



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	高校世界史における中央ユーラシア史の教育内容・教材構成：倶知安農業高校における授業実践から
Author(s)	阿出川, 祥代
Citation	教授学の探究, 25, 55-84
Issue Date	2008-02-14
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/32330
Type	departmental bulletin paper
File Information	kyouzyugaku_55-84.pdf



高校世界史における中央ユーラシア史の教育内容・教材構成

—— 倶知安農業高校における授業実践から ——

阿 出 川 祥 代

(北海道大学大学院教育学研究科修士課程)

目 次

はじめに

1. 課題設定

1-1. 研究の目的

1-2. 教育内容構成に向けた中央ユーラシア史の概観

1-2-1. 中央ユーラシア史

1-2-2. 遊牧（騎馬）民

1-2-3. モンゴル帝国

2. 教育内容・教材構成

2-1. 教育内容の骨子

2-1-1. 遊牧民と農耕定住民との共生関係

2-1-2. 遊牧騎馬民の軍事力

2-1-3. モンゴル帝国における経済交流

2-2. 授業プログラム「遊牧国家としてのモンゴル帝国の成立」の教材構成

3. 倶知安農業高校における授業実践から

3-1. 授業全体の評価

3-2. 授業記録及びその考察

3-3. 授業プログラム改訂へ向けて

おわりに

引用文献

はじめに

本稿では、世界史教育において中央ユーラシア史に着目する意義を指摘し、教育内容及び教材構成の概要を述べるとともに、授業実践の記録に基づき評価する。第1章で本論における課題と中央ユーラシア史を概観した上で、第2章で教育内容及び教材について要点を述べる。その際、教材として構成された授業プログラム「遊牧国家としてのモンゴル帝国の成立」（表紙を含めて全20ページ）を掲載したので、参照されたい。今回、その授業プログラムを用いて、北海道倶知安農業高等学校において授業実践を行うことができた。第3章では、その授業記録から教育内容及び教材構成を評価し、よりよい授業の実現を目指して改訂へ向けた考察を行う。

1. 課題設定

1-1. 研究の目的

世界史教育の目標は、「世界史像の自主的構成」¹であると考えられる。これは、歴史学者であっても高校生であっても同様に、歴史を学ぶ者に共通の目標として設定されることが考えられる。

歴史教育における世界史教育の位置は、1949年、高等学校に「世界史」という科目が設置されて以来ずっと、不確定なところにあった。その理由は、歴史教育が依拠する歴史研究の立場の変遷にある。第一に、戦前の日本において歴史学研究が「西洋史」「東洋史」「国史（日本史）」という三科併立制で成立したが、その研究領域の区分が戦後現在までそのまま引き継がれていることがあげられる。第二に、戦後初期にはいわゆる「西洋史」を成立せしめた19世紀ヨーロッパ中心史観が歴史研究の中心的方法として重要な位置を占めたが、1950年代後半以降、マルクス主義歴史学の方法への反省と批判の高まりとともに「“西欧基準”の法則観の再検討とアジアの停滞観の克服」(永原, 1978: 50)が目指されるという大きな転換があったことが指摘できる。²

このような歴史研究における大きな変化はもちろん教育にも影響があった。「世界史」「日本史」という科目が設定されても、「世界史」は何を教えるものなのか、「西洋史」と「東洋史」を教えるのか、それとももっと別のものなのか、混乱が生じている。³ 具体的にいえば、「大航海時代」の単元において見られるように、15世紀の画期性を強調し、西欧諸国の優越を頭から前提とするあまり、「地理上の発見」という言葉通りに、世界が西欧諸国によって史上初めて結びつけられたという誤解が生じる恐れがある。これは、まさにヨーロッパ中心史観に基づく「西洋史」が教えられている現状が表れている例といえる。

そのような混乱の中でも、民間教育団体の活動をはじめとして様々な具体的実践を生み出すことによって、この問題の解決を目指してきた経緯がある。その過程において、吉田悟郎らは歴史学の研究成果を批判的に受け入れつつ、世界史教育の構想を描くとともに授業実践を次々と試みてきたのである。⁴

本論は、このような背景をもつ世界史教育において、ヨーロッパ中心史観の克服という大きな問題に対して、先人の研究成果に学びながら、具体的に教育内容と教材を構成し授業実践として成立させることによって、何らかの答えとしたいという目的をもつ。そこで、「大航海時代」以前の時代を捉え直す必要があることにかんがみ、13世紀における中央ユーラシア地域

1 上原専祿, 吉田悟郎による。上原は「歴史の学習とは、教科書や参考書に書かれている歴史的事実や事件を知識として受けとることではなく、それらに記されていることをいわば一つの見本として、生徒自身が歴史像を創造的に描き出そうと試みることだ、と自覚されているような歴史教育が、はたして多くの高等学校で行われてきたのだろうか」と、半世紀を経た現在も問われ続けている問題を指摘している(上原, 1954: 6)。このような上原の指摘を挙げて、吉田(1956)は歴史の「学問研究についてもそのまま当てはまる」と述べている(吉田, 1970: 5)。

2 戦前・戦後の歴史学研究の整理は永原慶二(1978)及び同(2003)を参照。さらにその後の歴史学において、西欧文明の日本での受け入れに関して、一歩踏み出した例として井上勝生(2006)の研究がある。

3 科目「世界史」の混乱については吉田(1957)を参照。

4 吉田(1957)が報告するように、活発な議論とともに、「元寇」学習の捉え直しが行われた。その後、吉田(1974)によって「世界史構想における13世紀」、鈴木亮(1984)によって「ユーラシア世界の13世紀」等の実践が行われた。

の歴史に着目することの意義を具体的なかたちで明らかにする。しかし、ヨーロッパ中心に代わる中央ユーラシア地域中心の世界史像を構成することを目指すというのでは決してない。中央ユーラシア史を正當に世界史の中に位置づけた、教育内容及び教材を構成することを目指すものである。

1-2. 教育内容構成に向けた中央ユーラシア史の概観

1-2-1. 中央ユーラシア史

本論では、「中央ユーラシア」⁵ 地域の歴史に焦点をあてる。なぜなら、現代につながる「地球世界史」⁶ の時代に至る時代を把握するためには、中央ユーラシア地域における歴史をもとに世界史像を再構成する必要があるからである。

中央ユーラシア地域の広がりとは、図1を参照してほしい。このように中央ユーラシア地域は広大であるが、歴史の中でたえず伸縮を繰り返してきたために一定しない範囲を対象とする。

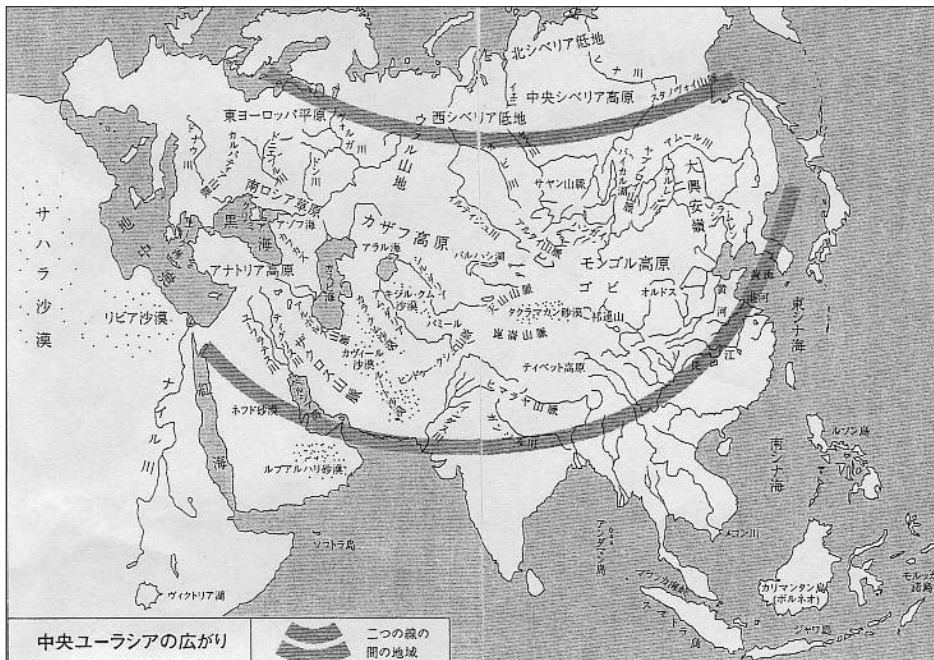


図1 (杉山, 1997: 10-1)

- 5 中央ユーラシアの地域に関して、小松（2000）は、『中央ユーラシア』という用語は、1960年代にハンガリー系のアルタイ学者デニス・サイナーが使用して以来、日本の学界でも広く用いられるようになった。それは従来使われていた内陸アジアや中央アジアという用語がさしていた領域をこえて、ユーラシア大陸の中央部分、ウラル・アルタイ系の諸言語を話す人々が居住してきたすべての領域を含んでいる」と述べている。（小松，2000：3）中央ユーラシアとは、内陸アジアや中央アジアというのとは違い、それよりいくまわりか大きい、乾燥を共通項とした世界なのであり、ヨーロッパにも及ぶ。
- 6 本論では、西欧諸国によって世界が一体化されはじめる15世紀より以前を「ユーラシア世界史」と呼び、ユーラシア大陸を舞台に世界が交流した時代とする。それに対し、15世紀以降、地球全体を舞台として展開した世界史を「地球世界史」と呼ぶことにする。杉山正明（1997）の定義による。

小松 (2000) は、中央ユーラシア史について、「ユーラシアの東西と南北を結ぶ広大な空間で繰り広げられた政治権力の興亡、さまざまな民族の移動や形成、多彩な宗教・文化の伝播と融合、そして遠距離交易による多様な物資の流通が示すとおり、まさに境界をこえる動きが重層、複合するなかで織り上げられた歴史にほかならないのである」と述べる (小松, 2000 : 13)。東西南北の国々、民族、人、ものどうしのダイナミックな関わりによって、地域ごとの歴史の寄せ集めでは感じるこのできない世界の歴史が、動きのなかで捉えられるようになることが期待できる。

1-2-2. 遊牧 (騎馬) 民

中央ユーラシア地域は、広範囲にわたる地域性という一方で、そのなかで乾燥世界という共通項による同一性という観点のもとにひとつに括ることができる。よって、世界という広範囲におけるひとつの視点から世界を捉えることが可能となると考える。そこで、中央ユーラシア地域の遊牧民の存在に注目する。

世界史研究、あるいは世界史教育において、「遊牧ほど不当に無視されている文明はないのではあるまいか。遊牧という生活形態への農耕社会の偏見からなったイメージが定着しているとも言える」と指摘される (堀, 1995 : 287)。現行学習指導要領においては、それ以前まで中学校社会科地理的分野で扱われていた「西アジアの遊牧生活」の取り扱いがなくなっており、高校に入るまで生徒は遊牧という生活様式について学ぶ機会をもたない。

遊牧とは、「移動と牧畜の合体した生産システム」である (堀, 1995 : 288)。よって、遊牧民の生活を「一定の生活圏のなかを、一年の一定期間簡単な持ち運びのできるテントのような住居に住んで、家畜とともに移動し、家畜を中心とするその牧畜生産物によって、おもに生活をたてている人たち」というように定義することができる (松井, 2001 : 14)。遊牧の起源は、狩猟対象としての動物の群れを追尾したところにあると考えられる。農耕と比較すれば、「生活の原理からみれば、農耕は定住性、遊牧は移動性を原則とし」、「生産の原理からみれば、農耕は自然への加工、遊牧は自然との共生を原則とする」(松原, 2005 : 21)。このように両者は異質な生産様式であったが、補完的、あるいは対立的な相互交渉をもつ必然性があった。「補完的な側面は経済的交換のかたちで、対立的な側面は戦争のかたち」であり、それは遊牧が「乳製品利用と移動による生産形態では、完全な自給ができない」という弱点をもつためであった (松原, 2005 : 21 ; 堀, 1995 : 290)。塩や穀物、茶、金属器など必需品を、「農耕地帯との、馬・羊などを代価にした、交易で入手」する必要があるのである (堀, 1995 : 290)。

中央ユーラシア地域の遊牧民は、乾燥世界の中で必然的に生まれた遊牧という生活様式を営み、ユーラシア全域に居住した。その生活は移動性や集団性を特徴としているが、さらに馬を家畜化し騎乗することによって強大な軍事力を得ることができた。遊牧騎馬民は、「その軍事力をもって周辺地域もとりにこんだ国家をつくり、農耕民と共生して2500年の間存続してきたといわれている (杉山, 1997 : 25)。遊牧民の生活は実際にはシステムティックであり、その生活様式における経済活動について世界史を通して理解することは、子どもにとっては大きな驚きとなるだろうと考えられる。

1-2-3. モンゴル帝国

遊牧民の生活という視点から中央ユーラシア史を考えると、13世紀にモンゴル遊牧民が

建て、中央ユーラシア地域のほとんどという巨大な領域に及んだモンゴル帝国の成立を扱いたいと考える。図2において、黒い範囲がモンゴル帝国の最大領域である。前掲の図1「中央ユーラシアの広がり」と見比べてみるとおおよそ同じような部分を示していて、中央ユーラシア全域に及んだことがわかるであろう。

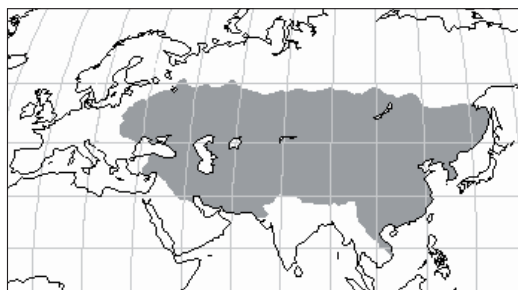


図2 (モンゴル帝国の最大領域。地図は「CraftMAP(<http://www.craftmap.box-i.net/>)」を利用。)

中央ユーラシア地域に起こった遊牧国家には、モンゴル帝国のほかに、スキタイ、匈奴、鮮卑、柔然、エフタル、突厥、ウイグル、キタイなどが挙げられる。これらの中で、モンゴル帝国を取り上げるのは、遊牧国家としての典型性があると考えられるからである。モンゴル帝国は「帝国」と呼ばれるが、世界史上には多様な「帝国」が生起してきた。よって、「帝国」概念をどのように定義するかという議論が盛んに行われている。⁷ 杉山(2003)は国をその特質で分類したが、モンゴル帝国をはじめとして、前述のスキタイや匈奴、突厥などの遊牧国家も「中央ユーラシア型」の帝国パターンに分類された。中央ユーラシア型に属する国家に見られる共通項⁸として、遊牧で培われ

7 「帝国」概念に関わって、帝国性の吟味は山本有造(2003)を参照。山本は、帝国は「異民族を統治・統御する政治システムとして機能する」から、「多民族的な政治共同体であり」、複数の領域に分割された複合的かつ階層的な国家システムであると述べる(山本, 2003: 10)。よって、必ずしも専制的・絶対的な君主・権力による支配に基づく国家システムとはいえないことは重要である。モンゴル帝国という特定の国家システムの実態を的確に捉えることは、世界史全体における帝国とは何かという理解につながると考える。

8 以下、中央ユーラシア型の国家にみられる共通項である。杉山(2003), pp. 68-9より整理した。

- ①遊牧軍勢力を中核とすること。騎兵・騎射・集団性・機動力がキー・ワードとなる。
- ②十進法体系の軍事・行政・社会組織をもつこと。
- ③本質的に部族単位の軍勢力をよりあわせた連合体・連合王権であること。
- ④遊牧部族連合体のかなめとなる君主の周辺には、各部族の次代の指導者となる若年層の近衛軍が組織され、多人種からなるブレイン層とともに中央権力を構成する。この中央官廷・中央政府には、独特の遊牧的な官制が敷かれる。
- ⑤拡大・発展の過程で包含された各地の既存の政治勢力・王家・国家が参入してくる。それらは、順次、「帝国」の一部分として従来からのあり方をたいていは容認されて、ゆるやかな枠組みのなかにおさまる。
- ⑥これらは、ほぼ参入した順番に位置づけられ、全体としては同心円上のひろがりや統属関係がむすばれる。
- ⑦こうした各地域・各部分の指導者たちは、遊牧国家的な君臣関係を「帝国」君主とむすび、「帝国」宮廷での序列・処遇をうけて、「帝国」支配層の一員となる。
- ⑧「帝国」全体は多人種・多地域・多言語・多文化のハイブリッド状態となる。
- ⑨能力主義・血統主義・門閥主義・縁故主義が混然となった社会通念・人事運用が展開する。
- ⑩「帝国」全体に通用する画一的・一元的な法制は稀薄で、従来の各地域単位での習慣・法規が尊重・温存されることが多い。宗教面でも、単一の信仰が強制されることはほとんど見られない。
- ⑪宗教的な勢力・団体については、政治・社会的な勢力として扱われ、ゆるやかな自治が認められるいっぽう、政権が指定した代表者のもとでの教団化がすすめられる。
- ⑫国家権力は軍事面を第一義とするが、体質的に商業性が高く、行政部門よりも経済・財務部門が優先した多人種の中央政府機関が編成され、国家主導による経済政策が企画・展開することが目につく。交通運輸面に対して国家権力の関心が強いのも特徴。
- ⑬ともかく国家として広域化しやすく、権力も複数の核を分立させるなど、多元化しやすい。

た軍事力を中核に形成され、遊牧を行う部族単位で寄り集まった連合体となり、それが「帝国」として多様な人種や地域、言語、文化を緩やかに治めるようになることなど、13項目が挙げられている。モンゴル帝国は、このようなスキタイ（紀元前6－4世紀）などの中央ユーラシア型の帝国パターンの諸特性を歴史的に引き継いで広大な領域を治めた。さらに、遊牧国家の特質を反映した「モンゴル・システムとともに各地に在来のあるあり方と融合したうえで、後世に血肉となって継承された」といわれている（杉山，2003：70）。

また、「ユーラシア世界史」を構成するモンゴル帝国の成立は、一方で「地球世界史」の始まりを示す歴史的事象である。このことから、モンゴル帝国について教育内容を構成することは、モンゴル帝国史の学習を期待するものであるだけでなく、世界が一体化し、「世界史」が始まった時代の理解が可能であると考えられる。そこで、単なるモンゴル帝国史の学習にとどまらないために、遊牧民の経済活動や軍事力の観点を導入し、オアシス民など周辺の農耕定住民との関係などに注目する。その結果、遊牧民がモンゴル帝国の成立に果たした役割や東西文化の交流に関わった意義を強調するように、教育内容構成を行うこととする。

2. 教育内容・教材構成

2－1. 教育内容の骨子

本論では、時間的には13世紀、空間的には中央ユーラシア地域及び関係地域における世界史像の構成を目指すとして設定する。13世紀の中央ユーラシア地域における世界史像として、次のようなものをもつことが目指されることになるであろう。

遊牧国家であるモンゴル帝国は13世紀にそれまでの国家にないほどの広大な領域を治め、中央ユーラシア地域において諸民族の政治的・経済的・文化的相互交流を促進した。

上記の教育内容は、以下のような要因から成り立っていると考えられるため、このようなイメージを媒介として世界史像に迫ることが必要である。

- i. 遊牧生活は必ずしも自給自足的には成り立たないから、遊牧民は農耕定住民との交易活動が不可欠であり、両者は共生関係にある。
- ii. 遊牧民は農耕定住民との交易活動を行う共生関係が不安定になると、騎乗することによって得た強大な軍事力を使って農耕定住民の土地に侵略し、領域を拡大した。
- iii. モンゴル帝国皇帝は、獲得した領域に既存のシステムを活用し、イスラーム教徒（ムスリム）の商人の商業活動を保護・支援することによって経済交流を促進した。

このように成立の要因を設定することによって、モンゴル帝国の成立における遊牧国家としての共通性と特殊性とをともに教えられることが可能となると考える。

次に、それぞれの要因に関して考察する。

2-1-1. 遊牧民と農耕定住民との共生関係

遊牧は、本稿1-2-2で述べたように、移動しながら牧畜を営んで家畜から生活の糧を得る生産システムである。あくまで牧畜の一形態であるが、「移動、とりわけ住居ごと移動する牧畜であることにポイントがある」(杉山, 1997: 21)。遊牧生活について簡略にいうならば、ヒツジ・ヤギ・ウシ・ウマ・ラクダなどの家畜群を管理しながら、草を求めて一年を季節移動する生活ということになる。

杉山(1997)は、「ただし、遊牧生活は、極端な余剰生産をもたらさない」上、「日用の生活必需品から、農業生産物、さらに各種の戦具まで、完全に自給自足することはできない」と述べる(杉山, 1997: 23-4)。遊牧生活がそれだけでは存立できないという理由から、オアシス民をはじめとする農耕定住民⁹との共生をはかななければならない。「遊牧民たちは、その生活で得たものをたずさえて、点であるオアシスや町にゆく町は、物と人の交差点である。生産、交易、移動、情報、そして文化が、ピンポイントで凝縮した場である」(杉山, 1997: 24)。これを図に表すと、図3のようになる。これは、遊牧が成立したところから必然的に存在する関係であると考えられ、現在においても見ることができる。

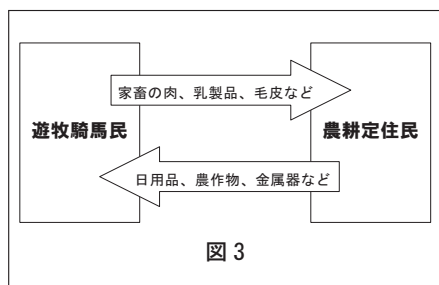


図3

2-1-2. 遊牧騎馬民の軍事力

遊牧民は、騎乗の技術を獲得したことによって、さらに騎乗したまま弓を射る騎射という高等技術を身に付けたことによって、「近代になるまえ、ずっと遊牧民集団こそが、地上で最良・最強の機動軍団であった」といわれる(杉山, 1997: 25)。このような軍事的な優越性をもっていたゆえに、農耕定住民との共生関係が何らかの原因で不安定になると、侵入・攻撃して服属させてしまう。その目的のために部族が集まって連合体となった遊牧騎馬民集団は、遊牧国家として農耕定住民の領土を征服・支配し、領域を拡大していくこととなる。これを図示すると図4のようになる。しかし、目的が果たされると、緩やかな統一体である遊牧国家は、解体されていくという特性をもつ。これについて堀(1995)によれば、「遊牧民にとって、農耕地帯から必需品がスムーズに流入しておれば統合される必要はない。移動の自由を人間性の最も重要な柱と考える彼らには、集団活動は必要時のみみられる現象なのである。であるから、(中略)軍事活動による農耕地帯からの富の取得は、交易関係の破綻の場面での異常事態である。両者の間に戦闘行為がみられない平常の時期は、交易が順調に行われていたのである」(堀, 1995: 292)。

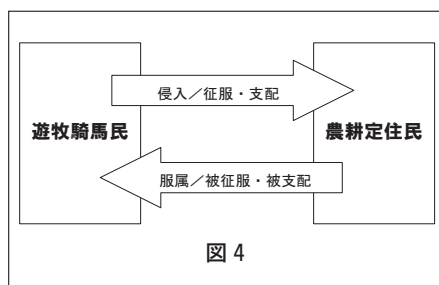


図4

9 ここでは、遊牧で生活を営むのではなく、一定の場所に居住して農耕や牧畜、商業などを営む人々のことを「農耕定住民」と呼ぶことにする。

2-1-3. モンゴル帝国における経済交流

中央ユーラシア地域において、遊牧民とオアシスなどの農耕定住民とは、一面では征服・被征服、支配・被支配の対立関係にあったが、他面では補完関係に立っていた。護（1984）は、「ソグド人、いっそうひろくって中央アジアのオアシスの農業・商業民族は、北方草原の遊牧民族の侵入を受けると、むだな抵抗をやめてこれに服属する。ここに草原世界とオアシス世界とのあいだに、征服・被征服、支配・被支配の関係が成立する。しかし、オアシスの定住民は、征服・支配されるかわりに、草原の遊牧騎馬民族の軍事力を積極的に利用して、自分たちの農業生産の向上、通商圏の拡大、商業活動の発展をはかる。そして、遊牧勢力の方では、定住民が農業や商業で獲得した利益の一部を、彼らの日常生活や旅路の安全をまもってやる代償、いってみれば、保護税・通行税として徴集する。ここに、草原の遊牧騎馬民族と、オアシスの定住民とのあいだに共存共栄の関係、いわゆる共生関係が成立する」と述べている（護、1984：291）。以上、遊牧騎馬民と農耕定住民との関係をまとめて図示すると、図5のようになる。

モンゴル帝国においても、この共生関係が見られる。典型的なのは、モンゴルの出現以前から中央ユーラシアにおける物流と通商の担い手であった、イラン系のムスリムとテュルク系のウイグルという二群の国際商業組織との関係である。杉山（1997）によれば、「モンゴルの拡大、そしてその後の統治をつうじて、軍事・政治組織のモンゴルと、商業・経済組織のムスリムおよびウイグルとの共同、ないしは一体化は際立っている」として、両者が共存・共栄の関係、つまり、共生関係にあったと述べている（杉山、1997：325）。この関係を基盤として得た経済力をもってモンゴル帝国はユーラシア大陸に広がった領域を統治しようとしたのである。

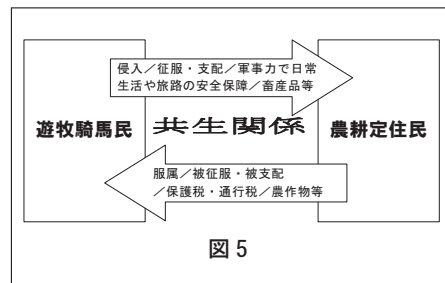


図5

2-2. 授業プログラム「遊牧国家としてのモンゴル帝国の成立」の教材構成

前節で述べた3つの要因は、文章それだけではイメージを形成することができないので、如実に表す事実・史実を教材化して問題や資料として用いる。子どもに直接手に渡る形となった教材の問題やその意図について、以下に順を追って述べる。

まず、最初の発問として、モンゴル帝国とローマ帝国とではどちらがより広い領域を治めたかを問う。答えはモンゴル帝国であるが、この発問をする背景には、子どもがそれまでの「世界史」の学習によってヨーロッパにあったローマ帝国のほうがより広いと考えるであろうという予想がある。この誤った認識を覆して、13世紀にモンゴル帝国が治めた史上最大の領域を視覚的に理解することをねらいとする。このために問題の解説では、世界地図上にそれぞれの領域を示したものを比較させる。図6は、モンゴル帝国の最大領域を示したものである。このモンゴル帝国の最大領域のイメージは、本授業プログラムにおいて目指される世界史像に通じており、授業の終了時まで保持され、さらに豊かにされていくことが期待されるものである。以上が【問題1】及び【解説1】として構成される。

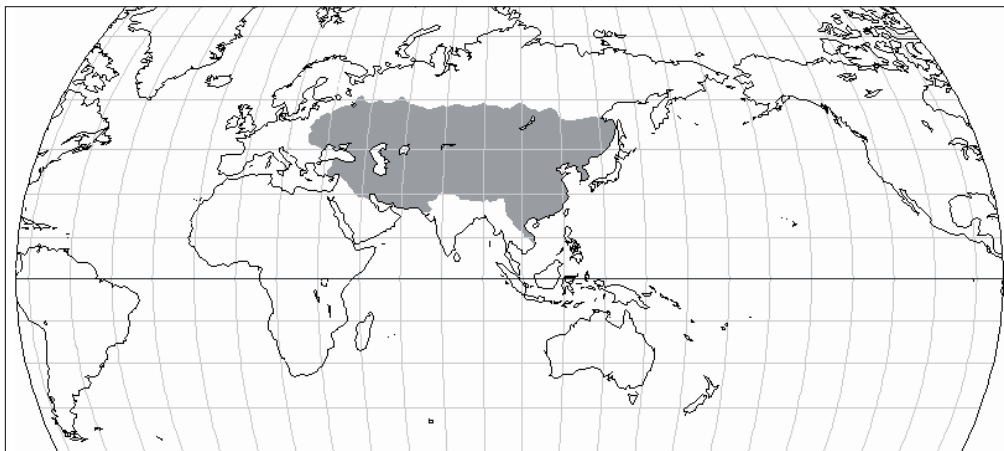


図 6（世界地図上でみるモンゴル帝国の最大領域。地図は「CraftMAP（<http://www.craftmap.box-i.net/>）」を利用。）

次に、i の要因，すなわち「遊牧生活は必ずしも自給自足的には成り立たないから，遊牧民は農耕定住民との交易活動が不可欠であり，両者は共生関係にある」こと，つまり遊牧（騎馬）民について理解する必要がある。そこで，2 問の発問を設定した。

1 問目の〔質問 2〕では，牧畜との比較から，遊牧が家畜とともに移動する形態をとることを理解する。そのために，遊牧と牧畜の様子を示す写真を提示し，それぞれの家畜の飼い方にどのような違いがあるかを問う。ここでは，写真を手がかりに子どもの発想で自由に考えさせることを意図して，正答はない。しかし，子どもから出された遊牧と牧畜の違いが全て移動するかどうかという点に集約されることを確認する必要がある。その後，〔解説 2〕において，移動を特徴とする遊牧のはじまりを歴史上，農耕・牧畜の定住的生活から分かれたものと捉える。それは，次の問題を考えさせる上で重要な点であるからである。

i に直接関わる問題として，次の〔問題 3〕を設定する。遊牧民と農耕定住民との間に，自己の生活では入手できないが必要とするものを相手から得なければならないという相互補完的な共生関係があることを理解することがねらいである。ここでは，遊牧では生産できない塩を具体例としてあげ，遊牧民がそのような必需品をどのように手に入れていたかを問う。そこで〔解説 2〕から，一定の場所に居住して，遊牧が分岐した農耕・牧畜で生活を営む人々（農耕定住民）に着目できるかどうかポイントとなる。遊牧民が必要とした物は農耕定住民が生産していることが多いから，遊牧民が農耕定住民に対してどのように手に入れてきたか考えられるかどうか2つ目のポイントである。遊牧民と農耕定住民とが取り引きして自分の生活では入手できない必需品を得る相互補完的な共生関係は，遊牧が農耕・牧畜から分岐したときから長い歴史の中で受け継がれて，現在もその様子が見られる。よって，町の市場で商品や情報の交換が行われている現在の事例を〔解説 3〕では取り上げる。

ii の要因である「遊牧民は農耕定住民との交易活動を行う共生関係が不安定になると，騎乗することによって得た強大な軍事力を使って農耕定住民の土地に侵略し，領域を拡大した」ことは，モンゴル帝国の拡大過程を追うことによって理解される。

まず，モンゴル帝国初代皇帝チンギス＝ハンのころの領域を地図上で示し，そこから東西に拡大したというお話から始める。そこで，モンゴル帝国が拡大の途中であった 13 世紀中ごろ

のヨーロッパでのモンゴル帝国及びその人々に対する感情はいかなるものであったかを問う。当時のヨーロッパ人がモンゴル人を描いた史料から、モンゴル帝国の強大な軍事力を使った戦いが悪魔のように恐れられるモンゴル人像を作り出したことを理解する。以上が〔質問4〕及び〔解説4〕として構成される。

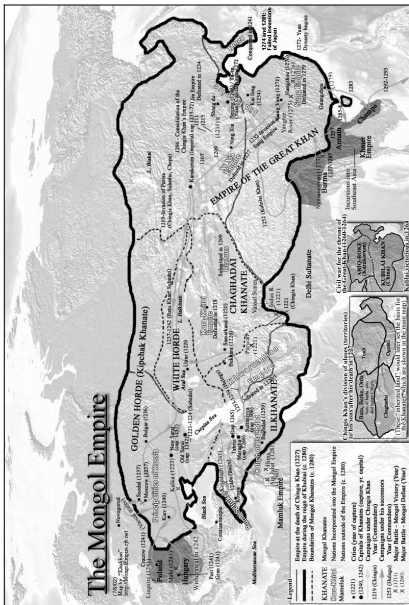
その後の〔問題5〕及び〔解説5〕では、モンゴル帝国が領域を拡大した背景には、商業の円滑化を進める目的のもとに強い軍事力で攻略を行うという両側面があったことを理解することをねらいとする。領域の拡大過程で国境を接したホラズム王国との関係を教材化し、モンゴル帝国がどのように対外関係を構築したかを考えさせる発問をする。そして、モンゴル帝国が通商交渉を目的とする使者を送るというように、丁重な対外政策を採っていたことを理解する。ここでは、遊牧民と農耕定住民との間に相互補完的な共生関係が必要不可欠であるという、〔問題3〕における理解をもとに、モンゴル帝国の対外政策の目的が経済的なものにあったことを考えられるかどうかのポイントとなる。〔解説5〕では、帝国拡大のきっかけとして、ホラズム王国征討の引き金となったオトラルにおける使節殺害事件を取り上げ、交渉が実現できなかったときには軍事力を使って攻略したパターンを説明する。さらに、西方と東方への進出が進み、東ヨーロッパ、西アジア、中国南部（南宋）を獲得して最大領域に達したことを、地図上で示しながら理解させる。

ここまでで、モンゴル帝国が最大領域に達したことが理解されていると仮定して、次にモンゴル帝国の統治とそれにもなうユーラシア大陸規模の交流について扱う。このねらいは、モンゴル帝国が手中にした広大な領域を統治した方法を知り、ユーラシア全域に経済ネットワークが構築されたことを理解することである。〔質問6〕及び〔解説6〕においては、モンゴル帝国全域に張り巡らされたジャムチと呼ばれる交通網について取り上げる。そこでパスポートとして用いられた遺物を示して、どのように使われたものかと問い、子どもには自由に考えさせる。また、〔質問7〕及び〔解説7〕においては、モンゴル帝国で用いられた紙幣が銀の重さを価値基準としていたことを取り上げる。両発問に共通にいえることは、古来中国に既存の経済システムを取り入れるとともに、ムスリム商人を優遇し商業活動を活発化させたことである。すなわち、パスポートや主要交通路を整備して全域に交通網をしいたことによってムスリム商人の往来が増え、経済的交流が促されたが、交通網整備に寄与した駅伝制は中国由来のシステムであった。また、銀だて経済はムスリム商人が既に行っていたことであり、紙幣制度は中国が起源である。モンゴル帝国は、既存のシステムを結びつけて、ユーラシア大陸に広がる経済ネットワークを構築し、このとき16世紀以降の世界経済の下地ができたことを理解する。

以上、教材構成の意図について述べてきた。遊牧騎馬民というミクロな視点から、それが統合されたモンゴル帝国規模へ、そして中央ユーラシア地域及び周辺地域というマクロな規模へ、地図上で拡大するのと同様に学ぶことになっていることがわかる。

世界史

遊牧国家としてのモンゴル帝国の成立



(Wikimedia Commons (http://commons.wikimedia.org/wiki/Image:Mongol_Empire_History.jpgより))

年 組 氏名：

はじめに・・・

中学校や高校のこれまでの歴史の学習で、次のことを学んだことを思い出してください。

- ＊ 日本の鎌倉時代に「モンゴル帝国」が2度にわたって攻めてきたこと。
- ＊ ヨーロッパ・北アフリカにおいて2世紀に「ローマ帝国」が最大の領域を治めたこと。

問題 1

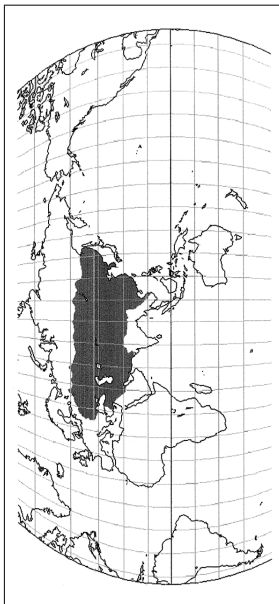
モンゴル帝国とローマ帝国では、どちらがより広い領域を治めたでしょうか？

1. モンゴル帝国の領域の方が広い。
2. ローマ帝国の領域の方が広い。

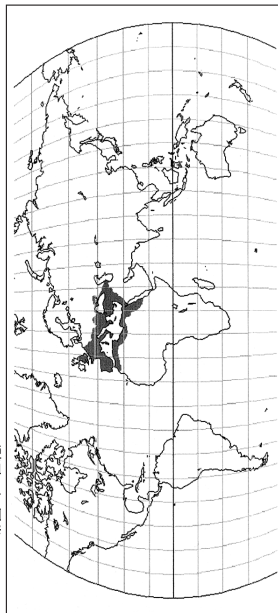
解説 1 : 史上最大の帝国

より広い領域を治めたのは、モンゴル帝国です。
下の世界地図でモンゴル帝国とローマ帝国の領域の広さを比べ、確認しましょう。

1. モンゴル帝国 (13 世紀後半)



2. ローマ帝国 (2 世紀)

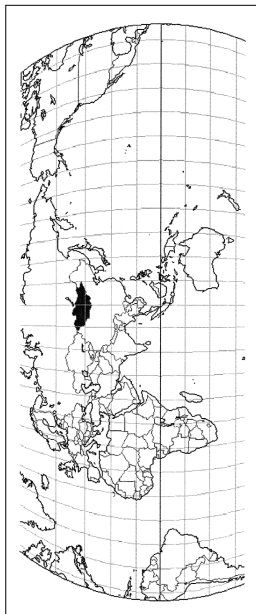


(地図は「CraftMAP (<http://www.craftmap.box1.net/>)」を利用)

1-2

モンゴル帝国は、13 世紀から 14 世紀にかけて、歴史上最大といわれる広大な領域を治めました。それは、東ヨーロッパから東アジアまで、ユーラシア大陸を東西に横うほどの領域でした。

ちなみに、現在のモンゴル国は、下の地図のような領域です。



(地図は「CraftMAP (<http://www.craftmap.box1.net/>)」を利用)

この授業では、モンゴル帝国がどのように、そしてどうして、このように広大な領域を治めることができたのか、その成立について探っていきます。

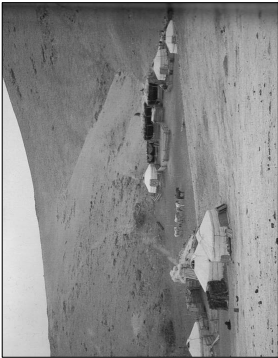
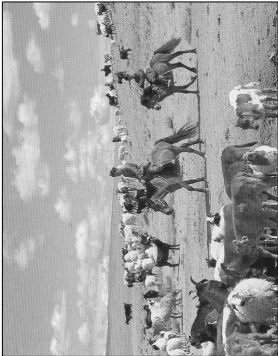
1-3

1. モンゴルの人々のくらし

質問2

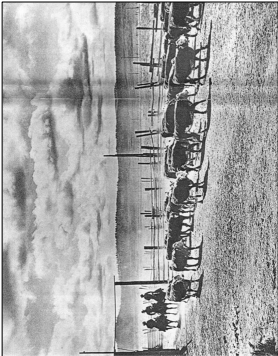
現在のモンゴルには、家畜を飼って生活を営んでいる人々がいます。
下のA群の写真はモンゴルでの家畜の飼い方、B群の写真はアメリカや北海道での家畜の飼い方の様子を表しています。

A. モンゴル



(NHK 編『大モンゴル1』角川書店、1992年、左：p.3、右：p.71)

B. アメリカ・北海道



(左：中国第一地理『世界の文化地理第15巻アメリカ合衆国』講談社、1983年、p.106、
右：フォトライブラリー (http://www.photolibary.jp) より)

1-4

AとBの家畜の飼い方にはどのような違いがあるでしょうか？
自分の考えを書こう。

1-5

- 67 -

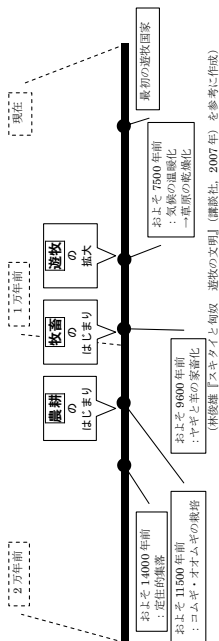
解説2：遊牧という生活

A群の写真は「遊牧」の様子を、B群の写真は「牧畜」の様子を表しています。

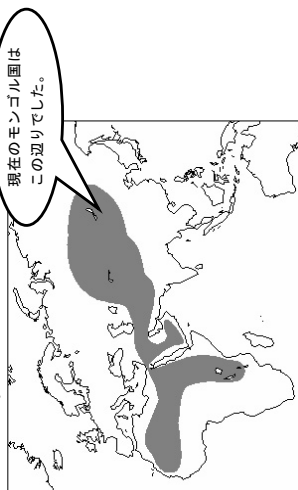
牧畜は、ウシやヒツジなどの家畜を人工的に育てて数を増やし、その肉や乳をとって生
 活の糧とします。

遊牧は、牧畜のひとつの形ですが、特に居住地を定めずに、季節や天候に応じて家畜を引き連れて移動するところに違いがあります。

今からおよそ1万年前に農耕や牧畜がはじまり、遊牧はそれから少し遅れて広まったといわれています。そのころ、地球全体の気候が変化し、暖かくなって気候が乾燥したため、草原のえさとなる十分な量の草を得られなくなりました。そこで、草を求めた家畜とともに移動する遊牧をはじめとしたと考えられています。



遊牧生活を営む人々は、ユーラシア大陸やアフリカ大陸の非常に乾燥した草原や砂漠に広く分布して生活してきました。



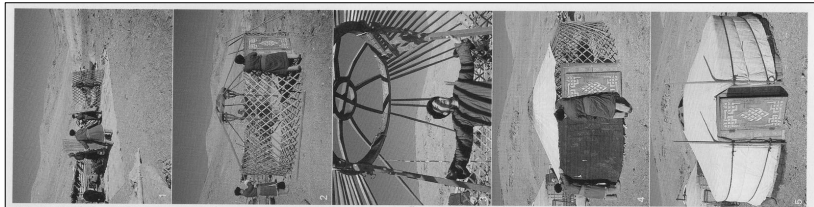
遊牧で生活する人々の分布

松井健『遊牧という文化—移動の生活戦略—』吉川弘文館、2001年 p.20を改編）

*言葉の約束

遊牧で生活を営む人々は、季節や天候に応じて家畜を引き連れて移動します。このように人々のことを、「遊牧民」と呼びます。

一方、遊牧民のように移動せず、一定の場所に居住して農耕や放牧で生活する人々もいます。その中には商業や工業に携わる人々も含まれます。このように決まった場所に定住して生活営む人々のことを「**農耕定住民**」と呼びます。



遊牧民は、非常に乾燥していてあまり植物が育たない草原や砂漠の地域で生活しています。そのため、家畜のえさとなる草を求めて季節ごとにテントを暇る場所を変えます。場所はいくつかに決まっています。毎年家畜とともに順番に移動します。夏には山の斜面や平原などに広くちらばり、冬には山の南側や谷間にしかたまったテントを設営します。

遊牧民の家畜の種類は、主にヒツジ、ヤギ、ウシ、ラクダ、ウマなどです。これから、肉や、その乳からできるチーズやバター、ヨーグルトなどの乳製品、毛皮などを作り出します。特に、モンゴルの遊牧民は、ウマに乗ること（騎馬）に慣れてます。ウマに乗ることは、家畜を見たり追ったり立てて走りまわったりすることに役立ち、長距離の移動も可能です。

モンゴル遊牧民のテントは、「ゲル」と呼ばれます。骨組みは木で、夜は冷え込むので保温のためにヒツジなどの毛のフェルトの布でおおいます。わずかな時間で組み立てたり、解体したりできるようになっています。これも移動をすることを常とする遊牧民の知恵です。

〔右写真：「ゲルの建て方」NHK編『大モンゴル1』角川書店，1992年，p.60〕

問題 3

遊牧民は、遊牧が農耕・牧畜から分かれたところから現在にいたるまでの長い間、家畜から得られる肉や乳、毛皮を、食料や衣服として自分たちで作り出して生活してきました。しかし、肉や乳製品を食べるだけでは彼らは生きていけません。例えば、人間の体には塩分が絶対必要ですが、遊牧生活では塩を得られないため、遊牧民はどうにかして手に入れないければなりません。

遊牧民は、塩などの必需品をどのように手に入れたのでしょうか？

自分の考えとそう考えた理由を書こう。

1-8

解説 3：遊牧民と農耕定住民との共生関係

遊牧民は自分の生活では手に入らないものを得るために、農耕定住民と取り引きを行いました。

遊牧民の生活は、家畜の肉や乳、毛皮から食料や衣服などを得ています。自給自足しているようですが、それだけでは生きていけません。穀物をはじめとした食料や茶、塩、あるいは金属製品をはじめとした日用品を手に入れる必要があります。

それらの品物の多くは、農耕定住民が作っているものです。遊牧民は、馬や牛車に乗って草原に延々と続く道を通り、農耕定住民の町で開かれる市場まで出かけていきます。そして、自分たちで作った家畜の肉、乳製品、毛皮などをほしいものと交換します。それは、昔は物々交換の場合もありました。現在は、乳製品、毛皮などを売って現金にして、それを使って穀物食料や茶、人間用の塩や砂糖その他の生活用品を買っています。

市場では、知人の近況や伝言などが人々の口づたえで入手できます。家畜の相場についての情報も市場で広まります。農耕定住民の市場は、物だけでなく情報の集積・交換場所でもあったのです。

今日のまとめ・・・

遊牧民にとって、農耕定住民との関係を良好なものにしておくことは、自分の生活に直接影響を及ぼすほどに非常に重要であったのです。この関係は、何千年もの長い間続いてきました。

13 世紀、モンゴルの遊牧民が建てたのがモンゴル帝国です。それでは、どのようにして広大な領域を治めることになったのでしょうか。

(次回につづく・・・)

1-9

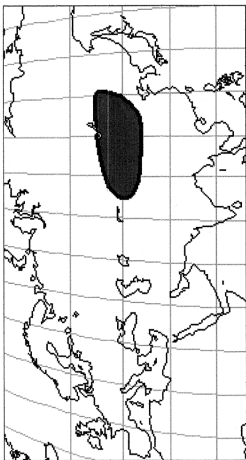
2. モンゴル帝国の拡大

モンゴル高原周辺には遊牧民がたくさん、部族に分かれて生活していました。1206年、テムジン(成吉思汗)はそれらたくさん、部族をひとつの国にまとめました。そして、即位式をとり行って正式にハン(王・皇帝)の座に就きました。彼こそがその後、“チンギス=ハン”と呼ばれる、モンゴル帝国初代皇帝です。



(チンギス=ハンの肖像、『新詳世界史図説』浜島書店、2003年、p.81)

そのころのモンゴル帝国の領域は、下の地図の黒い部分にあたります。



(1206年ごろのモンゴル帝国の領域、本田英信『モンゴル時代史研究』東京大学出版会、1991年、[図録]より作成。地図は「GeoMAP」(<http://www.craftmap.box.tn.tn/>)を利用)

王位についたチンギス=ハンは、西や東に向けて領域を拡大させていきます。

質問 4

13世紀の中ごろのヨーロッパ人は、モンゴル帝国やその人々に対してどのような感情をもっていたのでしょうか？

1. 友好的で、親しみを感じていた。
2. 悪魔のようにひどく恐れていた。
3. よくわからなかった。

2-1

解説 4 : ヨーロッパにおけるモンゴル人に対するイメージ

答え：2. 悪魔のようにひどく恐れていた。

モンゴル人は、ヨーロッパでは「タルタル人（地獄からきた者）」と呼ばれて、非常に恐れられていました。
そのタルタル人について、当時のフランス人が以下のように書いているので見てみましょう。

「人間の歡樂を長つぎさせず、この世の幸福が嘆きなくしては永續させないようにするため、この年（1240年）厭うべき悪魔の民、すなわちタルタル人の無数の兵は、山岳に囲まれた…タルタルスの国より悪魔のように襲来した。……地上に群がるイナゴのように群がって、ヨーロッパの東部を恐るべきも破壊させ、火と殺戮をもってこれを荒廃させた。サラセン人（イスラーム教徒）の国土を過ぎたのち、彼らは都市を掠め、森林を切り払い、城塞を陥れ、葡萄の樹木を引き抜き、菜園を壊し、市民と農民とを殺害した。……彼らは非人道的で野獣のようで、人間というよりむしろ妖怪に近く、血に溶えて血をすすり、犬と人間の肉をむさぼり食い、牝牛の皮で身をつつみ、鉄板で武装し、その身の丈は短く頑丈で、胸幅厚く、不滅不敗である。」

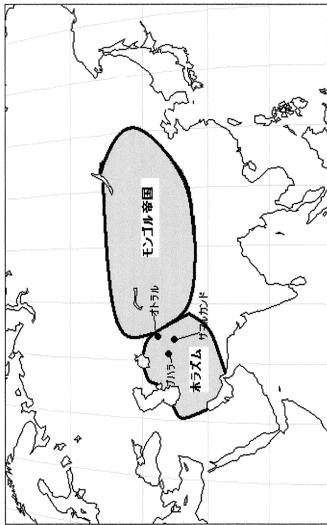
(佐口通編『東西文明の交流第4巻 モンゴル帝国と西洋』平凡社、1970年、p.51を改編)

このように、13世紀のヨーロッパで書かれた文獻には、モンゴル人のことを「大魔王の恐ろしい民」「人間ではなく妖怪である」「ギリシア神話で出てくる地獄の民」などと表現されています。このことは、モンゴル人がいかにヨーロッパ人に恐れられていたかを示しています。

2-2

問題 5

モンゴル帝国は西へ領域を拡大して、強大なイスラーム国家であるホラズム王国と国境を接するようになりました。



(地図は「CraftMAP (http://www.craftmap.boxi.net/)」を利用)

このときチンギス＝ハンは、どのような行動をとったでしょうか？

1. 軍隊を送って占領した。
2. 使者を送って通商交渉をした。
3. とくに関係をもたなかった。

(選択した理由を書こう。)

解説 5：オトラル事件から始まるモンゴル帝国の領域拡大

答え：2. 使者を送って通商交渉をした。

1218 年、チンギス＝ハンの伝言を携えた使者が、商人 450 人を引き連れ、隣国のホラズム王国の君主のもとに向かいました。チンギス＝ハンは、両国が平和な関係を保って、お互いの間で通商を盛んにし、双方の利益になるように望んでいました。

しかしモンゴルとホラズムの国境の町であるオトラルで、使者たちは逮捕・殺害され、運んでいた財物をことごとく奪われるという事件がおこりました。

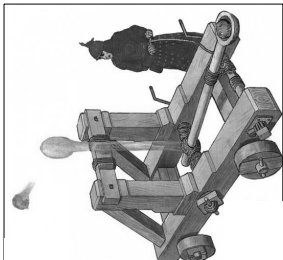
このオトラル事件の知らせが届けられると、ホラズム王国のあまりの残虐な行為に、チンギス＝ハンは涙を流して激怒しました。

しかしチンギス＝ハンは、ただちに攻めこまず、もう一度だけ交渉を試みることにしました。そこで、再度 3 人の使者を派遣しました。2 回目の使者たちは、通商交渉を行うとともに、オトラル事件に対する賠償を要求しました。

しかし再び、使者のひとりらは殺害され、ふたりはそのひげをそり落とされて追い返されてしまいました。この待遇はチンギス＝ハんに開戦の口実を与えるに十二分な態度でした。

1219 年、ついにチンギス＝ハンは、族長会議でホラズム王国と戦争することを決定しました。モンゴル側の兵力は 15～20 万、対するホラズムの兵力は約 40 万でした。モンゴル軍は巧妙な作戦をたて、オトラルを包囲すると同時に、周辺のオアシス都市のブハラ、サマルカンドなども攻撃しました。モンゴル軍は破竹の勢いで進み、翌年、ついにオトラルを陥落させました。その後、ホラズム国王は国を捨て、逃亡してしまいました。

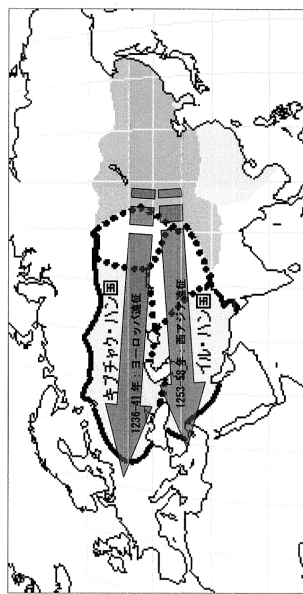
モンゴルの使者を殺したホラズムの役人は捕えられ、チンギス＝ハンの前に引出されました。彼は、銀を溶かしてその役人の両目と両耳に流しこむように命じ、ここで殺された使節団の復讐を遂げたと言いつたといわれています。



左：モンゴル騎馬兵、右：投石機
宮脇淳子他『歴史群像シリーズ特別編集チンギス・ハーン』学習研究社、2007年、p.14、p.17

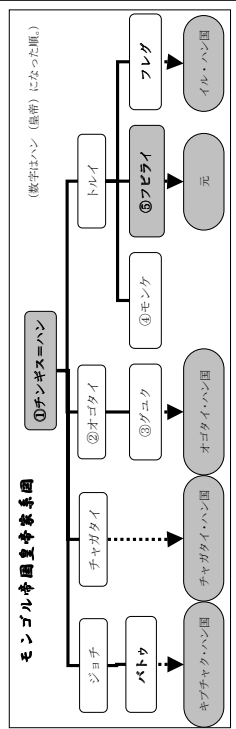
***確認しよう！**
解説 1のモンゴル帝国の最大領域の地図を見なさい。
以下の解説を読みながら、モンゴル帝国の領域が拡大していく過程を確認しましょう。

チンギス=ハンは、ボラスム王国におけるオトラル事件をきっかけに、西方へ向けて大遠征を開始しました。
モンゴル帝国は、ポーランド軍を打ち破り、東ヨーロッパから南ロシアにかけての領域を獲得しました。また、西アジアに攻めこみ、領域を拡大しました。

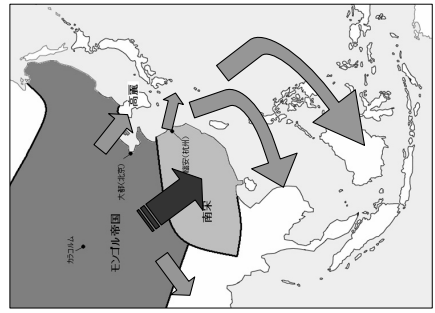


(地図は「CraftMAP (http://www.craftmapbox1.net/)」を利用)

モンゴル帝国の西方遠征
チンギス=ハンの死後、彼の子孫たちが遺志を継ぎ、モンゴル帝国の領域拡大に取り組みます。彼のバトクはやフレグは、モンゴル軍の将軍としてヨーロッパや西アジアに前がいました。そして、獲得した土地で自ら王となつて国を建てました。それが「キプチャク・ハン国」や「イル・ハン国」です。
モンゴル帝国皇帝が本家とすると、彼らは分家のようなものです。



一方、モンゴル帝国は東方に向かって、領域拡大をめざしてたびたび遠征しました。
その主な対象は、**南宋**でした。



その当時の南宋は、首都の臨安(杭州)を中心に、南海交易が盛んでした。インド、ネシアやジャワなどの南の島々との間で、そこで採れるこしょうなどの香辛料や中国で作られる陶磁器などの貿易がなされていました。モンゴル帝国は、その交易のルートをぜひ手に入れたかったのです。

1260年に第5代ハンとなった**フビライ**は、さらに激しく南宋を攻撃していきます。



(右図：フビライ=ハンの肖像。『新詳世界史図説』浜島書店、2003年、p.82)

9 フビライ=ハンは、南宋への攻めを進める一方で、南宋以外の周辺の東アジア諸国にも遠征を行いました。日本にも1274年と1281年に2度遠征しました。これらのモンゴル帝国の東方への遠征は、日本では“元寇”と呼ばれています。

そして、ついに1279年、南宋は首都の臨安が陥落したのち、モンゴル帝国の統治下に入ることになったのです。
南宋を獲得したことによって、モンゴル帝国の領域は最大となりました。

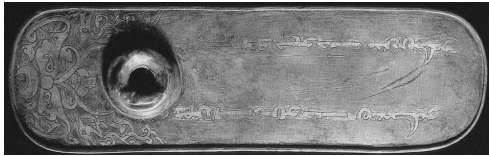
今日のまとめ・・・

遊牧民が建てた国、モンゴル帝国は、13世紀後半には史上最大の領域を治めることになりました。ねらいは、遊牧民にとって必要不可欠であった農耕定住民との通商を活発にすることでした。しかし、相手と敵対すると容赦なく軍事力で服属させてしまいました。それではモンゴル帝国は、それほど広大な領域をどのように統治したのでしょうか。
(次回へつづく・・・)

3. モンゴルの統治

質問 6

下の写真は、13 世紀から 14 世紀にかけてモンゴル帝国全域で使われた道具です。丸形や長方形などいろいろな形のものがありました。



(NHK 編『大モンゴル 2』角川書店, 1992 年, 左: p.111, 右: p.112)

これらは、何の目的で使われたものでしょうか？
自分の考えを書こう。

3-1

解説 6：交通網の整備

これは、モンゴル帝国内を自由に行き来できる「パスポート」です。皇帝や諸王侯、官庁から許可された者だけがもつことができました。軍人や商人、遠方への旅行用、外国の使者用など、目的や発行者によってさまざまな種類がありました。

長方形のパスポートの表面には、「ハンを敬むざる者は死刑にすべし」と刻まれています。このパスポートの貸し借りなどはかたく禁じられていました。

パスポートをもった者は、モンゴル帝国全域にはりめぐらされた交通路を旅していきました。主要な交通路には、40～45km ごとに駅が設けられました。ここでは、パスポートをもっているかぎり、食糧や宿、替えの馬が無料で提供されました。このような交通路のシステムは、中国で昔から行われていたやり方を取り入れて整備したものでした。

イスラーム教徒の商人たちは、整備された交通路を通して中国へ行きました。そして中国特産の陶磁器などをイスラーム世界にもたらすなど、交易活動を活発に行いました。以前までは長い航海をしなければ中国には行けなかったが、交通路が整備されたおかげで陸続きで行くことができました。交通路の整備は、経済的交流の基盤となりました。

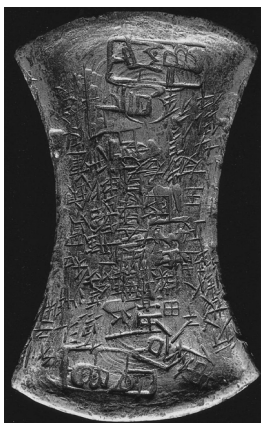


(NHK 編『大モンゴル 2』角川書店, 1992 年, p. 110 より改題)

3-2

質問 7

下の写真は、銀のかたまりで2kgほどあるものです。モンゴル帝国において、通貨として使われました。しかし、重くて持ち運びには不便だったと考えられます。



(NHK 編『大モンゴル3』角川書店, 1992年, p.42)

そこで、どのような工夫がされたでしょうか？
自分の考えを書こう。

3-3

解説 7：ユーラシア大陸に広がった銀の使用と物の流れ

下の写真の紙は、銀のかたまりと同じ価値があると決められています。つまり、モンゴル帝国では“紙幣”を使っていたのです。

紙幣制度は、11世紀ころの中国において世界史上初めて実施されました。



紙幣はあくまで紙で紙ですから、紙幣が広く用いられるためには、人々が価値があると認めるものをその基準としなければなりません。そこで、フビライ=ハンは、モンゴル帝国全域において銀を共通の価値基準としました。それは、イスラーム教徒の商人たちが、銀を国際的に使える通貨として商売していたからです。

イスラーム教徒の商人たちは、銀がモンゴル帝国全域で通貨となったことで、さらに活発に交易活動ができるようになりました。例えば、トルコ原産のルビー12gを、中国などで売って、銀のかたまり100個（＝銀200kg＝紙幣100枚＝2600万円）と交換できました。彼らは、利益を得ることを目的に「会社」を作って、国際的に高額の取り引きにも対応しました。

(NHK 編『大モンゴル3』角川書店, 1992年, p.50)

おわりに・・・

13世紀、モンゴル帝国において、銀が通貨として交易活動を支えました。東アジアから西アジア、東ヨーロッパにいたるユーラシア大陸全域は、銀という共通価値でむすばれることになったのです。フビライ=ハンは、西アジアのイスラーム商人と協力し、南宋（中国）の進んだ経済のしくみをとりいれて、経済的にむすばれたネットワークを築きました。

15世紀末ごろからヨーロッパ諸国は、海路からアメリカ大陸などへ進出していきます。そして、南アメリカを植民地としたスペインやポルトガルが大量の銀を発掘し、ヨーロッパやアジアなど世界中に流通させました。銀を基準とした経済は地球規模に広がっていったのです。13世紀のユーラシア大陸における経済ネットワークがその土台を築いていたといえるでしょう。

さて、ユーラシア大陸規模の経済的交流をさかんにしたモンゴル帝国は、なぜ滅んだのか？
そしてその後の世界はどこへ向かったのか、さらにはどこへ向かうのか？
(歴史は過去から現在、未来へつづく・・・)

3-4

3. 倶知安農業高校における授業実践から

前章で検討した授業プログラム「遊牧国家としてのモンゴル帝国の成立」は、北海道倶知安農業高等学校において実践された。大学院の「学校システム開発実践研究 A」の授業の一環で北海道倶知安農業高等学校を訪問し、大学院生が担当教諭と事前に打ち合わせをした上で、研究授業を実施した。そのため、授業者は授業プログラム作成者である。授業は科目「世界史 A」の授業時間を使って、平成19年10月16日、17日、24日にそれぞれ 50 分ずつ行われた。対象は、科目「世界史 A」を履修している第 2 学年 30 名である。

第 1 時には「はじめに」及び「問題 1」から「問題 3」の解説まで、第 2 時には「質問 4」から「問題 5」の解説まで、第 3 時には「質問 6」から「質問 7」の解説までという、3 つのまとまりを意識した授業を展開した。また、授業の開始時と終了時にはそれぞれ前時の復習とその時間のまとめを適宜挿入した。なお、授業は問題及び解説ごとに配布されるプリントにそって展開される形式をとった。授業プログラム名を記してある表紙は、生徒に内容を予想されることを防ぐため全ての授業終了時に配布し、プリント全体をまとめられるようにした。

本章では、まず授業全体の評価を生徒の感想文から分析したあと、授業プログラムの改訂に向けて、授業実践によって得られた記録をもとに授業過程を検討する。本稿 2－2 で述べたように、教材構成において特に重要視しているのは、「問題 3」の理解をもとに「問題 5」に取り組むことができるかどうかという点である。つまり、遊牧民と農耕定住民との間に相互補完的な共生関係が必要不可欠であるという理解が、モンゴル帝国の対外政策の理解と結びつけられるかどうかをここでは問題とする。また、「質問 4」が「問題 3」と「問題 5」の間に入ることで、それらの理解にどのように影響しているかについても検討すべき点である。

3－1. 授業全体の評価

本節では、第 2 時の終了時、及び第 3 時の終了時に生徒に記入させた感想文をもとに、授業全体がどのように生徒に受け入れられたかについて検討する。生徒は率直に感想を述べており、示唆に富んでいる。なお、感想文は原文のまま引用している。

まず、次に挙げるような授業についての感想が見られた。

「モンゴルについて知らない事を学ぶ事ができました。遊牧民についても勉強できたので良かったです。大学院生の授業をうけたのは、はじめてだったので、すごくドキドキしていたのですが、けっこう勉強になる事ばかりだったので良かったですと思います。(後略)」(NT・第 2 時)

「楽しかったです。わからなかったこともわかったし、モンゴルのことが少しわかりました。」(RO・第 2 時)

「モンゴルの事を学べて良かったと思う。そのモンゴルでも奥く深くといった知識を教えて貰った。今後本当の教師になって頑張ってください。」(SS・第 3 時)

「色々な問題が出てくる度に、教科書で調べたけど、のっていない情報ばかりで、とても勉強になりました。3 時間、ありがとうございました。」(YK・第 3 時)

「3 時間の授業をうけたけどモンゴル帝国とローマ帝国の勉強して 3 時間の授業をとoshide だいたいわかりました。」(YM・第 3 時)

教科書で扱われていないモンゴルや遊牧民についての興味がかきたてられ、内容を理解するこ

とで授業を楽しく感じるようになっていくことがわかる。

また、以下のように授業の進行方法についての指摘も見られた。

「授業の進むスピードがおそいと思ったけど、その分、モンゴルのことについてよく、知ることができた。」(YK・第2時)

「クイズ法式でいい授業だった。モンゴルの衣装なども見せていてよかった。モンゴルをほかのくにと比かくしたりしてわかりやすかった。プリントにえががついているがそれは説明してほしい」(YK・第2時)

「すごく解説がわかりやすくて良かったです。クイズにして、授業を進めているので、いつもの授業よりも楽に聞けました。地図とかも、すごく理解しやすかったです。」(SH・第2時)

「分かりやすい解説が付いたプリントを配ってくれたり写真や地図をかくだいたいのものを黒板にはってくれたりしてくれて分かりやすかった」(IM・第3時)

「プリントのうらもつかったほうがいいと思った。」(NT・第2時)

「先生は生徒が答える時解答問題がすこし合うときでもおいしいと言わないので生徒が少しでも解答問題と合っていたらおいしい！と言かけたらどうですか？」(ST・第3時)

プリントに載せた地図や絵図、教具として用意し黒板に貼り付けた世界地図には、生徒たちの多くが関心を寄せた。YKの「絵を説明してほしい」という要望には、第3時の冒頭で応えることができた。また、NTの「プリントの裏も使ったほうがいい」という指摘は、授業プログラムの構造に関わる。問題の裏に解説がついていると生徒がそれを先に見てしまう恐れがあることから、問題を解いた後で解説を別途配布するという構造になっている。さらに、STの指摘についていえば、本授業では生徒に意見を発言させる際に授業者側から解答を誘導することがないよう、生徒の多くの発言を引き出すことに努めた結果である。しかし、解説の後であっても生徒が出した意見を振り返って解答と結びつけて確認することは必要であった。

一方で、授業の内容や解説について、以下のように指摘された。ここに、大きな改善の余地があると考えられる。

「内容が少し難しかった」(IM・第2時)

「おもしろみがない。」(不明・第3時)

「難しくてあまりよくわからなかった。説明が難しい。」(RT・第3時)

「少しは、わかったけど、むずかしかった。」(NT・第3時)

解説の文章が難しいと感じられていて、内容全体の理解に大きな影響があったと推測できる。普段の授業で体験したことのない内容と「クイズ」形式の授業を、受け入れた生徒もいた一方で、理解できずに全体的に未消化に終わってしまった生徒もいたと、以上の感想文から読み取れる。また、感想文の取り方として、なぜ「おもしろみがない」と感じたのか、理由を書くように一言付け加えるとさらに問題点が明確になったと考えられる。

3-2. 授業記録及びその考察

本節では、[問題3]、[質問4]、[問題5]について授業記録を順に追っていく。授業記録は、ビデオ撮影及び録音からできる限り実際の授業展開がわかるようにおこしたものである。また、[問題3]、[質問4]、そして[問題5]のそれぞれの発問及び授業展開について考察し、若干のコメントをする。

まず、[問題3]に入るまでの段階について補足しておく、遊牧で成り立っている生活自体が移動性を特徴とすることを確認していることになっている。ここでは、[質問2]がそれにあたる。それにともなって、民族衣装を授業者が着用するなど、実物教具を提示して衣食住に関する文化などを紹介した。

3-2-1. [問題3]

[問題3]の書かれたプリント(1-8ページ)を配布し、問題文を授業者が読み上げた。問題について考える時間をとった後、記入できた者に挙手させて発表させた。

【授業記録】(以下、括弧内は筆者による補足)

T: 発表してもらいます。

C: 海まで行って、海水をくんでそれを蒸発させて塩にする。

T: あー、海まで行って。

C: モンゴルに海あるの?

C: モンゴルに海はないんじゃないの?

C: 海あるっしょ。

C: (最初に発言した生徒が前の3人の生徒の発言を受けて) 海ないと思うけど。

T: あ、ないと思うんだ。

C: 塩湖がある。塩の湖って書いて。

C: 岩塩とか?

C: そう。

C: 塩が沸いてくる湖? (ここまで生徒同士の会話で授業者には聞き取れなかった)

T: 他にいますか?

C: 貿易。

T: 貿易。

C: まったくもって貿易って意味わかんない。

C: 大人買いでしょ。

T: 貿易ってどういうことだ? 具体的には。

C: 具体的に? 香辛料と何かを交換したりとか?

T: ほう。遊牧民って香辛料を持っていたの?

C: 持ってたかも知んないし。

T: 持ってたかも知れない。

C: 塩をなんか。

T: これに関連して他にあるかな?

C: 銀と塩を交換するべき。

C: その家の娘でもあげればいい。

C: なんだそれ。

C: なんかほんとにありそう。

C: いやあったかもよ。(ここまで生徒同士の会話で授業者には聞き取れなかった)

T: この列の一番後ろの彼、お願いします。

C: 自分の育ててる家畜とかの毛とかを他の国の塩とかと交換する。

C: 同じじゃん。

T: 具体的に言ってくれたじゃない。毛とかを他の国に持って行って。

C: 貿易する。

C: 大人買いじゃないみたい。

C: 残念だ。

C: 逆にさ、こう考えたら、お金あるんでしょ、そしたら大人買いだ。

T: 他にいますか？他にあるよって人いますか？時間もないんだけども、申し訳ないんだけども、あったら後で教えてください。じゃ、解説を配ります。

授業者は、ここで生徒の発表を切り上げたが、生徒がプリントに記入した考えには以下のようなものが見られた。

【プリント記入状況】

- ・自分の家畜の毛とかを他の国の塩とこうかんして手に入れる。
- ・海水をくんで、蒸発させて塩を取る。
- ・動物はかりに行く事は多分あります。“塩”はどのように手に入れるのはわかりません。
- ・市場などで交換してもらう
- ・うばいとる

その後、[解説3]の書かれたプリント（1-9ページ）を配布し、読み上げるとともに生徒にも指名して読ませた。

【[問題3]についての考察】

遊牧民の生活についての理解ができたと仮定して、[問題3]を考える。[問題3]は、遊牧民自身は食糧も衣服も自分たちで作ることができるが、遊牧だけでは手に入らない必需品（ここでの例は塩）をどのように手に入れてきたかと問うている。

まず、この問いが現在のことなのか、モンゴル帝国時代のことをいっているのか、時間的に混乱が見られる。生徒は、現在のモンゴルには海がないが、既に[問題1]で示してある世界地図のモンゴル帝国には海があると考えている。解説でも現在の事例を挙げているので、遊牧民と農耕定住民の共生関係が過去から現在まで変わっていないことを十分示すことができていないといえる。

本稿2-2において、第一に農耕定住民の存在に着目できるかどうかのポイントとなると述べた。「海水をくんでそれを蒸発させて塩にする」や「塩湖」、「岩塩」といった発言は、遊牧民が自ら生産するという考えである。本問では、遊牧民にとっての必需品の具体例として塩を挙げたため、それにとらわれて他の物、例えば小麦などの穀物ではどうかというように考え方を深められていない。「香辛料と何かを交換」、「銀と塩を交換」、「自分の育ててる家畜とかの毛とかを他の国の塩とかと交換」、「市場などで交換してもらう」というような考えが出たが、取り引きする対象物には注目できてはいるものの、それが誰によって生産されているかということまでには気づかせることができなかった。

また、第二のポイントは、遊牧民が農耕定住民に対してどのように手に入れてきたか考えられるかどうかであった。授業の展開上、「貿易」、「交換する」という発言が出たため、その方向へ進んでいった。しかし、「うばいとった」と記入した生徒の考えを拾い上げることができれば、遊牧民と農耕定住民との関係について対立点が生まれ、より考えが深められたと考えられる。この対立点を明確化することが、遊牧民にとって農耕定住民との関係を良好なものにしておくことの重要性を示すことになるだろう。

実際、授業では〔問題3〕及び〔解説3〕と、〔質問4〕との間で授業時間が区切られたので、第2時の〔質問4〕を始める前に前時の復習として、〔問題3〕及び〔解説3〕の補足をした。「うばいとった」という考え方を紹介し、前時に出された「取り引きして手に入れる」こととの対立点を浮き彫りにして遊牧民と農耕定住民との共生関係について再度説明した。その後、〔質問4〕に入ったが、これら2つの問題の適否を〔問題5〕を検討して考える必要がある。

3-2-2.〔質問4〕

第2時に入り、〔質問4〕の前に前時の復習を行ったのち、プリント（2-1ページ）を配布して読み上げ、〔質問4〕に取り組んだ。

ここで、それぞれの選択肢について選択したものを聞いたところ以下のような分布になった。

【予想分布】（欠席：2人）

1. 友好的で、親しみを感じていた。・・・ 3人
2. 悪魔のようにひどく恐れていた。・・・ 24人
3. よくわからなかった。・・・・・・・ 1人

その後、〔解説4〕の書かれたプリント（2-2ページ）を配布し、読み上げた。史料の引用部分は、生徒を指名して、「雰囲気の出るように読んで」と言って読ませた。

3-2-3.〔問題5〕

次に、授業者は〔問題5〕の書かれたプリント（2-3ページー2-2ページの裏に印刷）を見せ、地図を確認しながら読み上げた。そして、3つの選択肢から1つ選んだ上、その選択肢を選択した理由を記入するように指示した。

しばらく時間をとった後、どの選択肢を選択したか聞いた。結果は以下のとおりとなった。

【予想分布】

1. 軍隊を送って占領した。・・・・・・・ 9人→ 8人
2. 使者を送って通商交渉をした。・・・ 13人→ 14人→ 15人
3. とくに関係をもたなかった。・・・・ 1人

そして、それぞれ選択肢ごとに選択した理由を述べさせた。

【授業記録】

- T: 意見聞くから, 3から聞こうかな。とくに関係もたなかったよっていう人は, Oくんかな。理由言ってみてくれる?
- C: 理由はなんとなく。
- T: なんとなく? まあそれでもいいよ。一人しかいないからね, じゃ次の1かな。軍隊を送って占領したって思った人, もう一回手挙げて。意見いえるよって人。みんな書いたでしょ? Sくん, いえない?
- C: あ、ぼく間違えて2番でした。
- T: 2番でした? (予想分布を直す)(1の選択肢の)意見言ってほしいんだけどな。じゃお願いします。
- C: 悪魔だから。
- T: 悪魔だから。さっきのイメージか。他にありますか。悪魔(板書)。他の人もそんな感じかな? じゃ, 2番の14人の人, 手挙げて。意見言いますよって人。
- C: え, さっきよりも多くない?
- T: 多い? もう一回, 2番の人手挙げて。15。増えた? (予想分布を直す)
- C: 変わった。
- T: 変わった? 変わってもいいよ。2番のなかで理由言える人。なんかみんないいこと書いてただけどな, してくれる人いないかな。手挙げて, 当てるから。お願いします。
- C: 実はいい人だったから。
- C: かぶってただけど。
- T: 実はいい人だったから。チンギス=ハンが? そういうイメージ? そういう理由もありだよ。他に書いた人? 他にいるよって人いない?
- C: あれだよな, ジンギスカンって攻めてこなかった?
- C: チンギス=ハンじゃないの?
- C: ああ, 元寇じゃなかった?
- C: 今までどうやって領地とってきたの? (生徒同士の会話で授業者には聞き取れない)
- T: じゃ, Sくん。さっきあれだったから。2番の理由。お願いします。
- C: 2番の理由? 仲良くなって自分の商品を交渉して売った。
- T: うん, 仲良くなって自分の商品を売ったりして, 売ったり買ったりして。
- C: それで, 相手が, 油断したときに, 占領しちゃおうと。
- T: 果ては, 交渉した後に占領しちゃおう。いいかな, 聞いてた? 最初は交渉していろんなもの売ったり買ったりしてそのあとで油断させて占領しちゃおうというような考えをもってたっていう理由。他にいるかな? いっぱいいたから言ってほしいんだけど。(巡回して) 他にいないかな。じゃ, お願いします。
- C: おれ? チンギスは使者を送って, えっと, 国境を接してくれたら, なんかこう, なんていうのかな, 生活が楽になるようなこというから, なんていうか, 交渉したんですよ。
- T: 交渉した。選択肢2ね, 交渉した。生活が楽になるかもしれない。
- C: それと, ホラズム王もモンゴルとたたかったら, なにかがよかったんじゃないかな。
- T: 何かよかったことがあったんじゃないか。もうちょっとみんな意見があるかもしれないけど, 次, 答えを配ります。

授業者は、ここで〔解説5〕が書かれたプリント（2-4ページ）を配布した。生徒がプリントに記入した考えは、次のようなものが見られた。机間巡視の際に授業者と個別的な会話のやりとりが行われたものは、その様子が点線内に付記してある。

【プリント記入状況】

●選択肢1を選んだ者

- ・すぐ軍隊を送りそうな顔してるから。
- ・わるいイメージのとおり
- ・眼がそのようにいていた
- ・軍隊を送って自分のものにしたかった
- ・自国の領域をさらに拡大させるため。（教科書を見て）
- ・領域を拡大したかったから軍隊を送って占領した。

T：軍隊を送って占領した？

C：だって（地図を指して）ここらへん領地に入ってますよ。

T：そうだね、うん。

C：だから、最終的には占領したのかなみたいな。

T：そっか。最終的にはこうなったもんね、ずっとね。なるほど。

●選択肢2を選んだ者

- ・実はいい人だった

T：チンギス＝ハンが？

C：実はいい人だった。確かそんな記録があるような

- ・動くのがめんどくさいから。
- ・ホラズムはモンゴルからおいしい話を聞いて交渉したと思う。

T：チンギス＝ハンがどうしたのかだよ。交渉した？

C：たぶん、なんかこう、あれじゃないですか、ヒツジの毛とかあげて。

T：ホラズムが？ホラズムから？ってこと？

C：モンゴルがホラズムにおいしい話を話して、ホラズムがそれにのって交渉したんじゃないか。

T：あー、なんとなくわかった。

- ・ホラズムという国と関係をもとうと思ったから
- ・最初は、軍の兵士を使者を選び、その使者は、その他軍の作戦のようすを見る事である。
- ・チンギスハンが使者を送って通商交渉をしていた。
- ・戦争を止めるため

【〔質問4〕及び〔問題5〕についての考察】

〔問題5〕を考える際には、遊牧民と農耕定住民との間に相互補完的な共生関係が必要不可欠であるという、〔問題3〕における理解をもとに、モンゴル帝国の対外政策の目的が経済的なものにあったことを考えられるかどうかのポイントとなると既に述べた。問題に取り組む足がかりとして選択肢を設けたが、結果的に「1. 軍隊を送って占領した」を選択した者よりも「2. 使者を送って通商交渉した」を選択した者が多くなっている。ひとまずは、商業の円滑化を進める目的があったという面に着目できているといえるかもしれない。

しかし、その選択肢を選択した理由を見てみると、選択肢2を選択した者よりもむしろ選択肢1を選択した者のほうが自分なりの根拠をもっているといえる。直前の〔質問4〕の「悪魔のイメージ」のインパクトが大きく、それに影響を受けて選択肢1を選択した者が多かった。一方、選択肢2を選択した理由に「(チンギス=ハンが) 実はいい人だったから」とする生徒が数名見られた。それに対しては、〔質問4〕のヨーロッパにおけるイメージと比べて、どうしてそういえるのかを深めさせることができたであろう。また、選択肢2を選択した者の中でも、〔問題3〕における理解を手がかりとした考えはあまり見られなかった。それは、〔問題3〕及び〔解説3〕における理解が不十分であったことと、〔質問4〕があいだに入ったことによって理解のつながりが途切れてしまったことによると考えられる。〔問題3〕, 〔質問4〕, 〔問題5〕のそれぞれの発問の方法とともに、それぞれで理解される内容の相互の連関についても検討が必要である。

さらに、選択肢1から選択肢2に変えた生徒の理由を聞いてみると、最初は「仲良くなって自分の商品を交渉して」売買し、「相手が、油断したときに、占領しちゃおう」と思っていたという発言が出てきた。これは、問題文の不備と選択肢の設け方が不適切であったことを指摘している。〔問題5〕に答えるとすれば、「最初は使者を送って通商交渉したが、失敗したから結局軍隊を送って占領した」が正答であって、選択肢1と選択肢2は不可分であった。この生徒の発言は、遊牧騎馬民と農耕定住民との関係の本質についており、〔問題5〕の発問によってそれを理解できるかどうかという観点で検討されるべきである。

3-3. 授業プログラム改訂へ向けて

前節で行った、授業記録と発問に対する考察から授業プログラムの改訂へ向けた示唆が与えられた。

第一に、教育内容を再検討する必要があるといえる。モンゴル帝国がいかにして領域を拡大することができたのか、ということに改めて検討し直すことが求められている。教材構成において、遊牧民と農耕定住民との相互補完的な関係に焦点をあてることはできたといえるが、そこに重点を置きすぎたため、他面の軍事力によって征服・支配したという対立関係に目を向けることができなかった。両方の関係性が組み合わさったのが、遊牧民と農耕定住民との共生関係といえるものであると考えられる。

第二に、教材としてより教育内容を反映したものとなるよういっそうの改善が求められる。本稿では〔問題3〕から〔問題5〕までの3問について、それぞれの発問のしかたと内容の相互の連関を検討すべきであるということであった。これを教育内容との関わりで述べると、遊牧民と農耕定住民との間に征服・被征服、支配・被支配という対立関係を生み出す遊牧騎馬民

の強大な軍事力をどのように理解させるかという問題となる。両者の共生関係を十分理解させる適切な問題と解説をもった教材構成を行う必要がある。

具体的に問題の改訂すべき点を挙げておく。[問題3]については、遊牧によって営まれている生活の様子を理解した上で、遊牧民と農耕定住民との共生関係が過去から現在まで続いているというイメージを豊かに形成することが重要になる。そのために、[質問2]から[問題3]にかけて遊牧民の日常生活や農耕定住民の市場に行く様子を撮ったビデオ教材を使うなど、内容の充実を図る。そして、[問題3]は文章を簡潔にして「遊牧民は肉や乳製品以外の必需品をどのように手に入れているか」と問うことにする。塩はどうか、穀物ならどうかなど、いくつかの例を順に考えさせることによって、農耕定住民から取り引きで入手していたことの理解へ進むようにする。その際、誰が生産した物かに着目できなかった反省から、生産した物を売る側と買う側の関係を具体的にイメージできるようにする。

[問題5]については、「遊牧民は農耕定住民との交易活動を行う共生関係が不安定になると、騎乗することによって得た強大な軍事力を使って農耕定住民の土地に侵略し、領域を拡大した」ことを理解できるように発問を設定しなければならない。そのために[問題3]における遊牧民と農耕定住民との共生関係の理解を踏まえることが必要である。問い方のひとつとして、モンゴル帝国がホラズム王国と接したとき「まず最初に」どう動いたか、問うことが挙げられる。そして、交渉が失敗したために軍事力を使って征服していくということがわかるように教材を構成する。このように[問題3]や[問題5]が改訂されることによって、ヨーロッパにおけるモンゴルのイメージを問うていた[質問4]をそれらとどのように関連づけるか、大きく左右されると考えられるので、問題相互のつながりの検討については今後の課題としたい。

おわりに

以上、中央ユーラシア史を正當に世界史に位置づけるために、遊牧国家としてのモンゴル帝国の成立に着目して教育内容及び教材の構成、授業実践の記録をもとに授業プログラムの評価を行ってきた。本稿ではその授業プログラムの一部を検討するのみにとどめたが、授業実践をしたことによって改訂への指針を得ることができた。既に述べている通り、生徒の発言には問題の本質を捉えているものがあり、授業プログラム作成者の当初の予想を超えていた。それは、教材さらには教育内容にまでさかのぼって再検討されなければならないということである。

さらに今後は、今回は時間的制約もあって扱わなかったモンゴル帝国が崩壊に至る展開を明らかにして、どのように世界史に位置づけられていくのか、検討が必要となる。また、モンゴル帝国と日本との関係は日本史との関わりで生徒に関心が高いと考えられるので、教材に取り込んでいく作業も必要とされる。これらの検討を重ねることによって、中央ユーラシア史に着目して世界史像を再構成する意義をより明らかにすることができるであろう。

最後に、ある生徒の感想文を紹介する。

「自分も最近(中学生のための)体験入学で教える側の立場をやった。ものすごく大変な事だと思います。教える側は理解していても教えられる側がどう思うかが問題だと思う。」
(SS・第2時)

教える側の立場を体験して、授業をこのように本質的にとらえている高校生もいるのである。今回の授業実践によって生徒に何を伝え、残すことができたであろうか。筆者にはこの問いを自らに繰り返しつつ、今後の研究に取り組むことが求められる。

引用文献

- ・ 上原専祿 (1954)「歴史教育の目標」歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会 (共同編集)『歴史地理教育』〔第1号〕播磨書房, pp. 4-7.
- ・ 吉田悟郎 (1956)「世界史というものの見方, 考え方への出発」『世界史講座 8 世界史の理論と教育』東洋経済新報社 (吉田悟郎(1970)『歴史認識と世界史の論理』勁草書房 所収)
- ・ 吉田悟郎 (1957)「高等学校における歴史教育の内容と方法―歴史意識の自立を求めて―」歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会 (共同編集)『歴史地理教育』〔第29号〕河出書房新社, pp. 47-70.
- ・ 吉田悟郎 (1974)「世界史構想における十三世紀」歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会 (共同編集)『歴史地理教育』〔第230号〕河出書房新社, pp. 24-35.
- ・ 鈴木亮 (1984)「ユーラフロアジア世界の一三世紀 その1―その3」歴史教育者協議会・郷土教育全国連絡協議会 (共同編集)『歴史地理教育』河出書房新社, 〔第371号〕pp. 42-7, 〔第372号〕pp. 40-5, 〔第374号〕pp. 46-51.
- ・ 永原慶二 (1978)『歴史学叙説』東京大学出版会
- ・ 永原慶二 (2003)『20世紀日本の歴史学』吉川弘文館
- ・ 井上勝生 (2006)『シリーズ日本近現代史①幕末・維新』岩波書店
- ・ 小松久男 (編) (2000)『新版 世界各国史 4 中央ユーラシア史』山川出版社
- ・ 杉山正明 (1997)『遊牧民から見た世界史』日本経済新聞社
- ・ 杉山正明 (2003)「帝国史の脈絡―歴史のなかのモデル化にむけて」山本有造 (編)『帝国の研究―原理・類型・関係―』名古屋大学出版会, pp. 31-85.
- ・ 堀直 (1995)「草原の道」歴史学研究会 (編)『講座世界史 1 世界史とは何か―多元的世界の接触の転機』東京大学出版会, pp. 285-311.
- ・ 松井健 (2001)『遊牧という文化―移動の生活戦略』〔歴史文化ライブラリー: 109〕吉川弘文館
- ・ 松原正毅 (2005)「序論―ユーラシア史の構築にむけて」松原正毅・小長谷有紀・楊海英 (編)『ユーラシア草原からのメッセージ―遊牧研究の最前線』平凡社, pp. 11-29.
- ・ 山本有造 (2003)『「帝国」とはなにか』山本有造 (編)『帝国の研究―原理・類型・関係―』名古屋大学出版会, pp. 3-30.
- ・ 護雅夫 (1984)『人間の世界歴史⑦ 草原とオアシスの人々』三省堂

【謝辞】

授業実践をさせていただきお世話になった北海道倶知安農業高等学校の佐藤淳先生をはじめ先生方, そして自分の意見を自分の言葉でたくさん発表してくれた2年生の生徒の皆さんに, 感謝を申し上げます。