

歴史の評価における新たな形 The new shape of history assessment

担当：川口広美（広島大学大学院人間社会科学研究所）

hkawaguchi@hiroshima-u.ac.jp

■著者情報

名前：Peter Seixas

略歴：バンクーバーで高等学校社会科を 15 年間教えたのち、カリフォルニア大学で Ph.D.取得。UBC 歴史意識の研究センター長。ブリティッシュコロンビア大学(2016 年6月退職、名誉教授)

研究テーマ：カリキュラム研究、歴史教育と歴史意識、教育学、社会科教育研究、集合的記憶、歴史意識

有名な論文や書籍：

Stearns, P. N., Seixas, P. C., & Wineburg, S. (Eds.). (2000). *Knowing, teaching, and learning history: National and international perspectives*. NYU Press.

Seixas, P. C. (Ed.). (2004). *Theorizing historical consciousness*. University of Toronto Press.

Seixas, P. & Morton, T. (2013). *The big six: Historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education.

名前：Kadriye Erickan

略歴：スタンフォード大学で PhD を取得。ブリティッシュコロンビア大学名誉教授。現在、ETS の心理測定・統計・データサイエンスを担当する vice president を務める。

研究テーマ：教育評価、研究方法

有名な論文や書籍：

Erickan, K. a& Roth, W. (2006)What good is polarizing research into qualitative and quantitative? *Educational researcher* 35 (5), 14-23

Zwick, R. & Erickan, K. (1989) Analysis of differential item functioning in the NAEP history assessment, *Journal of educational measurement* 26 (1), 55-66

Erickan, K. (1998), Translation effects in international assessments, *International journal of educational research* 29 (6), 543-553

■ひとこと概要

本書は、全体を貫く問題意識と注目すべき視点示している。まず、問題意識としては社会文化的アプローチが進展したことに伴い、歴史教育の評価が複雑・多様化したということが述べられる。その複雑・多様化したポイントを示すために、主に(1)歴史教育の目標、歴史的思考の定義を巡る問題、(2)歴史的思考のタスクと評価をどのように設定するか、(3)結果（スコア）の妥当性をどう見取るかという点をあげている。

本書全体としては多様なものがあげられており、その解釈は読者にゆだねられているようである。

■ まとめ

・本章の目的：3つの問題の概要を提示+本書の構成を示す

(背景) 社会文化的アプローチの進展による歴史的思考の評価への影響

(1) 歴史教育の目標は何か (認知と学習のモデルの定義)

(2) 教育者はどのようにして学生の学習・プロセスを把握できるのか (歴史的思考を対象としたタスクと評価の設計)

(3) (1)と(2)の結果が妥当であるという判断をどのようにして行うことができるか (スコアの意味の検証)

1. 歴史教育の目標：歴史的認知と学習のモデル

(前提) 歴史教育のアプローチ・名称の多様さ

・歴史的思考の何が評価されるのか (認知モデル) ? についても多様さを踏まえる必要がある

・実用的な認知モデルには、実行可能性・共有可能性・実践者にとっての実用性という利点がある

○相違点

・経験主義・実用主義を重んじる米国と理論的に豊かなドイツを「両端」なアプローチとして提示する

① 米国：「コンテンツ」と「スキル」にフレーミング (NAEPの米国史テスト)

・コンテンツ：テーマ・年代・地域など「歴史的知識と視点」

・スキル：問題の説明、歴史的パターンの特長、因果関係など「歴史分析と解釈」

※しかし、ヨーロッパでは「スキル」という用語はほとんど用いない。歴史哲学に基づいた理論的伝統を継承。

②ドイツ：「歴史意識」に注目

・4つのディメンションに沿って定義される「能力 (competencies)」

問いを立てるコンピテンシー (competence in questioning)、方法的コンピテンシー (methodological competencies)、方向付けのコンピテンシー (orientation competence: 歴史を自分自身の生活に結び付けられる能力のこと)、学問分野コンピテンシー (subject area competence: 本質的概念と方法的概念)

○その他：現在と過去との関係性 (アメリカのものでは現在の記述はない)、歴史に関する「ナラティブ・コンピテンシー」 (中心におくものもあれば無視する章もある)

○共通点：生徒による文書やリソースの読解 (しかし、認知的働きへの期待は違っている)

※このような多様なものを1冊の本にすることで長所と短所を検討したい

2. 歴史的思考の評価をデザインする際の問題点

・領域横断的なものと、歴史に固有の問題の双方がある

→この章では、歴史の評価に関する問題について示す

(1) 評価課題と歴史的思考の目標となる構成要素との関係

・Seixas (本書) : 課題と学生の解釈の双方が構成要素に結び付く

→(1)構成要素を「生徒の理解」に転換する (付録1参照)、(2)期待される認知プロセスの証拠となる「観察可

能な行動」の記述

- ・VanSledright(本書)：歴史的思考の進歩のレベルにあわせて、生徒がどこにいるかの情報を提供することに重きを置いている

(2)「コンテンツ」知識の扱い方

すべての章で「コンテンツ」が扱われているが、3つの異なるアプローチがある

- ①評価課題において前知識を不要とするもの(評価課題は分析する一次資料と事実・コンテキストの情報で構成)
- ② 知識と思考を共同で評価するもの
- ③コンテンツ・事実に知識を中心とおくもの

※これらの背景には、歴史授業の評価の文脈に依存する：APのような共通のカリキュラムがあるものはそれを用いることができる

(3)リテラシーの要求にこたえるかどうか

- ・リテラシーは重視される：しかし扱い方には違い
- ① リーディングが不可欠として提示されるもの(Smith & Breakstone)
- ② リーディング能力と情報活用能力(Körber&Meyer-Hamme)
- ③ 最低限にとどめる(Seixas)

※歴史に特化した学習を評価することに関心を持っているか否かで異なる

3. スコア解釈の妥当性

(1)最初に意図した推論を明確にする→証拠との妥当性を図る

- ①目標とする構成要素と課題との関係、
- ②課題と課題上のパフォーマンスの解釈との関係、
- ③目標とする構成要素に関連したパフォーマンスの解釈が証拠によって裏付けられているかどうかの程度

(2)生徒と課題の相互作用：学生がかかわった際の認知プロセス(応答性に注目)

Think-aloud protocol：考えていることを口に出す方法

→これにより、認知プロセス、テスト問題の理解、特定の単語、フレーズ、文の構造が混乱や困難を引き起こすかどうか、テスト項目の理解が解答や回答の形成にどのように影響するかなどの証拠を収集するために使用することができる