I・HEAP　7月10日

5章　歴史授業における学習のための評価（Assessing for learning in the history classroom）

担当：広島大学大学院　高松尚平

著者紹介

Bruce VanSledright

ノースカロライナ大学シャーロット校教授
専門領域：歴史教育，学習評価，初等教育
主著
・VanSledright（2014）Assessing Historical Thinking and Understanding: Innovative Designs for New Standards，New York, NY: Routledge.
・VanSledright （2011）The Challenge of Rethinking History Education: On Practices, Theories, and Policy，New York, NY: Routledge.

重要語句

・**形成的評価**（formative assessment）
・**教室ベースの評価**（classroom-based assessment）
・**重み付けられた多肢選択問題**（weighted multiple-choice items ：WMC）

議題

・本章で主張されている多肢選択項目を教室での評価に導入する際のメリット・デメリットは？
・本章で取り上げる多肢選択項目について，日本ではどのような問題が考えられるか？
・認知モデルを形成的評価のデザインに生かすとき，どのような研究の蓄積が必要か？

➢　問題意識（pp.75~77）:歴史におけるテストの限界性

アメリカが第一次世界大戦に参加したのは，どの国との政治的・経済的な結びつきがあったからか？
(a)フランス
(b)ドイツ
(c)イギリス
(d)オーストリア・ハンガリー

【図 1】2012年のバージニア州のSOLアメリカ史テストで出題された項目

・過去を理解するためには歴史的思考が必要であると繰り返し主張
・アメリカで実施される大規模テストは，歴史上の人物や出来事の**記憶力**をテスト
→過去を考えるのに必要な歴史的思考ができるかどうかを直接評価しようとするものはほとんどない，また歴史的思考の問題と過去の理解を改善するためにどのようなアプローチをとるかについてはほとんどわかっていない
・歴史学習においてどのように評価するかについて再考が必要

➢　歴史学習における評価の再考（p.77）

・歴史学習において重要な目標が，歴史的思考の実践や学習の困難さを認識するために評価を使用する方向にシフトさせるなら評価デザインは一貫性を伴う必要がある。

・*The Science and Design of Educational Assessment* (Pellegrino, Chudowsky, & Glaser, 2001)の「必要とされているのは，すべての子ども，教師，および他の教育関係者に，**子どもの達成の性質**と**学習の進捗状況**を可能な限り**明確**にすることで，すべての子どもが学校で学び，成功するのを助ける教室での大規模な評価である」→子どもの複雑な学びのプロセスを可視化する

「目的にかかわらず，すべての評価は**認知・観察・解釈**の３つの柱に基づいている」

特に**認知**は評価デザインの礎石

◎この章では，３つの柱を中心とした歴史教育における教室ベースの評価のデザインと事例を明らかにし，**教師・学習者（子ども）**に示唆を与える

➢　歴史教育における認知（pp.77~80）

歴史の深い理解を得るための認知プロセスは極めて複雑で多面的である

・本章で中心的に取り扱うものは，史資料の読解を通した歴史学習

Peter Lee (2005), Stéphane Lévesque (2008), Peter Seixas (1996), and Sam Wineburg (2001)

⇒**歴史的説明**の妥当性や信頼性を評価し，歴史的説明から適切な**証拠**を導き，歴史的な出来事についての理解を深める営み

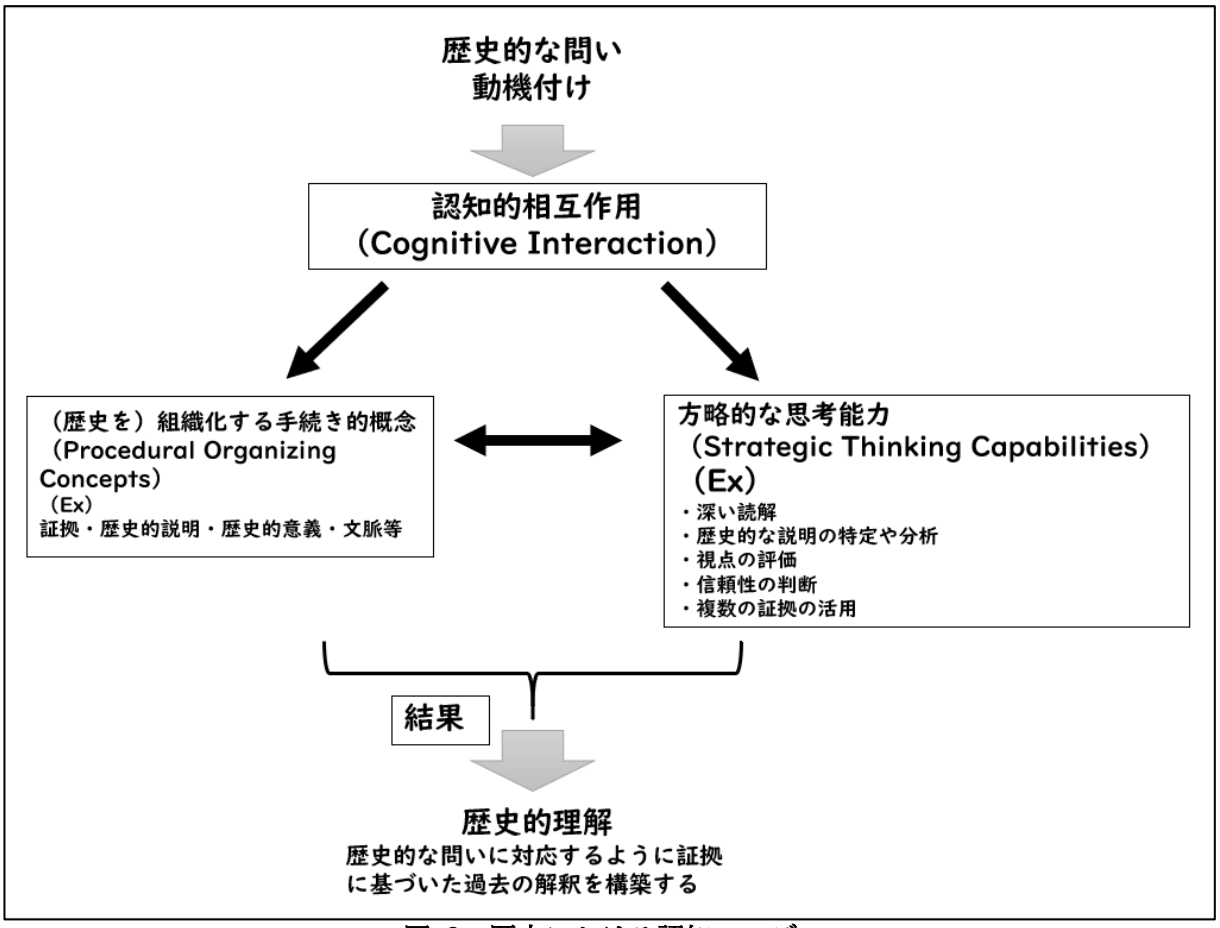

図 2：歴史における認知のモデル

・評価課題は**生態学的妥当性（ecological validity）**を持つ必要がある。つまり課題は子どもが歴史の教室で学んだことと関連していなければならない。（教室の文脈との関連性）
・【図２】のように，歴史的な問いを考える際には**複雑な認知のプロセス**が働く
⇒歴史的説明や証拠といった**手続き的概念**の理解に加え，この概念を実際に用いて学習していくためには，**方略的な思考**も同時に必要となる
・この歴史における認知モデル【図２】は，評価課題のデザインの基礎となる。

※リトルビックホーンの戦いを事例とした認知モデル・評価課題を取り上げる

【1876 年 6 月 25 日　リトルビックホーンの戦い】
アメリカ政府軍のカスター大佐は，人手不足の中でインディアンであったラコタ族とシャイアン族に戦いを挑んだ。インディアンとの激しい戦いの中でカスターが率いる騎馬隊は全滅し，カスター自身もインディアンに殺された。この戦いは，プレインズインディアンの大勝利を象徴するものとなり，カスター大佐と，兵士を救うために退却を命じた数人の生き残った指揮官（ベンディーンとレノ）たちにとって不名誉な出来事として語られた。

図３：事例となる歴史的出来事（リトルビッグホーンの戦い）

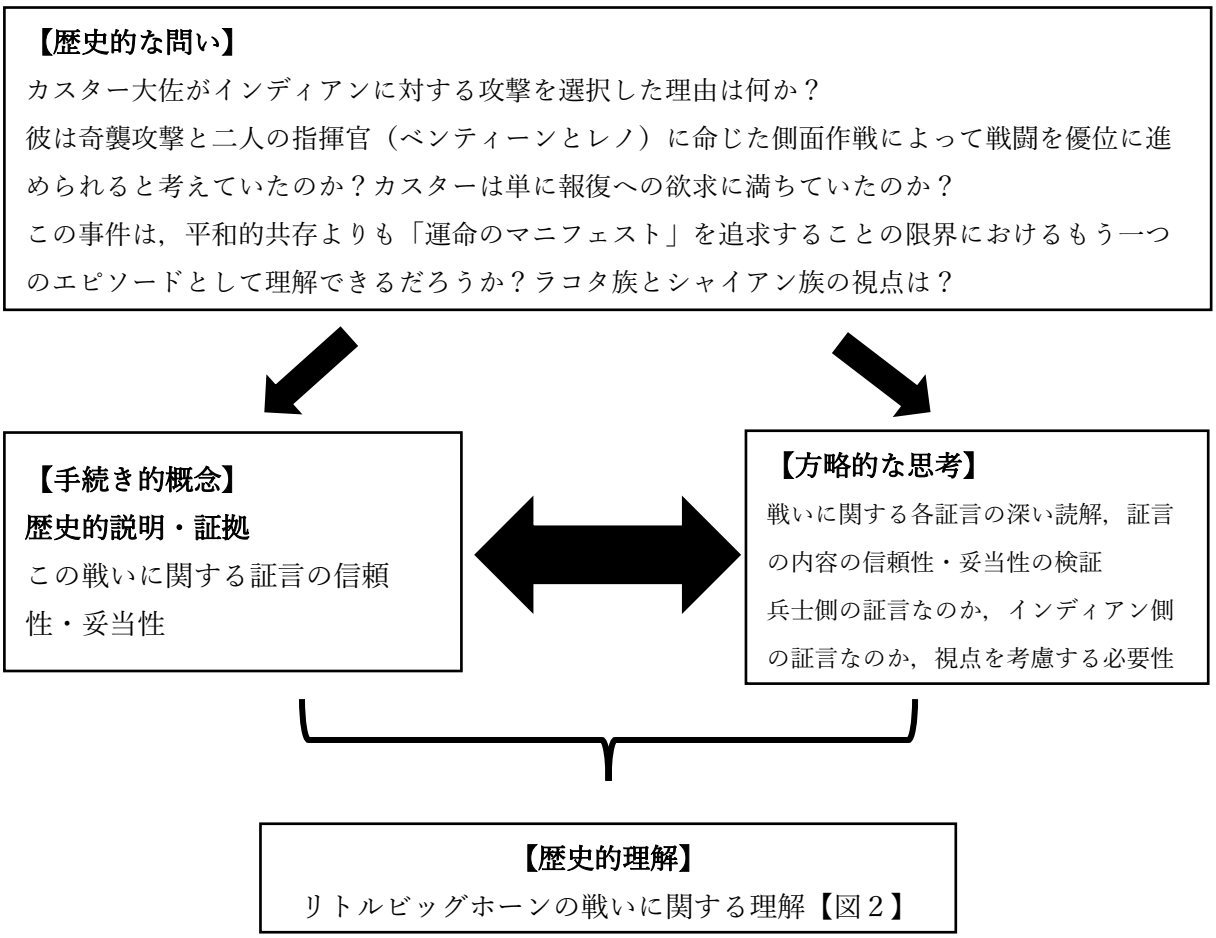

図４：リトルビックホーンの戦いを事例に考察する際の認知モデル

・少なくとも子どもは，提起された歴史的な問いに答えるため，用いることが可能な歴史的説明に接する必要がある。
・異なる歴史的説明の識別し，その主体が誰か，主体の視点は何を意味するのかなど慎重に読み，この出来事に関する理解を深めながら，証拠を導き出す必要がある。
・【図３】の下部に示す歴史的理解のみを評価するのではなく，**手続き的概念・方略的な思考**についての理解度も含めて評価する必要がある。【図４】

➢ 観察：評価課題と場面（pp.80~82）

ここでは１つのアプローチとして**重み付けられた多肢選択問題（weighted multiple-choice items ：以下，WMC）**を取り上げる
以下に示すのは【図５】：リトルビックホーンの戦いを事例としたWMC，【図６】：歴史的説明・証拠といった手続き的概念の理解をみとるWMCである。

カスター大佐の部隊が全員死んだことは分かっていても，リトルビッグホーンの戦いでカスターと彼の軍隊にどのように起こったのかを正確に把握するのは難しい。なぜなら…
(a)生き残ったインディアンは，証言をするのに十分な英語を話すことができなかった。(0)
(b)カスター大佐と彼の部隊が戦闘の再現を妨げられて殺された。(1)
(c)ベンティーンとリノは戦闘を聞いたが，起伏のある風景のために見ることができなかった。(2)
(d)戦場で起こった出来事の再検討は，証拠隠滅によって妨げられた。(4)
※カッコ内は各選択肢の重み付け

図５：リトルビックホーンの戦いを事例としたWMCの例

芸術家の歴史的な出来事に関するレンダリングやイメージは，次のように扱われるべきだ。
(a)証拠として使うには意味がないので扱わない(0)
(b)目撃証言よりも信頼性が低いものとして扱う(1)
(c)作家の視点を代表するものとして扱う(2)
(d)裏付けとなる可能性のある証拠ものとして扱う(4)
すべての歴史的説明は批判的に読まなければなりません。なぜなら…
(a)それらは歴史家が過去を客観的に提示することから気をそらすかもしれない。(0)
(b)過去の出来事の見方を変えるために文書を改変することができる。(1)
(c)事象は勝者の視点から語られることが多い。(2)
(d)過去の人の視点で書かれている。(4)
※カッコ内は各選択肢の重みづけ

図６：歴史的説明・証拠に関する理解を評価するWMCの例

・【図５】【図６】に示すような多肢選択項目は，歴史的理解だけでなく，歴史的理解に至るまでの認知的な相互作用である手続き的概念や方略的な思考に関する理解の評価を可能にする
・手続き的概念や方略的思考の規準から考えて妥当性が高いものに高い配点
・【図５】はリトルビックホーンの戦いを事例に歴史的説明や証拠といった手続き概念，史料の深い読解や視点の考慮といった方略的な思考の理解を間接的に評価する
⇔【図６】は手続き的概念・方略的思考の理解を直接的に評価する

※他の評価方法

史料ベースの評価課題（The document-based question ：DBQ）
…一連の記述を読み，その中から証拠を引き出し，歴史的な問いに答える

史料読解記述問題（single-account-interpretation essay ：SALE）（VanSledright, 2014）
・この評価方法では，一つの史料（例：この場合カスターの日記）を深く読解
・(a)史料の出典の評価，(b)歴史的な問いに対する証拠となる部分はどこか，(c)この証拠に基づいた信頼性に関する推測，３点に答える
・DBQ よりも短時間で作成することができる

➢ 解釈：多肢選択項目の各選択肢の重み付けの根拠（pp.82~85）

・【図５】【図６】に示す問題の重み付けは採点の規準を提供し，ルーブリックの一形態を提供
・重み付けの根拠を**子どもに開示する**ことで，**選択肢の重み付けが妥当か議論する**ことができる
・子どもが重み付けの構造を理解することで，選択肢を慎重に検討することができるようなる。加えて，教室の子どもたちは多肢選択項目の中に内在する規準に基づき，**自己評価**が可能になる
→WMC は，教師だけでなく子どもも用いることのできるツールとして機能することが想定される

※【図５】の WMC の各選択肢について検討する

カスター大佐の部隊が全員死んだことは分かっていても，リトルビッグホーンの戦いでカスターと彼の軍隊にどのように起こったのかを正確に把握するのは難しい。なぜなら…
(a)生き残ったインディアンは，証言をするのに十分な英語を話すことができなかった。(0)
(b)カスター大佐と彼の部隊が戦闘の再現を妨げられて殺された。(1)
(c)ベンティーンとリノは戦闘を聞いたが，起伏のある風景のために見ることができなかった。(2)
(d)戦場で起こった出来事の再検討は，証拠隠滅によって妨げられた。(4)
※カッコ内は各選択肢の重み付け

図５重み付けられた多肢選択問題（WMC）の例

・各選択肢の配点に関する説明
(a)…不正解の選択肢として（０点）重み付けされる。インディアンは英語を話すことができなかったのは事実だが，手話や通訳を通じて実際に証言を残しているため。
(b)…妥当ではあるが，選択肢(c)(d)と比較すると弱い選択肢であるため（１点）とされる。この選択肢は，子どもが日常的に持っている考え方，つまり目撃者が残っていない場合，過去何が起こっていたかを知ることはできず歴史は理解できない考え方を持っているか浮き彫りにする。

(c)…以下の証拠に基づけば妥当である。当時，ベンティーンとリノは戦場にいてインタビューの際目撃者として証言したが，彼らの視線は丘に遮られ，カスター大佐と彼の部隊に何が起こったのか見えなかったと主張している。（２点）
(d)…以下のような歴史的説明に基づけば，選択肢(d)は４つの中で最良の選択肢である。アメリカの調査官は，インディアンが現場から去ったにも関わらず戦場の再現に苦労した。調査官たちは，崩れた草のパターン，ロッジのポールが残した土の穴，遺体の配置などを研究しなければならなかったが，これらの手がかりは断片的なもので生き残ったインディアンは，追加的に調査を受けることができなかった。よってあの運命的な午後に何が起こったのかを理解することは不完全なものとならざるを得ない。（４点）

※各選択肢に対して以上のような配点を設ける
・どのような種類の証拠であっても私たちがもつ問いに対して，望み通りの答えをくれるわけではないということ【歴史における証拠の性質】
・よって歴史的な問いに対して，証拠を慎重に検討し，説得力のある仮説を導きだす必要がある【歴史を探究していく上で必要となる構え】
以上のような点を子どもの力として育成していくことが可能となる
・0 点から 4 点と概念の規準等から見て妥当な選択肢に高い配点を設定することで,「歴史的説明」「証拠」といった概念に対する子どもの考えの変化を促すことができる
・手続き的概念の理解に関する WMC を２・３学期に分け複数回実施することで，子どもの手続き的概念に関する理解の変化のデータを得られる

➢　課題とルーブリックの妥当性の検証（p.85）
教室ベースの形成的評価課題は少なくとも以下の４つの原則を必要がある
① **認知モデル**から可能な限り明示的に導き出される必要がある
② 評価課題の**妥当性の説明**については，レポートやクラスの議論で行う必要がある
③ **証拠の解釈は認知モデルに沿ったもの**である必要がある
④ 子どもが評価されていることを学ぶ明確な機会を必要とする意味で**生態学的に有効**である必要がある

➢　教室ベース・学習ベースの評価の重要性（pp.85~86）
・大規模テストが，子どもの学習の向上のためにほとんど機能を果たしていない
⇒教室での教師と子どもとの相互作用の中で学習を向上させていくための評価が重要
形成的評価アプローチの重要性（本章では事例として，WMC というツールを取り上げる）
・研究に基づいた学習と認知のモデルは領域を特定し，モデルに沿った評価課題は，子どもの学習にとって有効な証拠を生成し，子どもの学習成果の証拠に合わせて日々の授業は調整される。
・モデルにリンクされた鋭い評価規準は，有望なアプローチを示唆している。
⇒教師・子どもの両者が歴史的思考と理解を高めていくための日常的な意思決定に証拠を提供