

1. 授業事例

Ms. Sharon Cohen ; “Struggles to Retain Old Identities” の授業記録  
(2013年2月20~22日, Springbrook High School, 第11学年, 16~17歳)

1 時間目 (2月20日)

【前時の復習として, イタリアとドイツの建国とナショナリズム, 合衆国の建国の父であるジョージ・ワシントンの話題にふれ, 国民国家, ナショナリズム, ナショナリストの違いについて考える。】 《25:00》

【本日の BigQuestion と Mastery Objectives がプロジェクターで提示される。】

**Cohen 先生 :** さあ, 今私が配ったこのプリント (プリント A・B) を見て下さい。今日はこれをやります。目的が何か, そして何をしようとしているかをを確認して下さい。(プロジェクター) いいですか。このプリントは, 後で私に提出してもらいますから, かなりすばやく全部やらないとなりませんよ。もしわからないことがあったら, 聞いてもいいし, 教科書を見てもいいですよ。それで, 何をするかというと, 19世紀の日本およびエジプト社会の同じ階級の人を1人ずつ挙げて下さい。じゃあ, 社会的または経済的にいって, 同じ階級にある2種類の人はどうな人ですか?

**生徒 :** 労働者です。

**Cohen 先生 :** 労働者。どんな労働者ですか?

**生徒 :** 農民です。

**Cohen 先生 :** 農民あるいは小作農ですね。つまり日本の小作農, エジプトの小作農ですね。彼らは一つの階級かもしれない。

**生徒 :** 商人。

**Cohen 先生 :** 商人, いいですね。エジプトの商人, 日本の商人。ほかには?

**生徒 :** 役人。

**Cohen 先生 :** そうですね。役人というのは, 政府のために働く公務員です。

**Cohen 先生 :** 小作農以外の女性はどうでしょう?

**生徒 :** . . .

**Cohen 先生 :** じゃあ, 小作人について考えてみましょう。これらのできごとに関わったのはどんな人たちか考えるには小作人が一番です。では, 授業が終わるまでに会話文を書いてください。日本の小作農とエジプトの小作農の会話ですよ。いいですか。生き生きと面白く書いてくださいね。話すときは, 上手に感情を表すよう努力してみてください。ここまでで, 質問はありますか?

【皆, いっせいに喋る】

**Cohen 先生 :** はい, じゃあ, ちょっとこれを見せたいと思います。じゃあいいですか?

**生徒 :** はい。

【プロジェクターにムハンマド・アリー の絵が提示される。】

**Cohen 先生 :** はい。では, エジプトで起きた大きな変化で誰よりも重要な指導者は, ムハンマド・アリーという人でした。皆さんは, 彼のこ

**WARM-UP** Unit 5 workbook, p. 30

Predict the Methods used to develop nationalism in Egypt and Japan in the nineteenth century:

unify their people by hating or fighting other peoples

instill pride by praising accomplishments

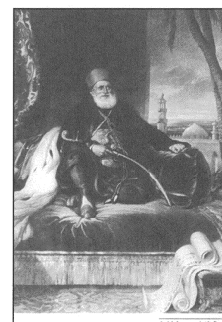
unify their people by asking for devotion to leader

inspire patriotism by working together

**Big Question:** to what extent are modern identities dependent on people believing that their nation-state is the best?

**Mastery Objectives:**

1. Analyze evidence of the role of religious influence and imperialism in the 1800's to create nationalism in Egypt and Japan. (handouts TODAY)
2. Create imaginary dialogues between Japanese and Egyptian citizens about the social and economic changes in their countries. (tomorrow)



A painting of Egyptian ruler Muhammad Ali 1830's

とを覚えておかなければなりませんよ。なぜでしょう？

生徒：彼はボクサーです。

Cohen 先生：そう、有名なボクサーですね。でもそれは正解ではありません。この絵を見てみましょう。ちょっと教えて。何が見えますか？ 男の人がいますね…。

【皆、いっせいに喋る】

Cohen 先生：モスクがありますね。ではこの画家はなぜ、背景にモスクを描いたのだと思いますか？

生徒たち：政府の宗教的な正当性…。

Cohen 先生：そう、そうです。宗教と結び付いているので、その政府には正当性があり、彼はもちろんイスラム教徒です。エジプトは今でもイスラム教の国です。

【プロジェクターに HH Emineh Ilhami Hanemefendi の写真が提示される。】

あなた方に見せたいのはこれですが、彼は支配者としての立場を世襲し、オスマン帝国との関係を完全には断ちませんでした。えー、イギリス、英国の支援でオスマン帝国から独立したようなものです。それについて配ったメモに少し書いてあります。彼の子孫は見た目がどんどん欧米風になってきましたね？この写真は、彼の妻ですね。とても欧米風ですね。

【皆、いっせいに喋る】

【プロジェクターに明治天皇一家の絵が提示される。】

《30:00》

Cohen 先生：はい、じゃあ、えーとこれは洋服を着た何人かの日本の政府関係者です。これも洋服ですね。つまり欧米式ということですが、この女の方は同じようなコルセットです。じゃあ、これはどうでしょう。えー、何で日本人だとわかりますか？ まるで…。

【皆、いっせいに喋る】

Cohen 先生：間違いなく日本人ですが、どこでわかりますか。

生徒：横に漢字が書いてあります。

Cohen 先生：そうですね。文字です。

生徒：芸術様式です。

Cohen 先生：芸術の様式ですね。背景の富士山がわかりますか？

【皆、いっせいに喋る】

【プロジェクターに天皇と帝国議会の絵が提示される。】

Cohen 先生：はい、いいですね。次は日本の天皇と新しい日本の議会です。

【プロジェクターにエジプト政府首脳たちの絵が提示される。】

Cohen 先生：これは、エジプトの指導者と彼の側近です、そうでしょう？

これはエジプト人、日本人、それとも欧米人風に見えますか？

生徒たち：欧米人風にみえます。

生徒：より欧米人風にみえます。

Cohen 先生：はい、じゃあ、この会話文を書くこと、この人たちはどんなことを考えているのかについて考えるんですよ。それにインターネットを見れば、数え切れないほどの画像があります。そうでしょう？

ですから、皆さんは、それに教科書にもいくつか載っています。

【プロジェクターに月と星の国旗らしきものが提示される。】

Cohen 先生：はい、じゃあ、これは、どの部分がイスラム教徒を表していますか？

生徒：三日月と星です。

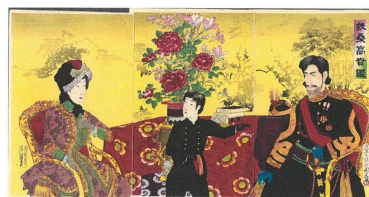
Cohen 先生：三日月と星ですね。

【プロジェクターに明治天皇が靖国神社に向かう絵が提示される。】

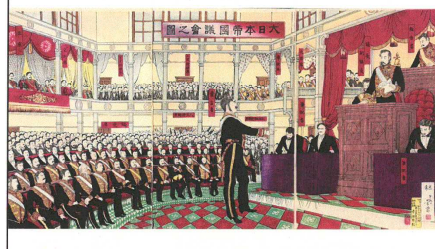
HH Emineh Ilhami Hanemefendi



Meiji Emperor and his family



Japanese Emperor and Diet



The Khedive of Egypt with members of the National Party in 1882 [Download](#)



1914



**Cohen 先生：**そしてこれが神道の影響を受けているとされるのはなぜですか？

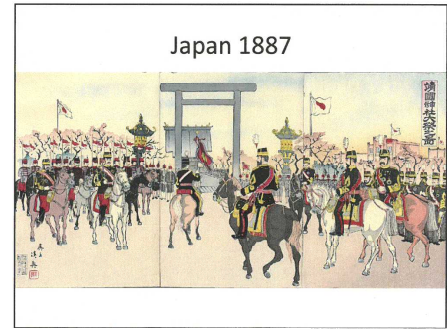
**生徒：**あの一，神道を象徴する鳥居があります。

【本日の Direction がプロジェクターで提示される。】

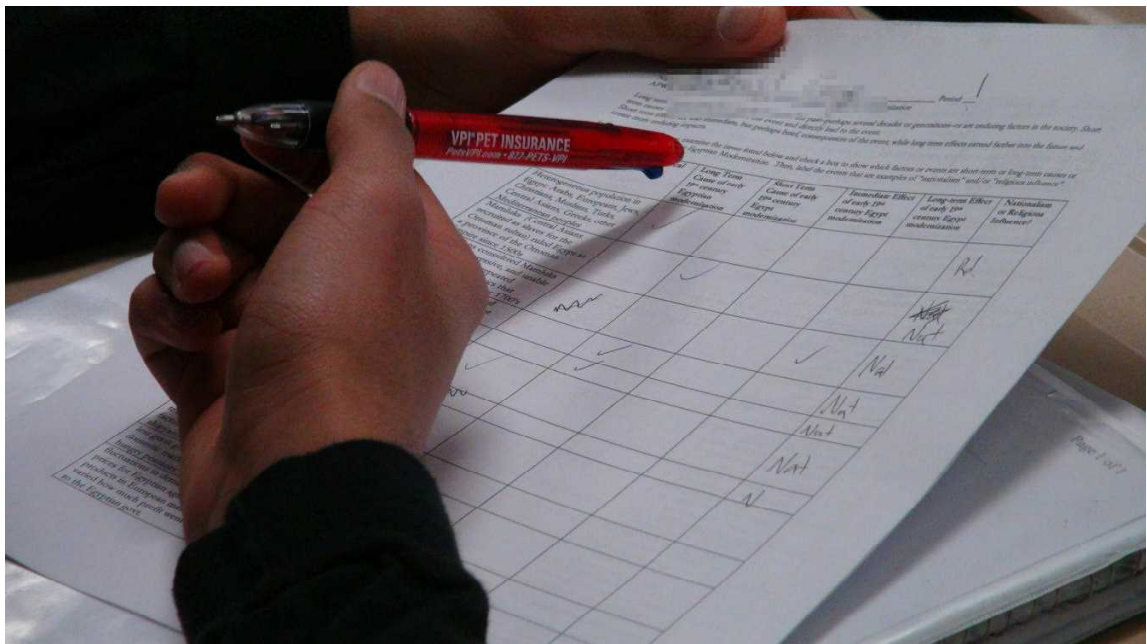
**Cohen 先生：**はい，じゃあ 12 分あります。準備はいいですか。明かりをまたつけます。配付したプリントに目を通してありますね。プリントには「短期的な原因か長期的な原因か」「直接的な結果か長期的結果か」「ナショナリズムの影響か宗教の影響か」について，チェックマークを付けて下さい。すばやくやってください。わからないことはお互いに相談しても良いです。 《32:30》

【皆，いっせいに喋る。作業が始まる】

**Cohen 先生：**続きは家に持って帰って仕上げてでもいいです。やることはわかりますよね。自分でメモしておいてください。これが宿題です。 《45:00》



**Directions:**  
Analyze handouts about the causes and effects of social and economic changes in Egypt and Japan in the 19th c.  
Turn in work by end of the period.



Name: \_\_\_\_\_ Period: \_\_\_\_\_  
 APWH1 Unit 5, Nationalism, Religion, and Imperialism—Egyptian Modernization

Long term causes include those that are further in the past—perhaps several decades or generations—or are enduring factors in the society. Short term causes occur immediately prior to the event and directly lead to the event.  
 Short term effects are also immediate, but perhaps brief, consequences of the event, while long term effects extend farther into the future and create more enduring impacts.

Directions: With a partner, examine the items listed below and check a box to show which factors or events are short-term or long-term causes or effects of the early 19th century Egyptian Modernization. Then, label the events that are examples of "nationalism" and/or "religious influence."

Social, Economic, and Political Factors in early 19th century Egypt	Long Term Cause of early 19th century Egyptian modernization	Short Term Cause of early 19th century Egyptian modernization	Immediate Effect of early 19th century Egypt modernization	Long-term Effect of early 19th century Egypt modernization	Nationalism or Religious Influence?
Heterogeneous population in Egypt: Arabs, Europeans, Jews, Christians, Muslims, Turks, Central Asians, Greeks, other Mediterranean peoples					
Mamluks (Central Asians) recruited as slaves for the Ottoman sultan ruled Egypt as a province of the Ottoman Empire since 1500s					
Egyptians considered Mamluks corrupt, oppressive, and unable to deal with the repeated famines and epidemics that killed millions in the late 1700's					
France (Napoleon) invaded Egypt to free it from corrupt Mamluks in 1799					
England defeated France in Egypt 1801					
Ottoman military officer Muhammad Ali (MA) 1801 also led Egyptian forces against France; Ottomans named his viceroy of Egypt 1805					
MA nationalized all land in Egypt					
MA forced Egyptian peasants to dramatically sell increased production of grain, hemp, indigo, and cotton, at low prices to export to Europe.					
Greece secured its independence from the Ottoman empire in 1830					
MA used profits from agricultural exports to establish textile, sugar, and glass factories, foundries and shipyards					
less grain grown for the domestic market resulted in hungry peasants.					
fluctuations in demand and prices for Egyptian agricultural products in European markets varied how much profit went to the Egyptian govt.					

Social, Economic, and Political Factors in early 19th century Egypt	Long Term Cause of early 19th century Egyptian modernization	Short Term Cause of early 19th century Egyptian modernization	Immediate Effect of early 19th century Egypt modernization	Long-term Effect of early 19th century Egypt modernization	Nationalism or Religious Influence?
MA imposed high tariffs on imported goods but British government insisted on low tariffs. MA borrowed from British and French banks; MA replaced Islamic with French legal codes, sent Egyptians to study technical subjects in Europe, encouraged the first Arab newspapers and literary works, and supported a French-influenced state educational system to train men for the military and bureaucracy					
MA established a conscript army trained by French instructors, formed a navy, and created an arms industry.					
Egyptian armies colonized Nubia and the eastern Sudanic lands along the Nile River. From 1832 to 1840, Muhammad Ali defeated Ottoman forces in Arabia, Palestine, Syria, but the British government forced him to give up claims to those Ottoman territories in the Treaty of London of 1840 in exchange for his family becoming hereditary rulers (khedives) until 1952.					
1848, population doubled, trade with Europe expanded by 600 percent; secular educated Egyptians got gov jobs.					
Islamic followers of Wahabism Under Saudi rule called for a jihad to drive the infidels from Muslim lands. Ottomans asked MA to drive Wahabis out of Mecca and Medina. 1811-1818					
US Civil War led to increased British demand for Egyptian cotton					
1880s, khedive government could not cope with a revolt led by Egyptian military officers; British helped put down revolt But insisted on leaving behind "advisors" to all major high-ranking Egyptian administrators					
Lord Cromer, British Commissioner for Egyptian Debt 1890's					
Egyptian farmers forced to provide for Allied forces in WW1. After war Egypt free of Ottomans but remained protectorate of Great Britain until 1952.					

プリントA～エジプトの近代化～

※あてはまる枠にチェックを入れなさい。

19世紀初期のエジプトの社会的、経済的、政治的要因	19世紀初期のエジプト近代化の長期的原因	19世紀初期のエジプト近代化の短期的原因	19世紀初期のエジプト近代化の直接的結果	19世紀初期のエジプト近代化の長期的結果	ナショナリズムもしくは宗教的影響
エジプト国内での異民族の人口：アラブ人、ヨーロッパ人、ユダヤ人、キリスト教徒、ムスリム、トルコ人、中央アジア人、ギリシャ人、その他地中海地域の人々。					
マムルークによる 1500 年代以来のオスマン帝国の属州としての支配。					
マムルークは腐敗し、過酷な支配をし、1700 年代末のたびたびの飢饉と疫病に無策であったとエジプト人が考えたこと。					
フランスのナポレオンが 1799 年に不当なマムルークからエジプト人を解放するために侵入したこと。					
1801 年にイギリスがフランスを打ち負かしたこと。					
オスマントルコのムハンマド・アリー（以後 MA）も 1801 年にフランスに対してエジプト軍を率いて戦い、オスマントルコが 1805 年に MA の勝利を承認したこと。					
MA がエジプトの全ての土地を国有化したこと。					
MA はエジプトの小作農たちに、安価でヨーロッパに輸出するための穀物・麻・染料・綿花などの急速な増産を強制した。					
1829 年にギリシャがオスマントルコから独立した。					
MA は農産品の輸出の利益を織物・砂糖・ガラスなどの工場や造船所の建設に使った。					
国内市場の穀物が減少し、その結果、飢える人が現れた。					
ヨーロッパにおけるエジプトの農産品の需要と価格の変動はエジプト政府の収益を変化させた。					

MA は輸入品に高関税をかけようとしたが、英国は低関税に固執した。MA はイギリスやフランスの銀行から借金をした。					
MA はイスラムの法体系をフランス式に変更した。エジプト人をヨーロッパに送り、技術を学ばせ、最初のアラブでの新聞や文芸誌を発行させたり、軍人や官僚を育成するためにフランス式の教育制度を取り入れた。					
エジプト人はスエズ地方とナイル川沿いの東スーダンの土地を植民地化した。1832 年から 1840 年まで、アラビア・パレスチナ・シリアでオスマン軍を打ち破ったが、イギリスは 1840 年のロンドン条約で、MA の子どもへの世襲を認めることと引き替えに、オスマントルコの領土を返還させた。					
1848 年、人口は倍になり、ヨーロッパとの貿易は 600% の増加、世俗教育を受けたエジプト人が政府の仕事をするようになる。					
サウジのワッハブ派がイスラム諸国の不信心を煽り、ジハードを呼びかける。オスマントルコはメッカとメディナからワッハブ派を排除するよう MA に依頼する。1811 年～1818 年					
合衆国の南北戦争がエジプト綿花のイギリスでの需要を増加させる。					
1880 年代、エジプト総督政府はエジプト人の軍司令官による反乱を制御できなかった。イギリスは鎮圧に協力したが、高位のエジプト支配者たちすべてに顧問を置かせるように主張した。					
1890 年代のエジプトの借金のための英国委員会長官、コナー卿					
エジプトの農民たちは第一次世界大戦中に同盟国への食糧供給を強制された。戦後、エジプトはオスマントルコから解放されたが、1952 年まで大英帝国の支配下におかれたままだった。					

[プリントA (上段：配付実物、下段：要旨和訳)]

Name: \_\_\_\_\_ Period: \_\_\_\_\_  
 APWH, Unit 5, Nationalism, Religion, and Imperialism—Meiji Restoration

**Long term causes** include those that are further in the past—perhaps several decades or generations—or are enduring factors in the society. **Short term causes** occur immediately prior to the event and directly lead to the event.

**Short term effects** are also immediate, but perhaps brief, consequences of the event, while **long term effects** extend farther into the future and create more enduring impacts.

Directions: With a partner, examine the items listed below and check the box to show which factors or events are short-term or long-term causes or effects of the mid-19th century Meiji Restoration in Japan. Then, label the events that are examples of “nationalism” and/or “religious influence”.

Social, Economic, and Political Factors in Tokugawa and Meiji Japan	Long Term Cause of Meiji Restoration	Short Term Cause of Meiji Restoration	Immediate Effect of Meiji Restoration	Long-term Effect of Meiji Restoration	Nationalism or Religious Influence?
Mostly homogenous population					
Rise of European trading companies, e.g. Dutch East India Company					
Silver exported by the Spanish Americas to Philippines colony					
Restriction of foreign merchants in Tokugawa Seclusion Policy but “Dutch studies” allowed					
Daimyo alternate attendance policy under Tokugawa Shogunate					
Creation of central bureaucracy under the Tokugawa					
Tokugawa <i>terakoya</i> (commoners' schools)					
Rural riots due to scarcity in food					
Superiority of Western ships and weapons					
Industrial revolution in Western countries					
Increased nationalism in Europe					
1853 Arrival of Commodore Perry in Edo Bay					
1858 Harris Treaty between Tokugawa Shogunate and USA					
1866 Japanese steam-powered mechanization of textile industry					

Social, Economic, and Political Factors in Tokugawa and Meiji Japan	Long Term Cause of Meiji Restoration	Short Term Cause of Meiji Restoration	Immediate Effect of Meiji Restoration	Long-term Effect of Meiji Restoration	Nationalism or Religious Influence?
1868 Land reform under Meiji government					
1870's Adoption of Western dress in Japan					
Veneration of the emperor as head of official Shinto religion					
1872 compulsory Western-style regimented classrooms					
1872 Conscription of peasants into Meiji army					
1877 Satsuma rebellion					
1880 recruitment of bureaucrats from Tokyo Imperial University					
1890 Meiji legislature the Diet elected by 1% of population					
1889 Meiji written constitution					
Sino-Japanese War of 1894-1895					
1876 the government banned the wearing of the samurai's swords; the former samurai cut off their top knots in favor of Western-style haircuts and took up jobs in business and the professions.					
1872 Meiji Government sponsored building railways and steamships					
Russo-Japanese War, 1904-1905					
1906-1912 Bureaucrats consolidated 90,000 shrines to create a state-centered network of shrines.					
1905 Hibiya Riots after Russo-Japanese War Portsmouth Treaty Rice Riots > Demonstrations > 1923 Earthquake Led to 1925 Universal Manhood Suffrage Act 1925 Peace Preservation Law to control radicals on the left Attack on Pearl Harbor					

プリントB～日本の近代化～

※あてはまる枠にチェックを入れなさい。

江戸時代から明治時代にかけての日本の社会的、経済的、政治的要因	明治維新の長期的原因	明治維新の短期的原因	明治維新の直接的結果	明治維新の長期的結果	ナショナリズムもしくは宗教の影響
ほとんど同じ民族人口					
ヨーロッパの貿易会社（東インド会社など）の増加					
スペイン領アメリカによってフィリピン植民地に輸出された銀					
江戸時代にオランダ商人との交易以外の外国貿易を制限したこと					
幕府の参勤交代政策					
幕府の下での中央官僚制度の創造					
寺子屋の普及					
食糧不足が原因でまれに起こる一揆					
西洋の船や武器の優越性					
西洋の産業革命					
ヨーロッパにおけるナショナリズムの台頭					
1853年のペリー来航					
1858年の幕府と合衆国の間の条約					
1866年蒸気を利用した織物機械工場ができる。					
1868年明治政府の下での土地改革					
1870年代の洋服の導入					
国家宗教である神道の頂点にある天皇への崇拝					
1872年西洋式の大衆教育の義務化					
1872年小作人の徴兵制度開始					
1877年西南戦争					

1880年東京帝国大学から官僚の募集					
1890年1%の有権者によって帝国議会開催					
1889年大日本帝国憲法発布					
1894-95年日清戦争					
1876年廃刀令；それ以前に武士は髪を切り、西洋風の髪型になった。そして商売や専門職に就いた。					
1872年明治政府は鉄道や蒸気船の建造を支援した。					
1904-1905年日露戦争					
1906-1912年官僚は9万の神社を国家中心の神社のネットワークに整理統合した。					
1905年日露戦争後のポーツマス条約後の日比谷の暴動、米騒動、示威行動、1923年関東大震災、1925年普通選挙法と治安維持法制定、					
真珠湾攻撃					

〔プリントB（上段：配付実物，下段：要旨和訳）〕

## 2 時間目 (2月21日)

Cohen 先生：皆さん、おはよう。

《00:00》

生徒：おはようございます。

Cohen 先生：えー、じゃあ始めましょう。今日はビデオを見せますので、プロジェクターが見えやすいように机の向きを変えて下さい。そうすれば見えますね。じゃあ、5分ほどの、1800年代後半の日本で起きた変化についてのドキュメンタリーを見てもらいます。当時の日本の人々が何を考えていたかが少しわかります。皆さんは、これから書く日本人とエジプト人の会話文について話し合い、考える参考にして下さい。これを見ながら会話文の材料を集め始められるようにして下さい。

でも、その前に、私たちは人々のアイデンティティがどう変化したかについて話し合うのですが、ちょっと部屋を見回してみましょう。えー「アイデンティティ」、この言葉について何人かの人に話をしてもらいましょう。いいですね。じゃあ、まず、私から始めます。私は自分がまず母親であり妻であり姉であり、そしてそう、娘だと思っています。ですから私は私の家族関係が一番大切です。アイデンティティの点で次に大切なのは教師としての関係です。つまり、仕事であり、生徒である皆さんや同僚との関係です。3番目には、米国民として、そしてその他にも様々な団体や物事・・・、例えば私は庭仕事をしますが、そのような私が好んですることとかです。

じゃあ、自分の「アイデンティティ」について誰か言ってみて。誰か、さあさあ。ほら。

Cohen 先生：(生徒を指名して) さあ、あなたがまず最初に心に浮かんだことは何ですか。

生徒：まず、生徒と…。

Cohen 先生：なるほど、生徒と…。

生徒：……。

Cohen 先生：いいでしょう。誰かほかにいませんか。(別の生徒を指名して) はいどうぞ。

生徒：あの一、まず私は生徒で、そしてアスリートで、そして学生リーダーです。

Cohen 先生：そうそう、いいですね。ほかに誰かいませんか。(別の生徒を指名して)

生徒：えーと、アスリートで…。

Cohen 先生：もっと具体的にしないとね。スポーツの具体的な種類についてはどうですか。

生徒：……。

Cohen 先生：いいでしょう。じゃあ自分の個人的アイデンティティと国民としてのアイデンティティどちらが先だと思いませんか。

生徒たち：個人的アイデンティティです。

Cohen 先生：個人的、いいでしょう。ですからたとえ皆さんが21世紀に生きていても、19世紀の人々と実はそれほど変わらないものです。皆さんは今後さらに自分のアイデンティティがどう変わったか、または変化にどう左右されたか考えます。昨日コメントしたようにもっと大きな変化が起こり続けます。はい。いいでしょう。

じゃあ、私たちはこれから二人一組になって会話文を書きます。8行になるようにしますから、それぞれ、エジプト人と日本人が4行ずつです。皆さんわかりましたか。全部で8行で、それぞれ4行ずつです。最後に何か面白いオチをつけるならそれ以上に書いてもいいですよ。20行でも、そう、さらに面白い話を入れたいならね。それと、いいですか、経済的、政治的、そして社会的変化に目を向けてほしいのです。そして作っていくなかで1800年代に彼らの国で起きていたできごとの、原因と結果について考えてください。できれば、そのいくつかは政治的出来事と社会的出来事にしてください。それに会話文は正確かつ具体的で、日付と出来事が書かれていなければなりませんよ。そのための情報は全部渡しましたからね。必要なら別の情報を入れてもかまいません。作った会話文は授業の終わりには必ず提出してください。授業中に終わらな

### Rubric for dialogues between Egyptian and Japanese in the 1800's:

#### Summative Grade

- Must have at least eight lines of dialogue with four comments each from a person in each country
- Must address how economic changes affected each person's identity due to modernization/industrialization
- Must address how political changes affected each person's identity due to pressures from foreign powers (identify which foreign powers)
- Must address how social changes affected each person's identity due to the religious influences in that country
- Must reference accurate and specific dates, events, people in each line of dialogue
- Must be witty or funny at least twice

かったら、昼休憩の間に戻ってきて、やってください。急いで作業してくださいね。

はい、じゃあ、早速ビデオを見てもらいましょう。さっき言ったように日本で起きた変化に関するドキュメンタリーの一部です。いいですか。何を探すんでしたっけ。

生徒たち：変化，経済的または…。

Cohen 先生：そう，変化。経済的变化または社会的変化ですね。では，ビデオで個々の人々に何が起きているかを注意して見るようにしてください。いいですか。これは彼らのアイデンティティに何が起こったかを考える材料ですから。

[ビデオ開始]

《06:40》

(ナレーター) 都市で進展する変化の一方，多くの農民にとって，日常生活はつらく苦しかった。彼らは，しゃれた舞踏会や光り輝く新しい政府の建物といった都市の発展の代価を地方が払っているという認識をもって働いていた。

(インタビューされる人 1) 本質的に，明治初期の日本の近代化は実は日本の地方のできごとです。[鶏が鳴く] 政府はその生産物を農民に依存し，政府の歳入を土地に対する税金に依存していました。そして農民は，少ない購入で生産を増やすよう政府から絶えず勧告されていた。明治政府のある役人が農民に直接話をしたい，彼は「農民は国の肥やしだ」と語った。

(ナレーター) 農民は今では自分の土地を所有していたので，政府の役人からの虐待に耐えた。一生懸命働けば，彼らはその労働の成果を刈り取り，国は発展した。つまり政府が学校を必要としたとき，農民がそれを建て，教育が日本近代化の礎となった。～メロディ「青葉茂れる桜井の」～

(インタビューされる人 1) 教育は成功を導く道具であり，政府が決めたことであり，人を向上させて国家にも役立つものです。教育にはお金がかかるとしても，彼らは子どもが出世するとわかっていましたし，子どもは成功することが家族の名誉になることを知っていました。そこで日本人は，教育を個人の成功に通じる道として，またすべての人に一定で平等な開かれた機会を与える手段だと心から考えていました。

(ナレーター) 機会が増えるにつれ，期待も大きくなった。国のために働いてお金を出してきた人たちが，国の運営方法に対して発言する機会を求めた。明治政府を率いる小グループと民主主義や憲法を求める人たちとが対立するようになった。東京から約 80 キロ離れた小さな山村に，日本の近代化を理解する鍵がある。色川大吉教授は，農民の中には，当初国の運営について発言する機会が持てると思ったので一生懸命働いた人もいると考えている。色川教授がその根拠にしたのは，新中産階級の夢が詰まった古い村の蔵である。その蔵の中で色川教授は日本史の通説を覆すものを発見した。それは中産階級の農民グループが書いた庶民の憲法だった。近代日本は少数の侍によって生み出されたものではないということがこれで初めて明らかになった。明治時代初期，日本中の人々が新しい国をどうやって作るか考えていたのである。

(色川大吉) それは約 200 冊の本で覆われていました。この棚からこの棚まで。19 世紀の日本の農家で見つけるとは思いもしなかったルソーの社会契約論やスペンサー，ロック，そしてジョン・スチュアート・ミルなどの著書です。もちろん，中国語や日本語の本もありました。この棚のここで，風呂敷に包んであった憲法を見つけました。こんなものがあるとは誰も想像しませんでした。それにこの草案を誰が書いたのかというと，約 30 人の村の若者です。彼らはほとんどが 20 代と 30 代の農民で，その中に侍は一人もいませんでした。

(ナレーター) 150 条項が市民権に割り当てられており，主権は君主ではなく国民に与えられていた。

(色川大吉) 多くの人々が当時の歴史について考察するとき，すべての人が考えることは，日本の指導者が自由と不平等を制限しつつ，底辺にいる人々をどうやって近代化しようとしたかです。しかし，それに答えるように，あの倉庫で発見された文書が，日本人はボトムアップで近代化しよ

Name(s) of Students: \_\_\_\_\_ Period: \_\_\_\_ Score: \_\_\_\_/25  
APWH, Unit 5, Modernization and Identity

Rubric for dialogues between Egyptian and Japanese in the 1800's:  
Summative Grade

- Must have at least eight lines of dialogue with four comments each from a person in each country
- Must address how economic changes affected each person's identity due to modernization/industrialization
- Must address how political changes affected each person's identity due to pressures from foreign powers (identify which foreign powers)
- Must address how social changes affected each person's identity due to the religious influences in that country
- Must reference accurate and specific dates, events, people in each line of dialogue
- Must be witty or funny at least twice

うとし、民主主義の拡大と自由の拡大に向かって努力していた人々だったことを示しています。  
(ナレーター) 色川教授の発見以来、日本全国でさらに多くの村の憲法が発掘され、1870年代後半までに民主主義の思想が地方を席卷していたことを証明している。明治政府の指導者に対し、開かれた政府を求める圧力が構築されていた。

《12:20》

[ビデオ終了]

**Cohen 先生：**はい、じゃあ、今見たビデオについて質問がありますか。では、授業の終わりに昨日渡した資料を私に出して下さい。今から説明書を配ります。ペアを作して下さい。あなたとあなたがペア、うーん、ここは3人、あなたはほかの人とペアになって。じゃあ動いて。あなた達2人は向こうのグループ。あなたは向こうでグループを作ってください。そうです。

えー、今から何をするかについて質問がありますか。後で、ら別の紙を出してこの説明書とホチキスで止めて下さい。各ペアに1枚です。

《13:10》

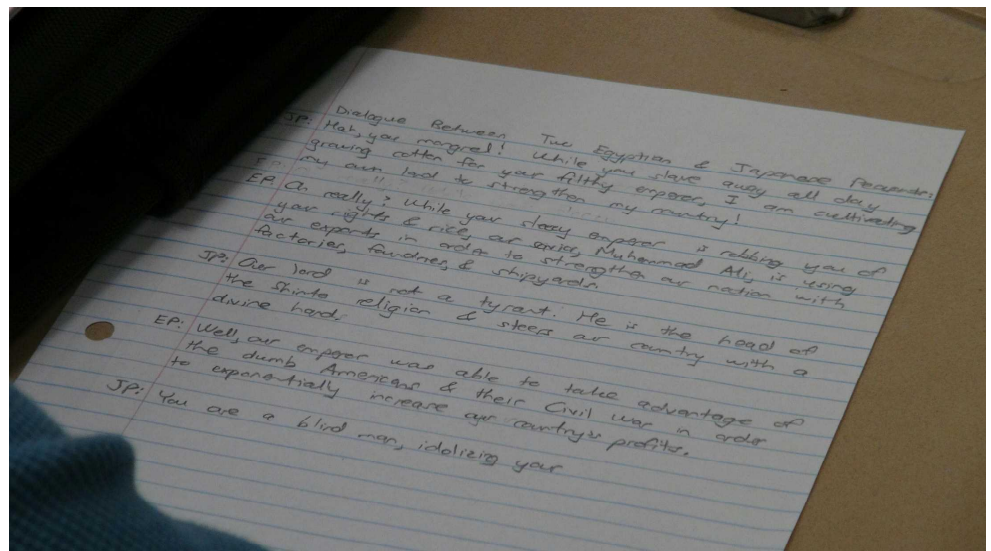
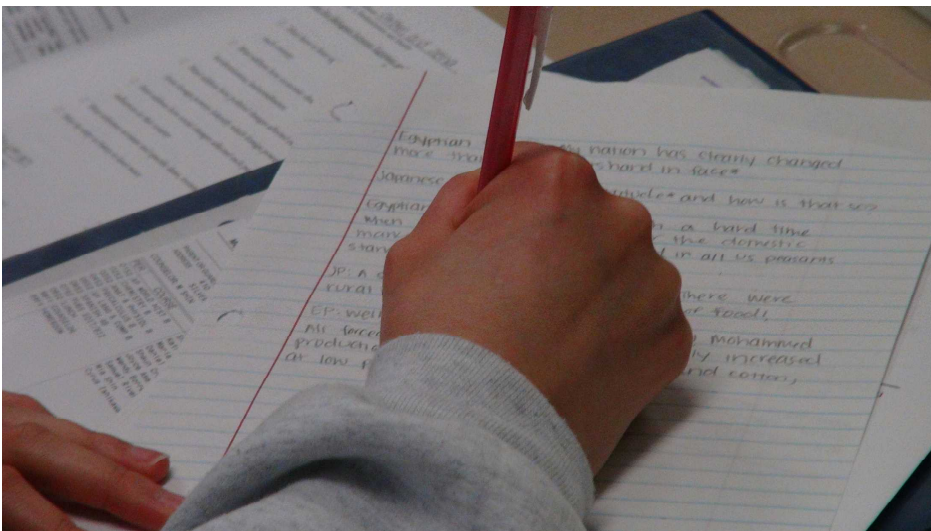
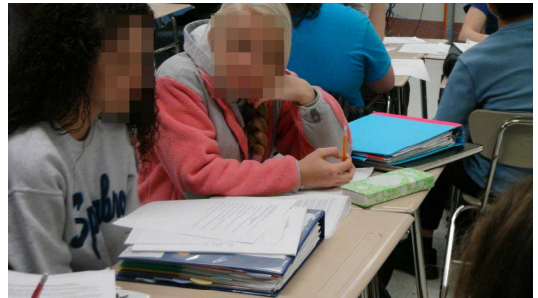
**【生徒は座席を移動し、話し合う、その間、教室に備えられている教科書や資料も参照している。】**

**Cohen 先生：**はい、じゃあ昨日の資料と、説明書を上にホチキスで止めた今日の会話文を集めます。だから重ねた紙が2つになりますね。

**【教師は会話について書いた生徒のノートや資料を回収する。】**

[ベルが鳴る]

《45:00》





### 3時間目 (2月22日)

**Cohen 先生**：おはようございます。皆さんおはよう。ハッピーフライデー、楽しい金曜日ですね。今日、私が皆さんに最初にやってもらいたいのは、あの、会話を別のペアに渡すことです。いいのたくさんありますが、すばらしいというわけではなくて、これがまとめです。やり直してもらつつもりはありませんので、採り入れるべきだと思う会話は何かについて少し話しましょう。いいですか。完璧な人は一人もいませんでした。はい、じゃあ、会話文で大事なことは伝えることでした。そうですね。えー、日本人、エジプトの小作農または役人、そして彼らのアイデンティティに起きていた変化を互いに伝えることでした。ですから、彼らのアイデンティティは何なのか、考えなければなりません…。

【皆、いっせいに喋る】

**Cohen 先生**：いいですか。この変化が始まる前、彼らのアイデンティティはどうだったのでしょうか。その後、彼らのアイデンティティはより政治的に変わりましたか。彼らは近代的国民国家によってさらにアイデンティティが明確になりましたか。彼らのアイデンティティは、えー、経済的变化が進んだために変わっていったのですか。いいですか。彼らは政治的経済活動にさらに関わりを持つようになったのでしょうか、それとも彼らのアイデンティティが社会的に変化していったのでしょうか。その両方ですか。そうですね。それで彼らは前のような意識、えー、ほかの小作農、またはほかの商人、あるいはほかの役人と共通に持っていた考え方を止めたのでしょうか。これまで皆さんがやったものはどれもよくできていますが、変化が個人にどんな影響を及ぼしたかではなく、起きた変化をリストにただけのような人もたくさんいました。ですから、自分自身の生活と結び付けられるようなことについて少し話し合ひましょう。

今、えー運転免許証を持っている人は何人いますか。はい。じゃあ、そうですね、運転免許証を取る前は、どうでしたか。あら、あなたは持っていないのね。

【皆、いっせいに喋る】

**Cohen 先生**：わかりました。はい。運転免許証を取る前、皆さんの行動はどんな風でしたか。お兄さんや親御さんに頼っていませんか。

**生徒**：両親です。

**Cohen 先生**：両親、そうですね。じゃあ、今は運転できますが、前より自由になりましたか。

**生徒**：少しは。

**Cohen 先生**：少し。じゃあ、例を挙げてください。えー運転できるようになって前より自由になったこと具体的な影響を。

**生徒**：えーと、免許がなかったときは両親に運転してくれと頼んだと思いますが、今は行きたければすぐ行けます。そう、時間の使い方が変わりました。

**Cohen 先生**：じゃあ、それはどんな風に、自分自身を変えたかな。

**生徒**：わかりません。でも、前より自立した気分です。

**Cohen 先生**：自立した気分。いいでしょう。じゃああなたは。あなたは、何か具体的なことで前はできなかったけど今はできることがありますか。

## Rubric for dialogues between Egyptian and Japanese in the 1800's: Summative Grade

- Must have at least eight lines of dialogue with four comments each from a person in each country
- Must address how economic changes affected each person's identity due to modernization/industrialization
- Must address how political changes affected each person's identity due to pressures from foreign powers (identify which foreign powers)
- Must address how social changes affected each person's identity due to the religious influences in that country
- Must reference accurate and specific dates, events, people in each line of dialogue
- Must be witty or funny at least twice

「1800年代のエジプト人と日本人の会話」のルーブリック (上の資料の和訳)

- 1 それぞれの国の人から4つずつコメントを考え、少なくとも8行以上の会話を作ること。
- 2 近代化/産業化に起因する経済的な変化が、それぞれの人のアイデンティティにどのような影響を与えたかが記されていること。
- 3 列強国からの圧力に起因する政治的な変化が、それぞれの人のアイデンティティにどのような影響を与えたかが記されていること。
- 4 宗教的な影響に起因する社会的な変化が、それぞれの人のアイデンティティにどのような影響を与えたかが記されていること。
- 5 会話の中の日付や出来事、人物等は正確で詳細に参照されていること。
- 6 少なくとも2回は機知に富み、ユーモアがあるようにすること。

生徒：えーと、私はおとうさんと一緒じゃないと出かけられませんでした。

Cohen 先生：わかりました。じゃあ、はい、じゃあ、自分で車を買えるぐらいお金を稼いでいる未来を描いてみましょう。自分自身の見方が変わりますね。それを、もちろん車の運転ではなく、そういった変化みたいなものを会話文に盛り込んでほしいのです。いいですか。ですから、今私は運転免許証を持っていますと言うだけでなく、えー、今私はこれをしていますとか、国のためにこれを行っていますとか、こうして子どもと心を通わせていますとか、自分の子どもが自分にどう振る舞うかとか。皆さんわかりましたね。じゃあ、もし、もしその、何をするか前よりよくわかったら、自分で直してもいいです。それが一番いいです。まだよくわからない場合は、あなたとは別のペアや別のグループに渡すといいでしょう。彼らに全体を読んでもらったら、「えーと、政治的变化がよくわかり、それが人々のアイデンティティにどう影響をおよぼしたかも、でも経済的、経済的变化の影響がまったく明らかになっていません」などと言ってくれるでしょう。はい、さあ、短い時間しかありませんよ。時間を有効に使いましょう。えー変更を加えて完璧だという自信がある場合は私に提出してもいいです。では皆さんの会話文をここに置きます。順に送って、全部戻してくださいね。 《05:50》

【生徒は話し合う、座席を移動し、会話文を見せ合う光景があちこちで見られる。教室に備えられている教科書や資料を参照している生徒もいる。】

Cohen 先生：はい、あと2分です。2分。

[ベルが鳴る] 《30:00；時間短縮授業》

Cohen 先生：皆さん、よい週末を。会話文を必ず私に渡して帰って下さい。



①生徒の作成した日本の小作人とエジプトの小作人との会話文事例 1

生徒のノート

Dialogue.

R: Hey, I am a peasant from Egypt, where you from Buddy?

S: Oh My Gosh! Same here but I'm from Japan.

R: Wow that's cool! You know what? My ruler is out of control. He requires us to cultivate more and more cotton and other stuff for export so that he can get the profits to pay for the modernization program.

S: That's nothing compared to Japan new buddy! Because of the restriction of foreign merchants because of the Tokugawa seclusion policy, I & a couple of my other farm buddies have to work even harder than we already have. Can you believe that?? I mean I have to get my rest too y'know. It's not easy to look this good! Sheesh!

R: We peasants in Egypt work like dogs too! Muhammad Ali's grandson Ismail is ambitious about his construction programs. In order to fund this program, he borrows many from France civil Britian and also wanted to build up Egypt's military strength, so obviously we are the one's to do the work!

S: Well what do we expect?? Emulating a powerful country like Britain, France & America will surely require much work!!

Rita - Egyptian peasant  
Shayne - Japanese peasant

S: I hear you bro! Get this!! It's 1870 right? Apparently, America & Britain are on the rise! because they created their OWN constitution, we feel pressured! And now we are encouraged Western dresses! Yuck!!!!

R: Yea! MA replaced Islamic with French legal codes. You know I am Muslim right? Now I am totally confused with the legal system because it changed completely.

S: Because of the veneration of the emperor as head of official Shinto religion, I might convert to Shintoism out of my intense respect & admiration for the emperor. I feel like ever since the meiji restoration are all one in Japan. I am empowered to work my way to the top from the bottom.

R: By the way, many peasants are hungry because less grain is grown for the domestic market, majority of agricultural products are exported for profit. Muhammed Ali nationalized all land in Egypt. No More Personal Property! How do we even survive?!

S: Oh no! Well, it's been nice talking to you! I have to go tend my rice paddies now. Get it?? Instead of mommy I said mummy?!

R: \*sarcastic\* HAHA, Very funny!

S: - walks away in embarrassment -

ノートの内容

Egyptian peasant: Hey, I am a peasant from Egypt, where you from Buddy?  
エジプトの小作人：こんにちは。私はエジプトから来た小作人です。あなたはどこから？

Japanese peasant: Oh My Gosh! Same here but I'm from Japan.  
日本の小作人：そうですか。私は日本からです。

Egyptian peasant: Wow that's cool! You know what? My ruler is out of control. He requires us to cultivate more and more cotton and other crops for export. So that he can get the profit to pay for the modernization reform program.  
エジプトの小作人：そりやいいね。知ってるかい。私たちの支配者は制御不能さ。彼は輸出のために我々がもっともっと綿花やその他の穀物を作ることを求めている。そのことで近代化改革を進める費用を捻出するのさ。

Japanese peasant: That's nothing compared to Japan new buddy! Because of the restriction of foreign merchants because of the Tokugawa seclusion policy, I & a couple of my other farm buddies have to work even harder than we already have. Can you believe that? I mean I have to get my rest too y'know. It's not easy to look this good! Sheesh!  
日本の小作人：それは日本と全く違うね。徳川幕府は鎖国をして外国商人を制限していたため、私たち農民はそれまでに働かなくてはいけなくなった。信じられないかい。休み無く働かなくてはいけないんだ。

Egyptian peasant: We peasants in Egypt work like dogs too! Muhammad Ali's grandson Ismail is ambitious about his construction programs. In order to fund this program, he borrows many from the powerful France civil Britian, he also wanted to build up Egypt's military strength, like those in Britain and France, so obviously we are the one's to do the work! Well what do we expect?? Emulating a powerful country like Britain, France & America will purely require much work!!  
エジプトの小作人：私たちエジプトの小作人も犬の様に働かされるんだ。ムハンマドの孫のムハンマドは、建設的なプログラムを実行しようとしている。その資金のために、フランスから多額の借金をしたのさ。陸軍を強くするためにも、イギリスやフランスから借金をした。だから、ひどくたくさん我々は働かされるんだ。我々には何が求められているのかって？ イギリスやフランス、アメリカのように強力な国を作るために、たくさん働かざるを得ない。

Japanese peasant: I hear you bro! Get this!! It's 1870 right? Apparently, America & Britain are on the rise! Because they created their OWN constitution, we feel pressured! And now we are encouraged Western dresses! Yuck!!!! Because of the superiority of western technology some were introduced Japan. Because of the taxes & rents, I have no choice but to send my daughters & factories that have these advanced technologies!  
日本の小作人：わかったよ、兄弟。1870年には、アメリカやイギリスは自分たち自身の憲法を作って、拡大している。我々はそれを脅威に感じている。そして今では洋服を着る様に奨励されているんだ、クソ!! 西洋技術のすばらしさが日本紹介され、いろんな税のため、我々は先進的な工場に娘たちを送らざるを得ないんだ。

Egyptian peasant: Yea! Muhammad Ali replaced Islamic with French legal codes. You know I am Muslim right? Now I am totally confused with the legal system because it changed completely. Plus the heterogeneous population with their different religions add my confusion!  
エジプトの小作人：ムハンマドアリはイスラム法をフランスの法体系に変更した。私がムスリムだってこと知ってるから。大変な変わり様で大混乱さ。おまけに、いろんな違う宗教の人が増えてしまっ、ますます大混乱さ。

Japanese peasant: Because of the veneration of the emperor as head of official Shinto religion, I might convert to shintoism out of my intense respect & admiration for the emperor. I feel like ever since the meiji restoration are all one in Japan. I am empowered to work my way to the top from the bottom.  
日本の小作人：国家宗教である神道の頂点として天皇はあがめられているので、私は天皇に対する強い尊敬と賞賛のために神道に改宗しようと思っている。明治維新以来、日本人はみんなそう考えている。上から下まで皆が自分のやり方で懸命にやっている。

Egyptian peasant: By the way, many peasants are hungry because less grain is grown for the domestic market, majority of agricultural products are exported for profit. Muhammed Ali nationalized all land in Egypt. No More Personal Property! How do we even survive?!  
エジプトの小作人：ところで、国内の市場にはほとんど穀物がなく、農産物の大部分が輸出に回されるので、小作人はみんな腹ペこだ。ムハンマドアリは、エジプトの全ての土地を国有化した。個人的に所有はできない。何のいいことがあるんだろう。

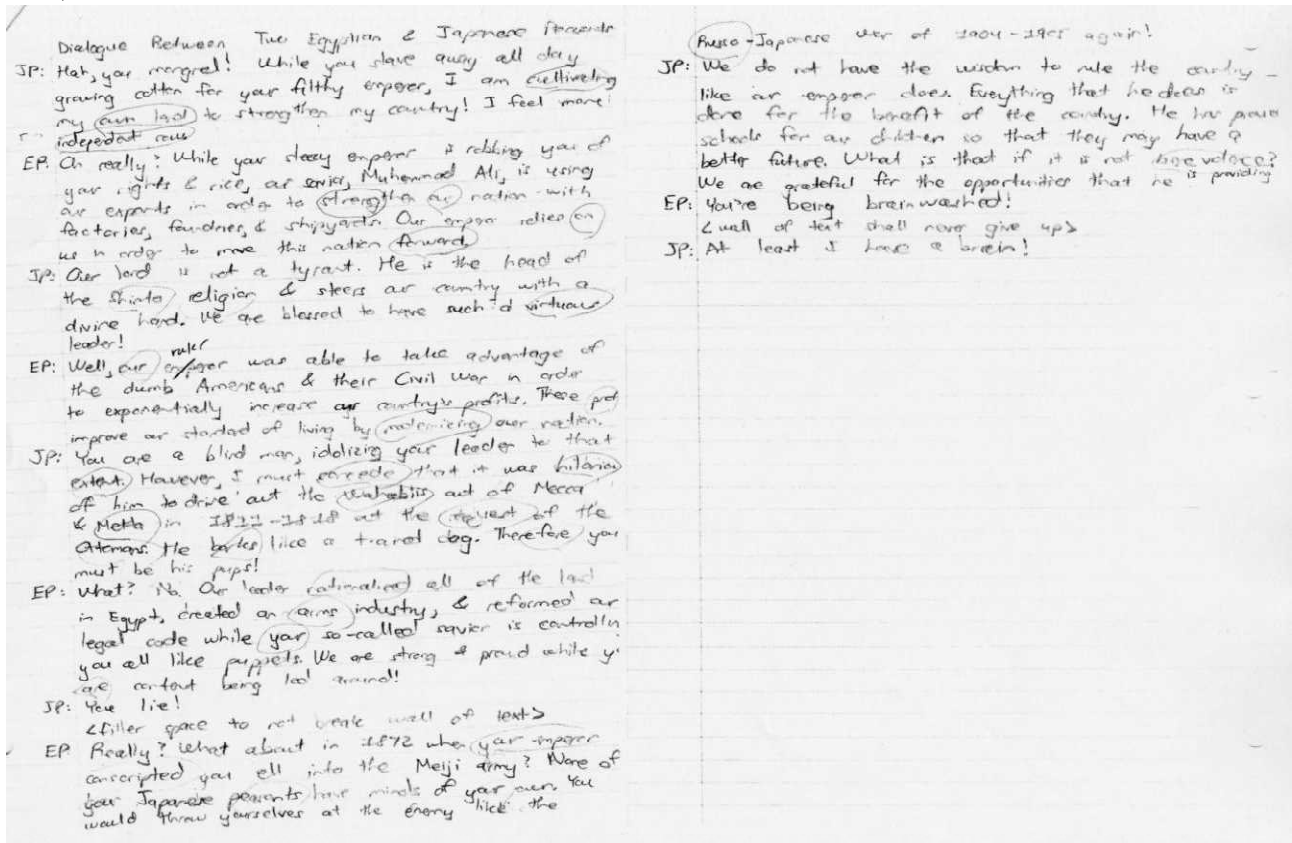
Japanese peasant: Oh no! Well, it's been nice talking to you! I have to go tend my rice paddies now. Oh by the way how is your mummy? Get it?? Instead of mommy I said mummy?  
日本の小作人：それはすてきだ。私は今、自分の水田に行こうとしている。ところであなたの赤ちゃんはどんな具合だい？ 糞 MOMMYの代わりに MUMMY といったのさ。

Egyptian peasant: \*sarcastic\* HAHA, Very funny!  
エジプトの小作人：皮肉だね。そいつはおもしろい。

Japanese peasant: -walks away in embarrassment-  
日本の小作人：(きまり悪そうに出て行く。)

## ②生徒の作成した日本の小作人とエジプトの小作人との会話文事例2

### 生徒のノート



### ノートの内容

Japanese peasant: Hah, you mongrel! While you slave away all day growing cotton for your filthy emperor, I am cultivating my own land to strong then my country! I feel more independent row.

日本の小作人: やあ。きみたちは奴隷から解放されても、ひどい支配者のために毎日綿花を育てているんだね。私は自分の国を強くするために土地を耕しているよ。独立のために頑張ってる感じさ。

Egyptian peasant: Oh really? While your sleazy emperor is robbing you of your rights & rice, as savior, Muhammad Ali, is using our experts in order to strengthen our nation with factories, foundries, & shipyards. Our emperor relies on us in order to move this nation forward.

エジプトの小作人: そうかい。君の所のひどい天皇も、ムハンマドアリー様の権利や米を搾取して、国を強くするために工場や製鉄所、造船所などの専門家をうっているんだろ。

Japanese peasant: Our lord is not a tyrant. He is the head of the shinto religion & steers our country with a device hard. We are blessed to have such a virtuous leader!

日本の小作人: 我々の支配者は暴君ではないよ。彼は神道の頂点にあって、我々の国家の指導者なんだ。我々はそのような高潔なリーダーがいて幸せさ。

Egyptian peasant: Well, our ruler was able to take advantage of the dumb Americans & their Civil War in order to exponentially increase our country's profits. These improve our standard of living by modernizing over nation.

エジプトの小作人: そうだね。我々の支配者は国の利益のためにアメリカ人やかれらの南北戦争を利用することができた。

Japanese peasant: You are a blind man, idolizing your leader to that extent. However, I must\*\*that it was hila\*\* of him to drive out the wakebit's out of Mecca & Meha in 1811-1818 at the \*\*of the Ottomans. He borks like a trained dog. Therefore you must be his pups!

日本の小作人: そのくらい支配者を偶像化するなんて馬鹿な話さ。・・・

Egyptian peasant: What? No. Our leader rationalized all of the land in Egypt, created an arms industry, & reformed our legal code while your so-called savior is controlling you all like puppets. We are strong & proud while you are content being led around!

エジプトの小作人: なんだって。我々の支配者はエジプト全体の土地を配給制にした。工業化や法制度などの改革のためね。君が周囲に導かれている間、我々は強く誇り高い。

Japanese peasant: You lie! (filler space to not break wall of text)

日本の小作人: そんな馬鹿な。

Egyptian peasant: Really? What about in 1872 when your emperor conscripted you all into the Meiji army? None of you Japanese peasants have minds of your own. You would throw yourselves at the enemy like the Russo-Japanese war of 1904-1905 again!

エジプトの小作人: 本当か? 1872年に日本の陸軍への徴兵がなされた1872年はどんな様子だった? あなたの様に考える日本の小作人はいなかったら。若たちは日露戦争の時に敵に突撃したのだ。

Japanese peasant: We do not have the wisdom to rule the country like an emperor does. Everything that \*\*\* is dare for the benefit of the country. He has proud schools for our children so that they may have a better future. What is that if it is not \*\*\*?

We are grateful for the opportunities that he is providing.

日本の小作人: 我々には天皇の様な知恵は無い。天皇は学校制度の整備も誇りにしていた。

Egyptian peasant: You're being brain worked! (wall of text shall never give up)

エジプトの小作人: 分かってきたぞ。

Japanese peasant: Ah least I have a brain!

日本の小作人: 少なくとも、我々には知恵がある。

2. 授業者へのインタビュー

Q 1 : 今回はサンディエゴ州立大学のロス・ダン教授 (Ross E. Dunn) を中心とした世界史カリキュラムプロジェクト「World History for Us all (以下, WHFUA)」のユニット作成者として活躍されている先生ということで参りました。早速ですがWHFUAのユニットを作るようになったきっかけは何ですか？

A 1 : 10 年前に突然ロス・ダンから電話がかかってきたのが始まりでした。おそらく、誰かが推薦してくれたのでしょう。私自身は、ロス先生の名前は知っていましたが個人的な知り合いではありませんでした。実際には、WHFUA の活動の 2 年目に声がかかり、2 年間ほどプロジェクトに参加しました。



【表 1 : WHFUA の全体構成】

Q 2 : 実際にユニットの設計をしてみて、WHFUAにはどのような特徴があると思われましたか？

A 2 : WHFUA は、当時、サンディエゴ州立大学におられたロス・ダン教授とエドモンド・バーク (Edmund Burke III) 教授、デイビッド・クリスチャン (David Christian) といった、3 人の先生が大枠のアイデア (Big vision) を出し、そのアイデアをもとに、高校や中学校の先生方がカリキュラムや、授業方針 (授業目標、何を生徒が学ぶか) や評価方法や生徒の活動について考えました。サンディエゴ州立大学の 3 人の先生のアイデアの特徴は、パノラマ、ランドスケープ、クロスアップといった 3 つのレベルでカリキュラムを構成するところにありましたが、実際の授業をパノラマ、ランドスケ

パノラマ (小縮尺)	ランドスケープ (中縮尺)	クロスアップ (大縮尺) (多くは未発表、発表分のみ示す)
0 歴史・地理・時間	0.1 学習の受け皿を得る: 時間・空間・歴史のマップ 0.2 ビック・ジオグラフィ (Big Geography) 入門	
1 大きな時代区分 1 人間と宇宙, 130億~20万年前	1.1 人間の歴史の地平線, 130億~400万年前 1.2 700万~20万年前の人間の祖先	
2 大きな時代区分 2 人類はどこにでも, 20万~1万年前	2.1 世界に広がる人類, 20万~1万5千年前 2.2 言語: 言語は何をえたのか, 6万~1万年前	
3 大きな時代区分 3 農業と複雑な社会の出現, 紀元前10,000-紀元前1000年	3.1 植物の栽培と動物の飼育, 紀元前10,000-紀元前4000年 3.2 世界中の農民たち, 紀元前10,000-紀元前1500年 3.3 河谷とアフロユーラシアの複雑な社会, 紀元前4000-紀元前1500 3.4 アフロユーラシアでの移住と軍事, 紀元前2000-紀元前1000年 3.5 アメリカにおける初期の複雑な社会, 紀元前2000-紀元前1000年 3.6 オーストラリアと太平洋海域で移動する人々, 紀元前10,000-紀元前1000年から紀元前500年あたりまで	3.2.5 朝鮮, 混乱から安定へ
4 大きな時代区分 4 接触と交流のネットワークの拡大, 紀元前1200年-紀元後500年	4.1 インドから地中海まで: 権力と貿易, 紀元前1200年-紀元前600年 4.2 東アジアにおける複雑な社会の拡大, 紀元前1200年-紀元前300年 4.3 サハラ以南のアフリカにおける移民と変化, 紀元前1000年-紀元後200年 4.4 アメリカの帝国や都市国家, 紀元前800年-紀元後500年 4.4.1 インドから地中海まで: キリシヤとベルシヤの権力の時代, 紀元前600年-紀元前200年 4.5 アフロユーラシアの巨大帝国, 紀元前300年-紀元後200年	4.2.1 中国の思想のシステム: 儒教, 道教, 仏教, 紀元前581-紀元後1368 4.4.1 仏教の芽生え, 紀元前563年-紀元後150 4.4.2 ベルシヤの圧迫: ベルシヤ帝国, 紀元前550-紀元前479 4.5.1 ローマの美術と建築, 紀元前500-紀元後400 4.5.2 ローマの奴隷, 紀元前100-紀元後450 4.5.3 古代ローマの女性の暮らし, 紀元前200-紀元後250
5 大きな時代区分 5 地域間統合の様式, 300-1500年	4.6 アメリカの帝国や都市国家, 紀元前800年-紀元後500年 5.1 アフロユーラシア興隆の数世紀, 300-600年 5.2 アフロユーラシアとイスラームの登場, 600-1000年 5.3 半球をこえたネットワークの確立, 1000-1250年 5.4 モンゴルの時代, 1200-1400年 5.5 惨事と回復, 1300-1500年 5.6 アメリカにおける相互作用の球面	5.3.1 西アフリカの地理・気候・歴史, 500-1600 5.5.1 災難に向き合う: 14世紀の黒死病, 1330-1355
6 大きな時代区分 6 地球的大収縮, 1400-1800年	6.1 海洋の冒険と諸大陸の接続, 1400-1550年 6.2 コロンブスの取引とその結果, 1400-1650年 6.3 銃を持った支配者: 強国の台頭, 1400-1700年 6.4 グローバル経済の形成, 1500-1800年 6.5 大西洋世界の形成, 1500-1800年 6.6 科学革命, 1500-1800年 6.7 主要宗教のおおきな広がり, 1500-1800年	6.6.1 啓蒙思想のリーダーたち 6.7.1 プロテスタントの宗教改革
7 大きな時代区分 7 工業化とその結果 (現代化革命) 1750-1914年	7.1 世界的出来事としての産業革命, 1750-1850 7.2 世界的出来事としての大西洋革命, 1750-1830 7.3 人々と政府: 全く新しい世界, 1830-1900 7.4 忙しい人類: 19世紀の集団移住, 1830-1914 7.5 植民地主義の経験, 1850-1914 7.6 新しいアイデンティティ: ナショナリズムと宗教, 1850-1914	7.1.20 居間: 1800-1900
8 大きな時代区分 8 危機の50年, 1900-1950年 (波乱の数十年)	8.1 第一次世界大戦の原因と結果 8.2 1920年代と1930年代の平和と安定への模索 8.3 世界大恐慌 8.4 植民地帝国のナショナリズムと社会変化 8.5 第二次世界大戦の原因と結果 8.6 科学技術革命 8.7 環境の変化: 急加速	
9 大きな時代区分 9 グローバル化の加速の パラドックス, 1945-現在まで	9.1 第二次世界大戦後の世界政治とグローバル経済 9.2 二大超大国と冷戦 9.3 王国の群衆 9.4 1950年以降の富と貧困 9.5 ゆがんだスピードの世界, 技術とコンピュータ革命 9.6 1950年以降の人口爆発と環境の変化 9.7 グローバルな結びつきと文化のトレンド	
10 おわりに: 過去を省み, 未来を考える	10.1 (タイトル, ハンドアウト等未発表) 10.2 (タイトル, ハンドアウト等未発表)	

ープ、クローズアップといった3つのレベルごとに分けて区別しながら作成するのが難しかったです。私も各レベルの概念を理解するためにたくさんの議論をしましたが、それぞれのレベルの概念をつかむのが難しかったことを覚えています。特に大きいレベルの考え方や概念をもとに、次のレベルのものへと移行させることが難しかったです。

**Q 3 : WHFUAでは、パノラマ、ランドスケープ、クローズアップはどのように組み合わせられるのですか？**

**A 3 :** WHFUA は、Web で公開され、色々な州や国で使用されます。従って、学校によって世界史をカバーする年数が違います。2 年間で世界史を行う学校もあれば、3 カ月で済ませてしまう学校もあります。3 カ月で行う学校はパノラマを基に授業されるでしょう。結局、組み合わせは、授業をする教師によって選択されます。Web で公開されているので、それぞれの教師が判断して使えば良いのです。私たちには、カリキュラムの最初のユニットから最後のユニットまで、すべて使って授業するという考えはありませんでした。

**Q 4 : 特に「クローズアップ」の部分はトピックアクションとかテーマ学習といったものと考えて良いのでしょうか。人々の生活や社会の有り方について、どのくらい細かく扱おうとしたのですか？**

**A 4 :** どのくらい細かく扱うかは、実際にユニットを作成する教師が決めることになりました。日常生活もランドスケールのレベルで扱うこともあり、クローズアップのレベルの場合もあります。大卒のアイデアを基に考えたので、時代ごとにどのくらい細かくフォーカスするかは違ってきます。

**Q 5 : 今回、WHFUAの「新しいアイデンティティ:ナショナリズムと宗教,1850-1914 (New Identities:Nationalism and Religion,1850-1914 ; 表 1 の7.6に該当)」というユニットを拝見しましたが、授業をして特に配慮したこと、難しかったところはどこですか？**

**A 5 :** 科学の実験のようにすべてが計画通りに行くわけではありません。考えていてもなかなかその通りにうまくはいきません。カリキュラムを考えてもパーフェクトにうまくいかないこともあります。生徒の状況をうまく捉え、柔軟な対応をするようにしています。

**Q 6 : アメリカで何人かの先生にWHFUAの評判を尋ねましたが、WHFUAについて知っている人は多いけれども、実際に授業に使おうとすると難しいと言われる場合が多いです。なぜだと思われますか？**

**A 6 :** 教える内容が多すぎます。世界史の教師には WHFUA のすべてを教えるような時間はありません。3 人の先生と一緒に WHFUA を考えた時、最初から最後まで順番通りに教えるという考えではありませんでした。その点の誤解が大きいのではないのでしょうか。その他、アメリカは州ごとに違う教育システムがあり、州の決めた試験が行われる所もあります。例えば、ニューヨーク州とバージニア州。メリーランド州はシステムが違います。試験を実施する州では試験の内容と WHFUA のカバーする内容の違いも問題になります。具体的には、試験のある州では、世界史とは言いつつも、ヨーロッパ史が中心になっている場合も多く、WHFUA でカバーできる部分が少ないのです。例えば、ニューヨーク州では、近現代史にあたる 1500 年以降からしか試験に出題されません。一方、WHFUA は、地球の始まりからスタートします。実際には、ニューヨーク州の世界史の先生たちは WHFUA の近現代史以降のユニットを使えば良いのですが……。

**Q 7 : 子どもたちに成績表は1年に何回渡しますか？**

**A 7 :** 成績は Web を通じてオンラインで示します。試験や宿題等の結果を逐次に更新しています。紙媒体で渡すことはありません。もちろん、Web ですから、生徒が自分の成績を調べるだけでなく、親も見ることができます。

**Q 8 : 先生にとって、良い歴史の先生とはどういう先生だと思いますか？**

**A 8 :** 生徒の意欲を駆り立てることのできる先生です。生徒に学びたいと思わせることのできる先生です。また、単にこういうことが起きたという物語を伝えるだけではなく、どういうことが起きているかという質問を次々に作り出すことのできる先生です。

### 3. 授業者について

授業者 Ms. Sharon Cohen は、ミズーリ州セントルイスのワシントン大学で歴史を学び、その後、ワシントン DC のジョージワシントン大学の大学院で中国文学を専攻する。アメリカ政府機関 National Endowment for the Humanities で研究者への奨学金関係の仕事をして 7 年間務めた後、現在の歴史教師となる。

WHFUA にも、単元作成者として参加し、数多くの単元開発を行っている。

### 4. WHFUA (World History For Us All) について <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/>

WHFUA は、ロス・ダンが、エドモンド・バーク、ディビッド・クリスチャンらとともに、全米学校歴史センター (NCHS ; National Center for History in the Schools ) と協力しながら、全米の初等中等学校や大学の教員などと共同開発した世界史カリキュラムであり、開発されたプログラムや教材等は、Web に公開され、現在も、継続的に内容の追加・更新が進行中である。

表 1 で全体構成を示したように、WHFUA のカリキュラムは、パノラマ、ランドスケープ、クローズアップといった 3 種のカテゴリーに分類される単元から構成され、それぞれの単元に数時間分の教育内容が設定されている。これらのカテゴリーは時間的間隔と地理的空間の大小によって分類されており、広範な地球的な変化から、人類的な出来事、大陸規模の出来事、諸民族・諸国家・諸社会で起こった出来事までの様々な尺度で歴史を学べるように設計されている。教師は生徒や学校の状況にあわせてこれらの小縮尺・中縮尺・大縮尺といった三種類の時空間に基づく単元を組み合わせる授業を行うことができるようになっている。

パノラマ単元は、地球全体を俯瞰する視点から地球の誕生から現在に至るまでを 9 単元で構成している。ランドスケープ単元では、人類規模、大陸規模といった世界史の中の比較的大きな尺度の歴史を扱う。クローズアップ単元では、ランドスケープより時間も空間も制限された諸民族・諸国家・諸社会の出来事を世界史のトピックとして掘り下げている。

WHFUA の特徴は、このような時間と空間の枠組みを柔軟に組み合わせている点にある。かつて、スタブリアーノスはグローバルヒストリーをとらえる視点として「月からの眺望」の必要性を説いたが、WHFUA では、パノラマ、ランドスケープ、クローズアップといった三種類の時空間の縮尺を設定することにより、あたかもそれぞれ月から肉眼、双眼鏡、望遠鏡で地球を眺めているかのようなものである。このように「解像度」を柔軟に変化させることで、国や文化の境界線は相対化され、宇宙や自然、社会等の諸条件に制約されながら活動する人間が描かれることになる。

### 5. 授業者 Ms. Sharon Cohen の授業と WHFUA のユニット

「新しいアイデンティティ: ナショナリズムと宗教, 1850-1914 (New Identities: Nationalism and Religion, 1850-1914 ; 表 1 の 7. 6 に該当)」 <http://worldhistoryforusall.sdsu.edu/eras/era7.php>

次頁からは、授業者 Ms. Sharon Cohen が今回行った授業に相当する WHFUA のユニットを示した。これを見ると、コーエン実践は必ずしも WHFUA のプラン通りには実行されておらず、授業者は生徒の実情と自らの経験をもとに、WHFUA のアクティビティ計画を改変し、オリジナルな授業を創造している。授業の成功の鍵は、WHFUA のプランをベースにしながらも、実際の生徒の状況に合わせてアプローチを工夫している所にあった。このことは、WHFUA プロジェクトが提示する革新的な枠組みはそれ自体重要な要素であることは間違いないけれども、教壇に立つ授業実践者は、眼前の生徒の実情と自らの経験や教育に対する信念のもとにその枠組みを主体的に調整しデザインしながら活用し、成果を上げていることを示している。授業を収集し、分析する今回の研究は、まさに、そのような教師の授業実践の営みとその成果を詳らかにしていく方法として有益な手法であり、今後の歴史教育研究をより豊かなものにしていく可能性を持っている。同時に、外国研究においては、開発された教科書、教育プログラム、カリキュラム等と授業実践が実際にどう結びつき、どのような成果をあげているかをを探求する手法として、今後も重視されるべきであろう。



Big Era Seven  
Industrialism and Its Consequences  
1750-1914 CE



Landscape Teaching Unit 7.6  
New Identities: Nationalism and Religion  
1850-1914 CE

**Table of Contents**

Why this unit?	2
Unit objectives	3
Time and materials	3
Authors	3
The historical context	4
This unit in the Big Era timeline	5
Lesson 1: Forming the Concept of Nationalism	6
Lesson 2: New Identities: The Development of Nationalism in India and the Ottoman Empire (1850-1914)	10
Lesson 3: Nationalism, Imperialism, and Religion	21
Lesson 4: Struggles to Retain Old Identities	30
Assessment	41
This unit and the Three Essential Questions	42
This unit and the Seven Key Themes	42
This unit and the Standards in Historical Thinking	42
Resources	43
Correlations to National and State Standards	44
Conceptual links to other lessons	44

World History for Us All  
A project of San Diego State University  
In collaboration with the  
National Center for History in the Schools (UCLA)  
<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>

**Why this unit?**

Throughout modern history, **nationalism** and religion have played crucial roles in both uniting and dividing people. They form part of the identities of most people in the world, creating communities from similar and different backgrounds bound by common values and aspirations. The new ideology of nationalism emerged out of the era of the Atlantic **revolutions** in the late eighteenth century. It continued to grow and spread in the nineteenth and twentieth centuries, as the convergence of such forces as technology, **liberalism**, and imperialism combined to create important changes in the way people saw themselves, the world, and their place in it. As nationalistic movements spread from Western Europe to the Americas, Africa, and Asia in the second half of the nineteenth century, people began forming new allegiances to a defined nation, and along with those new allegiances, new identities.

Although there was a rise in secular culture during this period, people also continued to define themselves through religion. Religious identities sometimes clashed with nationalistic identities, while in other instances they spurred nationalistic movements. The focus of this unit is on the complex relationship between nationalism and religion from 1850-1914. By studying these two great forces, students will be able to understand the tensions and boundaries that existed on the eve of World War I and the conflicts and changes that have continued through the twentieth century and into the twenty-first.

This unit falls at the end of Big Era Seven and is therefore designed to build upon students' previous knowledge of the era, including migration, **colonialism**, imperialism, revolutions, and liberal reforms in the nineteenth century. The unit starts with students forming the concept of nationalism as a class. By looking at specific examples of nationalism in the nineteenth century, students will work with classmates to develop critical attributes and a working definition of the concept, which they will use to analyze other examples throughout the unit.

In the second lesson students will look at two regions where the growth of nationalism caused identities to shift in the nineteenth century: India and the Ottoman empire. By creating and comparing timelines of the growth of nationalism in these areas, students will be able to discuss several features of this growth that can be applied to other regions of the world, including the roles of religion and imperialism.

The third lesson is designed to have students explore the relationship of nationalism, religion, and imperialism even more closely. Students will study the roles of Christianity and Judaism in nationalist and imperialist thought by analyzing poetry by Rudyard Kipling and excerpts from *A Jewish State* by Theodor Herzl. At the end of the lesson, students will discuss what role religion, nationalism, and imperialism played in defining "Western identity" in the nineteenth century.

This lesson sets the context for Lesson 4, which has students look at the reactions of non-Westerners who tried to resist changing their identities in the face of Western dominance. This lesson presents students with information on Egypt and Japan in the nineteenth and twentieth centuries and asks them to create, for each region, Venn diagrams that outline old identities,

<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>

retained identities, and new identities that people in these regions assumed before, during, and after significant contact with the West.

Lastly, the suggested summative assessments at the end of the unit allow students to synthesize what they have learned from all the lessons by writing an essay or participating in a debate on the relationships between nationalism and religion in forming new identities in the nineteenth and twentieth centuries.

**Unit objectives**

*Upon completing this unit, students will be able to:*

1. Define the concept of nationalism by analyzing examples of late nineteenth- and early twentieth-century nationalism in the Balkan peninsula and Egypt.
2. Analyze relationships between nationalism, religion, and imperialism.
3. Assess the importance of nationalism as a source of tension and conflict in the Ottoman empire.
4. Analyze social and political changes related to nationalism and religion in Japan and Egypt.
5. Describe reactions to Western expansion, focusing on the roles of nationalism and religion.

**Time and materials**

These four lessons will take four to six 45-minute class periods to complete. The only required materials are the Student Handouts and world history textbooks.

**Authors**

Lauren McArthur Harris taught ninth grade world history in Arlington, Virginia. Currently she is a doctoral candidate in Teaching and Teacher Education and a researcher for the History Education Projects at the University of Michigan. Her research interests include investigating representations of world historical knowledge in texts, curricula, and teaching.

Tamara Shreiner taught geography, U.S. history, and world history in Michigan before entering graduate school at the University of Michigan. There she earned a Master's degree in Social Studies Education and a Graduate Certificate in Museum Studies. She is currently a PhD candidate in Teaching and Teacher Education, focusing on the relationship between history and civic education. She is also Associate Curator of Education at The Henry Ford in Dearborn, MI,

<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>

developing web-based instructional units and other resources for the museum's transportation collections and exhibits.

**The historical context**

The era of the Modern Revolution (1750-1914) produced major developments in communication, technology, and ideas, all of which effected changes in the way people saw themselves and the world. At the beginning of the era, most people in the world gave allegiance to a religion or religious leader, and the most common **state** was the dynastic state, largely consisting of rulers who were "divinely" ordained. By the end of the era, however, religion's influence was being eroded by science, liberalism, and **secularism**. For the first time, people all over the globe saw themselves as members of a nation for which they were willing to fight and die. Such nationalism led to increased competition between powerful Western nations, which scrambled to increase their legitimacy by colonizing Asia and Africa. Even those non-Western nations that remained self-governing were unable to escape the changes wrought by new technologies and ideas. People's identities were changed, and nationalism and religion played a crucial role.

Nationalism emerged as a distinct idea at the end of the eighteenth century, made possible by the convergence of Enlightenment ideas and products of the Scientific and Industrial revolutions. During the Enlightenment in the eighteenth century, liberal ideas began to flourish in Europe and the Americas. Liberalism held that human progress was desirable and inevitable and that human beings were inherently good and, at the very least, capable of improvement. Based on these ideas, some liberals argued that **sovereignty** should rest with the people rather than a monarch and, therefore, that republics with representative institutions were the most desirable form of government. Borrowing from ideas of the Scientific Revolution, liberalism also stressed reason over blind faith, particularly in government, which should be secular.

Scientific reason, liberalism, and secularism all served to erode the foundations of religious authority in Europe, North America, and Latin America. In addition, improvements in printing technology made mass production of printed material possible, spreading new ideas around the world. Educated elites in places like the Ottoman empire, colonial India, China, and Japan began to talk and read about liberal and nationalist ideas.

As doubts rose about religious faith and allegiance to dynasties as the natural ways of organizing societies, ideas of the sovereign nation emerged to attract new loyalties and to provide a fresh sense of purpose. Nationalism inspired people to become part of a nation. The scholar Benedict Anderson has called the nation an "imagined community" because "the members of even the smallest nation will never know most of their fellow-members, meet them, or even hear of them, yet in the minds of each lives the image of their communion."<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Benedict Anderson, *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism* (New York: Verso, 1983), 6.

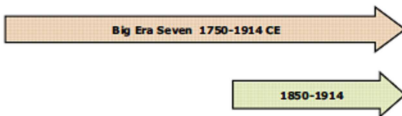
<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>



Nationalism created intense competition among nations, leading to a rise in imperialism in the latter half of the nineteenth century. Western imperialists aggressively competed for land and commerce in Asia and Africa, using sheer force to colonize in some places and to push unequal trade agreements on others. Colonization was not the only manifestation of Western hegemony at that time. As imperial powers spread to other lands, they brought many of their scientific and liberal ideas with them. Some people embraced those ideas wholeheartedly and even used them to their advantage. In Africa, for example, elite men and women educated in Western-style schools became leaders in the African anti-colonialist and nationalist movements in the twentieth century. Others embraced liberal ideas in some spheres, like the military and industry, while rejecting democracy. Sometimes, disagreements over how to react to Western hegemony led to rifts within communities. Some Muslim leaders, for example, were torn over how to deal with Western intrusion, causing debates within Islam that can still be felt today.

By 1914, shifts in nationalism and religion had made the world a different place than it had been in 1750. Nationalism had become so engrained that people eagerly accepted their duty to fight and die for their nation, as was realized in World War I. Changes in identity, in combination with other developments in Big Era Seven, set the stage for "A Half Century of Crisis" in the twentieth century.

### This unit in the Big Era Timeline



(6 ~ 31 ページ省略)

32 ページ以降が Ms.Cohen の授業に相応した部分。

### Lesson 4

#### Student Handout 4.1—New Identity in Japan: Resistance and Change

During the first half of the nineteenth century, Japan was ruled by the Tokugawa shogunate (1600-1868). This period is called the Edo period because the Tokugawa capital was in Edo (modern Tokyo). The Tokugawa *shogun* was a dictator who ran a central bureaucracy with alliances to regional *daimyo*, or great estate owners, and to the *samurai*, a class of professional knights in service to both *daimyo* and the shogunate. Japan continued to have an emperor but only with ceremonial functions. To preserve stability, society was formally divided into *samurai*, farmers, artisans, and merchants, and contact with the world beyond Japan was severely restricted. The Tokugawa shogunate initiated a number of changes, including the standardization of coins, a system of weights and measures, improvement of roads and canals, and implementation of detailed law codes. In part because of these policies, Japan's internal economy grew impressively during much of the Tokugawa period.

Japanese cultural and intellectual life also flourished into the beginning of the nineteenth century. For example, the number of educational institutions increased, resulting in the highest rate of literacy outside of Europe by the middle of the century. Intellectual life in Japan also produced a number of debates between traditionalists and reformists, the former praising Japanese government and Shinto religion and the latter admiring Western science and literature.

Commerce and manufacturing expanded, developments that may have planted some early seeds of industrialization. Despite this expansion, however, the Tokugawa regime faced a number of financial problems. For one thing, it continued to rely on taxes on agriculture despite the fact that Japan's commercial economy was producing more and more potentially-taxable revenue. In addition, the delicate political balance it tried to maintain with the *daimyo* and *samurai* required payment of large stipends in exchange for their loyalty. By the 1850s, economic growth had slowed and rural protests erupted among peasants, who were unhappy with financial conditions and landlord controls.

Despite these problems, Japan experienced an unprecedented period of peace and relative stability under the strict isolationist policy of the Tokugawa shogunate. Faced with the reality of European expansion, however, some Japanese became increasingly worried about the threat of outside forces. Then, in 1853, U.S. Commodore Matthew Perry sailed into Edo Bay with a small armed fleet, and he insisted that Japan open its ports to American trade. Nearly powerless against this show of naval superiority, Japan signed a formal treaty with the U.S. to open two commercial ports. Soon thereafter, the major European powers won similar rights.

Now faced with the collapse of its strict isolationist policy and humiliated by Perry's forces, Japan entered into more than a decade of political turmoil. Some Japanese, like those intellectuals who had already become fascinated with Western culture, were completely ready to open their doors to European and American influence. Others, like

the *daimyos*, wanted to conserve Japanese traditions and their way of life. The *samurai* were divided, with some seeing the opportunity for more political power if the shogunate ended. In 1867, using American Civil War surplus weapons, a group of *samurai* defeated shogunate forces, convincing many of the military superiority of Europe's modern weaponry.

In 1868, radicals seized the imperial palace and claimed "restoration" under the young emperor whose formal reign name was Meiji. A brief civil war followed, ending with the victory of Meiji forces. Hence began a period of Meiji rule, in which the government was centralized and power distributed among appointed district administrators. The Meiji government sent officials abroad to study Western economic and political institutions and technology and, impressed with what they found, instituted a number of reforms. The tax on agriculture was broadened and *samurai* stipends were decreased. Former *samurai* organized political parties; government bureaucracy was expanded and a constitution was issued.

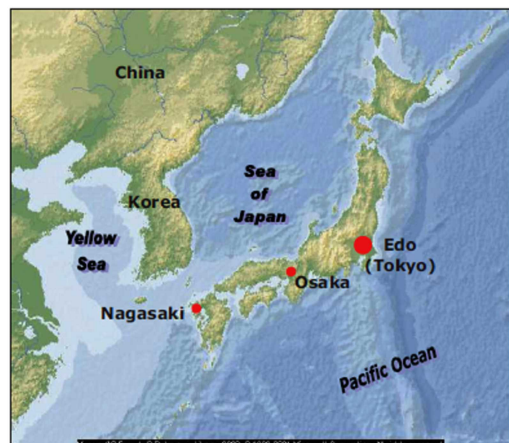
The new Meiji army also modeled itself after Western standards, instituting full military conscription and officer training, and upgrading weapons. The government also set its sights on full industrialization, expanding railroads and promoting increased agriculture to support it. The government expanded technical training, education, and banking systems to make way for industrialization as well. By the beginning of the twentieth century, Japan had entered a complete and well-organized industrial revolution.

The Meiji government also provided a universal primary education, which stressed science and technology to further support increased industrialization. Education, however, brought exposure to values different from traditional Japanese values. By 1880, the emperor decided that changes had gone too far. Therefore, the government set out on a mission to provide an education replete with traditional Japanese morals and loyalty to the government and nation. Many Japanese were particularly eager, for example, to maintain the traditional inferiority of women. Also, the Meiji emperor and his conservative advisers placed government restrictions on Buddhism, giving new primacy to the native Japanese religion of Shintoism, which promoted strict order and national allegiance.

Still, Japanese culture and life became imbued with borrowings from the West, including fashion, hairstyles, and hygiene. Japan adopted the Western calendar and metric system. Although Japan retained many traditional values and institutions after contact with the West, at the beginning of the twentieth century it surely was different from early nineteenth-century Japan.

Sources: David S. Noss and John Boyer Noss, *A History of the World's Religions* (New York: Macmillan, 1994); Peter N. Stearns, Michael Adas, and Stuart B. Schwartz, *World Civilizations: The Global Experience* (New York: Longman, 2001).

### Japan



## Lesson 4

**Student Handout 4.2—New Identities in Egypt: British Imperialism and the Crisis in Islam**

On July 1, 1798, Napoleon's French forces landed in Alexandria, Egypt, bent on gaining control of Egypt with an eye toward ending British power in India. The Mamluk rulers of Egypt initially dismissed the capability of Napoleon and his forces, which probably contributed to a crushing Egyptian defeat in a series of lopsided battles. Shortly thereafter, in 1801, a joint Ottoman-British force caused Napoleon's forces to retreat.

Chaos ensued in Egypt, allowing Muhammad Ali, an officer of Albanian origin, to take control of Egypt in 1805. After the humiliating defeat at the hands of the French, Muhammad Ali devoted his energies to updating the Egyptian military under a Western model. He built a European-style military, introduced conscription among the peasantry, hired French officers to train his troops, imported Western arms, and adopted Western military tactics. Despite resistance from the peasants with whom he populated his forces, he built the most effective military force in the region. This allowed him to defeat Ottoman forces in Syria in 1831, creating for himself a small, albeit short-lived, Egyptian empire. In 1840, British forces intervened to restore Ottoman power, but Muhammad Ali became viceroy of Egypt, leaving the Ottoman empire in control in name only.

Under Muhammad Ali, Egypt took initial steps toward modernization. He ordered the increase of agricultural goods that could be used for production in Europe and attempted to improve Egyptian harbors and extend irrigation works. At the same time, however, he declared all land state property and forcibly confiscated peasants' produce to pay for his modernized military.

Muhammad Ali died in 1848 but produced a hereditary dynasty to follow him. However, his successors, called *khedives*, were ineffective rulers. This eventually caused the steady increase of European control and subsequent alarm within the Muslim world. For example, the *khedives'* focus on cotton production at the expense of other crops led Egypt to rely on a single export, leaving their economy vulnerable to fluctuation in European demand. By 1914, cotton accounted for about half of Egypt's agricultural produce and 90 percent of exports. In addition, while leading extravagant lives at the expense of the Egyptian peasantry, the *khedives* wasted revenue and became increasingly indebted to European financiers who wanted access to Egypt's cotton.

Maintaining a steady supply of cheap cotton was one reason why, by the 1850s, Egypt had become of particular importance to European powers. A second reason was the Suez Canal, which was built between 1859 and 1869. The canal, connecting the Mediterranean Sea to the Red Sea's Gulf of Suez, provided a shortcut between European powers and their colonial empires. While the canal helped Egypt achieve greater modernization, such as the development of a railway system, it also encouraged more aggressive European maneuvering in Egypt. Not only did European powers set their sights on Egypt as a

<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>

Page 35

barrages, roads, and railways. However, there was little progress in modern industry and the trade and craft guilds were destroyed through increased government controls and an influx of European imports and businessmen. Agriculture, particularly cotton, remained the mainstay of the economy. Yet, as the population of Egypt doubled during this time, the country became a net importer of food by the early twentieth century.

In the late nineteenth and early twentieth centuries, Egypt was host to many changes, but few of them actually benefited Egyptians. In addition, European control was a severe blow to Islam as a whole. Events in Egypt and the rest of the Ottoman empire created a crisis of identity among Muslims, whose belief in theirs as the one true faith was brought into serious question by Western global domination.

Sources: David S. Noss and John Beyer Noss, *A History of the World's Religions* (New York: Macmillan, 1994); Peter N. Stearns, Michael Adas, and Stuart B. Schwartz, *World Civilizations: The Global Experience* (New York: Longman, 2001); Peter N. Stearns and William L. Langer, *The Encyclopedia of World History: Ancient, Medieval, and Modern, Chronologically Arranged* (Boston: Houghton Mifflin, 2001).

<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>

Page 37

crucial strategic area, but the economic opportunities afforded by cotton production and modernization attempts resulted in an influx of foreigners, from about 3,000 in 1850 to about 90,000 in 1882.

The ineptitude of the *khadive* rulers in Egypt, coupled with the increasing domination of European powers throughout the Ottoman empire, alarmed Muslim intellectuals and leaders. Since the beginning of the nineteenth century, they had been faced with the increasing military, industrial, scientific, and intellectual domination of their Christian adversaries. The encroachment of the British into Egypt was particularly troubling, however, because Egypt had been largely independent, even within the Ottoman empire. In the mid-nineteenth century, Egypt became an important meeting place for Islamic leaders to come together and discuss tactics to deal with the encroaching European powers. Some moderate leaders took solace in the fact that much of the success of European powers was derived from Muslim influences. Others took a middle ground, arguing for some Western-inspired reforms within an Islamic framework.

Among these scholars was Jamal al-Din al-Afghani (1839-1897), who encouraged Pan-Islamism, that is, the unifying of the Muslim community worldwide, and the reform of government to ensure autonomy in Muslim-dominated areas. On the one hand, al-Afghani argued for a return to pure Islamic traditions and political opposition to the West. On the other hand, he encouraged borrowing from Western scientific and intellectual innovations and democratization of Western states. Muhammad Abduh (1849-1905), Al-Afghani's disciple, emphasized the latter, eventually becoming a teacher and administrator at the University of Cairo. He introduced a modern curriculum to the university and emphasized the importance of reason in Islamic study and thought. Some Muslim leaders stressed more extreme approaches to deal with the increasing European hegemony. They called for  *Jihad*  and a complete return to traditional Islamic traditions and religious observance.

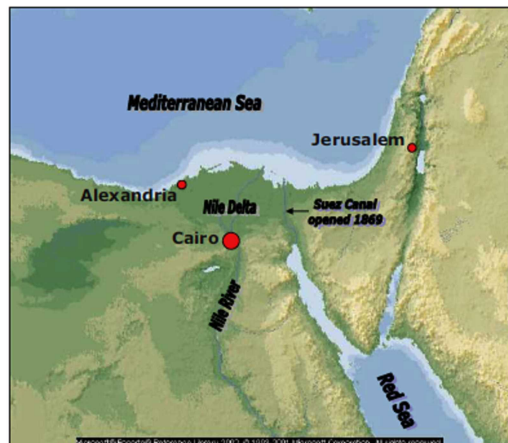
In the end, Muslim leaders could not come to an agreement on how to deal with the challenges of the West, and Egypt continued steadily to fall into the hands of Europeans. By the mid-1870s, Egypt was financially bankrupt owing to poor management by a succession of *khedives*. In 1875, the *khedive* even sold his shares in the Suez Canal Company to the British. Criticism of *khedive* rule extended within the Egyptian military as well, and out of these ranks emerged a group of mutinous Egyptian officers who, under the leadership of Colonel Ahmad Urabi (1841-1911), gained control over the government in 1881, vowing to resist the Europeans. Urabi's revolution was one of the first Egyptian nationalist movements and Urabi was considered a national hero, but the national fervor he inspired led to violent riots in Alexandria. Taking advantage of the political turmoil and concerned about the revolutionaries' anti-European sentiments, the British intervened, landing troops in Egypt in September, 1882.

Although Egypt was never officially colonized, the British ruled through puppet *khedives* and British advisors well into the twentieth century. Between 1882 and 1914, a number of modest modern developments occurred in Egypt, including the building of new dams and

<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>

Page 36

## Egypt

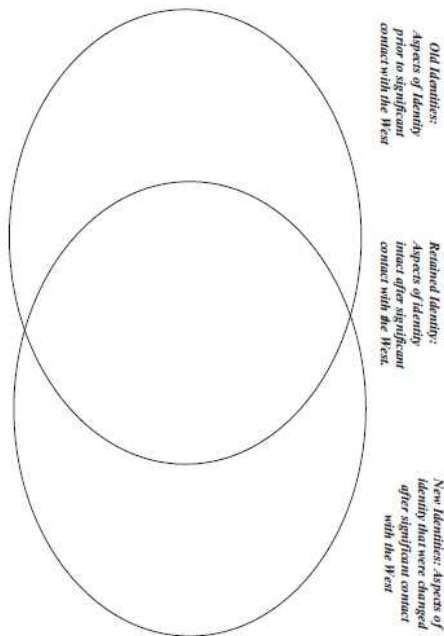


<http://worldhistoryforall.sdsu.edu/>

Page 38

Lesson 4

Student Handout 4.3—Venn Diagram: Japan

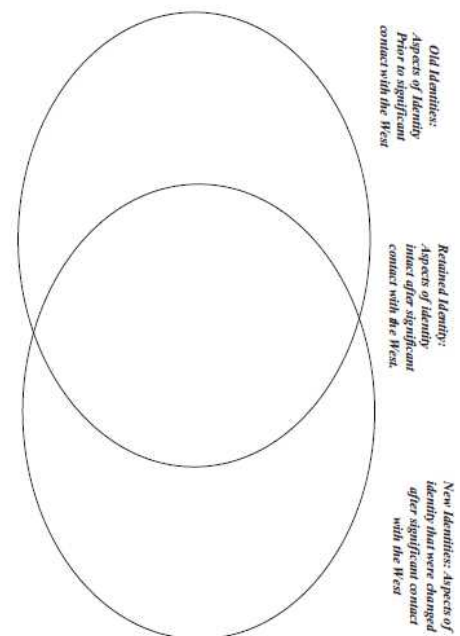


- Ask students to write an essay based on one or more of the following prompts. Students should use specific evidence from the unit materials to back up their claims.
  - How did the growth of nationalism in the second half of the nineteenth century lead to the formation of new identities by the start of World War I in 1914? Choose two regions and trace the spread of nationalism from 1850 to 1914, comparing and contrasting this growth.
  - How were nationalism, imperialism, and religion tied to one another during this period? Use specific examples from the unit to describe the connections between these three forces in at least two regions.
- Conduct a class debate around the statement: "Nationalism was a positive force in the second half of the nineteenth century and the early twentieth century." Divide the class into two sides, one defending the statement and one opposing it. Ask students to use their work from the unit, and other research to defend their positions. After the debate, ask students to write a reflection piece that describes:
  - their reaction to the material in the unit.
  - their participation in the debate.
  - their predictions for the role nationalism and religion will play in the remainder of the twentieth century.

**This unit and the Three Essential Questions**

Lesson 4

Student Handout 4.4—Venn Diagram: Egypt



**Assessment**

Suggested summative assessments for the unit:

	How might nationalist movements and competition among European nation-states for industrialization have affected the physical and natural environment?
	Nineteenth-century nationalists in Japan, the Ottoman empire, Egypt, and other Asian or African countries had debates about the question of "westernization." What does this term mean? What forms might westernization take? Why did some nationalists want to accept forms of westernization and some did not? How might you compare westernization with "americanization" in the world today?
	Find examples of European nationalist movements in which religion did and did not play an important role. What role do you think religion plays in American nationalism today?

**This unit and the Seven Key Themes**

This unit emphasizes:

- Key Theme 3: Uses and Abuses of Power
- Key Theme 5: Expressing Identity
- Key Theme 7: Spiritual Life and Moral Code

**This unit and the Standards in Historical Thinking**

Historical Thinking Standard 1: Chronological Thinking

The student is able to (G) compare alternative models for periodization.

Historical Thinking Standard 2: Historical Comprehension

The student is able to (F) utilize visual and mathematical data presented in charts, tables, pie and bar graphs, flow charts, Venn diagrams, and other graphic organizers.

Historical Thinking Standard 3: Historical Analysis and Interpretation

The student is able to (B) compare and contrast differing sets of ideas, values, personalities, behaviors, and institutions.

Historical Thinking Standard 4: Historical Research Capabilities

The student is able to (C) interrogate historical data.

Historical Thinking Standard 5: Historical Issues-Analysis and Decision-Making

The student is able to (C) identify relevant historical antecedents.

## 5. Springbrook High School情報



○ Springbrook High School の Web ページ, <http://www.montgomeryschoolsmd.org/schools/springbrookhs/>

## 6. 論文情報（日本の歴史教育に示唆するものとして）

- ① World History For Us All については, 二井正浩「グローバルヒストリーとしての World History for Us All のカリキュラム構成—トランスナショナルでトランスカルチュラルな歴史学習への可能性—」(社会系教科教育学会『社会系教科教育学研究』第 24 号, 2012 年 12 月) に詳しい。
- ② Ms. Shron Cohen の「新しいアイデンティティ:ナショナリズムと宗教,1850-1914 (New Identities:Nationalism and Religion, 1850-1914)」の授業実践については, 二井正浩「グローバルヒストリー教育におけるナショナルアイデンティティの扱いに関する質的研究— World History for Us All における単元 New Identities: Nationalism and Religion 1850-1914CE の実践を通して—」(日本社会科教育学会『社会科教育研究』第 120 号, 2013 年 12 月) に詳しい。

《本資料で紹介したSpringbrook High Schoolでの授業の収集については,

Ms. Sharon Cohenのご厚意に心から感謝したい。》