

国語科における評価の方法に関する研究の批判的検討

—— 評価の目的の違いに着目して ——

菊 田 尚 人

1. 問題の所在と研究の目的

本研究の目的は、国語科における評価の方法に関する先行研究を、評価の目的の違いに着目して整理することによって、国語科の評価研究の動向や課題を明らかにすることである。

評価方法を検討する上で、なぜ評価を行うかという評価の目的を意識することが必要であることは国語科評価論の研究でこれまでも指摘されている（井上ら編1984，益地2002a）^①。しかし、これまでの国語科における評価研究の動向を検討した先行研究では、学習指導要領や指導要録の改訂といった教育政策レベルでの転換期を基準とした時系列による整理（大西・前田1993，藤井2002，金子2011）^②や評価の方法別の整理（益地2002b；2013）が中心で、評価の目的に関する議論と方法に関する議論が個別に検討されてきた。つまり、「どうやって評価するか」という評価の方法に関する研究の動向を「なぜ評価するか」という評価の目的との関係性の中で十分に捉えてはいなかったといえる。

そこで、国語科の評価方法について論じている先行研究を目的との相互関係の中で捉え直し、研究の動向を整理するとともに、それによって明らかとなる課題を示す。

2. 整理の枠組みについて

本研究では、アメリカの教育学者 Earl が唱えた評価の目的による違いを分類の枠組みとし、それぞれの目的に応じた方法に関する研究の内容を整理・検討する。評価はその目的ごとに「学習のための評価（assessment for learning）」「学習としての評価（assessment as learning）」「学習の評価（assessment of learning）」と区別される。この区別はイギリスの Assessment Reform Group（ARG）を中心とする形成的アセスメント（formative assessment）の研究に基づいたものである。形成的アセスメントの定義は、アメリカの教育心理学者 Andrade, H.L. がこれまでの研究をもとに、

- (1) 生徒の学習に関する情報を教師や管理職に提供し、彼らが指導計画を作る際に参考にできるようにすること。
- (2) 自身の成長に関するフィードバックを生徒に提供し、彼らが学習到達目標と自身のパフォーマンスとの間にある差を縮めるための方法を見出すことができるようにすること。（Andrade 2010, p.20.）

とまとめている。

Earl (2013) によると、「学習のための評価」とは「教育活動の修正を可能にするための情報を教師に与えるために設けられた」(p. 27.) 評価であり、教師が評価主体となる。一方、子ども自身が評価主体となり、「自身の学習を省察し批判的に分析することに抵抗のない批評家となるために必要な能力を育成し、実行するための手段」(p. 28.) としての評価は「学習としての評価」である。形成的アセスメントに対し、「総括的に学習を保障したり、学校での成長を保護者や生徒に報告したりするのに用いることを目的とする」(p. 29.) 評価は「学習の評価」である。

このような評価の目的の違いを分類枠組みとして用いる。今回検討するものは国語科における評価の方法に関わる学術誌の論文及び学術書に限定した。ただし、国語科評価論の研究動向を検討する上で重要だと思われる文献については上記以外のものも取り上げた。

3. 評価の方法に関する先行研究の整理

3-1 「学習の評価」に関する研究

「学習の評価」に関する研究では、評定の問題とも関わって国語科の学力を客観的かつ公平に評価するためのツールが検討されている。ただし、評価方法の検討に限らず、そもそも何を評価すればよいのかという国語科の学力の問題も取り上げられている。

「関心・意欲・態度」を評価するための補助簿(全国小・学校国語教育研究会 1997)や読む力を評価するテストの作成方法(松友 1997)、聞くことのテスト(高橋俊三・声とことばの会 2007a; 2007b)が提案されている。諸外国での評価ツールである ニューベシックス・プロジェクト(足立 2005a)、全米学力調査(NAEP)のサンプル・ループリック・プロンプト(成田 2012)の日本への応用も検討されている。

さらに、大規模テストによって何が問われているかを分析することで、求められている国語科の学力を明らかにしようとする研究では、ナショナル・テスト(足立 2003)、DART(足立 2005b)、PIRLS(足立 2007)、NAEP(足立 2004、堀江祐爾 2010、高瀬 2010a; 2010b; 2012a)、PISA調査(八田 2011)、全国学力調査(本橋 2004; 2005a、八田 2009、中村 2011)、地域学力調査(本橋 2014)などが研究対象として取り上げられている。テストの分析ではないものの、安(2013)は話すこと・聞くことの先行研究を整理・検討し、「話しことば評価の多くは、『情報の伝達』の面を中心に開発されてきた」(p. 78.)と指摘している。

3-2 「学習のための評価」に関する研究

「学習のための評価」を行うことの意義や方法は、到達度評価(「京都の国語教育・到達度評価の実践」編集委員会編 1978、塩尻 1978、陣川 1980、瀬川 1981、水川 1981、須田編 2001)や目標に準拠した評価(尾木 2001、大槻 2009、間瀬 2010)に関する研究によって既に示されており、指導と評価の一体化(小林 1984、北川・花田 1994、寺井 2002、益地 2002c)ということも指摘されている⁹⁾。それと関連して、実践事例(「生きてはたらく 国語の力を育てる授業の創造」刊行会編 2000、河野編 2003、小森 2004、花田編 2005)も出版されている。

方法論に関する研究に焦点をあてると、教師による評価が国語科の授業で効果的に行えるように、評価観点としての規準の設定の仕方（内藤1981，大槻編1982，村越1984，甲斐1984，相澤編2002，鶴田2003）⁴⁴や個人用評価カード（益地1993），チェックシート（石山2005，吉本2005，中村2005），ポートフォリオ（堀江1997，北條2002）⁴⁵，テスト（佐渡島1998，足立2010；2013），ルーブリック（足立2015，間瀬2015）といった評価のツールが紹介・提案されている⁴⁶。

さらに、評価主体としての教師の実践知に焦点をあてた研究⁴⁷もある。

勝見（2005）は教師の即時的な言葉かけが形成的評価として機能するための要件を指摘している⁴⁸。同様に、松友（2011）は子どもの言語活動を捉える上で、教師の「観察や対話による評価」（p. 63.）が指導的評価活動と見なせるとしている。松友・大和（2012）は実際の授業場面において、教師の即時的なコミュニケーションとしての介入（intervention）を「言語的介入」（p. 3.）と「非言語的介入」（p. 3.）の観点から類型化した。松友（2013a）では「言語パフォーマンス」（p. 42.）を教師が捉えるための観点をあげ、松友・大和（2014）では教師による効果的なインターベンションを生み出すための質の高い「見取り」（p. 49.）の重要性を示した。効果的なインターベンションの実態は小学校低学年（大和真希子・松友一雄 2013），小学校高学年（大和真希子・松友一雄 2015）でそれぞれ抽出されており、松友（2015）で教師の見とりを可能にする教員研修の在り方が提案されている。

特定の実践家や授業形態における評価の実態を取り上げたものには、大村はま（池田2012）やリーディング・ワークショップ（高瀬2012b；2013；2014a）に関する研究がある。例えば、高瀬（2014a）はアン先生の実践を通して、ガルダとグレープスが唱える「〈真正の評価〉」（p. 73.）の考え方が「教師が教室において何を重視するのかという自らの価値観を意識し、その教師の価値観を反映させた中での評価実践なのである」（p. 77.）と結論付けている。

評価主体としての教師の実態が検討されている一方、学習者の存在も視野に入れた研究がある。評価主体はあくまで教師であるものの、評価の資料として子どもの自己評価も加味している点が特徴的である。

西山（1994）は、ある子どもが自身の作品に対して抱く課題意識を自己評価力の一側面と捉えて、その変化と作文能力との相関関係を示し、それを踏まえた指導の必要性を指摘した。成田（1999）は「学習者が学習の過程において不断に行っているモニタリング・メタ認知によって、その必要を感じたときに、随時に随意的の観点・内容について他者（教師や友だち）に向けて、自分に対する評価を求める行為であり、かつ求められた他者が求めに応じて評価する行為」（p. 97.）である自求的评价を提唱し、教師は生徒自身の自己認識に基づく評価の要求に応じて、学習の支援を行うこととした。北川（2006）は教科内容と関わった書くこと的能力である「コンテンツ・リテラシー」（p. 49.）の評価において、「書き手の意図をくみとりつつ、改善のための助言を行わなければならない」（p. 52.）ことから、子どもとの「交渉」（p. 52.）が必要だと述べた。

3-3 「学習としての評価」に関する研究

子ども自身が評価主体となることの学習上の意義や必要性を指摘した研究（大西1986，益地1993，田近1996，大熊2002a，高木2003，首藤2005，竜田2011，桑原2013，松友2013b）やその有効性を実証した研究（中川・守屋2002，井口2011）がある⁹⁹。中川・守屋（2002）は、モニタリング自己評価が内発的動機づけを高めることを到達度評価との比較によって明らかにし、井口（2011）は、意見文作成過程において自己評価を取り入れたメタ認知方略の指導を行うことが作品の質を向上させることを示した。

一方、子どもによる評価活動を行うための方法に関しては、相互評価（植西1997）の導入やポートフォリオ（山本1999；2004，山本・香川2002，宮本ら2004，勝見2010，高瀬2011）の活用，子どもとの「対話（conference）」（高瀬2015a；2015b）の充実が指摘されている。

植西（1997）では、自己評価を重視した授業において「相互評価活動を通じて、評価基準を見直させ、より妥当な評価ができるようにする」（p.113.）としている。

ポートフォリオを教師による継続的な評価の資料として活用するだけでなく、子ども自身の自己評価を促すためのツールとして活用することに関して、山本・香川（2002）はポートフォリオを用いる有効性として「①ゴール設定による形式目的の自覚化 ②書く過程の評価による学び方の意識化 ③モニタリングと相互評価によるコミュニケーション能力の育成」（p.19.）の三点をあげている。そもそも、ポートフォリオ評価の主眼が「蓄積の過程における学習者自身によるゴールと評価基準の設定，それに基づくモニタリングと教師とのカンファレンスによる成長の確認と振り返りにある」（山本2004，pp.174-175.）のである。宮本ら（2004）もポートフォリオを活用することで、「長期的な視点から学習したことの意義をとらえることも，子ども自身に自分の成長をとらえさせる上では大事ではないか」（p.142.）と実践を通して示している。勝見（2010）はポートフォリオ評価を行う際に、「学びをメタ思考する言葉」（p.62.）を育成する上で「学びをメタ思考させるための事前の計画立案」（p.66.）「学びをメタ思考させるための教師の関与」（p.66.）「学びをメタ思考した内容とその後の学習活動との連続性」（p.66.）を考慮する必要があるとしている。

ツールとしてのポートフォリオをどのように活用するかということに関わって，ポートフォリオを介した教師と子どもとの個別のやり取りである対話が重視されている¹⁰⁰。

高瀬（2011）は自己評価能力の育成方法に関して評価ツールとしてのルーブリックとそれを用いる場としてのポートフォリオ検討会を取り上げ，その可能性を論じている。勝見（2015）も教師と子どもとの共同作業としての評価活動にとって，「ポートフォリオ評価における『対話（conference）』が示唆的である」（p.8.）としている。ポートフォリオは用いていないものの，高瀬（2015a）はエレン・オリバー・キーンが行うカンファレンスの場面をもとに，「そこでなされる教師の介入は，学習者に自らの読書行為に目を向けるように誘うものであるとともに，次の読書活動についての具体的な指針を示すものとなっている」（p.51.）と意義を指摘している。高瀬（2015b）も「〈自立した読者〉を育成していくために，学習者の読書行為についての教師の探求・

理解をより確かなものにすること、そして教師が探求・理解した成果を提示しながら展開される学習者との対話を充実させることがとめられる。」(p. 202.) というように、対話の重要性を指摘している。

4. 考察

目的との相互関係という観点から見た国語科の評価の方法に関する研究の動向に関して、二つの特徴が指摘できる。

第一に、子ども自身を評価主体と捉える意義が指摘されている一方、評価の方法に関する研究では主として教師が評価主体として想定されている点である。

子ども自身を評価主体とする「学習としての評価」の方法に関する研究が教師を評価主体とする「学習の評価」や「学習のための評価」の方法に関する研究に対して相対的に少ない。実際に子ども自身が評価を行えるようにするための方法に関する検討が相互評価の利用やポートフォリオの研究など一部に限られているのである。もちろん、子ども自身が評価することの意義などはこれまでも指摘されている。しかし、方法論のレベルでは子どもの自己評価を教師主体による評価の一資料として捉えるだけでなく、教師から独立した積極的な評価主体として育成するための研究は十分に行われていないといえる。

第二に、評価の目的が研究関心と関連しており、研究内容に偏りが見られる点である。

「学習の評価」に関する研究がツールの提案や検討だけであった。一方、「学習のための評価」や「学習としての評価」に関する研究では評価のためのツールだけでなく、評価主体の実践知や教室での実態にも焦点があてられている。「学習のための評価」や「学習としての評価」に共通する評価を学習改善に活かすという目的が何を使って評価するかというツールの問題だけでなく、教師と子どもとの教育的なやり取り自体へと関心を向かせているといえる。つまり、なぜ評価を行うかという目的の違いが研究内容にも反映しているのである。

特に、教師との個人的な対話の重要性が「学習としての評価」で取り上げられていることが注目される。教師と子どもとの直接的な一対一のやり取りといったよりミクロな視点での研究に焦点があてられるようになったのである。

こういった動向を踏まえると、子ども自身が「学習としての評価」を行えるようになるための教師側のマクロな視点からの支援が十分に検討されていないことが課題として指摘できる。評価主体をどうやって育成するかという課題の一つの解決策として教師との対話が指摘され、子どもとの一対一のやり取りに関する研究が進められている。しかし、一学級が30人規模の状態で、すべての子どもと毎時間個別にやり取りすることは物理的に困難である。したがって、子どもとの一対一のやり取りといったミクロな視点での方法論の検討だけでなく、子どもの自己評価を促すようなカリキュラムの構築などマクロな視点での支援の方法を検討することも必要だといえる。

注

- (1) 2000年に出された教育課程審議会答申「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」でも、評価の基本的な考え方として「教育活動の特質や評価の目的等に応じ、評価の方法、場面、自己などを工夫し」とあるように、評価の方法はその目的に応じたものであると規定している。
- (2) 国語科における評価に関わる資料集成として、倉澤責任編(1981)がある。また、アメリカの作文教育における評価研究の動向については佐渡島(2003)がある。
- (3) そもそも、評価(evaluation)は指導の改善のために行うものであるという考え方が昭和二十年代から主張されていた(たとえば、興水1948, 倉澤1949)。戦後初期の国語科における評価の様相について取り上げているものとして、河野(1997)や本橋(2005b; 2006)がある。
- (4) 評価規準を設定するための前提として、学習指導要領や指導要録の存在がある。これに示された評価の観点を史的に整理したものとして、西辻(2010; 2011)がある。
- (5) ポートフォリオという言葉は直接用いていないものの、長岡(2013)は書字教育の評価について「子どもがどのような方略を用いているかを軸として記録していくこと」(p.44.)を検討していく必要があると指摘している。また、高瀬(2015c)は、ポートフォリオの問題点を乗り越えるため、文学の学習における「継続的評価(ongoing assessment)」(p.73.)を指摘している。
- (6) 評価方法の適合性を評価するために高瀬(2014b)はCURRVモデルを紹介している。
- (7) 評価を学習改善に活かそうとする教師自身の意識改革の必要性が指摘されている(倉澤1984, 福沢1984)。また、評価の妥当性の観点から教師が評価するという行為そのものを問い直す研究も見られる(飯田2014; 2015)。
- (8) 松友(1996)は教師による即時的な「指導的評価言」(p.96.)が持つ機能を分類している。
- (9) 成田(2009)は自己評価の重要性を指摘しつつ、評価の妥当性や信頼性の問題、「お仕着せの自己評価」(p.142.)となってしまうことの問題といった課題も指摘している。
- (10) ポートフォリオ評価限らず、国語科において「対話」の重要性が指摘されている。木村(2006)は作文指導における教師とのカンファレンスの有効性を示している。国語科の目標論に関する研究である竜田(2014)は子ども自身が目標を見出す上で教師との対話による「くポートフォリオ検討会のような場」(p.200.)の果たす役割を指摘している。

文献

- 相澤秀夫編(2002)『中学校国語科の絶対評価規準づくり』明治図書。
- 足立幸子(2003)「読書力評価の国際標準にむけての一考察—イギリスのナショナル・テストを中心に—」人文科教育学会編『人文科教育研究』第30号, pp.95—112。
- 足立幸子(2004)「読書力評価の国際標準にむけての一考察(2)—アメリカのNAEPを中心に—」

- 人文科教育学会編『人文科教育研究』第31号, pp. 43-63.
- 足立幸子 (2005a) 「オーストラリア・クイーンズランド州におけるリテラシーの評価」新潟大学教育学部国語国文学会編『新大國語』第31巻, pp. 1-8.
- 足立幸子 (2005b) 「読書力評価の国際標準にむけての一考察 (3) —オーストラリアの DART の分析—」人文科教育学会編『人文科教育研究』第32号, pp. 45-61.
- 足立幸子 (2007) 「初等教育段階における国際読書力調査PIRLSの特徴—他の国際テスト・国内テストとの比較から—」『新潟大学教育人間科学部紀要. 人文・社会科学編』第9巻, 2号, pp. 171-189.
- 足立幸子 (2010) 「読みのレベルを診断するベンチマーク・アセスメント・システム」『新潟大学教育人間科学部紀要. 人文・社会科学編』第3巻, 1号, pp. 1-6.
- 足立幸子 (2013) 「読書力を評価するマイクロ・レベル・テスト」『新潟大学教育人間科学部紀要. 人文・社会科学編』第5巻, 2号, pp. 127-132.
- 足立幸子 (2015) 「読者反応を利用した小集団の読書指導におけるルーブリック評価の試み」新潟大学教育学部国語国文学会編『新大國語』第37号, pp. 17-37.
- 飯田和明 (2013) 「生徒が書いた文章を読む者における「真実性」の判断基準」筑波大学日本語・日本文学会『日本語と日本文学』第56号, pp. 1-12.
- 飯田和明 (2014) 「国語科授業における教育評価の基盤」『人文科教育研究』第41号, pp. 1-12.
- 「生きてはたらく国語の力を育てる授業の創造」編『生きてはたらく国語の力を育てる授業の創造—小学校国語科教育実践講座— 第14巻 学習指導の改善と評価の在り方「評価」』日本文教社.
- 井口あずさ (2011) 『中学生の意見文作成過程におけるメタ認知方略指導に関する研究—自己評価を取り入れた指導過程の検討—』渓水社.
- 池田幸子 (2012) 「作文の自己評価力の育成—大村はま「先生への手紙」に学ぶ—」鳴門教育大学国語教育学会『語文と教育』第26号, pp. 60-77.
- 石山信樹 (2005) 『国語学力を測る「到達度」チェックカード 話すこと・聞くこと 小学校1・2年』明治図書.
- 井上尚美・田近洵一・根本正義編 (1984) 『東京学芸大学公開講座Ⅲ 国語科の評価研究』教育出版.
- 植西浩一 (1997) 『〈国語科授業改革双書〉(14) 国語科自己評価法の開発』明治図書.
- 大熊徹 (2002a) 「これからの時代の国語科」大熊徹・寺井正憲編『子どもの学びに生きる国語科の授業と評価 6』教育出版, pp. 9-12.
- 大槻和夫編 (1982) 『〈基礎学力保障のために2〉 達成目標を明確にした国語科授業改造入門』明治図書.
- 大槻和夫 (2009) 「国語科教育における評価」全国大学国語教育学会編『国語科教育実践・研究必携』学芸図書, pp. 42-49.

- 大西道雄（1986）「表現教育における評価」全国大学国語教育学会編『国語教育研究4 表現教育の理論と実践の課題』明治図書，pp. 166－178.
- 大西道雄・前田真証編（1993）『国語教育基本論文集成第30巻 国語科教育評価論 調査・測定・学力テスト・評価』明治図書.
- 尾木和英（2001）『評価で変わる国語の授業』三省堂.
- 甲斐睦朗（1984）「評価研究の発展のために」『国語科教育研究2 国語科評価論と実践の課題』明治図書，pp. 170－185.
- 勝見健史（2005）「形成的評価としての教師の『臨機応変な指導』—教師の『評価言』に焦点をあてて（特集 真の学力向上のために）」『教育フォーラム』第36号，pp. 47－58.
- 勝見健史（2010）「学びをメタ思考する言葉を育てる ポートフォリオで語られる言葉から（特集〈言葉の力〉を育てる）」人間教育研究協議会編『教育フォーラム』第46号，pp. 58－70.
- 勝見健史（2015）「提案2 自律的な言語運用に資する評価として一児童・生徒が参画するプロセス評価」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第78集，pp. 8－9.
- 金子守（2011）「評価の歴史とこれからの評価のあり方」日本国語教育学会編『国語教育総合事典』朝倉書店，pp. 191－193.
- 河野智文（1997）「昭和20年代の国語科教育における評価の考察」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第43巻，第2部，pp. 13－18.
- 河野庸介編（2003）『中学校国語科・目標に準拠した評価の実践』明治図書. 「京都の国語教育・到達度評価の実践」編集委員会編（1978）『京都の国語教育・到達度評価の実践』地歴社.
- 北川茂治・花田修一編（1994）『新しい学力観に立つ 中学校国語科の評価・授業改善の通信簿』明治図書.
- 北川剛司（2006）「コンテンツ・リテラシーとしての書く力の評価に関する研究」日本教育方法学会紀要『教育方法学研究』第32巻，pp. 49－59.
- 木村正幹（2008）『作文カンファレンスによる表現指導』溪水社.
- 倉澤栄吉（1949）『国語科単元学習と評価法』世界社.
- 倉澤栄吉責任編集（1981）『国語教育史資料 第四巻 評価史』東京法令.
- 倉澤栄吉（1984）「国語教育と評価の問題」全国大学国語教育学会編（1984）『国語科教育研究2 国語科評価論と実践の課題』明治図書，pp. 4－25.
- 桑原哲朗（2013）「書くこと（作文）の学習指導の計画・教材・評価に関する研究の成果と展望」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書，pp. 121－128.
- 興水實（1948）『國語のコース・オブステディ』非凡閣.
- 小林和彦（1984）「評価と授業の一体化の追求—基礎・基本・発展と系統・関連から—」『国語科教育研究2 国語科評価論と実践の課題』明治図書，pp. 67－84.
- 小森繁（2004）『国語科・新しい評価規準—授業が変わる子どもが伸びる』ぶんけい.
- 佐渡島紗織（1998）「アメリカ・イリノイ州の作文到達度テスト—国際化時代における作文の評

- 価値過程」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第45集, pp. 72-63.
- 佐渡島紗織 (2003)「アメリカにおける作文評価研究—1997年以降の動向—」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第53集, pp. 42-48.
- 全国小学校国語教育研究会 (1997)『新学力観に立つ国語科授業の改善^⑭ 「関心・意欲・態度」の評価に役立つ補助簿』明治図書.
- 塩尻幸雄 (1978)『国語科の到達度評価入門』明治図書.
- 首藤久義 (2005)「学習支援改善に役立つ評価—成績査定評価とは区別して—」『千葉大学教育学部研究紀要』第53巻, pp. 21-25.
- 陣川圭三 (1980)『学習到達度を確かめる授業3 中学国語科の形成的評価入門』明治図書.
- 須田実編 (2001)『到達度評価で国語の指導を変える』明治図書.
- 瀬川栄志 (1981)『学習到達度を確かめる授業5 国語科の形成的評価入門』明治図書.
- 全国小学校国語教育研究会 (1997)『新学力観に立つ国語科授業の改革^⑭ 「関心・意欲・態度」の評価に役立つ補助簿』明治図書.
- 高木展郎 (2003)『ことばの学びと評価—国語科授業への視角』三省堂.
- 高瀬裕人 (2010a)「全米学力調査 (NAEP)『読解 (Reading)』に関する一考察—NAEP1994 (第4学年)『文学経験のための読み (Reading for Literary Experience)』における設問と評価基準を中心に—」『福岡教育大学国語科研究論集』第51巻, pp. 100-77.
- 高瀬裕人 (2010b)「NAEP2009に関する一考察—新しい『読みの枠組み』における『認知目標』に関する検討を中心に—」中国四国教育学会『教育学研究紀要 (CD-ROM 版)』第56巻, pp. 613-618.
- 高瀬裕人 (2011)「『読むこと』の授業における自己評価力育成に関する理論的検討」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第60号, pp.97-105.
- 高瀬裕人 (2012a)「『読むこと』の学力評価に関する基礎的検討— Michael Pressley & Peter Afflerbach (1995) Verbal Protocols of Reading を中心に—」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第61号, pp. 133-142.
- 高瀬裕人 (2012b)「リーディング・ワークショップにおける日々の埋め込まれた評価」広島大学大学院教育学研究科国語文化教育教育学講座『論叢 国語教育学』復刊3号, pp. 14-25.
- 高瀬裕人 (2013)「自立した読書を育成するための評価の在り方—ドナ・サントマンのリーディング・ワークショップ実践の検討を通して—」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部』第62号, pp. 181-190.
- 高瀬裕人 (2014a)「自立した読者を育成するための〈真正の評価〉」全国大学国語教育学会『国語科教育』第75集, pp. 72-79.
- 高瀬裕人 (2014b)「『読むこと』の学習の評価方法の適合性をいかに見極めるか— CURRV モデルについての検討を通して—」『日本教科教育学会誌』第37巻, 第2号, pp. 81-90.
- 高瀬裕人 (2015a)「『読むこと』における学習者の〈理解〉についての〈形成的評価〉—〈カン

- ファランス」に関する検討を中心に―」全国大学国語教育学会『国語科教育』第78集, pp. 45-52.
- 高瀬裕人 (2015b) 「〈自立した読者〉の育成を支える教育評価―〈探求・理解重視の教育評価〉としての『考え聞かせ』を中心に―」『国語教育学研究の創成と展開』編集委員会編『国語教育学研究の創成と展開』溪水社, pp. 193-202.
- 高瀬裕人 (2015c) 「文学の授業における学習者の〈像〉形成の評価―『継続的评价』に関する検討を通して―」日本教科教育学会編『日本教科教育学会誌』第38巻, 第1号, pp. 69-78.
- 高橋俊三・声とことばの会 (2007a) 『小学校 国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト』明治図書.
- 高橋俊三・声とことばの会 (2007b) 『中学校 国語科聞く力の評価と指導 すぐに使える評価テスト』明治図書.
- 田近洵一 (1996) 「学びを育てる教育としての評価」田近洵一編『国語科の新視点⑥ 自ら学ぶ力を育てる 国語科の評価』国土社, pp. 9-24.
- 竜田徹 (2011) 「学習意義を自己評価する力を育む国語科学習指導―「目標の二重構造化論」「二重カリキュラム的総合単元論」の検討を通して―」『日本教科教育学会誌』第34巻, 第3号, pp. 1-10.
- 竜田徹 (2014) 『構想力を育む国語教育』溪水社.
- 鶴田清司 (2003) 『21世紀型授業づくり75 国語の基礎学力を育てる―学力保障・言語技術・絶対評価―』明治図書.
- 寺井正憲 (2002) 「新しい国語科の授業観・評価観」大熊徹・寺井正憲編『子どもの学びに生きる国語科の授業と評価6』教育出版, pp. 13-16.
- 内藤省孝 (1981) 「Ⅵ章 表現力指導における評価・処理」全国大学国語教育学会編『講座 国語科教育の探求2 表現指導の整理と展望』明治図書, pp. 154-174.
- 中川恵正・守屋孝子「国語の単元学習に及ぼす教授法の効果―モニタリング自己評価訓練法の検討」日本教育心理学会編『教育心理学研究』第50巻, 1号, pp. 81-91.
- 中村敦雄 (2011) 「昭和31年度文部省全国学力調査とその波及効果に関する検討」『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』第60巻, pp. 1-23.
- 中村泰夫 (2005) 『国語学力を測る「到達度」チェックカード 話すこと・聞くこと 小学校5・6年』明治図書.
- 長岡由記 (2013) 「ひらがな『書字』における評価法の検討」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第74集, pp. 38-45.
- 成田雅樹 (1999) 『自求的评价の理論と実践―これからの作文評価法のあり方を求めて―』国語教育科学研究所.
- 成田雅樹 (2009) 「評価の観点と方法」全国大学国語教育学会編『新たな時代を拓く小学校国語科教育研究』学芸図書, pp. 139-143.

- 成田雅樹（2012）「作文評価法改善の試みー NAEP の有効性の検討と利用方策の考察ー」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第71集, pp. 35-42.
- 西辻正副（2010）「指導要録における『評価の観点』の史的変遷」全国大学国語教育学会編『国語科教育』第68集, pp. 75-82.
- 西辻正副（2011）「国語科における『評価の観点の趣旨』の変遷」『国立教育政策研究所紀要』第140集, pp. 165-180.
- 西山由美子（1994）「中学生の作文能力と自己評価力に関する一考察」全国大学国語教育学会『国語科教育』第41集, pp. 91-97.
- 八田幸恵（2009）「国語科の学力評価（1）近年の学力テストに見られる「読解リテラシー」観の検討を通してー」『福井大学教育地域科学部紀要 第Ⅳ部 教育科学』第64号, pp. 95-109.
- 八田幸恵（2011）「国語科における思考力の内実に関する課題整理ー PISA 2009 読解リテラシーにおける評価の枠組みの特徴分析を中心にー」『教育目標・評価学会紀要』第21号, pp. 27-36.
- 花田修一編（2005）『中学校新授業への挑戦 1 国語科指導と評価一体化の実際』明治図書.
- 福沢周亮（1984）「形成的評価の検討」全国大学国語教育学会編『国語科教育研究2 国語科評価論と実践の課題』明治図書, pp. 201-213.
- 藤井知弘（2002）「国語科評価論の整理と総括」全国国語教育実践研究会『別冊 実践国語研究』6 / 7月号, No. 233, pp. 74-79.
- 北條礼子（2002）「第一言語（国語）教育のライティングにおけるポートフォリオについて」『上越教育大学研究紀要』第22巻, 第1号, pp. 107-118.
- 堀江裕爾（1997）「アメリカにおける〈新しい〉国語科学習評価の方法ー学習者の学びの過程と成果を蓄積するポートフォリオ評価ー」全国大学国語教育学会『国語科教育』第44号, pp. 125-134.
- 堀江祐爾（2010）「アメリカ合衆国における読むことの学習指導ー全米学力調査（NAEP）のReading 調査を中心にー」全国大学国語教育学会編『国語学力調査の意義と問題』明治図書, pp. 76-86.
- 益地憲一（1993）『国語科評価の実践的探求』溪水社.
- 益地憲一（2002a）「国語教育における評価方法と評価内容」三樹譲編『日本語学』6月号, 第21巻第7号, 通巻第251号, pp. 49-57.
- 益地憲一（2002b）「国語科評価論の成果と展望」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望』明治図書, pp. 39-46.
- 益地憲一（2002c）『国語科指導と評価の探究』溪水社.
- 益地憲一（2013）「国語科評価論に関する研究の成果と展望」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』明治図書, pp. 39-46.
- 間瀬茂夫（2010）「評価の目的と主体」全国大学国語教育学会編『新たな時代を拓く中学校・

- 高等学校国語科教育研究』学芸図書，pp. 216－220.
- 間瀬茂夫（2015）「高等学校における高次読解力の評価のあり方―読解力評価問題の活用―」広島大学教育学部光葉会編『国語教育研究』第56号，pp. 219－230.
- 松友一雄（1996）「文学の授業における指導的評価言の機能に関する考察」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第42巻，第2部，pp. 96－101.
- 松友一雄（1997）「読む力の評価―読みの構えを中心に―」中国四国教育学会編『教育学研究紀要』第43巻，第2部，pp. 55－60.
- 松友一雄（2011）「言語活動の質を捉える評価方法に関する研究」福井大学言語文化学会『国語国文学』第50巻，pp. 72－63.
- 松友一雄・大和真希子（2012）「言語活動の質を向上させるための教師のインターベンションに関する研究―言語・非言語コミュニケーションの観点から―」『福井大学教育実践研究』第37号，pp. 1－10.
- 松友一雄（2013a）「言語パフォーマンス能力の質を捉える理論的枠組に関する研究―国語科授業における現象的側面に着目して―」福井大学国語国文学会編『国語国文学』第52号，pp. 42－35.
- 松友一雄（2013b）「読むことの学習に関する評価研究」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書，pp. 241－248.
- 松友一雄・大和真希子（2014）「言語活動を活性化する教師のインターベンションを支える『見とり』に関する研究」『福井大学教育実践研究』第39号，pp. 49－57.
- 松友一雄（2015）「国語科授業における教師の「見取り」とインターベンション―効果的なインターベンションを生み出す即時的評価―」広島大学教育学部光葉会編『国語教育研究』第56号，pp. 86－95.
- 水川隆夫（1981）『国語科到達度評価の理論と方法』明治図書.
- 宮本浩子・西岡加名恵・世羅博昭（2004）『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 「対話」を通して思考力を鍛える！』日本標準.
- 村越邦男（1984）「評価の問題点」井上尚美・田近洵一・根本正義編『東京学芸大学公開講座Ⅲ 国語科の評価研究』教育出版，pp. 31－41.
- 本橋幸康（2004）「『日本人の読み書き能力（1951）』の考察―調査の特徴と戦後国語学力観への影響」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊第12号－1，pp. 173－183.
- 本橋幸康（2005a）「『中学校生徒の基礎学力（1954）』の考察―調査にみられる国語学力観を中心に―」早稲田大学教育学部編『学術研究（国語・国文学編）』第53号，pp. 15－32.
- 本橋幸康（2005b）「国語科における教育評価（1950年前後）についての考察―宇都宮大学附属中学校の実践史を中心に―」国語教育史学会『国語教育史研究』第5号，pp. 8－22.
- 本橋幸康（2006）「戦後新教育初期における教育評価についての考察―国語科教育を中心に―」早稲田大学教育学部編『学術研究（国語・国文学編）』第54号，pp. 1－13.

- 本橋幸康（2014）「昭和二十～三十年代における地域学力調査にみる学力観と評価観—千葉県小学校低学年学力調査を中心に—」さいたま国語教育学会『国語論叢』第2巻, pp. 25-31.
- 安直哉（2013）「話すこと・聞くことの評価に関する研究の成果と展望」全国大学国語教育学会編『国語科教育学研究の成果と展望Ⅱ』学芸図書, p. 77-84.
- 大和真希子・松友一雄（2013）「小学校低学年の授業における教師のインターベンションの共通性と効果に関する研究」『福井大学教育実践研究』第38号, pp. 45-53.
- 大和真希子・松友一雄（2015）「小学校高学年児童の読解力を育成するための教師の『見とり』とインターベンションに関する研究」『福井大学初等教育研究』第1号, pp. 1-9.
- 山本茂喜（1999）「国語科単元学習におけるポートフォリオ評価の方法—米国における実践を中心に—」『香川大学国文研究』第24号, pp. 42-52.
- 山本茂喜・香川尚子（2002）「国語科単元学習におけるポートフォリオ評価の有効性について」『香川大学国文研究』第27号, pp. 9-20.
- 山本茂樹（2004）「学習記録による評価法と施行」倉澤栄吉・野地潤家監修『朝倉国語教育講座 5 授業と学力評価』朝倉書店, pp. 174-188.
- 吉本清久（2005）『国語学力を測る「到達度」チェックカード 話すこと・聞くこと 小学校3・4年』明治図書.
- Heidi L. Andrade (2010) "Summing up and Moving Forward Key Challenges and Future Directions for Research and Development in Formative Assessment," in Heidi L. Andrade & Gregory J. Cizek eds. *Handbook of Formative Assessment*, Routledge, pp. 344-351.
- Lorna M. Earl (2013) *Assessment as Learning Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning Secnd Edition*, Corwin.
- 文部科学省（2000）『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』
<http://www.mext.go.jp/b-menu/hakusho/nc/t20001204001/t20001204001.html>（最終アクセス 2015/12/28）