

パフォーマンス課題の導入と学生の 自主的・自律的学習の促進 —「教育原論」における取り組みを事例に—

李 霞

Introducing Performance Tasks and Promoting Students' Independent and Autonomous Learning: A Case Study in the Fundamentals of Education

Xia Li

【キーワード】 確かな学力、自主的、自律的学習、パフォーマンス課題、ルーブリック

1. はじめに

日本の教育政策は1999年のいわゆる「学力低下」論争を契機として、脱「ゆとり教育」を掲げ、「確かな学力」の育成を重視する方向へと転換してきた。「確かな学力」とは、知識や技能のみならず、学ぶ意欲や自ら課題を見つけて主体的に問題を解決する力などを含む総合的な学力を指す概念である¹。

こうした「確かな学力」の育成の必要性は、21世紀に入っていっそう重視されるようになった。2008年の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、①基礎的・基本的な知識・技能、②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力、③学習意欲、の三点が「確かな学力」の要素として整理され、新たな教育改革の目標として位置づけられた²。とりわけ「答申」では、思考力・判断力・表現力の育成が重視され、「体験から感じ取ったことを表現する力」、「情報を獲得し、思考し、表現する力」、「知識・技能を実生活で活用する力」、「構想を立て、実践し、評価・改善する力」など、その内容と育成方法が具体的に示されている³。これらの記述からは、受け身の学習からの脱却および、学習者による自主的・自律的な学習活動の重要性が明らかである。

このような新しい学力観にもとづき、学習指導要領や指導要録の改訂が進められる中で、「知識・技能の活用」や「思考力・判断力・表現力」を育成・評価する有効な手段として、パフォーマンス課題およびパフォーマンス評価の導入が推奨されるようになった⁴。パフォーマンス評価とは、単なる知識や技能の暗記ではなく、それらを実際に活用する力を測定する評価方法であり、その媒

介となるのがパフォーマンス課題である。パフォーマンス課題は、学習者の総合的な課題解決能力を求める点に特徴があり、論説文やレポート、展示物といった完成作品（プロダクト）、スピーチやプレゼンテーション、実験の実施などの実演（狭義のパフォーマンス）を通じて、知識と技能の統合的な活用を評価するものである⁵。

パフォーマンス評価が登場した背景には、1980年代末から1990年代にかけてのアメリカの教育改革がある。当時、客観テスト依存型の評価と、それをもとに学校に説明責任を課す政策に対する批判が高まり、より学習者の実質的な力を把握する「真正の評価（authentic assessment）」論が提唱された。真正の評価は、現実世界において人が知識や能力を発揮する状況を模擬し、その中で学習者のパフォーマンスを評価することを重視する立場である。この「真正の評価論」はパフォーマンス評価の理論的依拠となる⁶。

「確かな学力」の育成が重視されるようになって以降、教育現場では、新しい学力観に即した教育実践の一環として、レポート作成や口頭発表、討論、プロジェクト型学習など、多様な活動を通じた評価方法の導入が見られるようになった。しかしながら、こうした取り組みにはいくつかの課題も指摘されてきた。たとえば、授業が単発的な「一問一答」で終始するため、単元全体を統合する学習機会が不足していること、活動中心で「問い」が不在となること、単元目標と必ずしも一致しない課題設定がなされること、求めるパフォーマンス水準が不明確であることなどである⁷。これらは、「確かな学力」が目指す学習者の思考の深化や、自主的・自律的な学習の保障において大きな制約となっている。

知識基盤社会やグローバル化の進展に伴い、「何を知っているか」だけでなく、「知っていることをいかに活用できるか」を重視する学力観の重要性は、今後ますます高まる。そのため、その前提条件である「確かな学力」の育成に有効なパフォーマンス評価を理解し、適切に活用できる教員を育てることが不可欠である。

以上の問題意識にもとづき、本論文では筆者が担当する教職課程科目「教育原論」におけるパフォーマンス課題導入の実践例を報告する。具体的には、パフォーマンス課題の導入を通して学生の自主的・自律的学習がどのように促進されたのか、その特徴と課題を分析し、今後の教育実践への示唆を得ることを目的とする。論文の構成は次のとおりである。第2節では本実践の理論的背景を示し、第3節では実践の詳細を述べる。第4節では学生の学びの特徴を整理し、第5節では今後の課題と展望を論じる。

2. 理論的背景

本研究においてパフォーマンス課題を導入した取り組みの理論的な背景として、(1) 学力評価のさまざまな方法、(2) 知の構造と評価方法、(3) 筆記テスト・実技テストとパフォーマンス課題の違い、の三つの視点から整理しておく。

2.1 学力評価のさまざまな方法

これまで学力評価には多様な方法が用いられてきた。図1に示すように、縦軸の上部に位置する選択回答式テストのような比較的単純な評価方法に対して、下部に行くほどプロジェクトの立案や遂行など、より複雑で総合的な活動を伴う評価方法となる。また、横軸では、左側に位置する自由記述式問題のような筆記中心の評価方法に対し、右側に行くほど実技テストのような実際の行動や技能を伴う実演中心の評価方法となる⁸⁾。このように、学力評価は単純な知識確認から、複雑かつ総合的な学びの成果を測定する方法まで、広いスペクトルを持っている。特に、パフォーマンス評価は、記述と実演の両方の要素を要する、より複雑な知識や技能の活用を問う評価方法であることが見てわかる。

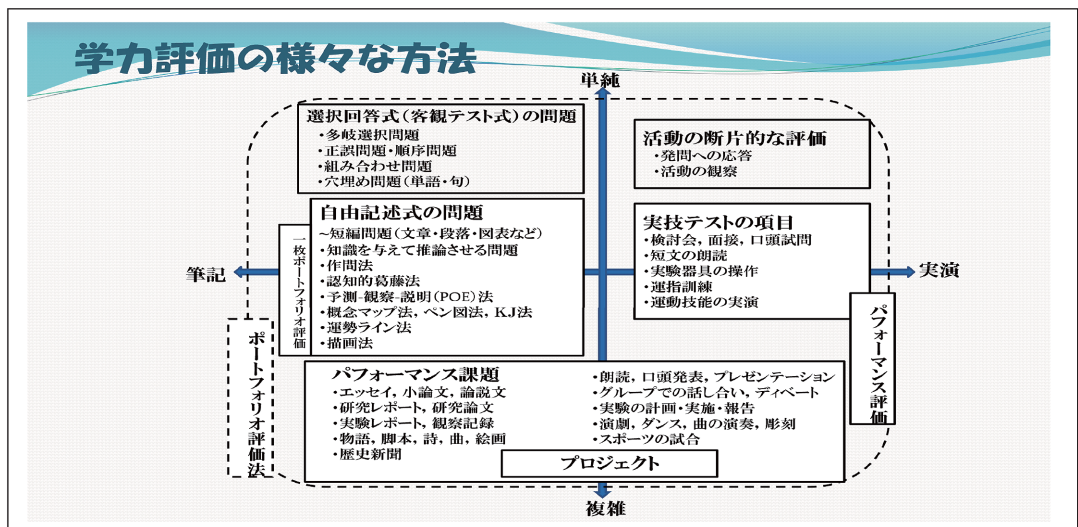


図1 学力評価の様々な方法

出典：田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵『新しい時代の教育課程』、有斐閣アルマ、2005年、210頁

2.2 知の構造と評価方法

次に、知の構造と評価方法の関係を整理しておく。図2に示されるように、学校で学ぶ知識は①知っておく価値のある「事实的知識・個別的スキル」、②知ること・することが重要な「移転可能な概念・複雑なプロセス」、③永続的理解をもたらす「原理と一般化」の三層で構成される⁹⁾。

まず、最も表層に位置するのが「事实的知識・個別的スキル」である。固有名詞や年号、あるいはグラフの読み取りなど簡単なスキルがこれに該当する¹⁰⁾。これらは暗記や機械的訓練によって習得可能であり、学習活動において学習活動の思考や判断といった主体的関与をあまり必要としない。そのため、時間の経過とともに忘れやすいという特徴を持つ。

次に、「移転可能な概念・複雑なプロセス」はより深い層に位置する。政治、経済、文化、階級などの概念や、複雑な資料を関連付けて傾向や特徴を導くスキルなど、複数の事实的な知識やスキ

ルを統合することで理解される知である。学習活動においては、関連づける・考える・まとめるといった学習者の主体的関与を一定程度必要とするため、表層の「事実的知識・個別的スキル」よりも定着しやすい。

最後に、もっとも深い層に位置するのが「原理と一般化」である。これは、事象を生み出す根源的な原因や帰結を理解する知であり、「出来事には、典型的にはたくさんの原因と、結果としてもたらされる帰結があり、いくつかは微妙である」ことを理解することなどが含まれる¹¹。この理解は「永続的理解」と呼ばれ、学習後に具体的知識の多くを忘れたとしても、重要な事柄を自らの言葉で説明・解釈でき、問題解決や他者への共感に応用できる状態を指す。すなわち、「原理と一般化」に対する理解こそ、学校教育が育成すべき「確かな学力」の中核であるといえよう。

これら三層の知に対応する評価方法も異なる。「事実的知識・個別的スキル」、さらに「移転可能な概念・複雑なプロセス」については、知っている・覚えている・できるかどうか重視されるため、筆記テストや実技テストで評価可能である。一方、「原理と一般化」に関する永続的理解を評価するには、習得した知識やスキルをどのように活用するかが重要となり、学習者の考えを表現する文章や実演などのパフォーマンスも視野に入れる必要がある。したがって、パフォーマンス課題による評価が不可欠である¹²。



図2 「知の構造」と評価方法

出典：McTighe and Wiggins, 2004; Wiggins and McTighe, 1998; 2005 田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵『新しい時代の教育課程』、有斐閣アルマ、2005年、187頁

2.3 筆記テスト・実技テストとパフォーマンス課題の違い

従来型の評価とパフォーマンス課題の違いを明確にするため、図3を参照されたい。図3に示されるように、筆記テストや実技テストは基本的に単一で断片的な知識や技能を測定することを目的としている。一方、パフォーマンス課題は複数の知識や技能を統合的に活用し、課題解決に結びつける力を問うものである¹³。この点において、パフォーマンス課題は「確かな学力」の育成に適合した評価方法であり、問題解決における学習者の自主的・自律的な取り組みを促進するための有効

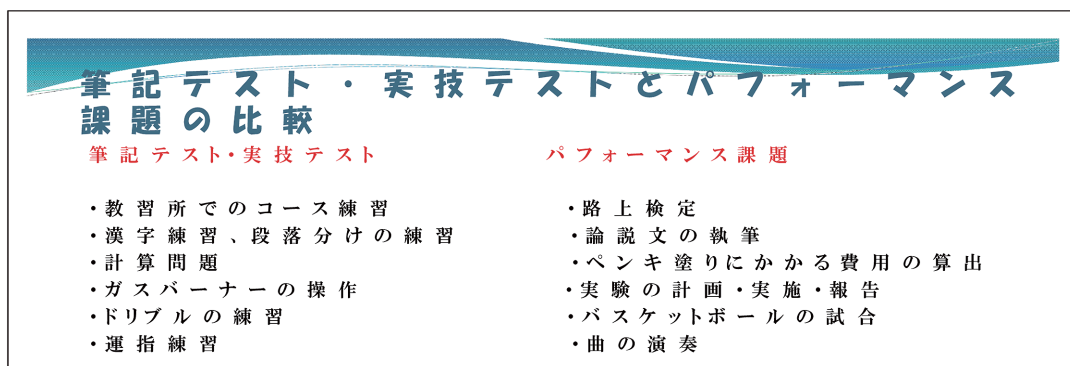


図3 従来型評価とパフォーマンス課題の違い

出典：西岡加名恵『逆向き設計』で確かな学力を保障する』明治図書、2008年、10頁

な手段となる。

3. 「教育原論」における取り組み

本節では、これまで述べた理論的背景を踏まえ、筆者が担当する教職科目「教育原論」におけるパフォーマンス課題の導入実践について報告する。

3.1 到達目標と学習の枠組み

「教育原論」は教職課程の基礎的科目として位置づけられており、その到達目標は大きく三つに整理される。第一に、「教育とは何か」「学校とは何か」「教える・学ぶとはどういうことか」とい

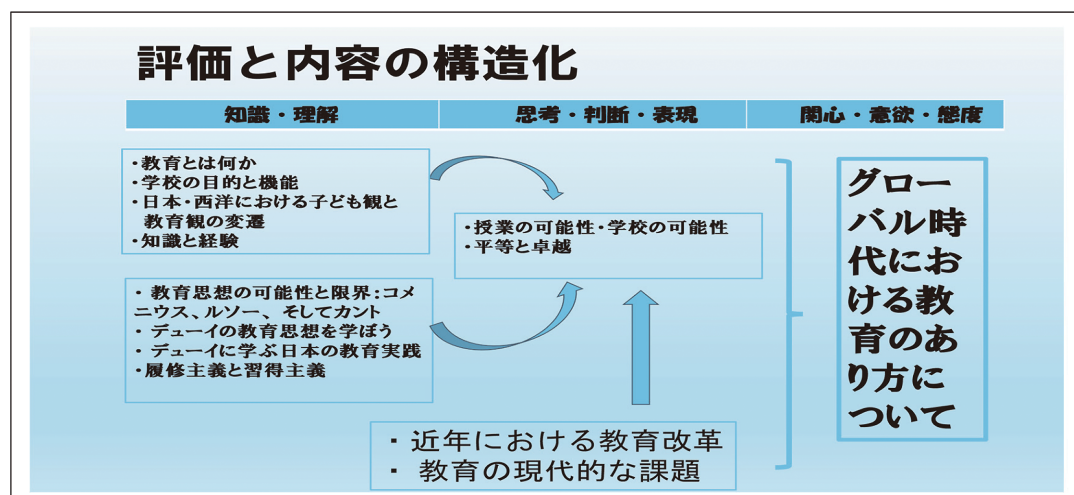


図4 評価と内容の構造化

筆者作成

った根本的問いを手がかりに、教育の歴史的・理論的知識を学び、教育思想への理解を深めることである。第二に、近年の教育改革や社会変容に伴う教育課題について理解を深め、現代の教育を取り巻く問題を認識することである。第三に、教育の本質に迫る探究を通じて、自らの教育観を形成し、将来の教育実践を支える力を育むことである。

これらの到達目標に対応し、本授業では以下の四つの観点から学習成果を評価する枠組みを採用している。すなわち、①教育の理念・思想・歴史に関する知識と理解、②現代的課題にもとづく思考力・判断力・表現力、③教育への関心・意欲・態度、④創造性や実践性である。特に④では、学習者が主体的に教育のあり方を構想する姿勢を重視した評価を行っている。

3.2 授業構成と学習プロセス

本授業は全13回で構成されて、教育の概念・思想・制度、現代的課題、未来の教育の可能性まで幅広く扱っている（図4）。到達目標の達成に向け、授業構造は知識・理解の定着から始まり、思考力・判断力・表現力の涵養を経て、最終的には学生の主体的な発信を促す流れとなっている（図4）。

3.3 パフォーマンス課題の導入と評価

本授業の中心となるパフォーマンス課題は「グローバル時代における幸せと教育 ― 教育学研究者として社説を書く」というものである。学生は教育学研究者として、新聞社から依頼を受けた体裁で、グローバル時代において人々が幸せに暮らすために教育はいかにあるべきかをテーマとした社説を執筆する状況設定となっている。課題の意図は、教育に関する知識や理論を総合的に活用しつつ、現代の複雑な教育課題を踏まえて自らの教育観を社会に発信することである。課題の詳細は表1のとおりである。成果物はA4一頁の社説とし、発展課題としてプレゼン資料の作成や模擬記者会見での発表を可能としている。

表1 パフォーマンス課題の詳細

パフォーマンス課題： 「グローバル時代における幸せと教育 ― 教育学研究者として社説を書く」 課題の設定： あなたは大学の教育学研究者です。新聞社から依頼を受け、「グローバル時代において、人々が幸せに暮らすために教育はどうあるべきか」というテーマでA4一頁の社説を書くことになりました。21世紀に入ってからでも教育をめぐる課題は尽きません。教育における「平等」と「卓越」のバランス、知識無用論や学校不要論、経験重視の教育論、さらにいじめや不登校、ICT教育の浸透など、学校や教師を取り巻く問題は複雑さを増しています。こうした状況の中で、あなたは自らの教育観を社会に向けて発信する必要があります。

筆者作成

本課題に取り組むプロセスとして、「リサーチ」・「対話・共有」・「構想・制作」の三段階を設定

している。まず、「リサーチ」では、授業で学んだ教育思想・教育改革・現代の教育課題を整理するとともに、幸せ（well-being）や持続可能な社会（SDGs など）に関連する教育実践事例を調べることを求める。次に、「対話・共有」では、グループディスカッションを通して、多様な教育観に触れ、視野を広げることを意図している。そして、「構想・制作」では、「幸せを育む教育モデル」を自らの視点で構想し、社説の形式に沿って社会に発信できる文章にまとめることを求める。

パフォーマンス課題の評価は、①知識・理解、②思考力・判断力・表現力、③関心・意欲・態度、④創造性・実践性の四つの観点から実施される（表2）。まず、知識・理解では、教育に関する概念・歴史・思想・制度などを正しく理解し、課題に適切に反映できているかを評価する。次に、思考力・判断力・表現力では、教育に関する現状や課題を踏まえ、論理的に考えを整理し、明確に表現できているかを評価する。関心・意欲・態度では、情報収集の積極性や主体的な学習・議論への参加状況を評価する。そして、創造性・実践性では、独自の視点や提案性、現実の教育課題への応用可能性を伴う発想が示されているかを評価する。これら四つの観点を総合的に評価することで、本実践においては学生の学びの深まりや実践的能力を適切に把握できる評価構造となっている。

表2 パフォーマンス課題の成果物に対する評価観点の詳細

- | |
|--|
| <p>① 知識・理解： 授業やリサーチの内容を正確に整理し、文章に活用している。</p> <p>② 思考力・判断力・表現力：「幸せ」と「教育」をめぐる関係を多角的に考察し、自分の教育観を筋道立てて、一般読者にもわかりやすく表現している。</p> <p>③ 関心・意欲・態度：ディスカッションや調査に積極的に参加し、他者の意見を取り入れながら自分の立場を深めている。</p> <p>④ 創造性・実践性：社説という形式を生かし、現実の教育課題に応用可能な新しい視点や提案を示している。</p> |
|--|

筆者作成

なお、この四つの観点に基づく段階的評価のルーブリックを作成して事前に学生へ提示し（図5）、評価の公平性と透明性の確保、ならびに学生による自己評価と学習の振り返りを可能にしている。

本科目では、最終課題である社説作成に必要な知識・理解、思考力・判断力・表現力を育成するために、全13回の授業を五つのステップに基づき構成している（表3）。

まず、1～4回目の授業では、基礎理解の定着を目的とし、講義に加えて短いリフレクションを組み合わせている。課題として「ミニ講義企画」を導入し、「教育とは何か」を自らの言葉で整理するミニレポートの作成を求めている。次に、5～7回目の授業では、歴史的・思想的視点の形成を目指し、思想家になりきる討論会と立場表明レポートの作成を通して教育観の整理を促す。さらに、8～11回目の授業では、現代的課題に取り組ませ、いじめ・不登校・教育格差などのケース分析を通して教育の役割と限界について考察させる。12回目の授業では、未来志向を育むため、グ

観点	4点（優れている）	3点（十分である）	2点（一部不足している）	1点（不十分である）
授業理解 （20％）	授業内容やリサーチ結果を的確に整理し、根拠を踏まえて引用・活用している。専門的知識と一般向け解説のバランスがとれている。	授業やリサーチで得た内容を正しく理解し、要点を文章に反映している。	授業やリサーチの内容は触れているが、理解が浅く、誤解や不正確な記述が見られる。	授業やリサーチの内容をほとんど反映できておらず、知識の活用が見られない。
批判力・表現力 （15％）	「幸せ」と「教育」の関係を多角的に分析し、自分の立場を一貫して論理的に展開。一般読者に伝わる明快な文章表現ができています。	「幸せ」と「教育」の関係を複数の視点から考察し、自分の教育観をわかりやすく述べている。	「幸せ」と「教育」の関係を部分的に扱っているが、論理展開が弱く、表現にわかりにくさがある。	「幸せ」と「教育」の関係を十分に考察しておらず、主張が不明確で説得力に欠ける。
意欲・態度 （5％）	課題に主体的に取り組み、調査や議論に積極的に参加。他者の意見を的確に取り入れ、自分の考えを深めている。	調査や議論に参加し、他者の意見を踏まえて自分の考えをまとめている。	調査や議論には参加しているが、他者の意見を十分に取り入れられていない。	調査や議論への参加が消極的であり、自分の考えを深める姿勢が乏しい。
実践性 （5％）	社説という形式を生かし、現実の教育課題に応用可能な独自の視点や新しい提案を提示している。読者に強い印象を与える。	社説らしい構成で、教育課題に対して有効な提案を示している。	社説としての形式はあるが、提案に独自性や現実性が乏しい。	社説の形式を満たしておらず、提案もほとんど見られない。

図5 パフォーマンス課題の評価基準であるループリック

筆者作成

ループで「未来の学校デザイン」を作成・発表させ、教育の可能性を具体的に構想させる。最後に13回目の授業では、最終成果物である社説を完成させ、希望者によるプレゼンテーションを実施する。教員からのフィードバックを受けることで、学生は自らの考えをさらに深化させることができる。

表3 授業構成のイメージ

- 第1～4回：基礎理解
⇒講義＋短いリフレクション
⇒課題（ミニ講義企画）の要素を導入し、「教育とは何か」を自分の言葉で整理するミニレポートを作成。
- 第5～7回：歴史的・思想的視点
⇒課題（思想家になりきる討論会）を実施。
⇒討論後、立場表明レポートを作成
- 第8～11回：現代的課題
⇒いじめ・不登校・格差などについてケース分析。
⇒教育の役割と限界をまとめる。
- 第12回：未来志向
⇒グループで「未来の学校デザイン」を作成し、発表。
⇒教師がフィードバック。
- 第13回：最終成果 ⇒完成課題提出＋希望者によるプレゼン。

筆者作成

以上のように、本実践は段階的に学習を積み重ねる構造によって、最終的なパフォーマンス課題の達成に必要な力の育成を意図した授業設計となっている。

4. 学生の学びの特徴

本実践で観察された学生の学びの特徴は、次のように整理できる。

第一に、評価観点とルーブリックを授業の早い段階で提示することで、学生の自律的学習が促進された。具体的には、授業外において学生は社説の書き方を調べたり、授業内容の整理を行った、幸せや SDGs に関する教育実践事例を探索したり、ルーブリックに基づく自らの課題に対する自己採点を行ったりする様子が観察された。

第二に、最終課題に対応したルーブリックを活用することで、学生は「知識を整理・活用」「教育観の論理的表現」「学習過程への主体的参加」「独創的・実践的提案力」をバランスよく発揮しながら学習を進めることができた。特に、「独自性・創造性」を明示したことで、学生は単なる情報のまとめにとどまらず、自らの教育観を言語化しようとする姿勢を持つようになった。また、評価基準において、「表現力」と「引用・根拠」を区別して示すことで、学生が単なる意見文ではなく、学術的なエッセイを書く意識が育まれた。

以上より、パフォーマンス課題とルーブリックを活用することによって、学生は①知識の活用的理解、②多角的思考、③主体的態度、④創造性・実践性、⑤社会に開かれた表現力、などを獲得できることが示された。これらの能力の発揮により、授業は単なる知識伝達にとどまらず、学習者自身が「教育をどう捉えるか」を社会的・実践的に問う経験となり、深い学びと自己形成を促すものとなった。

また、「教育原論」における取り組みを通して、学生の自主的・自律的学びを促す鍵は次の五点に整理できる。

- 1). 社会的役割付与による主体化 — 教育学研究者や思想家、記者などの立場を与えることで、社会に向けて意見を発信する意識が高まった。
- 2). ルーブリックの透明性による自己調整 — 評価基準を事前に提示することで、学習到達点の見通しをもち、学習過程を調整できるようになった。
- 3). 知識活用要求による探究心 — 知識を状況に応じて活用する課題設定により、学びを深める姿勢を喚起した。
- 4). 対話を通じた立場形成 — 討論や意見交換を通して、自らの教育観を相対化しつつ、独自の立場を形成していくことが可能となる。
- 5). 提案力の育成 — 社会・教育の未来に向けた具体的提案を構想する力が育まれた。

こうした工夫により、授業において、学生は「与えられた課題をこなす存在」から、「自ら問いを立て、考え、社会に発信する存在」へと成長していくことが示唆された。

5. おわりに — 今後の課題と展望

本研究では、教職科目「教育原論」におけるパフォーマンス課題の導入を通じて、学生の自主的・自律的学びの育成について検討した。その結果、①社会的役割の付与による主体化、②ルーブリック提示による自己調整、③知識活用を求める課題設定による探究心の喚起、④対話を通じた立

場形成、⑤提案力の育成、という五つの要素が、学生の自主的・自律的学びを促す鍵であることが明らかとなった。これらの要素は、単なる知識獲得にとどまらず、学生が自ら問いを立て、社会に向けて発信する存在へと成長するプロセスを支えるものである。

一方で、本研究にはいくつかの課題も残されている。第一に、学習成果の評価方法に関して、ループリックを用いても主観的判断を完全に排除できない点が挙げられる。評価の信頼性・妥当性をさらに高めるためには、複数の評価者による相互評価やピア評価の導入が求められる。第二に、パフォーマンス課題の遂行に要する時間的・精神的負担の問題である。学生によって文章作成力や資料収集力に差があるため、課題遂行に向けた十分な支援が不可欠である。第三に、本研究は「教育原論」という一科目に限定された実践であることから、他の教職科目や専門科目においても同様の取り組みが有効かどうかについては、今後さらなる検証が必要である。

今後は、これらの課題への対処を優先するとともに、パフォーマンス課題を多様な授業文脈へ応用することや、汎用的スキルと専門知識の統合的な学びを支える教育デザインの開発にも取り組む必要があると考えられる。また、AI や ICT 技術を活用した学習支援および評価方法を導入することで、個別化された学習支援や透明性の高い評価の実現も期待される。さらに、学習成果を社会に発信する場（公開討論や地域連携プロジェクト等）を設けることにより、学生の主体性を社会的実践へと結びつけることも重要であろう。

以上のように、本稿で示した「教育原論」における実践は、学生の自主的・自律的学びを促進する有効な方策であると同時に、大学教育全般に対しても示唆を与えるものである。今後は、より多様な学習者に対応可能な柔軟なパフォーマンス課題の開発と、その効果を実証的に検証する研究を継続していきたい。

引用註

- 1 中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（2018 年 1 月 17 日）
- 2 同上。
- 3 同上。
- 4 ダイアン・ハート著、田中耕治監訳『パフォーマンス評価入門：「真正の評価」論からの提案』ミネルヴァ書房、1 頁、2012 年。田中耕治編著『パフォーマンス評価——思考力・判断力・表現力を育む授業づくり』ぎょうせい、2011 年
- 5 西岡加名恵「逆向き設計」論にもとづくカリキュラム編成—中学校社会科における開発事例—『教育目標・評価学会紀要』第 17 号、17 頁、2007 年。
- 6 前掲書、ダイアン・ハート著、田中耕治監訳、14-19 頁、2012 年。
- 7 西岡加名恵編著『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書、10-11 頁、2008 年
- 8 田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵『新しい時代の教育課程』、有斐閣アルマ、210 頁、2005 年。

- 9 同上書、187 頁。
- 10 同上。
- 11 同上。
- 12 同上。
- 13 前掲書、西岡加名恵、明治図書、10 頁、2008 年。