テスト問題分析に基づくイングランド歴史教育の学力構造

──現代社会理解と資料活用を志向する問題編成構造の解明──

就実大学 竹 中 伸 夫

<キーワード>イギリス, 歴史教育, GCSE

I. 問題の所在

本小論の目的は、イギリス(イングランド)の歴史教育において育成が目指される学力の実態を、AQA(Assessment and Qualifications Alliance;多様な資格試験を作成・運営するイングランドの機関)のGCSE¹⁾(General Certificate of Secondary Education;中等教育資格試験、義務教育段階終了時(16歳)に、義務教育修了程度の認識を有していることを証明するために受験するもので、最終的にどのような学力を育成しようとしているかが最も端的に表れていると考えられる)という評価問題を手がかりに、問題の形式、および設問の配列の二つの観点から解明することである。

このような研究を行う理由としては、以下二点があげられる。一つはイギリスの歴史教育において育成が目指される学力の特質、およびカリキュラム分析を通じて、イギリスの歴史教育の特質の解明を通じて、イギリスの歴史教育の解史史教育のを連せるのの歴史的事実に関する認識を育成するのでは、はいいのでは解釈であるとの前提に立ち、歴史を分的に把握する際の枠組みの発達と方法知(スキル)の獲得に特化しているとまとめられることなく、に基づいた自分なりの解釈を歴史において構築である。こうした学力の必要性は社会がグローバル化する現

在こそ増大していると考えられる³⁾ ため、日本への示唆という観点からその解明が急務といえる。

しかし、イギリスにおいてはナショナル・カリキュラムが成立するまでは、地方の教育局や各学校長にカリキュラムの策定権限が与えられていたこともあり、カリキュラム成立後もその運用に関して、実践者の影響力が非常に強いことにその特質がある。よって、公的機関によって策定されたカリキュラムを分析するだけでは、イギリスの教育、なかんずくそこで育成されている学力の実態を解明することは難しい。多くの学生が受験する評価問題"から、より学力の実態に迫る研究が必要と考えられる。

二つは研究の不十分さである。GCSEを手がかりにイギリスの歴史教育を扱った先行研究として鋒山⁵⁾のものがある。「現代世界」の試験要項を事例に、問題の形式からイギリスの歴史教育における学力の実態の解明を志向したものといえる。

しかし、AQAのGCSEでは、各設問で取り上げられる個々の史資料そのものに関しては毎年変更するが、取り上げられる設問の項目自体に関しては、少なくとも2005年から2008年の間、変更はない。認識内容に関して重要な項目とそれ以外という明確な区別が存在する、ということであろう。よって、問題の配列と形式の両面から、イギリスの歴史教育が目指す学力の実態に迫る研究の必要があるのではないだろうか。

そこで本小論では、2007年に実施された AQA の

GCSE 歴史を手がかりに、分析を行うこととした。 試験は学年末に実施される筆記試験としてのペーパーテストと通常の授業時間内(KS 4 : 14~16歳の2年間)におこなった活動や調査、実験などを評価するコースワークの2種類からなり、両方の点数を加算し、A~G(合格)までとN(不合格)の8段階で評価される。次項以降、ペーパーテストとコースワークそれぞれについて、分析を行う。

II. GCSE 歴史の全体構成

GCSE は、歴史などの教科目ごとに策定されており、受験生はそれらのテスト科目の中から必要な科目だけを選択するため、全員が歴史を受験するわけではない。また、2007年版の場合、歴史は History A、B、Cの3種類が存在(AとBには、設定された問題の大半に解答するフルコース [Bには問題選択の仕方の違いからフルコースが2つ] と一部のみを選択するショートコースとが存在するため実質的には6種類)し、歴史の受験を希望する者は、そのいずれか1つを選択する。2007年版の GCSE 歴史の試験問題の一覧を表1として示そう。表1はホームページ等より訳出し作成した。紙幅の都合上、2007年版の GCSE 歴史の試験の全体構成については表1をご覧いただきたい。

Ⅲ. ペーパーテストにおいて評価される学力

(1) 設問の形式分析 - 知識や資料の活用を評価する試験問題 -

History Cの問1の①「社会保障」の採点基準を手がかりに、ペーパーテストにおいていかなる学力を評価しようとしているのかを明らかにしよう。そのために表2を作成した。表2は筆者が作成したもので、表中の網掛け部分は筆者の分析に基づき、他はホームページなどからの訳出による部分を示す。

「社会保障」においては、4つの資料 A~Dが提示され、その資料をもとに、4つの問題(a)~(d)に解答することが求められている。いずれも19世紀のイギリス社会の労働環境や条件の特質、およびその時期に登場した労働組合の活動や特質についての問題となっている。

問題(a) は19世紀の労働組合について書かれた 専門書の一節(資料 A)から、その時代に登場し た新しい労働組合の主要な特徴を抜き出すことが求 められた問題である。4点満点でいくつかある主要な特徴それぞれにつき1点の配点となっている。資料から必要な情報を引き出すことができるかどうかを評価する問題といえる。

問題(b)はジョセフ・アークという労働組合の 創設・運営にたずさわった人物の回顧録の一節(資 料B)について、その人物が関与した全国農業労働 者組合について研究する場合、その資料は役に立つ か否か、という観点から評価することが求められて いる。その採点基準より、8点満点で4つのレベル に分かれており、その資料が一次資料であるといっ た自明の特徴によりその有用性を決定している場合 かその記述内容そのものを引用するだけでその有用 性を決定しているレベル1 (1~2点)、その資料 が一面的であるといった多少内容に踏み込んだ特徴 から資料の有用性を評価している場合か記述内容の 引用や自身の知識の援用に加え、簡単な類推や評価 を伴っているレベル2(3~4点)となっている。 この違いから、本設問が知識の再生ではなく活用を 評価対象としていることがわかる。なぜなら、レベ ル1の解答は、資料から知識を抽出・再生するだけ だが、レベル2に到達するためには、資料の有用性 を決定するために、資料から得られた知識に基づく 類推や評価といった活動がなされなければならない からである。

さらにレベル3 (5~6点)になると、与えられた資料からは直接読み取れない既有の知識やその資料作成の動機などといった特徴をあげ、資料の記述内容との論理的整合性を吟味し、それに基づき資料の有用性を評価している場合が当てはまる。よって資料が直接示す内容の周辺領域についてある程度の知識が必要不可欠となってくる。そして最後にレベル4 (7~8点)では、これまでのレベル1~3が資料の内容に基づく評価と資料の特質に基づく評価のいずれかであったのに対して、その両方の観点から有効性を評価している場合が当てはまる。

これらのことから、問題(b)では、資料などから得られた知識をただ再生するだけでは不十分である。それらをもとに類推や評価することが必要で、かつ自身の既有の知識をも活用し、問題において与えられた資料との矛盾や整合性について自分なりに吟味し、その結果を論理的に表現できなければならないといえるだろう。以上のことから問題(b)は

-21-

	5. 61. At al March			- 38140 15-	<u></u> ,
AQA	図 (d)(資料Dには多数の人々 及 が指かれている。このこと す から)資料Dに対、ロンドンの ・ から)資料Dに対、ロンドンの ・ に 何千もの人々切にがっため に 「無まったことがうかがえま と る。こうした強力な支援がは も。こうした強力な支援がは ・ 1898年のストライキの成が に にどのような効果を与えた の 1898年のように、日かの身名 を 1898年のように、日かの身名 を 1898年のように、日かの身名 を 1898年のように、日かの身名	機能 について事かれた政特ののは はについて事かれた政特ののは 対は、について事かれた政特ののは 対は、について事かれた政特ののは 対した日のの知識をもとに、自っ につかの考えを説明せよ、(記) つ、点8点)	の である。 (中国 の で で で で で で で で で で で で で で で で で で	(a) 資料AII 本村 氏 野 労働組合の主要な特徴 何か? (配点4点)	問題文
AQAのホームページ(http://www.aqa.org.uk/qual/gcse/hist_c_assess.php)	で の の の の の の は、 本のと参「ロンドン市内を観り扱く環境労働者の行列を が、 は、 の は、 は、 は、 の に、 は、 で の に、 で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の で の の の の の の の の の の の の の	東等に、1883年の東ロンドンの原居(The Record)の中(ら) 直の有する知識を手がかりに、資料を解釈に利用 の、マンチ売りの労働者の様子に関する記事より独特 1代4.1(1-2点) 私は、東ロンドンの労働者の様子に関する記事より独特 1代4.1(1-2点) 私が、東ロンドンの労働者がもとのの分かで、社で協力・大き担 (発生活るいた型の時、ないしは単純な用音 1人名の労働者がもとの会し、これまで成が思い続いていた。 1人名の第一点 1人名の 1人名の 1人名の 1人名の 1人名の 1人名の 1人名の 1人名の	度料B・ジョセフ・アークの回顧線(Arch. Joseph. <i>the</i> Stay of Ma Life by Hinzelf 1888。)からの、全国農業労働者組合が1872年に設立された場面について事業がれた部分の法幹。 1871年の収穫別が終わり、多が別来した頃には、農業が勤者の役代人は、もはや別えられないものとなっていた。他の日本された別はわずかにニットの専門のい程のは関係に行くの発売がれた。2月1日では、18月	関すれ、第一章(Wath、Ben、のかか Scotl and Economic Technical Scotl And Economic Technical Scotl And Economic Technical Scotl Sco	文章 · · · · · · · · · · · · · · · · · · ·
をもとに	(の)政府に持ち、(の)政府におり、(の)政府におり、(の)政府には、(の)政府におり、(の)政府におり、(の)政府におり、(の)政府におり、(の)政府におり、(の)政府におり、(の)政府におり、(の)政府に対し、(の	(は、自角の有する知識を手がかりに、資料を解釈に有用できるか、人名が1(1~2点) 又はに多さいた意図的、ないしま単純な財音 その見の4点) 「ならという知识を対した。近日は一部間の関係によるものであるい。「特別を見か、質料の関係を行った。」 文件の提供を行うない。 文件の対けがした方式と関している。 文件の対けがした方式と関うでは、世代の対けがした方式と関している。 文件の対けがした方式と関うである。 「大名の10~30~30~30~30~30~30~30~30~30~30~30~30~30	は、	では、日本の一つにつきる1点 (中央一つにつきる1点)	探点基準
「作成。 網掛け部分は築者の分析による部分を示し、 それ以	「本外は、(報) 質和は、オトライキの様子を担い出しながら後に描いたものであり、現実の他にである。 「本外に (報) 質和はは、オトライキの様子を担い出しながら後に描いてあり、現場により、現場をはあった。 「本外に (報) 対算のは様式を経過にしか選ぎ、明らかに自身されてもが、現場におり、対象を含べるできません。 「本外に (報) 対策のは様式を経過にしか選ぎ、明らかに自身されてもが、現場に対してあり、このしたがの常知を自分を提出する。ことが表れていた。ことが表れていました。 「本の表示 変のための完全したの意識が、またが、日本の表別、現れに対していました。 「本の表示 変のためにより・ライギの登出されていた。こだを表別に登録されていました。 「はいました」ではいる。 「はいました」ではいる。 「はいました」ではいる。 「はいました」では、現場となった。 「はいました」では、現場となった。 「はいました」では、現場となった。 「はいました」では、現場とは、また。 「はいました」では、現場となった。 「はいました」では、現場となる。 「はいました」では、現場となる。 「はいました」では、現場となる。 「はいました」では、現場となる。 「はいました」では、はいました。 「はいました」ではいました。 「はいました」では、はいました。 「はいました」ではいました。 「はいました。 「はいました。 「はいました。 「はいました。 「はいました。 「はいました。 「はいました。 「はいました	相様 しておい(側) 整合はその時代の人であるため、新に他の肛門である。 してない(側) 医者は、マッチボリナをの有意理はかったいでは時代に上さて書かれた。 してない(側) 医者は、マッチボリナをの有意理はかったいでは時代に上さて書かれた。 しているというのできた。東日は江田東原理は大き、日本日について有もの こ、単 ない、ませんのと思うには、ままは江田東原理は大き、日について有もの こ、単 ない、ませんのと思うにあったがあるない。日かて、単の大き、その社会 「日本日との場合のできた。までしている。日に対に、マッチボリニナをストライナの性をない。 「日本日との場合は「日本日とのであった」とはまらいない、「日本日でという規則 する、労働の労働知道が実施ならのであった」とはまらいない、「日本日でという規則 する、労働の労働知道が実施ならのであった」とはまらいない、「日本日でという規則 する、労働の労働知道が実施ならのであった」とはまらいない、「日本日でという規則 する、労働の労働知道が実施ならのであった」とはまらいない、「日本日でという規則 する、労働の労働知道が実施ならのであった」とはまらいない、「日本日でという規則 もので発知者が、日本日では、日本	一本条11(種1)労働担告を制配したジョセフ・アークの設計であるため、一次気料として利用である。 「本条11(種1)労働担告を制配したジョセフ・アークの設計であるため、一次気料として発用である。 「本条11(種1)当の責料は、労働者の主意がとればと利益とが目的でも用である。 「本条11(種1)」の責料は、労働者の主意がとればと利益とが目がであったという項目を対し、「本条11(単年)」を対しておった。「本条11(年年)」を対しておった。「本条11(年年)」を対しておった。「本条11(年年)」を対しておった。「本条11(年年)」を対しておった。「本条11(年年)」を対しておった。「本条11(年年)」を対しておった。「本条11(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というでは、第14(年年)」というに対しての対しており、対しの対しに対しており、のに対し、対しの対しに対しており、のに対し、対しの対しに対しては、対し、ののに対し、に、での14(年年)をかられた。日は、「本年)に対し、対しの対しに対しては、日本)に、「本のにの、対しの対しに対しては、「本のにの、対しの対しに対しては、「本のにの、対しては、「本のにの、対しては、「、日本の対しに対しては、「、日本の対しに対しては、「、日本の対しに対しては、「、日本の対しに対しては、「、日本の対しに対しては、「、日本の対しに対しては、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対し、日本の対しに対しに対しに対しに対しに対しに対しに対しに対しに対しに対しに対しに対しに対	条約線労働者のための組合であること 対象の引き上げた条額四部に関する活動には関係的にかかわっていたこと 対象の引き上げた条額四部に関する活動には関係的にかかわっていたこと	解答例
れ以外は同ホームページからの欧出部分を示す。		1,5,5,5,1	(2.5 (保各における段階性

知識の活用を前提とした資料の論理的評価が下せるか否かを評価する問題といえよう。

こうした問題の特性は、問題(c)にも当てはまる。というのも問題(c)は、その時代の新聞記事の一節が示す解釈に対して、自分の考えを示すことが求められた問題であるため、問題(b)とは多少異なる設問となっている。しかし、同時代人によって特定の見方(解釈)に基づき記述された資料であることに変わりなく、その資料が自身の見方(解釈)にとって有用か否かを評価する問題とみなすことが可能で、かつ解答例や採点基準を見る限り、(b)と同じ構造を持っているといえるからである。

最後に問題(d)について見てみよう。問題(d) は労働環境が劣悪でその改善にストライキが必要不 可欠だったとする資料 A, 労働環境は劣悪ではな かったとする資料 C, そして大規模なストライキが あったことを主張する資料 D. つまり一見すると 矛盾する複数の資料を比較考量しながら、自身の解 釈を構築することが求められた問題である。レベル 1 (1~3点) は与えられた資料から抽出した知識 だけを列挙することによって解釈を行っている場合 が相当する。またレベル2(4~7点)は抽出した 知識をもとに論理的な類推を行い、その矛盾につい て何らかの説明をおこなっている場合、ないしは自 身の知識によって解釈を行っている場合が相当する。 最後にレベル3(8~11点)は、与えられた資料と 自身の知識の双方を適宜利用し、解釈を行っている 場合が当てはまる。実際に自分なりの解釈を構築す ることというように、解答の仕方こそ異なるが、問 題(b)や(c)を類似する構造を有しているといえ る。

このようにみてくると、問題(a)は資料の活用ができるかを評価する問題、問題(b)~(d)は、与えられた資料や自分の知識をもとに資料の有用性、解釈の妥当性、解釈構築を行うことが求められた問題といえる。また問題(a)を除く3問は、確かにいずれも知識がなければ高得点を取ることはかなわないが、単純に知識を有していれば髙得点を取れるというものではなく、解答のために、既有の知識に基づく論理的な類推(活用)を行うことができるかが評価の対象となっているといえよう。こうした問題の傾向は History C のほかの問題や History A, B にも共通する。GCSE では、歴史は解釈にすきな

いとの前提に立ち、有用な資料から必要な情報を適 宜引き出し自分なりに活用し、解釈できるかが評価 の対象になっているといえる。

(2)問題の配列分析 - 特定の研究視点に基づく歴 史の解釈 -

それでは、どのような研究の視点、歴史事象についてのテストとなっているのだろうか。本節以降では、こうした疑問にこたえるべく、表1をもとに問題の編成原理について分析する。なお、以降の分析では、ショートコースとフルコースは区別しない。

まず、どのような研究視点に基づく研究を行わせているかについて見てみよう。結論からいえば、GCSEは、複数の事象の差異を分析しそれを時間の経過に伴う変化として析出させる研究と複数の事象の関連性を分析しそれを因果関係として析出させる研究、すなわち変化(相違)と因果(構造)という2種類の異なる分析を行わせる問題で構成されているということがわかる。これら2つは歴史家が歴史を研究する際に用いる、全く異なる操作を用いる必要のある、異なる研究視点といえよう。以下History A、B、C それぞれについて、順に見ていこう。

i) History A の場合

History A は問1が変化の問題, 問2が因果の 問題となっている。すなわち、問1の①は19世紀に おける麻酔の説明とそれに伴う外科手術の進歩(変 化)について解明することが問題の主題である。つ まり, ある要素 (手術) の短期的変化とその要因 (麻酔) についての問題であるといえる。同様に② も、イスラム帝国下での医薬品の進歩(変化)とそ れに寄与した医師(要因)についての問題とペニシ リンの発見・生成(変化)における偶然(要因)に ついて問題であるため、ある要素の短期的変化とそ の要因についての問題といえる。また③は、ローマ 帝国統治期と中世,19世紀と20世紀というように2 つの時代のイギリス社会を取り上げ、それぞれの社 会における公衆衛生という特定のテーマについての 相違とその時間的変化についての問題となっている。 このように問1は、どの問題においても、日常生活 において不可欠でかつ歴史を通じて長期的・漸進的 に変化の認められる衛生面というテーマについての 変化やその原因を取り上げている。

他方問2は、19世紀後半のアメリカ、19世紀前半 のイギリス,16世紀後半のイングランド,20世紀前 半のドイツという4つの国や地域について問題の中 から任意の1問を選択することとなっている。これ ら4つの国や地域に共通するのは、いずれもその国 や地域内部に何らかの対立を抱えていたという点で ある。すなわち西漸運動に伴う先住民と白人の対立、 資本主義化に伴う労働者と資本家との対立、国教会 とカトリック、清教徒間の宗教対立、ナチスと反対 勢力という具合である。問2は、これら対立状況に あった国や地域について、どのような時代だったの かを①で概観させ、②と③でなぜ対立していたのか を中心としながら、その時代の個別の出来事につい ての因果関係を把握させる問題構成となっており、 対立がおきていた地域・時代の構造の把握を志向す る問題となっているといえよう。

ii) History Bの場合

次に History B について見てみよう。B は問1 が因果の問題, 問2と問3が変化の問題となってい る。まず問1の①~⑥は相次ぐ世界大戦など、戦争 の世紀としての20世紀を形成する一要件としての個 別事象を, 年代順に配置した構成となっており, そ の中から2問に解答させることで、20世紀に起こっ た個別の事件の因果律を分析し、20世紀における対 立原因やその構造を把握することで、戦争の世紀と いう20世紀の時代構造についての全体像を把握する ための問題となっている。対して、そのような戦争 の世紀の中で自国はどのように影響を受け、またど のように関与し、どのような帰結を迎えたのかを把 握することを可能にしているのが、⑦と⑧である。 いわば戦争の世紀について一国の視点から把握する ための問題といえる。このように問1は、総論と各 論の2つの観点から、20世紀の時代構造をとらえさ せる問題となっているといえよう。

一方で問2と問3について見てみよう。問2はロシア/ソ連、ドイツ、アメリカ、ブリテンといった国と地域が、20世紀前半においていかなる行動をとったかを考えさせる問題である。そのテストにおいて問われている行動の内容について見ると、前半の①~④まではロシアからソ連建国へと至る過程など政治的な内容についての問題となっており、そのような政策によってその国や周辺国・関連国の政治情勢がどのように変化したかについて問われている。対

して、後半の⑤~⑧は、アメリカのニューディール政策など当時のその国の社会・経済状況に起因し、その後の社会・経済状況に影響を与えた政治的行動についての問題となっており、自国の社会・経済状況がどのように変化したかについて問われている。このように問2は、政治と社会・経済の2つの観点から、20世紀前半の諸国の変化について考えさせる問題といえる。

最後に問3だが、前半の①~③が自国に関する問 題、後半の④~⑥が外国に関する問題となっている。 これらの問題で問われている内容は、いずれも自国 や世界において解決が求められる課題であるといえ る。例えば②では20世紀におけるブリテンとアイル ランドについての問題となっており、対立の解消・ 終結という自国において解決が求められる問題が、 今世紀を通じてどのように展開して現在にいたって いるかについての問題といえる。同様に⑤も第2次 大戦後の中東情勢についての問題となっており、現 代世界において頻発する宗教対立や民族自決に起因 する紛争の一事例であり、そういった紛争発生のメ カニズムなどについて歴史的に解答させる問題となっ ている。つまり、問3は自国あるいは世界的な課題 がどのように発生し20世紀を通じて変化してきたか について考えさせる問題といえよう。

iii) History Cの場合

では History C はどうだろうか。C は問1が因 果の問題, 問2が変化の問題となっている。すなわ ち、問1は下位の問題が7つ用意されている。これ ら7つにおいて出題されている事項を見てみると救 貧法(②), チャーティスト運動(④) というよう に、いずれも19世紀に起こった社会政策や福祉政策、 それに付随するさまざまな社会運動となっている。 各設問においては、先の主題の原因や影響について 因果的に学習することになっており、19世紀におけ るこれらの主題として挙げられた事項の成立・展開 によって、20世紀イギリス社会の特質の1つでもあ る修正資本主義国家、福祉国家イギリスの礎が構築 されたことを考え合わせれば、このような主題につ いて因果的に解明させることで、社会の福祉国家化 への道を歩みはじめたイギリスという、現代社会の 特質を念頭に置いたその時代の構造の解明が可能な 問題となっているといえよう。

他方問2だが、そこで問われている主題をより詳

細にみてみると、例えば②の産業では18世紀から19世紀にかけて、産業革命や機械化などによって需要が増え、製鉄業が発達したことについての問題となっており、③の輸送では、全国に鉄道網が敷かれ、それによって日常生活だけでなく産業の発達にも寄与したことについての問題となっている。このように、どの問題も18世紀から19世紀にかけての特定のテーマの変化についての問題であり、いずれもイギリス社会の産業社会化(工業国イギリスの誕生)に伴う社会の諸側面の変化についての問題といえる。よって、19~20世紀イギリス社会の特質の1つでもある先進工業国イギリスの礎がどのようにして歴史的に形成されてきたか、の解明が可能な問題となっているといえよう。

以上のことから、どの問題にも変化を解明する問題と因果関係を解明する問題とが用意されている。前項において解明されたように、有用な資料から必要な情報を適宜引き出し自分なりに活用し、解釈できるかが評価の対象となっていることと考え合わせれば、GCSEにおいては複数の事象を比較分析することによって明らかになる変化と複数の事象の関連性を分析することによって明らかになる因果関係の2つの研究視点から歴史を研究・解釈できるようになることが求められているといえる。

(3)問題の配列分析-現代社会理解のための問題 編成-

それでは、どのような歴史事象について研究を行 わせる問題の編成となっているのだろうか。

まず History A は、問1において、医薬品という日常生活に深く結びついたテーマについて、地域を限定することなくすべての時代からとりあげている。日常生活に深く結びついたテーマ(社会史)を取り上げ変化について研究させることで、短期的な変化と政治史では困難な長期的な変化の両方について考察が可能となる。つまり、変化という研究視点に基づく歴史研究を行い、その分析視点を獲得させるために問題が設定されているといえるのではないだろうか。他方問2においては、近代以降において内部対立を抱えていたという共通点のある、4つの国や地域の中から選択し、因果関係に関する分析を

行うこととなっている。対立が起きているということは、少なくとも推進派と反対派という異なる立場に基づく一次資料が存在しているとともに、対立解消に向けて社会が大きく変容した時代とみなしうる。以上のような特質を踏まえた社会の構造の把握を行わせたならば、事象の因果的な把握による社会の構造的変革という分析が行いやすく、その事象に対して多面的な解釈が可能となろう。よって、因果という研究視点に基づく歴史研究を行い、その分析視点を獲得させるために問題が設定されているといえよう。このように、History A は、現代社会の分析にも応用可能な、比較にもとづく変化把握と因果にもとづく構造把握という分析視点の獲得を目的としたテスト問題といえよう。

次に、History Bについて見てみよう。前項の分析より、History Bが地域の差こそあるがすべて20世紀の事象であることがわかるだろう。また解答に際して、戦争の世紀という時代の特質、その時代の政治・社会・経済状況、課題の3つに関して自国と他国の両方の問題に答えることが求められている場合が多い。こうした解答をするにあたって、受験生は同時代的多様性を理解しておく必要が生じる。このことから多様性をもち相互に関連しあった現代世界そのものの理解を促すことを目的としたテスト問題といえよう。

最後に、History Cについてである。前項の分析より、History Cが時代の差こそあれ、すべて自国の事象であることがわかる。加えて、多数存在する自国に関する事象のうち、問1は福祉国家イギリスという、現在岐路に立たされている自国の特質の1つに関する事象ばかりで、それらを因果的にとらえさせる問題となっており、また問2は工業国イギリスという、世界的にみると相対的にその地位が低下しつつあるが、自国の特質の1つに関する事象ばかりとなっている。これらのことから、現在の自国の特質、特に現在失われつつある特質、の理解のためのテスト問題となっているといえるだろう。こうした特質を取り上げることで、現在の社会の在り方を批判的に考察する機会ともなろう。

このように、History A, B, C でそれぞれ方法 は異なるが、現代社会理解を念頭に置き、そこに何 らかの方法で寄与しうるような問題構成となってい るといえよう。

Ⅳ. コースワークにおいて評価される学力

(1) コースワークと評価対象としての学力の特質 コースワークとは、通常の授業時間内(KS4: 14~16歳の2年間)におこなった活動や調査、実験 などを現場の教師が AQA などと協議しながら評価 するものである。その際の詳細な調査テーマに関し ては、特段の指定はなく(ただし、調査テーマの具 体例は報告書などで公開されており、かつ決定した 調査テーマを評価機関に報告・了承を求めなければ ならないので、まったくの自由というわけではない)、 大まかな研究領域として、Aが地域史と現代史、B が自国史, C が自国史と地域史というように, 学習 者にとって空間的・時間的に比較的身近な範域が選 択されているのみである。こうした地域や時代が大 まかなテーマとして指定されている理由は、学習者 が実際に調査をしようと考えた時に、実地調査が可 能であり資料も豊富で入手しやすい対象であるから と思われる。

調査テーマの自由度から、具体的・個別的な知識の有無を評価するものではなく、むしろ研究主題を自分で設定しその主題に応じた調査・研究を組織的に企画・実施できるか、その調査した内容を批判的に吟味し、論理的に説明できるか、というように、実際に歴史に関する研究論文を書かせる過程の中で、研究に必要なさまざまな能力・技能を評価しようとしているのではないかと考えられる。

(2) コースワークの評価基準

前項において確認したコースワークの評価問題の 特質を踏まえ、コースワークの評価基準を見てみよ う。そのために表3を作成した。表3は History C のコースワーク用の評価基準を筆者が訳出したもの である。History Cには「地域史」と「変化する イギリス社会」という2つの課題が設定されており、 各25点満点で、配点の違いによって2つのモデルが ある。

表3によれば、コースワークの評価に際しては、 観点が3つ設定されている。観点1「過去に関する 記述、分析、説明」、観点2「文脈に合わせた歴史 的資料の批判的活用」、観点3「解釈や記述命題の 理解、分析、評価」がそれである。その配点として は、観点1が6割、観点2と3が合わせて4割となっ ている。それぞれの観点は4つのレベル(レベル1: 基本的な理解/記述からレベル4:複雑な理解まで) に分けられている。

観点1は、引用した資料と自身の記述した文章との論理的関係性が低い場合レベル1と判定され、単純ながら明確な論理性が認められる場合がレベル2、複数の要素における多様な結びつきを整理し、明確に記述した場合がレベル3、明確に記述したうえで自分の知識をもとにした論理的な判断(主張)ができた場合がレベル4となる。レベル3と4の間の差異を、説明=事実に基づく正解のある客観(体)的な説明、判断(主張)=事実に基づく正解のない主観(体)的な説明、と解釈すれば、レベル3に対しレベル4はより高度な説明を行っていることになるため、観点1の評価基準は、論理的な説明の度合いに応じていると判定できる。

同様に、観点2は、研究主題について記述するために資料から必要な情報を抽出できた場合がレベル1、研究主題について記述するために資料を批判的に吟味し、選択的に活用できればレベル2、資料を活用する際の問題性も意識しながら資料を活用できればレベル3、レベル1~3までの技能を応用的に用い、過去を解釈できればレベル4となる。観点2の評価基準は、資料活用の難易度に応じていると判定できる。

最後に、観点3について見てみよう。観点3は一見するだけで、わずかにレベル4に多少の違いが認められるだけで、観点2とほとんど同様の構造をしていることがわかるだろう。すなわち、研究主題について記述するために解釈から必要な情報を抽出できた場合がレベル1、研究主題について記述するために解釈を批判的に吟味し、選択的に活用できればレベル2、解釈を活用する際の問題性も意識しながら解釈を活用する際の問題性も意識しながら解釈を活用する際の問題性も意識しながら解釈を活用できればレベル4となる。観点3の評価基準は、解釈活用の難易度に応じていると判定できる。

以上のことから、「論理的な説明ができること」、「必要に応じて資料を活用できること」、「解釈を批判的に吟味できること」の3つの能力の到達度合いに応じた評価の基準となっているということが、コースワークが到達基準から読み取れるだろう。

表3 History C コースワーク用評価基準

	** * * * * * * * * * * * * * * * * * *		
	製点1(過去に関する配迹、分析、説明)	観点2(文脈に合わせた歴史的資料の批判的活用)	5用) 製点3(解釈や記述命題の理解,分析,評価)
キデルA 課題1	25点		0点
配点 跳起1	158		10点
モデル8 課題2	15.Â		10 <u>Å</u>
レベル1(基本的な理解/記述) 配点(5点再点の場合:1点,10点再点 の場合:1~2点,15点再点の場合:1 ~3点,20点再点の場合:1~4点,25点再点の場合:1~5点)	関連する資料について記述する一方、それとは関連性 性の悪い表 の薄い説明、分析を行っている ドランドである。 「アタンストラート・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	以下の能力・技術のうち。一つ以上が認められる を、対すから必要な情報を抽出する ・ 対算をもに関単な報告を行う ・ 過去について、関連する特定の関西を記述する	関すの合物 関すの合物 関連が追加 ・特殊や記念を担から必要な情報を抽出する 主を解析す。 ・担はな知念を行う ・過去について、別担する特定の何面を記述する ・過去について、別担する特定の何面を記述する
レベル2(単純な理解) 配点(5点割点の場合:2点, 10点消点 の場合:3~5点, 15点消点の場合:4 ~1点, 20点消点の場合:5~10点, 25 点消点の場合:6~12点)	図選する資料について記述するとともに、以下のような 自我の説明 分析を行っている。 - ある出来率がどのように他の出来率と結びついているかを示す。 - 近年の得を添出し、説明を加えている。 - ある出来等に対する人への多様な反応を記述し、そ - ある出来等に対する人への多様な反応を記述し、そ - 50 の反応の強いの理由を説明する。 - ある出来等に対する人への発料について記述し、そ - の加聚性に関いて理由をしめす。 - の加聚性に関いて理由としめす。 - 現在の状況と過去の出来が上の認識性を示す。 - 現在の状況と過去の出来が上の認識性を示す。 - 現在の状況と過去の出来が上の過過性を示す。	以下の能力・技術のうち、一つ以上が認められる 「異なる資料から得られた情報を比較する 「確認的な関格を行う ・事実、記見、バイアスの違いを判別する ・特定の資料について、信頼性、有効性の観点から協 ・特定の資料について、信頼性、有効性の観点から協 ・特定の資料がほかの資料と矛盾する理由について信 ・受料や自身の対する知識に基づき、過去について自 自分なりの単純な精緻を下す	以下の能力・技術のうち、一つ以上が認められる ・異なる解釈・記述の目から得られた情報を比較する ・典理・名別、イイアスの選いを判別する ・典理・名別、イイアスの選いを判別する ・解釈・記述の哲の安当性について、単紋な結論を下 解釈が言語を対す ・解釈・記述の哲の安当性について、単紋な結論を下 解釈が言語を対す ・ 解釈・記述の哲の安当性について、単紋な結論を下 解釈が言語が言まれる。 ・ 「知知な説明を行う・ 「特別の解釈・記述の題とす 「で知如な説明を行う・ 「特別の解釈・記述の題とす 「で知如な説明を行う・ 「特別・記述の題とす」 「 「
レベル3(発達した理解) (レベル3(発達した理解) (日本の場合: 63~4点, 10点 (日本の場合: 6~8点, 15点消点の場合: 8~12点, 26消消点の場合: 11~ (16点, 25点消点の場合: 13~20点)	関連する資料を利用するとともに、以下のようなより一般的な関係、分析に内在する複数の変素について、その親行つきに関係をないした変化についての発展的解析を ・多様な国果関係、ないしは変化についての発展的解析を ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	付け、以下のような観点のうち、一つ以上についてある程度 してのような観点のうち、一つ以上についてある程度 の説明を加えることで、歴史的資料を評価・使用するこ (世上に含まれる問題点についての理解を示す で、質和を作成した人物の目的 の、設有におもねつた記述 の、授和の出典 ・資料の自身の有する有効性/限界性 で、特定の資料が有する有効性/限界性	四 以下のような現点のうち、一つ以上についてある程度
レベル4(複数な理解) 配点(5高、10点対点 の場合・3や10点、15点、10点対点 の場合・3や10点、15点対点の場合・17~15点、20点対点の場合・17~20点 点、25点対点の場合・21~25点)	「人の月に如え、以下に例示されるような項目等について、過去の出来等に関して複雑な股旗を有していることが確認できるような一つ以上の論理的な判断がなきれている。 「とが保証できるような一つ以上の論理的な判断がなきれている。 「各様な国果関係、ないしは変化間の関連性 「海洋な国果関係、ないしは変化間の関連性 「会社を国果関係、ないしは変化間の関連性 「会社を国果関係、ないしは変化間の回理をや超度と 「会社を開催した。 「会社と経典性の程度 「会社の程度 「会社の程度 」を企業を 「会社の程度 」を企業を 「会社の日本の代表との関連性の変化」の扱から過去の出来等についてその直接性の程度と同かる多がに発生が多まれていてもの重要性に接近が多まする時間 「会社の代表との関連性の度をいの扱から過去の出来等についてその直要性に接近が多まする時間 「会社の代表との関連性の度をいの扱から過去の出来を 「会社の代表との関連性の度を 「会社の代表との関連性の度を 「会社の代表との関連性の度を 「会社の代表との関連性の度を 」を 「会社の代表との関連性の度を 」を 「会社の代表との関連性の度を 」を 「会社の代表との、企業を 「会社の表表との、企業を 「会社の代表との、企業を 「会社の代表表表との、企業を 「会社の代表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表表	例えば、以下に示した協理的な説明・判断を行う上で 必要な3つの技能・推力すべてを統合することによっ で、歴史的な問題について複雑な理解を示す (1)特定の質料の意図を分析する (1)例えば関連・本質・目的・有効性・短界性といっ た組成が、質判を再行する技術を活用する (ii)別料や目外の有する知識に基づき、過去について 結婚を下す	以下に示した論理的な説明を行う上で必要な3つの技 資料を適用 他・能力すべてを報合することによって、特定の解釈・ 「日本の関ロコンで複数な理解を示す を担づが が同様に、には、日本のなのを分析する はしてが が同様に、には、日本のなのを分析する はしてが が同様に、には、日本のなのを分析する は、日、例えば相似性・本質、日本の状態・母界性といっ のでは、日本のないのでは、日本のないないでは、日本のないでは、日本のないでは、日本のないでは、日本のないでは、日本のないでは、日本のないでは、日本のないでは、日本のは

AQA, General Certification pf Secondary Education History3043 Specification C 2008, AQA, 2006, pp. 37-44, より筆者作成。網掛け部分は筆者の分析により、それ以外は訳出による。

V. 結語

本小論の目的は、イギリスの歴史教育において育成が目指される学力を AQA の GCSE という評価問題をもとに、具体的に明らかとすることにあった。

分析の結果, 歴史は解釈であるとの前提に立ち, ペーパーテストにおいては, 歴史に関する何らかの事実を習得・暗記させるのではなく, 現代社会理解に何らかの形で寄与する問題について, 因果と変化という特定の研究視点に基づき, 広い視野からと変し, 偏見にとらわれることなく, 証拠に基づいたなりの解釈を歴史において構築できるようになおいては, 歴史に関する研究論文を書く過程で必らとを評価対象としており, またコースワークにないては, 歴史に関する研究論文を書く過程で必らといては, 歴史に関する研究論文を書く過程で必らといては, 歴史に関する研究が表としている。本小論のように, イギリスの歴史教育に関して, 評価問題の構成をも踏まえ, 同国の実態を具体的に解明することを目指した研究は, 管見の限り確認されていない。

こうした特徴はナショナル・カリキュラムに基づくものと判断できる。ペーパーテストやコースワークにみられる特定の研究視点や採点基準が、カリキュラムの到達目標の構造⁶⁾ に合致していると判断できるためである。しかし、現代社会理解のためという内容に関する規定はカリキュラムには見られない。

イギリスの教育界の実情を考えると、ナショナル・ カリキュラムを分析するだけでは、育成が目指され る学力実態を明らかにできないという特質がある。 そもそもナショナル・カリキュラムが示すように方 法知に特化した学力の育成を目指すなら、テストの 問題(項目)には全くこだわりがないはずである。 にもかかわらず項目が変化していないということは、 カリキュラムが目指す学力であるところの方法知に 加え、内容としてある種の問題(項目)を理解させ ることの必要性を認めているからではないだろうか。 評価問題を提示し、その基準や規準に内在する構成 原理を分析するということは、意図されたことがど のように消化され、どのように実施されたかを踏ま えて、川下から遡及しながらカリキュラムや授業を 研究することに他ならない。こうした研究は、イギ リスの歴史教育に限らず必要となろう。

【註】

- 1) http://web.aga.org.uk/admin/qp-ms gcse.php
- 2) 拙稿「歴史教育内容編成の構造と原理-イングランド, 91年版ナショナル・カリキュラムを手がかりとして-」『社会科研究』 2005年, pp. 31-40。
- 3) 田渕五十生「国際理解教育・グローバル教育の研究」 全国社会科教育学会『社会科教育学研究ハンドブック』明治図書,2001年,pp. 404-413,参照。田渕は 同論文で広い視野からものごとが考えられる人,偏 見にとらわれず公正な判断のできる人,すなわち 「存在する国際人」こそが,求められる市民像である と主張する。イギリスの歴史教育の学力は,この 「存在する国際人」に相通ずるものがあると考えられる。
- 4) 鈴木秀幸「観点別評価-イギリスの教育改革に学ぶ-第1回『GCSE 試験における評価の統一』」『指導と 評価』42-2, pp. 40-44。
- 5) 鋒山泰弘「試験の形態と学力の質-イギリスの一般中等教育資格試験(GCSE)の歴史の場合-」天野正輝編『教育評価論の歴史と現代的課題』晃洋街房,2002年,pp. 115-130。
- 6) Department for Education and Employment, History The National Curriculum for England, The Stationary Office, 1999.