

歴史的エンパシーの向上のための歴史授業の要件に関する事例研究

— 韓国 A 高校の科目「東アジア史」での「歴史新聞作り」の場合 —

金 道 煉
(2022年10月7日受理)

Analysis and consideration of performance test by historical empathy stage:
In the case of “History newspaper making”
in the subject “East Asian history” at Korean A high school

Kim Doyeon

Abstract: The purpose of this study is to find the requirements for improving historical empathy through the making of historical newspapers conducted by A High School in Korea. As a result, it was possible to derive the necessity of expanding performance tests, ensuring cooperation among students enabling scaffolding, and changing the role of history teachers. As a result of the analysis and discussion of this research, the three requirements for improving the stage of historical empathy are only limited ones derived from the case study of A high school. In the future, by considering history classes in high schools in Japan as well as Korea, it will be a task to further verify the requirements of history classes in order to improve historical empathy.

Key words: historical empathy, performance test, subject “East Asian history”, scaffolding
キーワード：歴史的エンパシーの段階、パフォーマンステスト、「東アジア史」、足場かけ

1. 問題の所在

歴史的エンパシー (historical empathy) は、歴史的人物が置かれている状況と時代に対する脈絡的理解を基に、自らが当該人物であるという仮定の下で歴史的人物の行為を理解することとされている¹⁾。この歴史的エンパシーは、状況に対する脈絡的理解を土台にする認知的属性と、自己を他者の立場に置くことのできる情緒的属性を持つ。歴史的エンパシーが台

頭するのは、1980年代に英国を中心として学習者が自ら探求する歴史 (to do history) が強調されるようになってからである。歴史家が歴史を研究する時、歴史的行為に含まれる人間の思考を追跡することが、最も基本的な歴史理解の仕方ととらえられるようになってきている。そのような歴史学界の動向の中で、歴史的エンパシーを認知的概念として定義し、シンパシー (sympathy) との違いが明示されている²⁾。近年の歴史的エンパシーへの新たなアプローチでは、情緒的属性をさらに積極的に生かし、自己と異なる観点を認識し尊重する市民性教育の一環として強調されるようになってきている³⁾。

本論文は、課程博士候補論文を構成する論文の一部として、以下の審査委員により審査を受けた。

審査委員：永田忠道 (主任指導教員)、木村博一、
棚橋健治、由井義通、渡邊巧

例えば、日本で歴史的エンパシーを活用した授業としては、安井俊夫が1974年から1985年に行った実践「ス

バルタクスの反乱」を取り上げることができる。安井実践から生じたいわゆる安井・土井論争は、近年では歴史授業で歴史的エンパシーを活用する際、認知と情緒をどのように区分して適用すべきかに対する新たな議論へと展開している⁴⁾。安井実践の核心は、ローマ帝国の奴隷制を理解する方法で、自分が奴隷の立場になり、奴隷の境遇に対する生徒たちの共感と恨み（情緒）を活用する点にあった。これに対して土井正興は、スパルタクス勢力がなぜローマに進軍せずに故郷に戻ったのかについて、歴史的事実に対する科学的な歴史認識（認知）の必要性を指摘する。当時は安井実践について認知的側面を欠くとの批判が少なくはなかったが、近年では、英国や米国における歴史的エンパシーが情緒的側面を含めた概念へと広がりを見せる中で、日本でも実践の再評価が行われている⁵⁾。

一方の韓国では1990年代から全国的に導入されたパフォーマンステストに関して、歴史的エンパシーを活用した歴史授業の実践報告が積み重ねられている。関連して、韓国の歴史教育学界では歴史的エンパシーを歴史的思考力として位置付け、その理論的な確立の動きも活発化している。理論的には学界で歴史的エンパシーが認知的推論過程や探求過程などと定義されつつ、実際の授業場面では韓国の教師たちは追体験や共感などの情緒的要素を認知的過程と積極的に結合させている動向が明らかとされている⁶⁾。

以上のように歴史的エンパシーは早い時期から日韓両国の歴史授業に活用されてきているが、認知と情緒との二元的な枠組みに閉じ込められ、英国や米国のように市民性教育の指標として検討されるには不十分な状況である。そこで本稿では歴史的エンパシーを学習者が自己と異なる他者を理解する市民性教育の指標の一つとして捉え、この育成と向上のための要件とは何かを探ることを目的とする。この目的にむけて、韓国 A 高校における「東アジア史」のパフォーマンステストを対象に、そこでの生徒たちの「歴史新聞作り」の分析を通して、韓国とともに日本の歴史教育における今後の改善への示唆まで考察する。そのために、まず第2章では研究対象とする韓国の「東アジア史」で実施しているパフォーマンステストと「歴史新聞作り」の背景と経緯を、第3章では研究方法の分析枠組みとして援用する歴史的エンパシーの段階について、第4章では分析の実際、第5章では「歴史新聞作り」で現れた生徒たちの歴史的エンパシーの段階の分析結果を明示した上で、第6章では歴史的エンパシーの向上のための要件についての考察を進める。

2. 研究対象としてのパフォーマンステスト

(1) 韓国におけるパフォーマンステストの位置づけ

韓国の高等学校におけるパフォーマンステストの政策的な導入は、1997年に告示された「第7次教育課程」が起点となっている。1999年には「教育部訓令587号」を公表し、学校で適用すべきパフォーマンステストの概念と適用原則を設け、詳細な決定事項は学校成績管理委員会において教科別で割合と方法などを定めることとした⁷⁾。しかし、実際は各市や各道教育庁が特定の割合を一律に学校に反映させており、それは導入から20年が過ぎた今も続いている。したがって、各市や各道教育庁の「学業成績管理施行指針」は、韓国においては単なるガイドライン以上の影響力を有している。

例えば、A 高校を管轄する慶尚南道教育庁では、パフォーマンステストを「教科担当教師が学習者の学習課題遂行過程および結果を直接観察して観察結果を専門的に判断する評価方法」と規定し、「完成型や短答型の質問項目が単純暗記力を評価するためのものならパフォーマンステストに該当しない⁸⁾」という但し書きをつけ、従来型の筆記評価との違いを明確にしている。2019年には更に過程評価の強化が進められ、「課題型（宿題型）の評価を抑え、多様な学校教育活動の中で評価が行われるようにする⁹⁾」という条項が追加された。また2020年には、「正規教育課程以外に生徒が行った結果について点数を付与する課題型評価は行わない¹⁰⁾」と示されて、授業時間の活動に限って評価することとされた。パフォーマンステストの導入当初は、暗記力測定に偏る筆記評価の限界を補完する意味合いが強かったが、近年では学習過程中心の評価にその重点を転換させようとしていることが明らかである。

そのため、慶尚南道教育庁のパフォーマンステストの比重は増加傾向にある。2018年度から2020年度までの「学業成績管理指針」では、基本的に高校の全教科で換算総点の最低30%をパフォーマンステストで実施することとされている。なお、2019年度までは一部科目¹¹⁾の場合、100%パフォーマンステストだけで実施することができ、この場合パフォーマンステストは学期当たり2回以上実施することも示されていた。また、一般的な国語、社会、数学、科学、英語の場合も、パフォーマンステストの割合を60%以上にすれば、筆記評価を学期当たり1回のみとして、パフォーマンステストを学期当たり2回以上実施するようにした。2020年度からは教科の制限がなくなり、全教科でパーフォー

マンステストの割合が60%以上になる場合、筆記評価は学期ごとに1回の実施となったことから、パフォーマンステストの比重は拡大の一途である。

(2) 金海市におけるパフォーマンステストの現状

A 高校がある慶尚南道の金海市は釜山広域市の衛星都市で、人口55万人の中小都市である。高校は23校あり、そのうち4校が特性化高校、1校が特殊目的高校である¹²⁾。「学校アリミ」¹³⁾に公開された2018年度から2020年度までの評価計画書を見た結果、18校の一般系高校のうち歴史の選択科目を開設していない学校が2校、科目「世界史」のみ開設の学校が4校であった。3年間継続的に科目「東アジア史」を開設した学校は8校、「世界史」と「東アジア史」のいずれも開設の学校は4校であった。金海市の一般系高校の66%が「東アジア史」を選択科目として開設していることになる。

表1 金海市における「東アジア史」の評価の中でのパフォーマンステストの比重の割合 (単位: 学校数)

% 時期	70	60	50	40	30	20	10	計
2年前期	-	-	3	1	6	2	-	12
2年後期	-	-	2	1	6	1	2	12
3年前期	-	5	3	-	11	2	-	21
3年後期	2	9	2	-	7	1	-	21
計	2	14	10	2	30	6	2	66

(学校アリミより筆者作成)

表2 金海市における「東アジア史」の
パフォーマンステストの実施形態の分類

韓国教育課程 評価院(2017)	全国歴史教師会 (2019)	金海市のパフォー マンステスト
叙述	歴史作文	探究課題に基づいた作文 史料分析を通じた作文 歴史論述 歴史日記 歴史台本作成 人物インタビューによる作文
論述		
ポートフォリオ	ポートフォリオ	学習活動の記録
プロジェクト	プロジェクト及び 発表	活動計画書 テーマ発表 報告書
口述		
討議	論争性(討論・評価)	討議 討論
討論		
実験・実習	製作活動	年表制作 地図作り マインドマップ 歴史新聞作り
	その他	模擬試験分析問題の作成 歴史用語及び概念の調査

(韓国教育課程評価院(2017)・全国歴史教師会(2019)・学校アリミより作成)¹⁴⁾

金海市の高校での「東アジア史」について、本科目の評価における学年学期ごとのパフォーマンステストの比重の割合は表1のようである。概ね慶尚南道教育庁の指針にあたる30%と設定する学校が多いが、中には60%を上回る設定をとる学校も確認できる。

次に、金海市の高校の「東アジア史」で実施されているパフォーマンステストの実施形態の分類を示したものが表2である。韓国教育課程評価院の分類は汎教科的なものであるが、全国歴史教師会は全国の218人の歴史教師のパフォーマンステスト事例を収集して分類を行っている。汎教科的な視点での韓国教育課程評価院の分類では叙述と論述を区分しているが、全国歴史教師会ではこれを歴史作文として一括的にまとめて多様な作文を分類の中に含みこんでいる。また、韓国教育課程評価院が実験・実習という項目を設定しているのに対して、全国歴史教師会は歴史教育の特性上、実験・実習より歴史に関連した製作活動の項目を設定している点特徴的である。韓国教育課程評価院と全国歴史教師会の分類指標を参考にしつつ、金海市の「東アジア史」におけるパフォーマンステストの実施形態を分類すると表2の右欄のようになる。

これによると、金海市で実施された「東アジア史」でのパフォーマンステストは、韓国教育課程評価院と全国歴史教師会の分類指標の全てを網羅している現状にあることが明らかである。その中で、韓国教育課程評価院では叙述・論述、全国歴史教師会では歴史作文に分類されるカテゴリーに位置づく歴史論述や歴史日記、歴史台本作成などの歴史的な語りを単純に文章化することを重視する活動が、金海市での「東アジア史」のパフォーマンステストでは主流となっている。一方で、一般的に手間や時間を要する実験・実習や製作活動に類する年表や歴史新聞作りは金海市の「東アジア史」の授業の中では、それほど実施される頻度が高い状況にはないが、歴史学習において重要なツールともなりうる活動から生徒の歴史的思考力を測り見取ろうとする学校も確実に存在している。

(3) パフォーマンステストとしての「歴史新聞作り」

一般的に日本では「歴史新聞作り」は、学習者にとって歴史授業への興味を高め、積極的な参加を図る方法として取り組まれてきている。このような「歴史新聞作り」の効果については森林貞夫(1984)、佐藤正志(1993)、岡澤文彦(2014)の研究のほか、山崎裕二(1984)は歴史新聞の社説制作で明らかになった生徒たちの論理・科学的思考の類型化などの成果もある¹⁵⁾。

韓国でも「歴史新聞作り」を歴史的思考の発達と結びつけた実践事例分析の研究はどの学校段階において

も活発であり、小学校はオ・マンキ (1999)、中学校はユン・インバル (2001)、高校はキム・ウォンムン (2005) の研究が代表的である¹⁶⁾。しかしながら、「歴史新聞作り」を歴史的エンパシーの視点で着目した研究は小学校を対象とするオ・マンキの研究にとどまっている。「歴史新聞作り」は関連史料をもとに新聞を製作する過程で当該時代の多様な側面を相互関連づけて立体的に理解できる効果がある。一方、歴史的エンパシーはその対象となる行為や行為者に反映された意図や目的及びそれに影響を与えた要因や価値観が時代の流れと連結することにつながることから、「歴史新聞作り」を学習者の興味関心から入り、学習対象とする時代に対する脈絡的理解と行為者に対する内面的理解を導く歴史的エンパシーの段階の側面から分析し考察する研究を蓄積していくことに意義を見出すことができる。

3. 分析枠組みとしての歴史的エンパシー段階

ここで研究の分析枠組みとして採用する歴史的エンパシーは、認知的属性と情緒的属性を全て含み込む考え方であり指標となる。この点について、P. J. Lee (1978) は、歴史理解における感情移入を能力、成就、過程、性向の4つに区分している。このうち、成就 (achievement) は行為者の信念を受け入れ、その感情を共有すること、性向 (disposition) は自分と異なる行為者の観点を考慮する傾向であると定義する。Lee は成就と性向こそが歴史理解と関連する感情移入と指し示すとする。しかし、性向はあくまで前提要件であり、それ自体が歴史理解であると見ることはできず、脈絡的知識や理解が伴う成就がより歴史理解に本

表3 Ashby と Lee による歴史的エンパシーの段階区分

1 段階	欠陥のある過去 (the divi past)	過去人の考え方は欠陥があるため、過去は不合理なものとして認識
2 段階	一般化された定型 (generalized stereotype)	慣習、宗教、自然現象による理解、自己中心的思考
3 段階	日常的エンパシー (everyday empathy)	今日に適用される証拠を基に過去を理解
4 段階	制限的な歴史的エンパシー (restricted historical empathy)	特定要因による歴史的状況の理解、歴史的事実の感情移入的再構成が行われる段階
5 段階	脈絡的な歴史的エンパシー (contextual historical empathy)	状況と内面に対する考慮が同時に発生し、自分の観点を変えようと努力

(Ashby&Lee(1987)とキム・ハンジョン(1997)より作成)¹⁸⁾

質的だと述べている¹⁷⁾。Leeはこの区分をさらに精緻化させ、Ashbyとともに歴史的エンパシーの段階を表3のように設定するに至っている。

表3によると、第1と第2段階は歴史的エンパシーが全く行われていない段階であり、第3段階に至って歴史的エンパシーが働き始めるとされている。感情移入の中で性向と定義され、歴史的エンパシーの前提要件とされているのが第3段階である。第4段階からは歴史的エンパシーの本質と規定する成就に該当し、過去の状況と時代に対する理解が制限的な段階が第4、脈絡的にまで至るのが第5段階となる。

この歴史的エンパシーの段階は、それ以前までに展開されてきた歴史的エンパシーに関する研究を総括し、韓国と日本などにも紹介されることを通して、歴史的エンパシー研究の進展に大きな影響を及ぼしている。英国では1985年にDES (Department of Education and Science) が、1986年にはSREB (Southern Regional Examinations Board) が歴史的エンパシーの評価段階をそれぞれ表4のように設定しているが、AshbyとLeeはDESとSREBの段階を尊

表4 DES, SREB, Ashby & Lee の評価基準の比較

DES(1985)	SREB(1986)	AshbyとLee(1987)
過去の状況と、その状況に生きていた人々にどのように見えたかを単純に想像的に再構成することができる。	ある特定の出来事についてある特定の時代の人々が、どのように感じたかを言うことができる。しかし、当時の人々の異なる見方を理解することなく、自分たち自身の反応を当てはめる。	日常的エンパシー (3段階)
歴史小説を含む諸証拠に基づいて、関係者が当時持っていた感情を探求し、過去の状況を時代錯誤的でないように想像的に再構成することができる。	ある状況に対して、人々は当時特徴的な態度を持っていたことがわかる。しかし、当時の展望の中で、すべての人が同じ感情、考え方を持っていたと考える傾向を持つ。	制限的な歴史的エンパシー (4段階)
与えられた歴史的状況の中で他の人の観点を理解することができる。反対の立場や共感を感じない人の観点が考えられる。	ある状況に対して集団的な態度を記述することは可能であるけれども、人格、人間性から生じる個人々の多様性が存在したかもしれないことがわかる。	脈絡的な歴史的エンパシー (5段階)
与えられた過去の状況で個人が活用できた選択の程度を確認できる。過去の人の行動がどのような価値や態度に基づいて行われていたかを確認できる。		

(キム・ハンジョン(2007)、カン・ソンジュ(2017)より作成)¹⁹⁾

重しつつも、それを3段階から5段階と設定し直すことで、表3のように前段階としての第1段階と第2段階を設定することにより、思考段階のより綿密な診断と検証を可能としている。

Ashby と Lee の歴史的エンパシーの段階区分について、韓国ではチェ・サンフン (2000) が歴史的エンパシーを歴史的想像力を構成する下位要素の一つと見なしつつ、キム・ハンジョン (2007) が Ashby と Lee の区分に基づいて同じく5段階に区分して、この段階に従った授業実践分析が活発化している²⁰⁾。

一方、日本における歴史的エンパシーに関する研究は、現時点では概ね外国の理論や状況を紹介することにとどまっている。鋒山泰弘 (1992) は、Ashby と Lee の歴史的エンパシーの段階区分を紹介しながら、英国の GCSE (General Certificate of Secondary Education) が設定している歴史的エンパシーの特徴を分析した²¹⁾。小野創太 (2020) は米国で行われた歴史的エンパシーの授業事例を紹介している²²⁾。この研究では歴史授業について、認知面に重点を置いた授業、正義面に重点を置いた授業、両者をバランスよく扱った授業との3つのタイプに分類し、これに伴う子どもたちの反応を考察している。しかしながら、これらの研究はいずれも生徒の歴史的エンパシー段階をどのように診断・検証し、評価するかという点は提示されていないことから、原田智仁 (2017) が指摘するように日本での歴史的エンパシーに関する研究はまだ「指導と評価の焦点からの研究は皆無いに近い状況である」²³⁾ と言える。

4. 分析の実際

(1) 分析対象

上記のような分析枠組みのもとで、本研究ではケーススタディとして、金海市に位置する A 高校の2年生56人が選択受講する科目「東アジア史」における2019年前期のパフォーマンステストとして作成した「歴史新聞作り」の成果物を分析対象とする。

金海市は生徒の居住地を基準として近距離学校を割り当てる高校標準化地域となっているが、ここで取り上げる A 高校が位置する金海市の新市街地は非標準化が適用され、居住地域ではなく純粹に入試結果の数値によって入学先が決められる。そのため、この新市街地は金海市の他地域より同学校内の生徒間の学力偏差が大きくはなく、新市街地の高校入試結果において A 高校は例年地域の中間圏に位置付いている。すなわち、A 高校の生徒たちは学力的に比較的同質な集団であり、新市街地内で中間圏にあたるという点で平

均的な生徒の思考段階が見られることから研究対象としての意義がある。

2019年度は A 高校でグループでのパフォーマンステストが実施できた最も直近の年度である。その後はコロナ過で2020年度には実施できず、2021年度からは個人でのパフォーマンステストに転換・縮小されている。このため、2019年度は近年の中でもパフォーマンステストが活発に行われた最後の時期である。2019年度に A 高校で「東アジア史」を担当した H 教諭は当時、教職歴4年目であり、前年度までは「韓国史」を担当していた。H 教諭によると、2019年度に「東アジア史」を選択した2年生の生徒たちは、概ね「韓国史」でも優秀な成績をおさめており、歴史全般にも関心が高い傾向にあった。2019年度に H 教諭の「東アジア史」を選択受講した56人のうち半数以上が、次の3年生時には「世界史」を選択し、卒業後に歴史関連の大学に進学した生徒も3人であった。

(2) 分析対象としての成果物の概要

H 教諭は「東アジア史」の冒頭単元である「東アジアの歴史の始まり」と「東アジア世界の成立と変化」でのパフォーマンステストとして「歴史新聞作り」を活用することを計画した。その意図は、2019年度の新学期の冒頭でもあり、生徒にとっても新たな学習集団の中で初めて学習を進めることになる「東アジア史」において、個人ではなく数名のグループワークによる「歴史新聞作り」が生徒の歴史的エンパシーを醸成していくために効果的であると考えてのことである。

実際の授業は4次構成で進められ、まず第1次では

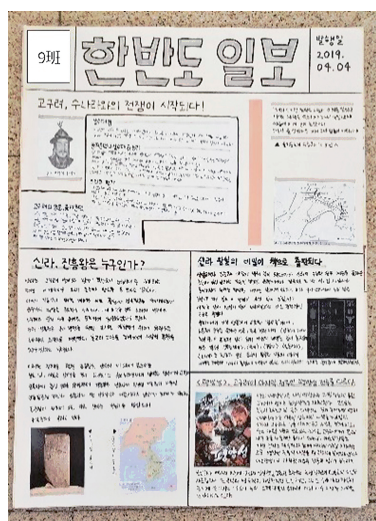


図1 A 高校の生徒が作成した歴史新聞の一例

この單元では「歴史新聞作り」を行うことをパフォーマンス課題として明示し、そのための4人グループの編成を行っている。その上で「東アジアの歴史の始まり」と「東アジア世界の成立と変化」の時代背景および歴史的イベントや人物に関する内容について第2次にわたって講義形式での解説を行い、第3次から4次にわけてグループ別による「歴史新聞作り」が行われた。この時、生徒たちはネット資料を追加調査することも可能にした。記事は自由に作成するものの、最終的に提出する完成本についてはグループ全員の討議と協議を経るよう指導した。

4人1組で進められた「歴史新聞作り」の結果、新聞は14グループによる計14枚が制作され、その一例を示したのが図1である。図のように新聞の中には広告、パズルなどの多様なセクションが設定はされているが、ここでの以下の分析では文字による記事部分にあたる記述内容を考察の対象として、歴史新聞の記事内容から解釈可能な歴史的エンパシーの実相を明らかにする。

5. 分析結果

Ashby と Lee の歴史的エンパシー段階に即して、A 高校の生徒たちが作成した新聞記事を分析した結果は表5のようである。表中の数字は新聞記事の数を意味する。

表5 A 高校の「歴史新聞作り」に現れた生徒たちの歴史的エンパシー (単位: 記事数)

段階 班	1	2	3	4	5
1	-	-	-	2	1
2	-	1	-	-	-
3	1	1	-	-	-
4	-	-	1	-	-
5	1	1	-	-	-
6	-	-	1	-	1
7	-	-	1	1	-
8	-	-	2	-	-
9	-	-	-	-	2
10	1	-	2	-	-
11	-	-	-	1	-
12	-	-	-	-	-
13	-	-	1	-	-
14	-	-	1	-	-
計	3	3	9	4	4

(筆者作成)

14グループによって作成された14枚の歴史新聞の中で最上位の第5段階の評価が可能なグループは1班・6班・9班である。第4段階までに到達していると評価できるのは、7班と11班である。第3段階までは4班・8班・10班・13班・14班、第2段階までが2班・3班・5班となっている。

この分析結果に至る具体として、第5段階にあたる評価する記事は次のようである。

[第5段階: 脈絡的な歴史的エンパシー] と判断する記事内容 (9班)
 新羅は紀元前57年、朴赫居世が建国した後、朴、石、金三つの姓氏が王位を継いだ国として知られている。しかし、韓国史の教科書に載っているだけに、常識となっているこの説明が果たして正しいのだろうか。同書は…(中略)…朴赫居世の夫人、閔英をはじめとする「王妃族」の物語と金春秋の登場をめぐる聖骨・真骨論争まで、『三国史記』では確認できなかった新羅王位継承の秘密が語られている。また、筆写本<花郎世紀>、<漢書>、<旧唐書>、<日本書紀>、<古事記>など、韓国と日本、中国の豊富な史料と歴史的事例をまとめ、常識と通念に包まれていた古代新羅の実態を興味深く展開している。(下線部は筆者による)

この記事を作成したグループからは、特に下線部の点からも明らかなように、当時の状況に対する脈絡的理解と批判的思考を働かせることができおり、常識的な視点を変革しようとする様子が見え始める。「韓国史の教科書に載っているだけに、常識となっているこの説明が果たして正しいのだろうか」との自問から多様な史料をもとに、建国の始祖が「朴赫居世」で、初期の7代の王はすべて朴氏一族から出ている点と、王妃族は代々、朴赫居世の夫人である閔英の家門から輩出された点から、朴氏一族がその後も王室に大きな影響力を行使し続けたのではないかとこの本生徒グループなりにながらも、歴史研究的にも妥当性の高い解釈の再構成が行われていると判断できる。

第4段階と評価できる記事は以下のようである。

[第4段階: 制限的な歴史的エンパシー] と判断する記事内容 (11班)
 私(卑弥呼女王)は使臣たちと海を渡って馬に乗って上へ行きました。…(中略)…魏に親近感を感じ、良い意味で朝貢をし始めました。そうして魏王は私に「親衛倭王」の称号を与えることで我が邪馬台国と魏の関係はますます強固になり、私たちは日本列島の諸小国で政治的正当性を確保することができました。(下線部は筆者による)

この記事を作成したグループからは、当時の歴史の状況と人物の内面に対する考慮は読み取れるが、その考慮の深度が若干不十分な段階であると判断される。下線部のように、当時の日本は連盟国家として中国の魏との関係確立を通じて、卑弥呼率いる「邪馬台国」が連盟君主としての地位を得る状況に対する理解を深

め、卑劣呼に対する感情移入の再構成が行われている。しかし、当時の中国の様々な王朝の中で、魏と外交関係を樹立したかについての理解についてはやや不十分な段階にとどまっている。

第3段階と評価できる記事は以下の通りである。

[第3段階:日常的エンパシー]と判断する記事内容(4班)
最近、高句麗、百濟、新羅、唐、倭の戦争に混乱に乗じて日本移民パッケージが再び浮上している。…(中略)…
こうして多くの人たちが、自分の家族と自分の安定、成功への熱望などで、日本移民のパッケージを申請している。…(中略)…我々文化の発展が阻害される恐れがあるため、これ以上手を拱いては行られない問題だ。一刻も早く混乱を静め、技術者を守る方法を講じなければならない。(下線部は筆者による)

このグループでは下線のように「我々」という表現を使用しているという点から、今日の国民国家の観点から当時を理解していることが分かる。当時の人々への感情移入はある程度は確認できるものの、当時の三国(高句麗、新羅、百濟)がそれぞれ独立した国家であり、各国の民が異なる民族意識をもつという脈絡的理解に不十分さがあると判断される。同じ民族だという意識は新羅が三国を統一した後、高麗に至って登場するにもかかわらず、このグループでは「我々」という表現を使用し、その時代に対する文脈的理解に至っていないことが指摘できる。また、渡倭人は当時の支配層であり、政治亡命に該当する行為を、個々の優秀な人材の流出による文化技術発展の阻害と見ている点も、現代の国々が抱えている悩みをそのまま投影した部分といえる。

第2段階と評価できる記事は以下のようになる。

[第2段階:一般化された定型]と判断する記事内容(5班)
神権政治は、東西洋を問わず、自然の偉大な力の前で果てしなく無力感を感じなければならない一般的な政治形態だ。商の人々は…(中略)…祖先神を崇拝した。…(中略)…大規模な労働力を組織し動員してまで占うことは非効率的な政治形態だと考えられる。(下線部は筆者による)

このグループは神権政治を、自然に対して無力感を感じるものとして理解している。農耕を基盤とする古代社会においては、自然現象を予測するのが重要であったため、これが政治の主な役割であり、神権政治が発達したという脈絡的理解に至っていないことが分かる。しかも、これを非効率的な政治とみなすなど自己中心的な考え方にとどまっておき、過去に対する理解がなされていないといえる。

第1段階と評価できる記事は以下のようになる。

[第1段階:欠陥のある過去]と判断する記事内容(3班)
漢武帝は周辺国の征服に狂っていたため、…(中略)…古朝鮮を攻撃しようとしています。(下線部は筆者による)

この記事を作成したグループは、漢武帝が行った征服活動を単に心理的、精神的な問題に起因すると見ている。彼らは漢武帝が置かれている状況と目的に対する考察なしに、彼の考え方には欠陥があると考えていることが分かる。農耕民族である漢族王朝は遊牧民族の侵入と略奪に苦しみ、彼らを制圧することは漢族王朝の大きな課題であった。漢武帝が古朝鮮を攻撃して滅ぼしたのも、当時強盛遊牧民族である匈奴族とのつながりの可能性を遮断するためであった。このような状況の理解に対する欠如によって、漢武帝の征服行為は欠陥があるものと考えられている。

6. 考察—歴史的エンパシー段階の向上の要件

以上のようなA高校の「歴史新聞作り」に現れた生徒たちの歴史的エンパシーの段階には次の2点の特徴を指摘することができる。

第1にA高校におけるパフォーマンステストとしての「歴史新聞作り」では歴史的エンパシー段階の初期段階とされる3段階に該当する新聞記事の数が最も多かった点である。このような結果は、かつてD. Shemilt(1983)が明らかにした生徒たちが日常的理解の段階(3段階)から、脈絡的理解の段階(4段階)へと発展するのに多くの困難を経験するという研究結果²⁴⁾を証明するものであり、パフォーマンステストを通じた歴史的エンパシーの醸成を期待する韓国での歴史教育の取り組みがまだ途上にあることを指し示す結果であるとも受け止められる。

しかしながら、一方でA高校においては歴史的エンパシーの段階の最上位とされる4段階と5段階まで到達できている新聞記事が一定数確認できたことで、日常的理解の段階(3段階)から脈絡的理解の段階(4段階)の壁を乗り越えたグループには何が起きたのだと解釈できるだろうか。それがA高校の「歴史新聞作り」に現れた生徒たちの歴史的エンパシーの段階の第2の特徴として指摘できる。すなわち、A高校では歴史的エンパシーが最上位段階に達した生徒たちは、下位段階の生徒たちを足場かけ(scaffolding)²⁵⁾として活用できた可能性がある点である。

例えば、5段階にあたる記事を作成できていた1班の場合、新聞紙面の他の記事内容についても4段階に相当する文脈的理解に至っている。9班に至っては、作成した紙面の全ての記事内容が5段階に及んでいる。一方、1段階にあたる記事にとどまる3班と、2段階にあたる記事を作成した5班は、紙面上の他の記事内容もすべて1段階と2段階にとどまっている。1・

9班と3・5班がこうした異なる結果を見せるのは、グループ活動をするなかでメンバー間のそれぞれの差に気がつきあい、互いの足場かけとなる生徒の存在の有無によるものと考えられる。H教師によると、A高校の「歴史新聞作り」ではグループの中でメンバーそれぞれが記事を作成し、各自で作成した記事はグループ内での議論を経て取捨選択され、再びの議論を通して記事の詳細内容を修正した後、グループとしての新聞紙面への記事掲載を確定する手法で進められた。このような記事の作成・選択から掲載に至るグループ内での一連の活動が、歴史的な情報をもとに時代状況と生徒個人の内面での考慮や思考との往復だけでなく、生徒間の学び合いを通したエンパシー段階の向上にも結びついている側面を垣間見ることができる。

以上を踏まえ、歴史的エンパシーの段階を向上させる歴史授業の要件として、次の3点を指摘する。第1に歴史授業の中でのパフォーマンステストの確実な実行と定着・拡大である。選択型や短答型のような旧来型の評価方式では他者を理解する情緒や態度の属性を含む歴史的エンパシーを生徒が働かせることには困難が伴う。Shemiltは、この困難に立ち向かうべく、歴史授業で歴史的エンパシーを刺激する方法として、現場の再現 (on-site(re)enactment)、想像的再構成 (imaginative reconstruction)、ゲームとシミュレーション (Games and simulations) などの12の手法を提示している²⁶⁾。これらの方法は生徒に歴史への思考過程とその結果を実際の活動を通じて表現することを促そうとする手法である。韓国において全国的にパフォーマンステストが導入された初期には、暗記力を単純に行動化に変換した形態で測定するような形式的な手法の導入が一般的であった。教科書の内容の整理及び発表、年表の単なる羅列などの事実的な情報を記憶した上で、これを行動で表現することを評価する事例などである。しかしながら、学校現場の前向きな取組とともに学界からの支援などあり、Shemiltの12の手法なども活用されながら²⁷⁾、歴史授業の中で形式的でなく確実で実質的なパフォーマンステストを通した過程評価への転換が進み、課題の遂行過程から結果に至るまでの生徒の思考を総合的に判断しようとする「歴史新聞作り」のような学習や成果が定着しつつある。A高校の事例とその分析結果からも、このようなパフォーマンステストの確実な実行と定着は歴史的エンパシーの段階として第3段階への到達率が最も多くなっていることにも象徴されている。

歴史的エンパシーの段階を向上させる歴史授業の要件の第2に、生徒間での協働性の担保と深化が指摘できる。本研究の結果、A高校の事例からはパフォーマ

ンステスト遂行の際のグループ活動による足場かけの可能性を見出すことができた。パフォーマンステストの遂行はグループでなく個人での取組でも一定の成果を導くことができるが、個人の場合には課題への思考は個人の中での過去との自己内対話が中心となり、その思考や対話は自己完結にとどまる可能性が高い。一方、特に歴史授業において歴史的エンパシーの育成と向上を目指そうとする時、過去と自己だけでなく、歴史上の出来事や人物に加えて、それを現在の視点で多様な解釈を行う現代的な他者との対話を欠くことはできない。歴史授業においては、パフォーマンステストへの課題解決のための活動過程で発生する協力活動と相互作用は、グループの間で肯定的な相互依存関係を形成することにもつながる。A高校において歴史的エンパシーの段階の最上位とされる第4段階と第5段階まで到達できている新聞記事が一定数確認できたことは、先述のように協働的なパフォーマンステストへの取組によって足場かけが活用できた可能性がある点を指摘した。A高校の「歴史新聞作り」では各自で作成した記事はグループ内での議論を経て取捨選択され、再びの議論を通して記事の詳細内容を修正した後、グループとしての新聞紙面への記事掲載を確定する手法で進められた。このような生徒間での協働性を歴史授業の中で確実に担保しながら、その深化を見据えることこそが、歴史的な情報をもとに時代状況と生徒個人の内面での考慮や思考との往復とともに、生徒間の学び合いを通した歴史的エンパシーの段階の向上にも結びついていくことをA高校の事例が指し示しているとも言える。

第3の要件は、第1と第2の要件を実現すべく、歴史教師の授業の中での役割転換の必要性である。歴史的エンパシーの本質が過去の時代と人物に対する脈絡的理解であることを考えれば、教師の役割は生徒の解釈活動を重視し、同時に史資料を通じて過去の真実を追求する Doing History を促す観点へと転換を図る必要がある。伝統的に歴史教師の役割は歴史的事実を教師によるナラティブで組織し、生徒が歴史を理解しやすくするための伝達者であった。近年になって旧来型の講義式授業から脱却し、多様な授業モデルの活用が展開されてはきているが、教師による語りが授業の根幹を支えている点に揺らぎは少ない状況が続いてもいる。A高校の事例でもH教師が歴史新聞の対象となる時代背景と人物について講義的に説明する場面も確かに残存はしていたが、その内容は主に教科書を要約した形式の概要説明であり、教師側の独自の語りはあえて禁欲的にされていた。生徒が関連資料を調査する際にも自由にインターネットなどを活用するようにし

たが、教師側から先んじる形でどんな資料を選択しなければならぬのかなどの言及もなかった。また、グループ活動中に生徒の記事を点検してフィードバックをするなどの支援についてもあえて教師側からは提供せず、生徒グループの全員がその行為へと参加することを促すのみであった。すなわち、A高校のH教諭は生徒の活動を導いてはいたが、生徒が生成する歴史とその生成の構造にはあえて介入を行うことはしなかった。H教諭の禁欲的で意図的な未介入方針により、生徒たちは自分たち自身による歴史の生成に注力することとなり、自らの力で歴史的エンパシー向上の他の要件を引き出すことができた可能性が高い。時代背景などを教師の語りで説明しすぎずに、生徒自らの協働的な語り合いを通して、よりの確かな歴史的情報を判別したり生成したりする方法をつかみとることができるように、これからの歴史教師は生徒たちにとっての隠れた語りの助力者としての存在たり得る時にこそ、そのような歴史教師の立ち位置こそが生徒たちの歴史的エンパシーの向上のための歴史授業の大きな要件の一つにもなる。

このような韓国のA高校の事例は、日本の歴史教育に対して次のような示唆をもたらすこともできるだろう。日本ではまだ事例の少ない歴史的エンパシーの段階区分を適用した実践研究の蓄積とともに、歴史的エンパシーの意識化による深層的な他者理解を目指す歴史授業改善の方向性である。すなわち、歴史的エンパシーに関する適切な段階設定が実際の授業展開と結びつき、これが評価指標としても定着する際、歴史や歴史的人物を社会現象の法則や傾向の中に埋もれる対象ではなく、人間として個人としての歴史的他者に対する理解を高める市民性教育としての歴史授業の実現に向かうことになる。

本研究の分析と考察の結果、導き出した歴史的エンパシーの段階を向上させるための3つの要件は、あくまでもA高校のケーススタディから導かれた限定的なものである。今後に韓国とともに日本の高校における歴史授業についても対象に据えることで、歴史的エンパシーの向上のための歴史授業の要件に関する更なる検証を進めることが課題となる。

【注】

1) 日本で sympathy は「共感」、 「シンパシー」、 empathy は「感情移入」、 「エンパシー」、 「歴史的エンパシー」とされている。韓国でも sympathy は「共感」や「同一視」で、 empathy は「感情移入」、 「歴史的感情移入」、 「感情移入的歴史理解」などの用例

が散見されるが本稿では「歴史的シンパシー」を用語として用いる。

- 2) 原田智仁 (2017) 「もう一つの歴史的な見方・考え方としてのエンパシー」『社会科教育』54(7), pp.4-7.
- 3) キース・C・バートン, リンダ・S・レヴスティク, 渡部竜也・草原和博・田口紘子・田中伸 (翻訳) (2004) 『コモン・グッドのための歴史教育』春風社, p.319.
- 4) 『歴史学研究 (歴史学研究会編)』で約5年9ヶ月にわたって展開された紙上討論は、歴史学と歴史教育の関係をめぐる幅広い論争に発展した。歴史研究と歴史教育の一体性を広げる立場 (土井, 二村) と歴史学に対する歴史教育の相対的独自性を主張する立場 (安井, 本多) の違いが、生徒の共感を学習過程の中でどのように評価すべきかをめぐって熾烈な論争が繰り広げられた。(三村和則 (1994) 「安井俊夫社会科実践をめぐる論争の検討－歴史授業における共感の意義」『沖縄国際大学教養部紀要』19(21), pp.61-79. 田尻信壹 (2020) 「安井俊夫の歴史授業論に関する研究－「スパルタクスの反乱」実践を事例として－」『目白大学高等教育研究』(26), pp.69-79.)
- 5) 原田智仁 (2012) 「時代把握ができる歴史人物学習－素材の調理法でここまで変わる?! (4) 人物学習の基礎・基本 (2) めざすはシンパシーではなくエンパシー」『社会科教育』49(7), pp.112-113.
- 6) バン・ジオン (2014) 「歴史授業原理として「感情移入的歴史理解」の再概念化の必要性と方向性の模索」『歴史教育研究』20, pp.9-48.
- 7) 韓国教育課程評価院 (2017) 『中等学校遂行評価政策実行モニタリングおよび改善方案研究』韓国教育課程評価院, p.24.
- 8) 慶尚南道教育庁 (2018) 『2018年度慶尚南道高等学校学業成績管理施行指針』p.7.
- 9) 慶尚南道教育庁 (2019) 『2019年度慶尚南道高等学校学業成績管理施行指針』p.7.
- 10) 慶尚南道教育庁 (2020) 『2020年度慶尚南道高等学校学業成績管理施行指針』p.8.
- 11) 「2015改訂教育課程」の実験, 探求, 研究を中心とする科目 (科学探求実験, 数学課題探求, 社会問題探求), 「2009改訂教育課程」の専門教科Ⅱ実習科目 (物理学実験, 化学実験, 生命科学実験, 地球科学実験, 融合科学探求, 科学課題研究, 社会探求方法, 社会課題研究), 体育・芸術教科の実技中心科目が該当する。
- 12) 特性化高校は「初中等教育法施行令」第91条の規定に従って運営される高等学校の一形態であり, 工

- 業、農業・生命産業、商業情報、水産・海運、家事系列に分かれている。特殊目的の高校は「初中等教育法施行令」第90条に従って運営され、科学系列、外国語系列、芸術系列、体育系列などに分けられている。
- 13) 韓国全域の小中高校に対する全般的な公示事項及び現況などを簡単に確認できるウェブサービスであり、2008年から教育部が定めた基準に従って毎年1回以上生徒及び教員の現況、施設、校内暴力の発生状況、衛生・教育環境、財政状況、給食状況、学業成就などのような学校の主要情報を簡単に確認できる。
- 14) 韓国教育課程評価院 (2017) 『課程を重視する遂行評価は どうしますか? — 中等』, 教育部, pp.1-29. 全国歴史教科会 (2019) 「歴史科評価革新の省察」, 歴史教育124.
- 15) 森林貞夫 (1984) 「作業的学習を導入した授業展開」『歴史的分野の授業理論』東京: 明治図書出版株式会社, pp.148-154. 佐藤正志 (1993) 「授業技術実践シリーズ」(10), 『社会科歴史を体験する授業』, 東京: 国土社, pp.40-45. 岡澤文彦 (2014) 「中学校の授業 歴史新聞・歴史カードを活用して進める歴史の授業」『歴史地理教育』(826), pp.52-57. 山崎裕二 (1984) 「中学生の歴史的見方・考え方に関する一考察—歴史新聞「社説」の分析を通して」『島根大学教育学部附属中学校研究紀要』(26), pp.19-26.
- 16) オ・マンギ (1999) 「歴史新聞制作に現れた小学生の歴史理解過程」『韓国教員大学校大学院修士学位論文』. ユン・インバル (2001) 「歴史新聞制作による追体験歴史学習」『韓国教員大学校大学院修士学位論文』. キム・ウォンムン (2005) 「歴史新聞制作授業を通じた歴史的思考力の伸張」『金烏工科大学教育大学院修士学位論文』.
- 17) P. J. Lee (1983), History Teaching and Philosophy of History, History and Theory 22(4), pp.35-37.
- 18) R. Ashby & P. J. Lee (1987), Children's Concepts of Empathy and Understanding in History. In The History Curriculum for Teacher, London: Falmer press, pp.62-88. キム・ハンジョン (1997) 「歴史学習における想像的理解の方法」『歴史教育の理論と方法』三知院, pp.260-309.
- 19) キム・ハンジョン (2007) 「感情移入的歴史理解の原理と学習方法」『歴史授業の原理』本とともに, pp.319-343. カン・ソンジュ (2017) 「イギリスの歴史教育課程の争点—2014教育課程を中心に」『歴史教育論集』65, pp.123-163.
- 20) チェ・サンフン (2000) 「歴史的思考力の下位範疇と歴史学習目標の設定方法」『歴史教育』73, pp.1-35. キム・ムンソク (2002) 「感情移入を活用した歴史授業と学生の歴史理解: 歴史ライティングに現れた学生の感情移入段階把握」『社会科教育研究』9, pp.213-231. チョ・ナムヒ (2009) 「感情移入的歴史理解に対する批判的考察—小6年生を中心に」『初等校社会科教育』21, pp.93-112. ユン・ジョングン, チュ・ウンヨン (2019) 「教室の歴史授業で感情移入学習のための提言—資料収入と観点の変化を中心に」『歴史教育論集』76, pp.199-232.
- 21) 鋒山泰弘 (1992) 「イギリスの歴史教育における「共感」の意味とその評価規準—GCSEの歴史教育を事例として」『追手門学院大学文学部紀要』(26), pp.205-218.
- 22) 小野創太 (2020) 「歴史理解における認知面と情緒面はどのように促されるのか: 海外の歴史的エンパシーに関する実証研究からの検討」『学藝社会』(36), pp.23-42.
- 23) 原田智仁 (2017) 「歴史的思考と理解の一体的形成を促すエンパシー (共感) の指導と評価に関する研究」『研究成果報告書』p.1.
- 24) D. Shemilt (1984), Beauty and the Philosopher: Empathy in History and Classroom, In A. K. Dickinson, P. J. Lee & P. J. Rogers (Eds), Learning History (pp.39-84), London: Heinemann.
- 25) 歴史教育において「足場かけ」の概念を適用した研究として, 中村洋樹 (2013) 「歴史実践 (Doing History) としての歴史学習の論理と意義—『歴史家の様に読む』アプローチを手がかりにして—」『社会科研究』(79), pp.49-60. がある。韓国ではヤン・ジョンヒョンが協働的な学びを実施した歴史授業のなか, グループ内の足場かけの様相と生徒たちの反応を考察した実践研究がある。(ヤン・ジョンヒョン (2020) 「歴史科小集団学習の様相と生徒の活動特性」『歴史教育研究』(38), pp.180-208.)
- 26) D. Shemilt (1984), pp.66-78.
- 27) シン・ジンギユン (2001) 「歴史科で創造力を育てる遂行評価」『明日を開く歴史』(4), pp.132-147.