

アメリカの音楽科教育における評価に関する一考察

寺園 智美

(本講座大学院博士課程前期在学)

はじめに

学校教育における評価について、2000年12月に教育課程審議会は「児童生徒の学習と教育課程の実施状況についての評価の在り方について」を答申した。その基本的な考え方は、「学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況を見る評価（いわゆる絶対評価）を一層重視する必要がある。したがって新学習指導要領の下においても、目標に準拠した評価である観点別学習状況の評価を基本とする」¹⁾といったものである。従来の教育評価においても、観点別学習状況の評価については絶対評価で行われていたが、「評定」欄に総括する際は相対評価を行う、「絶対評価を加味した相対評価」であった。それに対して、本答申では「観点別学習状況」欄のみならず「評定」欄まで「目標に準拠した評価（いわゆる絶対評価）」を採用することとなった。また、それとともに、「児童生徒一人ひとりのよい点や可能性、進歩の状況などを評価するために、個人内評価を工夫することが重要である」²⁾とされた。したがって、個人を基準とする個人内評価についても客観的に共有されている目標と照らし合わせながらなされることが求められている。しかしながら、「目標に準拠した評価」を行うことにおいては、評価規準の具体性、妥当性などさまざまな議論がなされている。また、生徒の学習の成果に着目するあまり、その成果や結果に至るプロセスを丁寧に読み取るための方法論が問われている³⁾。

このような現状の中、筆者がアメリカ合衆国（以下、アメリカ）の音楽科教育評価について焦点を当てた根拠として、今日、特に総合的な学習の時間において、ポートフォリオ評価法が注目を集めていることがある。ポートフォリオ評価法はアメリカにおいて生まれた方法であり、“Authentic”という概念を達成するために、その手立てとして強調されている。そして、この方法はアメリカではむしろ教科教育において用いられている。しかしながら、日本においてポートフォリオ評価法を教科教育において活かした実践例はまだ少ない⁴⁾。今日、アメリカの音楽科教育について各領域で研究が盛んに行われているにもかかわらず、学習評価を対象とした文献は筆者の知る限り存在しない。したがって、アメリカの音楽科教育における評価のあり方を考察していくことは、我が国の音楽科教育評価研究に少なからず示唆を与えるに違いない。

そこで、本稿においては、1994年に『全米芸術教育標準 (National Standards for Arts Education)』が発表された以降のアメリカの音楽科教育における学習評価について、“Authentic”概念をもとにその概略を明らかにすることを目的とする。

I. アメリカの音楽科教育の評価観

1994年に全米音楽教育者会議（Music Educators National Conference, 以下MENC）によって『全米芸術教育標準』⁵⁾が出版された。その後、1996年に効果的な評価の基礎を与えるためにMENCによって『音楽パフォーマンス標準（Performance Standards for Music）』⁶⁾が出版された。この「パフォーマンス」とは、歌唱や演奏だけでなく、曲を作ること、エッセイとその他の小論文を書くこと、客観的なペーパーテストを完成させること、口頭で発表を行うこと、その他、生徒のスキルと知識の証拠となるもののことを指す。

まず、この文献を出発点として、音楽科における教育評価観を検討していく。

『音楽パフォーマンス標準』は、次の点を前提として述べられている。

- ①すべての生徒は音楽を学ぶことができる。
- ②音楽教授は幼稚園の段階で始めるべきである。
- ③音楽の評価は、可能であるだけでなく必要である。
- ④評価の目的は、学習を改善することである。
- ⑤生徒の学習の評価は、授業の評価あるいは教育プログラムの評価と同義ではない。
- ⑥音楽における評価は、さまざまな設定においてさまざまな技術を必要とする。
- ⑦親への報告は、『全米芸術教育標準』を基礎に置くべきである。
- ⑧評価の結果を解釈することが必要である。

また「評価指針」として、次のことが示されている⁷⁾。

- ①評価は、『全米教育芸術標準』を基礎に置くべきであり、生徒が学習すべき非常に重要な音楽の技術と知識を反映すべきである。
- ②評価は、学習を支え、高め、強化すべきである。
- ③評価は、信頼できるものであるべきである。
- ④評価は、妥当であるべきである。
- ⑤評価は、“Authentic”（真正）であるべきである。
- ⑥評価の過程は、関心をもつ関係者によって再検討されるために、公開されるべきである。

ここでは、「⑤評価は、“Authentic”（真正）であるべきである。」について特に着目していく。

この点についての詳細は以下である。「Authentic assessment」（真正の評価）は、評価課題が評価される技術や知識の本質的性質を反映しているということを意味している。生徒は単に文章による質問に答えるよりむしろ、真正で現実的な状況において、音楽行為を実際に説明するべきである。例えば、リコーダーを演奏する能力は、生徒がフィンガリング、ハンドポジション、フレージング、読譜に関するテスト問題に答えることによってではなく、リコーダーを演奏することによって評価されるべきである。生徒の学習を評価するために、多肢選択式テスト、あるいは、筆記テストのような方法が使われているが、評価はこれらを基礎に置く必要はない。ポートフォリオ、パフォーマンスに基づく評価、真正の評価のための他の方法は、長い間音楽教育者によって使われてきた。しかしながら、これらの方法は単独では教育者が直面している評価問題を解決することはできない。ポートフォリオは、教授過程の初めから終わりまでの特定

の目的のために定期的に得られた生徒の作品のサンプルの単なる収集物ではない。これらのサンプルはさらに評価されなければならない。そして評価する際には、ポートフォリオに入れるべきものについて考慮するだけでなく、適切な評価方略と採点の手順を開発することが必要である。評価は、音楽学習全体の目的をとらえるべきである。孤立した要因や細部に集中すべきではなく、広い概念、『全体の』パフォーマンス、音楽学習全てを扱うべきである。“Authentic”であることは、信頼性と同様に妥当性に不可欠である。⁸⁾ここから、アメリカの音楽科においては従来からポートフォリオ評価やパフォーマンスに基づく評価に近い方法は存在していたことがわかる。これまで、それらの方法は適切に機能していたとはいえないが、それらの方法を改善し、学習全体から技術や知識の本質的性質をとらえることによって“Authentic”であるべきとしている。また、アメリカの近年の音楽科教育評価論に関する文献においても、その大部分に“Authentic assessment”あるいは“Authentic”ということが強調されている⁹⁾。したがって、アメリカの音楽科教育では“Authentic”概念に立脚し、ポートフォリオ評価、あるいはパフォーマンスに基づく評価といった方法の開発がなされているといえる。例えばカリフォルニア州の「芸術教育フレームワーク」¹⁰⁾においても、評価の項目にポートフォリオ評価法が示されている。前述のとおりポートフォリオ評価法を教科教育において活かした実践例は日本ではまだ少ないが、アメリカにおいては、スタンダードレベルで、“Authentic assessment”（以下、真正の評価）への手立てとしてポートフォリオ評価法が重要視されていることがこのことからわかる。以下、「真正の評価」、「ポートフォリオ評価法」「パフォーマンスに基づく評価」をキーワードに考察していく。

II. 音楽科教育における「真正の評価」

1. 「真正の評価」の背景

真正の評価は、アメリカの教育評価の歴史において、1980年代の後半から登場した。この時期は、学力向上を強調した有名なレポート「危機に立つ国家」（1983）を契機として、各学区、学校での教育成果を点検し、「説明責任」の要請にも答えるものとして、とりわけ州政府による上からの「標準テスト」が多用され始めた時にあたる。このような動向に対して、そのトップダウン式の実施方法ともあいまって、はたして「標準テスト」での学校の教育成果を評価できるのか、いったい「標準テスト」は何を評価しているのかという疑問や批判が提起されるようになった。また「標準テスト」が「集団準拠型」であるという問題点も指摘されるようになった¹¹⁾。このような背景のもとに「真正の評価」の必要性・重要性が広く受け入れられるようになり、ひいてはポートフォリオ評価が急速に普及したのである¹²⁾。

2. 「真正の評価」の定義

評価の文脈で“Authentic”という概念を使用し始めた Wiggins (1998) は、「真正の評価とは、大人が仕事場や市民生活、個人的な生活の場で試されている、その文脈を模写することである」¹³⁾と規定する。また、Shakleeら(1997)も『リアルな課題』に取り組ませるプロセスのなかで子どもたちを評価することである¹⁴⁾と述べている¹⁵⁾。さらに、真正な評価は構成主義的学習観¹⁶⁾を基盤としている¹⁷⁾。安藤は討論されるさまざまな定義のもとに「真正の評価とは、学び手を現実の社会でも起こりうるようなリアルな状況の中に投げ込み、そこでの複雑な問題と真正面から向き合わせ、一定の基準および規準に合致し

ているかどうかについて評価者ともやりとりを重ねながら、何とか解決策を提案したり、作品を創るというパフォーマンスを行うための評価」¹⁸⁾とまとめている。

3. 音楽科教育における「真正の評価」

真正の評価について、音楽科教育の観点から Asmus (1999) は、「真正の評価は、生徒が学習した知識と技術が適用される真の世界の活動に参加する間に、生徒の成長を決定するために使われる。音楽教師は、生徒の学習を評価するだけでなく、アンサンブル、パフォーマンスの機会、特別行事（校外旅行、音楽フェスティバル、それに類似した活動）などのプログラムについてもその有効性を評価しなければならない。しかし、音楽教師は生徒が音楽をパフォーマンスするとき、彼らが自分たちの学習を明示することができる活動に参加するといった点で、他のカリキュラムの領域の教育者を越えて利点をもつ。」¹⁹⁾と述べている。つまり、音楽科においてこれまでごく普通に行われてきた体験的活動を、“Authentic” ととらえることは可能であろう。しかしそのみで“Authentic” 概念を達成していると解釈するのは短絡的なものであり、安藤が述べる「一定の基準および規準に合致しているかどうか」という点、また、音楽科の体験的活動を通してその全体から広範な学力を評価できているかという点についても検討が必要である。そして、後で触れるように、音楽科教育における真正の評価が、リアルな状況を想定した活動をも内包していることについてまで視野を広げなければならない。したがって、“Authentic” 概念をさらに明らかにするためには、そのアプローチとして広く用いられている「ポートフォリオ評価法」「パフォーマンスに基づく評価」について考察していくことが必要であるといえる。

Ⅲ. 音楽科教育におけるポートフォリオ評価法

1. ポートフォリオ評価法の定義

ポートフォリオ評価法についてもまだ明確な定義はないが、安藤がまとめたものを引用すると、「ポートフォリオとは、特定の目的に沿って学んだ事柄を多様な評価手段を使って長期にわたって収集したものであり、その際には学び手の自己評価だけでなく、同じ学び手同士や助言者からの評価も含めて、自分の次の学びに活かすことができるもの」²⁰⁾である。ポートフォリオ評価法が、学びのプロセスで生み出されるさまざまな「作品」を蓄積し、自らの学びの成果を「表現」する様式を子どもたちに選択させることは“Authentic” 課題の具体化であるといえる²¹⁾。

次の表は、Stiggins (2001) が学力の種類によって評価法を選ぶ必要性を主張しているものである。応用する力や分析・総合する力といったいわゆる「高次の学力」を保障し、そのために評価を行うには、さまざまな評価法を組み合わせる必要があり、その際に役立つのが、ポートフォリオ評価法である。

目標準拠評価を行うにあたっては、教科ごとに基準準拠型ポートフォリオを用意するとともに、そのポートフォリオにどんな学力獲得の証拠を残すかを決めておくことが有効である²²⁾。基準準拠型ポートフォリオとは、あらかじめ決められた評価基準を教師が提示するものであり、教科教育において支持されている。これは、学習のねらいがすでに設定されているためである。一方、総合的な学習の時間では、教師と子どもが共同で、交渉しあいながら評価基準を作っていく基準創出型ポートフォリオが支持されている。さらに、子ども自身が自分なりの評価基準を設定し、自己アピールするために作る最良作品型ポート

表1 Stiggins (2001) による学力の種類と評価法の対応関係²³⁾

◎とても適している。○適している。△問題点があるが不可能ではない。×適さない。

評価法 学力の種類	選択回答評価 ('客観テスト')	エッセイ評価 (自由記述問題)	パフォーマンス評価 (パフォーマンス 課題)	本人との コミュニケーション (観察や対話)
知識・理解	◎	○	×	△ (※3)
推論	○	◎	◎	○
実演スキル	×	×	◎	△ (※4)
完成作品	×	×	◎	△
態度の傾向性	○ (※2)	○	○	○

(※1) 前提知識を問うのには適している。(※2) 通常のテストではなく、アンケート調査などをイメージされたい。
(※3) 時間が幼かるのが難点である。(※4) 特に口頭での実演に対して優れている。

フォリオという、大きく3つの分類がある²⁴⁾。

2. ポートフォリオ評価法の意義

基準準拠型ポートフォリオ、基準創出型ポートフォリオ、最良作品ポートフォリオに共通して、ポートフォリオ評価法には以下のような意義がある²⁵⁾。

- ①教師が子どもの学習の実態を、具体的、継続的に把握できる。つまり、場当たりのアドバイスに終始せず、子どもの学習の流れをよりの確につかむことができるようになる。また、ポートフォリオを作ることを意識することによって、「どのような学習をもたらしたいか」という点から授業を構想できるようになる。
- ②子ども自身にとっても学習の実態を自覚する機会となる。例えば、定期テストについては、ややもすれば点数や順位だけが意識されがちであるが、テストを長期的にファイリングし、教師の指導のもとで振り返らせる活動を行うだけでも、ポートフォリオ評価法となる。そのような活動を行えば、子どもは自分にとって何が課題として残されているか、的確に把握することができるようになる。これは、子どもの自己評価力を育む点でもとても重要である。
- ③ポートフォリオ評価法において不可欠なものとして位置付けられる検討会は、教師と子どもの評価のつき合わせを行う機会となる。子どもが適切な評価基準に基づいて自己評価を行うことができるように指導することが、子どもに学力を身に付けさせる上では不可欠である。
- ④学習の具体的な姿を見せることが可能なため、学校や教師が説明責任を果たす上で役立つ。

3. 音楽科教育におけるポートフォリオ評価法

本節では、音楽科教育において実際にポートフォリオ評価法がどのように扱われているのか概観する。

例えば、Kelly はポートフォリオ評価法について次のように述べている²⁶⁾。まず、ポートフォリオの内容は、生徒の最良の作品を反映すべきであり、必要不可欠の資料と生徒任意の資料の双方を含むべきであるとしている。また、指導と指示の目的のため、ポートフォリオを作ることに際して特定の基準を概略としてあらかじめ作っておくことを指摘しており、このことは前述の基準準拠型ポートフォリオに該当している。この基準は、教育目標や全米あるいは州ごとの『標準』に基づいて作られることとなっている。しかし、生徒にポートフォリオ内容基準を作ることを手伝わせることは、学習過程に生徒を参加させる積極的

な方法とも述べており、基準を作る上で、生徒の参加も求めていることが分かる。そして、生徒の基準作りへの参加が、実際にポートフォリオを作る際の生徒の活動を容易にし、評価において主観性を最小限にすると考えられている。

表2は、アンサンブル活動において、ポートフォリオを作るための特定の基準の例を一覧にしたものである。

表2 ポートフォリオを作るための特定の基準の例

- ・発表したパフォーマンスの質と多様性（音色、音符の正確さ、リズム、発声法、表現力）
- ・傾聴したパフォーマンスの質と多様性と量
- ・発表した題材の独創性と創造性
- ・題材の難解さ
- ・正確な言語の全般的な使用（文法、句読法、つづり）
- ・美的評価
- ・題材についての表現力
- ・題材の範囲（出席したさまざまな音楽経験の数）
- ・その経験についての生徒の自己評価
- ・表現形式や観点の個人的嗜好に対する許容
- ・カリキュラムの他の部分に音楽的な知識を関連づける能力

また、Kellyは、ポートフォリオ内容に関して最終的な決定をする前に、生徒の年齢水準でどのくらいのことが期待されるか、どのくらいの期間ポートフォリオを扱うべきか、どのような学習過程と基準がポートフォリオの成績になるか、といった点に熟慮すべきだと述べている。そして、教師は、生徒にポートフォリオ内容として可能なものの一覧表を構成させることによって、その過程の中で、生徒の直接的な参加を増やすことができることを示唆している。表3は最終的なポートフォリオ内容を選択するために使うことのできる例として挙げられている。

表3 ポートフォリオ内容の例

- ・ソロ、小アンサンブルのパフォーマンスを録画する（ビデオ、あるいはオーディオ）
 1. パフォーマンスの自己批評
 2. 作品についての短いレポートや、それらを演奏する理由、演奏する方法についての短いレポート
- ・さまざまな音楽様式のパフォーマンスを録画する（ジャズ、ロック、クラシック、電子音楽）
- ・20世紀の作曲者のオーケストラの作品の概要
- ・さまざまな時代の作曲家の伝記
- ・生徒による独創的な作曲のサンプル
- ・生徒によって使用された、あるいは創作されたコンピュータ音楽プログラムのサンプル
- ・作曲の理論的な分析
- ・出席したコンサートのプログラムあるいはチケットの半券
- ・音楽プログラムあるいは作曲の批評
- ・地元の音楽家の取材訪問
- ・新しい楽器のデザイン

このようなポートフォリオは、録音テープを構成する機会、さまざまな地域の音楽行事に関わる機会、生徒個人のパフォーマンスの重要な進歩を説明する機会を生徒に与えるといった理由から、1セメスターにわたって集められることが提案されている。

また、ポートフォリオは、問題解決能力、持続性、感受性、独創性を明示できることから、音楽を専攻することを希望する生徒が、音楽大学への入学許可を得るために使うことができる。試験の前に、音楽学部への紹介として、通知表の数字による成績ではなく、ポートフォリオを使うことができるということは非常に意義があるといえよう。これは、就職に関する場合についても同様である。

次に、Nierman は音楽ポートフォリオのアイテムとして以下のものを示している²⁷⁾。表3と重複する部分もあるが、アンサンブル活動に限らず音楽科のポートフォリオになりうる例として取り上げる。

表4 音楽ポートフォリオのアイテムの例

- ・生徒一人ひとりの成長計画…パフォーマンス評価の特徴の1つが成長の測定であるならば、授業開始前に、生徒と教師と一緒に努力し、生徒の音楽的発達のための目的と目標を開発することが重要である。
- ・実践記録…生徒の技術を高めることにおいて個々の努力の記録をする。
- ・録音テープ…成長を記録する非常にすばらしい道具である。
- ・コンサート評論…生徒が自分たちの世界の音楽について判断するために身につける基準に対して、教師と親はいくつかの見識を得ることができる。
- ・創作課題…『全米芸術教育標準』は、音楽の再現だけでなく創作に関して、生徒を指導するように要求している。したがって、生徒は、おそらく自分たちの楽器のためにポップソングの旋律を記譜するように求められる。また、その旋律に基づいた変奏曲を書くように求められる。
- ・生徒の自己評価…生徒が自分たちの音楽の能力について考えていることを知ることは重要である。
- ・先生の評論…生徒が自分たちの音楽の能力について教師の評価を知ることが重要である。
- ・聴取評価…『全米芸術標準』は、洞察力と識別力のある耳をもつ生徒を育てるべきことを示している。
- ・音楽的業績のリスト…全米参加、優等合唱団会員などのような音楽の優等に対するデータベースとしてのポートフォリオを使ってはどうか。奨学金を志願する生徒は、自分の業績の完全な記録が役立つだろう。
- ・生徒の価値声明…判断は価値体系に基づいてなされる。生徒が自分たちの生活において音楽の価値をよく考えることは重要である。

Nierman は音楽科におけるポートフォリオ評価法の意義として次のことを挙げている。第一に、ポートフォリオ評価法は「現実の世界」の体験を記録することである。生徒は、学校卒業後、演奏技術の向上以上に、聴取能力、出会った音楽についての判断基準を必要とする。そして、ポートフォリオ評価法は、演奏技術の向上以上に、他の領域で生徒の成長を促すと考えられている。このような生徒の成長を評価する真正な方法の一例として、教師が準備している音楽作品を学習する前後に、生徒は、友達に向けて手紙を書き、友達がある音楽作品のCDを購入すべき理由や購入すべきでない理由を説明することが提案されている。第二に、音楽は全ての生徒に成功の機会を提供するものであり、ポートフォリオ評価法を用いた場合、目標と目的は個々の生徒に応じて作り替えることができることである。この点で、検討会の重要性があらためて強調されている。

以上2つの例を取り上げたが、実際に、集められたポートフォリオを評価するにあたっては、例えば、『全米芸術教育標準』の各々のスタンダードと音楽的な要素を結びつけて、横断的なルーブリック²⁸⁾の開発が進められている²⁹⁾。これは、単元や学年を超えて、生徒の成長を評価していくために意義があるといえる。

IV. 音楽科教育におけるパフォーマンスに基づく評価

真正の評価は、ペーパーテストでは本当の学びを評価できないので、もっと実社会で行われているような状況の中で評価をするという発想に立脚しているが、次に問題となるのは、どのようなところに着目して本当の学びを評価するのかということである。そこで登場するのがパフォーマンスに基づく評価という考え方である³⁰⁾。I章で述べたとおり、音楽科におけるパフォーマンスとは、歌唱や演奏だけでなく、曲を作ること、エッセイとその他の小論文を書くこと、客観的なペーパーテストを完成させること、口頭

で発表を行うこと、その他、生徒のスキルと知識の証拠となるもののことを指す。

ここでは、ミズーリ州の評価プログラムから音楽科のパフォーマンスに基づく評価について一例を取り上げる³¹⁾。次の表5は、第6学年から第8学年を対象とした「パターンに合わせた動き」というパフォーマンス課題である。この課題には2回の50分授業が必要とされている。生徒は5つのグループに分かれ、前もって準備された、生徒が聴いたことのない歌についてそれぞれのグループが発表する。この課題は、音楽パターンを学習した後、確実に体得するための活動として行われる。教師は、課題を実施する前に、生徒全員が表5-1に示すプロンプト（思考を促す課題）³²⁾を理解するように説明し、表5-4のスコアガイドを示す。したがって、生徒は、それぞれの評価基準をもとに、質のよいパフォーマンスのために望まれることについてあらかじめ知ることができる。

この課題の特徴は第一に、表5-1のプロンプトに述べられているように、ある聴覚障害者クラスに教えることを想定している点である。ここから、リアルな状況を設定していることがわかる。第二に、音楽パターンについて学習したことをそのままテストするのではなく、このようなリアルな状況の中で評価しようとしている点である。この2点から真正な評価を試みているととらえてよいだろう。そして、第三に、学びを評価する際に、何を評価するかという基準を事前に生徒に知らせていることである。生徒がそのような基準を内面化することなくして、自ら問題を見つけ、学びを評価し、次なる学びに発展させることはできないのである。生徒自ら評価することによって、学習を振り返ることができる。

表5-1 プロンプト（思考を促す課題）

プロンプト（思考を促す課題）

パターンに合わせたあなたの動作によって、あなたは、第3学年のある聴覚障害クラスに音楽パターンを教えます。その生徒たちは、音楽のパターンを聴くことができませんが、振動からビートを感じるすることができます。あなたは、身体の動きによって、オスティナート、あるいは繰り返されるメロディーのパターン、あるいはその両方の意味を説明します。あなたは、発表の計画をするために生徒反応シート1を使います。

あなたの説明のあと、そのクラスの生徒たちは、あなたのグループがオスティナート、あるいは繰り返されるメロディーのパターン、あるいはその両方に合った動作をしていたかどうか見分けることができるべきです。あなたは、発表の有効性を評価するために生徒反応シート2を使います。

表5-2 生徒反応シート1

生徒反応シート1

あなたは身体の動きによって、オスティナート、あるいは繰り返されるメロディーのパターンあるいはその両方の意味を説明します。あなたの発表の計画を立てなさい。

表5-3 生徒反応シート2

生徒反応シート2

質問に答えることによって、あなたの説明の有効性を評価しなさい。

あなたの説明は有効的でしたか？

あなたはその有効性をどのように知りましたか？

十分に努力したことを一覧表に示なさい。

ほかに、どのようなことを行えば、よりよく発表できたでしょうか？

表5-4 スコアガイド

名前	スコアガイド				課題/種目の名前
目にも					パターンに合わせた動き
評価基準	4. 立派である	3. 一応満足できる	2. 一部成功している	1. 少ししか成功していない	
パターンに合わせた動きを行う際の音楽的知識。	3つあるいはそれ以上の音楽パターンの知識を動作に使用した。	2つの音楽パターンの知識を動作に使用した。	パターンを使用する際、部分的な理解を見せた。	パターンの理解をほとんど見せなかった。	
割り当てられた歌に合うように、グループで音楽パターンの実演を行う。	3つあるいはそれ以上の音楽パターンが異なった身体の動きによって明確に説明できた。	2つの音楽パターンが身体の動きによって明確に説明できた。	1つの音楽パターンが身体の動きによって明確に説明できた。	繰り返される身体の動きを見せなかった。	
課題を完成するためにグループで協力して作業する。	全員が目標の達成に向けて一緒に作業した。グループは課題に集中することを維持した。	グループの大部分が目標の達成に向けて一緒に作業した。ほとんどの時間グループは課題に集中した。	目標を達成するために、グループで一緒に作業しなかった。1人や2人の生徒がほとんど行った。グループは時間の大部分課題から離れていた。	グループは協力不足のため課題を達成しなかった。	
動作によって、その歌の中で聞こえる異なったパターンを聴衆に明確に表現する。	適切な動作によって、聴衆に3つあるいはそれ以上の音楽パターンを明確に表現した。	適切な動作によって、聴衆に2つの音楽パターンを明確に表現した。	聴衆はいくつの音楽パターンが表現されているか確信がなかった。	聴衆はパターンを全く認識できなかった。	
パフォーマンスのそれぞれのレベルに対する記述					

V. 『全米芸術教育標準』にみる教育評価観

はじめに取り上げた『音楽パフォーマンス標準』では、『全米芸術教育標準』の9つの「内容標準」に関連のあるそれぞれの「達成標準」に対する「評価方略モデル」と「生徒の反応の記述」について書かれている。幼稚園－第4学年、第5学年－第8学年、第9学年－第12学年のすべてを扱っており、それぞれの「評価方略モデル」が「パフォーマンス標準」を表す。そして、これらの「パフォーマンス標準」は、生徒を評価するために州や学区の教師によって使われている³³⁾。

表6に示すとおり、それぞれの「達成標準」に対応して、「基礎レベル」「熟達レベル」「発展レベル」の3つの水準が明記されていることが1つの特徴である。ここから、目標標準評価の理念のもとに、その方法について開発が進められていることが分かる。また、下記に「内容標準7」を取り上げるのは、『全米芸術標準』の「内容標準」の中には「音楽と演奏の評価」の項目がある点に注目すべきだからである。「生徒の反応の記述」から、生徒自身が基準を作ったり、生徒と教師の評価をすり合わせたりしていることがわかる。このことは、検討会を要するポートフォリオ評価、生徒の自己評価を含むパフォーマンスに基づく評価といった方法に深く関係すると解釈できる。このような目標を挙げることにより、評価について生徒自身の参加の可能性をひらいているといえる。

表6 内容標準7（第5学年—第8学年）の一例³⁵⁾

内容標準
7. 音楽と演奏の評価
達成標準
7a. 生徒は、音楽の演奏と作品の質と有用性を評価するために基準を開発する。そして、生徒の個人の聴取と演奏にその基準を適用する。
評価方略 ³⁴⁾
<p>課題 A</p> <p>生徒は、演奏を評価するために判断の枠組みを開発するように求められる。その枠組みは、演奏を判断する基準（例えば、音色、イントネーション、発声法、テクニック、解釈、緊張と解放、バランス、ブレンド、音楽効果）を具体的に挙げるべきである。また、それぞれの基準に対して、少なくとも3点の基準（例えば、優、良、改善を必要とする）を与えるべきである。そして、コメントのための余白を含むべきである。生徒はそのとき、自分たちの演奏の記録を評価するために判断の枠組みを使用するように求められる。あるいは、自分たちの演奏以外のあらゆる記録を評価するために判断の枠組みを使用するように求められる。教師はそのとき、生徒に対してさまざまな判断の根拠について質問する。</p>
反応の記述
<p>課題 A</p> <p>基礎レベル</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 生徒の判断の枠組みは4つの適切な基準を含んでいる。 2. 判断の枠組みを使用する場合、説明は明確に述べられておらず、判断の枠組みにまったく基づいておらず、あるいは判断の枠組みに割り当てた評価をまったく正当化していないかもしれないが、生徒は自分の評価の根拠を説明することができる。 3. 生徒の評価は、教師の評価と重要な点で一致していない。 <p>熟達レベル</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 生徒の判断の枠組みは6つの適切な基準を含んでいる。 2. 判断の枠組みを使用する場合、生徒は自分の評価の根拠を説明することができる。その説明は、大部分が判断の枠組みに基づいており、判断の枠組みに割り当てた評価を正当化している。 3. 生徒の評価は、教師の評価とかなり一致している。 <p>発展レベル</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 生徒の判断の枠組みは8つの適切な基準を含んでいる。 2. 判断の枠組みを使用する場合、生徒は自分の評価の根拠を明確に説明することができる。その説明は、明瞭であり、判断の枠組みに基づいている。その説明は、高度な水準の知識と見識を反映しており、判断の枠組みに割り当てた評価を正当化している。 3. 生徒の評価は、すべての重要な点で、教師の評価と一致している。

おわりに

本稿を通して、アメリカの音楽科教育における評価は、日本より早い段階から目標標準評価で行われていること、授業構成には“Authentic”という概念が用いられており、そのための評価方法については、特にポートフォリオ評価法、パフォーマンスに基づく評価を中心に研究が進められていることが明らかとなった。今日までの日本の教育評価といえば、ややもすれば教師に独占されたものであった。したがって、アメリカの音楽科教育において、生徒の参加、そして自己評価力の育成を重視しているところは非常に興味深い。日本でもようやく目標標準評価に移行されることとなり、アメリカにおける評価の実践は多くの示唆を与え得るといえよう。今回は概略を述べることにしか至らなかった。さらに実践的な側面について研究を重ね、音楽科における“Authentic”の概念、その評価方法について具体化していくことが今後の課題といえよう。

(註及び引用文献)

- 1) 教育課程審議会『児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について(答申)』2000
文部科学省ホームページ <http://www.mext.go.jp> から入手したものである(2003/11/20 現在)。
- 2) 同上書
- 3) 田中耕治『『学力』という問い—学力と評価の戦後史からの応答—』『教育学研究』第70巻 第4号
日本教育学会 2003 pp. 473-483
- 4) 西岡加名恵『教科と総合に活かすポートフォリオ評価法—新たな評価基準の創出に向けて—』図書文化社 2003 pp. 3-4
- 5) 『全米芸術教育標準』については、森田恭子「アメリカの『全米芸術教育標準(National Standards for Arts Education)』の現代的要素—その新しい学力観を探る—」『武蔵野音楽大学 研究紀要』27号 武蔵野音楽大学 1995 pp. 155-164 佐藤倫子・筒石賢昭「美的認識論の視点による米国の音楽科カリキュラムの検討」『音楽教育学研究論集』第3号 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科芸術系教育講座音楽教育学研究室 2001 pp. 41-47 及び、松信浩二「全米芸術教育標準の成立、内容、及びその展開—音楽科における学際的なカリキュラム開発の視点から—」『平成10年度広島大学大学院教育学研究科修士論文』1999 を参考とした。
- 6) MENC, *Performance Standards for Music: Strategies and Benchmarks for Assessing Progress toward the National Standards, Grades PreK-12*, Reston, VA: MENC, 1996
MENC ホームページ http://www.menc.org/publication/books/performance_standards/ から入手したものである(2003/12 現在)。
- 7) この部分については、Lehman, Paul R., "Assessment & Grading," *Teaching Music*, vol.5, no.3, 1997, pp.58-59 も参考とした。
- 8) MENC, *Performance Standards for Music: Strategies and Benchmarks for Assessing Progress toward the National Standards, Grades PreK-12*, Reston, VA: MENC, 1996
- 9) 2001年にMENCから出版された『Spotlight on Assessment in Music Education』は、音楽科教育の評価についてさまざまな音楽教育専門家の論説が結集されている。これらの大部分で確認することができた。
- 10) California Department of Education, *Visual and Performing Arts Framework for California Public Schools Kindergarten Through Grade Twelve Draft, 2003*, pp.178-187
カリフォルニア州教育省ホームページ <http://www.cde.ca.gov/cfir/vpa/gch5.pdf> から入手したものである(2004/1/13 現在)。
および、California Department of Education, *Visual and Performing Arts Framework for California Public Schools Kindergarten Through Grade Twelve*, 1995, pp.24-26, p.59
同じく、カリフォルニア州教育省ホームページ <http://www.cde.ca.gov/cfir/vpa/vpaframework.pdf> から入手したものである(2004/1/13 現在)。
- 11) 田中耕治『指導要領の改訂と学力問題—学力評価論の直面する課題—』三学出版 2002 pp. 136-139
- 12) 西岡加名恵 前掲書 p. 43

- 13) 原著は、Wiggins,G., *Educative Assessment*, Jossey-Bass Pub, 1998, p.24
- 14) 原著は、Shaklee, B. D., Barbour, N. B., Ambrose, R., & Hansford, S. J., *Designing and Using Portfolios*, Allyn and Bacon, 1997, p.6
- 15) 田中耕治 (2002) 前掲書 p. 140
- 16) キャロライン・V・ギャップス著 鈴木秀幸訳『新しい評価を求めてーテスト教育の終焉』論創社 2001 p. 250によると、構成主義について「学習理論の1つであり、学習とは知識を数多く吸収することではなく、既存の知識の構造を作り替えていることであるとする。小さな子どもでも、日常生活の経験を秩序付けるための説明を持っており、学習とは既に持っている説明と矛盾する事実にぶつかることにより、最初に持っていた説明をより現実に則した内容にかえていくことであるとする。」と説明されている。
- 17) 西岡加名恵 前掲書 pp. 30-31
- 18) 加藤幸次・安藤輝次『総合学習のためのポートフォリオ評価』黎明書房 1999 pp. 54-58
- 19) Edward, P. Asmus, "Music assessment concepts," *Music Educators Journal*, vol.86, no.2, 1999 pp.19-24
- 20) 加藤幸次・安藤輝次 前掲書 pp. 42-47
- 21) 田中耕治 (2002) 前掲書 pp. 143-146
- 22) 西岡加名恵 前掲書 pp. 134-140
- 23) 同上書 p. 135 この表は、Stiggins (2001) の主旨を西岡がまとめたものである。
この原著は、Stiggins, R., *Student-Involved Classroom Assessment(3rdEd)*, Merrill Prentice Hall, 2001
- 24) 同上書 pp. 63-68 また、加藤幸次『総合学習に活かすポートフォリオ評価の実際』金子書房 2001 pp. 20-22においては、子どもポートフォリオ、教師ポートフォリオ、契約ポートフォリオ、教科ポートフォリオといった分類をしている。
- 25) 同上書 pp. 53-55 p. 89 をまとめた。
- 26) Steven, N. Kelly, "Using Portfolios for Assessment performing Ensemble," *Spotlight on assessment in Music Education*, Reston, VA: MENC, 2001, pp.49-51
Kelly は、フロリダ州タラハシー大学の助教授である。
- 27) Glenn, E. Nierman, "Can Portfolios Be Practical for Performance Assessment?," *Spotlight on assessment in Music Education*, Reston, VA: MENC, 2001, pp.49-51
Nierman は、ネブラスカ州音楽教育連合の議長、およびネブラスカ州リンカン大学音楽教育部門教授である。
- 28) ルーブリックとは、成功の度合いを示す数段階程度の尺度と、それぞれの尺度に見られるパフォーマンスの特徴を示した記述語からなる評価基準表のことである。西岡加名恵 前掲書 pp. 145-161 を参照されたい。
- 29) Kenneth McGuire, "Doing It All: Linking the Elements of Music and the Standards," *Music Educators Journal*, vol.89, no.1, 2002, pp.49-52
ここでは、リズムについてのルーブリック、形式についてのルーブリックが紹介されている。

- 30) 加藤幸次・安藤輝次 前掲書 pp. 58-67
- 31) MAP Regional Facilitators In cooperation with District MAP Senior Leaders, *Performance-Based Assessment and Constructed Response Notebook*, 2001-2002
ミズーリ州評価プログラムホームページ <http://www.dese.state.mo.us/divimprove/assess/pd/2edition/Index.htm> から入手したものである (2004/1/15 現在)。
ミズーリ州評価プログラムは、1993年の「Outstanding Schools Act」の評価規定を実行するために開発されたものであり、スタンダードに対する生徒の進歩を測るために計画されている。
- 32) 西岡加名恵 前掲書 pp. 142-143 において、「筆記試験による自由記述問題と筆記によるパフォーマンス課題は、実際には区別が明確ではない。Wiggins と Mctighe は両者を合わせてプロンプト『何らかの行動を促す刺激』と呼んでいる」といった説明がされている。また、小田勝己『ポートフォリオで学力形成』学事出版 2001 pp. 15-17 においては、プロンプトについて、「プロセスを重視する評価を導入するために考えられたもの」ととらえて、「思考を促す課題」という語を当てはめている。
- 33) 例えば、Jeanne Spaeth, “Performance standards you can use”, *Teaching Music* , vol.4, no.2, 1996, pp.30-32 において、『音楽パフォーマンス標準』の概要が紹介されている。
- 34) ここでは、課題 B を省略した。
- 35) MENC, *Performance Standards for Music: Strategies and Benchmarks for Assessing Progress toward the National Standards, Grades PreK-12*, Reston, VA: MENC, 1996