

「問い」の生成と展開による歴史学習の方向性と評価

吉川 幸男

The Direction and Evaluation in Learning History
based on Developing and Expanding of Questions

YOSHIKAWA Yukio

(Received September 26, 2014)

1. はじめに

「問い」が提起され、その追究を学習過程とする歴史学習の場合、その成果に関しては、何がいかに評価されることになるのか。これが本稿の追究課題に他ならない。

あらゆる探究活動において「問い」が定立されれば、それに対応する「答え」が想定されよう。この「答え」こそ成果であるからこれを評価するのが一般的であるように思われる。ところが歴史学習において「問い」と「答え」の関係はそう単純ではない。

筆者が先の論考において明らかにしたように、歴史の授業において「問い」が提案され、共有化されるまでの過程は、教師の「発問」という形態から始まる場合でも、子どもの「気づき、発言」という形態から始まる場合でも、「当時」と「現時点」との時間軸の「前後往復」、「具体的場面」と「広域的概観」との遠近法的な「上下往復」という二重の視点往復をたどらざるを得ない。¹⁾ さらに「問い」が定立された後の探求過程においても、この二重の視点往復は絶えず反復され、新たな「問い」を生み出してゆく。²⁾

したがって起点としての「問い」と終点としての「答え」は、一連の探求過程において定まることなく、常時変動する。このような関係においては、「問い」に対する「答え」を評価の対象としても、それは学習過程のごく限られた一場面の評価にすぎず、一連の探求過程に対する評価とはなり得ない。かつては社会科教育における授業構成の考え方を歴史授業に適用しようとする動きの中で、「問い」に階層性を設けて「MQ」「SQ」「SSQ」、「答え」にも「MA」「SA」「SSA」などの段階設定がされることもあった。³⁾ 確かにこのような設定をすれば、学習成果の評価は容易になり、「MA」がどれほど想定された到達目標に近付いているかを測定すればよいであろう。しかしながら歴史学習の現実はこうした理論モデルの適用を容易に受け付けなかった。このような「問い」「答え」の階層化は、事象を説明する比較的規模の大きな理論、しかもある程度永続性のある理論に支えられた内容があつてこそ可能であり、歴史学習にそのような高度に抽象化された理論に支えられた内容は限定的であることから、授業実践の実際の場合では多くの場合、多大な困難さに直面してきた。常時変動する歴史学習の展開過程にこのモデルを適用しての評価には明らかに限界があつた。

「問い」と「答え」の限定的一場面での対応を超え、「問い」がより連続的に生成・発展する歴史学習過程の成果に対する評価は、いかに行われ得るのであろうか。このような中期的・動態的な学習展開を対象とした評価問題設定の試みは、わが国では実践事例、研究事例とも明示的には見られない。そこで、この問題に対する一つの手がかりとして、本稿では英語圏におい

で使用されている2つの歴史学習テキストを取り上げ、そこでの学習成果評価に向けた「問い」の構成と展開を検討し、そこから冒頭の課題に迫ってみる。

一つは、アメリカ合衆国（以下、アメリカ）の大手教育出版社から出版された中等用の世界史教科書 World History Connections to Today である。⁴⁾ 本書はネット上のレビューをみてもかなり評判がよく、読んでわかりやすい上に学習資料も豊富で、学習のための数多くの問いが設定されていることも評価されている。本稿でこれを検討対象として取り上げるのは、まさにこの点に着目するためであり、ここで掲載されている学習のための数多くの問いに、歴史学習展開過程の進行方向とそれに対応した評価観点が含まれているとみられるからである。

もう一つは、国際バカロレア教育プログラムの「歴史」の修了試験に向けたテキストである。⁵⁾ この試験は日本でも入学資格として認定する大学が少なくないように、国際的に学力を保障するものとして一定の評価を得ている。このテキストはその試験対策本の体裁をとりながらも、具体的な試験問題に向けて各章ごとに「問い」が非常に系統的に組み立てられて編集されている点に大きな特色がある。本稿でこれを検討対象として取り上げるのは、この過程を追跡することを通して、歴史の個々の事象への「問い」から試験問題対策への展開過程とそこでの評価観点を析出することができると思われるからである。

この両テキストに対する検討の観点は、歴史学習の展開過程における上記二つの変動的な「視点往復」が、いかに評価観点の「問い」に向けて方向付けされているか、という点である。そのため、以下ではある程度まとまった具体的な歴史事象への「問い」を取り上げる。事例とするのは19世紀後半における「ドイツとイタリアの統一」である。この事例を取り上げるのは、第一に現在まで続く国民国家統合の形成期の題材として視点の「前後往復」が行われやすいこと、第二に「国民国家」「ナショナリズム」など概念的一般化による「上下往復」が行われやすいことからである。

2. 世界史教科書 World History Connections to Today における「問い」の構成と展開

(1) 通貫的な学習内容構成と評価観点

本テキストはアメリカの歴史教科書によくある事典型の1000ページ以上からなる大冊で、紀元前から現代まで年代史順に全37章の項目が設定されている。注目されるのは、第1章に先立って、このテキストの使い方が30ページ弱にわたって解説されていることである。この部分をみれば、このテキストに内包される基本的な歴史学習観をうかがい知ることができる。まずこのテキストの構成において、以下の4つの工夫がされているという。⁶⁾

①要点の発見

各章各節の冒頭には Reading Focus と名付けられた基本的な「問い」が設定され、キーワードとなる用語、読み進むためのノートの取り方が示されている。

②多くの学習方法

本文の他に、画像、統計資料、原典史料、コラム記述など学習のための多種多様な資料が掲載されている。

③読みの整理

本文や他の諸資料をから読み取ったことを表にまとめたり、構造図化するなど、整理の仕方が示されている。

④スキルの発達

歴史学習のスキルを発達させるための課題や指示が示されている。

この4点にみられるように、本テキストは資料に即して歴史を探究するスタイルのテキストであり、習得すべき知識を要約的に配列した教科書とは基本的に異なる。具体的な探究作業として、「読むこと」と「書くこと」が以下のように詳しく解説されている。⁷⁾

「読むこと」については、何について読み取るのかを明確に意識して読むことが推奨され、ノートを取ることで、最初の問いを意識すること、自分が理解できているのかを振り返ることなどが注意事項としてあげられている。読んでいる間に行う整理の方法として、概念図による分類、時系列的な配列、因果連関の構造図化、比較対象化が事例とともに提示されている。

「書くこと」は学習者の学習成果を作文する活動であり、ここでは「解説的作文」「説得的作文」「テストにおける簡潔な回答」「研究課題に対する記述」の4つの型の作文の書き方につき、それぞれ段階を追って説明されている。例えば「解説的作文」の場合であれば、1)自分の主題を確認し絞る、2)根拠になるものを収集し整理する、3)最初の下書きを書く、4)見直し確かめる、という4段階が提示され、各段階でなすべきことが述べられている。

以上のような学習の進め方に関するガイダンスに続き、本テキストでの世界史理解のための9つのテーマが示されている。⁸⁾ 周知のように歴史（とりわけ世界史）とは共同主観的構成物であるから、本テキストではどのようなテーマ設定のもとに学習を進めるのかを学習者に明示しているということになる。後に考察することになるが、これらのテーマはいわば歴史上の事象に対する解釈の視点を構成するものであり、当時の事象と現在まで継続する後世の視点との「遠近往復」に密接に関わってくる。

- ・継続と変化
- ・地理と歴史
- ・政治的、社会的システム
- ・宗教的、価値的システム
- ・経済と技術
- ・多様性
- ・グローバルな交流
- ・人物の影響
- ・芸術と文学

そして最後に、上記④に関して、本テキストではどのようなスキルを発達させようとしているのかという点に関し、以下のようなスキルがあげられ、そのスキル内容に関する解説が行われている。⁹⁾

- ・地図から学ぶ
- ・表やグラフを理解する
- ・ヴィジュアルなものを解釈する
- ・一次史料の分析
- ・比較の視点
- ・情報の統合
- ・原因と結果の分析
- ・問いを立てる
- ・問題解決と意志決定
- ・インターネットの使用

このうち本稿での問題関心からとりわけ注目すべきスキルは「問いを立てる」と「問題解決

と意志決定」であろう。「問いを立てる」においては「理解の問い」「分析の問い」「評価の問い」「仮定的予測の問い」の4つの類型が示され¹⁰⁾、どのようなときにどのような問いを立てるかが具体的事例を使って解説されている。これらの「問い」の類型は日本での従来の研究ではあまり見られない分類基準であり、とりわけ「理解」という事象の中に入ってゆく方向の問いと、「分析」という事象から離れて客観性を志向する問いが並立されている点は、本稿の問題関心から非常に注目される。一方「問題解決と意志決定」においては、従来から唱えられてきた問題解決の初段階に比較的類似した、「問題をつかむ」「情報を収集し、解決へのオプションをつかむ」「利点と欠点を考慮する」「意志決定を行いその解決を実行する」「評価する」の5段階が解説されている。この解説では、19世紀、列強の進出に対する日本と中国の対応の例が用いられている。¹¹⁾

以上のような学習活動、内容構成視点、スキル発達が、本テキストを通貫する歴史学習の考え方であり、この考え方が各章に設定されている「問い」や学習活動の指示を方向付けているものとみられる。以下ではこの中からある1章を取り上げ、「問い」の構成を検討してみよう。

(2) 「ヨーロッパにおけるナショナリズムの勝利」の学習展開

本テキストの全37章のうち、この章は第23章にあたる。内容は、①ドイツ国家の成立、②ドイツの強大化、③イタリアの統一、④ナショナリズムによる旧帝国の崩壊、⑤ロシアの改革と反動、の各節から構成されている。

まず、各節冒頭の Reading Focus と推奨されるノートの取り方、各節に含まれる本文以外の資料とその資料に対する Skill Assessment、節末に設定されている Assessment を順に列挙してみよう。¹²⁾

①ドイツ国家の成立

○ Reading Focus

- ・何がドイツを統一へ促したか
- ・ビスマルクはどうやってドイツを統一したか
- ・新しいドイツ帝国の基本的政治体制はどのようなものか

○ノートの取り方

ブロックと矢印からなる流れ図

○資料：絵画史料「ドイツ皇帝の戴冠」

1) 絵を見て、ヴィルヘルム1世を祝福しているのは次の誰か

- a. 一般市民 b. 宮中の廷臣 c. 征服の男たち d. 外国の高官

2) ビスマルク（中央の白い上着）はどう描かれているか

- e. 皇帝と同格 f. 皇帝より上位 g. 戴冠式の一員 h. 戴冠式の中心

3) a. この絵は戴冠式にどんな感情を呼び起こすか。あなたの見解を支える部分はどれか

- b. この絵がこの出来事について呼び起こす疑問を3つあげ、以降の学習で答えを見つけなさい。

○資料：原典史料「オーストリアとの戦争の重要性に関するモルトケの論評」

- ・モルトケによれば、なぜプロイセンはオーストリアと戦争をしたのか。

○ Assessment

1. 確認 a. 関税同盟 b. ビスマルク c. ヴィルヘルム1世

2. 定義 a. 宰相 b. 現実政策 c. 併合 d. 皇帝 e. 帝国
3. どんな領域的経済的变化がドイツを統一へ促したか
4. ビスマルクがドイツ国家統一のために用いた策略を述べなさい
5. 皇帝と宰相は新しいドイツ政府にどのように権力を残したか
6. ビスマルクの現実政策の例を3つあげなさい
7. ビスマルクに現れたナショナリズムは19世紀初めのそれとどう違うか

②ドイツの強大化

○Reading Focus

- ・ドイツを産業界の巨人にしたのは何か
- ・なぜビスマルクは鉄の宰相と呼ばれるのか
- ・ヴィルヘルム2世はどんな政策を追求したか

○ノートの取り方

「ドイツの強大化」に帰結する因果関連図

○Assessment

1. 確認 a. クルップ社 b. ティッセン c. 鉄の宰相
2. 定義 a. 文化闘争 b. 社会福祉
3. ドイツはいかにして19世紀末に産業の巨人になったか
4. なぜビスマルクはカトリック教会と社会主義者を倒そうとしたのか
5. ヴィルヘルム2世はどんな政策を持ち込んだか
6. 19世紀末のドイツで、民主的政府の支持者がほとんど希望をもっていないのはなぜか
7. ビスマルクのやり方は社会改革によって正当化されたか。説明せよ。

③イタリアの統一

○Reading Focus

- ・イタリア統一への基本的障害は何か
- ・イタリアの闘争においてカヴールとガリバルディはどんな役割を果たしたか
- ・イタリアの新国家はどんな難題に直面したか

○ノートの取り方

出来事の時系列的整理

○資料：原典史料「マッツイーニの言葉」

- ・マッツイーニの思想は人間の要求にどう影響したか

○資料：イタリア統一の地図

1. 地図でシチリア、ナポリ、ローマ、ヴェネツィアの位置を示しなさい
2. 1860年ガリバルディ遠征のルートを記しなさい
3. この地図の主旨は何ですか。説明せよ。

○Assessment

1. 確認 a. マッツイーニ b. リソルジメント c. ヴィットリオ・エマヌエーレ2世
d. カヴール e. ガリバルディ
2. 定義 a. アナーキスト b. 移民
3. a. イタリアのナショナリストは統一のためのどんな障害に直面していたか

- b. どんな条件が統一への引き立てたか
- 4. カヴールとガリバルディはイタリア統一へいかに働いたか
- 5. 統一後にイタリアが直面した問題を述べなさい
- 6. イタリアのカヴールとドイツのビスマルクの目的と方法を比較しなさい
 - a. どこが似ているか
 - b. どこが違うか
- 7.
 - a. カヴールとガリバルディの衝突のもとは何か
 - b. その衝突はどのように解決されたか

④ナショナリズムによる旧帝国の崩壊

○Reading Focus

- ・ナショナリズムはオーストリア帝国の崩壊にいかに関与したか
- ・二重帝国の主な特徴は何か
- ・ナショナリズムの伸長はバルカンにどう影響したか

○ノートの取り方

ハプスブルグ関係とオスマン帝国関係との二項立ての分類表

○資料：バルカンの地図

1. 地図上に黒海、オスマン帝国、セルビア、ギリシャ、オーストリア＝ハンガリーの位置を示しなさい
2. どの4つの海がバルカン半島に接しているか
3. なぜバルカンの利害がこの地域を火薬庫と呼ばれることに導いたと思うか

○Assessment

1. 確認 a. ヨーゼフ b. 二重帝国
2. ナショナリズムがどのようにオーストリア帝国に影響したか説明せよ
3.
 - a. 二重帝国はどのように組織されていたか
 - b. なぜそれはナショナリストの要求を終わらせるのに失敗したか
4. バルカンのナショナリズムはオスマン帝国の崩壊にどう影響したか
5. ハプスブルグやオスマントルコは多民族の帝国から近代的統一国家を築けたと思うか
6.
 - a. オーストリア＝ハンガリーの力の維持のためにフランツ＝ヨーゼフは何を行ったか
 - b. ナショナリストの要求に対し、他にどのような対応があり得たか

⑤ロシアの改革と反動

○Reading Focus

- ・ロシアの諸条件は、進歩にどう影響したか
- ・なぜツァーリは絶対主義、改革、反動というサイクルを繰り返したか
- ・工業化の諸問題は、危機の増長や革命の勃発にどう影響したか

○ノートの取り方

階層的項目立てによる箇条書き

○Assessment

1. 確認 a. デカブリストの反乱 b. アレクサンデル2世 c. ロシア化
 - d. 血の日曜日 e. 十月宣言 f. ストルイピン
2. 定義 a. 巨像 b. 解放 c. ゼムストヴォ d. ポグロム e. ドゥーマ

3. 19世紀初め、ロシアのどんな条件が難題をもたらしていたか
4. ロシアのツァーリはどのようにたびたび変化を拒んできたか
5. a. 1905年の革命の原因は何か
 b. ニコライ2世はいかに対応したか
6. アレクサンデル2世は「下からの動きで農奴制が廃止されるまで待つよりも、上から廃止する方がよい」と宣言した。この声明を解説しなさい
7. 血の日曜日とはツァーリとロシアの人々との関係について何を物語るか

以上の構成からわかるように、本章は「ナショナリズム」という理念の台頭を中心とし、それが旧来の体制をいかに崩壊させたか、それが工業化や近代化といかに結び付いたかを理解し、論じさせる方向に学習を向けているとみられる。

「ナショナリズム」とは本章で扱う19世紀ヨーロッパの諸事象を解釈する基準になる歴史的用語であり、事象が生じた時点からみれば後世の研究者の中で形成されてきた概念といえよう。¹³⁾ このような概念で当時の事象をとらえることが現在において有効かどうかは、今の時代を生きる者が考えることであり、本章ではそれが有効と考えられているために設定されているのであろう。したがってここでの学習過程の最大のポイントは、個々の事象と概念的解釈との間をどのように「問い」と資料で組織化するか、という問題である。

(3) 「問い」の構成と評価観点

本章の事項配列(①～⑤)には、明らかな学習上の発展過程が組み込まれており、①～⑤の各事項は決して対等・並列ではない。もし並列であれば時系列順的に「③イタリアの統一」が最初であったり、④と⑤は順序が逆になる可能性もあるが、本章は「ドイツの統一」から始まり「ロシアの改革と反動」で終わる学習上の必然性があると考えられる。というのも、本章①～⑤の「問い」の構成に明確な意図が見られるからである。

まず「①ドイツ国家の成立」の内容は徹底的な事実・事象の提示であり、学習者はノートに事実的事象の流れ図を書くよう奨められる。ただしここでの要点は事実的事象を項目的知識として獲得することではなく、それらの事象の連続を「理解」することである。そのために日本の教科書にもよく掲載される「ドイツ皇帝の戴冠」の絵画を読み解き、疑問をあげさせる。「ナショナリズム」という概念による事象解釈は前面に出ず、節末の最後の問いで、19世紀初めのナショナリズムとの違いが言及されるにとどまっている。

次の「②ドイツの強大化」でようやく解釈的な内容になる。しかし「ナショナリズム」という歴史的概念に基づく解釈ではなく、ドイツが急激に産業発展した原因や労働者の運動との関係など、かなり一般的・社会科学的な因果連関を追求する内容になっており、この時代に固有な歴史概念はまだ前面には現れない。

次の「③イタリアの統一」では再び事実・事象の提示とその連続の「理解」が中心となるが、後半ではカヴールとビスマルクの比較、カヴールとガリバルディの対比などを通して、この事象の当時の文脈における解釈が行われる。「ナショナリズム」という概念の多様性・多義性が意識される。

さらに次の「④ナショナリズムによる旧帝国の崩壊」ではこれまでと打って変わり、当初から「ナショナリズム」概念で東欧・バルカンの諸事象が解釈されてゆく。そして最後の「⑤ロシアの改革と反動」では「ナショナリズム」と工業化、農村改革、民主化等国内政治との関係

を論じる。

以上の過程は大観すれば「具体的状況から社会科学的分析を経てその時代全体の解釈へ」という展開過程としてまとめることができよう。「時代全体の解釈」が学習の向かう方向であり、評価の観点となるが、本章の構成では一直線にそこに向かうのではなく、一つ一つ緻密に段階を踏んでいる。特に「①ドイツ国家の成立」の学習活動は出色であり、いかに「筋」をつないで理解してゆくか、この活動に最初のステップとして重要な意味をとらえていることがわかる。

3. 国際バカロレア教科書における「問い」の構成と展開

(1) 学習内容構成と評価観点

本テキストの非常に大きな特色の一つは、国際バカロレア教育プログラムの修了試験に向けた試験対策本という形態をとりながら、試験回答術のみを説くハウツー物ではなく、歴史の学力とはいかなるものかに関する一貫した考えに裏付けられた学習書になっている点である。このことは国際バカロレアの理念からすれば当然といえ、目指す学習者像としての「探究する人」「知識のある人」「考える人」等の10の人物像に適合する歴史の力を診断するための試験であり、そのための学習書ということであろう。

本テキストはその試験の中でも、Paper 3と呼ばれる論文作成を含む上級試験に対応できるよう構成されている。近現代史のテーマごとにそれぞれのテキストが発行されており、本テキストはその中の「ドイツ、イタリアの統一と強化」の巻である。

テキスト全体の内容構成を示す目次は次のようである。¹⁴⁾

1. イントロダクション
2. イタリアの統一 1796-1848
 - ・1796年以前のイタリアは何のようであったか
 - ・フランス革命とナポレオンはイタリアにどんな衝撃があったか
 - ・1815年から1848年の間、なぜイタリアには不穏な状況があったか
 - ・1848年の革命はなぜ失敗し、どんな重要性があったか
3. リソルジメントとイタリア王国の設立
 - ・カヴールはどのようにイタリアを統一へ動かしたのか
 - ・クリミア戦争はイタリア統一にどう影響したか
 - ・ナポレオン3世が関わったことはイタリア独立運動をいかに助けたか
 - ・より大きな統一への動きにおけるガリバルディの意義は何か
4. イタリア 1861-90
 - ・1860年代にイタリアが直面していた問題は何か
 - ・1860年代の国家建設-新しいイタリアかピエモンテの拡張か
 - ・1870~80年代、イタリア国家はどう発展したか
5. ドイツ 1815-62
 - ・1815年以前のドイツは何のようであったか
 - ・ウィーン議定書により、ドイツはどう影響したか
 - ・ナショナリズムの伸長の重要性は何か
 - ・関税同盟の意義は何か
 - ・プロイセンの経済力軍事力の興隆の原因は何か
 - ・1848年、ドイツではなぜ革命が起こったか

6. ドイツと統一 1862-71

- ・ビスマルクはいかに権力を握ったか
- ・北ドイツ連邦の創設に導いたものは何か
- ・1870-71年、なぜプロイセンとフランスは戦争になったのか
- ・1871年ドイツ帝国の本質は何か
- ・ビスマルクはいかにそれをしたか

7. ビスマルクの下でのドイツ：国内・対外政策1871-90

- ・ビスマルクの下でのドイツ帝国はどれほどリベラルであったか
- ・ビスマルクの下でどれほどの政治的変化があったか
- ・対外政策の問題は何でありビスマルクはいかにそれに当たったか
- ・ビスマルクの植民地政策の意義は何か
- ・ビスマルクの凋落をもたらしたものは何であり、1890年にはどんな状況であったか

8. イタリアとドイツの統一の概観と分析

- ・イタリアとドイツの統一の類似点と相違点は何か
- ・人物とナショナリズムの役割は何か
- ・統一の経験は次の世紀にファシズムやナチズムにどのくらい導いたか

9. 試験の演習

以上のように序章と最終章を除き、実質的内容になる中間の7つの章はすべて「問い」が項目になっている。これらの「問い」は各章においては Key Questions として、各章では冒頭に年表 (Timeline)、概観 (Overview) とともに掲載され、その後の本文はこの「問い」にしたがって展開されている。序章の解説によれば、重要なのはこれらの「問い」のことばに綿密に焦点を当て、「問い」の要求に明確に関連した構造的で分析的な議論を提供できることであり、それが試験の高得点になるのだという。Paper 3 という段階の試験で問われるスキルは、本テキストでは「事実的知識と理解」「歴史解釈を承知し、理解していること」「構造的、分析的で均衡ある議論」とされている。¹⁵⁾

上記のような構想からすれば、本テキストは歴史理解の到達点をかなり概念的な分析に置いているように見えるが、注目されるのはここに到達するまでの方略を、各章の内容に応じて設定していることである。

序章によれば、中間の2～8章で伸ばすスキルは、次のように焦点化されているという。¹⁶⁾

- ・2章：問いのことばの理解
- ・3章：作文の計画
- ・4章：序論を書く
- ・5章：見当違いを避ける
- ・6章：物語ベースの答えを避ける
- ・7章：自分自身の知識を分析的に使用し、歴史上の争点と結びつける
- ・8章：作文の結論を書く

以下では、2つの章を取り上げ、上記のようなスキルを伸長してゆく過程を追ってみよう。取り上げる章はまず3章で「作文の計画」に向けた学習を、次に6章で、非ナラティブ型の記述を書くための学習を、それぞれ検討する。

(2) スキルに焦点化された内容構成と学習過程

① 「リソルジメントとイタリア王国の設立」の場合

本章では、まず各章共通の通り、年表 (TimeLine)、項目の問い (Key Questions)、概観 (Overview) が示され、各 Key Questions にしたがって本文が記述される。各 Key Questions には以下のような「問い」や課題 (Activity) が付けられている。¹⁷⁾

○カヴールはどのようにイタリアを統一へ動かしたのか

Activity: あなたが雑誌記者であると想像しなさい。あなたは1850年、「時の人」としてカヴールのプロフィールを書かなければならないとすれば、彼にどんな質問をするか。例えば若い頃の生活、ピエモンテに対する信条・希望、1848年の教訓？

2人組になってやってみなさい。そのときカヴールはどんな答えをするだろう。そのインタビューのいくつかをクラスで実演してみましょう。

Activity: 次のどちらかの課題をしなさい

- ・もし1846年にピエモンテを訪問した外国人ビジネスマンが、1859年に再訪したとすれば、その人はどんな変化に気付くだろうか。この人物がその変化を会社に知らせる手紙を書きなさい。

- ・2人組になり、カヴールの下でのピエモンテの主な変化を示すポスターを作りなさい。その変化の重要性を説明するプレゼンテーションをクラスで行いなさい。

○クリミア戦争はイタリア統一にどう影響したか

問い: 資料A: 文献資料「カヴールの生涯と時代」と資料B: 文献資料「運命の力」は、いかにクリミア戦争に対するカヴールの操作と期待の相反するイメージを示しているか。どちらの見解をあなたは説得的であると思うか。それはなぜか。

○ナポレオン3世が関わったことはイタリア独立運動をいかに助けたか

Activity: ピエモンテを強化し大イタリアの統一をめざすカヴールの試みを振り返り、下のような表を作って書き入れなさい。

カヴールの政策	それは1859年の出来事や新しいイタリアの創出に導いたか	重要度(1-6) その説明
1855年クリミア戦争参戦		

カヴールの管理下でない要素	それは1859年の出来事や新しいイタリアの創出に導いたか	重要度(1-6) その説明
ナポレオン3世に対するオルシーニの陰謀事件		

○より大きな統一への動きにおけるガリバルディの意義は何か

Activity: クラスをカヴール派、ガリバルディ派、マッツィーニ派の3グループに分け、

- ・この章を振り返り、資料をすべて使って、カヴール／ガリバルディ／マッツィーニがイタリア統一で重要と思われる10の理由をあげなさい
- ・気づきを共有し、そのポイントと根拠を含むポスターを作りなさい。

- ・ポスターを掲示し、他のグループへのコメントを記入しなさい。例えば同意できないところなど
- ・コメントが出たら、その提起された点への対応を考えなさい。
- ・その反論をポスターに示しなさい。

最後に、この問いに対する作文を書きなさい。1861年までのイタリア統一に最も大きな役割を果たしたのはだれか。カヴールか、ガリバルディか、マッツイーニか

②「ドイツと統一 1862-71」の場合

この章では、最後の2つのKey Questionsに関してはActivityなどは設定されていない。その反面、特に最初のKey QuestionではActivityに加えてDiscussin pointと称する「問い」が設定され、この「問い」が学習上議論の焦点になることを示している。¹⁸⁾

○ビスマルクはいかに権力を握ったか

Activity: ビスマルクが1850年、同盟に宛てた、プロイセンの代表舎ポスト採用のための履歴書あるいは申請書を書きなさい。ビスマルクは非常に野心的で、プロイセンの公務における大きな役割を求めている。

Activity: ビスマルクの「血と鉄」の演説を見て(資料) その意味と意義を分析しなさい

- ・ビスマルクは第1段落で何を言っているか。どのような要因がプロイセンの主導権を妨げてきたと
- ・なぜ1815年の境界線は好ましくないか
- ・1848年については、ビスマルクはどう言っているか
- ・「血と鉄」とはどういう意味か
- ・議会内の特定集団にこの演説をしたのはなぜだと思うか
- ・なぜ彼の演説は、そんなに大騒ぎになったのか

Discussin point: 議会制政府へのビスマルクの態度について「法の穴理論」は何を示しているか。なぜビスマルクに対するより大きな反抗がないのか。

問い: ビスマルクは単純に出来事の優位性を語ることにより、不利な状況にもかかわらず大きな変革をなし得たのだろうか。あるいは、彼は何をすべきか明確な考えをもっていたのだろうか。ドイツの統一は、もしもビスマルクがパリの大使に戻っていたりブランデンブルクの地方の財産を管理していたとしても、歴史的潮流や圧迫により、実現していただろうか。

Discussin point: ロバートソン(1911)のような歴史家やビスマルクの伝記作家ルドヴィッヒ(1922-24)は、ビスマルクが明確なプランをもっていたとみなし、これは実に1960年代まで常識的見解を残したという。1860年代のこの出来事が議論されたように、この論争を心に留めておきなさい。そうすれば歴史家の見解を評価できるようになる。

Discussin point: 以下のようにキーとなる要素を見渡すことを通してこれらの見解を心に留めておくことは有用である。これらの資料はそれぞれのモデルを支えるために何を示しているか。

出来事の操縦者としてのビスマルク	出来事によって操縦される者
天才の政策から導かれる統一	複合的環境の多様さから来る統一
勝利としての統一	悲劇としての統一

○北ドイツ連邦の創設に導いたものは何か

Discussin point: プラハの協定は軍とヴィルヘルム王が考えていたよりもゆるやかなものであった。このことはビスマルクが次のフランスとの戦争を既に目論み、オーストリアの中立確保を除外したくないからだったのか。あるいはもっと实际的短期的な問題があったのか。例えば費用削減の必要、フランスの干渉前にすぐに戦争を終わらせる必要等

Activity: プラハの協定とその結果をもっと調べよう

Activity: グループで2つのポスターを作ろう。1つはビスマルクがオーストリアとの戦争を計画したという見解を支えるもの、もう1つはそうではないという議論をするもの。自分の議論を明確にし、ポスターがあまり詳しく読まれなくとも強い論拠を作ろうとしよう。ポスターを示し、どちらが説得的であるかクラスで投票しよう。

Activity: 1866年の戦争の結果として、誰が勝ち、誰が負けたのか。グループになり、各人が勝者あるいは敗者となって1866年の出来事の関係者の感覚をクラスに説明しなさい。できるだけ個人的に、例えば「フランス」よりも「ナポレオン3世」というように。

○1870-71年、なぜプロイセンとフランスは戦争になったのか

- ・問い：資料H・I・Jをみて、ビスマルクがフランスとの戦争に何の計画もなかったことにどのくらい同意できるか、あるいはできないか。
- ・問い：エムス電報のビスマルク編集バージョンは、オリジナルのものとどう変わっているか。

以上2つの章の学習展開をみる限り、ここでは先のアメリカ世界史教科書にみられるような「ナショナリズム」等の概念を基にした解釈は前面に現れない。それに替わって強く押し出されているのは人物や事績の評価である。「リソルジメントとイタリア王国の設立」ではカヴール、ガリバルディ、マッツイーニという3人の人物で最大功績者は誰かを議論する活動が設けられ、「ドイツと統一」ではビスマルクの統一手法や軍事的戦略が議論の対象になっている。

一般に人物・事績評価については、どの時点から行うかが常に問題になる。その当時の判断で行った事柄としては一定の評価ができるが、後の時代からみればどうなのかという点はたえず問い直される。したがってここで設定されている学習過程に対しては、そうした評価観点の形成と展開が検討のポイントになる。

(3) 「問い」の構成と評価観点

以上取り上げた2つの章には、本テキストが共通して歴史学習スキルの伸長をはかる手立てと、各章の焦点化に応じて手立てを変形させている部分がみられる。

「リソルジメントとイタリア王国の設立」の章では、最初の活動(Activity)として、1850年時点でのカヴールへのインタビューを書くことが設定され、次の活動は1848年のイタリア訪問者が1859年に再訪したときの報告の作成である。こうした活動は学習者がその時代、状況の中に入り込む必要がある点で、外部視点で調べたことを発表する活動とは異なる。ところが次の段階で、クリミア戦争参戦というカヴールの判断に対するずっと後世(1911、2007)の評価が示され、どちらに賛同するか提起された後、次の活動でカヴールの政策の意義を0-6の7段階で絶対評価し、次にガリバルディ、マッツイーニを含めた3名の相対評価に移っている。つまりこの時代・状況に入り込んだ視点から一気に後世の視点に移り、その後再度この時代に戻って今度はカヴール以外の人物と対比しての状況把握というように、当時→後世→より視野の広

い当時と視点が展開しているとみられる。

「ドイツと統一」の章は視点往復がさらに複雑である。最初の活動でビスマルクの履歴書・申請書を書いたり、次の活動で鉄血演説のその場における意味を探ったりする段階では、視点は当時のその場に置かれており、Discussin point もその時代視点のものである。ところが次に、もしもビスマルクがパリの大使に戻っていたら、など仮想的な問いや、ビスマルクの後世の評価が Discussin point として提示されると、視点がその場から離れ、大観的・後世的な視点に移ってゆく。その後、諸資料を検討して、この統一がビスマルクの巧妙な操縦によるものか、それとも複合的な要因からなる必然か、という点に整理されて議論される。さらにその後、1866年の戦争後の状況をめぐっては、ビスマルクが計画的にフランスとの戦争を準備したのか否かをめぐって、当時の資料と後世の評価を往復するように議論されてゆく。つまりこの時代・状況に入り込んだ視点から一気に後世の視点に移るところまでは先のイタリアの章と重なるが、ここではさらに統一の要因が構造化され、次の事象を議論するという学習展開をたどる。この章の重点である「物語ベースの答えを避ける」ということの内実がここに現れており、当時視点と後世視点を往復させながら事象の構造的な要因を探っていくという意図が学習過程に具体化している。

4. おわりに 一歴史学習発展の方向性と評価の「問い」一

めざす到達点が若干異なるとはいえ、検討した二つの英語圏の歴史学習テキストには、今日求められるいわゆる「思考力・判断力・表現力」の歴史学習版として示唆するものが多く含まれているが、冒頭の課題に立ち戻ってみると、「問い」を継起的に続ける歴史学習の発展方向はどこに向かってゆくのであろうか。そしてその発展を評価するには、どのような評価観点に立つことになるのであろうか。

両テキストに共通していることがある。それは、歴史の学習は基本的に、様々な要因が関連した構造化の方向をめざすものであること、そしてその構造的な認識は、複数の解釈者による議論の結果として生まれるものである、という点である。ただし、その方向は確かに歴史学習の発展を意味するには違いないが、その方向に向かうには必ず経由しなければならない必須の通過点がある。それが事象の継起的・物語的理解であり、その時代、その場に入り込んで理解を構築する段階に他ならない。この段階なくして断片的知識を構造化しても、それは歴史の記述として説得力をもつ議論を構成し得ない。それゆえに、本稿で取り上げたアメリカの世界史教科書も、国際バカロレア試験のテキストも、説得力ある構造的な議論を構築するための、事象の提示段階とそこにおける「問い」に多大な分量を割き、活動を仔細に指示していた。国際バカロレア試験のテキストの場合は、物語ベースの記述は試験では避けるべきとしながらも、まずは物語ベースの歴史理解を構築することを直接の学習契機にしていた。歴史学習を構成する必須の要素として物語ベースの歴史理解を位置付け、そしてそれを乗り越え、克服する次の段階として概念的な分析を導入したり後世からの評価を行う。しかしまたそうした分析や評価を確かなものにするために再度物語ベースの歴史理解に立ち戻る。そうした反復的学習過程が、両テキスト共通に含まれていた要素であった。

しかし一方、この両テキストには比較的明確な相違点があった。アメリカ世界史教科書が「ナショナリズム」の概念による事象解釈を明確に打ち出すのに対し、国際バカロレア試験のテキストは概念的基準を前面に出さず、事象や人物に対する後世からの評価を踏まえた解釈を行おうとする。前者が「イタリアの統一」「ドイツの統一」「東欧バルカン情勢」「ロシアの改革」

などの各事象をまとめた上で、後世的・現在の概念のもとで解釈や評価を展開しようとするが、後者は「カザールの政策」「ビスマルクの政策」など個々の事象に解釈や評価を展開する。歴史事象の解釈や評価とは、学習者が立脚する現時点・現立場の関心を当然反映するが、その場合、個々の歴史事象をまとめて解釈や評価を行うか、個々の事象ごとに行うか、両方の学習過程があり得ることを示唆している。両過程はいずれ合流して最終的には同じ学習成果に帰結するかも知れないし、合流せず、例えばビスマルクは国家統一というナショナルな視点からではなく、社会政策など現代的政策の視点からの解釈や評価が行われるかも知れない。

冒頭で述べたように、筆者の以前の論考では、歴史学習開始時の「問い」（教師の「発問」も含む）の設定でも、歴史学習展開時の「問い」の展開でも、2つの視点往復が常に介在していることを明らかにした。1つは、現時点を含む後世的視点と、事象の生起した時代や場に立つ当時の視点との「前後往復」であり、もう1つは、個々の個別事象を見る虫瞰的視点と、それらの事象を含む一般的傾向や動向を見る鳥瞰的視点との「上下往復」である。この観点から両テキストの学習過程をみると、「前後往復」に関しては両者とも当時の視点から後世的視点へ、そして再度当時の方向に立ち戻って構造化し、解釈・評価という共通性がみられる。一方「上下往復」に関しては、アメリカ世界史教科書が先に鳥瞰的視点で方向付けるのに対し、国際バカロレア試験のテキストは長く虫瞰的視点を引き延ばす点に特徴がある。

ここから、歴史学習が「発展している」ことを評価する観点が導き出されよう。歴史学習がこうした二重の往復過程を経て構造的解釈・評価に向かうのであれば、学習者の現段階がこの過程のどの地点にあるのかを見定めれば、評価と指導言が可能になる。両テキストには具体的な評価問題や作文の添削事例も掲載されているが、こうした事例を参考に日本の教育課程に応じた事例を開発してゆくことが望まれよう。

註

- 1) 吉川幸男「歴史授業のための「問い」の設定をめぐる視点の構造 —教材研究から発問構成までの教師の仕事を手がかりに—」『社会科研究』第74号、2011
- 2) 吉川幸男・建林基文・守田史子「歴史探究における「問い」の成立と展開 —「歴史研究」と「歴史学習」の場合—」山口大学教育学部『研究論叢』第60巻第3号、2010
- 3) 「MQ」「SQ」などの用語を使わずとも、「◎」「○」「・」などの表記で発問を階層化することは、一般に広く行われており、例えば全国社会科教育学会編『優れた社会科授業の基盤研究Ⅱ 中学校・高校の“優れた社会科授業”の条件』明治図書,2007,では、歴史領域の学習指導案はすべてこの表し方をとっている。
- 4) Elisabeth Gaynor Ellis & Anthony Esler, *World History Connections to Today*, Prentice Hall, 2005
- 5) Mike Wells, *History for the IB Diploma The Unification and Consolidation of Germany and Italy 1815-90*, Cambridge University Press, 2013
- 6) 4) pp.xxvi-xxvii
- 7) 4) pp.xxviii-xxxi
- 8) 4) p.xxxii
- 9) 4) p.xxxiii
- 10) 4) p.xlviii
- 11) 4) p.l

- 12) 4) pp.568-591
- 13) 近年のナショナリズム概念をめぐる議論は、次のような「国民国家」の問い直しの中で再整理されている。伊藤定良「国民国家とは何か—研究史とその課題」『21世紀歴史学の創造1』有志舎, 2012
- 14) 5) pp.3-4
- 15) 5) p.8
- 16) 5) p.9
- 17) 5) pp.43-74
- 18) 5) pp.136-171

[付記]

○本稿は、平成25年度科学研究費補助金（基盤研究（C））（研究代表者：吉川幸男 課題番号 23531202）による研究結果の一部である。