明 (中小項目略)
第3章 内陸アジア世界・東アジア世界の形成 (中小項目略)
【第Ⅱ部】
第4章 <u>イスラーム世界の形成と発展</u>
1 <u>イスラーム世界の形成</u>
①イスラーム教の誕生, ②イスラーム世界の成立, ③イスラーム帝国の形成, ④イスラーム帝国の分裂
2 <u>イスラーム世界の発展</u>
①東方イスラーム世界, ②バグダードからカイロへ, ③西方イスラーム世界の変容, ④イスラームの国家 と経済
3 <u>インド・東南アジア・アフリカのイスラーム化</u>
①イスラーム勢力の進出とインド, ②東南アジアの交易とイスラーム化, ③アフリカのイスラーム化
4 <u>イスラーム文明の発展</u>
①イスラーム文明の特徴, ②イスラームの社会と文明, ③学問と文化活動
第5章 ヨーロッパ世界の形成と発展 (中小項目略)
第6章 内陸アジア世界・東アジア世界の展開 (中小項目略)
【第Ⅲ部】
第7章 アジア諸地域の繁栄 (中小項目略)
第8章 近世ヨーロッパ世界の形成 (中小項目略)
第9章 近世ヨーロッパ世界の展開 (中小項目略)
第10章 近代ヨーロッパ・アメリカ世界の成立 (中小項目略)
第11章 欧米における近代国民国家の発展 (中小項目略)
第12章 アジア諸地域の動揺 (中小項目略)
【第Ⅳ部】
第13章 帝国主義とアジアの民族運動 (中小項目略)
第14章 二つの世界大戦 (中小項目略)
第15章 冷戦と第三世界の独立 (中小項目略)
第16章 現在の世界 (中小項目略)
【第Ⅴ部】 資料を活用して探究する地球世界の課題

(小項目の各①②・・・は筆者が加筆)

の都市国家の成立，③でメソポタミアの領域国家の成立，④でエジプトでの領域国家，⑤でシリア・パレスチナ地方での都市国家・領域国家の成立，⑥⑦で古代オリエントの統一領域国家・帝国の興亡が扱われ，最後の⑧でこの地方の文化の特徴にふれる，という構成になっている（表 1-1 下線部）。第 1 章の他の項目や第 2 章・第 3 章についても，ほぼ同様に，都市国家や領域国家・帝国を単位とした成立史・興亡史といった内容で構成されている。

第 II 部では，イスラーム世界，ヨーロッパ世界，内陸アジア・東アジア世界の形成と発展が扱われ，例えば，第 4 章の「1 イスラーム世界の形成」では，①でイスラーム教の誕生，②でイスラームの拡大とイスラーム王朝の成立，③④でイスラーム帝国の形成と分裂が扱われる。そして「2 イスラーム世界の発展」では，①で東方イスラーム世界，②でエジプト地域，③で北アフリカ・イベリア地域のイスラーム諸王朝の盛衰が扱われ，④でイスラーム諸王朝での諸政策がまとめられる。その後の「3 インド・東南アジア・アフリカのイスラーム化」では，さらなる諸地域の王国へのイスラームの拡大が扱われ，「4 イスラーム文明の発展」ではイスラーム文明の特徴がまとめられる，という構成になっている（表 1-1 下線部）。このことから，「第 4 章 イスラーム世界の形成と発展」においては，王朝国家の盛衰史が中心に扱われていることが分かる。第 II 部の他の章（第 5 章，第 6 章）においても，基本的にはヨーロッパやアジアでの諸王朝国家¹⁵⁾の盛衰史で構成されている。

第 III 部は近代に相当し，世界の一体化の中で欧米の主権国家・国民国家とアジアの王朝国家の関係が欧米優位に築かれていく過程として構成されている。具体的には，第 7 章において，アジアの諸王朝国家の繁栄を描き，第 8 章において，大航海時代・ルネサンス・宗教改革を背景としてヨーロッパで主権国家体制の形成，第 9 章で各主権国家の国内事情と主権国家間のヨーロッパ内外での国富をめぐる争いが扱われる。第 10 章では欧米での二重革命と国民国家の成立，第 11 章では欧米での国民国家体制の成立と各国の国内事情と国家間の国際関係，第 12 章では欧米国民国家に圧倒されるアジアの諸王朝国家が扱われる。

第 IV 部は現代に相当し，第一次世界大戦，第二次世界大戦，冷戦といった国際紛争を軸に，列強（国民国家）間での覇権争いや従属地域の自立・独立運動，平和的な国際機関の模索などで構成されている。具体的には，第 13 章で欧米国民国家の帝国主義政策とアジアの抵抗，第 14 章では第一次世界大戦から第二次世界大戦の終了までの国家間の協調（平

和)と対立(戦争),そして,第15章では,第二次世界対戦終了後の国家間の新秩序の成立と東西問題・南北問題による国民国家群の対立関係が扱われる。そして最後の第16章では,グローバリゼーションの進展と地域紛争や地域統合,国際協力の話題が扱われる。

以上が,「世界史」教科書の構成の概略であるが,このことから,次の二点が特質として指摘できる。

①第Ⅰ部と第Ⅱ部は基本的に都市国家,領域国家などの王朝国家の枠組みを大前提に構成されており,前近代史はこれらの国家を基本的な単位とし,その動向と国家間の関係史を中心とした内容となっている。

①第Ⅲ部は近代史として主権国家の成立とその動向,および主権国家間の関係史,主権国家の国民国家への移り変わりを,第Ⅳ部は現代史として帝国主義以降の国民国家の動向と国家間の関係史を中心とした内容になっている。

2. 「国際化」への対応の課題

表1-1の構成からは,「世界史」では,終始一貫して生徒が「国家」を基本単位として歴史を学んでいることが分かる。このことによって,生徒は「国家」という単位を人間にとって普遍的なものと受け止めるようになるだろう。しかし,既に「国家」は,グローバリゼーションの中で人類にとって普遍性を失いつつある。このことについて,U.ベック(Ulrich Beck)は「(グローバリゼーションとは)これまでの国家が一定の領域をもち相互に境界で分けられた統一体として考えられ,組織され,存続してきた根本的前提となる枠組みが崩壊し,(中略)国民国家という統一が破綻することである。そして,一方における国民国家という単位やそれに縛られたアクターと,他方におけるトランスナショナルなアクター,およびトランスナショナルなアイデンティティ,社会空間,状況,プロセスとの間の新たな権力関係,競争関係,紛争,重なりあいを作りだされることである¹⁶⁾」と説明しているが,グローバリゼーションの進展とともに「国家」の存在が揺らぎつつある現在,生徒には「国家」を前提としない世界についての考え方や生き方も求められよう。

「世界史」が「国家」を所与のものとして展開する国家史および国家関係史を基本とした内容になっていることは,国家の枠組みを大前提とした認識を生徒に形成するものとなっており,その帰結として生徒が「国家」とは別の位相から歴史を考察する機会を奪うものとなっている。しかし,これからの未来を生きる生徒には,“国際化”だけではなく,“グローバリゼーション”にも対応する世界史が求められるようになるだろう。

3. 「日本国民としての自覚と資質」の育成の課題

国民国家とそれ以前の国家を比較すると、権力者の位置づけや住民や国境の捉え方、いわば「国家」の概念自体が異なっている。しかし、生徒の経験している国家とは、現在の国民国家であり、日本である。そのため、生徒は「世界史」を現在の日本や中国やアメリカの歴史といった各国史の寄せ集めととらえがちである。また、表1-1の「世界史」を見ても、構成が諸国家の変遷史が中心になっており、その意味で、現在の各国民国家の来歴を扱う内容になっている。その結果、生徒は現在の国民国家の枠組みである「国境」や「国民」の概念を必然的なもの、普遍的なものにとらえ、世界史の最終目標である「日本国民としての自覚と資質」というナショナルアイデンティティが培われることになる。

このことについて安達一紀は「歴史教育でも“ネーション”が歴史を通じて存在してきた客観的な実態であることを暗黙の前提としてきた。たとえば“古代の日本”“ギリシア人南下以前のギリシア”といった連続性を前提とした地域枠組みを疑問をもつことなく設定してきた。とりわけ世界史教育に携わっている者は、タテ（の歴史）とヨコ（の関係）として、世界史をタテ糸とヨコ糸による織物にたとえようとする感覚をもっている。たとえば、タテの歴史としての各国史を取り出して整理しようとする発想である。この歴史をタテに裁断しようとする発想そのものが、客観的な“ネーション”の存在を前提にしている。また世界史教育では十九世紀のナショナリズムの高まりを扱うとき、それがどこかに潜んでいて“ナショナリズムの目覚め”とかいわれるように目覚めるというように教える定型的な語り口がある。これはゲルナーによれば、“ナショナリストの神話”であり、“覚醒のレトリック”ということになる¹⁷⁾と述べている。確かに、現行の世界史の教科書にも「国民意識（ナショナリズム）に目覚めた」という表現は残っている¹⁸⁾し、ほとんどの教科書が自由主義とナショナリズムを並列して記述しているため、読者である生徒はナショナリズムが普遍的で追究すべき価値あるものとしてとらえるようになっていく。そして、安達は世界史教育の問題点として「これまで高校世界史は基本的には各国の国民史の紹介にとどまってきた、いわば国民史の集大成にどとまってきた（中略）。各国民国家が国民統合のための有力な手段として用いている国民史を高校世界史自体がその基礎的な構成要素として内在させている」ことを指摘し、「世界史」が「ネーション・ビルディング」の物語として描かれ、日本もその文脈に位置づけられているために、結果として「日本国民」としての視点から各国民史の集合体として「世界史」を読むように意識付けられ、国民としてのアイデンティティが強化されることを明らかにしている¹⁹⁾。

しかし、アイデンティティ自体は「共同体への帰属感情・意識を通して自己を確認し、承認する方法」²⁰⁾であり、本来、人間は、家族、社会、学校、地域、階級、宗教、民族、国家、複数国からなる地域集団、地球等々といったいくつもの次元の集団に帰属する重層的な存在である。従って、各個人のアイデンティティは多様で重層的なものとして存在し、ナショナルアイデンティティは「ナショナルなものへの帰属意識」²¹⁾というその中のひとつの層でしかない。現状の「世界史」は、本来多様なアイデンティティを「日本国民としての自覚と資質」といったナショナルなレベルへと収束²²⁾させている。しかし、未来を生きる生徒には“ナショナルアイデンティティ”だけではなく、グローバルなアイデンティティを含む様々なアイデンティティに向けて開かれた世界史が求められるのではないだろうか。

第2節 世界史教育によるシティズンシップ育成の課題

1. シティズンシップ論の展開

現状の「世界史」では一体どのようなシティズンシップが培われているのだろうか。ここでは、まず、現在のシティズンシップ論の展開について整理する。

①法的地位としてシティズンシップをとらえる見方（形式的理解）とその変質

T.H.マーシャル (Thomas Humphrey Marshall) は、シティズンシップはコミュニティの完全な成員に授けられた法的な地位であり、その地位を有する人は全員、その地位に授けられている「権利」と「義務」の点で平等であると論じ、主たるコミュニティとしての国民国家の歴史的展開を、自由的諸権利（人身の自由、財産権等）、政治的諸権利（参政権等）、社会的諸権利（社会福祉、生活保障等）が順次実現される過程として説明している。また、義務については、基本的に納税、軍役等を意味している。ここに見られるのは、国家と市民（国民）の双務的な権利と義務の関係であり²³⁾、特に福祉国家として社会権的諸権利の充実が顕著であった 20 世紀には、市民と国家の利害は符合し「国家の繁栄」が「市民（国民）の利益」であり、「お国のため」は「みんなのため」「自分のため」という論理に一定のリアリティがあった。

もちろん、現在においても、権利の保障の中心的役割が国家にあることは紛れも無いが、1980 年代以降、資本主義諸国では福祉国家を支えた「大きな政府」のレジームを否定する新自由主義が台頭・浸透し、社会主義諸国では政権の崩壊や市場原理の導入が見られ、さらには、国民国家のゆらぎもあって、国家と市民（国民）のこの双

務関係に変化が生じつつある²⁴⁾。

②市民社会への実質的参加を重視する見方（実質的理解）への変化

法的地位として成員に無条件に付与される権利と義務をシティズンシップと考える見方に対して、M.J.サンデル（Michael J. Sandel）は、「ここ数十年で参政権が広がり、個人の権利と権利付与が拡大したにもかかわらず、個人レベルでも集団レベルでも、わたしたちの生活を統治する力に対する自分たちの制御力は、増加するどころが減っている」と指摘し、国民が国家を構成するどころか、個人としての権利を国家が守ることだけを期待するようになっていると批判し、国民自らが権利を獲得し維持するためには、シティズンシップを権利と義務としてだけでなく、統治に「参加」し、その声を政治に反映させることの重要性を指摘している²⁵⁾。

③個人のアイデンティティを重視する多重型シティズンシップ

シティズンシップの要素として「参加」が強調されるようになると、各個人のアイデンティティの尊重も重視されるようになる。どのような集団に帰属意識を持ち、どのような集団に参加しようとするかは、各個人の自由として認められなければならないからである。その意味で、1980年代以降、国民国家以外の諸集団への権利・義務・参加を念頭に入れた脱国民国家的なシティズンシップ論が展開されるようになった。具体的には、ローカルシティズンシップ（Local Citizenship）またはサブナショナルシティズンシップ（Subnational Citizenship）、トランスナショナルシティズンシップ（Transnational Citizenship）、グローバルシティズンシップ（Global Citizenship）またはコスモポリタンシティズンシップ（Cosmopolitan Citizenship）などであり、これらを総じた「多重型シティズンシップ（Multiple Citizenship）」の提案²⁶⁾が現在なされている。

2. アイデンティティの帰属と世界史教育

多重なシティズンシップを社会認識教科目で扱う際には、生徒のアイデンティティをどこに帰属させるか、そしてどのように帰属させるかが問題となろう。現状の「世界史」の場合、前節で考察したように生徒のアイデンティティは国家に帰属させるように構成されているが、その帰属のさせ方はどのようなものであろうか。

政治学者の川上勉はこのアイデンティティの帰属のさせ方を、「動員」と「参加」の二側面から捉えようとしている。

①動員のアイデンティティ

動員のアイデンティティは「上からのアイデンティティ」とも呼ぶことができ、人々を動員し、組織する力（参加を強制する力）として働く。このアイデンティティは、集団への帰属意識を嚮導し、集団への奉仕を求め、同時に、集団への連帯感情の再編強化を補強する²⁷⁾。例えば、ナショナルアイデンティティにおいては「国民統合のための言説で、広く国家への帰属意識の強化を図り、ナショナルな感情に訴える」²⁸⁾ことによる国民意識の形成を意味する。つまり、動員のアイデンティティは、アイデンティフィケーションの過程において、各個人に共同体への帰属を強制的、組織的に意識させ、共同体への奉仕や献身を求めるものと言える。そして、それは重層的に所有する各人の数あるアイデンティティの中から、ある一つのアイデンティティを受動的に所与のものとして強制することを意味している。²⁹⁾

②参加のアイデンティティ

参加のアイデンティティは「下からのアイデンティティ」とも呼ぶことができ、自らの意志で参加し、集合化する空間に形成される。このアイデンティティは、個々の構成員の共属感情にもとづいた共同体を志向し、共同体の構成員としての意識の涵養を重視する³⁰⁾。つまり、参加のアイデンティティは、アイデンティフィケーションの過程において、各個人が共同体を構成する一員になることを意識させ、他の構成員と共に集団への参加を動機付けるものと言える。そして、それは重層的に所有する各人の数あるアイデンティティの中から、状況に応じて能動的にアイデンティティを選び取ることも意味している。³¹⁾

この区分に従うと、現在の「世界史」は「動員のアイデンティティ」に基づいて構成されているものと考えられる。なぜなら、前節で考察したように、世界史の構成自体が「国家」を基本単位として構成されており、教科書の歴史記述も「ナショナリズム」を是として生徒に受け入れさせる記述となっているからである。また、教科書記述の在り方も、通常、国家自体か国家権力に関わった人物等を主体（主語）とした記述が中心となっているからである。例えば、表1-2は比較的民衆や国民を主体として描きやすいと思われるヨーロッパの1848年革命についての記述の部分であるが、やはり下線部分を除けば、大半の部分が国家自体や国家権力に関わった人物の動向を中心とした記述となっている。

こうした「世界史」の学習によって、生徒は、自らを含む各個人は必然的に国家の一員であり、国家の制約の中で生かされる存在であるとするアイデンティティを無意識に受入

【表 1 - 2 : 2009年版「世界史B」教科書記述例³²⁾】

1848年革命 19世紀前半、イギリスにつづいて、フランスでも産業革命が本格化し、プロイセンなどドイツ諸領邦でも改革がすすんだ。その結果、人々は古い社会的規制から徐々に解放されたが、新しい産業社会は未成熟で、労働者など下層民州や貧しい農民に十分な雇用機会を提供できなかった。一方、各国で人口が増加したため、貧民層が増大する「大衆貧困」と呼ばれる深刻な社会問題が広まった。1840年代後半には、こうした状況にさらに凶作と不況が加わったため、ヨーロッパ各地で現状の改善を求める革命的機運が高まった。

七月王政下のフランスでは、銀行家など一部の富裕層に富が集中し、選挙権も多額納税者のみに与えられる極端な制限選挙による政治がおこなわれた。このため、中小資本家や民衆のあいだには選挙権拡大を求める動きがひろまり、政府がこれを力でおさえようとする、1848年2月、パリで革命がおこった。国王ルイ＝フィリップは亡命し、共和政の臨時政府が樹立された（第二共和政）。これが二月革命である。

臨時政府には社会主義者ルイ＝ブランや労働者の代表らも加えられたが、有産層や農民は急進的な政策を望まず、男性普通選挙による1848年4月の選挙で社会主義者は大敗して、既存の社会秩序維持を掲げる穏健共和派の政府が成立した。これに反発したパリの労働者は六月蜂起をおこしたが鎮圧された。1848年12月の大統領選挙では、ナポレオン1世の甥にあたるルイ＝ナポレオンが当選した。彼は51年にクーデターをおこして独裁権をにぎり、良く52年の国民投票で皇帝となって、ナポレオン3世と称した（第二帝政）。

二月革命はその後ドイツ・オーストリアにも波及した。ウィーンでは1848年3月に蜂起がおこり、メッテルニヒは失脚した。続いてベルリンでも民衆が蜂起すると、プロイセン国王は譲歩して、自由主義的内閣が成立した（三月革命）。さらに、ベーメン・ハンガリー・イタリアでも民族運動が高揚し、「諸国民の春」と呼ばれる状況がうまれた。これによってウィーン体制は崩壊した。ドイツでは統一国家達成と憲法制定のため、ドイツ諸邦の自由主義者がフランクフルト国民会議に結集した。

ヨーロッパ各地でおこったこれら一連の革命・民族運動は、1848年革命と総称されている。（以下略）

（下線部は筆者が加筆。）

れ、身につけることになる。また、記述の主語の多くが国家であり、権力者であることは、読み手である生徒が国家や権力者を自己と同一化させることになる。それはまさに、国家が人々を吸引し組織しようとする「動員のアイデンティティ」の育成であり、国家の一員「である」ことを不可避免的に引き受ける国民の創出を意味している。そして、そこでは、本来多層であるべきアイデンティティの中から、生徒は受動的にナショナルアイデンティティを所与のものとして強制される。

しかしながら、「社会認識形成を通して市民的資質を育成する」という場合の市民的資質とは「市民的活動のできる力であり、社会的問題について合理的に意思決定し、そして、あるいは、実際的には、自己の感情や利害をまじえて意思決定して、発言し、投票し、さらには解決のための直接的な行動をとっていく能力」³³⁾と言われる。そうであるならば、世界史教育は「参加のアイデンティティ」を目指すべきであろう。受動的市民を育てる結果となっている現在の世界史教育は、「参加のアイデンティティ」を培い、能動的市民を育てるものへと変わらなければならないであろう。

この「参加のアイデンティティ」を培い、能動的市民を育てる歴史教育について、これまでどのように論じられてきただろうか。例えば、歴史構成主義の立場に立つ池野範男は、「民主主義社会の原理にもとづいた社会科は、(中略)民主主義社会を作る社会形成をめざす」べきであると論じ、社会形成を原理にした社会科を提唱している³⁴⁾。彼は、民主主義について、「自律的な市民が共同して、公共的な諸事を吟味検討し、その社会の構成員である市民総体のより良き社会形成に利するという公共性の立場からそれらの諸事を批判・判断し、よりよきものを作り出す政治的社会的原理である」と説明している³⁵⁾が、ここで強調されているのも、前述の「参加のアイデンティティ」に基づく市民の育成と同様のものと言えるだろう。

池野は、この社会形成を原理にした社会科の内容選択原理について「このような事象をこのように学ぶと、民主主義社会を形成することができる市民を育成することが出来るということを根拠にして、(中略)内容が選択される」³⁶⁾と論じており、その意味で表1-1や表1-2のような世界史教育内容は「歴史における代表的な人物や出来事が客体としての歴史の流れの中で客観的必然的に示される悪しき歴史主義」³⁷⁾と断ぜられよう。池野は、求めるべき学習内容は「1947年版学習指導要領が設定した社会科の内容」とし、それを社会形成の観点から見直し、それを社会空間として定式化し、批判的に学習することを主張している³⁸⁾。この提案は極めて説得力のあるものであるが、本研究では、現実的な歴史カリキュラムのレベルにおいて、重層的なアイデンティティと参加のアイデンティティに基づくシティズンシップを形成する世界史教育内容をどう構成するかについて、グローバルヒストリーを援用して具体的に検討をすすめたい。

第2章 グローバルヒストリー研究の援用

前章では、世界史教育の課題を整理したが、それらの課題を改善する為に、ここでは、グローバルヒストリー研究の特徴を整理し、世界史教育への援用可能性について考察する。

第1節 歴史研究の問い直し

1. 近代歴史学と国民国家―「国民国家絶対化型歴史研究」

近代歴史学は国民国家の存立を擁護する機能を果たしていた³⁹⁾。アメリカ合衆国や共和制フランスの誕生は18世紀末のことであり、近代歴史学の創始者とされるランケの誕生も1795年であった。彼の代表作のひとつである『プロイセン史』が著わされたのが「諸国民の春」にあたる1848年であったことも象徴的である。ランケは、国民国家が歴史研究の主要な対象であり、歴史家の仕事は国家の起源・発展と国家間の関係の研究にあると考えていた⁴⁰⁾。その結果、以後の歴史研究は政治史がその中心を占めることとなった。羽田正は、近代歴史学が国民国家の存立と表裏一体であったことについて「19世紀に生まれた近代歴史学は、ある人間集団の過去を他の人間集団の過去と区別し、それぞれの歴史を別々に描くことを試みた。自と他の峻別こそがその方法の特徴のひとつだった。国境線で区切られた一定の領域の中で、同じ国民としての意識を共有する人々から構成される国民国家を想定し、その歴史を描こうとするならば、これは当然の選択だった。別の国民国家であるはずのドイツとフランスが、同じ歴史をもっては困るのである⁴¹⁾」と説明している。つまり、近代歴史学は国民国家に正当性を与え、国民のナショナルアイデンティティを醸成する上で重要な役割を担っていたのである。西川長夫も「国民がナショナルな存在であることを自覚するためには、国民的な空間のなかで共生の感覚に目覚める（例えば戦争やオリンピックのように）だけでなく、長い歴史や伝統の中に自己を位置づけることが必要となる。ほとんどあらゆる近代国家（国民国家）が、とりわけ成立期や危機的状況において、国民的な神話や伝説、歴史や歴史記念碑づくりに専念するのはこの理由による。

（中略）伝記も歴史も現在を起点として過去を再構成する。その再構成の原理は何かと問われれば、伝記や自伝についてはアイデンティティ、歴史にかんしてはナショナルアイデンティティと答えることになる。（中略）国境と主権、包摂と排除、同化と差異化、国民文化と国民性、等々―そうした国民国家の構成原理を国語を用いて見事に描きだすのが歴史というものであろう。国家装置がアイデンティティ形成装置であることを最も明確に読

みとることができるのも、歴史記述を通じてである⁴²⁾」と論じ、「人は歴史によって国家に回収された。(中略)権力者の歴史であろうと、民衆の歴史であろうと、文化史であろうと宗教史や科学史であろうと、あらゆる歴史には国家への回路が用意されている。近代の歴史学は基本的に国民史であり、国民の伝記である。それは歴史論文や歴史教科書から大佛次郎の『天皇の世紀』や司馬遼太郎の語る歴史に至るまで変わらない⁴³⁾」と述べている。

このように19世紀以来、歴史研究において中心的な位置を占めてきた「国家史(National History)」および「国際史(Inter-national History)」は、国民国家絶対化型歴史研究として位置づけることができる。

近代歴史学は国民国家の存立および国民の創造に重要な位置を占めていた訳であるが、西川が述べたように、近代学校における歴史教育も、歴史を用いてナショナルアイデンティティを涵養し、国民を創造する重要な装置であった。現代においてもそれは変わらない。これについては、第1章で科目としての「世界史」について分析したが、他にも岡本智周の世界史教科書の日米比較による分析もある。岡本は、日本の「世界史」とアメリカの「アメリカ史」の分析を通して「歴史教育がナショナルアイデンティティを養成する制度であり、また国民国家という全体的社会システムの維持存続のために不可欠な制度⁴⁴⁾」であることを具体的に論証している。特に、日本の「世界史」教科書については、主に教科書検定箇所分析を通時的に行い、①1951年まで(サンフランシスコ講和条約締結まで)の教科書は、主権・国民・領土といった国民国家の要素に依拠した歴史の語り方が希薄で、自己のネイションに対して意識的に非好意的、②1957年以降(55年体制の確立以降)の教科書は、敗戦前後にわたる主権の継続性の主張、戦時中の軍部と国民の断絶を表現する記述の排除などを通じた国民の一体性の強調、琉球の領有などについての現在の国境線の正当化の論理など、自己のネイションに対して意識的に好意的、③1993年以降(55年以降の自由民主党長期単独政権の終了以降)の教科書は、自己のネイションが客観視される度合いが高まる一方で、非好意的な傾向は希薄、といった三期の特徴を明らかにしている⁴⁵⁾。この分析は教科書検定を通じた政権の「世界史」教科書への影響を明示した結果となっているが、いずれにしても、ナショナルな枠組み、つまり国民国家を大前提にした上での変化であることには変わらない。以上のことから、日本の「世界史」教育も、国民国家絶対化型歴史教育と位置づけることができる。

2. 国民国家の矛盾と現代歴史学―「国民国家相対化型歴史研究」

(1) 社会史の登場

近代歴史学が国民国家を絶対的な前提としていた結果、研究テーマは政治史が中心であり、研究対象は国家の動向であり、著名な歴史上の人物であり国王であり英雄であった。そこでは、彼らの行った治世、戦争、文化的貢献などが国家の来歴と関連づけられながら語られた。

しかし一方、20世紀に入り、第一次世界大戦を経験する中、国民国家の矛盾も露呈し始め、国民国家を絶対化するような歴史研究の在り方を相対化しようとする動きがあらわれた。歴史研究においては、国民国家とその先駆形態や相互関係を扱うだけではなく、新しい分野にも研究対象が広げられるようになっていった⁴⁶⁾。この嚆矢となるのがフェーブルとブロックが、1929年に創刊した『アナル』誌であり、これに集うアナル学派であった。このアナル学派の出現以来、政治史中心の歴史学において等閑視されてきた諸領域に光を当てようとする歴史研究は広く「社会史 (Social History)」と呼ばれるようになり、政治史に限定されることのない、社会全体にわたる多面的な諸領域を対象とする歴史研究の潮流が生じた。この社会史としての歴史研究は、特に第二次世界大戦後、世界各地で受け入れられることとなり、日本においても、阿部謹也、網野善彦らの研究をはじめとして、多くの研究成果があげられている。このような国民国家絶対化型歴史研究のあり方を相対化しようとする歴史研究は、国民国家相対化型歴史研究と位置づけることができ、社会史研究はその第一波と言える。

日本の歴史教育においても、1980年代以降、社会史の研究成果の歴史教育への導入が積極的に提案されてきた。星村平和は歴史教育の課題の多くが政治史中心的内容構成にあると指摘し、歴史研究の新しい成果として社会史に注目し、やはり阿部謹也や網野善彦らの研究を具体的に挙げながらその教育内容への導入を提案している⁴⁷⁾。また、加藤章は、主に「日本史」の教育内容改革の視点から、日本における社会史研究の進展について整理し、「社会史研究の魅力を生かし」た歴史教育内容の再構成を唱えた⁴⁸⁾。ただし、これらの論考は社会史の視点を歴史教育内容に導入する提言にとどまっており、社会史研究に基づいた具体的な教育内容を提案するものではなかった。

これに対し、社会史の視点を生かした歴史教育カリキュラムの研究としては、アメリカの多文化的歴史教育のカリキュラムを社会史の観点から分析した桐谷正信、アメリカにおける社会史に基づく歴史教育カリキュラムを類型化し分析した梅津正美らの研究が挙げら

れる。特に梅津は 1970 年代後半以降のアメリカの歴史教育における社会史教授の動向についての分析を行っているが、アメリカで社会史教授が導入される背景として、子どもたちに社会・国家共通のアイデンティティを形成することを目的としていた旧来の「集団的記憶としての歴史教育」への批判もあつたことに着目している⁴⁹⁾。

また、社会史の視点を生かした教育内容開発研究も 1990 年代以降活発になり、「世界史」のフィールドを例にすれば、代表的なものとして原田智仁の小单元「西欧中世の都市と民衆」「近世ヨーロッパの民衆文化」「産業革命期の労働者の生活」⁵⁰⁾、梅津の小单元「中世ヨーロッパにおける社会構造と庶民意識」「ナチス支配体制下の庶民生活」「17・18 世紀イギリス帝国の構造と庶民生活」⁵¹⁾の教授書開発が挙げられる。ただ、日本国内での社会史の研究成果の歴史教育への導入は、このような小单元レベルの内容開発研究が中心となっており、教科の分野・科目としての「中学校社会科・歴史的分野」「世界史」「日本史」のカリキュラムにどのように反映させるかが今後の課題であろう。

このような社会史の研究成果を歴史教育の内容として位置づけようとするアプローチも、国民国家相対化型歴史教育研究として位置づけられる。

(2) グローバルヒストリーの登場

1980 年代以降、国民国家によって成立していた世界がよりグローバルなシステムへと移行する中で、グローバリゼーションという言葉が一般に使われはじめたが、特に冷戦が終結し、アメリカ合衆国の覇権が確立した 1990 年代以降になると、とりわけ急速に、このグローバリゼーションが進展した⁵²⁾。

このグローバリゼーションを背景とした歴史は、国民国家史の枠組みを超え、そして国際関係史としての世界史を越えるマクロな歴史としてグローバルヒストリーと呼ばれる⁵³⁾。このグローバルヒストリー研究の先駆的立場にあるのがトインビーや第二次世界大戦後のマクニールであり、そこでは、国民国家の枠にとられない文明、および文明間の相互作用としての歴史を描こうとする試みがなされた。さらに、このグローバルヒストリーを歴史研究の主要な分野として不動のものにしたのが、世界システム論⁵⁴⁾を唱えた I.ウォーラステイン (Immanuel Wallerstein) である。彼は、1974 年に刊行した『近代世界システム』⁵⁵⁾において、16 世紀以降の世界を一国史の寄せ集めではなく、一つの大きな世界経済システムとして描いて見せた。これ以降、グローバルヒストリーは、様々な歴史研究としての具体的成果を諸処であげるようになった。このグローバルヒストリーとしての歴史研究も社会史研究と同様に国民国家相対化型歴史研究に位置づけることができ、その意

味でグローバルヒストリー研究は、国民国家相対化型歴史研究の第二波とすることができる。

日本の歴史教育研究においても、1990年代後半頃より宮崎正勝や田尻信壹などによってグローバルヒストリー研究の視点の導入が見られるようになってきている。宮崎正勝は、日本の高等学校「世界史」が、「文化圏」の導入、文化人類学的視点（伝播、文化変容）の導入、比較文明学の相対主義的文明観の影響、アナル学派の歴史把握の方法の流入などを通して、各国史の集積からグローバルヒストリーとしての可能性を強めつつあることを指摘すると同時に、自らは世界史を都市のネットワークにより人類の広域な結合関係が形成されていく過程として描く「ネットワーク論」を提唱した⁵⁶⁾。このネットワーク論は、歴史の世界史としての始期を、8世紀のアッバース朝期のイスラーム商人の活動によるユーラシア・ネットワークの一体化に位置づけ、それ以前を諸地域世界でのネットワークの時代、以後を世界的なネットワークの時代とした。そして、世界史の時代をモンゴル帝国までのユーラシア・ネットワークの時代、15世紀以降の西洋を中心とする大洋ネットワークの時代、18世紀後半以降の産業革命期に生じた交通革命に代表されるネットワーク革命の時代、20世紀以降の地球規模の一元的システムの時代として、区分している⁵⁷⁾。そして宮崎は、この時代区分を1999年版学習指導要領「世界史B」の内容構成に対比させつつ、その構成をネットワークシステムの成長の過程としてとらえ直す⁵⁸⁾ことによって、グローバルヒストリーの視点を生かした歴史教育カリキュラムを提言している。

また、田尻信壹は、グローバルヒストリーの視点を生かした授業開発研究として小単元「イブン・バトゥータが旅した14世紀の世界」「グローバル化と移民 日系人の体験」を提案しており、それぞれ主に人や物の接触と交流を通して、グローバルな視点を重視した授業開発⁵⁹⁾を行なっている。具体的には、小単元「イブン・バトゥータが旅した14世紀の世界」では、イブン・バトゥータの旅行を通して、グローバルな視点からユーラシアの交流圏の転換期にあたる14世紀を取り上げ、イスラーム世界を軸とした国際的交易システムの存在について生徒に考えさせようとしており、小単元「グローバル化と移民；日系人の体験」では、ハワイに移住した日本人移民と日系人の体験を通して、移民を国境を越えたトランスナショナルな存在として取り上げ、グローバルな視点から国民史を乗り越える歴史授業のあり方について提案しようとしている⁶⁰⁾。

宮崎と田尻のこれらの取組は、国民国家史と国際関係史を基本単位とする「世界史」を批判的にとらえている点では、いずれも国民国家相対化型歴史教育研究に位置づけられよ

う。ただし、いずれのアプローチも人やモノの移動に伴う接触や交流といった視点から現行の高等学校「世界史」を改善しようとしており、確かにこれらはグローバルヒストリーの重要な視点ではあるが、グローバルヒストリーにはもっと別なアプローチもあり得るのではないだろうか。その意味で、グローバルヒストリー教育の可能性をもっと広がりのあるものとしてとらえたい。

第2節 グローバルヒストリーの諸類型

1. 類型の設定

現在、グローバルヒストリーが歴史学の新しい潮流であり、歴史の可能性を大きく広げるものであることは多くが認めるところである。しかし、同時にグローバルヒストリーは様々な整理が論者によってなされており、明確な定義があるわけでは無い⁶¹⁾。例えば、水島司はグローバルヒストリーの特徴を①取り扱う時間が非常に長く、長期の歴史的動向を問題にすること、②従来の伝統的な一国史の枠組みを超えて、幅広いテーマや空間を扱い、広域の地域を考察の対象にすること、③ヨーロッパ世界の歴史を相対化し、ヨーロッパ中心史観に代わる見方を提示すること、④世界の異なる諸地域間の相互連関・相互の影響を解明し、つながりや関係性の視点を重視すること、⑤奴隷貿易、移民、通商などの地域横断的な問題、あるいは疾病・植生・生態系・自然環境の変化など生態学や環境に関する問題など、従来軽視されてきた多様なテーマも扱うこと、⁶²⁾と整理している。

また、B.マズリッシュ (Bruce Mazlish) は、グローバリゼーションを背景にした世界的な人間の間の相互作用という視点を持つ世界史を現代世界史 (modern world history) として、多様な文化を持つ人間 (文化・文明) 間の相互交流 (interaction among peoples of diverse cultures) に着目したトインビーやマクニールなどのアプローチと、世界システム (world systems) に着目したブローデル (Fernand Braudel) やウォーラーstein、アブー・ルゴド (Janet L. Abu-Lughod) などのアプローチを説明し、さらに地球・人類全体からの視点を重視した第三の歴史として、グローバルヒストリーを説明している。そして、彼の立場からは、前者の二つのアプローチをグローバル時代の世界史、後者のアプローチを厳密な意味でのグローバルヒストリーとして整理している⁶³⁾。このことについては、W.シュヴェントカー (Wolfgang Schwentker) も「グローバルヒストリーのテーマや対象領域に関して言えば、(中略) そのアプローチは基本的に二分される。一つはグローバリゼーションの歴史 (中略) 二つ目は (中略) グローバリゼーションをグローバルヒストリーの発見原

理と捉えるものである」⁶⁴と指摘しており、前者をグローバル時代の世界史、後者を厳密な意味でのグローバルヒストリーとするマズリッシュの二分法と同様な説明をしている。

さらに、P. K.クロスリー (Pamela Kyle Crossley) は「グローバルヒストリーは、(中略)大きなパターンをつかみだし、人類史の本質と意味を説き明かすような変化について、その理解の仕方を提起するもの」であるとし、従来の歴史との違いを「グローバルヒストリーが自らに課した難問は、いかにして中心を持たずに歴史を語るか」ということにあると説明⁶⁵し、その方法的可能性を「発散」「収斂」「伝染」「システム」の4種類に整理⁶⁶することを試みている。また、羽田正も、世界の歴史を叙述する際に「中心」は必要ないと主張⁶⁷し、世界が一つであることを前提にし、人々に「地球市民」という新たな帰属意識を与える地球社会の世界史として「新しい世界史」⁶⁸を提唱している。これらはマズリッシュの考える「厳密な意味でのグローバルヒストリー」に相当するものであろう。

以上のように、グローバルヒストリーの定義には論者によって違いが見られる。しかし、本研究では、これらをもとに、国民国家の相対化を図る視点から既存の科目としての「世界史」の改善を図る。その為、グローバルヒストリーを国民国家史の枠組みを超える歴史、そして国際関係史としての世界史を越えるマクロな歴史として広義にとらえ、これを「多文化史 (Multi-cultural History) 型グローバルヒストリー」「越国家史 (Trans-national History) 型グローバルヒストリー」「超国家史 (Supra-national History) 型グローバルヒストリー」

【表2-1：グローバルヒストリーの類型】

	類型Ⅰ：多文化史型 (Multi-cultural History)	類型Ⅱ：越国家史型 (Trans-national History)	類型Ⅲ：超国家史型 (Supra-national History)
水島司	特徴②④	特徴②③④⑤	特徴①②③⑤
マズリッシュ	人間の間の相互作用 (世界)		人類としての営み (地球)
	文明・文化に着目	システムに着目	
シュベントカー	グローバリゼーションの歴史		グローバリゼーションをグローバルヒストリーの発見原理と捉えるもの
クロスリー			中心を持たない歴史
羽田正			中心を持たない歴史
本研究での 位置付け	グローバル時代の世界史		狭義の グローバルヒストリー
	広義のグローバルヒストリー		

の3類型に整理する。前頁の表2-1はこの3類型と、グローバルヒストリーについての代表的論者の主張をまとめたものである。

類型Ⅰの多文化史(Multi-cultural History)型グローバルヒストリーは、水島の主張する「②従来の伝統的な一国史の枠組みを超えて、幅広いテーマや空間を扱い、広域の地域を考察の対象にする」「④世界の異なる諸地域間の相互連関・相互の影響を解明し、つながりや関係性の視点を重視する」といった特徴を有し、マズリッシュの整理する、人間(文化・文明)間の相互交流を重視したグローバリゼーションの歴史を描く広義のグローバルヒストリーであり、グローバル時代の世界史として、文化や文明、民族、およびそれらの諸関係として世界の歴史をとらえることによって国民国家を相対化するものである。

類型Ⅱの越国家史(Trans-national History)型グローバルヒストリーは、水島の主張する「②従来の伝統的な一国史の枠組みを超えて、幅広いテーマや空間を扱い、広域の地域を考察の対象にする」「③ヨーロッパ世界の歴史を相対化し、ヨーロッパ中心史観に代わる見方を提示する」「④世界の異なる諸地域間の相互連関・相互の影響を解明し、つながりや関係性の視点を重視する」「⑤奴隷貿易、移民、通商などの地域横断的な問題など、従来軽視されてきた多様なテーマも扱う」といった特徴を有し、マズリッシュの整理する、世界システムに着目した人間の間の相互作用を重視したグローバリゼーションの歴史を描く広義のグローバルヒストリーであり、国家の枠組みを前提としない地域的な相互作用や諸関係(システム)の歴史を描くことによって国民国家を相対化するものである。

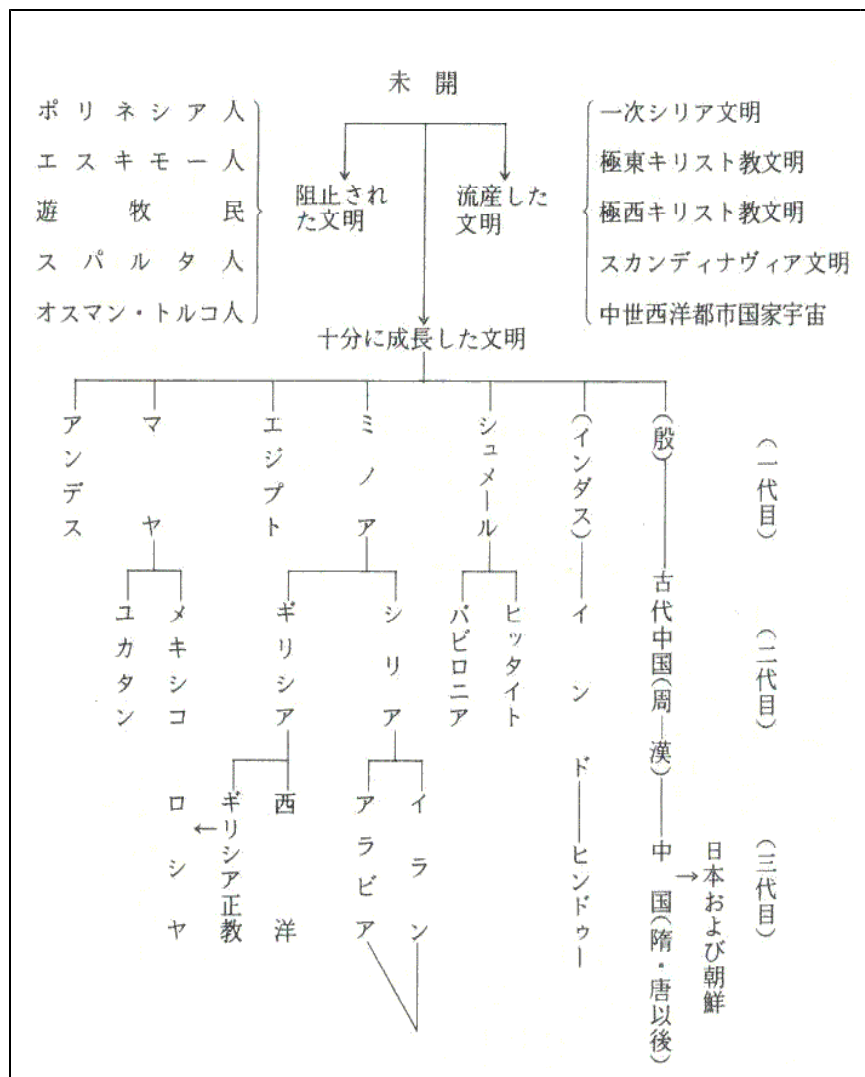
類型Ⅲの超国家史(Supra-national History)型グローバルヒストリーは、水島の主張する「①取り扱う時間が非常に長く、長期の歴史的動向を問題にする」「②従来の伝統的な一国史の枠組みを超えて、幅広いテーマや空間を扱い、広域の地域を考察の対象にする」「③ヨーロッパ世界の歴史を相対化し、ヨーロッパ中心史観に代わる見方を提示する」「⑤疾病・植生・生態系・自然環境の変化など生態学や環境に関する問題など、従来軽視されてきた多様なテーマも扱う」といった特徴を有し、マズリッシュの整理する、人類の営みとしてのグローバルヒストリー、クロスリーや羽田が主張する「中心を持たない」歴史を描くことを目指す狭義のグローバルヒストリーであり、世界の歴史を一元的な視点から描くことによって国民国家を相対化するものである。

2. 多文化史 (Multi-cultural History) 型グローバルヒストリー

類型 I にあたる「多文化史型グローバルヒストリー」は、文化や文明、民族、およびそれらの諸関係として世界の歴史をとらえることによって国民国家を相対化するグローバルヒストリーである。

この立場の代表的な歴史家としてはトインビーやマクニールなどが挙げられるが、マズリッシュは、彼らを世界史の先駆者として挙げ⁶⁹⁾、彼らの意図が世界史の基本的な枠組みを国民国家から文明・文化・民族等に変換し、さらにそれらの間の文明を越えた出会い (transcivilizational encounter) としての多様な文化を持つ人間の間の交流に見られる文化的借用 (cultural borrowings) 関係や相互関係を描くことにあったと指摘している⁷⁰⁾。

例えば、図 2-1 は、トインビーの『歴史の研究』における諸文明の系譜について整理



【図 2-1 : 『歴史の研究』における文明⁷⁰⁾】

したものである⁷²⁾。これを見ると、トインビーは世界史の中の十分に成長した文明として、21 個の文明を示し、第一世代の文明としてシュメール、ミノア、エジプト、マヤ、アンデスの5 文明を、その後を受けた第二世代の文明として古代中国、インド、ヒッタイト、バビロニア、シリア、ギリシア、メキシコ、ユカタンの8 文明を、さらに現代に続く第三世代の文明として、中国、ヒンドゥー、イラン、アラビア、西洋、ギリシア正教を挙げ⁷³⁾、これらの文明の発生・成長・衰退を描きながら、文明の影響関係や相互作用として世界史を描いている。このアプローチについて、芝井敬司はトインビーの取組が「国民国家の枠組を自明の前提とする従来の歴史研究を超えて、『文明』を構成単位とする歴史認識の可能性と重要性を広く示した⁷⁴⁾」ものであるとし、「全体性へのまなざしを喪失したアカデミズムの職人が『専門細分化主義』に陥っていくこと、そしてこうした歴史研究がますます歴史的視野を欠き、全体との関係を失っていくことによって、暗黙のうちにナショナリズムを醸成していく⁷⁵⁾」ことへの警鐘でもあったと説明している。

また、表 2-2 は 1973 年にマクニールが大学のテキスト用に執筆した『エクメーネ、人類の物語 (The Ecumene, Story of Humanity)』⁷⁶⁾の章立てである。この表 2-2 からは、マクニールの世界史が四つの時代区分から構成されていることが分かる。第 I 部の「始まり」は、第 1 章で原始時代、第 2 章から第 4 章でメソポタミア・エジプト・地中海東岸といった中東における文明の成立、そして第 5 章から第 7 章でギリシア、インド、中国の文明が描かれる。その意味で、第 1 章は中東の文明圏からユーラシア他地域への文明の伝播の時代ととらえることができる。また、第 II 部の「ユーラシアの文化的均衡」は、第 8 章でギリシア・ローマ文明、第 9 章でキリスト教・仏教・ヒンドゥー教と文明の伝播を支える中央ユーラシアの遊牧民、第 10 章でアジア諸文明、第 11 章でイスラーム文明、第 12 章で西ヨーロッパ世界の成立、第 13 章でモンゴル帝国、第 14 章でヨーロッパ中世が描かれており、全体としては、ユーラシアの周辺部のヨーロッパ、中東、インド、中国の四つの文明圏の均衡とそれらに対するユーラシア内陸部の諸民族の接触と交流・対立の時代としてとらえることができる。第 III 部の「世界に挑む西洋」は、第 15 章・第 16 章・第 18 章・第 20 章でヨーロッパの大航海・宗教改革・絶対主義・二重革命、第 17 章・第 19 章ではヨーロッパの変化に対応する他文明圏の対応が描かれ、全体としては、ヨーロッパ文明の突出的飛躍と、ヨーロッパの商業的・産業的・軍事的優位のもとの強烈な文化伝播が世界規模で広がる時代としてとらえることができる⁷⁷⁾。そして、最後の第 IV 部の「コスモポリタニズムの始まり」では、第 21 章・第 22 章・第 23 章でヨーロッパ社会の成熟とヨーロッパの文明に

【表 2-2 : 『エクメーネ, 人類の物語』の章立て】

第 I 部 始まり
第 1 章 原始の人間
第 2 章 河谷の文明 : 3500-1500BC
第 3 章 降雨地域の文明の興隆 : 2000-1200BC
第 4 章 中東の帝国と宗教 : 1200-500BC
第 5 章 ギリシアの文明様式 : 500BC まで
第 6 章 インドの文明様式 : 500BC まで
第 7 章 中国の文明様式 : 200BC まで
第 II 部 ユーラシアの文化的均衡
第 8 章 古典世界とその拡大 : 500BC-AD200
第 9 章 文明地域への野蛮な侵攻 : 200BC-AD500
第 10 章 極東とアメリカ : 1200 まで
第 11 章 イスラームとインド : 600-1200
第 12 章 ヨーロッパ : 500-1200
第 13 章 草原の人々とユーラシア文明 : 1200-1500
第 14 章 西ヨーロッパ : 1200-1500
第 III 部 世界に挑む西洋 : 1500-1850
第 15 章 ヨーロッパの大発見 : 1480-1550
第 16 章 ヨーロッパの自己変革 : 1500-1700
第 17 章 ヨーロッパの下での世界 : 1500-1700
第 18 章 ヨーロッパの旧体制 : 1650-1789
第 19 章 ヨーロッパの拡大に対する世界の対応 : 1700-1850
第 20 章 民主主義革命と産業革命 : 1776-1850
第 IV 部 コスモポリタニズムの始まり : 1850-
第 21 章 決定的な数年間 : 1850-1865
第 22 章 ヨーロッパ : 1850-1914
第 23 章 ヨーロッパの偉業への世界の反応 : 1850-1914
第 24 章 第一次世界大戦とその後の植民地 : 1914-1920
第 25 章 大戦間期の世界 : 1920-1939
第 26 章 第二次世界大戦とその余波 : 1939-1949
第 27 章 1949 年以降の世界
第 28 章 第一次世界大戦の始まり以降の社会, 思想, 文化

の文明の世界化, 第 24・25・26 章でヨーロッパの世界支配に伴う世界戦争とその結果, 第 27 章で冷戦と国際化の進展, 第 28 章で世界的な交流や社会・文化・科学・芸術・思想等の変化を描き, 全体では, ヨーロッパ文明を中核とした世界の一体化の時代としてとらえるものになっている。

この四つの時代区分は, 一見すると表 1-1 に示した現行の「世界史」教科書の構成と類似している。しかし, マクニールの世界史は国家を基本単位にしてその盛衰を描くこと

主眼は置かれておらず、問題意識はあくまでも文明にある。ただし、彼の世界史はヨーロッパ文明による世界の圧倒とその優秀性を強調するものとなっており、その意味でヨーロッパ中心史観へと傾斜している。

以上のように、文明を視点に歴史を描くトインビーやマクニールのアプローチは、国民国家を相対化する手段として有効であった。ただし、教育として考える場合、特定の文明や文化の優劣が内容として位置づけられることには課題も多い。その為、これからの多文化史型グローバルヒストリーは、教育現場においてはさらに多文化主義的な視点も重視した多文化史として展開されることが望まれる。

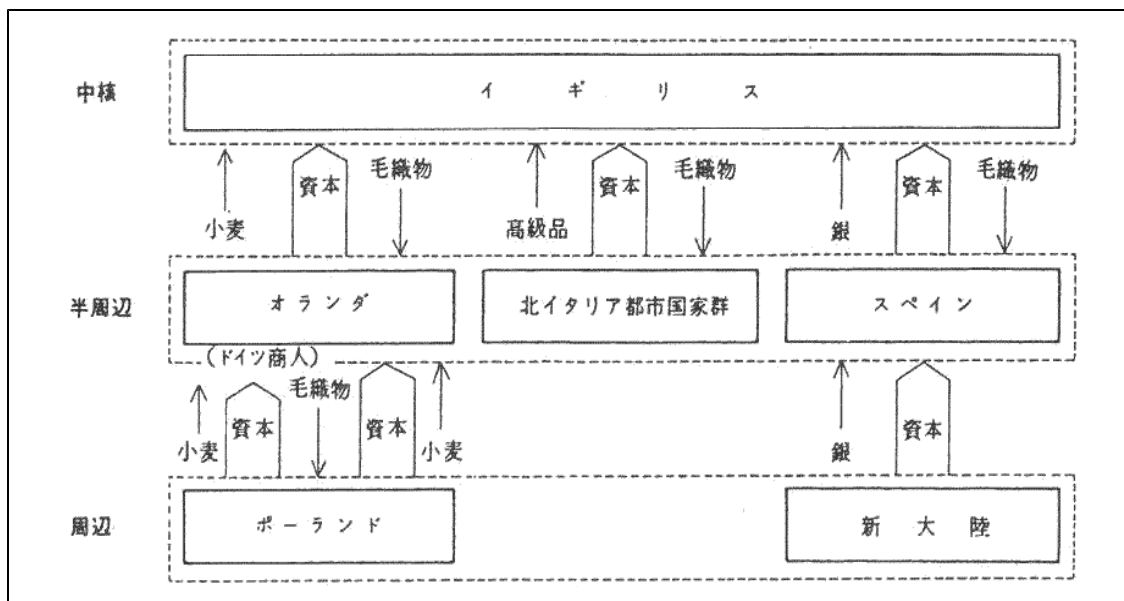
3. 越国家史 (Trans-national History) 型グローバルヒストリー

類型Ⅱにあたる「越国家史型グローバルヒストリー」は、国家史の集合や国家間の諸関係としての国際史として世界の歴史をとらえるのではなく、国家の枠組みを前提としない地域的な相互作用や諸関係（システム）の歴史を描くことによって国民国家を相対化するグローバルヒストリーである。

マズリッシュは、地域的な関係性に着目した歴史家として、ブローデルやウォーラーステイン、アブー・ルゴドらを挙げ、彼らの世界史の枠組みが諸地域をシステムとして描くことにあると指摘している。そして、彼らの取組が、いずれにしても多様な諸地域が作用している様々な出来事を、広い視点からパターン、もしくはシステム的なプロセスとして描くもの⁷⁸⁾であり、国民国家にこだわらない多様な諸地域にまたがる歴史的諸事象を取り扱うものであったと指摘している。

日本においても、桃木至朗、秋田茂らは、広域の地域史・世界史を考えようとする必然的に比較と関連性を考えざるえなくなるとして、P.K.オブライエン (Patrick Karl O'Brien) の主張をひきながら「比較」と「関係性」という概念の重視を提唱し、国民国家に代わる広域の地域や世界システムなどの新たな分析の枠組みを提示するグローバルヒストリーを主張⁷⁹⁾している。先述した宮崎正勝の「ネットワーク論」も、この越国家史型グローバルヒストリーにあたると思われる。

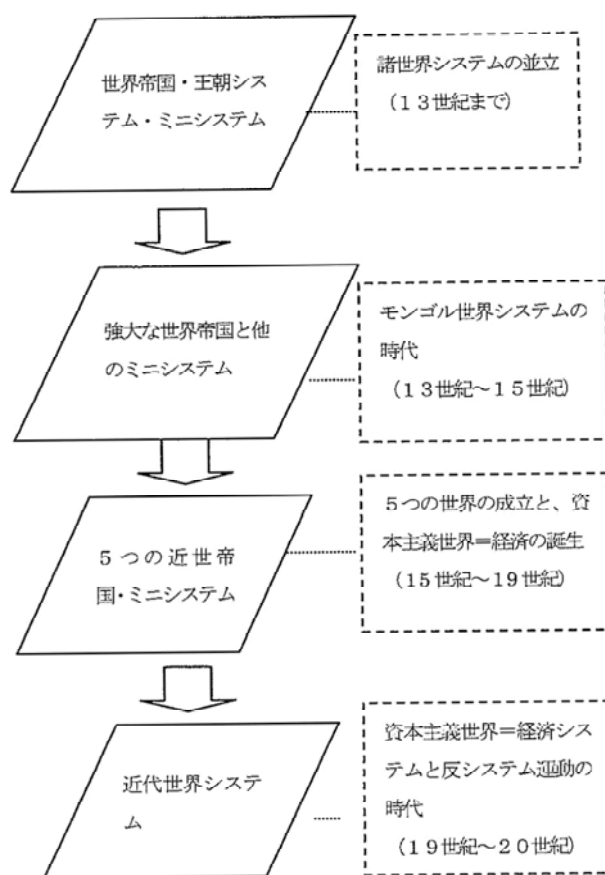
例えば、図2-2はウォーラーステインの近代世界システム論の17世紀に関する概念



【図2-2：17世紀の世界システムについての概念図⁸⁰⁾】

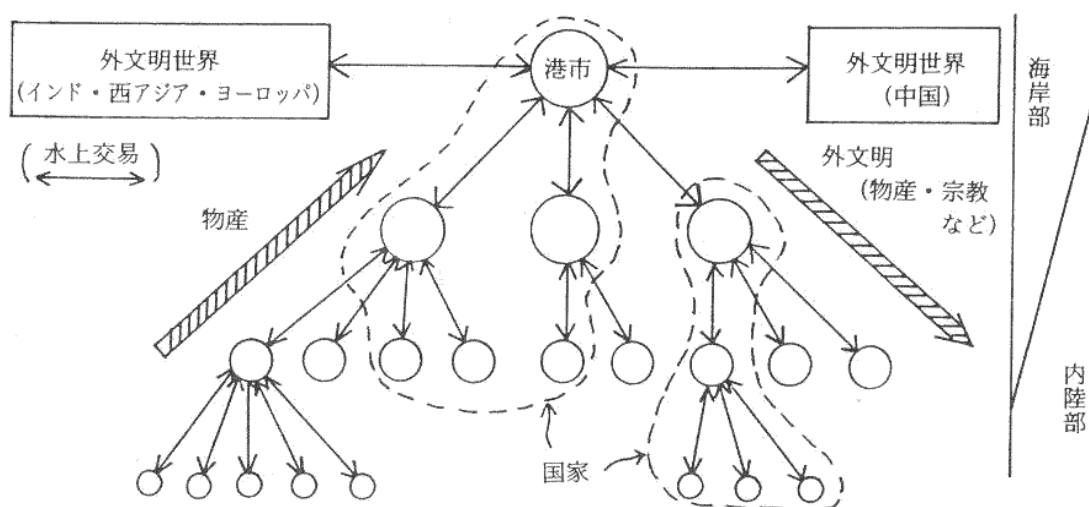
図である。この近代世界システム論でウォーラステインは近代以降の世界史を一つの経済システムとその変化として説明した。それは、世界を国家もしくは国際間の関係としての経済システムではなく、世界を「中核」－「半周辺」－「周辺」といった地域として色分けし、それらの間の分業体制および従属体制といった関係性で世界史を語るものであった。

また、図2-3は、乗田政長がA.G.フランク（Andre Gunder Frank）、アブー・ルゴド、山下範久、ウォーラステインらのシステム論に依拠して構想した世界史内容編成概略図である。これを見ると、13世紀以前については「世界システムは過去5000年の長きにわたって存在する」と主張するフランクや「13世紀にはすでにユーラシア大陸を横断する世界システムがあった」とするアブー・ルゴドのシステム理論⁸¹⁾、15世紀の大航海時代以降から16世紀にかけては、山下の主張する五つの世界の分節構造論に基づくシステム理論⁸²⁾を扱い、それ以降をウォーラステインのシステム論に依拠して構想している。これを見るとシステム論によって、17世紀だけではなく、古代から現代に至るまでの期間の内容構成も構想できることが分かる。



【図2-3：乗田政長による世界システムに依拠した世界史内容構成概略図⁸³⁾】

世界全体の関係性を説明する場合だけでなく、特定の地域に存在した関係性を国家等を前提とせず考察する研究も国民国家を相対化する視点から越国家史型グローバルヒストリーと考えることもできる。例えば、ブローデルの『地中海』の影響を受けたA.リード（Anthony Reid）⁸⁴⁾は、『交易の時代の東南アジア』で東南アジアを、港市という経済的政治的単位を用いることによって、国家の枠組みに囚われず、東南アジア地域が一つのシステムを持つ世界として描いている。図2-4は、リードの港市国家理論をもとに、二井が「分節港市ネットワーク」モデルを整理したものである。リードは東南アジアの港市がど



【図2-4：「分節的港市ネットワーク」モデル】

のような交易ネットワークの中に位置していたかという問題を探求し、港市の交易ネットワークの展開と「一つの東南アジア世界」の形成とを関連づけて説明し、東南アジアを「中心-周辺」の関係にある港市の水上交易ネットワークを媒介とした一つの自律的なシステムとして描くことによって、東南アジアが交易によって結びつけられた一つの自律的な世界であることを明らかにした。第6章では、彼の理論に基づく授業モデルを示したい。

以上のように、従来の国際史が国家および国家間の関係性を考察していたのに対して、「越国家史型グローバルヒストリー」では、国家に囚われず、世界や特定の地域を一つの歴史空間として描くことによって、国民国家を相対化していることが分かる。ただし、教育として考える場合、世界や特定の地域を一つの歴史空間として描く際に如何なる説明が用いられるべきかが課題になる。原田智仁はR.K.マートン（Robert King Merton）とH. U. ヴェーラー（Hans-Ulrich Wehler）の考察をもとに、歴史教育における普遍理論や個別理論に対し、理論の適用範囲・抽象度がともに中程度という意味で「中範囲の理論」の重要性を提唱している⁸⁵⁾が、歴史教育において如何なる理論が用いられるかはカリキュラム作

成者・授業者・生徒にとって本質的な問題といえる。「越国家史型グローバルヒストリー」は、歴史教育として、どのような範囲の空間をどのような理論によって説明するかについて、授業者や生徒ができる限り柔軟に選択できるようにして展開されることが望まれる。

4. 超国家史 (Supra-national History) 型グローバルヒストリー

類型Ⅲにあたる「超国家史型グローバルヒストリー」は、国家史の集合や国家間の諸関係史、国際史として世界の歴史をとらえるのではなく、世界の歴史を一元的な視点から描くことによって国民国家を相対化するグローバルヒストリーである。

L.S.スタブリアーノス (Leften Stavros Stavrianos)⁸⁶⁾は『グローバルヒストリー (A Global History)』の中で、「月からの眺望 (observer perched on the moon)⁸⁷⁾」を唱えて、今日の「地球村 (global villege)」もしくは「地球共同体 (global community)」が如何に形成されてき

【表 2 - 3 : 『新・世界の歴史』の章立て】

第一章 親族世界
①人間の起源, ②霊長類社会から人間社会へ, ③クン族,
④命綱
○エコロジー, ○男女関係, ○社会関係, ○戦争
第二章 貢納社会
①親族社会から貢納社会へ, ②貢納社会の特質, ③貢納社会の世界的な多様性
④命綱
○エコロジー, ○男女関係, ○社会関係, ○戦争
第三章 資本主義社会
①貢納社会から資本主義社会へ,
②商業資本主義 1500 ~ 1770 年
○創造性
・新しい考え, ・新しい政治, ・新しい経済
○破壊
③産業資本主義 1770 ~ 1940 年
○創造性
・新しい考え, ・新しい政治, ・新しい経済
○破壊
○苦難の時代 1914 ~ 40 年
④ハイテク資本主義 1940 年以降
○創造性
○破壊
・第三世界, ・第一世界, ・第二世界, ・新しい難局の時代 1975 年以降
⑤命綱
○エコロジー, ○男女関係, ○先進世界, ○発展途上の世界, ○社会関係, ○戦争
第四章 人類の行く末
①新しい軸の時代, ②選択肢のある資本主義へ, ③第三世界の選択肢, ④生きがいのある世界への命綱,
⑤未来への展望

(小項目の各①②・・や, ○, ・は筆者が加筆)

たかについて、「超国家 (Supra-national)」の視点で歴史を論じることを主張した。彼は 1989 年に刊行された代表作『新・世界の歴史 (LIFELINE FROM OUR PAST, A New World History)』⁸⁸⁾において、表 2-3 のように、人類の歴史を狩猟採集社会から農耕社会、そして資本主義社会へと生産技術の革新を軸に区分し、“親族社会”“貢納社会”“資本主義社会”“人類の未来”といった時代区分を行っている。また、それぞれの時代の社会は“エコロジー”“男女関係”“社会関係”“戦争”といった視点 (命綱; lifeline) から描いている。そこでは、人類の歴史を、国家に制約された歴史でもなく、また、キリスト教史観やマルクス史観などによって構成された普遍史とも異なる、まさに地球全体を一つのものとして月から眺めるような視点で一元的に語る事が試みられている。

また、スタブリアーノスに続いて、地球全体の一元的な歴史の構築を提唱したマズリッシュは、「世界史はグローバルヒストリーへと飛躍しなければならない」と主張し⁸⁹⁾、従来の世界史とグローバルヒストリーとの区別を明確にしようとした。彼は、厳密な意味でのグローバルヒストリーを、「地球村 (global villege)」や「地球共同体 (global community)」といった地球全体を展望する視点から描く歴史として定義し、「宇宙船地球号 (Spaceship Earth)」を宇宙から眺めたような歴史として描かれるべきものと主張した⁹⁰⁾。宇宙から眺めた「宇宙船地球号」には、国境など見えない。彼にとってグローバルヒストリーとは、明確にナショナルな存在を超えようとする試みであり⁹¹⁾、その取組を通じて、グローバルアイデンティティ (global identity)、つまり、すべての人類が共有できるアイデンティティの醸成をめざすことができる⁹²⁾と主張した。

同じく、「中心を持たない歴史」を主張するクロスリーは、この狭義のグローバルヒストリーを「発散」「収斂」「伝染」「システム」の方法論的パターンに分類して検討している。ここで言う「発散」とは人類そのものの拡散の物語、「収斂」とは多様な人類の発展も最終的には同じ終着点に到達するという、マルクスの発展段階論などに代表されるような物語、「伝染」とは人類と寄生生物や病原菌がもたらす社会の変化という、マクニールの『疫病と世界史』や J.ダイヤモンド (Jared Mason Diamond) の『銃・病原菌・鉄』などに代表される物語、「システム」とはウォーラー・ステインらのシステム論に指摘される西洋中心史観を排した、グローバルな世界システムとしての物語の構築を指している⁹³⁾。

さらに、D.クリスチャン (David Christian)⁹⁴⁾は、地球共同体としての歴史を構築する立場、地球を宇宙から俯瞰するように歴史を構成するだけでなく、人類を地球を構成する一部分ととらえる歴史を主張した。彼の主著である『時間の地図ービッグヒストリーへの

序章』⁹⁵⁾では、表 2-4 のように、自然科学的な内容に基づいた宇宙史や人類史が導入され、地球の誕生から人類の登場の前までという従来の世界史では先史時代としてふれられる程度の期間が、第 1 章と第 2 章として六つの時代区分のうちの二つを占めており、その取り上げ方が一般的な世界史よりもかなり大きいことにも特徴がある。このことから、彼のビッグヒストリーとは、宇宙・地球・生物・人類の歴史を学際的な方法で統合的に理解しようとする試み⁹⁶⁾であると同時に、天文学や地理学、生物学などの自然科学の研究成果も取り入れながら、人間中心の歴史認識を脱却して、宇宙や自然といった環境・生態系の一部として人間を位置付けて歴史をとらえ直そうとするものであることが分かる。また、人間の歴史が扱われる第 3 章以降は、「たくさんの世界 (Many Worlds ; 第 3 章)」「いくつかの世界 (Few Worlds ; 第 4 章)」「一つの世界 (One World ; 第 5 章)」という副題がつけられ、人類の歴史がまさにグローバリゼーションの歴史として構成されている。

【表 2-4 : 『時間の地図ービッグヒストリーへの序章』の構成】

第 1 章	生命のいない宇宙
1	最初の 300,000 年 ; 宇宙, 時間, 空間の誕生
2	銀河と星の誕生 ; 複雑性の始まり
3	地球の起源と歴史
第 2 章	地球上の生命
4	生命の発生と進化の理論
5	生命の進化と生物圏
第 3 章	初期の人類史 ; たくさんの世界 (Many Worlds)
6	人類の進化
7	人類史の始まり
第 4 章	完新世 (12,000 年前) ; いくつかの世界 (Few Worlds)
8	増加と農業の始まり
9	自然を越える力から人々を越える力へ ; 都市, 邦, 「諸文明」
10	農業的「諸文明」の時代の長期的動向
第 5 章	近現代 (Modern Era) ; 一つの世界 (One World)
11	近代への接近
12	グローバリゼーション, コマーシャルゼーション, イノベーション
13	近代の誕生
14	20 世紀の大いなる加速
第 6 章	未来への視点
15	未来

日本においても、羽田正は地球市民が共有する地球社会の世界史の構築を唱え、「漠然としている地球市民という帰属意識を私たちの身近なものとし、ただひとつの地球の上で

生きる人々が共同で難問に立ち向かうための知識の基盤を形成すべきである。これまでの世界史は、日本人の世界史、イギリス人の世界史、タイ人の世界史など、国民ごとの世界史だった。現代では、それらはもはや不十分である。現代にふさわしい地球社会の世界史を作り出さねばならない⁹⁾と論じている。これも、超国家史型のグローバルヒストリーを支持する立場と言えよう。

以上のように、従来の国際史が国家および国家間の関係性を考察していたのに対して、「超国家史型グローバルヒストリー」では、世界の歴史を一元的な視点から描くことによって、国民国家を相対化していることが分かる。ただし、教育として考える場合、世界の歴史を一元的な視点から描くことは、生徒に世界を一面的にとらえさせてしまうことにはならないだろうか。また、特定の史観を教授することによって、一定の価値観を固定的に注入するような事態を招かないだろうか。「超国家史型グローバルヒストリー」については、これらの懸念を払拭し、歴史教育としてどのように実践されるかが問われよう。

5. 諸類型とアイデンティティ、シティズンシップ

前節では、近代歴史学が国家の起源・発展と国家間の関係の研究を主眼としていたこと、そしてそれは、国民国家に正当性を与え、国民のナショナルアイデンティティを醸成する上で重要な役割を果たしていたことを確認した。そこでは、歴史教育も、歴史を用いてナショナルアイデンティティを涵養し、国民を創造する重要な装置であった。では、類型Ⅰの多文化史型グローバルヒストリー、類型Ⅱの越国家史型グローバルヒストリー、類型Ⅲの超国家史型グローバルヒストリーは、それぞれ、どのようなアイデンティティやシティズンシップを培うことになるのだろうか。

表2-5は、グローバリゼーションを背景とした歴史の多様化に伴う区分とその性格について整理したものである。一般に「世界史」という場合、国際関係史、類型Ⅰの多文化史型グローバルヒストリー、類型Ⅱの越国家グローバルヒストリーがその範疇にあるとされるが、特に、マズリッシュはその中の類型Ⅰの多文化史型グローバルヒストリーと類型Ⅱの越国家グローバルヒストリーを、グローバリゼーションを背景とした「現代世界史 (Modern World History)」という新しい世界史として位置づけている⁹⁸⁾。そして、類型Ⅲの超国家史型グローバルヒストリーは、グローバル化した地球・人類全体からの視点を重

【表2-5：グローバリゼーションを背景とした歴史の多様化に伴う区分とその性格】

	国家史	国際関係史	類型Ⅰ：多文化型 グローバルヒストリー	類型Ⅱ：越国家型 グローバルヒストリー	類型Ⅲ：超国家型 グローバルヒストリー
区 分			World History		
	Nation-State History		Modern World History		Global History (狭義)
	Global History (広義)				
国民国家との関係	national	inter-national	multi-cultural	trans-national	supra-national
国民国家への姿勢	絶対化 (re-national)		相対化 (de-national)		
相対化する視点			多元化	一体化	一元化
培われる アイデンティティ			National Identity		Multiple Identity
関連する シティズンシップ	National Citizenship		Multiple Citizenship		Global Citizenship (Cosmopolitan Citizenship)

視した歴史として、狭義のグローバルヒストリーとされる。この現代世界史と狭義のグローバルヒストリーは、いずれも国民国家を相対化するという点において共通した特徴を持つ。その意味で、類型Ⅰの多文化史型グローバルヒストリー、類型Ⅱの越国家史型グローバルヒストリー、類型Ⅲの超国家史型グローバルヒストリーを本研究では広義のグローバルヒストリーとして考察をすすめる。

これらの3類型は、それぞれ国民国家を相対化する視点が異なっており、類型Ⅰの多文化史型グローバルヒストリーは、多様な文化や文明、民族、およびそれらの諸関係として世界の歴史をとらえるという意味で「多元化」の視点から国民国家を相対化し、類型Ⅱの越国家史型グローバルヒストリーは、国民国家の枠組みを越えた多様な諸地域にまたがる歴史的諸事象を取り扱うという意味で「一体化」の視点から国民国家を相対化し、類型Ⅲの超国家史型グローバルヒストリーは、まさに人類の歴史を「一元化」する視点から描くことによって国民国家を相対化するものとなっている。

この国民国家を相対化する視点の違いは、歴史教育を通じたアイデンティティ形成やシティズンシップ育成に密接に関わってこよう。つまり、これまでも国民国家を「絶対化」する国家史や国際関係史では、ナショナルアイデンティティと、それに基づいたナショナルシティズンシップの涵養が目指されてきたし、成果もあげてきた。そうであるならば、類型Ⅰの多文化史型グローバルヒストリーと類型Ⅱの越国家史型グローバルヒストリーでは、多重的アイデンティティと、それに基づいた多重的シティズンシップが培われ、類型Ⅲの超国家史型グローバルヒストリーでは、グローバルアイデンティティと、それに基づいたグローバルシティズンシップが培われることになる。

そして、グローバルヒストリー教育が生徒の歴史認識を「閉じた」ものとして実践されれば、生徒は、それぞれの類型が対象にしている集団の構成員「である」ことを引き受ける他なくなり、「動員のアイデンティティ」が培われることになる。それ故、「参加のアイデンティティ」に基づくシティズンシップを培う為には、生徒の歴史認識を「閉じた」ものにしないことが肝要となる。

第Ⅱ部 グローバルヒストリー教育カリキュラム論

ここでは、第2章で提示したグローバルヒストリーの3類型をもとに、多文化史型グローバルヒストリー教育、越国家史型グローバルヒストリー教育、超国家史型グローバルヒストリー教育の3類型を設定し、それぞれの類型に該当する歴史カリキュラムを具体的事例として分析し、その特質や課題について検討する。

まず、第3章では、多文化史型グローバルヒストリー教育のカリキュラムとして、ニューヨーク州の「グローバル・スタディーズ (Global Studies)」をとりあげる。多文化史型グローバルヒストリー教育におけるカリキュラムは、文化や文明、民族、およびそれらの諸関係として世界の歴史をとらえることによって国民国家を相対化しようとするものであるが、第2章第2節の2で指摘したように、諸文明や諸文化の優劣を強調したり、ヨーロッパ中心史観へと傾斜するものではなく、多文化主義的な視点を重視したものであるべきであろう。また、序章で指摘したように、日本の学習指導要領「世界史」における文化圏学習が、近現代の学習になると国民国家を基本単位とした国民国家史・国際関係史へと再編され、国民国家を相対化しえないものになっている点についての課題をふまえたものでもあるべきであろう。その点で、文化圏や文明圏、民族といった国民国家とは異なる枠組みを基本単位として描かれた歴史と、それらの相互関係や影響、特に文化的借用などの歴史を内容とし、それぞれの枠組みを時間軸に従って現代まで並列的に学習するように構成されるニューヨーク州の「グローバル・スタディーズ」は、これらの課題に対して示唆的な事例である。

次に、第4章では、越国家史型グローバルヒストリー教育のカリキュラムとして、R. ダン(Ross E. Dunn)らが中心となって開発した世界史カリキュラム「ワールドヒストリー・フォー・アス・オール・プロジェクト (World History for Us All model curriculum project)」をとりあげる。越国家史型グローバルヒストリー教育におけるカリキュラムは、国家の枠組みを前提としない地域的な相互作用や諸関係(システム)の歴史を描くことによって国民国家を相対化するものであるが、第2章第2節の3で指摘したように、世界や特定の地域を一つの歴史空間として描く際、どのような範囲の時空間をどのような理論によって説明するかについて、授業者や生徒ができる限り柔軟に選択できるようにして展開されることが望まれる。その点で、教師が自らの意図にあわせて、小縮尺・中縮尺・大縮尺といっ

た3層の時空間に基づく単元を自由に組み合わせて授業を行うことができる「ワールドヒストリー・フォー・アス・オール・プロジェクト」は、この課題に対して示唆的な事例である。また、この「ワールドヒストリー・フォー・アス・オール・プロジェクト」については、具体的な授業実践も観察しており、授業を通じて生徒にどのようなアイデンティティが培われているかについて分析・検討も行う。

第5章では、超国家史型グローバルヒストリー教育のカリキュラムとして、D.クリスチャンが中心となって開発した「ビッグヒストリー・プロジェクト (Big History Project)」をとりあげる。超国家史型グローバルヒストリー教育におけるカリキュラムは、世界の歴史を一元的な視点から描くことによって国民国家を相対化しようとするものであるが、第2章第2節の4で指摘したように、世界の歴史を一元的な視点から描くことによって生徒に世界を一面的にとらえさせてしまう懸念もある。ここで取り上げる「ビッグヒストリー・プロジェクト」は、現在、アメリカ合衆国とオーストラリアを中心に注目を集めている代表的なグローバルヒストリー教育カリキュラムの一つである。このカリキュラムを題材に、その特質を具体的に考察したい。

第3章 多文化史型グローバルヒストリー教育

ーニューヨーク州のグローバル・スタディズ（GSNY）の場合ー

第1節 ニューヨーク州のグローバル・スタディズの概要

本章では、ニューヨーク州の高等学校社会科の第9～10学年で1987年から1996年まで実施された「グローバル・スタディーズ（Global Studies；New York州のカリキュラムであることも含意してGSNYと示す）」をとりあげ、多文化史型グローバルヒストリー教育の事例として検討する。GSNYが登場する1987年のニューヨーク州社会科カリキュラム改訂の際の最大の優先課題は、児童生徒の文化的背景の多様化に対する対応であった。ニューヨーク州の公立学校では、マイノリティの児童生徒数が増加し、ニューヨーク州全体では3割強、ニューヨーク市のみで見ると8割以上がマイノリティ出身となり、児童生徒の多様性に対応したカリキュラムの在り方が求められていた⁹⁹⁾。そのような状況下で誕生した1987年のニューヨーク州社会科カリキュラムは多文化的要素が強く、アーサー・シュレジンガー・ジュニア（Arthur Meier Schlesinger, Jr.）らの批判により、合衆国に多文化主義論争を巻き起こした¹⁰⁰⁾。GSNYはこのカリキュラムの一部であるが、日本では未だ十分な分析がなされていない¹⁰¹⁾。

ただし、このGSNYは、1987年改定以前の第9学年「アジア・アフリカ学習（Asian and African Culture Studies）」、第10学年「ヨーロッパ文化学習（European Culture Studies）」の後継科目として設置された¹⁰²⁾ものであり、地理的科目としての性格もあわせ持つ。しかし、ここではGSNYが多文化史型グローバルヒストリーの特徴を強く持つものと判断し、歴史科目としての面に着目して、分析・検討する。

第2節 カリキュラムの全体構成とその論理～七つのユニットと五つの大項目～

表3-1¹⁰³⁾は、GSNYの内容構成である。GSNYでは、まず、導入ユニットにおいて、地球の大陸や海洋といった地形の概念と地図の見方（「I地球環境」）、世界について考えるため枠組みとしての地域概念（「II地域」）、文化の意味・要素・伝播についての概念（「III文化と諸地域」）が扱われる¹⁰⁴⁾。次に、ユニット1からユニット7では、順次、アフリカ、南・東南アジア、東アジア（中国と日本）、ラテンアメリカ、中東、西欧、ソ連と東欧といった七つの文化圏（地域・国）について、それぞれ「I自然的歴史的状態」「II変化の

【表3-1 GSNYの全体構成】

導入Unit	Unit1 アフリカ	Unit2 南・東南アジア	Unit3 東アジア	
I 地球環境 A 自然の世界 B 地図とその使用	I 自然的歴史的状态 A 大きさと位置 B 主な自然的地形の特徴 C 初期の文明の発展 D 発展への障害 E 宗教 F 伝統的アフリカ芸術の役割と表現	I 自然的歴史的状态 A 南アジア亜大陸 B 東南アジア C 初期の文明 D ヒンドゥー教の発展 E ヒンドゥー教から生じた仏教 F 南・東南アジアのイスラーム G その他の宗教の動向と影響	I 中国の自然的歴史的状态 A 初期の発展での地理的影響 B 中国人のアイデンティティを形成した地理的要因 C 中国文明の発展に影響した諸哲学 D 中国文明の変化による中国王朝の変遷	VI 日本の自然的歴史的状态 A 位置と大きさ B 地形、気候、資源 C 初期の歴史 D 宗教 E 中国の影響 F 封建時代 (1185-1600)
II 地域 A 諸地域の同一性 B 地域を定義する方法 C この科目で用いられる世界の諸地域 D 地域の過去の出来事の影響 E 地域内の人口の位置、分布移動の影響 F 地域の諸資源の影響	II 変化のダイナミズム A 古代アフリカ文明の興亡と現代国家の出現 B アフリカにおける奴隷制度と奴隷貿易 C 発見の時代と特許会社 D アフリカにおけるヨーロッパ支配の影響	II 変化のダイナミズム A イギリスの力の支配 B イギリスの統治 C ナショナリズムの成長と諸団体の形成 D イギリスとインドの法による自治の拡大 1900-1939 E 第二次世界大戦の勃発とイギリスの撤退 F 第二次世界大戦のイギリスの撤退の影響 G 東南アジアと植民地の経験	II 中国の変化のダイナミズム A 西洋と中国の諸関係 B 19世紀の西洋の中国への進出 C 帝国主義諸国への中国の対応 D 改革：西洋技術の導入 E ナショナリストの時代 F マルクス主義の要求 G 日本の侵略 H 共産主義者の結果的な勝利	VII 日本の変化のダイナミズム A ベリー提督の遠征、1853 B 明治維新 (1868-1912) C 日本の工業立国への努力 D 第二次世界大戦前の日本の膨張 E 第二次世界大戦中の日本の膨張の範囲 F 広島と長崎への原爆投下 G 合衆国の日本占領、1945-52
III 文化と諸地域 A 文化の意味 B 文化の要素 C 文化の拡散	III 現代の国家と文化 A アフリカのナショナリズムと汎アフリカ主義 B 西アフリカと東アフリカで1つずつ深く調べるのが望ましい。 C 文化や社会施設についての西洋の影響 D 移りゆくアフリカの生活	III 現代の南・東南アジアの国家と文化 A ヒンドゥーとムスリムのインドでの対立 B イギリス支配の下で進化した新しいインド政府の枠組み C 1950年のインド憲法とその後の修正 D インドの独立の問題 E 独立したインド社会 F 新独立国としてのパキスタン G 東南アジア-様々な独立への戦い H 東南アジア-現在の問題	III 現代の中国 A 1949年の中華人民共和国の目的 B 目的達成のために生じた問題状況 C 毛沢東の支配の特徴 D 毛沢東死後の内政	VIII 現代の日本 A 今日の人々の特徴 B 政府の民主的なシステム C 教育制度 D 社会状況と社会関係 E 日本の美的思考と教養の影響
	IV 経済発展 A 経済的自立のための困難な経験過程 B 人口問題 C 都市化 D 農業と食糧自給	IV 南・東南アジアの経済発展 A 経済状況 B 未開発国の意思決定の真実 C インドの経済計画 D 農業の進歩-緑の革命- E 技術的進歩 F 世界経済で成功するためのインドの戦い G 南・東南アジアにおける他の地域の経済発展	IV 中国の経済発展 A 中国資源の潜在力 B 経済発展のための自然地理 C 経済への巨大人口の効果 D 革命前の経済的特徴 E 共産主義による影響 F 鄧小平の下での経済発展	IX 日本経済発展 A 第二次世界大戦後の経済復興 B 日本経済の特徴 C 日本経済が直面する継続的必要性と課題 D 日米の経済関係
	V 地球的文脈におけるアフリカ A アフリカ外の世界との同盟や連携 B アフリカの国々への直接的な外国の干渉 C 合衆国とアフリカの関係 D 世界の出来事におけるアフリカの役割	V 地球的文脈における南・東南アジア A 外国との関係の基本的なアプローチ B 外国の政策へのインドの地政学的関係の影響 C 外国の政策へのパキスタンの地政学的関係の影響 D インドと世界 E パキスタンのインド、中国、シンガポール都の政策関係 F 文化的要因としての国々の外国政策の違い G ベトナム、その地政学的政策の影響 H その他の南・東南アジアの国々の外国政策	V 地球的文脈における中国 A 東アジア諸民族への影響 B 1949年から今日までの米中関係 C 第二次世界大戦後の中華人民共和国と第三世界の関係 D 中ソ関係 E 太平洋における中国の新しい地位	X 地球的文脈における日本 A 1945年の原爆の影響 B 現在に日本における軍隊の地位 C 日米安全保障条約 D 世界機構における日本の役割 E 他のアジア諸国と日本の関係 F 世界経済における日本の役割

(表3-1 続き)

Unit4 ラテンアメリカ	Unit5 中東	Unit6 西欧	Unit7 ソ連と東欧	Unit8 今日の世界
I 自然的歴史的状态	I 自然的歴史的状态	I 自然的歴史的状态	I 自然的歴史的状态	I 人口増加と地球的問題への影響
A ラテンアメリカのアイデンティティ B 自然的特徴と状況 C 今日の人口動態の特徴 D ラテンアメリカの初期の歴史	A 自然地理学 B 新石器革命 C ヘブライ人と古代イスラエル：文化と国家 D キリスト教の成長 E ビザンティン帝国、古代ギリシア人及び古代ギリシア文明による混合	A 自然地理学 B 地中海文明 D 分裂した西欧に団結をもたらした封建制度 E 中世の教会：思考や表現の統一性・安定性・画一性 F 迫害と移住をもたらした反セム法と人種隔離政策	A 自然地理学とその効果 B 初期の人々：スラブ人 C 非スラブ民族との交流 D 文化的遺産の融合 E モンゴルの政治的社会的遺産	A 途上国と先進国の人口増加 B 世界的飢饉 C 教育一持つ者と持たざる者の格差の拡大 D 国際貿易の増加
II 変化のダイナミズム	II 変化のダイナミズム	II 変化のダイナミズム	II 変化のダイナミズム	II 経済開発と世界貿易
A 冒険者たち 1492-1542：動機、広がり、冒険の重要性 主権の確立 C 植民地組織 植民地政府の役割 E ローマカトリックの役割 F ボルトガル領アメリカの違い G 植民地ラテンアメリカにおける他のヨーロッパ諸国 H 政治的独立の確立	A ムハンマドとイスラームの興隆 B ムスリムの信仰と習慣 C 初期の拡大と軍事力強化 D ムスリム文化の「黄金期」 E ムスリムの覇権を弱める侵入 F オスマン帝国の中東と東欧の支配 G ヨーロッパの帝国主義 H 19世紀及び20世紀初期のナショナリズムの興隆	A 異文化交流の影響 B 国民国家の興隆と国際秩序の変化 C 政治的革命 D 産業革命 E 19世紀の資本主義国家とその経済政策に対する社会主義者の批判 F 19世紀の帝国主義 G 世界的文脈における第一次世界大戦	A モスクワ大公国の成立 B 東欧の西欧化によるロシアの孤立 C 19世紀のロシアの孤立 D 芸術へのロシアの貢献 G 1905年のロシア革命 H 第一次世界大戦と1907年のロシア革命	A 地球的な力一金持ち国と貧乏国の格差の拡大 B 資源とエネルギーの管理 C 伝統と現代化の間のバランス
III 現代のラテンアメリカの国家と文化	III 現代の国家と文化	III 現代の西欧の国家と文化	III 現代の東欧の国家と文化	III 政治的権力構造の変化
A 新しい独立国の連合への初期の取組 B 独立国で続く変化への障害 C 独立以後の政治的進化 D 変化の証拠：組織 E 人口変化 F 社会的要素 G 都市と農村の格差	A 第二次大戦後の独立の動き B イスラム革命	A ナチス国家の台頭 B 第二次世界大戦：枢軸国の敗北 C 政治的進化と英国議会民主主義 D ヨーロッパの諸民族と生活 E 政治統合への動き	A 全体主義国ソ連の台頭 B ソ連憲法と人権 C ソ連の人々と生活 D 東欧	A 超大国 B 第三世界 C 武力の管理 D 政治的武器としてのテロリズム
IV ラテンアメリカの経済発展	IV 中東の経済発展	IV 西欧の経済発展	IV ソ連と東欧の経済発展	IV 環境問題
A 資本と製造 B 農業 C 鉱物エネルギー資源 D 観光 F 発展への道の模索 G 地域的不平等を引き起こす移民	A 発展のための障壁 B エジプトにおけるアラブ社会主義 C イスラエルにおける混合経済 D 地域の政治と経済を形作る現在の諸問題	A マーシャルプラン B ヨーロッパの発展：脱産業経済への動き C 経済協力と統合への動き D ヨーロッパの社会主義 E 現在の経済的諸問題 F ヨーロッパと世界交易網	A ソ連経済への中央の計画の役割 B 農業の目標達成の困難さ C 経済政策における世界貿易と市場の効果 D 技術的進歩への政府の援助 E 工業と技術および社会の進歩	A 地球と環境の汚染 B 氷河の浸食と砂漠化 C 環境に関わる都市化 D 海洋開発の効果
V 地球的文脈におけるラテンアメリカ	V 地球的文脈における中東	V 地球的文脈における西欧	V 地球的文脈におけるソ連と東欧	V 人権
A 経済統合 B 政治的地球共同体の中での統合 C ラテンアメリカ内での関係 D ラテンアメリカの世界の文化への貢献	A 超大国間の軍事競争 B ソ連によるアフガニスタン侵攻 C OPEC と産油国の地球的勢力	A 同盟国勝利の第二次世界大戦後の地球的影響 B ヨーロッパにおける「冷戦」 C ヨーロッパ支配の最終的崩壊とその余波 D 国際連合－地球的平和の模索 E ヨーロッパの役割	A ソ連の外交政策の変化：1917-1945 B 東欧での共産主義支配・ソビエトの衛星化 C 第二次世界大戦後の米ソ対立	A 1948年の合衆国人権宣言 B 1975年のヘルシンキ合意 C 近年の人権侵害
				VI 技術
				A シリコンチップ B 緑の革命と国々の開発 C 医学の進歩 D 移動やコミュニケーションの進歩 E 宇宙探検
				VII ヨーロッパと非ヨーロッパの互いのインパクト
				A 言語的インパクト B 機構 C 技術 D 習慣と信仰

ダイナミズム」「Ⅲ現代の国家と文化」「Ⅳ経済発展」「Ⅴ地球的文脈」といった五つの大項目が設定されている。

表3-2¹⁰⁵⁾は、このユニット1からユニット7に共通して設定されている大項目Ⅰ～Ⅴの趣旨である。この表3-2をもとに表3-1を見ると、例外はあるが、概して「Ⅰ自然的歴史的状态」においては各文化圏（地域・国）の自然的特徴に規定された前近代史、「Ⅱ変化のダイナミズム」においては各文化圏（地域・国）の近現代までの歴史、「Ⅲ現代の国家と文化」「Ⅳ経済発展」「Ⅴ地球的文脈における地域」においては現代史的視点は維持しつつ、各文化圏（地域・国）の政治・経済・外交等についての考察がなされるようになっていくことが分かる。その意味で、ユニット1からユニット7までの各ユニットでは各文化圏（地域・国）に関する現代史重視の通史的アプローチがなされていると同時に、他の諸社会科学も関連させながら、総合的に地域研究（Area Studies）がなされるものとなっている。

また、最後のユニット8では「Ⅰ人口増加と地球的問題への影響」「Ⅱ経済問題と世界貿易」「Ⅲ政治的権力構造の変化」「Ⅳ環境問題」「Ⅴ人権」「Ⅵ技術」「Ⅶヨーロッパと非ヨーロッパの互いのインパクト」といった大項目が設定され、ユニット7までの各文化圏（地域・国）についての地域研究を生かして、「地球村の相互依存（interdependence of the "global village"）」¹⁰⁶⁾というグローバルな視点から現代における世界の諸課題を考察するものとなっている。

【表3-2：ユニット1～7の各大項目の趣旨】

Ⅰ 自然的歴史的状态	ここでは、地域の自然的特徴を検討する。学習は、定住と文化様式の発展についての地域の地理的影響に焦点化される。また、その地域を現在の状況を形作った重要な歴史的出来事を時代を追って扱う。そうして、学習を通して、その地域の人々の正しい見方を身につけさせる。
Ⅱ 変化のダイナミズム	ここでは、ナショナリストの動きが始まる頃から現代の国民国家の時代に至るまでの地域の過去を、年代を追って概観する。年代史的に構成するのだけれど、歴史的な文脈における政治的、経済的、政治的な変化に焦点化して行う。それらの関係は、地域内部の発展と、同時期の他の地域世界での出来事との関連として描かれる。
Ⅲ 現代の国家と文化	ここでは、地球の共同体の中で独立した国民国家となっている国々について検討する。学習は、その地域における国民国家建国の困難さと成功例に焦点化される。国々は孤立しているのではなく、地球的なシステムを構成しているものであり、生徒にはその地域の人々が世界と自分たちの状況をどのように見ているのか考えさせる。
Ⅳ 経済発展	ここでは、それぞれの国民経済の発展に関連させ、地域における多様な経済システムと経済的意思決定のプロセスを検討する。地域の天然資源の効果的な活用や技術開発の追求、グローバル経済における反映を求めての争いなどは、内容や概念的な枠組みとなるであろう。
Ⅴ 地球的な文脈における地域	ここでは、外国との関係やグローバルな政治システムにおける外交政策の意思決定について検討する。国の安全保障や自治の問題と地球的な政治的現実の対立が、基本的な構造的テーマとなっている。

第3節 ユニット内の各項目の展開とその論理

～日本関連部分（ユニット3 VI～X）を事例に～

ここでは、GSNYのユニット1～7の展開について、事例として日本関連部分にあたる「ユニット3 東アジア」の大項目VI～X（このVI～Xは、他のユニットのI～Vに相当）をとりあげる。日本自体は一つの国民国家ではあるが、GSNYでは日本を一つの独立した文化圏として扱っており、また、日本における日本史学習との相違が明確になりやすいことから、具体的な考察の対象としたい。表3-3のI～V¹⁰⁷⁾は、日本関連部分のユニットの各大項目の中項目・小項目と、そこで生徒に獲得させたい主な認識とその為のアクティビティの事例を整理したものである。

1. 大項目「VI日本の自然と歴史的状態」の展開

表3-3-I¹⁰⁸⁾は、ユニット3の大項目「VI日本の地理的歴史的状態」における指導上の留意点をまとめたものである。これを見ると、まず、中項目「A位置と大きさ」では、日本が東アジア文化圏の東端に位置し、大陸とは海を隔てた島国であるという地形的な特色をおさえつつ「日本の島国としての自然地理が、他文化に圧倒されることなく、それを観察し、選択的に取り入れることを可能にした」という認識を培う。次に「B地形、気候、資源」では、日本の地理的諸条件として、農耕上の利点、自然災害の多発、資源の不足などを扱いつつ「極めて早い時期にアイデンティティ意識を発展させることになった」とことと「日本の環境における繊細さや誇り高さは、日本の文化に影響を与えている」という認識を培う。そして「C初期の歴史」では、大陸からの移民や農耕・諸技術の伝播、天皇制の成立から平安時代あたりまでを題材に、「移民は（中略）生活様式や思考様式を運ぶことによって、文化の拡散をもたらす」という大陸からの影響と、「日本の歴史は、天皇によって権力を正当化された家柄によって（時代が）区分される」という日本社会の独自性についての認識を培う。「D宗教」においては、大陸から伝播してきた仏教と、日本社会固有の神道について扱い、例えば、仏教を基盤とした武道・華道・茶道・弓道、日本の自然地理を背景にした神道の絵画などを題材に、両者の併存する日本の文化的な状況について考察させる。「E中国の影響」においては、朝鮮半島経由、遣隋使・遣唐使の派遣などを通じた中国の文化や政治の輸入、奈良時代の天平文化と平安時代の国風文化などを扱い、「文化的拡散は他の地域や民族から思考や行動様式を選択的に取り入れることであり、これらの思考や行動様式は、その文化に合わせて修正されるのが普通である」という認識と、「日本人は外国から多くのものを学ぶ一方、かれらは彼ら自身が必要であるものを吟味し、

【表 3-3-I : 「VI日本の地理的歴史的状態」の展開】

大項目・中項目	小項目	主な認識	アクティビティの例
VI日本の自然的歴史的状態 【目標】 1. 日本が島国であることが、歴史、文化的アイデンティティ、他国からの選択的な様式の導入に与えた影響について理解する。 2. 日本の自然地理的な有り様が日本人の美的価値観に与えた影響を理解する。 3. 日本の政治的、経済的、社会的、及び文化的発展を形成した歴史的な出来事を理解する。			
A 位置と大きさ	1 四つの主な島 2 地形・気候・資源 3 数千の小さな島々 4 東アジア文化共同体の東端、中国との橋渡しをした朝鮮と東シナ海 5 政治的・文化的独立のために十分な大陸との距離	<ul style="list-style-type: none"> 日本の島国としての自然地理が、他文化に圧倒されることなく、それを観察し、選択的に取り入れることを可能にした。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本地図を使って、生徒に大國としての日本の発展と将来性について結論を描かせるのも良い。
B 地形、気候、資源	1 山がちな島々・小さな農耕適地の割合 2 伝統的農業経済に必要な多くの川と好適な気候 3 細分化された狭い谷 4 現代産業に必要な資源の欠如 5 地質的不安定さと気象事象：地震・火山・台風・津波	<ul style="list-style-type: none"> 明確な境界があり、離れていることが、極めて早い時期にアイデンティティ意識を発展させることになった。 日本の環境における繊細さや誇り高さは、日本の文化に影響を与えている。 	<ul style="list-style-type: none"> 人口分布と資源の場所の地図を使って、そこに見られる意味、つまり日本は資源の安定確保や人口について南アジアや中国とどのように異なるのか、について生徒に話し合わせる。 日本の起源や天皇の神話の引用を使って、生徒はその神話がどのくらい日本の発展に役立ったか判断させる。 日本が自然災害に見舞われやすいことが、どのような影響を与えているか話し合わせる。
C 初期の歴史	1 考古学・中国の文献・8世紀に記された日本の記録 2 北東アジア・中国・太平洋の島々からの移民 3 紀元前 300年～紀元後 300年の間に大陸からもたらされた稲作・青銅・鉄 4 氏族政治や首長を中心とした社会組織による古墳時代 (300-650) 5 日本で最初の天皇となった大和民族の指導者 6 それほど重要でもなかった天皇家の力	<ul style="list-style-type: none"> 移民はある場所から他の場所へ生活様式や思考様式を運ぶことによって、文化の拡散をもたらす。 中国の歴史は王朝によって区分されるけれども、日本の歴史は、天皇によって権力を正当化された家柄によって区分される。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本の移住してきた集団を選ぶ。移住してきた経路をたどり、日本に移住してきた結果～結果として何が変わったか～を分析させる。
D 宗教	1 朝鮮から 552年に伝えられた仏教 2 神道「神々ならわし」という民族宗教		<ul style="list-style-type: none"> 次の事項に神宗の影響がどのように見られるかについて考えさせる。…武道、華道、茶道、弓道 日本人の心や文化にある神道を考えさせる為に、絵画に表現された神を題材にする。日本の自然地理と神道はどのような関係にあったか。
E 中国の影響	1 朝鮮経由での最初の接触 2 仏教や芸術・政治・哲学を学ぶ為に中国に送った留学生 3 中国文化が花開いた奈良時代 (710-794) 4 漢字から日本人が作り出した文字 5 中国との接触を減らした平安時代 (794-1185)	<ul style="list-style-type: none"> 文化的拡散は他の地域や民族から思考や行動様式を選択的に取り入れることである。これらの思考や行動様式は、その文化に合わせて修正されるのが普通である。 日本人が外国から多くのものを学ぶ一方、かれらは彼ら自身が必要であると吟味し、変化させていた。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒は、日本への中国の文化的影響と文化的借用の程度を分析させる。…奈良と西安の共通性と違い、聖徳太子の十四箇条の憲法と儒教、日本と中国の宮廷生活・マナー・典礼・女性の役割・美や権力やヒエラルヒーの概念の共通性と違い 中国文化から借用した思考や行動様式を使って、なぜそれが選択され、どのように日本の文化に適合したのか、どんな点が有利だったのか、どのようにしてより良く適合したのか、について分析させる。
F 封建時代 (1185-1600)	1 貴族に代わって事実上の統治者となった武士の政権 2 天皇に任命された將軍 3 武士道、戦士の考え方 4 元寇から日本を救った武士団 5 文化的発展 6 地方の有力者への政治権力の移行 7 1600年に成立した徳川時代の強力な官僚制度 8 近代化への前提条件の発生	<ul style="list-style-type: none"> 日本の封建時代は権力が天皇ではなく、軍事的統治者にゆだねられていた。 封建主義は土地の権利と各個人の忠誠に基づく政治的経済的システムだった。 	<ul style="list-style-type: none"> 領主と臣下の関係、女性の位置づけ、そして学問の役割を調べさせる。中国の影響が見られる関係、特に道徳について、生徒に区別させる方法を尋ねる。 生徒に侍として期待される「武士道」について調べさせる。女性はどのように従うことを求められたか。神宗と侍の関係も考えさせる。

変化させていた」という認識を培う。最後の「F 封建時代」では、武士の時代の武士の位置づけや文化などを扱い、「日本の封建時代は権力が天皇ではなく、軍事的統治者にゆだねられていた」という認識と、「封建主義は土地の権利と各個人の忠誠に基づく政治的経済的システムだった」という認識を培い、領主と臣下の関係や女性の位置づけ、学問の役

割などを通して中国の影響の在り方を考えたり、日本特有の文化としての「武士道」の在り方について考えるようになっている。

以上のことから、大項目「Ⅵ日本の地理的歴史的状態」の目標にも示されているように、ここでは日本の前近代史を扱い、地理的自然的条件下で、日本が大陸文化の選択的借用を行い、大陸の影響を受けつつ、日本独自の文化を創造していたことが強調されている。それは「D 宗教」でのアクティビティで禅宗の影響による華道や茶道などといった中世の文化を扱う一方で、その後の「E 中国の影響」で遣隋使・遣唐使といった古代の出来事を扱っていることから分かる、この大項目では時代を追った政治的時代区分に従った学習にこだわっておらず、生徒に培う「主な認識」や「アクティビティの例」からは一貫して、日本文化の成立とその特徴についての学習が意図されている。

2. 大項目「Ⅶ日本の変化のダイナミズム」の展開

表3-3-II¹⁰⁹⁾を見ると、「Ⅶ日本の変化のダイナミズム」の展開は、先ず中項目「A ペリー提督の遠征」から始まる。次に「B 明治維新」で日本が帝国主義列強の進出にどのように対応し、どのように国民国家を創っていったかを扱い、生徒は近代化や西欧化の意味について考察する。「C 日本の工業立国への努力」「D 第二次世界大戦前の日本の膨張」「E 第二次世界大戦中の日本の膨張の範囲」「F 広島と長崎への原爆投下」では、日本が天然資源に乏しいという地理的自然的条件を前提に、台湾・朝鮮、さらには「大東亜共栄圏」を唱えてアジアに広く領土的拡大を進め、やがては合衆国との対立を深めて第二次世界大戦となり、合衆国の原爆投下の後、日本が敗戦するという経緯を扱い、「日本の周辺国への侵略は西洋列強の19世紀末から20世紀初頭にかけての帝国主義的行動をモデルにしていた」という認識を培う。そして「G 合衆国の日本占領」では、合衆国による日本占領期の諸改革と日本の再建を通して、大日本帝国憲法と日本国憲法の比較や日本でのアメリカの諸改革と日本の再建を扱い、大日本帝国憲法と日本国憲法の比較や日本でのアメリカ的生活の普及などについて考えさせ、「合衆国の占領は日本文化の中にアメリカの思想と行動様式の拡散を招いた」という認識を培うようになっている。

以上のことから、大項目「Ⅶ日本の変化のダイナミズム」では日本の近代史を扱い、地理的自然的条件下で、日本が西洋化と近代化を目指した結果、アジア諸国への膨張政策を採るようになったこと、そして、戦前・戦後を通じて、欧米、特に戦後は合衆国に対する選択的文化借用が顕著なことを扱い、現代の日本文化が形成されていることが強調されて

いることが分かる。

【表 3-3-II : 「VI日本の変化のダイナミズム」の展開】

大項目・中項目	小項目	主な認識	アクティビティの例
Ⅶ日本の変化のダイナミズム 【目標】 1. ベリー提督の遠征が日本の政治的・経済的・社会的な開発に与えた影響について理解する。 2. 明治維新の日本の目標を分析する。 3. 日本のアジアにおける拡張政策の原因と結果について理解する。 4. 日本への経済的・政治的・社会的な影響に配慮した第二次世界大戦後の占領政策について理解する。 5. 日本の経済的・社会的・政治的な開発に見られる、選択的文化借用の導入の重要性について理解する。			
A ベリー提督の遠征, 1853	1 アメリカの諸事情 2 日本の対応		・生徒はベリー提督の要求に対する日本の反応に関する「忠告台本」を作る。そして、将軍へのメモを作成し、長期的短期的な見地から行動の結果をアドバイスしてみる。
B 明治維新 (1868-1912)	1 倒幕 2 1912年までの変化 3 西欧列強の脅威	・明治維新の時、既に日本は現代化していた。識字率は高く、高度に都市化しており、熟練労働者が多く存在し、人々が大量に現代化する訓練のチャンネルが存在した。	・明治維新についてのクラスの話し合いを、政治的、経済的、社会的、教育的、そして外交政策の変化にもとづいて行う。生徒は近代化と西欧化の違いについても話し合う。 ・日本の工業化は今日の低開発国のためのモデルとして扱えるだろうか。
C 日本の工業立国への努力	1 原料資源の模索 2 領土的要求としての台湾・朝鮮 3 第一次世界大戦と二十一箇条の要求 4 「大東亜共栄圏」	・限られた天然資源しかない国は、その必要を満たす為に他の国に利害を持つようになる。 ・19世紀末から20世紀初頭にかけて、原料の不足は経済開発の方策と同様に、日本の国際関係の決定的要因だった。	・日本はどういった国々に関係を築いていったか。そしてどのような資源をそれらの国々は持っていたか。台湾と朝鮮はなぜ領土的な要求の対象となったか。
D 第二次世界大戦前の日本の膨張	1 満州への攻撃 1931年 2 国際連盟の非難決議 1932年 3 合衆国の反応一鉄・鋼貿易の禁止 4 ローマ・ベルリン・東京枢軸の締結 5 合衆国の日本人資産凍結と石油禁輸 6 日本の和平提案と合衆国の反応一 1941年11月 7 真珠湾攻撃一 1941年12月	・日本の周辺弱国への侵略は西洋列強の19世紀末から20世紀初頭にかけての帝国主義的行動をモデルにしていた。	・なぜ特別な国々への侵略があったのか。日本は何を為したかったのか。後から考えてみると、それは意味があったのか。 ・真珠湾攻撃に至るまでの日本とアメリカの相互の行動の反応を時間順に追った見取図を作成する。
E 第二次世界大戦中の日本の膨張の範囲			
F 広島と長崎への原爆投下	1 合衆国の原爆使用の正当性 2 世界の反応一 1945年から現在まで		・原子爆弾を使用するというトルーマンの決断を、次の3つの項目を元に分析する。一別の選択肢、一結果(肯定的、否定的、短期的、長期的)、一それぞれの選択肢に含まれる価値
G 合衆国の日本占領, 1945-52	1 合衆国軍の役割 2 再建・発展への合衆国の影響 3 戦後の再建の期間 4 社会と経済の改革	・合衆国の占領は日本文化の中にアメリカの思想と行動様式の拡散を招いた。 ・日本における長期的変化をもたらした改革は、日本人の社会における支持を基盤としたものだった。	・生徒は、1868年(ママ)の明治憲法と1946年の憲法を比較する。その際、成立過程、天皇の役割、国民の権利と責任についても比較する。 ・生徒は、合衆国の占領の文化的・経済的・政治的影響は何であったのか、日本人の生活のどのような面が以前よりも「アメリカ的」になったのか話し合う。

3. 大項目「Ⅷ現代の日本」「Ⅸ日本の経済発展」「Ⅹ地球的文脈における日本」の展開

表3-3-Ⅲ¹¹⁰⁾を見ると、「Ⅷ現代の日本」では、現代の日本社会の特徴が、アクティビティを中心に合衆国との比較などを通して「日本の今日を学習することは、西欧化と近代化が同義ではないことをはっきり示している」ことや「合衆国と日本を比較すると同じような技術的経済的開発であっても、文化的な多様性は生活の多くの面に及んでいることが分かる」といった認識を培い、日本と合衆国の社会的な共通点と文化的相違点、多様性について考察する構成になっている。

【表3-3-Ⅲ：「Ⅷ現代の日本」の展開】

大項目・中項目	小項目	主な認識	アクティビティの例
Ⅷ現代の日本 【目標】 1. 現代日本の技術的、政治的、経済的、社会的発展について理解し、合衆国とそれらを比較する。 2. 日本社会の基本的特徴と個人の印象について理解する。 3. 技術先進社会、民主主義的統治、都市社会として日本を理解する。			
A 今日の日本の人々の特徴	1 大きさと区分 2 均一性	<ul style="list-style-type: none"> 日本の今日を学習することは、西欧化と近代化が同義ではないことをはっきり示している。 合衆国と日本を比較すると同じような技術的経済的開発であっても、文化的な多様性は生活の多くの面に及んでいることが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本と合衆国の人口統計での人口分布図を使い、生徒は今日の日本の人口問題を明らかにし、合衆国の状況と比較する。
B 政府の民主的なシステム	1 議会システム；内閣・天皇の役割・政党 2 急進党の挑戦		
C 教育制度			<ul style="list-style-type: none"> アメリカのメディアはたびたび日本とアメリカの教育制度の比較を行う。生徒は次のような話題で話し合いをする：組織、カリキュラム、試験の役割、就学期間の長さ、教師への敬意、保護者の態度。
D 社会状況と社会関係	1 都市問題 2 女性の役割の向上 3 マイノリティーの対応 4 社会と労働の関係	<ul style="list-style-type: none"> 日本と合衆国は一般的な社会と環境の問題の解決を図る上で相互依存の関係にある。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本における都市問題とは何か。生徒は合衆国の問題と比較する。双方とも解決には何が可能か。 日本が直面している環境問題について話し合う。人間の行為の結果である一方、日本の置かれている自然環境の結果でも或る。具体的な3つの問題を取り上げ、どのように解決できるか考える。 生徒は日本とアメリカの、調和や階級、合意、義務と責務の感覚である「義理と義務」などの振る舞いの違いを比較し、分析する。
E 日本の美的思考と教養の影響			<ul style="list-style-type: none"> 他の教科で俳句を書いたことのある生徒もいるかもしれない。生徒は食べ物やスポーツ、美術などの中から文化交流の例を挙げる。なぜ、どのようにして文化交流が起こったのか、事例研究として日本の使う。こういった交換がどのくらいの頻度で何回くらいあったのか、こういったタイプがより重要か考える。

また、表3-3-Ⅳ¹¹¹⁾を見ると、「Ⅸ日本経済発展」では、現代の日本の経済的成功の特徴について、アクティビティなどを通して考察する構成になっている。アクティビティの例から見ると、日本経済の特徴を合衆国や世界経済との関係から考察させる傾向が強いことがよく分かる。

【表 3 - 3 - IV : 「IX日本の経済発展」の展開】

大項目・中項目	小項目	主な認識	アクティビティの例
IX日本の経済発展 【目標】 1. 日本の経時的成功の理由、特に第二次世界大戦後の復興における光明について理解する。 2. 日本の経済的成功を他の国と比較して理解する。 3. 日本の繁栄と成功における貿易の重要性について理解する。 4. 合衆国と日本の貿易関係について理解する。			
A 第二次世界大戦後の経済復興	1 空襲による生産力の崩壊状況 2 占領政府の最初のねらい 3 再建のための合衆国の援助 4 朝鮮戦争の効果 5 合衆国占領終了後の急速な工業生産力の膨張	<ul style="list-style-type: none"> 日本の自然環境は日本の復興を支えたが、技術は自然環境、特に天然資源の欠乏によってもたらされた諸問題乗り越えることを求められた。 徐々に日本が進んだ技術をもつようになり、世界市場での経済的地位が向上した。 	
B 日本経済の特徴	1 1950年代以降の驚異的成長 2 電気その他の技術関連の生産力 3 重工業：依然として重要な鉄鋼・機械・造船 4 日本的経済組織の再表明	<ul style="list-style-type: none"> 経済発展の基盤として大量の資源は必要で無いこと。多様な要素が組み合わせられることが資源不足を補うことになること。 	<ul style="list-style-type: none"> 日本の経営的な政策、労働管理、資源の使用について、労使の有利不利という点から分析している資料を読ませる。 生徒は日本の今日の経済的成功をもたらした次の要素について重要性を評価する。一合衆国の援助、労働管理、資源の利用、政府の管理、仕事上の提携、経営方針 国連やその他の国々の統計データをもとにグラフなどを作成し、日本の成長と他の国々の成長について次の要素について比べてみる。一生活水準、国民総生産（GNP）、一次産業、二次産業、三次産業の労働者、食糧自給率、貿易への依存度 世界の貿易状況は経済や政治やその他の面で深く結びついている。日本が経済的独立を維持する為にはどのような資源の供給を確保しなければならないだろうか。
C 日本経済が直面する継続的必要性と課題	1 工業原料資源の必要性 2 輸入石油への全面的依存 3 食糧供給	<ul style="list-style-type: none"> 日本の天然資源と石油の不足は経済発展の様式に影響を与えている。 日本の経済の健全さの見込みは、外国貿易の状況とその維持拡大次第である。 	
D 日米の経済関係	1 相互の貿易関係の調整 2 貿易黒字 3 アメリカの日本への輸出増加の必要性 4 世界の経済秩序を維持する合衆国と日本の利害	<ul style="list-style-type: none"> 日本との貿易で合衆国は貿易不均衡の問題を経験した。グローバル経済の中で、国家の相互依存の事例と言える。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒は日米貿易関係について消費者の視点から電気店、自動車店を訪れ、お店の人に日本製品とアメリカ製品の望ましい状況についてインタビューする。

【表 3 - 3 - X : 「VI地球的文脈における日本」の展開】

大項目・中項目	小項目	主な認識	アクティビティの例
X地球的文脈における日本 【目標】 1. 日本国憲法の戦争の違憲化の理由とその影響を理解する。 2. 原子爆弾の攻撃から守るために合衆国と安全保障条約を日本が結んでいることを理解する。 3. グローバルな関係における日本の経済力の影響を理解する。 4. 日本と他のアジアの国々との関係を分析する。			
A 1945年の原爆の影響	1 原子力の武器としての使用の事情 2 日本へ核戦争と今でも残るその影響を経験した唯一の国家	<ul style="list-style-type: none"> 今日、多くのアメリカ人は、彼らが 1945 年の行為について正当であると考えているかどうかに関わらず、日本人の核戦争についての懸念に共感している。 	<ul style="list-style-type: none"> 広島原爆投下 40 周年の時に作られたフィルムや資料は生徒が日本人の核戦争への姿勢を理解するのに役立つ。
B 現在の日本の軍地の地位	1 1947年の日本国憲法第九条の規定 2 日本の島々を守るための自衛隊の保持		
C 日米安全保障条約	1 合衆国の「核の傘」による防衛 2 防衛力を増やすように求める圧力		<ul style="list-style-type: none"> 「日本は軍事支出を増やすべきだ」というテーマでディベートを行う。
D 世界機構での日本の役割	1 国際連盟を 1932 年に脱退した理由 2 国際連合への 1952 年の日本加盟に反対したソ連	<ul style="list-style-type: none"> 日本の国連での役割はソビエト圏への不信による、日米の防衛取り決めを反映している。 	<ul style="list-style-type: none"> 1952 年の国連安全保障理事会でソ連が日本の国連加入に反対した際のことを劇化する。会議でロシアは合衆国との条約関係、漁業権での衝突、ロシアが抑留していた日本人捕虜に関する異議といったことに不満を持っていた。
E アジア諸国と日本の関係	1 第二次世界大戦における日本の敵としての役割の影響 2 現在の経済関係		
F 世界経済での日本の役割	1 経済的な強さと国際貿易の様式の影響 2 民主的先進国のサミットへの参加	<ul style="list-style-type: none"> 日本は資源については他の国に依存せざるを得ない一方、国際関係の中で経済力を得ている。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒は最近の経済に関する首脳サミットについて調べる。生徒は参加国と主な議題について確認する。

表 3-3-X¹¹²⁾の「X 地球的文脈における日本」では、第二次世界大戦後の国際社会における日本の役割の変化が扱われ、現代史的な視点から日本の第二次世界大戦後の政治・経済・外交についての地域的考察が行われている。

これらの「Ⅷ現代の日本」「Ⅸ日本の経済発展」「X 地球的文脈における日本」といった大項目では、第二次世界大戦後、いわゆる日本の現代にあたる期間が対象となっており、各大項目でそれぞれ、社会・政治、経済、国際関係を中心とした特色の考察になっている。

4. 項目構成に見られる論理

このような展開から、GSNY における日本に関する考察の視点の特色として、

- ① 地理的自然的な諸条件を重視した構成になっている。
- ② 前近代では、大陸との選択的な文化の借用関係、近代では欧米諸国との選択的な文化の借用関係が強調されている。
- ③ 近代・現代においても日本は一つの文化圏として扱われ、そして特に合衆国との関係が学習内容の柱となっている。
- ④ ②と③の結果として、日本の独自性、日本人のアイデンティティが強調されると同時に、周辺地域や世界との関係性も重視される内容となっている。

といった点が指摘できる。

このような授業が合衆国で行われたことを考えると、合衆国と日本の関係が重視されている(③)ことは当然として、合衆国内の日系アメリカ人の存在も視野に入れつつ、文化的・民族的独自性と文化・民族の相互関係の重要性について学習することを通して、文化や民族に立脚するアイデンティティの涵養が重視されていることが分かる。表 3-1 のユニット 1～7 までの各地域の大項目と中項目の構成を見ると、日本以外の各地域の内容構成においても、基本的にはそれぞれの地域での①～④と類似した特色を学習するようになっている¹¹³⁾。つまり、この GSNY におけるグローバル歴史教育は、ナショナルアイデンティティではなく、各地域の文化的な独自性に基づくエスニックアイデンティティを尊重し、同時にエスニック間の相互関係を強調することで他文化・他文明との協調性を培おうとする多文化主義的な構成が意図されていることが分かる。

第4節 授業（アクティビティ）展開とその論理 ～「Ⅶ-B 明治維新」からの考察～

1. 授業の展開

表3-4は、表3-3-IIに示した大項目「Ⅶ日本の変化のダイナミズム」の中項目「B明治維新（1868-1912）」を抜き出したものである。これをみると、この中項目は「1 倒幕」「2 1912年までの変化」「3 西欧列強の脅威」といった三つの小項目から構成されており、中項目に示された1868年から1912年までの期間が明治元年から明治末年までにあたることを考えると、この單元では、倒幕後の明治期の日本の変化と列強への対応が主題となっていることが分かる。GSNYのシラバスには、この中単元の一点目のアクティビティの例として、明治維新期の日本の政治的、経済的、社会的、教育的、そして外交的变化についてクラスで話し合うことになっているが、それに加えて、特に近代化と西欧化の違いについても話し合うことになっている。このことは、アクティビティを通じて、西欧化が唯一の近代化への道ではなく、西欧化以外の有り様も存在することを生徒に考えさせようとしていることを意味しており、実際の日本の近代化は西欧化であった面も多いにもかかわらず、この中單元では、日本の独自性も強調されつつ考察される。これは、生徒に多文化的な視点からの近代化観を培おうとしているからであると考えられる。そして、二点目のアクティビティで日本の工業化が今日の低開発国のモデルになるかを話し合うことになっているのも、ここで生徒に求める主な認識が「明治維新の時、既に日本は近代化していた。識字率は高く、高度に都市化しており、熟練労働者が多く存在し、人々が大量に近代化する訓練のチャンネルが存在した」ということであることから、日本の独自性を強調するものになっている。

【表3-4：「Ⅶ-B 中項目「明治維新」の授業展開】

B 明治維新 (1868-1912)	1 倒幕 2 1912年までの変化 3 西欧列強の脅威	・明治維新の時、既に日本は現代化していた。識字率は高く、高度に都市化しており、熟練労働者が多く存在し、人々が大量に近代化する訓練のチャンネルが存在した。	・明治維新についてのクラスの話し合いを、政治的、経済的、社会的、教育的、そして外交政策の変化にもとづいて行う。生徒は近代化と西欧化の違いについても話し合う。 ・日本の工業化は今日の低開発国のためのモデルとして扱えるだろうか。
-----------------------	-----------------------------------	--	---

2. 授業構成に見られる論理

GSNYのシラバスには、具体的な授業展開例が示されていないので、項目構成の記述によって「Ⅶ-B 明治維新」の授業を推察したが、この授業では、日本を題材に、生徒どうし話し合いなどを通じて多文化的な視点から近代化を考察させ、近代化の道は西欧化だけでなく、それぞれの文化や民族によるプロセスがあることを認識させるものになっている。そして、そのことを通じて、多様な文化的背景を持つ生徒たちにそれぞれの文化的

・民族的アイデンティティを高めるものとなっている。

第5節 まとめ～特質と限界～

多文化史型グローバルストーリー教育としての GSNY のカリキュラムの特徴は、世界を七つの文化圏（地域・国）に分け、それぞれの文化圏の歴史を独自の文化の形成過程として学習する点にある。そして、その際、文化の拡散および文化の選択的借用関係という視点が強調されるため、その結果として、各文化圏はそれぞれの独自性を維持しつつ、他文化の選択的借用の繰り返しによって展開したという認識を生徒に獲得させるものとなっている。授業も、他文化圏との比較などを多用することによって、文化圏の独自性と関係性を考察させる展開が見られた。また、前近代から現代まで一貫して文化圏（地域・国）を単位とする学習が展開されるので、近現代史学習が国民国家を単位とした内容へと再編されることもない。このような構成によって、GSNY は国民国家を基本的な枠組みとしないグローバルヒストリー教育の実現に成功している。また、各文化圏を並列的、相互作用的にとらえることによって、各文化圏を優劣でとらえるのではなく、諸民族のアイデンティティを尊重する、多文化教育的なグローバルヒストリー教育となっている。

しかし、一方、GSNY の構成は、世界史の枠組みを、国民国家や国際関係の代わりに、それぞれの文化圏と各文化圏を構成している諸民族の関係に移行させたものにとらえた場合、生徒には民族の枠組みを大前提とした歴史認識が形成され、本来多層であるべきアイデンティティの中から、生徒は自らが所属する民族へのエスニックアイデンティティを第一のものとして受け止めるようにもなる。GSNY はエスニックアイデンティティとエスニック間の相互の尊重をめざす構成にはなっているが、1987 年のニューヨーク州社会科カリキュラムが合衆国に多文化主義論争を巻き起こした要因であるアイデンティティ問題はこの GSNY にも色濃くその要素を見ることができる。

また、GSNY における授業展開も、話し合いなどが重視され、一方的な歴史認識を「閉じた」ものとして注入しているわけではないが、エスニックアイデンティティの尊重とエスニック間の相互関係や協調の重要性についての理解といった認識へと生徒を方向付ける内容となっている。そしてそれは表 3-3 の I～V の「主な認識」の欄に明示されている内容を見ても、カリキュラム全体に一貫している。このような授業を通じて、生徒が自らのエスニックアイデンティティを培い、同時に様々な民族で構成される社会に参加しようとするシティズンシップを身につけるよう、意図されていることが分かる。

第4章 越国家史型グローバルヒストリー教育

ーワールドヒストリー・フォー・アス・オール・プロジェクト

(WHFUA) の場合ー

第1節 WHFUAの概要

本章では、越国家史型グローバルヒストリー教育カリキュラムの代表的事例として、ダンが、全米学校歴史センター（NCHS；National Center for History in the Schools）と協力しながら、全米の中等学校や大学の教員などと共同開発している世界史カリキュラム「ワールドヒストリー・フォー・アス・オール・プロジェクト（World History for Us All model curriculum project；WHFUA と示す）」をとりあげ、検討する。このWHFUAでは、そのカリキュラムの構成方法自体が国民国家や文明・文化・民族等の枠組みに囚われず、また時間的空間的に柔軟な構造を有しているからである。

このWHFUAは、ダンや、後になってビッグヒストリー・プロジェクト（Big History project）を創始するD.クリスチャン¹¹⁴⁾らをはじめとするカリフォルニア州立大学サンディエゴ校の歴史教師が、全米の世界史教師に呼びかけて取り組んだプロジェクトであり、2001年以來、Web上に教師や生徒用の史資料や教材をそろえ、誰でも自由に使用できるように公開している。（現在、カリキュラムに設けた全ての単元の授業モデルが公開されているわけではなく、逐次、新しい単元モデルが追加されている状況にある。）

第2節 カリキュラムの全体構成とその論理

1. パノラマ、ランドスケープ、クローズアップといった三層構造

表4-1は、このWHFUAの全体構成を示したものである¹¹⁵⁾。これを見るとWHFUAのカリキュラムは、パノラマ、ランドスケープ、クローズアップといった3種のカテゴリーに分類される単元から構成され、各単元に数時間分の教育内容が設定されている¹¹⁶⁾。これらのカテゴリーは時間的間隔と地理的空間の大小によって分類されており、それぞれ、広範で地球的な変化や人類的史な出来事、国家を越えた規模の出来事、諸地域・諸社会・諸民族・諸国家で起こった出来事を学べるように設計されている。教師は自らの意図にあわせてこれらの小縮尺・中縮尺・大縮尺といった3層の時空間の尺度に基づく単元を組み合わせることで授業を行うことができるようになっている。

【表4-1: World History for Us All の全体構成】

パノラマ (小縮尺)	ランドスケープ (中縮尺)	クローズアップ (大縮尺) (多くは未発表、発表分のみ示す)
0 歴史・地理・時間	0.1 学習の受け皿を得る: 時間・空間・歴史のマップ 0.2 ビック・ジオグラフィー (Big Geography) 入門	
1 大きな時代区分1 人間と宇宙, 130 億 ~ 20 万年前	1.1 人間の歴史の地平線, 130 億~ 400 万年前 1.2 700 万~ 20 万年前の人間の祖先	
2 大きな時代区分2 人類はどこにでも, 20 万~ 1 万年前	2.1 世界に広がる人類, 20 万~ 1 万 5 千年前 2.2 言語: 言語は何を変えたのか, 6 万~ 1 万年前	
3 大きな時代区分3 農業と複雑な社会の 出現, 紀元前 10,000- 紀元前 1000 年	3.1 植物の栽培と動物の飼育, 紀元前 10,000 - 紀元前 4000 年 3.2 世界中の農民たち, 紀元前 10,000 - 紀元前 1500 年 3.3 河谷とアフロユーラシアの複雑な社会, 紀元前 4000 - 紀元前 1500 3.4 アフロユーラシアでの移住と軍事, 紀元前 2000-紀元前 1000 年 3.5 アメリカにおける初期の複雑な社会, 紀元前 2000-紀元前 1000 年 3.6 オーストラリアと太平洋海域で移動する人々, 紀元前 10,000 - 紀元前 1000 年から紀元前 500 年あたりまで	3.2.5 飢餓, 混乱から安定へ
4 大きな時代区分4 接触と交流のネット ワークの拡大, 紀元 前 1200 年-紀元後 500 年	4.1 インドから地中海まで: 権力と貿易, 紀元前 1200 年- 紀元前 600 年 4.2 東アジアにおける複雑な社会の拡大, 紀元前 1200 年 - 紀元前 300 年 4.3 サハラ以南のアフリカにおける移民と変化, 紀元前 1000 年 - 紀元後 200 年 4.4 インドから地中海まで: ギリシャとペルシアの権力の時代, 紀元前 600 年 - 紀元前 200 年 4.5 アフロユーラシアの巨大帝国, 紀元前 300 年 - 紀元後 200 年 4.6 アメリカの帝国や都市国家, 紀元前 800 年 - 紀元後 500 年	4.2.1 中国の思想のシステム: 儒教, 道教, 仏教, 紀元前 581 - 紀元後 1368 4.4.1 仏教の芽生え, 紀元前 563 年 - 紀元後 150 4.4.2 ペルシアの広域: ペルシア帝国, 紀元前 550-紀元前 479 4.5.1 ローマの美術と建築, 紀元前 500 - 紀元後 400 4.5.2 ローマの奴隷, 紀元前 100 - 紀元後 450 4.5.3 古代ローマの女性の暮らし, 紀元前 200 - 紀元後 250
5 大きな時代区分5 地域間統合の様式, 300- 1500 年	5.1 アフロユーラシア興隆の教世紀, 300 - 600 年 5.2 アフロユーラシアとイスラームの登場, 600 - 1000 年 5.3 半球をこえたネットワークの確立, 1000 - 1250 年 5.4 モンゴルの時代, 1200- 1400 年 5.5 惨事と回復, 1300-1500 年 5.6 アメリカにおける相互作用の球面	5.3.1 西アフリカの地理・気候・歴史, 500-1600 5.5.1 災難に向き合う: 14 世紀の黒死病, 1350 - 1355
6 大きな時代区分6 地球的な大収縮, 1400-1800 年	6.1 海洋の冒険と諸大陸の接続, 1400-1550 年 6.2 コロンブスの取引とその結果, 1400-1650 年 6.3 銃を持った支配者: 強国の台頭, 1400-1700 年 6.4 グローバル経済の形成, 1500-1800 年 6.5 大西洋世界の形成, 1500-1800 年 6.6 科学革命, 1500-1800 年 6.7 主要宗教のおおきな広がり, 1500-1800 年	6.6.1 啓蒙思想のリーダーたち 6.7.1 プロテスタントの宗教改革
7 大きな時代区分7 工業化とその結果 (現代化革命) 1750-1914 年	7.1 世界的出来事としての産業革命, 1750-1850 7.2 世界的出来事としての大西洋革命, 1750-1830 7.3 人々と政府: 全く新しい世界, 1830-1900 7.4 忙しい人類: 19 世紀の集団移住, 1830-1914 7.5 植民地主義の経験, 1850-1914 7.6 新しいアイデンティティ: ナショナリズムと宗教, 1850-1914	7.1.20 居間: 1800-1900
8 大きな時代区分8 危機の 50 年, 1900-1950 年 (波乱 の数十年)	8.1 第一次世界大戦の原因と結果 8.2 1920 年代と 1930 年代の平和と安定への模索 8.3 世界大恐慌 8.4 植民地帝国のナショナリズムと社会変化 8.5 第二次世界大戦の原因と結果 8.6 科学技術革命 8.7 環境の変化: 急加速	
9 大きな時代区分9 グローバル化の加速 のパラドックス, 1945-現在まで	9.1 第二次世界大戦後の世界政治とグローバル経済 9.2 二大超大国と冷戦 9.3 王国の群衆 9.4 1950 年以降の富と貧困 9.5 ゆがんだスピードの世界, 技術とコンピュータ革命 9.6 1950 年以降の人口爆発と環境の変化 9.7 グローバルな結びつきと文化のトレンド	
10 おわりに: 過去を 省み, 未来を考える	10.1 《タイトル, ハンドアウト等未発表》 10.2 《タイトル, ハンドアウト等未発表》	

パノラマ単元は、地球全体を俯瞰する視点から地球の誕生から現在に至るまでを9単元で構成している。ランドスケープ単元では、人類規模、大陸規模といった国家を越えた比較的大きな尺度の歴史を扱う。クローズアップ単元では、ランドスケープより時間も空間も制限された諸地域・諸社会・諸民族・諸国家などの出来事を世界史上のトピックとして掘り下げている¹¹⁷⁾。

2. 全体構成に見られる論理

WHFUA のカリキュラムの最大の特徴は、パノラマ、ランドスケープ、クローズアップといった3層の時空間の縮尺を設定し、時間と空間の「解像度」を柔軟に変化させることで、国や民族の境界線を相対化しつつ、自然、社会、文化等の諸条件に制約されながら活動する人間を描こうとしていることである。このような時間と空間の枠組みを柔軟に組み合わせるカリキュラムを構想することによって、国家の枠組みを大前提としない地域的な相互作用や諸関係の歴史の学習をカリキュラム上からも可能にし、越国家史型グローバルヒストリー教育を実現するものとなっている。

第3節 単元の展開とその論理

1. カリキュラムを貫く「三つの本質的な問い」

表4-2は、表4-1に示したパノラマ7「工業化とその結果(現代化革命)1750-1914」を構成するランドスケープ、クローズアップといった諸単元の構成とそれぞれの単元の主題等を整理したものである¹¹⁸⁾。表4-2を見ると、WHFUAでは、カリキュラム全体を貫く「三つの本質的な問い(Three Essential Questions)」として「人と環境(Humans and the Environment)」「人と人(Humans and Other Humans)」「人と思想(Humans and Ideas)」という枠組みが設定されていることが分かる¹¹⁹⁾が、これを見ると、ランドスケープとクローズアップの各単元における三つの枠組みにあわせて課題が設定されていることが分かる。例えば、ランドスケープ単元7.6「新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教、1850-1914」では、「人と環境」に関して、当時の各国の工業化競争が環境に与えた影響について問い、「人と人」に関して、西欧化の意味を問いながら今日のアメリカナイゼーションとの比較をさせ、「人と思想」に関して、当時のナショナリストと宗教の関係を考えさせ、今日のアメリカのナショナリズムと宗教の関係について問うている¹²⁰⁾。

【表 4 - 2 「大きな時代区分 7 ; 工業化とその結果」の単元構成】

Panorama	Landscape	Closeup	Humans & Environment
7 大きな時代区分 7 : 工業化とその結果 ; 現代化革命 (10 ~ 15 授業時間配当) Lesson1 大西洋革命 Lesson2 産業革命: どのような変化が生じたか Lesson3 勝者であることへの欲求: 植民地主義, 1750-1914			
	7.1 世界的出来事としての産業革命, 1750-1850 (4 授業時間配当) Lesson1 英国での工業化について何がそれほど Steamy なのか Lesson2 英国での工業化について何がそれほど Hot なのか Lesson3 織物工業の工業化は英国の貿易政策をどのように変えたか		身近な自然的物理的環境に、付近の工場が与える影響を調べ、景観、大気、水などの変化の要因を考えなさい。また、18C 末 ~ 19C 初めの英国の商業的織物工業の影響と比べ、どう違うか。
		7.1.20 居間 : 1800-1900 (3 授業時間配当)	人間の住居や生活様式は、なるべく環境に有害な影響を与えないために、どのように作られたり、配置されれば良いか。
	7.2 世界的出来事としての大西洋革命, 1750-1830 (4 ~ 6 授業時間配当) Lesson1 自由についての定義 Lesson2 革命の波及 Lesson3 自由についての指導者の見解 Lesson4 19 世紀の諸革命での自由についてのレトリック		18C 末 ~ 19C 初めに、次の都市間を政治的軍事的情報が届くのに、時間がいくらかかったか。(ロンドンとボストン、パリとフィラデルフィア、パリとハイチ、マドリッドとメキシコシティ)。それは今日と比べてどうか。
	7.3 人々と政府: 全く新しい世界, 1830-1900 《ハンドアウト等未発表》		《ハンドアウト等未発表》
	7.4 忙しい人類: 19 世紀の集団移住, 1830-1914 (5 授業時間配当) Lesson1 人間の移動の始まり Lesson2 コミュニケーション革命 Lesson3 移住の圧迫 Lesson4 移住の形態 Lesson5 結論		移民たちが、森や河や湖の近くに密集して住むようになると、環境にどう影響したか。工場や蒸気船や機関車に石炭を使うことは環境にどのような影響を与えたか。
	7.5 植民地主義の経験, 1850-1914 《ハンドアウト等未発表》		《ハンドアウト等未発表》
	7.6 新しいアイデンティティ: ナショナリズムと宗教, 1850-1914 (4 ~ 6 授業時間配当) Lesson1 ナショナリズムの概念の形成 Lesson2 新しいアイデンティティ: インドとオスマン帝国におけるナショナリズムの発展 (1850-1914) Lesson3 ナショナリズム, 帝国主義, 宗教 Lesson4 古いアイデンティティを保つための戦い		ヨーロッパの国民国家の間の、工業化のための、ナショナリストの行動と競争は物理的自然的環境にどのような影響を与えたか。

※ Seven Key Themes : 1 Patterns of Population(人口のパターン), 2 Economic Networks and Exchange(経済的なネットワーク者と持たざる者), 5 Expressing Identity(アイデンティティを表現すること), 6 Science, Technology, and the Environm

(表4-2 続き)

Three Essential Question (抄)		Seven Key Themes*						
Humans & Other Humans	Humans & Ideas	1	2	3	4	5	6	7
18C 末～ 19C 初めの英国の商業的織物工業のコストと、社会福祉についてディベートをこなさい。その際、工業化が異なる階級の人々に与えた影響の善悪を交えて行いなさい。	19C 初頭、自由主義は何を意味したか。自由主義と商業主義はイデオロギーにおいてどう違うか。当時のリベラルとは、今日の合衆国のリベラリズムとどう違うか。		○		○			○
外から中が見えにくい家と、見やすい家の文化的要因の違いは何か。この習慣の違いから、文化や伝統について話さない。	近代現代の視覚芸術作品に関する、家庭や生活の状況、階級の違いについて、社会的政治的文化的なコメントを調べなさい。					○	○	○
歴史家は、アメリカ革命はフランス革命ほど革命的ではなかったと主張している。これについてあなたは どう思うか。社会を変えた方法において、二つの革命はどう異なるか。	ヨーロッパの思想家とアメリカの植民者は、アメリカにおける商業的農業経済の維持のために奴隷制が行われていることについて自由権とどのように妥協させていたか。			○	○	○		
《ハンドアウト等未発表》	《ハンドアウト等未発表》							
人口の増加は主なブッシュやブルの要因になるだろうか。それはなぜか。何が新しい居住場所へと引き寄せるのか。移民と土着の人々の間に新たにどのような課題が生じたか。	情報や思想は遠い所にも素早く伝えられるようになった。移民は人種や経済の動きをどう反映していたか。如何なるコミュニケーション手段が最も早く容易に情報交換を可能にしたか。	○	○		○			
《ハンドアウト等未発表》	《ハンドアウト等未発表》							
「西欧化」の意味は何か。なぜ、19C のアジア・アフリカでは西洋化を受け入れたいナショナリストとそうでないナショナリストがいたのか。今日の「アメリカナイゼーション」とこの西欧化をどう比較するか。	宗教が重要な役割を担ったヨーロッパのナショナリストの動きと、そうでない動きの事例を見つけなさい。今日のアメリカのナショナリズムにおいて、宗教はどのような役割を担っているか。			○		○		○

、ワークと交換), 3 Uses and Abuses of Power (権力の使用と乱用), 4 Haves and Have-Nots (階級差) (科学・技術と環境), 7 Spiritual Life and Moral Codes (精神的な生活と倫理的なきまり)

2. 「三つの本質的な問い」に関連づけられる「七つのキーテーマ」

また、WHFUAには「七つのキーテーマ (Seven Key Themes)」も設定されている¹²¹⁾。これは、「三つの本質的な問い」に関連づけられ、内包されるもので、「1 人口のパターン」「2 経済的なネットワークと交換」「3 権力の使用と乱用」「4 持つ者と持たざる者」「5 アイデンティティを表現すること」「6 科学・技術と環境」「7 精神的な生活と倫理的なきまり」が示されている。これらは、それぞれ社会学 (テーマ 1,5,6)、経済学 (テーマ 2,4,6)、政治学 (テーマ 3)、倫理学 (テーマ 7) といった社会諸科学における諸課題から設定されている。

WHFUAの教師用の解説には、例えば、「7.6 新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」では、「3 権力の使用と乱用」「5 アイデンティティを表現すること」「7 精神的な生活と倫理的なきまり」といった三つのテーマを扱うように明示されており¹²²⁾、おそらく「人と環境」の問いを考察する際には「3 権力の使用と乱用」について、「人と人」の問いを考察する際は「5 アイデンティティを表現すること」について、「人と思想」の問いを考察する際は「7 精神的な生活と倫理的なきまり」のテーマが反映されるようになっているものと思われる。

3. 単元構成に見られる論理

WHFUAは教師が自らの意図に合わせてパノラマ・ランドスケープ・クローズアップといった異なる時空間の縮尺を取捨選択し、組み合わせてカリキュラムを編成することが可能になっており、国家の枠組みにとらわれず、単元ごとに設定された課題に基づいて、地域的・時間的空間を切り取り、その範囲における相互作用や諸関係を考察する構造になっている。ただし、各単元には「三つの本質的な問い」と「七つのキーテーマ」をもとにしてカリキュラム全体を貫く枠組みが設定されており、その為、教育内容としての歴史解釈・理論の選択は教師のフリーハンドでなされるのではなく、WHFUAの設定した課題の選択という形でなされることになる。その意味で、なぜ「三つの本質的な問い」が「人と環境」「人と人」「人と思想」から構成されるのか、なぜキーテーマが「1 人口のパターン」「2 経済的なネットワークと交換」「3 権力の使用と乱用」「4 持つ者と持たざる者」「5 アイデンティティを表現すること」「6 科学・技術と環境」「7 精神的な生活と倫理的なきまり」なのかについての選択基準を明確化することは重要であり、今後の課題となろう。

第4節 授業（アクティビティ）展開モデルとその論理

1. 「新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」の授業展開モデル

資料4-1は、表4-1・表4-2に示したランドスケープ7.6「新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」について、Web上の教師用解説や生徒用ハンドアウトから再構成した授業展開例である¹²³⁾。

この「7.6 新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」は、四つのレッスンで構成されている。レッスン1では、まずイタリアの統一や中国の義和団事件、メキシコ大統領のフアレスの資料(1.1)を提示し、ナショナリズムの特徴をグループで検討させ、その後、学問的な立場に基づくナショナリズムの特徴を四つ紹介する。そして次に、女性参政権運動、ボーア戦争、バルカン半島の民族対立の資料(1.2)を提示して、それらがナショナリズムにあたるかどうかを検討させる。そして最後にナショナリズムの特徴を確認・再検討させ、クラス内でナショナリズムの定義を整理する展開になっている。

レッスン2では、露土戦争からバルカン戦争頃までのオスマン帝国の資料(2.1)とインド大反乱から第一次世界大戦前の自治獲得運動までのインドの資料(2.2)を提示し、生徒各自にはさらに自分が見つけてきた資料を加えさせ、両地域のナショナリズムの進展についての年表を作成させる。そして、両地域の年表を比較させながら、異なる地域ではナショナリズムの顕れ方は異なっているということを理解させ、その相違の原因について仮説を立てる展開になっている。

レッスン3では、まず、ナショナリズムと宗教と帝国主義を題材にブレインストーミングを行い、次に、資料としてキップリングの「白人の使命」(3.1)やB.アンダーソンら数名の研究者のナショナリズムと宗教と帝国主義についての考え方をまとめた資料(3.2)を提示し、「19世紀中頃までに、ナショナリズムと宗教と帝国主義は西洋人のアイデンティティにどのような影響を与えたか」というテーマでエッセイを書かせる。そしてその後、ヘルツェルの「ユダヤ人国家建設」についての資料(3.3)を提示し、ユダヤ人国家建設の正当性について討論させる展開になっている。

レッスン4では、まず、クラスを二つに分け、それぞれに提示した日本の明治維新の資料(4.1)とイギリスのエジプトの支配とそれに対するムスリムの抵抗の資料(4.2)をもとに、この時代に日本やエジプトがどのようにして国家としてのアイデンティティを守ろうとしたかを調べさせ、西洋の覇権の広がりに対応した非西洋地域のナショナリズムにつ

いて、宗教の役割に留意しながら検討し、話し合う展開になっている。

【資料 4-1 「7.6 新しいアイデンティティ」

ナショナリズムと宗教1850-1914」の授業展開】

I. 単元名

新しいアイデンティティ: ナショナリズムと宗教, 1850-1914

II. 教材観

近代を通して、ナショナリズムと宗教は、人々を分割したり結合させたりする重要な役割を演じた。ナショナリズムと宗教は、世界中の多くの人々のアイデンティティを形成し、価値や望みを共有するコミュニティを生みだしている。ナショナリズムという新しいイデオロギーは、18世紀後半の大西洋革命の時代に出現し、19世紀から20世紀にかけて技術や自由主義・帝国主義といった重要な変化をもたらす力を収斂し、拡大し、成長し続けた。19世紀の後半に西ヨーロッパから南北アメリカ・アフリカ・アジアへと広がったナショナリズムの動きとして、人々はこれまでには見られなかった忠誠心やアイデンティティを伴う国家を形成し始めた。

この期間には、世俗的な文化も広がったが、人々は宗教によって自らを定義し続けた。宗教的なアイデンティティは国家的なアイデンティティと衝突することもあったが、拍車をかけることもあった。この単元の焦点は、1850-1914年のナショナリズムと宗教の複雑な関係を扱う。この二つの大きな力について学ぶことによって、生徒は第一次世界大戦前夜に存在した緊張と、20世紀から21世紀まで継続する紛争やその変化を理解することができるだろう。

このランドスケープ単元は「パノラマ: 大きな時代区分7」の最終単元であり、四つのレッスンで構成され、19世紀の移民、植民地主義、帝国主義、革命、自由主義的改革などを含んだこの時代の学習の成果が生かされるようになっている。

Lesson1 は、生徒がナショナリズムの概念を形成するところから始まる。19世紀におけるナショナリズムの具体例を見ることによって、生徒は、他の事例を分析する際に使用する概念の定義を身につけるため、クラスメートと作業を行う。

Lesson2 では、生徒はナショナリズムの成長が19世紀にアイデンティティの有り様を変えていった原因について、インドとオスマントルコの二つの地域をとりあげて学ぶ。これらの地域のナショナリズムの伸張に関する年表を作り、比較することで、生徒は、宗教や帝国主義の役割を踏まえ、世界の他の地域でのナショナリズムの伸張の特徴について話し合うことができるようになるだろう。

Lesson3 では、生徒にナショナリズム・宗教・帝国主義の関係をさらに詳しく調べさせる。生徒は、キップリングの詩とヘルツェルの A Jewish State の抜粋を用いて、ナショナリストと帝国主義者に見られるキリスト教とユダヤ教の役割について学ぶ。このレッスンの終わりには、宗教・ナショナリズム・帝国主義が19世紀の「西洋人のアイデンティティ」の定義にどのような役割を持ったかを議論する。

Lesson4 で生徒は、西洋の支配に直面して、アイデンティティを変更しようとした非西洋人の反応を見る。そのために、19～20世紀のエジプトと日本について、生徒に情報を提供し、それぞれの地域で古くから保たれてきたアイデンティティの概略と、西洋との接触の前・後で変化したと考えられる新しいアイデンティティをベン図を用いて説明する。

このランドスケープ単元での最終的な生徒の評価は、19世紀から20世紀における新しいアイデンティティのナショナリズムや宗教との関係を扱うディベートにどのように参加していたかとか、この単元で学んだことをまとめさせた生徒のエッセイによって行う。

III. 単元の構成 (4～6 授業時間配当)

Lesson1 ナショナリズムの概念の形成

ナショナリズムは18・19世紀の大西洋革命によって現れた新しいイデオロギーである。19世紀以前、人々は、地域・宗教的共同体・王朝などに忠誠心を持っていた。ナショナリズムはそれらに代わるものではな

かったが、それらから発達し、成長した。Lesson1 では、ナショナリズム概念を形成するために作業をし、代表的な事例（イタリアの統一、義和団事件、メキシコのアレス政権など）を学習する。

Lesson2 新しいアイデンティティ:インドとオスマン帝国におけるナショナリズムの発展（1850-1914）

19・20 世紀のオスマントルコとインドにおけるナショナリズムの進展について、資料を用いて年表を作る。そして、両地域のナショナリズムの進展を比較・対照する。ここでは、Lesson1 で作ったナショナリズムの定義の適用を試みる一方で、異なる地域ではナショナリズムの原因と結果は様々であることを理解する。

Lesson3 ナショナリズム、帝国主義、宗教

19・20 世紀の宗教と宗教的アイデンティティの役割を紹介する。西洋文明自体は宗教色が薄れる一方、キリスト教が依然として欧米列強の文化やイデオロギーに重要な役割を占めることを理解する。当時、流行したキップリングの詩を題材とする。

Lesson4 古いアイデンティティを保つための戦い

1850 年までに西洋の覇権は世界中に広がった。非西洋のリーダーや思想家は列強の経済的・政治的支配から生き残るため、西洋にどう対処すべきか検討した。西洋の影響を避けて理想的な過去に回帰しようとするリーダーもいれば、軍事や工業などの西洋化を推し進めようとするリーダーもいた。Lesson4 では、旧来のアイデンティティを保持しようとした日本とエジプトの事例を検討し、非西洋において維持されたもの、維持されなかったものについて考える。

IV. 単元の目標

この単元の終了後、生徒は次のようなことができるようになる。

- 1 バルカン半島とエジプトにおける、19 世紀末～20 世紀初頭のナショナリズムの事例を分析し、ナショナリズムの概念を定義する。
- 2 ナショナリズムと宗教と帝国主義の関係を分析する。
- 3 オスマン帝国における緊張と紛争の源としてのナショナリズムの重要性について評価する
- 4 日本とエジプトにおける、社会と政治の変化のナショナリズムと宗教への関連を分析する。
- 5 ナショナリズムと宗教の役割に焦点化して、西洋の膨張への反発を述べる。

V. 授業展開

課	アクティビティほか	資料	生徒の認識
L e s s o n 1	<p>《概要》ナショナリズムは 18・19 世紀の大西洋革命によって出現した新しいイデオロギーであり、急速に世界各地に広がった。19 世紀以前は、人々は、地域、地方、宗教的共同体、そして王朝に忠誠心を持っていた。ナショナリズムはそういった王朝や宗教への忠誠心に代わるものではなかったが、そういったものから発達し、19 世紀を通じて成長し続けた。Lesson1 では、ナショナリズムの概念を理解するためにグループで作業をし、18 世紀末から 19 世紀初めにおけるナショナリズムの代表的な事例を学習する。</p> <p>《アクティビティ》19 世紀に、どのようにして世界各地の人々は新しいアイデンティティを受け入れたか。そのアイデンティティは国家と結合するものであるが、この複雑な概念を定義することからこのレッスンを始める。</p> <p>1. 3～4 のグループに分かれ、資料 1.1（「ナショナリズムの事例」）に示されたナショナリズムについての事例を三つ読み、グループで類似点を見つける。（この類似点をナショナリズムの特徴と位置付ける。）</p> <p>2. 類似点のリストを元に、座標軸を作って、それぞれの類似性をテストする。必要があればリ</p>	1.1	<p>資料 1.1 は、①イタリア統一過程、②清の義和団事件、③メキシコのアレス時代といった、三つの出来事の紹介であることから、類似点として、軍事介入、政治介入、宗教の介入などが挙げられるのではないかと。</p>

	<p>ストを修正する。</p> <p>3. クラス全員で、事例から識別した特徴について話し合う。そして、黒板や OHP に特徴を記録する。各グループが特徴を提案した後、ナショナリズムの学問的な定義に基づき、次のような特徴を紹介する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・歴史、言語、人種、民族などに基づいた共通のアイデンティティを持つ。 ・アイデンティティを共有し、結びついている人間の集団を信じる。 ・他のグループや個人の利益よりも国家への忠誠を優先する。 ・国家の利益のために政治的な要求、特に独立する権利を主張する。 <p>4. 上の4点について、同意できるか、それとも同意できないか考える。ナショナリズムの特徴として、このクラスではどのような意見の一致ができるか。合意できた特徴をもとに、もうひとつ座標軸を作る。</p> <p>5. 資料 1.2 (「ナショナリズムの事例か否か」) の三つの事例の中には、我々が考えたナショナリズムの座標軸に当てはまらないものもある。どれがナショナリズムの事例であり、どれが違うと言えるか。再びグループに分かれ、話し合う。</p> <p>6. それぞれの事例がなぜナショナリズムの事例なのか、またはそうでないのかについて議論する。事例とは言えないものについては、どのような変更が必要かについて、考える。過去のまたは現在のナショナリズムの事例について知っていることがあれば紹介する。</p> <p>7. これまでの特徴についての考察をもとに、ナショナリズムの定義をクラスでまとめる。(この定義は印刷して、忘れないように、この単元が終わるまで教室に掲示する。)</p>	1.2	<p>資料 1.2 は、①英国の女性参政権運動、②ボア戦争、③第 1 次世界大戦前のバルカン半島の民族対立といった、三つの出来事 of 紹介である。②がナショナリズムの事例であり、①はナショナリズムの事例とは言えず、③はナショナリズムの影響についての事例としてあげられているのではないか。</p>
L e s s e n 2	<p>《概要》Lesson2 では、19・20 世紀にオスマン帝国とインドにおけるナショナリズムの進展について、第 1 次及び第 2 次資料を用いて年表を作る。そして、この二つの地域のナショナリズムの進展を比較・対照する。Lesson1 で作ったナショナリズムの定義を適用する一方で、異なる地域ではナショナリズムの原因と結果は様々であることを理解する。</p> <p>《アクティビティ》前時に整理したナショナリズムの定義と特徴を思い出す。19 世紀と 20 世紀初頭にオスマン帝国とインドでなぜ、どのようにしてナショナリズムが発展したかをこれから見ていくために、それぞれの地域のナショナリズムの発展の年表を作り、比較・対照する。</p>		

<p>1. 3～4のグループに分かれ、第1次資料と第2次資料からなる2.1(「オスマン帝国」と2.2(「インド」)をもとに次のような手順で年表を作る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プリントや本にあるそれぞれの資料を読み、ナショナリズムの進展に関連すると思われる出来事とその日付のメモをとる。 ・グループのメンバーと話し合い、読み取ったことをナショナリズムの特徴と定義に当てはめてみる。 ・それぞれの地域ごとに、ナショナリズムの発展について、少なくとも五つの出来事を選ぶ。これらの出来事は1850-1914の期間から選ぶ。 ・1850-1914の年表にそれらの出来事を記入する。そして、それぞれの出来事の下に、なぜその出来事がナショナリズムの発展に寄与していたのかについて説明を記入する。それぞれの地域の人がこの時代にどのようにアイデンティティを形成したかも書き留める。 <p>2. オスマン帝国とインドの年表が完成したら、クラス全員がそれぞれのグループの選び出した出来事を共有できるようにし、二つの地域の民族運動の原因を確認する。そして、この時代にこの二つの地域で人々はどのようにアイデンティティを形成したかについて話し合う。</p> <p>3. それぞれのグループの年表の類似点を指摘する。次に、これらの地域でナショナリズムが発展した理由や方法の違いを指摘する。そして、なぜこのような違いが生じたかについて仮説を考える。最終的に、この二つの地域でナショナリズムの動きに宗教がどのような役割を演じていたか考える。(この議論は、Lesson3での宗教・帝国主義とナショナリズムの関係の考察に関連する。)</p> <p>4. オスマン帝国とインドのナショナリズムの学習を通して、Lesson1でのナショナリズムの知識がどのように広がったか。もしくは違いが生じたについて、5分間で書く。</p>	<p>2.1</p> <p>2.2</p>	<p>資料2.1は、オスマン帝国に関わる資料として、1878年のベルリン条約の抄、1908年の青年トルコ党宣言の抄、オスマントルコの公教育の写真、1912年のバルカン半島の地図が示してある。</p> <p>資料2.2は、インドに関わる資料として、1908年にティラクが国民会議で行った演説、1909年にガンディーのインド統治法についてのインタビュー、1848年の英国支配下のインドの地図が示してある。</p> <p>年表に記入するのに適した出来事には、つぎのようなものがある。</p> <p>○オスマン帝国</p> <ul style="list-style-type: none"> ・タンジマート改革(1839-1876) ・キリスト教徒とユダヤ教徒に政治的な権利を与え、全ての臣民の平等を認める勅令を發布(1856) ・ルーマニアの新憲法採用(1864) ・オスマン憲法(1876) ・露土戦争(1877-1878) ・ベルリン条約;セルビア、モンテネグロ、ルーマニアの独立(1878) ・青年トルコ党運動(1870s-1914) ・英国軍のエジプト占領(1882) ・青年トルコ党による アブデュル=ハミト2世の廃位(1909) ・バルカン戦争(1912-1913) <p>生徒はオスマン帝国がトルコ人、ギリシヤ人、ブルガリア人、ルーマニア人、アルメニア語、クルド人、スラブ人、シリア人、アラビア人、ユダヤ人およびエジプト人など、多くの人種および宗教を支配していたことも記すべきとされている。</p> <p>○インド</p> <ul style="list-style-type: none"> ・インド反乱(1957-1859) ・ヴィクトリア女王のインド皇帝宣言(1957) ・インド国民議会結成(1885) ・ベンガル分割(1905) ・ガンジーの無抵抗・不服従運動開始(1907) ・ティラクが国民議会で自治を訴える(1908)
<p>L 《概要》Lesson3では、1850年から1914年までの宗教と宗教的アイデンティティの役割を紹介する。それ</p>		

e
s
s
e
n
3
には、科学的啓蒙的思考によってもたらされた背景となる知識を持っていることが望まれる。このレッスンの終了までに、西洋文明が宗教的でなくなっているにもかかわらず、キリスト教の痕跡が依然としてヨーロッパ列強の文化やイデオロギーに重要な役割を果たしていることが分かるはずである。当時の人々に大変人気があったキップリングの詩がその証拠となる。Lesson3 では、西洋の覇権に直面して自らのアイデンティティを変えることに抵抗した非西洋人の反応について考える Lesson4 の内容にもつながるものになっている。

《アクティビティ》

1. 19 世紀中頃までの西洋文化におけるナショナリズム、帝国主義、宗教について知っていることをブレイクストーミングする。ナショナリズム、帝国主義、宗教の関係について黒板か OHP に書き留める。この三者にはどのような関係が見られるか。特に宗教はナショナリズムと帝国主義にどのように関連しているか。

2. 資料 3.1 (「キップリングの詩」) を読み、次の四つの議題についてクラスで討論する。

○キップリングの詩に宗教的な影響を示す証拠としてどのようなものがあるか。

○キップリングが詩を出版したときに、宗教についてのあなたの見方は変わったか。

○キップリングの詩はナショナリズム、帝国主義、宗教の間の関係について何を物語っているか。

○「白人の責務」の詩は、英国の帝国主義を誹謗する皮肉の詩であると主張する学者がいるが、この考えについてどう思うか。

3. 資料 3.2 (「ナショナリズム、帝国主義、宗教」) を先ほどと同様の議題に着目して読み、クラスとしてのいくつかの結論を導く。事例は次のことを含んでいる。

4. 次のテーマについて、5 分間でエッセイを書く。

「19 世紀中頃までに、ナショナリズム、帝国主義、宗教は“西洋人のアイデンティティ”にどのような影響を与えたか。」

5. 資料 3.3 (「ヘルツェルの“ユダヤ人国家”」) を読んで、次の三つの議題についてクラスで討論する。

○この文書は、あなたの「ナショナリズム」についての理解にさらに寄与するか、変更させるものか。

○この文書は 19 世紀末におけるナショナリズムと宗教の関係の理解にさらに寄与するか、変更させるものか。

○ヘルツェルがユダヤ人国家を建設しようとし

3.1

資料 3.1 は、キップリングの詩を 2 編(「英語の歌」と「白人の使命」) 紹介してある。

3.2

資料 3.2 は、B・アンダーソンをはじめとした、数人の研究者のナショナリズム論を整理したものである。

・ある人々にとって、ナショナリズムは教会への昔からの忠誠に替わるものだった。

・神に「選ばれし者」「文明への使命」といった考えによって、宗教はナショナリズムと帝国主義にある役割を果たしていた。

3.3

資料 3.3 は、シオニズム運動の指導者であったヘルツェルの「ユダヤ人国家」からの引用が紹介してある。

	たことについて正当化できると思うか。それはなぜ正当化される、またはされないのか。		
L e s s e n 4	<p>《概要》1850年までに西洋の覇権は世界中に広がった。いくつかの国にとって、西洋の文化とイデオロギーは自分たちのものとはひどく矛盾したけれども、ヨーロッパ列強の政治的・経済的成を拒否することはできなかった。非西洋のリーダーや思想家はヨーロッパの経済的・政治的支配から生き残るために西洋の様式をどの程度受け入れなければならないか検討した。西洋の影響を避けて理想的な過去に回帰しようとするリーダーもいれば、軍事や工業化などの西洋化を推し進めようとするリーダーもいた。このレッスンでは、西洋の覇権に直面しながら旧来のアイデンティティを保持しようとした日本とエジプトの事例を検討する。非西洋の一連の動きについて、変わりゆく世界で維持されたもの、維持されなかったものについて考える。</p> <p>《アクティビティ》西洋人がヨーロッパや北アメリカ以外の地域にどのようにして「侵入」したか。軍事力以外の西洋の支配を推し進めた要因について考える。西洋の文化・思想・事物はどのようにして侵入したか。西洋人の侵入に反対していたアジアやアフリカの人々について考える。</p> <p>1. クラスの半分を日本、半分をエジプトのグループに分け、それぞれ資料 4.1（「日本における新しいアイデンティティ」）、資料 4.2（「エジプトにおける新しいアイデンティティ」）および教科書などの利用可能な資料を用いて、アイデンティティを守るための国家の争いを調べ、資料 4.3、4.4 のベン図を完成させる。そして、その後、次の三つの課題について討議する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○西洋との接触以前において、ナショナリズムと宗教はどのような役割を持っていたか。 ○旧来のアイデンティティを保持しようとする人々との争いにおいて、ナショナリズムと宗教はどのような役割を持っていたか。 ○西洋との接触の後の国家のアイデンティティの新しい側面において、ナショナリズムと宗教はどのような役割を持っていたか。 <p>2. 調べた結果をまとめ、話し合う。</p>	<p>4.1</p> <p>4.2</p> <p>4.3</p> <p>4.4</p>	<p>資料 4.1 は、日本の明治維新前後の出来事を紹介したものである。</p> <p>資料 4.2 は、イギリスによるエジプトの保護国化とムスリムの抵抗について紹介したものである。</p> <p>資料 4.3 と 4.4 は、西洋との接触以前の旧来のアイデンティティと、西洋との接触後の新しいアイデンティティについてベン図を描くようになっている。</p>

2. 授業展開モデルに見られる論理

WHFUA では、授業で使用する史資料等がほとんど Web 上に準備されているが、この授業では、それらの史資料を提示し、生徒に諸概念について考察させ、概念を成長させる過程として構成されている。例えば、レッスン 1 では、ヨーロッパ、中国、アメリカ、ア

フリカでのナショナリズムに関する史資料をもとにして生徒にナショナリズムの定義を行わせ、それを前提にしつつ、レッスン2でオスマン帝国やインドの資料を提示しながら、ナショナリズムの広がりや人々のアイデンティティを変容させていったことに気づかせる。レッスン3では、キップリングの詩、研究者の諸説、ヘルツェルのユダヤ国家建設論などを通して、ナショナリズムを宗教や帝国主義と関連させてとらえさせ、それが西洋人のアイデンティティにどのような影響があったか考察させる。そして、レッスン4ではアジアとアフリカでのナショナリズムの展開事例を通して、西洋の影響による非西洋でのナショナリズムの受容とアイデンティティの変化について調べて話し合うようになっている。つまり、この単元は、レッスン1でナショナリズムについての大きな概念を獲得させ、レッスン2以降でナショナリズムとアイデンティティとの関連性、ナショナリズムと宗教と帝国主義を背景にした西洋人のアイデンティティ形成、そして西洋の支配に直面した非西洋でのナショナリズムの浸透とアイデンティティの葛藤などを考察させて、この時代の歴史的構造と特徴をつかませようとする構成になっている。

このことから、この授業は、19世紀から20世紀初頭の西洋と非西洋の各国家の歴史や、各民族それぞれの文化の特性や独自性を羅列的に学ぶのではなく、国家や民族の境界線にとらわれることなく、ナショナリズムという概念を吟味・成長させることによって、当時の世界を大きく変えたナショナリズムの登場と人々のアイデンティティの変化について考察するものとなっていることが分かる。その意味で、越国家型グローバル歴史教育としての授業構成になっている。

授業展開も、史資料をもとに話し合い等も多用しつつ、ナショナリズムの概念を吟味・成長させる過程として構成されているが、史資料やハンドアウトなどは全て WHFUA の Web に用意されており、これらに依拠すれば、授業は WHFUA の授業モデル作成者の意図や歴史解釈・理論を反映するものとして展開されるようになっている。

第5節 授業実践の実際

ここでは、第4節で授業展開モデルとして検討したランドスケープ 7.6「新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」についての Lesson4 に関する具体的な授業実践を分析し、WHFUA のグローバル歴史教育としての特質とアイデンティティ形成の在り方について検討する。

1. 「新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」Lesson4の授業実践

(1) 授業者・実施校

分析対象とする授業の実践者であるコーエン氏 (Ms. Sharon Cohen) は、2003年より WHFUA プロジェクトに参加し、多くの単元を設計している WHFUA の代表的授業開発者である。ただし、ここで分析対象とするランドスケープ 7.6 「新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」の授業モデル開発者ではない。

また、授業が行われるメリーランド州のスプリングブロック高等学校は、いくつもの異なる文化的背景を持った生徒たちが混在する一般的な公立学校であり、その点でも、プロジェクトの有効性を判断するのに適している。¹²⁴⁾

(2) 分析授業のWHFUAにおける位置付け

ここでは、WHFUA のランドスケープ単元「7.6 新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914 (New Identities: Nationalism and Religion 1850-1914CE)」¹²⁵⁾の Lesson4 (表4-1, 表4-2, 資料4-1参照) を分析対象とする。

この Lesson4 については、WHFUA の Web 上に資料4-2の様なアクティビティ計画¹²⁶⁾が示されているが、この計画からは、Lesson4 では、19世紀後半に積極的に国民国家の形成と近代化を果たそうとした二つの国家～中東における挫折例としてのエジプト、東アジアにおける成功例としての日本～における人々のアイデンティティの葛藤をナショナリズムと宗教に着目させながら考察させようとしていることが分かる。

【資料4-2：Lesson4のアクティビティ計画】

【Lesson4：アクティビティ計画】

西洋人が世界に覇権を広げたことについて、軍事力以外の推進要因を考える。西洋の文化・思想・事物はどのようにして「侵入」したか。そして、それらの侵入にアジアやアフリカがどう「対抗」しようとしたかについて考える。

1. クラスを日本とエジプトのグループに分け、新しいアイデンティティと旧来のアイデンティティのそれぞれの国での葛藤について調べ、次の3点について議論する。
 - 西洋との接触以前、ナショナリズムと宗教はどのような役割を持っていたか。
 - 旧来のアイデンティティを保持しようとする人々との争いにおいて、ナショナリズムと宗教はどのような役割を持っていたか。
 - 西洋との接触の後の国家のアイデンティティの新しい側面において、ナショナリズムと宗教はどのような役割を持っていたか。
2. 調べた結果をまとめ、話し合う。

(3) 授業展開記録 (第 12 学年, 生徒数 29 人)

Lesson4 は 45 分授業の 3 時間で実施されたが, 1 時間目の前半は前時の続き, 3 時間目は短縮授業であったため, 実質 2 時間余りの時間数であった。授業展開は以下の資料 4-3 の通りである。(なお, T は教師の発言, S は生徒の発言であり, 下線部①から⑩は, 分析のために便宜的に付したものである。)

【資料 4-3 「7.6 新しいアイデンティティ: ナショナリズムと宗教 1850-1914」
Lesson4 の授業展開記録】

1 時間目 (前時の続きが 25 分間展開された後, 本時のテーマに入る。)

【本日の Big Question と Mastery Objectives が

プロジェクターで提示される。】 《25:00》

T1: 今配ったこのプリント (プリント A・B) を見て下さい。今日の目的は何か, そして何をやるのか確認して下さい。(プロジェクターを提示する。) いいですか。プリントは後で提出してもらいます。わからない所は訊いてもいいし, 教科書を見てもいいですよ。では, まず 19 世紀の日本およびエジプトで社会的, 経済的に同じ階級の人を挙げて下さい。

S1: 農民です。

T2: 農民あるいは小作農ですね。つまり日本の小作農, エジプトの小作農ですね。彼らは一つの階級かもしれません。他にはどうですか。

S3: 商人。

T3: 商人, いいですね。エジプトの商人, 日本の商人。他にはないですか。

S4: 役人。

T4: そうですね。他には, 小作農以外の女性はどのようにですか。

S5: ……。

T5: わかりました。では, 小作農について考えることにしましょう。このテーマが終わるまでに日本の小作農とエジプトの小作農が互いの社会や経済の変化について語り合う会話を想像して書いて下さい。生き生きと感情を表すよう努力してみてください。ここまでで, 質問はありますか。

【皆, いっせいに喋る】

T6: はい, じゃあ, ちょっとこれを見せたいと思います。いいですか?

【プロジェクターにムハンマド・アリーが提示される。】

T7: はい。では, エジプトで起きた大きな変化で誰よりも重要な指導者は, ムハンマド・アリーという人でした。この絵を見てみましょう。ちょっと教えて。何が見えますか。男の人がいますね…。

【皆, いっせいに喋る】

T8: モスクが描いてありますね。なぜ, 背景にモスクを描いたのだと思いますか。

S7: 政府の宗教的な正当性…。

T9: そう, そうです。宗教と結び付いているので, その政府には正当性があります。彼はもちろんイスラム教徒です。エジプトは今でもイスラム教の国です。

【プロジェクターにムハンマド・アリーの妻の写真が提示される。】

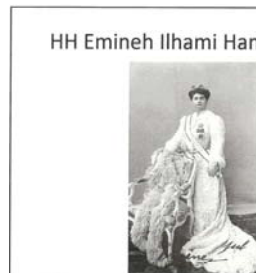
Big Question: to what extent are modern identities dependent on people believing that their nation-state is the best?

Mastery Objectives:

1. Analyze evidence of the role of religious influence and imperialism in the 1800's to create nationalism in Egypt and Japan. (handouts TODAY)
2. Create imaginary dialogues between Japanese and Egyptian citizens about the social and economic changes in their countries. (tomorrow)



A painting of
Egyptian ruler
Muhammad Ali
1830's



HH Emineh Ilhami Hanemefendi

T10: ムハンマド・アリーは支配者としての立場を世襲し、オスマン帝国との関係を完全には断ちませんでした。イギリスの支援でオスマン帝国から独立したようなものです。この写真は、彼の妻です。とても欧米風ですね。

【皆、いっせいに喋る】

【プロジェクターに明治天皇一家の絵が提示される。】 《30:00》

T11: はい、じゃあ、これは洋服を着た日本の政府関係者です。これも洋服ですね。つまり欧米式ということですが、この女の人はさっきと同じようなコルセットです。

【プロジェクターに天皇と帝国議会の絵が提示される。】

T12: いいですね。次は日本の天皇と新しい日本の議会です。

【プロジェクターにエジプト政府首脳たちの絵が提示される。】

T13: これは、エジプトの指導者と彼の側近です、そうでしょう？
これはエジプト人、日本人、それとも欧米人風に見えますか。

S8: 欧米人風にみえます。

【プロジェクターに月と星の国旗らしきものが提示される。】

T14: はい、じゃあ、これは、どの部分がイスラム教徒を表していますか。

S9: 三日月と星です。

【プロジェクターに明治天皇が靖国神社に向かう絵が提示される。】

T15: では、これが神道の影響を受けていると分かるのはなぜですか。

S10 あの一、神道を象徴する鳥居があります。

【本日の Directions がプロジェクターで提示される。】

T16: はい、じゃあ、あと 12 分あります。準備はいいですか。①プリント (A・B) には「短期的な原因か長期的な原因か」「直接的な結果か長期的な結果か」「ナショナリズムの影響か宗教の影響か」について、チェックマーク (✓) を付けて下さい。相談しても良いです。 《33:00》

【話し合い、作業が始まる。教師は机間巡視しながら、
指導助言する。(12 分間)】

[終了のベルが鳴る] 《45:00》

T17: 続きは家に持って帰って仕上げてもいいです。これが宿題です。

Meiji Emperor and his family



1914



Japan 1887



Directions:
Analyze handouts about the causes and effects of social and economic changes in Egypt and Japan in the 19th c.
Turn in work by end of the period.

2 時間目

【昨日と同じ Big Question と Mastery Objectives がプロジェクターで提示されている。】

T18: えー、今日はビデオを見ます。5 分ほどの 1800 年代後半の日本の変化についてのドキュメンタリーです。ビデオを見て、会話文をつくる際の参考にして下さい。

でも、ちょっとその前に、②皆さんと「アイデンティティ」とは何かについて考えておきましょう。そうですね。えー「アイデンティティ」について何人かの人に話をしてもらいましょう。いいですね。じゃあ、まず、私から始めます。私は自分がまず母親であり妻であり姉であり、そして娘だと思っています。ですから私は私の家族関係が一番大切です。アイデンティティの点で次に大切なのは教師としての関係です。つまり、仕事であり、生徒である皆さんや同僚との関係です。3 番目には、米国市民として、そしてその他にも様々な団体や物事...、例えば私は庭仕事をしますが、そのような私が好んですることとかです。それじゃあ、皆さん、自分の「アイデンティティ」について話してみてください。誰か。さあさあ。ほら。

T19: (生徒を指名して) さあ、あなたがまず最初に心に浮かんだことは何ですか。

S11: まず, 生徒であることと…。

T20: なるほど, 生徒であることと…。

S12: ……。

T21: いいでしょう。誰かほかにいませんか。(別の生徒を指名して) はいどうぞ。

S13: あの一, まず私は生徒で, そしてアスリートで, そして学生リーダーです。

T22: いいですね。ほかに誰かいませんか。(別の生徒を指名して) あなたは。

S14: ……。

T23: いいでしょう。じゃあ, **③自分の個人的アイデンティティと国民としてのアイデンティティどちらが大事だと思いますか。**

S15: 個人的アイデンティティです。

T24: 個人的, いいでしょう。ですからたとえ皆さんが 21 世紀に生きていても, 19 世紀の人々と実はそれほど変わらないものかもしれませんね。はい。いいでしょう。ビデオを見た後には, 二人一組になって会話文を作る作業に入ります。

【プロジェクターに作成する会話文作成の説明を提示する】

T25: **④**さて, 皆さんが作る会話文は, 少なくとも, 8

つの発言から成るようにしますから, それぞれ, エジプト人と日本人が四つずつ交互に発言します。ただし, 最後に何か面白いオチをつけるならそれ以上に書いてもいいですよ。それから, いいですか, **⑤**経済的, 政治的, そして社会的変化に目を向けてほしいのです。特に 1800 年代に彼らの国で起きていたできごとの, 原因と結果について考えて下さい。**⑥**前時にやったプリント (プリント A・B) を見ながらやって下さい。会話には政治的出来事と社会的出来事を盛り込んで下さい。情報は全部プリントにあります。必要なら自分で調べた情報を入れてもかまいません。作った会話文は授業の終わりに提出して下さい。

Rubric for dialogues between Egyptian and Japanese in the 1800's:
Summative Grade

- Must have at least eight lines of dialogue with four comments each from a person in each country
- Must address how economic changes affected each person's identity due to modernization/industrialization
- Must address how political changes affected each person's identity due to pressures from foreign powers (identify which foreign powers)
- Must address how social changes affected each person's identity due to the religious influences in that country
- Must reference accurate and specific dates, events, people in each line of dialogue
- Must be witty or funny at least twice

T26: はい, じゃあ早速, ビデオを見てもらいます。何を探したのでしたっけ。

S16: 変化, 経済的または…。

T27: そう, 変化。経済的变化または社会的変化ですね。では, ビデオで個々の人々に何が起きているかを注意して見るようにして下さい。いいですか。これは彼らのアイデンティティに何が起こったかを考える材料ですから。

[ビデオ開始]

《06:40》

(内容抄) 色川大吉の語りを入れながら, 彼の民衆思想史, 特に明治初期に各地で起草された私擬憲法の一つである「五日市憲法草案」の発見に係わる逸話によって, 日本では, 民衆によるボトムアップの近代化の動きがあり, 民衆が民主主義と自由の拡大に向かって努力していたことを紹介する。 [ビデオ終了]

《12:20》

T28: はい, ビデオについて質問がありますか。会話文作成の説明書を配ります。

【先にプロジェクターで提示した会話文作成の説明と同じ内容のプリントを配付する】

T29: さあ, ペアを作して下さい。あなたとあなたがペア, うーん, あなたはあの人とペアになって。……そうです。今から何をするか質問がありますか。授業の終わりに会話文を書いた紙とプリントも一緒に出して下さい。さあ始めて。

《13:00》

【生徒は座席を移動し, 話し合う, その間, 教科書や資料も参照している。

教師は机間巡視しながら、指導助言する。(32 分間)】

[終了のベルが鳴る]

《45:00》

T30：はい、じゃあ昨日のプリントと、今日の会話文を集めます。

【教師はノートや会話文を書いたノートを回収する。】

3 時間目(時間短縮授業で30分授業)

T31：えー、皆さんの会話文を読みました。でも、あまりすばらしいものはありませんでしたので、今日はそれぞれ改善していきましょう。いいですか。大切なのは、日本とエジプトの小作農のアイデンティティの変化を伝えあうことでした。ですから、**⑦**彼らのアイデンティティは何なのかを考えなければなりません…。

【皆、いっせいに喋る】

T32：いいですか。**⑧**西洋の進出以前の彼らのアイデンティティはどうだったでしょうか。そして進出後、彼らのアイデンティティは政治的に変わりましたか。彼らのアイデンティティは経済的変化が原因で変わったのですか。それとも社会的変化の結果だったのでしょうか。そして、彼らは、西洋の進出以前のような考え方はしなくなったのでしょうか。変化が個人にどんな影響を及ぼしたか、個人の生活と結び付けながら書けるよう話し合しましょう。

例えば、そうですねえ…、**⑨**今、運転免許証を持っている人は何人いますか。はい。じゃあ、そうですね、運転免許証を取る前の生活は、どうでしたか。

【皆、いっせいに喋る】

T33：では、免許証が無い時、皆さんの行動はどうでしたか。誰に頼っていましたか。(生徒を指名して)あなたはどうでしたか。

S17：両親に頼ってました。

T34：両親、そうですね。じゃあ、今は運転できますが、前より自由になりましたか。

S18：少しは。

T35：少し。じゃあ、その例を挙げて下さい。運転できるようになって前より自由になったこと具体的な影響を。

S19：えーと、免許がなかったときは両親に運転してくれと頼んだと思いますが、今は行きたければそこにすぐ行けます。そう、時間の使い方が変わりました。

T36：じゃあ、それはどんな風に、自分自身を変えたかな。

S20：わかりません。でも、前より自立した気分です。

T37：**⑩**自立した気分。いいでしょう。はい、じゃあ皆さん、将来、自分で車を買えるようになった未来を想像してみましょう。自分自身の見方が変わりますね。そういった変化みたいなものを会話文に盛り込んでほしいのです。いいですか。

T38：では、何をするか分かったら、自分で直すのが一番よいのですが、まだよくわからない場合は、会話文をあなたとは別のペアやグループに読んでもらってアドバイスをもらおうと良いでしょう。変更を加えて完成したら、提出して下さい。では皆さんの会話文を返します。取りに来て下さい。《06:00》

【生徒は座席を移動し、話し合う。会話文を見せ合う光景も見られる。

教科書などを参照している生徒もいる。教師は机間巡視しながら、指導助言する。(24 分間)】

T39：皆さん、よい週末を。今日は会話文を必ず私に渡して帰って下さいね。[終了のベルが鳴る]

《30:00》

以下は、配付プリント A・B の内容の和訳である。

プリント A～エジプトの近代化～

※あてはまる枠にチェックを入れなさい。

19 世紀初期のエジプトの社会的、経済的、政治的要因	A	B	C	D	E
エジプト国内での異民族の人口：アラブ人、ヨーロッパ人、ユダヤ人、キリスト教徒、ムスリム、トルコ人、中央アジア人、ギリシャ人、その他地中海地域の人々。					
マムルークによる 1500 年代以来のオスマン帝国の属州としての支配。					
マムルークは墮落し、過酷な支配をし、1700 年代末のたびたびの飢餓と疫病に無策であったとエジプト人が考えたこと。					
ナポレオンが 1799 年にマムルークからエジプト人を解放するために侵入したこと。					
1801 年にイギリスがフランスを打ち負かしたこと。					
オスマントルコのムハンマド・アリー（以後 MA）も 1801 年にフランスに対してエジプト軍を率いて戦い、オスマントルコが 1805 年に MA の勝利を追認したこと。					
MA がエジプトの全ての土地を国有化したこと。					
MA はエジプトの小作農たちに、安価でヨーロッパに輸出するための穀物・麻・染料・綿花などの急速な増産を強制した。					
1829 年にギリシャがオスマントルコから独立した。					
MA は農産品の輸出の利益を織物・砂糖・ガラスなどの工場や造船所の建設に使った。					
国内市場の穀物が減少し、その結果、飢える人が現れた。					
ヨーロッパでのエジプトの農産品の需要と価格の変動はエジプト政府の収益を変化させた。					
MA は輸入品に高関税をかけようとしたが、英国は低関税に固執した。MA はイギリスやフランスの銀行から借金をした。					
MA はイスラムの法体系をフランス式に変更した。エジプト人をヨーロッパに送り、技術を学ばせ、最初のアラブでの新聞や文芸誌を発刊させたり、軍人や官僚を育成するためにフランス式の教育制度を取り入れたりした。					
エジプト人はヌエバ地方とナイル川沿いの東スーダンの土地を植民地化した。1832 年から 1840 年まで、アラビア・パレスチナ・シリアでオスマン軍を打ち破ったが、イギリスは 1840 年のロンドン条約で、MA の子どもへの世襲を認めることと引き替えに、オスマントルコの領土を返還させた。					
1848 年、人口は倍になり、ヨーロッパとの貿易は 600 % の増加、世俗教育を受けたエジプト人が政府の仕事をするようになる。					
サウジのリッハーブ派がイスラム諸国の不信心を糾弾し、ジハードを呼びかける。オスマントルコはメッカとメディナからワッハーブ派を排除するよう MA に依頼。1811 年～1818 年					
合衆国の南北戦争がエジプト綿花のイギリスでの需要を増加させる。					
1880 年代、エジプト総督政府はエジプト人の軍司令官による反乱を制御できなかった。イギリスは鎮圧に協力したが、高位のエジプト支配者たちすべてに顧問を置かせるように主張。					
1890 年代のエジプトの借金のための英国委員長官、コナー卿					
エジプトの農民たちは第一次世界大戦中に同盟国への食糧供給を強制された。戦後、エジプトはオスマントルコから解放されたが、1952 年まで大英帝国の支配下におかれたままだった。					

A：19 世紀初期のエジプト近代化の長期的原因、B：19 世紀初期のエジプト近代化の短期的原因、C：19 世紀初期のエジプト近代化の直接的結果、D：19 世紀初期のエジプト近代化の長期的結果、E：ナショナリズムもしくは宗教の影響

プリントB～日本の近代化～

※あてはまる枠にチェックを入れなさい。

江戸時代から明治時代にかけての日本の社会的、経済的、政治的要因	A	B	C	D	E
ほとんど同じ民族人口					
ヨーロッパの貿易会社（東インド会社など）の増加					
スペイン領アメリカによってフィリピン植民地に輸出された銀					
江戸時代にオランダ商人との交易以外の外国貿易を制限したこと					
幕府の参勤交代政策					
幕府の下での中央官僚制度の創造					
寺子屋の普及					
食糧不足が原因でまれに起こる一揆					
西洋の船や武器の優越性					
西洋の産業革命					
ヨーロッパにおけるナショナリズムの台頭					
1853年のペリー来航					
1858年の幕府と合衆国の間の条約					
1866年蒸気を利用した織物機械工場ができる。					
1868年明治政府の下での土地改革					
1870年代の洋服の導入					
国家宗教である神道の頂点にある天皇への崇拝					
1872年西洋式の大衆教育の義務化					
1872年小作人の徴兵制度開始					
1877年西南戦争					
1880年東京帝国大学から官僚の募集					
1890年1%の有権者によって帝国議会開催					
1889年大日本帝国憲法発布					
1894-95年日清戦争					
1876年廃刀令；それ以前に武士は鬘を切り、西洋風の髪型になった。そして商売や専門職に就いた。					
1872年明治政府は鉄道や蒸気船の建造を支援した。					
1904-1905年日露戦争					
1906-1912年官僚は9万の神社を国家中心の神社のネットワークに整理統合した。					
1905年日露戦争後のポーツマス条約後の日比谷の暴動、米騒動、示威行動、1923年関東大震災、1925年普通選挙法と治安維持法制定、					
真珠湾攻撃					

A：明治維新の長期的原因，B：明治維新の短期的原因，C：明治維新の直接的結果，D：明治維新の長期的結果，E：ナショナリズムもしくは宗教の影響

（プリントAとBを用いる作業では、授業の展開に合わせて、生徒が一人で、もしくはグループで、縦軸の諸要因について、横軸の原因や結果のどれに当てはめるのが妥当かを調べたり話し合いながら、判断させ、欄にチェック印（✓）を入れていく。生徒は教科書や教室の諸資料を利用して違和感なく作業を進め、諸項にチェックを入れていた。授業において、このような作業が日常的に行われていたことが推測される。）

(4) 生徒の作成した会話文例

資料 4-4 は、3 時間目終了後に生徒が提出した会話文を和訳したものの一例である。コーエンからは、生徒の作成した会話文を 3 事例提供されたが、資料 4-4 の事例が他の 2 事例の内容も包括した内容であったため、この事例を分析対象として示す。(なお、下線部①～⑩は、分析のために便宜的に付したものである。)

【資料 4-4 : 生徒の作成した会話文】

エジプトの小作農 (以下, E) : こんにちは, 私はエジプトから来た小作農です。
日本の小作農 (以下, J) : 私は日本から来ました。
E : あのね。我々の総督には困ったものさ。彼は①我々に輸出用の綿花や穀物をどんどん作らせようとしているんだ。近代化と改革プログラムは輸出で儲ける為なんだ。
J : 日本だって変わらないさ。明治新政府の我々への要求は, 朝から晩まで働くことだもの。信じられないかも知れないけど, 君が思っているよりずっと忙しいんだ。
E : 私たちも犬の様に働いているよ。ムハンマド・アリーの孫の②イスマイル総督はフランスやイギリスからお金を借りているんだ。エジプト軍を強くしたいからね。その為に私たちは働かなければいけないのさ。③私たちもイギリスやフランスなどに対抗できるようになって欲しいし, そのためにうんと働かねばならないだろうね。
J : 日本でも, 欧米が進出してくるので④ 1870 年代に新政府を作ったのさ。ただし, とても抑圧的な政府で, 洋服が推奨され, 西洋技術が導入され, 税制と小作制が変更され, ⑤娘たちは蒸気動力で動く工場に行かざるえなくなったのさ。
E : ムハンマド・アリーは⑥イスラムの法体系をフランス式に変更したんだ。⑦私がムスリムであることは知っているよね。それは大変な変化で, 大混乱さ。おまけに, ⑧他の宗教の人も増えてきて, 混乱はひどくなるばかりさ。
J : ⑨国家神道の頂点にいる天皇への畏敬の念があるので, 私は天皇への強烈的な崇拝と称賛から神道に改宗しようと思っているんだ。明治維新以来, 我々は日本中が頂点から底辺まで一つにまとまっていると感じているよ。
E : ところで, エジプトでは⑩農産物をほとんど輸出しているので, 国内市場には穀物が無いんだ。だから小作農はいつも腹ぺこさ。ムハンマド・アリーが⑪エジプトの土地を全て国有化したので, 個人的な土地所有はできないし…。
J : それはひどいね。私は今から糶まきに行くよ。あなたは腹ぺこでミイラ (mummy) になるのかな。糶 (mommy) の代わりにミイラ (mummy) と言ったのさ。
E : (皮肉を込めて) それはおもしろい。ははは。
J : (きまり悪そうに立ち去る。)

2. 授業実践とナショナルアイデンティティ

(1) 実践の構造

この実践は、表 4-3 に示す①～⑨のプロセスから成り立っている。これを見ると、毎時間、指示や教示をした後に作業をさせる構造になっていることが分かる。しかも、授業

【表 4-3 : コーエンの授業プロセス】

1時 間目	①【指示】本時と次時の目的 (Mastery Objectives) を示し、最終的に当時のエジプト人と日本人の想像上の会話文を作成することを告げる。 (T1~T5, S1~S5)
	②【教示】エジプトと日本の西洋化等について紹介する。 (T6~T15, S8~S10)
	③【作業】プリント A・B での作業を指示し、エジプトと日本の経済的・政治的・社会的な諸変化を、近代化に関する原因や結果などから分析させる。 (T16~T17)
2時 間目	④【教示】アイデンティティとは何かについて身近な事例で考察させる。 (T18~T24, S11~S15)
	⑤【指示】会話文作成の視点や方法 (Rubric for dialogues) を説明する。 (T25)
	⑥【教示】近代化に関する日本の農村のビデオを視聴する。 (T26~T28, S16)
	⑦【作業】エジプト人と日本人の会話文の作成作業を行う。 (T29・T30)
3時 間目	⑧【教示】アイデンティティとは何かについて身近な事例で再検討させる。 (T31~T37, S17~S20)
	⑨【作業】エジプト人と日本人の会話文の作成作業を完成させる。 (T38・T39)

展開記録から分かる様に、作業の時間は全授業時間の 7 割以上¹²⁷⁾を占めている。また、その作業は、1 時間目③のプリント A・B 作業（資料 4-3 下線部①）では歴史的諸事象の原因と結果について短期的・長期的視点から判断するものとなっており、また、2・3 時間目⑦⑨で課される会話文作成の作業（資料 4-3 ④⑤⑥⑦⑧）では、現実にはありえないエジプトと日本の小作農の会話を構成するものになっており、いずれも思考力・判断力・表現力を要するものになっている。

一方、エジプトと日本の 19 世紀の近代化に伴う歴史的情報については、1 時間目②と 2 時間目⑥で教示されるのみである。⑥のビデオは明治期の日本の農民たちの様子を伝えるもので、やや詳しくはあったが、少なくとも、これらの情報のみで③や⑦⑨の作業を行うには無理がある。また、2 時間目④（資料 4-3 ②③）と 3 時間目⑧（資料 4-3 下線部⑨）では、アイデンティティについて身近な事例で検討させているが、これもアイデンティティ概念自体を説明するものではなく、生徒の身近なアイデンティティの事例を挙げるだけである。

これらのことから、少なくともこの授業は、非西洋諸国で生じたアイデンティティの葛藤を教師自らが解説し、教授しようとするものではなく、生徒に調べさせたり話し合いをさせたりしながら、個々の生徒に自分なりの歴史像を構築させようとしていることが分かる。そして、その成果は、資料 4-4 の中に、プリント A・B の作業から得た情報をもと

にした発言（下線部**a****b****d****f****h**），例えば、「**b**イスマイル総督はフランスやイギリスからお金を借りているんだ。エジプト軍を強くしたいからね。その為に私たちは働かなければいけないのさ。」などといった発言からも推察できる。生徒は作業プリントをもちながら、よく調べ、話し合い、よく想像して自分の言葉で会話文を構築しているようである。

(2) アイデンティティの扱い

Lesson4 は、WHFUA の単元モデルではナショナルアイデンティティの拡散とそれに伴う非西洋諸国の人々の葛藤をテーマにし、日本とエジプトにおける人々のアイデンティティの葛藤について調べ、話し合うことになっていた。しかし、コーエンの授業ではさらに、もし当時の日本とエジプトの小作農どうしが会話したら、どのような内容になるかについて、具体的だが仮想的なディスカッションを中心にして生徒に考察させるものに修正されている。そして、その作業のための視点を生徒に与えるために、授業者は、身近な例を題材にアイデンティティが多様で重層的なものであること（資料4-3下線部**2****3**），そしてアイデンティティが社会や状況の変化に伴って変化するものであること（資料4-3下線部**8****9****10**）に気付かせようと配慮していることが分かる。実践において、授業者が歴史的な情報を教授する場面を減らし、生徒自身に当時の非西洋諸国の動向を調べさせ、会話文作成の中でアイデンティティの葛藤について話し合いをさせたのは、生徒自身にナショナルアイデンティティが拡散する時代像を描かせる中で、アイデンティティの重層性が、該当する時代にも存在したことに自ら気付かせることを重視したためであろう。その結果、生徒もナショナルアイデンティティは多層なアイデンティティの一層にすぎず、批判可能な歴史的産物として相対化してとらえるようになってきている。それは、生徒の作成した会話文に、ナショナルアイデンティティの芽生えを示す発言として「私たちもイギリスやフランスなどに対抗できるようになって欲しい（資料4-4下線部**c**）」や「国家神道の頂点にいる天皇への畏敬の念があるので、私は天皇への強烈な崇拜と称賛から神道に改宗しようと思っているんだ。明治維新以来、我々は日本中が頂点から底辺まで一つにまとまっていると感じているよ（資料4-4下線部**i**）」といった発言がある一方、「ムハンマド・アリーはイスラムの法体系をフランス式に変更したんだ。私がムスリムであることは知っているよね。それは大変な変化で、大混乱さ。おまけに、他の宗教の人も増えてきて、混乱はひどくなるばかり（資料4-4下線部**f****g****h**）」といったイスラムの宗教的アイデンティティに基づく発言、または「娘たちは蒸気動力で動く工場に行かせざるえなくなった

のさ(資料4-4下線部㉔)」といった家族のアイデンティティに基づく発言といった、ナショナルなレベルとは別の、宗教や家族といった集団への帰属を示唆する発言があることにみることができる。また、「我々に輸出用の綿花や穀物をどんどん作らせようとしている(資料4-4下線部㉕)」「1870年代に新政府を作ったのさ。ただし、とても抑圧的な政府で、洋服が推奨され、西洋技術が導入され、税制と小作制が変更され(資料4-4下線部㉖)」「エジプトでは農産物をほとんど輸出しているの、国内市場には穀物が無いんだ。だから小作農はいつも腹ぺこさ。ムハンマド・アリーがエジプトの土地を全て国有化したので、個人的な土地所有はできないし…。(資料4-4下線部㉗)」などといった発言には、小作農や家族といった集団へのアイデンティティを背景にして、ナショナルな存在を相対化し批判する姿勢も見られる。

(3) 実践の特徴

コーエン実践はアイデンティティを多層に開く歴史授業を実現しており、その意味で、この実践は国民国家の枠を超える越国家史グローバルヒストリー教育として成功している。これは、授業内容として、エジプトの近代化と日本の近代化を同時進行で扱い、両者を俯瞰する視点、言い換えれば、ナショナルな枠組みを越えた視点からその異同を「比較」させるという授業構成が的確であったと同時に、授業方法として、授業者が生徒の身近な例を挙げながら生徒自身のアイデンティティの有り様について発言させたり、19世紀後半の人々のアイデンティティの葛藤について生徒に調べさせ、議論させることによって、生徒がアイデンティティ自体を認識の対象とし、批判的な思考をおこなうことを可能にした授業者の授業構成が奏功していたといえる。

コーエン実践は必ずしもWHFUAのプラン通りには実行されておらず、授業者としてコーエンは生徒の実態と自らの経験をもとに、WHFUAのアクティビティ計画を改変し、オリジナルな授業を創造している。コーエンはWHFUAに示されている授業展開モデルや史資料をそのまま使用したわけではない。授業の成功の鍵は、WHFUAのモデルを生かしつつも、身近なアイデンティティの有り様に触れながら、実際の生徒の状況に合わせてアイデンティティを対象化していった所にあったといえる。生徒にはこのような実践を通して、アイデンティティを重層的にとらえる認識と同時に、自らが共属すると考える共同体に積極的に参加しようとするシティズンシップが培われたのではないだろうか。

第6節 まとめ～特質と限界～

越文化史型グローバルストーリー教育としての WHFUA のカリキュラムの特徴は、パノラマ、ランドスケープ、クローズアップといった時間的空間的尺度の違う3層の単元群を自由に組み合わせ、国家や民族の枠に囚われる思考を相対化し、その境界線を越える構成が実現していた点にある。また、ランドスケープとクローズアップの各単元においては、「人と環境」「人と人」「人と思想」という三つの枠組みに基づいた、国民国家や民族の枠を越えた考察を求める課題がそれぞれ用意されており、各単元は、この課題を考察させることを念頭に構成されていた。そして、この三つの問いは、社会諸科学に関連して設定された七つのテーマのうちいくつかと関連づけられたものでもあった。

授業展開モデルとして検討したランドスケープ 7.6「新しいアイデンティティ：ナショナリズムと宗教，1850-1914」では、ナショナリズムの概念を獲得させる過程において、ヨーロッパ、アメリカ、アフリカ、トルコ、中国、インド、日本などが事例として幅広くとりあげられていた。しかし、これらはナショナリズムの概念を吟味し成長させるための事例として選択されたものであり、各国家の状況や各民族の文化自体を学習することが授業の目的ではない。その意味で、国民国家や民族の枠を固定的にとらえさせるようなものにはなっていない。また、実際の授業実践も、WHFUA の授業展開モデルを教師が改変を加えつつ、生徒がナショナルアイデンティティを重層的なアイデンティティの一層にすぎず、ナショナルアイデンティティを歴史的産物として相対化できるように構成されていた。このことを通じて、生徒はアイデンティティを重層的なものにとらえ、自らが共属すると考える共同体に積極的に参加しようとするシティズンシップが培われたものと思われる。

これらのことから、WHFUA は、国家の枠を越えた地域間の相互作用と関連性を考察する歴史カリキュラムであり、柔軟な時空間の設定により、教師の主体性を生かしつつ、重層的なアイデンティティの形成を可能にしたものと言うことができる。ただし、各単元には「三つの本質的な問い」と「七つのキーテーマ」をもとにしてカリキュラム全体を貫く枠組みが設定されているということは、取りも直さず、教育内容としての歴史解釈・理論の選択は教師のフリーハンドでなされるのではなく、WHFUA の設定した課題の選択という形でなされるということであり、一定の枠組みの中での選択を意味している。

第5章 超国家史型グローバルヒストリー教育

ービッグヒストリー・プロジェクト（BHP）の場合ー

第1節 BHPの概要

超国家史型グローバルヒストリー教育の現時点での代表的事例として、現在、特に影響力が大きいと考えられる D.クリスチャンが中心となって開発したビッグヒストリー・プロジェクト（Big History Project ; BHP と示す）¹²⁸⁾をとりあげ、検討する。

BHP は、D.クリスチャンが中心となり、ビル・ゲイツ（Bill Gates）財団がスポンサーとなって開発した歴史教育プロジェクトで、Web 上に教師や生徒用の資料や教材をそろえ、誰でも自由に使用できる教材として公開されている。このプロジェクトは 2011 年に開始され、現在ではカリフォルニア大学が、このコースで取得した高等学校の単位を従来の世界史の単位と認める決定を下したこともあり、2014 年の秋には 2500 校あまりの高等学校で BHP が採用されたといわれ¹²⁹⁾、また、オーストラリアでも 200 校以上の高等学校で採用¹³⁰⁾されている。

第2節 カリキュラムの全体構成とその論理

表5-1はこの BHP の構成であるが、これを見ると第1章から第5章までは従来の歴史の授業では扱われなかった宇宙と地球と生命の進化の学習になっている。そして、人間の歴史を扱っている第6章から第9章までは、「初期の人類（第6章）」、「農業と文明（第7章）」、「広がりにつながり（第8章）」、「飛躍（第9章）」の四つに区分し、第10章の「未来」で、未来の地球と人類について考察するように構成されている。この論理は、第2章の表2-5の構成と類似したものであり、D.クリスチャンの影響を強く受けたものとなっている。

【表5-1：BHPの内容構成¹³¹⁾】

第1章 ビッグヒストリーとは何か ～なぜ我々は遠くと近くから物事を見るのか？～

すべてのものはどこから来たのか。我々是我々が今いる地点までどのようにしてたどり着いたのか。人間はどこに行くのか。何千年も続く異なる文化の起源についての謎がある。それらの謎に答える為に、ビッグヒストリーでは天文学、化学、生物学、歴史といった諸学問の研究成果をもとに、宇宙全体の過去について扱う。教科全体を通じて、あなた方は時間と空間の異なる尺度を探究し、新しい視点から人類の歴史を見直す。あなた方は我々が何を知り、何を知らないのかを学び、宇宙における我々の場所を考え、未来について考えるようになるだろう。

1.0 ビッグヒストリーによるこそ

- 1.1 スケール
- 1.2 起源の物語
- 1.3 研究分野は何か
- 1.4 私のビッグヒストリー

第2章 ビッグバン ～どのように、そしてなぜ各個人がそれぞれの考えを変更するのか？～

ビッグヒストリーはあなた方に新しいアイデアや主張を紹介する。あなた方は事実としてそれらの主張を単純に受け入れはしないだろう。あなた方はそれらを確認するようにすべきだろう。情報がどのように進化するかを学ぶだろう。そして、自分自身が何を信じ、将来何を調べれば良いのかを決めるようにすべきだろう。これは、どのようにして我々の思考が進歩するかということである。宇宙の歴史についての今日の科学的な見方は、数千年間にわたる科学者や研究者の何千もの成果に基づいている。そして、互いの成果の上に立って探究されている。新しい技術や新しい言説は宇宙とその始まりについてのそれまでの諸理論に導かれている。これらの見方がどのように変わったかを学ぶことで、あなた方は他人の考えを吟味したり、自らの主張を行うためのスキルを身につけるだろう。

- 2.0 我々は宇宙の変化をどう理解するのか
- 2.1 ビッグバン
- 2.2 Claim Testing

第3章 星と元素 ～どのようにして、異なる諸見解から同様な情報を見ることで、

進歩の道が歩めるようになるのか？～

ビッグバンの後から 20 億年前までの間、宇宙は暗く、冷たい場所だったが、その後、変化が生じ始めた。最初は銀河と星雲が形成された。これらは宇宙で最も早く生まれたものだった。そしてその次に光とエネルギーの「ホットスポット」である星がちりとガスの雲から現れた。なぜ、そういったものが形成され、どのようにしてそれらがすべてのものを変えたのか。星は最初の構成物であり、宇宙における安定的な実在であり、100 万年、10 億年さえもエネルギーを生み出す能力を持っている。最初の星々は相対的に早くライフサイクルを全うして過去のものになり、元素周期表にある多くの化学物質を生み出した。この章であなた方は、どのようにして最初に星が生まれ、どのように星の生や死がより多くの構成物に必要な化学的な多様性を生み出したかを学ぶだろう。

- 3.0 どのようにして星は生まれたか
- 3.1 元素の複合の創造
- 3.2 星と元素について知る方法は？

第4章 私たちの太陽系と地球 ～どのように、そしてなぜ諸理論は一般に受け入れられるのか？～

物質の波打つ雲が我々の若い太陽の廻りをぐるぐると廻り始めると、徐々に我々の太陽系における流星や小惑星からすべての惑星や月までのすべてのものが徐々に形成され始める。そのうちの一つの惑星は特に注目すべき構成物となった。それはなぜ、どのようにして生じたのだろうか。

痕跡物は一般的にはさほど興味深くも重要でもない。我々の太陽を廻る痕跡物は、その誕生がもう一つの物語の誕生を意味していた。重力が密度によって物質を分離させ、我々の太陽系に異なる色々な惑星を形成した。我々の惑星である地球は太陽からの距離が丁度ユニークな場所にあり、多様な元素から構成されていた。これは丁度良い環境を生み出すのに理想的であり、だんだん複雑なものになっていった。しかし、初期の地球は我々が知っている世界とはずいぶん異なったものであった。何が変わったのだろうか。そして、それはなぜだろうか。

- 4.0 太陽系の構成と地球
- 4.1 生まれたばかりの地球はどのようだったか？
- 4.2 なぜプレートテクトニクスが重要なのか？
- 4.3 私たちの太陽系と地球について知る方法

第5章 生命 ～どのようにして、我々は発展し続けているのだろうか？～

何が生命をこれほど特別なものにしてしているのだろうか。宇宙のどこにでも生命は存在するのだろうか。そして、どのように生命は出現し、多様に変化していったのか。多くの方法で探究されているが、依然として謎は残っている。我々の探究は、地球の歴史の38億年以上のつながりがある。生命を定義することは思ったよりも難しい。一つの答えは、四つの生来的な本質である代謝、恒常性、生殖、適合に集中している。しかし、どのような状態が多様な形態で生命が栄えることを可能にしたのだろうか。これらの疑問に答える為に、あなた方は異なる新しい特質を備えた生命が誕生した六つの「小さな境界」に近づき、地球の生命の驚くべき旅をたどるであろう。あなた方は生態系、および生命と地球の間のダイナミックで時として大異変する関係を探究することになるだろう。

5.0 生命とは何か？

5.1 生命はどのように生まれ、変化したのか？

5.2 地球と生命はどのように関係していたか？

5.3 生命について知る方法

第6章 初期の人類 ～人間と他の生き物はどこが違うのか？～

人類は他の生き物と違っている。我々は直立して歩き都市を作った。我々は数時間で大陸から大陸を移動する。我々は一瞬のうちに地球上のどこでも会話できる。爆弾を作り薬を開発するのは我々だけである。なぜ我々は他の生物の出来ない様々なことができるのか。何が我々と他の種の違いとなっているのか。どのようにして初期の人類が進化し生きていたかを調査することは、これらの問いに答えることである。我々の大きな脳を理由にする人も多いだろう。しかし、それは物語のほんの一部に過ぎない。種としての我々の成功を理解する為には、我々是我々の祖先と彼らの生きていた世界を丁寧に見る必要がある。あなた方はどのようにして人類が繁栄し、共同体を形成してきたかを学ぶだろう。そしてあなた方は保存し、分かち合い、互いの考えを集団的（集積的）学習（collective learning）という人間だけの能力に気付くだろう。

6.0 我々の祖先はどのように進化したか

6.1 初期の人類について知る方法

6.2 集団的（集積的）学習

6.3 最初の間はどのように生活したのか？

第7章 農業と文明 ～農業は採集を越える改善であったか？～

採集はきびしいものである。食物や村人に食べさせるだけのものを見つけるには長い時間がかかる。採集者はしばしば必要なあらゆるものを手に入れるために長い距離を歩かなければならなかった。彼らは、必要なものを取り尽くしたり、季節の変化に応じて、年中、ある場所から別の場所へ移動しなければならなかったが、それは容易な生き方ではなかった。ある日、農業を思いついた人間がいた。人間は農業を発明した。農業は一つの場所で必要な食物を育てることができる。このことによって人口は大きく増加し、都市や交易が生まれた。共同体の中の全員が農場に行く必要が無くなるので、政治や軍事や芸術のような専門技術を持つ者も現れた。文明が生まれた。農業が盛んになったところはどこでも、人口が集中し、資源が集積し、複雑な経済が発展した。農業は人間社会のほとんどあらゆる面を急激に変化させた。

7.0 農業の始まり

7.1 最初の都市と国の出現

7.2 農業と文明について知る方法

第8章 広がりにつながり ～相互交流の影響のプラス面とマイナス面は何か？～

初期の人類の社会のネットワークは大変小さなものだった。せいぜいおそらく200人程度の人と知り合うくらいだっただろう。人々が農業を始めると、ネットワークはどんどん大きくなった。人々は仕事や交易においてますます専門化した。都市の人口もどんどん大きくなった。貿易はより遠くの地域と行われるようになり、それとともに大変異なる生活や思考の様式がもたらされた。こういったこと全てが集団的（集積的）学習のプロセスを進行させた。それは人間が必然的に賢くなる

と言うことではない。それ以上のものであり、情報の共有によってさらに良好になった。我々は書くという形式によってコミュニケーションをするようになり、我々が書いたものを大量に印刷できるようになった。輸送手段はより高度になり、家畜や船や交通システムが遠いところへの輸送をより容易にした。

8.0 広がり

8.1 冒険とつながり

8.2 コロンブスの交流

8.3 通商と集团的（集積的）学習

第9章 飛躍 ～近代革命の影響のプラス面とマイナス面は何か？～

ちょうど 500 年前、異なった文化や技術を持つ、大きく四つに分かれた地域に人類は住んでいた。今では、人類は地球的に一体化した情報や交易の相互関連の中で生きている。

このような急速な変化がいかんにして起こったか。地球的な交易や商業や集团的（集積的）学習の量と多様性の増加が加速した。競争的な市場が形成され、化石燃料の発見で技術革新が進行し、天然資源の消費が激しくなった。人類は地球上のエネルギーの大部分を支配するようになり、地球の歴史上で初めて単一の種が生態系を支配するようになった。そして新しい地質時代である「人新世」が始まったと主張する人もいる。

技術革新（innovation）もグローバルゼーションも、新しいエネルギー源も人間社会の信じられないような変化をもたらした。どのような挑戦が加速をもたらし、我々はどこに向かって行くのだろうか。

9.0 人類の歴史の大変化

9.1 飛躍

9.2 人新世（人間が地球の生態系や気候に大きな影響を及ぼすようになった、18世紀後半の産業革命以降の時期）

9.3 経済の変化

9.4 どのようにして現代世界は創られたか？～産業主義

9.5 どのようにして現代世界は創られたか？～現代国家とアイデンティティ

9.6 グローバル時代の危機と衝突

9.7 飛躍—人口的、政治的、技術的

第10章 未来 ～次の時代はどうなる？～

138 億年にわたる歴史はあなた自身についてあなた方に何を物語るのだろうか。過去について多くを知ることがあなたの未来についての考え方をどのように変えたのだろうか。これはビッグヒストリーの問いの中でも最も重要な問いかもしれない。あなたはこれにどう答えますか。ビッグヒストリーは終わりのない物語である。我々は最後の単元で、我々が過去について学んだことを生かして未来を考えることにする。10 年先だろうか、50 年先だろうか。限りある資源で、増え続けるエネルギー需要に対応するには、どのような技術革新を人類は用いればよいのだろうか。複雑で崩れやすい持続可能性のバランスはどのようなものだろうか。あなた方は未来を形作るためにどのような役割を演じるのだろうか。複雑さを増す次の時代はどのようなようになるのだろうか。

10.0 過去を振り返る

10.1 生態系

10.2 未来を見通す

表5-1の構成からは、次の2点が指摘できる。

- ①人類の歴史時代は、ビッグバンから地球の誕生（第2章～第4章）、生命の誕生と進化（第5章）、人類の誕生（第6章）に接続させて学習する構成になっている。

この構成から、BHP は人類の存在自体を宇宙や自然、環境などの一部として相対化する構成となっていることが分かる。

②人類の歴史時代は、農業革命（新石器革命）前後（前：第6章，後：第7章），産業革命前後（前：第8章，第9章）に大きく区分されている。このことは、人類の歴史を民族，文化，国家等を単位に説明する歴史と異なり，人類という種について，生産様式の変化に伴う社会・政治・経済の変化に着目して歴史を描こうとしていることが分かる。

③人類の歴史時代には、「集団的（集積的）学習（collective learning）」「技術革新（innovation）」等の用語がしばしば使用されている（表5-1 下線部）が，BHP においては人間の歴史を一種の発展史観としてとらえる傾向が強い。

④「9.2 人新世」の單元では，18世紀後半の産業革命以降の時期以降を，人間が地球の生態系や気候に大きな影響を及ぼすようになった時代として，地質時代の時代区分になぞらえて「人新世（anthropocene）」と呼称し，人間が地球上の生態系の頂点に立った時代として位置づけている。

これらのことから，BHP は人類を地球や自然の一部分，または構成要素としてとらえつつ，人類の地球や自然への影響力の拡大・支配の課程を語るものとなっており，地球を「宇宙から見た」視点，「中心を設定しない歴史を描く」視点を具体化している。その意味で，BHP は超国家史の視点から国民国家を相対化しようとするグローバルヒストリー教育となっている。

第3節 単元の展開とその論理～「第9章 飛躍」を例に～

1. 章の内容構成

BHP の歴史学習としての論理を具体的に考察するため、例として「第9章 飛躍」の内容構成を表5-2に示した。

【表5-2：「第9章 飛躍」の内容構成¹³²⁾】

9.0 人類の歴史の大変化

歴史家による「時代区分」、それは転換点を探すことによる歴史的時間の範疇付けである。時代区分は真の歴史家の使う重要な分析の道具である。この授業では、現代における主要な変化や動向を紹介しながら、生徒が人間の歴史における時代区分を理解するための主要な諸変化について考えさせる。この授業では、生徒は複雑さの増大する閾値を使う以上の方法で宇宙の歴史を時代区分することについて考えるだろう。彼らは個々人の見方から時代区分について考え、そして彼らは固有の物語を語る為に人間の歴史をどのように時代区分すればよいか考えるだろう。

◎目標 (Lesson Outcomes)

1. 異なる方法で時代区分することによって、歴史的な動向や出来事を再構築できるようになる。
2. 時代区分とは不明瞭な状態から特定のテーマをつたえることができる方法であることを理解する。

9.1 加速

農耕時代の大部分の期間、四つの世界の領域は互いに別個な動きをし、他の領域の出来事はほとんど、もしくは全く知らなかった。世界は結果として四つの関連のない地域に分割されており、互いに興味や関心も無かった。500年前に移動手段とコミュニケーション手段が改善されると、人類はそれまで別個であった領域のつながりを深めるようになった。1492年以降、例えば、アメリカとアフロユーラシアはつながりを持つようになり、「コロンブス交易」は人、思想、動物、植物、病気の移動を二つの領域間にもたらした。このような交易は社会的、政治的、経済的、知的な技術革新をもたらした。数百年の内に、世界中はすっかり関連するようになり、近代革命の先触れとなる技術革新と人口増加の劇的な加速を見せるようになる。

◎目標 (Lesson Outcomes)

地球的な変化の加速とそれに貢献している要因について物語る。

9.2 人新世

過去の1万年くらいのほとんどの時期、生態系は安定した、変化の乏しい状態だった。気温、植生、土壌、海水面といった生態系の基本的な特徴は、ほとんど同じで変化はほとんど見られなかった。この1万年前から地質学者は地質年代として完新世と呼び、氷河期が終わった時代と位置づけている。しかし、250年前からその様子は根本的に変化し、生態系が大きく変化したとする研究者たちが現れた。二酸化炭素排出量の増大は氷河を溶かし、熱帯雨林を縮小させるようになり、生態系は新しい時代に移行した。変化の大部分は人間の活動によってもたらされたものであり、科学者は新しい時代を生態系における人間の影響の増大を反映して「人新世」と呼んだ。

◎目標 (Lesson Outcomes)

人新世を定義する主な特徴を理解する。

9.3 経済の変化

近代革命は今日の我々が生きている世界を創った。この世界は1万年前、10万年前だけでなく、500年前、1000年前の世界とも大きく違っている。世界の4領域の関係は交換の地球的ネットワークに編入されていった。このネットワークは一夜のうちにできたものではないが、かなり急速に出現してきたものであり、ネットワークの諸メンバーの可能なつながりとその多様性が増大している。その結果として、集団的（集積的）学習と技術革新の両方が加速した。商業はこの地球的ネットワークの変化の重要な動因だった。なぜなら、商業は多くの社会にとって重要な要因であり、重要な思想家たちは物の交換の本質、生産性と効率性の本質、商売における個々人と国家の利害についての問いを考え始めた。この新しい探究のすべてが経済学を生み出した。これらの経済的な思想家はかれらの興味と関心によってこれらの問いに異なる答えを見つけ出した。資本主義と共産主義の思想の出現は、近代革命への道をひらく大きな経済思想であった。

◎目標（Lesson Outcomes）

1. 地球的な変化の加速とその要因について物語る。
2. 産業革命後、どのように経済が進展し、変化したかを物語る。

9.4 どのようにして現代世界が作られたか？～産業主義

現代の中心の特徴は生産様式とエネルギー源の変化だった。この授業では生徒は現代は産業革命の影響の具体的例を考えることによって、どのようにして現代が形成されたか、そしていかに多くの集団的（集積的）学習と新しい技術革新が世界を変えたかを学ぶ。生徒は現代世界を急速に変えた三つの要因、つまり地球的交換のネットワーク、競争的市場、そしてエネルギー消費の拡大について考えるだろう。産業革命を導いた要因を理解することは、生徒が今日の工業化された世界に存在する動因の多くを理解させるだろう。

◎目標（Lesson Outcomes）

1. 地球的な交換網、競争的市場、エネルギー使用の増大といった語を使って、産業革命がどのようにして現代世界を形成したかについて説明する。
2. 生産や世界中に物資の移動させるのに必要なものを、エネルギーの消費への影響に焦点化して示す。

9.5 どのようにして現代世界が作られたか？～現代国家とアイデンティティ

拡大と「コロンブス交易」の時代は、世界市場と交易・貿易のシステムは変化しなかった。彼らは、人権についての考え方は変わった。大西洋革命は彼らの権利を守るための人々の努力の結果であった。これらの革命の結果の一つは、不正な専制君主に対する反乱として現れ、ナショナリズムを高揚させたことであった。現代の大きな特徴としては、ナショナリストと民主主義運動によって生じた国家とアイデンティティにおける変化であった。これらの変化として、経済的な力を持つ国は世界に植民地を作りはじめた。この植民地化の影響は今日でも依然として見られる。

◎目標（Lesson Outcomes）

1. ナショナリズムの概念を定義する。
2. 大西洋革命となぜそれが起こったかを説明する。
3. 帝国主義の主な原因を説明する。

9.6 グローバル時代の危機と衝突

20世紀の前半はグローバルな混沌の中で混乱した。二つの世界戦争と地球規模の不況があった。この授業では、生徒は両世界大戦の原因と結果について学び、それが大不況に関連付ける。この授業のアクティビティを通して、生徒は過去を理解する為の色々なデータの使い方を学ぶ。彼らはプロパガンダの第一次資料を使用し、人口やGNPなどのデータを扱う。彼らはこれらの分析が過去についての根拠を持った説明に使うのに十分な情報を提供しているかについても考える。

◎目標 (Lesson Outcomes)

1. 第一次世界大戦, 大恐慌, 第二次世界大戦の原因と結果を説明することができる。
2. 過去についての結論を描くために, 異なる種類の資料や情報を使うことができることを示す。

9.7 飛躍

現代は, 世界の急速な人口増加と大きな政治的变化に特徴付けられる。人口統計学はこのような変化を分析するのに有効であり, 人類の歴史についてのグローバルな視点を獲得するのに役立つ。第二次世界大戦終結後, 50 カ国以上の国が新たに生まれた。これを理解することが, なぜ, どのように今日の世界の政治的経済的理解を進めることになるのか。それは人権の重要性を示すことであり, どのようにして人々がそれを得てきたかを知ることもである。この授業で, 生徒は様々な第一次資料を用いて, 過去 100 年間にみられた急速な変化を理解するだろう。

◎目標 (Lesson Outcomes)

1. 歴史を理解する分析的道具として, 人口統計を利用でき, 理解できる。
2. ナショナリズムや革命, 主権がどのようにして政治的变化と人権を過去についての結論を描くために, 異なる種類の資料や情報を使うことができることを示す。

2. 単元構成に見られる論理

表 5-2 に示された「第 9 章 飛躍」では, 人類の歴史の画期として「人新世」という時代区分を定義し, 「人新世」を形成する経済・社会の変化を, 産業革命と市民革命を総称した「近代革命 (Modern Revolution)」として扱い, 20 世紀以降の現代の諸課題について考察する構成になっている。具体的には, 「人新世」における「技術革新」と人間の「集団的 (集積的) 学習」に着目させながら, グローバリゼーションの進行と生産様式の変化に伴うエネルギー消費の拡大による生態系の変化などの加速度的な変化とそれによって生じた課題について学習するものとなっている。中でも, 「9.5 どのようにして現代世界が作られたか? ~現代国家とアイデンティティ」の単元では, 国民国家は民主主義を標榜する革命の中から生まれ, 経済力を高めた国民国家はやがて帝国主義の推進勢力となったことが描かれている。

第4節 授業（アクティビティ）展開とその論理

1. 授業の展開

BHP の歴史学習としての論理を具体的に考察するため、「第9章 飛躍」の単元「9.5 どのようにして現代世界が創られたか？～現代国家とアイデンティティ」の授業展開を表5-3に示した。

【表5-3：9.5 どのようにして現代世界が創られたか？～現代国家とアイデンティティ 133】

ねらい(purpose)	プロセス	アクティビティ
<p>目標 (Lesson Outcomes)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ナショナリズムの概念を定義する。 2. 大西洋革命となぜそれが起こったかを説明する。 3. 帝国主義の主な原因を説明する。 		
<p>【a：導入：あなたは誰？ 編み込まれたアイデンティティ】</p>		
<p>このアクティビティでは、生徒は自らを個性付け定義している自らのアイデンティティの特徴を探る。人間は単一ではなく相互に関連する多様なアイデンティティをもつ存在であることを理解すれば、生徒は時と共に出会う文化的風土の感覚を得ることができる。</p>	<p>生徒にアクティビティをすることを伝え、彼らのアイデンティティと彼ら自身がそれをどのように定義しているかを問う。「はい」か「いいえ」の質問をし、「はい」であれば挙手させる。それぞれ（下記1～5の問い）の質問ごとに、「はい」と言った生徒に自分たちにとってアイデンティティとは何かを説明させる。例えば、3の問いの場合、特定の宗教を信仰しているか、など質問し、板書する。これは、生徒たちがアイデンティティは異なる文脈において意味があることを理解させるのに役立つ。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) あなたは学校にアイデンティティを持っていますか？ 2) あなたは文化的アイデンティティを持っていますか？ 3) あなたは宗教的アイデンティティを持っていますか？ 4) あなたは性に関するアイデンティティを持っていますか？ 5) 複数の質問に「はい」と答えた人はどのくらいいますか？ <p>最後の質問5に「はい」と答える生徒は多いだろう。彼らには組み込まれているアイデンティティにはどのようなものがあるかを尋ね、クラスとしてこれを議論するかどうか確かめる。もし、アイデンティティが一つだけという生徒がいたら、我々のアイデンティティは多様であり、異なるものが編み込まれていることを指摘する。</p> <p>次は、多様なアイデンティティを有すると考えるようになったのが最近の出来事かどうかを生徒に尋ねる。もし生徒の中にそうではないと言う者がいたら、昔の人たちのアイデンティティは現在よりもずっと均一であったことを指摘する。同じ地域に住む人たちは文化的背景や宗教、信念などが同じであることが多かった頃は、世界は相互に関連づけられることは無かった。しかし、人や物の地球規模の交流によって、物事は変化し始めると、人々のアイデンティティが編成され、さらに多くの異なるアイデンティ</p>	<p>①:作業プリント Periodizing Big History</p>

ティで編成されるようになった。このことが将来的に世界にどのような影響を与えるのか、つまり各人が似たようなアイデンティティになっていくのだろうか、それとも各人がそれぞれに持っている多様なアイデンティティの要素によって、相互理解はさらに難しくなっていくのかについて、生徒たちに尋ねる。

【b : ナショナリズムの概念の形成】

このアクティビティの中で、生徒は大西洋革命以来のナショナリズムの考え方を調べる。ナショナリズムの概念を理解することは、愛国心の説明の為にも重要である。ナショナリズムな国々は良く繁栄していることが多い。そしてナショナリズムは人と人のコミュニティーを保つことができる。それ故に、ナショナリズムを理解することで、生徒は国家が共存し、生き残るのはなぜかについて理解することになる。

生徒たちに、ナショナリズムは 18 ~ 19 世紀の大西洋革命によって現れ、その後世界中に急速に広がったこと、19 世紀以前は、人々は自分たちの地方、地域、宗教的コミュニティに忠誠していたこと、19 世紀を通じて、人々はそれ以前にはなかったほど自分の国との結びつきを深めるようになり、どんどんナショナリストックになっていったことについて確認する。

世界中の人が、多くの異なるものに対して彼らのアイデンティティを組織し始めた。宗教的アイデンティティを持つ人もいるし、地域にアイデンティティを持つ人もいるが、多くの人々はナショナルアイデンティティを形成し始めた。ナショナリズムを理解する最良の方法の一つは、その事例を幾つか見ることである。生徒には、異なる国のナショナリズムの事例を示し、彼らがその類似性に着目しつつ、ナショナリズムの説明ができるようにする。

クラスを少人数のグループに分け、アクティビティ用のプリント (Forming the Concept of Nationalism) の事例 (イタリア統一、義和団事件、メキシコのアレス時代) をとりあげ、互いに類似することをリストにする。グループの作業が終了したら、教室に集まり、考えたことを共有する。そのリストには次のことがすべて含まれていることを確認する。

- ・歴史や言語や人種、民族性に基づいた集団的 (集積的) アイデンティティの有用性。
- ・特定の間人集団には、共有されるアイデンティティが存在すること。
- ・他のグループや個人の興味よりも上位に国家への忠誠が位置すること。
- ・国として政治的要求、とりわけ主権国家としての権利を要求すること。

次に、クラスでそれぞれの生徒の意見をもとにして、クラスでナショナリズムを定義する。若しくは、クラスでナショナリズムを定義する前に、それぞれのグループごとに定義を作らせても良い。いずれにしても、ナショナリズムの簡潔な定義をつくるために生徒はリストを使用する。定義が出来たら、各自が自分自身のナショナルアイデンティティについて考えるよう指示する。その後、生徒たちにナショナルアイデンティティを持っているかどうか答えさせ、その理由を答えさせる。

②:アクティビティ
Forming the
Concept of
Nationalism
(WHFUA より)

※
WHFUA
からこの
授業は借
用してい
る。

【c : 「あなたは革命を欲していると言った」 : 大西洋の両側での政治的変革】

<p>探検と「コロンプス交易」の時代は、世界市場と交換や貿易の仕組みを変えることはなかったが、人権のあり方を変えた。大西洋革命は諸権利を守ろうとする人々の苦勞の結果である。世界における新しいシステムの重要性を理解することで、生徒は思考がどのように変わったかを理解できる。</p>	<p>①プレビューー要点の把握 大西洋革命は、ロックのような哲学者たちが自然権について考え始めた啓蒙の時代の頃に始まった。これは国民や個人の権利を回復する一連の革命の始まりであった。</p> <p>②鍵概念ー事実上の 作業プリントの2回目の精読によって生徒は次のような集積的学习についての質問に答える。 1)啓蒙思想家の言う自然権とは何か。 2)ジョン・ロックは人権が守れない政府はどうなるべきだと言ったか。 3)大西洋革命を引き起こした Goldilocks Conditions とは何か。 4)cahier の心の底には何があったか。 5)自由の思想は時間をかけてどのように進化したか。 6)ナショナリスティックなメッセージがある時代の抵抗にどのような意味があったか。 7)ベネズエラの軍事政権とは何だったか。彼らは何をしたか。</p> <p>③概念的思考 生徒に次のことを尋ねる。今日の世界では、人々はジェンダーや人種、宗教、セクシュアリティといった人間性についての異なる面での平等の為に戦っている。作業プリントの三度目の精読をおこない、生徒に、これは大西洋革命の継続とみるべきか、それとも全く違うものとして考えるべきかを問う。</p> <p>④まとめ 啓蒙思想とロックのような人々の思想は多くの人が予期できなかった程の革命の力を解き放った。この時代、人々は自由の為に戦い始め、個人の為の権利を尊重しない政府を拒否し始めた。大西洋革命は人々の自由を明らかにし、専制的な支配者を拒否しようとする人々の支えになった。この自由の考え方は今日でも生きており、人々は自らが考える権利の為に現在も戦い続けている。</p>	<p>②:資料 You Say You Want a Revolution: Change on Both Sides of the Atlantic ④:作業プリント Three Close Reads</p>
---	---	---

【d：視聴：世界史ワンポイント講座ー帝国主義】

<p>帝国主義を理解することは、我々が今日の世界を見る視点をたくさん得ることになる。帝国主義は産業革命の結果であり、経済と政治がいかに結びつくかを示している。今日の世界で、その二つはほとんど分離し得ない。</p>	<p>①プレビューー要点の把握 ビデオで、ジョン・グリーンは19世紀の帝国主義を議論する。ヨーロッパの人々は16世紀に植民地帝国を作り始めたが、これは、19世紀になって本格化した。ヨーロッパの人々は産業革命以後、世界中に植民地を広げた。植民地建設は、ヨーロッパ人の技術と健康管理の優位性の元で比較的容易に進行した。</p> <p>②鍵概念ー事実上の 適当なところでビデオを止めて、生徒に質問し、生徒が鍵概念を獲得しているか確認する。 01:21 英国はいかにして中国との貿易で銀を手に入れましたか。 02:05 中国がアヘンの貿易を止めた時、英国はどうしましたか。</p>	<p>⑥:ビデオ視聴 Crash Course World History: Imperialism</p>
--	--	---

そして帝国主義を学ぶことは生徒がその起源について理解するのに役立つ。

- 02:58 南京条約にはどのような条項がありましたか。
- 06:21 19世紀にヨーロッパ人がアフリカのほとんどすべてを植民地にできた理由は何か。
- 07:15 ジョン・グリーンはなぜ Hiram Maxim を嫌うのか。
- 08:15 ヨーロッパ人に植民地化されなかった国にはどのような国があるか。
- 09:06 ヨーロッパの植民者が間接統治を行ったのはなぜか。
- 10:21 支配者が間接統治を許容したのはどのような考えからか。
- 11:04 植民地建設が比較的容易になされていた一方で、ヨーロッパ人が植民地建設で直面した問題は何か。

③概念的思考

ビデオの中でジョン・グリーンは、我々が今日見るものの多く、例えばコールセンターの多くはインドにあるという事実や我々の食べるチョコレートのほとんどはアフリカからであるといったことは帝国主義に由来すると述べている。

④まとめ

19世紀になって、政治と経済は帝国主義を通して一体化した。ヨーロッパの国々はより多くの金を求め、その最良の方法が植民地建設だった。植民地建設はしばしば他国の政府を引き継ぐ形態でなされた。今では、ほとんどの国が植民地から独立しているが、この植民地の影響は今でも依然として続いている。

【e : 読む : 『現代世界を形作った帝国主義と抵抗 ; 1850-1914』】

帝国主義の時代は産業革命を含む様々な要因によってもたらされた。そして、もっと重要なのは、今日の社会への帝国主義の影響がまだ続いていることである。帝国主義と植民地主義はかつて植民地で現在独立国になっている国が、かつての支配国と経済的・政治的な両面において後進な状態にあることの説明になる。これは今日の世界中にある経済的・政治的格差を理解するのに役立つ。

①プレビューー要点の把握

1850年から1914年の期間は帝国主義の時代と言われ、帝国や植民国が世界の重要な地位を占めるようになった時代だった。経済と政治の変化は、この時代の植民地化を促進した。帝国主義の遺産は今日の世界の多くの地域で依然として見ることができる。

②鍵概念ー事実上の

作業プリントの2回目の精読によって生徒は次のような質問に答える。

- 1) 帝国主義の時代とは何か。
- 2) この時代が以前の時代と異なっていた三つの要因は何か。
- 3) 帝国主義の異なるケースに何がありましたか。
- 4) アフリカ・アジア・太平洋で何%の土地がヨーロッパの植民地になったか。
- 5) 色々な場所で、植民地化はどのように受け入れられたか。
- 6) 植民地化への抵抗の主な方法にはどのようなものがありましたか。それらは成功しましたか。
- 7) ガンジーはどうして有名なのですか。
- 8) ヨーロッパの人々の植民地進出の第一の経済的理由は何ですか。

③概念的思考

⑥:資料

Imperialism and Resistance Shape a Modern World: 1850-1914

④:作業プリント
Three Close Reads

	<p>生徒に次のようなことを尋ねる。「どのようにナショナリズムと帝国主義は関連しているのか。あなたは他の人が持っているものを持つ必要がありますか」</p> <p>④まとめ</p> <p>帝国主義の時代は様々な要因の結果である。そして産業革命によって部分的に開始された。国々が自国の経済を成長させるように努力する際に、より多くの資源を必要とした。特にヨーロッパの国々は、他地域を植民地にし始め、植民地は永久に変わった。今日、帝国主義の影響は世界中のかつて植民地で依然として見ることができる。</p>	
<p>【 f : 終結 : 権利と抵抗の年表】</p>		
<p>このアクティビティでは、生徒はこの単元を通して学んだ人権と抵抗に関連した主な出来事を年表に位置づける。これは、出来事の前後関係を理解し、生徒が社会的・政治的動きの進歩がどのようなものであったか、そしてどのような問題が生じたかを理解するのに役立つ。人権のための戦いは長く続き、そして現在でも続いている。そしてそれは、どのようにして人権が進展し、どのようにして進歩が生じたかを理解するために役立つ。</p>	<p>この単元の大きなテーマの一つは明らかに帝国主義と植民地化であったとはいえ、それらのことの影響についても扱ってきた。帝国主義の時代には、人々の国が引き継がれただけでなく、人々の生活が大きく変わった。人々は奴隷制を強要され、彼らの文化と宗教はしばしば差別的であり、基本的人権は冒涇されていた。このアクティビティでは、生徒はこの単元で読んだ資料を読み返し、諸権利について焦点化し、これらの権利に関連づけられる抵抗の時代についてより深くこのテーマについて考える。</p> <p>グループまたは個人のそれぞれは二つの資料を読み、人間の植民地化への抵抗や人権のための戦いの事例を少なくとも六つ見つけ出す。資料の中でできごとのいくつかは、生徒はオンラインで年表作成のための作業をしなければならないかもしれない。加えて、それぞれの出来事は次のような情報を含むべきである。</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 人々は何のために戦っていたか。 2) どこで生じたか。 3) だれが侵略者で、だれが被害者か。 4) 抵抗は成功したか、どのようにして、それを知るのか。 <p>まず、それぞれが年表を作り、生徒にそれぞれの出来事の名前や諸情報を挙げるように指示する。それぞれの年表を見て回り、共通点と相違点について記録する。世界中の人々は同じ種類の権利のために戦ったのか、同じ方法で戦ったのか、それらは短期的、そして長期的に成功したのか、と言ったことを考える。</p>	<p>①:アクティビティ Rights and Resistance Timeline</p> <p>②:資料 You Say You Want a Revolution: Change on Both Sides of the Atlantic</p> <p>③:資料 Imperialism and Resistance Shape a Modern World: 1850-1914</p>

2. 授業構成に見られる論理

この単元の授業は、「a : 導入 : あなたは誰? 編み込まれたアイデンティティ」～「f : 終結 : 権利と抵抗の年表」までの六つのパートによって構成されている。「a : 導入 : あなたは誰? 編み込まれたアイデンティティ」と「b : ナショナリズムの概念の形成」のパートでは、18～19世紀の大西洋革命以降、ナショナル・アイデンティティが人々の

意識の中で大きな位置を占めるようになってくることについて、生徒自身のアイデンティティのありようをもとに考えさせるようになっている。そして、「c：“あなたは革命を欲していると言った”：大西洋の両側での政治的変革」のパートで、ロックの社会契約説等を取りあげながら、基本的人権を媒介とした国民と国家の新しい関係について考察させ、そして、「d：視聴：世界史ワンポイント講座－帝国主義」と「e：読む：『現代世界を形作った帝国主義と抵抗；1850-1914』」のパートで、政治と経済が帝国主義という形で一体化した先進諸国民国家による植民地建設と、これに対する植民地の抵抗について扱うと共に、現在の旧植民地における諸問題について考察する。最後のfのパートでは、帝国主義下での植民地への抵抗と人権の為の戦いについての年表を作成するようになっている。

以上のことから、この単元では、国民国家の成立と帝国主義、ナショナルアイデンティティの誕生とナショナリズム、そして、帝国主義と植民地建設、植民地の権利と抵抗について概観する構成となっており、18世紀から20世紀初頭までの地球上の動きを大きく俯瞰する内容になっている。

第5節 まとめ～特質と限界～

BHPは、全体構成、単元構成、授業構成のいずれにおいても、超国家史型グローバルヒストリー教育として、地球を俯瞰する視点からの歴史学習を可能にしており、人類の歴史を「地球共同体（global community）」といった地球全体を展望する一元的な視点からとらえるものとなっている。また、第1章から第5章までは人類の歴史というよりも、宇宙の歴史、地球の歴史となっている。この構成からは、BHPの歴史認識は、人類の存在自体を宇宙や自然、環境などの一部として相対化されるものとなっている。これは、人類の歴史をSD（Sustainable Development）の視点から客体化して捉えることにおいても重要なアプローチと言える。

また、第6章から第9章は「技術革新」と「集団的（集積的）学習」による社会や生活様式の変化を俯瞰する人類史となっており、また、第10章はエネルギー問題を中心に、これからの人類の課題を考察する内容になっている。こうした構成によって、生徒には人類の一員として人類の課題の解決に寄与しようとするグローバルアイデンティティとそれに基づくシティズンシップが培われることになろう。

ただし、BHPでは、授業はWeb上の史資料やデジタル教材を使用することになっており、授業の内容と方法はいささか固定的に見える。また、表5-1と表5-2からは、人

間の歴史を一貫して「技術革新」と「集団的（集積的）学習」による生活様式の変化に基づく発展史観という、一種の巨大理論が教育内容として採用されているようにも見える。この問題は BHP の骨格に関わる問題であるため、カリキュラム全体を改善することは容易ではないが、部分的には表 5－1 の第 10 章に示されている「限りある資源で、増え続けるエネルギー需要に対応するには、どのような技術革新を人類は用いればよいのだろうか」「複雑で崩れやすい持続可能性のバランスはどのようなものだろうか」といったエネルギーや持続可能な開発（Sustainable Development）などの問題についての考察が示唆するように、未来に向けて人類が抱える課題の解決をテーマにした単元を設定し、史資料も必要に応じて教師や生徒が追加して授業を展開することによって、改善が図られる¹³⁴⁾ものと思われる。

第Ⅲ部 グローバルヒストリー教育授業論

ここでは、グローバルヒストリー教育の具体的な教育内容開発として、越国家史型グローバルヒストリー教育の視点、超国家史型グローバルヒストリー教育の視点から単元レベルの教育内容と授業モデルを開発し、提示する。

まず、第6章では越国家史型グローバルヒストリー教育として、第2章第2節でもふれたリードの『交易の時代の東南アジア』に代表される近年の東南アジア史の諸研究成果に依拠し、「分節的港市ネットワーク論」を抽出し、批判的に探求する授業モデルを開発し、提示する。リードは15世紀から17世紀にかけての東南アジアを海洋性熱帯雨林という自然条件の中で成立した一つの独自の歴史世界として描き、地域的な相互作用や諸関係の歴史として説明している。その意味で、「分節的港市ネットワーク論」を探求する授業は、文化や文明、民族、およびそれらの諸関係として歴史をとらえ、国民国家を相対化するものになっている。

次の第7章も越国家史型グローバルヒストリー教育として、杉山正明に代表される近年の中央ユーラシア史の諸研究成果に依拠し、「ユーラシア共生ウルス論」を抽出し、批判的に探求する授業モデルを開発し、提示する。杉山は前近代の中央ユーラシアを乾燥という自然条件の中で成立した一つの独自の歴史世界として描き、地域的な相互作用や諸関係の歴史として説明している。その意味で、「ユーラシア共生ウルス論」を探求する授業も、国民国家を相対化するものとなっている。

一般に、理論探求の論理に基づく授業は、アイデンティティの形成自体を積極的に意図しないことによって、結果的にアイデンティティの多重性や自由を保障する。また、探求によって獲得した認識は、生徒が社会において市民として思考し、判断を行うための枠組みとして機能する。従って、アイデンティティの多重性や自由が保障されることは、同時に、生徒のシティズンシップがナショナルな層にだけでなく、多様な層にも開かれることを意味している。その意味で、ここに提示した探求論理に基づく授業モデルは、参加のアイデンティティとシティズンシップに向けて開かれたものである。

第8章では超国家史型グローバルヒストリー教育として、J.ガルトゥング（Johan Galtung）¹³⁵⁾の構造的暴力論に基づいた「人権問題」の授業モデルを開発し、提示する。ガルトゥングは、国家単位では解決できない地球的諸課題への対応をめざすワールド・オ

ーダー・モデルズ・プロジェクト(The World Order Models Project ; 以下 WOMP と示す)¹³⁶⁾の代表的研究者であり、行為主体が曖昧であり、無意識的な潜在的暴力を構造的暴力と位置づける彼の「構造的暴力論」は、地球上で生じている現在の貧困・飢餓・抑圧などの諸問題を人権の問題として説明する有効な手立てとなっている。彼の構造的暴力論に依拠し、「人権問題」を人類共通の課題として歴史的に考察させる授業は、世界を一元的にとらえ、国民国家を相対化するものとなっている。

第6章 越国家史型グローバルヒストリー教育の授業モデル（1）

ー港市のネットワークと分節性に着目した東南アジア史の教育内容開発ー

第1節 授業構成の論理

1. 東南アジア史の教育内容開発の意義

近年、東南アジアの歴史は人類学や地理学の研究成果の導入や、歴史学における社会史的手法などを大幅に取り入れながら、特に前植民地期の研究を中心に大きく書き換えられつつある。インド化、中国化、イスラム化、植民地化といった外的なインパクトによって説明されてきた従来の東南アジア各国史を克服し、東南アジアを自律的な一つの歴史世界として描こうとする試みが進行中である¹³⁷⁾。多様な民族や言語、宗教が混在する東南アジアの歴史を問い直すことは、「国民国家」の枠組みの中で分裂と抗争を繰り返す現代世界を見直す指標ともなろう。

そこでここでは、越国家史型グローバルヒストリー教育として、多様な文化や民族の混在する東南アジア世界の前植民地期に関する歴史研究の新動向を取り入れた理論を設定し、探求する東南アジア史の教育内容を開発する。

2. 東南アジア史研究の諸理論¹³⁸⁾

東南アジア史が地域研究の進展を反映して歴史学の研究対象になるのは、主には第二次世界大戦以後である。1955年、D.G.E.ホール（Daniel George Edward Hall）が『東南アジア史』を著した。その内容はそれまでの植民地宗主国でそれぞれにまとめられた東南アジアの各地域史の集成といった性格であったが、以来、東南アジアがひとつのまとまりのある歴史学の対象として認識され、研究されるようになる。

(1) 伝統的理論

(a) 「インド化・中国化・イスラム化論」

ホールの『東南アジア史』に対して、G.セデス（George Coedes）は1964年に完成した『インドシナとインドネシアのインド化された国々』で、東南アジア各地にインド的国家編成原理を受容して建設された古代国家が多数存在している点に着目し、「インド化」という視点から東南アジアの歴史を統一的に理解しようと試みた。また、かつてH.マスペロ（Henri Paul Gaston Maspero）も、ベトナムが「中国化」によって中国的国家編成原理に

基づく国家体制を確立したことを説明しようとしていた。さらにここでは、13世紀頃から広まり、15世紀末にはマレー半島からインドネシアやフィリピン南部にまで受容されたイスラム教による東南アジア社会の変化を「イスラム化」としてとらえ、これらを「インド化・中国化・イスラム化論」として整理する。

(b) 「民族国家独自史論」

東南アジアをインドや中国といった大文明の周辺と位置づけるセデスやマスペロの説に対して、植民地からの独立を果たしつつあった当時の東南アジア諸国では、これらを、西洋文明の移植がなければ植民地は進歩できなかったという植民地主義者の言説と同質ととらえた。これに反発する東南アジア各国のナショナリストは、東南アジアの土着社会の自立的発展の過程を探り、東南アジアを自立した国民国家の集合ととらえようとした。このような理論を「民族国家独自史論」として整理する。

(2) 越国家史的理論～港市国家論～

このような東南アジア史への伝統的なアプローチが進展する一方、J.R.W.スメイル (Jhon R. W. Smail) は1961年に「近代東南アジア史の自律史の可能性について」を発表し、ヨーロッパ中心主義を脱却し、自律的東南アジア史への転換の重要性を提起した。また、H.J.ベンダ (Harry J. Benda) も1962年に「東南アジア史の構造—若干の予備的考察」を発表し、社会科学理論を適用しながら東南アジアに通有する一連の相互関連的な政治・経済・社会関係の構造を把握し、一つのまとまりある全体として、その変化をとらえることを主張した。こうした国家の枠を越えて東南アジアを自律的で相互関連的な構造をもつ全体像として描こうとする主張は、ヨーロッパ中心主義史観・インド中心主義史観・中国中心主義史観の克服、自律史の視点、ひとつの全体としての東南アジア史像の構築へのアプローチといった、新しい東南アジア史研究動向への出発点となった。

この新しい東南アジア史へのアプローチの成果として目下多くの関心を集めているのがカティリタンビ・ジャヤ・ウェルズ (K. Wells) や和田久徳らが提唱し、リードや石井米雄・桜井由躬雄らが発展させた「港市国家論」である。港市とは経済の集中点である港と政治の中心とが重なり合う独立性の強い都市である。この港市国家へのアプローチの潮流は大きく二つあり、一つは港市がどのような国際的交易ネットワークの中に位置していたかという問題、もう一つは港市と国内の後背地とを結ぶネットワーク、およびその基底にある政治・経済・社会構造のありようの問題である。この二つの潮流は、それぞれ社会史の研究手法や人類学・地理学などの研究手法をとりいれながら、現在さまざまな研究成果

を蓄積しつつある。ここでは、それぞれ「港市ネットワーク論」「港市分節構造論」として以下に整理する。

(a) 「港市ネットワーク論」

リードはこの港市がどのような交易ネットワークの中に位置していたかという問題を探求し、港市の交易ネットワークの展開と「一つの東南アジア世界」の形成とを関連づけて説明しようとする代表的研究者である。

もともとリードは、東南アジアの全体史をブローデルの『フェリペ2世の下地中海と地中海世界』における手法に倣ってとらえようとした。ブローデルの研究手法を、熱帯の多島海である東南アジアに応用しようとした¹³⁹⁾のである。彼は、まず『交易の時代の東南アジアⅠ－風下の地－¹⁴⁰⁾』で、アナール学派でいうところの長期持続の「構造」～地理的時間について検討している。ここでは、東南アジアに共通してみられる一般大衆の生活様式を中心に焦点をあて、それが自然環境に左右されていると同時に、水上交易という社会経験によっても大きく影響されていることを明らかにした。具体的には、東南アジアが熱帯の多島海であり、そのような自然条件では、陸上交通よりも水上交通がはるかに実用的であることや、広範に広がるジャングルのために人口稀少地域となっていることなどを示し、そのような地理的条件に規定される衣食住の共通性や、独自の文化、社会組織などの特色を明らかにしている。

ついで『交易の時代の東南アジアⅡ－拡大と危機－¹⁴¹⁾』では、同じくアナール学派でいうところの中期持続の「コンジョクチュール」～社会的時間について検討している。15～17世紀頃の時期を「交易の時代」と命名し、この時期に港市の活動はピークを迎え、東南アジアが世界経済の中心地の一つになったと主張している。この時期の東南アジア内部の交易が、西欧や日本・中国の進出を受けて如何なる変化を見せたか、また、港市の独立性の高さや構造やその中での人々の生活がどのようなものであったかについて明らかにしている。

リードはこのような考察を通して、東南アジアを「中心－周辺」の関係にある港市の水上交易ネットワークを媒介とした一つの自律的なシステムとして描き、東南アジアが交易によって結びつけられた一つの自律的な歴史世界であることを明らかにした。

(b) 「港市分節構造論」

港市とその基底にある政治・経済・社会構造の有様の問題の探求については、主に人類学や地理学からの探求がなされている。S.J.タンバイア (Stanley Jeyaraja Tambiah) は、人

類学の立場から、東南アジアにおける国家の構造を探求し、『銀河系的政体論』を提唱した¹⁴²⁾。彼は、ちょうど銀河系に大小さまざまな天体があるように、前植民地期の東南アジアには数知れぬ「くに」が散らばっており、それぞれの「くに」には王宮のある中心はあっても、明確な国境は存在せず、中心の力が強ければ、勢力圏もより広い範囲に及ぶものの、中心から遠ざかるほど影響力は弱まり、やがて消えてしまうと説明する。また同時に、大きな強い「くに」の周囲には、より小さな「くに」がいくつも引きつけられ、強い「くに」を中心とした太陽系のような体系が作られ、またその中心の「くに」が弱まれば、引きつけられていた周囲の小さな「くに」は、別の大きな中心に引きつけられ、別の体系に組み込まれるとした。彼は、大小さまざまな「くに」は、それぞれが一個の自立した中心であり、他のより大きな中心のまわりに、衛星のごとく位置する主従関係を持つことはあっても、その自立性を失ったり、消え去ることはないと説明する。そして、この求心的であっても中央集権的ではない分節的（一つの社会が、お互いに全く無関係ないくつかの分節から成り立っている状態）なヒエラルヒーの維持には「儀礼」つまり宗教及び宗教行事が重要な役割を持つと説明する。この点においては、C.ギアツ（Clifford James Geertz）の「劇場国家論」が共通した視点を提示している。このような政体が誕生した原因として、タンバイアは、前植民地期の東南アジアは一様に土地に対して人口が希薄な状態にあり、王の支配にとって、土地の占有よりも、むしろ人口の確保こそが重要であり、領域内を強権的な法と行政制度によって支配すると、住民が他の「クニ」に逃げ去る可能性があったからだと説明している。

3. 分節的港市ネットワーク論にもとづく教材解釈

「港市ネットワーク論」と「港市分節構造論」を融合して整理したものを、ここでは図7-1のような「分節的港市ネットワーク論」として、教材化を図る。

東南アジアは、熱帯の多島海であり、山野の地形が複雑で、熱帯性のジャングルに覆われていた。そのため、一般に陸上交通には不向きで、海や河川を利用した水上交通の支配的な地域であった。また、人間も高温多湿で過ごしにくい内陸部を避けて海や川の岸に集住するようになった。その結果、東南アジアの海や川岸の良港は、人と物が集まり、独立性の強い港市が生まれた。

この港市は、大小の差はあれ、都市国家の形態を持つもので、「港市ネットワーク論」の立場からいえば、前植民地期の東南アジアは、港市が水上交通を通じて様々な「中心一

周辺」の関係を構築した時代だといえる。多くの場合「周辺」は穀物および東南アジアの特産である香料などの森林物産・海産物・鉱物資源などの産出地と直結する地域の港市であり、「中心」は東西交易によって外部の他文明世界と水上ルートで結びつく国際交易港市であった。また、「周辺」と「中心」の間には、東南アジアの諸地方海域の“地方海域中心港市”も存在し、幾層かのヒエラルヒー構造が存在していた。この東南アジアの港市ネットワークは、「周辺」の港市からいくつかの港市を経て、穀物や種々の産物を「中心」の国際交易港市に運び込むネットワークであったが、逆に「中心」である国際交易港市からはネットワークをまとめる論理として外部世界の文明が「周辺」にもたらされた。特にヒンドゥー教、仏教、イスラム教といった宗教はネットワークをまとめる論理となった。

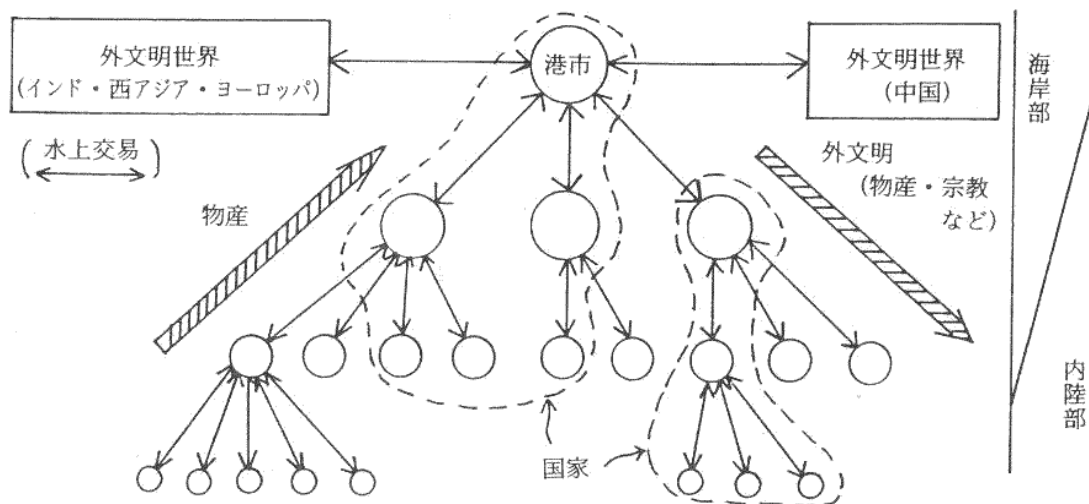
この「中心」にあたる国際交易港市は、東西世界の情勢や航行技術の変化による交易ルートの重心の移動によって場所を変える。1～2世紀頃の東西交易では、マレー半島を付け根の所で横断していたため、マレー半島の付け根に位置し、周辺の港市からの物産の集積に便利の良い扶南のオケオがネットワークの「中心」たる国際交易港市となった。また、インドから伝播したヒンドゥー教が紐帯宗教として各港市に導入される。7世紀以降になると、東西交易ルートの中心はマレー半島とスマトラ島の間のマラッカ海峡に移行する。その結果、まず7世紀からはマラッカ海峡沿いの諸港市の連合国家シュリーヴィジャヤの中心港市であるパレンバンが東南アジア各地と結びついた国際交易港市として繁栄した。そして大乘仏教を積極的に保護し広めるようになる。また、15世紀になると、明やイスラム教徒と強く結びついたマラッカが、東南アジア全域をネットワークで結ぶ国際交易港市となる。そして、このマラッカ中心にネットワークを結びつける紐帯宗教としてイスラム教が積極的に広げられた。このように、前植民地期の東南アジアの歴史は、港市のネットワークの拡大と組織化の行程ととらえることができる。

さらに「港市分節構造論」の立場からいえば、前植民地期の東南アジアの港市は独立性が強く、自立性を失ったりする事はない。そしてここでも分節的な港市を結びつけるには、宗教や文化が利用されたと説明される。7世紀に成立したシュリーヴィジャヤが大乘仏教を保護し、また14世紀に成立したアユタヤ王国が上座仏教を保護し篤く信仰したのはそのためである。

15～17世紀に東南アジアに進出してきた西欧諸国や日本・中国は、東南アジアの港市群のヒエラルヒーを基盤としたネットワーク構造の中で商業活動をおこない、熱帯・亜熱帯産品の対価として銀を大量に東南アジアに持ち込んだ。そのため、銀は東南アジアの国

際通貨となり、域内の交易活動は極めて活発化し、リードの指摘する「交易の時代」という大繁栄期を現出した。

このように、前植民地期の東南アジアの歴史的構造は、港市・ネットワーク・分節性に着目する「分節的港市ネットワーク論」で説明できる。図7-1は、このような東南アジアの歴史的構造を図式化したものである。



【図7-1：「分節的港市ネットワーク」モデル(再出；図2-4)】

第2節 小单元「前植民地期の東南アジア世界」の授業モデル

1. 小单元

「前植民地期の東南アジア世界」

2. 小单元の目的

現在の東南アジアが抱えている諸課題を理解するため、前植民地期の東南アジアを水域の視点から一つの歴史世界として把握し、その構造について理論的に探求させる。

3. 小单元の構成（4時間）

導 入 現在の東南アジアの抱える諸課題を歴史的にとらえてみよう。

展 開

パートA 15世紀に東南アジアでマラッカ王国が繁栄したのはなぜか。

パートB¹⁴³⁾ 前植民地期の東南アジアで繁栄した王朝に共通する構造は何か。

パートC 「交易の時代」に東南アジアが繁栄したのはなぜか。

終 結 東南アジアの歴史的構造から、現在の東南アジアの諸課題がどのように見えるか。

4. 到達目標

前植民地期の東南アジアでは、地理的諸条件によって、他文明世界との接点にあたる港市を中心とし、港市群の分節的なヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造が成立していた。（前節図7-1）

A 15世紀のマラッカ王国には地理的諸条件によって、港市群の分節的なヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造があった。

a マラッカ王国は東西交易の中継地点となり、東南アジア全域の港市と水上取引による交易で結ばれ、産品が集積したため、経済的に繁栄した。

b マラッカ王国はイスラム教を導入し、諸港市へイスラム教を広め、指導者としての権威を獲得した。

c マラッカ王国には港市群のヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造があった。

d 諸港市は分節的な関係にあったので、ポルトガルによるマラッカ占領後は、いくつ

かの東西交易に地の利のある港市を中心にして新しいヒエラルヒー関係に基づいたネットワーク構造が容易に構築された。

e 熱帯の多島海という地理的諸条件は、東南アジアに独立性の強い港市国家を形成し、それらは水上交通で結びついた。

B 前植民地期の東南アジアの港市間にも、地理的諸条件によって、分節的なヒエラルヒーを基盤としたネットワーク構造があった。

f 1～6世紀のオケオ（扶南の中心港市）は東西交易で重要な位置を占め、周辺港市と水上交通とヒンドゥー教で結ばれたため、オケオを中心とした港市群の分節的なヒエラルヒーを基盤としたネットワーク構造が形成された。

g 7～9世紀のパレンバン（シュリーヴィジャヤ王国の中心港市）は東西交易の中継地点となり、東南アジアの各地の港市と大乘仏教で結ばれたため、パレンバンを中心とした港市群の分節的なヒエラルヒーを基盤としたネットワーク構造が形成された。

h 14世紀のチャオプラヤ川流域の諸港市は、アユタヤを中心にした分節的ヒエラルヒー構造を構成し、水上交通と上座仏教で結ばれたアユタヤ王国を形成した。

C 「交易の時代」の東南アジアでは、西欧人や日本人・中国人らは、港市群のヒエラルヒーを基盤としたネットワーク構造の中で商業活動をおこない、東南アジアには銀が大量流入し、世界経済の先進地として繁栄した。

i 「交易の時代」の西欧人は、港市群のヒエラルヒーを基盤としたネットワーク構造の中で商業活動をおこなった。

j 「交易の時代」の日本人や中国人は、港市群のヒエラルヒーを基盤としたネットワーク構造の中で商業活動をおこなった。

k 熱帯・亜熱帯産品の対価として、銀が大量に流入すると、銀は東南アジアの国際通貨となり、域内の交易活動はますます活発化し、経済的な大繁栄期を迎えた。

5. 授業展開

	発問	教授・学習活動	資料	期待される生徒の認識	指導上の留意点
導入	<p>・最近のASEAN諸国には、どのような動きがあるか。</p> <p>・【(I)について】 ASEANは、本当に一つのまとまりのある共同体になることができるだろうか。各国の言語、宗教、民族を一覧表にまとめてみよう。</p> <p>・【(II)について】 なぜ、ミャンマーやインドネシアやマレーシアなどで、民衆と政府の間で深刻な対立が発生しているのだろうか。</p> <p>☆現在、東南アジア諸国は一つにまとまることをめざしながら、内部では紛争が頻発しているが、本当に一つにまとまることができるのだろうか。植民地化されてからは各地が欧米の支配下となり分裂していたので、前植民地期を題材にしながら、統合の可能性や紛争の構造について考えてみよう。</p>	<p>T: 課題を提示する P: 家庭や図書館で調べて発表する</p> <p>T: 発問し、作業を指示 P: 作業として一覧表を作って、考える</p> <p>T: 発問し、資料提示 P: 考える</p> <p>T: 発問する (メインテーマ提示) P: 課題意識をもつ</p>	<p>年鑑・新聞・雑誌・インターネット検索等で調べてるように示唆</p> <p>教科書・資料集等参考 ワークシート準備</p> <p>①NewsWeekの記事より (1998.6.3「民衆の勝利は本物か〜インドネシア暴動」)</p>	<p>・(I)ASEANは、1997年のラオスやミャンマーの加入で東南アジア全体を包含しつつあることや、自由貿易圏(AFTA)を創設して域内の経済統合をめざしていることなど、一つのまとまりある共同体の構築をめざしている。</p> <p>・(II)カンボジアが地域紛争を抱えてASEANに加盟できなかったり、ミャンマーの民主化問題やインドネシアでの反スハルト暴動があり、最近ではマレーシアの反マハティールの動きも見られる。</p> <p>・極めて多様な言語・宗教・民族が混在する地域で、一つにまとまるのが本当にできるのか疑わしい。難しいのではないか。</p> <p>・どうやら、権力者と一般民衆、首都と地方の格差〜中央と周辺との格差〜があまりにも大きいことが紛争の原因の一つになっているのではないだろうか。</p>	<p>・生徒にパソコンで新聞記事の検索をさせ、新聞記事の一覧等を作成するのもよい。</p> <p>・その他の課題もあれば、とりあげて考察の対象にする。</p>
パートA	<p>◎15世紀にマレー半島のマラッカ王国が繁栄したのはなぜか。</p> <p>○マラッカ王国が経済的に豊かになったのはなぜか。</p> <p>・マラッカの港の市場で見られるそれぞれの産物から、どこのどのような産物がもたらされていたか整理せよ。</p> <p>・東南アジア内の産品はどのような経路でマラッカにもたらされたか。</p> <p>・なぜマラッカに東南アジア全域からの産物が集積したのか。</p> <p>○マラッカ王国が政治的に有力になったのはなぜか。</p> <p>・マラッカ王がスルタンの称号を持っていたのはなぜか。</p>	<p>T: 資料を提示し発問する P: 課題意識を持つ</p> <p>T: 発問する P: 考える</p> <p>T: 発問する P: 白地図で作業をし、まとめる</p> <p>T: 発問する P: 答える</p> <p>T: 資料提示し、発問 P: 答える</p> <p>T: 発問する P: 調べて答える</p> <p>T: 発問する P: 考える</p> <p>T: 発問し、資料提示 P: 答える</p>	<p>②マラッカの繁栄</p> <p>③マラッカに集積する産物・産地一覧(生田滋ほか著『世界の歴史13』中央公論社1998などから作成)</p> <p>④東南アジア交易図(高谷好一『新世界秩序を求めて』中央公論社1993、桃木至朗『歴史世界としての東南アジア』山川出版1996などから作成)</p> <p>教科書・年表等を利用</p> <p>⑤マラッカ王国のイスラム教導入(桜井由躬雄ほか著『地域からの世界史4東南アジア』朝日新聞社1993などから作成)</p>	<p>・マラッカの港には、東南アジア全域で生産された香辛料や香料などの熱帯産品や穀物が集積していた。また、中国や琉球、インドとの交易もおこなわれたことがわかる。</p> <p>・東南アジア内の各産品は、生産地からの産物を直接に集積した港町から、東南アジアの代表的な地方の港町に運ばれ、そこからマラッカに運ばれた。このことから、15世紀にはマラッカを中心とする東南アジア全体の港町の間には水上交通ネットワークが存在していたことがわかる。</p> <p>・マラッカ海峡が位置的にも季節風の関係からも東西交易の要地であり、明の鄭和の南海遠征の拠点として明とも深いつながりを持ったマラッカは、ヨーロッパにおける香辛料や陶磁器の需要増大により、これらの産品を中継する港町として、東南アジア及び東アジアの産品を集積し、経済的に繁栄した。</p> <p>・イスラムは、14世紀までスマトラ島の西海岸で足踏みしていたが、15世紀に入るとマラッカ王がイスラムに改宗し、マラッカ王国は東南アジアへの布教センターとなった。以後、マラッカから交易経路を通じてイスラムはマレー半島から</p>	

<p>・マラッカ王がスルタンとなったことが、マラッカの政治力にどのような影響を与えたか。</p> <p>○以上のことから、マラッカ王国と東南アジアの各地の港町の関係はどのようなものか。</p> <p>○16世紀にマラッカ王国がポルトガルに占領された後、東南アジアの各地の港町の関係はどのように変化したか。</p> <p>・マラッカ王国がポルトガルに占領された後、東南アジアの交易の中心地はどこになったか。</p> <p>・新しいネットワーク関係が容易に構築されたことから、東南アジアの港町にはどのような特色があると考えられるか。</p> <p>○東南アジアで独立性の強い港を中心とした都市国家(=港市国家)が発達したのはなぜか</p> <p>・東南アジアでは、なぜ海岸や川岸に人が集まるのか。</p> <p>・東南アジアでは、なぜ港町が発達したのか。</p> <p>・東南アジアの港町は、なぜ独立性が強い港市国家になったのか。</p> <p>◎以上のことから、15世紀にマラッカ王国が繁栄を支えた東南アジアの構造を説明せよ。</p>	<p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:考える T:整理する</p> <p>T:発問する P:考える</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問する P:考える T:整理する</p> <p>T:発問する P:調べ、話しあう</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問する P:考える T:整理する</p>	<p>⑥東南アジアのイスラム化の地図(資料集等より)</p> <p>⑤ほか</p> <p>⑦複数のマラッカ(桜井由躬雄ほか著『地域からの世界史4東南アジア』朝日新聞社1993などから作成)</p> <p>⑧独立性の強い社会単位(矢野暢『東南アジアの世界』NHK出版協会1984などから作成)</p> <p>⑨港市国家(和田久徳『東南アジアの都市と商業・マラッカ国の場合』『中世史講座3』学生社1982,などから作成)</p> <p>⑩高床式家屋写真や、東南アジア気候図</p> <p>⑪帆船航海写真, 内陸河川水運写真</p> <p>⑫東南アジア地形図</p> <p>⑬孤立する都市(桃木, 前掲書などから作成)</p>	<p>らマルク諸島までの東南アジア島嶼部に浸透した。その結果、マラッカ王は、スルタンとして東南アジアイスラム圏に比類なき位置を獲得し、政治的権威を確立した。</p> <p>・マラッカ王国はイスラム商人との交易をマラッカに集中する事に成功し、経済的中心地としての地位をさらに強固にした。同時に古典的なインド思想(ヒンドゥー教, 仏教)に対置できる新しいイデオロギーを獲得して、東南アジアの新しい支配者として君臨した。</p> <p>・マラッカ王国と東南アジア全域の港町との間にはヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造があった。</p> <p>・ポルトガルの支配に反発する各地の港町は、マラッカに代わって、スマトラ島のアチェー, マレイ半島のジョホール, ジャワ島のバンテンなどを中心として新しい交易ネットワーク構造を構築して対抗した。</p> <p>・港町はそれぞれ独立性が高く、分節的な関係にあったので、新しいヒエラルヒー関係に基づいたネットワーク構造が容易に構築された。このように独立性が高く、政治と経済が一体となった港町を歴史的には「港市国家(港市)」という。</p> <p>・東南アジアの内陸部は熱帯性のジャングルが多く、高温多湿で不快である。また、風土病や伝染病も多い。そのため、海岸や川岸に人が集まった。</p> <p>・東南アジアは多島海であり、さらに夏冬のモンスーンが有効に利用できたため、帆船貿易が発達した。また、山地の地形が複雑で、熱帯性のジャングルに覆われているため、陸上交通には不向きで、内陸部でも河川を利用した交易が発達した。そのため、港町が発達した。</p> <p>・前植民地期の東南アジアは人口過少地域で、人口は水辺の港町に集中した。しかし熱帯雨林や山野の複雑な地形が港町を陸の孤島状態にしたので独立性の強い港町になった。このような東南アジアの地理的諸条件が東南アジアに多くの港市国家を生み出すこととなった。</p> <p>◎15世紀の東南アジアには、地理的諸条件によって、他文明世界との接点にあたるマラッカを中心とした、港市国家群の分節的なヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造(図1)があった。</p>	<p>・生徒が調べや</p>
<p>◎前植民地期の東南アジアで繁栄した王朝¹⁰⁾に</p>	<p>T:発問する</p>	<p>図書館・教科書・資料集等で調べさせ、発表させる。基本的には、パートAでマラッカ王国の構造を説明するために使用した資</p>	<p>・生徒が調べや</p>	

共通する構造は何か。

○1～6世紀にオケオを中心港市とした扶南王国が繁栄したのはなぜか。

○7～9世紀にパレンバンを中心港市としたシュリーヴィジャヤ王国が繁栄したのはなぜか。

○14世紀のアユタヤを中心港市としたアユタヤ王国が繁栄したのはなぜか。

◎以上のことから、前植民地期の東南アジアに存在した王国の構造を説明せよ。

P:課題意識を持つ
T:発問する
P:調べる
T:発問する
P:調べる
T:発問する
P:調べる
T:発問する
P:話し合い, 説明を試みる
T:整理する

国 家	扶南王国	シュリーヴィジャヤ王国	アユタヤ王国
中心港市	オケオ	パレンバン	アユタヤ
他文明(東西文明)世界との交易	ローマ帝国と秦漢帝国	イスラム帝国と隋唐帝国	明清帝国
紐帯イデオロギー	ヒンドゥー教	大乘仏教	上座仏教
ネットワークエリア	オケオ周辺海域	東南アジア島嶼部海域	東南アジア半島部河川水域および半島周辺海域
航海技術	近海航行	長距離航行	河川航行

◎前植民地期の東南アジアの諸港市間には、ネットワークのエリアに違いはあっても、マラッカ王国同様に、地理的諸条件によって、他文明世界との接点にあたる港市国家を中心とした、港市国家群の分節的なヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造(図1)があったと説明できる。

すいよう, 適切な調べ方を指示する。
・扶南, シュリーヴィジャヤ, アユタヤをすべて調べても良いし, 分担してそれぞれグループごとに調べても良い。
・パートAで探求した理論を使用して説明できるように指導する。

◎オーストラリアの歴史家A・リードは、ヨーロッパ諸国が東南アジアに植民地を築きながら進出してきた大航海時代を、東南アジアの「交易の時代」とし、東南アジアが当時の世界経済の中心地の一つとして大繁栄した時代であったと説明しているが、なぜだろうか。

○進出してきたヨーロッパ人は、どのような活動を東南アジアでおこなったのだろうか。

・ヨーロッパ諸国は何を求めて東南アジアに来たのか。

・ヨーロッパ諸国は、東南アジアのどこを拠点に活動していたのだろうか。

・当時のマラッカやマニラやバタヴィアの人口とアユタヤやマタラムやアチェの人口を比べると、ヨーロッパ人の東南アジアでの活動についてどのようなことがいえるか。

T:発問する
P:課題意識をもつ
T:発問する
P:考える
T:発問する
P:答える
T:発問する
P:答える
T:発問し, 資料提示
P:答える

⑭リードの「交易の時代」に関する主張 (Reid, *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1600, Vol. two* から作成)

教科書・資料集等参考

教科書・資料集等参考

⑮港市の人口 (Reid, *op.cit.* から作成)

(植民地ができると東南アジア内部の経済活動は衰えるのではないだろうか、植民地ができると東南アジアの富がヨーロッパに吸収されてしまうのではないだろうか、などの意見があるであろう。)

・それまで、イスラム商人経由だったため、高価だった香料や香辛料といった熱帯産品を直接入手することを求めて、東南アジアに来た。

・ポルトガルは、1511年にマラッカを占領、バンダ諸島、マルク諸島に要塞を築き、その他の各地の港市に商館をおいて、商業活動をおこなった。さらに1557年マカオも租借した。スペインは、1571年にマニラを占領し、その他の各地の港市に商館をおいて、商業活動をおこなった。オランダは東インド会社を設立し、バンテン、パタニ、アユタヤ、マカッサルなどに商館を設置し、1605年にはポルトガル勢力を駆逐し、アンボイナを占領し、バンダ諸島に要塞を建設した。1619年にはバタヴィアを建設し、商業活動をおこなった。1624年には台湾のゼーランディアに要塞を建築し、さらに1641年にはポルトガル領マラッカを占領した。

・17世紀初頭にアユタヤやマタラムは20万人程度、アチェやマカッサルは10万人程度の都市であった一方、バタヴィアは3万人、マニラは4万人、マラッカは1万人の都市でしかなかった。このことから、決して西欧の港市が東南ア

	<p>○当時、日本人や中国人は、どのような活動を東南アジアでおこなったのだろうか。</p> <p>・日本人や中国人は何を求めて東南アジアに来たのか。</p> <p>・日本人や中国人は、東南アジアのどこを拠点に活動していたのだろうか。</p> <p>○ヨーロッパ人や日本人・中国人との通商を通じて、東南アジアにはどのような変化が生じたか。</p> <p>◎以上のことから、A・リードの主張する東南アジアの「交易の時代」の繁栄を構造的に説明せよ。</p>	<p>T:発問する P:考える T:発問し、資料提示 P:答える T:発問し、資料提示 P:答える T:発問し、資料提示 P:答える T:発問する P:説明する</p>	<p>教科書・資料集等参考 ⑯朱印船の渡航先表 (<i>Reid, op. cit.</i> から作成) 教科書・資料集等参考 ⑰アユタヤ古地図 (<i>Reid, op. cit.</i> から) ⑱日本町所在地図 ⑲東南アジアへの銀の流入表(<i>Reid, op. cit.</i>) ⑳東南アジアにおける銀の国際通貨化 (<i>Reid, op. cit.</i>)</p>	<p>ジアで有力な勢力であるとはいえ、西欧の港市は東南アジアの分節的なヒエラルヒー構造に基づくネットワークに吸収されて活動していたと考えられる。</p> <p>・日本は朱印船貿易等を通じて、生糸や絹織物、および香料・鹿皮・鮫皮・蘇芳などの亜熱帯産品を入手していた。中国も亜熱帯及び熱帯産品を入手していた。</p> <p>・日本人・中国人および西欧人等は、港市の周辺に居住地を建設して商業活動をおこなっていた。このことから、日本人・中国人および西欧人等は東南アジアの分節的なヒエラルヒー構造に基づくネットワークに吸収されて活動していたと考えられる。</p> <p>・熱帯・亜熱帯産品の対価として、銀が大量に流入するようになると、銀は東南アジアの国際通貨となり、域内の交易活動はますます活発化し、経済的な大繁栄期を迎えた。</p> <p>◎「交易の時代」の東南アジアは、港市ネットワークシステムの完成と、熱帯・亜熱帯産品の対価として銀の大量流入によって、世界経済の先進地として繁栄した。</p>	<p>・パートAとパートBで探求した理論を使用して説明できるように指導する</p>
<p>終 結</p>	<p>☆東南アジアの前植民地期に見られる構造から、現在の東南アジアの抱える諸課題はどのように見えてくるか。</p> <p>○ASEANのもとに、東南アジアは本当に一つにまとまることができるか。</p> <p>○東南アジアの各国内部では、紛争が絶えないのか。</p> <p>☆東南アジアの諸課題をさらに深く考えるためには、どうすればよいだろう。</p>	<p>T:発問する P:考える T:発問する P:考える T:資料提示 T:発問する P:考える T:資料提示 T:発問する P:考える</p>	<p>⑳歴史圏としてのASEAN (桜井「東南アジアの生態的枠組み」池端雪浦編『変わる東南アジア史』山川出版1994より作成) ㉑国民国家と分節社会 (矢野『東南アジア世界の論理』中央公論社1980より作成)</p>	<p>・わからない。現在のASEANによる地域統合の在り方は、欧米流の国民国家の発想でおこなわれているものである。しかし、このような国民国家の概念が導入される以前の前植民地期の東南アジアでは、地理的諸条件によって、港市群の分節的なヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造が形成され、一つのまとまりのある独自の世界を構成していた。現在のASEANを、外世界と結びつくバンコク・シンガポール・ジャカルタを中心軸都市とし、その経済的・政治的支配のもとにクアラルンプール、ホーチミン、ハノイ、マニラ、ブルネイなどの周辺地域を生産物と労働力の供給地として従属化させる統合形式と解釈すれば、ASEANは前植民地期の東南アジアのネットワークの再現と考えることができる。</p> <p>・他の要因もあるだろうが、東南アジアの社会は歴史的に「分節構造」となっており、中央(権力者・都市)と周辺(民衆・地方)が分節化する傾向が強く、これを欧米流の国家の枠でとりまとめようとすると、民族や宗教の対立を招くことが原因の一つではないか。</p> <p>☆いずれにしても、さらに探求していくためには、東南アジアの植民地期以降の歴史についても検討していく必要がある。</p>	<p>・パートAとパートBで探求した理論もとに考察できるように指導する</p> <p>・オープンエンド</p>

6. 授業展開資料（主要資料、および入手しにくい資料を以下に示す。）

《①インドネシア暴動～Newsweek, 1998.6.3》

激震のきっかけは「コメ騒動」だった

アジアの経済危機に巻き込まれ、インドネシア経済が低迷。食料価格の暴騰に抗議する暴動が各地で発生するなか、民主主義を求める声も高まっていった。

1月～2月前半
ジャババヤクランなどを皮切りに、コメや米の価格暴騰に抗議する暴動が各地で発生するなか、民主主義を求める声も高まっていった。

2月13日
最も激しい抗議活動が発生。スラバヤで米を奪ったついでに、大規模な暴動が起きた。

3月12日、4月2日
スラバヤとジャババヤクランでスハルト政権を倒れる学生が暴動と暴発。

4月23日
ハリヤとメタン、学生が治安部隊と衝突。

5月4日
カリマンタンの暴上げが全国に波及。抗議の暴動がメタン、ヤバンドンで起きた。

5月9日
ジャババヤクランとスラバヤで暴動が激化。



5月12日
トリマワタ大学で、治安部隊との衝突で学生8人が死亡。ジャババヤクランで起きた。

5月14日
ジャババヤクランの暴動で400人以上が死亡。この暴動がスハルトを倒すのに決定的な役割を果たした。

財源
これからもリッチなスハルト一族
国民は搾取された富を取り戻せそうにない



スハルトは暴動を鎮めていたが、その背後には、国民の怒りが燃え上っていた。スハルトは、自らの権威を失いつつある。スハルトは、国民の怒りを鎮めていたが、その背後には、国民の怒りが燃え上っていた。スハルトは、自らの権威を失いつつある。



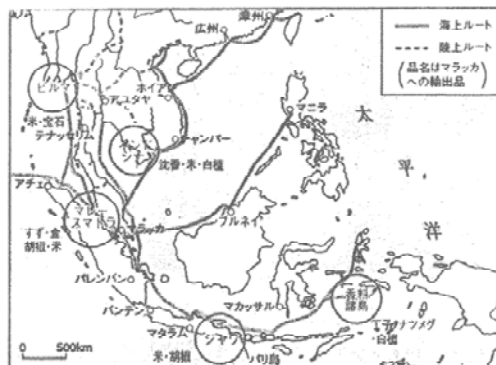
インドネシア
「民衆の勝利」は本物が

《③マラッカに集積する産品・産地～和田久徳「東南アジアの都市と商業—マラッカの場合—」(木村尚三郎他編『中世史講座第3巻中世の都市』學生社, 1982年, pp.281-284)》

マラッカ港の輸出入品については、トメ=ピレスの『東方諸国記』の各地についての部分の中はかなり詳しい記述がある。(中略)マラッカとの商品取引を相互対照的に明記された箇所について、マラッカ港に出入する商品名のみを拾い出して列挙すると次のようである。

- [1 A, グジャラートから] 三〇種類もの織物, プシヨ (蕪のような根), カシヨ (黒色の樹脂), 薔薇水, カンバヤとアデンの阿片, 種子 (胡椒草), 臙脂, 壁掛, 多くの香. 粗質の衣服, ひめういきょう, アメオ, ころは, 蘇合香その他. 多量の黄金.
- [1 B, グジャラートへ] 丁字, づく花, 肉づく, 白檀, 真珠母, 少量の陶器, 少量の麝香, 多量の芦荟, 若干の安息香, 黄金, 多量の白生糸, 錫, 多くの白い緞子, 各色の生糸, バンダから来る羽毛をとる鳥 (ルーム人・トルコ人・アラビア人用).
- [2 C, グジャラートを経てアデンへ] 丁字, 肉づく, づく花, 白檀, 蘇木, 絹織物, 真珠母, 麝香, 陶器, その他.
- [2 A, コロマンデルから] ケリンの質の悪い布地. 30種類もの織物, その他の高価な品.
- [2 B, コロマンデルへ] 大量の白檀, バンシュール (パロス) の竜腦, 明礬, 自生糸, 真珠母, 胡椒, 少量の肉づく, 少量のづく花, 少量の丁字, 多量の銅, 少量の鉛, 粗質のフルセレイラ, 伽羅, シナの緞子, 金襴, 黄金.
- [3 A, ベンガルから] 上等の白い布地, 7種類のシナバフォ (細自布), 3種類のシャウタル (大幅の布), ペアティリヤ (モスリンの反物), ベイラメ (綿布の一種) その他の立派な織物, 20種類もの織物類, 鋼鉄, 各色の切抜細工で飾られた寝台の天蓋, つづれ錦のような壁掛, 大量の各種の砂糖漬, 保存用のミラブラノ, 生姜, オレンジ, 胡瓜, 人参, 二十日大根, レモン, まるめろの実, いちじく, 南瓜, ひょうたん, その他多くの果物 (以上のあるものは酢漬), 鼠色の陶土製の香気ある壺 (大量).
- [3 B, ベンガルへ] ブルネイの竜腦と胡椒 (共に大量), 丁字, づく花, 肉づく, 白檀, 生糸, 大量の真珠母, 大量の白い陶器, 銅, 錫, 鉛, 水銀, レキオの緑色の大きな陶器, アデンの阿片, シナの白と緑の緞子とエンロラド (薄い絹布?), 大きなつづれ織のボンネット (帽子?), ジャオアのクリスと劍.
- [4 A, ベグーから] 米 (主商品), 大量のラック, 安息香, 麝香, 宝石 (?), ルビー, 銀, バター, 油, 塩, 玉葱, にんにく, からし (?), その他の食料品.
- [4 B, ベグーへ] 各種の赤塗の粗末な陶器, 大量の水銀, 銅, 辰砂, 緞子, シナから来る花模様の黒ずんだエンロラド, 莫大な錫, フルセレイラ (細片のもの, 砕かれたもの, 完全な貨幣), 各種の陶器, 真珠母, 少量の黄金, 少量の丁字, 肉づく, づく花.
- [5 A, アユタヤ朝から] 多量の米, たくさんの塩, 乾した塩魚, オラカ (ココ椰子の実), 野菜. ラック, 安息香, 蘇木, 鉛, 錫, 銀, 黄金, 象牙, カナフィストラ (下剤用), 銅の壺, ルビーやダイヤモンドつきの金指輪, 安価で粗質のシアンの織物 (大量).
- [5 B, アユタヤ朝へ] 男女の奴隷 (多数), 白檀, 胡椒, 水銀, 辰砂, 阿片, 雄黄, 丁字, づく花, 肉づく, 大小のシナバフォ, ケリンの織物, 呉縐, 薔薇水, 毛氈, カンバヤの錦織, 白い子安貝, 蜜蝋, ブルネイの竜腦, プシヨ, 五倍子.
- [6 A, 中国から] 多量の白生糸, 大量の各色の生糸, 各色の繻子, 緞子, 各色の市松模様のエンロラド, タフエタ, 紗, その他の多種類の各色の絹織物. 大量の各様の真珠母, 麝香, 大量の薬用樟腦, アバルテ, 明礬, 硝石, 硫黄, 銅, 鉄, 大黃. 銅やフルセレイラの壺, 鋳鉄製の鍋, 鉢, 水盤 (共に大量), 筥, 扇, 百種もの針, 無数の銅の腕飾り, 黄金, 銀, シナ式の金襴, 大量の陶器.
- [6 B, 中国へ] 大量の胡椒 (主商品), 丁字, 少量の肉づく, プシヨ, カシヨ, その他. 多量の香, 象牙, 錫, 芦荟, たくさんのブルネイの竜腦, 朱色の数珠玉, 白檀, 蘇木, シンガポール産の黒い木材 (多量), カンバヤの玉髓, 排色の呉縐, 各色の毛織物.
- [7 A, 琉球から] 黄金 (多量), 銅, 各種の武器, 小筥, 金箔つき寄木細工の手筥, 扇, 小麦. 多量の紙, 各色の生糸, 麝香, 陶器, 緞子, 玉葱, たくさんの野菜.
- [7 B, 琉球へ] 中国へと同じ商品. ベンガル産の衣料 (大量), マラッカ産の酒.
- [8 A, ブルネイから] 黄金, 竜腦, ミラブラノ=ケプロ (薬用), 蜜蝋, 蜂蜜, 米, サゴ, オラカ. [8 B, ブルネイへ] ケリンやベンガル産の衣料, すなわち市松模様のエンロラド, 各種のブラブア (白綿布), 各種のシナバフォ, バンシャヴィリス, シニャブア. シナの真鍮の腕輪, カンバヤの各色のガラス玉や真珠の数珠玉 (赤色)
- [9 A, バレンパンから] 白米と野菜 (共に大量), 奴隷, 木綿, 籐, 黄金, 籾米, 樹脂, 鉄, 蜜蝋, 蜂蜜, 酒, 肉, にんにく, 玉葱, 安息香.
- [9 B, バレンパンへ] グジャラートの粗布, 南インドの衣料 (共に大量)

《④東南アジア交易図～桃木至朗他編『新編高等世界史 B 最新版』帝国書院, 1998年, p.166》



④①マラッカを中心とする交易ネットワーク 年末年始に来て6月に帰る中国船, 3月に来て5月に帰るインド洋の船, 5～9月に来て1月ごろ帰る島嶼部の船など, それぞれの季節風を利用して行き来する船でマラッカの港は年中にぎわい, 84種類ものことが聞かれたという。

《⑤マラッカ王国のイスラム教導入

～上：朝尾直弘『日本の近世第1巻世界史のなかの近世』中央公論社，1991年，pp.326-327
 下：和田久徳『アジア論II 東南アジア諸民族の歴史』放送大学教育振興会，1987年，pp113-114》

イスラム・マラッカの東方布教により、(中略)イスラム都市必須のモスクと王宮、バザールが作られる。一つの世界的な文明がイスタンブールからはるかな香料群島のテルナテまでを結ぶ。マラッカ王国はマラッカ海峡交易の盟主にとどまらず、マラッカ海峡以東のイスラム文明の新しい、強力なセンターになる。15世紀中ごろの最後の(中略)マラッカの王権はイスラムの護持者スルタンとしての正統性をもつ。それは西方世界の東南アジアでの代表者でもあり、イスラム同信者集団として新たな結合の原理を獲得しつつあるイスラム・マレー人集団の長でもある。さらにマラッカの王は、ダウラトと呼ばれる、マレー社会の伝統的な王権思想に依拠した超自然的な存在でもある。この王権の二重の権威のもとに、土着の権力者は大臣、軍司令官などの貴族官僚組織のなかに組み入れられていく。マラッカ海峡は商業の時代に適合した王権を獲得した。

マラッカ国のイスラム化の要因には、西アジア・インド方面の富裕なムスリム商人を誘引してマラッカ港の経済的繁栄をめざしたことが大きい。同時にマラッカ国はアユタヤ朝・マジャパイト朝の圧力を排除し、これと対抗しつつ発展を旨とする新興国であるから、東南アジアに伝統的な古典インド的思想に対置できる新しいイデオロギーを必要とし、そのためにもイスラム教が受容されたと考えられる。したがって、マラッカ国が繁栄期に入った15世紀中ごろに同国のイスラム化が確立したことには大きい意味があり、同国が東南アジアにおける有力な存在となりえたのがこの時期なのである。

《⑥東南アジアのイスラム化～中村光男

「東南アジア史の中のイスラーム」

(石井編『講座東南アジア史④東南アジアの歴史』弘文社,1991年,p.193)》

《⑦複数のマラッカ～桜井由躬雄他編

『地域からの世界史 4 東南アジア』

朝日新聞社，1993年，pp.118-119》



図1 東南アジアのイスラム化 (Ehara, 1987より)

武力とキリスト教をもって侵入してきたこの白人領マラッカは、これまで東南アジアの通商を担ってきた諸勢力、なかでもイスラーム勢力の猛反発をくらった。まずインド洋を抑えていたグジャラート商人がポルトガル領マラッカを嫌って来航しなくなった。マラッカの旧勢力はマレー半島南端のピンタン島に第二のマラッカ(ジョホール王国)をつくり、ここからマラッカに散発的なゲリラ攻撃をしかけた。ジョホール王国はかつてのマラッカを上回る貿易量をあげたという。また東南アジア交易のマラッカ独占の崩壊は、海峡諸国に国際貿易参加の機会を与えた。東南アジア有数のコショウ産地であり、マラッカ海峡を経由することなくインド洋に出荷できるアチエ、マラッカ海峡の要衝を抑え、マレー半島の錫を独占集荷できるジョホールが急速に台頭してきて、ポルトガルに対抗した。マラッカとマルク諸島を結んで利益をあげていたジャワ北海岸のイスラーム諸都市、ジャバラやドムックは全力をあげてポルトガル船隊の航行を妨害した。20年代のなかばには、新たにコショウ産地として浮上してきたスダ(ジャワ西部)、ランボン(スマトラ東部)をおさえたバンテン王国が成立して、マラッカに対抗した。かくてポルトガルのマラッカ占領はその期待に反して、海峡諸国、ジャワ港市国家の大規模な活性化をもたらした。

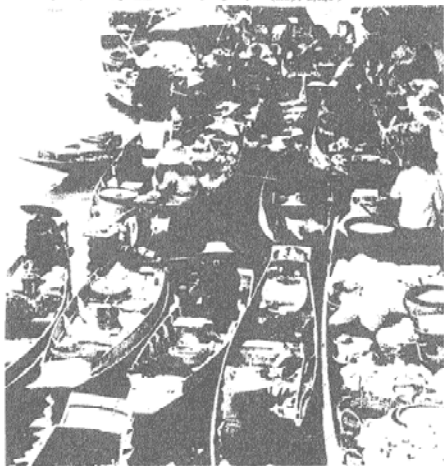
《⑧独立性の強い社会単位

～矢野暢『東南アジア世界の構図』日本放送出版協会，1984年，p.84》

「点」として存在する「国家」
 東南アジアを学ぶとき、ひとつの難問は、この地域の伝統的な「国家」をどうとらえるか、ということである。これをきちんとおさえておかないと、東南アジアのなりたちが正しくとらえられないことになる。ところが、これまで、私たちはこのところをいちばんおろそかにしてきたのである。東南アジアの「国家」概念が、ヨーロッパ型のもとはまったく異なったものであることはもはや常識になっている。伝統国家のことを、タイ語で「ムアン」といい、ビルマ語で「ミョウ」といい、マレー語で「ヌグリ」という。それは、古くは城廓都市、あるいは中心性をもったある種の村落を意味した。そういう表現は、現在でもつかわれていて、「国家」の意味と「町」の意味とを兼ねもっている。つまり、伝統的な東南アジア社会では、ひろがりをもった領域国家の概念はなかった。点として所在し、そしてほかの社会集団との関係で特殊な政治機能を持つ権力体こそが「国家」なのであった。東南アジアでは、極端な場合には、「村落」が「国家」であるということもありうるのであって、「村落国家」という仮説をたてることもできるのである。

《①帆船公開写真，内陸河川水運写真》

・タイの水上マーケット (二井撮影)



・内陸水運 (Ibid., p. 56)



Fig. 11b A passage of the lowest rapids on the Mekong, during the French expedition of 1866-67

・東南アジアの帆船 (Reid, *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume two, p. 40*)



Fig. 7a Vessels of the Java coast, as represented by the first Dutch expedition. Clockwise from top: a Javanese trading prahu, a Chinese junk, a local fishing boat, and a Javanese junk.

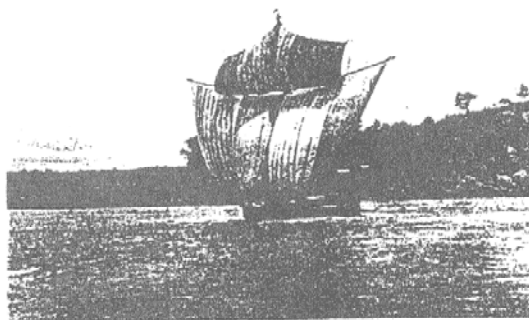
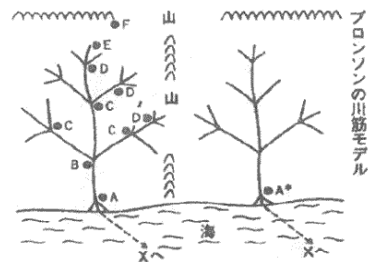


Fig. 11a An Irrawaddy laung-zat under full sail, pictured in the late nineteenth century

《⑬孤立する都市～桃木至朗『歴史世界としての
東南アジア』山川出版社，1996年》

シュリーヴィジャヤの中心があったスマトラでは、海岸はマングローブの低湿地で任みにくく、それぞれの川を遡って堅固な陸地があらわれたところに港市が成立する。そこも周囲はジャングルで横の往来は困難なため、食糧や輸出品の香料・金などは、川筋をとって上流の山間盆地から運ばれる。インドの布、中国陶磁器、塩と鉄などが見返りに上流に送られる。こうしてそれぞれの川筋が直接海上交易と結びつくが、上流は平行して流れる隣の川筋に輸出品を流すこともできるので、どの下流港市も、上流を強く支配することはできない。川筋ごとに港市ができたがいに競争するという、ブロンソンが1977年に示したこのモデルは、より大きな川筋をもつ大陸部の研究者にも、強い示唆を与えた。



《⑭リードの「交易の時代」に関する主張

～ Reid, *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume two, p.4*》

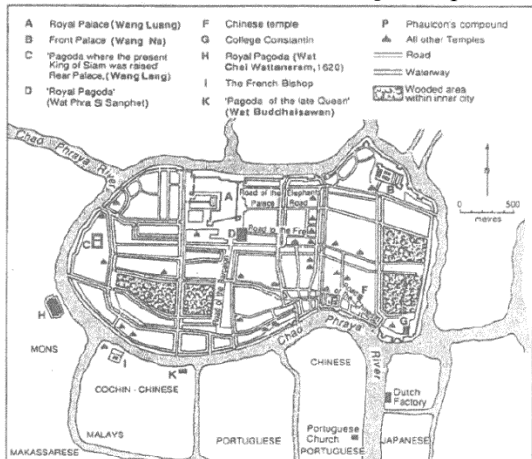
The adjective is in fact more useful there were more or less capitalist actors (notably in the long-distance trade), capitalist institutions, and capitalist methods in Southeast Asia as in Europe and elsewhere, interacting with a variety of other forms of dealing and producing. Viewed in this light, Southeast Asia at the peak of the age of commerce had gone further than most parts of the world down the path of reliance on maritime trade.

(二井訳；取引や生産はヨーロッパやその他の地域とは異なる様々な形態であったが、それらの地域でそうであったように、東南アジアにおいても資本主義の要因（特に長距離貿易において）、資本主義の制度、資本主義の手法が多かれ少なかれあった。そうして見ると、交易の時代の最盛期の東南アジアは世界のどの地域よりも海上貿易の先進地域であったと言える。)

《⑮港市の人口～リード『大航海時代の東南アジアⅡ』法政大学出版，2002年，pp.93-97》

当時の人口推定からいうと，最も大きな（東南アジアの）都市は，17世紀中頃に約15万から20万の人口に達したタンロン，アユタヤ，マタラムであったことが明らかになる。アチェ，マカッサル，バンテン，コーチシナの首都キムロンなども，17世紀中頃のピーク時には10万近くを数え，それに次ぐ規模であったろう。（中略）ヨーロッパの領地であったバタヴィアは1670年のピーク時には，13万の人口があった。マニラは繁栄の頂点だった1630年に4万の人口があった。マラッカは1641年以来ポルトガル領だった頃には1万2千人の市民がいたが，その後オランダ領になってからはたった5千人になった。

《⑰アユタヤ古地図～Reid, op-cit., p.81》



《⑯朱印船の渡航先～Reid, op-cit., p.18》

Table 2. Japanese red-seal ships clearing for Southeast Asia

	Cochin-Tongking	China ^a	Champa	Cambodia	Siam	Patani	Philippines ^b	Total
1604-05	5	9	2	10	4	5	9	45
1606-10	2	9	3	10	18		13	59
1611-15	3	26		4	14	2	13	62
1616-20	9	22		3	2		8	45
1621-25	6	7	1	4	8		9	35
1626-30	3	5		4	8		2	22
1630-35	9	9		9	2		2	31
Total	37	87	6	44	56	7	56	299

《⑱東南アジアへの銀の流入～Reid, op-cit., p.27》

	Portuguese ^a	VOC ^b	English ^c	Manila galleon ^d	Japanese exports ^e
1581-90	8.6			4.0	30
1591-1600	?			2.7	40
1601-10	5.9	5.7	1.3	12.0	80
1611-20	4.7	10.9	4.7	19.4	110
1621-30	4.4	12.7	7.7	23.1	130
1631-40		8.7	5.5	18.4	130
1641-50		9.5	?	10.1	70
1651-60		8.6	?	9.0	50
1661-70		11.8	9.9	8.0	40

《⑳東南アジアにおける銀の国際通貨化～リード『大航海時代の東南アジアⅡ』p.139》

1630年までには，（東南アジアの）島嶼部のほとんどがそうであったようにレアル銀でも，あるいは秤量銀でも，銀は効力のある東南アジアの国際通貨として抑えがたい力を持つようになった。この明らかな銀の勝利は，東南アジアの世界経済への統合を促進したのだった。

第7章 越国家史型グローバルヒストリー教育の授業モデル（2）

ー遊牧国家の機能と構造に着目した中央ユーラシア史の教育内容開発ー

第1節 授業構成の論理

1. 中央ユーラシア史の教育内容開発の意義

「中央ユーラシア」とはアメリカのアルタイ学者 D.サイナー（Denis Sinor）が 1963 年に提唱した概念であり、巨大定着農耕文明諸圏（サイナーにおいては、ヨーロッパ、セム、イラン、インド、東南アジア、中国をさす）に囲まれたユーラシアの内陸部を示す¹⁴⁴⁾。この広大な地域は、最近までソビエト連邦と中国の領域にあったが、現在では、政治・行政上様々な国家が分立し、特色ある国家群が形成されている。歴史学の世界でも、この地域を乾燥という地理的条件によって生まれた一つの主体的で独自の歴史世界として描こうとする試みが、前近代の遊牧国家研究を通して成果をあげつつある。

このような越国家史的視点に基づく研究成果を、歴史教育の内容としてとりあげる意義は、現代の高校生にとって極めて大きい。その理由として、まず、マスコミ等で描かれる遊牧民族は、周辺の巨大定着農耕文明圏への侵入者・征服者、そして巨大定着農耕文明の受入者・伝達者として描かれることが極めて多く、このような認識が、日本人の中央ユーラシアに対する偏見または軽視・無関心といった意識を生み出している背景の一つと考えられるからである。また、日本などの巨大定着農耕文明圏の文化と著しく異なる文化を持つ中央ユーラシアを独自の文化に基づく歴史世界としてとらえることは、我々の文化を相対化することになるからでもある。しかし、最も重要なのは、中央ユーラシアにかつて成立していた多民族・多文化の併存・混合する“多民族国家”の姿を越国家史的な視点から探求することが、現在、世界各地での紛争などを通して、その枠組みが大きくゆらぎつつある「国民国家」の概念を相対化することになるからである。

そこでここでは、越国家史型グローバルヒストリー教育として、多民族・多文化の併存・混合する中央ユーラシア世界の前近代に関する歴史研究の新動向を取り入れた理論を設定し、探求する中央ユーラシア史の教育内容を開発する。

2. 前近代の中央ユーラシア史研究の諸理論

まず、第二次世界大戦以後の日本における中央ユーラシア地域の歴史研究の流れを、遊

牧国家の構造と機能に着目して整理する。

(1) 中央ユーラシア国家の構造論¹⁴⁵⁾～「遊牧ウルス論」～

遊牧民の社会や生活の形態にもとづいて、前近代の遊牧国家の形成や構造を論じようとする、現在で言うところのいわば“社会史的”アプローチから研究がなされるようになったのは、1930年代頃から¹⁴⁶⁾である。その結果、現在では、遊牧国家の構造を氏族制・部族制的体制としてとらえることでほぼ共通の認識が形成されるようになった。

遊牧民の集団は遊牧式牧畜が比較的生産性の低い生産様式であることと、農耕民との交易が不可欠であるという潜在的危機から、牧地・牧畜の絶対必要量の保持、農産物の入手、仲介商業権の確保などの必要を常に抱いている。そのような必要が、人為的または自然的条件によって満たされなくなると、それを契機として、軍事的体制を根幹とした、個々の氏族・部族を束ねた政治的統一体が組織される。これが遊牧国家であり、それがさらにいくつか統合され、征服行動に必要な軍事力は急速に増大・強大化し、その統治圏を拡大し、大帝国が出現する。つまり、遊牧国家の構造は諸部族の連合にほかならない。呼び慣わされている「匈奴」「モンゴル」などの国家の名称も、あくまでも支配の中核部族の名称を国家の名称として使っているにすぎない。

このような遊牧国家では、軍事的組織と行政的組織は不可分であり、また、中核となる部族集団とそれ以外の集団とのあいだには、支配被支配の関係、階層差が存在し、中核的な部族の成員が、その他の集団の行政的軍事的長官に任ぜられ、一見、封建的な組織をとる。これが、匈奴の二十四長に始まり、ウイグルの万人隊や金の猛安謀克制、モンゴルの千人隊（千戸制）に引き継がれる十進法体系の組織である。

しかし同時に、このような遊牧国家は、国家形成の契機や構造上の性格から、核となる氏族・部族が腐敗、軍事的統率者としての不的確、弱体化を露呈すれば、簡単にその統合を解いてしまおうとし、やがて、新しい氏族・部族を中心とした別の統合権力が育成され、もとの遊牧国家は滅亡する。つまり、一つの遊牧国家が滅び、別の国が興るというのは、連合体を統率する氏族・部族の権力が他の氏族・部族に交替するということであり、被支配者の側から言えば、連合の編成替えにすぎない。遊牧国家の集合離散の激しさの背景には、このような国家の構造が存在している。

なお、モンゴル語では、人間の集団、仲間、部衆、さらに国といった意味で「ウルス」という言葉が使われる。遊牧国家が領土や領域を示すものではなく、人間の集団であることをこの「ウルス」という言葉は象徴している¹⁴⁷⁾。ちなみに、「ウルス」に属さない人間

集団は「ブルガ（不服従・敵）」とした。モンゴルは「世界」を「ウルス」と「ブルガ」という二大概念で区別していた。また、モンゴルだけでなく、一般に中央ユーラシアの遊牧国家は、このような2大概念で世界を区別していた。この遊牧国家の構造に関する理論を、ここでは「遊牧ウルス論」として整理する。

(2) 中央ユーラシア国家の機能論

次に、前近代の中央ユーラシアの国家の機能に関する理論の変遷について整理する。

(a) 東西中継交易国家論¹⁴⁸⁾

中央ユーラシアにおける、東西交流の交易路の重要性を主張する立場であり、1960年代後半から70年代にかけて有力であった。代表的研究者としては、松田壽男があげられる。

松田は、主に中国史料の記述をもとに、中央ユーラシア史を描こうとした。松田は、遊牧という生産手段には急速な経済発展や高度の社会生活の展開は、とうてい望みえないため、それらをめざそうとすれば遊牧経済のもつ一面性を補う別な経済手段が必要であるとした。そして、その手段を、とりもなおさず農耕地帯との交渉であったとし、遊牧社会の発展は、農耕民との関係なしには望むべくもなかったとした。その意味で、「遊牧ウルス」は掠奪のための軍事的結合であり、交易のための統制組織という性格をもっていると説明した。それ故、遊牧民の農耕民に対する交易や掠奪はまさしく必然であった。そして松田は東西の国際交易路を通じて行われた通商活動が遊牧経済を支える主要な経済手段であったとし、シルクロードを巡る通商活動の消長こそが内陸アジアの住民の死活を握る問題であり、その盛衰を決定したとする理論を提唱した。この理論をここでは「東西中継交易国家論」として整理する。

(b) 南北共生交易国家論¹⁴⁹⁾

中央ユーラシアを巨大定着農耕文明圏に対して従属的存在としてとらえる松田らの「東西中継交易国家論」¹⁵⁰⁾を批判したのが間野英二である。間野は、中央ユーラシア内のオアシス都市国家と草原地帯の遊牧民の共生、いわゆる中央ユーラシアにおける南と北の関係の重要性を主張し、オアシス定住民が常に遊牧民の政治的な支配下に置かれなければならなかった理由について、その答えを、それぞれの社会の性質の違いの中に求めている。遊牧国家の構造に基づく軍事組織と騎馬による機動力は軍事的にオアシス社会に優越した。なぜなら、各オアシス都市は、規模もさして大きくない上に、それらを統一した国家が出現することも稀であったため、遊牧民の統一国家の軍事力に対抗することは不可能であつ

たからである。しかし、経済力という面においては、農耕を基盤としたオアシス社会の優越性は明白であった。家畜を財産として、移動を基本とする遊牧社会に、富の蓄積を期待することははじめから無理だからである。このような状況の中で、軍事的に優勢な遊牧民が、オアシス定住民を支配し、両者の間に政治的な支配被支配の関係が成立する。この関係から遊牧民が得たものは、まず、何よりも自らの遊牧社会に不足する諸物資とオアシス地帯を通行する商隊から徴収される通行税であった。一方、オアシス定住民が得たのは、遊牧民の軍事力であり、東西交通路の安全保障であった。つまり、この両者の関係は、支配被支配という政治的関係だけではなく、共存関係でもあった。そして、この関係が円滑に進行する時、遊牧民の間には、定住地帯の富が流れこみ、その富をも背景とした強力な遊牧国家が成立する。そして強力な遊牧国家が成立すると、彼らの軍事力を背景にしたオアシスの商人たちの経済活動は、ますます活発となり、彼らの間にも莫大な利益をもたらした。このように、遊牧民の軍事力とオアシス定住民の経済力が組み合わせられた時、強大な遊牧国家が出現する。

間野は、このような遊牧民とオアシス定住民の共存関係は、中央ユーラシア史を通じて常に見られるものであり、それに比べて、中国や西アジアといった巨大定着農耕文明諸圏への侵入や支配は、決して恒常的なものではないし、重要なものでもないと主張として¹⁵¹⁾、「東西中継交易国家論」を主張するグループとの間に 1970 年代後半には学界を二分する「シルクロード論争¹⁵²⁾」を巻き起こした。この間野の理論をここでは「南北共生交易国家論」として整理する。

(c) ユーラシア共生国家論¹⁵³⁾

1990 年代になり、中央ユーラシアこそが前近代の世界史をリードしてきたのだと主張しているのが、杉山正明である。杉山は「南北共生交易国家論」をさらに拡大・深化させると同時に、「東西中継交易国家論」と「南北共生交易国家論」を止揚し、前近代の中央ユーラシアを独自の文明を持つ一つの歴史世界として描きだそうとした。杉山は、特にモンゴルの時代を「草原」の論理が巨大定着農耕文明圏を含むユーラシア全体に貫通しようとした時代ととらえ、モンゴル帝国を、前近代の中央ユーラシアの国家体制の完成型としてとらえようとした。そして、中央ユーラシアが巨大定着農耕文明圏に如何なる影響力をもっていたかを視野に入れつつ、モンゴル帝国の体制へと収束する中央ユーラシアの歴史を描こうとしている。具体的には、それまでの「南北共生交易国家論」の適用範囲を拡大し、中央ユーラシアの「遊牧国家」と周囲の巨大定着農耕文明圏との間にも遊牧民とオア

シス農耕民の共生関係に類似した関係が結ばれていたと解釈し、中央ユーラシアの「南北共生交易国家」の体制が周囲の巨大定着農耕文明圏との共生関係にも拡大した帰結こそがモンゴル帝国の成立であるとしている。中でも、クビライ政権は、商業活動の活性化を図り、遊牧国家と巨大定着農耕文明圏を結びつけるだけでなく、海洋世界も手中に収め、陸と海の両方を一つのシステムとして把握する体制も整備した。こうして、ユーラシアを陸海ルートで循環する「ユーラシア世界交流圏」が成立し、空前の東西大交流がおこなわれるようになる論じている。このように、中央ユーラシアが巨大定着農耕文明圏に対して優越する歴史世界・文明世界を築いていたとする理論を、ここでは「ユーラシア共生国家論」として整理する。

3. 「ユーラシア共生ウルス論」に基づく教材解釈

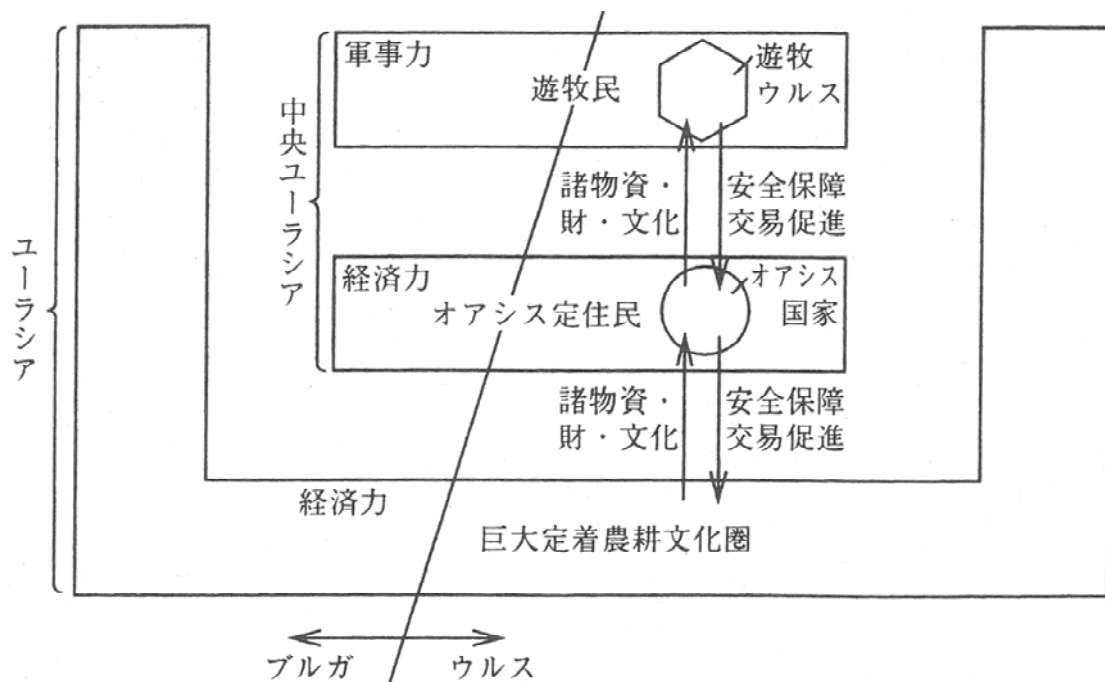
「遊牧ウルス論」と「ユーラシア共生国家論」を融合して整理したものを、ここでは図8-1のような「ユーラシア共生ウルス論」として、教材化を図る。

中央ユーラシアは、乾燥世界で、草原地帯には遊牧民が、オアシスには農業定住民がそれぞれ生活している。遊牧民は移動生活の制約上、農耕民から穀物や衣料等を、交易によって畜産品と交換して獲得することが常に必要とされる。また、移動生活の中から、血縁を基本とした土地所有観念の希薄な独自の価値観に基づく社会が培われた。

紀元前3世紀の匈奴は、モンゴル高原とその周辺にたくさんあった諸遊牧部族の一つであったが、前210年に冒頓が現れてからは、周辺の諸部族を勢力下に入れ、東方ユーラシアを統合した。匈奴は部族集団の名称から遊牧部族連合体国家の名称となり、部族集団を十進法体系のピラミッド構造に組織化した二十四長制が成立した。この匈奴は、当時26カ国あったオアシス都市を支配し、服従と平和の代償に各種の貢納の義務を課した。これによって、自給自足の不可能な遊牧民は衣食住にわたる生活を成立させる基盤を得、またオアシス都市民には安全な商圈が出現した。また、漢の劉邦は冒頓と戦って惨敗し、それ以後漢は毎年一定額の貢物を奉納して、匈奴に臣下の礼をとった。この後、匈奴に護られることで北西方面の安全保障を得た漢は、その後内政面の整備に集中できた。

このような、遊牧部族連合体国家のオアシスとの共生関係、巨大定着農耕圏との共生関係という一貫した構造と機能は、6世紀半ばの突厥国家とソグド商人や唐との関係、10世紀初頭の契丹国家とウイグル商人や宋との関係などをはじめとして、前近代の中央ユーラシアで一般的に見られた。

13 世紀のモンゴルも次々と周辺の部族を集団に組み込んで拡大した。オアシスのウイグル商人らも、モンゴルに帰付し、軍事的な安全保障を得ながら、経済・政治に関して積極的に活動し、政権の重要なブレインとなった。周囲の巨大定着農耕文明圏を支配するようになったモンゴルは、経済諸活動における営利活動を国家の管理下におき、重商主義的政策を採用した。クビライはユーラシアの海上交易の覇権を握るために、遠征を日本やジャワに行い、また内陸交易・運河・海上交易のターミナル都市として大都を建設し、通商を活性化させようとした。こうして「ユーラシア世界交流圏」が成立し、空前の東西大交流がおこなわれ、モンゴル帝国が“世界の一体化”の起点となった。



【図 8 - 1 : 「ユーラシア共生ウルス論」モデル】

第2節 小単元「前近代の中央ユーラシア世界」の授業モデル

1. 小単元

「前近代の中央ユーラシア世界」

2. 小単元の目的

現在の中央ユーラシアが抱える諸課題を念頭に入れつつ、前近代に存在した巨大遊牧国家の構造とその機能について、理論的に探求させる。

3. 小単元の構成（4時間）

導 入 現代の中央ユーラシアの抱える諸課題を歴史的にとらえてみよう。

展 開

パートA 13世紀にユーラシアでモンゴルが強大化し、繁栄したのはなぜか。

パートB 前近代に成立したその他の中央ユーラシアの諸国家が、どのような構造と機能を有したか。

終 結 中央ユーラシアの歴史的構造から、現在の中央ユーラシアの諸課題がどのように見えるか。

4. 到達目標

前近代の中央ユーラシアでは、地理的諸条件によって、部族連合体を組織した遊牧民が、オアシス定住民と相互補完的に結合した国家を成立させ、さらに巨大定着農耕文明圏を相互補完的に支配した。（前掲図8-1）

A 13世紀のモンゴル帝国は、地理的諸条件により、モンゴル部族を中心とした遊牧民の部族連合体組織とオアシス定住民が相互補完的に結合し、周囲の巨大定着農耕文明圏を含むユーラシア全域の交易活動を支配して繁栄した。

a モンゴル帝国は経済と流通を積極的にコントロールすることにより、ユーラシアサイズの陸水海における通商を活性化させ、そこから財源を得ていた（重商主義的）体制にあった。

b モンゴル帝国は、モンゴル部族を中心とした遊牧民の部族連合体組織とオアシス定住民が相互補完的に結合し、周囲の巨大定着農耕文明圏を社会・宗教・文化等に干

涉せず支配した。

- c 中央ユーラシアの地理的条件により、遊牧民は、巨大定着農耕文明圏の社会・宗教・文化等への関心が薄かった。
- B 前近代のモンゴル帝国以前の中央ユーラシアの国家も、有力部族を中心とした遊牧民の部族連合体とオアシス定住民が相互補完的に結合し、さらに巨大定着農耕文明圏を相互補完的に支配して繁栄し、モンゴル帝国につながる構造をもっていた。
- d 匈奴国家には、遊牧部族連合体国家のオアシスとの共生関係、巨大定着農耕圏との共生関係という、モンゴル帝国につながる構造の原型がすでに存在している。
 - e 突厥国家には、遊牧部族連合体国家のオアシスとの共生関係、巨大定着農耕圏との共棲関係および中央ユーラシア全域の支配という、モンゴル帝国につながる構造が存在している。
 - f 契丹国家には、遊牧部族連合体国家のオアシスとの共生関係、巨大定着農耕圏との共棲関係および中央ユーラシア東部の支配、そして、農耕地域である燕雲十六州の統治の失敗の経験という、モンゴル帝国につながる構造が存在している。

5. 授業展開

	発問	教授・学習活動	資料	期待される生徒の認識	指導上の留意点
導入	<p>・最近の中央ユーラシアでは、どのような動きがあるだろうか。</p> <p>・【(I)について】事件の背景にはどのような問題があるのだろうか。</p> <p>・【(II)について】事件の背景にはどのような問題があるのだろうか。</p> <p>☆中央ユーラシアで生じている問題の原因の多くは、ソ連邦や中華人民共和国が、強制的な国境の設定や、遊牧民の定住化政策を実施したためといえるが、この地域には伝統的にどのような国家があったのかについて考えてみよう。</p>	<p>T:家庭や図書館での課題を提示する P:家庭や図書館で調べて発表する</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:資料提示し、発問する(メインテーマ提示) P:課題意識をもつ</p>	<p>年鑑・新聞・雑誌・インターネット検索等で調べていくように示唆</p> <p>①ソ連の中の中央アジア(小松久男ほか著『地域からの世界史6内陸アジア』朝日新聞社1992年などから作成)</p> <p>②NHK「<i>マホー</i>」の混迷するシベリアからの報告」のVTRを編集</p> <p>③中央ユーラシアの範囲(杉山正明「中央ユーラシアの歴史構図」『岩波講座世界歴史11中央ユーラシアの統合年』1997年より作成)</p>	<p>・(I)キルギスで、日本人が拉致された。</p> <p>・(II)モンゴルでは、ストリートチルドレンが激増中。</p> <p>・中央アジアのトルキスタンと呼ばれる地域は、ソ連邦の支配の下、五つの自治共和国に分離され、性急で強制的な遊牧民の定住化、牧畜経営の集団化政策、非イスラム化を推し進めた。しかし、この政策は生活の混乱や極度の飢饉をもたらした。ソ連邦の崩壊後、この地域は5つの独立国となったが、分離独立を保持しようとする勢力と統合独立を主張するグループ間で衝突が続いている。</p> <p>・社会主義時代の牧畜のソ連邦に倣った牧畜経営の全面的集団化政策の失敗で、昔ながらの遊牧生活が維持できず、飢饉も生じ、都市に移住する者が増え、失業問題等も深刻化している。</p>	<p>・生徒にハソコンで新聞記事の検索をさせ、新聞記事の一覧等を作成するのよい。</p> <p>・その他の課題もあれば、とりあげて考察の対象にする。</p>
パートA	<p>◎13世紀にユーラシアでモンゴルが強大化し、繁栄したのはなぜか。</p> <p>①なぜ、モンゴル帝国時代にユーラシア規模の交易が活発化し、繁栄したのか。</p> <p>・クビライ政権の財政的基盤はどこにあったか</p> <p>・クビライの時代に、中央ユーラシアでの交易活動はどのように変化したか。</p> <p>・クビライが日本やジャワを攻撃したのはなぜか。</p> <p>・クビライが大都に遷都したのはなぜか。</p> <p>・以上のことから、なぜ、モンゴル帝国時代にユーラシア規模の交易が活発化し、繁栄したのか説明せよ。</p> <p>②なぜ、モンゴルの勢力が急速に史上最大の版図をもつまでに拡大・強大化したのか。</p>	<p>T:資料を提示し発問する P:課題意識を持つ</p> <p>T:資料提示し、発問 P:問題を把握する</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問し、資料提示 P:答える</p> <p>T:発問し、資料提示 P:説明する</p> <p>T:資料提示し、発問 P:問題を把握する</p>	<p>教科書・資料集等を利用(④⑤⑥の最大版図など)</p> <p>⑤交易の活発化(山田信夫『ビジュアル版世界の歴史⑩草原とオアシス』講談社1985年より作成)</p> <p>⑥<i>パハラ</i>の経済政策(杉山『遊牧民から見た世界史』日本経済新聞社1997年より作成)</p> <p>⑦オルトク(同上書)</p> <p>⑧蒙古帝国書の解釈</p> <p>⑨海上帝国への道</p> <p>⑩モンゴル海上交易圏(⑧⑨⑩いずれも杉山『モンゴル帝国の興亡下』講談社1996年より作成)</p> <p>⑪大都概略図(同上書)</p> <p>⑫大首都圏図(杉山『世界の歴史9大モンゴルの時代』中央公論社1997年より作成)</p> <p>⑬元の水陸交通網(杉山『モンゴル帝国の興亡下』より作成)</p> <p>教科書・資料集等を利用(④⑤⑥の最大版図など)</p>	<p>(・モンゴル帝国の版図の広大さと急速な拡大について概観させる。)</p> <p>・中央政府の財源における歳入の10～15%は「商税(30分の1の売上税)」と「塩引(国家専売の塩の引換券の売却収入)」から成り、全て交易を通じた間接税で、直接税収入はない。農耕地帯での農産物などは、地方財源に充てられた。</p> <p>・政府は、ムスリム商人およびウイグル商人と「オルトク(“組合・仲間”の意味のテュルク語)」を構成し、経済諸活動におけるオルトクの営利活動を国家の管理下におき、また交易の促進のためにオルトク関係者を政府の経済政策担当者とした。</p> <p>・クビライはユーラシアに広がる海上交易の覇権を握るために、日本やジャワを勢力下に入れようとした。遠征自体は不首尾であったが、クビライは海上通商の拡大と組織化を急速に推し進めた。</p> <p>・大都を首都、旧都のカラコルムを副都として上都とし、その間の空間を首都圏としてクビライ家の“なわばり”とし、特に大都は市街の中央に港も建設し、内陸交易。運河・海上交易のターミナル都市として計画的に建設された。</p> <p>②モンゴル帝国は経済と流通を積極的にコントロールすることにより、ユーラシアサイズの陸水海における通商を活性化させ、そこから財源を得ていた(重商主義的)体制にあったから。</p>	

<p>・モンゴル軍は強かったのか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>⑭遊牧民の軍事力(『ユニバーサル世界史史料』帝国書院などから作成)</p>	<p>・一般に、騎馬戦術に長じている遊牧民は当時では最高機動力を持つ軍団であり、戦闘能力は高かったが、遊牧部族の中でモンゴル部族だけが特別に強いわけではなかった。</p>	
<p>・モンゴル部族はどのようにして勢力を拡大したのか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>⑮ウルスとブルガ(杉山『遊牧民から見た世界史』より作成)</p>	<p>・モンゴルとはモンゴル部族を中心として形成された遊牧諸部族の“連合体”であり、周辺の部族を集団に組み込んでいった。なお、モンゴル語では、人間の集団、仲間、部衆、さらに国といった意味で「ウルス」という言葉が使われる。遊牧国家が領土や領域を示すものではなく、人間の集団であることをこの「ウルス」という言葉は象徴している。また、「ウルス」に属さない人間集団は「ブルガ(不服従・敵)」とした。モンゴルは「世界」を「ウルス」と「ブルガ」という二大概念で区別していた。</p>	
			<p>キタイ、ウイグル、テュルク系の諸部族は次々にモンゴルに帰付し、モンゴルは、アジア東方の女真族、漢族、タングート族、西アジアのムスリム在地勢力、ロシア、グルジアなどのキリスト教勢力もモンゴルに帰付すれば「準モンゴル」として遇し、「ウルス」の内部に位置づけた。モンゴルは「ウルス」を増やし、それをモンゴルという名の下に次々に編入し、再編して組織化した。これこそがモンゴルの急速な拡大の構造であった。</p>	
<p>・モンゴルはオアシス定住民とどのような関係を築いていたか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>⑯ウイグル商人(同上書)</p>	<p>・当時中央ユーラシアのオアシス国家として大きな勢力を有していたテュルク系の「天山ウイグル」と「天山カルルク」は、早々と1209年にはモンゴルに帰付し、軍事的な安全保障を得ながら、経済面・政治面に関して積極的に活動し、モンゴル政権の重要なブレインとして位置づけられた。</p>	
<p>・モンゴルは周辺巨大定着農耕文明圏とどのような関係を築いていたか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>⑰モンゴルの支配(杉山『中央ユーラシアの歴史構図』より作成)</p>	<p>・モンゴルは良くも悪くも在地支配には関心が薄かったうえ、実務にはほとんど関わらなかった。モンゴル政権は、政治・経済上の要地・要所だけを握り、社会・宗教・文化については干渉しなかった。モンゴルは民衆の安寧や幸福をうたうことは、ほとんどなかったが、その代わりに民衆の生活に干渉することもほとんどなかった。理念やイデオロギーには乏しいものの、現実や実質の重視ではいちじるしい点があった。それは、多人種・多文化・多言語・多宗教が共存するハイブリッドな性格の際だつ国家・社会であり、「ノン・イデオロギーの共生」とでも表現できる状態だった。</p>	
<p>・以上のことから、なぜ、モンゴルの勢力が急速に史上最大の版図をもつまでに拡大・強化したのか説明せよ。</p>	<p>T:発問する P:説明する</p>		<p>⑰モンゴル帝国は、モンゴル部族を中心とした遊牧民の部族連合体組織とオアシス定住民が相互補完的に結合し、周囲の巨大定着農耕文明圏を社会・宗教・文化等に干渉せず支配したから。</p>	<p>・従来の「モンゴル人第一主義」の解釈の再検討の必要性についても可能であればふれる。</p>
<p>◎なぜ、モンゴルは定着農耕文明圏の在地支配には関心が薄く、社会・宗教・文化については干渉しなかったのか。</p>	<p>T:資料提示し,発問 P:問題を把握する</p>			
<p>・中央ユーラシアの自然条件はどのようなものか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>⑱中央ユーラシアの地形(同上書) ⑲中央ユーラシアの気候(梅村坦『内陸アジア史の展開』山川出版社1997年より作成)</p>	<p>・中央ユーラシアは、程度の差はあれ、広く乾燥が優越する世界で、ステップ地帯(草原地帯)や砂漠地帯、乾燥農耕地帯が北から南にかけて縞目状に帯をなしている。ところどころに山脈や高原等があり、その山麓は河川やオアシスがあり、水の恵みがもたらされる。その草原地帯</p>	

<p>・遊牧生活とはどのような生活か。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>②①モンゴルの1日 (『朝日百科世界の歴史 2』朝日新聞社1991年よ り作成)</p>	<p>には遊牧民が、水の恵みのある所には農業を営むオアシス定住民がそれぞれ生活している。</p> <p>・遊牧民はテント(ゲル)に住み、羊や山羊を主畜とし、これに馬・駱駝・牛などを飼っている。そして、それらに食料としての牧草を与えるために季節に合わせて移動生活をした。その移動範囲は決して不定ではなく夏と冬の居住地や移動経路といった“なわばり”もほぼ決まっている。かれらは、牧畜によって衣食住に必要なものを生産し、生活している。</p>	
<p>・遊牧民と農耕民の関係はどのようなものか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>②①遊牧の起源(岩村忍 『世界の歴史5歳域とイ スラム』中央公論社1975 年より作成) ②②遊牧民とオアシス民 (岡野英二『新書東洋史 ⑧中央アジアの歴史』講 談社1977年より作成)</p>	<p>・遊牧民は移動生活の制約上、十分な穀物を自ら生産することは難しい。また、衣料その他の手工業品の生産にも不利である。そのため、農耕民からそれらを交易によって自らが産する畜産品と交換して獲得することが常に必要とされる。生活形態上両者の関係は絶ちがたいので、遊牧民はオアシス定住民のうち、牧畜にたずさわる人々が分化して発生したという説も主張されており、支持を得ている。</p>	
<p>・騎馬の発明は遊牧民の生活をどのように変えたか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>②③騎馬の発明(岩村、 前掲書)</p>	<p>・「騎馬」発明は遊牧の移動速度を高め、移動距離を伸ばした。そのため、移動する家畜の数が飛躍的に増加し、遊牧の規模が拡大した。その結果、より多くの人間の共同生活が可能になり、遊牧社会集団の規模が飛躍的に拡大した。</p>	
<p>・遊牧民はどのような価値観を持ったか。</p>	<p>T:発問し,資料提示 P:答える</p>	<p>②④遊牧民の心(鯉淵信一 『騎馬民族の心』日本放 送出版協会1992年より)</p>	<p>また、騎馬による機動力の向上は、前近代の世界では最強の軍団を生み出した。</p> <p>・遊牧民は移動を常とする彼らの生活の中から、独自の価値観を培った。以下はその一例。</p>	

	土地所有観念	指導者	社会の紐帯
遊牧民	希薄	合議で決定が原則	血縁的社会, 信義・契約の重視
農耕民	強固	世襲で決定が原則	地縁的社会, 財産・富の重視

・以上のことから、なぜ、モンゴルは定着農耕文明圏の在り地支配には関心が薄く、社会・宗教・文化については干渉しなかったのか。

◎以上のことから、13世紀にユーラシアでモンゴルが強大化し、繁栄し、当時の世界を一体化させたのはなぜか説明せよ。

◎中央ユーラシアの地理的条件により、遊牧民は、巨大定着農耕文明圏の社会・宗教・文化等への関心が薄かった。

◎13世紀のモンゴル帝国は、地理的諸条件により、モンゴル部族を中心とした遊牧民の部族連合体組織とオアシス定住民が相互補完的に結合し、周囲の巨大定着農耕文明圏を含むユーラシア全域の交易活動を支配して繁栄した。(図1)

<p>◎前近代に成立したその他の中央ユーラシアの諸国家が、どのような構造と機能を有したか調べてみよう。</p>	<p>T:発問する P:課題意識を持つ</p>			
<p>【事例1】</p> <p>④BC2～3世紀に隆盛した匈奴国家は、どのような構造と機能を有したか。</p> <p>・匈奴の国家構造はどのようなものか。</p>	<p>T:資料提示し,発問 P:問題を把握する T:発問する P:考える,資料を探す,まとめる,発表する T:発問する P:考える,資料を探す,</p>	<p>教科書・資料集等を利用 (⑤匈奴の最大版図など) ⑥匈奴国家のシステム (杉山「中央ユーラシアの歴史構図」より作成) ⑦匈奴とタリム盆地のオアシス国家(杉山『遊牧</p>	<p>・匈奴は、モンゴル高原とその周辺にたくさんあった諸遊牧部族の一つであった。BC210年に冒頓が現れてからは、匈奴部族はそれらの諸部族を勢力下に入れ、同じく西方で勢力を蓄えていた月氏を駆逐し、東方ユーラシアを統合した。ここに、匈奴は部族集団の名称から遊牧部族連合体国家の名称となった。この匈奴国家では、部族集団の首長を十進法体系のピラミッド構造に組織化し、軍事・政治・社会の組織にまとめあげた二十四長制があった。</p> <p>・天山山脈以南のタリム盆地に26カ国あったと伝えられるオアシス都市を支配し、服従と平和の</p>	<p>・これらの事例は、探求の過程について、パートAの「モンゴル帝国」をモデルとして実施する。</p> <p>・これらの事例は資料を生徒に提示して、生徒にレポートさせても良い。また、クラスをいくつかのグループに分け、各事例を探求させ、発表させてまとめても良い。</p> <p>・パートBで例示した遊牧国家は、ここでは従来の中国中心の史観(中央王朝史観)を批判する意味で中国との関わりを深掘りし、ものを選択したが、もちろんス</p>

	<p>まとめる、発表する</p> <p>民から見た世界史』より作成)</p> <p>②⑥</p> <p>T:発問する P:考える、資料を探す、まとめる、発表する</p> <p>T:発問する P:説明する</p> <p>・匈奴は巨大定着農耕圏とどのような関係にあったか。</p> <p>・以上のことから、BC 2～3 世紀に隆盛した匈奴国家が、どのような構造と機能を有したか説明せよ。</p>		<p>代償に各種の貢納の義務を課した。基本的に自給自足の不可能な遊牧民は、これによって、衣食住にわたる生活を成立させる基盤を得、またオアシス都市にとっては安全な商圏が出現した</p> <p>・BC202年に漢を建国した劉邦は、匈奴王国の王(単于)となった冒頓とBC200年に白頭山の戦いで衝突し、劉邦自ら捕囚され惨敗する。その結果、皇帝助命の条件として、漢は以後皇女を歴代の匈奴の王に送り、毎年一定額の絹・綿・酒・米、その他の食料を匈奴に奉納して、匈奴に臣下の礼をとった。これによって、誕生したばかりの漢がその後内政面の整備に集中できたのは、匈奴の属国となり、護られることで北西方面の安全保障を得たからである。この関係は武帝の時代を除いて前漢の時代にわたって維持された。</p> <p>④匈奴国家には、遊牧部族連合体国家のオアシスとの共生関係、巨大定着農耕圏との共生関係という、モンゴル帝国につながる構造の原型がすでに存在している。</p>	<p>キタイやエフタルやアヴァールなどのその他の遊牧国家を事例としても良い。</p>
	<p>【事例 2】</p> <p>⑥ 6 世紀に隆盛した突厥は、どのような構造と機能を有したか。</p> <p>・突厥の国家構造はどのようなものか。</p> <p>T:資料提示し、発問 P:問題を把握する</p> <p>T:発問する P:考える、資料を探す、まとめる、発表する</p> <p>T:発問する P:考える、資料を探す、まとめる、発表する</p> <p>T:発問する P:考える、資料を探す、まとめる、発表する</p> <p>・突厥はオアシス定住民とどのような関係にあったか。</p> <p>・突厥は巨大定着農耕圏とどのような関係にあったか。</p>	<p>教科書・資料集等を利用</p> <p>⑧⑨⑩突厥の版図など</p> <p>⑩突厥国家のシステム</p> <p>(杉山「中央ユーラシアの歴史構図」より作成)</p> <p>⑪突厥とソグド商人(杉山『遊牧民から見た世界史』より作成)</p> <p>⑫突厥と唐(同上書)</p>	<p>・アルタイ山で柔然連合体に属していたトルコ系の突厥は、6 世紀半ばに土門が現れてからは、周辺の遊牧諸部族を勢力下に入れ、モンゴル高原からジュンガル盆地に及ぶ地域を掌握した。ここに、突厥は部族集団の名称から遊牧部族連合体国家の名称になった。その後、エフタルやアヴァールといった北西ユーラシアにあった遊牧国家を併合し、東はマンチュリアから西はビザンツ帝国の北、南はヒンドークシュ山脈に至る大版図を実現した。この突厥国家はまさしく諸部族の連合体国家で、モンゴル語の「ウルス」の原型にあたる「イル(仲間・部族・国家)」という概念(テュルク語)を使用した。この突厥でも、部族集団の首長を十進法体系のピラミッド構造に組織化し、軍事・政治・社会の組織にまとめあげていた。</p> <p>・突厥は勢力圏にあるオアシス都市に、服従と平和の代償に各種の貢納の義務を課した。基本的に自給自足の不可能な遊牧民は、これによって、衣食住にわたる生活を成立させる基盤を得、またオアシス都市にとっては安全な商圏のが出現した。特にアム河とシル河の間の大オアシス地帯を本拠地とするソグド商人は、突厥の庇護の下、アジアの東西南北を結ぶ交通路に沿って植民集落を作り、ユーラシア規模に通商網を拡大した。彼らは突厥の政治・外交の顧問役になり、その支配を支えた。583年に突厥は東西(東突厥・西突厥)に分離し、その支配を分けもった。</p> <p>・618年に李淵・李世民の父子が唐を建国する際には、東突厥の騎馬軍団がそれを支えた。その結果、成立当初の唐は東突厥の属国となっていた。その後突厥は内部の部族集団の分裂で弱体化し、その間唐は中央ユーラシアに勢力を拡大</p>	<p>・ソグド商人は8世紀になると史料から姿を消す。代わってムスリム商人が史料に現れるようになるが、杉山氏は、このムスリムこそがソグド商人が、中央ユーラシアのイスラム化の中で、姿を変えたものであると説明している。</p> <p>・事例として回鶻を取り上げ、その崩壊後に生じる回鶻の定住化による中央ユーラシアのトルコ化についても考察させても良い。</p>

	<p>・以上のことから、6世紀に隆盛した突厥国家が、どのような構造と機能を有したか説明せよ。</p>	<p>T:発問する P:説明する</p>		<p>する。しかしそれも長続きせず、イスラムの出現と新たな遊牧王国であるウイグルの進出で中央ユーラシアから撤退する。その後は東突厥も唐も互いの共存関係を維持した。</p> <p>⑥突厥国家には、遊牧部族連合体国家のオアシスとの共生関係、巨大定着農耕圏との共生関係および中央ユーラシア全域の支配という、モンゴル帝国につながる構造が存在している。</p>	<p>いが、ここでは、回鶻の時代が比較的短いので扱っていない。</p>
	<p>【事例3】</p> <p>⑦10世紀に隆盛した契丹（遼）は、どのような構造と機能を有したか。</p> <p>・契丹（遼）の国家構造はどのようなものか。</p> <p>・契丹はオアシス定住民とどのような関係にあったか。</p> <p>・契丹は巨大定着農耕圏とどのような関係にあったか。</p> <p>・10世紀に隆盛した契丹国家（遼）が、どのような構造と機能を有したか説明せよ。</p>	<p>T:資料提示し、発問 P:問題を把握する</p> <p>T:発問する P:考える、資料を探し、まとめる、発表する</p> <p>T:発問する P:考える、資料を探し、まとめる、発表する</p> <p>T:発問する P:説明する</p>	<p>教科書・資料集等を利用 (⑧遼の最大版図など)</p> <p>③④契丹の隆盛(杉山『遊牧民から見た世界史』より作成)</p> <p>③④</p>	<p>・大興安嶺山脈の南端のシラ・ムレン（遼河）およびラハオ・ムレン（老哈河）流域の草原でウイグル連合体に即していたモンゴル系の契丹は、10世紀初頭に耶律阿保機が現れてからは、周辺の遊牧諸部族を勢力下に入れ、子の耶律堯骨の時代には日本海沿岸からマンチュリア全域を含み、南は現在の北京から大同一帯（燕雲十六州）、西北はモンゴル高原の中央部に至る地域を掌握した。契丹は、遊牧部族連合体および燕雲十六州という農耕地帯を支配する国家として、947年に「大遼国」を称する。しかし、農耕地帯である燕雲十六州の支配は失敗に終わる</p> <p>・契丹はオアシス定住民として商業活動を行っていたウイグル商人と結びつき、交易を活発化させ、繁栄した。</p> <p>・遼と960年に成立した宋（北宋）は、軍事対立するが、終始、遼が優勢で、1004年には澶淵の盟を結ぶ。この澶淵の盟によって、遼は宋から巨額の銀・絹の歳幣（年毎の貢物）獲得し、経済的に潤った。その後11世紀から12世紀にかけて、遼は宋を外圧から保護し、宋は遼の安全保障の傘の下で経済繁栄し、極めて安定した平和共存を実現した。</p> <p>①契丹国家には、遊牧部族連合体国家のオアシスとの共生関係、巨大定着農耕圏との共生関係および中央ユーラシア東部の支配、そして、農耕地帯である燕雲十六州の統治の失敗の経験という、モンゴル帝国につながる構造が存在している。</p>	<p>・パートAとパートBの順序を逆にして匈奴王国、突厥王国、契丹（遼）王国などの遊牧国家を時代順に扱いながら、最終的にモンゴル帝国に収斂させていく組み立て方も可能である。</p>
	<p>⑨前近代に成立したその他の中央ユーラシアの諸国家が、どのような構造と機能を有していたか説明せよ。</p>	<p>T:発問する P:説明する</p>		<p>⑨前近代のモンゴル帝国以前の中央ユーラシアの国家も、有力部族を中心とした遊牧民の部族連合体とオアシス定住民が相互補完的に結合し、さらに巨大定着農耕文明圏を相互補完的に支配して繁栄し、モンゴル帝国につながる構造をもっていた。</p>	
<p>終 結</p>	<p>☆この授業での考察を総合すると、ソビエト連邦や中華人民共和国、そして社会主義政権時代のモンゴルといった中央ユーラシアを領域にもつ国々の強制的な国境の設定や遊牧民の定住化政策は妥当だったのだろうか。</p> <p>☆中央ユーラシアの諸課題をさらに深く考えるためには、どうすればよいだろう。</p>	<p>T:発問する P:考える・答える</p> <p>T:発問する P:考える</p>		<p>☆わからない。ただ、国境の設定や定住化は中央ユーラシアの風土に適していないのではないか。もっと違う形の開発はなかったものか。</p> <p>☆いずれにしても、さらに探求していくためには、東南アジアの近現代の歴史についても検討していく必要があるだろう。</p>	<p>・オープンエンド</p>

6. 授業展開資料（主要資料、および入手しにくい資料を以下に示す。）

《①ソ連の中の中央アジア

～小松久男ほか著『地域からの世界史 6 内陸アジア』朝日新聞社, 1992年, pp.193-201)》

中央アジアはソヴィエト時代に入って大きな変革をむかえた。第一の変革は、ここに民族別の共和国が誕生したことである。ソ連邦中央アジアの共和国および自治共和国の原型は、1919年から1924年の間にほぼできあがった。しかし、これらは必ずしもひとつの民族が固有の領域を占めて国家を形成したわけではなかった。バシキール、タタール、カザフなどの自治共和国では、ロシア人の人口が本来の民族を上回るか、これに匹敵する割合を占めていた。また、トルキスタンでは、1924年の「民族的境界区分」によってウズベク、ダジク、キルギス、トルクメン、カザフなどの民族の認定と国境の画定が行われたが、それは当時まだ民族の実体が明確ではなかったトルキスタンの現実とは大いにはなれていない。トルキスタンの現実、歴史をとおしてみても、定住民と遊牧民の区別こそあれ、さまざまなエスニック集団が共存あるいは融合するところに特徴があった。自治共和国から共和国への「昇格」をふくめ、民族共和国の編成は、事実上ロシア共産党の決定によるものであり、中央アジアの共和国体制は民族自決の原理に基づくものではなかった。それは他者による地域の分断という意味で、第一次世界大戦後のアラブ地域の分割と共通している。トルキスタンの「民族的境界区分」は、「土着諸民族の不和や封立」を解消して個々の民族の発展を保障するよりは、むしろトルキスタン・ナショナリズムの解体をはかることを意図していたと考えられる。新たに制定された「国語」は、トルコ系諸語の共通性よりは相違を強調することになった。共和国の運営は形式上は民族出身の党员エリートに委ねられたが、共和国は単一の共産党をとおして、中央集権的な連邦システムのなかに組みこまれていた。

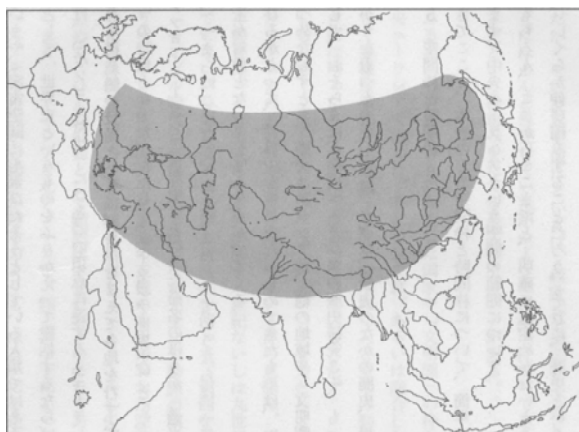
第二の変革は社会主義建設であり、それは中央アジアの「遅れた」社会と経済を社会主義の実現によって発展に導こうとする試みであった。かつてのトルキスタン地方では、1920年代後半に土地・水利改革が行われ、地主・富裕層の土地や水利権、生産手段が貧農に分配された。ついで農業の全面的な集団化が断行され、自立的な個人経営はほとんど消滅するにいたった。そしてコルホーズへの転換とともに綿花の単作栽培が確立し、この地域はソ連経済のなかで安価な原料の供給地としての役割をになうことになった。農業の集団化はカザフスタンでも行われたが、性急で強制的な遊牧民の定住化、牧畜経営の集団化政策は、遊牧民の抵抗と経営の混乱、極度の飢饉をもたらし、カザフは人口の約40パーセントにあたる175万人を失うという悲劇に見舞われた。

《②ソ連の中の中央アジア～「マンホールチルドレン・混迷するモンゴルからの報告」

の編集VTR～NHK総合, 1999年8月放送)》



《③中央ユーラシアの範囲～杉山正明「中央ユーラシアの歴史構図」(『岩波講座世界歴史 11 中央ユーラシアの統合』1997年, p.10)》



《⑤交易の活発化：染付を例にして

～山田信夫『ビジュアル版世界の歴史⑩草原とオアシス』講談社、1985年、p.176》

染付の伝世品は、ふつう完全なかたちでいまにのこっていることが多い。いっぽう、とくに近年、とみに報告がふえている発掘品や出土・採集されたものについては、不完全品や破損しているものがほとんどである。そうしたさまざまなかたちで伝わる染付を、ともかく破片までふくめて眺めると、ほぼ元代から明代にわたる染付の販路が辿れる。

おもに、景德鎮とその一帯で生産された染付は、クビライによる新型のモンゴル国家「大元ウルス」（中華風の通称では元朝と呼ぶ）の首都となった大都、すなわち現在の北京をはじめ、中華本土、モンゴリア、マンチュリア（かつての満洲族の地。現在の遼寧・吉林・黒龍江の東北三省にあたる）はもちろん、中央アジア、ロシア、イランなど、モンゴルが直接の版図としたところでは、広汎に見つかっている。さらには、東は日本、高麗から、さきに述べた東南アジア、インド洋沿岸、インド亜大陸、アラビア半島をへて、西はエジプト、ヨーロッパ、そしてアフリカ東岸まで、実に広範囲におよんでいる。まことに、ユーラシアとアフリカ（ちなみに、これをひっくるめて、最近では、アフロ・ユーラシアともいう）にわたる規模で交易された人気商品なのであった。



《⑥クビライの経済政策

～杉山正明『遊牧民から見た世界史』日本経済新聞社、1997年、pp.338-346》

○重商主義財政と大型間接税

クビライ新国家の経済政策には、世界史上、注目すべきふたつの特徴がある。ひとつは、クビライ政府の財政運営は、極度に重商主義に傾いていたことである。中央政府の歳入のうち、80パーセント前後を、「塩引」と呼ばれる塩の引換券の売却代金が占めた。そして、10パーセントから15パーセントが、当時、「タムガ税」と呼ばれた商税であった。両方を合計すると、なんと90パーセントから95パーセントに達してしまう。

つぎに述べるように、商税はもちろん、「塩引」収入も、商業税であるだけでなく間接税でもあったから、中央財政については直接税方式はまったく採らなかったことになる。では、農業生産物などからの税収はどうしたかという、これはほとんど地方における財源にふりあてられた。これは、その土地のものは、その土地で使ってしまうかまわぬという態度である。モンゴルは、在地支配には拘泥せず、その土地の在来方式や在来の有力者のままにまかせることが多かった。一種の間接統治である。クビライ国家がとった税制体制は、こうした現地の尊重、裏返せば在地支配への関心の薄さという体質が見事にあらわれたものであった。

《⑬ウルスとブルガ～杉山、『遊牧民から見た世界史』 pp.293-311》

チンギス・カン、すなわちテムジンによる高原統合のまえ、大小、数多くの牧民集団が割拠し、入り乱れるように攻伐をくりかえしていた。大きな場合は「部族」単位で、小さなものは「氏族」単位で、連命共同体をつくって行動した。もちろん、ここにいう「部族」も「氏族」も厳密な表現ではなく、おもに血縁もしくは仮構された疑似血縁でむすばれた小規模な集団をかりに「氏族」といい、そうした「氏族」集団が地縁や政治上の理由（その場合も、「血」に仮託された親疎関係が強調された）でいく個か寄りあつまつたものを、やはりかりに「部族」というほどのことにすぎない。（中略）結束や組織化の度合いにちがいはあっても、いずれも「連合体」である点に、大きな違いはなかった。モンゴルは、そのなかであまり強力とはいえない「部族」集団であった。

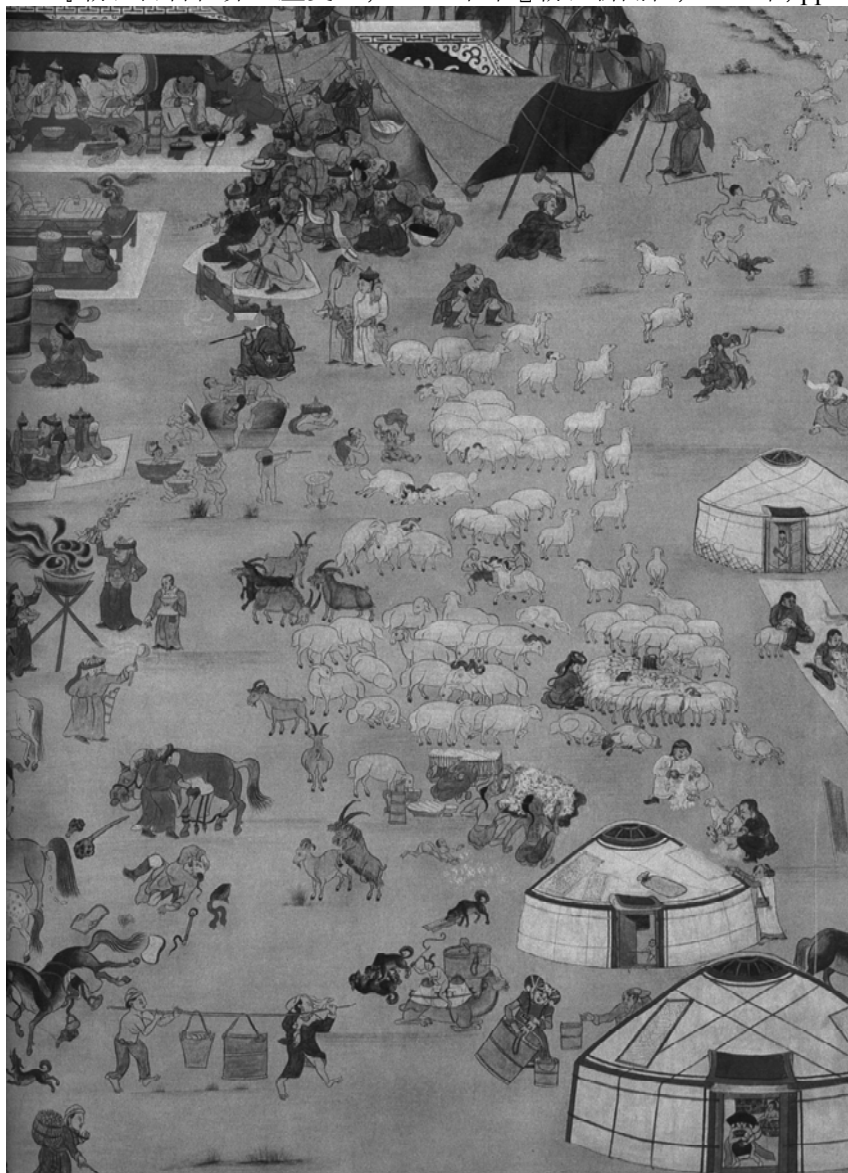
（中略）1206年、チンギス・カンを称したテムジンが、麾下の牧民連合を「大モンゴル国」と命名したとき、モンゴル部族の名は国家の名となった。モンゴルとは人種や民族の名まえではなかった。これが、モンゴル拡大の鍵である。このときの「モンゴル」には、まだとても「民族」の用語で呼べるほどの同一性はありえなかった。（中略）モンゴルはユーラシアにおける草原の軍事力を史上もつとも広域かつ有効に組織化したのである。ついで、その力をもって、農耕世界にもモンゴルという組織体の網を広げていった。そこには、人種主義による人間差別はほとんどといってよいほど存在しなかった。モンゴル拡大の核心は、仲間つくりのうまさにあるといってもいい。戦争といってもよほどの例外をのぞき、じつはモンゴルはほとんど戦っていない。むしろ本当に戦ったときは、モンゴルは負けることが多かった。モンゴルは戦わない軍隊であった。戦争は、かれらにとって他者を接收・吸収する「キャンペーン」か「デモンストレーション」（示威運動）にちかかった。つまるところ、「モンゴル」とは、人間組織の巨大な渦である。そのなかに身を置けば、すくなくとも、身の保身はえらることができた。それを現代風に表現するならば、モンゴルにくわわることで、最低限、安全保障はえられたのである。（中略）当時のモンゴルたちの観念でいいおすならば、「敵」（ブルガ）をなるべくつくりださず、「仲間」（イル）をたくさんふやすことなのであった。この点にこそ、モンゴル世界帝国の鍵があった。「モンゴル」という独特の集団概念に端を発した拡大運動は、しだいになかば自動装置のようになりゆき、その結果「モンゴル」への所属意識を共通項としてもつ人間の渦が、幾重もの同心円状をなして、ユーラシア・サイズでひろがったのである。

《⑰モンゴルの支配～杉山「中央ユーラシアの歴史構図」 pp.72-74》

モンゴルとりわけ大元ウルスは、統治システムにおいても、ユニークな点が多々あった。とくに注目されるのは、中華地域における「行省」のように、領域を大きく仕切って政治ブロックとし、そのブロック単位でゆるやかな統治をおこなったことである。その統治にあたっては、それまでにその地でおこなわれていた慣行や現実を尊重して、頭ごなしの画一化した政策をおしつけることは避けられた。また、実際の統治・行政では、「集団主義」をとり、在地の政治・社会・宗教などの諸勢力を単位にして、それぞれの「自治」にゆだねるのを基本とした。その場合、宗教をも政治・社会勢力と見て、そのなかの特定の一団体・一個人、を筆頭人として指名し、その勢力内の叙任権をあたえて、統括させるパターンが目につく。モンゴルは、政治・社会・宗教・生活などを組織化・集団化する働きを、ユーラシアの歴史に刻印したといえる面がある。(中略)要するに、モンゴルは良くも悪くも在地支配には関心が薄かったうえ、実務にはほとんどかわらなかった。それらは、多人種のスタッフにまかされた。モンゴル政権は、政治・経済上の要地・要所だけを握り、社会・宗教・文化については前述のように自分たちが仕立てたトップだけをおさえた。いわば、点と点の支配であった。モンゴルは、民衆の安寧や幸福をうたうことはほとんどなかった。しかし、そのかわりというべきか、民衆の生活に干渉することもほとんどなかった。理念やイデオロギーには乏しいものの、現実や実質の重視ではいちじるしい点があった。それは、多人種・多文化・多言語・多宗教が共存するハイブリッドな性格の際だつ国家・社会であり、「ノン・イデオロギーの共生」とでも表現できるものであった。

《⑳モンゴルの一日

～『朝日百科世界の歴史2；1～4世紀』朝日新聞社、1991年、pp.D112-D113》



《②遊牧の起源～岩村忍『世界の歴史 5 西域とイスラム』中央公論社, 1975 年, pp.52-54》

オアシスに人間が住みついて農耕を生業としているうちに、その周囲の草原に住む動物を捕え、殺して、皮を剥いたり、肉を食べたりしたこともあったにちがいない。ところがそのうちに、たぶん最初はヒツジだろうと思うが、動物を捕えて飼い馴らすことを知ったらしい。こうしてオアシスにおける家畜の飼養が始まった。しかしここで注意しなければならないことは、ヒツジのようなおとなしい動物を馴らすことはそれほどむずかしくないとしても、飼養するためには、必ず飼料が必要なのであるから、オアシスの農耕民が家畜を持つようになったのは、かなり農耕が発達してから後、すなわち多少の余剰ができてからのことと考えられる。野生のヒツジもウマも、その原産地は中央アジアの草原地帯だといわれているから、家畜はまず最初には捕えやすく馴らしやすいヒツジ、ヤギで、つぎにはウマ。家畜としてラクダが現われたのは、はるか後になってからのことであろう。農耕と時たまの狩猟で生活していたオアシスの住民が家畜を飼うようになると、生活は急に向上し、ますます多くの家畜を持ちたいという欲望かられる。ところがオアシスにおける家畜の飼養は、たちまち限界にぶつかる。それはこういうわけである。オアシスというものは、元来きわめて面積が限られている。すなわち、オアシスの水は一定量しか出ないから、耕地を拡張するわけにはいかない。だから耕地は非常に貴重である。家畜が少ないあいだはよいが、すこし数がふえると耕地を荒らすことになるし、もちろん耕地をつぶして牧地をすることなどは、とうてい引き合わない。しかし一度、家畜の利用を知ったオアシスの民は、限定されたオアシスの耕地を害することなく家畜を飼養、利用する方法として、オアシス周辺の草原に馴らしたヒツジを放すことを発見したにちがいない。この方法は、現在でもオアシスで普通に行なわれているもので、小規模のオアシスの部落では、夜明けに家畜を草原や付近の山地に追いやり、夕方につれもどしてくる。そしてその仕事には、おもに子供が当たることになっている。しかしこの方法にも限界がある。数が多くなれば、夜に家畜をことごとくオアシスにつれて帰ることはできない。そこで唯一の解決法は牧畜の専門化である。すなわち、オアシス住民のある者が草原における牧畜を専業とするように生業が分化する。そうすれば、家畜がふえるにしたがって、オアシスから離れたところでも、よい牧地があれば夏にはそこに家畜をつれて出かけ、寒くなると低地に帰って冬ごもりをすることができ、これは草原ではとくに必要な移動である。低い草原地帯では夏になると非常に気温が上がり、草は不足してくる。それで多数の家畜を飼うとなると、冬は暖かい草原や峡谷のオアシスで過ごし、夏になれば涼しい山地へいくという移動、しかもところによってはかなり長距離の移動が必要になる。こうしてもともとオアシスの出身であり、オアシス経済の分担者であってその一部を構成していた牧羊者が、オアシスから完全に分離独立して専門の遊牧民になっていったのである。これが遊牧の起源であろうと考えられる。

《③騎馬の発明～岩村、前掲書, pp.52-54》

天然のオアシスで原始的農耕を営んでいた人たちは、カレーズや水路の構築をすることによって自然のオアシスを改造し、また人工のオアシスさえも建設するようになった。このように乾燥地域のオアシス社会が発展しつつあったとき、同時に草原にも大きな変化、革命といってもよいほどの変化が起こりつつあった。草原の遊牧民の家畜の主体は、何といってもヒツジである。しかし集団遊牧に適するヒツジの頭数は 600 頭前後で、この数を超過すると経済的に引き合わなくなるし、そうかといってヒツジをいくつかの群に分割したのでは管理ができない。多くの群を同時に管理できない理由は簡単である。広い草原や山中に分かれ分かれになっているいくつかの群を少数の人間で管理できないのは、人間の足がおそいからだ。そこでウマが登場する。ウマもずいぶん古くから飼い馴らされてはいたが、しかしそれは最初は肉を食べ皮を剥くためであり、ついで車をひかせるために使用していたのであって、人間がウマに乗るようになったのは、ずっと後のことである。乗馬として使うためには、クツワとタツナが不可欠であり、それにクラとアプミが必要である。すくなくともクツワとタツナがなくては馬を乗りこなすことはできない。馬を乗用として使いはじめたのは、案外新しい。たとえば、中国でもウマはかなり古くから使われていたが、それは車をひくため、乗用としては、戦国時代（前 5 ～ 前 3 世紀）頃が最初代という。（中略）騎馬が発明されると、草原ではウマを飼うことはわけがないから、たちまち普及した。ウマに乗れば人間の歩速の数倍の速度を出せる。したがって多くのヒツジの群を分散して放牧していても、いつでも相互の連絡がとれるし、管理は容易である。もうそれまでのように、一つの集団が所有しうる頭数に制限はなくなる。距離が遠くても、ウマを駆れば他の集団との連絡もすぐとれるので、部族のなかの組織も強くなる。こうして騎馬の発明は、あたかもオアシスにおけるカレーズの発明のように、遊牧民の社会、政治的単位を一躍拡大せしめることになったのである。

《④遊牧民の心～鯉淵信一『騎馬民族の心』日本放送出版協会, 1992 年, pp.48-52》

（遊牧民は）移動が根底の生活だから、日本人が執着する「土地」も、モンゴル人にとっては財産として認識される対象にはならない。自分の土地が欲しいなどは、牧畜民はもとより、都市に定住する人々も全く考えていないのである。日本人はどうしても、「庭付きの一戸建て」に執着する。（中略）遊牧民であるモンゴル人にとっては、土地は「天」からの借り物で、いつでも仮の停泊地にすぎない。もちろん草は土地の上に生えるものだから、土地の善し悪しは無視できないし、放牧地占有のしきりもある。しかし何と言っても、大切なのは土地ではなく、あくまで草である。放牧地の草の伸びが悪ければ移動を余儀なくされるわけで、土地を細かく分割して所有権を主張したって、草がなければ意味がない。モンゴルでは小・中学校ばかりでなく高等学校でさえも、先生が生徒たちに外国での土地売買、とりわけ日本のような国の土地制度を教えるのに大変苦労するという。土地が売買できると言うことが、モンゴルの子供たちには感覚としてうまく理解できないのだと教師をしているモンゴルの友人が嘆いていた。「土地売買の経験が一度もない世界なのだから理解できないのも仕方ないよ」などと友人をなぐさめながら、逆に日本の子供たちの場合はどうだろうかと考えてみる。日本の子供に、土地は売買の対象ではなく、住みたいところに住んでいいんだ、自分の土地も他人の土地も区別はないんだと、モンゴルの土地制度について説明しても簡単には理解してもらえそうにない。土地に対する考え方は、モンゴルと日本とは極端なまでに違う。（中略）牧畜民にとっては自分の遊牧する範囲、20 ～ 30 キロメートル四方、時には 50 キロメートル四方が「自分の土地」ではあるが、ことさらにそれに執着しないし、そこには他人の家畜も出入りするし、自分の家畜も「他人の土地」に入っていく。いわんや柵をめぐらすなんて事は考えも及ばない。

《②⑥匈奴国家のシステム～杉山「中央ユーラシアの歴史構図」 pp.36-37》

冒頓が草原統一をおえたころ、中華は楚漢攻防を焦点とする内戦のちまたにあった。前 200 年、冒頓ひきいる統一匈奴国家の騎馬軍が南下し、内戦を終息させた劉邦がみずから迎撃のため歩兵主力の大部隊を引具して北上した。匈奴軍は 40 万、漢軍は 32 万であったと記される。ユーラシア東方において、遊牧国家と農耕帝国において、真正面からぶつかった最初の戦役であった。結果は、劉邦の将才のなさもあって、漢側の大敗北に終わった（白登山の戦い）。歩兵にたいする騎馬の優位は、ユーラシア東半でも鮮明すぎるほど鮮明になった。これ以後、およそ 1800 年ほどのあいだ、遊牧騎馬戦力がユーラシア世界を席卷・支配する時代が開かれたのである。この戦いののち、漢は毎年、絹・綿・穀物などの巨額の貢物を匈奴におさめ、皇族の娘（公主）を単于（匈奴国家の君主）に嫁がせて、いわば経済と親戚で平和をあがなった。ようするに、漢は匈奴の属国となった。しかも、それは武帝があらわれるまで、ほぼ 60 年つづいたのである。かたや、冒頓はタリム盆地方面のオアシス諸都市を制圧し、軍事庇護のみかえりとして賦税と貢納を課した。草原の軍事力とオアシス経済の連結というパターンは、すでにスキタイ国家において成立していたが、東方においてもここではじめて出現したわけである。このかたちは、以後、柔然・高車・エフタル・アヴァール・突厥・ウイグルなどの遊牧国家においても一貫してとられることとなった。冒頓時代の匈奴国家は、オアシス地域を直接の属領とし、漢王朝を間接の属国として、遊牧本地以外に二重の財源を保有したと見ていい。さて、ユーラシア東方草原に最初に出現した匈奴国家は、虚連題という単于の出身氏族を中核として、呼延・蘭・須卜などの有力氏族が支配層を形成し、それに異姓の王たちのほか各種の部族集団が重層構造をなしてとりまく文字どおりの連合体であった。（中略）国家としての全体は、単于が直轄する中央部分のほか、皇太子にあたる左賢王がおさめる左方、すまわち東部部分と、右賢王がとりしきる右方、すなわち西方部分との、三大管区に分けられた。ここに顕者にみえる部族連合体、十進法体系のピラミッド型の組織、君主を中央に据えた上で南面して鶴翼式にひろがる左・中・右の三大分割体制などは、いずれも以後の遊牧国家に共通する基本構造となった。

《②⑦匈奴とタリム盆地のオアシス国家～杉山『遊牧民から見た世界史』 pp.150-151》

冒頓ひきいる草創期の匈奴は、くだんの白登山にて漢を屈服させたのち、騎馬を西のかた、天山以南のタリム盆地にむけた。その数、26 国ともしるされる小規模のオアシス都市の群れを、当時、旭日の勢いにあった新興の匈奴は、かるがると制圧した。そして、服従と平和の代価として、各種の貢納の義務を課した。（中略）遊牧国家とオアシス都市群との、必然のむすびつきである。もともと、乾燥地帯という大海にうかが島のようなオアシス都市にとって、中小のオアシス単位の「国家」ごとに分かれ、それぞれがささやかな武力をそなえてたがいに攻伐しあうよりも、軍事力にとむ広域権力のもとで共通の安全保障をえたほうが、政治・経済両面でメリットが多い。点と点のオアシスの間をつなぐのは、各オアシスが組織する隊商のほか、面で生きる遊牧民が見逃せない。その遊牧民たちが単一の主権のもとに統合されることは、オアシス都市にとって安全な商圏の出現を意味する。そこに、遊牧民の軍事権力とオアシス民の経済力との相互補完の共生関係が成立する。ようするに、匈奴は、経済供出を約束させた漢王朝の「中華」とは別に、はるかに緊密な相互関係に立つものとして、オアシス地域を、その国家のなかに取りこんだのである。領域のなかに、遊牧地域に近接する農・工・商業地域をつつみこむことは、かつてのスキタイ国家と共通する。

《③⑩突厥国家のシステム～杉山「中央ユーラシアの歴史構図」 pp.40-41》

5 世紀の末には、柔然国家のもとより、これはあきらかにテュルク色の濃い高車が離脱して天山方面に独立つ国家をたてた。一方、バミールの西側、マー・ワラー・アンナフルからカンダハラにかけて、イラン系といわれるエフタルが縦長の国域を形成した。ここに、三種の遊牧国家がならびたつ草原版の三国鼎立となった。しかし、6 世紀なかば、西モンゴリアのアルタイ地方より突厥と漢字表記されるテュルク国家が出現する。突厥は、つぎつぎと三国を打倒・吸収する一方、西北ユーラシア草原にも手を伸ばして、アヴァール遊牧国家を東欧に追いやった。ここに史上初めて、東はマンチュリアから中華の北辺、西は黒海北岸にいたるまで、東西の草原地帯を一つにおさめる巨大な遊牧地帯をひとつにおさめる巨大な遊牧国家が形成された。（中略）ビザンツ帝国の使節が、はるばると内陸草原の幕営に訪れるほどの大領域となった突厥とは、やはり、中核集団の名であるとともに国家としての名でもあった。（中略）テュルク語で「イル」もしくは「エル」と呼ばれた突厥国家は、権力組織の面見ると、カガンのほか複数の小カガンがあり、ヤクブ、シャド、さらにはベグと呼ばれる広汎な族長・貴族層など、大小の権力者たちが寄りあつまった重層構造の集合体であった。これらの「君侯」が、それぞれ規模の大小はあるものの属民と領域をもっていた。属民は、遊牧民のほかオアシス地域や農耕世界の農民・都市民・商工業者などをふくみ、領民・領域の面では多元の人種・地域の複合体ということができる。さらに国家システムとしては、突厥もまた匈奴国以来の伝統をひき、カガンを中において左翼と右翼にわかれた。（中略）突厥国家は、きわめてゆるやかな大政治連合体であり、中央権力あまりにも弱体すぎて国家としての統合力ははじめから希薄であった。

《③②突厥と唐～杉山『遊牧民から見た世界史』 pp.237-253》

李淵・李世民の父子が、駐留地の山西の大原から隋の帝都長安に入り、唐政権を成立させたとき、東突厥の騎馬軍団にささえられていたのは有名な事実である。ときに 618 年。おそらく、成立当初の唐朝は、ふたたび強力となった東突厥の属国であった。(中略)ところが、突厥帝国は東西ともにいったん滅亡すると、唐朝の勢威は、バミールの西にまで達することとなった。また、唐のふたつの都である長安と洛陽を中心に、中華本土でもイラン系の人びととその文化が目につくことにもなった。日本の正倉院にもみられるペルシア文化の香りは、これに起因する。唐朝を「世界帝国」と呼んだりするのは、こうした状況をさしている。(中略)唐の繁栄は、ある意味で、突厥とササン朝が崩壊してくれた腸物という側面は消せない。しかし、682 年には東突厥の旧民たちが唐より独立し、モンゴル高原を中心に第二次東突厥を再興させる。旧西突厥領の中央アジアでも、トゥルギシュ(突騎施)などが、独自の国家形成をとげる。(中略)復興した東突厥は、カブカン・カガンやビルゲ・カガンのもつて昔日ほどではないものの、それなりの勢威を回復し、版図を狭めた唐朝と南北に拮抗した。(中略)しかも、復興突厥と唐朝との仲は、悪くなかった。(中略)下降線に入った唐とは反対に、ウイグル遊牧国家は、唐もアッパース朝も、結局は手を引いた中央アジアにも手を伸ばした。おなじくテュルク系の遊牧集団カルルクなどを服属させたウイグル連合体は、一気に東方世界の最強国として君臨することになった。ウイグルは、事実上庇護下においた唐朝とは、軍事力とそれによる安全保障を提供する見返りに、銀を中心とする巨額の経済支援をうける親戚関係をむすんだ。これは唐朝中央政府の財政を極度に逼迫させるようになる。

《③④契丹の隆盛～杉山『遊牧民から見た世界史』 pp.268-277》

隋唐時代には、シラ・ムレン一帯にキタイ、ラオハ・ムレン一帯にケイ、両者の中間、やや西よりにシュウと、それぞれ表記される諸集団が、ゆるやかなグループを形成して遊牧していた。キタイ、すなわち契丹は、安祿山の中核部隊ともなったように、精強な騎兵で知られ、その近族とっていいケイやシュウも、あなどりがたい実力をもっていた。キタイ族もケイ族も、すでに唐朝前期に羈縻政策の対象となり、もともと中華本土にごく近い土地柄もあって、中国風の文化や生活の影響をうけながらも、しかし強固な遊牧集団としての独自性を強烈にそなえる大勢力に成長した。ただし、それぞれのグループ内における個々の自立性が強すぎて、かえって国家形成は遅れた。最大の政治勢力のキタイ族に、耶律阿保機があらわれると、キタイ八部のひとつ迭刺部(迭刺は、おそらくデラの音写)の出身であった彼は、八部の有力族長たちの合議による政治運営と、グループ代表者たるカガンは遥輦氏(キタイ中核集団、迭刺部もそのひとつ)からの選挙交代制という慣例を打破すべく、活動を開始した。耶律阿保機は、ひとまず遥輦氏キタイのコントクキン・カガンに仕えつつ、内外の政策運営で頭角をあらわした。その結果、ちょうど 10 世紀の初年にあたる 901 年、のちのキタイ帝国のもととなる小型の権力体が、かれの直下に形成された。(中略)ともかく、権力への足場を固め、かつキタイ部族連合全体の実権をも握るにいたった耶律阿保機は、コントクキン・カガンの他界にあたり、選挙交代のカガン制を廃して即位をあげ、みづから君主となって「大キタイ国」と称した。907 年のことである。さらに、9 年後の 916 年、ふたたびみづから天皇帝を称し、中華風に神冊と建元した。(中略)即位式、中華式の新皇帝号、建元などは、本来きわめてシンボリックな行為である。それぞれに政治上の意味とねらいがあったことだろう。ただ、そうはいっても、なかでも 907 年は注意される。というのは、この年に唐朝が滅亡している。そして、朱全忠が代わって皇帝を称した。しかも、その儀式は、キタイ族の古式にのっとり、柴を燻き天を祀るものであった。燻柴・祭天という行為そのものは、中華文明でも『爾雅』や『儀礼』(いずれも書名)にしるされるように、ごく古くからの伝統がある。しかし、有力族長以下をあつめ、上天の神(すなわちデングリ)にかけて誓う神事としておこなわれているから、テュルク・モンゴル系の遊牧民の伝統をひくキタイ本来の儀式であったといっている。(中略)こうした一連の国家体制づくりのさなか、905 年には、沙陀族の首長、李克用と沙陀支配下の北の要衝である雲州(大同)にて会見し、長城線をさかいに北はキタイ、南は沙陀の勢力圏とする分割案をむすんだらしい。すくなくとも、そうしたふしが見える。キタイと沙陀は、表面上では、ときどき戦いあうこともあったが、そのじつ、相手をすりつぶすまでの熾烈な闘争は、あきらかに回避しているように見えるからである。ともかく、キタイの帝王となってからの耶律阿保機は、以後、キタイ国家の拡大と内政の整備に邁進する。920 年には大小二種のキタイ文字をつくらせ、ついで 925 年までには後背地にあたるモンゴル高原の中央部に進撃してウイグルの故都オールド・パルクをおさえ、高原東半を間接支配するかたちをつくって後顧のうれいをのぞいた。さらに、翌 926 年には海東の盛国とうたわれた渤海国をほろぼして東丹国とし、長子の皇太子、耶律図欲を東丹王に封じたのち、本国へ帰還途上に他界した。キタイ統一国家は、まさに耶律阿保機の一代をもつて成しとげられた産物であった。その変転の足どりや権力者となってからの事跡は、規模において少し見劣りはするものの、300 年後のチンギス・カンを想わせるところがある。(中略)キタイ国家は、そのなかに遊牧社会と農耕社会をつつみこみ、その点でいえば、「牧農複合国家」とも表現される構成となった。人種の面では、本来のキタイ族のほか、ケイや、タンクト、モンゴル系の遊牧民、漢族、女真系の諸族、渤海遺民などをかかえこんだ。三重・四重の複合構造となった国内を、遊牧民と定住民の二大体系に区別し、それにもとづく二重の国家・行政・社会体制を敷いたのである。(中略)さらに、北宋から贈られた銀と絹は、キタイ国家の手で国際交易に転用され、首都の上京臨黄府には、国際通商民に変じたウイグル商人たちの居留地がつくられるほどとなった。11 世紀には、甘肅廻廊を中心にタンクト族による漢・ウイグル・ティベット諸族の多民族国家の西夏が出現し、アジア東方の政局は、いっそう多極化した。それらすべての国々のうえに立つ軍事大国のキタイ国家は、まさに「帝国」と呼ぶにふさわしい存在であった。

第8章 超国家史型グローバルヒストリー教育の授業モデル

－「人権問題」の教育内容開発－

第1節 授業構成の論理

1. ガルトウングの構造的暴力論に基づいた人権問題の類型化

「人権は歴史として初めて理解される」¹⁵⁴⁾とドイツの法学者 G.イエリネック (Georg Jellinek) は述べているが、ここでは、人権の歴史的展開を超国家史的な視点から考察するために、ガルトウングの理論を援用し、「人権問題」の理論を組み立て、授業化する。超国家史型グローバルヒストリーの実践には、第5章第5節で指摘したように、人類が未来に向けて抱える課題の解決をテーマにした単元が有効であると考えられるからである。

ガルトウングの暴力論において、「直接的暴力」とは、行為主体が存在し、意図的であり、顕在的な暴力である。これらの暴力によってなされる人権侵害は主に「自由権」の侵害であろう。なぜならば、「自由権」とは抑圧するものに対して、直接的にその排除をめざすものだからである。また、「構造的暴力」は行為主体が曖昧で、無意識的で、潜在的な暴力である。これらの暴力によってなされる人権侵害は主に「社会権」の問題であろう。

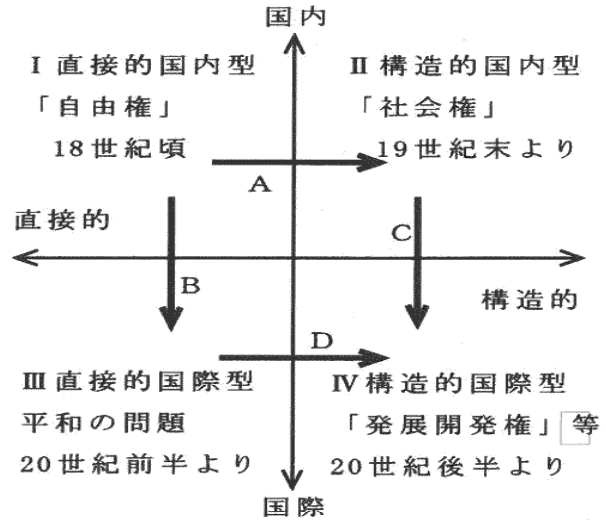
「社会権」の侵害とは、各人の「自由権」にもとづく自由な行動が他を害しようという意識がなくても社会のシステムの中で結果的に他者を害している場合だからである。そこには、暴力の行使の意識はない。各人は、自己の利益を追求して行動するのみである。従って、そのようなシステムによって生じた不平等には、これまで政府がその機能として、富む国民から貧しい国民へ富の再配分をおこなうことで対応してきた。

また、近代から現代へと推移するなかで人権問題は、国内問題から国際問題¹⁵⁵⁾に広がった。「直接的暴力」を国際的にとらえれば、国際的な規模の「自由権」の侵害となり、いわゆる侵略・威嚇・内政干渉等の問題として、まさに「平和」に関する問題となる。また、「構造的暴力」を国際的にとらえれば、国際的な規模の「社会権」の問題となり、地球全体のシステムの中で生じている環境問題や南北問題に対する「環境権」「発展開発権」としてとらえられる。これらの問題は、各国の各人の意識に直接のぼることなしに、日々の生活・活動を通じて構造的に発生する問題であり、まさにシステム的なものである。

このように、ガルトウングの分類に従い、暴力を、まず、その行為の主体に関して、「直接的暴力」と「構造的暴力」に分類する。また、ガルトウングも中心的な立場として活動

【表9-1：“暴力”類型化】

暴力行為		主体	
		直接的	構造的
範圍	国内	I 直接的国内型	II 構造的国内型
	国際	III 直接的国際型	IV 構造的国際型



【図9-1：“暴力”類型化による人権の歴史的展開】

しているWOMPでも、国民国家システムの限界という課題認識に対して、それを超越する視点を重視していた¹⁵⁶⁾。この課題意識を活かし、暴力を「国内的暴力」と「国際的暴力」に分類する。

その結果、暴力は、表9-1に示すように「直接的国内型」「構造的国内型」「直接的国際型」「構造的国際型」の四つに類型化される。そして、この四つの類型をもとに、人権の歴史は図9-1のように変遷したといえる。

つまり、

- A 「直接的国内型」暴力から「構造的国内型」暴力に対する人権へ
(=「自由権」から「社会権」へ)
- B 「直接的国内型」暴力から「直接的国際型」暴力に対する人権へ
(=「自由権」から「国際平和の問題」へ)
- C 「構造的国内型」暴力から「構造的国際型」暴力に対する人権へ
(=「社会権」から「環境権」や「発展開発権」等へ)
- D 「直接的国際型」暴力から「構造的国際型」暴力に対する人権へ
(=「国際平和の問題」から「環境権」や「発展開発権」等へ)

と変遷したのである。このように、暴力概念の拡大によって、人権の範疇は歴史的に拡大する。そして、人権の歴史は、その拡大する暴力に対しての現在も継続中の克服への試みの歴史としてとらえられる。

また、最近になって、「自由権」的諸権利を「第1世代の人権」, 「社会権」的諸権利を

「第2世代の人権」、そして「構造的国際型」暴力に対する「環境権」や「発展開発権」等の諸権利を「第3世代の人権」と呼ぶようになってきた¹⁵⁷⁾。これは、人権意識が歴史的な展開を示すことを表現したものであり、同時に「第3世代の人権」に対する問題意識の高まりを表現したものである。つまり、「構造的国際型」暴力の問題は現代社会が未来に向けて抱える課題であるという意識の高まりを表現しているのである。

2. 類型に基づく人権問題の歴史的展開

(1) 「直接的国内型」暴力

「直接的国内型」暴力は、「直接的暴力」が国内の範囲で行使されるものである。近年問題となっているものを挙げても「南アフリカのアパルトヘイト」や「1989年の中国天安門事件」、「モーリタニアの奴隷制」、「イスラエルのパレスチナ人弾圧」など、限りがない。これらは、「精神の自由」「身体的自由」「経済活動の自由」といった「自由権」を侵すものであり、実際、この「直接的国内型」暴力に対しては「自由権」の保障が主張されている。

この「自由権」は、歴史的には、ヨーロッパの絶対主義時代に君主の「直接的国内型」暴力に対抗する論理として17～18世紀の「市民革命」を通じて獲得されたものである。また、理念的には「人の支配」から「法の支配」の要求、および自然法思想を背景にしたロックやルソーの社会契約説の主張により正当化された権利であり、人権の出発点ともいえる権利である。この「自由権」は、国家権力等の違法・不当な介入を排除し、各人の自由を保障するものであり、「国家からの自由」を意味している。

(2) 「構造的国内型」暴力

「構造的国内型」暴力は「構造的暴力」が国内の範囲で存在しているものであり、近年問題となっているものとしては、「アメリカのホームレス問題」などに見られる失業・貧困問題、または貧富の差の拡大が挙げられる。これらは、「労働権」「生存権」といった「社会権」を侵すものであり、実際、この「構造的国内型」暴力に対しては「社会権」の保障が主張されている。

「自由権」の保障後、夜警国家の役割しか果たさない政府の下で、資本家は「経済活動の自由」を追求した。その結果、経済恐慌・劣悪な労働条件・失業・貧困などを招いた。そのため19世紀になって、「参政権」の主張と共に、国家による国民生活の社会的・経済的保障が「社会権」として要求されるようになった。この「社会権」は「国家による自由」

を意味しており、福祉国家としての政府のあり方を求めるものであった。つまり、政府を通じての富む者から貧しい者への富の再配分による人権の保障を求めたものであった。

この「社会権」の要求に対し、資本家は強硬に拒否の姿勢を見せた。しかし、労働運動の高まりやロシア革命によるソビエト連邦の成立を背景にして、資本家は、階級闘争と社会主義革命をいかにして回避し、労働者を体制内化するかという対応を迫られるようになった。このような状況の中で「社会権」は実現されるようになったのである。

(3) 「直接的国際型」暴力

「直接的国際型」暴力は「直接的暴力」が国際的な範囲で行使されるものであり、近年問題になっているものとして、「湾岸戦争」や「イラク戦争」などに顕れる侵略・威嚇・内政干渉等の問題であり、まさに「平和」に関する問題である。これらは、「身体的自由」「精神の自由」「経済的自由」といった「自由権」が他国から侵されることを意味している。

この侵略・威嚇・内政干渉等の問題は古くから存在した。しかし、まさに 20 世紀に入ると、それは地球規模の問題となった。2 度にわたる世界大戦、および、列強の植民地政策やドイツのナチス、ソビエト連邦のスターリン、日本の軍国主義による「直接的国際型」暴力の問題が 20 世紀になると続出した。

同時に、これらの問題の解決のために、様々な試行錯誤をし続けてきたのが 20 世紀でもある。実際、これらの問題に取り組むにあたっては、従来の国民国家のあり方では限界がある。人権も、従来は国内法の範囲で認められてきたものであって、自国民にしか適用されない。しかし、地球的な人権問題が深刻化するにつれて超国家的に人権を保障すべきだとする要請が生まれてくる。その結果、国際法による人権保障が求められるようになる。現在では、国際連合を通じて国際的な平和の維持と人権の保障がめざされている。まさに「平和」に関する問題は、現代の問題として、人類がその解決のために取り組んでいる最中の人権問題といえる。

(4) 「構造的国際型」暴力

「構造的国際型」暴力は「構造的暴力」が国際的な範囲で行使されるものであり、近年問題になっているものとして、「アフリカの飢餓」「途上国のスラムの拡大」など、さまざまなものが挙げられる。これらは、「生存権」「労働権」といった「社会権」が、国際社会のなかで構造的に侵される問題として意識されつつある。そして、第 3 世界・途上国から環境問題や南北問題の解消のために「環境権」や「発展開発権」の保障が要求されて

いる。

なかでも、南北問題は、現代の世界秩序の再検討を迫るものであり、現代世界の秩序の変革的アプローチを迫るものである。それだけに、現在の社会秩序を維持しようとする先進国には受け入れ難いものとされる。それは、かつて、「構造的国内型」暴力に対して富む者から貧しい者へ富の再配分が要求されたように、富む国から貧しい国への富の再配分を要求するものだからである。そして、この問題こそが現代世界の解決すべき問題として我々の課題となっている。「構造的国内型」暴力に関しては、福祉国家の実現という形で富の再配分は現実化されたが、「構造的国際型」暴力に関しては、どのように対処すべきか、各国の利害の衝突のためその見通しをたてることも困難になっている。しかし、対処に戸惑う間にも「構造的国際型」暴力によって多くの人々が「生存権」「労働権」を奪われ、その犠牲になっている。これは、現代が未来に向けて抱える課題であり、人類の問題として、国民国家の枠組みを超えて早急に対処すべき人権問題である。しかし、この問題は「構造的」であるがゆえに容易には認識しにくい。それゆえ、先進国は、「発展開発権」をはじめとする「第3世代の人権」に冷淡でいる。そのため、この問題への対応は国民国家を超えた超国家的視点なしには困難になっている。

このように、「暴力」概念を拡大することで、人権の範疇は歴史的に拡大し、超国家的なアプローチが求められるものとしてとらえることが可能になった。そして、これまで人権問題として意識化されることのなかった「平和問題」や「南北問題」までも国民国家の枠を超えた人権問題としてとらえることが可能になった。

また、ガルトゥングは、「構造的国際型」にあたる暴力の構造を、国際的側面として「中心国（以下、先進国）」と「周辺国（以下、途上国）」、そしてその各々の国内的側面における「中心部（以下、特権的階層）」と「周辺部（以下、大衆）」の利害関係として説明している。つまり、先進国の特権的階層は、企業進出および政府開発援助（ODA）等によって途上国の特権的階層と利益が調和している。それに対して、先進国の特権的階級と先進国の大衆は、本来ならば利益不調和にあるのだが、社会福祉という形で「社会権」が保障され、特権的階層から大衆へ利益の再配分がなされているために、大衆は特権的階層に体制化されている。また、途上国の特権的階層と途上国の大衆は利益不調和であり、かつ途上国の特権的階層は、先進国の特権的階層に利益を還元し結合を強めようとするので、途上国の大衆に利益の再配分は不十分である。さらに、先進国の大衆は、先進国の特権的階層が豊かになればなるほどその利益も再配分されて豊かになれる。そのため、途上国の

大衆と先進国の大衆は利益不調和の関係にある。以上のことから、途上国の大衆は、先進国の特権的階層・先進国の大衆・途上国の特権的階層の、いずれとも利益不調和にあることがわかる。そのため、前3者が豊かになればなるほど、途上国の大衆はどんどん貧しくなる。この説明によって、先進国および途上国の関係、そして我々と途上国の民衆の関係が明らかになる。南北問題を地球規模の人権問題としてとらえ、我々が自らも加害者として関わっていることは、「構造的」であるが故に意識化しにくい。ガルトゥングは、このことを明らかにし、我々と途上国の関係を明示し、南北問題に対する我々の対応を問うている。現在、途上国を中心に求められている「発展開発権」、つまり地球上のすべての人が人間の尊厳にふさわしい生活や幸福な生活を実現できるような発展を求める権利の要求は、このような人権侵害の打開のための権利として要求されているものである。

第2節 小单元「人権問題」の授業モデル

1. 小单元

「人権問題」

2. 小单元の目的

現代の課題としての「人権問題」の構造を、超国家的な視点から歴史的に解明し、その解決のための方途を探求させる。

3. 小单元の構成（8時間）

導 入 人権の歴史的構造について考えてみよう。

展 開

パートA 暴力（直接的暴力，構造的暴力，国内的暴力，国際的暴力）とは何か。

パートB どのようにして自由権が要求されるようになったのか。

パートC どのようにして社会権が要求されるようになったのか。

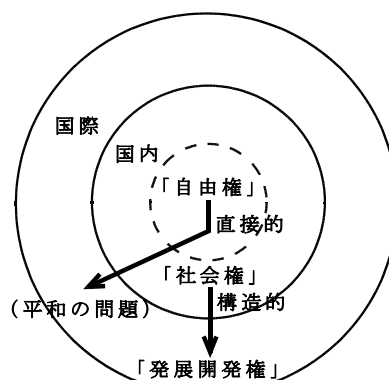
パートD なぜ人権問題に対して国際的対応がなされるようになったのか。

パートE なぜ発展開発権が人権として要求されるのか。

終 結 発展開発権の要求に対して我々はどのように対応すべきか。

4. 到達目標

暴力の概念を拡大することによって、人権の範疇は歴史的に拡大する。つまり、「直接的暴力」に対抗するものから「構造的暴力」に対抗するものへ、また、「国内的暴力」に対抗するものから「国際的暴力」に対抗するものへと拡大した。



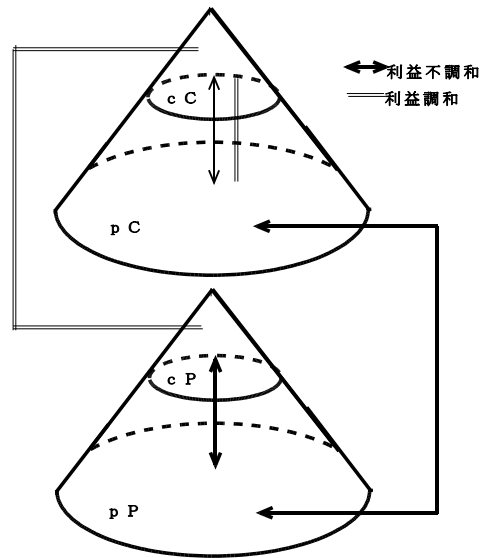
A “暴力”は、「直接的国内型」「構造的国内型」「直接的国際型」「構造的国際型」の四つの型に類型化できる。

1 潜在的な可能性と現実とのあいだの隔たりを増大させ、この隔たりの減少を阻害する

ものが“暴力”である。

- 2 意識的に故意に暴力が行使されるならば、直接的暴力である。
 - 3 間接的に無意識的に暴力が行使されるならば、構造的暴力である。
 - 4 暴力の影響力が国家の範囲内ならば、国内的暴力である。
 - 5 暴力の影響力が国際的に広がるならば、国際的暴力である。
- B 「直接的国内型」暴力の排除のために、自由権が要求された。
- 1 「直接的国内型」暴力に対しては、国家権力等の違法・不当な介入を排除し、各人の自由を保障することが問題になるので、「自由権」を侵すものである。
 - 2 専制君主の支配は、国民に“直接的暴力”を与えるものであり、革命を通して「自由権」は獲得された。
- C 「構造的国内型」暴力が存在したために、政府に対して「社会権」が要求された。
- 1 「構造的国内型」暴力は、人間たるに値する生存を侵し、幸福な生活を求めることを阻害するので、「社会権」の問題である。
 - 2 自由権獲得後の社会では、資本家と労働者の間に“構造的暴力”が顕在化した。労働者は、労働運動・社会主義運動を通じて「社会権」を獲得した。
- D 「直接的国際型」暴力は、国家の枠を超えるので国際的対応を必要とする。
- 1 「直接的国際型」暴力は、他国からの違法・不当な介入を排除し、各人の自由を保障することが問題となるので「自由権」を侵すものである。
 - 2 人権は、本来、国内法として認められてきたので、国家内の人権侵害に対して、他国は国際的な関与ができなかった。
 - 3 第二次世界大戦後、人権問題は国家の枠を超えた国際法として対応されるようになった。
- E 「構造的国際型」暴力が存在するので、「発展開発権」が要求されている。
- 1 「構造的国際型」暴力は、人間たるに値する生存を侵し、幸福な生活を求めることを阻害するので、「社会権」の問題である。
 - 2 途上国の大衆は、先進国の特権的階層・先進国の大衆・途上国の特権的階層とのいずれとも利益不調和であるため、どんどん貧しくなるという暴力的構造が南北問題に存在する。
- ア 先進国の特権的階層（c C）と途上国の特権的階級（c P）は、利益が調和するのでどんどん豊かになる。

- イ 先進国の特権的階層（c C）と先進国の大衆（p C）は利益不調和だが，特権的階層から大衆へ社会権の保障という形で利益が還元され，体制化がはかられる。
- ウ 途上国の特権的階層（c P）と途上国の大衆は利益不調和（p P）であり，途上国の特権的階層は先進国の特権的階層に利益を還元しがちなので大衆への社会権の保障という形での利益還元は不十分である。



エ 途上国の大衆（p P）は，先進国の大衆（p C）と結果的に利益不調和である。

F 途上国は「発展開発権」を要求しているが，この権利に関しては，先進国と途上国の利害が対立し，全般的合意は得られていない。

- 1 現在の先進国の途上国に対する援助は南北格差の解決にはつながらない。
- 2 もし、「発展開発権」を実現すると，我々はこれまでのような自由な経済活動を通じての富の追求が困難になるので，経済成長が阻害され，豊かな生活が送れなくなる。
- 3 途上国の人権を検討する場合，「発展開発権」の是非が問われるべきである。

5. 授業展開

	発問	教授・学習活動	資料	期待される生徒の認識	指導上の留意点
導入 (現代の暴力)	<ul style="list-style-type: none"> 資料を読んでどのように思うか？ 20万人におよぶブラジルのストリートチルドレンはなぜこのような生活をしているのだろうか？ 何が彼らをこのような状態にしているのだろうか？ 	T:資料提示, 発問 P:考える T:発問する P:考える T:資料提示する P:説明する	①NewsWeekの記事より(1992.6.11「出口なしの子どもたち」pp.50-58) ②ガルトウングの暴力の定義(高柳先男,『構造的暴力と平和』1991, pp.6-7)	<ul style="list-style-type: none"> いつ殺されるかわからない生活をしている。 仕事もないので、物乞いで飢えをしのぐが、それにも限界があり犯罪に走るものもいる。 その他 わからない。 ガルトウングは、「潜在的可能性と現実との間の隔たりを増大し、この隔たりの減少を阻害するもの」を“暴力”として再定義している。この“暴力”が働いているためである。 	<ul style="list-style-type: none"> 生徒になるべく身近な話題を用いる。
	<ul style="list-style-type: none"> ●誰がウェリントン=バルボサを殺したのか？ 彼は、直接的には「誰に」「どのように」して殺されたのか？ その他には、「誰による」「どのような」ストリートチルドレン殺害事件があったか？ ○このように、行為者が明確で、意識的に行使されるのは、どのような“暴力”か？ なぜ、ウェリントン=バルボサたちストリートチルドレンは犯罪を重ねたのか？ なぜ彼らはそこまで追いつめられたのか？ ブラジルの社会福祉政策の実態はどのようなものか？ ウェリントン=バルボサが殺された原因は何か？ ○このように、個人的に誰が行使したとはいえませんが、社会の構造の中で間接的に無意識的に行使されるのは、どのような“暴力”か？ なぜ、ブラジル政府は社会福祉政策を十分に行わなかったのか？ なぜ、そのような多額の累積債務を抱えたのか？ ウェリントン=バルボサをはじめとした多く 	T:発問する T:発問する P:答える T:発問する P:答える T:発問する T:説明する T:発問する T:答える T:発問する P:答える T:発問する P:答える T:発問する P:答える T:発問する T:説明する T:発問し, 資料提示 P:答える T:発問し, 資料提示 P:答える T:発問する	① ① ① ① ① ① ③累積債務危機(伊藤千尋,『燃える中南米』1988, pp.131-132) ④累積債務(『臨時増刊, 世界, 世界を読むキーワードⅢ』1992.12, pp.108-111)	<ul style="list-style-type: none"> 「誰が」…商店組合の雇った自警団の殺し屋 「どのように」…昼下りに銃で撃ち殺された 「誰が」…政府 「どのように」…軍隊の新兵の演習を兼ねてストリートチルドレンの排除を実行した ブラジルでは、1991年にストリートチルドレンを中心に約1000人の未成年者が殺害された。 ○意識的に“暴力”が行使されるならば、それは「直接的暴力」である。 ウェリントン=バルボアをはじめとしたブラジルのストリートチルドレンは「直接的暴力」によって殺されたといえる。 飢えをしのぎ、生きて行くためにはしかたなかった。 職もなく、住処もないストリートチルドレンの状況に対して、ブラジル政府は社会福祉政策をとらなかった。 栄養不良や衛生状態の悪さや医療システムの不備が原因で15000人の0歳児が死亡し、栄養不良の子どもは200万人もいる。(1991年) 社会福祉政策の不在が、彼をはじめとしたストリートチルドレンを犯罪に駆り立て、商店主らの自警団結成を招いた。根本的には政府の社会福祉政策の不在が殺害の原因である。 ○間接的に無意識的に“暴力”が行使されるならば、それは「構造的暴力」である。 ウェリントン=バルボアをはじめとしたブラジルのストリートチルドレンは「構造的暴力」によって殺されたといえる。 ブラジル政府は、1987年に対外債務の支払いが不可能になり、「債務支払い停止」を宣言して事実上破産した。 ブラジル政府は莫大な対外債務を抱えて、破産状態にあり、福祉に予算をまわす余裕がない。 アメリカや欧州・日本といった先進国が、ブラジルの開発を名目に、ドルショック後だぶついていたドルの融資先として競って貸しまくったのがブラジルの破産の第1の原因である。 アメリカや欧州・日本といった先進国の自己本 	

	<p>の子どもたちを死に至らしめ、また、多くの子どもたちが栄養不良の状態に放置された原因は何か？</p> <p>○このような、範囲が国際的な広がりをもつ“暴力”はどのような暴力か？</p>	<p>P:答える T:説明する T:説明する T:説明する</p>		<p>位な国際的経済活動が原因となっている。</p> <p>○このように“暴力”の影響力が国際的にひろがるならば「国際的暴力」といい、逆に国家内に影響力が限定されるならば「国内的暴力」という。</p>														
	<p>◎以上の事から、ガルトウングの“暴力”の定義に従い、行為の主体と範囲に着目すれば、“暴力”はどのように分類・整理することができるか？</p> <p>・次に示す事件を調べて類型にあてはめてみよう。(次時まで)</p> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p>ア) モーリタニア等の奴隷制の問題</p> <p>イ) 湾岸戦争</p> <p>ウ) アメリカ合衆国のホームレス問題</p> <p>エ) フィリピン・マニラのスラム拡大</p> <p>オ) 天安門事件</p> <p>カ) イスラエルのパレスチナ人弾圧</p> <p>キ) アフリカの飢餓</p> </div> <p>・その他に、ガルトウングが再定義した“暴力”にあてはまると考えられる事件を各類型に一つずつ各自見つけてきなさい。</p>	<p>T:発問する P:類型作成 T:課題提示 T:課題提示</p>	<p>☆ワークシートA作成</p> <p>○各事件に関する資料を参考に提示</p> <p>☆ワークシートA利用</p>	<p>◎“暴力”は、行為の主体（「直接的暴力と構造的暴力」と範囲（「国内的暴力」と「国際的暴力」）に着目するならば、「直接的国内型」「構造的国内型」「直接的国際型」「構造的国際型」の4つの型に類型化できる。</p> <p>・《“暴力”類型化ワークシート》提示</p> <table border="1" data-bbox="1072 727 1632 1193"> <tr> <td colspan="2" rowspan="2">行為</td> <td colspan="2">主 体</td> </tr> <tr> <td>直接的</td> <td>構造的</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">範囲</td> <td>国内</td> <td>I 直接的国内型</td> <td>II 構造的国内型</td> </tr> <tr> <td>国際</td> <td>III 直接的国際型</td> <td>IV 構造的国際型</td> </tr> </table>	行為		主 体		直接的	構造的	範囲	国内	I 直接的国内型	II 構造的国内型	国際	III 直接的国際型	IV 構造的国際型	<p>次時までに生徒はア～キの事件について調べ、類型に従って分類を試みる。</p> <p>次時までに生徒は各類型の事例を探してくる。</p>
行為		主 体																
		直接的	構造的															
範囲	国内	I 直接的国内型	II 構造的国内型															
	国際	III 直接的国際型	IV 構造的国際型															
<p>パートA (第一世代の人権)</p>	<p>・課題として示した事件のうち「I 直接的国内型」と考えられる事件について、報告して下さい。</p> <p>・「モーリタニア等の奴隷制」では、具体的などのような“暴力”が行使されているか？</p> <p>・「天安門事件」では、具体的にどのような“暴力”が行使されているか？</p> <p>・「イスラエルのパレスチナ人弾圧」では、具体的にどのような“暴力”が行使されているか？</p> <p>○「直接的国内型」暴力は、どのような人権を侵すのか？</p>	<p>T:発問する P:要点を報告 T:発問する P:答える T:発問する P:答える T:発問する P:答える T:発問する P:答える</p>		<p>・「モーリタニア等の奴隷制」「天安門事件」「イスラエルのパレスチナ人弾圧」などが「直接的国内型」の人権侵害である→〔内容報告〕</p> <ul style="list-style-type: none"> ・“奴隷的拘束および苦役からの自由”といった「身体的自由」を侵す“暴力”であった。 ・“言論出版・集会結社の自由（政治的自由）”といった「精神の自由」を侵す“暴力”であった。 ・「精神の自由」「身体的自由」のみならず「経済活動の自由」を侵す“暴力”である。 <p>○「直接的国内型」暴力に対しては、国家権力等の違法・不当な介入を排除し、各人の自由を保障することが問題になるので、自由権の問題である。</p>														
	<p>◎歴史的に見られる直接的国内型暴力にはどのようなものがあり、またそれに対してどのような対応をしたか？</p> <p>・ルイ14世の“重商主義”は、国民に対してどのような影響力をもったか？</p> <p>・ルイ14世の“ナントの勅令”廃止は、国民に対してどのような影響力をもったか？</p> <p>・ルイ14世の“法によらぬ逮捕”は、国民に対してどのような影響力をもったか？</p> <p>・このような暴力に対し、フランス国民はいか</p>	<p>T:発問する P:事例をあげる T:発問する P:答える T:発問する P:答える T:発問する P:答える T:発問する</p>	<p>教科書・資料集</p> <p>教科書・資料集</p> <p>教科書・資料集</p> <p>教科書・資料集</p> <p>教科書・資料集</p>	<p>[この授業モデルではフランス絶対主義を事例として選択させる]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一部の商人に特権を与えることで、他の市民に不利益を与えていたので「経済活動の自由」を侵害するものであった。 ・“信教の自由”の侵害であり、「精神の自由」を侵すものであった。 ・“逮捕および拷問等”による「身体的自由」の侵害であった。 ・1789年にブルボン朝の圧制に対して“フランス 														

	<p>なる抵抗をしたか？</p> <p>・フランスの他では、このような暴力に対し、いかなる抵抗をしたか？</p> <p>◎革命の結果、国民は“直接的暴力”に対してどのような要求を実現したか？</p>	<p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:事例をあげ答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p>	<p>教科書・資料集</p> <p>フランス人権宣言(教科書・資料集)</p>	<p>革命”が起こった。</p> <p>[他の革命等の歴史的事例をあげさせ、説明させる]</p> <p>◎国民は、「直接的国内型」暴力の排除のために自由権を要求し、それが実現した。</p>	
パ ー ト B (第 二 世 代 の 人 権)	<p>・課題として示した事件のうち「Ⅱ構造的国内型」と考えられる事件について、報告して下さい。</p> <p>・「アメリカ合衆国のホームレス問題」では、具体的にどのような“暴力”が行使されているか？</p> <p>○「構造的国内型」暴力はどのような人権を侵すのか？</p>	<p>T:発問する</p> <p>P:要点を報告</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p>		<p>・「アメリカ合衆国のホームレス問題」などが、「構造的国内型」の人権侵害である。</p> <p>→ [内容説明]</p> <p>・「アメリカ合衆国のホームレス問題」は、国家に対して人間の尊厳にふさわしい生活の要求の権利、つまり、「生存権」が保障されていないために起こる“暴力”である。また、同時に勤労の権利、つまり「労働権」が保障されていないためにおこる“暴力”でもある</p> <p>○「構造的国内型」暴力に対しては、人間たるに値する生存を確保し、幸福な生活を求める問題になるので、「社会権」の問題である。</p>	
	<p>◎構造的国内型暴力に対抗する為の「社会権」は、歴史的には、どのようにして要求されるようになったのか？</p> <p>・フランス革命後のフランスではどのような社会問題が発生したか？</p> <p>・革命後、フランス人の平均寿命はなぜ急に短くなったか？</p> <p>・なぜ、労働者は「低賃金長時間労働」を強いられたのか？また、なぜ、「非衛生的で設備の悪い状態での労働」を強いられたのか？</p> <p>・資本家と工場労働者層の間にはどのような暴力的構造があったのか？</p> <p>・なぜ、政府はこの現状を放置したのか？</p> <p>・このような暴力に対し、労働者はいかなる抵抗をしたか？</p> <p>・どのようにして、労働者の要求は受け入れられるようになったのか？</p> <p>◎労働運動の結果、国民は“構造的暴力”に対してどのような要求を実現したか？</p>	<p>T:発問する</p> <p>P:事例をあげる</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p>	<p>教科書・資料集</p> <p>⑤平均年齢の変化(杉原泰雄『人権の歴史』1992, p.102)</p> <p>⑥労働状態資料(杉原, pp.99-104)</p> <p>⑦政府方針資料(杉原, p.98)</p> <p>⑧剰余価値説(資料集)</p> <p>⑨仏労働運動略年表(杉原, pp.107-111)</p> <p>⑩M・Pの政策(井上幸治『世界各国史2 フランス』1968, pp.389-427.をもとに作成)</p> <p>⑩</p>	<p>[この授業モデルでは19世紀のフランス社会を事例として選択させる]</p> <p>・革命後、フランス人の平均寿命が急に短くなった。</p> <p>・女性や子供を含んだ工場労働者層は、「低賃金長時間労働」と「非衛生的な状態での労働」のために生命を脅かされていたからである。</p> <p>・「経済活動の自由」は、資本家の利益追求を正当化したので、結果的に立場の弱い労働者を中心とする民衆に非人間的な状態をもたらした。</p> <p>・マルクスの「剰余価値説」によれば、資本家と労働者の間には搾取関係が存在し、資本家の利益追求は、労働者に対する暴力行為となる構造が存在したといえる。</p> <p>・当時、政府は自由を保障するために、「夜警」の役割に徹することを求められていた。「自由放任」の体制にあったからである。</p> <p>・問題状況の脱出の論理として、社会主義が生まれた。そして、その指導者のもとで労働運動が活発化した。</p> <p>・労働運動は単に弾圧するだけではおさえきれなくなり、資本家は労働者を体制化することをめざすようになった。そしてその為の財源を対外進出・植民地政策強化に求めた。</p> <p>◎「構造的国内型」暴力の解消のために、社会権を要求し、「福祉国家」の実現による「富の再配分」がめざされるようになった。</p> <p>・この「社会権」を「第2世代の人権」と言う。</p>	
パ ー ト C (<p>・課題として示した事件のうち「Ⅲ直接的国際型」として考えられる事件について、報告して下さい。</p> <p>・「湾岸戦争」では、具体的にどのような“暴力”が行使されていたか？</p>	<p>T:発問する</p> <p>P:要点を報告</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p>		<p>・「湾岸戦争」などが「直接的国際型」の人権侵害である。→ [内容説明]</p> <p>・「湾岸戦争」は、イラクがクウェート国民に対して「身体的自由」「精神の自由」「経済の自由」といった「自由権」を侵害する暴力であった。また、やはりアメリカ合衆国がイラク国民</p>	

国家と人権	○「直接的国際型」暴力は、どのような人権を侵すのか？	T:発問する P:答える		の「自由権」を侵害する暴力であった ○「直接的国際型」暴力は、他国からの違法・不当な介入を排除し、各人の自由を保障することが課題となるので「自由権」的人権を侵すものである。	
	<p>◎直接的国際型暴力に対抗するために、なぜ国際的な対応が求められるようになったか？</p> <p>・ナチスドイツによってどのような人権侵害がなされたか？</p> <p>・ナチスドイツの人権侵害に対して他国はどのように関与したか？</p> <p>・スターリンの支配によってどのような人権侵害がなされたか？</p> <p>・スターリンの人権侵害に対して他国はどのように関与したか？</p> <p>・日本の軍国主義によってどのような人権侵害がなされたか？</p> <p>・日本の人権侵害に対して他国はどのように関与したか？</p> <p>・これらの人権侵害は、どのように第二次世界大戦に結びついたか？</p> <p>・なぜ、国家内の人権侵害に対し、国外から積極的な対応ができなかったか？</p> <p>○第二次世界大戦後、人権問題に対して、どのような対応がなされたか？</p> <p>・1941年（大戦中）に公表されたF.ルーズヴェルトの「4つの自由宣言」は、いかなる特徴があるか？</p> <p>・1944年に開催されたダンバートンオークス会議でまとめられた国際連合憲章原案では、国際的な人権保障に対して消極的なものであった。それはなぜか？</p> <p>・1945年のサンフランシスコ会議において可決された「国際連合憲章」は、人権の国際的保障に関する事項が強調されたものであった。それはなぜか？</p>	<p>T:発問する P:事例をあげる</p> <p>T:発問する P:調べて発表</p> <p>T:資料提示し、発問 P:答える</p> <p>T:発問する P:調べて発表</p> <p>T:資料提示し、発問 P:答える</p> <p>T:発問する P:調べて発表</p> <p>T:資料提示し、発問 P:答える</p> <p>T:発問する P:意見を述べる</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える T:説明する</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:説明し、発問 P:答える</p> <p>T:説明し、発問 P:答える</p>	<p>教科書・資料集</p> <p>図書室</p> <p>⑪ゲッペルス発言（斎藤恵彦『世界人権宣言と現代』1984, pp.1-2）</p> <p>⑫ミュンヘン会談（東京法令出版『世界史資料下』p.405）</p> <p>⑬リットン調査団（東京法令出版、前掲書、pp.408-409）</p> <p>⑭日本の国連脱退（教科書・資料集）</p> <p>⑮4つの自由宣言（東京法令出版、前掲書、pp.430-431）</p> <p>⑯列強の事情説明（斎藤、前掲書、pp.73-74）</p> <p>⑰国際連合憲章（教科書・資料集）</p> <p>⑱NGOの活動（斎藤、前掲書、pp.71-72）</p>	<p>〔直接的国際型暴力は、歴史上頻繁にみられるものである。この授業モデルでは、その被害と現在への影響力の大きさから、特にドイツのナチス・ソビエトのスターリン・日本の軍国主義を事例として選択させる〕</p> <p>・対外的にはヨーロッパ諸国への侵略行為と、対内的には徹底したユダヤ人殲滅政策および国内の言論統制等が行われた。</p> <p>・あくまで国内問題と主張したので、国際的な関与は受け入れられなかった。</p> <p>・対外的には東欧を中心とした対外支配の強化と、対内的には徹底した反対者の大量な投獄処刑が行われた。</p> <p>・社会主義建設の名目もあり、また、国内問題と判断されたので国際的な関与はなされなかった。</p> <p>・対外的にはアジア諸国への侵略行為に伴う人権侵害と、対内的には徹底した言論思想の自由の弾圧が行われた。</p> <p>・あくまで国内問題と主張したので、国際的な関与は受け入れられなかった。</p> <p>・これらの国の対外的な暴力の行使は「平和」を破り、戦争を引き起こし、国内的な暴力の行使は「社会的公正」を破り、社会正義をなきものにした。</p> <p>・人権はあくまでも国内法であり、直接的な介入は内政干渉となるため。また、当時の列強国はこのような人権侵害を侵していることが多く、互いの権益を尊重する立場から強い姿勢がとれなかった。</p> <p>○主に、「自由権」の世界的保障、つまり直接的暴力に対する国内国外を問わない否定を説いている。また、「社会権」の世界規模での保障も説いている。いずれにしても、人権を国内法としてのみとらえるのではなく、その保障が国際的問題であることを示している。</p> <p>・個人の権利や自由を保護することは、あくまでも自国の国内問題であって、国連憲章に人権に関する規定を盛り込むことによって国連が自国の国内問題に干渉する権限を与えられるだろうことを恐れたためである。</p> <p>・ナチスの残虐行為が次々と発覚したことと同時に、多くの民間団体（NGO）の積極的な運動がダンバートンオークス会議の原案を大幅に修正させることとなった。</p>	<p>図書室での授業を想定</p>

	<ul style="list-style-type: none"> ・「国際連合憲章」に基づく「世界人権宣言」は、どのような特色か。また、その拘束力はどのようなものか？ ・つづいて、示された国際人権規約は、どのような特色か。また、この拘束力はどのようなものか？ <p>◎現代において、人権問題に対して、なぜ国際的な対応が求められているのか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人権規約以後、国連で提案された人権条約にどのようなものがあるか？また、これらの条約は、どのような拘束力をもつか？ ・日本は、どのような人権条約を批准しているか？ 	<p>T:説明し、発問 P:答える</p> <p>T:説明し、発問 P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:調べる</p>	<p>⑱世界人権宣言 (教科書・資料集)</p> <p>⑳世界人権規約 (教科書・資料集)</p> <p>㉑国連人権諸条約一覧表 (田畑茂二郎『国際化時代の人権問題』1988, pp. 6-7)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・人権侵害に対する国際的対応が明確化された。しかし、連盟加盟国に法的義務が課せられたかどうかは規定上不明確であった。 ・世界人権宣言を具体化した国連人権規約は、AとBの2部構成であり、Aは「社会権」的内容を対象にし、Bは「自由権」的内容を対象にしている。また、Bに関しては“即時の実現”が義務づけられているのに対し、Aに関しては“漸進的実現”の約束が求められている。 <p>◎人権問題が国家の枠の国内法として対応されているのは、戦争や社会の不正を排除できないため、国際的対応が求められている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・各種人権条約→〔資料で確認〕 ・人権条約は、多国間条約としてそれを批准した国の間で成立するので、批准しない国には適用されない。 ・日本は、批准していない条約が多い。 	
<p>パ ー ト D (第 三 世 代 の 人 権)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・課題として示した事件のうち「IV構造的国際型」と考えられる事件について、報告して下さい。 ・「アフリカの飢餓」では、具体的にどのような“暴力”が行使されているか？ ・「発展途上国のスラムの拡大」では、具体的にどのような“暴力”が行使されているか？ <p>○「構造的国際型」暴力は、どのような人権を侵すのか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人間たるに値する生存を侵された途上国の人々は、どんな要求をしているのだろうか？ 	<p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p>	<p>㉒発展開発権 (Department of Public Information United Nations Yearbook of the United Nations 1986 vol.40, pp.717-721)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「アフリカの飢餓」「発展途上国のスラムの拡大」などが「構造的国際型」の人権侵害である。→〔内容報告〕 ・人間の尊厳にふさわしい生活を侵す暴力であり、「生存権」の問題である。 ・人間の尊厳にふさわしい生活および教育をうける権利、労働の権利を侵す暴力である。 <p>○「構造的国際型」暴力は、国際社会の仕組みが、人間たるに値する生存を侵し、幸福な生活を求めることを阻害するので、「社会権」的人権の問題である。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・国連を通じて、地球上のすべての人が人間の尊厳にふさわしい生活や幸福な生活を実現できるような発展を求める「発展開発権」が要求されている。 	<p>Department of Public Information United Nations Yearbook of the United Nations 1986 vol.40 については、適当な邦訳がないため、田畑、前掲書, pp. 321-314等をもとに抄訳して使用する。</p>
	<p>◎途上国の求める「発展開発権」が、人権として要求されるのはなぜか？</p> <p>◎なぜ途上国(南)は貧しくなるのか？(南北問題における暴力的構造とはどのようなものか？)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先進国の政府開発援助(ODA)は、どのように使用されているか？ ・途上国の政府および資本家等(以下、特権的階層)は、先進国の政府および資本家等(以下、特権的階層)に対してどのような対応をするか？ <p>○先進国の特権的階層と途上国の特権的階層がどんどん豊かになるのはなぜか？</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先進国の特権的階層と先進国の大衆はどのような関係にあるか？ <p>○先進国の特権的階層と先進国の大衆において、利害はどのように調整されているか？</p>	<p>T:発問する P:考える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p>	<p>☆A→B利用</p> <p>㉓援助の実態 (鷲見一夫『ODA援助の現実』1989, pp. 2-20を整理)</p> <p>㉔</p> <p>⑧</p>	<p>[構造的国際型暴力には、地球環境問題や南北問題がある。この授業モデルでは南北問題を事例として選択させる]</p> <p>[ワークシートを利用して、南北問題構造図を作成]</p> <ul style="list-style-type: none"> ・多くは、先進国の製品購入や工場導入に使用されるか、または途上国の政府等で不明瞭になり、着服等される。 ・借款の利子返却のみならず、先進国の企業進出等の便宜をはかる。 <p>○先進国の特権的階層と途上国の特権的階層は、利益が調和するのでどんどん豊かになる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・先進国の特権的階層は先進国の大衆から利益を得ている。 <p>○先進国の特権的階層と先進国の大衆は利益不調和だが、特権的階層から大衆へ社会権の保障という形で利益が還元され、体制化が図られる。</p>	

	<p>・途上国の特権的階層と途上国の大衆はどのような関係にあるか？</p> <p>○途上国の特権的階層と途上国の大衆において、利害はどのように調整されているか？</p> <p>・途上国の特権的階層が途上国の大衆とどのような利害関係にあることが、先進国の特権的階層の利益の増加になるか？</p> <p>・先進国の大衆にとって、先進国の特権的階層がどうすることが自らの利益の増加になるのか？</p> <p>◎なぜ、途上国（南）の大衆がどんどん貧しくなるのか？</p> <p>◎途上国の求める「発展開発権」が、人権として要求されるのはなぜか？</p> <p>●ブラジルのウェリントン=バルボサの死は、日本の我々とどのような関係があるのか？</p>	<p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える P:ワークシートB記入</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える P:ワークシートB記入</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:説明する</p>	<p>⑧</p> <p>☆ワークシートB</p> <p>☆ワークシートB</p> <p>☆ワークシートB</p>	<p>・途上国の特権的階層は途上国の大衆から利益を得ている。</p> <p>○途上国の特権的階層と途上国の大衆は利益不調和であり、途上国の特権的階層は先進国の特権的階層に利益を還元しがちなため、大衆への社会権の保障という形の利益還元は不十分である。よって、利益不調和になる。</p> <p>・途上国の特権的階層が途上国の大衆からの利益を増加させることが、先進国の特権的階層の利益になる。</p> <p>・先進国の大衆は、先進国の特権的階層が、自分達から利益をあげることなるべく少なくし、かつ「社会権」の保障に基づく福祉を充実させることを望む。そのため、途上国からなるべく多くの利益をあげることが結果的に求められることになる。よって、先進国の大衆と途上国の大衆は利益不調和になる。</p> <p>◎途上国の大衆は、先進国の特権的階層・先進国の大衆・途上国の特権的階層とのいずれとも利益不調和であるため、どんどん貧しくなる。</p> <p>◎「発展開発権」は、南北問題に内在する構造的国際型暴力に対抗する為のものであり、社会権の保障を地球規模に拡大した性格をもつので。</p> <p>●ストリートチルドレンになったウェリントン=バルボアが殺されたのは、日本に住む我々の豊かな経済生活および福祉の追求が南北問題の構造を通してブラジルの民衆を貧困に追いやっていることと深いつながりがある。</p>	
	<p>☆人権の歴史的構造はどのようなものか？</p>	<p>T:発問する P:説明する</p>	<p>☆人権概念図提示 ☆ワークシートC</p>	<p>☆ガルトゥングの定義する“暴力”によって人権問題をとらえると、人権の概念が拡大する。人権の範疇は、「直接的暴力」に対抗するものから「構造的暴力」に対抗するものへ、また「国内」的なものから「国際」的なものへと歴史的に拡大した。現在は、人権の地平は、構造的国際型暴力への対抗まで拡大した。</p>	
<p>終 結 （ こ れ か ら の 人 権 ）</p>	<p>・途上国の要請を背景にした「新国際経済秩序」等の一連の国連の取組のまとめとして、1986年12月に「発展開発権」が国連総会で可決されたが、具体的にはどのような内容か？</p> <p>◎「発展開発権」を支持するべきか否か？この要求に対して我々はどう対応すべきか？</p> <p>・国連総会における各国の賛否とその理由についてまとめてみよう。</p> <p>・なぜ、アメリカを初めとした先進国は冷淡なのだろう？</p> <p>・従来は、途上国に対して先進国はどのような援助を行ってきたのだろうか。</p>	<p>T:資料提示 T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:判断する</p> <p>T:資料提示 P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p> <p>T:発問する P:答える</p>	<p>⑳</p> <p>㉔「発展開発権に関する国連総会議事録（抄訳）」～Yearbook of the United Nations 1986 vol.40</p> <p>☆ワークシートB</p> <p>㉓</p> <p>☆ワークシートB</p>	<p>・従来国内法として認められてきた「社会権」的人権をを国際的にあらゆる人民・個人に適用する。</p> <p>[おそらく、大多数の生徒が賛成であろう]</p> <p>・第3世界を中心として、大多数の国は賛成したが、先進国は冷淡な対応。アメリカは反対し、日本やヨーロッパの多くの国は棄権した。</p> <p>・反対の理由として、その具体性のなさが指摘されるが、南北問題の構造を考えると、「発展開発権」の保障は、先進国の利益につながらなければいか、損失につながりかねないから（先進国中心の世界秩序にそぐわないものだから）である。</p> <p>・政府によるODA援助および企業進出の便宜が中心である。</p> <p>・先進国と途上国の特権的階層および先進国の大</p>	

<p>しなかったのか？</p> <p>・途上国はどのような援助を主張しているのか？</p> <p>・「発展開発権」は、「新国際経済秩序」とどのような関係があるか？</p>	<p>P:説明する</p> <p>T:資料提示</p> <p>T:発問する</p> <p>P:答える</p>	<p>㉔新国際経済秩序(宮崎犀一編『近代国際経済要覧』1983, pp.208-209)</p>	<p>衆に利益が集まり、途上国の大衆はますます貧しくなった。</p> <p>・1974年に、「新国際経済秩序(NIEO)」が途上国の要求によって国連特別総会で採択されたが、投票なしの採決であったため先進国の全般的合意は得られていない。要求としては、</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) 途上国の領土内の資源および経済活動の主権の確認(国有化と多国籍企業の規制の権利) 2) 途上国の交易条件安定を図る途上国輸出品に対する公正価格の設定(途上国の輸出品との価格均衡制度) 3) 先進国市場の開発途上国輸出品に対する門戸開放 4) 植民地時代の損失補填 などである。 <p>・「発展開発権」はこの「新国際経済秩序」を発展させ、権利として位置づけるものである。</p>
<p>○「新国際経済秩序」などの延長にある「発展開発権」は、我々の生活をどのように変えるだろうか？</p> <p>・「途上国の領土内の資源および経済活動の主権の確認(国有化と多国籍企業の規制の権利)」は、我々の生活にどう影響するだろうか？</p> <p>・「途上国の交易条件安定を図る途上国輸出品に対する公正価格の設定(途上国の輸出品との価格均衡制度)」は、我々の生活にどう影響するだろうか？</p> <p>・「先進国市場の開発途上国輸出品に対する門戸開放」は、我々の生活にどう影響するだろうか？</p> <p>・「植民地時代の損失補填」は、我々の生活にどう影響するだろうか？</p>	<p>T:発問する</p> <p>P:予想する</p>		<p>○これまでのような経済生活における富の追求が困難になり、豊かな生活が送れなくなる。</p>
<p>○それでも我々は、「新国際経済秩序」などの延長にある「発展開発権」を受け入れるのか否か？理由と共に明らかにしなさい。</p> <p>・識者はどのような意見を持つか？</p> <p>○途上国の「発展開発権」を守るために、他に方法は無いだろうか？</p>	<p>T:発問する</p> <p>P:判断する</p> <p>P:理由を示す</p> <p>T:調べる</p> <p>T:発問する</p> <p>P:ディベート形式で議論</p>	<p>㉕有識者の意見(「新国際経済秩序VS自由貿易主義」土屋六郎他『世界経済の知識』1983, pp.87-90)</p> <p>☆ワークシートB</p>	<p>[おそらく、生徒は賛否が2分するであろう]</p> <p>[賛成および反対の論点を整理する]</p> <p>→おそらく「自由経済の論理」と「従属関係解消」の論理が対立するであろう。</p> <p>→識者の意見でも、同様の論理の対立がある。</p> <p>[クラスを“先進国の中心部” “先進国の周辺部” “途上国の中心部” “途上国の周辺部”に分けてディベートさせる]</p> <p>・南北問題の構造に基づいて“先進国の中心部・先進国の周辺部・途上国”の“途上国の周辺部”の関係はどのように改善していくことができるかについて探る。</p> <p>→ODAおよび、特にNGOのあり方等にポイントを置く。</p>

6. 授業展開資料（ワークシート、その他、入手しにくい資料を以下に示す。）

《①「出口なしの子どもたち」～Newsweek, 1992.6.11, pp.50-58》



SOCIETY



Dead End Kids

出口なしの子どもたち

20万のストリートチルドレンが
殺し屋集団に命を狙われるブラジルの現実

マック・マーゴリス
(雑誌リテラチュアの特約記者)

ブルック・ラーマー
(雑誌プレイブックスの特約記者)

「出口なしの子どもたち」は、ブラジルのストリートチルドレンの現状を写し、彼らの生活の厳しさを伝えている。記事は、ブラジルのストリートチルドレンの現状を写し、彼らの生活の厳しさを伝えている。記事は、ブラジルのストリートチルドレンの現状を写し、彼らの生活の厳しさを伝えている。

「市民の正当な自衛手段か」という問いかけが、記事の中心にある。市民の正当な自衛手段か、という問いかけが、記事の中心にある。

「出口なしの子どもたち」は、ブラジルのストリートチルドレンの現状を写し、彼らの生活の厳しさを伝えている。記事は、ブラジルのストリートチルドレンの現状を写し、彼らの生活の厳しさを伝えている。

「市民の正当な自衛手段か」という問いかけが、記事の中心にある。市民の正当な自衛手段か、という問いかけが、記事の中心にある。

SOCIETY



「社会全体」に責任がある





「社会全体」に責任がある、という問いかけが、記事の中心にある。市民の正当な自衛手段か、という問いかけが、記事の中心にある。

「社会全体」に責任がある、という問いかけが、記事の中心にある。市民の正当な自衛手段か、という問いかけが、記事の中心にある。

「社会全体」に責任がある、という問いかけが、記事の中心にある。市民の正当な自衛手段か、という問いかけが、記事の中心にある。

《②「発展権宣言（抄訳）」～ Yearbook of the United Nations 1986 vol.40》

【発展権宣言の採択をめぐっての「宣言」】 1986年
 (“Declaration on the Right to Development”)

前文

経済的・社会的・文化的または人道的性質を有する国際問題を解決することについて、並びに人種・性・言語または宗教による差別なくすべてのものために人権及び基本的自由を尊重するように助長奨励することについて、国際協力を達成すること、この国際連合憲章第一章の目的及び原則は実現されなければならない。

発展開発とは、人民並びにすべての個人が、発展開発とそれからもたらされる利益の公正な配分に、積極的かつ自由にまた有意義に参加することを基礎として、その福祉の絶えざる増進をめざす、包括的な経済的・社会的・文化的および政治的な過程である。

世界人権宣言における権利と自由が、十分に理解され考慮されている社会及び国際秩序が実現されなければならない。経済的・社会的・文化的権利、並びに市民的・政治的権利に関する国際的規約を再確認せねばならない。

国際連合の活動は、人間の発展開発・経済及び社会の進歩、すべての民族の発展開発に関わっており、国際連合憲章に基づいた、植民地支配の否定、差別の防止、人権と基本的自由の遵守と尊重、国際的な平和と安全の保障、友好的国際関係の維持・国家及び民族間の協力につとめていることを再確認せねばならない。

民族が、政治的地位を獲得し、経済的・社会的・文化的発展開発の追求を自由に行うことのできる権利としての民族自決権について、再確認せねばならない。

また、すべての天然の富と資源は、それを生来所有する民族または国家の、十分にかつ完全な管理下におかれるべきであるという国際的規約についても再確認せねばならない。

国際連合憲章に基づき、人種・肌の色・性・言語・宗教・信条・社会的身分・財産・門地などの差別なく、全ての人間の権利及び基本的自由の普遍的尊重と遵守が保障されるための国家の義務が果たされなければならない。

植民地支配、そしてアパルトヘイトに代表されるすべての人種差別、他国の支配や占領、威嚇等の結果としての人権侵害が、世界の各地で大規模に起こっている。この人権侵害の排除は、人類にとって重要な意味をもつ発展開発に必要なのである。

とりわけ市民的・政治的・経済的・社会的及び文化的権利を否認することによって、発展開発並びに人間及び人民の完全な充足に対する重大な障害が存在していることを懸念する。そしてすべての人権と基本的自由は不可分であり、また相互依存している。発展開発を推進するためには、市民的・政治的・経済的・社会的及び文化的権利の実施・伸長及び保護に、偏りのない注意と緊急の配慮が払われなければならない。従って、若年の人権及び基本的自由を伸長し尊重し、享受していることをもって、他人の権利及び基本的自由の否認を正当化することはできない。

国際的な平和と安全の保障は、発展開発の権利の理解のために不可欠な要素である。

軍備縮小と発展開発との間には不可分の関係があり、軍備縮小の推進は発展開発を促進させるものである。そして、軍備縮小の結果生じた資源は、経済的・社会的発展開発と全ての人間の幸福、とりわけ発展途上国のために充てられるべきである。

人間個人こそは発展開発のプロセスの中心であり、従って発展開発のルールは人間を発展開発の参加者かつ受益者にするべきである。

人権を推進し、保護するための国際的な取り組みには、新国際経済秩序の樹立が不可欠である。

発展開発の権利は、慢すことのできない人権であり、発展開発の機会均等は途上国の国家建設のための国家とその国民に認められるべき特権である。

発展開発の権利に関する宣言を以下に述べる。

第1条

1. 発展開発の権利は、譲ることのできない人権であって、それによって、それぞれの人及びすべての人民は、あらゆる人権と基本的自由が完全に実現されることを可能とする経済的・社会的・文化的、並びに政治的発展開発に参加し、貢献し、かつそれを享受する権利を有する。

2. 発展開発への人権はまた、2つの国際人権規約の関連規定に従い、すべての天然の富と資源に対する完全な主権について譲ることのできない権利の行使を含む。人民の自決権の完全な実現を意味する。

第2条

1. 人こそが発展開発の中心的な主体であり、発展開発の権利の積極的な参加者かつ受益者でなければならない。

2. すべての人は、個々に及び共同して、人権と基本的自由を十分に尊重しつつ、共同体に対して果たす義務と同様に、発展開発に対しても責任を持つ。従って、発展開発のために適切な政治的・社会的・経済的秩序が推進され守られなければならない。

3. 国家は、人民全体並びにすべての個人の福祉の絶えざる増進をめざす適当な国家的発展開発政策を樹立する権利と義務を有する。それは、発展開発とそこから得られる利益を公平に分配するための積極的な貢献を基本とする。

第3条

1. 国家は、発展開発の権利を実現するため、国内および国際的に、より進んだ状況を作るといふ基本的

義務を有する。

2. 発展開発の権利の実現には、国際連合憲章に基づいた、国家間の友好的な関係と協力に関する国際法を十分に尊重する必要がある。

3. 国家には、発展開発を促進し、発展開発への障害物を排除するために、互いに協力し合う義務がある。国家は、すべての国家間における主権・平等・相互依存・共通利害・協力を、人権の遵守と実現を奨励するための新国際経済秩序を推進する方法で、自国の権利を実現し、義務を果たすべきである。

第4条

1. 国家は、個々に及び共同して、発展開発の権利の完全な実現を容易にすることを目的とする国際的発展開発政策を樹立するための措置をとる義務を有する。

2. 承認された行動が、発展途上国より速やかな発展開発を推進するものであることが求められている。発展途上国の努力を補う効果的な国際的協力として、発展途上国の総合的な発展開発を促進する適切な方法と設備の供与がある。

第5条

国家は、アパルトヘイトといった人種主義や人種差別、植民地主義といった他国による支配と占領・国家主権の侵害、内政干渉と威嚇・国家の統一と領土の保全、戦争の威嚇といった民族自決権の問題といった基本的人権の實現の否定につながる状況のもとで、このような人権に対する大規模で目に余るような暴力を逸散するような手筈を整えなければならない。

第6条

1. すべての国家は、人種・性・言語・宗教といった別なく、人権と基本的自由の普遍的尊重と遵守を推進・奨励・強化するといったで協力しなければならない。

2. すべての人権と基本的自由は分割できないもので、相互に依存し合っているものである。それらに対する偏りのない注意と緊急の検討が、行政・政治・経済・社会・文化的権利に関して実行・推進・保護されなければならない。

3. 国家は、経済・社会・文化的権利と同様、行政・政治的権利を守ることに失敗した結果として生じた発展開発のための障害物を排除する手筈を踏まなければならない。

第7条

すべての国家は、国際的な平和と安全の創出と維持と強化を推進し、最終的には、効果的な国際的管理の下に普遍的で完全な非武装化を達成できるように、また、効果的な非武装化によって生まれた富や資源が総合的な開発、特に発展途上国の発展開発に使用されるようにできうるかぎりの努力を払わなければならない。

第8条

1. 国家は、国内的な面において、発展開発の権利の実現のために必要なすべての措置をとらなければならない。とりわけ、基本となる資源・教育・公衆衛生・食糧・住居・雇用・収入の平等な分配について平等を確保すべきである。効果的な方法としては、発展開発の過程において女性に積極的な活動の場を確保できるようにすることである。経済及び社会の適切な修正は、すべて、社会的に不正を撲滅するという観点に立って行われなければならない。

2. 国家は、発展開発並びに全ての人の完全な実現における重要な要素として、すべての分野における人民の参加を奨励しなければならない。

第9条

1. 宣言の中で述べられた発展開発の権利は分割できないもので、相互依存しているものである。そして、各々は全体の分額の中でとらえなければならない。

2. この宣言が、国際連合憲章の目的と原則に反することがあってはならない。また、国家・集団・人が世界人権宣言及び国際人権規約で述べられた権利を慢すことがあってはならない。

第10条

発展開発の権利が十分に実行され、連続的に向上していくような手筈を整えられなければならない。そして、それは国内・国際レベルにおいて政策、立法その他の方針の公式化・認定・実行を意味している。

付加項目

発展開発の権利の達成には、新国際経済秩序体制の確立のための具体的行動の宣言及び計画、また、第3世界のための国際開発戦略、さらに経済的諸権利と国家の義務に関する憲章に従って、差別なく世界のあらゆる所での経済の再生、飢餓や病気の逸散に対する協同した国際的・国内的努力を欠くことはできない。最後に、国際協力は、発展途上国への優先的な援助を増やし、世界の食糧の安全保障を確立し、債務問題を解決し、貿易規制を撤廃し、財源の安定を推進し、科学技術に関する協力を強化するための継続的な経済成長をわらうとするべきである。

(1986年12月4日国連総会にて採択)

《②「発展開発権に関する国連総会議事録（抄訳）」

～ Yearbook of the United Nations 1986 vol.40》

【国際連合総会議事記録】

1. 投票結果

General Assembly resolution 41/128
4 December 1986 Meeting 97 146-1-8 (recorded vote)

Approved by Third Committee (A/41/925 & Corr.1) by recorded vote (133-1-9), 28 November (meeting 61); 12-nation draft (A/C.3/41/L.4 & Corr.1), orally revised; agenda item 101.

Sponsors: Bangladesh, Brazil, Bulgaria, Colombia, Cyprus, Ethiopia, German Democratic Republic, Guyana, India, Peru, United Republic of Tanzania, Yugoslavia.

Meeting numbers. GA 41st session: 3rd Committee 36-38, 43, 45, 50, 60, 61; plenary 97.

Recorded vote in Assembly as follows:

In favour: Afghanistan, Algeria, Angola, Antigua and Barbuda, Argentina, Australia, Austria, Bahamas, Bahrain, Bangladesh, Barbados, Belgium, Belize, Benin, Bhutan, Bolivia, Botswana, Brazil, Brunei Darussalam, Bulgaria, Burkina Faso, Burma, Burundi, Byelorussian SSR, Cameroon, Canada, Cape Verde, Central African Republic, Chad, Chile, China, Colombia, Comoros, Congo, Costa Rica, Côte d'Ivoire, Cuba, Cyprus, Czechoslovakia, Democratic Kampuchea, Democratic Yemen, Djibouti, Dominican Republic, Ecuador, Egypt, El Salvador, Equatorial Guinea, Ethiopia, Fiji, France, Gabon, Gambia, German Democratic Republic, Ghana, Greece, Grenada, Guatemala, Guinea, Guinea-Bissau, Guyana, Haiti, Honduras, Hungary, India, Indonesia, Iran, Iraq, Ireland, Italy, Jamaica, Jordan, Kenya, Kuwait, Lao People's Democratic Republic, Lebanon, Lesotho, Liberia, Libyan Arab Jamahiriya, Luxembourg, Madagascar, Malawi, Malaysia, Maldives, Mali, Malta, Mauritania, Mauritius, Mexico, Mongolia, Morocco, Mozambique, Nepal, Netherlands, New Zealand, Nicaragua, Niger, Nigeria, Norway, Oman, Pakistan, Panama, Papua New Guinea, Paraguay, Peru, Philippines, Poland, Portugal, Qatar, Romania, Rwanda, Saint Christopher and Nevis, Saint Lucia, Saint Vincent and the Grenadines, Samoa, Sao Tome and Principe, Saudi Arabia, Senegal, Seychelles, Sierra Leone, Singapore, Solomon Islands, Somalia, Spain, Sri Lanka, Sudan, Suriname, Swaziland, Syrian Arab Republic, Thailand, Togo, Trinidad and Tobago, Tunisia, Turkey, Uganda, Ukrainian SSR, USSR, United Arab Emirates, United Republic of Tanzania, Uruguay, Venezuela, Viet Nam, Yemen, Yugoslavia, Zaire, Zambia, Zimbabwe.

Against: United States.

Abstaining: Denmark, Finland, Germany, Federal Republic of, Iceland, Israel, Japan, Sweden, United Kingdom.

2. 代表的意見

《反対意見》

- ・宣言には具体性がなく、このような人権を認めることは、国際連合における諸人権条約の人権概念を薄め、混乱を招く。
……アメリカ合衆国・イギリス
- ・非武装の問題と開発発展の関係を単純化しすぎている。もっと複雑な要素がある。
……アメリカ合衆国・イギリス
- ・人権の推進と新国際経済秩序の確立の結合の主張は受け入れられない。
……イギリス・フィンランド・デンマーク・アイスランド・スウェーデン
- ・国家単位の発展開発が、個人単位の人権にどう関わるかが不明である。
……西ドイツ
- ・発展開発の権利を優先することによって、国家による抑圧にさらされている人々に対する人権の保護が困難になる場合が生じないだろうか。
……フィンランド・デンマーク・アイスランド・スウェーデン・ルクセンブルグ
- ・個人の権利としての人権は守られなければならないが、国際協力は、各国家の自発的な行動としてとらえられるべきであり個人の人権とは関係がないものである。
……日本

《賛成意見》

- ・人権は個人的な権利と集団的な権利との両面からとらえられることが可能であり、天然の富と資源に対する管理も、集団的な権利として認められる。
……フランス・オランダ・ベネチア
- ・天然の富と資源の権利は奪うことができず絶対的なものであるという事実がもっと明確になるよう修正すれば、承認できる。
……イラク・ナイジェリア
- ・大枠は支持できるが、個人を発展開発の中心とする事をさらに強調すれば、承認できる。
……オーストラリア

《ワークシートA：“暴力”の類型化》

ワークシート：A

【“暴力”類型化枠作成】

作業1：ガルトウングの“暴力”の定義に従い、暴力行為の主体とその範囲に着目して“暴力”を以下の枠に4つに類型化してみよう。

作業2：上の類型表に、近年の世界的事件がどの型の“暴力”に起因するものなのか分類してあてはめてみよう。

① モーリタニア等の奴隷制の問題
② 湾岸戦争
③ アメリカ合衆国のホームレス問題
④ フィリピン・マニラのスラム拡大
⑤ 天安門事件
⑥ イスラエルのパレスチナ人弾圧
⑦ アフリカの飢饉
⑧ アフリカの飢饉

		主 体	
		直接的	構造的
範 囲	国	【I 型】 事件：	【II 型】 事件：
	国際	【III 型】 事件：	【IV 型】 事件：

※横軸はガルトウングの暴力論の視点を活かし、縦軸はWOMPの視点を活かして作成した物である。

《ワークシートB：“暴力”の類型化》

ワークシート：B

【南北問題の構造】

作業：以下の図は、ガルトウングの帝国主義論にもとづいた南北構造の構造図です。

① 先進国の特権的階層と途上国の特権的階層
② 先進国内の特権的階層と大衆
③ 途上国内の特権的階層と大衆
④ 先進国の大衆と途上国の大衆

の関係を、利益調和なら \longleftrightarrow 、利益不調和なら $\longleftarrow \longrightarrow$ で示してみよう。

\longleftrightarrow 利益調和

$\longleftarrow \longrightarrow$ 利益不調和

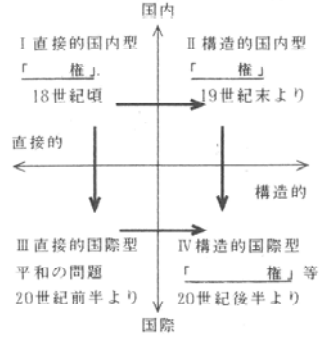
《ワークシートC：人権の歴史的拡大》

ワークシート：C

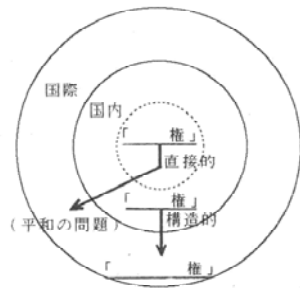
【人権の歴史的拡大】

作業：以下の図I・IIの下線部に適当な人権を入れてみよう。

【図I】



【図II】



終章 成果と課題

グローバリゼーションの時代の歴史教育はどうあるべきか。国と国、人と人との溝を掘るような歴史教育は新しい時代にふさわしくない。その意味で、現在の世界史教育はどう再構築されるべきなのか。このような課題意識を持ちながら、これまで高等学校の教諭として歴史の授業のあり方を、そして国立教育政策研究所の研究官としてカリキュラムのあり方を模索してきた。本研究は、現段階でのこの問いに対する試行錯誤の成果をまとめたものであり、「グローバルヒストリー教育」を構想し、提案することによって、現状の「世界史」の再構築を試みたものである。本研究の主たる成果は、以下の三点にまとめることができる。

第一の成果は、現行の高等学校「世界史」がナショナルアイデンティティの育成へと閉じた内容になっていることを明らかにし、アイデンティティを多層なものに開いていくための論理を、現代歴史学の新しい潮流であるグローバルヒストリー研究に求め、「グローバルヒストリー教育」を構想し、提案したことである。グローバルヒストリー研究は国民国家を相対化することに特徴があり、本研究では、グローバルヒストリー研究が国民国家を相対化する方向性の違いをもとに、グローバルヒストリー教育を「多文化型グローバルヒストリー教育」「越国家型グローバルヒストリー教育」「超国家型グローバルヒストリー教育」に類型化した。このことによって、現状の「世界史」を「グローバルヒストリー教育」として再構築するための方策が整理できた。

第二の成果は、「多文化型グローバルヒストリー教育」「越国家型グローバルヒストリー教育」「超国家型グローバルヒストリー教育」の各類型に該当する歴史カリキュラムを新たに探し出し、それぞれの類型の特徴を具体的に検討したことである。「多文化型グローバルヒストリー教育」として分析した GSNY (第3章) は、世界を七つの文化圏に分け、各文化圏の歴史を文化の拡散や選択的借用という視点から学習するものであった。このカリキュラムは、各文化圏を優劣でとらえるのではなく、諸民族のアイデンティティを尊重する多文化教育的な視点で構成されている点で、国民国家を多元化する方向で相対化しつつ、各生徒が自らのエスニックアイデンティティを培い、同時に様々な民族で構成される社会への参加を意識づけるように構成されていた。しかし一方で、生徒のエスニックアイデンティティが強調されることによって、アイデンティティを多層なものに開くことが難

しくなる可能性も考えられる。この点が今後の課題となろう。

「越国家型グローバルヒストリー教育」として分析した WHFUA（第 4 章）は、パノラマ、ランドスケープ、クローズアップといった空間的・時間的尺度の違う 3 層の単元群を自由に教師が組み合わせることによって、国家の枠を越えた地域間の相互作用と関連性を考察することを可能にするカリキュラムであった。そして各単元にも国民国家の枠を超えた考察を求める課題がそれぞれ用意され、生徒はそれを考察するものとなっていた。具体的に分析した授業モデルと実際に観察・記録・分析を行った授業実践では、ナショナリズムの概念を世界各地の事例をとりあげながら吟味し成長させるものとなっており、生徒がナショナルアイデンティティを重層的なアイデンティティの一層に過ぎない歴史的産物としてとらえることができるように構成されていた。その意味で、生徒のアイデンティティは多層な方向に開かれていた。ただし、各単元に WHFUA が設定した課題が設けられていることは、教師は教育内容としての歴史解釈や理論を WHFUA が設定した枠組みの中で選択せざるを得ないことも意味する。もっと多様な歴史解釈や理論の選択が可能になるカリキュラムの検討が今後の課題になろう。なお、従来、外国に関する歴史教育研究は、教科書、教育プログラム、カリキュラム等を取りあげて、分析・説明して終わるものが多かったが、WHFUA については、その有効性について実際の授業実践の分析にまでふみこんで検証できた。この点も、本研究の成果と言える。

「超国家型グローバルヒストリー教育」として分析した BHP（第 5 章）は、人類の歴史を宇宙の歴史、地球の歴史の一部として描き、まさに宇宙から地球を俯瞰する一元的な視点で構成されており、人類の存在自体が宇宙や自然、環境の一部として相対化されている。その意味で国民国家も相対化されるが、一方で人類の歴史を「技術革新」と「集団的（集積的）学習」による一種の発展史観に基づく巨大理論でとらえる教育内容となっている。その為、生徒のアイデンティティはナショナルアイデンティティへと閉じられることはないが、グローバルアイデンティティに向けて閉じられる可能性もある。グローバルアイデンティティを培うことはこれからの時代を生きる生徒にとって大切なことではあるが、巨大理論に依拠しない方向性を探ることも求められよう。また同時に、グローバルアイデンティティを培いながら、同時にアイデンティティが多様な層へと開かれる工夫が求められよう。そして、その一つの方策として、未来に向けて人類が抱える課題の解決をテーマにした単元構成も考えられるのではないだろうか。

第三の成果は、グローバルヒストリー教育の具体的な教育内容開発として、越国家史型

グローバルヒストリー教育と超国家史型グローバルヒストリー教育の視点から単元レベルの教育内容と授業モデルを提示したことである。歴史教育を通して、生徒にいかなるアイデンティティを培うかについては、カリキュラムのみならず、単元レベル・授業レベルの構成に依るところも大きい。一般に、理論探求の論理に基づく授業は、アイデンティティの形成自体を積極的に意図しないことによって、結果的にアイデンティティの多重性や自由を保障する。また、探求によって獲得した認識は、生徒が社会において市民として思考し、判断を行うための枠組みとして機能する。従って、アイデンティティの多重性や自由が保障されることは、同時に、生徒のシティズンシップがナショナルな層だけでなく、多様な層に開かれることを意味している。その意味で、理論探求の論理に基づく授業モデルは、参加のアイデンティティとシティズンシップに向けて開かれている。本研究では、この立場による歴史教育内容開発を行った。まず、小単元「前植民地期の東南アジア世界」（第6章）では、リードの『交易の時代の東南アジア』に代表される近年の東南アジア史の諸研究成果に依拠し、「分節的港市ネットワーク論」として「前植民地期の東南アジア」では、地理的諸条件によって、他文明世界との接点にあたる港市を中心とし、港市群の分節的なヒエラルヒー関係に基づくネットワーク構造が成立していた」という理論を抽出し、批判的に探求する授業モデルを提示した。この理論は、15世紀から17世紀にかけての東南アジアという時空間を、国民国家とは異なる港市国家のネットワークで構成された歴史世界として描くもので、「越国家史型グローバルヒストリー教育」として国民国家を相対化するものとなっている。

次の小単元「前近代の中央ユーラシア世界」（第7章）では、杉山正明に代表される近年の中央ユーラシア史の諸研究成果に依拠し、「ユーラシア共生ウルス論」として「前近代の中央ユーラシアでは、地理的諸条件によって、部族連合体を組織した遊牧民が、オアシス定住民と相互補完的に結合した国家を成立させ、さらに巨大定着農耕文明圏を相互補完的に支配した」という理論を抽出し、批判的に探求する授業モデルを提示した。この理論は、前近代の中央ユーラシアという時空間を、領土国家としての国民国家とは異なる遊牧国家の特徴やオアシスおよび農耕文明圏国家との諸関係で構成された歴史世界として描くもので、「越国家史型グローバルヒストリー教育」として国民国家を相対化するものとなっている。

そして、小単元「人権問題」（第8章）では、ガルトウングの構造的暴力論に基づいて、「暴力の概念を拡大することによって、人権の範疇は歴史的に拡大した。つまり、『直接

的暴力』に対抗するものから『構造的暴力』に対抗するものへ、また、『国内的暴力』に対抗するものから『国際的暴力』に対抗するものへと拡大した」という、人権問題を歴史的に説明する理論を設定し、探求する授業モデルを提示した。この理論は、現代世界における貧困・飢餓・抑圧といった諸問題を人権の問題として説明するための論理となっており、人類共通の課題を扱うことで、「超国家史型グローバルヒストリー教育」として国民国家を相対化するものとなっている。

一方で、本研究はいくつかの課題も抱えている。まず第一の課題は、GSNY と GHP については、実際の授業実践を観察・記録・分析することによる有効性の検討ができなかったことである。GSNY はすでに終了したカリキュラムなので、実践の観察・記録・分析は難しいかもしれないが、少なくとも GHP については今後、実践の観察・記録に基づいた分析を行いたい。GHP は、巨大理論に依拠しない方向性を探ることや、グローバルアイデンティティと同時に多層なアイデンティティに向けて開かれる工夫が求められると考えているが、実際の授業においては、実践者が様々な取り組みによって、これらの課題を克服している可能性もある。そこに「超国家史型グローバルヒストリー教育」の授業改善に関する新しい方策を見ることができるとも思われる。

第二の課題は、「多文化型グローバルヒストリー教育」については、授業モデルを提示できなかったことである。「多文化型グローバルヒストリー教育」は、複数の文化圏を扱うため、カリキュラムの構成のあり方自体がその成否の鍵になるが、やはり、授業モデルを提示して検討する必要もあろう。

第三の課題は、本研究で提示した授業モデルの妥当性と検証可能性について十分な言及ができなかったことである。本研究で提示したモデルは、高等学校教諭として世界史の授業を担当した際に部分的に実施しているが、モデル全体を通しての実践はできていない。やはり、実際の授業によってその妥当性を検証すべきであり、それを行うことが今後の課題となる。その際、各モデルには多数の資料を使用しているが、そのままでは生徒が利用しにくいものも多い。資料の提示の仕方や活用の仕方にも今後の課題となる。

第四の課題として、歴史カリキュラムおよび歴史授業とアイデンティティ、シチズンシップ育成の関連性について、より精緻な検討の必要性がある。グローバルヒストリー教育がめざすべきは、グローバルアイデンティティを含めた多重アイデンティティであり、参加のアイデンティティである。そして、そうしたアイデンティティに基づいたシチズン

シップであろう。今後も、グローバルヒストリー教育に関するカリキュラム、プロジェクト、プログラム、授業実践等の収集・分析を行い、本研究で提示した各類型について検討を加えていくと同時に、歴史教育におけるアイデンティティ、シティズンシップの育成についても考察を深めたい。

【註】

- 1)平成 22 年学習指導要領，地理歴史科世界史Aおよび世界史Bの目標より。また，日本史Aおよび日本史Bにも同様の目標が掲げられている。
- 2)日本の学習指導要領における「世界史」の目標に対峙するものとして，鳥越泰彦は「アメリカ合衆国やカナダのほとんどの州では，社会科が存在する。そして“責任ある能動的な市民”を育成する社会科のために，世界史教育も存在する」と論じている。（鳥越泰彦「高校世界史の学習指導要領を見直す」『歴史評論』695号，2008年3月号，p.27）
- 3)ジェラード・デランティ著，佐藤康行訳『グローバル時代のシティズンシップ』日本経済評論社，2004年，p.19-22。岸田由美・渋谷恵「今なぜシティズンシップ教育か」（嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育』東信堂，2007年，p.7）。
- 4)川上勉「ナショナル・アイデンティティの2つの側面」（中谷猛・川上勉・高橋秀寿編著『ナショナル・アイデンティティ論の現在』晃洋書房，2003年，p.pp.73-75）。
- 5)リチャード・J・エヴァンズ著，今関恒夫・林以知郎監訳『歴史学の擁護』晃洋書房，1999年，p.22，および，羽田正「イスラム世界と新しい世界史」（水島司編『グローバル・ヒストリーの挑戦』山川出版社，2008年，p.71）など。
- 6)入江昭は「グローバルと言う言葉が学会に出始めたのは80年代でしょう。学説史的に言うと，90年代に入ると世界史が復活してきたのですね。それまではアーノルド・トインビーかウィリアム・マクニールくらいしかいませんでした。（中略）90年代に入ると再び世界史が勃興して，色々な人がはじめますし，大学でも新しいプログラムを作ったり世界史の授業を設けたりしました。世界史に対して Global History という言葉を使う人も出てきました。例えば，MIT のブルース・マズリッシュという歴史家。（中略）環境問題とか伝染病とか人権問題とか，人口移動・避難民問題とか国別でないことをテーマにしたのです」と述懐している（入江昭「トランスナショナルな歴史像を求めて」『岩波講座 東アジア近現代通史 別巻 アジア研究の来歴と展望』岩波書店，2011年，p.56）。
- 7)二井正浩「文化圏学習」（日本社会科教育学会編『新版 社会科教育事典』ぎょうせい，2012年，pp.140-141）をもとにした。
- 8)文部省『高等学校学習要領解説 地理歴史科編』実教出版，1999年，pp.43-44をもとにした。

- 9)宮崎正勝「文明の空間構造と都市のネットワークーグローバル・ヒストリーに向けてのー考察ー」(北海道教育大学『北海道教育大学紀要 第1部C』No.46・第2号,1996年,pp.159-170),「高等学校世界史とグローバル・ヒストリーーグローバル・パースペクティヴへの三つの視点を中心にしてー」(北海道教育大学史学会『史流』No.37,1997年,pp.1-14),「グローバル教育の視点とグローバル・ヒストリーの構想に関するー考察ースタヴァリアーノス,マクニールなどの諸説を中心としてー」(北海道教育大学『北海道教育大学紀要 第1部C』No.47・第2号,1997年,pp.251-266)などがある。
- 10)田尻信壹「単元『イブン=バトゥータが旅した14世紀の世界』の開発ー新学習指導要領世界史Aにおける『ユーラシアの交流圏』の教材化ー」(日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.91,2004年,pp.12-21),「世界史単元『グローバル化と移民ー日系人の体験を通して』の開発」(森茂岳雄・中山京子編著『日系移民史学習の理論と実践ーグローバル教育と多文化教育をつなぐ』明石書店,2008年,pp.184-199)などがある。
- 11)ただし,1989年・1999年版は,2009年版の「日本国民」の部分が「日本人」となっている。
- 12)文部省『学習指導要領解説 地理歴史科編』実教出版,1989年,p.11。
- 13)新村出編『広辞苑 第六版』岩波書店,2008年,P.984。
- 14)木村靖二・佐藤次高・岸本美緒編著『詳説世界史』山川出版社,2012年文部科学省検定済,2013年。
- 15)ここでの「王朝国家」は,国民国家以前の王国などを指す。
- 16)ウルリッヒ・ベック著,木前利秋・中村健吾監訳『グローバル化の社会学』国文社,2005年,p.48。
- 17)安達一紀『歴史が人とかかわる力』教育資料出版会,2000年,pp.30-31をもとにした。
- 18)従前に比べ,ナショナリズムの「目覚め」という表現をする教科書は減少傾向にあるが,『新版世界史A』(実教出版社,2013年,p.94)など,現行世界史教科書にも同様の表現がある。その他,「芽生え」という表現をとる教科書も多数ある。
- 19)安達,前掲書,pp.60-61をもとにした。
- 20)中谷猛「ナショナル・アイデンティティの概念に関する問題整理」(立命館大学法学会『立命館法学』2000年3・4号下巻,271・272号,p.711)。
- 21)同上書,p.689。
- 22)鳥越,前掲書,p.27

- 23) D.ヒーター『市民権とは何か』岩波書店，2002年，pp.20-24。および，小玉重夫『シティズンシップの教育思想』白澤社，2003年，pp.11-12。
- 24) ヒーター，同上書，p.1，pp.44-58。および小玉，同上書，pp.12-14をもとにした。
- 25) 岡野八代『シティズンシップの政治学』白澤社，2003年，pp.122-123。
- 26) ヒーター，前掲書，pp.195-258。および，デランティ，前掲書，pp.95-131。
- 27) 中谷「ナショナル・アイデンティティとは何か」（中谷・川上・高橋，前掲書，p.11）をもとにした。
- 28) 同上書，p.18をもとにした。
- 29) 川上，前掲書，pp.73-75をもとにした。
- 30) 中谷，前掲「ナショナル・アイデンティティとは何か」p.13をもとにした。
- 31) 川上，前掲書，pp.73-75をもとにした。
- 32) 木村・佐藤・岸本，前掲書，pp.261-262。ここでは，特に民衆や国民を主体者として扱いやすい革命に関する記述部分を事例として示した。
- 33) 森分孝治「市民的資質育成における社会科教育」（社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第13号，2001年，p.46）。
- 34) 池野範男『現代民主主義社会の市民を育成する歴史カリキュラムの開発研究』課題番号10680278，平成10～12年度科学研究費補助金成果報告書，2001年，p.29。
- 35) 同上書，p.29。
- 36) 同上書，p.30。
- 37) 同上書，p.13。
- 38) 同上書，p.31。
- 39) もちろん，東アジア等での王朝が作成する正史も王朝の存在と正当性を擁護するものであったが，ここでは，国民と関連づけた考察を行うので，国民国家に限定した表現を用いている。
- 40) エヴァンズ，前掲書，p.22。
- 41) 羽田正「イスラム世界と新しい世界史」（水島，前掲書，p.71）。
- 42) 西川長夫「グローバル時代のナショナル・アイデンティティ」（中谷・川上・高橋，前掲書，pp.30-31）。
- 43) 西川「国民国家論から見た戦後」（『国民国家論の射程あるいは〈国民〉という怪物について』柏書房，1998年，p.270）。

- 44)岡本智周『国民史の変貌』日本評論社，2001年，p.9。
- 45)同上書，pp.127-129をもとに整理した。
- 46)エヴァンズ，前掲書，p.19。
- 47)星村平和「歴史教育における内容の革新」(全国社会科教育学会『社会科研究』No. 30, 1982年，pp.26-27)。
- 48)加藤章「歴史研究の多様化と歴史教育内容の変化ー構成原理としての社会史ー」(全国社会科教育学会『社会科教育論叢』No. 37, 1990年，p.46)。
- 49)梅津正美『歴史教育内容改革研究』風間書房，2006年，pp.15-26。
- 50)原田智仁『世界史教育内容開発研究』風間書房，2000年，第三部にまとめられている。
- 51)梅津，前掲書，第3部にまとめられている。
- 52)このアメリカ合衆国の単独覇権の確立に関しては，二井「社会科学科歴史としての社会科授業」(社会認識教育学会『社会認識教育の構造改革ーニューパースペクティブに基づく授業開発ー』明治図書，2006年，pp81-93)および「高等学校世界史における理論探求学習ー基礎・基本を超える実践の創造：「アメリカニズム」の授業構成ー」(全国社会科教育学会，第51回研究大会，シンポジウムでの発表，2002年)，「現行学習指導要領での紛争の取扱いと21世紀型紛争理論ー世界史A主題学習項目「地域紛争と国際社会」を事例にー」(日本社会科教育学会，第54回研究大会，課題研究での発表，2004年)で，グローバリゼーションを扱う世界史の授業としてそれぞれ異なる理論をもとに教材化されている。
- 53)入江，前掲書，p.56。
- 54)水島，前掲書，p.6。
- 55)I.ウォーラーSTEIN著，川北稔訳『近代世界システムI・II』岩波書店，1981年。
- 56)宮崎，前掲「文明の空間構造と都市のネットワークーグローバル・ヒストリーに向けてのー考察ー」，前掲「高等学校世界史とグローバル・ヒストリーーグローバル・パースペクティブへの三つの視点を中心にしてー」，前掲「グローバル教育の視点とグローバル・ヒストリーの構想に関するー考察ースタヴァリアーノス，マクニールなどの諸説を中心としてー」などがある。
- 57)宮崎『グローバル時代の世界史の読み方』吉川弘文館，2004年の構成をもとにした。
- 58)同上書，pp.214-215。
- 59)田尻，前掲「単元『イブン=バトゥータが旅した14世紀の世界』の開発ー新学習指

- 導要領世界史 A における『ユーラシアの交流圏』の教材化ー, 前掲「世界史単元『グローバル化と移民ー日系人の体験を通して』の開発」などがある。
- 60) 田尻『探究的世界史学習の創造』梓出版社, 2013 年, pp.14-18 をもとにした。
- 61) 秋田茂「グローバルヒストリーの挑戦と西洋史研究」『パブリック・ヒストリー』2008 年, p.35。
- 62) 水島『グローバル・ヒストリー入門』山川出版社, 2010 年 pp.1-4。桃木至朗・秋田茂編『グローバルヒストリーと帝国』大阪大学出版会, 2013 年, pp.9-11 をもとにした。
- 63) B.Mazlish, “Comparing Global History to World History”, in *The Journal of Interdisciplinary History*, Vol.28, No.3, 1998, pp.385-391 をもとにした。
- 64) ヴォルフガング・シュベントカー「グローバリゼーションと歴史学」(日本西洋史学会編『西洋史学』No. 224, 2006 年, pp.7-11)。
- 65) Pamela Kyle Crossley, *What is Global History ?*, 2008, Polity Press, pp.3-4. (P.K.クロスリー著, 佐藤彰一訳『グローバル・ヒストリーとは何か』岩波書店, 2012 年, pp.4-7.)
- 66) 同上書自体が, 4 種類の方法的パターンから構成されている。
- 67) 羽田『新しい世界史へ』岩波書店, 2011 年, p.125。
- 68) 同上書, p.8。
- 69) Mazlish, *op.cit.*, pp.386-387
- 70) Mazlish & R.Buultjens, eds., *Conceptualizing Global History*, 1993, Westview Press, p.12.
- 71) 山本新『人類の知的遺産 74 トインビー』講談社, 1978 年, p.58。
- 72) 同上書, p.58。
- 73) 芝井敬司「トインビー」(尾形勇・樺山紘一・木畑洋一編『20 世紀の歴史家たち(3) 世界編 上』刀水書房, p.128)。
- 74) 同上書, p.125。
- 75) 同上書, p.132。
- 76) William H. McNeil, *The Ecumene, Story of Humanity*, Harper & Row Publishers, 1973. 基本的に 1967 年にマクニールが著した『世界史 (A World History)』と構造は同じである
- 77) 第Ⅲ部までの分析は, 高橋均「マクニール」(尾形勇・樺山紘一・木畑洋一編『20 世紀の歴史家たち(3) 世界編 上』刀水書房, pp.312-315) の『西洋の勃興』についての論考も参考にした。
- 78) Mazlish, *op.cit.*, pp.386-387.

- 79) 秋田・桃木編『歴史学のフロンティア 地域から問い直す国民国家史観』大阪大学出版会，2008年，pp.13-15。
- 80) 森分孝治ほか「中等社会科の教材開発－世界史小単元『近代世界史システム』教授書試案－」（広島大学教育学部『学部附属共同研究体制研究紀要』第18号，1990年，p.44）をもとにした。出典元の図の左列には「中核国」「半周辺国」「周辺国」と示されていたが，ここでは，ウォーラステインの世界システムの性格を明確にするために「中核」「半周辺」「周辺」として提示した。
- 81) 乗田長政「多元的価値に基づいた『世界史』構成の開発」（社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第8号，1996年，p.73）。
- 82) 乗田「世界史認識の多様性に着目した世界史内容編成－世界システム論の観点から」（社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第20号，2008年，p.125）。
- 83) 同上書，p.125。
- 84) A.リード（Reid.A., 1939年～）は，オーストラリアの歴史家，ケンブリッジ大学で博士号取得。イェール大学，オークランド大学，オーストラリア国立大学などを歴任したのち，カリフォルニア大学ロサンゼルス校の東南アジアセンター教授に就任した。
- 85) 原田，前掲書，pp.118-121。
- 86) L.S.スタブリアーノス（Stavrianos,L.S., 1913-2004）は，1946年よりノースウェスタン大学教授，1973年にノースウェスタン大学を退職後，1992年までカリフォルニア州立大学サンディエゴ校の歴史学部在籍した。
- 87) L.S.Stavrianos, The Teaching of World History, in *The Journal of Modern History*, 1959, p.110.
- 88) スタブリアーノス著，猿谷要監訳『新・世界の歴史』桐原書店，1991年。
- 89) Mazlish and A.Irie, eds., *The Global History Reader*, Routledge, 2005, p.18.
- 90) Mazlish, *op.cit*, pp.389-390
- 91) *Ibid.*, p.393
- 92) Mazlish and Bultjens, eds., *op.cit*, p.120.
- 93) クロスリー，前掲書，pp.183-184。
- 94) D.クリスチャン（Christian,D., 1946-）は，1975年よりオーストラリアのマッコーリー大学で教鞭を執った後 2001年に，カリフォルニア州立大学サンディエゴ校に異動する。2009年にはマッコーリー大学に戻り，現在に至る。ビル・ゲイツの後援で Big History

Project (<http://www.bighistoryproject.com/>, 2015年12月13日)を手がけ、2010年より国際ビッグヒストリー学会 (<http://ibhanet.org/>, 2015年12月13日)を創始し、会長を務めている。また、2015年に彼の著書 *This Fleeting World, A Short History Of Humanity*, Berkshir Publishing Group LLC, 2008を翻訳した『ビッグヒストリー入門－科学の力で読み解く世界史－』（渡辺政隆翻訳・編，WAVE出版）が刊行された。

また、彼のプレゼンテーションは Web ページで閲覧することができる (http://www.ted.com/talks/david_christian_big_history.html, 2015年12月13日)。

95) David Christian, *Maps of Time, An introduction to Big History*, University of California Press, 2005.

96) <http://www.bighistoryproject.com/> (2015年12月13日) About Big History より。

97) 羽田，前掲『新しい世界史へ』 p.10。

98) Mazlish, *op.cit*, p.386.

99) 森茂岳雄「ニューヨーク州の社会科カリキュラム改訂をめぐる多文化主義論争－ A. シュレジンガー, Jr. の批判意見の検討を中心に－」（日本社会科教育学会『社会科教育研究』 No. 76, 1996年, p.14）。

100) 同上書, pp.14-15。

101) ニューヨーク州の 1987 年版高等学校社会科を分析した森茂岳雄，桐谷正信，梅津正美らの研究は，専ら第7～8学年「合衆国史とニューヨーク州史」であった。

102) 森茂，前掲書, pp.14-15。

103) *Social Studies, Global Studies, Tentative Syllabus*; The University of the States of New York, The State Education Department Bureau of Curriculum Development, 1987より作成。

104) *Ibid.*, pp.28-34.

105) *Ibid.*, pp.22-23.

106) *Ibid.*, p.191.

107) *Ibid.*, pp.85-98.

108) *Ibid.*, pp.85-88.

109) *Ibid.*, pp.89-91.

110) *Ibid.*, pp.92-93.

111) *Ibid.*, pp.94-96.

112) *Ibid.*, pp.97-98.

- 113)ただし、ユニット1のアフリカとユニット6の西欧については、大單元に関しての時代区分にずれがある。しかし、それらも、内容としての共通性を損なうレベルのものではないと考えている。
- 114)ビルゲイツ財団の援助を受け、D.クリスチャンはビッグヒストリープロジェクトを世界的に展開している <https://school.bighistoryproject.com/bhplive> (2015年12月16日)。
- 115) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/shared/units.php>, Teaching Units: Organization and Index に全体が示されている (2012年3月14日)。
- 116)日本の教科書等の場合、大項目はタイトルだけで、実際の内容は中項目・小項目に示されることが多い。WHFUAでは、パノラマにもランドスケープにもクローズアップにもそれぞれに数時間分の教育内容が準備されている。授業者はこれらを自由に組み合わせることが可能になっている。
- 117) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/>, Teaching Units: Organization and Index より (2012年3月14日)。
- 118) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/eras/era7.php> より (2012年3月14日)。この単元を選んだのは、この時代が、グローバルヒストリーが克服をめざしている国民国家・国民経済の枠組みが成立する時代にあたるからである。
- 119) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/shared/themes.php#ThreeEssentialQuestions> より (2012年3月14日)。
- 120) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/eras/era7.php> に提示されたユニット資料 PDF より (2012年3月14日)。
- 121) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/shared/themes.php#SevenKeyThemes> より (2012年3月14日)。
- 122) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/eras/era7.php> に提示されたユニット資料 PDF より (2012年3月14日)。
- 123) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/eras/era7.php#land> に提示されたユニット資料 PDF より (2012年3月14日)。
- 124)アメリカ合衆国のメリーランド州、スプリングブロック高等学校 (Springbrook High School, <http://www.montgomeryschoolsmd.org/schools/springbrookhs/>, 2015年12月13日) 教諭。なお、分析する授業は12学年(16～17歳)の生徒を対象にしたAP世界史の授業で、2013年2月20～22日にかけて筆者が録画したものである。空健太「優れた」

世界史教育とは何のために何をどのように教えるのか？」(2013年2月9日, 社会系教科教育学会発表資料)によれば, College Board Web サイトの AP 世界史のコースプランニングガイドにも, 彼女のプランが紹介されている。

125) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/eras/era7.php> (2015年8月22日)から単元の概要や指導細案が入手できる。

126) 同上 Web, pp.51-60。

127) 総授業時間 95 分に対して, 作業の時間は 68 分を占めている。

128) ビルゲイツ財団の援助を受け, D.クリスチャンはビッグヒストリープロジェクトを世界的に展開している <http://www.bighistoryproject.com/> (2015年3月31日)。

129) <http://profile.ne.jp/w/c-145787/> (2015年3月31日)。

130) 2015年3月16日の BHP のカリキュラム作成の責任者である T.サリバンへのインタビューから。

131) <https://school.bighistoryproject.com/pages/console/?clientkey=54458> に始まる内容 Web から構成を作成した。(2015年3月31日)

132) 同上 Web

133) 同上 Web

134) 未来に向けて人類が抱える課題の解決をテーマにした単元を基本とした歴史カリキュラム構成については, 二井『現代史の授業構成に関する研究—地球システム論を手がかりにして—』(兵庫教育大学大学院修士論文, 1993年), 二井「未来に視点をおいた現代史学習の内容構成—世界秩序モデルプロジェクト (WOMP) を手がかりにして—」(全国社会科教育学会『社会科研究』, 第42号, 1994年, pp.101-110) に詳しい。

135) J.ガルトゥング (Johan Galtung, 1930-) は, ノルウェーの政治学者で, 平和研究, 紛争研究の開拓者の一人として知られている。平和を戦争のない状態と捉える「消極的平和」に加えて, 貧困, 抑圧, 差別などの構造的暴力がない「積極的平和」を提起し, 平和の理解に画期的な転換をもたらした。1959年にオスロ国際平和研究所 (PRIO) を創設し, 雑誌 Journal of Peace Research の編集長として, ヨーロッパでの平和研究を主導した。

136) WOMP は, 現代の地球的問題群の認識の高まりを背景にし, その解決のための世界秩序を構想しようという意識から, 1968年2月にニューデリーで初会合を開いて以来, 活動を続けている民際的共同研究である。中心的な役割を果たしてきたメンバーとして

は、米国のR.フォーク (Richard A. Falk), インドのR.コタリ (Rajni Kothari), ノルウェーのガルトゥング, ケニア生まれのA.マズルイ (Ali Mazrui), 日本の坂本義和などがおり, 米国の世界秩序研究所のS.H.メンドロヴィッツ (Saul H. Mendlovitz) がまとめ役をつとめてきた。メンバーの一人であるR.フォークは, 地球的問題群に対して, 「いまだに国家を単位とした分析しかなされていないが, [中略] ほとんどの地球的問題は, 国家単位では解決は困難である」として「国境を越え, 文化を超えた世界的な視点に立つ共同研究が不可欠である」と主張し, 国民国家の枠をこえた地球規模の研究としてのWOMPの重要性を説いている (坂本義和「世界秩序モデルの研究」J.N.バグワッティ編, 石川滋訳『経済学と世界秩序 世界秩序モデルの構想』岩波書店, 1978年, p.v. および Richard Falk, *A Study of Future Worlds*, New York Free Press, 1975, pp.xviii-xxi.)。なお, WOMPの提案に基づいた世界史授業カリキュラムについては, 二井「未来に視点をのいた現代史学習の内容構成—世界秩序モデルプロジェクト(WOMP)を手がかりに—」(全国社会科教育学会『社会科研究』第42号, 1994年, pp.101-110)に詳しい。

137) 古田元夫「地域区分論—作られる地域, こわされる地域—」『岩波講座世界歴史1』岩波書店, 1998年。その他に, 桃木『歴史世界としての東南アジア』山川出版社, 1996年, 池端雪浦編『変わる東南アジア史』山川出版社, 1994年, 石井米雄編『東南アジア世界の歴史的位相』東京大学出版会, 1992年, 石井編『講座東南アジア学④東南アジアの歴史』弘文堂, 1991年, 等が詳しい。

138) 桃木, 同上書, 池端「東南アジア史へのアプローチ」(池端編, 同上書), 石井「東南アジアの史的認識の歩み」(同上『講座東南アジア学④東南アジアの歴史』)をもとに整理した。

139) Anthony Reid, *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume one; The lands below the winds*, Yale University Press, 1988. および Reid, *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume two; Expansion and Crisis*, Yale University Press, 1993, p.xiii, p.327.

140) Reid, *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume one* は, 邦訳として, 平野秀秋・田中優子訳『大航海時代の東南アジア I 貿易風の下で』法政大学出版局, 1997年があるが, やはり「交易の時代」の語は書名に示されるべきであろうと考え, 本稿では邦訳書名を『交易の時代の東南アジア I』とした。

141) Reid, *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume two* は, 邦訳として, 平

野・田中訳『大航海時代の東南アジアⅡ 拡張と危機』法政大学出版局，2002年があるが，これも「交易の時代」の語は書名に示されるべきであろうと考え，本稿では邦訳書名を『交易の時代の東南アジアⅡ』とした。

142) 関本照夫「東南アジア的王権の構造」(『現代の社会人類学3』1987年，pp.3-34)から整理した。

143) パートBでオケオとパレンバンを選択したのは，高谷好一「東南アジア史のなかの生態」(石井，前掲『講座東南アジア学④東南アジアの歴史』pp.31-36)での，前植民地期の代表的港市ネットワーク国家が扶南・シュリーヴィジャヤ・マラッカ王国であるという示唆を参考にした。この他にもいくつかの同様な指摘もあり，歴史学会では共通理解になっていると考えられる。また，これらの3国はそれぞれヒンドゥー教・大乘仏教・イスラム教を紐帯とした国であり，対比し易いためでもある。アユタヤ王国を選択したのは半島部における河川交易の意義が認識でき，また上座仏教を紐帯としているので，先の3国と対比しやすいからである。

144) 梅村坦『内陸アジア史の展開』山川出版社，1997年，pp.1-6。

145) この部分は，基本線を山田信夫『北アジア遊牧民族史研究』東京大学出版会，1989年，pp.2-5，pp.217-222に負い，杉山正明「中央ユーラシアの歴史構図」『岩波講座 世界歴史11 中央ユーラシアの統合』岩波書店，1997年，pp.30-78から一部引用して整理した。

146) 初期の代表的な研究として，ウラジミールツォフ (Владимирцов, В.Я.) の *Общесмысленный строй Мончолов*, Ленинград, 1934 (邦訳『蒙古社会制度史』外務省調査部訳，生活社，1941年) があげられる。文献史料が乏しい為，考古学的資料や民俗学的資料に大きく頼らざるえなかった事情から“社会史的”アプローチとなったと考えられる。

147) 杉山『モンゴル帝国の興亡 上』講談社，1996年，p.120。「ウルス」はチュルク語では「イル」とも表現され，同様の意味で用いられる。

148) 間野英二『中央アジアの歴史』講談社，1977年，pp.6-14，間野ほか著『地域からの世界史6 内陸アジア』朝日新聞社，1992年 pp.12-16，間野編『アジアの歴史と文化 8 中央アジア史』角川書店，1999年，pp.4-5，p.89，pp.102-103等から整理した。

149) 間野，同上書を整理した。

150) 例えば，松田壽男は『砂漠の文化—中央アジアと東西交渉—』中央公論社，1966年，pp.194-195において，「東アジアの中国文化，南アジアのインド文化，および西アジア

のイラン文化は、古いアジアの三大文化として絶大な価値を持っている。(中略) この三大文明にくらべたならば、遊牧民やオアシス民、ないし海洋民が展開した文化は、はるかに低い」と記している。

151) 間野, 前掲『中央アジアの歴史』pp.76-91 から整理した。

152) 堀直「草原の道」(歴史学研究会編『講座世界史 1 世界史とは何か』東京大学出版会, 1995年, p.293)。

153) 杉山, 前掲「中央ユーラシアの歴史構図」pp.66-78 をもとに, 杉山『遊牧民から見た世界史』日本経済新聞社, 1997年から整理した。また, 岡田英弘や宮脇淳子も同様の立場から主張をしている。

154) 阿部照哉ほか『基本的人権の歴史』有斐閣 1979年, p.iの「人権は, 人と国家に関する一般理論の論理的産物と考えられがちだが, そうではなく, 過去における弾圧の否定であり, したがって歴史的にのみ理解されるものである」より。

155) 第8章で開発する「人権問題」の単元モデルは, 近代から現代における人権認識の変化を扱うが, 特に, 20世紀後半の構造的国際型の人権問題は, 超国家的なグローバリゼーションのもとでの人権問題を考察するものとなっている。ただ, 20世紀前半までの考察においては, 「国内型」「国際型」と整理する方が妥当であるため, 単元全体は「国内型」「国際型」で統一している。

156) 二井「未来に視点をおいた現代史学習の内容構成—世界秩序モデルプロジェクト(WOMP)を手がかりに—」(全国社会科教育学会『社会科研究』No.42, 1994年, pp.101-110)に詳しい。

157) 田畑茂二郎『国際化時代の人権問題』岩波書店, 1988年, pp.287-297によれば, この「第3世代の人権」という観念を明確な形で最初にもちだしたのは, ユネスコの「人権と平和」部会の部長であったK.ヴァサク(Karel Vasak)であって, 彼は, 1977年, 世界人権宣言制定後30年をふりかえり, 「世界人権宣言が宣明した権利は, 二つのカテゴリーに属している。一方は, 市民的, 政治的権利(「第1世代の人権」)であり, 他方は, 経済的, 社会的及び文化的権利(「第2世代の人権」)である。ところが, 近年における人類社会の発展にともなって, 人権の第3のカテゴリー, すなわち“第3世代の人権”と名付けられるものを形成する必要がある」と述べ, 各世代の人権を再定義している。

参考文献

第 I 部に関する参考文献

- 1) 秋田茂「グローバルヒストリーの挑戦と西洋史研究」大阪大学西洋史学会『パブリック・ヒストリー』2008
- 2) 秋田茂・桃木至朗編『歴史学のフロンティア 地域から問い直す国民国家史観』大阪大学出版会, 2008
- 3) 秋田茂・桃木至朗編『グローバルヒストリーと帝国』大阪大学出版会, 2013
- 4) 安達一紀『人が歴史とかかわる力 歴史教育を再考する』教育資料出版会, 2000
- 5) ベネディクト・アンダーソン(白石さや・白石隆訳)『想像の共同体—ナショナリズムの起源と流行』NTT出版, 1997
- 6) 池野範男「批判主義の社会科」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 50, 1999
- 7) 池野範男『現代民主主義社会の市民を育成する歴史カリキュラムの開発研究』課題番号 10680278, 平成 10～12 年度科学研究費補助金成果報告書, 2000
- 8) 池野範男「社会形成力の育成—市民教育としての社会科—」日本社会科教育学会『社会科教育研究』別冊 2000 年度研究年報, 2001
- 9) 池野範男『現代民主主義社会の市民を育成する歴史授業の開発研究』課題番号 13680304, 平成 13～15 年度科学研究費補助金成果報告書, 2003
- 10) 池野範男「社会科の可能性と限界—批判主義の立場から」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No. 104, 2008
- 11) 茨木智志「東アジア諸国の歴史教育における「国家」の枠組み—中国・韓国・モンゴルを事例として—」中等社会科教育学会『中等社会科教育研究』No. 26, 2007
- 12) 茨木智志「成立期における高校社会科「世界史」の特徴に関する一考察—科目の設置と文部行政による対応に焦点を当てて—」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 72, 2010
- 13) 入江昭「トランスナショナルな歴史像を求めて」『岩波講座 東アジア近現代通史 別巻 アジア研究の来歴と展望』山川出版社, 2011
- 14) 上原専祿編『日本国民の世界史』岩波書店, 1961
- 15) I. ウォーラーステイン(川北稔訳)『近代世界システム I・II』岩波書店, 1981 年
- 16) 魚住忠久『グローバル教育の新地平』黎明書房, 2003
- 17) W. シュヴェントカー「グローバリゼーションと歴史学—グローバルヒストリーのテーマ・方法・批判—」日本西洋史学会『西洋史学』No. 224, 2006
- 18) 臼井嘉一編著『シティズンシップ教育の展望 ラッグの思想とコア・カリキュラム』ルック, 2006
- 19) 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』風間書房, 2013
- 20) 梅津正美『歴史教育内容改革研究』風間書房, 2006
- 21) R. J. エヴァンズ(今関恒夫・林以郎監訳)『歴史学の擁護』晃洋書房, 1999
- 22) 大澤真幸編『ナショナリズム論の名著 50』平凡社, 2002
- 23) 岡崎勝世『世界史とヨーロッパ ヘロドトスからウォーラーステインまで』講談社, 2003
- 24) 岡崎勝世『科学 vs. キリスト教 世界史の転換』講談社, 2013
- 25) 尾形勇・樺山紘一・木畑洋一編『20 世紀の歴史家たち(3)世界編 上・下』刀水書房, 1999

- 26) 岡本智周『国民史の変貌』日本評論社, 2001
- 27) 小田中直樹『世界史の教室から』山川出版社, 2007
- 28) 懐徳堂記念会『世界史を書き直す 日本史を書き直す』和泉書院, 2008
- 29) 開発教育推進セミナー『新しい開発教育のすすめ方』古今書院, 1995
- 30) 加藤章編著『越境する歴史教育—国境を越えて、世代を越えて—』教育史料出版会, 2004
- 31) 金田耕一「グローバリゼーションとナショナル・アイデンティティ—多文化主義社会におけるシティズンシップ—」経済科学研究所編『経済科学研究所紀要』No. 37, 2007
- 32) 川上勉「ナショナル・アイデンティティの 2 つの側面」中谷猛ほか編『ナショナル・アイデンティティ論の現在』晃洋書房, 2003
- 33) 姜尚中『ナショナリズム』岩波書店, 2001
- 34) 木村一子『イギリスのグローバル教育』勁草書房, 2000
- 35) 木村博一『“グローバル化”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書, 2006
- 36) W. キムリッカ (角田猛之・石川文彦・山崎康仕訳)『多文化時代の市民権』晃洋書房, 1998
- 37) 草原和博・渡部竜也編著『“国境・国土・領土”教育の論点争点』明治図書, 2014
- 38) A. グリーン (太田直子訳)『教育・グローバリゼーション・国民国家』東京都立大学出版会, 2000
- 39) P. K. クロスリー (佐藤彰一訳)『グローバル・ヒストリーとは何か』岩波書店, 2012
- 40) E. ゲルナー (加藤節監訳)『民族とナショナリズム』岩波書店, 2000
- 41) 小玉重夫『シティズンシップの教育思想』白澤社, 2003
- 42) 小森陽一・高橋哲哉編『ナショナル・ヒストリーを超えて』東京大学出版会, 1998
- 43) 佐伯啓思『アメリカニズムの終焉』TBSブリタニカ, 1998
- 44) 佐々木寛「グローバル・シティズンシップの射程」立命館大学法学部『立命館法学』2010 年 5・6 号
- 45) 佐藤学・斎藤次郎・谷川俊太郎『こんな教科書あり?』岩波書店, 1997
- 46) 芝井敬司「トインビー」尾形勇・樺山紘一・木畑洋一編『20 世紀の歴史家たち(3)世界編 上』, 刀水書房, 1999
- 47) 社会認識教育学会『社会科教育学ハンドブック』明治図書, 1994
- 48) 社会認識教育学会『社会科教育のニューパースペクティブ』明治図書, 2003
- 49) 社会認識教育学会『社会認識教育の構造改革』明治図書, 2006
- 50) 社会認識教育学会『新社会科教育学ハンドブック』明治図書, 2012
- 51) R. ジラルデ (中谷猛・川上勉・長谷川一年訳)『現代世界さまざまなナショナリズム』晃洋書房, 2004
- 52) T. スコチポル編著 (小田中直樹訳)『歴史社会学の構想と戦略』木鐸社, 1995
- 53) L. S. スタブリアーノス (猿谷要監訳)『新・世界の歴史』桐原書店, 1991
- 54) A. D. スミス (高柳先男訳)『ナショナリズムの生命力』晶文社, 1998
- 55) A. D. スミス (巢山靖司・高城和義ほか訳)『ネイションとエスニシティ』名古屋大学出版会, 1999
- 56) 全国社会科教育学会『社会科教育学研究ハンドブック』明治図書, 2001
- 57) 竹島博之「グローバル化時代のアイデンティティとシティズンシップ教育」九州大学法学部政治研究室『政治研究』No. 55, 2008
- 58) 田尻信壹「単元『イブン=バットゥータが旅した 14 世紀の世界』の開発—新学習指導要領世界史 A における『ユーラシアの交流圏』の教材化—」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No. 91, 2004

- 59) 田尻信壹「世界史単元『グローバル化と移民－日系人の体験を通して』の開発」森茂岳雄・中山京子編著『日系移民史学習の理論と実践－グローバル教育と多文化教育をつなぐ』明石書店, 2009
- 60) 田尻信壹『探究的世界史学習の創造』梓出版社, 2013
- 61) 田中啓治郎『多文化教育の世界的潮流』ナカニシヤ出版, 1996
- 62) 谷川稔『国民国家とナショナリズム』山川出版社, 1999
- 63) 鶴田輝樹「比較文明学習としての世界史教育－ P.N.スターンズ『世界史』を手がかりとして－」中国四国教育学会『教育学研究紀要』No. 50, 2004
- 64) G. デランティ (佐藤康行訳)『グローバル時代のシティズンシップ－新しい社会理論の地平－』日本経済評論社, 2004
- 65) Y.デロア (中野裕二監訳)『国民国家 構築と正統化』吉田書店, 2013
- 66) J. トムリンソン (片岡信訳)『文化帝国主義』青土社, 1997
- 67) P. F. ドラッカー (上田惇生・佐々木実智男・田代正美訳)『ポスト資本主義社会』ダイヤモンド社, 1993
- 68) 鳥越泰彦「高校世界史の学習指導要領を見直す」歴史科学協議会『歴史評論』No. 695, 2008
- 69) 中谷猛「ナショナル・アイデンティティの概念に関する問題整理」立命館大学法学部『立命館法学』2000, 3・4号下巻
- 70) 中谷猛・川上勉・高橋秀寿編『ナショナル・アイデンティティ論の現在－現代世界を読み解くために－』晃洋書房, 2003
- 71) 中谷義和「グローバル化と現代国家－ひとつの視座－」立命館大学法学部『立命館法学』2007年4号
- 72) 中村哲『グローバル教育としての社会科カリキュラムと授業構成』風間書房, 2004
- 73) 二井正浩「社会科教育におけるナショナルアイデンティティの形成」日本社会科教育学会『新時代を拓く社会科の挑戦』第一学習社, 2006
- 74) 西川長夫『国境の越え方 国民国家論序説』筑摩書房, 1992
- 75) 西川長夫『国民国家論の射程あるいは〈国民〉という怪物について』柏書房, 1998
- 76) 西川長夫「グローバル時代のナショナル・アイデンティティ」中谷猛・川上勉・高橋秀寿編『ナショナル・アイデンティティ論の現在』晃洋書房, 2003
- 77) 二谷貞夫編『21世紀の歴史認識と国際理解』明石書店, 2004
- 78) 日本グローバル教育学会『グローバル教育の理論と実践』教育開発研究所, 2007
- 79) 日本社会科教育学会『新時代を拓く社会科の挑戦』第一学習社, 2006
- 80) 日本社会科教育学会『社会科授業力の開発 中学校・高等学校編』明治図書, 2008
- 81) 日本社会科教育学会『東アジアにおけるシティズンシップ教育』明治図書, 2008
- 82) A. ネグリ, M. ハート (水嶋一憲・酒井隆史・浜邦彦・吉田俊実訳)『帝国 グローバル化の世界秩序とマルチチュードの可能性』以文社, 2003
- 83) 乗田政長「多元的価値に基づいた「世界史」構成の開発」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』No. 8, 1996
- 84) 乗田政長「歴史の多元性と動態性に着目した世界史構成論－東アジア世界史を事例として」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』No. 10, 1998
- 85) 乗田政長「世界認識の多様性に着目した世界史内容編成－世界システム論の観点から－」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』No. 20, 2008

- 86) K. C. パートン, L. S. レヴィスティク (渡部竜也・草原和博・田口紘子・田中伸訳)『コモン・グッドのための歴史教育 社会文化的アプローチ』春風社, 2015
- 87) 初瀬龍平編著『エスニシティと多文化主義』同文館,1996
- 88) 服部一秀『現代ドイツ社会系教科課程改革研究』風間書房, 2009
- 89) 羽田正『新しい世界史へー地球市民のための構想』岩波書店, 2011
- 90) 原田智仁「グローバル・ヒストリーの可能性ー L. S. スタブリアーノスの世界史論を手がかりにー」全国社会科教育学会『社会科教育論叢』No. 40, 1993
- 91) 原田智仁「文化圏学習の再生を求めてー世界史学習論の再生と創造ー」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 50, 1999
- 92) 原田智仁編著『“国民的アイデンティティ”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書, 2006
- 93) 原田智仁編『社会科教育のフロンティア生きぬく知恵を育むー』保育出版社, 2010
- 94) ジェームス. A. バンクス (平沢安政訳)『多文化教育 新しい時代の学校づくり』サイマル出版会, 1996
- 95) D. ヒーター, 田中俊郎・関根政美訳『市民権とは何か』岩波書店, 2002
- 96) S. フィッシャー, D. ヒックス (国際理解教育・資料情報センター編訳)『ワールド・スタディーズ 学びかた・教えかたハンドブック』国際理解教育・資料情報センター, 1991
- 97) 福井憲彦『歴史学入門』岩波書店, 2006
- 98) A. G. フランク (吾郷健二訳)『従属的蓄積と低開発』岩波書店, 1980
- 99) A. G. フランク (山下範久訳)『リオリエント アジア時代のグローバル・エコノミー』藤原書店, 2000
- 100) 古矢旬『アメリカニズム 「普遍国家」のナショナリズム』東京大学出版会, 2002
- 101) U. ベック (木前利秋・中村健吾監訳)『グローバル化の社会学』国文社, 2005
- 102) 星村平和『『世界史』における文化圏学習』全国社会科教育学会『社会科研究』No. 29, 1980
- 103) 星村平和「世界史教育における内容の革新」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 30, 1982
- 104) 星村平和『いまなぜ“新しい史観”かー世界史の窓から考えるー』明治図書, 1997
- 105) E. ホブズボウム, T. レンジャー編 (前川啓治・梶原景昭ほか訳)『創られた伝統』紀伊國屋書店, 1992
- 106) E. ホブズボウム (浜林正夫・嶋田耕也・庄司信訳)『ナショナリズムの歴史と現在』大月書店, 2001
- 107) W. H. マクニール (増田義郎・佐々木昭夫訳)『世界史』中央公論新社, 2001
- 108) 松尾知明『アメリカ多文化教育の再構築 文化多元主義から多文化主義へ』明石書店, 2007
- 109) 三浦軍三編著『21世紀 国際化時代の相対主義社会科授業の理論と実践』東洋館出版社, 2001
- 110) 水島司『グローバル・ヒストリーの挑戦』山川出版社, 2008
- 111) 水島司『グローバル・ヒストリー入門』山川出版社, 2010
- 112) 水山光春・高乗秀明・杉本厚夫『教育の3C時代』世界思想社, 2008
- 113) 南塚信吾『世界史なんていらぬ?』岩波書店, 2007
- 114) 嶺井明子編著『世界のシティズンシップ教育』東信堂, 2007
- 115) 宮崎正勝『イスラム・ネットワーク』講談社, 1994
- 116) 宮崎正勝「文明の空間構造と都市のネットワークーグローバル・ヒストリーに向けての一考察ー」北海道教育大学『北海道教育大学紀要 第1部C』No. 46・第2号, 1996
- 117) 宮崎正勝「グローバル教育の視点とグローバル・ヒストリーの構想に関する一考察ースタヴァリアーノス, マクニールなどの諸説を中心としてー」北海道教育大学『北海道教育大学紀要 第1

- 部 C』 No. 47・第 2 号, 1997
- 118) 宮崎正勝「高等学校世界史とグローバル・ヒストリー—グローバル・パースペクティブへの三つの視点を中心にして—」北海道教育大学史学会『史流』 No. 37, 1997
- 119) 宮崎正勝「グローバリゼーションと「世界史」の改革—中心概念とパラダイムの検討—」日本グローバル教育学会編『グローバル教育』創刊号, 1998
- 120) 宮崎正勝『グローバル時代の世界史の読み方』吉川弘文館, 2004
- 121) 宮崎正勝「グローバリゼーションという大転換期とグローバル教育の課題」日本グローバル教育学会『グローバル教育』 No. 8, 2006
- 122) 桃木至朗『歴史世界としての東南アジア』山川出版社, 1996
- 123) 桃木至朗『わかる歴史 面白い歴史 役に立つ歴史 教育学と歴史教育の再生をめざして』大阪大学出版会, 2009
- 124) 森分孝治ほか「中等社会科の教材開発—世界史小単元『近代世界史システム』教授書試案—」広島大学教育学部『学部附属共同研究体制研究紀要』 No. 18, 1990
- 125) 山下範久『帝国論』講談社, 2006
- 126) 山本新『人類の知的遺産 74 トインビー』講談社, 1978
- 127) 渡辺雅子『叙述のスタイルと歴史教育』三元社, 2003

第Ⅱ部および第Ⅲ部に関する参考文献

- 1) 秋田喜代美, 藤江康彦編『はじめての質的研究法 教育・学習編』東京図書, 2007
- 2) 秋田喜代美, C. ルイス編著『授業の研究 教師の学習 レッスンスタディへのいざない』明石書店, 2008
- 3) 阿部照哉ほか『基本的人権の歴史』有斐閣, 1979
- 4) 池野範男「市民社会科歴史教育の授業構成」全国社会科教育学会『社会科研究』 No. 64, 2006
- 5) 池端雪浦編『変わる東南アジア史像』山川出版社, 1994
- 6) 石井米雄編『講座東南アジア学④東南アジアの歴史』弘文堂, 1991
- 7) 石井米雄編『東南アジア世界の歴史的位相』東京大学出版会, 1992
- 8) 岩田一彦編著『小学校社会科の授業設計』東京書籍, 1991
- 9) 岩田一彦『小学校社会科の授業分析』東京書籍, 1993
- 10) 岩田一彦著『社会科授業研究の理論』明治図書, 1994
- 11) 梅津正美「社会史に基づく歴史カリキュラム構成論—ニューヨーク州 7・8 学年社会科歴史シラバスの分析を通して—」鳴門教育大学『鳴門教育大学研究紀要 (教育科学編)』 No. 15, 2000
- 12) 梅津正美「規範反省能力の育成をめざす社会科歴史授業開発—小単元「形成される『日本国民』: 近代都市の規範と大衆社会—」の場合」全国社会科教育学会『社会科研究』 No. 73, 2010
- 13) 梅津正美・原田智仁編著『教育実践学としての社会科授業研究の探求』風間書房, 2015
- 14) 梅村坦『内陸アジア史の展開』山川出版社, 1997
- 15) 外務省調査部『蒙古社会制度史』生活社, 1941
- 16) 片上宗二『社会科授業の改革と展望』明治図書, 1985
- 17) 片上宗二『オープンエンド化による社会科授業の創造』明治図書, 1995
- 18) 加藤哲朗『社会と国家』岩波書店, 1992

- 19) 桐谷正信「歴史カリキュラム開発における『多様性』と『統一性』－ニューヨーク州合衆国史カリキュラム改訂を事例にして－」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 53, 2000
- 20) 桐谷正信「シティズンシップ教育としての多文化的歴史教育－「多様性」と「統一性」に視点として－」埼玉大学『埼玉大学紀要 教育学部』No. 59, 2010
- 21) 桐谷正信『アメリカにおける多文化的歴史カリキュラム』東信堂, 2012
- 22) 児玉康弘「探求的歴史授業構成論の再評価－市民的資質形成における社会科学の役割－」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 62, 2005
- 23) 児玉康弘『中等歴史教育内容開発研究』風間書房, 2005
- 24) 西條剛央『構造構成主義とは何か』北王路書房, 2005
- 25) 西條剛央『SQCRM ベーシック編 ライブ講義 質的研究とは何か』新曜社, 2007
- 26) 西條剛央『SQCRM アドバンス編 ライブ講義 質的研究とは何か』新曜社, 2008
- 27) 坂本義和「世界秩序モデルの研究」J.N.バグワッティ編（石川滋編訳）『経済学と世界秩序 世界秩序モデルの構想』岩波書店, 1978
- 28) 杉山正明『モンゴル帝国の興亡 上』講談社, 1996
- 29) 杉山正明「中央ユーラシアの歴史構図」『岩波講座 世界歴史 11 中央ユーラシアの統合』岩波書店, 1997
- 30) 関本照夫「東南アジア的王権の構造」『現代の社会人類学 3』東京大学出版会, 1987
- 31) S. J. ソーントン(渡部竜也・山田秀和・田中伸・堀田論訳)『教師のゲートキーピング』春風社, 2012
- 32) 高谷好一「東南アジア史のなかの生態」石井米雄編『講座東南アジア学④東南アジアの歴史』至文堂, 1991
- 33) 田尻信壹, 福井憲彦編著『世界史授業デザイン』明治図書, 2012
- 34) 田淵五十生編著『“人権”をめぐる論点・争点と授業づくり』明治図書, 2006
- 35) 土屋武志『解釈型歴史学習のすすめ』梓出版社, 2011
- 36) 土屋武志『アジア共通歴史学習の可能性 解釈型歴史学習の史的研究』梓出版社, 2013
- 37) 土屋武志『実践から学ぶ解釈型歴史学習 子どもが考える歴史学習へのアプローチ』梓出版社, 2015
- 38) 二井正浩「未来に視点をおいた現代史学習の内容構成－世界秩序モデルプロジェクト (WOMP) を手がかりに－」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 42, 1994
- 39) 二井正浩「東南アジア史の教育内容開発－港市のネットワークと分節性に着目して－」全国社会科教育学会『社会科研究』No. 51, 1999
- 40) 二井正浩「中央ユーラシア史の教育内容開発－遊牧国家の構造と機能に着目して－」廣島史學研究会『史學研究』No. 234, 2001
- 41) 二井正浩・宮本英征「創られた伝統とナショナルアイデンティティ」日本社会科教育学会『社会科授業力の開発－中学校・高等学校編－』明治図書, 2008
- 42) 二井正浩「グローバルヒストリーとしての World History for Us All のカリキュラム構成」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』No. 24, 2012
- 43) 二井正浩「グローバルヒストリー教育におけるナショナルアイデンティティの扱いに関する質的研究－World History for Us All における単元 New Identities: Nationalism and Religion 1850-1914CE の実践を通して」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No. 120, 2013
- 44) 原田智仁『世界史教育内容開発研究』風間書房, 2000年
- 45) 春木武志「地球社会時代における世界史教育内容編成－中等教科書『グローバル・ヒストリー』

- を手がかりとして」 中四国教育学会『教育学研究紀要』No.45, 1999
- 46) 古田元夫「地域区分論－作られる地域, こわされる地域－」『岩波講座世界歴史1』岩波書店, 1998
 - 47) 星村平和監修, 原田智仁編著『社会科教育へのアプローチ』現代教育社, 2002
 - 48) 星村平和編著『小学校 歴史学習の理論と実践』東京書籍, 1991
 - 49) 堀直「草原の道」歴史学研究会編『講座世界史 1 世界史とは何か』東京大学出版会, 1995
 - 50) 松田壽男『砂漠の文化－中央アジアと東西交渉－』中央公論社, 1966
 - 51) 間野英二『中央アジアの歴史』講談社, 1977
 - 52) 間野英二『地域からの世界史6 内陸アジア』朝日新聞社, 1992
 - 53) 間野英二『アジアの歴史と文化 8 中央アジア史』角川書店, 1999
 - 54) 宮本英征「世界史における現代世界形成原理の学習－小单元「国民国家を考える」を事例にして－」全国社会科教育学会『社会科教育』No.59, 2003
 - 55) 宮本英征「歴史を手段化する教材構成原理の究明－世界史单元「工業化を考える～福祉国家を視点にして」を事例にして－」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』No.19, 2007
 - 56) 宮本英征「社会形成をめざす世界史の導入单元の開発研究－单元「言説『帝国』を考える」を通して－」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.115, 2012
 - 57) 森才三「現代史学習の授業構成－小单元「国民国家の形成とその行方」の場合－」全国社会科教育学会『社会科研究』No.50, 1999
 - 58) 森田真樹「多文化社会米国における歴史カリキュラム開発－合衆国史ナショナル・スタンダードをめぐる論争を手がかりに－」日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』No.6, 1997
 - 59) 森田真樹「多文化社会における教育内容開発に関する研究－米国『世界史ナショナル・スタンダード』をめぐる論争を中心に－」中国四国教育学会『教育学研究紀要』No.44, 1998
 - 60) 森茂岳雄「ニューヨーク州の社会科カリキュラム改訂をめぐる多文化主義論争－A.シュレジンガー, Jr.の批判意見の検討を中心に－」日本社会科教育学会『社会科教育研究』No.76, 1996
 - 61) 森分孝治『社会科授業構成の理論と方法』明治図書, 1978
 - 62) 森分孝治『現代社会科授業理論』明治図書, 1984
 - 63) 森分孝治「市民的資質育成における社会科教育－合理的意思決定－」社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』No.13, 2001
 - 64) 山田信夫『北アジア遊牧民族史研究』東京大学出版会, 1989
 - 65) 山田秀和「小・中・高の歴史教育における段階性」全国社会科教育学会『社会科研究』No.75, 2011
 - 66) 山田秀和『開かれた科学的社會認識形成をめざす歴史教育内容編成論の研究』風間書房, 2011
 - 67) A. リード(平野秀秋・田中優子訳)『大航海時代の東南アジア I 貿易風の下で』法政大学出版局, 1997
 - 68) A. リード(平野秀秋・田中優子訳)『大航海時代の東南アジア II 拡張と危機』法政大学出版局, 2002

外国語文献

- 1) Arthur, J. & R. Phillips, eds., *Issues in History Teaching*, Routledge, 2000.
- 2) Bentley, J.H., ed., *The Oxford Handbook of WORLD HISTORY*, Oxford University Press, 2011.
- 3) Christian, D., *Maps of Time: An Introduction to Big History*, University of California Press, 2005.
- 4) Cowen, N., *Global History: A Short Overview*, Polity Press, 2001.
- 5) Crossley, P.K., *What is Global History?*, Polity Press, 2008.
- 6) Delanty, G., *Citizenship In A Global Age*, Open University Press, 2000.
- 7) Dunn, R.E., "Constructing World History in the Classroom" in Peter N. Stearns, Peter Seixas, & Sam Wineburg eds., *Knowing, Teaching, and Learning History: National and International Perspectives*, New York Univ. Press, 2000.
- 8) Dunn, R.E., ed., *The New World History: A Teacher's Companion*, Bedford/St. Martin's, 2000.
- 9) Dunn, R.E., D. Christian, & E. Burke, eds., *World History: The Big Eras, National Center for History in the Schools*, UCLA, University of California, 2009.
- 10) Falk, R., *A Study of Future Worlds*, New York Free Press, 1795.
- 11) Heater, D., *What Is Citizenship*, Polity Press, 1999.
- 12) Heater, D., *World Citizenship Cosmopolitan Thinking and Opponents*, Continuum, 2002.
- 13) Heater, D., *Citizenship: The Civic Ideal in World History, Politics and Education*, Manchester University Press, 2004.
- 14) Heater, D., *A Brief History of Citizenship*, New York University Press, 2004.
- 15) Hopkins, A.G., ed., *Globalization in World History*, W.W. Norton & Company, 2002.
- 16) Hopkins, A.G., ed., *Global History: Interactions Between the Universal and the Local*, Palgrave, 2006.
- 17) Manning, P., *Navigating World History*, Palgrave MacMillan, 2003.
- 18) Mazlish, B., & R. Buultjens, *Conceptualizing Global History*, Westview Press, 1993.
- 19) Mazlish, B., "Comparing Global History to World History" in *The Journal of Interdisciplinary History*, Vol.28, No.3, 1998.
- 20) Mazlish, B. & I. Akira, eds., *The Global History Reader*, Routledge, 2005.
- 21) Mazlish, B. & A.D. Chandler, eds., *Leviathans: Multinational Corporations and The New Global History*, Cambridge University Press, 2005.
- 22) Mazlish, B., *The Global History*, Routledge, 2006.
- 23) McNeill, W.H., *The Ecumene: Story of Humanity*, Harper & Row Publishers, 1973.
- 24) New York State Education Department/ The University of the State of New York, *Social Studies Tentative Syllabus 9&10 Global Studies*, 1987
- 25) Reid, A., *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume one; The lands below the winds*, Yale University Press, 1988.
- 26) Reid, A., *Southeast Asia in the Age of Commerce, 1450-1680, Volume two; Expansion and Crisis*, Yale University Press, 1993.
- 27) Reilly, K., ed., *World History, 3rd ed.*, Markus Wiener Publishing, Inc., 1991.
- 28) Singer, A.J., *Teaching Global History : A Social Studies Approach*, Routledge, 2011.
- 29) Stavrianos, L.S., "The Teaching of World History" , in *The Journal of Modern History*, 1959.

- 30) Stavrianos,L.S., *A Global History of Man*, Allyn and Bacon, Inc., 1962.
- 31) Stavrianos,L.S., *LIFELINE FROM OUR PAST: A New World History*, Pantheon Books, 1989.
- 32) Wallerstein,I., *THE MODERN WORLD-SYSTEM: Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century*, Academic Press,Inc., 1974.

主要Webサイト

- 1) <http://ibhanet.org/> (国際ビッグヒストリー学会)
- 2) <http://www.bighistoryproject.com/> (BHP)
- 3) <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/> (WHFUA)

謝 辞

本研究を進めるにあたり、兵庫教育大学大学院学校教育研究科教授原田智仁先生には、終始あたたかいご指導と励ましのお言葉をいただきました。1991年に兵庫教育大学大学院学校教育研究科に入学して以来、すでに25年が経ちましたが、その間、原田先生には闇夜を照らす燈台のように、とかく航路を見失いがちな私の行く先をいつも指し示していただきました。先生のご指導なくしては、こうして本研究をまとめることも、現在の私もありませんでした。ありがとうございました。心から感謝の意を表します。

さらに、国立教育政策研究所名誉所員星村平和先生、兵庫教育大学名誉教授岩田一彦先生、広島大学名誉教授片上宗二先生にも、折にふれ、機会あるごとに研究についてのご指導と励ましのお言葉を頂きました。また、国立教育政策研究所教育課程研究センター基礎研究部もと部長の三宅征夫先生、工藤文三先生、前部長の角屋重樹先生、現部長の今関豊一先生には、これまで様々なご配慮とご協力をいただきました。ありがとうございました。

また、28歳の未熟な私を兵庫教育大学大学院への内地留学に送り出して下さった広島県立祇園北高等学校の故種村重明校長、教育者としての矜持の大切さを教えていただくと同時に、現在の職場である国立教育政策研究所へ快く送り出して下さった広島県立教育センターの内田信正所長にも伏して感謝いたします。

私に教師としての責任と喜びを教えてくれた広島県立祇園北高等学校、広島県立湯来南高等学校の生徒と教職員の皆さん、本当にありがとうございました。皆さんに出会ったことで「もっと良い授業がしたい」と鼓舞されました。その思いが研究の世界に足を踏み入れる契機でした。今でも皆さんとの出会いは私の人生の宝だと思っています。

そして、原田ゼミの皆さん。皆さんの真摯に研究に取り組む姿勢は、いつも私に研究の楽しさを思い出させて下さいました。とりわけ、ともに広島県の教師であった頃からの友であり、ゼミの仲間である四天王寺大学の中本和彦先生と佐賀大学の宇都宮明子先生には研究上の刺激を数多く与えていただきました。ありがとうございました。

最後に、研究につまずいては落ち込む私をいつも明るい笑顔で支えてくれた妻の依里奈と娘の咲奈英、陽奈絵、愛奈恵に心から感謝します。ありがとう。また、離れて暮らす父と母には心配ばかりかけ、申し訳なく思っています。父母の理解と応援がなければ、とてもここまで進むことはできませんでした。深く感謝しています。

2016年 二井 正 浩