

[論文]

高校歴史単元開発の方法

— 理論の選択と組織を中心に —

原 田 智 仁  
(兵庫教育大学)

|   |                              |
|---|------------------------------|
| 1 | 問題の所在                        |
| 2 | 主題設定の根拠と歴史理論                 |
|   | (1) 主題設定の根拠—歴史構成—            |
|   | (2) 歴史理論の性格—普遍理論・中範囲理論・個別理論— |
| 3 | 理論選択の視点と方法                   |
|   | (1) 理論選択の視点—教育内容としての歴史理論—    |
|   | (2) 理論選択の方法—構造史の理論—          |
| 4 | 理論の教育的加工                     |
|   | (1) 理論の体系化                   |
|   | (2) 理論の吟味・1—事例の論理から—         |
|   | (3) 理論の吟味・2—探求の論理から—         |
|   | (4) 理論命題の確定と単元構成             |
| 5 | おわりに                         |
|   | (Abstract)                   |

1 問題の所在

筆者は、これまで歴史教育の改革を旨として、その通りにやれば誰でも新しい形の歴史授業ができる「教授計画書」<sup>1)</sup>をいくつか開発し、公表してきた。その中で、高校世界史に関わる代表的な教授計画書の主題と教育内容を示せば、以下のようになる。

| 〈単元の主題〉                             | 〈教育内容〉             |
|-------------------------------------|--------------------|
| A 7・8世紀の東アジアと日本 <sup>2)</sup> ..... | 冊封体制理論             |
| B インド世界の形成と展開 <sup>3)</sup> .....   | カースト制度理論           |
| C イスラム世界の形成と発展 <sup>4)</sup> .....  | イスラム国家理論           |
| D 西欧中世の都市と民衆 <sup>5)</sup> .....    | 西欧中世都市理論           |
| E 西欧近世の民衆文化 <sup>6)</sup> .....     | モラル・エコノミー理論        |
| F イギリス産業革命と世界 <sup>7)</sup> .....   | イギリス産業革命理論         |
| G 日米開戦への道 <sup>8)</sup> .....       | 1925年体制と1940年体制の理論 |

これらの単元開発の基盤をなす考え方、および具体的な教授計画書の作成方法は、アメリカの新社会科運動の指導者であったB. G. マジャラスらの探求理論に学びつつ<sup>9)</sup>、自ら授業づくりをする中で、試行錯誤的にさぐってきたものである。そのうち、新しい歴史学習理論としての「理論批判

学習」の方法とそれに基づく授業構成原理については、不十分ながらもすでに世に問うてきた<sup>10)</sup>。その基本認識は、次の通りである。すなわち、歴史の授業では、教師が意図しようとしまいと何らかの歴史の見方(=理論)を教えている。だが、それは一つの立場、視点から見た理論であり、いわば一つの説明仮説にすぎない。それゆえ、生徒の歴史認識をより開かれたものにするためには、教師は自ら選択した理論を明示し、その妥当性を生徒自身に批判的に吟味・検証させる過程として、授業を組織しなければならないというものである。

本稿では以上の基本認識を踏まえ、これまでの発表で必ずしも明確にしてこなかった、教育内容としての理論の選択と組織に関する自らの考えを提示し、諸氏の批判を請いたい。具体例として、最近開発した上記Bの教授計画書を取り上げ<sup>11)</sup>、論述していく。例えば、「インド世界の形成と展開」の教育内容が、なぜカースト制度の理論になるのか。それは何を根拠に、いかなる方法で決定されるのか。また、仮にカースト制度の理論を取り上げるとして、具体的にはいかなる内容を、いかなる順序で組織していけばよいのか。こういった問題を一つひとつ明らかにし、諸氏の批判を仰ぐことで、より確かな授業づくりの理論を追究していきたい。

## 2 主題設定の根拠と歴史理論

### (1) 主題設定の根拠—歴史構成—

理論選択の前提条件となるのは、いうまでもなく主題である。単元主題に対応する形で理論は選択される。では、世界史の主題はいかなる根拠のもとに設定されるのか。例えば前掲の教授計画書の場合、A～Eは主として前近代の地域世界史の主題、F・Gは近現代の国際関係史の主題になっている。これらの主題設定の根拠は一体何なのか。端的に言って、それは世界史構成の基本的枠組みにある。

世界史構成は、二つの枠組みに基づいてなされるのが普通である。一つは、文明史的な枠組みである。具体的には、オリエント文明、地中海文明、古代アメリカ文明など、かつて世界史上に大きな位置を占めた文明と、東アジア＝中国文明、南アジア＝インド文明、中東＝イスラム文明、ヨーロッパ＝キリスト教文明など、現在もなお影響力をおよぼし続けている文明を、それぞれ世界史の内容として組織する方法である<sup>12)</sup>。A～Eはいずれも後者の文明に対応した主題である。世界史構成のもう一つの枠組みは、同時代史的な枠組みである。とりわけ、16世紀のスペインやポルトガルによる大航海時代の開幕<sup>13)</sup>、あるいは18世紀末のヨーロッパにおける市民革命と産業革命を契機に<sup>14)</sup>、世界がしだいに一体化していったことに着目し、これ以降の近現代世界史を国際関係中心に単一の世界として構成する方法である。F・Gはこうした構成を踏まえて設定された主題である。

特定のイデオロギー史観に立つ場合を除けば、この二つの世界史構成の枠組みは広く支持されるであろう。したがって、世界史の主題を設定する枠組みとして、①諸文明・諸地域世界と、②国際関係ないしは世界システムをあげることができる。①は主として前近代世界史の、また②は近現代世界史の理論選択の根拠となる。

### (2) 歴史理論の性格—普遍理論・中範囲理論・個別理論—

主題が決まれば、次はそれに相応しい理論を選択することになる。だが、そもそも歴史の理論とはどのようなものか。理論の選択に際しては、歴史理論の性格を踏まえておくことが必要であろう。因みに、前掲の教授計画書の理論を、その適用範囲や抽象度(普遍性の度合い)に着目して図

式化すれば、以下のようになる。

| 理 論             | 時間的範囲           | 空間的範囲         |
|-----------------|-----------------|---------------|
| A 冊封体制          | 前近代(前2世紀～19世紀)  | 東アジア(中国と周辺諸国) |
| B カースト制度        | 古代(前6世紀)～現代     | 南アジア(インド)     |
| C イスラム国家体制      | 前近代(7世紀～19世紀)   | イスラム世界        |
| D 西欧中世都市        | 中世(11世紀～15世紀)   | 西ヨーロッパ        |
| E モラル・エコノミー     | 特に産業社会への移行期     | *限定されない       |
| F イギリス産業革命      | 近代(17世紀～19世紀)   | イギリスと世界       |
| G 1925年・1940年体制 | 現代(1914年～1941年) | 日本            |

この中で、時間的・空間的にあまり限定されないのが、Fのモラル・エコノミー理論である。教授計画書では、西欧近世の民衆文化を象徴するシャリヴァリ行為の説明理論として選択したが、本来は産業社会への移行期の民衆運動を説明する社会学的普遍理論の一つである。また、Fの産業革命も本来は経済学の普遍理論であるが、ここではイギリスの産業革命という限定をかけ、歴史の個別理論としてとらえている。個別理論という点では、Gも同様である。これは、第一次世界大戦後の日本を取り巻く内外体制を統一的に把握する理論であり、時間的・空間的に最も限定されている。このように、歴史の理論はその抽象度ないし適用範囲から、普遍理論と個別理論とに類型化することができる。

歴史の理論で時間的・空間的に制約されない理論は少なく、その意味ではすべてが個別理論と言えなくもない。だが、上記のA・B・C・Dの理論のように、時間的にも長期にわたり、空間的にも一国の範囲を越えて地域世界全体を射程範囲にとらえている理論もある。それらは、通常の意味での個別理論の枠を越えていよう。このような、普遍理論と個別理論の中間に位置する歴史理論が中範囲の歴史理論である。中範囲理論とは、理論の適用範囲・抽象度がともに中程度という意味で用いられる便宜的な概念であるが<sup>15)</sup>、歴史教育において理論批判学習を進めるために必要不可欠な理論概念だといえよう。とくに、前近代史に関しては文明固有の中範囲理論が、また近現代史に関しては国際関係の中範囲理論が、教育内容として最も有効であろう。

## 3 理論選択の視点と方法

### (1) 理論選択の視点—教育内容としての歴史理論—

歴史理論の性格を踏まえ、主題に対応する理論をどのようにして選択していくのか。ここでは、理論選択の視点を、「インド世界の形成と展開」を事例に考察していく。言うまでもなく、歴史学の理論がそのまま教育内容になるわけではない。インド史に関する理論と言っても、それこそインド史研究者の数だけ理論があることを考えれば、そこに理論選択の視点が不可欠なことは容易に納得されよう。では、教育内容としての理論の条件は一体何か。

まず、世界史教育の主題としてインド史を設定する意義は、世界史像の形成という文脈でインド史をより合理的にとらえさせていくことにある。したがって、教育内容としてのインド史の理論は、インド史をより合理的に説明できる理論であることが第一条件である。それも、インド古代のウパニシャッド哲学の教義であるとか、中世のデリー諸王朝の支配政策のような個別理論ではなく、できるだけインド世界史ないしインド文明を全体的にとらえる中範囲理論であることが望まれよう。

第二に、開かれた歴史認識の形成を意図する世界史教育において、インド史の理論を学ぶ意義が

あるとすれば、それはインド文明の形成過程を知ることによって、現在のインド社会の特質がわかる、あるいは現在のインド社会をわかることによって、現在の日本社会や自分の置かれた位置が相対的にわかっていく、そういうところにあると言ってよいだろう。だとすれば、教育内容としてのインド史の理論は、インド史をより合理的に説明する理論であると同時に、現在のインド社会の構造をも明らかにする理論であることが望まれよう。

この二つ、すなわち①当該地域世界の歴史的特質を最も合理的に説明する理論であること、②当該地域世界の現代の社会構造を説明する理論であることは、いわば理論自体のもつべき条件である。だが、教育内容としての理論には、もう一つ理論と生徒をつなぐ条件を満たすことが必要である。それは、生徒の日常生活ないし問題意識とどこかで接点を見出しうる理論でなければならないということである。おそらく、生徒の関心は多様であることが予想されるが、例えばインド史に関して言えば、インド古典文化やヒンドゥー教とスリム諸王朝の興亡に関心をもつ生徒が少ないことだけは、経験から推して確かである。では、現在のインド社会とのつながり、あるいは生徒の日常生活とのつながりを意識させるインド史の理論とは、どのようなものだろうか。

インド史において、この三つの条件を同時に満たすと判断されたのが「カースト制度」の理論である。カースト制度は2000年以上も前の古代インドで形成され、さまざまな挑戦を退けながら現在まで存続してきた。したがって、カースト制度の成立・展開を通じて、インド史のダイナミズムをとらえることができる。また、カースト制度はヒンドゥー教と結びついて、インド人の日常生活や社会組織を強く規制するものとなっている。それゆえ、カースト制度理論によって、現在のインド社会の構造も説明することができるのである。さらに、ほとんどの生徒が中学校の社会科（地理的分野）でカースト制度の現状について学んでおり、すでに一定の認識形成がなされていること、また日本においても近世期に土農工商等の身分差別が制度化され、その中で賤民に位置づけられた人々が近代以降も差別されつづけてきたことを踏まえると、不可触民差別を伴うカースト制度の問題は生徒の日常生活との接点を見出しやすいと考えられる。

## (2) 理論選択の方法——構造史の理論——

前項では、理論選択の視点として、教育内容としての理論の三条件に着目すべきことを明らかにした。だが、三つの条件を満たす理論を、現実的にはいかなる方法で選択するのか。カースト制度を初めとする前掲A～Gの理論は、どのようにして選択・抽出したのか。この問題に関して筆者が経験から得た仮説は、「教育内容としての歴史理論は、基本的に構造史の理論でなければならない」というものである。

このいわゆる構造史の概念については、論者により多様なとらえ方がされているが、歴史学においては事件と対比してとらえる方法が一般的である。すなわち、歴史の表層に着目し、戦争や政変・革命など、短期的に激しく変動する出来事を記述するのが事件史であるのに対し、歴史の深層に着目し、社会制度や経済の仕組み、文化、集合心性など、長期にわたって持続する要素をとらえるのが構造史である。歴史学界でも、19世紀まで歴史と言えば事件史を意味したが、今世紀になってドイツでは両者を補完的關係ととらえる見方が優勢となり、フランスなどでは構造史（社会史）の優位が明らかになった<sup>16)</sup>。それゆえ、構造史の理論を選択することは、教育内容としての理論の条件を満たすだけでなく、歴史学研究の動向にも沿うことなのである。

では、現実に構造史の理論を選択するには、どうすればよいのか。まず、文明史ならば文明の通時構造に着目し、その歴史的特質をとらえる理論を選択する。そうすれば、個々の事件の推移を詳

しく扱う必要はなくなり、限られた授業時間内での文明史学習が可能になる。また、現代的視野から考察したり、自文化と比較することが容易になり、生徒の関心もひきつけやすい。A～Eの理論は、まさにそうした諸文明の通時構造を説明するものとなっている。また、近現代史に関しては、世界の共時構造に着目し、諸文明・諸国家間の接触や交流（交易、戦争、移民など）を理論化する。そうすれば、グローバルな視野から世界史をとらえることができ、西欧中心の歴史の見方に陥ることもなくなる。その意味で、F・Gの理論は近現代史の共時構造を把握する典型的な理論といえる。

インド世界史の場合、それを規定する構造とはいかなるものだろうか。筆者の場合、経験を踏まえてカースト制度を選択したが、一般的にはインド史ないしインド地域研究の文献を参照することになる。因みに、インド史の学際的研究の成果として名高いある文献では<sup>17)</sup>、インドの伝統文化の構造として、①宗教の心性——ヒンドゥー教とは何か、②社会の構造——カースト社会に住む人びと、③生活文化の諸領域——暮らしのかたち、④自然と生産——水と人びとのかかわりをあげている。これは、それぞれの研究者の問題関心に沿ったテーマにちがいない。だが、カースト制度とヒンドゥー教との密接なつながりや、カースト制度が自然との関わりを含めインドの生活文化と一体化したものであることを考えれば、この四つを結び鍵となるのがカースト制度であることは容易に了解されよう。

## 4 理論の教育的加工

### (1) 理論の体系化

世界史構成を踏まえ、文明史の主題の一つとして「インド世界の形成と展開」を設定した。そして、教育内容としての理論の条件を考慮し、インド文明の歴史構造をとらえる中範囲の理論としてカースト制度理論を選択した。だが、それはやっとなり教育内容づくりの緒に就いたというにすぎない。なぜなら、カースト制度に関する学問研究の成果の中から、教育内容として必要な理論を確定し組織化していく作業が、課題として残されているからである。このいわば理論の教育的加工の方法を、ここでは明らかにする。

第一に手がけるべきは、選択した理論の体系的把握である。カースト制度理論に関しては、わが国のカースト制度研究の第一人者の研究を手がかりに、歴史学的な見地からの理論の構造化を試みた<sup>18)</sup>。その簡単なスケッチを示せば、次頁の図1ようになる。

理論の体系的把握に当たって留意したのは次の諸点である。第一は、当該分野に関して入手可能な最先端の研究を参照すること、第二は、可能なかぎり研究者の論理に即して理論の構造化を図ることである。経験的に見て、カースト制度、冊封体制、イスラム国家のような制度・体制に関する構造史理論の場合、①制度の定義（意味）と構造、②制度の思想的背景、③制度の成立と展開、という三つのカテゴリーで括ることができる。第三は、理論の全体ないし主要部分を構造図に現わしてみることである。これによって概念相互の関連が明確化し、理論の全体像が浮き彫りになってくる。この三点は、理論の体系化の方法として、一般化できるだろう。

だが、このような学問的理論体系がそのまま教育内容になるわけではない。事例や資料の有無といった現実的制約もあるし、生徒の探求の論理も考慮しなければならない。そこで、これらの問題をどう克服し、教育内容を組織していくかを以下考察していく。

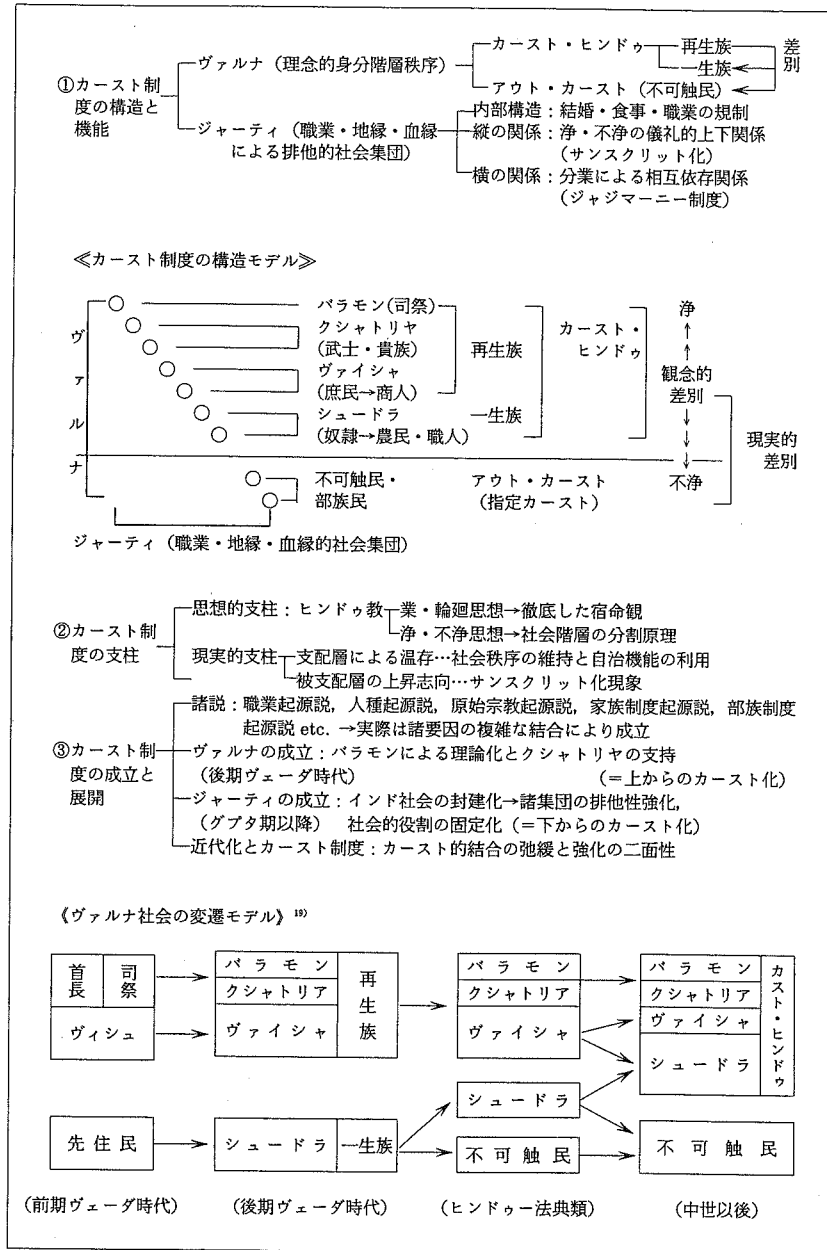


図1 カースト制度理論の体系化

(2) 理論の吟味・1—事例の論理から—

理論の体系化がなされたとしても、それをそのまま教授すれば注入になる。理論は具体的な歴史事象を通して生徒自身によって吟味・習得されねばならない。その意味で、歴史の授業には事例が不可欠なのである。だが、事例によって理論も変わってくる。そこで、ここでは事例の論理から理論を吟味する方法を明らかにする。

まず、事例の一般的条件とは何か。第一に、事例はその分析を通して理論を発見・創造ないし吟味・検証する手がかりとなるものでなければならない。したがって、理論の発見や検証に直接寄与しない歴史事実は事例から排除される。第二に、事例は生徒の読解可能な具体的資料を伴うものでなければならない。どんなに学問的に価値のある資料でも、生徒に判読できない古文書や外国語史料では事例の役に立たない。生徒の既有的認識を揺さぶり、知的好奇心を刺激して探求を促すような事例が求められるのである。

では、カースト制度に関してどのような事例があるのか、以下その一端を示したい。

- ① カースト制度の構造と機能
  - ヴァルナの現状: 「不可触民の境遇」(辛島昇・奈良康明編『インドの顔』pp.139-140)
  - ジャータの現状: 「異カースト間の結婚の悲劇」(同上書, pp.99-100)
  - ・ サンスクリット化: 「中間層の上昇志向」(小西正捷『多様のインド世界』pp.223-224)
  - ・ ジャジマニー制度: 「契約のネットワーク」(同上書, pp.229-230)
  - カースト制度: 「ヴァルナとジャータの関係」(斎藤毅・犬井正編『現代の世界像』p.87)
- ② カースト制度の支柱
  - 思想的支柱: 「ヴァーラーナシーの沐浴風景(写真)」(『新詳世界史図説』浜島書店, p.32)
  - 「ヒンドゥー教の浄・不浄思想」(星村平和編『社会科のための文化人類学』pp.947-948)
  - 現実的支柱(支配層の意図): 「バラモンとクシャトリヤの癒着構造」(山崎利男『悠久のインド』pp.138-139)
  - 「仏教衰退の理由」(木下康彦・木村靖二・吉田寅編『詳説世界史研究』p.77)
  - 「デリー諸王朝のヒンドゥー」「ムガル朝の宗教政策」(山崎利男, 前掲書, pp.196, 223-224)
  - 「大反乱後の英国のインド統治策」(『シリーズ世界史への問い・3』岩波書店, pp.107-108)
- ③ カースト制度の成立と展開
  - カースト制度成立の諸説: 具体事例なし
  - ヴァルナの成立: アーリア人の侵入～前600年位までのインド古代史の動き
  - ジャータの成立: グプタ帝国期～帝国衰退後のインド社会の封建化の動き
  - インドの近代化とカースト制度: 「新仏教徒」(辛島・奈良, 前掲書, pp.385-386)
  - 「ジャータの行方」(小西正捷, 前掲書, pp.226-227)

事例の検討を踏まえ、事例から規定される理論の条件を考察すると、次のようになる。

第一に、カースト制度の成立に関する諸理論のように、学問的には重要な内容であっても、適切な事例を欠く場合は理論を削除しなければならない。

第二に、すぐれた事例が発見されれば、それに応じて理論体系の組み替えが必要になる。ここでは、カースト制度の現実的支柱の事例が各時代に、それも一般的に知られた歴史の事実として存在することが判明し、カースト制度の意味や構造、あるいは成立過程よりも、存続理由を中心に理論の構造化を図ることの意義が示唆された。

第三に、生徒の事例理解のレベルによって、吟味・習得しうる理論が異なってくる。生徒の関心や能力の程度により、理解可能な資料と不能な資料とがある。理論は事例(資料)の分析を通して習得されるものである以上、事例が使えなければ理論の習得も断念せざるをえない。カースト制度



- カースト制度はヒンドゥ教と結びついて、生活規範化した。
- ・ 浄・不浄観念はバラモンを最清浄、不可触民を最不浄とする考えを生み出した。
- ・ 業・輪廻思想に基づく徹底的宿命観は、ヴァルナを維持する役割を果たした。

単元はこれらの知識を生徒が批判的に学習していく過程として構成されねばならない。その基本過程を事例や問いと対応させながら示すと下記ようになる。到達目標としての知識の構造が確定し、それを探求するための問いと事例が選択されれば、教育内容はほぼ出来上がったことになる。

- I 事実認識と問題把握
- (1) カースト制度の構造と機能【カースト制度（ヴァルナとジャーティ）の現状の事例】  
「カースト制度とは何か」
  - (2) カースト制度の成立の由来【古代インド史（ヴェーダ時代～グプタ帝国）の事例】  
「カースト制度はどのようにして成立したか」
- II 理論の発見・創造
- カースト制度の存続理由に関する仮説の形成【事例なし】  
「なぜカースト制度は2000年にもわたって続いてきたのか」
- III 理論の吟味・検証
- (1) 古代におけるカースト制度への挑戦【バラモンとクシャトリヤの癒着の事例】  
「カースト制度を否定する仏教が成立したのに、カースト制度が存続したのはなぜか」
  - (2) 古代におけるカースト制度への挑戦【ヒンドゥ教の思想と仏教衰退の事例】  
「なぜ仏教はヒンドゥ教に吸収されていったのか」
  - (3) 中世におけるカースト制度への挑戦【イスラム勢力のインド支配の事例】  
「600年も続いたイスラム支配下で、なぜカースト制度は衰退しなかったのか」
  - (4) 近代におけるカースト制度への挑戦【イギリスのインド統治政策の変容の事例】  
「近代原理に立つイギリスの植民地支配下で、なぜカースト制度は衰退しなかったのか」
- IV 理論の応用・発展
- カースト制度の未来予測【インドの近代化とカースト制度の事例】  
「カースト制度はこれからどうなっていくのであろうか」

## 5 おわりに

教師は自分で授業をつくるしかない。現実には可能な範囲で、より弁護のできる教育内容を自ら決めていかざるを得ない。だとすれば、歴史の授業において、生徒の歴史認識を深める内容をいかにして合理的に決めていくのか。そもそも、歴史の教育内容の開発の方法をどう考えるのか。これが、本研究を通じこの筆者の基本的な問題意識である。

そこで、教育内容の選択と組織化にしばって、自ら経験的に行ってきたことを理論的に整理し、公表することにした。その原理を一言でいえば、学問的理論体系を事例と探求の論理によって吟味し、教育内容としての理論に再構成していくというものである。筆者のこの教育的加工の方法がどこまで一般性を持ちえているか、具体的事実をどれだけ論理的に説明しているか、諸氏の批判を請うものである。

## 〔注〕

- 1) 教授計画書とは歴史教育改革のために開発した単元レベルの教育内容 = 学習モデルであり、教師に確実な授業を保障すべく発問・資料（事例）・教授 = 学習活動・生徒に習得させたい知識の4項目を備えた指導書となっている。教授計画書は個々の教師による修正や変更が可能である。そうした試案的・発展的性格をもつ点で、仮説実験授業の「授業書」とは異なる。
- 2) 拙稿「探求的歴史授業の教材開発——7～8世紀の東アジアと日本——」全国社会科教育学会編『社会科研究』38号, 1990
- 3) 日本カリキュラム学会第7回研究発表大会（1996年7月6日、筑波大学）にて口頭発表。題目「理論批判学習に基づく高校歴史単元の開発——カースト制度の歴史構造を事例として——」
- 4) 拙稿「歴史教育における理論の批判的学習」広島史学研究会編『史学研究』178号, 1988
- 5) 拙稿「社会史研究に基づく歴史授業構成（Ⅰ）——阿部謹也の伝説研究の方法を手がかりに——」兵庫教育大学学校教育研究センター編『学校教育学研究』3巻, 1991
- 6) 拙稿「社会史研究に基づく歴史授業構成（Ⅱ）——近藤和彦の popular politics の研究を手がかりに——」『兵庫教育大学研究紀要』12巻, 1992
- 7) 拙稿「イギリス産業革命の授業構成」日本社会科教育研究会編『社会科研究』32号, 1984
- 8) 拙稿「高等学校日本史の教材開発——小単元「日米開戦への道」教授書試案——」全国社会科教育学会編『社会科教育論叢』42集, 1995
- 9) Massialas, B. G., "Teaching History as Inquiry", Engle, S. H., ed., NEW PERSPECTIVE IN WORLD HISTORY, N. C. S. S. 34th Yearbook, 1964.
- 10) 拙稿、前掲論文2) および4) を参照。
- 11) 拙稿「高校世界史単元の開発——小単元「カースト制度の歴史構造」教授計画書試案——」『兵庫教育大学研究紀要』17巻, 1997年3月刊行予定。
- 12) 学習指導要領「世界史」でも、1970年度改訂版以来、東アジア、西アジア、ヨーロッパの三つの文化圏別世界史構成が定着し、1989年度改訂版ではさらに南アジア文化圏が加わった。
- 13) アメリカの高校・大学レベルの世界史教科書では、1500年前後を境目にして前近代と近代を分ち、前者では諸文明の歴史を、後者ではヨーロッパによる世界の一体化を記述している。
- 14) わが国の学習指導要領「世界史」では、1978年度版以降この立場をとっている。
- 15) 中範囲理論は、R. マートン（森東吾訳）『社会理論と社会構造』（みすず書房、1961）に詳しい。
- 16) 岸田達也『ドイツ史学思想史研究』ミネルヴァ書房、1976、p. 229
- 17) 辛島昇編『インド世界の歴史像』民族の世界史7、山川出版社、1985
- 18) 主として山崎元一氏の研究に依拠した。主要文献は以下の通りである。
  - ・『古代インド社会の研究』刀水書房、1987
  - ・『インド社会と新仏教——アンベードカルの人と思想——』刀水書房、1979
  - ・「社会の構造——カースト社会に住む人々——」（辛島昇編、前掲書所収）
  - ・「カースト制度」（『世界大百科事典』平凡社、1988、第5巻、所収）
- 19) 山崎元一「社会の構造——カースト社会に住む人々——」（辛島昇編、前掲書、p. 67）