

学習評価に関する研究〔最終報告〕

角田 弓江¹ 吉岡 大介²

新学習指導要領においては、資質・能力の育成やカリキュラム・マネジメントの推進、学習評価の充実などが示されている。学習評価は、授業の実践を学校教育目標の実現につなげるためにも、その妥当性・信頼性を高めることが求められる。中学校を対象とした本研究では、学習評価に関する取組の推進に資することを目的として、学習評価に対して教員が抱く課題や不安を解決するための方策を探り、「目標に準拠した評価」の再確認、評価規準の設定と共有、評価結果の共有の三点に整理した。

はじめに

予測困難な時代を生き抜くために子どもたちに求められる力は、学校で習得した知識の再生にとどまらない。これからの社会の担い手として、答えのない課題に向き合い、自分自身でその課題を解決していく力が求められている。学校には、各教科等の学習を通してこのような力を子どもたちに身に付けさせることが求められているのである。

令和3年度から実施されている中学校学習指導要領（以下、新学習指導要領という）では、「各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。」と示され、教員自身の指導改善、子どもたちの学習改善、また子どもたちの資質・能力の育成のために学習評価の充実を図る必要性が述べられている（文部科学省 2017）。

しかし、平成31年3月に公示された「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（以下、通知という）では「評価の結果が児童生徒の具体的な学習改善につながっていない」「関心・意欲・態度の観点に対する誤解が払拭しきれていない」等、学習評価に関する課題が指摘されている（文部科学省 2019）。教員は、次の社会の担い手となる子どもたちが、その社会を生き抜く力を身に付けるための学習指導を行うことが求められる。そして、子どもたちが自身の力を自覚し、より良く学びに向かうためにも、学習評価の担う役割は重要だと言える。子どもたちに必要な資質・能力を育成するために、学習評価に関する課題の解決は急務である。

これらを踏まえ、本研究では、学習評価に対して教員が抱く新学習指導要領への移行に伴う課題や不安を明らかにし、その解決に向けた方策を検討することとした。また、調査研究協力校（以下、協力校という）の

取組を調査・分析することで、妥当性・信頼性を高めた学習評価を学校全体で進めるための方策を探ることとした。

本稿は令和2・3年度にわたる研究の最終報告である。

研究の目的

学習評価について、教員が抱く新学習指導要領への移行に伴う課題や不安を把握し、協力校の取組を調査・分析することで、課題の解決に向けた方策を探り、教員の学習評価に関する取組の推進に資する。

研究の内容

1 研究の背景

(1) 学習評価の概要と課題

平成28年12月に中央教育審議会より公示された「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及び必要な方策について（答申）」（以下、答申という）では学習評価の意義について、次のように整理されている。

- 「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうために、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めること。
- 教員は、子供たち一人一人が、前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかを捉えていくこと。
- 子供の学びの評価にとどまらず、「カリキュラム・マネジメント」の中で、授業改善・組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくこと。

（中央教育審議会 2016を基に作成）

これらに加え、観点別学習状況の評価についても整理された。従来の学習評価は4観点（国語は5観点）で行われていたが、新学習指導要領に示された目標に準拠した評価を更に進めるために、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」

1 学校教育支援課 指導主事

2 教育人材育成課 指導主事

の3観点に改められた。この答申を受け、新学習指導要領では学習評価の充実として、次のように示されている。

- 学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。
- 指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。
- 妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進すること。
- 学年や学校段階を越えて生徒の学習の成果が円滑に接続されるようにすること。

(文部科学省 2017を基に作成)

さらに『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編』では、実際の評価において、「学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視することが大切である。」(文部科学省 2017 p.92)としている。その上で、「他者との比較ではなく生徒一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、進歩の様子などを把握」することに触れ、それぞれの生徒がどれだけ力を付けたかという視点をもって評価することの必要性を述べている。

このように、学習評価は単元(題材)の学習の中で、一人ひとりの生徒が目標に対してどれだけ力を付けたのか、その生徒が目標を実現するためには、どのような学習が必要なのかを示すものである。しかし、通知では学習評価の課題として次の点が指摘されている。

- 事後での評価に終始し、評価の結果が児童生徒の学習改善につながっていない。
- 「関心・意欲・態度」の観点について、挙手の回数や毎時間ノートをとっているかなど、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭しきれていない。
- 教師によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい。
- 教師が評価のための記録に労力を割かれ、指導に注力できない。

(文部科学省 2019を基に作成)

平成29年12月に行われた中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ(第2回)においても、学習評価の現状について、「相対的な評価(評価による順位付け)の意識が強く、評価されることが序列だとの思い込みをしている」と述べられている。また、中学校が抱える問題として、高等学校入学者選抜資料として評定が活用されることによる難しさも挙げられており、次のような指摘がなされている。「生徒・保護者から説明を問われたときに評価資料を明示する場面が生じる。生徒・保護者に対しては『関心・意欲・態度』の観点についての説明を様々な機会で行っているが、多くの生徒・保護者は『提出物をだす』『ノートはきれいにとる』等の授業への取り組み態度を大事であると捉えている。そのため説明を求められたときにその回答に納得されず、対応に苦慮する場面も多い。そのことで教員も提出物等について敏感になり、採点業務に多くの

時間をとられることや評価すべきでない資料を収集することにつながっているのではないか。」(中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 2017)。このことから評価結果への説明責任を担保するために、より細かい記録や数値を集め、その処理に時間や労力を割いている現状があると考えられる。

高木は学習評価について、「『評価』という言葉は日本語では一つの使われ方しかされて」いないと述べ、「『成績を付ける』ということと、評価が一体化して使われていることもある。それは、評価が、序列を付けたり値踏みをしたりすることと捉えられていることに象徴されている。」(高木 2019 p.14)と、その課題を指摘している。その上で、「序列を付けたり、選別・選抜のために評価を使用したりするのではなく、学び手である子どもたちの学びに、いかに寄り添い、支援し、学び手をいかによりよくしていくか、ということに学習評価が関わっていることに気付くことが大切である。」(高木 2019 p.19)とし、学習評価に対して教員がもつ認識を、生徒を序列化することから生徒を伸ばすものへと転換する必要性を述べている。

中学校では、「評価=評定=成績付け」と捉えている現状があることは否定できない。生徒はほとんどの場合と評価や評定によって互いに優劣を競うことに気を取られてしまう。しかし、これからは生徒が自身の力を正しく理解し、その力をさらに伸ばすために自らに必要な学びを主体的に進めることが求められる。大村は評価について「教師にとって子どもたちの欠点や特色などをとらえて、これからどういうふう guidance していったらいいのかを考えることを評価というのです。また子どもが自分のテストの答案を見て、どういうところが劣っているという、自分の欠点と弱いところを知って、これからの勉強の指針を得る。そういうことが評価だったのです。」(大村 2004)と述べている。まさに、教員の指導改善、子どもの学習意欲向上のために、学習評価がもつ本来の意義を再確認することが求められているのである。

新学習指導要領では学習評価の充実として、学校全体での組織的・計画的な取組の必要性についても示されている。このことについて、通知では各学校に求められる取組として、次の点が示された。

- 評価規準や評価方法を事前に教師同士で検討し、明確化することや評価に関する実践事例を蓄積し共有すること。
- 評価結果の検討等を通じて評価に関する教師の力量向上を図ること。
- 教務主任や研究主任を中心に学年会や教科等部会等の校内組織を活用すること。

(文部科学省 2019を基に作成)

これらのことから、学習評価は教員個人での取組にとどまらず、常に教員同士で共有し、学校としての取

組にしていくべきものであることが分かる。新学習指導要領でもカリキュラム・マネジメントの充実が示されている。学校として生徒に身に付けさせたい資質・能力を共有し、目指す生徒像を実現することに向け、教員が一体となって取り組むことが求められる。また、生徒の学習過程を適切に見取り、評価するためにも、教員の力量向上は不可欠である。答申でも、「教員が学習評価の質を高めるための環境づくり」や「教員一人一人が、子どもたちの学習の質を捉えることができる目を培うための、研修等の充実を図ること」の必要性が示されている。学習評価の取組を進めるために、研修等の充実を図ることは急務と言える。

(2) 神奈川県取組

神奈川県立総合教育センター(以下、当センターという)では平成26・27年度に「単元における評価規準の設定に関する研究―関心・意欲・態度を育てるために―」を実施した。その最終報告において「適切な学習評価を行うためには、児童・生徒の実態を把握することが重要である。そのことにより教員は、目標を実現した児童・生徒の姿を具体的に思い描くことができる。そして、明確な評価規準や適切な学習評価につながる。」(森本他 2016)とし、学習評価を行う上で、生徒の実態を把握し、あらかじめ目指す生徒の姿を具体的に想定することの必要性を述べている。

神奈川県教育委員会では、学習評価について理解を図る取組として、令和2年3月に資料集「カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価 学習評価資料集(小学校、中学校)」、リーフレット「学習評価を踏まえた授業づくりの道すじ」(以下、リーフレットという)を作成した。また、「公立小学校・中学校 これからの学習評価」を作成し、児童・生徒、保護者に対して、新たな学習評価について周知を図っている。

さらに、令和3年9月より月に一度、神奈川県教育委員会子ども教育支援課主催による学習評価連絡会が行われ、学習評価に関して、県内の指導主事が情報を交換、共有する場となっている。

2 研究の概要

令和2年度は、協力校の学習評価に係る取組についての取材と教員対象のアンケート調査を実施し、学習評価に対して教員が抱く新学習指導要領への移行に伴う課題や不安を把握した。また、アンケート結果を基に、学習評価に対する課題や不安の解決に向けた方策を検討した。

令和3年度は、引き続き取材とアンケート調査を実施し、学習評価に対する同様の課題や不安を把握した。また、学習評価の本来の意義を周知し、教員の力量向上を図るため、当センターにおける研修講座や講師派遣等で指導主事が用いる研修資料を作成した。

3 調査研究協力校

県内の中学校2校を協力校とし、令和2・3年度の2年間にわたり、調査を行った。学校名と各協力校の校内研究に係るテーマは次のとおりである。

○平塚市立山城中学校
【令和2年度】
主体的・対話的で深い学びを目指した授業づくり ～基礎基本の定着を図るとともに～
【令和3年度】
主体的・対話的で深い学びを目指した授業づくり ～ICTの活用や新観点における評価の取り組みについて～
○中井町立中井中学校
主体的・協働的な学びの創造 ～思考力・判断力・表現力の向上をめざして～
※研究テーマは令和2年度から継続

4 学習評価研修会の実施

新学習指導要領実施に向けて、教員の共通理解を図るため、令和2年度に協力校において、学習評価研修会を行った。研修会の概要は次のとおりである。

平塚市立山城中学校
実施日 令和2年9月17日(木)
テーマ「新学習指導要領全面実施に向けた学習評価の取組」
中井町立中井中学校
実施日 令和2年8月21日(金)
テーマ「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善と学習評価」

研修会では、学習評価に対して、それぞれの教員が抱いている新学習指導要領の移行に伴う課題や不安を付箋に書くことで可視化し、それを基に協議を行うことで共有を図った。また、「4観点から3観点になることで変わる事、変わらない事」「目標に準拠した評価」等について確認した。

研修会後のアンケートには「評価について改めて考える機会になった。」「自分の評価を見直すきっかけになった。」「学校として話していくことが大切だと改めて感じた。」等の記述があった。高木の指摘のように、中学校では「評価＝成績付け」と捉えがちだが、本来の学習評価の意義について、改めて見直す機会となったと考える。一方、「『生徒を育てる評価』ではあるが、生徒、保護者が一番関心をもっているのは、5段階のカッティングラインや5段階評定の配分だと思っている。」という記述のように、本来の「生徒を育てる評価」と生徒、保護者の関心事との折り合いに悩む教員の声もあった。

5 アンケート調査の実施

新学習指導要領の実施を踏まえ、学習評価の課題等を把握するために、アンケート調査を行った。アンケ

一トの概要は次のとおりである。

1	調査方法	質問紙による無記名でのアンケート調査
2	調査期間	令和2年11月～12月 令和3年12月
3	調査対象	協力校の教員
4	回答人数	2校合計 令和2年度 36人 令和3年度 34人

新学習指導要領の実施を踏まえ、学習評価の課題等を把握するために、アンケート調査を行った。アンケート調査の概要は次のとおりである。

新学習指導要領への移行に伴う課題や不安の具体を把握するために、研修会で用いたワークシートやアンケートの記述を基に、次の設問で調査を行った。

- 教科を担当している学年を全てお答えください。
- 担当教科をお書きください。
- 教員経験年数をお答えください。
- 学習評価における3観点のうち、特に難しいと感じるもの一つを選んでください。
 - 知識・技能
 - 思考・判断・表現
 - 主体的に学習に取り組む態度
- 設問4の観点以外に、学習評価について、特に課題や不安だと感じていることを、下の選択肢から五つ以内で選んでください。
 - ① 教員と生徒での各観点に対する捉え方の違い
 - ② 評価の観点と評価材料の整合性
 - ③ 点数化(数値化)しづらい内容の評価の仕方
 - ④ 文章表現が苦手な生徒の見取り
 - ⑤ 筆記試験と、日常の取組や実技試験(スピーチなども含む)との評価結果のギャップ
 - ⑥ 評価の妥当性の確保
 - ⑦ 評価規準・評価基準の作成
 - ⑧ 生徒・保護者への評価規準・評価基準の示し方
 - ⑨ 生徒・保護者への評価結果の説明
 - ⑩ 教科・学年・学校全体での組織的な取組
 - ⑪ 評価に対する教職員の共通理解
 - ⑫ 評価のための記録への努力
 - ⑬ 評価を指導にいかすこと(指導と評価の一体化)
 - ⑭ その他
- 設問4、5で選択した項目のうち一つを選び、難しいと感じることを具体的にお書きください。
- 今年度、学習評価を行ってきた中で、大切にしたこと、工夫したことや効果的だった取組があれば、具体的にお書きください。
- 今後、学習評価を行う上で、大切にしたいこと、取り組もうと思っていることがあれば、具体的にお書きください。
- 学習評価の取組について、御意見等がありましたら、御自由にお書きください。

6 課題と解決に向けた方策

(1) 学習評価に関する課題

アンケートの設問4「学習評価における3観点のうち、特に難しいと感じるもの一つを選んでください。」に対し、令和2年度、令和3年度ともに「主体的に学習に取り組む態度」が他の観点に比べて多くなっている(図1)。

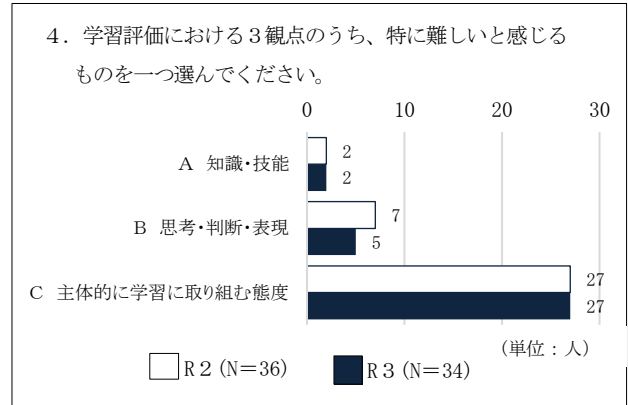


図1 学習評価における3観点について

通知では、「主体的に学習に取り組む態度」について、「各教科等の観点の趣旨に照らし、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとしているかどうかを含めて評価すること」と示している(文部科学省 2019)。令和2年度のアンケートには「主体的に学習に取り組む態度」の難しさについて、「漠然としているので、どのように見取るか悩む。」「何を材料に規準を定めていけば良いか。」「粘り強い取組と自己調整の二つの側面をどのように評価するのか。」等の記述があった。「粘り強さ」や「自己調整」という生徒の学習に対する意思的な側面を評価することに対し、教員が難しさを感じていることがうかがえた。実際に学習評価を行った今年度も同様の記述が見られた。なお、アンケートの記述については、一部表記を改めた。

- ・授業内のどのような場面で、また、テストなどでどのように生徒の主体的に学習に取り組む態度を見取れば良いのか、自分の中でクリアでない。
- ・記述内容で評価したいと思うが、どのように評価したら良いか(どのような内容を書けていたらA評価など)が自分の中で明確になっていない。
- ・教員側の主観がどこまで許されるのか心配。
- ・判断基準は設けているが、本当に正しいのかが不安。
- ・日々の授業での様々な活動を少しずつ評価しようとする場合が多く、定期テストや単元テストなどで判断することは難しい。そのため、日々の評価のための記録が必要で時間と労力がかかる。
- ・普段の取組の中で生徒自身が関心・意欲を持って主体的に活動していたとして、それを教員側がすべてくみ取るのが難しく、振り返りシート等で評価すると文章が苦手な生徒の頑張りを見逃しがちになってしまう。

これらの記述から「見取るための場面や材料の選択」「生徒の記述で見取ることの妥当性に対する不安」「日々の授業で指導を行いながら見取ることによる難しさ」等に悩む教員の実態がうかがえる。こうした悩みの要因として、次のことが考えられる。

まず、これまでの「関心・意欲・態度の評価」について、その評価方法が誤解と指摘されたことである。平成30年1月にまとめられた「学習指導と学習評価に対する意識調査報告書」でも「どのような方法が『関心・意欲・態度』の評価に影響を及ぼすか」という質問に対して、中学校では「課された宿題の提出の有無」の割合が6割を占め、最も高い。また、「授業中の生徒の挙手や発言の回数」も4割を占め、通知で「関心・意欲・態度の評価に対する誤解」とされた評価方法がとられていることを表している（図2）。

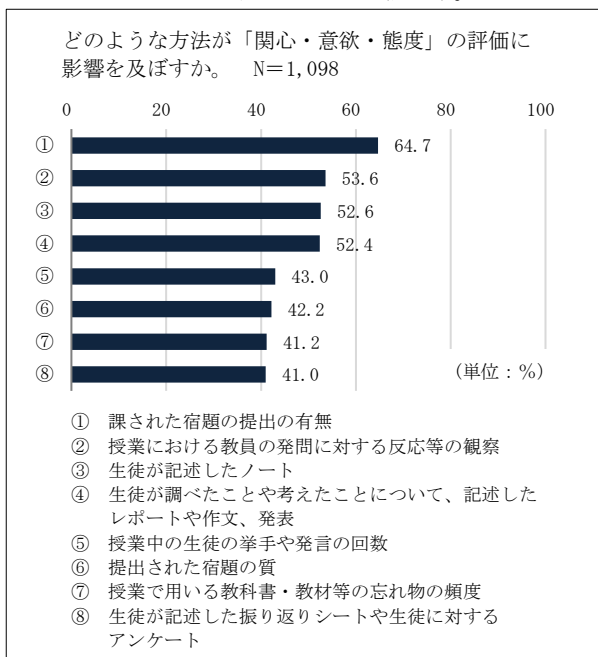


図2 評価の方法が「関心・意欲・態度」の評価に影響を及ぼす割合(株式会社浜銀総合研究所2018を基に作成)

たしかに、課題の提出の有無や、挙手の回数も意欲の表れと言える。実際に今年度の研修の中でも「主体的に学習に取り組む態度」の評価の際に「提出物の期限の点数で評価している。」という声もあった。これまで「関心・意欲・態度」の評価にこうした方法が大きく関わっていたことは否定できない。だからこそ、「主体的に学習に取り組む態度」の趣旨が改めて強調され、従来の方法が誤解と指摘されたことで、「何を見取れば良いのか」という戸惑いが生じたと考えられる。

次に、「主体的に学習に取り組む態度」が数値では表しにくい評価だということである。このことについては、アンケートの設問5「設問4の観点以外に、学習評価について、特に課題や不安だと感じていることを、下の選択肢から五つ以内で選んでください。」の結果にも表れている。令和2年度と変わらず令和3年

度も「点数化(数値化)しづらい内容の評価の仕方」を選んだ教員が最も多かった(図3)。

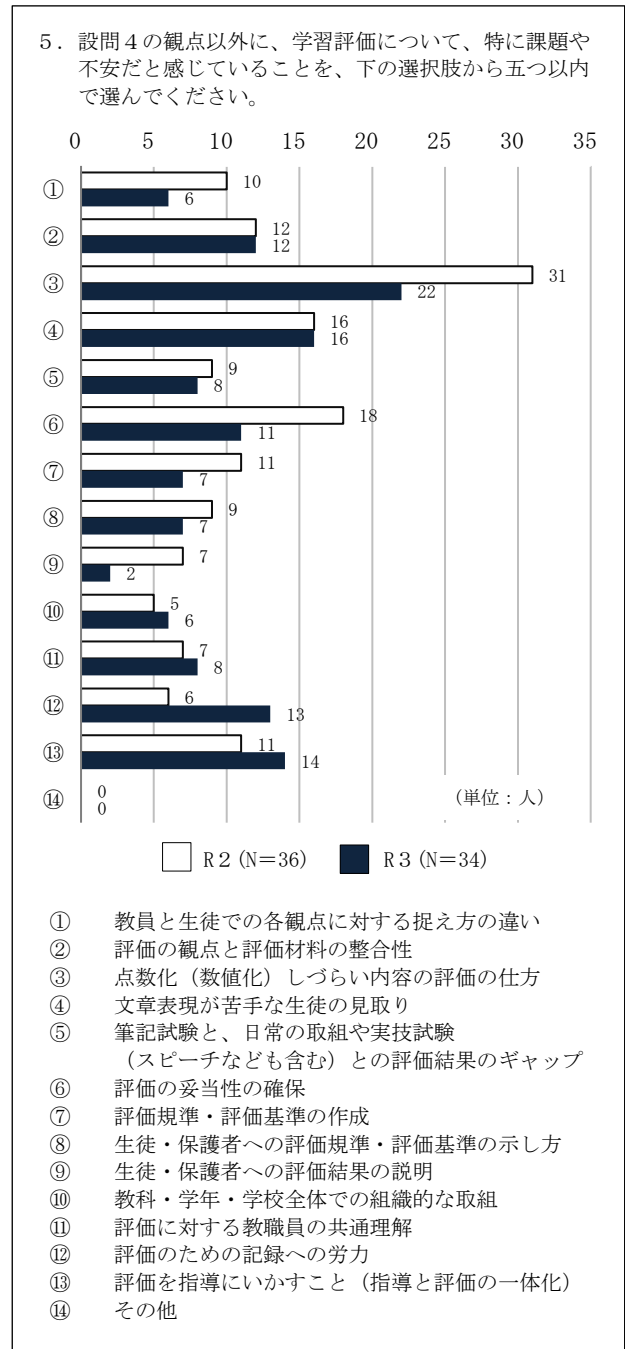


図3 学習評価に対する課題や不安

数値で表せる評価であれば、誰が見ても同じ結果になるため、迷うことはない。なぜその評価結果になったのかという説明も明確である。しかし、生徒の記述内容等を評価する際に、その内容をどのような視点で読むか、どのような判断基準で到達度を判断するかということに迷いがあるのではないかと考える。先述のように、中学校では評価結果に対して生徒や保護者から説明を求められることがある。また、多くの生徒・保護者がこれまで「関心・意欲・態度」の評価について、「提出物をだす」「ノートをきれいに取る」といった取組が大事だと捉える実態もあった。そうした中で、それぞれの生徒の学習成果になぜその評価をしたのか、

評価の意図と説明が明確に伝わるかという不安もあるのではないかと考える。点数化(数値化)しづらい内容の評価の仕方について、次のような記述があった。

- ・主体的に学習に取り組む態度をどう見取れば良いのかが難しい。今までの関心・意欲・態度と違うところは分かっているが、見取り方が難しい。
- ・生徒に書かせる振り返り用紙の記入について、何をもちてAなのか、Cなのか、生徒にはこう書いてほしいと伝えているが、文章が上手に書けているからAだと国語になってしまうので、普段の教員の観察の積み重ねの大切さと難しさ、生徒へ返却するときの困難さを感じる。
- ・実験レポートの評価の仕方。どこまで書いてあればAになるのか、BとCといった評価の境界の線引きが難しい。ノートチェックも同じ。

こうした記述から、数値化しづらい内容については、「主体的に学習に取り組む態度」以外の観点でも、その評価について悩みを抱いていると考えられる。しかし、明確な判断基準をもって評価を行い、評価結果に対して説明をしようとする教員の姿勢もうかがえる。また、「評価のための記録への労力」を選んだ教員は、令和2年度は6人だったが令和3年度は13人に増えている。これは新学習指導要領への移行に伴い、「主体的に学習に取り組む態度」を振り返りシートの記述や授業中の観察等、数値以外で評価しようとしたことの表れと考えられる。また、他の2観点についても、テスト等の点数だけではない評価を行うなど、評価方法を工夫したことによるのではないかと考える。

(2) 課題解決に向けた方策

ア 「主体的に学習に取り組む態度」の観点について

アンケート調査で明らかになった、学習評価に対する教員の課題や不安を解決するために、次のような方策が考えられる。

まず、「主体的に学習に取り組む態度」の観点の評価に対する不安についてである。これは、観点の趣旨に対しての理解を更に深めることが必要である。これまでの「関心・意欲・態度」に対する誤解が指摘され、それぞれの教員が「主体的に学習に取り組む態度」の望ましい評価方法を模索している様子が見えてくる。通知では、「『学びに向かう力、人間性等』については、『主体的に学習に取り組む態度』として観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と観点別学習状況の評価にはなじまず、個人内評価等を通じて見取る部分があることに留意する必要がある」(文部科学省 2019)と示している。「主体的に学習に取り組む態度」は「興味・関心をもつ」「見通しをもつ」「粘り強く取り組む」「振り返って次につなげる」といった生徒の「主体的な学び」が実現できているかを評価するものである。単元(題材)の中でこうした場面を意図的に設定し、それぞれの場面で生徒のどのような姿

を目指すのかをあらかじめ具体的に想定するのである。そのために、教員が「主体的な学び」の場面を設定し、生徒が自ら学習に向かうような指導の工夫をすることが求められる。そして、「主体的な学び」はあくまでも各教科の学びに対するものでなければならない。教科で目指す資質・能力を身に付けるためにどのように学びを進めているかを適切に見取り、評価するのである。生徒の努力している姿や授業に貢献している姿のすべてを評価したいという思いはあるだろう。しかし、それが各教科の目標の実現につながるものであるかを見極めることが必要である。

また、その評価は必ずしも評定に反映させることを目的として毎時間生徒全員分の記録を取る必要はない。通知では学習評価について、「指導の改善に生かすことに重点を置くことが重要である」とし、「観点別学習状況の評価の記録に残す評価については、毎回の授業ではなく原則として単元や題材などのまとまりごとに、(中略)その場面を精選することが重要である」と示している(文部科学省 2019)。生徒の主体的な学びを実現するためには、単元(題材)における学習の過程での指導を充実させることが欠かせない。学習の過程における生徒の行動やつぶやきなどに対し、教員がこまめなフィードバックを繰り返すことによって、生徒は自身の学びを振り返り、その先の学びにつなげることができる。一方、教員も生徒の学習の過程をつぶさに観察することにより、自身の指導をより良くしていくことができる。単元(題材)の中で指導と評価を繰り返し、生徒の主体的な学びを実現させた上で、その積み重ねの成果を観点別学習状況の評価として記録に残すのである。このように、単元(題材)の中での評価の場面と方法を事前に検討し、精選することが、結果として評価に対する労力を減らすことにもつながる。

アンケート調査において、今年度学習評価を行ってきた中で、大切にしたこと、工夫したこととして次のような記述があった。

- ・主体的に学習に取り組む態度の評価は単元の後半にくるように設定した。

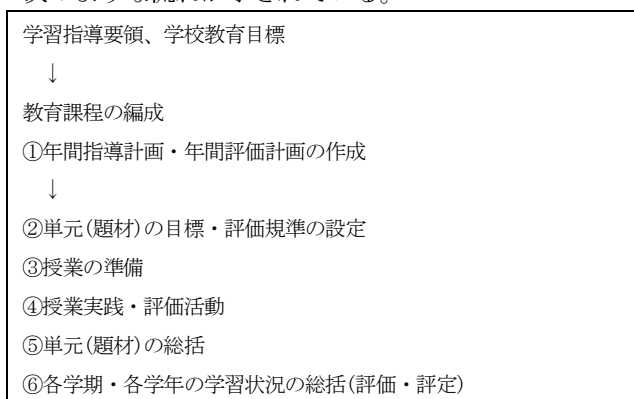
この記述からは、単元(題材)を通して生徒の主体的な学びが実現できるよう、単元(題材)を構想し、その指導の結果として主体的に学習に取り組む態度が育成されたかを評価しようとしていることが分かる。また、次のような記述もあった。

- ・毎回授業で生徒が振り返りシートを具体的に記入できるように工夫し、それを評価に反映することができた。
- ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価をするために、単元ごとに生徒たちに振り返りをさせるようにした。一つの節の中で「できたこと→なぜ?→今後どのようにいかにさせるか」「できなかったこと→原因→改善点」など振り返りをさせて、次につながるような取り組みを行った。

これらの記述からは、生徒に具体的な学習の振り返りをさせようという工夫が分かる。授業や単元(題材)の学習を、ただ「振り返りましょう」と指示しても、生徒は自らの学びをどのように振り返るのか、その視点を明確にすることができない。具体的な視点をもって学習を振り返ることが、自身の身に付いた力を理解し、次の学習につなげていくために不可欠だと考える。学習を成立させるために、どのような学習方法を取り、どのように学習方法を工夫したのか。つまりどのように自己調整をしたのかという視点で振り返りをさせるのである。このような振り返りを見取ることが、生徒の学習に対する自己調整を評価することにつながる。こうした姿を評価するためには、記述の中にあるような振り返りシート等、自らの学びを文章等で書かせることが有効である。一人ひとりの生徒がどのように学習に臨んでいるか、生徒全員についてそのすべてを毎時間観察で見取することは現実的ではない。また、表出している態度やしぐさだけで生徒の主体的な学びが実現できているかを判断することは難しい。自らの学びを自らの言葉で記すための指導が必要である。

イ 目標に準拠した評価について

次に、目標に準拠した評価について再確認することである。リーフレットには授業づくりの道すじとして次のような流れが示されている。



(神奈川県教育委員会 2020を基に作成)

学校として育成を目指す資質・能力を明らかにし、学校教育目標を共有した上で、各教科でそれを実現するための目標を設定することが第一歩となる。そして、この目標は教員同士、教員と生徒・保護者で共有するのである。教員自身が単元(題材)のゴールを明確に描くことはもちろんだが、それを学び手である生徒にも伝える。さらに、学校としてどのような生徒像の育成を目指し、そのためにどのような目標を設定し、指導をしていくのか、保護者にも明確に伝えることが重要である。アンケートには、評価の結果について次のような記述があった。

・なるべく言葉で「ここまでできているからA」「〇〇〇まで考えられると良い」などコメントものせるようにした。

このように、なぜその結果になったのかを明確に示

すことが必要である。目指すゴールを明らかにし、それに対する生徒の学習の状況を適切に見取り、フィードバックをすることによって、生徒が自ら目標に向かうことができる。単元(題材)の学習後に生徒にどのような力が付いていることを目指すか。単元(題材)の学習過程のそれぞれの場面で、生徒がどのような姿になることを想定するのか。その姿をどのように見取り、どのように評価するのか。単元(題材)の計画を立てる際には、評価についても事前の具体的な計画が欠かせない。これを学びに関わる全ての人で共有することが重要である。この積み重ねが、評価の妥当性だけでなく信頼性を高めることにもつながると考える。また、各学校にはこうした取組を学校全体のものとしていくことが求められる。授業の計画、実践、評価、改善というPDCAサイクルを確立する。そして、このサイクルを回し続けることで学校教育目標の実現を目指す。カリキュラム・マネジメントの視点が重要である。

ウ 校内研修等の充実について

答申では、教員が学習評価の質を高めていくために、研修等の充実を図ることの必要性が示されている。各学校には、学習評価を校内研究に位置付ける等、学習指導要領や学習評価に関する資料に対する理解を深め、より良い学習評価の取組を推進することが求められる。ただし、学習評価の方法のみに重きを置くのではなく、授業改善のための学習評価という視点を忘れてはならない。協力校では「主体的・対話的で深い学びを目指した授業づくり」「主体的・協働的な学びの創造」のように、校内研究のテーマを授業づくりの視点で設定し、実践を行っている。日々の実践の中で、生徒の学習の過程を評価することによって、教員が自らの指導を振り返り、より良い指導のために工夫をしていくのである。

また、先述のように通知では各学校に求められる取組として、「評価規準、評価方法、評価結果の検討と共有」「評価に関する実践事例の蓄積と共有」を挙げている。これらのことを、授業づくりをテーマとした校内研究の一環として進めることが重要である。このように、学習評価を含む授業づくりを校内研究に位置付けることによって、授業を通して目指す生徒像を育成することが、学校全体の取組となるだろう。

そして、こうした校内研究はもとより、集合研修等で行う内容の充実を図り、教員の力量向上を目指すことが教育委員会の使命とも言える。指導主事が研修等で使用するための資料を作成し、当センター全体で学習評価に対する共通理解を図る。そして、作成した資料は次年度の研修、講師派遣等で活用する。各学校では、目指す生徒像の実現に向けて、カリキュラム・マネジメントの推進がなされている。当センターでも、目指す教員像を共有し、その実現に向けての取組を推進する。

研究のまとめ

2年間のアンケート調査によって、学習評価に対して教員が抱く課題や不安、より良い学習評価の取組に向けて工夫していること等を把握することができた。こうした課題や不安は、新たに生じたというよりも、学習評価を資質・能力の育成という観点で捉えたことで、改めて焦点が当てられたとも言える。先述した大村の述べる「そういうことが評価だった」のように、「生徒の資質・能力の育成、教員の指導改善」という学習評価の意義を改めて確認し、実践を重ねていくことが求められる。生徒にとって数値で他者と優劣を競うものではなく、自ら学びを進めるための原動力となることが、これからの学習評価に求められることではないかと考える。

一方、学習評価の結果が高等学校入学者選抜の資料に使われることによる難しさが依然として残っていることは否めない。学習評価の結果について数値による説明に頼らざるを得ず、そのための材料を集め、個々を数値化する考え方が払拭しきれていない実状は少なからずあるだろう。

しかし、中学校での学びは本来、高等学校入学者選抜だけをゴールとするものではない。次の社会の担い手となり、その社会を生き抜く力を付けるために学ぶのである。日々の授業と評価を教員が行うことによって、生徒は学び、力を付けていく。資質・能力の育成が重視される今だからこそ、学習の過程を適切に評価し、生徒を育てていくという視点が求められる。

おわりに

子どもたちの学びは、本来、他者との比較によってその成果が認められるものではない。子どもたち自身が「できるようになりたい、知りたい」という自らの興味・関心によって進め、「できた、分かった」という実感をもてるものであるべきだ。そして、学習評価はその「できた、分かった」を認め、更に「できるようになりたい、知りたい」という思いを生み出すために行われるものであろう。これからの社会を生き抜く子どもたちに本当に必要とされる力を身に付けるための学習評価が求められている。

最後に、研究を進めるに当たり、御指導くださった、横浜国立大学教職大学院 石塚 等 教授をはじめ、調査研究協力校の皆様は心より感謝申し上げます。

[調査研究協力校]
平塚市立山城中学校
中井町立中井中学校

[助言者]
横浜国立大学 教職大学院 教授 石塚 等

引用文献

- 株式会社浜銀総合研究所 2018 「学習指導と学習評価に対する意識調査報告書」 p. 16
- 中央教育審議会 2016 「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及び必要な方策等について(答申)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf(2022年1月6日取得)
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会 2017 児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ(第2回) 「学習評価の現状と課題」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/siryu/_icsFiles/afieldfile/2017/12/15/1399427_1.pdf(2022年1月6日取得)
- 文部科学省 2017 『中学校学習指導要領解説総則編』 東山書房
- 文部科学省 2019 「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1415169.htm(2022年1月6日取得)
- 大村はま 2004 『大村はま講演集下巻』 風濤社 p. 322
- 高木展郎 2019 『評価が変わる、授業を変える 資質・能力を育てるカリキュラム・マネジメントとアセスメントとしての評価』 三省堂
- 森本タエ・渡辺良勝 2016 「単元における評価規準の設定に関する研究(最終報告)―関心・意欲・態度を育てるために―」(神奈川県立総合教育センター『平成27年度研究集録 第35集』 p. 18)

参考文献

- 神奈川県教育委員会 2020 「カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価 学習評価資料集(小学校、中学校)」
<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/10306/sassi-1-26.pdf>(2022年2月22日取得)
<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/10306/sassi-27-40.pdf>(2022年2月22日取得)
- 神奈川県教育委員会 2020 「学習評価を踏まえた授業づくりの道すじ」
<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/10306/zenntaibann.pdf>(令和2年2月22日取得)
- 神奈川県教育委員会 2020 「公立小学校・中学校 これからの学習評価」
<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/10306/r2gakushuhyouka.pdf>(2022年2月22日取得)
- 国立教育政策研究所 2019 「学習評価の在り方ハンド

ブック」

https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushu_hyouka_R010613-01.pdf (2022年2月22日取得)

国立教育政策研究所 2020 「『指導と評価の一体化』
のための学習評価に関する参考資料 中学校
国語」

https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/hyouka/r020326_mid_kokugo.pdf (2022年2月22日取得)

文部科学省 2019 「児童生徒の学習評価の在り方につ
いて(報告)」

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shinji/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415602_1_1_1.pdf (2022年2月22日取得)