

本質主義社会科学における評価論

——アメリカ歴史学会とW・C・バグリの場合を中心として——

棚 橋 健 治

I はじめに

わが国では、アメリカの社会科学教育論史に関する研究は多数なされ、今日ではその研究成果の蓄積は多大なものとなっている。しかし、それらは教育課程論、目標論、内容論、教育方法論などの観点でなされたものばかりであり、評価論という観点での体系的な研究はみられない。他方、一般的に評価史研究としてなされているものは、評価法自体を論じるにとどまり、そこにみられる社会認識形成論を通してアメリカの社会科学教育論を究明しようとするものではない。本研究は、アメリカ社会科学教育論史を評価論の観点で体系的に検討しようとするものであり、本稿はその継続研究の一環として、本質主義社会科学の評価論を考察するものである。

アメリカにおける社会科学評価論の研究には、一九三〇年代

と一九六〇年代に時期を画する転機がある。特に前者は、今日一般化している教育評価の概念を打ち出したものとして著名である。ところで、従来、この一九三〇年代より前および一九三〇年代でも転機となったとされる研究以外は、「タイラー以前の時代」などと一括され、そこには体系的な評価研究はみられないとされてきた。その結果、それらの研究は評価論前史と位置づけられ、この時代の評価論の独自の論理や意義を解明するという方向での研究はなされていない。しかし、たとえ後の概念でいう体系的な評価研究になつていなくても、そこに含まれている広義の評価論には、教科としての社会科学の性格をめぐる当時の動きを検討するうえで、看過できない側面が体现しているのではなからうか。

この時期の社会科学論を考える場合、教育改革運動を支えたふたつの思想的潮流、すなわち本質主義と進歩主義という視点からの考察を欠くことはできない。本質主義ということば

自体は、一九三〇年代も後半になって使われはじめたものといわれる。しかし、それ以前から本質主義は、そのような運動としてではなく、むしろ社会科学の思想的底流として大きな影響を与えていた。

アメリカでは二〇世紀初頭から、教育における人間の知的活動を、物理的現象と同様に要素的に測定し、機械的に数量化して子どものプロフィールをとらえようとする動きがみられた。そこでは、社会科学の学習成果として最小限必要とされることの確定を前提としているのであり、しかもそれは量的な尺度でとらえられるものでなければならなかった。裏を返せば、社会科学の目的・内容原理として個々人の欲求、興味、態度といったもの、すなわち質的に個人をとらえるものを求める社会科学と対峙する社会科学に支えられていたのである。ここに、思想的底流としての本質主義社会科学をみてとる

〔A・H・Aの評価問題〕

—社会科学において用いられる概念のテスト—

- 1 ふたつの国が互いに助け合うという合意をなしたとき、それは何と呼ばれるか。
 - (a) 競争
 - (b) 論争
 - (c) 同盟
 - (d) 選挙
- 2 もし、ある役人に対して二五人の人が全会一致で投票したならば、その人は何票得ることになるか。
 - (a) 二五
 - (b) 四九
 - (c) 〇
 - (d) 五〇
- 3 兵を集めるひとつの方法は何か。
 - (a) 押収による
 - (b) 拘引による
 - (c) 徴兵による
 - (d) 年金給付による
- 4 多額のお金の価値を表す財産というものを述べることはどれか。

ことができる。

ここで本稿では、アメリカ歴史学会（American Historical Association, 以下A・H・Aと略す）のテストと測定に関する研究と、W・C・バグリ（コロラド大学ティーチャーズ・カレッジ教授）の所論とをとりあげて考察する。前者は、一九二〇年代、三〇年代前半の代表的な社会科学学習成果測定論のひとつであり、そこには本質主義の評価論がよく現われている。後者は、自ら本質主義者を標榜し、周囲からも本質主義の総本山と位置づけられている。

II 本質主義社会科学における評価問題の構成

一、評価される知識

まず、具体的な評価問題の実例を二、三みてみよう。

- 5 (a) 貧乏 (b) 富 (c) 利益 (d) 供給
 財政が主としてかわっているのは、何についてか。
- 6 (a) 農地 (b) 金銭 (c) 人々 (d) 権利
 特に船舶とかかわっている科学はどれか。
- 7 (a) 軍国主義 (b) 化学 (c) 農業 (d) 航海学
 開拓ということばが意味していることは何か。
- 8 (a) 野蠻人を文明化すること (b) 子供を教育すること (c) 異教徒を改宗させること (d) 未墾の地を利用可能にすること
 公式に書かれた陳述を意味していることはどれか。
- 9 (a) 帝国 (b) 公文書 (c) 会議 (d) 委員会
 軍事的占領と反対なのはどれか。
- 10 (a) 弾薬 (b) 撤兵 (c) 追放 (d) 復職
 製粉所、工場、鉱山などで働く人々に関することばはどれか。
- 11 (a) 専売公社 (b) 富者 (c) 資本主義 (d) 労働者
 住んでいる土地に対する所有権を人々に与えるのは何か。
- 12 (a) 請願 (b) 認可 (c) 教義 (d) 修正案
 敵意があるのは、どのような人々か。
- 13 (a) 市民 (b) 従業員 (c) 敵 (d) 盟友
 脱退ということばが意味していることは何か。
- 14 (a) 結合すること (b) 協力すること (c) 退くこと (d) 捕えること
 一世紀はどれだけの長さか。
- 15 (a) 一〇〇年 (b) 五〇年 (c) 一〇〇〇年 (d) 一〇〇〇〇年
 州議会が開かれている期間を意味しているのは、どのことばか。
- 16 (a) 敗北 (b) 時代 (c) 会期 (d) 国会会期
 通貨の形はどれか。
- (a) 一ポンドの砂糖 (b) 学位 (c) 博物館 (d) 銀のドル

- 17 永統的に国にいる人は何と呼ばれるか。
 (a) 住人 (b) 外国人 (c) 移民 (d) 資本家
- 18 人々がある問題に対する自分の考えを直接表す方法は、次のうちのどれか。
 (a) 官僚政治 (b) 感情主義 (c) 国民投票 (d) 宣伝
- 19 もし、ある投票が条約を是認したならば、条約に対してどのようなことがなされるか。
 (a) 消費される (b) 解散される (c) 批准される (d) 添付される
- 20 英国の主要な立法機関は何と名づけられているか。
 (a) 英国議会 (b) 国会 (c) 全国三部会 (d) 帝国議会
- 21 大統領が在職中に他界した場合、誰が引き継ぐのか。
 (a) 州の書記官 (b) 下院議長 (c) 最高裁判所長官 (d) 副大統領
- 22 真実ということに最も意味がちなものは、どのことばか。
 (a) 抵当 (b) 国家 (c) 正義 (d) 協力
- 23 好戦的なのは誰か。
 (a) 中立国 (b) 敗れた国々 (c) 勝利をおさめた国々 (d) 交戦中の国々
- 24 奴隷の解放を意味しているのは、どのことばか。
 (a) 恩赦 (b) 煽動 (c) 解放 (d) 免除

(13一八九頁〜二〇四頁)

〔バグリの評価問題〕

〔アメリカと世界状況〕

- I・国際連盟に対してアメリカの国民はどのように自らの態度を示したか。
 ・この連盟は何をしようとしたのか。
 ・ベルサイユ条約の主な条件は何か。
 ・アメリカ国民が、ヨーロッパでの出来事と完全に無関係でいらなかったのは、ヨーロッパのどのような状態が原因であったか。
 ・負債と賠償がどのように結びついたか。
 ・ドイツから賠償を集めるためにどのような計画がなされたか。

- ・モラトリアムとは何か。
- ・なぜ、フーヴァー大統領はモラトリアムを考えたのか。
- II・他の世界大戦の危険を減少させるためハーディング大統領はどんな重要な手段をとったか。
- ・軍縮の制限に関するワシントン会議での主な合意について、特に平和維持に対する各合意の効果を考慮してクラスで討論しなさい。
- ・一九三〇年のロンドン会議はワシントン会議をどのように補ったか。
- ・一九三二年のジェノバ軍縮会議の目的は何であったか。
- III・「国際司法裁判所に参加する」ということには、どんな意味があるのか。
- ・アメリカは国際司法裁判所に参加するためにどんな方法をとったか。その結果は。
- ・ケロッグ不戦条約の主眼点をふたつ挙げなさい。
- ・メキシコとの友好関係はどのように戻されたか。ふたつの論点は何だったか。
- ・カリブ海地域の事態はどうなっていたか。
- ・第六回汎アメリカ会議はどこで行なわれたか。そこで合意されたことを何点が挙げなさい。
- ・フーヴァー氏の親善旅行の目的は何であったか。

〔国内状勢―時事―〕

- I・戦争に勝つために政府が行ったことを復習し、平時編成に戻すために必要なことのリストをつくりなさい。
- ・国防において、航空術は以前と比べてどんな重要な功績をなしたか。
- ・現在、わが国の通常兵力はどれくらいか。
- II・関税について国会はどんな行動をとったか。海運業の助成のためには。農業の助成のためには。州の助成のためには。
- III・恐慌が襲った時には、どんな事が起きたか。
- ・一九二九年から始まった恐慌から立ち直るために、何がなされたか。
- ・恐慌の悪弊を減らすための計画をいくつか述べなさい。
- IV・一九二四年の新移民法の主な特徴を挙げなさい。national land について国全体はどんなことを決めたか。
- ・Muscle Shoals 問題はどのように起こったか。それは何か。
- ・フーヴァー・ダム新開地について説明しなさい。
- ・oil land の貸借に関してどんなスキャンダルが起きたか。

V・一九二四年の大統領選挙戦で推薦された候補の中で、第一位の者は誰だったか。結果はどうだったか。
 ・一九二八年、共和党と民主党によって大統領に推されたのは誰か。誰が選ばれたか。

(①六九一頁〜六九二頁)

これらの問題において、解答として子どもから引き出そうとしている知識はどのようなものであるか。例として二、三の問いに対する解答を挙げてみよう。まずA・H・Aの問題の場合、問題文中あるいは選択肢の中に、子どもが身につけているかどうかをその問題によって見極めようとする知識（後述するようにここではひとつの単語もしくは多くとも三〜四語の句）が示されている。すなわち、一↓同盟、二↓全会一致、三↓徴兵による、五↓財政、七↓開拓、等々である。これらは、問われている知識が適用できることを選ばせるという形や、問われている知識があてはまる事物に共通のことを選ばせるという形がとられている。前者の例としては二が、後者の例としては七が挙げられる。また後者は、逆に問われている知識があてはまる事物に共通の属性を示して、そのような属性をもつ概念を選ばせるという形もある。たとえば一である。

他方、バグリの問題の場合、「アメリカと世界状況」の中からいくつかをとりあげると、その解答は次のようになる。「ベルサイユ条約の主な条件は何か」↓協定は五つの主要な部分から成った。第一に、領土の変更をする。第二に、ドイツおよびその同盟国に対して巨額の賠償金を請求する。第三に、ドイツを武装解除する。第四に、国際連盟を設立する。

第五に、戦争開始の罪は中欧諸国にありと宣言する、であった。「アメリカ国民が、ヨーロッパでの出来事と完全に無関係でいらなかったのは、ヨーロッパのどのような状態が原因であったか」↓大戦においてアメリカと友好国であった国、特にイギリス、フランス、イタリアが少なくとも一〇億ドルを戦争中にアメリカ政府から借りており、その返済時期、方法等の問題が未解決であった。「モラトリアムとは何か」↓イギリス、フランスへの貸付け金や、賠償金支払いのためにドイツに貸付けた金の返済要求を一時止め、すべての支払いを停止すること（①六六三頁〜六七一頁）。

A・H・Aとバグリの評価問題において子どもから引き出そうとしている知識をこのように列挙してみると、それらには質的な相違があることがわかる。

A・H・Aは問題内容を選定するにあたり、まず社会科学で用いられる重要な用語や命題を質的に分析している。それによると、社会科学で用いられる用語や命題は七層に分けられる。すなわち「場所、具体的な物体・人々を示すもの」「出来事を示すもの」「時と場所の単純な関係を示すもの」「物質界への関わりを示すもの、たとえば職業、地理的な影響」「人間同士のごく単純な関係を示すもの」「人間の関係を示すもの」「ひとつのことはや短い文では表現しきれない複雑な社

会關係を示すもの」である(⑬一三頁、一四頁)。先に挙げたA・H・Aの評価問題で解答として求められている知識をこの七層の中に位置づけると、第六層の「人間の關係を示すもの」となる。A・H・Aがこの層の知識を問題内容とするのには、三つの理由がある。第一に、社会科学において究明される事実には転移するものと転移しないものがあり、社会科学で子どもに身につけさせるべきものは前者であるという考えである。A・H・Aは前者を「機能的な事実 (functional fact)」、後者を「不活発な事実 (inert fact)」と呼び、前者を選定対象としている。第二に、社会科学の本質は人間と物質界との關係を明らかにすることではなく、人間相互の關係を明らかにすることである。したがって、社会科学で子どもに身

につけさせるべきものは、人間の關係を示す機能的な事実である、という考え方である。第三に、評価は誰が行なっても合理的な結果が得られる形態でなければならぬ。そのためには、ひとつの単語もしくは多くとも三、四語で示される句で表わされるようなものでなければならぬ(⑬五頁、一三頁)。このような考えにもとづいて、A・H・Aによって選定された問題内容は、政治学、経済学、社会学、法学、地理学などの社会科学に依拠して得られる、關係を示す一般名詞、特に人間の關係を示す転移可能なものとなっている。具体的には、次に示すような社会科学で用いられる用語が問われることになる。

〔A・H・Aにおいて評価内容として選ばれた用語〕

A 統治に関する用語

大使、民主主義、法案、認可、当局、帝政、布告、任命、領事、連邦主義者、判決、予算、知事、行政権、公文書、王、法律、通貨、大臣、君主制、立法、慣習、公務員、共和国、債務、自治、陳情、義務、首相、專制政治、宣言、経費、連合、建議、大統領、代表者、都市、保護貿易政策、國務長官、植民地、決議、国税庁、上院議員、制限主義政策、関税、主権者、国庫、国家、省、教義、下院、州、休会、論争、事務局、領土、付屬書類、町、使命、内閣、委任、委員会、同盟、和解、中央集権、委員、裁定、承認、市民、協議会、外交、行政事務、国会、外国、国内、評議会、國際、制定、内政、部門、交渉、施行、州間、參議院、中立、地方、告訴、地方自治、連盟、平和、就任、州の権利、州議會、列強、無効、議會、互恵主義、批准、政府、上院、条約、廢止、体制、会期、改正、無政府状態、条項、拒否権、愛国心、宣言、政体、行政官、禁制、連合、立法権、再建、独裁制、決議、司法部、国民投票

B 政治学的な用語

C
 選挙運動、過半数、秘密投票、候補者、選挙、政党幹部会、民主主義者、全会一致、世論調査、予備選挙、停顿、政党、保守主義者、参政権、代議士、進歩主義者、投票、推薦、共和主義者、急進論者、反对者、社会主義者、綱領、陳情運動、政綱、後援、政策、猟官制、投票用紙

経済学的な用語
 業務、製造、従業員、インフレーション、商業、商品、投資、必需品、生産、労働、市場、会社、ストライキ、恐慌、競争、原料、労働組合、投機、消費者、払い戻し、搾取、輸出、貿易、破産、交通機関、証書、公共事業、財、法人、資本、輸送、輸入、独占、信用、産業、企業合同、危機、繁栄、減価償却、富、財政

D
 社会学的な用語
 貴族、田園、移住民、農民、都市住民、拡大、奴隷、入植者、発明、国勢調査、移住、改革、住人、共同体、人口、開放、家屋敷、自由、開拓者、黒人、独立、農園、人種、自由権、世論、植民、家政、生活水準、大衆、暴動

E
 法律的な用語
 国民性、詐欺、非合法、自国、陪審、汚職、帰化、証拠、正義、評決、謀議、違反、保険、権利、証人、反乱、違憲、一揆、罪、朝廷、革命、外人、判決、司法権、分離論、市民、執行、最高裁判所、動乱教唆罪、追放、禁止命令、密輸、判事、贈収賄、叛逆

F
 軍事的な用語
 同盟国、海軍、募兵、侵入、動員、敵、軍隊、敵意、潜水艦、攻撃、封鎖、攻囲、海兵隊員、連合国、国民軍、戦闘、降伏、巡洋艦、新兵、戦時禁制品、防衛、艦隊、退役軍人、抑留、志願兵、休戦、軍艦、武装解除、賠償、賠償金

G
 地理学的な用語
 境界、農業、大陸、航行、灌漑、航海、干拓、海岸、開拓、発見、保護、大草原、探検、天然資源

H
 宗教的な用語
 聖職、カトリック、教皇、宣教師、プロテスタント、ローマ法王、信経、宗教的迫害、十字軍、寛容

I
 年表や記録に関する用語
 古代、文明化、世紀、年代、原始人、傾向、出来事、一〇年、近代、宣伝、中世、期間、先例、伝統

（⑬一八六頁～一八八頁）

他方、バグリの評価問題で選定されている内容は、歴史学で明らかにされている合衆国史上の固有名詞で表わされるもの、および関係を示すものの中でも具体的な固有名詞の関係を

を表わすレベルのものとなっている。具体的には、次に示すような合衆国史上の各事象、名辞について問われることになる。

〔バグリにおいて評価内容として選ばれた合衆国史のミニマム・エッセンシャルズ〕

項目

名辞

I 発見と探検の時代

- ・コロンブス以前のアメリカ
- ・北欧人による発見
- ・インディアン
- ・Mound-Builders
- ・ヨーロッパの背景
- ・十字軍

・東方貿易と海路の要求

・一五世紀末における地理的知識

・スペインの探検と植民

・ポルトガルの探検

・フランスの探検と植民

・オランダの探検

・イギリスの探検

II 植民地開発の時代

・プリマスとマサチューセッツ湾

・英国のビルグリムとビュリタン

・メイフラワーの航海とメイフラワー盟約

・プリマスの植民

・コロンブス、バゼラン、De Soto, バルボア、De Leon, Coronado

・ダ・ガマ

・Verrazano, Cartier, Champlain

・ハドソン

・John and Sebastian Cabot, Raleigh, Gilbert, Drake, Frobisher

・Massasoit, Miles, William Bradford

- ・ボストンと近郊の農民
- ・憲章の困難
- ・魔法
- ・ニューイングランド植民地の人々
- ・ハーバード大学の設立
- ・ロードアイランド・プロビデンスの植民
- ・コネチカット
- ・ハートフォードとニューヘブレンへの植民
- ・最初に書かれた憲法
- ・Pequod 戦争
- ・フィリップス王戦争
- ・憲章の困難と、憲章極のヘビソード
- ・ニューヨーク
- ・最初の植民
- ・オランダの支配
- ・イギリスの征服と支配
- ・Gessler の反乱？
- ・Patroon のシステム？
- ・ニュー・ジャージー
- ・Berkeley と Carteret への下賜
- ・植民
- ・イースト・ジャージーとウエスト・ジャージーの分裂
- ・国王の植民地の創設
- ・ペンシルバニア
- ・William Penn とクエーカー教徒
- ・John Endicott
- ・Roger Williams
- ・Thomas Hooker
- ・Edmond Andros 卿
- ・Peter Stuyvesant
- ・John Berkeley 卿
- ・Georg Carteret
- ・William Penn

- ・ Penn への下賜
- ・ フィラデルフィアの創設
- ・ 『大交渉』
- ・ Mason and Dixon ライン
- ・ Delaware 植民
- ・ メリーランド
- ・ The Calverts
- ・ 植民
- ・ Claiborne の反乱
- ・ 宗教自由令
- ・ 憲章と統治
- ・ バージニア
- ・ ジェームズトンへの植民
- ・ 『飢餓期』
- ・ 最初の代表集会
- ・ 奴隷の導入
- ・ Bacon の反乱
- ・ インディアンのトラブル
- ・ タバコ文化
- ・ 年季奉公の使用人
- ・ カロライナ
- ・ 植民
- ・ 『グランド・モデル』
- ・ ユグノー教徒
- ・ ノース・カロライナとサウス・カロライナへの分裂
- ・ de la Ware 卿
- ・ George Calvert, Baltimore 卿
- ・ William Claiborne
- ・ John Rolfe
- ・ John Smith
- ・ Thomas Dale 卿
- ・ Pocahontas
- ・ Powhatan
- ・ William Berkeley 卿
- ・ Nathaniel Bacon
- ・ John Locke

・米とインド藍の文化
（以下 省略）

（④一四五頁～一五四頁）

A・H・Aとバグリにおいて問題内容として選定される知識の質のこのような相違が、前掲の具体的な評価問題における相違となって現われているのである。つまり、バグリの評価問題では二〇世紀初頭のアメリカと世界状況の具体的な事実、たとえば国際連盟に対してアメリカのとった態度、国際連盟の目的と具体的活動内容、ベルサイユ条約の取り決め内容など具体的、個別的な事実の内容が問われている。それに対してA・H・Aの評価問題では、同盟、全会一致、徴兵、富、財政などの概念を一般的なことで理解しているかどうか問われており、それらを具体的な事実の中で理解しているかどうかは問われていない。

では、問題内容として問われるこのような知識はどのようにして選定されているのか。すなわち、前掲の問題内容として選定された「社会科学の用語」や「合衆国史におけるミニムム・エッセンシャルズ」は、どのようにしてリスト・アップされているのであろうか。

二、活動分析による知識の選定

A・H・Aの「社会科学において用いられる概念のテスト」の場合、次のような手順で問題内容が選定されている。まず、第四学年から大学までで用いられている歴史および公民の二

三の教科書に出てくる用語を抽出する。その際、各用語の登場頻度は問わない。次に、それらの教科書の中から、高等学校で特にひろく使われている歴史教科書六冊を選び、そこから出てくる用語を抽出する。ここでは、各用語が何回ずつ使われているかも調べる。同様に歴史や公民の教科書を分析しそのデータを掲載している出版物があるので、それらのデータも加える。さらに、新聞の一面記事や社説、現在の出来事を扱った多くの論文や雑誌に出てくる用語についても、同様に抽出してその頻度を調べ、教科書分析によって得られた資料を補う。このようにして一四四四の用語が抽出され、各々の頻度が示される。

次に、高等学校の歴史担当教師六人と大学の歴史担当教授五人によって、これらの用語の等級づけがなされる。すなわち「必須」「補助的」「重要でない」の三等級である。

さらに、一四四四の用語は「社会学的価値」(sociological value)によって等級づけがなされる。社会学的価値とは授業以外の場でのこれらの用語の使われ方にかかわるものである。この社会学的価値による等級づけを行なうのは、大学の歴史担当教授、社会事業家、かつて歴史を教えていた高等学校長、公立学校の教育調査専門家、テスト作成の専門家などである。

最後にこれら三つの基準、すなわち使用頻度、重要性、社会的価値によって各々作成されたリストをつき合わせ、三つのリストすべてに必須のものとして挙げられているもののみを抽出し、抽出された四〇〇語余りを「社会科学において用いられる概念のテスト」の問題内容として選定しているのである(⑬一五五頁―一五七頁)。

バグリによる問題内容の選定の仕方、A・H・Aの場合とほぼ同じである。バグリは三つの方法をとっている。すなわち新聞や雑誌の分析、専門家の判断、教科書の比較である。新聞や雑誌の分析による方法では、最近の新聞や雑誌の中で地理や歴史に言及しているところを抽出し、その頻度によってさまざまな地理的知識、歴史的知識の価値を決めている。

具体的には、たとえば「リタラー・ダイジエスト」「アウトルック」というふたつの雑誌、計一八冊において地理的なものへ言及している部分を抽出し、それらを「場所と位置に関するもの」「政治地理に関するもの」「商業地理に関するもの」「社会地理に関するもの」「歴史地理に関するもの」「郷土に関するもの」に分類し、その内容と割合を調べている。

専門家の判断による方法では、A・H・Aの会員に依頼し、合衆国史を考えるうえで特に重要と判断される年号や事件を、重要度にランクをつけて選んでいる。

教科書の比較による方法では、バグリは、第七学年、第八学年で広く使われている二四の歴史教科書を分析している。これら二四の教科書は過去五〇年間に出版されたものであ

り、出版年によって一〇年区切りでグループとし、各事項について、取り扱われている範囲、スペース、取り扱われ方という観点から比較し、その変化を調べている。ここでは、たとえば軍事的事項のウェイトが低下し、社会的・産業的發展に関する事項のウェイトが高まっていることが判明した。このようにして得られた傾向から、強調すべき事項とあまり強調しなくてもよい事項とが選別されるのである(⑭一三一頁―一四六頁)。

このように、A・H・Aおよびバグリは、教科書や新聞、雑誌など現に社会において使われている情報の分析と関連する有識者の判断という方法によって、問題内容を選定している。これらは、間接的な方法ではあるが人間の活動を分析しているのであり、それによって、社会科学の学習成果として評価する知識、すなわち社会科で子どもが身につけることをめざすべき知識を選定しているのである。

選定されている問題内容は、先述の具体的な評価問題の相違にもみられるように、知識の質においては相違がみられるが、選定の原理においては、A・H・Aとバグリに共通するものがみられるのである。

三、知識獲得のための技能

前掲の評価問題においては、先述のように人間の活動を分析することによって得られる知識が問題内容として選定され、問われている。一方、それらの知識を獲得するために必

要な技能も問題に組み込まれている。特に、A・H・Aの間
 題においては「社会科学において用いられる技能のテスト」として、独立した問題となっている。

(A・H・Aの評価問題)

—社会科学において用いられる技能のテスト—

I これは、植民地時代の初期にアメリカで小さな子どもたちが持っていた本である。この本の呼ばれていた。ふつう縦四く五インチ、横二インチの薄い板切れの上に、板より少し小さい紙がおいてあった。一番上にはアルファベットが大文字と小文字で書いてあった。その下には、p, e, g, e, g 等といった単なる音節が書いてあった。そしてその次に主の折りが書いてあった。この印刷されたページは黄色がかった一片の薄い鹿の角でおおわれていた。文字はそれを通して見えるので、読むことができた。

写真を見て、それについてのお話をよく読んでから、各文章の下にある□のうち
 の適当なものにチェックしなさい。

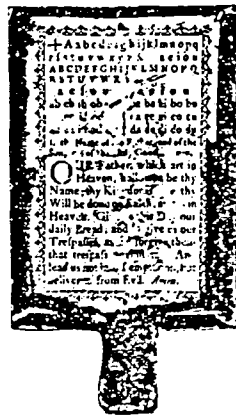
正しい

そのようなこと
 言っていない

誤り

- 1 植民地時代の学校の子どもは読むとすることを学ばなかった。
- 2 植民地時代の人々は、子どもが文字を学ぶことは大切なことだと考えた。
- 3 つの本で使われた紙は、アメリカで作られた。
- 4 アメリカの植民地では、学校で年少少女が読むためのおもしろいお話がたくさん書かれた。
- 5 当時、印刷機があった。

II 次の事実はすべて、最初の合衆国横断鉄道建設に関するものである。それは、ふたつの会社、すなわちユニオン・パシフィックとセン



トラル・パンフィックによって作られた。

事実Ⅰ 国会は、どちらの会社に対して、鉄道一マイルにつき約三二、〇〇〇ドルと広大な土地を与えた。

事実Ⅱ 一八六九年のある日、四、〇〇〇人の労働者は一〇マイル以上の軌道を敷設した。それらの大部分は中国人であった。

事実Ⅲ 時には、インディアンが建設員を脅かし、追い払うこともあった。

事実Ⅳ 鉄道が完成して間もなく、軌道近くでは野牛の群れが見られなくなった。しかし、その代わり、草原に畜牛の大群が放牧された。

次の最初の文章をわかるための助けとなる適当な事実の下にある□にチェックをしなさい。他の文章についても同じようにチェックしなさい。

	事実Ⅰ	事実Ⅱ	事実Ⅲ	事実Ⅳ
1 国会はひとつの会社がもうひとつの会社を倒すことの手助けをしようとはしなかった。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 一八六九年においては、今日のように、中国人労働者が合衆国に来ることは禁じられていなかった。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 合衆国政府は、東部と西部が鉄道によって結ばれることはとても重要であると考えていた。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 鉄道建設はとても困難な状況の下で行なわれた。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 西部へ移った人々の中には、畜牛の飼育に乗り出した人もいた。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ⅲ もし、スペイン国王が一六二〇年に自ら北アメリカすべてを領有しているということを証明しようとするならば、彼は次の諸事実のどれを使ったか。各文章の下にある□の適当なところにチェックをすることによって、その事実を彼が使えたか使えなかったかを示しなさい。

1 一四九三年、ポープはある線より西の土地はすべてスペインに属すると宣言した。そこには、北アメリカがすべて含まれていた。	<input type="checkbox"/>	彼はこれらの事実を使った	<input type="checkbox"/>	彼はこれらの事実を使えなかった
--	--------------------------	--------------	--------------------------	-----------------

- 2 一五九八年、コロンブスはアメリカ大陸に到達した。
- 3 一六〇二年、英国王は北アメリカの東部海岸沿いの土地をふたつの会社、ロンドン・カンパニーとプリマス・カンパニーに与えた。
- 4 一四九二年、コロンブスはアメリカを発見し、そのすべてがスペインのものであると主張した。
- 5 一六〇九年、ヘンリー・ハドソンはハドソン川を発見し、オランダのものであると主張した。
- 6 英国王は、ジョン・カボートが一〇〇年以上前に発見したものであるから、英国の領有であると言った。
- 7 一五二四年、Verrazano は北アメリカの海岸沿いに航海してニュー・ヨーク湾に入り、フランスのものであると主張した。

IV 次の文章は、リンカーン大統領の後を継いだジョンソン大統領について述べたものである。

	一般的な事実	特有の事実	状況に関する筆者の個人的な意見	動機に関する筆者の個人的な意見
1 若い頃、彼は貧しい洋服屋であった。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 もし彼がリンカーンの如才なさを身につけていたならば、彼の政治はもっとうまくいっただろう。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 彼の勧告の多くは、国にとってとても価値あるものとなった。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 ジョンソンはリンカーン内閣の大部分を	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

保持した。それは、リンカーンの政策を受け継ぎたいと思つたからである。

5 ジョンソンが弾劾され、議会によって審理された時、有罪投票は、賛成三五反対一九であつた。

この問題において問われている技能がいかなるものであるかをみてみよう。例示した四つの問題では、与えられた歴史的な証拠を合理的に用いる技能を子どもが持っているかどうか調べられている。ここでは、歴史的な証拠を合理的に用いる技能は四つの技能で構成されていると考えられ、問題は四つのグループに分けられている(⑬三〇三頁)。ここに例示した四題は、各グループより一題ずつ抽出したものである。

Iでは、つの本の写真とそれに関する事実から、提示された五つの陳述が事実として引き出せるかどうかを判断することが求められている。ここでは、歴史的な証拠から推断をする技能の有無を見極めようとしているのである。IIでは、合衆国横断鉄道建設に関して子どもに四つの事実が与えられ、そこには直接述べられていない鉄道建設に関する他の事実あるいはそれ以外の当時の状況(たとえば外国人労働者の入国についてなど)を発見することが求められている。ここでは、ある事実を他の既知の事実から発見する技能の有無を見極めようとしているのである。IIIでは、北アメリカの領有権はス

(⑬三〇六頁〜三三四頁)

ペイン国王にあつたのかどうかという問題に対して、子どもに七つの事実が提示され、それらの事実を、領有権主張の証拠として適当か適当でないかのどちらかに分けることが求められている。ここでは、ひとつの問題に関わりのある諸事実を、その証拠としての適切性という観点から分類する技能の有無を見極めようとしているのである。IVでは、ジョンソン大統領に関わる五つの陳述を、事実なのか意見なのか、一般的か特有か、さらに何に関する意見かなどに分けることが求められている。ここでは、提示された証拠をその質という観点から分類する技能の有無を見極めようとしているのである。

学習成果として評価の内容とされている技能は、このような与えられた証拠を合理的に用いる技能というものだけではない。ここでは、紙幅の都合で問題の実際は省略し、それらの技能の内容だけを一部紹介しておこう。たとえば、A・H・Aが地理的な技能として挙げていることは、地理的理解(特定の地域を特徴づける文化的ならびに自然的な特色の相互関連について、さまざまな人間活動の特質、経営、世界的な分

布について、異なった文化的財産をもつ人々が特別なタイプの自然的要因を利用したりそれらに対処したりするさまざまな方法について）を得るために重要な事実を、(1)景観から、絵から、実物から読みとる、(2)地図から読みとる、(3)グラフや統計から読みとる、(4)印刷物から獲得する、そして、(5)そのような事実に関して正確に理由づけをする、(6)そのような理由づけにもとづく地理的情報や地理的結論を効果的に表現する、(7)これらの理解や能力を新しい状況に適用する、である(⑬二四〇頁)。

Ⅲ 本質主義社会科にみられる評価の論理

A・H・Aによる評価とバグリによる評価は、具体的な構成のレベルではさまざまな相違を示しているが、評価を行なう基本的な論理ならびにその背景となる社会科の評価理念という点では共通するものがみられる。

一、客観的実在としての社会の忠実な把握

A・H・Aの場合もバグリの場合も、子どもに問う知識を選定する方法として、人間の活動の分析に依拠している。なぜ、活動分析によって得られる知識が子どもに問う知識となるとされているのであろうか。

ここには、評価内容の選定に対するひとつの考え方が現われている。すなわち、社会科の評価内容は形而上的なものに

よって得られるのではなく、現実の社会、社会的あるいは文化的な遺産を科学的に分析することによって得られる、という考え方である。評価しようとする内容の選定原理は社会にあるのであって、子どもの内にあるのではないということである。子どもの学習成果を判断する評価内容の選定原理が社会にあるというのは、換言すれば、社会の中で一般に真理として受け入れられていることがあり、それこそが評価問題の内容を決める唯一の基準となるということである。社会の中で一般に真理として受け入れられていることは、社会における生活で実際に必要とされ、利用されていることを分析することによって得られる。それが人間の活動の分析なのである。

A・H・Aやバグリが行なっている活動分析は、具体的には新聞・雑誌の記事の分析であり、教科書記述の分析であり、専門家達の判断の分析である。これらは、厳密には人間の活動自体を分析しているわけではない。人間の活動自体を直接分析することは種々の困難をともなう。そこで、人間の活動を反映している大量の資料を分析することにより、間接的ながらも人間の活動を表わす知識を抽出しようとしているのである。実社会において社会について言及したり考察したりしているもの、すなわち新聞、雑誌、教科書、論文、専門家の判断などでよく使われているものこそ社会が必要としている知識であり、それは取りも直さず社会において真理として一般に受け入れられていることをもつともよく反映している、

と考えられているのである。

このようにしてとらえられる社会を、A・H・Aは、社会が機能するための重要な制度という局面から把握している。

具体的には、社会は政治制度（地方、国家、国際）、経済制度（地方、一般）、社会制度（国内、倫理的、宗教的）、教育制度、美的制度、娯楽制度に分けてとらえられ、それらに関する知識こそ社会を忠実に反映しているものであると考えられている。

本質主義は、究極的な本質を何に求めるか、すなわちいわゆる「必要最小」を定める規準をどうするか、によってさまざまな考え方に分けられる。それらを大別すると、究極的な本質を観念すなわち精神的な存在あるいは神学的なものに求める考え方と、人間の精神から独立して外側に事物がそして真理が存在するのであり、究極的な本質はそのような客観的実在に求められるとする考え方とに分けることができる。前者を「観念論や新スコラ哲学やアリストテレス哲学を学ぶ本質主義者」と呼び、後者を「新実在論をとる本質主義者」と呼ぶ者もいる（⑮二八一頁）。

先の考察から明らかなように、A・H・Aならびにバグリの本質主義社会科評価論では、必要最小を定める規準には精神の存在はみられない。本質を決めるのは、子どもの精神の外側に厳然と存在する社会であり、神や絶対的真理や子どもの欲求ではない。そこでは、このような究極の本質の根源である客観的実在があるがままに映しとっているのが、つまり

社会が実際にどのようなもののかを記述しているのが知識であり、実在の社会から遊離した知識というものはない、と考えられているのである。そして、さまざまな社会科学において形成されている知識こそが、このような客観的実在そのものを映しとっている知識であると考えられている。社会科学において形成されている知識は、実在としての社会の構造や機能と対応し一致するものとされているのである。

このような考えにもとづく、子どもが社会を知る、わかるとは、自分の中に何らかの主観的実在をつくり出すということではなく、外部の客観的実在が忠実にあるがままに発覚してくるということである。したがって、A・H・Aならびにバグリの評価論では、自己の外的世界の実在が発覚したものととしての社会科学の成果である知識を、何らかの適当な教授・学習過程を通して習得したかどうかによって、つまり客観的実在としての社会を忠実にあるがままに把握しているかどうかによって、子どもの学習成果は評価されることになるのである。そして、このような客観的実在が忠実に発覚した知識というのは、その時その時の個々の子どもの欲求あるいは社会状況や問題によって簡単に変わるのではなく、比較的不変のものであるから、子どもがこれらの知識を獲得することには価値があると考えられている。しかも、不変の知識であるからこそ子どもの学習成果が客観的に測定できるのであり、また学習成果というのはどのように客観的に測定できるものであるべきだとされているのである。

このように、A・H・Aならびにバグリの本質主義社会科論においては、子どもの精神の外側に客観的実在として存在する現実の社会があり、そこにおいて一般に真理として受け入れられていることを表わしている知識（それはA・H・Aでは一般的な概念というレベルで考えられ、バグリでは個別的で具体的な事物の関係というレベルで考えられている）が、社会科において子どもの学習成果を評価する際の根幹をなすものと考えられている。

現実社会の反映としての知識の獲得を通して現実社会のあがままの把握を図るというこのような考え方においては、同時に、そのような知識獲得に必要な技能も、社会科の学習成果として評価の視野におさめられている。しかし、ここで評価の対象として考えられている技能は、極めて限定された狭い範囲のものであるといえる。A・H・Aは技能を次のように考えている。「ここでは、情報を見つたり取り扱ったりする方法をいう。それは、社会科の授業を通して獲得したと思われるものである。さらにそれらは、後々、各々の子どもたちが同様の情報を取り扱う時に使えるであろうものである（⑬五七頁）」。これと先に列挙した技能の内容とを合わせてみると、ここで評価対象とされている技能が何であるかが明らかになる。それは、社会生活一般で要求される技能、すなわち集団生活を営む際の円滑な人間関係を維持する技能とか、自らの身の処し方を決める技能とかではなく、社会を知るために必要な技能、社会の反映としての知識を獲得する

ために必要とされる技能に限定されているのである。

二、知識の整理・定着過程としての試験

A・H・Aおよびバグリの評価論では、評価は教授・学習過程においてどのように位置づけられているのであろうか。

先述のように、A・H・Aやバグリの評価論では、子どもが実在としての社会を忠実に把握しているかどうかを評価することが図られているため、具体的な問題においては、実際に現状はどうあるのか、実際に過去はどうあったのかということが、あるいはそれらをわかるために必要とされる社会科の一般的な概念が、もっぱら問われることになる。子どもに社会を批判的にみさせたり、自らの社会を構成させたりするような問いかけにはならない。つまり、ある社会のどこが問題なのか、どこを改善すべきなのか、どうあるべきなのか、というような構成的なことは問われないのである。

このような問題構成の背後には、次のような考え方があろう。すなわち社会科においては客観的実在を忠実に映しとっている社会科学の知識を、知識それ自体として子どもにも習得させることが大切であり、教授・学習過程はそのような知識習得の過程として構成されるべきである。評価の方法として子どもに問題に答えさせるのは、既に習得した知識をそれによって整理させ、その定着・強化を促進させるためである、という考え方である。バグリは次のように述べている。「試験。これは復習の過程の頂点である。（中略）試験に先立つ熱心

で勤勉な期間に注意は白熱する。それは確かに負担ではあるが、見返りのある負担である。(中略)試験の長所は、たくさんの方の事実や原理を筋の通った体系へと組織するというところに奮闘させる力があるということである(①三三三頁、三三四頁)。「ここに示されているように、バグリにおいては試験は、reviewとしての試験、drillとしての試験という性格を強くもっており、問題解決の場としての試験ではない。したがって、そこでは、子どもにとつての何らかの問題状況“を設定し、それに対する子どもなりの解決を求める問題という形にはならないのである。

ここに、本質主義社会科学のひとつの学習観あるいは子ども観といふべきものが現われているといえよう。すなわち、子どもは自ら知識を探索しようとする有機体というよりも、むしろ放置すれば学習を回避しようとするひとつの無機的な受容器ととらえられる。それ故に、学習というのはひとつひとつ反復することによってのみ効果があがるのであり、それらの連関を自ら考えて統合することによって、何らかの場において問題の解決を行なうことを通してなされるというものではない。したがって、社会科学においてとりあげるべき知識は、ひとつの問題状況の解決に向けて有機的な連関をもつて必要とされる知識の集合体に求められるのではなく、別の基準であらかじめ用意されている個々の知識、すなわち社会に対応してその社会を忠実にとらえるべく最も進化しているものである社会科学の成果としての知識、に求められるべ

きであるということになっているのである。このような知識を、反復によって定着・強化させることにより社会をとらえさせるというこの考え方においては、子どもに社会を動的にとらえさせることはできない。A・H・Aやバグリの評価論では、子どもの目を生きた社会からそらし、社会を静的にとらえさせることになってゆくといえよう。

三、社会の構成員としての共通の絆

知識を子どもの内での構成作用の結果としてではなく、外的な実在の発覚の結果としてとらえる考え方にもとづくA・H・Aやバグリの社会科学論においては、めざすべき子ども像はどのように描かれているのであろうか。

先にみたように、A・H・Aやバグリの評価論においては、社会科学の学習成果として評価されるのは、社会で一般に認められた真理を表わす知識とその習得に必要な技能の有無であり、それによって子どもがいかに忠実にあるがままに実在としての社会を把握しているかである。実際に示されている評価問題にはそれ以上のものは表われていない。しかし、社会を忠実に把握させることによって子どもに期待していることは、もう一步先のことであると考えられよう。

A・H・Aやバグリの考えるように知識をとらえると、子どもは受身的な存在に局限されてゆく。子どもの欲求や経験とはかわりなく、学ぶべき知識は存在し、それらは社会を把握している社会科学によって明らかにされている。しかも、

そこで習得がめざされる知識は社会に属す人間に共通のものであって、個々の子どもに固有の知識ではない。つまり、習得しているか否かを評価されている知識は、子どもが社会の構成員として共有すべきもの、換言すれば共通の絆とでもいふべき性格をもつものである。要求されている技能もこのような共通の絆を得るためのものにとどめられている。したがって、この立場をつきつめてゆくと、子どもは単に社会の忠実な把握を求められるだけでなく、それによって、把握された社会に適応することが期待されているということになる。このような人間像をバグリは、「社会にとって有効な個人」と呼び、A・H・Aは「社会の責任ある構成員」と呼んでいる。また、バグリはそのような人間の育成における教育の役割について、たとえば自国の歴史を学ぶことのひとつの機能は後々の世代にその国家の理想を印象づけることにあり、換言すれば歴史は国家の理想に向けて子どもを社会化化するという重要な力をもつ、と考えているのである（①一六五頁～一六六頁）。

A・H・Aやバグリの社会科評価論においては、社会に適応し社会の有能で責任ある構成員として、その社会の理想に向けて活動できるようにしているか否か、を見極めている具体的な問題はみられない。問題として示されているのは、あくまで社会を忠実に把握しているか否かを見極めるものにとどまっている。これは、子どもが現実とその社会を肯定し

適応しているかどうかを実際に確定することは重要ではなく、社会を忠実に把握させ、その社会に共通の絆をもたせれば、結果として自然に子どもはその社会の構成員としてその社会に同化してゆくはずである、と考えられているのであるといえよう。

IV おわりに

アメリカにおいて一九三〇年代前後に盛んになった本質主義社会科の評価論は、学習成果として子どもが子どもの精神の外側に客観的実在として存在する社会を、それに対応する知識を獲得することによって、忠実にあるがままに把握できているかどうかを見極めようとするものであった。さらに、評価活動には直接盛り込まれていないものの、社会の忠実な把握を通して、その社会を肯定しそれに適応してゆくことを子どもに期待するというものであった。そして、教授・学習過程において試験がもつ役割は、習得すべき知識の整理、定着、強化であり、review, drillという性格が強かった。

ここでは、子どもは社会の中の他の種々の存在と同じレベルのものとして存在するにすぎないもの、社会に埋没したものであった。統一的な人格をもった人間、自らの設定した問題状況の解決に向けて知識を有機的な連関をもって統合する人間、としての存在であるという発想はみられなかった。

ここに、本質主義社会科評価論が、その方法原理の面から

は客観性・合理性の向上とどう点で評価され、影響力をもちたにもかかわらず、目的・内容原理の面では批判にさらされることがなる根源があったといえよう。そしてそれ故に、評論論史上第一の転機とされる一九三〇年代の進歩主義評価論の登場をみるに至って、影響力の後退を余儀なくされたといえよう。

〔正田あつひ井版参考文献〕

- ① W. C. Bagley, *The Educative Process*, The Macmillan Company, 1905.
- ② W. C. Bagley, *Educational Value*, The Macmillan Company, 1911.
- ③ W. C. Bagley, The Determination of Minimum Essentials in Elementary Geography and History, in *The Fourteenth Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 1915.
- ④ W. C. Bagley, Present-Day Minimum Essentials in United States History as Taught in the Seventh and Eighth Grades, in *The Sixteenth Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 1917.
- ⑤ W. C. Bagley, Symposium on the Purposes of Historical-Instruction in the Seventh and Eighth Grades, in *The Seventeenth Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 1918.
- ⑥ W. C. Bagley, *Classroom Management*, The Macmillan Company, 1922.
- ⑦ W. C. Bagley, John A.H.Keith, *An Introduction to Teaching*,

The Macmillan Company, 1924.

- ⑧ W. C. Bagley, *Determinism in Education*, The Maple Press Company, 1925.
- ⑨ W. C. Bagley, The Foundation of Curriculum-Making: Supplementary Statement, in *The Twenty-Sixth Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 1926.
- ⑩ T. L. Kelley, *Interpretation of Educational Measurements*, World Book Company, 1927.
- ⑪ A. C. Krey, What does the New-type Examination Measure in History?, in *Historical Outlook*, vol.19, 1928.
- ⑫ W. C. Bagley, C. A. Beard, *The History of the American People; Second Revised Edition*, The Macmillan Company, 1932.
- ⑬ T. L. Kelley, A. C. Krey, *Report of the Commission on the Social Studies, Part IV*, Test and Measurements in the Social Sciences, Charles Scribner's Sons, 1934.
- ⑭ W. C. Bagley, T. Alexander, *Report of the Commission on the Social Studies, Part XIV, The Teacher of the Social Studies*, Charles Scribner's Sons, 1937.
- ⑮ H. N. Rivlin, ed., *Encyclopedia of Modern Education*, The Philosophical Library of New York City, 1943.

(鳥門教育大学)

Evaluation in the Social Studies based on Essentialism **—in the case of A. H. A. and W. C. Bagley—**

by Kenji Tanahashi

The Purpose of this article is to make an inquiry into the history of social studies in the United States from the viewpoint of educational evaluation, taking up the essentialism, which was expressed by the Report of the Commission on the Social Studies of the American Historical Association and some articles written by W. C. Bagley.

According to those theories to evaluate the outcomes of social science teaching is to estimate whether a child understands the society as it is through acquiring the knowledge which correspond with the society. A. H. A. and Bagley regard the society as an objective reality which exists outside the mind of child. They also regard the knowledges as the outcomes of the disclosure of objective reality, not as the outcomes of subjective reality gained by the child. Therefore the examination does not mean for them any problem-solving, but only review or drill. It can be said that this is the significance and limitation of the evaluation theory in the social studies based on essentialism.