

- 狭義には、学習者のパフォーマンスを引き出し実力を試す評価課題(パフォーマンス課題)を設計し、それに対する活動のプロセスや成果物を評価する、「パフォーマンス課題に基づく評価」を意味する。
- 広義には、授業中の発言や行動、ノートの記述から、子どもの日々の学習活動のプロセスをインフォーマルに形成的に評価するなど、「パフォーマンス(表現)に基づく評価」を意味する。マインドマップやポートフォリオなども含まれる。
- テストをはじめとする従来型の評価方法では、評価の方法とタイミングを固定して、そこから捉えられるもののみ評価してきた。これに対して、パフォーマンス評価は、課題、プロセス、ポートフォリオ等における表現を手掛かりに、学習者が実力を発揮している場面に評価のタイミングや方法を合わせるものと言えよう(授業や学習に埋め込まれた評価へ)。 33

社会科のパフォーマンス課題の例

(出典: 田中耕治編『よわかる教育評価』ミネルヴァ書房、2005年、p.99.)

学校の制服

教育委員会は学区のすべての小中学生に制服を義務付けようと考えている。地域でこの問題は大きな論争となった。

情報コーナー:(フランクリン学区で制服を義務付けた前後での、落書き、けんかの数の統計および「制服は学校の安全性を高めたか、低めたか」についての生徒、親、教師の意見分布についての情報など)

課題: 立場の選択

「学区は、小中学校の生徒に制服の着用を義務付けるべきか」という公的な政策論争に対してあなた自身の立場を選択しよう。あなたは学校の制服について賛成しても、反対してもどちらでもよい。学区の教育委員会に手紙を書こう。あなたの立場を支持する理由を提供する情報を活用しよう。

※あなたは以下の基準で評価されます。以下の要素があなたの手紙に含まれているか確かめなさい。

①あなたの立場についての明確な陳述、②合衆国憲法にある民主主義的な価値についての情報による支持、③歴史、地理、公民、および経済の知識による支持、④情報コーナーの情報による支持

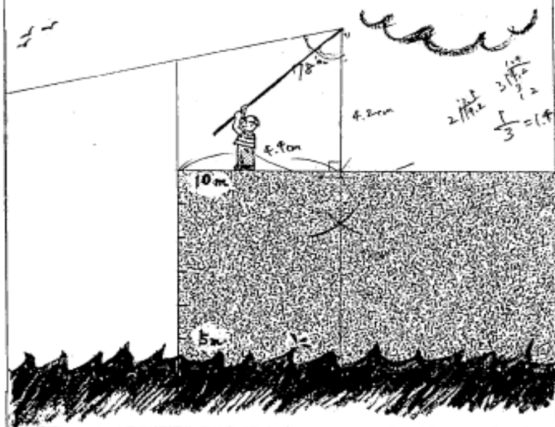
パフォーマンス評価の例

(元広島大学附属東雲中学校教諭・神原一之氏の実践より)

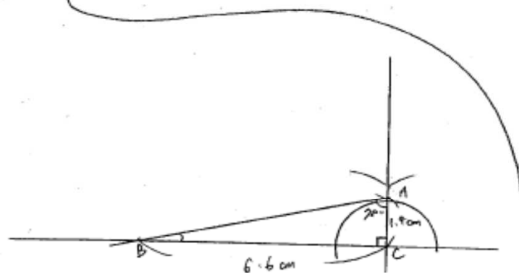
パフォーマンス課題

()組()番 名前()

太郎君は、弟の次郎と一緒に防波堤で投げつりにきました。二人で釣りを初めてしばらくすると、太郎君の竿にあたりが来ました。
太郎君は大きくタイミングを合わせて、竿を引きました。竿は大きく伸びました。「大物だ！」次郎は、そう叫ぶと持ってきたカメラで、太郎の勇姿を写真に納めました。しかし、様子が変です。いっこうにリールを巻くことができません。「次郎ごめん、どうやら地球を釣ったみたい」「なんだ、おもりを海底に引っ付けたのか」その瞬間です。糸が切れ、針のついたおもりは海底に沈んだままとなったのです。
太郎は、「次郎、困ったことになったよ。今使っていたおもりは、お父さんが大切にしていたおもりだから、何とか引き上げないといけない」「おもりが引っかかっているのは岸から何 m かなあ」
あなたは、太郎くんの友人としておもりが沈んでいる場所を示す必要があります。次郎君が撮った写真をもとに、岸から何 m の場所におもりが沈んでいるか調べなさい。また、判断した理由を図や式を用いて分かりやすく説明しなさい。



※竿と糸がつながった点を A、A から海面への垂線に垂線と海面の交点を C、おもり の位置を B とすると



左の図でまず、竿と糸がつながった点 A から海面に垂線 E をおろす。
左の図で、1m は 1cm で表されているので、

防波堤の長さは 10cm で表されている。

また、太郎が立っているところから竿と糸が

つながっている (垂線 E までの長さ) は 4.2cm

よって、海面から竿の先とつながった長さ (は 10 + 4.2 = 14.2cm) ①

C の長さ 1.9cm とはった糸とつながる角の大きさは

78° ... ②

①、② から ③ の縮図をそれぞれ上のようになる。*

直角三角形 ABC の辺 AC = 1.9cm、辺 BC = 6.6cm

辺 BC を写真の縮尺に直すと 6.6 × 3 = 19.8cm ... ③

求めているのは、岸からおもりまでの距離だから

左の図の岸から C の線までの距離 (4.4cm) と ③ から AC と

19.8 - 4.4 = 15.4cm

15.4cm を実際の距離にすると 15.4m

2.1:0.11
19.8:0.97
1:0.05
19.8

35

	数学的推論	数学的モデル化
3- よい	無駄なく、飛躍無く説明でき、 答えを求めることができている。	相似な2つの直角三角形をつ くり、必要な長さを記入できる。
2- 合格	答えを求めることができている が、無駄や飛躍を一部含んで いる。	必要な長さや角の大きさを測 定し、直角三角形をつくること ができる。
1- もう少し	解を求めることができている	必要な長さを測定できず、図 がかけない。

前のスライドの作品(パフォーマンス)は、「数学的推論」は2で「数学的モデル化」は3と評価される。

質的な評価基準(ルーブリック)の必要性

- 客観テストのように達成・未達成(「知っている／知っていない」「できた／できない」)の二分法では評価できないパフォーマンスの質(熟達度)を評価する評価基準表。
- 実際の子どもの作品を解釈し、その質の違いに応じて3～5段階程度にレベル分けし、それぞれのレベルの典型的な作品事例と、そのレベルの特徴の記述を提示する。

37

算数・数学に関する一般的ルーブリック(「方略、推理、手続き」) (出典: http://www.exemplars.com/rubrics/math_rubric.html)

数学的問題解決の能力を、「場面理解」(問題場면을数学的に再構成できるかどうか)、「方略、推理、手続き」(巧みに筋道立てて問題解決できるかどうか)、「コミュニケーション」(数学的表現を用いてわかりやすく解法を説明できるかどうか)の三要素として取り出し、単元を超えて使っていく。

熟達者	直接に解決に導く、とても効率的で洗練された方略を用いている。洗練された複雑な推理を用いている。正しく問題を解決し、解決結果を検証するのに、手続きを正確に応用している。解法を検証し、その合理性を評価している。数学的に妥当な意見と結合を作りだしている。
一人前	問題の解決に導く方略を用いている。効果的な数学的推理を用いている。数学的手続きが用いられている。すべての部分が正しく、正解に達している。
見習い	部分的に有効な方略を用いておるため、何とか解決に至るも、問題の十分な解決には至らない。数学的推理をしたいくつかの証拠が見られる。数学的手続きを完全には実行できていない。いくつかの部分は正しいが、正解には至らない。
初心者	方略や手続きを用いた証拠が見られない。もしくは、問題解決に役立たない方略を用いている。数学的推理をした証拠が見られない。数学的手続きにおいて、あまりに多くの間違いをしているため、問題は解決されていない。

38

「映画『独裁者』最後の演説部分を、内容がよく伝わるように工夫して群読して下さい。聴き手はクラスメイトです。チャップリンは一人でこの演説をしていますが、みんなは6人で協力して演説の核心を表現できるように工夫して下さい。」という高校1年生の英語科のパフォーマンス課題のルーブリック
(元京都府立園部高等学校教諭・田中容子氏作成)

	5	4	3	2	1
内容理解・表情・声・アイコンタクト	内容を理解して、表情豊かにスピーチしている。内容がしっかりと聴き手の心に届いている。	内容を理解して、表情豊かにスピーチしている。しっかり聞こえる声である。	内容をほぼ理解してスピーチしていることが感じられる。	棒読みである。	いやいや読んでいるように聞こえる。
英語	子音の発音がすべて英語らしくできている。	子音の発音がほぼ英語らしくできている。	子音の発音が半分くらい英語らしくできている。	カタカナ読みであるが正確である。	子音の発音に間違いがある。
協力度	グループ内の一員としておおいに力を発揮している。	グループ内の一員として力を発揮している。	グループ内の一員として自分のところだけ頑張っている。	グループの足を引っ張っている。	協力の姿勢を示さない。

39

観点別評価をベースにした「指導と評価の一体化」を捉えなおす

「観点別評価」と「指導と評価の一体化」の課題

- 現行の観点別評価は、ややもすれば毎時間の授業の過程で、教師の丁寧な観察により思考・判断・表現や関心・意欲・態度の表れを見取る評価として捉えられがちである。しかし、そのような形での観点別評価は、評価の問題を授業過程での子ども理解一般と混同することで、評価対象を無限定に広げることにつながり、それゆえに、授業において教師は常に評価のためのデータ取りや学習状況の点検に追われることになりかねない（「指導の評価化」という問題）。
- 「思考・判断・表現」等の「見えにくい学力」の評価は授業中のプロセスの評価（観察）で主に担われることになりがち。他方、単元末や学期末の総括的評価は、業者テスト等、依然として知識・技能の習得状況を測るペーパーテストが中心で、そうした既存の評価方法を問い直し、「見えにくい学力」を新たに可視化する評価方法の工夫は十分には行われているとはいえない。

41

そもそも評価するとはどういうことか？

教師は授業を進めながらいろいろなことが「見える」し、見ようともしている（「見取り」）。しかし、授業中に熱心に聞いているように見えても、後でテストしてみると理解できていなかったりと、子どもの内面で生じていることは、授業を進めているだけでは見えず、そもそも授業を進めながらすべての子どもの学習を把握することは不可能である。さらに、公教育としての学校には、意識的に「見る」べきもの（保障すべき学力）がある。このように、教える側の責務を果たすために、すべての子どもたちについて取り立てて学力・学習の実際を把握したい時その方法を工夫するところに、「評価」を意識することの意味がある（認定・選抜・対外的証明のために「評価」情報の一部が用いられるのが「評定」）。

42

指導と評価の一体化の前に目標は明確化されているか？

- 「アクティブ・ラーニング (AL) の評価」という言葉もしばしば耳にするが、そうした問題の立て方は、学習を通して何を身につけさせたいか、どんな力を育てたいのかという目標に関する問いを伴わない時、学びの証拠集めはしても改善につながらない、「評価のための評価」に陥ることが危惧される。「ALの評価」は「(ALを通じて育成すべき)資質・能力の評価」とされるべきであって、「指導と評価の一体化」の前に、「目標と評価の一体化」を追求する必要がある。願いやねらいをもって子どもたちに意識的に働きかけたなら、それらが実現されたかどうかを確かめる方向に自ずと教師の思考は進む。目標と評価を結びつけて考えることで、指導と評価も自ずとつながってくる。

43

オーストラリアの評価研究者サドラー(D. R. Sadler)による、ドメイン準拠評価とスタンダード準拠評価の区別(目標準拠評価の二つの形)

- 項目点検評価 (domain-referenced assessment)
=断片的な個別の評価項目ごとに「できる／できない」を点検する。
要素から全体への積み上げ的な学習、「正解」が存在する
- 水準判断評価 (standard-referenced assessment)
=ひとまとまりの認識や行為の熟達化の程度を判断する。
素朴な全体から洗練された全体への螺旋的な学習、「最適解」や「納得解」のみ存在する

44

表. 行動目標に基づく評価とパフォーマンス評価の違い

	行動目標に基づく評価	パフォーマンス評価
学力の質的レベル	知識・技能の習得(事実的知識の記憶/個別的スキルの実行) 機械的な作業	知識・技能の総合的な活用力の育成(見方・考え方に基づいて概念やプロセスを総合する) 思考を伴う実践
ブルームの目標 分類学のレベル	知識、理解、適用	分析・総合・評価
学習活動のタイプ	ドリルによる要素的学習(プログラム学習志向) 要素から全体への積み上げとして展開し、「正解」が存在するような学習	ゲームによる全体論的学習(プロジェクト学習志向) 素朴な全体から洗練された全体へと螺旋的に展開し、「最適解」や「納得解」のみ存在するような学習
評価基準の設定の方法	個別の内容の習得の有無(知っているか知っていないか、できるかできないか)を点検する 習得目標・項目点検評価	理解の深さや能力の熟達化の程度(どの程度の深さか、どの程度の上手さか)を判断する 熟達目標・水準判断評価
学習観	行動主義	構成主義

45

観点別評価の捉え直しの視点

- 能力観点による観点別評価は単元レベルで意識するべきものであり、毎時間の目標と評価は、教科内容に即して考えられる必要がある。
- 「知識・技能」については、授業や単元ごとに、理解を伴って内容を習得しているかどうか(到達・未到達)を評価する(項目点検評価としてのドメイン準拠評価)。一方、「思考・判断・表現」などについては、重要単元ごとに類似のパフォーマンス課題を課し、学期や学年の節目で、認知的・社会的スキルの洗練度を評価する(水準判断評価としてのスタンダード準拠評価)。

たとえば、単元で学んだ内容を振り返り総合的にまとめ直す「歴史新聞」を重点単元ごとに書かせることで、概念を構造化・体系化する思考の長期的な変容を評価する。あるいは、学期に数回程度、現実世界から数学的にモデル化する思考を伴う問題解決に取り組みせ、数学的なモデル化・推論・コミュニケーションの力の育ちを評価する。⁴⁶

中学校1年生社会科(歴史的分野)年間評価計画(三藤あさみ先生作成)

		判断規準																			
		古代国家と東アジア		武家政治と東アジア			武家政治の発展と世界の動き			1		2		3		4		5			
		人類の登場から文明の発生へ	東アジアの中の東	天皇・皇権が中心になった政治と文化	武士の世のはじまり	海に開かれた時代	いまにつながる生活・文化	戦乱から天下統一へ	幕府の体制と東アジア	天下の統一の世の中	変わる社会と階級	1		2		3		4		5	
社会的 事象への 関心・ 意欲・ 態度	歴史的な事象に関心をもち、課題を意欲的に追究しようとする。		○	○	○	○	○	○	○	○	○	歴史的な事象に関心が低く苦学意識を克服できない状態である。	課題や活動に意欲はあるが、課題を追究しようとする自覚は低い。	歴史的な事象や課題に関心を高めてとりくんでいる。	歴史的な事象や課題に関心が高く、我が国の文化や伝統の存在を大切に考えて追究している。	あらゆる歴史的な事象や課題に関心が高く、我が国の文化や伝統の存在を広い視野から深く追究し、積極的に活動している。					
社会的 な思考 ・ 判断	考察	歴史的な事象から課題を見だし、我が国の歴史の大きな流れと各時代の特色などを多面的・多角的に考察し、公正に判断する。	○	○	○	○	○	○	○	○	○	事実がら列されているだけになっていて主張がない。または主張があっても根拠がない。	主張はあるが根拠にならない。または取り上げた史実の解釈に大きな誤りがある。あるいは史実をとりあげて説明しているが主張は感想にとどまっている。	政治、文化、産業などのいずれかについて史実にもとづきはっきりとした主張をしている。ただし、史実のおさえ方がもう一息である。	情報の密度が高い。複数の事象を総合的に関連づけて主張をしている。	複数の事象を多面的・多角的に考察し、総合的に関連づけて主張をしている。 - 主張も強固で説得力がある。					
	意思決定	広い視野に立って我が国の文化と伝統についてどうあるべきか自分なりの考えをもととする。	○	○	○	○	○	○	○	○	○										
資料 活用 の 技能 ・ 表現	資料活用	年表や歴史地図、映像など歴史に関する様々な資料を収集し、有用な情報を適切に選択して活用する。	○	○	○	○	○	○	○	○	○	具体的な資料やデータがあげられていない。	史実のおさえ方が甘い、具体的な資料やデータが少ない上に扱い方が浅い。	具体的な資料やデータが扱われている。ただし、扱われる量が少ないか、または扱い方が浅い。	その時代を際立たせるのに適切な資料やデータを用いて表現している。	全体的に文章や流れがわかりやすい。 その時代を際立たせる具体的なキーワードが含まれる資料やデータを用いて表現している。					
	表現	追究し考察した過程や結果を年表や報告書などにまとめたり、発表や討論などを行ったりする。	○	○	○	○	○	○	○	○	○	話し合いなどで自分の考えを表現することができない。また、友人の発言を理解することができない。レポートなどで必要な内容を表現することが困難である。	話し合いなどで友人や指導者の働きかけがあれば発言し、大まかな内容をとらえることができる。また、レポートなどで関連する内容を表現しているが、大きく的確さに欠ける部分がある。	話し合いなどで的確に必要な内容を表現している。また、レポートなどでは適切な内容を正確にまとめている。	話し合いなどで課題に即した内容を的確にすんで表現している。また、レポートなどではテーマに沿った内容を正確にまとめている。	話し合いなどで課題の解決にむけてすんで自分の意見を表現して、また友人の考えを受けとめてまとめる力を持っている。またレポートなどでは必要とされる内容を的確にまとめて説得力のあるものをつくりあげている。					
社会的 事象に ついて の 知識 ・ 理解	歴史の 流れ	我が国の歴史の大きな流れを理解し、その知識を身に付けている。	○	○	○	○	○	○	○	○	○	歴史的な用語の意味と年代を30%程度以下しか理解されていない。	歴史的な用語の意味と年代を30%程度以上正確に身に付けている。	歴史的な用語の意味と年代を50%程度以上正確に身に付けている。	歴史的な用語の意味と年代を70%程度以上正確に身に付けている。	歴史的な用語の意味と年代を85%程度以上正確に身に付けて、詳細に説明ができる。					
	時代の 動き	各時代の特色などを我が国の歴史と関連のある世界の歴史を背景に理解し、その知識を身に付けている。		○	○	○	○	○	○	○	○										

※この書式は、宮本浩子先生(徳島市福島小学校)が開発されたものです。宮本浩子ほか『総合と教科の確かな学力を育むポートフォリオ評価法・実践編』(日本標準, 2004年) 参照 47

参考文献

- 石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準、2015年。
- 石井英真『増補版・現代アメリカにおける学力形成論の展開—スタンダードに基づくカリキュラムの設計』東信堂、2015年。
- 石井英真『中教審「答申」を読み解く』日本標準、2017年。
- 国立教育政策研究所『資質・能力(理論篇)』東洋館、2016年。
- 鈴木秀幸『スタンダード準拠評価—『思考力・判断力』の発達に基づく評価基準』図書文化、2013年。
- 田中耕治『教育評価』岩波書店、2008年。
- 西岡加名恵・石井英真・田中耕治編『新しい教育評価入門—人を育てる評価のために』有斐閣、2015年。
- 西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス評価をどう活かすか』図書文化、2016年。
- 松下佳代『パフォーマンス評価』日本標準、2007年。