

高大連携講座「結びつく世界をどう学ぶか？Ⅳ

—20～21 世紀のユーラシア—」報告

1 日目 8 月 5 日（火）「20～21 世紀のユーラシア東部」

野渡智博（柏陽高校）

はじめに

2022 年から 4 年かけて続けられた「結びつく世界をどう学ぶか？」の締めくくりとして 20～21 世紀のユーラシア東部を担当した。私の授業では「中国は～」と語られるのに対し、東京大学の杉山清彦先生は「中国とは何か」という観点から授業が行われた。今年の講座では「ポジショナリティ」が共通テーマであったが、「中国」という単語でさえもポジショナリティによって見え方が異なってくることを生徒は学べたのではないだろうか。

高校教員による授業

授業者：野渡智博（柏陽高校）

50 分という授業時間で約 130 年間で扱うという設定において、生徒が当該期間のユーラシア東部について考えることができる授業構成を次のように考えた。

メインとなる問いを設定し、この問いに答えるためのアプローチとして、中国に焦点を当て、20 世紀前半(五・四運動)、20 世紀後半(ニクソン訪中)について 5 分程度で解説したうえ問いを 1 つずつ設定し、21 世紀前半については授業時間に収めるため教員から一帯一路政策について解説した。

メインの問い：20 世紀から今日にかけて、ユーラシア東部における中国の影響力は増したといえるか。そう考える理由とともに答えよ。

- (1) 五・四運動は、国際社会における中国の主体性やその後の影響力形成に、どのような意味をもったか。
- (2) 冷戦中にもかかわらず、なぜアメリカのニクソン大統領は中華人民共和国を訪問したのか。台湾（中華民国）や大韓民国に与えたインパクトについても考察しなさい。
- (3) 「一帯一路」構想について（教員が解説）

「ポジショナリティ」という共通テーマを念頭に、それぞれの問いに回答するにあたり、五・四運動では学生側とパリ講和会議全権側、ニクソン訪中では国際会議の声明における中国側とアメリカ側、朝鮮半島での統一に向けた声明文など異なる立場からの史料を添付して生徒に回答させた。史料は「中国の影響力が増した」と読めるような選定を行った。

後日行われた 2 名の高校教員がテーマを一つに絞って授業したのに対し、私の授業ではテーマが複数設定されたことから、若干情報過多になった面は否めない。しかし、史料を読んで問いに答え、思考力や表現力を高めるという歴史の授業で身につけさせたい力を養うことができたのではないかと考えている。生徒の回答は、「経済的観点から中国の影響力が増した」という回答が多かったが、一帯一路の「債務の罠」に言及し、「反発の動きが増し、必ずしも影響力が増したとは言えないのではないか」という考察も見られた。

大学教員による授業

授業者：杉山清彦（東京大学）

杉山先生は 20～21 世紀のユーラシア東部において、「中国」とは何か」「中国」はどうやってできたか」「中国」は自らをどう定義しようとしたか」「中国」への異議申し立て」「20 世紀の大転換—「帝国」を「国民国家」にしようとする苦闘と摩擦」という、5 つの項目に分け、授業を行った。

まず、「中国」とは何かという問いを提示した。「漢字文化圏」と「中国国家の領域」は必ずしも一致せず、漢字を共有しない地域も「中国」に含まれる点に二義性がある。現代中国の領域は漢や唐ではなく清代に起源しており、満洲人が中国内地を征服するとともに、モンゴル・チベット・東トルキスタン（新疆）を従えることで形成した複合国家であった。

近代に①中央ユーラシアの辺境化（定住社会との力関係の逆転）、②帝国から国民国家への移行、という世界史的転換が起こったが、清においては、それは、19 世紀後半における「多民族帝国」から漢人への依存への切り替えという「中国」化として表れた。藩部では漢人官僚主導で支配が強化され、このためモンゴルやチベットと摩擦が生じるようになった。

その「中国」は、実は近代において国名や国民を新たに規定して創出されたものであった。「中国」という国名は、王朝名に代わる呼称として梁啓超が提唱したものであり、また、漢族を中心に他民族を包含する「ネーション」として「中華民族」という概念が提起された。

一方、チベット・モンゴル・ウイグルは、この枠組みに異議を唱えた。清の複合的支配は、満洲人のハン、モンゴル人の大ハーン、漢人にとっての天子、チベット仏教の大檀越など多面的性格を帯びており、辛亥革命後、モンゴルやチベットは、清と中国は別の国家であり、清が解体したならば自分たちは独立を回復すると主張した。20 世紀以降の民族問題の根底にはこのような論理の対立があり、現在まで中国は「多民族国家」として自らを位置づけつつも、漢族中心の統合と他民族の反発という緊張を抱えてきた。近年の「中華民族の偉大な復興」というスローガンについても、この歴史的文脈を踏まえておく必要があると結んだ。

研究協議

高校教員の授業に対しては、五・四運動やニクソン訪中にテーマを絞った理由などについて質問があり、50 分の中で読まなければならない史料が多いという意見をいただいた。私の方からは、生徒に学んでほしい最大限の要素を用意し、授業後、生徒に必要なに応じて読み込んでもらうねらいであったと回答した。約 130 年間で 3 つのテーマに絞って考察したので、「網羅的に」授業をしたのではないと考えているが、この 1 回の授業で 20～21 世紀のユーラシア東部を学ぶにあたり、焦点を絞った方がよかったのではないかといった指摘は真摯に受け止め、今後の課題としたい。

大学教員の授業については、国民国家のパッケージがヨーロッパからアジアへ流入し、大清帝国が「多民族帝国」から「国民国家」へ移行したという観点に大いに刺激を受けたという声が多数聞かれ、「中国」という国をどう理解するかについて更なる質問が相次いだ。私たち高校教員は東アジア史を漢人の「ポジショナリティ」から捉えがちであったことが、今回のみならず、2022 年から続く 16～17 世紀ユーラシア東部の授業を通して明らかとなり、高等教育の最前線の知見を学べる良い機会となった。

2 日目 8 月 6 日(水)「20～21 世紀のユーラシア中央部」 齋藤健太郎（横浜桜陽高校）

はじめに

「20～21 世紀のユーラシア中央部」について、教科書を見ても、まとまった箇所はなく、それぞれ個別のテーマで断片的に取り上げられている。今年度は、ポジショナリティをテーマ、補助線にして、各時代、地域を理解することを目標とした。そのため、齋藤は「女性」の視点から、前田先生は、「重要な出来事（第一次世界大戦、第二次世界大戦、中東戦争）」「1979 年」「イスラーム」を取り上げ、授業をおこなった。

高校教員による授業

授業者：齋藤健太郎（横浜桜陽高校）

「結びつく 20～21 世紀で、ユーラシア中央部の女性が得たもの、失ったものとは？20～21 世紀のユーラシア中央部を女性の立場から理解しよう」というテーマで授業をおこなった。取り上げる地域は、トルコ、イラン、アフガニスタンである。

まず初めに、1923 年のトルコ革命後の女子大学生の写真から、イスラーム教徒の多いトルコで、革命後の女性は髪の毛を隠していないこと、洋服を着ていること、男女が同じ教室で学んでいることの様子から、革命後のトルコは、近代化、西欧化政策が進んでいったことを読み取った。

イランでは、「1979 年のイラン革命後、女性は、どのように変化したのか」をそれぞれの資料から考えた。イランの首都テヘラン市の小学校の生徒たちの写真（1995 年）から革命後に女性がヘジャブを着用していること、イランの女性（15～24 歳）の識字率の変化から革命後に識字率が上がり 100%近くになっていること、政府系（国立）大学・高等教育機関における専攻別学生数と女性比率から革命後に女性の高等教育進学率が上がったこと、イランでの聞き取り（1990 年）からヘジャブに対する女性の様々な感情を読み取った。

アフガニスタンでは、新聞記事から、20 世紀後半から 21 世紀前半にかけて、女性がどのようにかわったのか、年表にまとめた。1996 年からのターリバーン政権では、以前と比べて、女性の権利が抑圧されたが、2001 年にアメリカの軍事介入によってターリバーン政権崩壊後、女性の多くの権利が認められたこと、2021 年のアメリカ撤退後、ターリバーン政権が復活し、再び様々な女性の権利が失われた。

授業の最後に、振り返りとして、「女性が得たもの」、「女性が失ったもの」、「この授業で分かったこと、気付いたこと、考えたこと」を各生徒がグーグルフォームに入力した。

大学教員による授業

授業者：前田弘毅（東京都立大学）

前田先生は、第一次世界大戦、第二次世界大戦、中東戦争、1979 年といった重要な出来事、年号、「イスラーム」といった多くの視点からユーラシア中央部の歴史の流れを確認し、最後に、西欧化＝近代化なのか、ポジショナリティを考える授業であった。

ユーラシア中央部は日本よりも早く 19 世紀初頭からヨーロッパの影響を大きく受けてきたことをまずは強調された。第一次世界大戦後も同じく、西欧化による近代化をおこなった。トルコでは、世俗化によって「近代化」を進めた。オスマン帝国では教育と国家行政が一体化だった背景があるためである。イランでは、もともと政治に関わらない傾向が強いシーア派が多数だったため、トルコのように世俗化をする必要がなかった。アフガニスタンは、強力な部族組織で、女子教育を含めた近代化を目指した王がいたが失脚した。

第二次世界大戦後、イランでは、モザッデグが石油国有化を試みたが、アメリカの影響で頓挫した。これにより、欧米への反感が高まり、ナショナリズムが高揚した。

1970年代までの4回の中東戦争において、アラブ諸国は、ソ連と結びついてイスラエルと戦い、欧米からの自立を目指した。つまり、1970年代までは、イスラームがあるから近代化できないという潮流であった。1960年に石油輸出国機構（OPEC）を結成した。この結果、ヨーロッパから原油を輸出する権利を取り戻したが、国内に貧富の差が出てきた。また、エリートたちの欧米留学時に、アイデンティティについて考えた結果、イスラームに回帰していった。すなわち、西欧化による近代化の結果、伝統、イスラームに回帰した。

1979年に大きな転機を迎えた。イラン革命で、政治と距離をおいていたシーア派の指導者ホメイニが最高指導者になった。イスラーム主義により、男女隔離が進められた結果、女性の医師が必要となり、女性の社会進出が進んだ。革命後のイラン＝イラク戦争により、男性の数が少なくなったため、女性が働く必要がでてきたこともその要因の一つである。

現在、トルコでは、大統領夫人が髪を隠し、イスラーム主義の傾向が強くなっている。イランでは、西欧的な概念を内面化して、イラン風になっている。イスラームを信仰していない女性でも、イラン国内では髪を隠さなくてはならない。これは、伝統的なイスラームではなく、国家を一面的にとらえる近代的な国家のイスラームである。アフガニスタンでは、イスラームを標榜して、近代化を否定している。

イスラームは、「民間指導宗教」であると前田先生は強調される。キリスト教は、「公会議」で教義が統一される一方で、イスラームは権力者が教義を決めたことはない。普及した理由として、普遍的であり、王朝が交替しても、民間の財産や人権が保護されるからである。また、社会の問題を解決するためには、『クルアーン』だけでは、事例が足りない。そのため、預言者ムハンマドの言動についての伝承が各地で集められて、ハディースができた。このように、イスラームは、ボトムアップ的であると述べられる。

現代イランで、多くの人は洋服を着ている。イラン＝イラク戦争時の産児奨励策により、30代が多く（2017年）、就業人口については、男性が1700万人、女性は300万人足らずで、男女格差が存在する。また、革命後に大学進学率は伸び、日本よりも高く、7割ほどである。西欧化せず、近代化しているといえる。

結局、ジェンダー問題も、宗教問題ではなく、社会問題であり、地域の問題である。イスラームの特徴は普遍的であるが、イスラームだからで片付けてはいけない。トルコ、イラン、アフガニスタン各国は事情が異なり、特有の問題があり、彼らなりのポジショナリティが存在している。最後に、巨大なバイアスはよくなく、自分の見てないものは、調べてみたいと思うことが大切であるというメッセージがあった。

おわりに

「女性」というテーマや史資料は早くから決まったが、最後まで、授業のテーマ、「問い」が決まらなかった。午後の研究協議では、授業のテーマである「問い」や、生徒が授業内にどこまで達成できたのかという評価、授業の落としどころについてのコメントがあった。いくらよい史資料を準備したとしても、魅力的な「問い」でなければ、伝えたいことが伝えられないと痛感した。

3 日目 8 月 9 日（木） 「20～21 世紀のユーラシア西部」

高橋一得（柏木学園高等学校）

はじめに

本報告は高大連携講座 3 日目の「結びつく世界をどう学ぶか？Ⅳ—20～21 世紀のユーラシア西部」における武井寛太、古谷大輔両先生（以下、敬称略）の授業報告である。今回の高大連携講座は、「結びつく世界」という問題設定に加えて、「ポジショナリティ」という視座が加えられた。ただし、そのポジショナリティという概念は高校の歴史教育の現場で、必ずしも耳慣れたものとは言えないであろう。そこで最初に、ポジショナリティの定義を確認したうえで、武井、古谷の両報告を以下に記したい。

社会学者の池田緑氏によれば、ポジショナリティとは「所属する社会的集団や社会的属性がもたらす利害関係にかかわる政治的な位置性」であり、「自らが帰属する集団にかかわる利害によって個人が負う責任の様態を指す概念」と定義される。そして、ポジショナリティが明らかにしようとするものは、「集団間に存在する権力関係と利害について、それらが個人とどのように結びついているかという点」である（池田緑『ポジショナリティ：射程と社会学的系譜』勁草書房 2023 年 i 頁）。こうした池田の考え方をうけて、古谷はアクチュアルに歴史を学ぶための視座としてポジショナリティという概念に着目する。古谷は、歴史を語る言葉を、そのまま受け止めるのではなく、『『誰が』、『どのような立場から』見て語られているのか』を考えなくてはならないと言う。それは語られる言葉に含まれたいくつもの意味を捉える試みであると同時に、歴史を学ぶ自分たちの立ち位置（ポジショナリティ）も示してくれるものだと言及する。古谷は考える。その意味で、今回の高大連携講座の 3 日目は、聞き手（生徒たち）が、「歴史をいかにアクチュアルなものとして捉えることができるか」、といった点が顕在化した授業が行われた。

高校教員による授業

授業者 武井寛太（埼玉県立与野高等学校）

武井報告では、20 世紀から 21 世紀のスペインを舞台として難民問題を考察する授業を展開した。授業では「なぜバルセロナの市民は、政府に対して難民の受け入れを要求したのか」というメイン・クエスチョンを設定し、以下の順に授業は展開された。

最初に、バルセロナでの移民受け入れをめぐるデモの写真を提示し、「なぜバルセロナで移民受け入れのデモが起こったのか」という問いを生徒に投げかけた。そこで武井は、「なぜ」という問いから科学的推論を導き出すため、「誰が（Who）」「いつ（When）」「どこで（Where）」という軸を固定して思考を深めるよう促した。こうした方法の提示が、ある事象を歴史的文脈の中で考察させるために必要な手続きであると述べた。この点を受けて、次に、バルセロナの現代的特質を歴史と関連づけて捉えさせた。その際、カタルーニャの人口推移グラフを読み解きながら、スペイン内戦以降の現代史を俯瞰させ、フランコ独裁の際の民族主義的傾向による弾圧、その後の政治的解放を経て EC への加盟、EU 結成に至る歴史的プロセスを説明した。こうした歴史的プロセスを通して、バルセロナを含むカタルーニャ地方の移民・難民が集住する理由を示し、現在の社会問題へとつなげる視点を提起した。その社会問題が、スペインに流入してくる難民の問題である。最後に、武井は、この難民問題を「私たちの立場」からどう考えるべきかを問いかけた。その際、特定の民族や文化を固定的に捉える「本質主義」に陥らないよう注意を促し、物事の深みに達する思考の必要性を示していた。

大学教員による授業

授業者：古谷大輔（大阪大学）

古谷報告では、『ポジショナリティ』を問う歴史学—スウェーデンの若者たちに声を傾ける—というテーマで行われた。ここでは、歴史を語る視座としてポジショナリティの重要性を示すことから授業は開始された。

続いて、20世紀以降のスウェーデンの社会の変容を「フォルクの家」の捉え方の変化を基軸として示した。フォルクの家とは、国民の生活をあらゆる面で支える福祉国家のことを指す。しかし、その在り方も固定的なものでなく、時代によって変容していくことが示された。

次に、「フォルクの家」の変容に関連していく若者たちの在り方を、同時代的な史資料を用いて論じることになる。ここでの対象は「スウェーデンの若者」であり、1960年代、1990年代、2010年代のそれぞれの若者たちのポジショナリティを明確化していく作業が行われた。1960年代の若者たちは、福祉国家の恩恵を受けるだけの「受益者」であることを拒否した「政治的挑戦者」であり、「地球市民」であったという。それは抑圧的な資本主義的価値観への挑戦と国際的な反体制運動の連帯を意味した。1990年代の若者たちは「文化的ナビゲーター」であった。それは冷戦が終焉し、人・モノ・カネが国境を越えて移動するグローバル化が進展したことと対応する存在であった。多様なルーツを持つ若者は、国家の理念と社会の現実のはざまに立たされながら、そこを巧みに生きていく個人として存立することになった。そして、2010年代の若者は、スウェーデンの環境活動家であり、デジタル・アクティビストのグレタ・トゥーンバリさんを例として論じられた。そこではグローバルなデジタル・ネットワークを通じて世界的な連帯を作り上げながら、自らを現在、そして未来への社会経済システムに関与する「利害関係者」（ステークホルダー）であるという彼女のポジショナリティが語られた。

この授業の最後に、古谷は生徒たち各々に、いま挙げたスウェーデンの若者たちと自分たちのポジショナリティの関係性を考えてみるように促し、歴史を学ぶことは過去の出来事を自分事として捉えることも可能であると伝えて授業を閉じた。

おわりに

午後に行われた研究協議は、参加された多くの教員が各々のグループに分かれ、熱い議論が交わされたのち、武井、古谷の各授業実践に様々な意見、感想が出された。ここではすべての議論に触れることは出来ないが、各々の教員が自身の立ち位置から、武井、古谷の授業を受け止めていたことが理解できた。

最後に、興味深い授業を展開した武井報告のなかで、一つだけ感じた違和感を挙げておきたい。それは、武井が強調した本質主義に向けられた批判についてである。確かに本質主義的な思考が偏狭的、短絡的な思考に陥りやすいことは否定できない。とはいえ、過度に本質主義を批判する点は割り切れない思いが残った（本質主義批判に関して、研究協議で杉山清彦先生がコメントを発していた）。本質主義をめぐる問題は、私自身の授業を行うなかで考えていかなければならないと感じた。

いずれにしても、今回の高大連携講座で提起された「ポジショナリティ」という視座によって、生徒たちは歴史をアクチュアルなものとして捉えることが実感できたのではないだろうか。午前の授業終了後、武井、古谷両先生のもとに、多くの生徒が列をなしたことは、その証拠ともいえる。