

Chapter8 歴史的エンパシー：過去への見解と応答

担当：小野創太（東京学芸大学大学院）

m181602f@st.u-gakugei.ac.jp

著者情報

Jason L. Endacott：アーカンソー大学社会科教育学准教授。2007年にカンザス大学でカリキュラムと教育の Ph.D.を取得。研究テーマは、歴史認識、歴史的意義、歴史的エンパシーを含む歴史的思考。特に関心があるのは、歴史的エンパシー。

（画像：<https://img.huffingtonpost.com/asset/58a35a722900002700f2660e.jpeg>

2019年6月30日閲覧。）

Sarah Brooks：ミラーズヴィル大学教育基盤部准教授。2010年にバージニア大学で Ph.D.を取得。研究テーマは確認できず。

（画像：<https://www.millersville.edu/edfoundations/sarah-brooks.jpg>

2019年6月30日閲覧。）

著名論文：

- ・ Endacott, J, L.(2010).Reconsidering affective engagement in historical empathy. *Theory & Research in Social Education, 38(1)*, 6-49
- ・ Brooks, S. B. (2017).Teaching Against Islamophobia in the Social Studies *Classroom.Social Studies Journal,37(2)*, 22-34
- ・ Endacott, J, L & Brooks, S.B. (2013).An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice, 8(1)*, 41-58



重要用語

- ・ historical empathy：歴史的エンパシー
- ・ rationale：理論的根拠
- ・ construct：構成概念
- ・ achievement：成果
- ・ perspective taking：他者の見解の認識

議論したい議題

Endacott and Brooks が定義するような「歴史的文脈化」「他者の見解の認識」「感情の結びつき」の3つを調整 (reconcile) する歴史的エンパシーの在り方とは何か？Ashby and Lee が述べる「合理的理解」の発想は評価の段階がイメージしやすいため授業も作りやすいが、Barton and Levstik が述べるような多元的民主主義への参加に果たすケアの役割も観念的ではあるが念頭に置かなくてはならない。

本章の目的(pp.203-204)

・歴史的エンパシーについての定義については論争的であり、イギリス国内では、エンパシーが教育的であったというよりも、顕著に政治的であった可能性が高いことに注意する必要がある。こうした文脈の中で、研究者は歴史的エンパシーをより詳細に定義し、調査し始めた。

○本章では、過去30年の間に出されてきた、歴史的エンパシーについての概念、理論的根拠、批判の展開を年代記として提示する。その際、歴史授業が行われている教室内で、歴史的エンパシーを行うことを促す教育実践

の形態についてのリサーチの外観を述べる。最終的に、歴史的エンパシーの評価について取り巻く問題を詳細に分析し、構成概念を調査することで、歴史授業が行われる教室内でエンパシーを行うための見込みのある将来の道筋を描く。

歴史的エンパシーを概念化する (pp.204-205)

・歴史的エンパシーは**成果**なのか、**過程**なのか？

Ashby and Lee (1987) : 「他者の信念、価値観、そして付随する感情」の再構築の成果

Portal (1987) : 生徒が自らで解法を発見する、もしくは、エビデンスを用い、優れた想像力 (imagination) を用いて、そして認知的推論を行う過程

・彼らは、エビデンス、因果関係、説明といったような歴史における二次的構成概念を生徒が理解することについて示している。こうした要素はまた、およそ 20 年後の研究上の枠組みを導いていったであろう、構成主義者の学習原理の見解を明らかにしている。

歴史学的方法の強調 (pp.205-206)

・上記のようにイギリスにおいて歴史的エンパシーに着目し始めた時に、北米の研究者は歴史的エンパシーを教室で用いる際には、専門的な歴史を高い基準で維持するよう計画された取り組みを指した。

Seixas (1993) : **歴史的思考**の要素として、エンパシーを提起。学校外での、生徒の個人的経験が、歴史を理解する方法に強く影響し、現代の個人的経験と、歴史上の人物が直面する状況とのかかわりによって、エンパシーが少なくとも部分的に行われる。

Yeager, Foster, Maley, Anderson, and Morris (1998) : Portal の研究に依拠。生徒が過去の出来事、用語、活動の理解をもたらす歴史学的方法の範囲内の活動的な過程として定義。→Stern (1998) : 過程と成果の両方。

Foster (1999) : エンパシーではないと考えられる特性として、自己と歴史上の人物の同一視、想像、同情を強調し、定義をさらに明確にした。提唱した歴史的エンパシーにおける第三者的アプローチは後の研究に影響を及ぼし、およそ 20 年後まで大いに言及された。→Lee and Ashby (2001) 「**合理的理解 (rational understanding)**」

社会文化的影響 (pp.207-208)

Barton and Levstik (2004) “*Teaching History for the Common Good*”

「社会文化的な歴史教育者は、全ての歴史はある人の個人的な歴史であるとか、多元社会内で関わる集団の中で我々は生きているといった信念を持っている。」 (p.207)

→以前からの方法論 (他者の見解の認識 : perspective taking) に加え、生徒をエンパシーのプロセスの中心的人物として関わらせる**ケア**としてのエンパシーを概念化。

Skolnick, Dulberg, and Maestre (2004) : Barton and Levstik が提起したものよりもさらに踏み込み、感情的な参加について取り組んだ。生徒の思考と感情の渦の中で、個人的経験や個々人の物語、そして絵や物を含む、個人にとって具体的なつながりがあるものを通して、探究と想像を促した。しかし、同一化の懸念から、あまりこの研究は引用されていない。

→Endacott (2010) : 歴史理解を認知的かつ感情的に形成することを促すため、エンパシーを社会心理学の見地から概念化。

・歴史的エンパシーにおける社会文化的影響は、教育上の目標と意味の再構築において最もインパクトの強いものであった。

近年の再概念化 (pp.209-210)

Endacott and Brooks (2013) : 「歴史的エンパシー」は、歴史的文脈化、他者の見解の認識、感情の結びつきの全てが含まれていなければならない。これら 3 つの側面すべてを網羅しない歴史の探究は、「歴史上の他者の見解の認識」、または「感情的な歴史とのつながり」と述べられるかもしれないが、それらを「歴史的エンパシー」と見なすことはできない。(p.210)

教室内で歴史的エンパシーを発達させることへの理論的根拠 (pp.210-212)

・歴史的エンパシーを目的としたカリキュラムに着目する理論的根拠とは？

Endacott and Brooks (2013) 「喫緊の目標 (直接的に教室でのカリキュラムの目標に関連するもの) と、最終的な目標 (個人が生涯にわたって恩恵を受けるかもしれない、個人の理解、技能、性質を扱うもの)」

①過去、そして現在における、他者の考えや意見の構造、意思決定、行動の複雑性を理解する。

②歴史上の出来事と現代の事柄をパラレルに描いたり、現代の視点と実践の先例を見出したりすることによって、過去と現在のつながりを確立させる。

③過去の人々が直面した状況の複雑さと、他者の利益のために行動する必要性について、全ての人間が生まれながらもっている本性として、その真価を認識する。

→Seixas (1996)、Foster and Yeager (1998)、Colby (2008)、Barton and Levstik (2004) で言及。

歴史的エンパシーへの批判 (pp.212-213)

Knight (1989) : 生徒に過去の人々の不幸に同情させるよう促す教師を生むことにつながる。

Jenkins (1991) : 過去の理解を構築するためには、特定の認識論、存在論、経験的仮定に左右されるため、エンパシーが行われることはない。

VanSledright (2001) : エンパシーの概念を完全に退けはしない。しかし、探究する者の立場性が、歴史的資料を生み出した者と交わる時に相対的な業績としてエンパシーが生じるのであって、完全に直接的、自発的なやり方では達成することはできない。

⇔Barton & Levstik (2004) : 自らの立場性を括弧でくくる能力には関心を払わない。歴史的視点の再構築に重点を置くことで、出来事の要因を求めることを優先させ、エンパシーが生み出す教育効果を無視してしまう可能性がある。⇔Metzger (2012) : 「ケアする」側面が歴史的な文脈への関心を上回り、重要な歴史的問題に対し、内容の知識を学び、応用する生徒の能力を妨げる可能性がある。

教室で歴史的エンパシーを促す (pp.213-216)

・歴史的エンパシーを高次なものにするためのあらゆる試みについてのいくつか重要な性質に関しては、ある程度のコンセンサスがあると示唆されている。

→Endacott and Brooks (2013) 「歴史的エンパシーの教育実践の四つの要素」: 歴史的な文脈化、一次情報源を用いた活動、そして自らの意見の表出を超えて、省察 (reflection) を含めるべきである。

①歴史的な文脈化: 教科書、ドキュメンタリー映画、国や地域の世論調査による歴史統計、時系列のタイムラインを用いることは有益。(Brooks, 2008,2011; Doppen, 2000; Foster,1999)

②一次史料を用いた活動:

・どのようにして生徒が幅広い一連の文書を分析して、歴史的背景や歴史上の個人の考えや感情を深く掘り下げる可能性があるかを示す研究がいくつかある。(Brooks, 2008; Doppen, 2000; Endacott, 2010, 2014; Foster,

1999; Friedman & Garcia, 2013; Yeager ら、1998)

→Kohlmeier (2006) : 史料が一つでも、歴史的エンパシーを引き出すことができる。歴史上の人物の見解を探究するために一人称のナラティブを用い、エンパシーの認知的側面と情動的側面の両方を示すことで生徒が反応する。

・日記や手紙、スピーチなどの一次史料 (Endacott, 2010)、写真 (Brooks, 2011) が有効。しかし、それらの原爆投下についての史料には、情報源についての議論から離れ、シンパシーを行い、エンパシーが阻害された。(Endacott, 2014)

・活動を行う際、**エッセンシャルクエスション**を、歴史上の人物とのエンパシー的な関与を促すために用いることができる。(例: 「なぜ若い女性たちは工場で仕事を見つけるために農作業をやめることを選んだのか?」 (Brooks, 2008) 「イリーナ (スターリン政権下で生活していたロシアの農民) は、彼女の苦しみの最大の要因は何だと考えているだろうか?」 (Kohlmeier, 2006))

③自らの意見の表出:

・生徒が情報源を分析し、歴史的見解を探究するのを促す上で、ディスカッションとディベートが効果的である可能性がある。(Doppen, 2000; Brooks, 2011; Kohlmeier, 2006; Jensen, 2008)

Kohlmeier : 教師である彼女が「生徒にその時期についての事前知識を思い出させ、歴史上の人物の信念や実践についての彼らの仮定に疑問を投げかけ、彼らがどの情報が重要で、どれが重要でないかを分析するのを支援する」ことができた。

・レポート作成課題においては、三人称のエッセイ課題は証拠に基づいた主張を促すが、プロンプトの性質によっては必要な感情的な関心への注意を逸らす可能性がある。(Brooks, 2008) 一方で、一人称の課題もまた、歴史上の人物の考えや感情を表現する機会であると同時に、歴史的状況で自らがどのように考え、感じるかを創造するよう生徒に促すことで、プレゼンティズム (現在主義) を促進する。(Endacott, 2010; Skolnick ら, 2004)
→ トルーマンの視点と自らの視点を交互に入れ替える三人称視点のエッセイを書く。(Endacott, 2014)

④省察: Endacott and Brooks (2013) :

「過去と現在の類似点を描くこと」「学んだ歴史的見解、感情、行動、状況についての個人的な意見を形成すること」が省察に含まれる可能性がある。このような省察は、生徒が過去を理解することが、現在の自分の考えや感情、行動にどのように影響するかを考えるきっかけとなる。

「歴史的エンパシーの発達を現在に結び付けるために、教師が生徒をどのようにして促すことができるのか、またどのように促すのかについてはほとんど研究されていない。このため、歴史的エンパシーの教育実践が、Barton and Levstik (2004) のような研究者が考えている最終的な目的を実際にどの程度達成しているのかについては、ほとんど分かっていない。」 (p.216)

歴史的エンパシーを測定すること (pp.216-218)

・もし歴史的エンパシーが実際の成果であるならば、評価の枠組みは、所与の概念モデルに論理的に付随する。

例: Ashby and Lee (1987) の論理的な理解の階層 (5にいくほど優れている)

- (1) 'divi'過去 (生徒は現在の優越性についての先入観を持っている。)
- (2) 一般化されたステレオタイプ
- (3) 日常的なエンパシー (現代的な意味でエンパシーする)
- (4) 制限的な歴史的エンパシー (理解を他の状況に移すことが出来ない)
- (5) 文脈に応じた歴史的エンパシー

→この枠組みは近年、歴史的エンパシーを定量化するために用いられている。(e.g., Berti, Bardin and Toneatti, 2009; Rantala, Manninen, and van den Berg, 2015) CHATA プロジェクトでは、歴史的エンパシーを歴史理解の一側面とし、それを測定。

歴史的エンパシーを定量化する試みへの批判 (pp.218-220)

- ・歴史的エンパシーを測定することは、多面的な事実、見解、信念、先入観、感情およびポジショナリティの個人的および社会的構築を伴うため、問題があるというのが我々の主張である。
- ・我々はまた歴史的エンパシーを測定することはいくらか的外れであると主張する。もし歴史的エンパシーが、正確な歴史記述を生み出す能力によって特徴づけられる成果ではなく、むしろ生徒が歴史理解を発達させる過程であるならば、歴史的エンパシーのスコアに依拠することの利点を見出すことはできない。
- ・生徒が5段階で得点したり、歴史的出来事を描いたいくつかの絵画を見た後に、よりエンパシー的に感じたと述べたりすることが、コミュニティ、国家、もしくは世界の市民として存在する誰かが変化するという観点から何の意味を成すのかという問題がある。

→歴史的エンパシーの測定は、シティズンシップが主として質的な試みである現実世界では最低限の効用しかないといわれ、我々は結論付ける。

論争的な概念の未来 (pp.220-221)

- ・歴史的エンパシーが到達点なのか、より大きな目的のための手段なのかについての合意はまだ得られていない。その上、感情的な熟慮が歴史的エンパシーへの関与に果たす役割は同様に定められていない。
- ・エンパシーの性質自体が心理学や哲学の分野で多くの論文や本で議論されていることを考えると、こうした論争は全く驚くべきものではない。
- ・このような状況において、歴史的エンパシーの単一的解釈の背後にある概念的合意を見出し、学術的努力を確固たるものにするには、教育上果たされなければならないことである。
- ・将来的な研究は、生徒が教室ベースの実践として過去を理解するために歴史的エンパシーを用いる際に、生徒が関与する過程の延長線上として、社会性のある市民的行為に影響する歴史的エンパシーの可能性を検討すると思われる。
- ・また、生徒がエンパシーを引き起こす歴史上の人物のタイプに対するより多面的なアプローチを考える必要がある。(エンパシーする歴史上の人物の選定は、常に、他者の状況の性質を理解しようとすることが必ずしも適切ではないというケアと気配りをもって行われるべきである)