

歴史的分析力を現代の問題に応用する力を育成する カードゲーム教材のデザイン

Design of a Card Game

which Fosters the Ability of Applying Historical Reasoning to Current Problems

池尻良平

Ryohei IKESJIRI

東京大学大学院学際情報学府

Graduate School of Interdisciplinary Information Studies, The University of Tokyo

＜あらまし＞本研究では、世界史で学習した歴史的な分析力の活用に着目する。先行研究によると、歴史的な見方・考え方は社会上の大きな変化を予測できるものとして注目されているが、現状では歴史的な分析力は歴史の解釈だけに留まっていることが多い。本研究では主にアナロジーの知見を踏まえ、高校生が段階的に議論をしながら、歴史的な分析を現代の問題に当てはめることを促進するカードゲーム教材をデザインする。

キーワード：歴史教育、教材開発、歴史的思考力、アナロジー、問題解決、カードゲーム

1. 背景と目的

1.1. 歴史学習観の変容

歴史学習における知識重視の通史学習の弊害は数多く指摘されており、学習指導要領の求める「歴史的思考力」を育成する歴史学習が近年盛んになってきている。

例えば国内では、世界史の構造的な因果関係を分析する力を育成するコンセプトマップを使った学習方法(遠藤 2008)などがそれに当たる。

また海外では、「Historical reasoning」という過去の事象と事象のつながりを理由付ける力を育成する討論授業(Drie & Boxtel 2007)や、市民権運動などの歴史事象に対し、なぜ起こったかを分析させる授業(Saye & Brush 2003)などがある。

歴史的思考力については様々な解釈があるが、ここでは、遠藤やDrie & Boxtelの主張を引用し、構造的なレベルで歴史の因果関係を分析できる力を重視する。

1.2. 現在の歴史学習の問題点

しかし、現在の歴史学習では過去における歴史的思考力の育成を目指す段階のものがほとんどで、これに対し、特定の時代を分析する必要性が明確でない(渡部 2004)、経験知のレベルで社会生活に結びつかず、生徒が共感できない(橋津 2003)、歴史学習が学校だけのものになり、社会で役に立たせられない(原田 2004)という批判がある。

実際、松永(2004)の行った中学生へのアンケートでは、歴史学習が必要だと思う理由として「過去を参考にできる」が上位にあるのに対し、歴史学習が不必要だと思う理由として「将来大人になっても活用する場がない」や「昔を知っても今に活用できない」が上位にあることを踏まえると、歴史学習に求められているものと現在の歴史学習に齟齬があることがわかる。

1.3. 現在と結びつける歴史学習の必要性

歴史哲学者のカー(1962)によると、「そもそも歴史とは、現在と対比させて未来への問題関心に引き付けて見る必要があると言われている。また、歴史学習においても、過去に起こった社会的な変化や因果関係の理論や法則性を、学習者の日常や現在の社会問題とつなげながら学ぶ必要があると言われている。(Lee 2005、山田 2003 など)」。さらに、この歴史を現代と対応させて学習させることは政策判断にも役に立つ。統制実験のできない外交政策や、個人の経験でカバーできない社会的な問題に対しては、May & Neushudt(1986)が指摘しているように、政治家は歴史を引用して政策を決定する傾向にあると言われており、生徒にも身に付けさせるべきだといえる。

また、中央教育審議会(2008)の答申では、高校の地理歴史科において「習得した知識、概念や技能を活用して、世界や日本の歴史的な事象や地理

的事象、現代社会の諸事象について考察し、その内容を説明したり自分の考えを論述したりすることを通して、社会的な事象についての見方や考え方を成長させる」ことや「専門的な知識、概念や技能を習得、定着させ、それらを活用できるよう改善を図る」よう指摘しており、歴史的思考力を現代に応用することが求められている。(注：下線は著者による)

よって、本研究では歴史的な分析力を現代の問題に当てはめられる歴史教材をデザインすることを目的とする。以下では、デザインの方針を述べる。

2. デザインの方針

2.1. 歴史と現代を結びつける先行研究

「歴史から学んだものを現代に活かす授業を実践し、評価している研究は、国内にはほとんどなく、海外では以下の数例のみである。

Chapman & Facey(2004)は民主主義の歴史を多面的に学習させた後、現代のイラク戦争に対する是非の議論をさせる授業を実施している。Harris & Rea(2006)は歴史の「実用性」という点で、現実の社会生活にも歴史の影響が残っていることを考えさせる授業を行っている。

これらの実践では、以下のような学生の学習過程を指定していると思われる。

- (1) 歴史上の個別の事象を理解する。
- (2) 歴史上の事象間の因果関係を考える。
- (3) 歴史上の因果関係を使い、現代の問題に活かす。特に(3)ではアナロジーを用いて歴史と現代をつなげようという意図がある。

しかし、(3)の段階を達成するためには、その前提として、現代の問題を個別の事象で分析し、歴史上の問題との対応関係が明確にならなければならない。上記の先行事例からは、(3)の時点での支援がどのようになされたかが不明瞭で、(3)の達成度合いも読み取ることができない。

2.2. アナロジーを使った問題解決

ここで、(3)のように歴史上の出来事の原因関係から、現代の問題について学生に考察させる際の知見として、Gick & Holyoak(1980)の Analogical Problem Solvingを参照する。彼らによると、ベースになる物語をターゲットの問題に当てはめて解決へ導かせる一般的な Analogical Problem Solvingを促進させる条件として、ベースになる

物語とターゲットになる物語のそれぞれの要素を、(i)問題の設定、(ii)求められているゴールとその障害、(iii)解決方法、(iv)結果としてのゴールの状況、に分けて構造化(マッピング)し、2つのマップを対比させることを挙げている。

2.3. 歴史学習の5ステップ

以上の2つの知見を合わせ、歴史学習を現代に活かす学習手順として、(3)の段階をさらに分解し、以下の表1のように、5ステップからなる教材を作成する。

表1. 歴史学習の5ステップ

(1)	歴史上の個別の事象を理解する。
(2)	歴史上の事象間の因果関係を「原因」「問題」「解決方法」「結果」に分類してマッピングする。
(3)	同類の現代の事象(解決方法、結果を除く)を理解する。
(4)	現代の問題の「原因」「問題」を歴史のマップにそってマッピングする。
(5)	歴史上の因果関係に合わせて、「現代の問題」「解決方法」「結果」を議論する。

* Gickらの「障害」をここでは「原因」とする。

また、ここで注意すべきことは、歴史の因果関係と現在から未来にかけての因果関係の一致は、数学や理科の法則のように必ずしも一律なものではないことである。よって、アナロジーを使う際は単にコピーをさせるのではなく、類似点と相違点について複数の視点から議論を行わせる必要がある。すなわち、この5ステップを複数の学習者による協調学習で進めることが求められる。

そこで本研究では、上記のような歴史学習を、協調学習を通して進めるために、「ゲーミング(知的な目的を持ったゲーム)」に注目した。デュック(2001)によると、「ゲーミングは論理的な制約によって行動を制限しながら、論点を焦点化し、複数の視点を入れつつも同一の目標に向かって「多重話」を起すことができるとされている。

さらに、江口らの研究(2007)を参考にし、協調学習を効果的に機能させるために、カードを使ったゲーム教材にする。彼らはカード型教材が、共有された外化物として働き、協調学習に有効であることを確かめている。

3. カードゲームのデザイン ゲームの概要

本カードゲームは、五目並べ(碁盤上の交差点に黒石、白石を置き合い、先に自分の色の石を縦か横かななめに5つ置けたら勝ち)に似ている。碁盤はフェーズAで作成するフィールドの因果の道、石を置く交差点は歴史のカード、石は現代のカードに当たる。

プレイヤーは、交差点となる歴史のカードの上にそれぞれ現代のカードを置き合い、因果の道に沿って置いた現代の「原因-問題-解決方法」のカードを5枚つなげられれば勝ちとなる。以下、フェーズごとに活動内容を詳しく述べる。

[フェーズA] ゲームフィールドの作成

このカードゲームは4人でプレイする。まずは4人で歴史上の因果関係(本研究では産業革命期のイギリスの労働問題を取り上げる)を把握するために、歴史的な情報が載っている14枚のカードを使い、「原因」「問題」「解決方法」「結果」で分けられているフィールド(図1参照)に合わせて、歴史上の因果関係のマップを作ってもら。なお、フィールドには、カード同士の因果関係を意味する「道」がデザインされている。

このフェーズは、歴史上の個別の事象を把握し、因果関係を議論させる点で、表1の(1)、(2)に対応している。

[フェーズB] デッキ(山)の作成

次にプレイヤーは2人で1つのチームを作り、赤チームと青チームに分かれてもらう。

その後チームごとに、事前に用意した現代の労働問題の要因が書かれている10種類の現代のカードと、歴史上の問題の要因とがどう本質的に類似しているかを考えてもらう。また、2枚だけは生徒に内容を考えて現代のカードを作成させる。さらに、あがり条件である未来の解決方法のカード1枚と、サポートカード(手札をシャッフルできるカードや、特定のカードを持ってこられるカード)を5枚入れる。こうしてチームごとに18枚のカードの山(デッキ)を作成させる。

このフェーズは、現代の事象のカードを見させる点で表1の(3)と、自分で歴史上の事象(「原因」)と現代の事象(「原因」)の類似点を考えさせる点で表1の(4)に対応している。

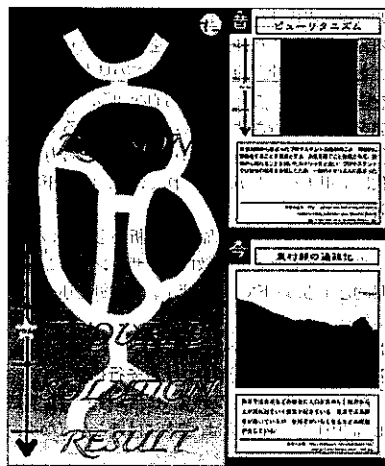


図1. 歴史上の因果関係のフィールド(左)、歴史のカード(右上)、現代のカード(右下)

[フェーズC] 対戦(フィールドの現代化)

本カードゲームは2人対2人のチーム対抗戦にする。両チームは、フェーズAで作成した歴史上の因果関係のフィールドを挟み、フェーズBで作ったデッキを置く。対戦は以下の手順で進める。

- ①先攻、後攻を決める。
 - ②お互いにデッキからカードを3枚引く。
 - ③(先攻から)デッキからカードを1枚引き、手札に加える。
 - ④サポートカードを1枚使う。(飛ばしても良い)
 - ⑤フィールド上の「原因」にある歴史のカードと対応している現代のカードが手札にあれば、類似性を説明しながら、その上に現代のカードを1枚重ねる。(条件を満たさなければ飛ばしても良い)
 - ⑥また、自分で作った現代のカードのみ、対応している歴史のカードの上に相手がすでに現代のカードを置いていても、その上からさらに置ける。ただし、この際相手のチームが10秒以内にその類似性について反論できればそのカードは失効する。(飛ばしても良い)
 - ⑦以上の活動が終われば相手のターンに移る。
- 以下、自分のチームが置いた現代の原因カードと現代の問題カードが合計4枚つながるまで③か

⑥を繰り返す。このフェーズは、チームで考えた歴史の事象と現代の事象の類似性を発表させ、多面的に話し合わせる点で表1の(4)に対応している。また、現代の要因同士のつながりも考慮に入れさせるので、歴史と現代の因果構造の関係性も考えたと予想され、その点でも表1の(4)に対応している。

[フェーズD] 対戦(未来の解決案の提示)

③から⑥を繰り返し、自分のチームの現代の原因カードと現代の問題カードが合計4枚つながれば、手札の未来の解決カードを「解決」の場に出すことができる。

プレイヤーは、場にある自分のチームの現代の原因カードを1枚指定し、その解決方法を相手チームに言う。相手チームが10秒以内にその解決方法の反論を言えなければ、あがりとなる。反論された場合は、あがりは阻止され、未来の解決カードを手札に戻して次の番にもう一度挑戦することになる。

このフェーズは、歴史上の因果構造を使って、「現代-未来」の因果関係を予測させる点で、表1の(5)に対応している。また、反論制度を設けることで、多面的な意見が引き出されることも予想される。

[フェーズE] リフレクション

最後に、現代化されたフィールドを見て、現代と歴史の労働問題の因果構造の類似点と相違点を話し合ってもら。また、自分たちの作ったカードの妥当性も検討してもらう。

このフェーズは、全体を通して多面的に振り返る点で、表1の(4)と(5)に対応している。

4. 今後の課題

今後は、世界史の構造的な因果関係を把握できる高校2、3年生を対象に、本研究でデザインしたカードゲームの効果を測定することが課題である。評価の方法としては、フェーズごとにプロトコルを取り、狙いどおりの議論が促進されたかどうか、歴史的分析力を現在に活用できる力が付いたかどうかのテストを行う予定である。

以下、自分のチームが置いた現代の原因カードと現代の問題カードが合計4枚つながるまで③か

参考文献

カー, E. H., 著 清水幾太郎訳 (1962) 歴史とは何か 岩波新書

Chapman, A. & Facey, J. (2004) Placing history: territory, story, identity and historical consciousness. Teaching history-Historical Association.

中央教育審議会(2008) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/news/20080117.pdf

デューク, R. D. 著 中村美枝子, 市川蘭訳 (2001) ゲーミングシミュレーション-未来との対話- 凸版印刷

江口聡, 大島純, 大島律子(2007)協同問題解決を支援するカード型補助教材の開発と評価-授業実践の理解と解釈の過程に着目して- 日本教育工学会論文誌, 31(2): 239-247

遠藤信一, 内野智仁, 松田稔樹(2007)高校世界史教育における教授活動ゲームのコンセプトマップ機能の活用. 日本教育工学会第23回全国大会後援論文集, 193-195

Gick L. M. & Holyoak J. K. (1980) Analogical problem solving. Cognitive Psychology, 12: 306-355

原田哲仁 (2004) 世界史教育への問い: 愛知教育大学歴史学会, 1-16

Harris, R. & Rea, A. (2006) Making history meaningful: helping pupils to see why history matters. Teaching history-Historical Association

松永博司 (2004) 歴史教育からみた「公民的資質」概念の分析と今後の役割-公民形成のための歴史認識伝達から、公民育成のための思考力行動育成への歴史教育の転換- 歴史教育(愛知教育大学), 17-46

Neushardt, R. & May, E. (1986) Thinking in time: The use of history for decision makers. Free Press.

Lee, P. (2005) Historical literacy: theory and research. International Journal of Historical Learning-Teaching and Research, 5 (1): 25-40

Saye, W. J. & Brush, T. (2003) Promoting civic competence through problem-based history learning environments. Freeman Butts Institute on Civic Learning in Teacher Education.

梅津正美(2003)現在社会研究としての歴史教育-社会生活史教授の論理と意義- 鳴門教育大学研究紀要, 18: 167-178.

山田秀和(2003)社会科学科歴史の教材構成原理-「類型的理論」探求学習の場合- 社会系教科教育学研究, 15: 29-36.