

## 歴史科カリキュラムSCPの構成とその意義

平子 晶 規\*

### 1. はじめに

我が国の歴史学習は、網羅的な「事実に知識 (historical facts)」の暗記と批判されて久しい。教科書などの記述は、それを書いた人 (歴史を書くという意味において歴史家ということになる。) の歴史の見方 (解釈) であって、唯一絶対の歴史でないはずである。児童・生徒がこうした一つの見方 (解釈) を唯一絶対の歴史と鵜呑みにしてしまうことに「知識」重視、暗記中心の歴史学習の陥る危険性がある。

文部省教科調査官の北俊夫氏は、著書『「社会科の授業」はどう変わらなければならないかー「一匹の魚」より「魚のとり方」をー』の中で「(前略)『一匹の魚よりも魚のとり方を』指導することが、『魚よりも釣り竿を』持たせることが、『おにぎりよりも柿の種を』与えることが、これからの学校教育にも求められているのである」、「このことをホテルのカギにたとえれば、子どもたちにそれぞれ個々の部屋に入る個別のカギをもたせるのではなく、どの部屋にも入れるマスターキーをもたせることである」と述べている<sup>1)</sup>。筆者は、北氏のこの見解に暗記中心の歴史学習から脱却するための示唆を見出したい。

歴史教育においては、北氏の言うところの「一匹の魚」「個別のカギ」は、個々の歴史に関する「事実に知識」(年号・人物や出来事などについての知識)であり、「釣り竿」「マスターキー」は、転移・応用可能な歴史に関する「概念的知識 (historical concepts)」であると考えられる。また、「魚のとり方」は、歴史を認識するための能力・技能 (筆者は、これを「スキル (skills)」と呼ぶ。)、すなわち歴史学研究的基礎的方法であると考えられる。暗記中心の歴史学習から脱却するためには、歴史の授業において、「概念的知識」と「スキル」を児童・生徒に獲得させることが必要であると考えられる。

「概念的知識」と「スキル」との関係は、「概念的知識」が道具であるのに対して、「スキル」は道具の使い方である。「概念的知識」は、いわば分析のものさしとしての役割を果たす。ある歴史上の人物や出来事を探究することによって獲得した「概念的知識」を用いて、別の人物や出来事を分析するのである。「概念的知識」は、歴史上の人物や出来事だけではなく、現在の人物や出来事を分析するのにも有効なものさしとなる。

イギリスでは、1970年代に歴史という教科を、生徒に歴史に関する事実 (historical facts) を暗記させるだけの「知識」重視の (knowledge-based) 教科と考えるのではなく、資 (史) 料に基づいて、過去の人物や出来事を描き出していくプロセスを生徒に体験させる教科としてとらえようとする考え方が歴史教育の研究者や実践者の間で起こった。このような「探求のプロセス」としての歴史教育を「ニュー・ヒストリー (New History)」と呼んでいる<sup>2)</sup>。その後、ニュー・ヒストリーの理論に基づいて、カリキュラム及び教材の開発がなされた。こうした動きの中で誕生したカリキュラム及び教材の一つに「スクールズ・カウンシル・ヒストリー 13-16 プロジェクト (SCHOOLS COUNCIL HISTORY 13-16 PROJECT)」(以下、SCPと略

\*名古屋市立千音寺小学校

す。)がある。これは、リーズ大学において開発されたもので、その後、イギリスの歴史教育において最も影響力をもつに至る<sup>3)</sup>。

筆者は、イギリスの歴史教育の卓越性を「スキル」重視の点に見出す。本論稿は、SCPに設定された大単元「歴史とは何か (WHAT IS HISTORY?)」の内容構成を歴史学習における「スキル」の側面から解明し、我が国の歴史教育改善に資する示唆を得ようとするものである。

## 2. 単元のねらいにおける「スキル」

歴史科カリキュラム SCPには、「歴史とは何か? (WHAT IS HISTORY?)」という大単元が設定されている。大単元「歴史とは何か?」には、教師用指導書 (Teachers' Guide) 1冊と教材群 (生徒用小冊子, 教材キット, フィルム) が用意されている。指導書によれば、大単元「歴史とは何か?」の単元構成は、第1中単元「過去における人々」、第2中単元「推理作業」、第3中単元「証拠を見る」、第4中単元「証拠に関する諸問題」、第5中単元「質問をする」である<sup>4)</sup>。また、大単元「歴史とは何か?」のねらいは、以下の通りである<sup>5)</sup>。ねらい (i) 「歴史という教科は、過去における人々や過去において人々が言ったりしたりしたことについての教科である」。ねらい (ii) 「歴史の学習には、推理作業や過去における人々についての証拠や手がかりを見つけることが含まれる」。ねらい (iii) 「さまざまな種類の歴史に関する証拠 (一次資料と二次資料を含む) があり、このような証拠は、時代を経る中で数が増え、変化してきた」。ねらい (iv) 「歴史に関する証拠について多くの問題がある。というのも、歴史に関する証拠は、歪められていたり、さまざまに解釈できたり、不十分だったりすることがあり得るからである」。ねらい (v) 「過去における人々の学習には、過去における人々の行動、彼らの動機、彼らの行動の結果について質問をすることが含まれる」。これら五つのねらいは、歴史学の学問的性格を示すものであり、大単元「歴史とは何か?」は、歴史学とはこのような学問であることを生徒に認識させ、歴史学研究の基礎的方法 (歴史を認識するためのさまざまな「スキル (skills)」) を獲得させることを目的として設定されていると考えられる。

## 3. 歴史学習における「スキル」から見た内容構成の解明

### (1) 第1中単元「過去における人々 (People in the past)」における「スキル」

指導書は、本単元のねらいを次のように設定している<sup>6)</sup>。ねらい (i) 「歴史で研究することのできる人の行動の幅広さを理解する」。ねらい (ii) 「歴史家が過去における時代に言及する時に用いる習慣を理解する」。ねらい (iii) 「歴史的時間の尺度を理解する」。ねらい (iv) 「年表に出来事を記録する体験をし、この価値を認識する」。これら四つのねらいは、大単元のねらい (i) を具体化するものである。

以上のねらいに迫るべく、本単元には、大きく二つの学習活動が設定されている。一つは、人物とその人物に関係のある写真などの資 (史) 料 (その人物を代表する言動) を対応させる活動である。もう一つは、年表を作成し、人物や出来事などを年表中に記録していく活動である。

一つ目の活動では、①歴史とは過去の人物についてである、②歴史とは過去の人物の言動についてである、という歴史についての簡単な定義が生徒に与えられる。また、一つ目の活動を

通して、生徒は、歴史の対象となる人物は、性別、身分、時代、国や地域を問わず、すべての人がなり得るという認識を獲得する。すなわち、一つ目の活動は、本単元のねらい (i) に迫ろうとするものであって、小冊子に挙げられている6人の人物について知ること (「事実的知識 (historical facts)」を獲得すること) ではないといえる。

二つ目の活動を通して生徒が獲得すべきと考えられる知識・理解、能力・技能、歴史的な見方・考え方としては、以下のものが考えられる。①「過去」には遠い、近いがあることを認識する。②出来事は、ある出来事を基準にして言い表すことができることを認識する。③時間を表す用語の一つに「前」「後」があることを理解する。④時間の単位として、「年」が用いられていることを理解する。⑤「BC (紀元前)」「AD (紀元)」という用語の意味を知る。⑥年代表記法は、時代、国や地域によって異なっていることを認識する。⑦「時代」とは、ある時からある時までの期間を表す言葉であり、時間は時代に区分できることを理解する。⑧ヨーロッパでは、時代区分の方法として、一般的には、「石器時代」「青銅器時代」「鉄器時代」、「先史時代」、「古代」「中世」「現代」が用いられていることを知る。⑨「石器時代」「青銅器時代」「鉄器時代」、「先史時代」という用語の意味を理解する。⑩「古代」「中世」「現代」がそれぞれ、いつからいつまでを表すかを知る。⑪「石器時代」「青銅器時代」「鉄器時代」、「先史時代」、「古代」「中世」「現代」は、時代区分の一つの方法であって、唯一絶対の方法でないことを認識する。⑫「世紀」は100年間を意味することを知り、ある世紀が何年から何年までを言い表すかが分かる。⑬西暦年を世紀に直すことができる。⑭用途に応じた適切な年表を作成し、これを活用することができる。⑮年表に人物や出来事などを記録することができる。⑯人類の歴史は、地球の歴史のごくわずかな期間であることを理解する。

これらの中には、歴史上の人物・事物・事象についての個別的な知識 (historical facts) が一切含まれていない。このように、本単元は、歴史を認識するためのさまざまな「スキル (skills)」（歴史学研究の基礎的方法）と転移・応用可能な「概念的知識 (historical concepts)」によってのみ構成されているといえる。

## (2) 第2中単元「推理作業 (Detective Work)」における「スキル」

本単元は、(i)「Mark Pullenの謎」、(ii)「Tollund人の謎」、(iii)「空っぽの墓の謎」の3つの小単元によって構成されている。3つの小単元は、(i) → (ii) → (iii)の順に学習される。なぜならば、(i)では「現在についての推理作業」を、(ii)では「現在の推理作業と過去に関する推理作業が組み合わせられた推理作業」を、(iii)では「過去に関する推理作業」を扱うというように、現在から過去へという段階を踏んでいるからである。生徒に最初から歴史家のする仕事を体験させるのではなく、その前に、歴史家の仕事と類似の捜査官の仕事を体験させようとしていて、学習段階への配慮と「現在から」というニュー・ヒストリーの視点を見出すことができる。

第1小単元「Mark Pullenの謎」は、架空の人物・Mark Pullenが巻き込まれた仮想の交通事故について、犯罪捜査課 (CID) の捜査官になりきって、残された「証拠」としての財布の中身と警察官の報告書を手がかりにして、死亡したMark Pullenの身元と事故の原因を解明していくシミュレーション学習である。本単元は、歴史学研究は過去についての推理作業であって、

歴史家の仕事は、ある出来事のストーリーを描き出す前に、「証拠」を探さなければならないという点において、捜査官の仕事に類似しているという前提に立つものであり、過去についての推理作業（歴史家の仕事）を体験させる前段階の学習活動として位置づけられている。

指導書は、単元「Mark Pullenの謎」のねらいを次のように設定している<sup>7)</sup>。ねらい(i)「『証拠』は、調査にとって重要な資料であるという観念を理解する」。ねらい(ii)「ある人物の身元や何に興味をもっているかを確定したり、出来事について語ったり、ある出来事についてもっともらしく説明したりするために、資料を分析したり、解釈したりする体験をする」。ねらい(iii)「証拠から引き出された多くの結論は、決定的でないことを認める」。ねらい(iv)「証拠には欠陥が含まれることを認め、ある出来事を説明する際に、目撃者の存在が重要になることを認めることができる」。これら四つのねらいは、大単元のねらい(ii)を具体化するものである。本単元は、歴史学研究における「証拠」としての資(史)料の意義や調査の重要性をシミュレーションによって学習させることをねらいにしているといえる。

単元「Mark Pullenの謎」において生徒が獲得すべきと考えられる知識・理解、能力・技能、歴史的な見方・考え方としては、以下のものが考えられる。①「証拠」の必要性に気づく。②「証拠」は、調査にとって重要な資料であることを認識する。③「証拠」には、欠陥が含まれることを認識する。④「目撃者」の重要性に気づく。⑤「目撃者」には、信頼できる目撃者と信頼できない目撃者がいることを認識する。⑥「証拠」を探す。⑦調査に役に立つ「証拠」を選択する。⑧資料を分析したり、解釈したりする。⑨「証拠」を組み立てる。⑩「証拠」から結論を導き出す。⑪矛盾しないように、もっともらしく説明する。⑫結論は確定的でなく、仮のものであることを認識する。⑬歴史には正答がないことを認識する。

これらは、歴史を認識するためのさまざまな「スキル (skills)」(歴史学研究の基礎的方法)や転移・応用可能な歴史的な見方・考え方であるといえる。つまり、生徒は、歴史家が歴史を構成していく作業に類似する捜査官の作業を体験することを通して、歴史学研究に必要な基礎的スキル (skills) を習得していくのである。そもそも本単元で扱う人物や出来事が実在しない架空のものであることからしても、これらを「事実に知識 (historical facts)」として生徒に記憶させる価値はないと考えられる。

第2小単元「Tollund人の謎」は、デンマーク・Tollund沼地で発見された鉄器時代のミイラ(Tollund人)の死因を解明していく推理作業(シミュレーション学習)である。指導書は、本単元のねらいを次のように設定している<sup>8)</sup>。ねらい(i)「捜査官の仕事と歴史家/考古学者の仕事の類似点(中略)を理解する」。ねらい(ii)「捜査官の仕事と歴史家の仕事の相違点を理解する(後略)」。ねらい(iii)「歴史に関する証拠の中の矛盾を認識することができる」。ねらい(iv)「歴史に関する証拠から引き出された多くの結論の確定的でない性質を理解する」。これら四つのねらいは、前単元「Mark Pullenの謎」の四つのねらいを踏まえた上で、大単元のねらい(ii)を具体化するものである。本単元は、犯罪科学に基づく「証拠」を扱うという点において、前単元「Mark Pullenの謎」(捜査官による調査)と次単元「空っぽの墓の謎」(考古学者による調査)の媒介をするものである。本単元と次単元では、捜査官の仕事と歴史家の仕事の類似点とともに相違点を生徒に理解させる中で、歴史家の仕事のプロセスを体験させ、そこで必要となる歴史学研究のさまざまな「スキル (skills)」を獲得させることをねらいにし

ているといえる。

単元「Tollund人の謎」のシミュレーション学習を通して生徒が獲得すべきと考えられる知識・理解、能力・技能、歴史的な見方・考え方としては、以下のものが考えられる。ただし、本単元は前単元を踏まえて行われるものであり、前単元において獲得すべきと考えられるものは、本単元においても継続的、発展的に獲得すべきと考えられる。そこで、前単元と重複するものについては、一部省略して示すことにした。①捜査官の仕事と歴史家の仕事の類似点を理解する。①(ア)捜査官の仕事と歴史家の仕事は、ある出来事の過程を再現するのに「証拠」を活用するという点において、類似している。②捜査官の仕事と歴史家の仕事の相違点を理解する。②(ア)歴史家の仕事においては、目撃者が生存しない場合がある。②(イ)ある出来事を目撃者が生存しない場合に、歴史家は、その出来事について書(描)かれたものを探し、それを頼りにする。②(ウ)ある出来事について書(描)かれたものすら存在しない場合に、歴史家は、その出来事とは別の同様な出来事について書(描)かれたものを探し、それを頼りにする。③証拠が不十分なために、適切な結論が導き出せない場合があることを認識する。④証拠から引き出された結論は、仮にそれが説得力のある説明だとしても、一つの仮説に過ぎないことを認識する。⑤私たちは、一つの正しい答えを決して手に入れることはできないことを認識する。

本単元で生徒が最終的に獲得すべきものは、Tollund人に関するさまざまな情報でもなければ、Glob教授によって導き出されたTollund人の死因(彼の結論)でもない。Tollund人に関するさまざまな情報は、結論を導き出すための「証拠」、すなわち資(史)料として活用されるべきものであり、Glob教授の結論は、指導書にも示されるように、一つの仮説に過ぎないのである。結論それ自体ではなく、結論にたどり着くまでのプロセスこそが重視され、歴史学の学問的性格や歴史学研究的基礎的スキル(skills)がシミュレーションを通して学習されるのである。

### (3) 第3中単元「証拠を見る(Looking at Evidence)」における「スキル」

本単元には、古代のトピックとして「古代ギリシア」、中世のトピックとして「中世の騎士」、現代のトピックとして「今日のイギリス」の三つのトピックが設定されていて、さまざまな種類の証拠を扱う学習が計画されている。「証拠」としての資(史)料を扱う作業は、歴史学研究における最も基礎的な作業であると考えられるが、本単元では、この「証拠を見る」という作業を三つのトピックを通して生徒に体験させている。指導書は、本単元のねらいを次のように設定している<sup>9)</sup>。ねらい(i)「歴史学研究に活用できるさまざまな種類の証拠を理解する」。ねらい(ii)「歴史学研究に活用できる証拠の種類は、時代を経る中で変化し、数が増えてきたことを認識する」。ねらい(iii)「一次資料と二次資料の相違を理解する」。ねらい(iv)「歴史的状况を再構築するために証拠を活用する体験をする」。これら四つのねらいは、大単元のねらい(iii)を具体化するものである。

トピック「古代ギリシア」では、テーマ「私たちはどのようにして古代ギリシアについて知るか?」の下、生徒は、「古代ギリシア」について知ることのできる「証拠」を見る中で、さまざまな種類の証拠(一次資料と二次資料の両方を含む。)に出会う体験をする。トピック「中世の騎士」では、トピック「古代ギリシア」での学習と同様の体験をすると同時に、与え

られた資(史)料を活用して、「中世の騎士」について簡単な記述をするという体験をする。これは、資(史)料に基づいて、「歴史を書く」という歴史家の作業を生徒が体験していることに外ならない。トピック「今日のイギリス」では、二つのトピックを通して獲得してきた歴史学研究的基礎的方法(「スキル(skills)」)や転移・応用可能な「概念的知識(historical concepts)」を現在の事例に総合的、発展的に活用させて、「今日のイギリス」という歴史を書くのに必要なさまざまな「モノ」(資料)を収集する、自伝や友達の伝記を書くなどの活動をする。

本單元において生徒が獲得すべきと考えられる知識・理解、能力・技能、歴史的な見方・考え方としては、以下のものが考えられる。①一次資料と二次資料の相違を理解する。①(ア)一次資料とは何か、二次資料とは何かを簡単に説明する。①(イ)一次資料と二次資料の例を挙げる。①(ウ)資料を一次資料と二次資料に分類する。②歴史学習には、「証拠を見る」ことが含まれることを認識する。③証拠には、さまざまな種類があることを理解する。④証拠をいくつかの種類に分類する。⑤必要な資料を収集する。⑥収集した資料を選択する。⑦選択した資料を組み立てて、記述する。

このように、本單元では、「古代ギリシア」「中世の騎士」「今日のイギリス」について、その個別的な内容を知ること(転移・応用できない「事実的知識(historical facts)」を獲得すること)ではなく、歴史上のいわゆる「事実」を記述するのに、どのような資料(証拠)が用いられているのかを探求したり、資料を収集する、分類する、選択する、組み立てるなどといった歴史学研究に必要なさまざまな基礎的スキル(skills)を身につけたりすることが学習のねらいであると考えられる。

#### (4) 第4中單元「証拠に関する諸問題(Problems of Evidence)」における「スキル」

本單元は「リチャード三世と消えた皇子たちのケース」と「1913年の婦人参政権論者のダービー競馬」の二つの小單元によって構成されている。二つの小單元は、問題を含み、議論の余地のある「証拠」を扱ったトピックについてのケーススタディである。

小單元「リチャード三世と消えた皇子たちのケース」は、歴史家たちによってなされてきた王リチャード三世に対する三つの「告訴」(「彼は醜いせむしの人だった」「彼は残忍で邪悪な王だった」「彼は皇子たちを殺害した」)について、この事件の目撃者の「証言」を基に、彼は有罪か無罪かを判決する模擬裁判を行うケーススタディである。生徒には、資(史)料として、王リチャード三世に反対する「証言」と賛成する「証言」とがバランスよく与えられる。つまり、本單元で扱われる「証拠」は、ある人物(王リチャード三世)に対する見方が対立するという点において問題を含んだ証拠なのである。生徒は、「何世紀にもわたる対立する解釈によって生み出されてきた混乱を一掃し、開かれた心をもって、リチャードの人生と治世を見ることにより、真実に迫る」べく<sup>10)</sup>、与えられた資(史)料を検討し、判決を下す。つまり、生徒は、歴史家の一人となって、資(史)料を解釈するなどの歴史学研究の方法(「スキル(skills)」)を用いて、客観的に王リチャード三世という人物を評価するのである。本單元で扱う内容は、歴史学研究における歴史を解釈することに関する諸問題であり、生徒は、歴史はさまざまに解釈され得ること、また、そのあり得る原因をケーススタディを通して認識する。指導書は、本

単元のねらいを次のように設定している<sup>11)</sup>。ねらい (i) 「ある歴史上の人物の外見や性格を記述し、あるいは、ある歴史上の出来事を説明する教科書中の表現は、いつも真実であるとは限らない。というのは、それらは、偏った、あるいは、不十分な証拠に基づいているかもしれないからであることを認識する」。ねらい (ii) 「証拠の中の偏見や矛盾を認識し、これに対する理由のいくつかを説明することができる」。ねらい (iii) 「ある歴史上の人物、あるいは、ある歴史上の出来事について、対立する証拠がある場合に、バランスのとれた判断を下す体験をする」。ねらい (iv) 「そのような証拠から引き出された多くの結論の確定的でない性質を理解する」。これら四つのねらいは、大単元のねらい (iv) を具体化するものである。

小冊子には、王リチャード三世が、2人の皇子を殺害した醜い悪い王として描かれるようになった過程が示されている<sup>12)</sup>。これらは、いわば「事実的知識 (historical facts)」であり、歴史の教科書でいえば、本文の記述に相当するものである。単元「リチャード三世と消えた皇子たちのケース」のねらいは、このような「事実的知識」を生徒に暗記させることでは決してない。このような歴史的な「事実」を把握したところから、本単元の学習はスタートする。本単元のねらいは、資 (史) 料を批判的に検討し、王リチャード三世の人物像を描き出していくプロセス、すなわち歴史家の仕事を生徒に体験させることであると考えられる。

単元「リチャード三世と消えた皇子たちのケース」において生徒が獲得すべきと考えられる知識・理解、能力・技能、歴史的な見方・考え方としては、以下のものが考えられる。①教科書の記述は、いつも真実であるとは限らないことを認識する。②問題を含んだ証拠から引き出された結論は、確定的でないことを認識する。③証拠には、さまざまな問題が含まれ得ることを認識する。④目撃者の不完全な観察が、証拠に問題が含まれる原因になることを認識する。⑤目撃者には、信頼できる目撃者と信頼できない目撃者がいることを認識する。⑥作者の偏見が、証拠に問題が含まれる原因になることを認識する。⑦ある人物や出来事についての事実に基づく証拠が、既に残っていないという場合があることを認識する。⑧証拠の不十分が、真実でない記述などを生み出す原因になることを認識する。⑨証拠を隠蔽するために、「権力 (power)」が行使され得ることを認識する。⑩証拠に含まれる問題を見抜く。⑪証拠に含まれる問題が生み出された背景を説明する。⑫同一の人物や出来事に対して、見方が対立する場合があることを認識する。⑬対立する見方が存在する場合に、証拠をよく検討して、バランスのとれた判断を下す。

小単元「1913年の婦人参政権論者のダービー競馬」は、問題を含んだ一次資料と二次資料をよく検討して、1913年のダービー競馬での出来事を再現し、婦人参政権論者の一人であった Emily Davison のとった行為を評価するというケーススタディである。1913年6月4日のダービー競馬で、婦人参政権論者の一人・Emily Davison は、疾走してくる国王の馬・Anmer に身を投げ、8日、病院で息を引き取った<sup>13)</sup>。彼女のとったこの行為に対しては、対立する見方 (解釈) が存在する。この点において、生徒に与えられる一次資料と二次資料は、問題を含んでいるといえる。また、そもそも彼女自身について、伝記などの記録が残されていないために、その存在がよく知られていない<sup>14)</sup>。彼女についての証拠が不十分という点においても、判断を下すのに困難な、問題のある状況といえる。このような状況において、Emily Davison のとった行為を評価する中で、「証拠に関する諸問題」 (例えば、作者の偏見や証拠不十分など) に気づ

かせようとするのが本単元のねらいであるといえる。指導書は、本単元のねらいを次のように設定している<sup>15)</sup>。ねらい (i) 「同じ出来事に関する一次資料と二次資料は、作者の偏見のために対立することがあり得ることを理解する」。ねらい (ii) 「利用できる証拠を注意深く調べた後、歴史に関する判断を下す実際的な体験をする」。ねらい (iii) 「一次資料と二次資料の相違と関係を理解する」。これら三つのねらいは、前単元のねらいを踏まえた上で、大単元のねらい (iv) を具体化するものである。

本単元「1913年の婦人参政権論者のダービー競馬」は、前単元「リチャード三世と消えた皇子たちのケース」の学習内容を踏まえた上で進められる。したがって、前単元で獲得した知識・理解、能力・技能、歴史的な見方・考え方などが、本単元においても継続的、発展的に活用されることになる。先に列挙した①～⑯までの知識・理解、能力・技能、歴史的な見方・考え方は、本単元においても生徒が獲得すべきものである。第4中単元「証拠に関する諸問題」を通して生徒が獲得すべきものは、題材（トピック）が変わっても転移・応用可能な、歴史を認識するためのさまざまな「スキル (skills)」（歴史学研究の基礎的方法）や歴史に関する「概念的知識 (historical concepts)」であるといえる。あえて、本単元と前単元の相違を見出すならば、次の二点が挙げられる。①前単元は、事件の目撃者証言である一次資料に含まれる諸問題を中心に扱っているのに対して、本単元は、一次資料に含まれる諸問題と二次資料に含まれる諸問題の両方を均等に扱っている点。②前単元は、王リチャード三世という「人物」の評価を扱っているのに対して、本単元は、Emily Davison のとった「行為」の評価に重点が置かれている点。しかし、生徒が、歴史学研究のプロセスを体験することを通して、歴史はさまざまに解釈され得ること、また、そのあり得る原因を認識していくことに相違はない。

#### (5) 第5中単元「質問をする (Asking Questions)」におけるスキル

本単元では、歴史家が行動の動機や出来事の原因を調査するのに用いる質問のし方を学習する。指導書は、本単元のねらいを次のように設定している<sup>16)</sup>。ねらい (i) 「人々が、彼らの行動のためにもつかもしいろんな動機を理解する」。ねらい (ii) 「歴史的状況において作用するかもしれない、あるものは意識的に意図された原因、あるものは環境によって方向づけられた原因、あるものは偶発的な原因など、さまざまな原因を理解する」。ねらい (iii) 「歴史における原因や動機についての調査を刺激するであろう質問を活用し、組み立てる体験をする」。これら三つのねらいは、大単元のねらい (v) を具体化するものである。本単元は、歴史学研究における調査のし方（歴史学研究に必要な「スキル (skills)」の一つ）を、行動の動機や出来事の原因を尋ねるといった具体的な方法を通して、生徒に学習させようとするものである。本単元には、大きく二つの学習活動が設定されている。一つは、三つの事例（事例1「ある生徒による看護婦という職業の選択」、事例2「ある教師の教頭の地位を追求する決心」、事例3「鉄道事故」）についてのシミュレーション学習であり、もう一つは、「発見の航海」についてのシミュレーション学習である。本単元の究極のねらいは、単元名が示すように、調査において「質問をする」ことであり、また、そのために必要なさまざまな質問のし方を身につけることである。事例1, 2においては、人物の行動の「動機」を尋ねる質問のし方（「経済的

(economic) 質問, 「思想 (beliefs)」についての質問, 「制限 (limits)」についての質問, 「政策的 (political)」質問, 「社会的 (social)」質問) を学習する。また, 事例1, 2の学習を通して, 行動の動機は一つだけでないことを学習する。事例3では, 出来事の「原因」を尋ねる質問のし方を, 事例1, 2で学習した行動の動機についての質問のし方を出来事の原因に応用させるという形で学習する。また, 事例3の学習を通して, 出来事の原因も行動の動機と同じように, 一つだけでないことを学習する。「発見の航海」についてのシミュレーション学習では, 現在についての三つの事例を通して学習したさまざまな質問のし方を, 過去の歴史的状況「発見の航海」に当てはめて, 人々が発見の航海をした「理由」を探求する活動が行われる。このように, 本単元においてもニュー・ヒストリーに特徴的な「現在から」という手法が用いられているといえる。

本単元において生徒が獲得すべきと考えられる知識・理解, 能力・技能, 歴史的な見方・考え方としては, 以下のものが考えられる。①歴史家は, 行動の動機や出来事の原因を調査するために, さまざまな質問をすることを認識する。②行動の動機は, 複数存在し, それらは, 複雑に絡み合っていることを認識する。③出来事の原因も, 複数存在し, それらは, 複雑に絡み合っていることを認識する。④行動の動機や出来事の原因を尋ねる質問には, 例えば, 「経済的」質問, 「思想」についての質問, 「制限」についての質問, 「政策的」質問, 「社会的」質問などがあることを知る。⑤さまざまな質問のし方を身につける。⑥状況に最もふさわしい質問のし方を選択して, 実際に質問をする。⑦ある人物がした行動のさまざまな動機を理解する。⑧ある出来事が起きたさまざまな原因を理解する。

このように, 本単元では, 歴史を因果関係によってとらえ, 行動の動機や出来事の原因を探求するのに必要なさまざまな「スキル (skills)」（歴史学研究の基礎的方法）を獲得することが学習のねらいであるといえる。

#### 4. おわりに一大単元「歴史とは何か?」の意義一

SCPに設定された大単元「歴史とは何か?」では, 個々の歴史に関する「事実的知識 (historical facts)」（人物や出来事, 年号など）を生徒に暗記させることがねらいになっていないことは, 各単元のねらいに明白である。「歴史とは何か?」は, 歴史学は解釈学であるという立場によって構想されており, 指導書においては, 歴史には一つの正しい答えがあるわけではないことを生徒に認識させるべきことが随所で強調されている。このように, 「歴史とは何か?」では, 歴史家の所産であるところの「事実」に基づく歴史叙述（すなわち「事実的知識 (historical facts)」）の習得は重視されてはならず, 歴史に関する「事実的知識」を獲得するための方法, すなわち, 歴史を認識するためのさまざまな「スキル (skills)」を生徒が獲得することが期待されているのである。歴史を認識するためのさまざまな「スキル」とは, 歴史学研究の基礎的方法であるといえる。

「歴史とは何か?」では, さまざまな事例を通したシミュレーション学習によって, 歴史学研究の基礎的方法（「スキル (skills)」）を学習するプログラムが計画されている。したがって, 生徒は, 歴史家の所産である「事実的知識」を暗記するのではなく, 歴史家が「事実的知識」を生み出すに至る思考の過程（プロセス）を体験するのである。「ニュー・ヒストリー」が探

究的なアプローチを重視するといわれる所以は、このような点にあるといえる。

また、「歴史とは何か？」では、歴史学研究の基礎的方法（歴史を認識するためのさまざまな「スキル (skills)」)のみならず、生徒は、探究的なアプローチによって歴史家のする仕事を体験する中で、歴史に関する「概念的知識 (historical concepts)」（歴史における変化と連続性、因果性、客観性など）を獲得する。「スキル」や「概念的知識」は、転移・応用可能なものであって、転移・応用可能なものの習得という点において、「歴史とは何か？」は、形式的陶冶の側面を重視しているといえる。しかも、このような「スキル」や「概念的知識」は教え込まれるのではなく、シミュレーション学習を通して、生徒が獲得するようになっている。

さらに、「歴史とは何か？」では、「スキル」や「概念的知識」を生徒に獲得させることに終始していない。「スキル」や「概念的知識」は、転移・応用可能なものであるが、獲得した「スキル」や「概念的知識」を実際に転移・応用させる学習場面が意図的に設定されている。すなわち、先の単元で獲得した「スキル」や「概念的知識」は、後の単元において転移・応用されるように単元が構想されているのである。

以上のような特長をもつ大単元「歴史とは何か？」とその理論的背景であるニュー・ヒストリー論は、暗記中心と批判されて久しい我が国の歴史学習を改善する上で示唆を与えるものであると考えられる。

#### 【註】

- 1) 北俊夫『「社会科の授業」はどう変わらなければならないか—「一匹の魚」より「魚のとり方」を一』明治図書、1997年、p.2., p.85.
- 2) 我が国においては、イギリスの歴史教育におけるニュー・ヒストリーに関する研究論文は、管見の限りでは、①田原一「イギリスにおける中等歴史カリキュラムの研究—SCP 'History 13-16' の場合—」（日本社会科教育研究会『社会科研究』第34号、1986年）、pp. 108-117。②戸田善治「イギリスにおける『新歴史教育論』—歴史の説明・理解の構造を中心として—」（全国社会科教育学会『社会科研究』第36号、1988年）、pp.98-107。があるのみである。
- 3) 鋒山泰弘「英国ナショナル・カリキュラムと歴史教科書」（歴史教育者協議会編『あたらしい歴史教育5 世界の教科書を読む』大月書店、1993年）、p.44.
- 4) SCHOOLS COUNCIL HISTORY 13-16 PROJECT, WHAT IS HISTORY? Teachers' Guide, HOLMS MCDUGALL EDINBURGH, 1976, pp.4-5.
- 5) *ibid.*, p.4.
- 6) *ibid.*, p.7.
- 7) *ibid.*, p.11.
- 8) *ibid.*, pp.15-16.
- 9) *ibid.*, p.20.
- 10) *ibid.*, p.33.

- 11) *ibid.* , p.32.
- 12) SCHOOLS COUCIL HISTRY 13-16 PROJECT, WHAT IS HISTORY? 4. Problems of Evidence,HOLMS MCDUGALL EDINBURG, 1976, pp.3-4.
- 13) SCHOOLS COUNCIL HISTORY 13-16 PROJECT, WHAT IS HISTORY? Teachers' Guide, HOLMS MCDUGALL EDINBURGH, 1976, p.42.
- 14) *ibid.*
- 15) *ibid.*
- 16) *ibid.* , p.46.