

批判的教科書活用論に基づく中学校社会科授業開発 (1)

—「産業革命と欧米諸国」の場合—

藤瀬 泰司*・嘉村 潔高**・佐藤 慶明**・源 洋子**

Developing Social Studies Lessons for Junior High School Students by the Method of
Critical Textbook Usage (1): How to Teach Students the Industrial Revolution

Taiji FUJISE, Kiyotaka KAMURA, Yoshihiro SATO and Yoko MINAMOTO

(Received by October 24, 2014)

I. 問題の所在

我が国の社会科は、教養主義に基づいているため、教科書記述を誰に対しても中立で公平な絶対的真理として学習させる授業が作られやすい。しかしながら、このような授業作りでは、民主的な国家・社会の形成者を育成することは難しい。なぜなら、一著作物に過ぎない教科書記述を中立公平な絶対的真理として教えることは、権威や常識に盲従する国家・社会の順応者を育成してしまうからである。教養主義の授業作りでは、国家・社会の順応者は育成できても国家・社会の形成者は育成できないわけである。

こうした課題を教育内容開発研究ではなく、教科書活用研究の次元で克服するために提起した社会科授業作りの方法が批判的教科書活用論である¹⁾。批判的教科書活用論とは、教科書の記述が多様な解釈のひとつにすぎないことや、社会の現実を生産・変革する政治的实践であることを学習させることによって、教科書記述が中立公平な絶対的真理ではないことを子どもに理解させる授業作りの方法である。この理論に基づく授業作りの手順は次の6段階である。第1段階では、見開きのタイトルと見出し、見出しと見出しの関係を分析し、執筆者の解釈を推測する。第2段階では、見開きに掲載されている資料について問いを作り答えを調べ、推測した執筆者の解釈を確かめる。第3段階は、推測した執筆者の解釈に基づいて学習課題とその回答を準備し、授業目標を仮設する。第4段階では、仮設した授業目標が子どもの学習履歴や発達段階に照らして適切かどうか等を検討し、授業目標の修正・設定を行う。第5段階では、授業の主な発問と答えを作って授業のアウトラインを構想し、第6段階では授業展開の詳細

を示した教授計画書を作成する。これら6つの手順に基づけば、教科書が考える学習課題の答えを子どもに予想・探求・吟味させる授業を開発できるため、教科書記述が中立公平な絶対的真理ではないことをよりよく実感させることができる。批判的教科書活用論は、教科書の記述を事実そのものではなく作品として扱うことによって国家・社会の形成者を育成する社会科授業作りの方法なのである。

しかしながら、この理論に基づく社会科授業作りの教育効果は未だ明らかになっていない。なぜなら、この授業作りによって本当に子どもは教科書が中立公平な絶対的真理ではないことを理解できるのか、それを子どもは具体的にどのような言葉で表現するのかが明確になっていないからである。批判的教科書活用論の教育効果をより実験的実証的に明らかにするためには、授業モデルを開発するだけでなく、その実験授業を行い生徒に意識調査を行う必要があるわけである。

以上のような問題意識のもと、本研究では、批判的教科書活用論に基づく中学校社会科の授業を開発して実験授業を行い、意識調査を実施した。授業を開発して意識調査の結果を分析するまでの研究プロセスを示すと、次頁の表1のように整理できる。

批判的教科書論に基づく授業作りは、本学教育学研究科の開講科目「社会科教育実践特論Ⅱ」の一環として行った。授業の開発分野は、歴史学研究室に所属する院生が多いことを考慮して歴史的分野に決定した。教科書は、実験授業を実施する本学の附属中学校で採用されている東京書籍『新しい社会歴史』を使用した。授業の開発箇所は、附属中学校の社会科教員と相談し、「産業革命と欧米諸国」及び「ヨーロッパのアジア侵略」という見開きに決定した。これら2つの紙面を使った授業作りは、前述した批判的教科書活用論の6段階に従って行った。そして、本学附属中学校第2学年を対象に実験授業を行い、

* 熊本大学

** 熊本大学大学院

表１ 教育学研究科開講科目「社会科教育実践特論Ⅱ」の講義日程及び講義内容

月日	講義内容	
①4/07	オリエンテーション	講義の目的・計画・評価の提示・確認
②4/14	理論の検討・確認	藤瀬泰司「批判的教科書活用論に基づく社会科授業作りの方法」『社会科研究』第80号、2014年、に関する意見交流
③4/21	「産業革命と欧米諸国」班の授業開発①	第1段階「タイトル・見出しの分析」、第2段階「本文・資料の調査」、第3段階「学習課題と回答の仮設」の検討
④4/28	「ヨーロッパのアジア侵略」班の授業開発①	第1段階「タイトル・見出しの分析」、第2段階「本文・資料の調査」、第3段階「学習課題と回答の仮設」の検討
⑤5/12	「産業革命と欧米諸国」班の授業開発②	第4段階「学習課題と回答の修正・確定」、第5段階「アウトラインの構想」の検討
⑥5/19	「ヨーロッパのアジア侵略」班の授業開発②	第4段階「学習課題と回答の修正・確定」、第5段階「アウトラインの構想」の検討
⑦5/26	「産業革命と欧米諸国」班の授業開発③	第6段階「教授計画書の作成」の検討
⑧6/02	「ヨーロッパのアジア侵略」班の授業開発③	第6段階「教授計画書の作成」の検討
⑨6/09	「産業革命と欧米諸国」班の授業開発④	第6段階「教授計画書の作成」の検討
⑩6/16	「ヨーロッパのアジア侵略」班の授業開発④	第6段階「教授計画書の作成」の検討
⑪6/23	「産業革命と欧米諸国」班の授業開発⑤	模擬授業に基づく教授計画書の修正・確認
⑫6/30	「ヨーロッパのアジア侵略」班の授業開発⑤	模擬授業に基づく教授計画書の修正・確認
⑬7/07	「産業革命と欧米諸国」班の授業開発⑥	1限目（2年1組）・2限目（2年2組）・3限目（2年3組）・5限目（2年4組）に実験授業を実施
⑭7/09・11・17	「ヨーロッパのアジア侵略」班の授業開発⑥	7/09の1限目（2年2組）・2限目（2年1組）、7/11の1限目（2年3組）、7/17の2限目（2年4組）に実験授業を実施
⑮8/04	講義のまとめ	意識調査の分析・検討

意識調査を実施して批判的教科書活用論の有効性を検討した。本稿では、「産業革命と欧米諸国」に関する教授計画書の実際、実験授業の様子及び意識調査の結果を報告しよう（表1の網掛）。

なお、本論文は分担執筆である。そのため、各章又は各節の末尾に執筆責任者の氏名を記した。論文の構想及び編集は藤瀬が行った。（藤瀬泰司）

Ⅱ. 「産業革命と欧米諸国」の教授計画書と実験授業の実際

1. 教授計画書の実際

本節では、「産業革命と欧米諸国」の紙面を教材にした教授計画書の概要を説明しよう。「産業革命と欧米諸国」の紙面構成は、図1のように示すことが

①絵画「鉄道の開通」		④絵画「炭鉱で働かされる子どもや女性」	⑤絵画「ドイツの統一」
産業革命と欧米諸国		段落2…ものが豊かになる一方でさまざまな社会問題、貧富の差、社会主義	
②絵画「ワットの蒸気機関」	産業革命 段落1…18世紀後半にイギリスは世界経済の中心 段落2…インド産の綿布に対抗するため、イギリスは技術を改良、蒸気機関 段落3…様々な産業が発達、鉄道により交通の便が良くなる、「世界の工場」、技術の向上による産業と社会のしきみの変化＝産業革命	19世紀の欧米諸国 段落1…19世紀のイギリス、万博、二大政党、教育制度、自由主義 段落2…ドイツ、ビスマルク、帝国として統一、重化学工業の発達、社会主義の弾圧	⑥写真「エイブラハム・リンカンと手書きの演説の原稿」
③絵画「蒸気機関で動く機械を使う紡績工場」	資本主義の社会 段落1…利益を目指し資本家が労働者を雇う＝資本主義	段落3…アメリカ、農業と工業の発達、移民、自由貿易と奴隷制をめぐる対立、南北戦争、リンカン、大陸横断鉄道、民主主義と資本主義の大国へと成長	⑦地図「南北戦争での北部と南部の対立」

図1 「産業革命と欧米諸国」の紙面構成

できる。この紙面の執筆者は、「産業革命と欧米諸国」というタイトルのもと、産業革命の影響を描いていると考えられる。「産業革命」という小見出しでは、イギリスで始まった産業革命の様子を、「資本主義の社会」と「19世紀の欧米諸国」という小見出しでは、産業革命が資本主義という社会の仕組みを生み出し、欧米諸国の様々な変化を引き起こしたことを主に記述している。執筆者の歴史解釈を以上のように推測すると、次頁の資料1のような教授計画書を作成することができる²⁾。授業は、生徒に教科書が考える学習課題の回答を「予想」「探求」「吟味」させるように構成し、特に「吟味」の段階はAとB 2つのパターンを準備した。

「導入」は、教科書が考える学習課題の回答を生徒に予想させる段階である。「鉄道の開通」や「蒸気機関で動く機械を使う紡績工場」等の絵画を使用して、「産業革命によってどのような変化が起きただろうか」という学習課題を設定し、この課題の回答を生徒に予想させる。生徒たちは、「資本主義が誕生した」「ものが豊かになった」「貧富の差が大きくなった」「社会問題が生まれた」等の教科書記述に注目し、学習課題の回答を予想すると考える。「導入」では、学習課題の回答を教科書記述に注目して予想させ、本時のめあて（産業革命によってどのような変化が起きただろうか）をしっかりと意識させる。

「展開1」と「展開2」は、教科書が考える学習課題の回答を生徒に探求させる段階である。「展開1」では、生徒が予想すると考えられる産業革命の影響について授業を展開する。絵画「蒸気機関で動く機械を使う紡績工場」を使って、資本主義という社会の仕組みを具体的に理解させる。そして、絵画「炭鉱で働かされる子どもや女性」を中心に、労働災害や貧困問題等、様々な社会問題が発生して社会主義の考え方が生まれたことを把握させる。「展開2」では生徒が予想しないと考えられる産業革命の影響について授業を展開する。産業革命によってイギリスでは二大政党制が発展し、ドイツでは国内が統一され、アメリカでは南北戦争が起きたことを「ドイツの統一」や「南北戦争での北部と南部の対立」等の資料を使って理解させる。「展開1」と「展開2」では、生徒が予想した学習課題の回答を確認・修正することによって、産業革命が引き起こした影響を具体的に理解させ、教科書が想定する回答の全体像を把握させる。

「終結」は、教科書が考える学習課題の回答を生徒に吟味させる段階である。まず、本時の課題を再提示し、産業革命によって生じた社会の変化や欧米諸国の変化を振り返らせる。そして、これ以降は、A

とB 2つのパターンで授業を展開する。Aは、産業革命が戦争の近代化を促進したことを説明し、その事実を教科書に記述すべきかどうか生徒に尋ねるパターンである。具体的には、「列車で移動する臼砲」という教科書に掲載されていない写真を使って、南北戦争で鉄道が戦争に利用されたことを示し、産業革命と戦争のつながりを教科書の本文やコラムに掲載すべきかどうか尋ね、教科書が省略した歴史的事実の存在に気づかせる。Bは、産業革命が時刻表や標準時を生み出す契機になったことを説明し、その事実を教科書に掲載すべきかどうか生徒に尋ねるパターンである。具体的には、産業革命で鉄道が発達したことにより時間を国内で統一することが必要になったことを理解させ、産業革命と時刻表や標準時とのつながりを教科書の本文やコラムに掲載すべきかどうか尋ね、教科書が省略した歴史的事実の存在に気づかせる。「終結」では、産業革命と戦争、産業革命と時刻表や標準時のつながりという教科書が省略した歴史的事実を提示し、それを教科書に記載すべきか否か考えさせることによって、学習課題の回答が教科書の記述だけで十分かどうか検討させる。

以上のように、「産業革命と欧米諸国」の紙面を批判的教科書活用論に基づき授業化することによって、教科書が考える産業革命の影響を生徒に「予想」「探求」「吟味」させる授業を構成した。この授業を通して、生徒は、教科書に記述されていない産業革命の影響を知ることができるため、教科書に記述された産業革命の影響は執筆者の解釈に過ぎない相対的真理であることを理解できよう。次項では、この教授計画書をもとにした実験授業の詳細を報告しよう。

(佐藤慶明)

2. 実験授業の実際

「産業革命と欧米諸国」の実験授業の実施状況は表2の通りである。本項では、2年3組で実施した実験授業の様子を紹介する。というのも、この授業が同一人物による2回目の授業であったため、4回の実験授業の中では最も計画通りに授業が進行したからである。以下、教授計画書の「導入」「展開1」「展開2」「終結」に即して授業の実際を説明しよう。

表2 実験授業の実施状況

月日	校時	学級	出席者	授業パターン	担当者
7/7	1	2-1	37人	A	嘉村潔高
〃	2	2-2	39人	A	佐藤慶明
〃	3	2-3	38人	B	嘉村潔高
〃	5	2-4	40人	B	源洋子

資料１ 批判的教科書活用論に基づく「産業革命と欧米諸国」の授業の実際

１．授業の目標

産業革命によって、①資本主義社会が成立し社会の仕組みが大きく変わるとともに、②イギリスの二大政党组织やドイツの統一、アメリカの南北戦争等、欧米諸国に大きな変化を引き起こしたことを説明できる。さらに、産業革命が戦争の近代化を促したこと（又は時刻表や標準時を生み出す契機になったこと）を理解できる。

２．授業の展開

過程	教師の発問や指示	教授学習活動	資料	生徒に習得させたい知識
導入	<ul style="list-style-type: none"> 資料①の汽車の名前は知っていますか。他に気づくことはありますか。 この鉄道はストックトンとダーリントンのどちらに向かって走っているでしょうか。 ストックトンとダーリントンの場所を確認しよう。 運んだ石炭はストックトンからどこに運ばれるのでしょうか。 石炭は工場でどのように使われるのでしょうか。 蒸気機関はどんな仕組みになっているのでしょうか。資料集 p118 の図で確認しよう。 なぜイギリスで蒸気機関が発達したのでしょうか。教科書から探してみましょう。 このような技術の向上による産業の変化を何と言いますか。 教科書では産業革命はどのように定義されているか。該当する部分に線を引こう。 ○産業革命によってどのような変化が起きたでしょうか。ワークシートに自分の予想を書いてみよう。 	<ul style="list-style-type: none"> T 発問する P 答える T 補足する T 発問する P 予想する T 指示する P 資料を見る T 補足する T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 指示する P 確認する T 補足する T 発問する P 調べる T 発問する P 答える T 指示する P 線を引く T 発問する P 予想する 	<ul style="list-style-type: none"> ① ① ⑧ ③ ②⑨ 	<ul style="list-style-type: none"> ・ロコモーション号。1825 年にイギリスのストックトン-ダーリントン間で鉄道が開通したときの様子。 ・ストックトン、ダーリントン。 ・イングランド北東部。ダーリントンは内陸部、ストックトンはティーズ川の近く。ダーリントンの近くシルドンに炭鉱がある。 ・国内の工場。 ・蒸気機関の燃料として使用される。 ・石炭はボイラーに投入する。蒸気の力を回転運動に転換する。 ・インドの綿糸や綿布による貿易赤字を解消するために、自国で生産する必要があったから。 ・産業革命。 ・技術の向上による産業と社会のしくみの変化。 ・資本主義が誕生した。ものが豊かになった。貧富の差が大きくなった。社会問題が生まれた。
展開 1	<ul style="list-style-type: none"> 資本主義とはどんな意味か。教科書の用語解説で確認しよう。 資料③に資本家はいますか。 資料③では労働者は何人いますか。 資料③で資本とは何を指しますか。 資料③や資料④を見て、どのような人びとが働いていますか。それはなぜでしょうか。 他に資料④からどんな問題が起こると思いますか。 このような資本主義の問題を解決するために生まれた考え方を何と言いますか。 社会主義とはどんな意味か。教科書の用語解説で確認しよう。 	<ul style="list-style-type: none"> T 指示する P 確認する T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 発問する P 答える T 指示する 	<ul style="list-style-type: none"> ③ ③ ③ ③④ ④ 	<ul style="list-style-type: none"> ・資本家が土地、機械、工場や原材料を揃え労働者を雇い利潤をめざす経済の仕組み。 ・いない。 ・6 人。 ・土地、工場、機械、備品、原料等。 ・女性や子どもが働いている。なぜなら、賃金が安く済み、資本家に都合がよいから。 ・長時間労働、虐待、労働災害の危険性、衛生上の問題。 ・社会主義 ・工場や土地などの生産に必要な手段を私的に

	説で確認しよう.	P 確認する		所有せず、公の社会のものとする考え.
展 開 2	・当時のイギリスの二大政党は何と何でしょう か.	T 発問する P 答える		・保守党と自由党.
	・資本家の人々はどちらの党を支持したでしょ うか.	T 発問する P 答える		・自由党.
	・保守党はどんな人々が支持したのでしょうか.	T 発問する P 答える		・資本主義が生まれる前に力を持っていた人た ち, 地主階級.
	・資料⑤の場所はどこですか.	T 発問する P 答える	⑤	・ベルサイユ宮殿の鏡の間.
	・ベルサイユ宮殿はどこにあるのでしょうか.	T 発問する P 答える	⑩	・フランス.
	・なぜドイツではなくフランスで即位式を行っ たのでしょうか.	T 発問する P 答える		・戦争での勝利を誇示するため.
	・なぜドイツはフランスに勝つことができたの でしょうか.	T 発問する P 答える		・産業の発達と, ビスマルクの富国強兵政策に より, 強力な軍隊を持っていたから.
	・資料⑥のリンカンの演説はどこで行われたの でしょうか.	T 発問する P 答える	⑥	・ゲティスバーグ.
	・ゲティスバーグの場所を資料⑦で確認しよう.	T 指示する P 確認する	⑦	・北部にあり, ワシントンの少し北に位置する.
	・この戦争を何と言いますか.	T 発問する P 答える		・南北戦争.
終 結 A	・北部と南部の主な対立点は何でしょうか. 表 を見て気づいたところに線を引きましょう.	T 発問する P 答える T 補足する	⑦	・貿易と奴隷制.
	・南部は何をどこの国と自由に取り引きしたか ったのでしょうか.	T 発問する P 予想する T 補足する		・大農場で綿花を大量に生産していたのでそれ をイギリスに自由に輸出したかった.
	・北部は何をどこの国から保護しようとしたの でしょうか.	T 発問する P 答える		・イギリスから国内の工業製品を保護したかつ た.
	・南部はなぜ奴隷制を支持したのでしょうか.	T 発問する P 予想する T 補足する		・農場で働く労働力としての奴隷を必要として いたから. 奴隷の 75%は綿畑で働いていた.
	・なぜ北部は奴隷制に反対していたのだろう.	T 発問する P 予想する T 補足する		・工場で働く労働者を確保するためには, 個人 の所有物である奴隷から解放する必要があつ たから.
	・産業革命によってどのような変化が起きたで しょうか.	T まとめる P 確認する		○産業革命によって資本主義が生まれ, モノが 豊かになったが, 社会問題が発生し, 社会主 義の考えが生まれた. また, イギリスでは二 大政党政治, ドイツでは富国強兵政策, アメ リカでは南北戦争が起こった.
	・教科書には発達した産業としてどんなものが あげられていたかもう一度確認しよう.	T 指示する P 確認する		・製鉄, 機械, 造船, 武器など.
	・武器とはどんなものがあるのでしょうか.	T 発問する P 答える		・鉄砲, 大砲など.
	・これは何の写真でしょうか.	T 発問する P 答える		・大砲を鉄道で運んでいる. 南北戦争時の写真.

	<ul style="list-style-type: none"> ・鉄道は他に戦争にどのように利用されただろうか。 ・何人ぐらいの兵士が動員されたのでしょうか。 ・南北戦争での戦死者は何人ぐらいでしょうか。 ・なぜこのような戦死者数が出てしまったのでしょうか。 ・産業革命によって生じた戦争の変化の話を教科書の本文やコラムに載せるべきだと思いますか。自分の意見を書いてみよう。 	<p>T 補足する</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 発問する</p> <p>P 予想する</p> <p>T 説明する</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 補足する</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 発問する</p> <p>P 考えを書く</p>	⑪	<ul style="list-style-type: none"> ・兵士を運ぶ、物資を運ぶ。 ・北軍 200 万人、南軍 100 万人。 ・約 62 万人、アメリカ史上最大の犠牲者である。 ・武器が改良された。武器が大量に作られた。鉄道を利用することで大量の兵士が動員されるようになった。 ・載せるべきである。載せなくてもよい。
--	---	---	---	---

終結別パターン

終結 B	<ul style="list-style-type: none"> ・みなさんは鉄道（電車）を利用するとき何に気を付けなければいけませんか。 ・鉄道の時間はどのようにやって調べますか。 ・時刻表はどこの国で最初に作られたのでしょうか。 ・なぜ時刻表を作ったのでしょうか。 ・時刻表が作られる前はどのようにしていたのでしょうか。 ・国内で基準とする時間のことを何と言いますか。 ・イギリスではどこの時間が基準となったのでしょうか。 ・産業革命によって生まれた時刻表や標準時の話を教科書の本文やコラムに載せるべきだと思いますか。自分の考えを書いてみよう。 	<p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 補足する</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 補足する</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 発問する</p> <p>P 答える</p> <p>T 指示する</p> <p>P 考えを書く</p>		<ul style="list-style-type: none"> ・鉄道（電車）の時間。 ・時刻表を見る。 ・イギリス、1839 年に初めて全国の鉄道の時刻を 1 冊にまとめた本が刊行された。 ・利用者が困る、事故が起きてしまう可能性もある。 ・ばらばらだった。それまではそれぞれの自治体や村は太陽や星の位置に合わせて時計を合わせていたので各地でずれがあった。 ・標準時 ・グリニッジ。 ・載せるべきである。載せなくてもよい。
------	--	--	--	---

<授業資料>

①絵画「鉄道の開通」②絵画「ワットの蒸気機関」③絵画「蒸気機関で動く機械を使う紡績工場」④絵画「炭鉱で働かされる子どもや女性」⑤絵画「ドイツの統一」⑥写真「エイブラハム・リンカンと手書きの演説の原稿」⑦絵画「南北戦争での北部と南部の対立」⑧地図「ダーリントン近郊」（田中俊宏・廣木竜彦「ストックトン＝ダーリントン鉄道の鉱物輸送―鉱物輸送鉄道網の形成と炭坑の開発―」『福岡大学経済学論叢』第49号第2巻2004年、187-226頁、等をもとに作成）⑨絵画「ワットの改良された蒸気機関」（『改訂資料カラー歴史』浜島書店、2014年）⑩絵画「バルサイユ宮殿と『鏡の間』」（五味文彦他『新しい社会 歴史』東京書籍、2012年）⑪写真「列車で移動する臼砲」（近藤喜代郎『アメリカの鉄道史―SLが作った国―』成山堂書店、2007年）

「導入」では、絵画「鉄道の開通」を中心に授業を進めた。「写真の蒸気機関車はストックトンとダーリントンのどちらに向かっているか」という問いに

対して、ほとんどの生徒は「ダーリントンに向かっている」と答えた。そこでストックトンとダーリントン、そして炭鉱があったシルドンの位置関係を示

した地図を提示し、絵画資料の蒸気機関の積荷（石炭）に注目させてからもう一度問い直すと、全員が「ダーリントンからストックトンに向かっている」と答えた。また、この授業の学習課題である「産業革命によってどのような変化が起こったのだろうか」という問いに対して、ワークシートに予想を書かせ、発表させたところ、「産業が発達した」「労働者と資本家という階級が生まれた」「貧富の差が広がった」という意見が出た。生徒たちには、同じ内容のことを書いていた場合には挙手をさせ、学習課題に対する予想を全体で共有させた。なお、後日、回収したワークシートを見たが、産業革命がドイツやアメリカに影響を与えたことを予想した生徒は一人もいなかった。

「展開1」では、多くの生徒が「導入」で「資本家」や「労働者」という語句に注目していたことを踏まえて、資本主義の成立と社会主義の誕生について授業を展開した。「資本主義」という語句の意味に関しては、教科書の「用語解説」で確認するだけでなく、絵画「蒸気機関で動く機械を使う紡績工場」を使うことによって具体的に理解させるようにした。その後、資本主義が生み出した問題点を挙げていく中で、生徒から「労働災害が起きた」という発言があったので、「労働災害とはどんなことを指すのか」という問いを投げかけたところ、用語集で「労働災害」の意味を確認して、それを発表する生徒も見られた。「資本主義」や「社会主義」の意味を教科書の「用語解説」で調べさせたが、これは極めて有効な方法であると感じた。

「展開2」では、生徒が「導入」で予想しなかった19世紀の欧米諸国の変化について授業を展開した。イギリスで二大政党政治が発達したこと、ドイツ帝国が統一されたこと、アメリカでは南北戦争が起こったことも産業革命の影響であることを理解させた。北部と南部の対立点に関しては、多少早足で進めてしまったところもあったが、アメリカ南部で綿花を生産していることは、地理分野で既に学習した内容であり、今回の授業で歴史と結びついたより深い理解になったのではないだろうか。

「終結」では、まず、学習課題に対する回答を、板書（資料2）を使って授業者が説明し学習を振り返らせた。その後、教科書に記述されていない産業革命の影響について授業を行った。「鉄道（電車）を利用したことがあるか」「その時に注意することは何か」という問いから始めて時刻表というキーワードを引き出し、蒸気機関車と同じく時刻表もイギリスで最初に作られたこと、鉄道の普及をきっかけにして国内で統一された標準時を用いるようになって

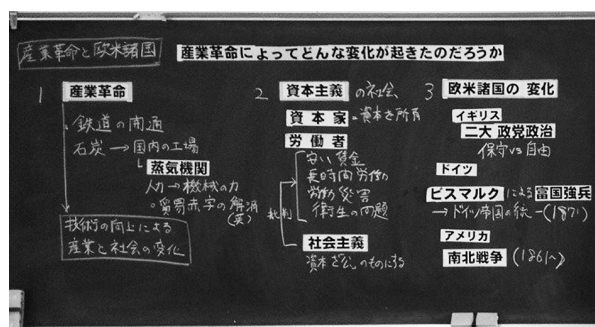
いったこと等を説明した。そして、「時刻表や標準時の話を教科書の本文やコラムに載せるべきだろうか」という問いを投げかけ、「載せた方がいい」「載せない方がいい」のどちらかの立場を選ばせ、その理由をワークシートに書かせた。しかし、それを発表させる時間を取れなかったため、後日ワークシートを回収する旨を伝え授業を終了した。

実際の授業は以上のように展開した。最後に、回収したワークシートをもとに「時刻表や標準時の話を教科書の本文やコラムに載せるべきだろうか」という発問に対する生徒の回答を簡単に紹介しよう。出席者38人のうち27人のワークシートを回収できた。そのうち、「載せた方がいい」を選んだ生徒は21人、「載せない方がいい」を選んだ生徒は6人だった。「載せた方がいい」を選んだ生徒の主な理由は、「豆知識のような話で、歴史により興味がわくと思うから」「身近な物にも影響していると分かると楽しい」「載せたほうが、教科書が面白くなると思う」というものだった。「載せない方がいい」の理由は、「直接授業と関係がない」「それよりも重要なデータがあると思う」「教科書は著作関係者が吟味して作っているはずなので、載せなくていい」等の意見があった。

また「今日の学習を自分の視点でまとめましょう」という授業の感想欄には「教科書だけがすべてではないことを学んだ」と書いている生徒がおり、教科書を「作品」として捉える視点の芽生えを確認できる。他にも「答えのないことを考えるのも面白いと思った」等、教科書に載せるべきかどうかを考えることに対して、多くの生徒が面白と感じたようだった。

批判的教科書活用論を用いた本授業では、生徒に教科書記述が中立公平なものではないことを理解させる上で最後の発問が大きなポイントであった。回収したワークシートをみる限り、本授業が多くの生徒にこのことを考えさせるきっかけになったのではないだろうか。今回の授業では、最後の発問に關す

資料2 「産業革命と欧米諸国」の板書の実例



る生徒たちの意見を交流させる機会を作ることができなかったが、これができているならば、生徒たちは教科書記述の相対的真理性により気づくことができたのではないだろうか。

次のⅢ章では、実験授業に伴い実施した意識調査の計画と結果について報告しよう。（嘉村潔高）

Ⅲ.「産業革命と欧米諸国」に関する意識調査の計画と結果

1. 意識調査の計画

(1)意識調査の作成視点

「産業革命と欧米諸国」の実験授業の実施に先立って、実験授業の教育効果に関する仮説を表3の通り設定した。なぜなら、実験授業に先立ってその教育効果に関する仮説を立てない限り、生徒に対する調査事項を具体的に決めることができないからである。

本研究の第1の仮説は、表3の横軸に関することであるが、批判的教科書活用論の授業作りは教科書嫌いの生徒よりも教科書好きの生徒に効果がある、というものである。なぜなら、教科書好きな生徒ほど、教科書を見たり読んだりして自分なりの事象解釈を立てて授業に臨んでいると考えられるからである。そのため、実験授業で執筆者の解釈をしっかりと学習すれば、自分の立てた事象解釈との異同を自覚できるため、より授業を面白いと感じたり教科書に対するイメージがより変化したりする可能性が高いのではないだろうか。以上のような理由により、教科書好きの生徒と教科書嫌いの生徒を分類する軸を設定した。

本研究の第2の仮説は、表3の縦軸に関することであるが、批判的教科書活用論の授業作りはあまり予習しない生徒よりもしっかりと予習する生徒に効果がある、というものである。なぜなら、教科書をよく予習する生徒ほど、執筆者の解釈を直観したり予想したりしている可能性があるからである。そのため、実験授業で執筆者の解釈をしっかりと学習すれば、自分の直観や予想との異同を自覚できるため、

より授業を面白いと感じたり教科書に対するイメージがより変化したりする可能性が高いのではないだろうか。以上のような理由により、あまり予習をしていない生徒としっかりと予習をしている生徒を分類する軸を設定した。

これら2つの軸を交差させると、4つの生徒群を考えることができる。第1群は「教科書嫌い・予習しない」生徒群である。この生徒群は、自分なりの事象解釈も立てず執筆者の解釈も直観・予想せずに授業に臨むため、あまり効果は期待できないと考える。第2群は「教科書好き・予習しない」生徒群である。この生徒群は、教科書を見たり読んだりして自分なりの事象解釈を立てて授業に参加する可能性があるため、ある程度の教育効果を期待できると考える。第3群は「教科書嫌い・予習する」生徒群である。この生徒群は、執筆者の解釈を直観・予想して授業に参加する可能性があるため、第2群同様、ある程度の教育効果を期待できると考える。第4群は「教科書好き・予習する」生徒群である。この生徒群は、自分なりの事象解釈を立てたり執筆者の解釈を直観・予想したりして授業に参加する可能性が高いため、これら4つの生徒群の中では実験授業の効果が最も期待できると考える。

(2)意識調査の質問事項

以上のような研究仮説を検証するために、意識調査を計画した。計画した意識調査の主な質問事項は、次頁の資料3のように整理できる。

実験授業の実施前に行う意識調査の目的は、実験授業に参加する附属中学校の生徒たちが上述した4つの生徒群のいずれのタイプになるのか調べることである。質問事項1では、生徒の教科書に対する好き嫌いを把握するために、「社会科の教科書を見たり読んだりするのは好きですか」という問いを設定した。質問事項2では、生徒が日頃行っている予習の程度を量的に把握するために、「学校や塾の授業のとき以外で社会科の教科書をよく開きますか」という問いを設定した。質問事項3では、生徒が日頃行っている予習の程度を質的に把握するために、「学校や塾の授業のとき以外で教科書を開く時、教科書をどのように使用していますか」という問いを設定した。このように、実験授業の実施前に行う意識調査では、教科書の好き嫌いを確認する質問や予習の程度を量的質的に把握する質問を設定することによって、実験授業に参加する生徒一人ひとりの教科書に対する意識や態度のあり方を把握する調査を計画した。

実験授業の実施後に行う意識調査の目的は、実験授業による教育効果の有無や程度を調べることであ

表3 実験授業の教育効果に関する仮説

好き嫌い 予習の程度	教科書嫌い	教科書好き
予習しない	①教科書嫌い・予習しない生徒群 効果なし	②教科書好き・予習しない生徒群 効果あり
予習する	③教科書嫌い・予習する生徒群 効果あり	④教科書好き・予習する生徒群 効果大きい

る。そこで、質問事項1では、実験授業が生徒の関心・意欲・態度の向上に与える影響を測定するために、「『産業革命と欧米諸国』の授業は面白かったですか」という問いを設定した。質問事項2では、実験授業が生徒の知識・理解の獲得に与える影響を測定するために、「『産業革命と欧米諸国』の授業は分かりましたか」という問いを設定した。質問事項3では、実験授業が生徒の教科書理解に与える影響を測定するために、「『産業革命と欧米諸国』の授業を受けて、これまで持っていた教科書に対する考え方やイメージに変化はありましたか」という問いを設定した。このように、実験授業の実施後に行う意識調査では、実験授業の教育効果を関心・意欲・態度、知識・理解、教科書理解という3つの側面から測定する調査を計画した。

次節では、この意識調査の集計結果を分析して、実験授業の効果を詳しく見ていこう。（藤瀬泰司）

2. 意識調査の結果

(1)調査結果の概要

「産業革命と欧米諸国」の実験授業後に実施した意識調査の結果は次頁の表4の通りである。意識調査の質問紙は、各授業の終了後に配布し、後日、附属中学校の教員が回収した。135人分を回収し、回収率は88%であった。仮説の検証を行う前に、意識調査の結果を概観しよう。

まず問1の「授業は面白かったですか」について、アの「とても面白かった」とイの「どちらかと言えば面白かった」を選んだ生徒が学年全体で109人(80.7%)おり、本授業が多くの子の興味・関心を高めたことがわかる。次に問2の「授業は分かりましたか」について、アの「よく分かった」を選んだ生徒とイの「どちらかと言えば分かった」を選んだ生徒が学年全体で116人(86.0%)おり、本授業が多くの子の歴史理解を促したことがわかる。最後に問3の「教科書に対する考え方やイメージに変化はありましたか」について、アの「非常に変化があっ

資料3 実験授業の実施前と実施後に行った生徒意識調査の主な質問事項

実験授業の実施前に行った意識調査	実験授業の実施後に行った意識調査
<p>1. 社会科の教科書を見たり読んだりするのは好きですか、以下のア～エから記号を1つ選んでください。そして、社会科教科書の好きなどところ又は好きではないところを具体的に教えてください。</p> <p>ア. 非常に好きである イ. どちらかと言えば好きである ウ. どちらかと言えば好きではない エ. 全く好きではない</p> <p>2. 学校や塾の授業のとき以外で社会科の教科書をよく開きますか。以下のア～エから1つ選び、その記号を選んだ理由を具体的に教えてください。</p> <p>ア. よく開く イ. どちらかと言えば開く ウ. どちらかと言えば開かない エ. ほとんど開かない</p> <p>3. 学校や塾の授業のとき以外で教科書を開く時、教科書をどのように使用していますか。以下のア～クから当てはまるものをすべて選び記号を○で囲んでください。</p> <p>ア. 教科書の本文を読む イ. 教科書の掲載資料を見る ウ. キーワードを書き出す（又は印をつける） エ. 語句や用語の意味を調べる オ. 教科書の掲載資料の作成時期や作成場所などを調べる カ. タイトル名や見出し名の意味を考える キ. タイトルと見出し、見出しと見出しの関係を考える ク. その他（自分なりに工夫していること等）</p>	<p>1. 「産業革命と欧米諸国」の授業は面白かったですか、以下のア～エから記号を1つ選んでください。そして、授業の面白かったところ又は面白くなかったところを具体的に教えてください。</p> <p>ア. とても面白かった イ. どちらかと言えば面白かった ウ. どちらかと言えば面白くなかった エ. 全く面白くなかった</p> <p>2. 「産業革命と欧米諸国」の授業は分かりましたか、以下のア～エから記号を1つ選んでください。そして、授業で分かったこと又は分からなかったことを具体的に教えてください。</p> <p>ア. よく分かった イ. どちらかと言えば分かった ウ. どちらかと言えば分からなかった エ. よく分からなかった</p> <p>3. 「産業革命と欧米諸国」の授業を受けて、これまで持っていた教科書に対する考え方やイメージに変化はありましたか。次のア～エから1つ選び、その記号を選んだ理由を具体的に教えてください。</p> <p>ア. 非常に変化があった イ. どちらかと言えば変化があった ウ. どちらかと言えば変化はなかった エ. 全く変化はなかった</p>

た」を選んだ生徒とイの「どちらかと言えば変化があった」を選んだ生徒が学年全体で81人（60.0%）いた。この数値は、問1や問2に比べると低い。たった1回の授業で教科書に対する見方やイメージが変化した生徒が約6割いることを考えるとあながち低いとも言えないのではないだろうか。このように、実験授業後に実施した意識調査を概観した場合、実験授業は十分に教育的効果があったといえることができる。次項では、前項で示した2つの研究仮説を吟味していこう。

(2)研究仮説の検証

①第1の研究仮説について

第1の研究仮説は、教科書好きな生徒ほど自分らの事象解釈を立てて授業に臨んでいると考えられるため、批判的教科書活用論は教科書嫌いの生徒よりも教科書好きの生徒に効果がある、というものであった。この仮説を検証するという観点から調査結果を再整理すると、表5のように示すことができる。

表5の集計結果に基づくと、第1の研究仮説は必ずしも正しくないことと結論づけることができる。なぜなら、教科書の好き嫌いに関係なく、実験授業は多くの生徒に万遍なく教育効果があったと判断できるからである。まず問1について、「教科書がどちらかと言えば好きではない」生徒のうちでアの「とても面白かった」とイの「どちらかと言えば面白かった」を選んだ生徒の割合は84.6%であるが、この数値は、「教科書がどちらかと言えば好きである」生徒でアとイを選んだ生徒の割合80.3%や「教科書が非常に好きである」生徒でアとイを選んだ生徒の割合

80.6%よりも高い値である。次に問2について、「教科書がどちらかと言えば好きではない」生徒のうちでアの「非常に分かった」とイの「どちらかと言えば分かった」を選んだ生徒の割合は80.7%であるが、この数値は、「教科書がどちらかと言えば好きである」生徒でアとイを選んだ生徒の割合87.3%や「教科書が非常に好きである」生徒でアとイを選んだ生徒の割合86.1%と比べると高くはないが、極端に低いとも言えない。最後に問3について、「教科書がどちらかと言えば好きではない」生徒でアの「非常に変化があった」とイの「どちらかと言えば変化があった」を選んだ生徒の割合は61.5%であるが、この数値は、「教科書がどちらかと言えば好きである」生徒でアとイを選んだ生徒の割合56.4%よりも高く、「教科書が非常に好きである」生徒でアとイを選んだ生徒の割合66.7%に次ぐ値である。第1の研究仮説では、教科書嫌いの生徒よりも教科書好きの生徒により効果があると予想した。しかし、この予想に反して批判的教科書活用論は、教科書の好き嫌いに関係なく、多くの生徒に効果があったことが表5の集計結果から読み取ることができるわけである。

それでは、なぜ仮説に反して、教科書の好き嫌いに関係なく極めて高い教育効果があったのだろうか。この問いに迫るために、問3に対する生徒たちの回答に注目したい。問3の回答に注目する理由は、本研究が生徒の教科書観の変容をめざしているため、教科書のイメージ変化を問う問3が最も重要であるからである。紙幅の都合上、問3でアとイを選択したすべての生徒の回答を示すことはできないため、

表4 「産業革命と欧米諸国」の授業後に実施した意識調査の結果

問	回答	1組	2組	3組	4組	学年
1. 授業は面白かったですか	ア	9人 (24.3%)	7人 (18.9%)	12人 (42.9%)	7人 (21.2%)	35人 (25.9%)
	イ	19人 (51.4%)	21人 (56.8%)	16人 (57.1%)	20人 (60.6%)	74人 (54.8%)
	ウ	8人 (21.6%)	8人 (21.6%)	0人 (0.0%)	6人 (18.2%)	24人 (17.8%)
	エ	1人 (2.7%)	1人 (2.7%)	0人 (0.0%)	0人 (0.0%)	2人 (1.5%)
合計		37人 (100%)	37人 (100%)	28人 (100%)	33人 (100%)	135人 (100%)
2. 授業は分かりましたか	ア	8人 (21.6%)	15人 (40.5%)	18人 (62.3%)	7人 (21.1%)	48人 (35.6%)
	イ	20人 (54.1%)	20人 (54.1%)	8人 (28.6%)	20人 (60.6%)	68人 (50.4%)
	ウ	9人 (24.3%)	2人 (5.4%)	2人 (7.1%)	6人 (18.2%)	19人 (14.1%)
	エ	0人 (0.0%)	0人 (0.0%)	0人 (0.0%)	0人 (0.0%)	0人 (0.0%)
合計		37人 (100%)	37人 (100%)	28人 (100%)	33人 (100%)	135人 (100%)
3. 教科書に対する考え方やイメージに変化はありましたか	ア	6人 (16.2%)	6人 (16.2%)	3人 (10.7%)	5人 (15.2%)	20人 (14.8%)
	イ	15人 (40.5%)	14人 (37.8%)	15人 (53.6%)	17人 (51.5%)	61人 (45.2%)
	ウ	7人 (18.9%)	14人 (37.8%)	8人 (28.6%)	7人 (21.2%)	36人 (26.7%)
	エ	9人 (24.3%)	3人 (8.1%)	2人 (7.1%)	4人 (12.1%)	18人 (13.3%)
合計		37人 (100%)	37人 (100%)	28人 (100%)	33人 (100%)	135人 (100%)

特に「教科書がどちらかと言えば好きではない」生徒に絞り、その回答を示すと次頁の資料4のようになる。

資料4を見る限り、教科書の好き嫌いに関係なく高い教育効果があった理由は、次のような3つの変容が生徒の中で同時に生じていたからではないかと考える。1点目は、「網羅的教科書文章観から選択的教科書文章観へ」と呼べるような変容が生じている生徒がいることである。資料4の①③⑩の回答に見られるように、彼らは「教科書に載っていないこと」を考えることで、教科書に対する見方やイメージが変化したことがわかる。このことは、教科書の文章が歴史の事実を網羅して書かれたものではなく、ある一定の意図の下で選択されていることに気づきつつあることを示していると言えよう。

2点目は、「装飾的教科書資料観から実用的教科書資料観へ」と呼べるような変容が生じている生徒がいることである。資料4の⑬⑯に見られるように、彼らは「図も活かせる」ことや「資料を見ることで分かることもある」ことに気づくことで、教科書に対する見方やイメージが変化したことがわかる。このことは、教科書の掲載資料は、本文を彩る装飾品ではなく、そこから多くのことを学ぶことができる実用品であることに気づいたことを示していると言えよう。

3点目は、「羅列的教科書紙面観から調和的教科書紙面観へ」と呼べるような変容が生じている生徒がいることである。資料4の②⑫⑯の回答に見られるように、彼らは教科書のつながりや出来事間の関

連が授業参加前よりも分かるようになったことで、教科書に対する見方やイメージが変化したことがわかる。このことは、教科書の紙面は、網羅的に構成されているのではなく、文章と文章が関連するように、本文と資料が連動するように、調和的に構成されていることに気づいたことを示していると言えよう。

以上のような3つの変容が複合した結果、教科書の好き嫌いに関係なく、約6割の生徒たちの教科書に対する見方やイメージが変化したのではないだろうか。

②第2の研究仮説について

第2の研究仮説は、批判的教科書活用論の授業作りはあまり予習しない生徒よりもしっかりと予習する生徒に効果がある、というものであった。しかしながら、この仮説については検証できなかった。なぜなら、実験授業前に実施した意識調査の結果に基づいて、あまり予習しない生徒としっかりと予習する生徒を分類できなかったからである。例えば、実験授業前に実施した意識調査の問3の「タイトル名や見出し名の意味を考える」という選択肢は、よく予習する生徒しか選ばないと考えていたが、予習の程度に関係なく選択されていた。ここで筆者らが考えていた「意味を考える」とは、執筆者の意図を考えることを指していたが、生徒は国語辞書を引くという意味で捉えたのかもしれない。意識調査で使用した選択肢の意味が曖昧であったために、あまり予習しない生徒とよく予習する生徒を分類できず、仮説の検証ができなかった。第2の研究仮説を検証す

表5 教科書の好き嫌いからみた意識調査の結果

好き嫌い 選択肢		教科書が非常に好き である	教科書がどちらかと 言えば好きである	教科書がどちらか と 言えば好きではない	教科書が全く 好きではない	無回答	学年
1. 授業は面白 かったですか	ア	9人 (25.0%)	21人 (29.6%)	5人 (19.2%)	0人	0人	35人 (25.9%)
	イ	20人 (55.6%)	36人 (50.7%)	17人 (65.4%)	1人	0人	74人 (54.8%)
	ウ	7人 (19.4%)	12人 (16.9%)	4人 (15.4%)	0人	1人	24人 (17.8%)
	エ	0人 (0.0%)	2人 (2.8%)	0人 (0.0%)	0人	0人	2人 (1.5%)
合計		36人 (100%)	71人 (100%)	26人 (100%)	1人	1人	135人 (100%)
2. 授業は分か りましたか	ア	14人 (38.9%)	28人 (39.4%)	5人 (19.2%)	1人	0人	48人 (35.6%)
	イ	17人 (47.2%)	34人 (47.9%)	16人 (61.5%)	0人	1人	68人 (50.4%)
	ウ	5人 (13.9%)	9人 (12.7%)	5人 (19.2%)	0人	0人	19人 (14.1%)
	エ	0人 (0.0%)	0人 (0.0%)	0人 (0.0%)	0人	0人	0人 (0.0%)
合計		36人 (100%)	71人 (100%)	26人 (100%)	1人	1人	135人 (100%)
3. 教科書に対 する考え方や イメージは変 化しましたか	ア	10人 (27.8%)	8人 (11.3%)	2人 (7.7%)	0人	0人	20人 (14.8%)
	イ	14人 (38.9%)	32人 (45.1%)	14人 (53.8%)	0人	1人	61人 (45.2%)
	ウ	6人 (16.7%)	22人 (31.0%)	8人 (30.8%)	0人	0人	36人 (26.7%)
	エ	6人 (16.7%)	9人 (12.7%)	2人 (7.7%)	1人	0人	18人 (13.3%)
合計		36人 (100%)	71人 (100%)	26人 (100%)	1人	1人	135人 (100%)

資料４ 教科書のイメージが変化した生徒の回答-「教科書がどちらかと言えば好きではない」生徒の場合-

番号	回答	記述回答	網羅的文章観から選択的文章観	装飾的資料観から実用的資料観	羅列的紙面観から調和的紙面観	その他
①	ア	産業革命によって生じた戦争のことを載せない理由をいろいろ考えることができたから。	○			
②	ア	教科書だけだとつながりもわかりにくくて難しそうだったけど、つながりが分かった。			○	
③	イ	教科書に載っていないことなど深く考えたので見方が変わった。	○			
④	イ	教科書に載っていない資料を使ったり考えたりしているんな資料を見てやったので変化はあった。	○	○	○	
⑤	イ	教科書にも大事なことが書いてあること。		○	○	
⑥	イ	小学校より詳しく教えてもらったから。				○
⑦	イ	いつもあんまり教科書とか使わないから。		○	○	
⑧	イ	無記述				○
⑨	イ	まわりの資料と関連づけて考えたから。		○	○	
⑩	イ	「なぜ載っていないのか」という考えは初めてだったか	○			
⑪	イ	無記述				○
⑫	イ	産業革命はよいことばかりだと思っていたが、労働災害などデメリット等が出てきて考え方に変化が出た。			○	
⑬	イ	単元のヒントは教科書に多く入っているということが分かり、図も活かせるということが分かったから。		○		
⑭	イ	教科書は表面上のことしか書いてないから、もっと深くまで知る必要があると感じた。				○
⑮	イ	資料を見ることで分かることもあるのだと思った。		○		
⑯	イ	ほとんどのことにイギリスが関わっていてイギリスが大国だと感じたから。			○	

するためには、実験授業の実施前に行う意識調査を再考し、あまり予習しない生徒とよく予習する生徒を分類できる質問事項を考える必要があろう。

（源洋子）

査を開発する必要がある。

今後も、批判的教科書活用論に基づく社会科授業を開発・実践し、理論の精度を高めていきたい。

（藤瀬泰司）

Ⅳ. 研究の成果と課題

本研究では、批判的教科書活用論は、生徒に教科書が中立公平な絶対的真理ではないことを理解させる上でどの程度有効かという問いに答えるべく、中学校の歴史授業を開発し実験授業を行った。本研究の成果と課題は次の通りである。

本研究の成果は、批判的教科書活用論が①網羅的教科書文章観、②装飾的教科書資料観、③羅列的教科書紙面観の変革に役立つ理論であることが明らかになった点である。筆者らは、どちらかという①の教科書文章観を変革する理論として批判的教科書活用論を捉えていたが、②の教科書資料観や③の教科書紙面観も同時に変革することがわかった。これら３つの変革が同時に起こることによって、生徒の教科書観が事実的教科書観から作品的教科書観へとスムーズに移行するのかもしれない。

本研究の課題は、第２の仮説を検証できなかったことである。この点に関しては、あまり予習しない生徒とよく予習する生徒を明確に分類できる意識調

註

- 詳しくは、藤瀬泰司「批判的教科書活用論に基づく社会科授業作りの方法－教育内容開発に取り組む教師文化の醸成－」『社会科研究』第80号、2014年、21-32頁、を参照されたい。
- 「産業革命と欧米諸国」の教授計画書を作成するにあたっては、①成瀬治・山田欣吾・木村靖二『世界歴史体系ドイツ史2—1648～1890年—』山川出版社1996年、②有賀貞・大下尚一・志邨晃佑・平野孝『世界歴史体系アメリカ史1—17世紀～1877年—』山川出版社1994年、③村岡健次・木畑洋一『世界歴史体系イギリス史3—近現代—』山川出版社1991年、④ウィリアム・H・マクニール『戦争の世界史—技術と軍隊と社会—』刀水書房2002年、⑤近藤喜代郎『アメリカの鉄道史—SLが作った国—』成山堂書店2007年、等を参考にした。

付記 本論文は、平成26～28年度科学研究費助成事業・基盤研究（C）「批判的教科書活用論に基づく社会科授業開発研究」（課題番号26381221）の成果の一部である。