

「学歴社会を築いたのは福沢だ」

——福沢諭吉の啓蒙思想の二面性を評価する歴史授業——

星 瑞 希

〈キーワード〉 歴史授業 近代社会 福沢諭吉 エンパシー 歴史を学ぶ意味

1. はじめに

本研究は高等学校地歴科において、生徒が自らの置かれた競争社会や自己責任論といった近代社会の特徴を理解することを目指し、「脱亜論」『学問のすゝめ』に見られる福沢諭吉の啓蒙思想の二面性を読み解く授業を開発し、生徒が授業を通して福沢の思想をいかに評価したのかを示しながら、その実践を提案するものである。

歴史教育はこれまで過去の事象の理解に止まらず、現代を生きる生徒が主権者になるうえで必要な資質や能力を育成することが目指されてきた。しかし、歴史教育は過去を対象とするため、現代を生きる生徒の問題意識や経験との結びつきは希薄になりやすく、歴史は生徒が学ぶ意味を感じにくい教科になってしまい傾向がある。一方で、現代社会を生きる生徒の問題意識や経験を授業で用いることで、生徒は歴史事象を現代的感覚から判断を下してしまい（「現代主義」¹⁾）、過去の理解が深まらないという課題を抱えている²⁾。例えば、過去に奴隸貿易があったことを「過去の人々は寛容性がなかった」と判断したり、「過去と現代は一緒である。」と過去と現代を同一視したりすることが考えられる。

こうした歴史教育における過去の理解と現代との関連に関するジレンマに関して、近年海外で着目されているのが「エンパシー（empathy）」というアプローチである³⁾。そこで、本研究ではエンパシーのアプローチを参考に、福沢諭吉の啓蒙思想をテーマとして授業開発を行う。

2. テーマ設定の理由

(1) エンパシーに基づく歴史授業アプローチ

エンパシーに基づく歴史授業アプローチは、多様な資料を読み解くことで過去の人物が置かれた歴史的文脈を明らかにする認知面に着目したものと、過去の人々の苦悩や葛藤などの感情に共感する情意面に着目したものに大きく分かれる⁴⁾。これらのアプローチは各々に先述の意義と課題を有しており、そこで近年登場したのが、これら2つを統合するアプローチである。ブリティッシュコロンビア大学の歴史教育研究者である Seixas らが旗振り役となり、現場の歴史教師によって単元開発が行われた THE Historical Thinking Project（以下、HTP）

が一例として挙げられる⁵。HTPでは歴史を探究する上で必要な6つの概念⁶が設定されており、テーマに合わせて、複数の概念を組み合わせ、授業をデザインしている。その中で、エンパシーの認知面と情動面に関する概念は、各々「歴史上の他者の見解」（社会的、文化的、知的、そして当時の人々の感情的な文脈の中で、異質な過去を理解する）と、「歴史の倫理的側面」（過去を現在における倫理に照らし合わせてどのように判断するかを考える）が該当する。そして、「歴史の倫理的側面」を反映した問い合わせ（課題）が最終課題として設定されている単元では、最終課題に至るまで「歴史上の他者の見解」を反映した活動が設定されている。例えば、「学校教育の昔と今」という授業では、単元前半で19世紀の学校に通った生徒の手記や当時の政府文書を読解し、19世紀の学校教育の実態を明らかにする（「歴史上の他者の見解」）活動に生徒を取り組ませている。以上の活動を踏まえて単元の終末では、生徒に現在の学校生活を振り返ってもらい、「今日の学校教育は、19世紀の学校教育と比べてどのように優れているか、劣っているか」という問い合わせに生徒各々が解答する構成となっている（「歴史の倫理的側面」）。つまり、生徒は資料読解を通して過去の歴史的文脈を明らかにしたのちに、現代社会とのつながりや関連を意識しながら歴史事象に評価を下すという構成になっている。

一方で、日本における生徒が過去を一度解釈したのちに評価するアプローチとして小川の「歴史批評」が挙げられる⁷。小川の歴史批評は教師の解釈する論理を最適解として提示し、生徒からの反証（対話）にさらされることで、生徒が歴史を解釈する過程を設けている。本研究では生徒が自ら資料に触れて解釈することで歴史的文脈を理解することを重視するため、HTPを参照とする。

（2）福沢諭吉を対象とする理由

福沢をテーマに設定した理由は、福沢は明治時代に西洋の天賦人権論をはじめとする啓蒙思想を日本に輸入し、日本の近代社会形成を学術・思想面から支えた代表人物だからである。一方で、一万円札の肖像画であり慶應義塾の創設者であることから生徒の馴染みのある人物でもある。啓蒙思想は、天賦人権論に見られるように生まれながらの平等を説き民主主義社会の基盤となる点に意義があるが、個人間競争を掲げ、競争の結果により階級を形成する点（メリトクラシー）に課題があり⁸、この二面性が顕著に現れるのが、学歴社会やそれに付随する受験競争である。高校生は学歴社会や受験競争のさなかを生きており、これらのテーマは本校の生徒にとって身近なテーマであると考えた。本単元実施前に行った「どの歴史事象が大事だと思うか？」というアンケートにある生徒が歴史事象を選択した理由を以下のように記述した。「天は人の上に人を造らず、人の下に人をつくらず」…ヒトとして生まれて身体の機能は同じなのに、序列、階級、いじめ、蠱胥、なぜ互いに評価し合い、ペコペコしあい…優劣はどうやってもつくこの世になつ

てしまったのか、ヒエラルキーが育っていく過程は後世に語り継ぎたい」

福沢は歴史教科書にも記載されており、高等学校「日本史」の教科書⁹には主に2カ所に記述が見られる。1つ目は、「文明開化」という表題の下、天賦人権論が自由民権運動の指導理論の一つになったことなどとともに、福沢の『西洋の事情』や『学問のすゝめ』は国民の考え方を転換させる上に大きな働きをしたとの記述がある。2つ目は、日清戦争以前の「朝鮮問題」という表題の下、福沢の脱亜論（1985年）がアジアの連帯を否定し、日本がアジアを脱して欧米列強の一員となるべきこと、清国・朝鮮に対しては武力をもって対処すべきことを主張するものだったので、軍事的対決の気運を高めたとの記述がある。以上のように教科書においては、福沢の啓蒙思想家としての肯定的な一面と国家間競争により、国家間に階級が生じることを良しとする帝国主義者としての一面が各々記述されているが、この二側面をつなぐ記述はない。

また、福沢を扱った先行実践として、「脱亜論」を取り上げることで東アジアとの国際関係を考えるために授業化されたものがいくつかある。例えば、西岡¹⁰は、生徒に「脱亜論」に賛成（「脱亜論」のおかげで日本が欧米諸国の植民地にならないで済んだ）、反対（日本の侵略の歴史を考えて賛成できない）、中立の立場を選択させ、ディベートを行なっている。富永¹¹は、「脱亜論」に加えて『学問のすゝめ』の資料解読を行なっている。しかし、それらを網羅的に扱うことには至っていない。そこで、本研究では、福沢の「脱亜論」「学問のすゝめ」の読み解きを通して福沢の啓蒙思想の二面性を読み解くことを中心課題とする。

表1、「福沢諭吉の啓蒙思想」の展開

探究過程	展開	内容
〔時代背景を確認する過程〕	導入	1、日本では憲法や議会が完成し、対外的にはアジアを舞台に戦争を行う時代になることを紹介する
〔歴史的文脈を読み解く過程①〕	展開①	2、福沢諭吉は当時のアジア情勢をどのように見ていたのか「脱亜論」から読み取る
〔「脱亜論」の原因を読み解く過程〕	展開②	3、福沢諭吉が「脱亜論」を発表したのはいつか、なぜ福沢が「脱亜論」を発表したのかを当時のアジア情勢の年表から読み取る
	展開③	4、福沢の「脱亜論」は福沢の啓蒙思想と矛盾しないのか考える
〔歴史的文脈を読み解く過程②〕		4-1 福沢の啓蒙思想の特徴を『学問のすゝめ』の冒頭部から読み取る
考察		4-2 「脱亜論」と『学問のすゝめ』の共通点を考える
〔現在における倫理に照らし合わせて評価する過程〕	終末	5、福沢の思想を評価する

3. 福沢諭吉の啓蒙思想の二面性を吟味する高等学校地歴科授業構成の論理と実際

(1) 「福沢諭吉の啓蒙思想」の授業構成

先に、小単元「福沢諭吉の啓蒙思想」の授業構成を示した（表1）。導入では、本時が学期最初の授業であったこともあり、前学期で扱った内容の復習を行い、当時の時代状況を振り返った。〔歴史的文脈を読み解く過程①〕である展開①では、福沢の文明觀、文明觀を前提にしたアジアへの眼差しを明らかにすべく「当時の知識人だった福沢諭吉はアジアをどのように見ていたのか」という問い合わせで「脱亜論」の読解を、文明に関する前半部とアジア情勢に関する後半部に分けて行なった。はじめに生徒を自力で資料読解に取り組ませ、筆者は机間巡回を行い、読解に苦しんでいる生徒のフォローを行なった。のちに教室全体で読解を共有する際には、難解な語句や言い回しを確認しながら生徒全体の理解を図った。

次に、〔「脱亜論」の原因を読み解く過程〕である展開②では福沢が「脱亜論」を発表した歴史的文脈を明らかにすべく、図説に掲載されている当時の朝鮮問題に関する年表を用いて、1885年の社会状況を明らかにする活動を設定した。ここでは、朝鮮の王朝内での勢力争い、朝鮮へ影響力を持ちたい清と日本の構図を把握しながら、1885年は朝鮮への影響力が低下していた日本を背景に置く親日派・開明派であった金玉均のケーデターが失敗に終わること（甲申事変）で日本への朝鮮の影響力が更に削がれるとともに、朝鮮国内の開明派の地位が低下する年であること掴ませることを狙った。この活動を通して生徒は福沢が脱亜論内で朝鮮と清を「不幸な隣国」であり「今より数年を出でずして亡国と為」と述べる根拠を理解することを狙っている。

次に、〔歴史的文脈を読み解く過程②〕である展開③では、「(脱亜論は) 福沢諭吉の啓蒙思想と矛盾しないのか?」という問い合わせを提示した。生徒の多くは福沢の、帝国主義者のイメージより『学問のすゝめ』をはじめとする啓蒙主義者のイメージをより強く有していると考えられる。そこで、小単元前半で福沢の帝国主義者の一面に触れた際には、啓蒙主義者の一面とのギャップを感じ、驚きが大きいのではないかと考えた。そこで、「福沢はダブルスタンダード、または二重人格者なのか?」と發問し、福沢の代表的な啓蒙思想書である『学問のすゝめ』の読解を行なうこととした。ここでは『学問のすゝめ』の冒頭部を抜粋したものを資料として提示した。ここでは、『学問のすゝめ』の有名な序文である「天は人の上に人を造らず、人の下に人を造らず」に続く福沢のメソトクラシー觀が顕著に現れる部分の読解を行った。ここでは、人は生まれながらに平等であるが、出生後の序列や階級は学問の有無によって決まるという福沢の天賦人権論はメソトクラシーと密接に関連していることに気づかせることを図った。その上で、「脱亜論」と『学問のすゝめ』の共通点を考えさせた。ここでは、脱亜論における「文明」と『学問のすゝめ』における「文明」が対応関係にあり、それらの吸収を怠る人や国は蔑まれても仕方がないという結果（実力）重視であり、落ちこぼれは努力不足によるものであるという自己責任論に共通点があることを理解させることを狙った。

最後に、〔現在における倫理に照らし合わせて評価する過程〕である終末では「福沢の啓

蒙思想をいかに評価するか？」という問い合わせを投げかけ、生徒各々に福澤の思想を評価させた。ここでは、生徒に授業の内容を踏まえて自らの価値観、経験を踏まえて個々のオリジナリティを出すように要求した。そうすることで、学習した歴史を通して自らの経験や価値観を再考し、歴史学習に意味を感じやすいようにした。合わせてこの課題は評価基準を設定することが難しいため、定期テストには出題しないこととした。

4. 小单元「福澤諭吉の啓蒙思想」の授業結果

(1) 分析方法

本授業は2019年9月に、3学年「日本史総合」（3単位）で2時間（50分×2）をかけて2クラス（計90名）で実践した。単元最後の評価課題の有効回答数は80であった。以下では、生徒が福澤諭吉の啓蒙思想をいかに評価したのかを分析する。生徒の記述を帰納的にコーディングしていき、計18個のカテゴリーが生成された。のちに、カテゴリーを「完全に肯定」「肯定しつつも限界点を記述」「否定しつつも意義を記述」「完全に否定」「脱価値」の5つに分類した（表2）。

表2：生徒は福澤の啓蒙思想をいかに評価したのか？

完全に肯定	肯定しつつも限界を記述	否定しつつも意義を記述	完全に否定	脱価値
21	28	6	18	7

(2) 分析結果

表3：「完全に肯定」した生徒

完全に肯定	カテゴリー	記述例	人数
	教訓	現在にも努力した人はそれなりに結果がついてくるというように、福澤諭吉の思想も学ぶものには富んだ生活が待っているというのは当然だ	8
	生まれながらの平等	努力した人が報われる考え方なので良いと思う	5
	当時の日本の発展	日本がどうしたらしい国になるか、日本の傾向を考えながらいい国になるように頑張っていると思う	4
	学問の発展	福澤諭吉は今の学問によく似ていて、その思想を共感できる	2
	納得	福澤自身が知識人であったことからそのような人、国に少し偏った思想に聞こえるが、事実的を得ていてわかりやすい。	2

福沢の思想を「完全に肯定」した生徒は21名いた。完全に評価した生徒の多くは「努力した人にはそれなりの結果がついてくる」というように現代にも通ずる教訓として評価していた。他には生まれながらの平等や努力した人が報われるといった平等観に着目する評価や「資本主義社会ではそれが一番大事なことだと思う」のように、当時の社会状況を踏まえて、「当時の日本の発展」には不可欠であったとする評価が見られた。

次に「肯定しつつも限界点を記述」した生徒は、福沢の思想に賛同、納得しつつも限界点を指摘している。もっとも多かったのは「弱者への視点の欠如」である。「福沢諭吉の学ばなければ人は蔑まれても仕方ないという考えには賛成だが、人は産まれながらに平等というのは生まれた時の家庭環境などで勉強できない人なども考えたのか疑問に思った」に見られるように、家庭環境などで勉強できない人たちへの視点が欠如していることを指摘していた。また、「頑張っても富んだりしない場合もあるから、出来ない人のことを考えられていない。」というように結果だけで判断することは努力しても結果が出ない人を見捨てることになると指摘も見られた。

表4：「肯定しつつも限界点を記述」した生徒

	カテゴリー	記述例	人数
肯定しつつも限界点を記述	弱者への視点の欠如	福沢諭吉の学ばなければ人は蔑まれても仕方ないという考えには賛成だが、 <u>人は産まれながらに平等というのは生まれた時の家庭環境などで勉強できない人なども考えたのか疑問に思った</u>	8
	一面的	優劣がつくのは何においても避けられないで福沢の主張は否定できないが、1つの側面だけで物事を判断するのは違うと思う	7
	極論	勉学に関しては本当にやればやっただけ返ってくるものなので、福沢諭吉の思想は賛成できるところもある。けれど出生や貧富のことまでこういってしまうのは極端な気がした。	7
	差別を生み出す	文明化を推し進め、自分たちの国の発展には効果的な思想であるが、一方で文明化や学問などを行なっていない人や国に対しては差別しても良いという過激な思想である。一部だけ見ると人権や平等について考えた良い思想であるが、総合的に見ると自己中心的で差別的な思想であると考える。	3
	弱者蔑視への違和感	努力でどうにでもなるとも捉えられるのは良いと思う。全ての責任は自分にあるのだから努力次第でどうにでもできると思えるので良い。しかし、劣っているものを引き合いに出さなければよかったです	3

この点に関して、福沢の思想は、学問や文明といった一つの側面のみで優劣をつけているため、「一面的」であるという指摘をする生徒も見られた。例えば、「良いと思う。その通りであると思う。でも学問でしか人を見ずに、見下す姿はみっともない。学歴社会を築いたのはこいつのせいか」のように学問でしか人を判断しない福沢の思想を低く評価し、今日の学

歴社会と結びつける生徒もいた。また、学問や文明で貧富や国の序列を決めてしまうことは「極論」であるという指摘をする生徒もいた。特に、「彼の考えはたしかに正しい考えではあるが、まわりが皆彼のように賢くもなければ富んでいるわけでもない。そのため、全ての人にこれを実行させるのは厳しいと思われる。」に見られるように、福沢の思想は賢い人のみに限られており、全ての人には当てはまらない、全ての人に当てはめることは暴力であるといった指摘が目立った。

次に、「否定しつつも意義を記述」した生徒は「肯定しつつも限界を指摘した生徒」の記述した限界と同様の点を指摘しながらも、「努力することは大切」といった福沢の啓蒙思想を教訓としたり、「国の発展にとって重要」といった脱亜論に見られる福沢の文明観を評価していた。

表5：「否定しつつも意義を記述」した生徒

否定しつつも 意義を記述	カテゴリー	記述例	人数	
	努力する ことが大切	努力すれば誰でも賢くなったり、富んだ人になったりするわけではないと思うが、努力しようすることは大事だと思った	4	6
	国の発展に とって重要	一見残酷に見えるような他の見放し方をしているが、その背景には資本主義的、先進的な考え方があり、国の発展に効率よく影響する思想	2	

また、福沢の思想を完全に否定する生徒も一定数いた。一番多かったのが福沢の「弱者蔑視」に対する非難であった。「怠った人が蔑まれるというのに違和感を感じた。現代のいじめも同じようなプロセスで起きている気がする」に見られるように、現代のいじめにも通ずる観点があることを指摘する生徒もいた。また、福沢は人々の置かれた多様な環境を無視しているという指摘が多く見られた。「人は生まれながらにして平等というのではなく」という指摘や、「結果や能力にしか目を向けていないため、環境を得ることが出来るかの運を考慮しておらず、思想が運を持っていた人からのものに思える」という指摘や、十分な勉強が出来ない環境として農家の子どもやアフリカの子どもに触れる生徒もいた。福沢の啓蒙思想は同様の結果を残したもののは等しく扱われるといった平等観が看取できるが、プロセスの平等やそこで使用できる資源の平等への観点が欠落している点を批判している生徒がいた。

表6：「完全に否定」した生徒

	カテゴリー	記述例	人数
完全に否定	弱者蔑視	怠った人が蔑まれるというのに違和感を感じた。現代のいじめも同じようなプロセスで起きている気がする	8
	環境	人は生まれながらにして平等というのは正確ではないと思う。家柄、環境、親の教育の有無、または遺伝によっても大きく左右される。現状のように平等な教育を全ての人が受けられるシステムを作り、そこで生まれた教養がなければ勉強が自分にとって必要かどうか判断できないと思う。	6
	差別的	すごく差別的だと思った。文明化や学問をしているかどうかで相手を判断するのはとても危険なことだと考える	2
	時代性	今の時代賢い人だけが良いということはないからよくない思想だと思う。書かれた当時でも個人の尊重が大事だけど、ベストセラーになるくらい売れたなら、そういう時代なんかと思います。	2

最後に、善悪の評価をつけない生徒も少數いたが、半数は福沢の思想は「現代に通ずる」という点を評価していた。例えば、「各々の学問で序列を決めるというのはとても実力主義で資本主義的で現代と似た考えだと思った」や「学問を修めれば賢くなると思うし、文明に染まれば富むという考えは資本主義的な考えに近いように感じ、現代的な考えだと評価する」のように福沢の考え方を「資本主義的な考え」として現代に通ずる点を指摘していた。

表7：「脱価値」の生徒

	カテゴリー	記述例	人数
脱価値	現代に通ずる	各々の学問で序列を決めるというのはとても実力主義で資本主義的で現代と似た考えだと思った	4
	要約	当時の日本ままでは独立できないことを示し独立するには学問が大切であることを伝えている	3

以上のように、福沢の思想を「完全に肯定」「完全に否定」する生徒もあり、本研究において彼らが福沢の思想の二面性を理解した上で評価しているかは明らかではない。しかし、最も多くの生徒が「肯定しつつも限界点を記述」しており、約半数の生徒が二面性に触れながら評価していた。また、「完全に肯定」「否定しつつも意義を記述」する生徒は福沢の思想を「教訓」として受け止めたり、国の発展には不可欠な思想として位置づけたりする上で評価する傾向が見られた。一方で、「肯定しつつも限界点を記述」「完全に否定」する生徒は弱者に視点を向け、弱者への視点が欠如していること、弱者の差別につながることを評価していた。

5. 研究の意義と課題

以上、生徒たちを取り巻く学歴社会や受験競争などの根底にある近代社会を福沢諭吉の啓蒙思想を通して再考する授業において、多くの生徒は福沢の思想の二面性に触れ、自らの価値観や経験から評価を下す実践を提案したことは本研究の意義である。テスト前に質問に来たある生徒が「福沢諭吉を考え直すいい機会になりました。なぜ、福沢って1万円札の肖像画に使われているのですか?」ということを筆者に告げた。この発言からは生徒の一面的な福沢諭吉の評価が両面的になったことが伺える。他の生徒も「あの授業は印象に残っています」と語っていた。過去を対象としている歴史の授業はどうしても自分の経験や価値観との距離を感じてしまう教科であるが、本単元を通して生徒たちは歴史上の福沢諭吉という人物を再考し、自らの経験や価値観をも再考するきっかけになったのではないか。特に、近年自己責任論が強くなっている風潮において、完全競争の合理性、公平性を理解しつつも、そこで切り捨てられてしまう、または見落とされてしまう弱者へ視点を向けていた生徒が多くいたことは注目に値する。

一方で課題として2点挙げられる。第一に、福沢の評価が生徒間で異なることは生徒自らが自分ごととして考えた結果である反面、「みんな違ってみんないい」といった相対主義になってしまったかもしれない。相対主義にならず、他者の見解を知るためにも、生徒個人で評価をしたのちにグループ等で討論することは有効な手立てだったのかもしれない。第二に、福沢の思想を解釈するための資料が不足していた。そのため、解釈は教師が予め想定していた範囲に収まることが多かった。また、資料が少なかったためか、当時の福沢が置かれた歴史的文脈をどこまで理解することが出来たかについては疑問が残る。生徒が生きる現代的観点から最終評価を行わせる分、そこに至るまで歴史的文脈の理解が重要であるという課題に本研究においても直面することとなった。これらの点は今後の課題としたい。

最後に、近年「カリキュラムマネジメント」や「教科横断」授業が着目を浴びているように、教科の枠にとらわれない授業や教師間の協働のあり方が議論されている。福沢諭吉を扱う際には、国語科（漢文）や世界史、地理などの授業と協働することで、各々の専門性が發揮され、生徒の学びが多角的で深い学びになるとともに、資料や時間のマネジメント面も効率化することが期待される。

註

- 1 サム・ワインバーグ / 渡部竜也監訳（2017）『歴史的思考—その不自然な行為』、春風社。
- 2 星瑞希（2019）「生徒は教師の歴史授業をいかに意味づけるのか？—「習得」と「専有」の観点から」『社会科研究』90, pp.25-36, 全国社会科教育学会。
- 3 原田智仁（2019）「社会科で育成すべきエンパシーとは」『社会科教育』722, pp.106-107, 明治図書。
- 4 註3
- 5 Seixas, P. et al. "THE Historical Thinking PROJECT" (最終閲覧日：2019年12月20日)
<http://historicalthinking.ca/>
- 6 6つの概念とは「歴史的意義」(歴史的事象の今日的意義を考える)「継続と変化」(過去から今にかけて何が変化し、何が継続しているのかを考える)「一次資料の証拠」(史資料を見つけ、選択し、文脈化して解釈する方法を身につける)「原因と結果」(いかに歴史的な状況や行為が歴史上の他者を導いたのかを考える)「歴史上の他者の見解」(社会的、文化的、知的として当時の人々の感情的な文脈の中で異質な過去を理解する)「歴史の倫理的側面」(過去を現在における倫理に照らし合わせて判断する)である。
- 7 小川幸司（2017）『世界史との対話（上）—70時間の歴史批評—』、地歴社。
- 8 小熊英二（2018）『決定版日本という国』、新曜社。
- 9 本研究では、本校で使用している山川出版社『詳説日本史改訂版』（2019）を対象とした。
- 10 西岡尚也（1999）「授業実践例（3）ディベート「脱亜論」（特集 開発教育と地理教育の実践）」『地理』44（8），pp.41-38。
- 11 富永信哉（2009）「福沢諭吉（もの・絵・写真を使ってこんな授業ができる）」『地理歴史教育』747, pp.78-81。
- 12 授業を構想するにあたり成田龍一（2019）『近現代日本史との対話【幕末・維新—戦前編】』（集英社新書）、小熊英二（2018）『決定版日本という国』（新曜社）を参照した。

付記 小单元「福沢諭吉の啓蒙思想」を含め、私の手探りの授業実践を一年間受けてくれた生徒たちあっての本研究である。記して感謝する。