

# 形成的アセスメントを用いた教育専門職育成の現状と課題

新川 壮光・高橋 雄

東北大学大学院教育学研究科

## 要約

本研究では教育ネットワークセンターの大学院生プロジェクト型共同研究事業として採択された「東北地方の各学校段階におけるアセスメント手法研究」の一環として行った東京学芸大学教職大学院でのインタビュー調査を元に、形成的アセスメントを用いた高等教育における教育専門職育成の現状と課題について、東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻の取り組みとの比較を中心に考察を行った。その結果、共通点として広く形成的アセスメントの要素を含んでいることが分かり、相違点として目指す人材像の背景の違いから学生同士の同僚性を東京学芸大学教職大学院がより重視していることが推察された。加えて共に形成的なアセスメントを用いた活動の結果として、学生の成長を測る上でのスタンダード設定に課題を抱えており、そのためのアセスメントツールの開発の必要性が示唆された。

**キーワード：** 形成的アセスメント アセスメント・ツール 高等教育 教員養成

## 1. 形成的アセスメント概念

OECD 教育研究革新センター（2008）では形成的アセスメントを「生徒の学習ニーズを確認し、それに合わせて適切な授業を進めるための、生徒の理解と学力進歩に関する頻繁かつ対話型（インタラクティブ）のアセスメント」として定義している。そして海外のケーススタディ校の実践分析から形成的アセスメントの重要な要素として「1 相互作用を促進する教室文化の確立とアセスメントツールの使用、2 学習目標の確立と各目標に向けた個々の生徒の学習進歩の追跡、3 多様な生徒のニーズを満たす様々な指導方法の活用、4 生徒の理解を把握・アセスすることへの多様なアプローチの活用、5 生徒の学力達成状況へのフィードバックと確認されたニーズに応じた授業の調整、6 学習プロセスへの生徒の積極的な関与」の6つを挙げている。

この6つの要素は日常の授業実践に則して考える場合にはそれぞれいくつかの下位カテゴリを想定する必要がある。国立教育政策研究所（2009）でも示されているそれぞれの下位カテゴリは以下の通りである。

要素①「相互作用を促進する教室文化の確立とアセスメントツールの使用」

・教室における安心感と信頼感の支援

- ・生徒個々人の認知と文化的相違の理解
- ・生徒の学習の計画化や計画活動の促進

要素②「学習目標の確立と各目標に向けた個々の生徒の学習進歩の追跡」

- ・学力進歩の追跡
- ・学習目標の調整

要素③「多様な生徒のニーズを満たす様々な指導方法の活用」

- ・教室における選択肢の提供
- ・概念を説明する方法のレパトリーの開発
- ・バラエティを持たせることによる授業の活性化
- ・毎日のスケジュールの変化の確保
- ・進歩的で改善的な学習の選択肢の提供

要素④「生徒の理解を把握・アセスすることへの多様なアプローチの活用」

- ・現実的な設定場面でのアプローチの選択
- ・場面に応じた生徒の表現機会の提供
- ・テストなど総括的アセスメントの利用

要素⑤「生徒の学力達成状況へのフィードバックと確認されたニーズに応じた授業の調整」

・教師と研究者は効果的なフィードバックを用いる。例えば、タイムリーに、特定の場面に応じて、改善の指示を含め、生徒の期待に関する明確な判断基準に結び付け、学習成果よりプロセスに焦点を当てて

・フィードバックプロセスで収集された情報はまた、教師が生徒のニーズに合った教授へ適応するのに役立つ

要素⑥「学習プロセスへの生徒の積極的な関与」

- ・学習の足場作り
- ・生徒が学習戦略のレパトリーを拡げる支援
- ・仲間や自己のアセスメントを行うスキルの構築
- ・仲間や自己のアセスメントにおける生徒の役割の拡充

これらの要素は海外のケーススタディ校で確かめられたものであるが、日本の教育現場でどう用いられているのかを調査した研究はまだ不足している。特に形成的アセスメント実施の主体となる教員を中心とした教育専門職業人を育成する、高等教育カリキュラムにおける形成的アセスメントの位置づけは非常に重要である。そのため本研究では教育に関する高度専門職業人育成を目的としている東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻の取り組みの分析と、スクールリーダーを養成することを目的とした教職大学院のフラグシップ校である東京学芸大学教職大学院への調査を通して、形成的アセスメントの6つの要素がどのような形で実践されているかを中心に考察していく。

## 2. 東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻の取り組み

東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻は後期中等教育を中心に多様化する教育ニーズに応じて、特色あるカリキュラムをデザインし、その成果を的確に測定・評価できる実践志向型教育専門職の育成を目指して、平成 20 年 4 月に東北大学大学院教育学研究科に設置された新しい専攻である。そのために軸となる教育課程設計と教育測定評価についての講義・演習に加えて、実践的スキルを身につけるために協力校との協働によるワークショップ型の授業である合同研究演習を教育課程の中心においている。

平成 22 年度においては 6 名の教員の元で、上記で示した講義・演習とともに、協力校である宮城県仙台二華中学校・高等学校、仙台市立仙台高等学校、宮城県宮城野高等学校と合同研究演習において学校評価・授業観察などの活動を通して連携を行った。

東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻の取り組み形成的アセスメントの 6 つの要素については、要素②「学習目標の確立と各目標に向けた個々の生徒の学習進歩の追跡」以外の 5 つの要素については取り組みの中でその実現を確認することができ、特に要素⑤「生徒の学力達成状況へのフィードバックと確認されたニーズに応じた授業の調整」については多くの教員が積極的に授業等の中に取り入れていた。

要素①「相互作用を促進する教室文化の確立とアセスメントツールの使用」については「生徒個人個人の認知と文化的相違の理解」、「生徒の学習の計画化や計画活動の促進」の 2 点につながる活動として、授業の内容と参加者の研究内容を組み合わせた発表を行うために教員が授業を通じて継続的に支援を行ったケースや参加者それぞれの教育経験を授業内容と関連させて数回にわたる発表を行ったケースが見られた。

要素③「多様な生徒のニーズを満たす様々な指導方法の活用」については、「教室活動における選択肢の提供」として学生が「論文の読解」と「実践家を招いての講演」から講義内容を選ぶケースが存在した。また「概念を説明する方法のレポーターの開発」として多くの学生が理解困難だった概念について、興味を持った学生に資料を与え、独自の概念化を発表させることで全体の理解が高まったケースや、「バラエティを持たせることによる授業の活性化」として通常の講義に関連論文の翻訳、実践家の講演、各個人の研究と講義内容を関連させての発表といった多様な内容を講義に盛り込んでいたケースが存在した。

要素④「生徒の理解を把握・アセスすることへの多様なアプローチの活用」については、毎回の授業での理解度を把握するために、毎回のコメントペーパーの使用や関連する論文に関する感想を提出させる課題、演習問題を与えるなど多様なアプローチを各教員が取っていたことが該当している。

要素⑤「生徒の学力達成状況へのフィードバックと確認されたニーズに応じた授業の調整」については、ほぼ全ての授業でコメントペーパーや課題を通して確認された学生の理解・疑問を次回以降の講義に盛り込む試みがなされていた。各々の教員が自らの専門性を

元に学生の意見に対してフィードバックを迅速に行ったことで、学生の理解の深化と議論の活性化が多くの講義で起こっていた。これらの活動は要素⑤の下位カテゴリの2点にもつながるものであり、東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻の形成的アセスメントの「強み」と言える。

要素⑥「学習プロセスへの生徒の積極的な関与」については合同研究演習において、協力校の意向を優先しながらも、学生は共同研究内容に大きな自由度を与えられていた。また「仲間や自己のアセスメントを行うスキルの構築」「仲間や自己のアセスメントにおける生徒の役割の拡充」に関して、成績評価に関して自己アセスメントやピア・アセスメントを含めるケースが存在していた。

これに対して主な課題としては、要素②「学習目標の確立と各目標に向けた個々の生徒の学習進歩の追跡」に関する活動が顕著には見られなかったように、教員を志望する学生と研究者を志望する学生、ストレートマスターと現職教員、留学生のような立場・ニーズの多様性もあり、全体または個別に到達するスタンダード（達成基準）設定や念頭に置くクライテリア（尺度）の共有が十分に学生と教員の間でなされていなかったことが挙げられる。来年度から現職教員がさらに入学してくることもあり、この入学者の多様性を踏まえた学習目標の確立とその追跡は今後も大きな課題となってくると思われる。

またその他の要素についても下位カテゴリの全てに対応する活動が含まれていた要素は見られなかったことから、今後形成的アセスメントに関係する活動の拡充が期待される。ただし高等教育、特に高度専門職を育成する大学院教育において全ての要素を同時に満たすことが必要かどうかは議論の余地があり、今後「東北地方の各学校段階におけるアセスメント手法研究」全体を通して、高等教育における形成的アセスメントの特徴を示していくことが新たな知見の提供につながるであろう。

### 3. 東京学芸大学教職大学院におけるアセスメント手法の調査

本調査は、前節で取り上げた東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻と同様の目的を有する他地域の大学院における形成的アセスメントを用いた教員養成カリキュラムの実践を調査することで、前述した東北大学大学院での形成的アセスメントを用いたカリキュラム実践の特徴や問題点を明らかにすることを目的としたものである。調査にあたっては、東北大学大学院教育学研究科教育設計評価専攻と同様に、教育に関する高度専門職業人育成を目的としている大学院を調査対象とし、その中でも特に教育に関する高度専門職業人育成に特化したカリキュラムを有する国立大学の教職大学院を対象を限定した。そして今回は、その限定した対象の中から、東京学芸大学教職大学院教育学研究科教育実践創成専攻を対象を絞り、調査を行った。

東京学芸大学教職大学院におけるアセスメント手法の調査は、当該大学院の教員1名と現職教員学生1名への半構造化インタビュー調査に基づいて行った。インタビュー調査は

平成23年2月14日の13時から17時頃まで、協力を得られた大学教員の研究室にて行った。質問内容は、OECD教育研究革新センター（2008）が提示した形成的アセスメントの6つの要素の各々に基づいて、それぞれの要素について、どのような実践を行っているかについて、大学教員側と学生側双方の視点から答えてもらうというものであった。なお、インタビューの内容はすべて録音し、調査終了後すぐに文章化している。以下の内容は、この文章データに基づいたものである。

さて、形成的アセスメントの6つの要素とは前述したように要素①「相互作用を促進する教室文化の確立とアセスメントツールの使用」、要素②「学習目標の確立と各目標に向けた個々の生徒の学習進歩の追跡」、要素③「多様な生徒のニーズを満たす様々な指導方法の活用」、要素④「生徒の理解を把握・アセスすることへの多様なアプローチの活用」、要素⑤「生徒の学力達成状況へのフィードバックと確認されたニーズに応じた授業の調整」、要素⑥「学習プロセスへの生徒の積極的な関与」、である。東京学芸大学教職大学院では上述の6つの要素をほぼ満たしていた。以下に形成的アセスメントの6つの要素それぞれについての実践事例を示す。

まず、要素①「相互作用を促進する教室文化の確立とアセスメントツールの使用」では、ストレートマスターと現職教員学生との距離を縮めるために、グループで個々人のライフヒストリーを語るという実践を取り入れていた。これは、特定の講義のみで行われていた実践であったが、第1学期にこの実践を取り入れることにより、その後の教室文化の構築に有効に作用していたと考えられる。次に要素②「学習目標の確立と各目標に向けた個々の生徒の学習進歩の追跡」については、シラバスに掲載しているすべての講義についてストレートマスターと現職教員学生それぞれについて到達すべき目標が具体的に示されている。また、いくつかの講義では、ポートフォリオを使用して学習成果を蓄積し、最終的にそのすべてを集約した報告書を作成し、当該年度の学生だけでなく、次年度の学生にもその成果を還元している。要素③「多様な生徒のニーズを満たす様々な指導方法の活用」については、期末レポート提出時にアカデミックな内容を要求するレポートと、自身の体験等、実践的内容に基づいたレポートとの2つの異なる形式での提出を認めている。要素④「生徒の理解を把握・アセスすることへの多様なアプローチの活用」では、ミニット・ペーパーを利用した文章によるコミュニケーションや、先述したポートフォリオによる実践がこれに該当する。要素⑤「生徒の学力達成状況へのフィードバックと確認されたニーズに応じた授業の調整」については、上述のミニット・ペーパーやポートフォリオによる学習成果に付加される形でフィードバック等が行われている。要素⑥「学習プロセスへの生徒の積極的な関与」に関しては、共同で成果物を作成するためのグループワークが積極的に行われている。

特に東京学芸大学教職大学院において重視していた点としては要素①相互作用を促進する教室文化の確立とアセスメントツールの使用が挙げられる。ストレートマスターと現

職という大きく異なる背景を持った学生が、互恵的な関係作りを行いながらスクールリーダーとしての職能成長をなせるように意識されており、そのことは教員・現職学生両方のインタビューの多くの部分で垣間見ることが出来た。

ただし上記の点については同じ教職大学院の中でも、ストレートマスターと現職の交流には否定的で、両者のカリキュラムを完全に分離させている場所もあるそうである。この点については東京学芸大学教職大学院の重要な方向性であると共に、大きな課題であるとしていた。

またスタンダードの設定の部分にも課題が残されているとされており、形成的なアセスメントを用いた結果としての学生の成長をどうとらえるかを現在も教員間で議論しているということである。

#### 4. 形成的アセスメントを用いた高等教育カリキュラムの現状と課題

今回東北大学大学院と東京学芸大学教職大学院という異なる形での教育専門職育成の現場における形成的アセスメントの6要素の実践状況について調査を行った。

共通点としてはカリキュラムの中で形成的アセスメントの要素が共に広く用いられていたことが挙げられる。東北大学大学院では学校の内外から研究者としての能力を基礎として学校教育改革を支える実践を担える教育専門職人の育成ということが主眼に置かれている一方、東京学芸大学教職大学院では新しい学校づくりの有力な一員となりうる新人教員や地域や学校における指導的な役割を果たしうる教員といった、学校内部で力を発揮するスクールリーダー的教員の育成を目指しており、基本的に目指す人材像が大きく異なっている。しかし幅広い人材が必要な教育現場に対し、高等教育として指導的な人材を提供しようとしている両大学院において、共に形成的アセスメントの要素が広くみられることは、この概念の大きな可能性を示している。特に学生・教員間の双方向的な情報共有・フィードバックが活発化することは、教育の場における一方的な指導関係というものを大きく変えていくことにつながるであろう。

相違点としては形成的アセスメントの要素の中で学生同士のピアな関係作り・アセスメントについては東京学芸大学教職大学院の方がより積極的であることが挙げられる。東北大学大学院においても合同研究演習での協同作業により関係作りは進められているが、東京学芸大学教職大学院においては日ごろの授業からグループワークやピアな関係での議論が活発に行われており、教員の専門職性としての同僚性を重視するスクールリーダーと独自性を重視する研究者としての性質の違いを示しているものとも言える。加えて自身の体験を重視したレポートの作成を認めることなどからも、既存のアカデミックな研究者像をベースとする東北大学大学院での人材育成に対し、形成的アセスメントで重視される自己理解やメタ認知などのスキルを身に付けた新しい人材像を東京学芸大学教職大学院の方がより模索している。このことは新たな可能性であると同時に、新たなスクールリーダ

一像というものが研究者をベースとした教育専門職人に比べて不安定な状況にあることを示している。

また東北大学大学院と東京学芸大学教職大学院とのアセスメント手法の調査を通して明らかとなったこととして、形成的アセスメントを用いたカリキュラム実践に際して、OECD 教育研究革新センター（2008）が示した形成的アセスメントの6つの要素それぞれを含む内容が両大学院で一定程度みられたものの、それぞれの要素についての下位カテゴリへの対応に乏しいということがある。それぞれの要素を構成する下位カテゴリの存在は、上位にある抽象的な要素を具体的に規定するものであるから、それらへの対応に乏しいカリキュラム実践では、具体的なスタンダードやクライテリアを規定し、教員と学生とが相互に共有することが難しい。

一方で、東北大学大学院と東京学芸大学教職大学院における「生徒の学力達成状況へのフィードバックと確認されたニーズに応じた授業の調整」に関連する実践事例については、この要素を構成する2つの下位カテゴリを十分に含む実践となっていたことから、両者のカリキュラム実践の中で最も効果があると考えられるものとなっていた。このように要素を構成する下位カテゴリへの対応が十分に行われている場合、その要素に関連する実践はより高度化していくものであると考えられる。

ここで問題となるのは東京学芸大学教職大学院でも問題となっていた形成的アセスメントを用いたカリキュラムにおける学生の成長を測るためのスタンダードについてである。既存の総括的なテストを中心とした「評価」では可能であった量的評価は、形成的な「アセスメント」となり、質的に多様な活動を対象とすることで困難になる。その間を埋めるものとしてパフォーマンス課題に対するルーブリック評価などが存在するが、これも多大な労力を必要とするものであり、すべての活動を対象として毎回のスタンダード設定に用いることは不可能に近い。そのため形成的アセスメントとしてカリキュラム全体が機能しているかをアセスメントするための複線的なアセスメントツールと、形成的アセスメントの各要素について、学習者の到達度が共有したクライテリアにそって、スタンダードに達しているかを測る単線的なアセスメントツールの両方が必要となる。今後形成的アセスメントを教育専門職育成において、そして広く教育における教育活動で用いていくためには、質保証の観点からもこの種のアセスメントツールのセットが必要であろう。

## 文献

- OECD 教育研究革新センター（監訳 有本昌弘） 2008 「形成的アセスメントと学力 人格形成のための対話型学力を目指して」 明石書店
- 国立教育政策研究所 2009 「キーコンピテンシーと形成的評価—対話型の学習をめざして—」