

大学1年生に国際関係史をどう教えるか

——初年次における専門導入教育の試み——

矢田部 順 二

はじめに

高校教科としての世界史や政治経済の知識に乏しく、かつ関心の低い学生に「国際関係史」はどう教えられるべきか。広島修道大学（以下、本学）法学部国際政治学科において、筆者は11年あまり「国際関係史」を担当しているが、国際政治学科を志望し入学した学生であっても、世界の情勢や現代社会の来歴に関するその知識は、きわめて断片的かつ羅列的である。加えて学力や学習意欲の低下、学力レベルの格差拡大、大学における学習の基礎になるスキルの欠如など、学生の学習行動に関する負の傾向は「国際関係史」の教室においても実感されるものである。

とくに近年、後述するようにこの科目が1年生から履修可能な科目になってからは、初年次生にとって大学で履修する最初の専門科目の一つとして、苦悩することが多くなった。それは一つには高校までの社会科教育と大学における政治学教育の隔絶ともいべきギャップである。政治に関する思想的概念はもちろん、過去に人類史を動かしてきた基本事項についてもあいまいで、ましてやものごとを抽象化して説明するための日本語さえ通じない。政治学がカテゴライズされる社会科学の基礎がきわめてあいまいなのである。

さらに基本的な勉強の仕方にも身につけていない初年次生にしばしば出くわすようになった。人の話を聴いてメモを取るという基本的な技能が不足しているので、ノートを前にして何を書き留めるべきか分からない。自分の考えたことを説明するために文章で表現するときも、「すごい」「かわいい

そう」など、主観的な印象を中心にまとめて説明文だとしてしまう。学問をする上で必要な基本的学習スキルがきわめて不十分なのである。

どうすれば学科専門分野への導入的役割が果たせるのか、不足している基礎知識の補完や基本的学習スキルの獲得を支援できるのか、悩みはつきない。現状を踏まえると、低学年生を対象とする政治学の基礎的専門科目の授業は、知識の補充や再確認（リメディアル）から、それら知識の深化（専門導入）を結ぶ作業として構築されるべきなのであろう。国際関係史を例にするなら、近現代の歴史的事象を確認し社会的変化の基となった政治思想を認識する、という知識の学び直しから出発して、国際変動の意味づけや現代社会との連関といった個々の事象を統合し評価する段階への接続である。しかしこの作業は容易ではない。この作業と並行して、学生への学習スキル支援という初年次教育への配慮もおこなわねばならないからである。

本稿はこのような認識に立った一つの事例報告である。初めにこの科目の概要に触れ、そのうち、開講時のアンケートや授業アンケート、および歴史素養力調査の数値的データをもとに、この授業における履修者の学びに対する意識と基礎知識力を実証的に分析する。そのうえで、授業運営におけるさまざまな工夫を考える。クラスの管理・運営のほか、世界に対する基礎知識を整理し、国際関係への関心を引き出す試みなどを紹介する。いわばこの作業は本学の「国際関係史」の授業を誌上において授業公開するようなものである。

もっとも本稿は教育方法の開発をその主たる目的には考えていない。授業の手法も紹介はするが、そのめざすところは、政治学教育という範疇において初年次生の履修する専門導入科目の役割はいかなるものか、そのために教員は何ができるのか、を知りたいということである。このことは教えられるべき内容をどう取捨選択するかということともまた違っている。大学がこれほど大衆化した時代ではレベル別の対応は無理からぬことである。時と場合に応じて、内容のレベル差を意識しつつも、政治学の教育は

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

それを学んだ学生にどんな価値を付与できるのかを考えることの方が重要であろう。

日本においては政治学教育の効果的かつ汎用的な何らかの方法論は、まだあまり検討されていないように思われる¹⁾。政治学の分野においても政治学教育改善への関心が高まる一つのきっかけとなれば、誌上で筆者の授業を晒すことにも、何らかの価値はあるのであろう。

1. 学科科目としての「国際関係史」

(1) 学科カリキュラム上の位置づけ

本学は、1960年に広島商科大学として開学し、現在5学部（商・人文・法・経済科学・人間環境）と5つの大学院研究科を擁する中四国の文科系総合大学である²⁾。学部学生数は約6,000名であり、その大半が広島県内および周囲の近県出身者という、典型的な地方中規模私立大学である³⁾。中国の古典『中庸』にある「道を修める」という一節を建学の精神にして、「地球の視野を持つ人材の養成」、「個性的、自律的な人間の育成」を全学の教育目標とし、地域社会への貢献を目指している。入学者のレベルはいわゆる偏差値の50前後であるが、少子化と入試種別の多様化がもたらす、学力レベルの低下と拡散は、法学部国際政治学科においても例外ではない。

本学法学部は、中国・四国地方の国公立大学で初めて1976年に設置された。当初は法律学科のみの編成であったが、1990年に国際政治学科が置かれ、現在の入学定員は法律学科が220名、国際政治学科が80名となってい

1) 披見したところでは、私立大学情報教育協会の機関誌『大学教育と情報』15巻3号（2007年）に授業のIT化との関連から、国際関係学の3つの事例（見栄中京大学 清水 亮、国際基督教大学 毛利勝彦、立命館大学 丸岡律子）が、また16巻4号（2008年）に政治学の3つの事例（明治大学 川島高峰、早稲田大学 縣公一郎、学習院大学 中井良文）が報告されている。

2) 広島修道大学の概要については、<http://www.shudo-u.ac.jp/>。

3) 中規模大学の現状と課題を本学の事例を引きつつ考察した文献としては、市川太一『30年後を展望する中規模大学——マネジメント、学習支援、連携』東信堂、2007年。

る。本学学則では国際政治学科の教育目標を、「国際政治学科は、日本と世界のさまざまな問題への理解力を持ち、その解決策を自ら考えることができる、深い教養と良識を備えた市民の育成を目的とする」と定めている⁴⁾。国際政治学科の現在の専任教員数は、大学院設置のための充実分を含めて10名で、特色ある点としては、被爆地ヒロシマという土地柄から平和学の講義科目を設置当初から含んできたことがあげられる。

講義科目としての「国際関係史」は、国際政治学科が発足した当初から置かれている。当時は配当年次が2年生以上で、通年4単位の科目として出発した。国際政治学科のカリキュラムはこれまで、95年、2002年、2007年にそれぞれ、全学のカリキュラム改訂に合わせて改められたが、 Semester制の導入に伴って、「国際関係史」は2002年度から2単位ずつの「国際関係史Ⅰ」「国際関係史Ⅱ」に改称され現在に至っている⁵⁾。また2006年度からは配当年次を引き下げ、1年次からの履修が可能となった。なお、講義要項において「1年次に履修が望ましい科目」と履修を誘導しているが、単位修得しないと卒業できないような必修科目とはなっていない。

さらに2007年のカリキュラム改正では、1年生のための導入的科目が配置されている科目群（主専攻科目A群）に組み込まれた。配当年次が引き下げられ、科目分類も替わったことで、「国際関係史Ⅰ」「国際関係史Ⅱ」は、文字通り初年次生に対する専門導入科目の意味合いを強めることになった⁶⁾。国際社会の歴史的変動過程に関する説明を通して、政治学や国際関係

4) 「広島修道大学学則」第2条の2、第5項の(2)を参照

(<http://www.shudo-u.ac.jp/information/9q87990000005e3-att/9q879900000005f8.pdf>)。

5) もちろんこの変化の以前にも国際政治学科は、初年次生の世界情勢に対する歴史的知識の欠如を認識しており、2005年度までは「世界現代史」という名称の冷戦史に関する科目が1年次にのみ配当する2単位科目として設置されていた。ただ、「国際関係史」と「世界現代史」には重複する内容もあり、専任教員の担当講義科目を整理・調整する上から、このような措置がとられた。このカリキュラムの改訂過程については、大熊忠之「国際政治学科の初年次教育における双方向型授業の一展開」『修道法学』第31巻1号、2008年、4-7ページ。

6) ちなみに2007年施行のカリキュラムでは、同じくA群に比較政治（前期科目）

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

に関する基礎知識定着が一層求められることになったのである。筆者はこの科目を着任年の1997年から担当しているが、当然のことながら、配当年次引き下げ以前も授業においては、履修者が歴史的基礎知識を蓄積するように努めてきた。ただ、入学者の質的な変化を実感し、かつ初年次生への対応に実際に取り組む段になってみると、いわば空っぽの箱の中に、本来なら入学時まで知っておくべき知識をどう詰め込むか、というリメディアル教育的要素も授業に盛り込まねばならないことを痛感することになった。

(2) 授業内容のアウトライン

筆者のおこなう「国際関係史」のコンセプトはおおよそ以下のものである。それはこの授業を国際政治学に関心を抱く学生にとって基礎的な科目と位置づけ、ヨーロッパにおける近代国家の成立から現在までの歴史的展開を、とりわけ20世紀を中心に国家間関係に即して概説することである。その目的は国際関係を考える際の歴史的なものの見方を養うこと、国家間関係を動的に捉えること、民族と国家の成り立ちを歴史的に理解することとしている⁷⁾。

具体的にはおおよそ、前期中にウェストファリア体制の成立からヴェルサイユ体制成立ごろまでの国際システムの変化について解説し、後期にはファシズムの問題から第二次世界大戦の特質、戦後体制の成立、冷戦史の概要を扱う。米国史やアジア現代史を解説する余裕はあまりなく、ヨーロッパ

※ と異文化相互理解論（後期科目）が1年生以上配当の専門導入講義科目として置かれている。

7) 2008年度の「シラバス」については、本学のウェブ・シラバスを参照されたい。国際関係史Ⅰは

http://shudo.syllabus.cc/syllabus.php?header_c=G3200799990050&db=2008,

国際関係史Ⅱは

http://shudo.syllabus.cc/syllabus.php?header_c=G3200799990060&db=2008。

なお、現在のセメスター制では、前期後期の連続履修は義務づけられていないが、年度によって時代の切れ目が前期と後期で変化するので、なるべく同一年度内に履修するように講義要項（「学修の手引き」）の中で勧めている。

偏重のきらいなしとしなが、その理由は筆者が東欧を中心とするヨーロッパ国際関係の歴史の変動を研究の中心に据えてきたからだけではない。たしかに非政府組織や国際組織の役割が増大したとはいえ、やはり現代国際社会においても外交関係の重要な行為体はいまだに国家であり、その政治システムや外交関係のありかたがヨーロッパに端を発するもので、なおかつ国家に属する民族の問題が今も各地で紛争を引き起こしている国際社会の現状からは、ヨーロッパの政治史を再検討する必要性は減じていないと考えるゆえである。

長いタイムスパンを扱うと深い議論に立ち入れない可能性があるが、この点については、現代国際関係のダイナミズムには歴史的背景があつて、その流れを体系的に把握しておくことが国際政治学の学徒にとって基礎になるとの観点から、あえて国際関係の歩みを大まかに講義している。同時に現代の国際社会に直結する冷戦史の状況をより詳しく解説する必要性も痛感しており、近年その比重を増すようにしてはいるが、時間的制約に悩まされてもいる状況である。

2. 履修者の動向

(1) アンケート結果から見える傾向

次にこの科目を履修する学生について触れておきたい。どのような学生が教室にいるのかを把握することが、授業運営には欠かせないからである。まずクラス規模に関係する履修者数の推移であるが、1997年度から2008年度前期までの平均履修者数は123.8名である⁸⁾。2年生以上の法律学科の学生も履修可能なため、国際政治学科の定員を上回る学生が履修している。2008年度前期には129名が履修し、このうち1年生の履修者は101名(全体の78.3%)であった(表1)。

図1から図6は、4月の開講時におこなった履修者アンケートの2008年

8) 在外研究のため後期のみの開講となった2004年度の39名は除く数字。

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

表1：2008年度前期履修者の内訳(履修登録)

| 学 科 ・ 学 年 | 回 答 数 | % |
|-----------------|-------|-------|
| 法律4： 3名 (2.3%) | 3 | 2.3 |
| 国政4： 5名 (3.9%) | 5 | 3.9 |
| 法律3： 9名 (7.0%) | 9 | 7.0 |
| 国政3： 2名 (1.6%) | 2 | 1.6 |
| 国政2： 4名 (3.1%) | 4 | 3.1 |
| 法律2： 3名 (2.3%) | 3 | 2.3 |
| 国政1：101名(78.3%) | 101 | 78.3 |
| 他学部： 2名 (1.6%) | 2 | 1.6 |
| 合 計 | 129 | 100.0 |

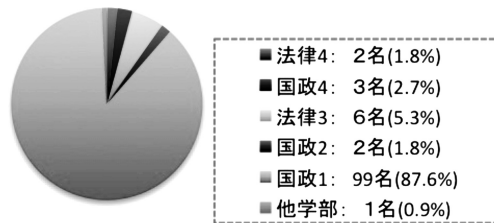


図1：履修者学年別比率（回答数113名）

版をグラフ化したものである。学年別の履修状況や日常学習への意識、世界史への関心など、履修者の動向を確かめるため、筆者は97年度以来毎年このアンケートを実施し、その後の授業運営を考える資料としてきた。表1と図1を比較すると分かるのは、実際の履修者における1年生の比率より、初回の授業に出席していた1年生の割合が高いということである。上級生よりも、授業に対し不安を抱えた1年生の心理が窺われる。

図2は、日常学習への取り組みを問うている。この結果を見ると、開講の時点で予習・復習に日頃取り組むだろうとみずから予想している1年生は7割近いことが分かる。しかし実際に取り組んだのかどうかについては学期末におこなう授業アンケートの質問項目が参考となる。2008年度前期

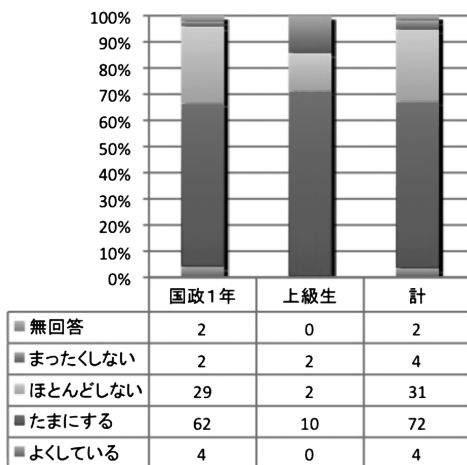


図2：予習・復習の頻度（開講時の回答）

表2：予習・復習をしたか(終了時)

| | |
|-------------|------|
| A. した | 6.0 |
| B. ややした | 25.0 |
| C. あまりしなかった | 43.0 |
| D. しなかった | 26.0 |
| 無回答 | 0.0 |

の授業アンケート結果によると、学年別のデータではないが、予習・復習を少しでもしたと答えたのは全体の31%である（回答者数100名、履修者数に対する回答率77.5%、表2）。決意表明通りには自習ができない学生の実態が浮かび上がる。

図3も日常学習への取り組みに関する項目だが、図書館の利用についてである。興味深いのは約3分の1の1年生が図書館利用には消極的な反応を見せたことである。これは1年生が大学図書館の機能や利用法を、開講時にはまだよく理解していないためと思われる。上級生の動向と比較するとその違いが分かる。

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

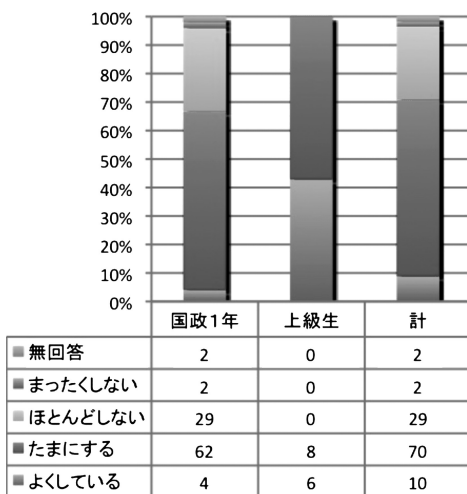


図3：図書館の利用頻度（開講時の回答）

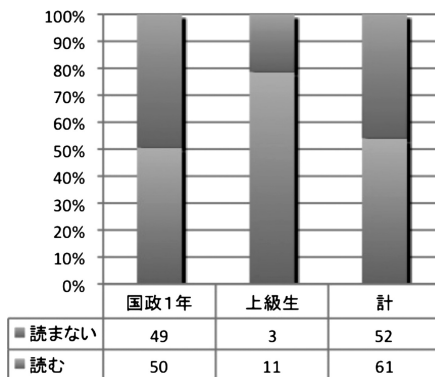


図4-1：マンガ以外の本の読書

同様に図4-1と図4-2は、読書頻度と読書量に関する質問だが、1年生のほぼ半数はほとんど本を読んでいないことが明らかとなった。読んでいる場合も、その冊数は非常に少ない。上級生になるほど、本を読む機会と量が増えるのは、大学における学習のために読まざるを得ない状況が作り出されているからであろう。

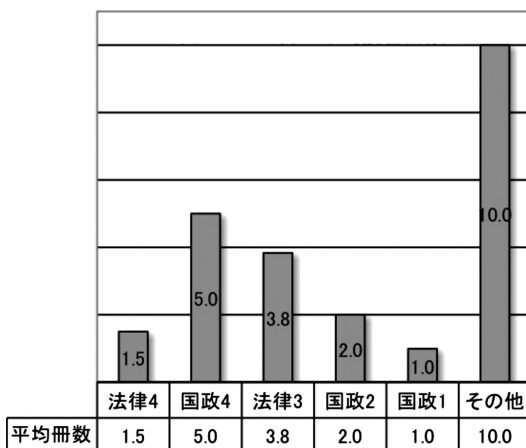


図4-2：1ヶ月の平均読書冊数

次に世界史への関心に関わる質問項目である。1年生の8割は受験科目として世界史を勉強しておらず、また6割近くは世界史を好きではないと答えている(図5, 図6)。この傾向は97年以来、絶えず変化なく続いている。2006年の末に世界史未履修問題が社会ニュースとなったことは、まだ記憶に新しい。その少し前から履修者の中に平然と世界史は習ったことがないから内容が難しいと不満を述べる学生がおり、奇異に感じたものだが、2007年度以降さすがに未履修者はいなくなったようである。しかし受験科目としては依然として敬遠されているのであろう。

図6については、その理由を自由記述させているが、世界史を嫌いと答えた学生の多くが「暗記が苦手」、「外国の地名や人名は覚えにくいから」、「覚える量が多い」などと回答した。世界史は事件・事象の理由や原因を知り、考えるための科目としてではなく、単なる暗記科目であると高校までの教育の中で学生たちが考えていることが分かる。国際問題に関心があり、世界の平和を考えたいとして国際政治学科を選択したと答える学生が多い学科においてさえ、この傾向であるから、ほかの専門分野に進んだ学生についてはもっと厳しい状況であることは想像に難くない。

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

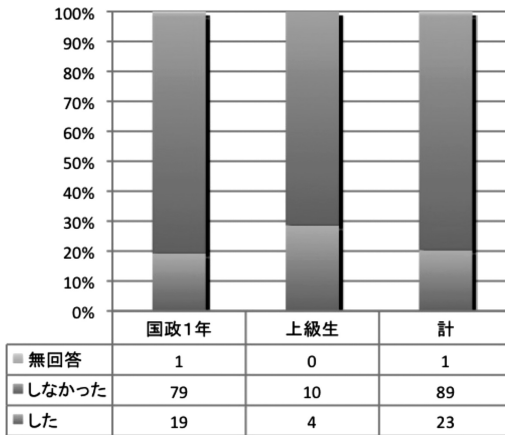


図5：世界史の受験勉強を…

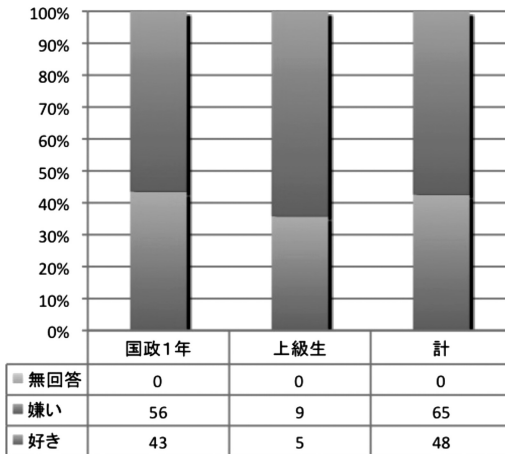


図6：世界史という科目を…

(2) 歴史素養テストとの比較

それでは本学の国際関係史履修者は全国的に見て、歴史に関する知識をどの程度、身につけているのであろうか。この点に関してこれまでは大学受験に対して情報を発信している予備校などのいわゆる偏差値データでごく漠然と学力レベルを判断し、かつ実際の教室でのやりとりや学期最後の

定期試験などを通して印象として把握するしか方法はなかった。そこで今回、大学としての相対的な位置づけを確認し、また時代別知識の蓄積度を測るため、学期末の最後の授業（7月10日）において実施したのが、歴史素養テストである。

これは日本学術会議法学会委員会法史学・歴史法社会学分科会がおこなった「大学法学部1年生の歴史素養調査」における歴史素養テストをそのまま国際関係史の履修者に対して行うという方法をとった⁹⁾。報告書によればこのテストは、「歴史的知識と歴史的思考力の重要性に鑑みて、大学入学以前の段階での歴史教育、および、法学部における法史学関係の教育のあり方を全体として見直し、これらを、あるべき姿に整え直す」ために実施された。法学部所属学生が、法史学を学ぶにあたって「どれほどの歴史的力を身につけているのかを測るためのテスト」の結果と、本学の実施結果を比較し、本学国際関係史を履修する学生の基礎知識力を客観的に知ろうとした。

準拠したテストは全体で30問（世界史分野20問、日本史分野10問、解答時間20分）あり、全国の国公立大学から偏差値レベルに配慮して抽出された12の大学の法学部1年生の授業で2007年9～10月におこなわれた。法史学の立場からの作問なので、若干法制史の知識に偏っている印象はあるが、本学国際関係史の1年生も法学部所属であり比較可能と判断した¹⁰⁾。

図7のグラフは大学別・問題別正答率の表を加工して作図したものである。本学学生のデータを見やすくするため、報告書データの12大学をその

9) この調査の報告書「大学法学部1年生の歴史素養調査と法史学関連科目の開講状況調査」（2008年8月28日）は、

<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-20-h62-1.pdf> を参照。この調査がおこなわれていたことは、筆者も参加した「公開シンポジウム 高校教育における時間と空間認識の統合」（2008年6月7日、日本学術会議 史学、地域研究、心理学・教育学委員会合同による高校地理歴史教育に関する分科会主催）において知った。

10) テスト問題の詳細は、前掲報告書の20ページを参照。「国際関係史Ⅰ」では、テスト自体は2年生以上も解答したが、集計表の上からは除き、1年生の回答者数は88名であった。

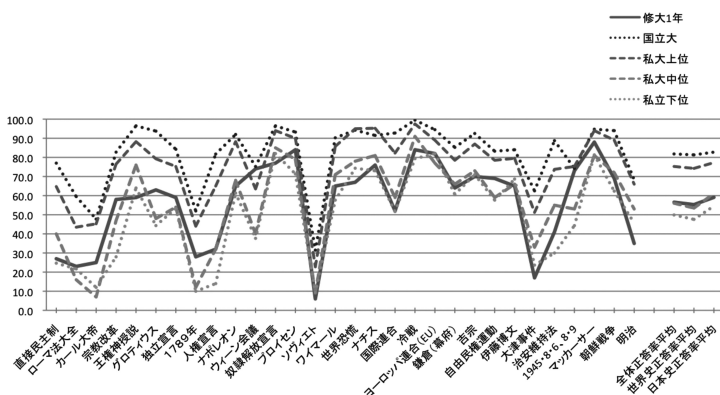
矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

全体平均正答率によって国立大（80%以上，4校），私立大上位（70～79%，4校），私立大中位（55～69%，1校），私立大下位（54%以下，3校）にそれぞれ括って表示した¹¹⁾（詳しい正解率は表3，文末に表示）。

図7を一瞥して理解できることは，本学の国際関係史履修者は私立大学中位に位置しているということである。これはやはり受験偏差値レベルに相関した傾向といえるのであろう。分野別では，他大学と同じく，世界史よりも日本史に関する歴史素養が，若干だが高い。受験科目として世界史が重視されない傾向と，世界史嫌いの傾向が背景にあるように思われる。また正解別に検討すると，時代については前近代よりも現代史に関する知識が高いが，国際政治学の分析対象として欠くことのできない20世紀の歴史知識については，本学国際関係史履修者の結果は必ずしも良好ではなく，私立大学下位と同等である。

興味深かったのはヒロシマ・ナガサキの原爆投下日について，国立大生並みに知られていることである。これは県内出身者が多い本学においては，広島県における高校までの平和学習が徹底しているためと思われる。それでもやはり約4分の1の不正解があった。

図7：歴史素養テスト正解率の比較



11) 前掲報告書，4ページの表2。ただし1カ所誤植があり，そのデータが集計に反映されていないので，本稿の表3では修正してある。

さらに注目したいのは前期の「国際関係史 I」で取り上げてきた18・19世紀の知識が相対的に高めに出了点である。フランス革命やウィーン体制の成立、プロイセンの台頭は、国際システムとの関連で授業において強調してきた。ただしこれが授業の効果であるのか否かは、即断しがたい。12大学の調査が4月初めにおこなわれたものならば、2008年7月に実施した本学の調査には授業の効果が現れていると結論づけることもできよう。しかし12大学の調査は昨年度後期の初めにおこなわれており、12大学でも教養科目の歴史関連科目などにおいて、学生たちが知識を得ていた可能性が排除できないからである。

いずれにしても、本学国際政治学科の1年生は現代史に関する基礎知識が十分とはいえず、それを踏まえて授業運営の設計と工夫がおこなわれるべきであるということは明確であろう。私立大学情報教育協会がおこなった教員に対するアンケート調査でも、社会科学系の教員3948名の53.4%が授業で直面する問題として基礎学力の欠如をあげているが、本学の国際関係史授業においてもこの認識は共有される、ということである¹²⁾。この現実にあたば、本学のような状況の大学では、基礎力のしっかりした学生が入学する大学とは異なって、リメディアル教育の側面と、さらには初年次教育を十分に視野に入れて、1年次の専門導入教育を構築しなければならない、という実態が見えてくる¹³⁾。

12) 社団法人私立大学情報教育協会「平成19年度私立大学教員の授業改善白書」(2008年5月)1ページ
(<http://www.juce.jp/LINK/report/hakusho2007/hakusho2007.pdf>)。全国の334大学および125短期大学の計23,603名の教員が回答した。

13) 「学士課程教育の構築に向けて」(2008年3月25日、中央教育審議会大学分科会制度・教育部会)によれば、リメディアル教育とは「大学教育を受ける前提となる基礎的な知識等についての教育」であり、また初年次教育とは「高等学校から大学への円滑な移行を図り、大学での学問的・社会的な諸経験を“成功”させるべく、主として大学新入生を対象に作られた総合的教育プログラム」である(「用語解説」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410/002.pdf)。とくに初年次教育と専門分野への導入教育の間には概念の峻別が必要と思われる。導入教育が専門分野へのスムーズな移行を主眼とするのに対し、初年

3. 授業運営における工夫

このような学生の実態を踏まえて、国際関係史の授業をどのように展開するのか。あまりに細分化された国際関係の変動に特化して話しても、1年次生を中心とする現在のクラスでは木を見て森を見ずのとえになるだろう。基礎があいまいなのだから、全体像の提示が重要ではないか。そのため時代の変化の概要とその原因や理由に焦点をあてた歴史分析的概説を述べ、政治学上の概念を解説することで、国際政治学への基礎固めとすることが重要であろう。しかしながら、このことは筆者自身が専門とする研究対象を大きく踏み出すことでもある。教えるために学び直す、という作業に多くの時間を費やす必要があった。

さらに、とくに教壇に立った初めのころは、どう教えるべきなのか、学生に理解させるにはどうしたらよいか、分からないことが多かった。これを解決するために、授業方法のマニュアル本にも何冊か目を通した¹⁴⁾。また、私立大学連盟の教員研修に何回か参加したり、大学教育学会など事例報告を聞いたりして、教授法の参考にした。現在、国際政治学科では頻繁に所属専任教員間のFD研修が行われ、授業公開の期間には互いに参観し意見を述べあっているが、これも重要なヒントとなっている¹⁵⁾。

次教育は大学生への移行を主眼とするからである。もちろん両者には重なり合う部分があるが、しばしば混同されるがゆえに、初年次教育はまだ一般に、大学において定着の途上にある。

14) 池田輝政、戸田山和久、近田政博、中井俊樹『成長するティップス先生』玉川大学出版部、2001年。B. G. デイビス、R. ウイルソン、L. ウッド『授業をどうする！——カリフォルニア大学バークレー校の授業改善のためのアイデア集』香取草之助監訳、東海大学出版会、1995年。Bean, John C., *Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom*. San Francisco, 2001, など。

15) 「広島修道大学FDニューズレター」1号、2007年6月、8ページ
(<http://www.shudo-u.ac.jp/information/8a2171000000urm-att/8a2171000000usz.pdf>)。

および、拙稿「国際政治学科授業アンケートにみる傾向と課題——2003年度・

以下は、そのような経験を踏まえて、現在の「国際関係史Ⅰ」「国際関係史Ⅱ」の授業で取り組んでいる授業の工夫である。そのポイントの多くが、それぞれの現場で取り組まれていることがらであろうと推測するが、「国際関係史」という授業における授業運営の体系性を考えるために、あえてまとめて全体を提示しておきたい。

(1) 授業設計

すでに簡単に触れたとおり、「国際関係史Ⅰ」、「国際関係史Ⅱ」の授業では、ヨーロッパにおいて成立した主権国家の中から生まれた、建前上平等な国民国家同士の関係の変動過程を、とくに19世紀末から20世紀後半にかけて、国際システムの変容とあわせて解説することに主眼を置いている。いわば「概説史的国際関係史」であるのが筆者の授業である¹⁶⁾。

とはいえ多くの論争的な課題に満ちたこの時代を、90分30回の中に収めて過不足なく叙述することはやはり不可能である。自分自身があまりよく知らない地域の叙述ははなはだ不十分であり、また年度によって時系列的に詳しく話す時代には濃淡をつけざるを得ない。限られた90分をどう使うか、その設計も重要なポイントである。

① 授業ごとのテーマ設定

授業のテーマは毎回、「読み切り形式」とし、その都度ひとつの話が終わるようにしている。複数週にわたって同一のテーマで話した場合、欠席した学生は話の展開が見えなくなることが最大の理由だが、出席していた学生でも復習が不十分であれば継続した話題には、当惑するからである。なお、この方がテーマ変更にも対応しやすいというメリットもある。

16) 2004年度の集計結果を分析する——『修道法学』第28巻第1号、2005年、215-240ページ (http://www.shudo-u.ac.jp/www-law/l_meeting/pdf/2801/2801y8.pdf)。

16) 岩田一政、小寺 彰、山影 進、山本吉宣編『国際関係研究入門』増補版、東京大学出版会、2003年、22-23ページ。

② 教案を作る

授業の冒頭に必ず前回の復習を5分程度でまとめて話す。このとき前回の補足があれば短く説明する。そののち当日のテーマを語り、問題設定する。次にテーマに関係する歴史状況の基礎的事項を説明する。さらにその背景や理由を述べ、最後にはテーマに対する歴史的意義をまとめる。このような流れの中で、どこで質問を投げかけるか、いつ映像資料を使うかなど、授業展開をチェックしておく。手元では作成しておいた展開メモ（教案）を参照する。もちろん授業は学生の反応を見ながら進められるべきであり、必ずしも計画通りに進める必要はないと考えるが、授業展開をしっかり考えておくことにより、「脱線」も意味あることになると考える。

③ 講義全体像との整合性を保つ

ときには意図していたとおりに授業が進まないこともある。とくに学生の反応を見て、理解が伴っていないと判断される場合には、柔軟に講義計画を修正変更する。場合によっては予定を変更して1回分のテーマを簡略化し、ただし講義全体が体系性を失わないように、中途半端な形で学期を終わらないようにする。

(2) 教室の管理運営

教室内の管理運営面で留意しているのはおよそ以下のポイントである。この点、つくづく授業とは肉体労働である、との感を強くする。90分間の授業を終えると汗だくになることもしばしばである。

① 授業のルールを明確に伝えること

開講時にウェブシラバスよりも詳細な講義計画を配布する。そこでは授業の予定や参考文献紹介などにとどまらず、授業の受け方・出欠と遅刻の取扱・提出物の規格や成績の評価方法を伝達する。体調に関わる授業途中の出入り以外は認めないことを伝えることで、ほぼ全員がこれに従っている。厳しい姿勢を初めにしっかりと見せることが大切と考えられる。

② 出席カードの扱い

出席調査は本学では学生証の IC チップによって自動化されているが、この場合、授業開始直前に読み取りを済ませ退出する学生が現れるので、出席カードの手渡しを徹底している。また配布するカードには授業各回で異なる箇所にマーキングする。本学では出席カードは5色に色分けされているが、学生の中には別の授業で複数枚を入手し蓄積している者がいるので、不正利用を防止するためである。なお、出席を成績評価に組み込むことには是非論があることを承知しているが、この授業のように歴史科目の場合、時代の流れを追う性質上、継続して聴いた方が効果的であると考え、出席調査を重視している。

③ 出席カードの配布方法

出席カードの配布は授業開始から20分程度をめどとする。教室内を回り列ごとに配布するのに3～4分かかるが、その間短いビデオを見せたり、ノートまとめをさせたり、授業をいったん小休止することで集中力の回復を図る。当然のことながら②と③は出席を取る場合の対応である。しかし、出席調査に用いなくても、書き込み式カードの配付は以下の意味をもっている。

④ 書き込み式カードの意味

配付するカードは罫線つきの大判を用いて、質問や意見を書き込めるようにする。これはときには確認のためのミニテスト用紙にもなる。授業内では質問を受け付けても挙手する学生が少ないので、質問を書かせるようにすると、毎回30～40名の学生が感想も含めて何かを書いてくる。それら質問はまとめて翌週の授業のときに一覧にして回答をレジユメの最後に掲載している（とくに重要な質問と思われるものは口頭でも紹介する）。このように、書き込み可能なカードは、教員—学生間のコミュニケーションツールとすることができる。

⑤ 教室を隅々まで使う

授業中には復習にあたる項目の質問を無作為に当てたり、配布レジユメ

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

の一部を読ませたり、教員が教室の後ろまで動き回り、教室内の緊張感を持続するようにしている。教室の後部座席付近まで足を運ぶと、集中せずに私語をする学生が減る。それでも私語をやめない場合は明確に注意する。またいち早く氏名を覚え、授業の質問を当てたりする（文末資料、写真2）。

⑥ パソコンによる板書

板書は極力多く書く。このときホワイトボードや黒板ではすぐに書ききれなくなるので、プロジェクターによってパソコン画面をスクリーンに映し出し、パソコン上のテキストファイルに教員がノートを作るような形で示している。書き出される板書を、学生は条件反射のようにノートに写すので、私語防止にも効果があるが、不要と思うときには書き取らないでよいと、ときどきアナウンスする。パワーポイントのような提示ソフトは評判が悪いので用いない。文字情報の多いパワーポイントは、学生が筆写に集中して話を聴かなくなる上に、写しきれない学生が出る。また、パワーポイントのスライドを配付資料にすると学生はノートを取らなくなり、受動的受講態度が抜けないからである。なお、図解が必要な場合はホワイトボードを利用している。

⑦ マルチメディア化

⑥に説明した方法はいわば、アナログ的なマルチメディア化であるが、パソコンの画面上での作業なら、板書のためのテキストから、地図や人物、風景の画像への切り替えも楽なので、できるだけ視覚的に歴史上の人物や出来事を伝えるようにしている。また機器そのものを切り替えて、DVDによってドキュメンタリー映像を見せることも多い（文末資料、写真1）。

⑧ 対話型授業の部分的実施

100名以上の規模ではクラス運営にアクティブ・ラーニングの手法を取り入れることは簡単ではない。ただ、一方通行的な講義よりも聴衆の学生に考えさせ答えさせるやり方の方が、効果的であるといわれる¹⁷⁾。質問を投

17) 例えば、<http://www.ntlf.com/html/lib/bib/91-9dig.htm>。

げかけ、考えさせてそののちいくつか答えを引き出す、という手法も、授業の折を見て、部分的にはあるが取り入れている。

⑨ その他

ほぼ毎回プロジェクターを使っているが、その際は教室内照明の明るさや空調にも配慮する。ちなみにパソコンを立ち上げ準備するには時間がかかるので、授業開始の10分前には教室に行き、授業は授業開始時刻から始める。また、終了時間は守る。さらに当然ながらマイクの使い方、話の速度、専門用語の言い換えや繰り返しなど、話法にも留意する。少しでも分かりやすいように言い換え説明するが、そこでは事象の有する複雑性が捨象されがちになる点が気になることである。なお、冗談はあまり発しない。以前は明るく和やかに、と考えていたが、筆者にはユーモアのセンスがないので無理してストレスをためることはやめている。

(3) 基礎知識の整理

これは「国際関係史Ⅰ・Ⅱ」の配当年次が1年生に下がる以前にもやってきたことではあるが、履修者の質的变化に直面して、リメディアル教育や初年次教育との関連で重要性の増している項目である。他方、同時に年々この項目に割かねばならない時間が増えることは、講義全体に盛り込みたい内容を圧迫するため、授業設計上の問題になっている。

① 配付資料（レジュメ）の作成と利用

毎回、授業のポイントと略年表、用語解説、テーマに関する史料や補助図解、さらに前回の質問に対する答え、などを掲載した「レジュメ」を配布する。A4版で3～4枚になる。年表や用語解説を載せているのは、履修者の基礎知識不足を効率的に補うためである。多くの学生が授業中に目を通しながら聴き、また試験前の復習に役立てているようである。また、集中力がとぎれてきたときなど、用語解説を口頭で読ませたりして、緊張感の維持にも使う。なお、このレジュメには学生の整理の便を考慮して通し番号を打っている（文末資料、写真4）。

② 図版資料の配付

開講時には補助教材として「歴史地図と資料」と題する図版を配布する。地図やモデル図を利用して、地理的位置関係の理解や国家関係の構図を視覚的に深めるためである。やはり国際関係の理解には、地理的基礎知識や、アクター間の構造的関係理解が欠かせない。この資料の作成には、米国の大学関連ホームページなどに公表されている教材資料を用い、筆者自身が編集し、またモデル図は作図している（文末資料、写真3）。

③ 基本的政治概念の解説

2006年度から始めた作業である。配当年次が下がったことで前期冒頭に、いきなり三十年戦争の話をするのではなく、国際関係を考えるための基礎的タームとして、外交と戦争や、国際関係を動かしてきた種々の政治概念の解説を、補助資料を配付して授業に織り込むようにした。

④ e-learning の利用

2006年度から本学のサイバーキャンパス化事業の一環で、登録履修者向けに e-learning 学習がウェブ上で可能になった。これを利用し、授業各回の最も基礎的な事項を単答式の簡単な問題集にまとめ、掲載している。学生には利用法を伝えた上で自主学習させているが、学習履歴を見ると少数のまじめな学生や意欲の高い学生は取り組んでいることが分かる。

⑤ ノートの取り方に関する提案

前述のようにこの授業の板書は多いが、過去の受講生のうち工夫の見られるノートの例を提示して、選択的に書き取ること、自分なりの工夫をすることを、例を挙げながらとくに4月から5月の授業で繰り返し解説する。

(4) 興味を引き出す

毎回の授業アンケートのたび、一番数値が伸び悩むのが、「学習意欲を高める授業であったか」という項目である。これはどの教員にとっても難し

い授業の要素であるらしい¹⁸⁾。世界史が嫌いという学生が6割近い状況下では、なおさら苦勞している¹⁹⁾。歴史の奥深さや過去を知り現在を考えるおもしろさ、国際関係のスリリングさ、そこに生きる人間のドラマを伝え切れていないことを絶えず痛感している。いまだに十分ではないが、以下の取り組みを挙げておく。

① 映像の利用

多くの教員がおこなっていることであるが、ドキュメンタリーなどを利用し、時代の雰囲気を感じさせる。とくに歴史に関しては、その時代を生きた人間のドラマが扱われているような題材に注意して教材収集とその利用に努めている。また映像作品の一部を映写することも多く、DVDのチャプター機能を利用する。

② 歴史上の人物の伝記

隔週くらいのペースで、授業テーマに関わる歴史上の人物の小伝を配付する。長さは4,000字程度の文章である。読解を促すため、一部は試験問題やレポートの材料にしている。既存の書籍から引いているが、ただし、読み物として適切なものが少ないのが悩みの種である（文末資料、写真5）。

③ 現在の国際問題との関連性を示す

可能なきには履修生も知っている国際問題との関連性を解説すると、反応はずいぶんとよくなる。例えばアフリカ諸国の国境線と植民地時代の関係、パレスチナ問題とイギリス外交など、歴史と現在のつながりを知ることが関心をおよぼすようである。こうした話題を出すときにアクティブ・ラーニングの手法を用いることも多い。

④ 問いかけのレベル

結局のところ社会における出来事について、学生が深みのあるものを見

18) 私立大学情報教育協会、前掲授業改善白書、2ページ。

19) 2008年度前期の授業アンケートでも、この数値がもっとも低く、4.3であった。（本学の授業アンケートは4段階方式で、そう思う5ポイント、ややそう思う4ポイント、あまりそう思わない2ポイント、そう思わない1ポイント、を合算し加重合計の平均値を出している。）

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

方に到達できない理由は、みずから問う訓練が欠けているからではないか。そこで、授業中に問いかけるときは、事実や定義の問い（レベル1：例「～とは何か」）、分析・解釈の問い（レベル2：例「～と～の関係は？」）、仮説・予測の問い（レベル3：例「～だったら、どうなるか？」）、評価や意見の問い（レベル4：例「～をどう判断するか？」）の違いを意識し、平易な問いから高度な問いへレベルアップして尋ねることを意識している²⁰⁾。ただしレベル4の問いは、教室内でのやりとりではほとんど答えられないので、実際にはこの部分は書かせることが多い。

(5) 単位の実質化

2008年3月末に公表された「学士課程教育の構築に向けて」にもあるように、基礎力に欠ける学生であればあるほど、大学の授業時間だけでは学習は足りず、時間外の勉強習慣が重要になる²¹⁾。要するに適切な宿題を与え、学生が授業に関連した事項を読んだり、書いたりする時間をお膳立てすることが求められている。

① 宿題を出す

長めのドキュメンタリーを教材にしたときには、翌週までに800～1,000字程度の短いレポートを書かせる（各学期1～2回）。内容のメモを取りつつ視聴させ、反芻して考えさせるためである。単なる感想文にならないように、きちんとテーマを与える。単位修得のための必須とはしていないが、7割程度の学生は取り組んでいる。このほか次週の内容に関するキーワードなどを授業最後に示し、調べるように指示することもある。当日に上述のカードに書かせるようにすると、当然全員ではないが、過半数は取り組

20) 4 Levels of Questions（「問いの4つのレベル」）。もともとこれは北米の大学における学習支援の現場で学生のための学習スキルとして提唱された考え方である。例えば、http://www.unbc.ca/lsc/handouts/study_skills.html。

21) 「学士課程教育の構築に向けて」（「審議のまとめ」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410/001.pdf）22-23ページ。

んでくる。

② レポートを書かせる

採点のことを考えるとたいへんではあるが、成績評価のために、学期末の試験だけでなく、2,000字程度のレポート提出を求めている。授業内容に関連する新書など参考文献の書評を書かせることもあるが、課題は理由や因果関係を考えさせるようなテーマ設定にする。事項の説明をすればすむような課題の出し方はしない。また、レポートの書き方についても詳細に注意すべき点を解説している。ただし、レポートの長さについては学年が下がるほど長文に対して拒絶反応が出るので、上記の程度の分量である。

③ 試験情報の伝達

学期末の試験情報は実施の1カ月ほど前に、試験の実施方法についての解説をする。試験準備の時間を与えることで復習を促す。論述式と単答式の併用をこの数年続けているが、早めに試験の実施方針を示すと、意欲のある学生は質問に来るようになり、ノートまとめなどに着手するようである。最近は一筆ノートのみ持ち込みを認めることが多いが、その際もあくまで全体像を復習してほしいので、試験範囲を限定することはしない。

まとめにかえて

さて、まとめにかえて、若干私見を述べておきたい。

(1) 2008年度前期授業アンケートによる検証

上述の教育手法を交えておこなった2008年度前期の「国際関係史Ⅰ」における学生の受け止めである。ここで改めて詳しい授業評価分析をすることは紙幅の関係上避けるが、図8にあるように、11ある評価項目全体の平均値は4.54であった。学科平均(全14科目)の4.52と比べるとかろうじて上回ったが、2007年度の推移(前期4.72, 後期4.84)と比較すると落ち込みが激しかった。クラス規模が近い101~200名の科目7科目の評価平均が4.61であることと比較すると、決してよい数値ではない。

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

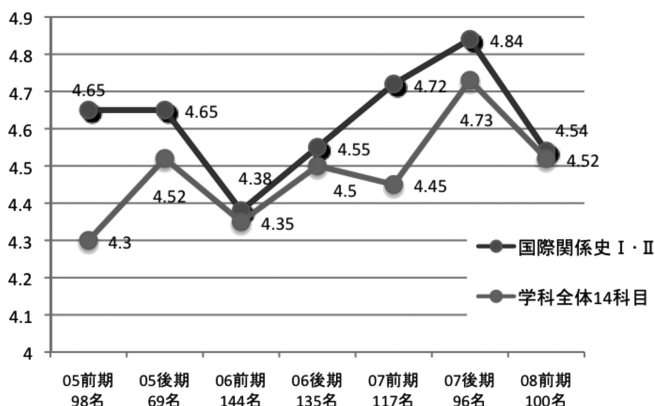


図8：評価平均値の推移

過去の評価推移を見ても前期は後期に比べて厳しい評価結果が出る傾向にある。これは各教員が工夫を重ねるだけでなく、履修者自身が継続して後期科目を履修した場合、授業のやり方に慣れるためであろう。また、1年生は教員の人となりを知らず、選択の意思をあまり働かせずに履修するので、2005年度以前の事例を見ても1年生から履修できる科目では低い評価が出る傾向があった。とはいえ、2007年度と比較した場合、2008年度の履修生からはあまり評価されなかったと考えられる²²⁾。

鍵となるのはやはり、「学習意欲を高める授業」を創ることであろう。2007年度後期の「国際関係史Ⅱ」では、「学習意欲を高める授業であったか」という授業アンケートの評価は4.7であり、予習・復習をしたかとの問いに肯定的に答えたのは52%であった（回答者数96名、履修者数に対する回答率78.7%）。単純なことだが、学生は興味をもてば授業時間外にも学習するようになる、ということである。同じように授業運営していても、履修生は毎年ほぼ違う顔ぶれであり、教室の雰囲気はかなり異なる。したがってその反応を数多く確かめるための双方向型の講義スタイルが有益となる

22) この数字は学年別のデータが届いていないので全学年の数値である。

う。基礎知識を注入するにしても、興味がわかないままでは、吸収効率が悪い。具体的には、現代の問題と重ね合わせながら歴史的事象をより分析的に考えるための段階的な問いをこれまでより多く用意することから始めてみたい。

双方向型のアクティブ・ラーニングは学生に「みずから考えさせる」ことでもあり、専門導入科目としての役割はこのあたりにあるのではないか。教育心理学者のブルーム（Benjamin S. Bloom, 1913-99）が教育の到達段階を、①知識 [の記憶]、②理解、③応用 [適用]、④分析、⑤総合、⑥評価 [判断] の6段階の「教育における認知レベル」に分類したことは有名である。すなわち大学教育には総合や評価という高レベルの学習が求められる²³⁾。専門導入科目ではその前提として応用・分析から総合への移行を意識すべきなのだろう。それは高校教育から大学教育へのスムーズな移行とも合致するものである。

(2) 若干の展望

ここまでは、個人の取り組みとして、「国際関係史」の授業を例に、一つの講義科目を運営する上での「学生の実態把握」、「授業設計と運用」、「結果の検証と次への展開」をまとめてきた。「近現代の歴史的事象を確認し社会的変化の基となった政治思想を認識する、という知識の学び直しから出発して、国際変動の意味づけや現代社会との連関といった個々の事象を統合し評価する段階への接続」と冒頭に述べたこの科目の役割には、さらに専門分野への関心の惹起と、大学における学びへの基礎的支援を加味して運営すべきだと、再確認することができよう。しかしながらこの仕事は容易なものではない。

政治学教育においても大学が社会から求められているのは、知識や技能

23) Bloom's Taxonomy. 広島修道大学学習支援センター編『ラーニング・ナビ』2008年版、広島修道大学、15ページ。

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

そのものではなく、これらを基礎に直面した課題を遂行し解決する能力としての社会人基礎力、すなわち学士力の養成であるとされる²⁴⁾。中央教育審議会大学分科会がまとめた「学士課程教育の構築に向けて」は「従来の我が国の社会科学系の教育が科学的知識の伝達に偏り、知識の応用や実践、職業との関わりなど、経済社会からの要請に十分に対応してこなかった」とも指摘している²⁵⁾。

この議論の是非にはここでは立ち入らないが、政治学的知見をもった学士力ある学生の養成という課題は、教員個別の努力ですむ問題ではない。筆者が思うに、政治学の知見とは「政治を動かすモノや仕組みに対する知識をある程度備え、それを基に政治に対して無関心でないこと」であると考えるが、これだけで十分なかどうかさらに検討を重ねる必要がある。

国際関係を学んだ学生の学士力としては、私立大学情報協会が案として、以下の項目をあげている。(1)人類的視野から地球社会を認識し、国境を越えて協力し、支え合う態度が身についている。(2)地球社会の全体的な動きや部分的な事象について常に関心を持ち、歴史・文明的な背景を含め、正確な知識を有する。(3)国際政治・経済・社会・文化等に関して、多元的・複合的視野に立った現状分析能力が身についている。(4)地域社会から発想し、地球的な規模で問題解決を志向する態度が身についている。(5)基本的な国際関係の諸理論を理解し、それを現実に当てはめて考察する能力が身についている。これを政治学に置きかえた場合、どう表現できるのか、そのために政治学教員は何をすべきなのであろうか。

学科単位で政治学教育に当たっている場合には、科目間の相互連関性と学習の順次性を意識したカリキュラム体系のあり方改善などが次の段階のFD課題になるのであろう。そのためには、学生の学習意識調査などが段階として踏まれるべきである。もっとも、これは政治学教育が学科単位で

24) 前掲「学士課程教育の構築に向けて」(「審議のまとめ」)16ページ、20-21ページ。

25) 同(「参考資料5」人文・社会系の教育の課題)103ページ (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/080410/003.pdf)。

おこなわれている場合についてであって、そのようなケースにないときは科目間の相互関連性とは別の次元のアプローチがなされねばならない。その場合に関しては本稿の事例は敷衍できるものではない。

(2008年10月20日)

(この論文は、2008年度日本政治学会研究大会における報告論文に加筆修正したものである。)

表3：歴史素養テストの正解率

| | 解 答 | 修大1年 | 国立大 | 私大上位 | 私大中位 | 私大下位 |
|-----|--------------|------|------|------|------|------|
| 問1 | 直接民主制 | 27.0 | 77.0 | 64.8 | 40.0 | 24.7 |
| 問2 | ローマ法大全 | 23.0 | 59.5 | 43.5 | 16.0 | 21.7 |
| 問3 | カール大帝 | 25.0 | 47.8 | 45.3 | 7.0 | 12.0 |
| 問4 | 宗教改革 | 58.0 | 82.8 | 76.5 | 47.0 | 28.0 |
| 問5 | 王権神授説 | 59.0 | 96.5 | 88.3 | 76.0 | 64.0 |
| 問6 | グロティウス | 63.0 | 93.8 | 79.3 | 48.0 | 44.3 |
| 問7 | 独立宣言 | 59.0 | 84.3 | 75.3 | 54.0 | 53.3 |
| 問8 | 1789年 | 28.0 | 52.0 | 44.0 | 12.0 | 10.0 |
| 問9 | 人権宣言 | 32.0 | 81.8 | 65.0 | 32.0 | 14.0 |
| 問10 | ナポレオン | 65.0 | 92.0 | 88.3 | 68.0 | 61.3 |
| 問11 | ウィーン会議 | 74.0 | 75.3 | 63.5 | 40.0 | 37.7 |
| 問12 | 奴隷解放宣言 | 77.0 | 96.5 | 94.0 | 85.0 | 82.0 |
| 問13 | プロイセン | 84.0 | 93.3 | 90.0 | 79.0 | 71.3 |
| 問14 | ソヴィエト | 6.0 | 31.5 | 22.8 | 9.0 | 9.3 |
| 問15 | ワイマール | 65.0 | 90.3 | 85.8 | 71.0 | 57.7 |
| 問16 | 世界恐慌 | 67.0 | 94.3 | 95.0 | 78.0 | 74.3 |
| 問17 | ナチス | 76.0 | 91.5 | 95.3 | 81.0 | 73.0 |
| 問18 | 国際連合 | 52.0 | 92.8 | 82.3 | 59.0 | 51.7 |
| 問19 | 冷戦 | 84.0 | 99.5 | 97.5 | 91.0 | 79.3 |
| 問20 | ヨーロッパ連合(EU) | 82.0 | 94.5 | 89.0 | 77.0 | 82.0 |
| 問21 | 鎌倉(幕府) | 64.0 | 85.3 | 78.5 | 66.0 | 60.7 |
| 問22 | 吉宗 | 70.0 | 92.5 | 87.0 | 73.0 | 71.0 |
| 問23 | 自由民権運動 | 69.0 | 83.3 | 78.5 | 59.0 | 57.7 |
| 問24 | 伊藤博文 | 65.0 | 84.0 | 79.5 | 66.0 | 68.7 |
| 問25 | 大津事件 | 17.0 | 62.5 | 51.3 | 33.0 | 23.7 |
| 問26 | 治安維持法 | 41.0 | 88.8 | 73.8 | 55.0 | 30.0 |
| 問27 | 1945・8・6,8・9 | 73.0 | 74.3 | 75.3 | 53.0 | 44.3 |
| 問28 | マッカーサー | 88.0 | 94.8 | 94.0 | 81.0 | 81.3 |
| 問29 | 朝鮮戦争 | 69.0 | 94.0 | 89.0 | 72.0 | 62.3 |
| 問30 | 明治 | 35.0 | 68.3 | 66.0 | 53.0 | 45.7 |
| | 全体正答率平均 | 56.6 | 81.8 | 75.3 | 56.0 | 49.9 |
| | 世界史正答率平均 | 55.3 | 81.3 | 74.3 | 53.5 | 47.6 |
| | 日本史正答率平均 | 59.1 | 82.8 | 77.3 | 61.1 | 54.5 |

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

主な参考文献

- L・アップクラフト, J・ガードナー他『初年次教育ハンドブック——学生を「成功」に導くために』山田礼子監訳, 丸善, 2007年。
- 池田輝政, 戸田山和久, 近田政博, 中井俊樹『成長するティップス先生』玉川大学出版部, 2001年。
- 市川太一『30年後を展望する中規模大学——マネジメント, 学習支援, 連携』東信堂, 2007年。
- 岩田一政, 小寺 彰, 山影 進, 山本吉宣編『国際関係研究入門』増補版, 東京大学出版会, 2003年。
- 神奈川県高等学校教科研究会社会科部会歴史分科会編『世界史をどう教えるか——歴史学の進展と教科書』山川出版社, 2008年
- 社団法人私立大学情報教育協会「平成19年度私立大学教員の授業改善白書」(2008年5月)
(<http://www.juce.jp/LINK/report/hakusho2007/hakusho2007.pdf>)。
- 中央教育審議会大学分科会制度・教育部会「学士課程教育の構築に向けて」(2008年3月25日)
- B. G. デイビス, R. ウイルソン, L. ウッド『授業をどうする! ——カリフォルニア大学バークレー校の授業改善のためのアイデア集』香取草之助監訳, 東海大学出版会, 1995年。
- 日本学術会議法学会法史学・歴史法社会学分科会「大学法学部1年生の歴史素養調査と法史学関連科目の開講状況調査」(2008年8月28日) (<http://www.scj.go.jp/ja/info/kohyo/pdf/kohyo-20-h62-1.pdf>)
- 広島修道大学学習支援センター編『ラーニング・ナビ』2008年版, 広島修道大学, 2008年。
- 矢田部順二「国際政治学科授業アンケートにみる傾向と課題——2003年度・2004年度の集計結果を分析する——」『修道法学』第28巻第1号, 2005年。
- L. W. Anderson and D. R. Krathwohl eds., *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York, 2001.
- T. A. Angelo and K. P. Cross, *Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers*. 2nd ed., San Francisco, 1993.
- John C. Bean, *Engaging Ideas: The Professor's Guide to Integrating Writing, Critical Thinking, and Active Learning in the Classroom*. San Francisco, 2001.
- R. J. Marzano and J. S. Kendall, *The New Taxonomy of Educational Objectives*. 2nd ed., Thousand Oaks, CA, 2007.

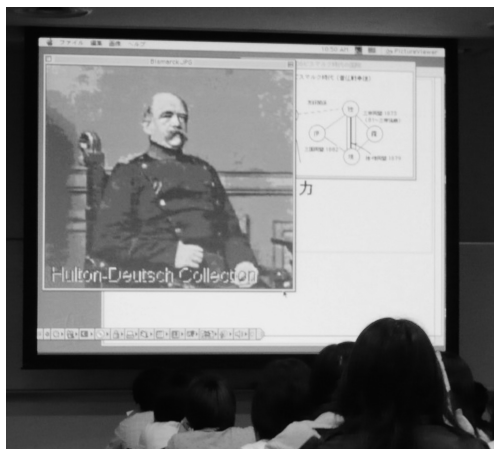


写真1：プロジェクタを用い画像提示をする



写真2：レジユメを口頭で読ませる

矢田部：大学1年生に国際関係史をどう教えるか

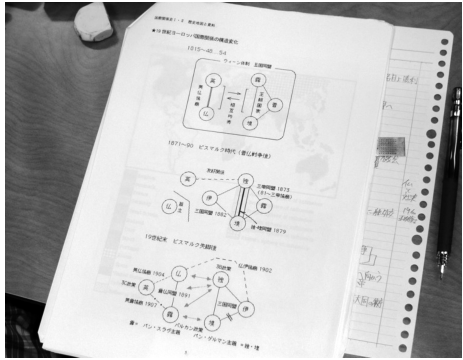


写真3：国家関係を図示したモデル図の資料

国際関係史 1 109

なり 1908年に起きた無礼な条約、西欧の近代化政策が原因で
人々の不満は 1912年3月に、ロシアの指導でロサンゼルス、ワシントンで開かれ、1914年6月28日、サラエヴォ事件、オーストリア皇太子の暗殺が引き金となり、ヨーロッパに大規模な戦争が勃発した。この戦争は第一次世界大戦として知られる。

1914年6月28日、サラエヴォ事件。オーストリア皇太子の暗殺が引き金となり、ヨーロッパに大規模な戦争が勃発した。この戦争は第一次世界大戦として知られる。

1914年6月28日、サラエヴォ事件。オーストリア皇太子の暗殺が引き金となり、ヨーロッパに大規模な戦争が勃発した。この戦争は第一次世界大戦として知られる。

1914年6月28日、サラエヴォ事件。オーストリア皇太子の暗殺が引き金となり、ヨーロッパに大規模な戦争が勃発した。この戦争は第一次世界大戦として知られる。

国際関係史 1 112

国際関係史 I

*** ヴェルサイユ体制の成立 ***

1. 講義のアウトライン

1. 講義の概要 (1) 講義の目的 (2) 講義の構成
2. ヴェルサイユ体制の形成 (1) 講義の目的 (2) 講義の構成
3. 講義のまとめ (1) 講義の目的 (2) 講義の構成

2. 講義のポイント

- ・ ヴェルサイユ体制の成立による国際関係の再編成
- ・ ヴェルサイユ体制の成立による国際関係の再編成
- ・ ヴェルサイユ体制の成立による国際関係の再編成

5. 復習のための参考文献

史料第二「二つの世界大戦」(歴史資料センター) 41

6. 演習のテーマ

6. 演習のテーマ

3. 今日を表表

| 年 | できごと (ヨーロッパ) | できごと (東欧・中東) | 結果と影響 |
|------|--------------|--------------|-------|
| 1878 | ベルリン会議 | | |
| 1900 | 第二次世界大戦 | | |
| 1914 | 第一次世界大戦 | | |
| 1918 | 第一次世界大戦の終結 | | |
| 1919 | ヴェルサイユ条約 | | |
| 1920 | リットン報告書 | | |
| 1921 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1922 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1923 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1924 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1925 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1926 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1927 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1928 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1929 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |
| 1930 | ヴェルサイユ条約の承認 | | |

写真4：レジユメの例

国際関係史 I Pissard5

今日の一人

*** ウィルソン：恒久平和を求めた理想主義者 *** (1856-1924)



◆学生時代の政治観

◆学生時代の政治観
この頃まで学生生活の中で最初の政治的経験となったのがこの頃で、アメリカにおいて最も人権を尊重する大統領になる、大学時代の経験から自由党のメンバーとなる。...

◆「新しい倫理」を求めて

◆「新しい倫理」を求めて
1891年春の選出後には大熊忠之助と出会う。大熊は選出後大熊忠之助と出会う。...

◆民主主義の普及のため

◆民主主義の普及のため
1891年春ウィルソンは、一世評の地位を獲得する。...

◆恒久平和の理想の追求

◆恒久平和の理想の追求
恒久平和の理想を追求するとして、国際法を研究してはいる。...

写真5：人物伝の例

追記：本稿は同僚教員との議論にも多くを負っている。中でも大熊忠之教授にはいろいろとご教示いただいた。惜別の念とともに感謝申し上げたい。