

11 批判理論と歴史教育

担当：久保美奈（広島大学大学院） m182762@hiroshima-u.ac.jp

■ 著者情報

Averner Segall (ミシガン州立大学)：教師教育についての研究者。中学校社会科，批判理論，批判的教育学，文化学習 (cultural studies)，情報教育，質的研究，博物館。

Brenda M. Trofanenko (カナダ，アカディア大学)：カナダの教育・文化・地域社会研究長。博物館，オーラルヒストリー。

Adam L. Schmitt (ミシガン州立大学)：助教授，社会科教師教育者。CDA，批判理論。

■ 本章の目的

- ・過去 10 年の批判理論に基づく歴史教育に関する文献レビュー
(主に英語圏，とりわけアメリカ，カナダ，オーストラリアの研究から)

■ 議論したい議題

批判理論の持つ「変革」の志向性にもとづけば，この分野の研究はまだ途上であると言えるのではないか。にもかかわらず，教科書やディスコース分析が研究の目的と化していないか。

■ 章構成

- ・クリティカルヒストリー/歴史教育：概観
- ・歴史教育の現状に対する批判
- ・クリティカルヒストリーの領域：ビジョンと実践
- ・スタンダード，教育課程，教科書における人種・性別の表記
ジェンダーと LGBTQ 問題の表記
人種の表記
- ・民族の表記
ラテン系の人々の表記
アフリカ系アメリカ人の表記
歴史教育と民族性
- ・歴史教育における精神分析論と困難な知識
- ・歴史教育と公教育
- ・結論と今後の方向性

■ 概念整理 (pp.283-285)

- ・**歴史と教育**は，政治的にもイデオロギー的にも構築されたものであり，特定の関心や観点に寄与するものである⇔中立，客観，非政治的
→この立場の研究者たちは，歴史とその研究の本質とメカニズムを疑問視するだけではなく，歴史や教育の中にある様々な境界線にも挑戦する
- ・**歴史教育**は広義で捉え，学校だけでなく博物館，記念館，そのほかの記憶の場所で行われ

11 批判理論と歴史教育

担当：久保美奈（広島大学大学院） m182762@hiroshima-u.ac.jp

たものを文献に含める

- ・「**クリティカル**」は (1) 定義が容易ではない、あるいは多義的 (2) 分岐し、しばしばいくつかの側面で衝突するもの

<例> フェミニズム、ポストコロニアリズム、批判的人種理論は理想主義的であり、教育を、抑圧的で覇権主義的な力関係を解体し、より民主的で公平で公正な世界に**変革する**手段と見なす。一方、ポストモダニズムやポスト構造主義は、少なくとも純粋にそれ自体には変革を指向するものではなく、**脱構築**し、そのメカニズムとその影響を明らかにしようとしている

<共通の理解（本章の指針）>

- ・啓蒙主義のナラティブや普遍性、透明性、客観性、真実の主張への挑戦
- ・権力とディスコースの問題や知識の問題が、白人、中流階級、男性、異性愛規範的な理解を促進するのにいかに寄与するかの検討

■クリティカルヒストリー/歴史教育：概観（pp.285-286）

- ・多くの歴史学者、インテレクチュアル・ヒストリーの担い手、歴史哲学者は、20世紀後半の潮流の影響より、ポストモダン、ポスト構造主義、フェミニストの理論に依拠し、歴史の学問性とそれによって生み出された歴史的表現の根底にある仮定と手続きに異議を唱えた
- ・上のような転換は一部の教育者に歴史教育の在り方を問わせた
- ・意義：歴史的表記を構築物としてとらえることは、学生が、歴史だけではなく普段の生活で遭遇する表記もそのように捉えることに寄与すると考えられる

■歴史教育の現状に対する批判（pp.286-387）

- ・批判理論に基づく研究者らはこの分野の他の研究者と共に、「伝達」や「ベストストーリー」モデル、歴史的表示およびそれに付随する壮大な物語が K-12 教育で一般的に支配的であることを批判した。また、歴史教育において支配的で構成主義的である学問的手法についても、過去を「手に入れるため」のものであり、意味を持たせるものとしての歴史的手法をなにも考慮せず使用していることから課題が示されている。

■クリティカルヒストリーの領域：ビジョンと実践（pp.287-289）

- ・研究者らは、批判的感性を取り入れた歴史教室が何をもたらすかについても議論する。これらの議論は、過去が何であったかを単に探究するのではなく、歴史が何であるか、何のためにあるのか、他の在り方はないか等を明らかにする歴史教育を想定している。

例) Segall (1999, 2006, 2013)：歴史的記述は過去を単に検証するものではなく、誰のディスコース、基準、過去が正当化され、非正当化されているかについて問うべき
Epstein(2009)：社会正義を推進するための批判的な教育アプローチを引き合いに出し、

11 批判理論と歴史教育

担当：久保美奈（広島大学大学院） m182762@hiroshima-u.ac.jp

歴史教育には、その長所と同時に歴史の欠点の探求も含めなければならないと提案

※以上のような歴史教育が K-12 で根付いた例は非常に少ないが、その可能性と利点を示す研究はいくつか挙げられている

■スタンダード、教育課程、教科書における人種・性別の表記（p.290）

- ・人種とジェンダーの問題の生産と維持は重要な課題であり、歴史の授業でのそれらの教えられ方や学習のなされ方を問うだけではなく、ジェンダーや人種という規律そのものの本質や、世界とは何か、何であるべきかについての支配的な理解が、ジェンダーや人種などのカテゴリーの違いをどのように生産、再生産するか、を問う必要がある。
- ・社会科研究者は研究において、そのような集団に関する表記と沈黙の関係について、沈黙は抑圧だけでなく、「その他」や排除されたものと連携した表現的なものでもあることを強調している。多くの場合、インクルージョンは事実の隠蔽と正規化をもたらし、歴史の中の特定のグループを黙らせ、疎外するのに寄与する。

——ジェンダーと LGBTQ 問題の表記（pp.290-291）

Schmidt(2016)は、LGBTQ 問題がどのように表現され、議論されているかを探るため、カナダと米国の最も一般的に使用されている 8 つの教科書を調査した。彼女の分析によれば、教科書は概して LGBTQ 問題や人については沈黙していた。教科書がこのような問題を取り上げた稀な事例では、表現は LGBTQ の内容に実質的に関与しておらず、LGBTQ の人々や運動が平等への闘争に寄与しているとは表現していない。結局のところ、教科書は表記と欠如を通し LGBTQ の人々や問題を排除していると結論付けた。

——人種の表記（p.291）

イギリス、カナダ、オーストラリア、ニュージーランドの歴史では、さまざまな形ではあるが、帝国の先住民族や「その他」を周縁化し、抑圧してきた。しかし、歴史の教科書やスタンダード、カリキュラムにおいて彼らについての記述はほとんどない。アメリカにおいても様々な人種が軽視されたり場合によっては意図的に省略されていることが指摘されている。

■先住民族の表記（p.292）

- ・Chandler and McKnight(2009)は、多くの主流の歴史教科書はアメリカ先住民の歴史を「前」歴史に追いやる傾向があると述べる。これに同調した Shear, Knowles, Soden, Castro (2015)は、ポストコロニアリズムを理論的枠組みに、アメリカ全土の K-12 史州の基準における先住民の表記の頻度と実体を調査し、先住民が概して主要な物語の部外者として配役され、スタンダード全体ではユーロアメリカンの物語が使われており、先住民の文化や知識の周縁化を再制定していることが明らかとなった。
- ・Chappell (2010), Journell (2009), Marino (2011), Sanchez (2001) も上記の知見を

11 批判理論と歴史教育

担当：久保美奈（広島大学大学院） m182762@hiroshima-u.ac.jp

裏付けており、アメリカの歴史教科書において現代アメリカの先住民族の複雑さと存在感が欠けており、先住民族に対するステレオタイプを永続させ、彼らがアメリカの生活へ多様な貢献をし続けていることをほとんど認めていないことについて強調している。

——ラテン系の人々の表記（pp.292-293）

Cruz（2002）は、フロリダ州でポピュラーな米国歴史教科書を対象に、ラテン系アメリカ人のインクルージョンの割合やその描写、基本的な価値を調査し、ラテン系やラテンアメリカ系の人々がアメリカの物語からしばしば省かれており、記述があったとしてもそれは「二者択一的に暴力的で、消極的で、怠惰で、米国社会の主流に同化することを望まない」というような「軽蔑的でステレオタイプ的な方法」である。

——アフリカ系アメリカ人の表記（pp.293-294）

- ・Brown, Brown(2010)は、批判的人種理論と文化的記憶（cultural memory）を用いて、アフリカ系アメリカ人に向けられた人種暴力の歴史的行為が 19 のアメリカ K-12 教科書でどのように描写されているかを検討した。彼らは、アフリカ系アメリカ人に対する歴史的暴力の描写や、そのような行為に対するアフリカ系アメリカ人の抵抗は、現在ではより一般的になっているが、そのような描写は、そのような行為の重大な影響や、その根底にある確立された白人の特権を最小化する傾向があることを見出した。
- ・Vasquez - Heilig, Brown, Brown (2012)は、テキサスの社会科スタンダードが人種、レイシズム、有色人種のコミュニティをどのように扱うのかについて探求した結果、多くの場合、教師に、差異、人種、人種差別、米国史における彼らの位置づけといった問題に直接取り組むのではなく、避けるべき余地を与えていることを明らかにした。
- ・Schocker&Woyshner (2013) は、黒人の歴史教科書におけるアフリカ系アメリカ人女性の割合が、アメリカの二つの主要な歴史教科書と比較してどの程度大きいかを調査した結果、後者には黒人女性が十分に登場しないことを示した。
- ・Alridge (2006) は 6 種類のアメリカの高校の教科書におけるキング牧師の物語を検証した結果、教科書がキング牧師を単純化しすぎることで、キング牧師自体のみならず、人種差別、差別、貧困といった現代の問題から切り離して公民権運動の姿を描くことを示した。

——歴史教育と民族性（pp.294-295）

- ・Epstein (2009) は、カリキュラムにおける表記の問題と、学生が個人や集団のアイデンティティに基づいて歴史教育とその授業を理解する様々な方法を結び付け、学生のアイデンティティと文化が彼らの歴史観や歴史的思考に影響を与えることを強く強調した。
- ・Peck (2009, 2010) は、カナダの状況における同様の問題を探求するために現象学的アプローチを用いて、学生の民族的アイデンティティがどのように歴史や歴史的意義に対する理解を形成するのか、また、この両者がいかにして歴史的問題や現代的問題を理解する

11 批判理論と歴史教育

担当：久保美奈（広島大学大学院） m182762@hiroshima-u.ac.jp

ための道筋を形成するのに役立つのかを調査している。

■歴史教育における精神分析論と困難な知識（Difficult knowledge）（pp.295-298）

・精神分析理論に基づいて、学生がどのように歴史について学び、どのように関与するかを、単に認知的な視点からではなく感情的な視点から考える研究者は、かなり少数ながらも増えている。

・精神分析理論を基にした歴史教育研究は、大きく2つのカテゴリーに分けられる：

- （1）精神分析的概念を用いて、学生の歴史との出会い、歴史のカリキュラム上の問題、および教室内外の出会いの空間について考える研究。
- （2）教師の精神分析理論と困難な知識の概念との出会い方を探求する研究。（典型的には教師教育の領域内で、教師の知る意志がどのように彼らの教育学的選択に影響するか特定の焦点を当てる）

※歴史と対峙したときの無意識領域における反応の研究とか

・精神分析理論がどのようにアプローチされているかにかかわらず、どちらのアプローチも学生や教師が歴史と遭遇したときの感情的な影響に関心があり、歴史意識(Seixas, 2004; Wineburg, 2005)と歴史的思考(Lévesque, 2001; Sandwell, 2008)の枠組みを通して、過去との合理的な関わりというより一般的な焦点から遠ざけようとしている。

■歴史教育と公教育（pp.298-300）

・歴史教育と歴史教育に特化した公共機関である公立歴史博物館と追悼施設は、知識生産と集団記憶のための場所として復活し、関心が高まっている。

・これら研究は、博物館を、歴史を人々に受け継がせる公共施設として強調するだけでなく、カリキュラム的及び教育的空間としても焦点を当て、何の、そして誰の過去と現在についての知識や理解を博物館は育成しているのか、どのようにそれを行い、どのような結果をもたらすかに関心を集める。

・このような焦点は、教室内外のカリキュラムと教育学についての考え方の違いや、それらの間の関係について新しい洞察をK-12教育に与えることができるだろう。

■結論と今後の方向性（pp.300-301）

・幅広い歴史教育分野において新しい理論に向けた刺激にもなり、この分野の今後の発展が期待される。

・教材や内容に批判理論のレンズを用いるということは、他者を学ぶことの複雑さや私たちが学ぶ場の固有のニュアンスに注意を払い、研究行為に内在する固有の権力や権威の形態を認めることを意味する。