

留学生の歴史認識の形成

— 世界史の授業のコメントを通して —

國原 幸一郎

1 はじめに—問題の所在

大学の歴史教育で何が求められているか。この問いについて、日本学術会議（2010）は、「全世界を視野に入れ、人類の歴史の意義を認識できる力を、学生たちがもつような歴史教育が望ましい」と述べている¹⁾。また、桜井（2011）は、「日本人としてのアイデンティティとさらに下位の地域に属するアイデンティティを培える歴史的素養を中等教育をふまえ、生涯学習を見据えたスパンで身につけること」を主張している²⁾。この主張で、様々な空間スケールのもと、どうアイデンティティを表出させるのか、様々な時間スケールで歴史的素養をどう深めるかという課題に大学の歴史教育がどう応えるのかが問われている。

かつて、平田（1980）は歴史教育を、その目的と性格から、①教訓的歴史教育、②科学的歴史教育、③現実的歴史教育、④人間形成的歴史教育に区分した³⁾。大学では、②を重視するが、近年生涯学習や地域社会への貢献が求められ、①～④のすべてを担う必要性が生じている。

大学の歴史教育の役割については、土井（1968）と今堀（1968）が、『歴史学研究』で述べている⁴⁾。土井氏は、大学は高校の歴史教育を深化させる役割もあるが、高校の歴史教育の課題を挙げながら、高校で行うべき歴史教育を代位しなければならない側面を強調

している。ここで、高校の歴史教育の課題として取り上げているのは、「表面的な理解」、「他地域や現在とのつながりや関係を考えさせていない」、「人民が表れない」といった点で、現在の歴史教育でも課題とされている。一方、今堀氏は、教養課程では専門分野でどのような論理と研究方法を持つべきかを考える能力を付与する役割があると述べる。また、「歴史学においては、人間とは何か、それを発展的にとらえていく方法を体得させることである」、「歴史における個人の位置づけを明らかにし、学生が今日、何をなすべきか、明日をどのように工夫して生きていくべきかを、はっきりさせなければならない」と述べ、平田氏の分類の③現実的歴史教育と④人間形成的歴史教育を重視する。この他にも、歴史のメイン・カーレントを作り出した人間の素顔や、歴史を逆転しようとした人物、歴史の底辺を支えた庶民の息吹を明らかにしていくことの重要性も説いている。現在、中等教育の歴史教育において、庶民の生活や考えは重視されているが、大学教育では、その問題意識は概して低い。

歴史教育の方向性については、波多野（1987）が、自国史の客観視と、歴史の認識を通して人間と社会を理解することであると述べている⁵⁾。前者において、日本史を世界史の一部とする見方があり、他の国々と等距離に客観的にみる視点を養う上で、世界史が重要な役割を担うことは言及するまでもない。

ただ、ここで問題としたいのは、世界史を教える教師も、日本語に訳された文献や資料をもとにしていることが多く、その意味では、ある程度方向づけられた意識をもって授業に臨んでいる。視野を広げ、視点を変えるきっかけの一つとして、外国での見聞や在留外国人との交流活動がある。授業においては、受講する留学生から得られる知見も多いと考えられる。

筆者が担当する世界史の授業では、留学生が1割程度受講している⁶⁾。そこで、コメントシートなどから、彼らの記述内容を分析し、授業改善のヒントを得るだけでなく、大学の世界史教育にも示唆が得られるのではないかと考えた。

本論では、世界史の受講生が授業中に述べたコメントをもとに、日本人学生が述べたものと比較しながら留学生の歴史意識と歴史認識を明らかにし、先行研究の叙述と対照して位置づけることを研究目的とする。

2 大学生の歴史意識

(1) 先行研究からみた大学生の歴史意識

まず、生徒の歴史意識に関する研究として、藤井(1985)の研究内容を手がかりにする⁷⁾。藤井氏は、歴史意識に関する調査研究を多角的に行い、生徒の歴史意識の発達と変容を明らかにした。歴史意識を、心理的側面(興味・関心、時間意識、変化・変遷の意識)、歴史的思考力・歴史的考察力(歴史的因果関係、時代構造、発展の意識)、歴史的問題意識(歴史的体験からの生活意識、時代意識、未来意識を含めた児童生徒自らの主体的な問題意識、歴史的批判意識、行動への意欲)から捉え、分析と考察を行った。

また、歴史の理解を「学習による知識の獲得→知識の増大と確実化→歴史事実間の関連性の認識→歴史事実と社会的基盤との関連の把握→歴史的意味の洞察」と「主観的情緒的印象→客観的批判的考察→歴史的な問題意識

の覚醒→主体的な歴史建設への意欲」の2つの流れから示しているが⁸⁾、いずれも矢印で示した後半部分は、大学の一般教育で継続して行われるべきであろう。

さらに、受験対策の教科書準拠の通史学習は賛否両論あるが、歴史の流れの把握や歴史的背景、歴史的意義を理解させる上で評価は高い⁹⁾。また、「歴史的因果関係の理解は、授業後に多角的に深化したが、歴史事象全体に対する総括的な理解は、学習後に大きな変化は見られず、新しい学習内容が加わった場合には、その内容に対する学習者の印象の度合に応じて理解度の進展が見られた」¹⁰⁾と述べる。

加えて、「高校2年で政治的・経済的・社会的諸側面からの歴史的考察力が成長し、歴史の総合的考察や因果関係の構造的把握が可能となり、大学では経済史観が成長し、歴史の総合的・構造的思考力がほぼ成熟する。例えば、戦争の原因については、中学生は指導者が引き起こすという考えが強く、経済的要因は高校生になると多くなる」¹¹⁾と指摘している。

次に、大学生の歴史意識について、年代は遡るが、佐々木(1968)¹²⁾と太田(1994)¹³⁾の論を手がかりに述べてみたい。佐々木氏は、「歴史は暗記するためにあるのではない、考えるためにあるのである。そしてわれわれが現代を歴史的に生きるために歴史を考えるのである¹⁴⁾」との考えに立ち、大学生を対象に意識調査を行った。調査結果を見ると通史学習の弊害が表れ、現代史軽視が明らかとなっている。また、印象に残っていることとして、古代ギリシア・ローマ、近代市民革命、第一次・第二次世界大戦が上位に挙げられ、戦後のアジア・アフリカ諸国や四大文明・中世に関する内容は下位で、大学で学びたいこととして、社会主義諸国、アジア・アフリカ諸国とラテンアメリカの民族解放運動、市民革命、第一次・第二次世界大戦が挙げられている。「自由、革命、戦争」に関する歴史的

事象への関心が強く、人民の立場で教え、学生に実感させるべきであると述べている。さらに、ヨーロッパ中心の歴史教育を検討するの必要があり、新しい世界史像の再構成と創造を課題とし、「生活現実の歴史化的認識方法」により大学の歴史教育の方法を考えるべきであると指摘する。学生の大学生活や学問研究にどう生かされるかが重要と捉えている¹⁵⁾。

一方、太田氏は、入試制度や受験産業によってパターン化された学習方法、マスコミの影響を受けた教育において、学生は「社会の構造や変化についてみようとしなさい」、「社会は自分を束縛し自由を奪う存在」、「人間そのものを深く研究する執念や決意はない」が、英雄や大人物への憧れや待望の意識が強いと指摘し、過去に農民や兵士、商人がどう生き、考え、生活していたかに目を向ける学生は少ないと述べる¹⁶⁾。

近年の大学生の歴史意識については、三成(2008)が全国12大学(国立4大学、私立8大学)の歴史素養テストの結果をもとに述べている¹⁷⁾。テストは大学入学時の歴史素養を見るため、法学部1年生が多く受講する科

目で行われた。世界史20問、日本史10問、試験時間は20分、世界史の問題内容は西洋史で、高校教科書に準拠し、近現代史中心であった。全般に前近代の正答率が低く、正答率の高い問題は、奴隷解放宣言、冷戦で、大学により正答率にばらつきがあった内容は、直接民主制、ローマ法大全、カール大帝、宗教改革、フランス革命で、中世と近世、宗教に関する事象への関心が低いと指摘している。

(2) 世界史受講生の歴史意識

筆者が担当する「世界史A」と「世界史概論A」(いずれも前期科目)で、第1回目に、質問紙調査を行い、受講生の歴史意識を把握しようとした(回答者:日本人学生107人、留学生15人)。結果は表1に示しているが、高校の授業で印象に残ったこととして、日本人学生は近世・現代の出来事を挙げ、印象に残る国として中国を上位に挙げているが、好きな国としては選んでいない。ここに世界史教育の課題を感じる。好きな国や地域はいずれも欧米を上位に挙げ、好きな時代や学習した時代は、どの時代に比重を置いているかを反映している。日本では現代史重視の傾向に

表1 受講生の歴史意識

(括弧内の数値(人))

	日本人学生(／107人)	留学生(／15人)
高校の授業で印象に残っていること	世界大戦(13)、ルネサンス(8)、産業革命(4)、冷戦(4)、教え方・教材(4)	冷戦(1)、アメリカ独立戦争(1)、世界大戦(1)
印象に残る国や地域	ヨーロッパ(61)(イタリア(14)、イギリス(10)、ドイツ(6))、アジア(19)(中国(9))	欧米(2)、中国(2)、日本(1)
好きな時代	中世(30)	現代(1)、近代(1)
好きな国や地域	ヨーロッパ(64)(イタリア(16)、フランス(12))、アメリカ(20)、アジア(13)	ヨーロッパ(4)、アメリカ(4)、中国(2)、日本(1)
高校で学んだ	古代(25)、中世(40)、近世・近代(36)、現代(52)	全て(8)
映像を見るのは好き	好き(95)	好き(14)
映像をよく見る	よく見る(81)	よく見る(14)
話を把握するのが得意	得意(53)	得意(2)
受講理由	歴史が好き・興味あり(55)、知識を身につけたい(8)	歴史が好きだから・興味があるから(10)、知識を身につけたいから(1)
学びたいこと	知識を得る(19)、戦争(11)、流れを知る(10)、深く知る(8)	知識や見識(3)、過去のこと(2)

あり、かつての他の調査結果と比較すると現代史学習の時間は明らかに増加している。映像の嗜好性と受講理由は似ているが、学びたいことは、語学力の差が影響しているのか、日本人学生の方がより具体的で多面的に表れている。「過去の失敗を繰り返さないため」と述べた受講者も2人いた。

次に歴史的因果関係や総合的考察を学生が進めていくためのレディネスをみるため、アフリカの植民地分割と探検者のルートを示した地図を用いて何が読みとれるかを書かせた。世界史においても、地理と同様、地図を頻繁に用いるが、地理とは利用法が異なる。世界史学習では地図は、位置や広がり、方向を確認し示すために用い、地理と同様、複数の要素を重ね合わせ、複合的に読み取る能力も求めている。しかし、高校の世界史教育でその点は強調されない。本科目の受講生に、アフリカの植民地分割と探検路を描いた地図を見せ、何が読み取れるかを書かせた結果からも明らかである。宗主国と植民地の範囲、探検路を結びつけた説明のできた学生（図1の3つの円の交わる部分）は、日本人学生にはいなかった。16人（全体の31%）が全ての要素を用いていたが、そのうち、探検路を侵略経路と誤って述べた学生も7人いた。図1は留学生13人の結果を示しているが、宗主国・範囲・探検路を用いて説明できた者が最も多い。日本人学生の場合は、範囲と宗主国の交わる図1の2人の部分が、33人（63.5%）と最も多い。

また、学生がよく知っていると思われる太平洋戦争について、日本がなぜ戦争を起こしたのかを授業前に書かせた。その結果を軍事的・経済的・国際的要因に区分すると、日本人学生51人中、軍事的要因15人、経済的要因21人、国際的要因38人で、留学生は、軍事的要因7人、経済的要因10人、国際的要因8人であった（図2）。日本人学生の中には、「日英同盟を結んでいたから」、「英仏と手を結んでいた」、「日本はドイツに勝てると思ってい

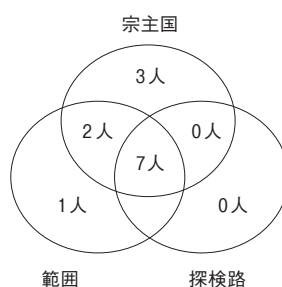


図1 アフリカの植民地分割と探検路を描いた地図から読み取れる要素

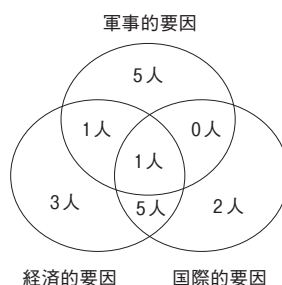


図2 日本はなぜ太平洋戦争を起こしたのか

た」「ヴェルサイユ条約を結んでいたから」、「ヨーロッパ諸国から開戦してほしいと頼まれたから」など事実誤認の表現が目立った。留学生においても、2人の学生が「日本は第一次世界大戦に敗れ、植民地を失い莫大な賠償金を求められたから」、「海軍が参戦しなかったから」と述べていた。留学生は、軍事的要因については、「陸軍がクーデターを起こす可能性がある」、経済的要因については、「経済危機」、「資源が乏しく領土が少ない」、国際的要因については、「日米関係の悪化」を挙げ、具体的に述べられていた。このような回答は日本人学生にはほとんど見られなかった。小・中・高等学校の教科書で詳細な記述のある「太平洋戦争」においても、歴史意識は曖昧であるから、戦争責任を周辺諸国から取り上げられても、判断できにくい。このことは、何も本授業の受講生に限ったことでない。

3 大学生の歴史認識の形成

(1) 先行研究からみた大学生の歴史認識

歴史教育では、社会の変化・発展の概念、時代概念、時代像、歴史の主体および歴史認識の主体性の理解を目指すものとされている¹⁸⁾。木全（1985）は、大学生においても社会現象の説明における矛盾の把握の弱さと、歴史発展や社会発展を単線的・短絡的に捉える傾向にあり、相反する社会事象に関する理解が弱い点を指摘する。社会事象間の関連を説明する際に主観的解釈が入り込むが、対象を理解するためには、対象から離れ、社会事象間を分離することが求められるが、大学生でも対象と距離を置いて客観的に解釈するのは難しい。

大学生の歴史認識を考えるには、小学校から高校までの児童生徒の歴史認識の形成・変化をふまえておく必要がある。児童生徒の歴史意識や歴史認識が注目されるようになったのは、1950年代と1970年代で、1950年代に歴史意識に関する研究、1970年代には歴史認識に関する研究が進んだ¹⁹⁾。1960年代は教育と科学の結合、社会科学の内容を教育内容に具体化する作業が進んだ時期で、「歴史意識」から「歴史認識」の発達研究へ転換する準備期にあたる。

斎藤（1953）が、小学生と中学生を対象に析出した調査より、歴史意識は、今昔の相違、変遷、歴史的因果関係、時代構造、歴史の発展の理解へと深化すると述べ²⁰⁾、和歌森（1953）は斎藤氏の歴史意識の影響を受け、子どもの歴史意識の成長を、始原、今昔の相違、変遷、因果、時代関連の意識の順に深まると捉えた²¹⁾。斎藤氏と和歌森氏の歴史意識の捉え方は、「典型的分類とその系列化に特徴があり、歴史的時間の観念と歴史的思考との間にある大きな落差、前者から後者への移行の条件に何らふれられないままに、並列されておかれていた」と木全氏は述べ、静態的把握であったと批判する²²⁾。斎藤氏の歴

史意識の発達調査研究と同時期に進んだ広島大学社会科教室を中心とする日本社会科教育研究会（1971）の歴史意識研究では、歴史に対する興味関心、歴史の理解力と歴史的思考力、歴史的問題意識の側面の構造を関連づけ、大学では歴史的個性と歴史的意味の洞察を歴史教育のねらいとしているが²³⁾、木全氏はこの研究を、歴史認識の発達研究の方法論において新しい内容と方法を確立し得なかったと評している。

1970年代になると、授業の構成と結びつけて子どもの発達をとらえる見方が確立し、科学的な社会認識の形成の条件や認識内容の水準や質が追求されるようになった。

児童生徒の歴史認識において教科書は重要な役割を担っているが、木全氏は、教科書で使われる独特な社会現象を説明する用語を「社会科用語」といい、「社会現象の本質的把握に全く機能しない言葉」で、「社会の歴史的特質を内容として伴った言葉」でなく、「時代や社会の違いを説明することなく使われている」²⁴⁾と述べ、「社会科用語と歴史的概念が混同して使われ」、社会科学的概念として扱われていないし、「社会科学論理からかけ離れた説明では、子どもの社会科学認識を育成することはできない」と厳しく評している²⁵⁾。社会科学的概念は日常語と連続性と非連続性を持ち、学習段階は、①連続性に重きをおいて社会科学論理の説明を行う時期、②非連続性に重きをおいて社会科学的概念そのものの習熟と習得を目指す時期、③社会科学的概念を用いて日常語の捉えなおしをさせる時期に区分できる²⁶⁾が、大学教育においては①よりも②③であろう。

また、「高校までの歴史教科書は特殊・歴史的概念が多く、一般化の認識を形成するのに十分な配慮がなされておらず、一般化の高い社会科学的概念が内容ぬきの用語として扱われ、史実と史実をつなぐ論理については議論されていない²⁷⁾」と捉えている。

本稿で中心として取り上げる留学生の歴史

認識について、石原（2005）は、「（太平洋戦争時の）旧日本の政策に対する批判については、ほとんどの受講者が知識として持っているが、画一化されたストックフレーズであることが多く、実感を伴わない」、「侵略者や日本鬼等というイメージと日頃接する日本人たちへの印象が乖離して、歴史へのリアリティが感じにくくなってしまふ恐れがある」と述べている²⁸⁾。

また、国際理解を深める世界史学習において、二宮（2004）は「中国には、古代アジアでは大中華主義があり、現在の日本を正しい視線で捉えることを妨げる。日本は近現代の歴史に対する観念では、自国中心主義の傾向にあり、日本主義という特殊性を強調するナショナリズムが働いている²⁹⁾」と述べ、世界史の学習を通して、お互いの民族の思いを超越して、アジアの未来と平和を築くものとならなければならないと指摘する。これまでのヨーロッパ中心史観を転換し、あまり取り扱われなかった地域の歴史を取扱い、自国の歴史認識を客観化することにより、歴史意識や歴史感覚を共有できる条件が開け、過去から未来へとつながる歴史教育が展開できる。

歴史的事実の誤認識については、工藤（2001）が「ラベリング効果」という心理的概念を用い、大学生を対象に実施した調査の結果、歴史的事実を歪曲し誤解している事例を説明した³⁰⁾。歴史認識の前提となる歴史的事実そのものの認識が十分でなければ、概念の学習過程にも影響を与え、正しい概念の理解が妨げられる。歴史的事実の学習をおろそかにすると、誤った歴史認識が形成される。そのことに関連して、小林（2009）は、中国の中学生に対して、「同じ？漢字を使用しているという安堵感もあるためか、かえってそのことが学習上の妨げになること」がある、つまり「同じ漢字でも意味合いが異なる」ことをふまえて教えるべきであると述べている³¹⁾。母国で勉強した歴史と日本で学ぶ歴史の相違に気づき、ステレオタイプの考えか

ら脱却を促すのが日本の大学教育の役割であろう³²⁾。その役割を果たすには、正確な知識を提供し、それをもとに学生が判断できる授業展開が求められる。偏見を含む固定化した歴史観の解説や誘導的な説明は避けなければならない。真実は一つであるが、現存する資料をもとに過去を類推しようとするれば、多様な解釈が生まれる。解釈する人々の生活や文化的基盤にもとづき、異なる歴史観がつくられることも教える必要がある。

(2) 世界史受講生の歴史認識の形成

世界史の授業では、留学生は日本人の学生と一緒に受けているが、日本人学生も世界史を専門とする者はいないため、大きな流れを把握し、各要素の関連性を考えるような授業展開とした。授業で使用する映像は、なるべく字幕付きのものを選んでいますが、吹き替えの場合は解説を多くし、コメントシートやワークシートでは、ヒントを与えて、学生の記述を支援している。講義内容は表2に示す。映像を多くし、興味や関心を高めるとともにイメージの形成に配慮している。

世界史A第5・6回では、『映像で綴る20世紀の記録』³³⁾を視聴し、旅順を攻撃したロシアの意図（88%、94%（日本人学生、留学生の正答率の順、以下同じ））、ロシアの敗北した要因（90%、100%）、日露戦争後のロシア（85%、6%）、孫文死後の中国の政治（88%、69%）、タイタニック号の沈没事件の原因（88%、50%）、レセップスがパナマ運河建設を断念した理由（90%、56%）、ヴィルヘルム2世のニコライ2世への要求（78%、81%）、第一次世界大戦でロシア民衆が要望したこと（29%、88%）、第一次世界大戦にアメリカが参戦した理由（86%、88%）、第一次世界大戦のドイツ（86%、88%）について短くまとめさせた（回答者：日本人学生61人、留学生16人）。字幕なしの日本語の映像であるが、留学生は全般的によく内容を捉えている。しかし、映像の一部から解答を導か

留学生の歴史認識の形成

表2 講義内容 (2014年度)

(本論で取り上げた内容を太線で囲んでいる)

【世界史A】(前期科目)			
回	内容	映像等	ワーク・コメントシート内容
1	オリエンテーション	質問紙調査	①高校の世界史の授業(印象に残っていること、時代・国・地域)、②履修学年・科目、③学習した時代区分、④映像の嗜好度とストーリー把握、⑤受講理由、⑥学びたいこと
2	帝国主義の成立	ヨーロッパのアフリカ侵入(地図)	①帝国主義の成立と世界分割、②地図から読み取れること、③スエズ運河とパナマ運河の比較、④青山士
3	変法運動	「西太后」、「蒼穹の昴」	①中国分割と変法運動、②万寿節、③開戦派と講和派の主張、④皇帝と西太后の関係、⑤日本と朝鮮の関係
4	清朝の改革	「孫文」	①孫文の工場主への要求内容、②支える女性の心情、③孫文の主張
5	辛亥革命／日露戦争	「映像で綴る20世紀」	①辛亥革命の経過、②日露戦争の原因・結果・影響、③ロシア革命
6	第一次世界大戦	「映像で綴る20世紀」	①サラエボ事件、②三国同盟と三国協商、③バルカン問題、④ソンの戦い、⑤アメリカ参戦、⑥終戦後のドイツ
7	ヴェルサイユ体制		①第一次世界大戦後のドイツと日本、中国、欧米の動向、②国際連盟
8	ファシズム	「映像で綴る20世紀」	①世界恐慌、②ニューディール政策、③ブロック経済、④ファシズム
9	第二次世界大戦	「映像で綴る20世紀」	①第二次世界大戦開戦、②軍事同盟、③日本が真珠湾攻撃を行い開戦した理由、④終戦
10	ナチズム①	「白バラの祈り」	①ナチズム、②ヒトラー、③ビラの内容、④すぐ処刑された理由、⑤彼らと裁判官の考えの違い
11	ナチズム②	「ヒトラー——最期の12日間」	①ドイツの戦局の変化、②軍と市民の関係、③ヒトラーの自害、④主人公の思い、⑤ユダヤ人迫害
12	冷戦	「映像で綴る20世紀」	①朝鮮戦争の原因と戦局の変化、②スターリン政策の成果と課題
13	ベトナム戦争	「映像で綴る20世紀」	①ベトナム戦争の原因と戦局の変化、②冷戦の様相
14	緊張緩和と多極化	「映像で綴る20世紀」	①キューバ危機、②緊張緩和、③ベルリンの壁、④天安門事件、⑤冷戦終結
15	イスラム世界とアフリカ	「マンデラ氏に関する映像」	①マンデラ氏の活動内容、②イスラム世界とアメリカ、③授業感想
【世界史B】(後期科目)			
回	内容	映像等	ワーク・コメントシート内容
1	歴史概論		①歴史を学ぶ意義、②本授業で学びたいこと
2	宋の成立	「敦煌」	①登場人物の役割、②科挙の改革、③対外政策、④文字
3	宋の政治と経済		①二重統治体制の長所と短所、②文治主義、③社会
4	モンゴル帝国の成立	「チンギス=ハン」	①略奪婚の理由、②息子を人質にした理由、③父子が命を狙われた理由、④父の死後、人々が移住した理由、⑤弟を殺した兄の気持ち、⑥妻の役割、⑦チンギス=ハンが恐れられた理由、⑧チンギス=ハンのイメージの変化、⑨モンゴル帝国成立
5	モンゴル帝国の拡大と元朝	「ロシアとモンゴルの関係に関する画像」	①元の中国支配、②ロシアとモンゴル帝国の関係
6	明王朝の成立と発展	「朱元璋」	①明朝成立の経緯、②明の建国、③北虜南倭、④宦官
7	清王朝		①建国、②入関と中国平定、③対外発展、④中国統治
8	イスラム帝国の成立	「アラジン」	①イスラム帝国の成立、②イスラム帝国の分裂、③イスラム社会の形成(産業と経済)
9	南アジア世界の展開	「タージ・マハルに関する映像」	①ムスリム政権、②ムガル帝国、③イスラム建築の特徴、④タージ・マハルの建設目的と影響

10	西ヨーロッパ世界の成立		①西ヨーロッパ世界の成立、②ローマ＝カトリック教会の成立
11	封建社会と荘園制		①封建社会の成立、②荘園制
12	騎士と身分制度	「ロックユ－」	①騎士道、②契約社会、③階級社会
13	十字軍		①背景、②十字軍の展開、③影響、④市民の自治
14	中央集権国家の成立		①封建制と荘園制の崩壊、②イギリス議会、③フランスの身分制議会
15	百年戦争		①百年戦争、②農民一揆、③感想

なければならぬタイタニックとパナマ運河の問題、映像の一定範囲の内容を自分でまとめなければならぬ日露戦争後のロシアの問題はむずかしかったようである。

その他、いくつかの映画の一部を見せて社会情景や人物の心情を読み取らせ、事実との関係について説明を行った。映画については、中国が舞台のものとして「孫文——100年先を見た男（字幕付き）」³⁴⁾と「敦煌（吹き替え）」³⁵⁾を取り上げた。「孫文」では、孫文は労働者側の立場に立って何を要求したか、粹芬と丹蓉の心情、孫文の主張について、映像を見た後で書かせた（回答者：日本人学生56人、留学生14人）。孫文の要求についてはほとんどの学生が書けていたが、粹芬と丹蓉の心情の違いは、日本人学生で書けない者が目立った。孫文の主張は、日本人学生が、中国人としての誇り（64%）、革命の継続と成功（23%）を挙げ、留学生は、革命の成功（50%）が最も多く、日本人学生の方が心情面に関する記述が多く見られた。

また、西太后像が異なる描かれ方の「西太后（字幕付き）」³⁶⁾と「蒼穹の昴（吹き替え）」³⁷⁾を取り上げ、万寿節、開戦派と講和派の主張、西太后の節目の誕生年における出来事、日本と大院君の関係、皇帝と西太后の関係について書かせた。概ねよく書けていたが、留学生は、開戦派と講和派の主張について説明できていた者が1人、日本人学生は、皇帝と西太后の関係が64%の者しか正しく理解できていなかった。立場の違いと対立の原因の理解は、因果関係を考察する上で不可欠である。

世界史B（後期科目）では、「敦煌（吹き替え）」を取り上げ、主な登場人物の役割について書かせた。留学生に配慮し、登場人物の関係を黒板に図示して、途中解説を入れたため、ほとんどの学生がストーリーを把握できた。しかし、留学生においては、趙行徳が文化遺産を守ることを書けた学生が3人、主人公との関わりが弱いためか、曹延恵が敦煌の統治者であったことを書けた学生は6人で、日本人学生も68%の学生しか書けていなかった。

またチンギス＝ハンの人間性を強調した「チンギス＝ハン（字幕付き）」³⁸⁾では、視聴前にチンギス＝ハンはどのような人物かを書かせ、映像を見ながら、略奪婚の理由、息子（チンギス＝ハン）を人質にする理由、父と息子が命を狙われた理由、父の死後人々が移住した理由、弟を殺した兄（チンギス＝ハン）の気持ち、妻の役割、チンギス＝ハンがおそれられた理由、チンギス＝ハンのイメージの変化について書かせた。いずれの問いについても学生はよく書けていた（日本人学生80人、留学生15人）。チンギス＝ハンのイメージは、モンゴル統一（留学生23%、日本人学生47%）、偉い人・英雄（13%、27%）が多かったが、日本人学生はフビライ＝ハンや元寇と結びつけ、誤った記述になっている者も目立った。略奪婚の理由は、生まれた子どもが賢い（54%、54%）、慣習（14%、20%）、日本人学生の中には、権力の誇示、勢力の拡大より述べた者が31%いた。息子を人質にする理由は、平和のため（29%、14%）、日本人学生は、同盟を結ぶため（58%）が最も多

かった。父子が命を狙われた理由は、密約で父子が邪魔になった（20%、65%）、日本人学生は、タルハタイが首領になりたい（34%）が最も多かった。弟を殺した兄の気持ちは、悔悟（30%、93%）、日本人学生は、生命と団結の重要性を上げた者が33%と最も多かった。妻の役割については、戦闘意識や責任感を高めた（15%、53%）、日本人学生は、情熱と威厳（いずれも31%）を用いて説明する者が多かった。人々の移住の理由は、川の穢れや災難（16%、40%）とタルハタイの発言をそのまま書いた者が、留学生・日本人学生とも多かった。チンギス＝ハンが恐れられた理由として、チンギス＝ハンの強さ（8%、57%）、信頼・知恵（いずれも25%）、日本人学生は、威厳（18%）を挙げていた。チンギス＝ハンのイメージは、変わらない（5%、27%）学生もいたが、留学生の中には「性格は環境に影響する」、「複雑な部族争いの末に彼が生まれたことに驚いた」、「情熱があり、勇気と知恵を持ち、優しい一面もあることを知った」と述べ、日本人学生は「苦難を乗り越えてきた」（19%）イメージを強くした者が最も多かった。

さらに、ファシズムについての授業では、「白バラの祈り」³⁹⁾と「ヒトラー——最後の12日間」⁴⁰⁾を取り上げ、ばら撒いたチラシの内容、ゾフィアらが裁判後すぐに処刑されたのはなぜか、ゾフィアらと裁判官の考えの違い、ドイツの戦局の変化、ヒトラーの自害について書かせた（日本人学生57名、留学生14名）。チラシの内容については、反ヒトラー（95%、57%）が最も多く、日本人学生は反ヒトラーを具体的に、戦争引き延ばし（39%）や兵士の犬死（18%）と述べていた。すぐに処刑された理由については、士気低下、反逆罪、反ヒトラー、ヒトラー侮辱（33%、64%）で、日本人学生は「同調者や反逆を企む者を抑圧する・見せしめ」が14%いた。ゾフィアらと裁判官の考えの違いについては、戦争の勝敗、ヒトラー擁護・批判、ユダヤ人

虐殺肯定・否定がいずれもほとんどで、ドイツの戦局の変化については、ベルリン襲撃、軍部撤退、食料供給マヒを挙げ、ヒトラーの自害については、戦争に負けたから（19%、14%）、知られたくない（18%、29%）、「逃げたくないし捕虜も嫌で、死体を辱められたくない」という記述もみられた。

また、映像だけでなく、資料やレジュメを用い、中国の文治主義について講義した内容をふまえ、二重統治体制の利点と問題点、文治主義の特色と問題、文字からみた文化について書かせた。表3は留学生の記述だけを抽出している。二重統治体制については、政治体制の利点と問題点をともに書けていない学生が5人いたが、書けていた学生は、その利点として、「今までの制度や地域の特色を維持できる」、問題点として「統治の難しさ」を挙げていた。文治主義の特色については、科挙制度を取り上げた学生が多く、官僚制度と結びつける記述もみられた。文字からみた文化については、国家の発展のために文字が必要で、国家権力の集中と安定のための方法と位置づける学生もいた。この問いについては、日本人学生は、記録やコミュニケーションといった文字の機能に着目した記述（19%）、地域性（16%）、他国の影響（15%）、時代や国家の力関係（7%）を表していると述べる者が多く、初回の歴史概論で概説した文字の機能や前回視聴した「敦煌」の影響を受けていると考える。

最後の評価テストの問題の一部に、印象に残った映像の内容と時代描写、コメントを書かせたが（表4）、時代描写については、ファシズムの映画は愛国主義から、孫文の映画は、経済的側面から述べていた。コメントは、映画の内容や描写についてで、事実の側面までは言及していない。なお、着目したい部分に下線を引いた。学生Kは、愛国心の二面性と秘書の立場から述べ、学生Iは、ナチズム信仰者と批判者を捉え、主人公らの行動を批判的にみている。学生LとMは清朝末期

表3 文治主義に関する留学生の記述

(アルファベットは表5と一致する)

	二重統治体制の利点と問題点	文治主義	文字からみる文化
J	国の統一を保つ、地方の特色を維持する、統治がむずかしい	国の発展において重要、科挙制は皇帝権力の集中と安定をはかる	皇権の集中と安定をはかるための方法の1つ
K	国内の地域と政治の矛盾を解決する、長期の分裂国を解決する形式と政治方面で統一、長期の分裂国は短期に統一して、政治と経済を中央に統一	中央の士大夫集団が多すぎ、腐敗が多い、中央政府は意見を統一させるのが難しい	文字は文化の中心、強い国が多いときに時の重要性がある、自国の文化と威信を守ることが大切
L	問題や矛盾が起こらないためにある	科挙で合格しなかった人は時間の無駄	文字がなければ起こったことを記録できない、文化の根源は文字
M	古い制度を守ることができ住みやすい	強力な官僚機構、集権体制が築ける	時代の程度や発達度が表れる
N	一国両制という。全国で同じ制度をとれば統治し続けられない	知識を持っている人は国を管理したほうがよい	
O	法律政治をかえなくてよい、昔からの生活を継続できる	科挙は公平な制度、普通の人も成功できる。実際はお金がないと学べないし受験できない	文字は自分の国の代表の1つ、中国の文字は、アジアの国々で自分の国の文字へ変わる
P	関税の問題	教養と安定をもたらすのならよいが、軟弱な国家はよくない	国家の発展が見える
T	和平で統一を促す、価値観の違いによる問題がある	学問に専念できる環境や書物を購入できるお金、教師の月謝などの費用が必要	文化は文字があって、ともに発展する
U	遼と金、中国化を止められず、精強な気風を失っていった	王安石の改革、文官は必要	種類がある

表4 印象に残った映像の時代描写、コメント

(アルファベットは表5と一致)

「ヒトラー——最期の12日間」		
	時代描写	映像についてのコメント
G	その時代は、ドイツは世界を征服したという野心が出て、第二次世界大戦を行った。その時代の人たちは、世界を征服したい気持ちが強く、最後は失敗した。	ヒトラーのやり方は間違っているから、戦争に負けた。
K	戦争と愛国の時代を描いている。戦争に参加する愛国と、戦争を反対する愛国。戦争前に人々の心が曲がり、民族中心のために愛国主義が悪くなった。	この映画はヒトラーの秘書の角度で、ヒトラーがどのような人物かを描いた。私たちは欲望や野心、利益、民族のことを考える時、戦争の歴史が絶対に回復しないと信じている。
「白バラの祈り」		
I	この時代のドイツは、ほぼすべての人が全人全霊でヒトラーとナチスを信仰していた。理智をもって、自分の思想を持っていた人もいる。でも他のナチスの人と比べて、人数がずっと少なかった。	時代や歴史は、長い川のように、ずっと1つの特定の方向がある。2人であのドイツの中、反抗の津波を起こした。自分の力を知るべきだ。
「孫文——100年先を見た男」		
L	当時の中国は、輸入超過や賠償金支払いによる巨額の銀の国外流出がもたらす物価騰貴、清朝の改革経費のための増税により、民衆の生活はだんだんと苦しくなり、米の争奪や暴動が頻発し、騒然とした状況であった。	孫文が革命を成功させるために、いくら努力をしたか知らなかった。孫文が中国革命の先駆者とよばれる原因がやっと分かった。
M	軍閥乱戦、旧政府は自分自身の存在意義を見出せない。人々の労働の待遇は悪く、中国人は生きているだけで心は病んでいた。多数の人はこの悲しい運命を認めた。少数の愛国人は、救国の理念を出し、運動を起こし、その歴史の舞台が開かれた。	孫文先生のように、救国のため何回もやり直し、命をかけて祖国の未来のために努力している。
N	清朝末期の動乱期に、孫文は海外へ行き、自分を信じて革命を行った。	変革は成功したが、いろいろなもの足りない。

表6 世界史Aの受講感想（上段）と世界史Bの履修理由（下段）

J	<p>中学校の時から歴史が大好きである。今まで勉強した知識と今学期勉強した知識の違いが多いことに気付いた。今まで知らない知識を学んだと同時に、日本人は世界史つかのか、友達と話し合って、それも私の世界史の勉強に対して非常に役立つことだった。授業中に対してどんな観点を持つのか、友達と話し合って、それも私の世界史の勉強に対して非常に役立つことだった。授業中先生が見せてくれた映像を見たことは印象深かった。その映像の中で、中国で放送するのが禁止されているものもあった。同じ事件に対して新しい観点で勉強できる。世界史の面白さを感じた。</p> <p>歴史にすごい関心を持っている。1学期の授業は面白くて、以前の高校で勉強できなかった知識を、この授業を通じて勉強できた。私自身の歴史の勉強に対して、すごく役に立つと思って受講した。私は高校時代から歴史に興味を持つようになった。歴史を勉強して経験をためて、将来進歩ができると思う。歴史を通じて、人間の知恵の強さを見つけることがおもしろいと思う。</p>
N	<p>ビデオを見て問題を解決する方法がよかった。中国の歴史に関するものは興味もてた。西太后のドラマを見て、日本語でこの歴史をもう一回学ぶのは、すごくよかったと思う。また、天安門事件について、初めて自分の国以外の国の人の感想を聞いた。こういう中国で禁止されている映像を日本の大学で見られるとは思わなかった。</p> <p>1学期の成績が良くなかったのもっと真剣に学びたい。中国の大学で法律学を勉強したが、歴史は法律と関係があるので、勉強したい。</p>
P	<p>とてもおもしろかった。私は歴史のことに興味を持っている。中国人として、中国の教育を受けて、日本に来て、中国の歴史を勉強した。知らない知識もあった。私にとって意味がある。</p> <p>歴史に興味を持っている。知らないことがたくさんある。</p>
Q	<p>一連の動きが分かった。世界の政治、経済、社会の状況の変化を自分なりに考え、世界の国と地域の歴史の感覚の違いを理解し、経済学に結び付けられるように学びたい。</p> <p>世界で起きる背景や国家間・地域間のつながりを学び、経済と歴史の関係を考えられる大学生になりたい。高校時代は日本史だけ勉強していたので、不足している世界史を学び、広い視野で世の中を見られるようにしたい。</p>

の経済状況や人々の心情を述べ、学生Mは革命運動を客観的にみようとしている。

また、世界史Aと世界史Bの受講生が記述したコメントシートの評価（表5）より分かるのは、評価の良かった受講生は世界史Bも受講している、世界史Aでは映像を見て各場面や字幕などから読み取って答え、コメントを書くことが多いため、映像のストーリー把握が不得意だという受講生の評価は総じてよくない。世界史Aでは、中国を舞台とした映像やドキュメンタリー映像よりも、ヒトラーに関する映像の関するコメントで評価にばらつきがみられた。世界史Bでは、チンギスハンの映像のコメントで評価にばらつきがみられた。ばらつきがみられた映像については、質問項目が多く、コメントを書く時間が短かったことも一因としてある。

この中で、世界史Aの感想と世界史Bで学びたいことがよく書けている4人の受講生のコメントを取り上げてみたい（表6）。多くの学生は、日本で学ぶ中国の歴史についてふ

れ、学生Jは「新しい観点で勉強でき、世界史の面白さを感じた」、学生Nと学生Pも日本語で母国史を学ぶことのよさや意味を取り上げ、学生Qは「歴史の感覚の違い」と表現している。また、この学生Qは、「歴史の一連の動きが分かり、世界の状況の変化を自分なりに考え、専門分野に結び付けていきたい」と述べているが、自分なりに考えることができるようになるための、史資料提供、その史資料の見方、思考の枠組みなど解説すべきことの多さを再確認させられる。

また、世界史Bの受講理由として、学生Jが「歴史を通じて、人間の知恵の強さを見つけることがおもしろい」と述べている点に注目したい。

4 結び——先行研究との照合と本研究の課題

本稿では、世界史Aと世界史Bの受講生が授業中に述べたコメントをもとに、日本人学生のもものと比較させながら、留学生の歴史認

識について述べるとともに、先行研究の歴史意識や歴史認識の結果と照合し、それらとの類似点と相違点を明らかにすることを研究目的としたが、後半部分の先行研究との照合について、まだ述べていない。そこで、本章では、その点を述べながら、本研究の課題を示し、結びとする。

(1) 一般科目の世界史の位置づけ

今堀氏の指摘する「専門分野につながる役割」を担うべきで、留学生も「歴史の一連の動きが分かり、世界の状況の変化を自分なりに考え、専門分野に結び付けていきたい」と述べている。佐々木氏は「生活現実の歴史化的認識方法」を提案し、科学的な認識と現実を見極める力をつけるには、概念や用語を適切に扱う必要があると述べているが、歴史に興味関心を持たせ、高校教育を補完しなければならない段階にある受講生の多い授業で、専門分野にどうつなげるかは再考しなければならない。

(2) 世界史の授業で何を学ばせるか

藤井氏は、歴史の流れの把握や歴史的背景、歴史的意義を理解させる授業への関心は高いと述べたが、筆者の授業の受講生を対象とした調査結果においても、日本人と留学生に相違なく、そのことは言える。また、「新しい学習内容が加わった場合には、その内容に対する学習者の印象の度合に応じて理解度の進展が見られる」と指摘しているが、映像に対する関心は高いため、映像を通して新たな発見が得られたと述べた学生も多い。留学生の場合は、「蒼穹の昴」や「文化大革命」の映像から自国の歴史を再認識したと述べている。ただし、映像は製作者の意図やフィクションを含んでいるため、取り扱いには慎重にしなければならない。

(3) 自国史の客観化

留学生在が母国で勉強した歴史と日本で学ぶ

歴史の相違に気づき、ステレオタイプの考えから脱却を促すことが大学の授業の役割であると述べた小林氏と「自国史の客観視」を説く波多野氏の指摘についてであるが、映像を多く用いた本授業では、「新しい観点で勉強でき、世界史の面白さを感じた」、日本語で母国史を学ぶことのよさや意味を取り上げ、「歴史の感覚の違い」をコメントとして述べた学生もいた。小林氏の「正確な知識を提供し、それをもとに学生が判断する授業展開」、「偏見を含む固定化した歴史観の解説や誘導的な説明は避ける」、「現存する資料をもとに過去を類推しようとするれば、多様な解釈が生まれ、解釈する人々の生活や文化的基盤にもとづいた異なる歴史観がつけられる」という指摘をふまえた授業展開が必要である。

(4) 歴史的事実の誤認識の修正

工藤氏は「ラベリング効果」という心理的概念を用いて説明したが、筆者も授業を進める前に「日本はなぜ太平洋戦争を起こしたのか」について書かせたところ、「日英同盟を結んでいたから」、「英仏と手を結んでいた」、「ヴェルサイユ条約を結んでいたから」、「ヨーロッパ諸国から開戦してほしいと頼まれたから」など日本人学生の事実誤認の表現が目立ち、留学生も「日本は第一次世界大戦に敗れ、植民地を失い莫大な賠償金を求められたから」と述べていた。コメントシートに書かせることで学生の誤認識に気づき修正できる。

(5) 経済社会的側面と庶民のくらしの教材化

大学では経済史観が成長し、歴史の総合的・構造的思考力がほぼ成熟すると藤井氏は述べているが、経済的側面が本講義では弱く、学生の記述も十分でない。ドキュメンタリー映像であれば、経済社会的側面を含むものもあるが、映画においては、その側面が弱く、英雄的人物は詳しいが、庶民の生活や考えは軽視されがちである。しかし、授業で取りあ

げた映像は人々のくらしも描かれており、その場面を多く丁寧に取り扱うことにより、社会の構造や変化、農民や兵士、商人の生き方や考え方、生活に関心をもたせることはできる。

(6) ヨーロッパ中心史観の転換

佐々木氏の指摘であるが、映像や文字資料を多く用いると地域が限定してしまう。自国の歴史認識の客観化のためにも、アフリカや東南アジア、ラテンアメリカなどの地域史学習が必要であるが、本授業では『映像で綴る20世紀の記録』にもとづいて概説を行った。留学生の自国史認識だけでなく、日本人学生と中国人留学生がともによく知らない地域の歴史を取り上げてみたい。

最後に、「歴史を通じて、人間の知恵の強さを見つめることがおもしろい」といった学生が増えてほしいと願う。

(麗澤大学非常勤講師)

注

- 1) 日本学術会議ホームページ
<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-21-tsoukai.pdf> (2014年12月1日確認)
- 2) 桜井万里子「大学における歴史教育の現在とこれから」、『学術の動向』、学術の動向編集委員会編、2011年、8-10頁
- 3) 分類について、平田氏は便宜上の分類で、分類の名称も暫定的であると述べている。平田嘉三「歴史教育の目的と性格」、尾鍋輝彦・豊田武・平田嘉三編『歴史教育学事典』、ぎょうせい、1980年、5-14頁
- 4) 土井正興「大学における歴史教育」、『歴史学研究』、歴史学研究会、第334号、1968年、8-12頁。今堀誠二「大学における歴史教育について——ささやかな実践と提案」、『歴史学研究』、歴史学研究会、第334号、1968年、2-8頁。
- 5) 波多野和夫「歴史教育の展望」、加藤章・佐藤照雄・波多野和夫編『講座 歴史教育 3 歴史教育の理論』、弘文社、1987年、406-410頁
- 6) わが国の留学生数は135,519人(2013年)で、大学(学部)の留学生数は67,437人(2013年)。留学生は、「出入国管理及び難民認定法」別表第1に定める「留学」の在留資格により、わが国の大学(大学院を含む。)、短期大学、高等専門学校、専修学校(専門課程)及びわが国の大学に入学するための準

備教育課程を設置する教育施設において教育を受ける外国人学生をいう。

http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data13_brief.pdf

中国からの留学生が81,884人と最も多く、次いで韓国から15,304人である。

麗澤大学の学部には所属する留学生は208人、(全学部学生2429人、2014年5月現在)、このうち中国から160人、韓国から24人である。

<http://www.reitaku-u.ac.jp/ja/wp-content/themes/reitaku-jp/uploads/2011/01/9077d2a73bce07294e6ef6d8e52efd9b.pdf>

- 7) 藤井千之助『歴史意識の理論的・実証的研究——主として発達と変容に関して』、風間書房、1985年、全490頁
- 8) 前掲書7) 161頁
- 9) 前掲書7) 27-28頁
- 10) 前掲書7) 170頁
- 11) 前掲書7) 175頁
- 12) 佐々木勝男「大学生の歴史意識の現状と問題点」、『歴史学研究』、歴史学研究会、第334号、1968年、18-33頁
- 13) 太田幸男「歴史と文学と人間性と——大学生の歴史意識・私見」『歴史評論』、第6号、1994年、80-84頁
- 14) 前掲書12) 18頁
- 15) 前掲書12) 27-28頁
- 16) 前掲書13) 81-83頁
- 17) 三成美保「大学生の歴史素養の実態と今後の課題」、『学術の動向』、学術の動向編集委員会編、第13巻第10号、2008年、20-25頁
- 18) 木全清博『社会認識の発達と歴史教育』、岩崎書店、1985年、68頁
- 19) 前掲書18) 163頁
- 20) 斎藤博「歴史意識の発達」『信濃教育会教育研究所紀要』第19集、1953年、22-59頁
- 21) 和歌森太郎「歴史意識の発達」東京教育大学大塚史学会編『歴史教育講座第1巻 歴史教育の理論』誠文社新光社、1953年、全259頁
- 22) 前掲書18) 169頁
- 23) 日本社会科教育研究会編『歴史意識の研究』、第一学習社、1971年、全503頁
- 24) 前掲書18) 48頁
- 25) 前掲書18) 48頁
- 26) 前掲書18) 57頁
- 27) 前掲書18) 58頁
- 28) 石原嘉人「購読を通じての異文化理解(二)」『琉球大学留学生センター紀要』、2、2005年、80頁
- 29) 二宮貞夫編『21世紀の歴史認識と国際理解——韓国・中国・日本からの提言』、明石書店、2004年、17頁
- 30) 工藤与志文「歴史的事実の誤認識における「ラベリング効果」について」『札幌学院大学人文学会紀要』、第70号、2001年、51-61頁。ラベリング効果とは、ある特定の事物や状況に対する命名が、その事

- 物・状況の認知や記憶過程に影響することをいう。
- 31) 小林健彦「留学生による日本語、日本史用語運用に於ける課題克服に関する一考察——日本事情科目としての日本史を事例として」『新潟産業大学経済学部紀要』、第37号、2009年、35-45頁
- 32) 前掲書28) 37頁
- 33) 本映像は、イギリス国営BBC放送とフランスPathé社で保管されていた映像記録を編集したものである。
- 34) 本映像(2006年製作、中国、2009年日本公開)は、1910年のペナン島を舞台とする。孫文は9回目の武装決起に失敗し、清朝政府は彼の命を狙っている。そのような状況下で、革命を成功させるため、予定通り演説を行おうとする。中国人としての誇りを失わず、理想をあきらめてはいけないと説く彼の言葉に、革命の支援者が増えていく展開となっている。
- 35) 本映像は、井上靖著の小説(1981年、講談社)をもとに、日中共同制作により、1988年6月に公開された。
- 36) 本映像(1984年製作、中国・香港合作、1985年日本公開)は、西太后の半生を描いたもので、悪女のイメージを強調しているが、史実か否かを検討して取り扱う必要がある。
- 37) 本映像は、浅田次郎著の長編小説(1996年、講談社)をもとに、日中共同でテレビドラマ化された(2010年放送)。
- 38) 本映像(1992年製作、モンゴル、1992年日本公開)は、テムジン(チンギス=ハン)の誕生から、宿敵タタル族との戦いに勝利するまでを描いたものである。
- 39) 本映像『白バラの祈りゾフィー・ショル、最期の日々』(原題: Sophie Scholl — Die letzten Tage、2005年製作、ドイツ)は、2006年1月に日本で公開された。白バラ抵抗運動のメンバーの一人で、国家反逆罪により21歳で処刑されたゾフィー・ショルの最後の日々を描いている。
- 40) 本映像『ヒトラー——最期の12日間』(原題: Der Untergang、ドイツ・オーストリア・イタリア共同制作)は、2005年7月に日本で公開された。1945年4月のベルリン市街戦を背景に、アドルフ・ヒトラーの最期の日々を描く。ヨアヒム・フェストの研究書とアドルフ・ヒトラーの個人秘書であったトラウドゥル・ユンゲの証言がもととなった。

Summary

Formation of historical recognition of foreign students through comments of world history class

Koichiro Kuniyama

In this paper, based on the comments that students of world history is mentioned in class, compare the historical consciousness of the Japanese and international students, positioned against the historical consciousness and historical recognition of previous studies. International students have said, "I want to understand a series of movement of history, and consider the changes in the situation of the world in my own, I want to tie in specialized fields." In class, I use many movies, interests are high for movies. Foreign students in Japan, was re-recognize the history of their country. They, studying on the basis of the new point of view, they felt the fun of world history, pick up the goodness and meaning of things to learn their native history at the Japanese, and he said the difference in the history of sense. Part of the intent and fiction of author is present in the cinema. Life and thoughts of people are often neglected. Region is limited to use the movies and written materials. For objective of the historical perception of their own also, there is a need for history learning of various regions. I want to pick up the history of the region that Japanese students and international students are not both well-known. I hope that many students think it is interesting to find the strength of human wisdom.

(受付 平成27年 7月22日)
(校了 平成27年10月23日)