

フランスの職業バカロレア試験に向けた学力の育成 — 歴史・地理の授業を例として —

細尾 萌子

はじめに

本稿では、フランスの職業バカロレア試験を検討の対象とする。バカロレア試験は、中等教育修了認定資格と大学入学資格を兼ねるバカロレアを付与する資格試験である。高校最終学年末（6月）に全国一斉に実施され、合格すると基本的にどの大学にも入学でき、各大学の選抜試験は行われていない。2008年の合格率は83.5%で、同年齢層内バカロレア取得率は63.8%である¹。

フランスには6歳から5年制の小学校があり、4年制の中学校、高校が続いている。高校には3年制の普通科（普通教育）と技術科（一般的な技術・職業教育と普通教育）、4年制の職業科（特定の職業に関連した技術・職業教育と普通教育）という3コースがある。職業科の第1・第2学年は職業資格取得課程であり、第3学年以降は職業ごとの約90の専門領域に分かれてバカロレア試験の準備を行う。バカロレア試験には、普通科に対応した普通バカロレア試験（1808年創設）と技術科に対応した技術バカロレア試験（1968年創設）、職業科に対応した職業バカロレア試験の3種類がある。職業バカロレア試験は専門領域ごとに実施され、合格者の8割弱は進学せずに直接就職している²。職業バカロレアは高度な職業活動を行う資質を認証する職業資格でもあるためである。バカロレア試験の合格者の割合は、普通：技術：職業＝約5：3：2である³。

職業バカロレア試験に関して日本では、次の先行研究が見られる。藤井佐知子は、1985年の創設の目的は、これまで職業資格しか取得できなかった職業科の生徒にバカロレアを取得する道を拓くことで、労働者の資格水準を向上させ、経済競争力を増強することであったと指摘している⁴。宮脇陽三は、試験の合格者のバカロレア取得者全体に占める割合や合格率が、創設以後上昇していることを明らかにしている⁵。夏目達也は、取得予定の職業バカロレアに関する5年以上の職業経験があり、規定の基準を満たした者には、試験の一部が免除されることを紹介している⁶。

フランスでは、以下の先行研究がある。ソロ（G. Solaux）は、職業バカロレア試験創設の経済的・社会的・政治的原因と、高校のコース設計や教育内容の差、進路指導によって、普通科や技術科と職業科との間に社会的格差が生まれていることを明らかにしている⁷。ボ（S. Beaud）は、10年間の民族誌学的調査を通じて、労働者階級出身の職業バカロレア取得者が、大学に入るものの落第し、社会的地位上昇に失敗するプロセスを描いている⁸。ヴュイエ（C. Vuillet）とシチリアノ（D. Siciliano）は、試験の創設の経緯や合格後の進路状況とともに、評価対象として規定されている学力などの評価の枠組みを示している⁹。しかし、具体的な試験問題の検討はなされていないために、実際にどのような学力が求められているかは明らかにされていない。このように日仏の先行研究では、試験で期待されている学力の内実や、その指導方法は解明されていない。

なお、本稿で学力という言葉は、教育内容として定められている知識と、それをどのように運用できるかという能力との二次元で構成される認知的側面として用いている¹⁰。

この職業バカロレア試験を受験する職業科の生徒には、中学校での学業成績下位層が多く、後期中等教育を受けるだけの学力を持っていない場合も少なくない¹¹。とくに普通教育科目において成績が低い傾向がある。実際に 2001 年の職業バカロレア試験では、受験者全体で、職業教育科目の平均点は 20 点満点中合格点の 10 点を超えているが、普通教育科目の平均点は 10 点を割っている¹²。そこで、この生徒たちに普通教育科目の学習に取り組みせ、バカロレア試験合格に導いている指導方法を検討することで、成績不振の高校生への学力保障に関する示唆を得たい。

したがって本稿では、職業バカロレア試験の普通教育科目で問われている学力が高校職業科でどのように育成されているのかを明らかにする。まず、職業バカロレア試験の構成と評価の枠組みを示す。次に、職業バカロレア試験の問題を検討し、どのような学力が求められているのかを探る。そして、この学力を獲得させるために行われている職業科の授業の実践例を分析する。

その際、職業科の会計 (*comptabilité*) という専門領域に対応したバカロレア試験問題を検討する。会計の試験問題は職業バカロレア試験問題の典型例と考えるためである。会計は 91 の専門領域中、受験者数が 2 番目に多い (2008 年では総受験者の 10.7%)。その上、2008 年の会計の合格率は 74.1% であり、職業バカロレア試験全体の合格率 (77.0%) に近い¹³。

また、職業科の会計では 6 つの普通教育科目 (フランス語、数学、歴史・地理、外国語、応用芸術、体育・スポーツ) が必修として設定されており、会計の職業バカロレア試験にもこれと対応した科目がある。このうち、歴史・地理を例に試験問題と実践例の分析を行う。職業バカロレア試験で出題される普通教育科目の中で、可否の境目となる科目の 1 つであるためである。実際に 2001 年の試験では、フランス語/歴史・地理は、傾斜配点が高いものの平均点が最も低い¹⁴。

なお 2009 年 9 月からは、職業バカロレアを高校 3 年間で取得できる制度に移行するとともに、新学習指導要領が施行されている。改革から間もないことから、本稿では改革前の状況を扱う。

1 職業バカロレア試験で問われている学力

(1) 職業バカロレア試験の構成

職業バカロレア試験準備の大部分は、職業科第 3・第 4 学年の職業バカロレア試験準備コースで行われる。このコースは、職業科の第 2 学年終了時に、受験予定の職業バカロレア試験と関連する領域の職業教育修了証書 (BEP) または職業適格証 (CAP) という熟練労働者資格を取得した者を主な対象としている。コースに入るための試験はなく、進路指導によって決定される¹⁵。

このコースでの準備教育は、表 1 に示した通り、週 30 時間の必修科目と週 2~6 時間の選択科目からなる高校における教育と、各学年 6~10 週間の企業での職業実習で構成されている。必修科目のうち、46.7% (14 時間) が、当該の専門領域の職業と関連した職業教育である¹⁶。

さらに、見習い訓練 (*apprentissage*) や継続職業教育 (*formation professionnelle continue*)、遠隔教育を受けた者、試験の専門領域と関連する分野で 3 年以上の職業経験を持つ者も、条件を満たせば受験できる。見習い訓練とは、16~25 歳までの労働者に対して、企業での実習と見習技能者養成センター (CFA) や高校における理論教育を交互に行い、原則 1~3 年で職業資格を取得させる制度である。継続職業教育は、知識・技能の向上や職業資格の取得を目的として、労働

表 1 高校職業科第 3・第 4 学年の会計コースの教育課程

高校における教育期間	週当たり時間数	
	第 3 学年 (25～29 週)	第 4 学年 (27～23 週)
《必修科目》		
職業教育：		
会計・経済活動管理	5 時間 (2)	5 時間 (2)
コミュニケーション・組織	3 時間 (2)	3 時間 (2)
経済・法律	2 時間 (1)	2 時間 (1)
職業演習・総合	4 時間 (4)	4 時間 (4)
フランス語	4 時間 (2)	4 時間 (2)
数学	2 時間 (1)	2 時間 (1)
歴史・地理	2 時間	2 時間
外国語	3 時間	3 時間
芸術・応用技術	2 時間	2 時間
体育・スポーツ	3 時間	3 時間
計	30 時間	30 時間
《選択科目》		
言葉の迅速な把握	3 時間	2 時間
個人活動	3 時間～6 時間	3 時間～6 時間
職場での教育期間（職業実習）	6 週間～10 週間/年	6 週間～10 週間/年

(注) 括弧内の数値は、少人数指導（教師が 2 名配置）の時間数である。

出典：B. O., no.6, 3 octobre 1996 を筆者が訳出。

者が労働時間外または休職中に、企業または教育機関で自主的に受ける 1 年未満の研修である。

バカロレア試験は、全員が受ける 7 つの科目と、2 科目から 1 つを受験者が選択する選択科目からなる。各科目の試験形式や試験時間は、表 2 のように、受験者の特性に応じて異なる。最も多い職業科出身の受験者の場合、1 時間から 3 時間に及ぶ筆記試験が中心であり、30 分ほどの口頭試験もある。試験問題は全国共通である。職業実習と芸術・応用芸術、体育・スポーツは、試験ではなく、職業科の授業や職業実習中の「教育中の評価 (contrôle en cours de formation)」で評価される。「教育中の評価」は、平常の評価とは異なり、特定の状況で技能や知識を活用できる力が合格に必要なレベルに達しているかどうかを、授業者または実習担当者が見取る評価である。

職業科出身者または見習い訓練を受けた者は、課程修了後、全国統一の期間に試験全体を受験する。他方、継続職業教育または遠隔教育を受けた者と職業経験者は、試験全体を一度に受験する方式と、各科目を構成する下位科目の試験を 5 年以内に漸次的に受験する方式から選択できる。

各科目は 20 点満点で採点され、全員が受ける科目には科目ごとの傾斜配点がかけられる。この得点を合算した後、体育が 10 点以上なら超過分の得点が増やされ、10 点未満なら不足分の得点が減らされる。さらに選択科目については、10 点を超えた得点のみが総得点に加算される。こうして得られた得点の平均と職業実習の点数がともに 10 点以上で合格となり、バカロレアが授与される。10 点未満は不合格だが、8 点以上であれば、「中等職業教育修了証書」が与えられる。

試験の採点と合否判定は、試験委員会 (jury) でなされる。高等技術教育の教師または高校教師 1 人が委員長を務める。委員の中心は高校教師であるが、3 分の 1 以上は当該分野の雇用者と労働者である。合否決定の際、受験者の出身校の内申書 (livret scolaire) が参酌される¹⁷。

以上のように職業バカロレア試験は、職業経験の加味や当該の職業に関する試験科目、漸次的な受験方式、採点への企業人の関与など、職業と密接に結びついた構成で行われている。

表2 会計の職業バカロレア試験の傾斜配点・試験形式・試験時間

会計の職業バカロレア試験		公立学校または契約私立学校出身の受験者、公立学校で継続職業教育を受けた受験者		非契約私立学校出身の受験者、私立学校で継続職業教育を受けた受験者、3年以上の職業経験を持つ受験者		資格を付与された公立学校で継続職業教育を受けた受験者	
試験科目	傾斜配点	試験形式	試験時間	試験形式	試験時間	試験形式	試験時間
科学・技術 ・A：総合職業活動 ・B：経済・法律 ・C：数学	5 1 1	筆記 筆記 筆記	3h 1h30 1h	筆記 筆記 筆記	3h 1h30 1h	筆記 筆記 筆記	3h 1h30 1h
職業的研究の発表	3	口頭	30分	口頭	30分	教育	
職業実習 ・A：企業での職業実習 ・B：情報処理装置を用いた職業実習	3 2	教育 教育		口頭 口頭	30分 1h	教育 教育	
外国語	2	筆記	2h	筆記	2h	教育	
フランス語/歴史・地理 ・A：フランス語 ・B：歴史・地理	3 2	筆記 筆記	2h30 2h	筆記 筆記	2h30 2h	教育 教育	
芸術・応用芸術	1	教育		筆記	3h	教育	
体育・スポーツ	1	教育		実技		教育	
選択科目 ・外国語 ・言葉の迅速な把握		口頭 筆記	25分 45分	口頭 筆記	20分 45分	口頭 筆記	25分 45分

(注) 契約私立学校とは、国との契約に基づき、学習指導要領に従うことを条件に、教員給与などの補助を受ける私立学校である。非契約私立学校は、学習指導要領が適用されないため、教育課程を自由に編成できる。また、「試験形式」の「筆記」は筆記試験、「口頭」は口頭試験、「実技」は実技試験、「教育」は職業科の授業や職業実習中の「教育中の評価」をさす。「試験時間」の「h」は時間を表わしている。

出典：B. O. hors-série, no.3, 30 avril 1998 及び、B. O., hors-série, no.7, 29 novembre 2001。

(2) 会計の職業バカロレア試験における評価の枠組み

この構成のもと、どのような枠組みで評価されているのだろうか。職業バカロレア試験では、専門領域ごとに、資格規準群 (référentiel de certification) が定められている。そこでは、合格に必要な各科目の能力や知識とその要求水準が示されている¹⁸。例として、会計の歴史・地理の資格規準群を見てみよう。歴史・地理は、フランス語/歴史・地理という科目の下位科目である。

歴史・地理の試験は、職業科第4学年の教育課程の国家基準である学習指導要領 (programme) を対象としている。受験者は、様々な種類の3～5の資料を検討し、「歴史的または地理的状况を理解し、分析する能力」を示さなければならない。試験では、歴史の問題と地理の問題から1つを受験者が選択する。いずれも、資料を分析して短い文章で解答する5つ程の記述問題と、20行程度の長い文章で解答する1つの論述問題からなる。記述問題では、次の3つの技能が問われる。①「資料から情報を見つけ、指摘する」、②「資料を関連づける」、③「学習指導要領で規定された知識を活用する」である。論述問題では、記述問題の解答や資料内の情報、既有知識を総合して論述することが求められる¹⁹。ここから、複数の資料から情報を取り出し、その情報や学

習指導要領上の知識を相互に関連づけ、文章で表現する能力が期待されていることがわかる。

この学習指導要領ではどのような知識が規定されているのだろうか。教育内容としては、表 3 の通り、いくつかの学習テーマと各テーマで教えるべき概念、各テーマの解説が示されている。歴史の学習テーマは、専制体制や自由民主主義などの領域を基準として編成されており、各領域の内容を時代順に組織する問題史的カリキュラムとなっている。19 世紀半ばから現在までという時期が取り上げられ、ヨーロッパの政治史を中心とした内容構成がなされている。歴史・地理は週 2 時間しかないため、労働の基本単位であるヨーロッパの近現代史に絞られたと考えられる。

地理の学習テーマは、アメリカ、ヨーロッパ、アジア、アフリカと地域別に構成されており、各地域で見られる諸事象を総合的に捉えて地域性を理解させる内容重視の地誌的カリキュラムとなっている。各テーマの教育内容では、産業、政治、都市、人口などの人文地理が中心であり、地形や気候などの自然地理の比重は低い。職業とのつながりが意識されているためであろう。

表 3 高校職業科第 4 学年の歴史・地理の学習指導要領で定められた教育内容

歴史（第 4 学年）：1850 年から現在までの政治状況と国際関係	
学習テーマ	概念
1. 19 世紀半ば以降の世界の勢力関係の変化 (地政学的、軍事的、経済的、人口的側面の変化。ヨーロッパによる支配。ドイツ、日本、アメリカ、ソ連)	国際関係、勢力 (puissance)、独立、主権、領土、国境、ナショナリズム、集団安全保障、抑止力、冷戦、平和的共存
2. 19 世紀半ば以降のヨーロッパの領土と国民 (1850 年と 1871 年、1914 年、1923 年、1949 年、現在におけるヨーロッパ諸国の勢力分布図)	国家、国民、祖国 (patrie)、ナショナリズム、民族、連盟 (fédération)、国家連合 (confédération)、超国家機関
3. 民主主義と独裁 (dictature)	政治体制、人権、専制政治 (autocratie)、帝国主義、多民族国家
3.1. 19 世紀ヨーロッパの専制政治 (ドイツ・ロシア)	
3.2. 20 世紀ヨーロッパのファシズム政権 (ドイツのナチスとソ連)	ファシズム、独裁、独裁政党、プロパガンダ、人種差別、反ユダヤ主義
3.3. 自由民主主義の発展 (フランス・アメリカ)	民主主義、人民主権、多元的体制 (pluralisme)、三権分立、個人の自由、正当性 (légitimité)、合法性、法治国家
地理（第 4 学年）：今日の世界	
共通概念：空間構成、勢力、勢力範囲、中心地 (centre)、成長拠点、流れ (flux)、メガロポリス、海岸化	
学習テーマ	概念
1. 現在の世界にある大きなグループの分布図 (経済的・政治的中心地の地域的集中の分布と流れ)	グローバリゼーション、三大推進拠点 (triade)、北南、国家の相互依存
2. アメリカ	第三次産業の拡大、大都市化、研究開発、サンベルト、さび地帯 (Rust Belt)、国境
2.1. 領土：獲得された空間 (人の移動、農業、交通)	
2.2. 勢力の要素 (都市空間の特性)	
2.3. アメリカ大陸と世界におけるアメリカ	
3. ヨーロッパ	経済空間、文化的空間
3.1. 領土：多様化した空間 (中心地、都市周辺地域)	
3.2. ヨーロッパ連合 (連合諸国とその他の国の関係)	
4. アジア	NIEs、一次産品輸出国 (pays ateliers)、太平洋圏 (Aire Pacifique)
4.1. 日本 (日本の空間機能とメガロポリスの飽和化)	
4.2. 東アジアと東南アジアのその他の成長拠点	
5. アフリカ：空間と文化の多様性 (先進国との依存関係、支配され疎外された空間)	依存関係、最後進国、人口の遷移

(注) 三大推進拠点とは、アメリカとヨーロッパ、日本を指す。

出典：B. O., no.11, 15 juin 1995 を筆者が訳出。ただし、各学習テーマの解説は、括弧内に要約。

概念の総数は、歴史と地理を合わせて 61 である。概念は、民主主義や勢力といった抽象度の高い 11 の概念と、人民主権や NIEs のような個別・具体的な概念に分かれている。11 の概念は太字で表記されていることから、その他の概念を包括する主要概念として設定されていることがわかる。具体的にどのような知識を教えるかは各教師に任されているが、11 の主要概念を基底としながら、その他の概念が結びつくように決定することが期待されていると考えられる。

以上より、職業科第 4 学年の歴史・地理の学習指導要領では、19 世紀半ば以降のヨーロッパの政治史を中心とした歴史の諸領域の特徴と、世界の諸地域の主に人文地理的特性という、生徒が近い将来就く職業とのつながりが深い知識を、精選された主要概念と個別的な概念をもとに結びつけて指導することが想定されているといえる。そして職業バカロレア試験では、このような知識と複数の資料から取り出した情報を相互に関連づけ、文章で表現することが期待されている。このような試験の評価の枠組みは、実際の試験問題にどのように表れているのだろうか。

(3) 歴史・地理（会計）の職業バカロレア試験問題の分析

2004 年の会計の職業バカロレア試験における歴史・地理の問題を見てみる。受験者は、「1850 年から現在までのドイツの領土と国民」という題の歴史の問題と、「世界における日本と東南アジア」という題の地理の問題から 1 つを選び、2 時間で解答する。いずれの問題も試験形式は同様であることから、例として、歴史の問題でどのような学力が求められているかを分析する。

問題は表 4 の 7 問であり、5 つの資料が添付されている。記述問題（問題 1～6）と論述問題（問題 7）の 2 種類がある。そこで問題 3 と問題 7 を取り上げ、求められている学力を検討する。

表 4 2004 年の会計の職業バカロレア試験における歴史の問題セット

	問題文	資料	配点
問題 1	1850 年から 1871 年の間に、ドイツの領土構成においてどのような変化が起こったか？	1	2 点
問題 2	この資料には国民と領土に関するどのような概念が表れているか？	2	2 点
問題 3	文章によると、1920 年にナチスは領土に関してどのような意志を持っていたか？ 彼らは国民についてどのような概念を持っていたか？ それは汎ゲルマン主義者の概念とどのように比較できるか？	2・3	3 点
問題 4	1945 年にドイツはどのような結果になったか？	4・5	2 点
問題 5	この資料で言及されている主要な出来事は何か？ 1989 年の後、領土に関するどのような変化が生まれたか？	5	1 点
問題 6	資料 5 の作者の副題「壁の崩壊から 10 年、最悪の懸念は生じなかった」をどのように説明できるか？	2・3・5	2 点
問題 7	資料と上の問題への解答、あなたの知識を用いて、次の主題について、20 行程度の総論を書きなさい。「1850 年から現在までのドイツの領土と国民」。	総論	8 点
資料 1	1850 年から 1919 年までのドイツの領土		
資料 2	ドイツ人の汎ゲルマン主義者が作成した地図帳に掲載された地図（1893 年）		
資料 3	ナチスの国民と領土計画に関する概念（1920 年）		
資料 4	ヤルタ会談（1945 年 2 月 11 日）の最終声明の抜粋		
資料 5	2000 年の中部ヨーロッパの領土		

出典：Baccalauréat professionnel Comptabilité Histoire et géographie Session 2004, Bankexamam.fr の HP (<http://www.bankexam.fr/etablissement/1528-Bac-Pro-Comptabilite/32952-Histoire-Geographie>、2010 年 8 月 6 日確認) を筆者が訳出。参考資料 1～4 の出典も同上。

初めに、問題 3 を見てみる。資料 2 の図（参考資料 1）と資料 3 の文章（参考資料 2）をもとに、ナチスの領土に関する意志や国民観を説明し、それを汎ゲルマン主義者の概念と比較する問題である。参考資料 3 の内容が解答で期待されている。ここから、次の 3 つの学力が求められているとわかる。第 1 に資料 2 から、「地図の作者によるドイツ帝国の必要な国境」の中には、ドイツ語地域のみならず、ハンガリー語圏や北スラブ語圏など他の言語集団も含まれていることと、

参考資料 1 資料 2：ドイツ人の汎ゲルマン主義者*
が作成した地図帳に掲載された地図



汎ゲルマン主義の説明を取り出す。第 2 に、資料 3 から、すべてのドイツ人を集め、ヴェルサイユ条約を廃止し、領土と植民地を獲得するという領土に関するナチスの意志と、ドイツ人の血を引く者が国民という国民観を抽出する。第 3 に、ナチスの概念と汎ゲルマン主義者の概念を比較し、ナチスの国民観は非国民の追放や公職からの排除を訴える攻撃的なものであり、人種・言語の異なるユダヤ人を国民から排除する民族的性格が強いとの特徴を得るである。

*汎ゲルマン主義：19 世紀末のドイツの政治的な思想傾向で、ドイツ人と考えられるすべての人を一つの国家に結集させようとするもの。

(注) 参考資料 1～4 の出典は、前頁の表 4 と同上。

参考資料 2 資料 3：ナチスの計画（1920 年 2 月 24 日、ミュンヘン）の抜粋

1. 我々は、民族自決権に基づいてすべてのドイツ人を一つに集めながら、大きなドイツを作り上げをを求める。
2. 我々は、他の国民に対するドイツ人の権利の平等と、ヴェルサイユ条約の廃止を求める。
3. 我々は、ドイツ人の生活を支え、人口過剰を解消するために、領土と植民地を求める。
4. 国民のみが公民権を得る。国民であるためにはドイツ人の血を引いていなければならない、宗派はほとんど重要ではない。したがって、いかなるユダヤ人も国民になれない。[中略]
5. 国家の方向性と法律を決める権利は、国民のみのものである。我々は、国民ではない者は、いかなる性質のものであってもどんな公職にも就けないことを求める。[中略]
7. 我々は、すべての国民に生活手段を供給する義務を国家が負うことを求める。もし国家がすべてのドイツ人を養えないならば、非国民はドイツから追放せねばならない。

出典：Walter HOFFER, *Le National-socialisme par les textes*, PLON, 1963.

参考資料 3 問題 3 の解答で期待されている内容

- すべての「ドイツ人」を一つに集めることによる、「大きなドイツ」の創設。
- ヴェルサイユ条約と領土に関する条項の廃止。
- 領土と植民地の獲得。
- ドイツ人の血を引き、ドイツの文化を持ち、ドイツ語を話す市民で構成された国民。
- 汎ゲルマン主義者との比較：すべてのドイツ人を集めるのは同じ行動であるが、ナチスの国民に関する概念はより攻撃的で、民族の次元に基づいていることが明確である。

参考資料 4 問題 7 の模範解答

ドイツの領土決定問題は、19 世紀以降、ヨーロッパにおける大きな紛争の種となった。国民が存在するという信念が国民の民族的な定義に基づいて発展していたものの、ドイツは長い間多くの国家に分割されていたためである。

この状況から生まれた緊張は、隣国との戦争と非ドイツ人の犠牲によって解決された。攻撃的でナショナリズムの思想傾向（汎ゲルマン主義やナチズム）が、この状況下、とくに 1918 年の敗戦から生まれた屈辱の中で発展した。この感情が激化したことにより、ナチスのナショナリズムに基づく人種差別的行動、最終的には大量虐殺が行われた。

1945 年の敗戦で、ドイツ国民は打ちのめされた。ドイツは二つの国家に分割され、ドイツ東部の広大な領土を失い、軍事占領されたからである。

ソ連の崩壊とドイツの再統合は、1945 年以前の攻撃的なナショナリズムを再燃させなかった。その理由は次の二つである。一つは、ドイツが西ヨーロッパの民主主義を体験したことである。もう一つは、ヨーロッパ連合が成立し、超国家機関に利するよう、国家間の緊張が乗り越えられたことである。

続いて、問題 7 を見てみる。「1850 年から現在までのドイツの領土と国民」という主題に関する論述問題である。参考資料 4 の模範解答が示されている。ここから、次の 3 つの学力が問われていることがわかる。第 1 に、資料からの情報の取り出しである。資料 1 から、ドイツは多くの国家に分割されていたが 1871 年に統一されたことを、資料 2 と 3 から、汎ゲルマン主義とナチスのナショナリズムの思想傾向を、資料 4 から、1945 年の敗戦でドイツは軍事占領され、東部の領土がポーランド領にされたことを、資料 5 から、ドイツの再統合の後、ナショナリズムが復活しなかったことを読み取る。第 2 に、19 世紀半ば以降のドイツに関わった戦争（普墺戦争や普仏戦争、第一次世界大戦、第二次世界大戦）と第二次世界大戦後のヨーロッパの状況に関する知識を用いる。これらの知識は、学習指導要領の学習テーマ 2 の「19 世紀半ば以降のヨーロッパの領土と国民」で定められた、ヨーロッパの政治史中心の教育内容に対応しているといえよう。第 3 に、ナショナリズムが再燃しなかったこととその理由（民主主義の体験・ヨーロッパ連合の成立）など、因果関係で事象を関連づけながら、段落分けを用いて文章で表現する、である。

以上より、歴史の職業バカロレア試験では、複数の種類の資料から必要な情報を取り出し、その情報と今までに習得した学習指導要領で規定された知識（ヨーロッパの政治史中心）を相互に比較し、関連づけながら、論理的な文章で表現する学力が求められていることがわかる。これは、前述した試験の評価の枠組みに基づいた、知識の量にとどまらない質の高い学力であるといえよう。では、このような高次の学力を、高校職業科の授業でどのように育成しているのだろうか。

2 高校職業科における歴史・地理の授業

(1) 高校職業科の教師と生徒への質問紙調査

職業科の歴史・地理の授業における一般的傾向を見てみよう。そのために、国民教育省の評価・予測・成果局（DEPP）が、職業科の歴史・地理の教師 1270 人と生徒 2578 人を対象として 2005 年に行った質問紙調査（選択回答式）の結果を、歴史を中心に検討する²⁰。

フランスでは通常、教科書の章ではなく、学習指導要領の学習テーマに応じて単元（séquence）が設定され、各単元はいくつかの授業で構成される。各単元の教育目標や教材、指導過程、評価方法を決定する単元設計（programmation）は、各教師が個別に 1 年単位で行うことが多い。

まず教育目標について、歴史では、学習指導要領に示された「過去から現在を理解する」（78.7%）

と「批判的精神を行使する」(75.9%)を選んだ教師が多い。「出来事の年表を作る」の選択率は4.7%に過ぎず、最も重要ではない言葉として「博識(érudition)」を選んだ教師が71.7%に上る。

次に、教材については、資料のコピーが最も広く使われている(いつもが38.1%、しばしばが48.4%)。教科書の使用も一般的であるが(いつもが26.5%、しばしばが38.8%)、資料集として使われることが多く、端から端までは使われない。視聴覚教材や新聞・雑誌、インターネットの資料を使う教師も見られる(しばしばが2~3割、時々が5~6割)。たとえば歴史では、説明文(51.3%)を中心に、広告や風刺文、写真など、1時間につき約3~6の資料が用いられている。

指導過程についても、歴史の1時間の授業のうち、資料の検討に長い時間を費やしている教師が多い。教師の約8割が、10~20分(52.7%)または20分以上(22.9%)を充てている。さらに、「知識を伝達するための教師の説明」には5~10分(44.3%)または10~20分(30.6%)、「生徒に筆記させる活動」には5~10分(52.1%)または10~20分(25.5%)、「学習方法を伝達するための教師の説明」(51.3%)や「教師の質問への生徒の回答」(55.0%)にも5~10分が使われている。この「生徒に筆記させる活動」では、「資料に基づいた課題演習」(いつもが39.5%、しばしばが32.3%)が最も多く、「授業の要約の作成」(いつもが13.8%、しばしばが40.8%)や「教師による板書の写し」(いつもが11.3%、しばしばが34.0%)も行われている。

最後に、評価で最も多いのは、単元末に生徒の目標への到達度を調べる総括的評価(évaluation sommative)である(いつもが70.5%、しばしばが20.3%)。その上、授業の最初に前の授業内容の習得や生徒のレベルを確かめる診断的評価(évaluation diagnostique)(しばしばが19.2%、時々が37.2%)や、授業の最後に生徒の理解度を点検する形成的評価(évaluation formative)(しばしばが21.2%、時々が46.4%)も一定程度行われている。歴史では、最もよく見られる展開として、診断的評価に相当する「生徒が知っていることを授業の最初に質問する」(48.2%)と、形成的評価に相当する「授業内容について生徒に定期的に質問する」(25.6%)が、半数弱の教員に選択されている。評価の目的としては、55.7%の教員が「生徒の進歩を評価する」を第1の目的に選び、44.3%の教員が「生徒の間違いの性質を理解する」を第2の目的に選んだ。

そしてこの評価の結果を、様々な方法で活用している。5~7割の教員が、「生徒のレベルに要求水準を合わせる」(70.2%)、「学習指導要領の特定の箇所に戻る」(59.1%)、「学習進度を修正する」(55.3%)を、いつもまたはしばしば行っていると回答した。他方、生徒への調査によると、「生徒に何が分からなかったか聞く」(81.3%)、「必要であれば何度か説明する」(80.5%)、「評価課題を詳細に見直す」(74.3%)などの援助を、教師は頻繁に行っている。さらに、生徒がノートに書いた解答を教師が添削することがよく見られる(いつもが68.1%、しばしばが21.2%)。

このように、知識の詰め込みよりも、過去・現在を批判的に理解することが教育目標として重視されている。教材としては、生徒の状況に合わせ、複数の種類の資料が用いられている。指導過程では、資料の分析を中心に、課題演習と授業の要約、板書の写しなど生徒が書く活動や、教師の説明、生徒への質問など、多様な活動が組み合わされている。最後に評価では、総括的評価が主であるものの、診断的評価や形成的評価も行われており、生徒の目標への到達度を測るだけでなく、生徒の進歩や間違いの性質を理解することがめざされている。その上、評価の結果を、授業の進度や水準の調整、補足説明、生徒の解答の添削などの授業改善に生かしている。このような歴史の授業の一般的傾向は、授業の実際にどのように具体化されているのだろうか。

(2) エクス・マルセイユ大学区における職業科の授業の実際

そこで、エクス・マルセイユ (Aix-Marseille) 大学区の高校職業科で行われた歴史の実践例を分析する。エクス・マルセイユ大学区の職業科には、職業バカロレア試験の合格率が全国平均の 77.0%に対して 73.2%と若干低い (2008 年) ように、成績不振の生徒が多いという特徴がある²¹。この実践例を取り上げたのは、知識を一方的に伝達するのではなく、知識の意味を構築させることで、学習指導要領に示された世界を理解する力を成績不振の生徒にも身に付けさせるモデル実践として、同大学区が認めたためである。その際、検討したバカロレア試験問題で対象とされた、「19 世紀半ば以降のヨーロッパの領土と国民」の単元の授業を取り上げる²²。

単元のねらいは、鍵概念である国民と領土を理解させ、19 世紀半ば以降のヨーロッパにおけるナショナリズムの興隆から国民国家の見直し、超国家機関の成立という流れを把握させることである。単元は 5 時間構成である。1 時間目は 19 世紀におけるドイツとフランスの国民観、2 時間目はイタリアの統一、3 時間目はナショナリズムの高まりと第一次世界大戦、4 時間目はヴェルサイユ条約以後のヨーロッパ、5 時間目は第二次世界大戦後のヨーロッパと国際連合を扱った。

ここでは、バカロレア試験問題でも対象とされたドイツが扱われた 1 時間目 (60 分) を詳しく分析する。この時間には、次の 4 つの学習活動が行われた。最初に、1850 年と 1998 年のヨーロッパの地図を生徒に比較させ、「領土の主要な変化は何か?なぜその変化が起こったか?」と質問し、領土と国家という概念を説明した。次いで、フランスの代表的な歴史家であるフステル・ド・クーランジュ (N.-D. Fustel de Coulanges ; 1830-1889) の 1870 年の文献「アルザスはドイツかフランスか?」を生徒に分析させた。文献は 34 行の文章で、ドイツの著名な歴史家であるモムゼン (Th. Mommsen ; 1817-1903) の国民観が批判されている。そこで、「クーランジュはどのような国民観を持っていたか?モムゼンは?」と質問し、文献の中でクーランジュとモムゼンのそれぞれの国民観が表れている言葉を表 5 の表に分類させ、国民と祖国、愛国心の概念を理解させた。続いて、モムゼンは人種や言語が民族の構成要素と考えているが、クーランジュは地理的・政治的・商業的・思想的・一体性が民族の決定要素であると捉えているという、ドイツの国民観とフランスの国民観の相違点を際立たせる総論を生徒に書かせた。最後に、文献の歴史的

表 5 フステル・ド・クーランジュの文献における「国民」観を表わす言葉

段落	フステル・ド・クーランジュ	モムゼン
2	地理的一致、政治的・商業的利益 ⇒人々を一つにまとめ、国家の基礎となる。 ⇒国民、祖国	人種、人種論、言語、最初の出身、民族学的理由
3	国家統一、単一民族・愛国心、国家の関係、ラ・マルセイエーズ (フランス国家)	言語
4	同じ民族、思想や利益、愛着、記憶、希望を共有する共同体、一緒に歩く、一緒に働く、一緒に闘う、お互いのために生き死ぬ、勝利と夢、栄光、失敗、喜び、苦しみ ⇒愛国心 ⇒国民 ⇒1789 年の革命	歴史、外国

出典 : Bernard, N., *Enseigner l'histoire-géographie au lycée professionnel*, Delagrave, 2001, p.71 の表を筆者が訳出。

文脈として、ドイツ帝国が 1871 年に成立したことを説明し、汎ゲルマン主義とナショナリズムの概念を指導した。単元の 1 時間目であるためか、評価の実践例は示されていない。

このように、個別的な知識を暗記するのではなく、諸知識をつなぎ合わせる概念を理解することが教育目標として重視されている。そのために、複数の種類の資料が用いられ、その分析を中心に、教師の説明や生徒が書く活動、生徒への質問がなされている。説明では、学習指導要領で定められた国家や国民、祖国などの概念が押さえられている。書く活動では、資料から情報を取り出して比較し、習得した知識と関連づけ、論述する練習がなされている。ここからこの実践には、前節で示した歴史の教育目標や教材、指導過程の一般的傾向が具現化されているとわかる。さらに、職業バカロレア試験で問われていた、資料から情報を取り出し、その情報と知識を比較・関連づけながら論理的な文章で表現する学力の形成が、資料からの情報の取り出しや情報と知識の比較・関連づけ、総論の作成という試験と同様の知的操作を通して図られているといえよう。

3 おわりに

本稿では、職業バカロレア試験の普通教育科目で問われている学力が高校職業科でどのように育成されているのかを、会計の歴史・地理を例として明らかにすることを課題とした。

高校職業科の歴史・地理の学習指導要領では、ヨーロッパの近現代の政治史を中心とした歴史の諸領域の特徴と、世界の諸地域の主に人文地理的特性という、職業とのつながりが深い知識を、主要概念を基底として結びつけて指導することが期待されている。会計の歴史・地理の職業バカロレア試験では、この知識と複数の資料から取り出した情報を関連づけ、文章で表現することが、評価の枠組みとして設定されている。実際の歴史の職業バカロレア試験問題では、この枠組みに基づいて、複数の種類の資料から情報を取り出し、その情報と知識を比較・関連づけ、論理的な文章で表現するという、知識の量にとどまらない質の高い学力を求める出題がなされていた。

このような高次の学力を形成するために、高校職業科の歴史・地理の授業は、一般的に次のようになっている。知識の詰め込みよりも、過去・現在を批判的に理解することを重視した教育目標のもとで、複数の種類の資料が用いられている。この資料の分析が指導過程の中心を占めているものの、教師の説明や生徒の書く活動、生徒への質問など多様な活動が行われている。そして評価については、生徒の進歩や間違いの性質を理解するために、単元末の総括的評価を主として診断的評価や形成的評価が行われ、その評価の結果が授業の改善に生かされている。検討した実践例にも、この傾向は表れていた。その上、資料からの情報の取り出しや、情報と知識の比較・関連づけ、総論の作成という、職業バカロレア試験と同様の知的操作を生徒に行わせていた。

以上より結論として、職業バカロレア試験の普通教育科目で問われる学力は、資料の情報や知識を組織化して表現するという、試験と同質の総合的な知的操作を授業中に取り組ませることで育成されている可能性があるといえる。ただこれは、歴史の一実践例における指導方法であり、他の普通教育科目や他の実践例にも同じことが当てはまるかについては検討の余地があるだろう。

このようなフランスの高校の姿から、次の示唆が得られる。職業科では、成績不振の生徒にも職業バカロレア試験に合格させるため、知識を一方向的に伝達するだけではなく、資料の分析や比較・関連づけ、論述といった、知識を総合的に活用する学習活動が行われていた。これは、高校生への学力保障に関して、成績不振の生徒には基礎的な知識を詰め込み、成績優秀者には知識を

活用する発展的な学習を行わせると二元論的に考えるのではなく、質の高い学力を育成する学習をすべての生徒に与えるという視点を持つことが重要であることを示唆しているといえよう。

今後の課題としては次の2つを挙げたい。1つは、職業科における歴史の他の実践や歴史以外の普通教育科目でも、職業バカロレア試験と同様の知的操作をさせる授業が行われているのか、さらに職業バカロレア試験に向けたその他の指導の工夫が行われているかを探ることである。これにより、成績不振の高校生に高次の学力を保障する指導方法についてのいっそうの示唆を得たい。もう1つは、職業バカロレア試験の普通教育科目で問われている学力は、近い将来仕事に就く生徒たちに本当にふさわしいものであるのかどうかを検討することである。就職する若者たちに、高校段階の普通教育によってどのような学力を保障すべきなのかについて考察していきたい。

〔注〕

- 1 Ministère de l'Education nationale, *Repères et références statistiques*, 2009, pp.233-235.
- 2 細尾萌子「フランスのバカロレア試験における評価観 - 問題作成と採点に関する議論の歴史的検討を通じて -」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第56号、2010年、p.388.
- 3 *Note d'information*, no.09-10, mai 2009.
- 4 藤井佐知子「1980年代後半期フランスにおける後期中等教育の構造変動—特質と要因—」研究代表者：手塚武彦『後期中等教育の史的展開と政策課題に関する総合的比較研究（平成2～4年度科学研究費（総合A）研究成果報告書）』、1993年、pp.105-121.
- 5 宮脇陽三「現代フランスの職業大学入学資格試験制度の動向についての一考察」『教育学部論集』第13号、2002年、pp.43-63.
- 6 夏目達也「職業資格試験における実務経験の位置と評価——フランスの成人労働者対象の職業経験認定制度を中心に——」『職業と技術の教育学』第16号、2003年、pp.17-36.
- 7 Solaux, G., *La création du baccalauréat professionnel, les faits économiques et sociaux, la stratégie des acteurs*, Thèse de doctrat, Université de Bourgogne, 1991.
- 8 Beaud, S., *80% au bac...et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, La découverte, 2003.
- 9 Vuillet, C., and Siciliano, D., *Qu'évalue-t-on avec les épreuves du baccalauréat professionnel?*, Haut Conseil de l'évaluation de l'école, 2003.
- 10 学力の定義については、田中耕治『教育評価』（岩波書店、2008年、p.100）を参照した。
- 11 夏目達也「職業教育」フランス教育学会編『フランス教育の伝統と革新』大学教育出版、2009年、pp.124-125.
- 12 *Note d'information*, no.02-37, juillet 2002.
- 13 *Note d'information*, no.09-10, mai 2009.
- 14 *Note d'information*, no.02-37, juillet 2002.
- 15 *B. O.*, no.5, 29 juin 2006.
- 16 *B. O.*, no.6, 3 octobre 1996.
- 17 *B. O.*, no.5, 29 juin 2006 及び、*B. O.*, hors série, no.2, 27 mars 1997.
- 18 *B. O.*, no.5, 29 juin 2006.
- 19 Annexe V, *B. O.*, hors série, no.6, 3 octobre 1996.
- 20 Billet, M., *Image de la discipline et pratiques d'enseignement en histoire-géographie et éducation civique, juridique et sociale au lycée professionnel*, DEPP, 2007, pp.25-29, p.52, pp.71-73, p.107, p.111, pp.115-119, p.126, pp.133-135, p.139, pp.142-148.
- 21 Ministère de l'Education nationale, *op. cit.*, p.236.
- 22 Bernard, N., “Terminale du baccalauréat: « territoires et nations en europe de 1850 à nos jours », *Enseigner l'histoire-géographie au lycée professionnel*, Delagrave, 2001, pp.64-74.

（日本学術振興会特別研究員 教育方法学講座 博士後期課程2回生）
（受稿2010年9月6日、改稿2010年11月26日、受理2010年12月9日）

Formation of Academic Achievements toward Professional Baccalaureate in France: Through Lesson Analysis of History and Geography

HOSOO Moeko

The purpose of this paper is to clarify how academic achievements required in subjects of general education of “Professional Baccalaureate” are promoted by lessons in professional courses in high school. Professional Baccalaureate is a certifying examination that confers the completion of secondary education and the qualification for university admission. Successful candidates can be basically admitted to enter any university. I began by revealing the organization and framework of evaluation in Professional Baccalaureate. Examination questions composed mainly of writing are common nationwide, chiefly corrected by high school teachers. I then examined what kinds of academic achievements are demanded in the questions about history of Professional Baccalaureate. I found that candidates must select information from documents, relate it to knowledge determined in the national curriculum and express them logically in composition. I next analyzed a history lesson in a professional high school course. To form this ability, students retrieved information from documents, related it to knowledge, and created a composition. Through these investigations, I pointed out that academic achievements requested in subjects of general education of Professional Baccalaureate may be raised by making students grapple with intellectual operations homogeneous with Professional Baccalaureate.