

AP世界史における歴史的思考スキル

— 単元：“An Industrializing Age（工業化の時代）”を事例として—

An Investigation on Historical Thinking Skills of AP World History

— A Case of the Unite “An Industrializing Age” of AP World History —

田尻 信壹
Shin-ichi TAJIRI

Keywords : AP World History, Training of Historical Thinking Skills,
the Dual Revolution, Reform of History Lesson

キーワード : AP世界史、歴史的思考スキルの育成、二重革命、歴史授業の改革

はじめに

本研究の目的は、AP (Advanced Placement) プログラム¹⁾の世界史（以下「AP世界史」と略記する）を分析して、生徒の歴史的思考力を育成するための方法について検討することである。そして、暗記偏重の知識蓄積・知識再生型授業と呼ばれてきた日本の歴史授業に対する授業改革を提案したいと考える。

APプログラムとは、米国で1950年代から実施されてきた高大接続型の授業プログラムである。学業成績が優秀な高校生に対して高校で大学1-2年次レベルの科目を履修する機会を与え学習成果を図るための試験を行い、その結果が良好であれば大学入学後に単位として認定される全米規模のプログラムのことである。近年は米国ばかりでなく、米国外の受験生も増加している。米国では、APプログラムは大学の入門授業と同等レベルの内容と見なされており、歴史（ヨーロッパ史、米国史、世界史）コースでは、生徒が史料（一次史料・二次史料）を活用しながら歴史事象を分析・解釈し、論文を作成するなどの言語活動が課せられている。

筆者は、2018年2月に米国カリフォルニア州ロサンゼルス市の高校でAP世界史の授業を参観し、ビデオで記録する機会を得た。そこでは、一次史料・二次史料を活用した歴史的思考力育成型の授業が実施されていた。とりわけ、筆者が着目したのは、生徒に歴史家の著作（二次史料：歴史理論）を通して歴史事象を整序・分析させ、時代の特徴や推移を説明させる活動であった。日本の歴史授業は、個々の歴史事象の理解と暗記を通して歴史の流れを把握することに重きが置かれてきた。このことから導き出された日本の歴史授業の傾向として、単称言明から普遍言明へと一般化していく帰納法的な教授法が指摘できる。生徒の歴史理解において

は、木（個々の歴史事象）を見て森（歴史の全体構造）を見ない状況が生まれている。それに対して、AP世界史の歴史授業では、歴史家の著作（二次史料：歴史理論）を用いて歴史事象を整序・分析していく仮説演繹法的教授法が実践されている。本研究でAP世界史の歴史授業を検討することは、歴史事象の暗記と理解を前提とした日本的な帰納法的教授法に対する授業改革の提案として意義があると考え²⁾。

1. AP世界史のカリキュラムと試験の分析

APプログラムは、高校で実施される授業カリキュラムと、授業の成果を確認するための全米規模の試験が一体化したものである。そのため、本研究では、APプログラムのこのような特色を踏まえ、AP世界史のカリキュラムの構成と内容ばかりでなく、試験の内容についても分析を行うことにする³⁾。分析にあたっては、公式解説書である、“AP World History; Course and Exam Description Effective Fall 2017”（以下、“APWH-CED 2017”と略記する）⁴⁾を用いる。

1. 1 思考力育成の手立てとしての「歴史の専門性を深める実践」と「論理的思考スキル」

最初に、AP世界史の授業方略について検討する。APプログラムのヨーロッパ史、米国史、世界史の歴史コースでは、歴史的思考力を育成するための方略が共通に用意されている⁵⁾。その方略とは、「AP歴史コースの専門性を深める実践」と「論理的思考スキル」の二つである⁶⁾。

まず、「歴史の専門性を深める実践」について取り上げる。“APWH-CED 2017”をもとに「歴史の専門性を深める実践」を整理したものが、表1-1「AP歴史コースの専門性を深める実践の方法」である。そこでは、一次史料・二次史料のような歴史的証拠を分析したり（実践1）、歴史的な視点から歴史事実を議論する能力を育成したり（実践2）する方法が例示されている。ここで着目されることは、AP世界史を初めとする歴史コースの授業では、知識をいかに多く覚えるかよりも知識をどのように活用するかに関心が向けられている点である。

では、実践の方法をみてみよう。「実践1」は一次史料（原史料）・二次史料（歴史家の著作）の読み取りを通じて歴史を解釈し理解する活動である。ここでは一次史料・二次史料のもつ史料上の特質や限界性を理解し、史料を実証的、合理的に読み解くスキルを習得することが試みられる。「実践1」には一次史料と二次史料を読み解くための方法が具体的に挙げられており、生徒はその方法に従って読み解くことで、疑似的体験とはいえ、歴史家が歴史研究で行う史料批判と同じことを体験することになる。「実践2」は、史料の読み取りから得られた情報を根拠にして、歴史事象や歴史概念を認識し表現する活動である。ここでは、歴史の解釈や論理を説明したり論争を通じて多様な解釈や説明が成立することを認識したりして、高次の認識を獲得していくことが目指される。これらの一連の活動では、「実践1」が史料批判／史料解釈によって歴史事実を確定・認定するプロセスとして、また「実践2」が「実践1」で確

定・認定された個々の歴史事実を検討し一つの歴史像を構築していくプロセスとして、とらえることができる。まさに、歴史家が行う歴史研究と同じ体験、すなわち「史料の解釈＝事実の認定」と「諸事実の関連の想定＝事実の解釈」という知的営み⁷⁾と一致するものである。

表 1-1 AP 歴史コースの専門性を深める実践の方法

実践 1：歴史的証拠を分析すること	実践 2：議論する能力を育成すること
生徒が以下のこと（内容）ができるようになったか、評価する。	
<p>【評価の内容】</p> <p>一次史料</p> <ul style="list-style-type: none"> 史料中の歴史に関連する情報と議論、または情報か議論のどちらかを記述する それが作成されたよりも広い歴史的設定についての情報を、史料がどのように提供しているかを説明する。 史料の観点、目的、歴史的状況、読者、またはそれらの内のいずれかが史料の意味にどのように影響しているかを説明する。 史料の観点、目的、歴史的状況、読者、またはそれらの内のいずれかについての歴史的意義を説明する。 史料の信頼性と限界、または信頼性が限界のいずれかを評価する。 <p>二次史料</p> <ul style="list-style-type: none"> 二次史料の主張と議論、及びそこに使用された証拠を記述する。 原典に依拠しない史料の数量的データの傾向を記述する。 歴史家の主張や議論が証拠によってどのように裏づけられているかを説明する。 歴史家の状況がその主張や議論にどのように影響しているかを説明する。 原典に依拠しない数量的データの傾向を分析する。 歴史的主張や議論の有効性を評価する。 	<p>【評価の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> 評価論文の形態で歴史的に厳密な検討に基づく主張を行う。 具体的に関連する証拠を用いて議論を立証する。 歴史的推論を用いて、断片化した歴史的証拠間の関係性を説明する。 多様な証拠または代替的な証拠が議論を修正したり変更したりするために、どのように用いられていたかを検討する。

出典：The College Board (2017) "AP World History: Course and Exam Description Effective Fall 2017" p. 9.
<http://www.cbhsushistory.com/APWH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2018年8月21日確認

AP歴史コースでは、論理的思考のための具体的なスキルが例示されている。その内容を整理したものが、表 1-2 「AP歴史コースにおける論理的思考スキル」である。そこでは、論理的思考のためのスキルとして、Contextualization（歴史的文脈への関連付け）、Comparison（比較）、Causation（因果関係）、Continuity and Change over Time（時間における連続性と変化）からなる、四つのスキルが挙げられている⁸⁾。これらのスキルには、歴史の背景や因果関係の理解・考察、時代構造や転換の把握、比較史的理解・考察など、歴史の構造や変化を理解するための不可欠な視点が明示されている。この四つのスキルは、生徒が「実践 1」と「実

践2」にアプローチする際の有効な道具（ツール）として活用されることになる。歴史的思考力は日本の中等歴史教育においても重要な基幹概念の一つであるが、歴代の学習指導要領ではこれまで同概念に関する規定や説明がほとんどなされてこなかった⁹⁾。また、同概念は歴史学や歴史教育学の研究者や学校現場の教師たちによってこれまで様々に規定され解釈されており、多義的な性格を宿してきた。日本では、そのことが歴史的思考力育成の方法を議論することを困難にしている。「AP歴史コースにおける論理的思考スキル」は歴史事象を論理的かつ体系的に考察するための有効な視点と方法を示しており、歴史を分析する際に有効な思考の道具（ツール）として機能することが期待できる。AP歴史コースでの学習の目的は、歴史リテラシーの育成を目指すものであるといえる。そのため、AP歴史コースでの歴史的思考力育成の取り組みは、歴史を暗記科目としてとらえがちな日本の歴史教育と対照的であり、大変刺激的な授業方略であるといえる。

表1-2 AP歴史コースにおける論理的思考スキル

スキル1 Contextualization (歴史的文脈への関連付け)	スキル2 Comparison (比較)	スキル3 Causation (因果関係)	スキル4 Continuity and Change over Time (時間における連続性と変化)
・ある特定の歴史の発展または過程の歴史的文脈を正確に記述する。	・異なる歴史の発展または過程の間の類似点と相違点を記述する。	・ある特定の歴史における発展または過程の原因ないしは影響を記述する。	・歴史における連続性と変化、または連続性が変化の傾向を記述する。
・ある特定の歴史の発展または過程にどのように影響を与えたかを説明する。	・ある特定の歴史の発展または過程の間に関連する相違点と類似点、または類似点か相違点のいずれかを説明する。	・ある特定の歴史における発展または過程の間に関連する原因ないしは影響を説明する。 ・一次的原因と二次的原因との相違点、及び長期的影響と短期的影響との相違点を説明する。	・歴史における連続性と変化、または連続性が変化のいずれかの傾向を説明する。
・歴史的文脈に即して、ある特定の歴史の発展または過程に関連する歴史的意義を説明する。	・ある特定の歴史の発展または過程の間の相違点と類似点、または類似点か相違点のいずれかに関連する歴史的意義を説明する。	・(ある特定の歴史における)相違点と類似点、または類似点か相違点のいずれかに関連する歴史的意義を説明する。	・(歴史における)連続性と変化、または連続性が変化のいずれかの傾向に関連して、歴史的発展における相対的な歴史的意義を説明する。

出典：The College Board (2017) "AP World History; Course and Exam Description Effective Fall 2017" p. 9.
(<http://www.cbshistory.com/APWH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2018年8月21日確認)

1.2 AP米国史の時期区分と学習内容 —シーケンス¹⁰⁾の視点から—

まず、AP世界史の内容構成の特徴を、シーケンスの視点から取り上げる。AP世界史は、紀元前8000年頃から現在までの世界の歴史を六つの時期（第I期～第VI期）に区分している

(表1-3「AP米国史の時期区分、各時期の名称とキー・コンセプト(KC)、期間、試験での出題比率」を参照)¹¹⁾。“APWH-CED 2017”では、六つの時期(第I期～第VI期)の名称と学習内容の範囲、試験での出題比率の目安が示されている¹²⁾。また、六つの時期にはそれぞれ三つないし四つのキー・コンセプト(KC)が付置されている。キー・コンセプトとは、それぞれの時期の歴史を扱う際にその時代の構造や特徴を明確化するためのサブテーマで有り、それぞれの時期の特徴を理解する上で有効な役割を果たすことになる。

表1-3 AP米国史の時期区分、各時期の名称とキー・コンセプト(KC)、期間、試験での出題比率

時期	各時期の名称とキー・コンセプト(KC)	期間	試験での出題比率
I	<p>技術の進歩と環境の変化</p> <p>KC1.1 石器時代を通じて、人類は洗練された技術を発展させ、様々な地理的環境に適応し、アフリカからヨーロッパ、オーストラリア、アメリカ大陸まで移住することになった。</p> <p>KC1.2 約1万年前に定住化と農業を採用したり、狩猟や牧畜という生活スタイルに従事したりする人間集団が出現した。そして、様々な生活様式の出現が社会や人口の面での重大な細分化をもたらした。</p> <p>KC1.3 最初の都市社会が5千年前に出現し、複雑な都市文明の発展の基礎を築いた。また、これらの文明は、いくつかの重要な社会的、政治的、経済的な特徴を共有していた。</p>	紀元前8000年頃～ 紀元前600年頃	5%
II	<p>人類社会の組織化と再組織化</p> <p>KC2.1 国家や帝国の規模が拡大し、力を強めてきた地域間の接触が増大したので、人間社会は自分たちの宗教やイデオロギー的な信念と実践を変容させていった</p> <p>KC2.2 初期の国家や帝国が数、規模、人口の面で増大し、それらの勢力は資源をめぐる頻りに競争し互いに抗争することになった。</p> <p>KC2.3 大規模な帝国が組織されるにつれて、地域世界間の交易が強化された。そして、そのことが商業的、文化的交換の大規模なネットワークを生み出すことへの道を拓くことになった</p>	紀元前600年頃～ 紀元後600年頃	15%
III	<p>地域世界および地域世界間の相互交流</p> <p>KC3.1 地域世界内及び地域世界間における人間の交流ネットワークの深まりと広がりが様々な社会の内部や社会間における文化、技術、生物学的な拡散に貢献した。</p> <p>KC3.2 国家の形成と発展が様々な地域世界における連続性、革新、多様性を証明した。</p> <p>KC3.3 交易ネットワークの変化は増大する生産能力に由来すると同時に刺激を与えていた。また、そのことは社会やジェンダーの構造や環境の変遷にも重大な関わりをもっていた。</p>	600年頃～ 1450年頃	20%

IV	<p>地球規模の相互交流</p> <p>KC4.1 東半球と西半球の相互交流は大洋をまたいで航海により可能になったが、そのことが交易や地域世界の在り方を変え、経済、文化、社会、人口面での甚大な影響を与えた。</p> <p>KC4.2 世界の生産システムはその中心が農業に揺るぐことなく置かれ続けていたけれども、重大な変化が農業労働、手工業生産のシステムや場所、環境の推移の面で生じた。</p> <p>KC4.3 帝国が世界中に広がり、帝国は多様な住民の編入と新しい強制労働制度の効果的管理という新たな難局に直面した。</p>	1450年頃～ 1750年頃	20%
V	<p>工業化とグローバルな統合</p> <p>KC5.1 工業化の過程が製品の生産と消費の方法を一変し、その影響はグローバル経済、社会関係、文化にまで及ぶことになった。</p> <p>KC5.2 国家が工業化したことで、国家は海上帝国に発展するとともに、新しく植民地を開拓し、それらとの間に大洋をまたいで関係（環大洋的關係）を確立した。</p> <p>KC5.3 18世紀は現存体制に対する革命と反乱が激化した時代の始まりを特徴としていた。そのことが、世界中に新しい（国家の形態である）国民国家<small>ナショナル・ステイト</small>の創設への道を拓くことになった。</p> <p>KC5.4 環大洋帝国（大洋の両岸にある大陸に領土を有する帝国）、グローバル資本主義経済の出現の結果として、移住という傾向が世界を劇的に変えることになった。そして、移民数が激増していった。</p>	1750年頃～ 1900年頃	20%
VI	<p>加速化する地球規模の変革と再編成</p> <p>KC6.1 科学技術の急速な進歩が宇宙や自然世界に対する我々の理解を変えるととともに、通信、交通機関、産業、農業、医学の進歩に導いていった。</p> <p>KC6.2 世界中の人々と国家はさまざまな方法で現存する政治的及び社会的な秩序に挑戦し、前例のない世界規模の抗争へ道を拓くことになった</p> <p>KC6.3 国内経済における国家の役割が変化し、グローバルな結合体である新しい組織が表れ、この一世紀を通じて発展し続けている。</p>	1900年頃～ 現在	20%

出典：The College Board (2017) "AP world History: Course and Exam Description Effective Fall 2017" p.34, p.36, p.46, p.65, p.80, p.100, p.126.

(<http://www.cbshistory.com/APUSH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2018年8月21日確認)

1. 3 AP世界史を貫く五つのテーマ —スコープ¹³⁾の視点から—

次に、AP世界史の内容構成をスコープの視点から取り上げる。AP世界史では、全時代に共通するテーマを設定し、そのテーマを指標として、各時代の特徴を分析したり、時代間の関係性や類似点、相違点を比較したりしている。テーマとして、「人類と環境の間の相互作用 (ENV)」「文化の発展と相互作用 (CUL)」「国家の建設、拡大、抗争 (SB)」「経済システムの創造、拡張、相互作用 (ECON)」「社会構造の発展と変容 (SOC)」の、五つの項目を設定し

ている¹⁴⁾。では、テーマの名称と概要を列挙する¹⁵⁾。

・テーマ1：人類と環境の間の相互作用（ENV）

このテーマでは、人類と環境の相互作用について探究する。環境が人類社会に影響を与えたように、人類社会も環境に影響を与えてきたことは世界史の根本的なテーマとして重要である。

・テーマ2：文化の発展と相互作用（CUL）

このテーマでは、社会の内部や社会間の思想・信仰・知識の起源、使用、普及、適応について探究する。そして、人類が新しい信仰や知識のシステムに順応したり、それらを取り入れたりする方法は複雑なことであり、しばしば、混淆文化の形態や実践に導いている。

・テーマ3：国家の建設、拡大、抗争（SB）

このテーマでは、階層制的な支配システムがどのように構築され、長年にわたって維持されたか、そして、この過程の影響はどうであったかを探究する。

・テーマ4：経済システムの創造、拡張、相互作用（ECON）

このテーマでは、人類社会が時と場所を超えて願望した商品やサービスを生産したり交換したり消費したりするために開発した様々な形態やシステムを調べ、探究する。そして、これらの相互作用が文化と技術の拡散、移住、国家形成、社会階層および人間と環境の相互作用にどのように影響を与えたかを考察する。

・テーマ5：社会構造の発展と変容（SOC）

このテーマでは、人類間の関係について探究する。人類社会が自分たちの成員を分類する方法や個人と社会的集団の間の相互影響を統制する規範をどのように開発したかについて取り上げる。さらに、このテーマは社会的な範疇や規則、慣行をどのように生み出したか維持したり変容したりしたのか、その過程を考察する。

AP世界史のカリキュラム編成では、六つの時期と五つのテーマがそれぞれ縦糸（シーケンスの視点）と横糸（スコープの視点）として設計されている。そして、「論理的思考のスキル」の、「歴史的文脈への関連付け」「比較」「因果関係」「時間における連続性と変化」の、四つのスキルを用いて歴史事象を分析する。生徒は「論理的思考のスキル」を用いて世界史のそれぞれの時期（時代）の特徴や課題を考察し、歴史を解釈したり説明したりする能力を育成していくことになる。そして、学習者一人ひとりがこの作業を通じてオリジナルな世界史像を構築することが目指されている。

1. 4 AP世界史試験の分析

APプログラムの歴史コースを構成するヨーロッパ史、米国史、世界史では、試験時間、問題の構成や設問数、配点、出題範囲は明確な基準に基づいて作成されている。表1-4「AP世界史試験の構造」は、歴史コースの中のAP世界史の場合を示したものである¹⁶⁾。

表 1-4 AP世界史試験の構造

セクション	問題の形式	問題数	時間	配点割合	出題範囲* ³
I	パートA：多選択肢問題	55問	55分	40%	第Ⅲ期～第Ⅵ期
	パートB：短答問題	3問* ¹	40分	20%	第Ⅲ期～第Ⅵ期
	セクションIの合計	58問	95分	60%	－
II	パートA：史料に基づく問題	1問	60分* ²	25%	第Ⅰ期～第Ⅲ期
	パートB：長論文作成問題	1問	40分	15%	第Ⅳ期～第Ⅵ期
	セクションIIの合計	2問	100分	40%	－
	セクションI・IIの合計	60問	195分	100%	－

備考：*¹ 短答問題は4題出題される。その内、問題3と問題4はどちらか一題を選択するものである。

*² 60分の内、15分間は史料を読むための時間に充てられる。

*³ 出題範囲の時期区分は、表1-3「AP米国史の時期区分、各時期の名称とキー・コンセプト(KC)、期間、試験での出題比率」の区分と同じである。

出典：The College Board (2017) "AP World History: Course and Exam Description Effective Fall 2017" p.179.
(<http://www.cbsushistory.com/APUSH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2018年8月21日確認)

試験問題の種類は、多選択肢問題 (Multiple-Choice Questions)、短答問題 (Short-Answer Questions：短文記述で解答する問題)、史料に基づく問題 (Document-Based Questions)、長論文作成問題 (Long Essay Questions) から構成されている。試験はセクションIの多選択肢問題・短答問題 (95分) とセクションIIの史料に基づく問題・長論文作成問題 (100分) から構成されており、それぞれのセクションは二つのパートに分けられている。また、実施時間は195分に及ぶ。問題の総数は60問であり、そのうち多選択肢問題が55問を占める。多選択肢問題 (セクションIのパートA) とそれ以外の記述問題 (セクションIのパートB、同IIのパートA・B) との配点割合は4：6である。記述問題は出題数に比べて高い配点となっている。セクションIの出題は第Ⅲ期 (600年～1450年) 以降であり、原始、古代世界を対象とする問題は出題されない。とくに、問題数の九割、得点の四割を占める多選択肢問題では、原始・古代世界からの出題はない。記述問題に配当される時間は140分であり、試験時間のおよそ七割を占める。APプログラムの歴史コースは多選択肢問題と記述問題のバランスを考慮しつつも記述問題を中心に構成されているといえる。

次に、AP世界史試験について取り上げる。APプログラムの歴史コースでは、記述問題を中心に構成されていることを鑑みて、AP世界史試験の記述問題はどのような内容なのかについて検討する。以下に、セクションIIの問題を例示する (資料1-1、資料1-2を参照。2016年に出題された問題)。パートAは史料に基づく問題であり、パートBは長論文作成の問題である。どちらも大学1・2年レベルの内容が求められていることもあり、良く練られた問題であるといえる。また、解答は「論理的思考スキル」の四つのスキルから一つ (問題1は「比較を用いて思考するスキル」、問題2は「時間における連続性と変化を思考するスキル」) を用いて考察し、論述することが求められている。

AP世界史は授業と試験が一体的に設計されており、とりわけ、その意図は記述問題 (セクションII) の中によく現れている。そこでは、論理的思考のスキルを用いて歴史事象を分析・

解釈し、表現することになる。記述問題では、情報を分析・解釈するだけでなく、その情報を論理的に分析し、明瞭に表現する言語活動が不可欠である。実際に問題を見てみると、歴史の事項や概念を説明したり、歴史事象の感想を述べさせるような単純な問題ではない。世界史に対する深い理解力と分析力が必要となる。記述問題に配当されている時間も長時間である。問題文を読み込んで出題の意図を理解し論文の構成を検討して執筆しなければ、到底太刀打ちできない問題であるといえる。授業では、このような記述問題に対応できる総合的な歴史理解や歴史的思考力をどのように育成していくのが重要な意味をもつ。しかし、このことについてはAP世界史の解説書を分析しただけでは難しく、実際の授業を参観することが不可欠である。そのため、本研究では、3「単元“An Industrializing Age (工業化の時代)”の授業分析」において、AP世界史の授業分析を試みたいと考える。

資料1-1 セクションII パートA 史料に基づく問題（記述問題）

これは、史料解釈に係わる問題です。歴史を論理的に思考するスキルとして、史料解釈の問題では、因果関係（Causation）以外のスキルも着目されていますが、しかし、この問題では、主に「因果関係（Causation）を用いて思考するスキル」を活用できるかを評価します。

問題1 共産主義の運動が20世紀の女性の権利闘争にどの程度、影響を与えたのかについて（以下の七つの史料を用いて一筆者挿入）論評しなさい。

史料1（文献）ロシアの女性革命家であり、ソ連のボリシェヴィキ政府のメンバーであったアレクサンドラ・コロントイの自伝（1926年）

史料2（文献）ボリシェヴィキ中央委員会女性局のソヴィエト代表を務め、ウズベキスタン・ソヴィエトで活動したマリーア・フェドロヴナ・ムラトヴァの演説「若者のためのソヴィエト」（1930年）

史料3（文献）ベトナム社会主義共和国（北ベトナム）憲法（1960年）

史料4（統計データ）ワシントン, D. C. のアメリカ国立科学財団（the National Science Foundation）が発表した研究（統計「ソ連における1947年～1959年の研究者・専門職従事者に女性が占める割合」）（1960年）

史料5（画像）中国の文化大革命期に武漢の湖北省産児制限グループによってつくられたプロパガンダ用ポスター「(女性たちよ) 晩婚化と出産計画に努めよう。そして、新時代のために一生懸命働こう」（1966年から1976年頃）

史料6（文献）キューバ共和国議長フェデル・カストロのキューバ女性連盟（the Federation of Cuban Women）への演説（1974年）

史料7（文献）ルーマニアの共産主義者であり独裁者であったニコラエ・チャウシェスクの妻、エレナ・チャウシェスク宛のルーマニアの匿名女性グループによって書かれ回覧された公開質問状（1980年。1981年にフランスの雑誌に公表）

資料1-2 セクションII パートB 長論文作成問題（記述問題）

以下の三つの問題の中から一問を選択して解答しなさい。長論文を作成することは、歴史上の証拠を用いて歴史の議論を展開するための能力を検証するうえで必要なことです。次の問題において、「時間における連続性と変化を思考するスキル」を活用して、問題を分析しなさい。三つの問題はそれぞれ異なる時期を扱っていますが、すべて、同じ思考のスキル（「時間における連続性と変化を思考するスキル」）を適用して、論文を作成してください。論文の作成に当たっては、以下の問題の中から皆さんが歴史の時期と見方において最も書きやすい問題を選んで結構です。

問題2 交通の新技术が、紀元前600年以前の期間（紀元前8000年～紀元前600年の期間—筆者挿入—）の経済活動をどの程度、変えたかについて論評しなさい。

質問3 帝国の衰退と再建が、400年～1450年の期間のアフロ・ユーラシアにおける都市の発展をどの程度、変えたかについて論評しなさい。

質問4 グローバリゼーションの進展が、1950年～2001年の間の世界経済をどの程度、変容させたかについて論評しなさい。

出典：The College Board (2017) "AP World History: Course and Exam Description Effective Fall 2017" p.219.
(<http://www.cbsushistory.com/APUSH%20Essay%20Rubrics%202018.pdf> 2018年8月21日確認)

2. 単元「An Industrializing Age（工業化の時代）」の研究史上の位置付け

単元「工業化の時代」は、AP世界史の第五課「工業化とグローバルな統合：1750年頃～1900年頃」の一部を構成する。この単元では、英国に端を発する産業革命とフランス革命以降の民主革命¹⁷⁾が取り上げられ、これらの一連の諸革命を契機にして近代世界が胎動したことを学習する。

これまでの日本の高校世界史授業においては、産業革命とフランス革命の学習は近代世界の成立を示すメルクマールとして位置付けられるとともに、それぞれの出来事が英国、フランスという一国史の枠組み（一国史観）の中で検討されてきた。そして、英国、フランス両国がこの出来事によっていち早く資本主義経済の確立と市民社会の形成という梯子を駆け上り、近代国民国家の典型としての地位を確立したことを学習する。さらに、19世紀後期には英国を中核とする欧米列強による資本主義的経済システムが非欧米世界にも及び、ここに西ヨーロッパ主導による世界の一体化が達成されたと説明されてきた。そして、そこでは、英国とフランスが国民国家の典型として描かれることになり、他の国家は英国やフランスと比較することで自国の近代性や発展度が測られることになった。このような世界認識の方法は、一般に「ヨーロッパ中心史観」（「19世紀的ヨーロッパ中心史観」）と呼ばれてきた¹⁸⁾。今日でも、大分改善されたとはいえ、教師たちの授業実践では、このような世界史認識の方法が継承されている。それに対して、本単元「工業化の時代」では、産業革命という経済的変革とフランス革命に代表される民主革命という政治的社会的変革の、異なる性格を有する二種類の革命を二重革命（the Dual Revolution）¹⁹⁾として一体的にとらえる教授方略が採用されており、一国史観を越えたグ

ローバルな世界史構成が目指され、各国史を寄せ集めた国家群史的な内容構成の見直しが試みられている。

本章では、単元「工業化の時代」で示された学習内容が今日の歴史研究ではどのように位置付けられているかを整理し、グローバルな視点からの世界史構成としての二重革命の意義を明らかにする。そのための作業として、産業革命とフランス革命が世界史研究や世界史教育の中でそれぞれどのように位置付けられ評価されてきたのか研究史上の来歴をたどる。そして、二重革命という概念が生徒の世界史認識にどのような意味を与えることになるのかについて検討する。

2. 1 産業革命史研究の検討と展望

まず、産業革命史について概観し、産業革命像はどのように変化してきたのかを明らかにする。世界史の授業では、産業革命は農業・牧畜の開始（一般には「食料生産革命」とか「新石器革命」²⁰⁾と呼ばれる）と並ぶ、人類史上の二大変革として位置付けられてきた。そして、産業革命は前近代と近代を分ける一大分水嶺としてとらえられてきた。この認識には、近代ヨーロッパに至る歴史に絶対的な価値を置くとともに、「ヨーロッパ=先進・文明・優秀、非ヨーロッパ=後進・野蛮・劣等」という意識を看取することができる。しかし、近年、このような歪んだ認識方法は急速に意味を失ってきている。経済史家の川北稔は、英国歴史学会の研究動向として、「『産業革命』の存在を否定する考え方は、1980年代からつよくなり、いま（1992年現在一筆者挿入一）、英国ではほとんど通説の域に近づいている」²¹⁾と、産業革命否定論が大勢を占めるようになったことを紹介した。この提言は、もはや18世紀後半から19世紀前半の時期が、世界経済史上何か特別の転換期とはみられなくなったことを意味している。そして、日本の世界史教育においても、川北の問題提起をうけて星村平和²²⁾、原田智仁²³⁾が産業革命像の見直しを提言するに至っている。

そもそも産業革命という歴史学上の概念の出現は、19世紀前半のフランスにある²⁴⁾。しかし、本格的な議論の始まりは、英国の歴史家トインビー（Toynbee, A.）の著書『産業革命講義』（1884年）によってであった²⁵⁾。また、川北が「19世紀と20世紀の二つの世紀末の違いを、もっともよく反映している歴史概念は『産業革命』論であろう」²⁶⁾と述べているように、産業革命論は、トインビー以来今日までその時代によって様々な解釈がなされてきた。産業革命論は、その成立から今日に至るまで、概ね四つの段階（表2-1「四つの産業革命論」）を経過した²⁷⁾といわれる。では、それぞれの段階の産業革命像の特徴を概観してみよう。

表2-1 四つの産業革命論

- | |
|----------------------------------|
| ①「古典的産業革命論」／「悲観説」（19世紀後半～20世紀初頭） |
| ②「連続説」／「楽観説」（20世紀前半） |
| ③「超楽観説」／「離陸」説（20世紀後半） |
| ④ 産業革命論の現在（20世紀末以降） |

①「古典的産業革命論」／「悲観説」（19世紀後半～20世紀初頭）

トインビーが提唱した産業革命論は、今日では、「古典的産業革命論」とか「悲観説」とか呼ばれている²⁸⁾。日本の高校世界史教科書に記載されていた産業革命論は、永らく、この説に依拠してきた。この説に立つ産業革命論は、一般的に以下の四つの特徴に整理される²⁹⁾。

- (1) 産業革命前後では、社会と経済に劇的な変化が認められるとともに、産業革命から現代社会がはじまったとみる（「断絶説」）。
- (2) 産業革命は競争原理に貫徹された社会であるため、民衆の生活がどんどん悪化していったとみる（「悲観説」）。
- (3) 産業革命期には、絶望的状况を克服するために社会改良の必要性が説かれた。
- (4) 初期の産業革命は英国一国に限定された（「一国史観」）。

②「連続説」／「楽観説」（20世紀前半）

20世紀にはいると、資本主義の相対的安定に伴い、産業革命の暗いイメージは急速に修正された。英国の経済史家のクラパム（Clapham, J. H.）やアシュトン（Ashton, T. S.）によって「連続説」と「楽観説」と呼ばれる産業革命論が提唱された。彼らの研究によって、記述的な史料よりも統計的・実証的なデータが積極的に活用され、工業化の社会的諸結果に関する議論が完全に一変した³⁰⁾。英国社会には、産業革命というほどの劇的な変化は認められず、むしろ16世紀の「早期産業革命」のあたりから連続して発展してきたものであるという見方が一般化した。このような研究潮流が台頭した背景として、英国では社会改良の努力がある程度成功し福祉国家への方向が定着し始めるとともに、労働者の生活が改善されてきたという事実が反映していた。

③「超楽観説」／「離陸説」（20世紀後半）

1950・60年代に、産業革命像は大きく変わるようになった。国際社会の問題として、南北問題が浮上したことにより、歴史を見る目が英国一国史的なものから国際的なものに転換した。18世紀後半に英国で始まった産業革命は、西ヨーロッパ諸国や米国、日本に波及し、世界全体が工業化していったととらえる見方である。また、産業革命を経験した北の先進国は常に持続的に経済成長を遂げ、南の発展途上国とのあいだで経済水準の格差が拡大していくとする見方でもある。低開発（発展途上）国にとっては、先進国の産業革命の歴史を研究し、これを真似ることが先進国の仲間入りをする近道であると考えられるようになった。このような考え方に立つ産業革命論は、米国の経済学者ロストウ（Rostow, W. W.）によって一般化された³¹⁾。ロストウは、持続的経済成長の開始を航空機の飛行になぞらえて「離陸（テイクオフ）」と呼んだ。この時期の産業革命論は、一国史的視点から世界史的視点への転換とともに、産業革命を人類の輝かしい発展であるとする見方（「超楽観説」）への転換でもあった。

④産業革命論の現在（20世紀末以降）

21世紀を迎え、産業革命論は大きく転換した。この転換の背景には、世界システム論の定着と英国経済史研究の変化がある³²⁾といわれる。

最初に、世界システム論を取り上げる。世界システム論は、米国の社会学者ウォーラーステイン（Wallerstein, I.）が提唱した学説で、16世紀以降、現代に至るまでの世界史を単一の世界システムの生成、展開としてとらえ、「一国史観」の克服を目指そうとしたものである。発展段階説に立つ一国史観では、現代の低開発は先進国の過去の段階にあたると考えられた。しかし、世界システム論では、開発と低開発の関係はちょうどコインの表裏の関係でとらえられる。すなわち現代の発展途上国の低開発状態は、工業化が興っていないことから生じているのではなく、英国を始めとする西ヨーロッパ諸国の工業化の過程そのものによって生みだされたとみる。世界システム論の立場に立って、非ヨーロッパ世界から世界の構造をとらえ直すならば、産業革命期の世界は従来と異なった姿を私たちの前にあらわすことになる。そこでは、大航海時代以降、南北アメリカ、西アフリカや東ヨーロッパが西ヨーロッパの従属地域として成立した。さらに、西ヨーロッパは、産業革命を境にこれまで外部世界としてその主体性を保持していたアジアを辺境に取り組みようになったとする見方である。今日では、世界システム論に対して見直しや批判の声が上がっている。アジア・アフリカ・ラテンアメリカ諸国の経済成長を背景に、かつて発展途上国と呼ばれていた国々の主体性をどのように評価していくかが同理論の課題となっている。

次に、英国経済史研究の変化としては、英国の歴史家ケイン（Cain, P. J.）とホプキンズ（Hopkins, A. G.）によって提唱された「ジェントルマン資本主義」³³⁾があげられる。この考え方は、近代の英国は一貫して地主ジェントルマンやロンドンの金融ジェントルマンが支配し、産業資本家は資産においても政治的ヘゲモニーにおいても彼らに常に劣っていたと見るものである。同説では、産業資本家が支配的政治勢力になったのは、19世紀前半のごく限られた時期に限定されており、それ以外の時期はジェントルマンが優勢であったと主張している。この立場を採用すれば、重商主義段階から産業資本主義段階への移行によって近代資本主義が形成されたとする、「古典的産業革命論」に基づく一国史的な産業革命像は成立し得なくなる。また、これを裏付けるように、計量史学に基づく統計的・実証的データでも、当時の英国は一人あたりの経済成長率は1760年～1780年まではマイナス成長、1780年代に入っても1%を越える程度であったという³⁴⁾。今日、産業革命を人類史の輝かしい画期として世界史の中に位置付けることは、その意味を失っている。

では、もはや産業革命は学ぶべき意味をないのであろうか。否である。今日、産業革命論は新しい視点からの見直しが進んでいる。たとえば、経済史家の近藤和彦は「たとえ成長率が1%であろうと、革命の呼称がふさわしい」として、産業革命を英国一国内の出来事としてよりも世界史の仕組みの画期と見るべきことを主張している³⁵⁾。近年、産業革命に対する刺激的な一書が翻訳された。アレン（Allen, R. C.）[眞嶋史叙・中野忠・安元稔・湯沢威訳]（2017）『世界史のなかの産業革命—資源・人的資本・グローバル経済—』名古屋大学出版会。がそれである。同書³⁶⁾では、「なぜ産業革命が18世紀の英国に起こったのか」という根源的な問いを設定し、18世紀の英国で産業革命が起こった原因を探究したものである。これまでの研究で

は、英国で産業革命が起こった原因として社会構造、制度と所有権、科学革命、啓蒙主義、合理主義、消費革命、人口動態などの要因があげられ、説明が試みられてきた。これらの要因は英国が他の国々に優越した条件を示すものであった。しかし、アレンは、例としてあげられたものの要因も決定的なものではないと否定し、英国が高賃金経済国であったことと安価な石炭に恵まれていたことの二点を産業革命の要因としてあげた。この二つの英国固有の要因（高賃金、低価格エネルギー経済）によって、大陸諸国では安価な労働力を確保するために機械導入への資本投入ということの必然性を欠く中、英国だけが蒸気機関を動力とした機械生産への道を拓くことしか方法がなかったことを明らかにした。18世紀の英国で産業革命が起こった要因として、高賃金という負の条件を克服するための対応であったという理由は説得力を有するとともに、現代の私たちにとっても教訓的である。

最後に、産業革命を学ぶことの今日的意義を述べてみよう。今日では、トインビー流の「古典的産業革命論」は学習する意味を失っているといえる。同時に、近年の産業革命論が意味するところは、英国に端を発する工業化を、英国という一国史的観点からとらえるのではなく、グローバルな視点から他の国や地域世界との比較や関係性からとらえていくということが重要であるという考え方が支配的になっている。この点にこそ、産業革命を学ぶべき意義を見いだすことができよう。

2. 2 フランス革命史研究の検討と展望

次に、フランス革命史研究について概観し、産業革命像はどのように変化したのかについて明らかにする。フランス革命史研究を検討してみると、今日では、フランス革命像は三つの見方に収斂する（表2-2「三つのフランス革命論」）。

表2-2 三つのフランス革命論

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ①「古典的学説」／「ジャコバン的解釈」 ②「修正主義的見解」 英国（アングロサクソン）系とフランス系の見解 ③「大西洋革命」論 |
|---|

日本の歴史研究や世界史教育では、フランス革命を近代市民社会の確立を決定的にした一大事件（市民革命の典型）として取り上げ、人類発展の輝かしい一里塚として位置付けてきた。しかし、近年の研究動向では、フランス革命をこのようにとらえる見方には疑問が呈されてきた。むしろ、アンシャン・レージュム下の支配者内部の権力闘争こそが革命の本質であったという評価が定着しており、ジャコバン派の権力掌握を民主主義と相いれないものとして否定的にとらえるようになってきた。今日、フランス革命も前節で検討した産業革命をめぐる議論と同様の状況にあるといえる。

フランス革命の評価をめぐるのは、伝統的に「古典的学説」（あるいは「ジャコバン的解釈」と呼ばれる「民衆の支援を得たブルジョワ革命」[ソブール, A. (Soboul, A.) の言葉] という

性格付けが一般的な解釈であった³⁷⁾。しかし、1960年代に入ると、この学説に対する「修正主義的見解」が英国（アングロサクソン）系、フランス系双方の研究者から相次いで提出された。今日、「古典的学説」も「修正主義的見解」も定説的解釈として確定してはならず、両説の併存状態という状況にあるとのことだ。また、冷戦崩壊後は、フランス革命史研究に「大西洋革命」という視点が提示され、アメリカ独立革命やハイチ革命、ラテン・アメリカ諸国の独立など、環大西洋世界（ヨーロッパと西アフリカ、南北アメリカ）で連動しておこった政治的、社会的変動ととらえる見方が有力になってきた³⁸⁾。では、フランス革命史研究の変遷を概観してみよう。

①「古典的学説」／「ジャコバンの解釈」

「古典的学説」（あるいは「ジャコバンの解釈」）を体系化した人物が、ルフェーブル, G. (Lefebvre, G.) である³⁹⁾。彼はフランス革命を、貴族の革命、ブルジョワの革命、都市民衆の革命、農民の革命の四つの革命からなり、これら勢力の革命運動が複雑に交錯し進行するととらえた。そして、この中で最大の利益を得たのがブルジョワであり、その結果、フランス革命はブルジョワの革命として規定されることになった。ウォーラーstein (Wallerstein, I.) は、「古典的学説」からみたフランス革命の意義を以下の三点に整理している。

この歴史観には、三つの根本的な主張が含まれている。[第一に] この革命は、封建的な秩序とそれを支配した人びと、つまり貴族に反対する革命であった。[第二に] この革命は、新たな資本主義の社会秩序への移行に必須の段階であり、支配するはずの人びと、すなわちブルジョワジーのためのものであった。[第三に] ブルジョワジーは、民衆の支持に訴えることによってはじめて、この革命を成功しえたのだが、結果的には、民衆はせいぜい革命の副次的な受益者でしかなく、悪くすれば、その犠牲者ですらあった、ということである⁴⁰⁾。

「古典的学説」の骨子は、市民層がアンシャン・レジームのもとで経済的、社会的地位を上昇をさせることで特権身分との間に階級対立を激化させ革命となり、市民層は都市民衆や農民の支持を背景に特権階級を打倒したというものである。この学説は、経済的、社会的面からのアプローチを特徴とするとともに、資本主義の発展が強調されている。「古典的学説」の主張は、日本の高校で伝統的に教えられてきたフランス革命像と合致するものであった⁴¹⁾。

②「修正主義的見解」（英国【アングロサクソン】系／フランス系）

英国（アングロサクソン）系研究者の「修正主義的見解」は、革命期の市民層の性格にかかわる実証的事実から出発している。また、フランス系研究者は、「古典的学説」が経済的、政治的なものに還元されていることを批判し、政治文化の側面（社会史）からアプローチしている。英国（アングロサクソン）系研究者の「修正主義的見解」⁴²⁾ では、貴族とブルジョワの間に経済的、社会的、文化的な同質化が生じていることを指摘して、この同質集団を新エリー

ト層と規定している。フランス革命を新エリート層が権力を掌握する過程でおこる政治変革の一つとして位置づけ、ブルジョワによる貴族制打倒を目指したブルジョワ革命論を否定した。フランス系研究者の「修正主義的見解」は、恐怖政治の解釈をめぐる「古典的学説」の批判から起こり、フランス革命を政治現象としてとらえ、経済的、社会的なるものへの還元できない革命の内在的論理を強調している⁴³⁾。

「修正主義的見解」では、従来までの経済的、社会的アプローチからのブルジョワ革命論（「古典的学説」）に変わって、社会史研究からのアプローチが高まりをみせることになった。しかし、今日、「古典的学説」も「修正主義的見解」も定説的解釈として確定してはならず、両説の併存状態という状況下にあるとのことだ⁴⁴⁾。

③「大西洋革命」論

近年、フランス革命史研究に新たな視点が提示されてきた。それはフランス革命を環大西洋世界（ヨーロッパと西アフリカ、南北アメリカ大陸からなる複合的地域世界）に影響を与えた一連の革命運動の一部としてとらえようとする見方である。

「大西洋革命」論はロシア革命への対抗として、18・19世紀に環大西洋世界に起こった諸革命を民主革命と位置付けることで、冷戦期には東側（社会主義）陣営に対する西側（資本主義）陣営の対抗イデオロギーとして利用された歴史観でもあった⁴⁵⁾。冷戦構造の崩壊により、今日では、この学説は冷戦期の政治的対立から解放されることになり、その視野を西ヨーロッパから西半球規模（環大西洋世界）に拡大されることになった⁴⁶⁾。たとえば、ウォーラーステインは「大西洋革命」論を以下のように整理している。

大西洋革命とは、つまるところ、フランス革命は、より大きな全体の動向、すなわち、「全大西洋世界に影響を与えた、大きな革命運動」の一部にすぎないというものである。この「大きな全体」のなかには、当然アメリカ独立革命が含まれるが、ほかにラテン・アメリカの諸革命、ハイチ革命、さらには、「18世紀末にヨーロッパのほとんどすべての国に起こった革命の動き」をも含んでいた。フランス革命は、こうした他の諸革命と「同質」であるとされ、ただ「圧倒的に激しかった」だけだというのである。⁴⁷⁾

「大西洋革命」論では、18世紀後半から19世紀前半にかけての時期、大西洋を挟んで西ヨーロッパと南北アメリカにおこったアメリカ独立革命、フランス革命、ハイチ革命、ラテン・アメリカ諸国の独立などの諸革命を、連動した一連の民主革命としてとらえた。ここでは、フランス革命を従前のようなフランスという一国内でおこった変革としてとらえること（「一国史観」）からの脱却がはかられている。

今日の世界史教育では、産業革命とフランス革命に代表される一連の民主革命が同時進行で起こった時期の環大西洋地域を、環大西洋世界という一つの地域世界としてとらえる見方が定着してきた⁴⁸⁾。環大西洋世界とは、コロンブスのアメリカ到達（1492年）以降、大西洋を取

り囲む西ヨーロッパ、西アフリカ、南北アメリカに形成された歴史的複合世界としての地域世界である。

ウォーラーステインは、環大西洋世界に形成された経済的關係を西ヨーロッパを中心とする資本主義経済に他地域世界が組み込まれた近代世界システムとしてとらえた。また、「大西洋革命」論では、フランス革命をアメリカ独立革命やハイチ革命などに結びつけることで、フランス革命の国際的影響力が強調されることになった。英国やフランスなどの国民国家の枠組みを越えた空間として環大西洋世界を設定することで、従来の世界史教育で見られた「一国史観」に基づく国民国家同士の競争レースのような授業を修正することが可能になる。

とくに、ハイチ革命（世界最初の黒人共和国の誕生）の側からフランス革命をとらえることは、近代世界を学習する上で重要な視点を私たちに提供してくれる。ハイチ革命についての多くの論考を発表している浜忠雄は、同革命の重要性を以下のように述べている。

ハイチ革命の意義は多岐にわたって指摘できると思われるが、さしあたって以下の諸点が重要である。第1は、ラテンアメリカ史上の意義である。…中略…第2は黒人解放史上の意義である。第3はフランス革命に与えた影響である。…中略…1794年2月4日の国民公会による黒人奴隷廃止決議は「人権宣言」の存在なくしては在り得なかったとはいえ、「人権宣言」からの論理・必然的な帰結として自動的に成されたのではなかったのであり、植民地黒人奴隷における「解放主体形成」がこれを可能にしたのであった。第4は18世紀フランスの対外貿易＝旧植民地体制において死活的に重要な位置を占めた「カリブ海の真珠」サン＝ドマングをフランスが喪失したことが持つ、近代ヨーロッパ経済史ないしは国際政治史上の意義である。⁴⁹⁾

日本の近代を問う上でも、ハイチ革命は重要な意味を持っていることを指摘してみたい。高校で世界史を教え多くの優れた実践を残した鈴木亮は、ハイチ革命の指導者トゥサン・ルヴェルチュールについて、明治の少年誌『少年園』で「自由の大義に一身を擲ち、一国の独立を企て、英軍を降し、仏兵を破り、曠世の英雄ナポレオンをして、殆ど手を措くに至らしめる一大英雄」として取り上げていたことや、東海散士『佳人の奇遇』で「名将東山黨、老亜知勇」として登場していたことを紹介した⁵⁰⁾。明治期の日本人がヨーロッパの支配に抵抗したこの黒人奴隷に強い関心を寄せていたことは興味深いエピソードである。生徒にこの出来事をその後の日本の帝国主義的歩みと重ね併せて考えさせることは大切な視点であろう。ハイチ革命は近代史を扱う際には是非とも教材化したい内容であるといえよう。

2.3 ホブズボームの「二重革命の時代」からの問題提起

最後に、本単元「工業化の時代」で取り上げるホブズボーム (Hobsbawm, E. J.) の唱えた二重革命についての研究史上の位置付けを検討し、本章のまとめとする。ホブズボームは、20

世紀の英国を代表する歴史家である。二重革命は、彼の著書『市民革命と産業革命～二重革命の時代～』⁵¹⁾の中で、1789年から1848年までの約60年間の西ヨーロッパの歴史をまとめて「二重革命の時代」としてとらえていた。かれは同書のなかで英国で始まった産業革命とフランス革命を「この二重革命—比較的政治性のつよいフランスの革命と産業上の（イギリスの）革命—は、その革命の主なにない手がかつ象徴であったこの二つの国の歴史にぞくするものとみなすよりも、もっとひろい火山帯の一对の噴火口であるとみなすことのほうが、無理のないところである。」⁵²⁾とし、西ヨーロッパがこの時期に経済社会と政治文化の二つの局面において近代的な体制への転換を遂げたと評価した。ホブズボームの提案は、主に西ヨーロッパを分析対象にしたものとはいえ、18世紀後半から19世紀前半に至る世界の構造的変動を英国、フランスという一国史的視点からではなく、西ヨーロッパ全体の視点から分析・把握しようと試みたものである。そして、「二重革命の時代」という考え方は、ケインとホブキンズの学説（「ジェントルマン資本主義」）やウォーラステインの世界システム論に先行して提案されたものであり、その先駆性において画期的な意味をもつといえる。

では、近代世界の特質を理解する上で、二重革命がもつ意義は何かについて検討してみよう。日本の世界史教育では、産業革命とフランス革命に代表される民主革命を、世界史という科目が1949年に高校に誕生して以来、国民国家の形成と近代市民社会の成立の画期として一貫して重視してきた⁵³⁾。そこでは「19世紀は、ヨーロッパ諸国の主導による世界の一体化が進行した時代」という世界認識が前提となり、この認識の延長上には、国民国家の集合体としての今日の国際政治史観が表れている⁵⁴⁾。しかし、今日の国際社会では、各国の相互依存関係の深まりや環境破壊などの地球規模での問題の深刻化の中で、国家や民族を越えたグローバルな視野での世界認識（一国史観からの脱却）が不可欠となってきた。20世紀後期以降、近代世界の形成過程を対象とした研究では、グローバルな広がりや問題を問題にする傾向（「世界システム論」／「大西洋革命」）と文化や社会の具体的な局面に着目する傾向（社会史研究）が強まってきた。その結果、今日では、産業革命とフランス革命の二つの革命を、一国史的視点ないしは国民経済という枠組みの中でとらえるだけではもはや学習すべき意味を見いだすことができない。本節での議論を踏まえ、二重革命の概念をさらに発展させて考えるならば、同概念に世界システム論や「大西洋革命」などの観点を加えることで、本単元を西ヨーロッパに限定することなく、全世界を対象にした、よりグローバルな内容構成にしていくことが大切になってこよう。

最後に、二重革命という歴史理論が、AP世界史の授業構成上、どのような意味があるのかについて触れることで本章のまとめとする。二重革命は、産業革命とフランス革命を一国史を越えた観点でアプローチすることで、単元「工業化の時代」の内容をグローバルな視点から大観させることを目指すものである。そして、授業においては、複雑に展開する世界史の歴史事象を整理・分析する際に、二重革命というホブズボームの理論（仮説）を用いて論理的に理解させたり解釈させたりするという教授方略を採用していた。筆者は、このような教授法を仮説演繹法的教授法と呼ぶことにする。

3. 単元 “An Industrializing Age (工業化の時代)” の授業分析

授業分析の方法には、解釈指向型授業分析研究と技術指向型授業分析研究の二つの方法がある⁵⁵⁾。本研究では、研究の目的が教材や授業方法を検討することを踏まえ、技術指向型授業分析研究の視点からアプローチする。そのため、先ず、授業を撮影したビデオから授業記録（日本語の逐語訳）を作成する。紙幅に限りがあるので、授業記録については研究の分析上必要な箇所のみを提示する。

次に、授業分析では、ホブズボームの著作で主張された二重革命という歴史理論がどのように活用されたかを検討する。その際、AP世界史で例示された四つの「論理的思考スキル」内の「時間における連続性と変化」のスキルがどのように活用されたかに着目する。

3. 1 単元 “An Industrializing Age (工業化の時代)” の授業概要

授業の実施校、科目、単元、年月日時、学年・生徒数は、以下の通りである。

- ・実施校：Venice High School（ヴェニス高校）⁵⁶⁾
米国カリフォルニア州 Los Angeles（ロサンゼルス）市
- ・科目：AP World History（AP世界史）
- ・単元：“An Industrializing Age（工業化の時代）”
- ・授業者：Mr. Daniel Buccieri（ダニエル・ブッチェリ先生）
- ・年月日時：2018年2月13日（火）第3限 午前10：32～11：28（55分）
- ・学年・生徒数：第11学年（日本の高校2年に相当）・37名（男子19名、女子18名）

3. 2 単元 “An Industrializing Age (工業化の時代)” の授業で活用した教材

本時（単元）では、教材として、以下の資料が用いられた。

- ・第5課「1750-1900 工業化とグローバルな統合」を整理するためのハンドアウト（資料3-1）
- ・パワーポイント（スライド）10枚（①～⑩）
 - 学習課題・まとめ資料（7枚）
 - ①ウォームアップ ②第5課：1750-1900 工業化とグローバルな統合（概要）
 - ③産業革命 ④民主革命 ⑤新帝国主義
 - ⑥the Crossroad Society（新旧両世界が交錯する社会）
 - ⑦二次史料を用いての実践で留意すべきこと
 - 絵画・写真資料（3枚）
 - ⑧ドラクロア「民衆を導く自由の女神」（絵） ⑨ベッセマー転炉（絵）
 - ⑩明治期日本の紡績工場での女工の労働風景（写真）（資料3-2）
- ・ホブズボームの著書『市民革命と産業革命～二重革命の時代～』⁵⁷⁾からの抜粋（資料3-3）

3. 3 単元 “An Industrializing Age (工業化の時代)” の授業展開

本時(単元) “An Industrializing Age (工業化の時代)” の授業展開について、以下に整理する。

①本時(単元) の授業構造

まず、授業の構造をシーケンスの視点から分析する。本時(単元) は、第5課の学習のまゝとめとして位置付けられており、第5課を構成する四つのキーコンセプト⁵⁸⁾ に基づく学習が展開された。次に、授業の構造をスコープの視点から分析する。本時は、5つのテーマ⁵⁹⁾ のうち「経済システムの創造、拡張、相互作用 (ECON)」と「社会構造の発展と変容 (SOC)」の二テーマが重要な視点として位置付けられていた。そして、このテーマを分析するためのスキルとして「時間における連続性と変化」が用いられた。

②本時(単元) の授業展開

本時(単元) は、三つの学習過程から構成されていた。それぞれの学習過程を第1、第2、第3フェーズとする。まず、第1フェーズ(0分00秒～11分30秒) は本単元のウォームアップ(導入)のための時間であり、前時までの学習内容の復習が行われた。そこでは、第5課で既習した内容を政治的、経済的、社会的変革に分けて整理する作業が行われた。そして、本時の学習目的が、歴史理論(ホブズボームの二重革命)を用いて時代の特徴や推移を分析して大観することが説明された。次に、第2フェーズ(11分30秒～30分31秒) では、日本の明治期における紡績工場で働く女工の労働風景(写真: 資料3-2を参照) が映されて、写真の読み説きが行われた。この活動を通して、西ヨーロッパで勃興した工業化が非欧米世界にも拡散していったことを生徒に気付かせようとしていた。最後に、第3フェーズ(30分31秒～55分00秒) では、ホブズボームの著作(二重革命という理論)を用いて時代の特徴や推移を分析させる学習が行われた。

では、三つの学習過程を見ていく。授業での教師と生徒の発言は、イタリック体で表記する。

〈第1フェーズ〉第5課で既習した内容を政治的、経済的、社会的変革に分ける活動

(0分00秒～11分30秒)

第1フェーズでは、教師が第5課で既習した内容を民主革命、産業革命、帝国主義のそれぞれの項目に分けて記入させ、18・19世紀の世界を分析していく上での知識・情報を整理する学習が行われた。ここでは、以下の教材が用いられた。

- ・「1750-1900 工業化とグローバルな統合」を整理するためのハンドアウト(資料3-1)
- ・パワーポイント(スライド)
 - ①ウォームアップ ②第5課: 1750-1900 工業化とグローバルな統合(概要)
 - ③産業革命 ④民主革命 ⑤新帝国主義
 - ⑥the Crossroad Society(新旧両世界が交錯する社会)
 - ⑧ドラクロア「民衆を導く自由の女神」(絵) ⑨ベッセマー転炉(絵)



写真3-1 ダニエル・ブッチェリ先生。手に持っているカードは生徒を指名するためのもの。

(ブッチェリ先生 以下「B先生」と表記する) 授業のウォームアップを始めましょう。第5課は二学期の初めから学んできましたね。課題(パワーポイントスライド①、パワーポイントスライドは、以下「PS」と表記する)を読んでもください。政治、経済、社会の面でのどの変革なのか考え、ハンドアウト(資料3-1)に書き込んでください。

PS① ウォームアップ

課題：1750年-1900年に世界で起こった政治的、経済的、社会的変革についてまとめなさい。

(生徒A) 経済的変革として、工業化をあげたいと思います。

(生徒B) たくさんの事件のうち、例えば、反奴隷制運動が起こりました。実際に、そのことが奴隷制を終わらせたのだと思います。

(B先生) その通り。米国ではリンカーン大統領が奴隷解放宣言を出しましたね。反奴隷制運動を進めたブルジョワが勝利しました。これは社会的変革に分類されます。奴隷制廃止は、同時に経済的変革も成し遂げました。民主革命の中の最大の出来事がフランス革命でしたね。

*** PS⑧「ドラクロア『民衆を導く自由の女神』」をスクリーンに映す。***

資料3-1 「1750-1900 工業化とグローバルな統合」を整理するためのハンドアウト

第5課：「工業化と統合」の時代（「時間における連続性と変化」のための復習アクティビティ）

5.1 民主革命

	変化の例
政治的	○フランス革命、アメリカ独立戦争、ハイチ革命、ラテン・アメリカの独立 ○国民国家の出現 ○ナショナリズムの高まり
経済的	○私有財産権、経済活動の自由の保証 ○奴隷制の廃止
社会的	○啓蒙主義思想の影響 ○自然権思想の出現

5.2 産業革命

	変化の例
政治的	○ブルジョアの台頭と労働者による政治的要求の高まり ○ヨーロッパによる製品市場を求めての海外侵略
経済的	○工業化（産業革命） ○蒸気機関などの技術革新、工場制に基づく大量生産 ○環境破壊 ○年奉公人による労働、工場・農場（プランテーション）労働者の出現
社会的	○社会主義、共産主義思想の出現 ○鉄道・蒸気船の出現による交通の変革 ○労働者の都市への集中と都市環境の悪化

5.3 新帝国主義

	変化の例
政治的	○インド帝国の成立 ○科学思想の世界への波及 ○環大洋帝国（the Transoceanic Empire）の出現
経済的	○工業生産の飛躍的増大と独占資本の出現 ○アジアの旧帝国の衰退とアフリカの植民地化
社会的	○社会ダーウィニズムの出現 ○帝国主義、共産主義の出現 ○移民の増加

5.4 新旧両世界が交錯する社会（the Crossroad Society）

	変化の例
政治的	○日本、中国、トルコ、ロシアの改革
経済的	○国家（政府）主導の上からの工業化
社会的	○西洋の文化と技術の摂取 ○伝統と西洋文化の融合と対立

備考：表中の「変化の例」として記載した事項は、授業記録をもとに筆者が作成した。

（生徒C）私は数多くの変革のうち、社会的変革について考えてみました。米国では、奴隷に代わって年奉公人や工場・農場（プランテーション）労働者が出現しました。

(B先生) そうですね。私たちは奴隷制が廃止されても、労働者に対する弾圧が終わらなかったことを学びました。そして、私たちは年季奉公人のような労働についても話し合いました。

(生徒D) 多くの西ヨーロッパ諸国が工業化を達成したことにより、巨大な政治権力が出現しました。その結果、西ヨーロッパ諸国は世界を征服する力を得ることが可能になりました。

(B先生) そうですね。私たちはこの時代にヨーロッパの興隆を見ました。このような巨大な権力のことを何と言いましたか。

(生徒E) 帝国です。帝国主義という体制です。

(生徒F) 社会面で大きな変革がありました。人種差別の中に社会ダーウィニズムのような科学的人種説が持ち込まれました。

(B先生) そうですね。私たちは社会ダーウィニズム、すなわち優生学的人種理論について話し合いました。この時代の世界に起こった社会的変革の一つです。文明という名のもとに人種や民族の概念が生まれ、社会の中に白人優位の思想が持ち込まれることになりました。

この後も引き続き、第5課で既習した内容が生徒から発表された。発表された内容は、ハンドアウトのそれぞれの欄に記入された(表中の語句は、記入された事項を示す)。

〈第2フェーズ〉「明治期日本の紡績工場での女工の労働風景(写真)」の読み解き

(11分30秒～30分31秒)

第2フェーズでは、PS⑩「明治期日本の紡績工場での女工の労働風景(写真)」(資料3-2)の読み解きが行われた。ここでは、英国の産業革命に端を発した工業化が非欧米社会にどのように波及し定着したかの考察が試みられた。ここでは、以下の教材が用いられた。

・パワーポイント(スライド)

PS② 第5課：1750-1900 工業化の時代(概要)

PS⑥ the Crossroad Society(新旧両世界が交錯する社会)

PS⑦ 二次史料を用いての実践

PS⑩ 明治期日本の紡績工場での女工の労働風景(写真)(資料3-2)

(B先生) これから私たちが「新旧両世界が交錯する社会“the Crossroad Society”」と名付けられた社会について議論しましょう

PS②「第5課：1750-1900 工業化の時代(概要)」をスクリーンに映す。

PS② 「第5課：1750-1900 工業化の時代（概要）」

- 5.1 民主革命 5.2 産業革命 5.3 新帝国主義
 5.4 新旧両世界が交錯する社会 “the Crossroad Society”
 5.5 地球規模の移民（5.5については、本授業では省略—筆者挿入—）

(B先生) スライドを見てください。「新旧両世界が交錯する社会」とは、伝統様式と近代様式とがまじりあった複合社会のことです。皆さんには「新旧両世界が交錯する社会」について考えてもらいます。隣の仲間と一緒にこの写真（資料3-2）を見てください。

PS⑩「明治期日本の紡績工場での女工の労働風景（写真）」（資料3-2）をスクリーンに映す。

(ある学生) わかったぞ。これはたくさんの人たちが、料理しているところだ。

生徒が話し合う。

(生徒G) たくさんの女性が、何か労働しています。

(B先生) 労働している状況という指摘は正しいです。では、皆さんはどんな労働をしているか気付きましたか。

(生徒G) 人々が整列しています。

(生徒H) 僕は社会的な変革と関係があると思います。なぜならば、たくさんの労働力を必要としていたからです。女性も働くことが期待されていたからです。

(B先生) この写真は、どこの国の労働環境についてのものだと思いますか。

(生徒I) 僕は、おそらく日本の工場ではないかと思います。

(B先生) 君は、なぜ日本だと思うのですか。日本であるという証拠を示してください。

(生徒I) 彼女たちが着ているものは、日本の着物だからです。

(B先生) 君の指摘は正しいです。これは、1890年代の日本で撮影された写真です。彼女たちが生産していたものは何だと思いますか、推測してください。

(生徒J) 多分、絹製糸（生糸）です。

(B先生) その通りです。絹製糸（生糸）を生産している女工たちです。私は、君たちがこの写真を以前に学習した別のことと結びつけて考えて欲しいと思います。例えば、女性たちが工場で働いている様子が描かれているので、産業革命に結び付けることができますか。多分、この写真は産業革命や帝国主義、あるいは日本を「新旧両世界が交錯する社会」と結びつけて考えることができますね。皆さん、第5課で学んだ出来事と結びつけて考えてください。



資料3-2 「明治期日本の紡績工場での女工の労働風景（写真）」

生徒が話し合う。

(B先生) 労働者が、どうしてすべて女性なのでしょう。説明できる人はいますか。

(生徒C) 私は男性支配の社会の影響があると思います。なぜならば、女性の労働賃金は男性と比べて安いからです。女性に働かせれば、生産費を安く抑えることができます。

(B先生) アジアでは、絹製糸（生糸）の生産は女性たちの仕事としてみなされており、君のいうように、男性よりも低賃金で働かせることができました。この工場での様子は男性優位という伝統社会の継続を見ることができます。

(生徒K) 僕は社会的流動性と女性自立の好機が到来したことを示していると思います。

(B先生) たしかに女性が労働者として社会進出することは男性支配への挑戦であったと思います。興味深いことは、この写真がある意味で非常に近代的に見えるということです。この写真の労働の様子は西洋の工場と同じように見えます。同時に、君たちはこの写真の中に伝統的要素を見つけることができます。女性の服装や髪形です。この写真から、君たちは伝統社会と近代社会の融合を発見できます。これまで議論したいろいろな事柄を結びつけて考えることは重要な思考方法ですね。

(生徒K) 一人の女性が立っていて、他の多くの女性たちは座って働いているのですか。

(B先生) なるほど、君は工場の実態に気づいたのです。資本主義社会では、生産手段を所有する産業資本家と（生産を行った）労働者との間を取り持つ仕事する人が必要となりました。すなわち、両者の中間に立つ人が必要となりました。そうではありませんか。産

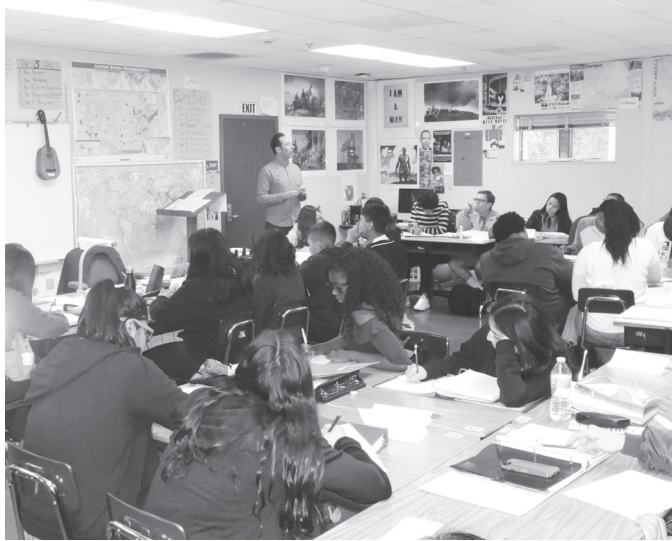


写真3-2 授業風景。教室内の生徒用机は長机で、一つの机に2、3名の生徒が着席していた。同じ机に座った生徒は教師の質問に対して相談することが認められていた。

業革命は、資本家と労働者のほかにどんな人々をつくったのでしょうか。

(生徒K) 労働者を監督する者のことですか。

(B先生) その通り。女工の監督者です。彼女は資本家ではありません。工業化の進展は、資本家と労働者の関係を取り持つ中間管理者を生み出しました。19世紀後半には、日本のような非欧米地域にも近代的工場が作られ、女性が労働者となりました。また、労働者だけではなく、労働者を監督する人たちも生まれました。工業化は欧米社会だけでなく、非欧米社会も社会の在り方を変えていくことになりましたね。写真の読み解きはこれで終了します。

〈第3フェーズ〉 E.ホブズボームの著作（二次史料）を活用した実践（30分31秒～55分00秒）

ここでは、ホブズボームの著作の抜粋（二次史料）を活用しての学習が行われた。そして、生徒に近代世界の特質を二重革命という歴史理論を通して考察させている。時代の特質や推移・変化を考察する学習は、AP世界史試験にも出題される重要な内容でもある。そのため、第3フェーズの学習はAP試験の対策としての意味も持っているといえる。ここでは、教材として以下の資料が用いられた。

- ・ホブズボームの著作『市民革命と産業革命～二重革命の時代～』からの抜粋（資料3-3）
- ・パワーポイント（スライド）PS⑦「二次史料を用いての実践で留意すべきこと」

(B先生) 次に、二次史料の活用法を実践しましょう。AP試験と同じ形式の問題です⁶⁰⁾。

私は、皆さんに、私が以前に読んだ本の中から英国の歴史家ホブズボームの著作『市民革命

と『産業革命～二重革命の時代～』からの抜粋（資料3-3を参照）を用意しました。ホブズボームはその著作の中で、1789年から1848年までの世界を二重革命と規定しました。では、二重革命という歴史理論を用いて、第5課の内容を分析してみましょう。歴史家の主張や議論を活用する場合には、スライドで示した二点に留意することが大切です。

*** PS⑦「二次史料を用いての実践で留意すべきこと」をスクリーンに映す。***

PS⑦「二次史料を用いての実践で留意すべきこと」

1. 歴史家の主張を明らかにすること 2. 歴史家の主張を歴史事例と関連付けること

(B先生) 二重革命という言葉は第5課の内容を理解する上でよい概念です。私は、この紹介文（資料3-3を参照）を三つの部分に分けてみました。この授業では、そのうちの第一と第三の部分を検討してみましょう。まず、第一の部分と一緒に読み、「歴史家の主張を明らかにすること」と「歴史家の主張を歴史事例と関連付けること」の二つの課題を行いましょう。終わったら、クラスの人たちと答えを共有してみましょう。

資料3-3 ホブズボームの著書『市民革命と産業革命～二重革命の時代～』からの抜粋

二重革命 (the Dual Revolution) はエリック・ホブズボームによって最初に造られた用語であった。その用語は1789年から1848年までの期間のことを明確に言及している。そして、その間にはフランス革命の政治的、イデオロギー的変革が産業革命の技術的、経済的変革と融合し、その変革を強化した。啓蒙主義哲学の思想によって覚醒されたフランス革命が民主主義、ナショナリズム、自由主義の思想を拡散させた。

- 1789年から1848年までの期間に勃発した二重革命は、人類が農業と冶金、文字、都市と国家を発明して以来、長い時間を経て人類社会の歴史に起こった最も偉大な変革を形づくっている。この革命は世界中を変革したし、また変革し続けてきた。
- 1789年から1848年までの間の二重革命は、厳密な意味での“産業（工業）”の勝利ではなくて産業資本家の勝利にすぎなかったし、また一般には、自由と平等の勝利ではなく英国とフランスのようなライバル国家の勝利であった。1789年から1848年までの間の変革は、本質的にはこれらの二国家におこった双子の大変動 (the Twin Upheaval) であり、その後、全世界中へと広まっていった。
- 必然的のこととして、二重革命が英国やフランスから国外に広まると、二重革命はまず最初にヨーロッパへの拡大という形態をとり、そして、次に非ヨーロッパ世界を征服した。実際、世界史にとっての最も驚くべき影響は、わずかな数の西洋諸国による（とりわけ英国による）地球規模の支配が確立したことであった。貿易商人、蒸気機関、西洋製の艦船と武器の出現以前に、そして、その思想の出現以前に世界に君臨していた旧時代の文明と帝国は西洋諸国に屈服し崩壊していった。インドは英国人総督によって支配された従属的な地域となったし、イスラーム諸国家は危機に直面し混乱に陥ったし、アフリカでは（西洋諸国による）直接的征服が始まった。偉大な中華帝国でさえも、1839年から42年までの間に、西洋諸国の暴力的圧迫によって辺境を開国させられた。1848年までには、西洋諸国や実業家が自分たちの独占的優位を見出すために行った征服を免れた地域はどこにも存在しなかった。また同時に、西洋の資本家が着手していた動きを妨げる時間的余裕もどこにも存在しなかった。

生徒が話し合いを開始する。

(B先生) では、第一の課題について何人かの生徒に意見を聞いてみましょう。

(生徒N) 二重革命が工業化の進展に大きな影響を与えたと思います。そして、そのことの証拠として、啓蒙主義の思想を例としてあげたいと思います。

(B先生) なぜ、君は啓蒙主義がこのような大きな影響力を持っていたと主張するのですか。

(生徒N) ホブズボームは農業技術とか冶金技術とか様々な書物が生み出されたといっています。

(生徒A) 二重革命は、農業の開始（一万年前の食料生産革命（筆者挿入））と同様に人類の歴史で最も大きな変革の一つであったということです。そのことを裏づける証拠として、蒸気機関車の発明を例としてあげています。

(生徒C) ホブズボームの主張では、全世界で産業革命と様々な民主革命や戦争がおこっているとっています。そして、製品の大量生産の影響が全世界に波及したとっています。

(B先生) 次に、第三の課題に入ってみましょう。資料を各自で読みましょう。ホブズボームの主張が何であったかについて考えて下さい。

生徒が話し合いを開始する。

(B先生) では、意見を聞いてみましょう。

(生徒L) えーと。ホブズボームは、二重革命がヨーロッパの勢力を増大させることになったと主張しています。テキストでは、英国とインドの関係について触れています。英国と中国についても同様です。

(B先生) 英国がインドや中国を支配できたのはどうしてですか。

(生徒L) 英国に武器をつくるための機械があったからです。

(B先生) その通り。例えば、機関銃のような武器類をつくるための技術のことですね

(生徒K) イスラム国家の危機に対する改革としてはタンジマート改革があります。それはオスマン帝国が自らを強化するための運動でした。中国でもは改革運動がありました。

(生徒C) 私は、日本とロシアの政府による改革について話したいです。工業化は実業家によって始められたものではありませんでした。それは政府の手によって事業が興されたのであり、英国や米国の場合と異なっていました。

(B先生) 良い点に気づきましたね、オスマン帝国や中国と同様、日本とロシアも自分たちの政府を改革しようとしています。でも、この改革を成功させたのは日本だけでした。どうしてだと思いますか。

(生徒H) ロシアで権力を握っていたツァーリ（皇帝）は西ヨーロッパの影響を受けましたが、帝国の組織は旧体制のままでした。指導者たちは社会を変えることには消極的でした。

(生徒K) それは世俗化ができなかったということですか。世俗化の意味がよくわかりません。
(B先生) よい質問ですね。この用語は、新旧両世界が交錯する社会を理解するうえでの大切な概念です。世俗化は宗教や伝統を社会から分離するということを意味しています。すなわち、改革によって宗教や伝統に影響されない新しい社会に変えていこうとするものです。この面での改革に成功したのが、日本でした。このあたりで、本日の授業を終了します。

生徒が教室から退出する。

③本時（単元）の授業分析

本時は第5課のまとめであり、AP試験と同形式の学内試験を翌週に控えた授業であったために、多分にAP試験対策としての色合いが濃厚に表れた授業であった。そこでは、AP試験で必ず出題される一次史料を活用して説明する学習（フェーズ2）や、AP歴史コースが定める「論理的思考スキル」のうちの「時間における連続性と変化」のスキルを用いる学習（フェーズ3）が設定されていた。

最初に、本時の授業構成上の特徴について分析する。本時の授業は至ってシンプルな構造であるが、非常によく練られていたものとなっている。第1フェーズでこれまでの既習内容をハンドアウトに書き込み、整理する活動が行われた。ここでの作業は、第5課を構成する五つのトピック（本授業では、5.5を除く四つのトピックを実施した）毎に、政治的、経済的、社会的側面から多面的に分類させるという方略がとられていた。そして、この作業は単に知識の整理に止まるものでなく、これから行う思考活動に不可欠な知識や概念を整理してインプットする（仕込む）ための習得型学習が展開されていた。そして、第2フェーズで一次史料（写真資料）の読み解き、第3フェーズで二次史料（歴史家の理論）を活用しての歴史事象の分析と説明が準備されていた。とくに第3フェーズでは、生徒に二重革命という歴史理論を用いて、複雑に展開する近代世界の構造を整理・分析させ、その特質や推移・変化を論理的に説明したり解釈したりするという仮説演繹法的教授法が採用されていた。

本時（単元）は、既習知識を整理する習得型学習と、歴史的思考のスキルを用いて考察し表現する活用型学習の双方が一時間（一コマ）の中にバランスよく盛り込まれているものであった。日本の中等教育段階の歴史授業では、内容（知識・理解）と方法（思考のためのスキル）が別個に取り扱われる傾向が強い。また、きちんと知識や概念を習得できるならば、思考の方法は自ずと身につくとする考え方が根強い。近年は、逆に、方法が過度に強調され、内容の裏付けのない活動も見られるようになってきた。筆者は、歴史学習においては内容と方法は別個なものとして議論するのではなく、一体的に用いてこそ意味があると考えている。本時（単元）は、内容と方法とが一体的に機能した授業として評価されるものであるといえよう。

次に、AP世界史の特色としてあげられる思考力育成のための教授方略が、本時（単元）でどのように具体化されていたかについて検討する。AP世界史のフレームワークにおいては、

「歴史の専門性を深める実践」の方法として「歴史的証拠を分析するための実践」(実践1)と「議論する能力を育成するための実践」(実践2)があげられている⁶¹⁾。両実践とも、史料の活用が想定されている。「実践1」は史料(主に一次史料)を分析し歴史事実を確定・認定するプロセスであり、「実践2」は、主に歴史家の理論や学説(主に二次史料)に基づいて、一つの歴史像を構築したり歴史家の理論や学説を評価したりするプロセスである。本時では、フェーズ2においては写真「明治期日本の紡績工場での女工の労働風景」(一次史料)の読み書きが試みられた。フェーズ3においては、1750年から1900年にかけての世界の動向を二重革命という歴史理論を通して分析し、近代世界の特質や推移・変化を説明する活動が試みられた。そして、そのための歴史的思考のスキルとして「時間における連続性と変化」が用いられた。

反面、課題として、歴史理論の適用において恣意的な面がみられた。二重革命は、あくまでも特定の空間的範囲内(西ヨーロッパ)における政治的、経済的関係性を分析するための概念である。この授業では、空間的限定性(西ヨーロッパという限定性)を検討することなく、全世界を対象に、連続性や推移・変化を分析していた。二重革命という概念は、本来、産業革命と民主革命の主要な舞台となった西ヨーロッパという地域を対象にして検討することを目的に設計された歴史理論である。二重革命は18世紀半ばから19世紀全般の世界全域の「時間における連続性と変化」を分析するためのものではない。本時(単元)の改善策として、同概念に世界システム論や「大西洋革命」などの観点を加えながら、全地球的観点というグローバルな内容構成として設計していくことが必要であろう。

また、授業の運営方法においても、検討すべき点がある。これまで、日米の歴史授業については、知識習得の日本型歴史授業、思考力育成の米国型歴史授業という二項対立的な説明がなされてきた。たしかに、米国のAP世界史の授業では、思考力育成のための手立てとして史料(一次史料・二次史料)が積極的に活用されるなど魅力的な授業が実施されており、そこからは授業改革に向けて多くの示唆を得ることができた。しかし、米国の授業も決して万能な授業方法ではないということも指摘したい。今回参観したAP世界史では、生徒の議論の締めくくりとして、最後に教師が模範となる「正答」を生徒に示し、その理由を説明していた。米国の授業でも、教師主導の注入的な授業運営が行われていることも知っておく必要がある。授業で思考力育成が目指すのであれば、授業はオープンエンドで終わることが望ましい。しかし、今回の授業では、最後に教師が特定の解釈を示すなどクローズエンドで締めくくられていた。生徒が考察した内容に対して教師による「正答」が常に示されることになり、生徒の解答はそれによって修正を余儀なくされていた。米国の歴史授業においても、生徒の自由な思考をどう保証していくかが課題として指摘できよう。

おわりに

AP世界史の単元「工業化の時代」は優良高校でのAPコースの授業であったとはいえ、米国の公立校における一般的な授業といっても過言ではない。本時の受講者は37名であり、授業時間は55分であった。日本の教師から、米国の授業は少人数制なので、生徒参加型の思考力育成型授業を実施できるという声を聞くことがある。しかし、本時の場合は、日本の高校授業（生徒数40名前後、授業時間50分）と比較しても、ほとんど差はない。日本でも、AP世界史のような歴史的思考力育成型の授業を実施することは十分可能であるといえる。米国の世界史授業の現状を学ぶことは、日本の世界史授業改革にとっても意義深いことであろう。

2018年3月に、高校の学習指導要領が全面改訂された。新学習指導要領地理歴史科（以下「地歴科」と略記する）では、改訂の基本的な考え方の一つとして『『社会的な見方・考え方』を働かせた『思考力、判断力、表現力等』の育成』があげられた⁶²⁾。本研究との関連で今次改訂の主旨を考えるならば、地歴科歴史系科目（歴史総合、日本史探究、世界史探究）においては「歴史的見方・考え方」に基づく課題の追究という学習をどう実現するかということになる。地歴科地理系科目においては地理的見方・考え方は従前から使用されてきたが、歴史系科目においては歴史的見方・考え方は今回初めて登場した用語である。そのため、歴史的見方・考え方に基づく課題の追究という学習を授業の中でどう具体化していくかが実践上の検討課題となろう。その際、この授業は、ホブズボームの二重革命の理論を活用して近代世界の変化や継続の状況を分析するものであった。筆者は、この授業を、歴史的見方・考え方に基づく課題の追究ということを授業の中にどのように取り入れていったらよいかを検討するうえで重要な事例になり得ると考える。

また、AP試験とリンクした形で行われる授業では、試験対策を意識せざるを得ないという宿命も指摘できる。日本でも、2020年度からセンター試験に代わって新テストが導入される。日本においても、授業と新テストの関係を意識せざるをえない状況がある。AP世界史では、AP試験のことを考えると、思考スキルも覚えねばならない対象として意識せざるを得ない状況があった。その結果、授業での思考活動は生徒自身による深い思考が育むためのものとはなっていないという指摘もある⁶³⁾。このことは、今回の授業においても、あてはまるものであった。生徒による自由な思考をどう保証し育成していくかが課題である。この点は、新学習指導要領に基づく授業において、歴史的思考力の育成を検討していく際にも避けることができない問題となろう。

【註】

- 1) 米国のAPプログラムは、授業を高校の教師が実施しその学習成果を測る試験を民間の非営利団体である The College Board (正式名称はThe College Entrance Examination Board/大学入学試験委員会) が管理・運営するものである。APプログラムでは、APキャップストーン、芸術、英語、歴史と社会科学、数学とコンピュータサイエンス、科学、世界の言語と文化。などの七領域から38コースを設定している。歴史コースとは、歴史と社会科学の領域に置かれたAPヨーロッパ史、AP米国史、AP世界史の三科目が該当する (The College Board Homepage [https://www.collegeboard.org/ 2018年8月27日確認])。APプログラムの内容については、小川佳万・小野寺香 (2009) 『アメリカのアドバンスト・プレイズメント・プログラム—高大接続の現状と課題—』 広島大学高等教育研究開発センター。が詳しく解説している。
- 2) 田尻信壹 (2018) 「AP米国史における歴史的思考スキル—AP米国史単元 “Federalists and Republicans (連邦主義者と共和主義者)” を事例として—」 『目白大学人文学研究』 14 pp.1-26。
筆者は上掲論文でAP米国史の歴史的思考力育成型の授業に関する分析を行っているので、本研究と併せて検討して頂ければ幸いです。
- 3) AP世界史に関しては日本でも関心が高く、藤岡弘輝、角田展子、中切正人、空健太による研究がある。これらの研究に関する分析は拙稿 ([上掲論文: 註2]) 参照、p.3) で行っているため、本稿では取り上げない。
- 4) “AP Course and Exam Description” は、The College Board のホームページに公開されている。ここからPDF版をダウンロードできる。筆者が分析を行うAP世界史の解説書 “AP World History Course and Exam Description Effective Fall 2017” の総頁数は232頁である。以下 “AP-WHCED 2017” と表記する (https://secure-media.collegeboard.org/digitalServices/pdf/ap/ap-world-history-course-and-exam-description.pdf 2018年8月27日確認)。
- 5) AP歴史コースの歴史的思考力に関する記述の分析は、すでに註2で取り上げた論考で行っている (前掲論文、pp.6-8)。しかし、上記の内容は本研究を理解する上で欠かすことの出来ない部分なので、一部修正を加えて本稿に掲載する。
- 6) “AP-WHCED 2017” p.9.
- 7) 遅塚忠躬 (2010) 『史学概論』 東京大学出版会 pp.120-128。
- 8) “AP-WHCED 2017” p.9.
- 9) 戸井田克己 (2004) 「学習指導要領の変遷と歴史的思考力の課題」 近畿大学教職教育部編『教育叢論』 16 (1) p.13。
- 10) シークエンスとは、カリキュラム編成における教育内容の配列または順序を意味する。カリキュラム編成の際の各学年にわたる学習の順序、配列を意味する場合と、単元や単元内の学習内容や学習活動の順序、配列を指す場合がある [大森照雄 (1986) 『新社会科教育基本用語辞典』 明治図書 p.77]。カリキュラム編成に当たっては、時間的な縦の関係を示すシークエンスと、学年や単元の学習領域の横の広がりを示すスコープ (註13参照) が、縦軸と横軸の枠組みを構成することになる (同上書、p.78)。
- 11) “AP-WHCED 2017” p.34.
- 12) “AP-WHCED 2017” p.34, p.36, p.46, p.65, p.80, p.100, p.126.
- 13) スコープとは、カリキュラム編成における教育内容の範囲または領域を意味する。学校における学習の全領域を意味する場合と、単元構成の際の学習内容の範囲を指す場合がある [大森、前掲書 pp.77-78]。スコープは、教育目的の違いによって、社会機能に基づくスコープ、社会問題に基づくスコープ、社会諸科学の概念に基づくスコープなどに分けられる [永井慈郎・平田嘉三編 (1981) 『社会科重要用語300の基礎知識』 明治図書 p.151]。AP世界史は社会諸科学の概念に基づくスコープとして位置付けられよう。
- 14) “AP-WHCED 2017” p.10.
- 15) “AP-WHCED 2017” p.10, p.12, p.15, p.18, p.23, p.28.

- 16) “AP-WHCED 2017” p.179.
- 17) “AP-WHCED 2017” pp.99-124.
欧米の歴史教育では、フランス革命やアメリカ独立革命に代表される政治的、社会的変革は「民主革命」と称しているが、日本の歴史教育では「市民革命」と呼ばれる場合が一般的である。
- 18) 吉田悟郎（1993）「産業革命・市民革命世界史」歴史教育者協議会編『あたらしい世界史①【世界史とは何か】』大月書店 pp.199-200。
- 19) 二重革命 (the Dual Revolution) については、本稿「2. 単元 “An Industrializing Age (工業化の時代)” の研究史上の位置付け」の2.3「ホブズボームの『二重革命の時代』からの問題提起」で取り上げる。
- 20) 英国の考古学者チャイルド (Childe, V. G., 1892-1957) が提案した用語である。
- 21) 川北稔「揺れる『産業革命』像」『朝日新聞』1992年6月9日夕刊。
上記の記事で、英国で産業革命が否定される根拠として、川北は「国民所得のなかで工業所得がしめる比率も、工業労働に従事する人口の割合も低い。工業制度や蒸気機関はさっぱり普及しなかったし、技術の伝達方法もあいかわらず事実上の徒弟制度が一般的であった。要するに、工業化は、ごく一部の地域、一部の人がとに影響を与えただけで、マクロ的には、英国はほとんど変化しなかった」と述べている。「産業革命見直し」論についての詳しい議論は、川北稔（1993）「イギリス近現代史の内と外～帝国の社会史へ」遅塚忠躬・近藤和彦編『過ぎ去ろうとしない近代』山川出版。を参照するとよい。
- 22) 星村平和（1996）『いまなぜ“新しい史観”か』明治図書 pp.40-52。
- 23) 原田智仁（1995）「社会史研究に基づく歴史授業構成（Ⅳ）—産業革命の社会史をめぐる—」社会系教科教育研究会編『社会系教科教育の理論と実践』清水書院 pp.226-227。
- 24) ピーター・マサイアス（1990）「工業化と工業衰退化」『社会経済史学』55-6 p.1。
産業革命概念の使用の起源については、上記論文では「『産業革命』という用語は、1820年代初期にフランスからもたらされたが、それは偶然で予想されなかったことでもない。フランスでは、イギリスの様相を一変させた『産業革命 (Revolution Industrielle)』は、フランスの様相を一変させた1789年以後の政治革命に匹敵するものと見られたからである。」(同上論文、p.1)と説明している。
- 25) 星村、前掲書、p.43。
- 26) 川北稔（1995）『イギリス繁栄のあとさき』ダイヤモンド社 p.198。以下「繁栄のあとさき」と略記する。
- 27) 星村、前掲書、pp.45-48。
星村は、20世紀末以降の産業革命論を「不在説」と呼んでいた。
- 28) 「繁栄のあとさき」 p.198。
- 29) 村岡健次・木畑洋一編（1991）『世界歴史大系イギリス史—近現代—』山川出版社 p.4。
- 30) 同上書、p.5。
- 31) 同上書、pp.5-6。
- 32) 「繁栄のあとさき」 p.204。
- 33) ケイン, P. J. ・ホブキンズ, A. G. [竹内幸雄・秋田茂訳]（1994）『ジェントルマン資本主義と大英帝国』岩波書店。
- 34) 近藤和彦「『二重革命』とイギリス」（1995）歴史学研究会編『近代世界への道（講座世界史2）』東京大学出版会 p.258。
- 35) 近藤、同上論文 p.258。
- 36) アレン, R. C. [眞嶋史叙・中野忠・安元稔・湯沢威訳]（2017）『世界史のなかの産業革命—資源・人的資本・グローバル経済—』名古屋大学出版会 pp.28-62, pp.91-119, pp.152-176。
- 37) ヴォヴェル, M.（1990）「革命二〇〇周年と歴史学—革命論争再考」『思想』789 p.19。
- 38) ウォーラーステイン, I. [川北稔訳]（1997）『近代世界システム 1730～1840s～大西洋革命の時代～』名古屋大学出版会 p.23。以下『大西洋革命の時代』と略記する。

- 39) 柴田三千雄 (1989) 『フランス革命 (岩波セミナーブックス30)』岩波書店 pp.25-26。
- 40) 『大西洋革命の時代』 p.53。
- 41) 吉田、前掲論文、pp.199-200。
- 42) 柴田三千雄 (1990) 「フランス革命研究の新地平」『思想』789 p.9。
- 43) 同上論文、p.10。
- 44) ヴォヴェル、M.、前掲論文、p.24。
- 45) 川北稔 (1997) 「環大西洋革命の時代」『岩波講座 世界歴史 (環大西洋革命)』17 岩波書店 p.5。
- 46) 加藤晴康 (1995) 『『大西洋革命』とフランス革命』『歴史評論』541 pp.31-32。
- 47) 『大西洋革命の時代』p.26。
- 48) 文部省『高等学校学習指導要領地理歴史科世界史B 平成11 (1999) 年改訂』では、(4) 諸地域世界の結合と変容 (大項目) の「イ ヨーロッパの拡大と大西洋世界」(中項目) において、「大西洋世界」という用語がはじめて登場した (<https://www.nier.go.jp/guideline/h10h/chap2-2.htm> 2018年8月30日確認)。
- 49) 浜忠雄 (1991) 「ハイチの独立と植民地支配の『遺産』—ハイチ革命開始200年によせて—」『歴史学研究』623 p.1。
- 50) 鈴木亮 (1994) 「東アジアの近代化と日本の歴史的責任」歴史教育者協議会編『近現代史の授業づくり 世界史編』青木書店 pp. 4-10。
- 51) Hobsbawm, E. J. (1962) *The Age of Revolution: Europe 1789-1848*, Geoge Weidenfeld and Nicolson Ltd., London [ボブズボーム、E. J. 著 [安川悦子・水田洋訳] (1968) 『市民革命と産業革命—二重革命の時代—』岩波書店]。
- 52) 同上書、p.4。
- 53) 文部省『学習指導要領西洋史編 (試案) 昭和二十二年度』の「単元五」目標. では、産業革命とフランス革命を以下のように位置づけている。「フランス革命によって打ちたてられた近代民主主義の精神は、もはやその影を没することなく、やがて保守的勢力をはねのけて力強く発展するが、しかしその各国における現われ方は一律ではない。民主主義の推進者たる市民階級の勢力は18世紀末から始まった産業革命によって、急速に強められた。産業革命は、フランス革命と並んで、近世後期の出発点に立つ最も重要なできごとで、まずイギリスに始まり、フランス及び他の諸国にも順次普及した。」(<https://www.nier.go.jp/guideline/s22ejs5/index.htm> 2018年8月17日確認)
- 54) 二谷貞夫 (1994) 「社会科解体と近現代史学習の課題」歴史教育者協議会編『近現代史の授業づくり』青木書店 pp.226-227。
- 55) 森脇健夫 (2011) 「授業研究方法論の系譜と今後の展望」田中耕治・森脇健夫・徳岡慶一編『講座現代学校教育の高度化 (16) 授業づくりと学びの創造』学文社 pp.48-59。
- 56) ヴェニス高校 (Venice High School) は米国カリフォルニア州ロサンゼルス統合学区内の西エリアにある4年制の公立高校である。1911年にヴェニス連合科学技術高校 (Venice Union Polytechnic High School) として創設され、100年以上の歴史を有している。「数学」「科学プログラム」「世界言語とグローバルスタディーズ」でマグネット・スクールとなるなど、優良高校として評価されている。2015-2016年度の在籍生徒数は2005名 (第9学年535名、第10学年606名、第11学年445名、第12学年419名) であり、ヒスパニック系 (ラティーノ) が全体の64% (1285名) を占めていた。ヒスパニック系以外の内訳は、ヨーロッパ系276名、アフリカ系257名、アジア系142名、ネイティブアメリカン9名、ハワイ・太平洋島嶼人6名、複数の人種アイデンティティ保有者30名である。1978年公開の映画「グリース」のライデン高校のロケ地として使用されたこともあり、キャンパスの美しい高校である。
- Venice High School: Home Page (<https://venicehs-laUSD-ca.schoolloop.com> 2018年8月30日確認)
- National Center for Education Statistics (https://nces.ed.gov/ccd/schoolsearch/school_detail.asp?Search=1&ID=062271003429 2018年8月30日確認)
- 57) 註51) を参照。

- 58) “AP-WHCED 2017” p.100.
- 59) “AP-WHCED 2017” pp.10-3. p.100.
- 60) “AP-WHCED 2017” pp.212-214. AP世界史試験の「セクション1」の「パートB」の問題のことを言っている。
- 61) “AP-WHCED 2017” p.9.
- 62) 濱野清・藤野敦・大森淳子（2018）「新学習指導要領における地理歴史科のポイント」文部科学省教育課程課編『中等教育資料』987 学事出版 p.10。
- 63) ワグナー、T [陳玉玲訳]（2017）『未来の学校—テスト教育は限界か—』玉川大学出版部 p.73。
著者は、見学したAP授業のほとんどが生徒に学習内容を暗記させるものであったという感想を述べていた。そして、米国の学校においても、日本の場合と同様に知識や技能を伝達する授業形態と試験対策のための暗記を強制する学習スタイルが根強いことを指摘していた。

付記：本研究は、2015年度～2018年度科学研究費補助金・基盤研究（C）「高大連携による『21世紀型能力』育成を目指す世界史単元開発とデータベース化」（課題番号：15K04511、研究代表：田尻信壹）の研究成果によるものである。

【参考文献】

- ・五十嵐武士・福井憲彦（1998）『世界の歴史21 アメリカとフランスの革命』中央公論社
- ・小川佳万・小野寺香（2009）『アメリカのアドバンスド・プレースメント・プログラム—高大接続の現状と課題—』広島大学高等教育研究開発センター
- ・川北稔（1995）『イギリス繁栄のあとさき』ダイヤモンド社
- ・柴田三千雄（1989）『フランス革命（岩波セミナーブックス30）』岩波書店
- ・柴田三千雄（著）福井憲彦・近藤和彦（編集）（2012）『フランス革命はなぜおこったか—革命史再考—』山川出版社
- ・遅塚忠躬（2010）『史学概論』東京大学出版会
- ・長谷川貴彦（2012）『産業革命（世界史リブレット116）』山川出版社
- ・保城広至（2017）『歴史から理論を創造する方法—社会科学と歴史学を統合する—』勁草書房
- ・星村平和（1996）『いまなぜ“新しい史観”か—世界史の窓から考える—』明治図書
- ・村岡健次・木畑洋一編（1991）『世界歴史大系イギリス史〈3〉—近現代—』山川出版社
- ・アシュトン、T. S. [中川 敬一郎（訳）]（1973）『産業革命（岩波文庫）』岩波書店
- ・アレン、R. C.（2017）[[真嶋史叙・中野忠・安元稔・湯沢威（訳）]『世界史のなかの産業革命—資源・人的資本・グローバル経済—』名古屋大学出版会
- ・ウォーラーステイン、I. [川北稔（訳）]（1997）『近代世界システム 1730～1840s—大西洋革命の時代—』名古屋大学出版会
- ・ケイン、P. J.・ホプキンズ、G. [竹内幸雄・秋田茂（訳）]（1994）『ジェントルマン資本主義と大英帝国』岩波書店
- ・ハドソン、P. [大倉正雄（訳）]（1999）『産業革命』未来社
- ・ボブズボーム、E. J. [安川悦子・水田洋（訳）]（1968）『市民革命と産業革命—二重革命の時代—』岩波書店
- ・ルフェーヴル、G. [高橋幸八郎・柴田三千雄・遅塚忠躬訳]（1998）『1789年—フランス革命序論—（岩波文庫）』
- ・The College Entrance Examination Board（2017）“AP World History Course and Exam Description Effective Fall 2017”
（The College board Homepage [https://www.collegeboard.org/ 2018年8月27日確認]）

（平成30年12月25日受理）

