

1 3 章：ヨーロッパにおける歴史教授の方法と目的

—若者と歴史に関する報告書—

Methods and Aims of Teaching History in Europe: A Report on Youth and History

Bodo von Borris

担当：星瑞希（東京大学大学院）

▼著者紹介

○Bodo von Borris



歴史学博士。高校の歴史教師を務め、1976年からハンブルグ大学、教育学の教授（主に、歴史の教授、学習）となる。彼の研究や出版物では、教科書、映画、小説（革新的な学校トピック（例えば、女性や、子ども、植民地、環境の歴史）の分析や、子どもや青少年の歴史意識に関する実証研究を扱っている。

写真：<https://euroclio.eu/person/bodo-von-borries/>

▼議題

歴史がどのような目的で用いられ、どのように人々に受容されているのか（歴史意識）を国家間比較の統計調査からアプローチしている点で興味深かった。気になった点として

- ・全体的に統計結果と考察の繋がりが読み取りにくかった。特に表 1 3.3
- ・国家単位の比較を行う際、「近代化」「世俗的」「宗教的」などの指標で分析が行われていたが、一般論すぎるように思えた。
- ・教師が構想する歴史を学ぶ意味は生徒に伝わりにくいのか？ 筆者は最終節で教師は省察を行い、意味を明確に伝えることを提案しているが、有効な手立てか？

▼概要

イントロ（p. 246–247）

- ・本章では2つの主要な研究の知見について報告

①1992年 東西ドイツで6500人の6年生、9年生、12年生を調査 教師にも短い質問紙調査を実施

- ・ただ単に学校の歴史学習ではなく歴史意識（historical consciousness）を追求することが目標

②1995年 ヨーロッパの27か国の3万人の9年生を調査 教師にも質問紙調査を実施

- ・文化間の比較を行った

→本章ではこれらの調査の中から以下の質問への生徒と教師の回答に着目

- a. 学習方法/歴史の教授方略 b. 歴史を学ぶこと/教えることの狙い c. 歴史を教えることの問題
- d. 歴史を教える際にメディアを使用することの選好 e. 歴史のトピックへの関心
- f. 歴史を扱うことの理論上の利益/学力

歴史の教授方略 (p. 247-248/表 13. 1)

- ・生徒の回答で最も多かったのは「教科書と(または)ワークシートを使用する」「過去に関する教師の話聞く」、伝統的な、時代遅れの歴史の教授形態が優勢
- ・教師は生徒よりも「現代的」で「オープンな」方法を強調する傾向にあるが、伝統的な方略の頻度は生徒と同じくらいであった。
- ・国家間では平均値に劇的な違いが存在している。
「近代化」「世俗化」「個人化」と密接な関係があり、単純に「裕福さ」とも関係がある。
また、学習文化や歴史の文化とも関係がある。

- ・「歴史資料の検討」は西欧に位置する6カ国(スペイン、フランス、英国など)において、生徒と教師共に最上位であった。
- ・教師から生徒に権威的な歴史上の判断や解釈を伝える実践は伝統的で、集合的、宗教的な、貧しい東欧や東南ヨーロッパにより共通して見られた。

歴史を教えることの狙い (p. 249-251/表 13. 2)

- ・教師の場合、概して目標間に大幅な差はなかったが、その中でも「今日の世界における状況の傾向の説明と変化の傾向性の発見」と「基本的な民主的な価値の内面化」がトップであった。
- ・生徒の場合、全ての目標の平均がほぼ全面的に低かった。
→教師ほど生徒は狙いを重要だと思っていないことの表れか?
「歴史の主要な事実の知識」「私たちの国家や社会の伝統、特徴、価値や務めの認識」がトップ
*生徒教師間の優先順位に差異が存在する。
→歴史の教授の狙いの透明性が不十分であるように思える。
- ・国家間、そして教師と生徒の間には重大な差異が存在する。

- ・概して、教師は生徒より「歴史的事実の知識」をより高い順位にする。
東欧(リトアニア、ロシアなど)やいくつかの西欧(ポルトガル、スペイン、オランダ)では逆
- ・「歴史の伝統の伝達」 東南ヨーロッパや東欧(ポスト社会主義国) > 北欧、西欧
ポスト社会主義国の教師が「伝統」を高い順位にしたことは、生徒には反響していなかった。(教師が高いのは社会的要請が影響?)

教授方略の効果 (p. 251-253/表 13. 3)

生徒と国家を対象にした(2つはしばしば同等)教授方略(「伝統的方略」「革新的方略」とキーコンセ

プト間の相関

- ・伝統的な教授方略とモチベーション、慣例主義、伝統主義の間に相対的に強いつながり
(革新的な教授方略は生徒のいかなるレベルとも強いつながりが見られなかった)
 - ・国家レベルでは、結果はより明確に構造化されており、伝統的な方略は比較的、伝統的、集合的、宗教的で、貧しい国家により集中して見られた。しかし、革新的な方略と歴史知識の欠落、慣例の非伝達、集合的アイデンティティへの懐疑的距離、原理的な利他主義間の比較的密接な関係も同様に明らかであった。
 - ・学生の側の主体的で、柔軟な、型にはまらない考えは多くのヨーロッパの国々で明白な要求であり、伝統的な教授方略が厳しく批判され、生徒のやる気を感化しないことも無理はない。
- 「革新的な方略」に関して、知見は有益ではなく、少し満足いくものではないが、このことに直面するのは初めてではない。
- 「伝統的な方略」の効果に関してはより複雑で、このタイプは生徒のやる気を出させることを助けるが、知識には影響を与えないようである。また、生徒の実用主義や慣例主義のみならず、伝統主義や権威主義をも促進する。

歴史の意味の形成に関するロジカルレベル (p. 253-256/表 13. 4)

Joern Ruesen 歴史に由来して現代に適応することの出来る意味の4類型

①伝統的 (traditional) ②典型的 (exemplary) ③批判的 (critical) ④発生論的 (genetic)

- ・伝統的な歴史の使用と批判的なそれの間には単純なパターンがあるようである。
- スカンジナビアの国々 (アイスランドを除く) と北西ヨーロッパの若者は平均よりも、伝統的でなく、より批判的であった (現代化、世俗化、個人化、裕福な国々)。一方で、東欧 (クロアチア、ブルガリア) や地中海沿岸のいくつかの国 (ポルトガル、スペインなど) では逆の結果であった (伝統的、宗教的、集合的、貧しい社会)
- ・予想通りにこの単純な枠組みは多くの国に適応しない。

・アラブ系イスラエル人、パレスチナ人 「伝統的」「批判的」
→とても伝統的で集合的な社会であるが、イスラム教や近年の歴史を羨望しない政治的宿命によって、歴史を受け入れない

*ユダヤ系イスラエル人は「反伝統」「反批判的」

- ・ポスト社会主義国の多数の社会では、状況はさらに一層複雑

西洋化したチェコやハンガリー、ロシアでは「非伝統的」「非批判的」

- ・「規則的」「発生論的」タイプは明確ではなく、コントラストが目立たない。
- 歴史の実例や規則性 強：英国、ノルウェー、ブルガリア 弱：ベルギー、オランダ、イスラエル
- この知見は主に、近代化した国家内での争いを反映しているようである。
- ・発生論的解釈は最も「発展し」最も「近代的な」国家からは明確な反応がなかった (ニュートラル)。

→このアプローチはポスト社会主義国家や近東グループで主に別れた。

ギリシャやイスラエル：拒絶 トルコ：許容

*これらの理論的枠組みは単純に特徴的な国家の文化や慣習を反映しており、現実の学力や活動、生徒の適応とは混同すべきでないが、歴史がほぼ共通して伝統を強化したり、実例を提示したりすることに用いられていることは明らかである。

*Ruesen は認知的領域に関する網羅的なロジカルタイプを示しているが、感情的、道徳的な領域に着目することで、同様に歴史に対する異なるメンタルアプローチを区別する（「古物収集」「共感的 (empathetic) 再構築」「道徳的判断」「美的投影」。 紙幅の都合で議論せず

いくつかの予備的結論 (p. 256-258)

・「オープンで」「革新的で」「現代的な」「生徒中心の」「主体的な」方略は共通しておらず、実証的に伝統的な方略より優位性があることは示されなかった。

→理論的、規範的な正当化は慎重に再検討すべきである。

・ヨーロッパとドイツでの実証的研究から、最低6つの重要な論拠が存在する

(1)歴史を教えることやその結果は近年の理論や政策が推測するものより貧弱である。

・シラバスや教科書は見当違いのドキュメントとなっている。

(2)教師は指導上の決断を下し、自らの指導上の柔軟性を生むことに真の余地がある（歴史の教授に唯一のメインストリートは存在しない）。

・国家の伝統は教師の行動に強い影響を与えているが、それにも関わらず教師は、歴史とは何か、歴史を学ぶことは生徒になぜ効用があるのかについて、よりオープンに議論し、省察し、決定を行なっている。

(3)教師は、前に行った時よりも、狙いや意思を生徒に明示的に伝えなければならない。

・若者の流行に譲歩することは教育の王道ではないが、教師が生徒の願望に反する決定をするならば、より説得力のある明白な主張で決定を正当化しなければならない。

(4)歴史の教授は、生徒の心の中に世界史の要約された、標準的なバージョンを保存することに成功することはなく、そうすべきでもない。むしろ、彼らが責任を持って歴史を正しく勉強し、判断できるように努力すべきである。

(5)歴史教育は「方法中心」、「問題中心」の構造に従うべきである。

→難しいことではあるが、子どもは大人と異なるという事実を考慮して、歴史的思考の扱いを徐々に取り入れるべきである。

(6)歴史的思考を発展させるプロセスにおいて、教師は教科書に制限して、章ごとに網羅することはできない。

→歴史の教授は学校や教科書を超えて、映画やテレビ、博物館などの継続的な歴史文化の中にあるものを含むべきである。