

# 「問いかけ」から始まる歴史の授業

笹川裕史

## 1. はじめに

2022年度より年次進行で実施される高等学校の新学習指導要領に関して、歴史の教師のあいだでは、「歴史総合」という新科目の設定、および「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の導入が大きな話題となっている。講義中心の世界史の一斉授業を30年以上行なってきた筆者には、教科のみならず授業形態にも変革が迫られており、今回の学習指導要領改訂への戸惑いは小さくない。ただ、どのような授業であっても、教師の「問いかけ」なしに授業が始まることはありえない。「主体的・対話的で深い学び」においても同様であろう。

本稿では、これまで筆者が授業中の様々な場面で投げかけてきた「問いかけ」と、それに対する生徒の応答を紹介する。生徒たちに主体的・対話的に歴史を深く学ばせる工夫の一助となれば幸いである。

## 2. 教師の「問いかけ」

授業中の教師の「問いかけ」は、さまざまな視点から分類できる。本稿では、授業の進行に沿うかたちで大きく3つに分類し、それぞれ「小さな問い（確認の質問）」「大きな問い（総括の質問）」、そして「手頃な問い（探究の質問）」と名づけてみた。

a. 小さな問い（確認の質問）

「小さな問い」とは、授業の最初に、あるいは授業を進めるさいに、前時までの学習事項を確認する質問である。多くの場合は、5W1Hレベルでの事実確認となる。筆者は、一問一答式の単語テスト（確認テスト）で終わってしまう質問はできるだけ避けたいと考えている。

例：Q－ 800年、教皇レオ3世によってローマ皇帝として戴冠された人物は誰か

A－ カール（大帝）

生徒が答えられない場合には、正答を引き出す働きかけが必要となる。「図説の年表で確かめると？」という助言や、ときには「かつて大人気だったけれども、数年前から西日本でしか売らなくなった、カレー味とチーズ味のあるスナック菓子は？」という誘導など。助言は必要不可欠だが、誘導はできるだけ避けたい。

b. 大きな問い（総括の質問）

「大きな問い」とは、ある出来事の歴史的な意義を考えさせる質問である。一連の授業（小単元）の総括となる質問だが、ときには課題として授業の最初に提示する場合もあるだろう。また大学入試の論述問題として出題されるような質問でもある。

例：Q－ カールの800年の戴冠の意義を答えよ

A－ フランク王国がビザンツ帝国に対抗する政治勢力として成立したこと。また古典古代・キリスト教・ゲルマン人からなる文化圏が成立したこと。さらにローマ教会がビザンツ皇帝から独立し、東方教会と対抗できる地位を獲得したこと。

歴史研究の柱となる質問は重要である。しかしこのような質問によって、生徒がさらに歴史に深く取り組もうとするかは疑問である。もちろん、授業のどの段階で問いかけをするのか、あるいはどのような問い方をするのかで生徒の受け止め方は異なるだろうが。いずれにせよ授業のまとめ（結論）、これでひ

と区切りという印象のつよい質問である。

### c. 手頃な問い（探究の質問）

「手頃な問い」とは、生徒を歴史にアクセスさせるのに有効な質問を指す。「それぐらい知っている」と思っていた生徒たちに予想外の答を提示し、彼らの興味関心を増幅させる質問である。ただしテレビのクイズ番組などで取り上げられる、面白いけれども次につながらない（広がらない）、たんなるトリビアは避けたい。次節では、筆者の考える「手頃な問い」を具体的に紹介していく。

## 3. 手頃な問い（探究の質問）の具体例

### a. 中学での既習事項の確認

ほとんどの生徒が言葉を知っているだけでなく、大まかな説明もできる…けれども、さらに詳しい説明を求められると急にあやふやとなってしまう事項は意外に多い。そのような事項に関する質問は、中学と高校との学習水準の相違を実感させるのに適している。

例：Q1－王権神授説が近代ヨーロッパで強調された理由はなにか

A1－宗教改革によって、プロテスタントは、ローマ教皇の権威を否定した。カトリック教会の承認（秘跡）がなくても、国王の権威・権力の正統性は揺るがないことを主張するため。

王権神授説について尋ねると、生徒は「国王の権力は神から与えられたという考え」と答える。しかし古今東西、支配者の権力は神から与えられたと説明されることが多い。17～18世紀のヨーロッパで「王権神授説」がとくに強調された理由を重ねて尋ねると、彼らは返答に困惑する。王権神授説が形成された背景を説明することで、生徒はその内容をより深く理解できるのである。

例：Q2－東インド会社の「東インド」とはどの地域のことが

A2－アジア

東インドを「インド東部」「東南アジア」「インドから東」と答える生徒がほとんどで、意外に正解者は少ない。そこでカリブ海に「西インド諸島」があることを地図帳で確認させ、「なぜ、こんなところに西インドがあるのだろうか」と尋ねる。大航海時代のヨーロッパでは、アジアのことをインディアスと呼んでいた。このためコロンブスが西回りでたどり着いたインディアス、すなわち当初アジアと誤解されていたアメリカが西インドと呼ばれるようになった。そして本来のアジアを、東回りでたどり着いたインディアスという意味で東インドと呼んでいた。こういった説明を受けた生徒は、中国や日本と交易をしていたイギリスやオランダの貿易会社の名が東インド会社であることをあらためて納得できるようである。

例：Q3－アジア・アフリカは、本来どの地域のことだったのか

A3－もともとアジアとはアナトリア地方を、アフリカとはカルタゴ周辺（現在のチュニジア）を指す地名だった。

生徒は現代の世界地図を前提にしてものごとを考える。アジアは古代より、その範囲が変わることなく用いられてきた大陸（地域）名だと考えている。しかし古代ギリシア人がアジア（アジア）と呼んでいたのは、アケメネス朝の支配していたアナトリア地方を中核とする地域であった。ヨーロッパ人の地理的知識が蓄積されていく過程で、アジアの範囲が東へと拡張されていった。現代では、本来のアジアであったアナトリア地方が「小アジア」と呼ばれている。

アフリカも同様である。諸説あるが、ラテン語の *aprica*（日のあたる場所）がアフリカの語源といわれている。サハラ砂漠以北を指す地名で、現在のチュニジア（古代のカルタゴ）近辺を示していた。第二次ポエニ戦争のザマの戦いでハンニバルを破ったローマの将軍、大スキピオがアフリカヌスと呼ばれたゆえんである。ローマの支配下では、この地域は属州アフリカと呼ばれ、やがてサハラ砂漠以南も含めてアフリカと称されるようになった。

なおロシアのシベリアは、ウラル山脈のすぐ東にあったシビル＝ハン国が語源であり、ウラル以東を指すが、生徒の大多数は沿海州を中心とした極東地域だけをシベリアだと考えている。またアメリカ合衆国の西部の範囲を尋ねる

と、大半の生徒は、北アメリカ大陸の中央部から西半分（ミシシッピ川以西）と答える。正解は、アパラチア山脈以西である。ロシア・アメリカそれぞれの勢力（領土）拡大によってシベリアや西部の概念が変化していったことを生徒たちに認識させたい。

#### b. 日常生活の中での疑問

歴史の教科書には、政治（政府の機構や法令・外交）や経済（土地制度や税制・貿易）にかかわる事項が多く取り上げられる。文化についても、その時代を代表する芸術作品などが中心で、民衆の生活に関する記述は、近年かなり増えてきたとはいえ、まだ少ないように思える。授業では、身のまわりのありふれた「もの／こと」も重要な歴史事象であることを示してみたい。

例：Q4－紅茶には、なぜ砂糖を入れるのか

A4－近代イギリスの貴族にとって、砂糖を入れた紅茶は、絶好のステイタス・シンボルであったため。

貴重な中国産の茶は、イギリスの上流階級にとってステイタス・シンボルであった。ところが中流階層が、彼らを真似てお茶を飲むようになると、貴族・ジェントリーたちは、お茶に西インド産の高価な砂糖を入れ、中流階層よりも富裕であることを強調した。こういったお茶の飲み方が、19世紀のイギリスの世界制覇とともに「紅茶」の飲み方として世界中に広まった。

生徒には「なぜ、紅茶にだけ砂糖を入れるのか」という点を明確にして問うことが望ましい。筆者は、緑茶・ほうじ茶・麦茶・ウーロン茶に砂糖を入れて飲むか否か、それぞれ生徒に挙手させる。ふつうは手を挙げる者はおらず、「お茶には砂糖は入れない」と笑いだす生徒も出てくる。最後に紅茶に砂糖を入れるか否かを尋ねると、半数近くが挙手をする。「なぜ、紅茶にだけ砂糖を入れるのか」を尋ねると、ほとんどの生徒は「砂糖を入れると、甘くて美味しいから」と応える。「では緑茶・ほうじ茶に砂糖を入れても構わないのでは？」と重ねて尋ねると、生徒たちは答に窮してしまう。そこで「喉が渴いたら水を飲めばよい。つまりお茶は、本来は贅沢なものだった。イギリスの上流階級

は、中国産のお茶を自分たちのステイタス・シンボルとしていた。ところが…」と説明を続けていく。

例：Q5－分刻み・秒刻みの生活が始まったのはいつからか

A5－日常生活のなかで、分単位での正確な時刻が必要になったのは、1825年の鉄道の実用化、あるいは30年の商業化が大きなきっかけである。列車の運行に時刻表が必要になったためである。また秒単位での正確な時刻が必要になったのは、一般的には1920年のラジオ放送開始以後。秒刻みで番組を進行させるため。

授業では、1300年ごろに発明された機械式時計が、従来の日時計や水時計から切り替わっていくことを紹介する。しかし、その後の時計の精度の向上に関して、生徒たちは具体的なイメージを持っていない。精巧な計時を前提として、現代生活が成立していることを認識させるのに有効な質問である。

例：Q6－冊子本の出現は、なにがきっかけだったのか

A6－3世紀頃の地中海世界で、キリスト教徒が集会で読む聖書を、従来の卷子本よりも便利な冊子本にしたこと。

卷子本よりも冊子本の方が、読みたい箇所を早く見つけ出せる。冊子本は、卷子本よりも製本は手間だが、使用や保有に関してははるかに便利である。

授業では、中国で冊子本が定着したのがいつの時代だったのかを尋ねることもある。戸惑う生徒には「勉強をする際に冊子本と卷子本のどちらが便利か」と訊くが、残念ながらヒントにならないことが多い。正解は、10世紀頃（宋代）で、科挙の受験勉強に便利な参考書等が印刷本として製本されたからである。

### c. 一般的な常識の反転

生徒たちが常識だと思ってきた事柄を、あらためて確認してみる。これまで常識だと思っていたこと、あるいは常識だと思ってそれ以上深く考えてこなかったことを揺さぶり、彼らに新しい視点を提供することが可能となる。

例：Q7－なぜ、コロンブスだけが西回り航路に挑戦したのか

A7-コロンブスは、トスカネリを完全に信用していたから。

「コロンブスの卵」という諺がある。インディアス到達など誰にでも出来ると中傷されたコロンブスが「それではテーブル上に卵を立ててみよ」と言い、誰一人として出来なかったあとに、卵の端を潰して立ててみせたというエピソードがもとである。人の行ったあとでは簡単そうに見えることでも、それを最初に行うことは困難であるということや、常識にとらわれない発想の転換のたとえを示す。

多くの人は、この諺のイメージも手伝って、コロンブスだけが西回り航路を考えつき、それを実行したと思っている。しかし地球球体説が船乗りの間で常識となっていた当時、コロンブス以外にも、西回り航路の可能性を考えていた航海士はいたはずである。ただトスカネリが地球球体説にもとづいて作成した1474年の世界地図では、地球の大きさが誤って計算され、実際の3/4~2/3となっていた。大多数の航海士は、経験上、地球はもっと巨大でヨーロッパとアジアの間に存在する大洋を渡りきることができないと考えていた。しかしコロンブスはトスカネリを信じ、航海に出発した。結果として、アジア大陸があるとトスカネリが推測していた地点にアメリカ大陸があり、コロンブス一行は海の藻屑となることをまぬかれた。

生徒たちは、コロンブスの新大陸到達をはじめ、宗教改革、アメリカ独立などの出来事を歴史上の必然と思っている。しかしそれらは、偶然とまでは言わないが、さまざまな紆余曲折・試行錯誤の結果であった。

例：Q8-ユダヤ教の聖典はなにか

A8-『旧約聖書』は間違いではないが、より正しくは『タナハ』。

ユダヤ教の聖典を尋ねられ、『聖書』ではなく、『旧約聖書』と答えることができれば優秀だと思う。しかし『旧約聖書』とは、あくまでもキリスト教徒からの呼び名であり、ユダヤ教の聖典を少し貶めた言い方である。ユダヤ教徒にとって、自分たちの聖典は、決して「古い」ものではない。ユダヤ教徒自身は、自分たちの聖典を、「トーラー（律法の本）」、「ネビイーム（預言者の本）」、「ケトゥビーム（諸書）」の頭文字 TNK に母音をつけて『タナハ』と呼

んでいる。こういった質問を通じてユダヤ教徒とキリスト教徒との関係性を明確にすることができる。

「大乘仏教は、上座部仏教をどう呼んだか（小乗仏教）」、あるいは「マルクスとエンゲルスは、初期社会主義をどう呼んだか（空想的社会主義）」という“応用”も可能である。

例：Q9—the United States of America の日本語訳はなにか

A9—「アメリカ合衆国」が基本的な訳語だが、研究者等の中には「アメリカ合州国」と訳す人もいる。

State（州）は、日本の都道府県と異なり、「国家」といえるほど独立性の高いものである。したがって連邦政府と州政府のそれぞれに、合衆国憲法と州法、FBI（連邦捜査局）と州警察、さらに連邦軍と州兵が存在している。生徒に日本語訳を書かせると、ほぼ全員が「アメリカ合衆国」と書くが、the United States of America の直訳は、「アメリカ合州国」である。the United States of America の日本語訳が「合衆国」とされているのは、「移民の国なので様々な人々が集まって作られた国家だから」という説明が一般的である。筆者は、啓蒙思想にもとづいた憲法を認める人々によって U.S.A. が建国されたという社会契約説から「合衆国」という字句が当てられたという解釈も紹介するようにしている。

#### d. 予想を裏切るクイズ

ここで取り上げるクイズとは、一見授業の流れから離れたエピソード的な要素が大きく、また基本的には選択肢がある問いをさす。もちろん正解に意外性のあることが望ましい。

例：Q10—第二次世界大戦初期のドイツでは次のようなジョークが密かに広まっていた。「ヒトラー、ヒムラー、ゲーリング、ゲッベルスの4人の乗った飛行機が墜落した。誰が命拾いをしたか」

A10—ドイツ国民

ヒトラー（総統）、ヒムラー（内相）、ゲーリング（空軍大臣）、ゲッベルス

(宣伝省大臣)の紹介を簡単に行なったあと、誰が助かったと思うか、ヒトラーから順に1人ずつ、生徒たちに挙手をさせる。多くの生徒がゲーリングに挙手をする。飛行機の墜落と空軍大臣という繋がりになにかがあると考えるからだろう。正解は「ドイツ国民」である(正解を印象づけるため、多少生徒たちをミスリードする必要がある)。残念ながら、この考え落ちが瞬時に理解できる生徒は少ない。やむなく「ナチスの主要な幹部4人が亡くなりナチス政権が崩壊すると、第二次世界大戦が早く終わる。結果としてドイツ国民の犠牲が少なくなる」と説明を補足する。ドイツでは、有名なヒトラー・ジョークだが、これが1940年頃のドイツが圧倒的に優勢だった戦時中に作られたらしい。「白バラ」などの反ナチス運動を説明する際の導入のクイズとしている。

例：Q 11－北米 13 植民地が、イギリスからの独立戦争を始めた頃の植民地人約 250 万人の戦争に対する態度は、反対（忠誠派）が約 30 万人で、賛成（愛国派）が約 70 万人であった。では中立派の人数は

A 11－約 120 万人

ふつうに計算をすれば、約 150 万人である。答を示すと、生徒たちは困惑し、“棄権者（無回答者）”が 30 万人ほどいたのだろうかと考える。生徒には「植民地にいたが、自分たちの考えを尋ねてもらえなかった人たちは誰か」と問う。少数だが、「黒人奴隷」と答えることができる生徒がいる。アメリカ独立革命がクレオール革命であり、基本的に黒人奴隷や先住民が除外されていたことを理解させる質問である。

なお最初に「植民地人約 250 万人のうち、反対（忠誠派）約 30 万人、賛成（愛国派）約 70 万人、中立派約 120 万人」と板書をしてから、「なにか、変なところはないかな」と生徒に尋ねる方法もあるだろう。

#### e. 参加しやすいアンケート

ほとんどの生徒は「質問されたら、正解を言わなければならない」という思いにつよく縛られている。したがって、正解を求めないアンケートに対しては、生徒はリラックスしてのぞむことができる。

例：Q 12－“ICANSWIMWELL”と“I can swim well.”・・・どちらが理解しやすいか

A 12－ふつうは、“I can swim well.”

アンケートで生徒の反応を確かめたあと、カロリング＝ルネサンスの説明をする。アルファベットの分かち書きと大文字小文字の区別は、古代ローマ時代のラテン語表記にはなかった。9世紀初期より、ラテン語が母語ではないフランク人がラテン語表記を「理解し易い」ように、それまでの様ざまな小文字の字体が整理され、また正書法も整備され始めたのである。

Q 4の「緑茶・ほうじ茶・麦茶・ウーロン茶に砂糖を入れて飲むか否か」、あるいはQ 10の「ヒトラー、ヒムラー、ゲーリング、ゲッベルスの4人」について挙手させるのも、大きな意味ではアンケート方式の利用と言えるだろう。

#### f. 図版に関する質問

歴史資料である図版に関する質問は、生徒たちを歴史の場に導く重要なものとなる。時間の余裕があれば、最初から教員が質問をするのではなく、まずは彼ら自身に、どのような「もの」や「こと」が描かれているのかをていねいに確認させることが望ましい。そのうえで教師は、図版に描かれている「もの」や「こと」が、「真実」や「実際」とは異なる場合もあると指摘し、歴史の大きな流れの中に図版を位置づけて理解する重要性を示したい。

例：第一次世界大戦時の各国のポスターに関して<sup>1)</sup>

Q 13の i－〈図 1〉の3人の女性は、どのような関係だろうか

A 13の i－おそらくは、母・妻・娘の三世代

室内の3人が全員女性であるかどうかはわからない。幼児は短髪でズボンを履いているので、男児であるかもしれないが、彼女たちを3世代の女性－母・妻・娘と措定することによって、息子・夫・父を戦場へと“雄雄しく”送り出してきた（過去）／送り出す（現在）／送り出すであろう（未来）女性に割り当てられた“期待像”が浮かび上がってくる。



図1 759 mm×505 mm 1915年



図2 1200 mm×800 mm 1917年

Q 13 の ii - 〈図2〉のポスターが、貼られた場所は、フランスの植民地だろうか、フランス国内だろうか

A 13 の ii - 掲示された場所は、筆者には特定できなかった。

このポスターが掲示された場所がフランス本国なのか、あるいはアフリカの植民地（セネガル・アルジェリア？）なのか、残念ながら筆者は、その場所を特定できなかった。そういう意味では、この問いは失題となるだろう。しかしより重要な点は、掲示場所によってこのポスターのメッセージが変化することである。フランス本国ならば「（お前たちが見下していた）植民地兵の活躍に本国のフランス人は負けるな」と、白人の戦意を煽り立てることになるし、植民地ならば「植民地の本国への忠誠心（俺たちはフランスのために戦っている）と本国に対する優越感（俺たちは白人よりも勇敢に戦っている）」を強調するものとなる。多様な読みを可能とするポスターの魔力を生徒たちに理解させる質問である。

なお足許の障害物を乗り越え前進する中央の黒人兵のポーズ、そして彼とその周囲の兵士との構図は、〈図4〉のドラクロワの「民衆を導く自由の女神」を思い出させる。また他の兵士が鉄兜を被っているなかで黒人兵1人が赤い帽



図3 1040 mm×680 mm 1917年



図4 「民衆を導く自由の女神」(2590 mm×3250 mm ドラクロー・1830年)

子を被っている。それは自由の女神のフリジア帽（ローマの解放奴隷が被っていた自由のしるし）を連想させる。生徒たちには、過去の先行作品をふまえた表現である可能性を指摘し、作品をさまざまな側面から考察させたい。

Q 13 の iii - 〈図3〉のポスターに、なぜ若い女性が描かれているのか

A 13 の iii - 若い女性からのメッセージだと、若い男性に訴える力が大きいから。

セーラー服姿の少しボーイッシュな若い女性が身体を横向けにし、両手の拳を胸の前で握り締めている。そして笑顔をこちらに向けて「あ～、私も男だったら海軍に入るのに！」と残念がっている。ポスターの下部には「男らしくそうしよう」と記されている。ジェンダーを利用した典型的なポスターといえよう。海軍に入れなくて残念がっている人物を若い女性ではなく、高齢者や少年に入れ替えてみれば、そのことが明確となる。マッチョな男性優位の価値観が前提となっているポスターである。

Q 13 の iv - 3枚のポスターの主役（女性・子供・植民地人）は、どのような人々か

A 13 の iv - 白人男性の周縁に位置づけられてきた人々

女性・子供・植民地人といった「社会的弱者」が、3枚のポスターの「主役」となっている。兵士として戦う（それゆえに参政権を与えられている）本国の男性に対し、参政権のない女性たちは二級国民という扱いであった。そういった女性／植民地人は、たんに労働者として戦時体制に協力するだけではなく、男性／本国人を心理的に戦争に駆り立てる役割も担わされたのである。

例：Q 14－イギリスの連合旗のデザイン上の特色を2つ挙げよ

A 14－①一番上がイングランドの聖ジョージ旗、その下にスコットランドの聖アンドリュー旗、そして一番下にアイルランドの聖パトリック旗が重ねられ、聖ジョージ旗の十字架のみ全体が示されている。②ウェールズの旗がない。

イングランド・ウェールズ・スコットランド・アイルランドの4つの国から連合王国が構成されていることを説明したあとに、この質問をする。①を指摘する生徒は多いが、②に触れる生徒は少ない。「デザイン上の特色」という言い方が不適切なのだろうか。連合旗のデザインから、連合王国内のイングランドを中心とした4か国の力関係を理解させる質問である。なお②に関連して、筆者は「歴史に限らず、見えないものが見えるようになることが勉強の目的の1つだ」と告げることにしている。

#### g. 史料に関する質問

文献史料の読解は歴史研究の原点である。原本ではなく、高校生向けに編集・翻訳されたものではあるが、生徒には、史料のなかに出てくる用語や言葉遣いの意味を確認させることが、まずなによりも重要となる。

例：Q 15－「現下の大問題が決せられるのは、演説や多数決によってではなく、——これこそが①1848年と1849年の重大な誤りだったのですが——、まさに②鉄と血によってなのであります」<sup>2)</sup>の下線部①・②は、それぞれ具体的になにを指しているのか

A 15－①：フランクフルト国民議会によるドイツ統一の失敗 ②：軍事力（軍備と兵士）

生徒は、歴史用語は重要だと思っている。したがって意味不明のときには辞書を引いて調べることもあるだろうし、教師も生徒たちに確認させることが多いだろう。しかし①や②のような喩の場合、生徒は分からなくても、しばしばそのまま読み流してしまう。したがって教師は、国語の授業のようになってしまいが、そういった表現に注意させることが重要である。

例：『コロンブスの航海誌』の1492年10月12日の記録より<sup>3)</sup>

Q 16 の i - この日の記録には、次のような記述が繰り返されている。「顔立ちはきりっとして、体はとても美しく、美男である」「彼らは、皆一様に、身長に恵まれ、顔立ちが整い、美しい体をしている」。なぜ先住民の体が美しい、顔立ちが整っているということが強調されているのだろうか

A 16 の i - 先住民の体が美しい、顔立ちが整っているというのは、彼らの身体・容姿がヨーロッパ人と同じ人間の姿であり、怪物ではなかったという意味である。

ふつうに読めば、先住民の多くが容姿端麗という意味になるが、この場合は異なる。中世ヨーロッパ人は、非ヨーロッパ地域にいる異教徒が人間の姿をしているはずがない…「巨大な足を上げ、足の裏を日傘にしている人間」や「腹に眼のある無頭人」などがいると信じていた。彼らのそういった「常識」を知らないと、コロンブスの「驚き」に気づくことができないままとってしまう。時代背景をおさえて史料を読む難しさと面白さを高校生に実感させることができる質問である。

Q 16 の ii - 「わたしは、我らが主の思召しを得て、出立する際、この地の者を6名、言葉を学ばせるため、両陛下のもとに連れ帰る考えである」。コロンブスが先住民を連れ帰ろうとした目的はなにか

A 16 の ii - 「スペイン人と先住民との間の通訳者にするため」。さらに「インディアスに到達したという証拠にするため」という補足があれば素晴らしい。

生徒の7割ほどは「通訳にするため」と答える。「言葉を学ばせるため」という部分から推測できる目的ではあるが、その段階でとどまるのは残念に思う。もちろん「証拠にするため」という“深読み”の危険性を批判する声があるかもしれない。しかし『コロンブスの航海誌』全体を理解するなかで、その文脈（具体的には、Q16のiとのつながり）をふまえ、行間を読む力を生徒には身につけてほしい。高校生であっても、その史料の背後にある社会や時代のコードから逸脱しない範囲で多様な読みに挑むことが「主体的・対話的で深い学び」につながると考えるためである。

#### 4. おわりに

近年は、理数系のみならず、歴史教育においても、高大連携がようやく求められている。いうまでもなく、高校教育には中学と大学をつなぐ重要な役割がある。しかし高校卒業後、歴史学から離れていく大半の生徒にとっては、高校の授業は日本史・世界史の最後の学びの場となっている。高校教師の様々な「問いかけ」が、社会に出た彼らがいつか再び歴史と接するときのささやかなヒント（歴史の見方）となることを期待する次第である。

本稿では、授業中の教師の「問いかけ」を3つに分類し、さらにそのなかの「手頃な問い（探究の質問）」について、少し具体的に生徒の応答を紹介した。高校生が歴史と出合えるような素晴らしい「問いかけ」を作ることは容易ではないが、一つでも多く、彼らの知性と感性を揺さぶり、心に残る「問いかけ」を考案していきたい。

#### 註

- 1) これに関連する授業は、笹川裕史「もし私が男だったら……ポスターの中の第一次世界大戦-」（『研究集録』第57集・2015年・大阪教育大学附属天王寺中・高等学校）参照。
- 2) 歴史学研究会編『ヨーロッパ近代社会の形成から帝国主義へ』（『世界史史料』6・2007年・岩波書店）p.199より

3) Q 16 の 2 つの史料は、青木康征訳『完訳 コロンブス航海誌』（1993 年・平凡社）pp.72-73 より。また Q 7 とあわせて、これに関連する授業は、笹川裕史「“彼らは…美しい体をしている”-『コロンブス航海誌』を読む-」（『研究集録』第 48 集・2006 年・大阪教育大学附属天王寺中・高等学校）参照。

図 1～図 3：『最新世界史図説 タペストリー 16 版』（帝国書院・2018 年）p.236

図 4：Wikipedia の「民衆を導く自由の女神」の図版より