

# 歴史総合の授業の土台を形成する——「問いを表現する」

山川 志保

**歴** 史総合では、「問いを表現する」、すなわち資料から生徒が情報を読み取ったりまとめたり、複数の資料を比較・関連付けたりすることにより、興味関心をもったこと、疑問に思ったこと、追究したいことなどを見出す学習活動が設定されている。この学習活動は生徒が課題意識をもち、主体的に授業に取り組むための、いわば原動力を生み出す活動である。

さらに、生徒自身が資料に向き合うことで、素朴な疑問や驚きが生じて問いが内在化されるこの活動は、これから展開される授業の探究の視点・課題を生徒・授業者が共有することにつながる。生徒が何を理解しているのか、何を疑問に思い、知りたいと思っているのかを授業者側は生徒に寄り添って確認し、今後の授業に生かす必要があるだろう。また、生徒がすぐさま「問い」の形に表現できる訳ではないので、時に授業者がサポートしつつ、対話しながら「問いを表現する」と良いだろう。この活動自体および、ここで表現された問いが、その後の授業展開を支える土台となる。この点を意識して、「問い」を基軸とした歴史総合の授業を構想する必要がある。

## 「〇〇と私たち」の授業構想

教科書『現代の歴史総合 みる・読みとく・考える』における、「〇〇と私たち」で用意された資料(文字資料・写真・ポスター・グラフ・表など多様な資料がある)は、その後の授業展開に連続するよう設計されている(表1)。その後の授業展開を意識しつつ、生徒の実態に即して適宜項目や

国際秩序の変化や大衆化と私たち	第3章 総力戦と社会運動
1 20世紀の国際社会の緊密化	1 第一次世界大戦の展開 3 ヴェルサイユ体制とワシントン体制
2 アメリカ合衆国とソビエト連邦の台頭	2 ソビエト連邦の成立とアメリカ合衆国の台頭 3 ヴェルサイユ体制とワシントン体制 4 世界経済の変容と日本
3 植民地の独立	5 アジアのナショナリズム
4 大衆の政治的・経済的・社会的地位の変化	6 大衆の政治参加
5 生活様式の変化	7 消費社会と大衆文化

表1 第Ⅱ部の構成と第3章との関連性

資料を選択して(項目をまたいで資料を選択したり結びつけたりすることも可能)授業を構想する必要がある。逆に、この授業で活用した資料を、その後の授業で再活用したり、その後の章などにある資料を適宜追加したりしてもいいだろう。

授業展開に関しては、グループワークを基本とし、授業者が状況を見て、ファシリテーターとして意見集約や、全体へのフィードバックの時間などを適宜設定しつつ、展開するとよいだろう(表2)。授業時間に関しては、単体で1時間設定して多岐にわたる資料にあたって、章全体にまたがる問いを表現するのか、あるいはその授業の展開の冒頭に組み込む形にするのかは、生徒の実態などに合わせて授業を構想するとよいだろう。以上を踏まえながら、授業展開案を紹介したい。

授業形式	グループワーク ※扱う資料の種類や生徒の状況に応じて、知識構成型ジグソー法などを用いるとよい。
活用資料	生徒の状況やその後の授業展開をふまえてセレクトする。1～5の項目にある資料を、項目をまたいで組み合わせたり、その後の展開で使用する予定の資料を追加・参照したりするなどの工夫を加えてもよい。
授業展開	①生徒に資料に注目させ、付随する問いに生徒がグループで取り組む。 →生徒の指摘や疑問点などを集約(発表などで共有/ジグソー法の場合は持ち帰り報告)。 ②「問いを表現する」ことを対話形式でおこなう。
授業のポイント	①感じたこと、疑問に思ったこと、分からなかった点なども含めて出すようながす。授業者は机間巡視などにより、生徒の声に耳を傾け、今後の授業で生かすよう意識する。 ②「問いを表現する」際には、今後学習で深めていきたい点や、探究していきたい点などを意識するとよい。 →現代的諸課題の探究へと結びつくなど。
授業後の活用	その後の授業展開の冒頭で、適宜表現した問いを振り返ったうえで、授業の基軸となる問いなどを提示する。また、活用した資料を再活用する(別の見方からの活用を含む)。

表2 授業の構造

### 事例1 権利意識と政治参加、国民の義務

#### (1)資料に向き合う

「18世紀・19世紀の欧米諸国や日本の動きを資料からとらえてみよう」という授業テーマを示し、まずはp.14の①②の資料に注目させる。生徒がアメリカ独立革命の詳細を知らなくとも、「自分たちの代表がない議会による課税は、自分たちの権利の侵害である」「同じイギリス人だと思っていたのに、植民地だから差別されたことに対する憤り」などに気づき、それが独立の前提となったことを意識できるとよいだろう。

③④の資料に関しては、注目すべきキーワードは何かを問いかけて、「国民」「憲法」「国民主権」などに生徒が着目できるよう、うながせるとよい。

- ・私たちが今常識だと思っていることは、歴史上では最近になって生まれた考えだと気づいた。
- ・権利侵害に対する反発は今の世にも通じるものだと感じた。
- ・今まで従っていた身分制度や支配体制に異を唱えるようになった背景が知りたい。
- ・国民全体の平等を人びとが求め始めた時期が、同じような時期にあるのは何故なのか？ 産業革命や工業化との関係性はあるのか？
- ・日本ではアメリカ独立革命やフランス革命のような民衆による動きはあったのか？ なかったのか？
- ・アメリカなどの動きは、日本にどのように影響したのか？ 開国や海外との関わりで気づいたのか？
- ・事例にある米仏や日本の動きに近隣諸国はどのような影響を受けたのか？
- ・国外からの干渉が、「団結して集団意識を高め、意志を決定しなければ、支配される側になる」という危機意識を強めたのではないかと感じた。
- ・フランスなどは国内で「人権・平等」を謳っているが、その範囲は自国だけなのか？ 奴隷や植民地は？ また女性の政治参加は？
- ・どこから国民意識の風潮は生まれ、広まったのか？
- ・どんな方法で国民の意識を持たせていったのか？

表3 事例1の授業の生徒の反応

「国王・貴族と国民どちらに権利・主権があるのかが問われていく」「国王が好き勝手できないよう、憲法を定めて国民の権利を擁護した」「国王・貴族中心から国民主体の政治へと変容していく」などの意見がでるとよいだろう。

⑤に関しては、資料のポイントとなる箇所をあげるようながし、そこで③の問いを考えさせたい。「身分の区別・差別が問題→国民として平等・対等にしたい」「身分差があると団結できない→一国の国民として団結し、国防に備える」などの指摘が生徒からあがるとよいだろう。また、⑤⑥の④の問いに関しては、具体的な事例をあげるようながすとよいだろう。

(2)生徒からの見解、疑問点を集約し、「問いを表現する」

生徒からでた指摘・見解・疑問点を集約し、問いを表現していく際には、集約したものを生徒に改めて見せて感じた点をあげさせて、今後学んで深めていきたい点・追究したい点(もっと知りたいと思ったこと、考えてみたいと感じたこと)を

<p>資料から読み取ったこと、疑問に思ったこと</p> <p>① 第一次・第二次世界大戦はそれ以前の戦争より、多くの国が参戦している。なぜこれだけ多くの国が参戦したのか。 ※大戦参戦国が当時の世界のどの程度の割合を占めたかなどの疑問が出た場合などはp.84①やp.126①を提示すると可視化され、より実感がわく。</p> <p>① 世界大戦の名称は何からきたのだろうか？</p> <p>① これまでの戦争に比べて、第一次・第二次世界大戦は甚大な犠牲者が生じた戦争。なぜ甚大な犠牲者が出たのか？</p> <p>② 職業・貧富の差・身分に関係なく、同じ兵士として徴兵され、戦場に向かうことがうながされている。徴兵制。</p> <p>③ 本国の人々だけでなく、植民地の人々も戦争に協力し、戦地にかり出された。→見返りを求めるのでは？</p> <p>⑤ 大戦を機に、普通選挙権が拡大する傾向がある。</p> <p>⑤ 男性の普通選挙実現が先で、女性は後である場合が多い。</p> <p>⑤ フィンランドや社会主義国(ソ連や中華人民共和国)は男女同時に普通選挙が実現している→のちの授業展開へ生かす。</p>	<p>問いを表現</p> <p>① 第一次・第二次世界大戦は、なぜ多くの国や地域が関わる大戦となり、甚大な犠牲者を生み出すことになったのか？</p> <p>① 20世紀はなぜ2度も世界大戦を経験することになったのだろうか？</p> <p>① 第一次世界大戦を経験した世界は、なぜ第二次世界大戦を防ぐことができなかったのだろうか？</p> <p>① 甚大な犠牲が生じた世界大戦をふまえて、戦争のない世界にするために、あなたはどのような取り組みが必要だと思うか？</p> <p>② 総力戦となった第一次世界大戦は、戦後の国家や社会にどのような変容をもたらしたのだろうか？</p> <p>② 総力戦を支えた国民や植民地は、その貢献を背景に何を(どのような社会にしていこう)を求めたのだろうか？</p> <p>③ 第一次世界大戦後の植民地では、どのような動きが生じたのだろうか？</p> <p>④ 第一次世界大戦を機に、女性の社会的地位はどう変化したのだろうか？</p> <p>⑤ 普通選挙の拡大は、社会をどのように変容させたのだろうか？</p>
<p>資料から読み取ったこと+これまでの学習との結びつき</p> <p>④ 第一次世界大戦で、女性たちが兵器工場で働くなど総力戦に貢献したことを背景に、選挙権を要求している。 →植民地や他の国民も何か要求するようになる？</p> <p>③ 帝国主義時代は、ヨーロッパ諸国がヨーロッパ外に戦争を広げたが、第一次世界大戦はヨーロッパに戦争が集約された？</p>	<p>・科学技術の発展は戦争や社会にどのような影響を与えたのだろうか？</p> <p>・戦争や兵器などに科学技術が利用されたことに対して、どのような取り組みがなされるようになったのだろうか？</p> <p>・あなたは、科学技術の進歩が世界に及ぼす影響について、どのように向き合うべきだと思うか？</p> <p>→ 探究課題 私たちは戦後75年を経て、原子力エネルギーの「正しい」使い方を学んだのだろうか？</p>
<p>これまでの学習との結びつき</p> <p>・第一次世界大戦=総力戦(徴兵/銃後の協力・植民地)</p> <p>・第一次・第二次世界大戦では、新兵器(毒ガスや戦車など)や原子爆弾が使用されたから甚大な犠牲者が出ているのではないか。</p> <p>※p.84④やp.126③などを同時に提示してもよい。</p>	

表4 事例2の授業の生徒の反応と想定される問い

意識して、生徒問だけでなく授業者も含めて対話し、表現していくと良いだろう。表3は、類似の資料を使用した際に生徒があげた気づいた点や疑問点、もっと知りたい点の例である。

## 事例2 20世紀の国際関係の緊密化

### (1) 資料に向き合う

「20世紀に生じた2つの世界大戦は、どのような点で以前までの戦争と異なるのか」という授業テーマを示したうえで、p.76①~③の資料をみて思ったこと、気づいたこと、疑問に思ったことを出し合いつつ、①の問いに取り組むよう、うなが

す。先に、第一次・第二次世界大戦のイメージを生徒に問いかけておいてもいいだろう。また、①の取り組みが一段落したところで、いったん集約し、④と②の問い、⑤と③の問いに取り組むよううながすこととする。

①に関しては、南北戦争は内戦だが、その他は多国間戦争であること、七年戦争は連動する植民地抗争を考慮すると戦場はヨーロッパ外にも広がることもいえることに注目させたい。①からは、「世界大戦という名称は何からきたのだろうか？」という疑問とともに、参戦国数・犠牲者数の相違に着目した指摘や、中学校などこれまでの学びから

得た知識と結びついた指摘が出るというだろう。

②に関しては、どのような人びとが兵士へと変貌しているのだろうか、などの問いかけをし、身分・貧富の差、職業の違いに関係なく、兵士へと変貌しているさまに着目させ、「徴兵」や「総力戦」などと結びついた指摘が出るというだろう。③は大战に植民地が関わった点を認識させたい。

④では、女性たちが掲げる団旗の文章に注目させ、何を訴えているか、その背景には何があるかに目を向けるようながしたい。⑤に関しては、普通選挙の実現はどの時期に集中しているのか、またどのような差異が生じているのかなどを生徒に問いかけ、地域差や男女間での普通選挙の実現の時期の差、普通選挙が導入された時期の近辺で生じた出来事との関連性、国家形態による相違などに着目するようながすといいだろう。

(2)生徒からの見解、疑問点を集約し、「問いを表現する」

事例1と同様の活動を通して「問いを表現」する。問いのなかには、その後の授業展開の主軸となる問いや授業を支える視点に転化できるもの、現代的な諸課題の探究へとつながる問いもあるだろう。この問いを土台に、今後の授業が展開されていくこと、またそのなかで更に問いを深めていくことを生徒に提示したい。授業者は、表現された問いをその後に展開される授業の冒頭で振り返り、その授業の基軸となる問いを提示する。表4は、生徒からの指摘・見解とそこから表現されると想定される問いをまとめたものである。

### 事例3 アメリカ合衆国とソヴィエト連邦の台頭

#### (1)資料に向き合う

「第一次世界大戦後の国際社会をみてみよう」というテーマを示したうえでp.77①②と付随する問い①②に取り組むようながす。①では、資料の要点を生かして他者が「読んでみたい」と思うような題名をつけるよう、うながすといいだろう。

- ・「古き良き時代」は2度と戻ってこなかった  
——西欧の落日
- ・劣強 ——沈みゆくヨーロッパ
- ・ヨーロッパ覇権の崩壊と新参者の台頭  
——大戦による世代交代
- ・転覆 ——欧州の優越と新興国の台頭
- ・盛者必衰のヨーロッパ ——新参者現る!!?
- ・ヨーロッパの没落 ——もう列強ではいられない
- ・下克上 ——ヨーロッパに忍び寄る影
- ・破滅へのカウントダウン  
——ヨーロッパの眠りと諸国の目覚め

表5 勤務校の生徒からでた題名事例

生徒からあがった題名どうしを「主題+副題」と結びつけるのも面白い(表5)。②では年代の前後や、第一次世界大戦前後などを比較してみるようながしたり、世界経済に大きな影響を与えた出来事を想起して、その前後を比較するようながしたりするといえよう。①②の活動を通じて、生徒が、第一次世界大戦が、西欧中心的世界から多角化していく契機となったこと、アメリカ・ソ連、そして日本などが国際社会で台頭したことが認識できるといえよう。

①②の活動を集約したあと、③～⑤と付随する問い③④に取り組むよう指示する。④に関しては、コミンテルンは、世界的に社会主義革命を推し進める目的で1919年に設立された組織であることを補足しつつ、背景にエッフェル塔など諸地域を思わせるシンボルが描かれ、また労働者もよくみると様々な民族が描かれていることに着目させ、どのような社会を描いているかを問うといえよう。またここで事例2の「社会主義国は男女同時に普通選挙が実現している」(表4)という指摘を生かしてもよいだろう。

(2)生徒からの見解、疑問点を集約し、「問いを表現する」

事例1と同様の活動を通して「問いを表現」する。なおこの活動での生徒からの指摘・見解・疑問点とそこから表現されると想定される問いは表6の通りである。

<p><b>資料から読み取ったこと＋疑問点</b></p> <p>① これまで世界の中心だった西欧が第一次世界大戦を機に没落し、アメリカ・日本などが台頭した。</p> <p>① 日本・アメリカ以外に、第一次世界大戦後に台頭した国や地域はないのか？</p> <p>② 19世紀後半にはアメリカがイギリスを追い抜き、世界一の工業力をもつようになった。</p> <p>② ドイツは1906～10年以降はヨーロッパ1の工業生産額を維持したが、第一次世界大戦・世界恐慌を機に割合を下げている(ただし、イギリスより割合は高い)。</p> <p>③ なぜアメリカ合衆国は国際連盟に加盟しなかったのだろうか？</p> <p>④ 世界に社会主義国を広めようとしている。 →社会主義国は世界に実際に広がったのだろうか？</p> <p>④⑤ ソ連は、民族の枠をこえて労働者が対等・平等な社会を作り出そうとしている。</p> <p>⑤ スターリン指導のもと、社会主義国建設を進めている。</p> <p>⑤ スターリンは、ソ連にとってどのような指導者だったのか？(＋ソ連では同時に男女普通選挙が実現している)</p>	<p><b>問いを表現</b></p> <p>① なぜ第一次世界大戦を機に、アメリカ合衆国や日本が台頭したのだろうか？</p> <p>①② 世界1の工業力を持つアメリカ合衆国は、第一次世界大戦ではどのような役割を果たしたのだろうか？</p> <p>①② 第一次世界大戦を機に覇権を失ったヨーロッパはどのような状況におかれたのだろうか？</p> <p>① 第一次世界大戦後の世界で、日本はどのような役割を果たしたのだろうか？ また、国際社会でどのようにみられていたのだろうか？</p> <p>③ アメリカ合衆国不参加の国際連盟は、国際平和の維持にどの程度貢献できたのだろうか？</p> <p>④⑤ 社会主義国ソ連は、労働者が平等な理想社会を本当につくることができたのだろうか？</p> <p>④⑤ 社会主義国ソ連の成立は世界にどのような影響を与えたのだろうか？ また世界はソ連をどのように受け止めたのだろうか？</p> <p>④⑤ アメリカ合衆国とソ連はそれぞれどのような社会を理想として目指したのだろうか。</p> <p>②④⑤ この時代にいたら、あなたはアメリカとソ連どちらに魅力を感じるだろうか、またその理由は何だろうか。</p>
<p><b>資料から読み取ったこと＋これまでの知識との結びつき／疑問点</b></p> <p>② 1922年に成立したソ連は、世界恐慌の影響を受けず、工業力を伸ばしている。</p> <p>③ 14カ条で国際平和機構の設立をウィルソン大統領は提案したが、国際連盟にアメリカ合衆国は加盟しなかった。</p>	<p>②④⑤ 社会主義国ソ連の存在に魅かれたのはどのような立場や国、地域の人が多かっただろうか？</p> <p>③ 国際連盟に参加しなかったアメリカ合衆国は、第一次世界大戦後の国際社会にどのような形で関わったのだろうか？</p>

表6 事例3の授業の生徒の反応と想定される問い

### おわりに

「問いを表現する」授業は各部の冒頭に設定されている。ここで表現された問いを元に主題を設定した授業を通じて、問いが更に深化したり、新たな問いを見出したりしつつ、現代的な諸課題を歴史的にとらえるための枠組(自由・制限、平等・格差、開発・保全、統合・分化、対立・協調)から近現代の歴史を考察する授業へ、そして歴史総合の最後に設定された、生徒みずから主題を設定し、探究活動をおこなう「現代的な諸課題の形成と展望」へつながっていくことになる。つまり、「問いを表現する」授業は、歴史総合の基盤をなすものといえよう。ただし、その根幹にあるのは、「表現された問い」の更に元にある、生徒の課題意識や興味関心であることを忘れてはならない。そう

いう意味では、「問いを表現する」授業の<sup>かなめ</sup>要は、その過程、すなわち興味関心をもったこと、疑問に思ったこと、追究したいことなどを見出す活動そのものであるといえる。歴史総合の授業では、生徒が出した指摘・見解・疑問点そのものが生かされていくということは、生徒にとって学習の原動力となるだけでなく、疑問や課題意識をもつということの大切さを実感することにもなる。また、授業者にとっても、「問いを表現する」授業で生徒と様々な視点を共有できることは、大いに刺激になり励みになると思う。

(やまかわ・しほ／お茶の水女子大学附属高等学校教諭)

# 文明化の使命

解説 藤本 和哉



図1 「アメリカの進歩、明白な天命」(ユニフォトプレス提供)



図2 フランスの新聞の挿絵(1910年)(ユニフォトプレス提供)

次 期学習指導要領においても、現行から引き続いて資料が重視されており、各教科書には資料がふんだんに掲載されるはずだ。それらを授業でいかに活用するかが教員に問われるわけだが、情報を読み取らせるだけでは十分でないだろう。このような問題意識に立ち、教科書『現代の歴史総合 みる・読みとく・考える』掲載の絵画資料(図1・2)を足がかりとしつつ、さらに文字資料を提示することで生徒の認識を揺さぶろうというのが本稿の主旨である。

## 資料紹介

「アメリカの進歩、明白な天命」と題された図1は太平洋岸への旅行ガイドブック(1872年)の宣伝に使われた。「明白な天命(Manifest Destiny)」という表現は、テキサス併合に際してコラムニストが「年々増加する何百万もの我が国民の自由の発展のために、神が割りあてたもうたこの大陸をお

おって拡大していくという、我々の明白な天命」と述べたのが最初とされる。文明の書と電信線をもった女性が中央に、その下には銃をたずさえた猟師・鉱山労働者の白人、続いて農民たちが描かれている。それら西進する人々の前方には、逃げる先住民や熊、バッファローの群れがみえる。右奥にうっすらとみえるのはニューヨークのブルックリン=ブリッジ(当時建設中)のようだ。背後の天気は左右で対照的である。

図2はフランスの新聞(1910年)の挿絵である。中央にフランスを象徴する女性が立ち、たずさえたものからは黄金が零れ落ちている。その周りに描かれているのは侵略先の北アフリカの人々で、本や農具を手に取りっている者もいる。彼らの様子に女性への敵意はみえず、むしろひきつけられているようだ。右奥にはフランス兵と彼に敬礼する現地の人も描かれている。これらに侵略された側の悲惨さや過酷さは見受けられない。帝国主義に

ついで、フランス議会においては賛否両論があったものの、多くの国民はこのようなメディアを通して「文明化の使命」の意義を共有していた。

### 資料活用例

2つの資料は「侵略する側による侵略の正当化」という共通点をもっている。それを探らせてもいいし、絵のなかにある「侵略側がもたらした(と主張している)もの」を読み取らせたのち、「侵略側の文物が入ってくることに、あなたはどのように考えるか?」と問うこともできるだろう。

2枚の絵には文明化を象徴するものが描き込まれており、図2ではアルジェリアの人々がそれらをありがたそうに受け取っている。これをみて「新しい技術が入ってくることは、侵略される側にとっても良い影響といえるのではないか」と考える生徒はかなりいる。だが「侵略されたことによって得ることもあった」と安易に認識させるのは問題だろう。文明化を是とのみする進歩史観的な考え方に自覚なくとらわれているのであれば、それは危険ではないか。また、なぜそれらのものを持ち込んだのかを考えると、侵略側の産業の振興や支配の効率化といった自分本位の動機がみえてくる。このあたりを授業で扱った際、「コロンビアにコーヒー精製所を作った」という世界的企業のCMを想起した生徒もいた。

さらに資料1で、現地の従来からの文化が否定されることにも目を向けさせたい。

言語だけでなくいろいろな伝統文化が消えることについて、多くの生徒は「良くない」と考えるだろう。創氏改名や日本語教育など、中学校で学んだ朝鮮の事例を思い出す生徒も多いようだ。

### もう一段深めるために

ここまでで侵略と文明・文化のかかわりについてひと通り考えを巡らせてきた。資料2でさらに生徒の認識を揺さぶりたい。

すべての人が次の1点では同意しているように思われます。すなわち、インドのこの地の住民が通常話す言語は文学的、科学的情報を伝える語彙をもたず、加えてきわめて貧弱で粗野なため、どこか別の方面からの洗練を受けない限り、いかなる貴重な作品もそれらの言語に翻訳するのは容易でないということです。より高度の学問を追求する手段をもつ階層の人々を知的に向上させる仕事は、現状では彼らの土着語でない別の言語によってのみ効果をもちうるといふ点は、すべての方が認められるだろうと思われまます。

それではそうした言語とは何でしょうか。公共教育委員会の半数の委員はそれは英語であるべきであると主張しています。……

(出典:歴史学研究会編『世界史史料8』(岩波書店、2009年))

資料1 インドの教育に関する覚え書き(1835年)

(中略)ヒンドゥーの寡婦たちは、太古からの慣行と教えに支えられ、自分自身の意思と喜びに従い、また夫と自分自身の魂のために、サティーと呼ばれる自己犠牲の供犠を行ってまいりました——それは神聖な義務であるにとどまらず、みずからの宗教の教えを心から信じる女性にとっては崇高な特権なのです。このように崇高で自己犠牲的な性質の信仰に対する干渉は、いかなるものであれ、良心への不正で不寛容な指図であるばかりか、その目的はまったく達成されえない公算が大きいです。

(出典:歴史学研究会編『世界史史料8』(岩波書店、2009年))

資料2 ヒンドゥー保守派からの陳情書(1830年)

これを読んだ生徒の多くは、サティーを「喪に服してしばらく大人しくする」くらいにとらえる。そこでサティーについて解説するとかなり衝撃を受けるようだ。それをふまえて「侵略によって伝統文化が消失することについて、あなたはどのように考えるか?」と問えば、簡単には答えを出せ

ない、そして見て見ぬふりもできない問題があることに気づくだろう。尊厳死など、現代に相似の課題があることにも思い至れるのではないか。

もちろん授業者はサテイーを取り巻く状況(ラームモーハン=ローイら進歩派の主張など)について把握しておき、場合によっては生徒へ示す必要がある。また、ここでは2つの文字資料についてポイントとなる部分のみ抜き出したが、前後にも興味深い内容がある。授業で取り上げる前に『世界史史料8』の該当箇所および解説(資料1:p.31~32、資料2:p.42~43)を参照されたい。

---

### おわりに

---

本稿では、2つの絵画資料を足がかりに侵略と文明・文化について考察し、さらに2つの文字資料を用いて現代的な課題にも関連付けた。必ずしも時系列に沿う必要はなく、相似の構造をもつ歴史的事象を比較したり、現代的な諸課題と関連付けたりできるのが歴史総合の魅力のひとつだろう。生徒の多面的・多角的な思考をうながすには、まず教員自身が資料の細部にばかり着目するのではなく、広い視野をもって授業を構想することが求められるのではないか。

(ふじもと・かずや／筑波大学附属高等学校教諭)