

## 第5章 歴史的思考：定義と教育的応用

担当：鉦悠介(広島大学大学院教育学研究科)

### ■ 著者情報

著者①：Stephane Lévesque (オタワ大学)

研究関心：Historical Analysis, 歴史教育, 市民性教育

歴史的思考, カナダ史, カナダ軍事史

主著

・Lévesque, S. (2008). *Thinking historically: Educating students for the twenty-first century*. University of Toronto Press.

・Lévesque, S. (2005). Teaching second-order concepts in Canadian history: The importance of "historical significance". *Canadian Social Studies*, 39(2), n2.

(オタワ大学：<https://education.uottawa.ca/en/people/levesque-stephane>)

(Google Scholar：<https://scholar.google.co.jp/citations?user=V3HZYNwAAAAJ&hl=ja&oi=ao>)



著者②：Penney Clark (ブリティッシュコロンビア大学)

研究関心: カリキュラム研究、歴史教育と歴史意識、社会科教育

主著

・Clark, P. (Ed.). (2011). *New possibilities for the past: Shaping history education in Canada*. UBC Press.

・Dierkes, J., Yoshida, T., Clark, P., Kitson, A., Valls, R., Oglesby, E., ... & Chapman, A.

(2007). *Teaching the violent past: History education and reconciliation*. Rowman & Littlefield Publishers.

(ブリティッシュコロンビア大学：<https://edcp.educ.ubc.ca/faculty-staff/penney-clark/>)

(Google Scholar: [https://scholar.google.co.jp/scholar?hl=ja&as\\_sdt=0%2C5&q=penney+clark+&btnG=](https://scholar.google.co.jp/scholar?hl=ja&as_sdt=0%2C5&q=penney+clark+&btnG=))



### ■ 訳しづらい用語

Methodological Approach(p.124)：方法論的アプローチ

Orientation(p.125)：方針の決定

Subject Matter(p.125)：主題

### ■ 議題

カナダの調査では「理論的基礎が欠けている」という批判がある

→十分な理論的基礎を担保している状況とは

### ■ 一言概要

歴史的思考に合意された単一の定義は存在しないが、西洋での研究の重要な蓄積は存在する。本章はそのうちの4つの主要な国々：イギリス、ドイツ、カナダ、合衆国の研究に見られる歴史的思考の要素と、それぞれの国々の研究の示唆を取り上げる。

## イギリスにおける歴史的思考

### ➤ イギリスの学識は次の4つの形で一般化できる

1. イギリスにおける実証的研究は重要なものであり続けており他のあらゆる場所へ影響を与え続けた。 SCHP, CHATA プロジェクト
2. この調査は学問としての歴史への重要なシフトを象徴している。 二次的概念
3. カリキュラムへの応用は決してミニチュアの歴史家を生産することを意図していない Bruner の「学問の構造」アプローチからの出発
4. リサーチ、カリキュラム、そして生徒の評価は密接不可分なものである Post-hoc assessment の開発

### ➤ イギリスの調査による歴史的思考の5つの主要な発見 (Lee, 2014)

- 1) 「歴史は常識で理解できる問題ではない」  
：子どもは、過去の人々の知性が劣っていると考えたり、歴史が固定的なものだと捉える。
- 2) 「子どもは少なくとも7歳から歴史についての強力な思考を発達させる」  
：二次的概念の性質や意義について理解させることの重要性
- 3) 「いくつかの二次的概念のための発達モデルが構築しうる」  
：ただし、「生徒の思考の成長の発達モデルは個人では無くせいぜい集団に対して妥当なものであり、個々人の学びの道筋を予測するものではない」(Lee, 2011, p.179)
- 4) 「7歳分のギャップ」  
：どの年齢の子供においても思考の洗練度には大きなギャップがあった。
- 5) 「概念的非連動性」  
：例えば、因果的構造の理解の進歩を示したある子どもは合理的理解ではそうならなかった。

## イギリスの調査の示唆

### ➤ Lee(2014)が示した今後の調査が必要な領域

- ・異なる文化が生徒に与える影響
- ・概念的移行(conceptual shift)、証拠という概念が証言という概念からいかに生まれるか
- ・生徒の持つ二次的概念の成長の度合いと、学校の環境や教師の認識との関係性
- ・「フレームワーク」と「ビッグ・ピクチャー」(Shemilt, 2009)の更なる調査
- ・生徒が歴史に関して持つ性向(disposition)
- ・生徒が生きる世界の見方を歴史教育はどれぐらい、どの点で変容させられるか

## ドイツの歴史的思考

### ➤ 1970年代の歴史学研究における「歴史意識 historical consciousness」に依拠する

：「過去の解釈、現在の認識、未来への予測の複雑な相互作用」(Bracke, Fraving, Köster, & Zülsdorf-Kersting, 2014, p.23)

### ➤ 教育的な目的そのものでは無く歴史意識を進展させるための包括的な目標として歴史的思考が位置づく。近年20年の研究から、歴史的思考の構成要素としては次の5つがある。

- 1)歴史的な問いを立てる(Asking historical questions)：現代的課題や現代生活の文化的必要性から生まれる問いを作ること

- 2) 方法論的アプローチを用いる (*Using a methodological approach*): 歴史的資料や語りを探し、読み、分析する
- 3) 方針の決定 (*Orientation*): 歴史的問いと探究から得た情報から、時代的变化に応じた現代的行動を引き出す力
- 4) 語り (*Narrative*): 時間の次元に価値・判断・人生経験の次元を統合する。歴史的問い、方法論、*Orientation* を含む包括的コンピテンス。
- 5) 主題 (*Subject matter*): 過去についての個々人の思考を形作る重要な歴史的用語や概念を用い、省察する。

### ドイツの調査の示唆

- 教育を目的とした概念ではない歴史意識を、教育的な用語として操作可能にすることの試みは最近始まったばかり。歴史意識のコンピテンシーについての国際的な調査では歴史学習の次のような側面に着目している。
  - (1) 時代的・社会的文脈における過去と現在の関係性
  - (2) 生徒の思考に対して進歩、現在主義、道徳的判断がもつ影響
  - (3) 証拠に基づく語りの分析
  - (4) アイデンティティと文化的生活方針のための歴史的語りの生産
- ◇ 歴史的思考の認知的プロセスだけでなく、生徒のアイデンティティと語りのフレームワークによって生徒の歴史の理解の形成などがどうなされるかも調査されてきた。
- ◇ 一方、歴史意識と歴史的思考の関係性は不明瞭であり、評価モデルも未だ不正確。また多くの教師は歴史的思考を通してどう歴史意識を育てるか訓練を受けていない。

### カナダの歴史的思考

- Hodgetts(1968)による、批判的・学問的歴史教育への転換の提唱→失敗
- 1960年代ブルーナーの学問の構造アプローチの州カリキュラムへの影響
  - 1970年代に学問主義・エリート主義との批判、ブルーナー自身も修正。
- 1990年代に、歴史の理解に与える「認知的・態度的」スキルの重要性の指摘(Bob Davis, 1995)
- 6つの歴史的思考(二次的概念)を展開した Seixas(1996)が、アメリカ型の歴史教育の再検討の動きを推進した。
  - ・ Seixas が 2001 年に Canada Research Chair になり、the Centre for the Study of Historical Consciousness 設立。2001年に Rüsen, Wertsch, Wineburg, Lorenz を招き Theorizing Historical Consciousness conference を開催 → “Theorizing Historical Consciousness”出版(2004)、Seixas の歴史的思考に関わる概念化の調査のさらなる進展。
  - ・ 2006年、Seixas が the Benchmark of Historical Thinking(2011年に Historical Thinking Project と改称)を創設、歴史的思考の概念に関わる定義を洗練させた。
    - (*historical significance, evidence, continuity and change, cause and consequence, perspective-taking, ethical dimension*)
    - カナダ内外の学者に影響、Historical Significance を中心に調査。
  - ・ 英語圏のカナダでは歴史意識よりも歴史的思考が注目され、キューベクでは2つの概念の統合が図られた。(Catherine Duquette, 2011, 2015 など)

## カナダの調査の示唆

- ・ カナダの歴史的思考のモデルは「理論的基礎を欠き、歴史の解釈的性質に対する注意を怠り、歴史意識の概念によって捉えられる過去・現在・未来の動的な相互関係に対する注意を十分に払わず、6つの独立した歴史的思考概念の間のつながりを十分に持たせていない」と批判されてきた (Seixas, 2017b, p.11)
- ・ 西洋由来である学問の歴史的思考の普遍主義的に扱う点も批判されている。ポストコロニアル国家、特にカナダにおいて「原住民の歴史意識 *aboriginal historical consciousness*」(Carlson, 2010)の認識の必要性和、それらを含んだ学問や歴史的思考のあり方が問われている。
- ・ 歴史的思考の枠組みはカナダの13州の大部分の歴史・社会科カリキュラム、教科書、教師教育にも導入されている。6つの歴史的な概念を適用した教師向けワークショップとしては Peck(2011, 2014)。大学院教育や博物館展示への導入の試みも。

## 合衆国の歴史的思考

- 2つの主流の潮流が見られる。(1)歴史的思考リテラシー (2)民主主義的市民性教育
- (1)歴史的思考リテラシーは Wineburg の新米-専門家アプローチに代表される。生徒と歴史家の「それぞれのグループの違いは歴史的探究についての主要な信念やテキストの認識論と呼ばれるものの違いに辿ることができる」(Wineburg, 2001)

Wineburg の説明する歴史家の3つのヒューリスティクス

*出所を裏付ける (Sourcing)*: 誰がこれを書いたのか? この資料の種類は? 信頼性は?

*文脈に位置付ける (Contextualization)*: 書き手の言葉の文脈は何か? 当時普及していた規範や価値は? なぜ書き手はこの資料を生み出したのか?

*実証する (Corroboration)*: 資料同士の比較から、出来事の広い理解や資料の正確性を求める。

→ Wineburg は広範な批判的思考に歴史的思考を包摂しえないと主張。The Stanford History Education Group は「歴史家のように読む」カリキュラムを開発。

- Wineburg の影響
  - ・ 歴史的証拠、歴史的読解やライティング方略、歴史的情報の多角的資料の使用、生徒のオンライン検索方略やウェブ資料の使い方が注目される。
    - ・ Wineburg(2016)は、歴史家の伝統的なヒューリスティクスはインターネットの世界に適用できない「過去の実践」かもしれないと指摘。
  - ・ Wineburg らの研究は学習者や教師の認識論的な信念や立場性についての再考をもたらした。また「学校教育のリテラシーへの焦点化という政治的要求に応えた」(Seixas, 2017b, p.5)。また、教師教育や高等教育に影響を与えた。
- (2)民主主義的市民性教育は、民主主義的市民を教育するというより伝統的な正当化の立場を取るもの。「コモン・グッドのための歴史教育」(Barton & Levstik, 2004)として受け入れられる。次のような仮定をもつ。
  - : (1)生徒を含む人々は社会の多様な歴史実践に取り組んでいる、(2)学校教育は民主主義的生活とコモン・グッドのために必要な、活動的で反省的な諸実践に取り組むべきである
- 文化的ツールに着目する Wertsch(1998)を用いて、アメリカの学校教育の歴史のもつ目的を定義する4つのスタンスを提示した。

繋がり (Identification) : 過去とのつながりを見出す。

分析 (Analytic) : 歴史における因果的なつながりを分析する。

道徳的応答 (Moral Response) : 過去に対する道徳的判断を下す。

開示 (Exhibition) : 過去についての情報を示す。

- また、「歴史する」ための以下の「文化的ツール」を見出した。
  - 歴史のナラティブの構造：歴史的情報を一貫した意味を持つ表現にする際の形式や種類
  - 反省的思考としての探究：問いを立て、証拠を探し吟味し、結論を出すプロセス
  - 見解認識としてのエンパシー：過去の人々の観点の理性的検討
  - ケアリングとしてのエンパシー：歴史についてや歴史のための感情的繋がりや興味
- これらの4つのツールは二次的概念と密接に関わっているが、Barton & Levstik (2004)はこれらを歴史的思考の手続き的概念としてではなく、市民生活に向けた「文化的ツール」として概念化した。歴史を学問領域 (academic discipline) として考えないのは「参加民主主義への歴史の貢献が、専門家集団としての歴史家がどのように探究を実行するかを生徒に教えられるかどうかにかかっていると私たちは考えない」から。

### 合衆国の調査の示唆

- 社会文化的文脈が生徒の思考に与える役割、特にアイデンティティや文化が過去の資料、物語、意義を進展させた。また生徒の時間、変化、Agency の理解や、教育やアイデンティティ形成の上での歴史的語りの使用や生徒の理解、教員志望者の PCK や教室文化の調査も行われた。
- New Common Core State Standards や Advanced Placement のカリキュラムや評価における歴史的思考にみられる「スタンダード」について、「様々な必要事項、義務、政治的考慮をもった」特定の制度的文脈において政府や官僚が考慮したものである (Reisman, 2015, p.221) との指摘もなされた。

### 結語

- イギリスは、カリキュラムと評価に直接に影響を与える経験的・実践的な調査を重ね、様々な二次的概念における生徒の成長を特定してきた。学問的な焦点はカナダの歴史的思考フレームワークにも影響を与えたが、成長の測り方などの調査が不十分。ドイツは歴史意識に主眼が置かれているが、歴史カリキュラムや評価にこのモデルを適用する課題がある。
- アメリカにおける学問的リテラシーの立場の研究は「少数のサンプル、状況の制御の欠落、歴史的思考を図る基準線の不在」 (Monte-Sano, Reisman, 2016, p.283) に限界がある。何年にもわたる長期的調査も無く、イギリスの History 13-16 Project からの大きな進歩がないことが指摘される (p.290)
- アメリカにおける民主主義的市民性は、カナダの歴史的思考の “ethical dimension” にも現れている。また過去を用いて未来に向けた一貫した倫理的ビジョンを作ること強調するドイツの歴史意識の概念にも暗に示されている。
  - ・ イギリスの研究においてはさほど明確ではない。「現代の外交的、政治的、経済的、環境的、文化的問題に対する適切な対応についての生徒の思考に」新しい歴史的知識の獲得が与える影響を考慮する必要がある。(Lee, 2014)
  - ・ この立場の課題は、「良い」市民の本質が多様化していること。
- 歴史的思考についてのより多くの経験的研究、学校の歴史教育の本質や目的についての理論的分析のさらなる注意、国際的な研究交流が必要。