

批判的教科書活用論に基づく中学校社会科授業開発 (2)

—「ヨーロッパのアジア侵略」の場合—

藤瀬 泰司*・青木 秀憲**・内田 開**・古賀 亮寛**

Developing Social Studies Lessons for Junior High School Students by the Method of
Critical Textbook Usage (2): How to Teach Students the Triangular Trade
for the British Empire

Taiji FUJISE, Hidenori AOKI, Kai UCHIDA and Akihiro KOGA

(Received by October 24, 2014)

I. 研究の目的と方法

本研究の目的は、本誌本号で報告した「産業革命と欧米諸国」の授業研究に引き続き、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、その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批判的教科書活用論の教育効果を実験的実証的に明らかにすることである¹⁾。具体的には、「ヨーロッパのアジア侵略」という教科書紙面を使った中学校社会科授業を開発し実践し意識調査を行うという研究方法をとることによって、批判的教科書活用論が教科書の本質を子どもに理解させる上で本当に有効かどうか確かめた。この研究プロセスを整理すると、表1のように示すことができる。

本研究は、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。まず、批判的教科書活用論の授業作りの6段階（「①タイトル・見出しの分析」「②本文・資料の調査」「③学習課題と回答の仮設」「④学習課題と回答の修正・確定」「⑤アウトラインの構想」「⑥教授計画書の作成」）に従って、「産業革命と欧米諸国」及び「ヨーロッパのアジア侵略」の詳細な授業計画案を作成した。次に、本学附属中学校の2年生を対象に実験授業を行い、意識調査を実施した。最後に、意識調査の結果を集計し、批判的教科書活用論の有効性を検討した。本稿では、「ヨーロッパのアジア侵略」に関する教授計画書の実際、実験授業の様子、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. 「ヨーロッパのアジア侵略」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、「ヨーロッパのアジア侵略」の紙面を教材にした教授計画書の概要を説明しよう。「ヨーロッパのアジア侵略」の紙面構成は、図1のように示すことができる。この紙面の執筆者は、「ヨーロッパのアジア侵略」というタイトルのもと、主にイギリスのアジア侵略の様子を描いていると考えられる。「イギリスのアジア貿易」という小見出しでは、イギリスのアジア侵略の契機となった三角貿易の様子を、「アヘン戦争」と「インドの植民地化」という小見出しでは、その貿易によってアヘン戦争とインド大反乱が起きたことを主に記述している。そして、「ロシアのアジア進出」という小見出しでは、日露戦争の前史を生徒に学習させるためなのか、ヨーロッパのアジア進出の事例としてロシアを取り上げ詳述している。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⁾。

「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。「イギリスの三角貿易」「アヘン倉庫」等の図や絵画を使用して、「イギリスの三角貿易は、清とインドにどのような影響を与えただろうか」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、「アヘン戦争が起きた」「インドの綿産業が打撃を受けた」等の教科書記述に注目し、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（イギリスの三角貿易は清とインドにどのような影響を与えただろうか

* 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 生徒の意識調査の分析・検討

か) をしっかりと意識させる。

「展開1」と「展開2」は、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、多くの生徒が「導入」で予想すると考えられる三角貿易の清への影響について授業を展開する。絵画「イギリスの軍艦に砲撃された清の軍船」等を用いて、三角貿易の結果、アヘン戦争が勃発し、太平天国の乱が発

生したことを把握させる。「展開2」では、これも多くの生徒が「導入」で予想すると考えられるが、三角貿易がインドに与えた影響について授業を展開する。絵画「インド大反乱」やグラフ「アジアとイギリスの綿織物の輸出額」を用いて、三角貿易の結果、インド大反乱が勃発し、インドの植民地支配が強化されることを把握させる。「展開1」と「展開2」で

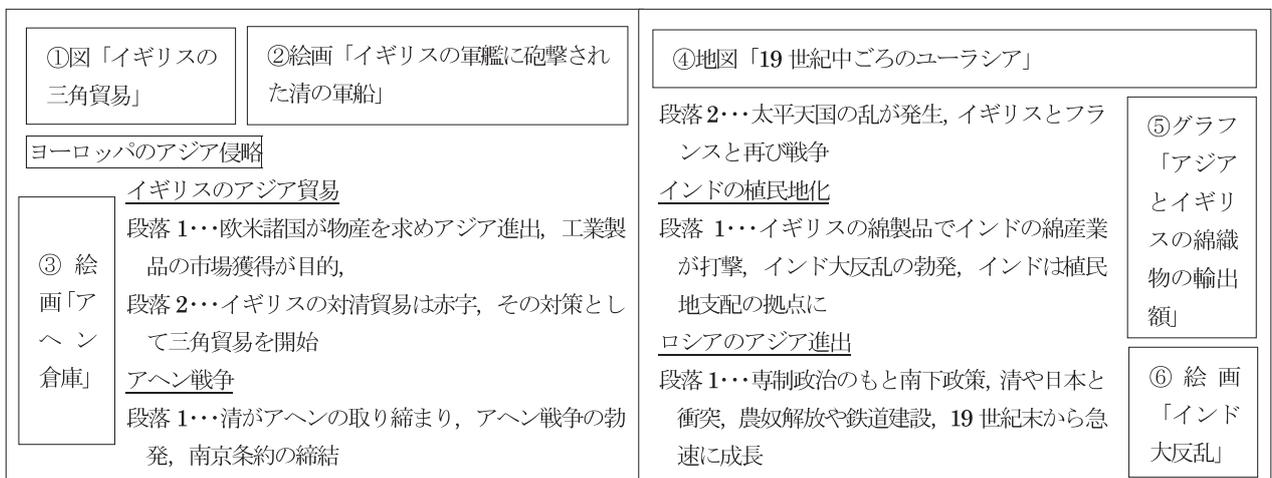


図1 「欧米諸国のアジア侵略」の紙面構成

資料1 批判的教科書活用論に基づく「ヨーロッパのアジア侵略」の授業の実際

1. 授業の目標

イギリスの三角貿易によって、①清ではアヘン戦争が起き、その後、太平天国の乱が広がるとともに、②インドではインドの大反乱が起き、その後、植民地支配が強まったことを説明できる。また、③イギリスと並んでロシアが詳しく記述されている理由を考えることを通して、教科書の内容が執筆者によって選択されていることに気づくことができる。

2. 授業の展開

展開	教師の指示や発問	教授学習活動	資料	生徒に習得させたい知識
導入	・これは貿易の資料だけど、どこの国が損をしてどこの国が儲けていると思うか、なぜそう思うか。	T 発問する P 答える	⑦	・イギリスが損をしてインドと清が儲けている。銀がイギリスから出ているから。
	・じゃあ銀ってどんな役割をしていたのだろうか。	T 発問する P 答える	⑦	・お金。
	・次にこの資料を見てみよう。どこが変わったかな。	T 発問する P 答える	⑧	・銀と綿織物の流れが逆転している。それ以外は変わっていない。
	・なぜ銀と綿織物の流れが逆転したのか。	T 発問する P 答える T 説明する	⑧	・産業革命によって安く大量の綿織物を生産できるようになったから。以前からイギリスはインドを支配していたため、比較的容易に輸出ができた。
	・この貿易ではどこの国が損してどこの国が得するようになったのか。	T 発問する P 答える	⑧	・インドは銀を出すだけで損している。イギリスは清との貿易で損している。清は変わらず儲けている。
	・イギリスはインド相手に儲けるようになったが清相手に儲けられなかったのはなぜか。教科書から探そう。	T 発問する P 調べる	⑧	・清は欧米との貿易を広州 1 港に制限していたため、イギリスの綿布が思うように売れなかったから。
	・その清に対してイギリスは儲けるためにどのような対策をとったか。教科書から探そう。	T 発問する P 教科書で探す		・工業製品をインドに輸出し、インドで栽培した麻薬であるアヘンを清に持ち込んで売った。
	・なぜイギリスはアヘンに目を付けたのだろうか。	T 発問する P 予想する T 説明する		・インドは支配関係にあるから実質イギリスにお金が行く。アヘンが高価で中毒性が高いため、利益が見込める。支配下であるインドはアヘンの原産国だから。清では元々アヘンの取引があったから。
	・左下の絵は何の絵だろうか。	T 発問する P 答える	③	・アヘン倉庫。
	・アヘンはどれだろうか。	T 発問する P 答える	③	・黒い球体のものがアヘンである。
	・倉庫はどこにあるか。	T 発問する P 予想する P 地図をみる	③	・パトナ。ガンジス川流域でインド北東部。
	・アヘンはパトナからどのような経路で清に運ばれるのだろうか。	T 発問する P 答える P 地図をみる	①	・パトナからカルカットに運ばれ、マラッカ海峡を抜けて広州に運ばれる。
	・このようにアヘンが加わりイギリスが得をする貿易を何というか。	T 発問する P 答える	①	・三角貿易。
	○イギリスの三角貿易は清とインドにどのような影響を与えただろうか。	T 発問する P 予想する		・三角貿易により清ではアヘン戦が起きた。インドではインド大反乱が広がった。
展開 1	・この絵をみて気付くことはないか。	T 発問する P 答える	②	・風力で動いている船(帆船)と蒸気機関で動いている船がある。攻撃されている船がある。手前に小さい船がある。イギリスと清が戦っている。
	・いつ頃の絵だろうか。	T 発問する	②	・1841年

<p>にどこの国がアジアに侵略しているか、 ・その中で教科書の本文に載っているのはどの国だろうか。 ・当時ロシアはどこに進出しているか、資料で探そう。 ・実はロシアの南下政策はイギリスとフランスとの戦争に負けて上手くいかない。その戦争は何か教科書の年表で探そう。 ・なぜロシアはイギリスとフランスに負けるのだろうか。 ・産業革命の必要性に気付いたロシアはどのような政策を取るのだろうか。 ・なぜロシアの記述は教科書にあるのに、他の国の記述はないのか。例えばインドシナ半島の国々（ベトナム・ラオス等）やフィリピンの教科書では、ロシアのことは記載されているだろうか。</p>	<p>T 発問する P 答える T 発問する P 調べる T 発問する P 調べる T 発問する P 答える T 説明する T 発問する P 調べる T 発問する P 予想する</p>	<p>④ 年表 ⑩</p>	<p>・ロシア。 ・ヨーロッパ、中央アジア、沿海州などに進出している。南下政策を取っている。 ・クリミア戦争。 ・イギリスとフランスは産業革命を成し遂げているが、ロシアはそれを達成していなかったから。 ・農奴を開放したり、シベリア鉄道を建設したりして、国内の近代化を進める政策を取った。 ・日本の教科書なので、その後の日本史に関係があるロシアの動きを押さえたいから。東南アジアの国々の教科書では、フランスやスペイン、オランダなどの記述がむしろ多いのではないかと、国によって重視する内容が変わる可能性があるのではないかと。</p>
---	--	---	---

<授業資料>

- ①図「イギリスの三角貿易」②絵画「イギリスの軍艦に砲撃された清の軍船」③絵画「アヘン倉庫」④地図「19世紀中ごろのユーラシア」⑤グラフ「アジアとイギリスの綿織物の輸出額」⑥絵画「インド大反乱」⑦図「産業革命以前の貿易」（『資料カラー歴史』浜島書店，2012年，等をもとに作成）⑧図「産業革命以後の貿易」（『資料カラー歴史』浜島書店，2012年，等をもとに作成）⑨文章「南京条約」（『資料カラー歴史』浜島書店，2012年）⑩教科書「ベトナムの歴史」（ファン・ゴク・リエン『ベトナムの歴史』明石書店，2008年）

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、産業革命が清とインドに与え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、紙面構成の意図を探求させる段階である。まず、本時の課題を再提示し、三角貿易が清とインドに与えた影響を振り返らせる。そして、この後は、通常であれば、教科書で省略された三角貿易の影響を説明し、それを教科書に掲載すべきか否か生徒に考えさせる。しかしながら、今回は、このような授業設計をしなかった。なぜなら、学習課題の回答を吟味させる活動を組織すると、小見出し「ロシアのアジア進出」の内容を授業時間内に取り扱うことができない可能性があったからである。そこで、今回は、地図「19世紀中ごろのユーラシア」を提示してフランスやオランダ、アメリカ等、様々な欧米諸国がアジアに進出していることを説明した後、「執筆者はなぜ、フランスやアメリカではなく、ロシアを取り上げ、その侵略の様子を詳しく記述しているのだろうか」という問いを投げかける。そうすれば、教科書は執筆者が事実を選択しそれを記述した作品であることに気づかせることができよう。「終結」

では、執筆者がロシアを取り上げ詳しく記述した事実に注目させて、その理由を考えさせることによって、教科書が単なる客観的事実の集積ではないことに気づかせる。

以上のように、「ヨーロッパのアジア侵略」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、教科書が考える三角貿易の影響を生徒に「予想」「探求」させるとともに、紙面構成の意図を「探求」させる授業を構成した。この授業を通して、教科書の紙面は執筆者の意図のもと事実が選択され構成されていることに気づくことができるため、教科書の記述が相対的な真理に過ぎない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。（古賀亮寛）

2. 実験授業の実際

「ヨーロッパのアジア侵略」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

表2 実験授業の実施状況

月日	校時	学級	出席者	担当者
7/8	1	2・2	38人	青木秀憲
7/8	3	2・1	39人	内田開
7/11	2	2・3	39人	青木秀憲
7/17	1	2・4	39人	古賀亮寛

1」「展開2」「終結」に即して授業の実際を説明しよう。

「導入」では、イギリス・清・インドで行われた貿易を3つの時代（①産業革命以前②産業革命以降③アヘン取引以降）に分けて、銀が当時のお金であったことを理解させつつ、各時代でどこの国が利益を上げているか考えさせた。なお、アヘン取引以降の三国間貿易を扱う際には「アヘン倉庫」の絵画資料と地図帳を用いてどれがアヘンか、どのようなルートでインドから清に運ばれたか等を確認した。そして、アヘンが取り引きされるようになって、イギリスが最も利益を上げるようになる三角貿易のしくみを理解させた。その上で、「イギリスによる三角貿易は清とインドにどのような影響を与えたのか」という本時の学習課題を提示し、それに対する予想をワークシートに箇条書きで記入させ、数名に発表させた。生徒が授業中に発表した予想は、清への影響に集中していたが（資料2参照）、後日回収したワークシートを見るとインドへの影響を箇条書きした生徒も少なくなかった。

「展開1」では「導入」で生徒の発表が集中した清への影響について授業を展開した。絵画「イギリスの軍艦に砲撃された清の軍船」や資料集を用いて、アヘン戦争が清とイギリスの間に起こり清が負けたことや、敗戦後に締結された南京条約の不平等な内容について確認した。そして、こうした政治的混乱によって、農民たちの不満が高まり太平天国の乱が広がったこと、その混乱の中、イギリス・フランスに再度攻められたことを理解させた。

「展開2」では生徒の発表があまり集中しなかったインドへの影響について授業を展開した。絵画「インド大反乱」を用いて、インド兵しか描かれていないことに気づかせ、「なぜ、インド兵しか描かれていないのか」「なぜ一般の人々から王侯まで参加する大規模な反乱に発展したのか」という問いを投げかけ、イギリスの綿製品によってインドの綿産業が大打撃を受けた結果、民衆の不満が高まったことをグラフ「アジアとイギリスの綿織物の輸出額」を使って理解させた。そして、インド大反乱の後、イギリスによる植民地支配が強

化されていくことを教科書の年表で確認させた。

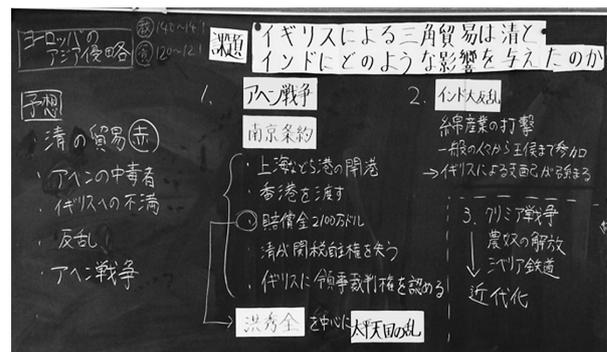
「終結」では、まず、学習課題に対する回答を、板書（資料2）を使って授業者が説明し学習を振り返らせた。その後、紙面構成の意図を考えさせる授業を行った。地図「19世紀中ごろのユーラシア」を用いて、アジアに侵略している国々を答えさせた。そして、それらの国のなかでも教科書にはロシアが詳しく記述されていることを確認し、ロシアの近代化政策の中身を教科書の「用語解説」や年表等を用いて理解させていった。その上で「みんなが使っている教科書ではヨーロッパ諸国の中でも、なぜ、ロシアが詳しく記述されているのだろうか」という問いを投げかけ、自分の考えをワークシートに記入させた。その際、「日本以外の東南アジアの国々の教科書では、同じようにロシアについて記述されていると思うか」というヒントを与えて自分の考えを記入させ、数名に発表させた。

机間指導した際に多かった生徒の考えは、「明治時代に入ると『日露戦争』が起こるからではないか」という意見であった。また「シベリア出兵」「ロシア革命」というキーワードを使って自分の考えを書いている生徒や「ロシアがその当時から現代に至るまで世界の主要な国になってきたから」という意見を記入している生徒も見られた。

そして最後に、日本語に翻訳されているベトナムの国定歴史教科書を紹介し、ベトナムの教科書ではフランスについて詳しく記述されていることを確認させて授業を終了した。後日回収したワークシートには、「ベトナム史には植民地支配していた国であるフランスのことが書いてあったから、教科書には『各国の関わりが深い国のことが書いてあると思う』」との記述が見られ、この段階を通して生徒たちは教科書が執筆者の意図のもとで記述されていることに気づくことができたのではないかと考える。

次のⅢ章では、この実験授業後に実施した意識調査の計画と結果について報告しよう。（内田開）

資料2 「ヨーロッパのアジア侵略」の板書の実際



Ⅲ. 「ヨーロッパのアジア侵略」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

「ヨーロッパのアジア侵略」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。

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

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、「『ヨーロッパのアジア侵略』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、「『ヨーロッパのアジア侵略』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、「『ヨーロッパのアジア侵略』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に関心・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

「ヨーロッパのアジア侵略」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。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。123人分を回収し回収率は79%

であった。調査結果の考察を行う前に、調査結果を概観しよう。

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98人（79.7%）おり、本授業が多くの生徒の興味・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92人（74.8%）おり、本授業が多くの生徒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55人（52.8%）おり、本授業が過半数の生徒の教科書に対するイメージを変化させたことがわかる。

ただし、これらの数値は、「産業革命と欧米諸国」の場合と比べると必ずしも高くない。本授業と「産

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. 「ヨーロッパのアジア侵略」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. 「ヨーロッパのアジア侵略」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. 「ヨーロッパのアジア侵略」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>

表4 「ヨーロッパのアジア侵略」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	3人 (8.6%)	7人 (24.1%)	16人 (51.6%)	6人 (21.4%)	32人 (26.0%)
	イ	18人 (51.4%)	20人 (69.0%)	13人 (41.9%)	15人 (53.6%)	66人 (53.7%)
	ウ	12人 (34.3%)	2人 (6.9%)	1人 (3.2%)	6人 (21.4%)	21人 (17.1%)
	エ	2人 (5.7%)	0人 (0.0%)	1人 (3.2%)	1人 (3.6%)	4人 (3.3%)
合計		35人 (100%)	29人 (100%)	31人 (100%)	28人 (100%)	123人 (100%)
2. 授業は分かりましたか	ア	4人 (11.4%)	7人 (24.1%)	18人 (58.1%)	3人 (10.7%)	32人 (26.0%)
	イ	16人 (45.7%)	16人 (55.2%)	11人 (35.5%)	17人 (60.7%)	60人 (48.8%)
	ウ	13人 (37.1%)	6人 (20.7%)	1人 (3.2%)	7人 (25.0%)	27人 (22.0%)
	エ	2人 (5.7%)	0人 (0.0%)	1人 (3.2%)	1人 (3.6%)	4人 (3.3%)
合計		35人 (100%)	29人 (100%)	31人 (100%)	28人 (100%)	123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	2人 (5.7%)	6人 (20.7%)	7人 (22.6%)	4人 (14.3%)	19人 (15.4%)
	イ	13人 (37.1%)	14人 (48.3%)	8人 (25.8%)	11人 (39.3%)	46人 (37.4%)
	ウ	12人 (34.3%)	4人 (13.8%)	12人 (38.7%)	4人 (14.3%)	32人 (26.0%)
	エ	8人 (22.9%)	5人 (17.2%)	4人 (12.9%)	9人 (32.1%)	26人 (21.1%)
合計		35人 (100%)	29人 (100%)	31人 (100%)	28人 (100%)	123人 (100%)

業革命と欧米諸国」の意識調査の結果を比較すると、表5のように示すことができる。まず問1. 本授業ではアの「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が79.7%であったのに対して、「産業革命と欧米諸国」ではアとイを選んだ生徒の割合が80.7%であり、1.0ポイント下回っている。次に問2. 本授業ではアの「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が74.8%であったのに対して、「産業革命と欧米諸国」ではアとイを選んだ生徒の割合が86.0%であり、11.2ポイント下回っている。最後に問3. 本授業ではアの「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が52.8%であったのに対して、「産業革命と欧米諸国」ではアとイを選んだ生徒の割合が60.0%であり、7.2ポイント下回っている。いずれの項目も、本授業の意識調査の結果は、「産業革命と欧米諸国」のそれを下回っているわけである。

それでは、なぜこのような結果になったのだろうか。とりわけ、生徒の教科書観の変容をめざす本研究にとって、教科書のイメージ変化を問う問3の数値が7.2ポイントも下回った事実は看過できない。次項では、この点について考察を加えよう。なお、次項で本来すべきことは、前節で示した2つの研究仮説の検証である。本研究でも仮説の検証を試みたが、「産業革命と欧米諸国」の授業研究と全く同じ結論しか導くことができなかった。そこで、今回は、上述の問いに答えることをもって調査結果の考察としたい。

(2)調査結果の考察

本授業が「産業革命と欧米諸国」に比べて生徒の教科書イメージを変化させることができなかつた理由は、次の2点であると考えられる。第1の理由は、本授業が生徒の網羅的教科書紙面観を変革できなかったことである。「産業革命と欧米諸国」では、産業革命と欧米諸国の変化は関連付けて記述されていないと思っていた生徒の羅列的紙面観を変容する授業が

表5 「産業革命と欧米諸国」と「ヨーロッパのアジア侵略」の意識調査の結果比較

問	回答	「ヨーロッパのアジア侵略」	「産業革命と欧米諸国」
1. 授業は面白かったですか	ア	32人 (26.0%)	35人 (25.9%)
	イ	66人 (53.7%)	74人 (54.8%)
	ウ	21人 (17.1%)	24人 (17.8%)
	エ	4人 (3.3%)	2人 (1.5%)
合計		123人 (100%)	135人 (100%)
2. 授業は分かりましたか	ア	32人 (26.0%)	48人 (35.6%)
	イ	60人 (48.8%)	68人 (50.4%)
	ウ	27人 (22.0%)	19人 (14.1%)
	エ	4人 (3.3%)	0人 (0.0%)
合計		123人 (100%)	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	19人 (15.4%)	20人 (14.8%)
	イ	46人 (37.4%)	61人 (45.2%)
	ウ	32人 (26.0%)	36人 (26.7%)
	エ	26人 (21.1%)	18人 (13.3%)
合計		123人 (100%)	135人 (100%)

構成されていた。それに対して、「ヨーロッパのアジア侵略」は、生徒の教科書紙面観を変容させるように授業を構成することが不可能であった。なぜなら、生徒は、三角貿易とアヘン戦争やインド大反乱は関連付けて記述されていると考えており、授業開始前に調和的教科書紙面観を既に形成していたからである。その結果、こうした生徒の紙面観を維持する授業しか作ることができず、生徒の羅列的教科書紙面観の変革をめざした「産業革命と欧米諸国」の場合ほど、授業の学習効果を実感させることができなかったのではないだろうか。

第2の理由は、本授業が生徒の網羅的教科書文章観を変革できなかったことである。「産業革命と欧米諸国」では、戦争の近代化や標準時の設定等、教科書では省略されている産業革命の影響を取り上げることによって、教科書はあらゆる事象が網羅されているのではなく執筆者によって選択されているという選択的教科書文章観を形成する授業が構成されていた。それに対して、「ヨーロッパのアジア侵略」は、教科書で省略されている三角貿易の影響を取り上げ吟味させる授業を構成すると、時間内に紙面を消化できなくなる恐れがあったため、そのような授業が構成できなかった。その結果、生徒の網羅的教科書文章観を変革できず、選択的教科書文章観の形成をめざした「産業革命と欧米諸国」の場合ほど、授業の学習効果を実感させることができなかったのではないだろうか。

本授業が「産業革命と欧米諸国」に比べて生徒の教科書イメージを変化させることができなかった理由は以上の2点に集約できる。「産業革命と欧米諸国」の授業研究で明らかにした通り、批判的教科書活用論は、生徒の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を変革する可能性を秘めた理論である。本授業の場合は、「ヨーロッパのアジア侵略」という紙面の特性上、生徒の網羅的教科書文章観や羅列的教科書紙面観を変革することは難しかった。したがって、生徒の装飾的教科書資料観の変革に重点を置いた授業を構成すべきであったと考える。具体的には、教科書掲載資料について生徒が考えつかない問いをさらに増やすことによって、1枚の資料から様々なことがわかることを実感させ、実用的教科書資料観を形成する授業を構成すべきであった。そうすれば、意識調査の問3においてアの「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」を選ぶ生徒の割合がより増加したのではないかと考える。（青木秀憲）

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を利用する際の留意点が明らかになった点である。「産業革命と欧米諸国」という紙面は、批判的教科書活用論に基づいて授業化すると、生徒の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を同時に変革する授業を作ることができた。それに対して、本研究で使用した「ヨーロッパのアジア侵略」という紙面は、生徒の網羅的教科書文章観や羅列的教科書紙面観を変革する授業を作りにくい構成になっていた。批判的教科書活用論を適用する場合には、適用対象となる教科書紙面の特性をしっかりと把握する必要がわかった。

本研究の課題は、生徒がもっている①教科書文章観、②教科書資料観、③教科書紙面観の変容を的確に測定する方法を開発することである。この方法を開発できれば、批判的教科書活用論の有効性をより実証的に明らかにすることができる。

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

註

- 1) 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。
- 2) 「ヨーロッパのアジア侵略」の教授計画書を作成するにあたっては、①上田信『海と帝国—明清時代—』講談社2005年、②三谷博・並木頼久・月脚達彦『大人のための近現代史』東京大学出版2009年、③岩岡徹編『世界各国史4 ロシア史（増補改訂版）』山川出版社1992年、④岩村忍『インドと中近東』河出書房1969年、⑤並木頼久・井上裕正『中華帝国の危機』中央公論社1997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。