

学習評価に関する研究〔中間報告〕

角田 弓江¹ 吉岡 大介¹

新学習指導要領において、生徒の資質・能力を育成するための学習評価の重要性が述べられている。資質・能力の育成を目指し、妥当性・信頼性のある学習評価を実現するために、学校全体での組織的・計画的な取組が必要である。本研究は、中学校を対象とし、学習評価に対して教職員が抱えている課題や不安を解決する方策を探り、学習評価に関する取組の推進に資することを目的とした。

はじめに

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等について(答申)」(以下、答申という)では、「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ことができるようにするためには、この学習評価の在り方が極めて重要であり、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が求められる」(中央教育審議会 2016 p. 60)とし、子どもたちの学びのために、学習指導及び学習評価の改善が必要であることが示されている。

この答申を踏まえ、平成29年3月告示の「中学校学習指導要領」(以下、新学習指導要領という)には「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」(文部科学省 2017)と示されており、教員の学習指導の改善や子どもたちの資質・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。

また、『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編』(以下、解説総則編という)では「資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、(中略)多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である」(文部科学省 2017 pp. 92-93)と述べられており、こうした評価を行う中で、学習評価の妥当性・信頼性を高めるための方策が必要である。

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「学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、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」(文部科学省 2019)と、学習評価に関する課題が示されており、今後、その改善が必要である。

これらを踏まえ、本研究では、学習評価に対して教職員が抱えている具体的な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にした。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・信頼性を確保した学習評価を行うための、学校全体での組織的な取組の在り方を探ることとした。

本稿は、令和2・3年度の2年間にわたる研究の初年度の取組と成果をまとめた中間報告である。

研究の目的

学習評価について、教職員が抱えている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、教職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) 新学習指導要領における学習評価の概要

答申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)

また、評価の観点について、これまでの学習評価の成果を踏まえつつ、目標に準拠した評価を更に進めていくため、これまでの4観点(「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解)から、学校教育法第30条第2項が定める学校教育において重視すべき3要素に基づき、3観点(「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度)に整理することが示された。

そして、「こうした評価を行う中で、教員には、子供たちが行っている学習にどのような価値があるのかを認め、子供自身にもその意味に気付かせていくことが求められる」(中央教育審議会 2016 p.63)とし、学習評価を通して、子どもたちに学びの価値や意義に気付かせる必要性を示している。

これを受けて、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)

答申で、「目標に準拠した評価」を進めると示されたとおり、生徒に身に付けさせたい資質・能力を「目標」として明らかにし、教員と生徒が共有した上で、その育成を目指すことが求められる。教員は学習評価を通し、生徒に身に付けさせたい資質・能力が育成できたかを振り返り、その状況に応じて、自らの指導の改善を図ることが必要である。また、生徒自身にも学習評価によって、自らの学びや自身に身に付いた資質・能力を実感し、必要に応じて学習の改善をしながら、次の学習に向かうことが求められる。

(2) 通知における学習評価の課題

通知では学習評価の課題として次のように指摘されている。

- 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、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できていない。
- 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。
- 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)

高木が「『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」(高木 2019)と指摘しているように、学習評価が「評価のための評価」になっている現状は否定できない。このことは後述す

る協力校のアンケートにも見られた。例えば、「時間がかかる」「できるだけ多くのデータ項目を集める」という記述から、「成績を付ける」ために多くの項目を記録し、長い時間を割いていることがうかがえる。

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、「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。(中略)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取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)と指摘されている。このことから評定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。

(3) 神奈川県取組

神奈川県立総合教育センターでは、これまでもよりよい学習評価の取組の推進に向けて研究に取り組んできた。平成26・27年度に実施した「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—」では、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、目標を表現した児童・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、適切な学習評価の方向性を示している。

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」を作成した。

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職員対象のアンケート調査を実施し、学習評価に対して教職員が抱えている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、取材とアンケート調査を引き続き実施するとともに、妥当性・信頼性を確保した学習評価の取組のための方策を提案し検証する。

なお、本研究における「妥当性・信頼性」は次の定義を基本として検証する。

「妥当性」…評価対象をどれほどよく測れているか。
「信頼性」…評価対象をどの程度安定的に一貫して測れているか。

(田中 2008を基に作成)

3 調査研究協力校について

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、調査を行う。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
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～
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～

4 今年度の取組

(1) 評価研修会の実施

令和3年度からの新学習指導要領実施に伴う新たな学習評価について、教職員全体での共通理解を図るため、各協力校において学習評価についての研修会を行った。研修会のテーマ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)
研修会テーマ「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)
研修会テーマ「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」

研修会の中では、学習評価に対して、それぞれの教職員が抱えている課題や不安を明らかにし、共有を図った。また、「4観点から3観点になることによって変わること、変わらないこと」「目標に準拠した評価」等についての確認を行った。

(2) 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。

アンケート調査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
3 調査対象 協力校の教職員
4 回答人数 2校合計36人

教職員が学習評価に対して抱えている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。

1. 教科を担当している学年を全てお答えください。
2. 担当教科をお書きください。
3. 教員経験年数をお答えください。
4. 新たな学習評価における3観点のうち、特に難しいと

感じるものを一つ選んでください。

- A 知識・技能
- B 思考・判断・表現
- C 主体的に学習に取り組む態度

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。

- 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労力
- 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

6. 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。

7. これまでの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。

8. 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。

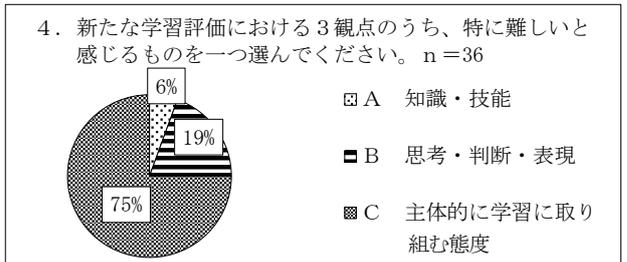
9. 学習評価の取組について、御意見等がありましたら、御自由にお書きください。

5 課題と解決に向けての方策

(1) 観点別学習状況の評価の具体的な課題と解決に向けての方策

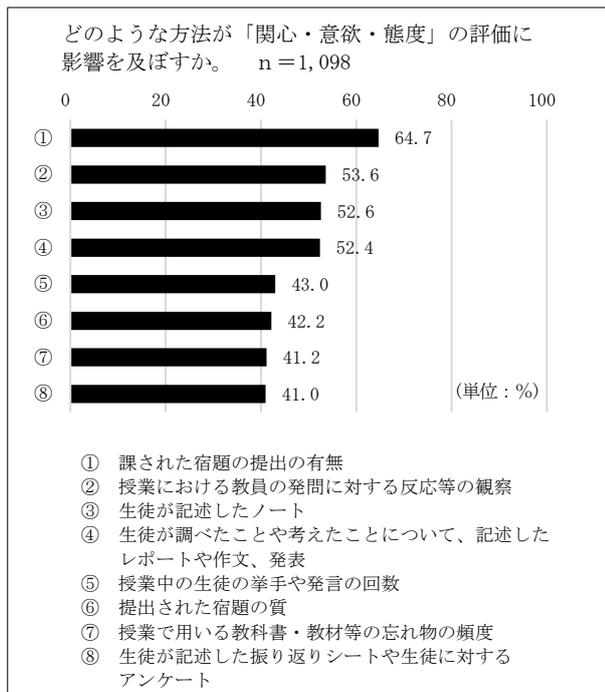
ア 具体的な課題

アンケートの設問4「新たな学習評価における3観点のうち、特に難しいと感じるものを一つ選んでください。」に対して、「主体的に学習に取り組む態度」と回答した教職員の割合が75%であり、他の2観点到比べて、難しさを感じている教職員が非常に多くいることが分かった(第1図)。



第1図 新たな学習評価における3観点について

「主体的に学習に取り組む態度」の趣旨は現行の「関心・意欲・態度」と変わらず、その趣旨を強調するために名称が変わったものである。しかし、前述のとおり、現行の「関心・意欲・態度」について、通知では、「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」(文部科学省 2019)と指摘されている。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」(以下、調査報告書という)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」ということに関して、中学校では「課された宿題の提出の有無」の割合が最も多く、6割程度を占めた。また、「授業中の生徒の挙手や発言の回数」「授業で用いる教科書・教材等の忘れ物の頻度」の割合も4割程度を占めている。このことから、答申で指摘されている誤解が払拭されていないことがうかがえる。この誤解は、「関心・意欲・態度」という意思的な側面を見取ることの難しさによるものだと考える(第2図)。



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

協力校におけるアンケートにも、「主体的に学習に取り組む態度」の難しさについて、次のような記述があった。なお、アンケートの記述については一部表記を改めた。

- ・とても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よいか。
- ・粘り強い取組と自己調整と二つの側面をどのように評価するか。
- ・どのように生徒や保護者に説明、理解してもらうのか。
- ・点数化しにくい材料をどのように扱うのか。

これらの記述からも、「主体的に学習に取り組む態度」をどのように評価すればよいのか、捉えづらいつ感じていることが分かる。そして、このような不確かなものをどのように生徒や保護者に説明するのか、その難しさを抱えていることも分かった。調査報告書で示されている「挙手の回数」や「忘れ物の頻度」は、漠然としたものと捉えている「関心・意欲・態度」の評価を明確に示すための手段として、「回数」「頻度」という数値を用いていると考えられる。

しかし、挙手の回数や忘れ物の頻度だけが「主体的に学習に取り組む態度」を表しているのではない。また、生徒が主体的に学んでいるかどうかという意思的な側面は、数値で評価できるものではない。本来の「主体的に学習に取り組む態度」の趣旨を理解した上で、妥当性・信頼性のある評価をすることが求められる。

イ 課題解決に向けた方策

「主体的に学習に取り組む態度」の難しさを解決するための糸口として、協力校のアンケートに次のような記述があった。

- ・生徒が思う「主体的」と教員が思う「主体的」にずれが出ないようにしっかりと説明しておかなければならない。
- ・評価の妥当性の確保と学校としての共通理解。

これらの記述から、「主体的に学習に取り組む態度」をただ漠然とした難しいものとしておくのではなく、具体的な姿を明らかにして、教員と生徒、学校全体で共通理解を図ろうとしていることが分かる。

答申において「主体的に学習に取り組む態度」は、「子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげる」(中央教育審議会 2016 p.62)という現行の「関心・意欲・態度」の趣旨と同じであると示されている。「主体的に学習に取り組む態度」の評価の妥当性を確保するためには、まず、この趣旨を再確認することが重要である。そして、これは「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」という「主体的な学び」が実現されているかを評価することである。解説総則編では「各教科等の目標の実現に向けた学習の状況を把握するために、指導内容や生徒の特性に応じて、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、学習の過程の適切な場面で評価を行う必要がある」(文部科学省 2017 p.92)と示されている。「主体的に学習に取り組む態度」においても、「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」場面を、単元の中で意図的に設定することが必要である。このことが、アンケートの記述でも難しさとして挙げられている「粘り強い取組」と「自己調整」を見取ることにもつながると考える。また、それぞれの場面で、生徒のど

のような姿を目指すのかを具体的に想定し、その姿を実現するための学習課題を設定することが必要である。

これらを見取るための方策の例として、生徒が自らの学習の進め方や、目標に対する自らの実現状況を把握するための「振り返りシート」の活用が考えられる。このときに、どのような振り返りをさせるか、具体的な内容を示し、記述させることによって、生徒に自分自身の学習の過程を具体的に振り返らせることができる。そして、教員は生徒の具体的な姿を見取ることができる。例えば、『「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』（以下、参考資料という）では、振り返りの項目として次の例が挙げられている。

- | | |
|---|---------------------------------------|
| ア | 本時(や本単元)の学習で意識したこと。 |
| イ | 本時(や本単元)で身に付いた力やできるようになったこと。 |
| ウ | 本時(や本単元)で課題を解決するために試行錯誤したこと。 |
| エ | 前時までに学習したことで、本時の学習に役立ったこと。 |
| オ | 本時(や本単元)で工夫しようとしたが、十分ではなかったこと。 |
| カ | 本時(や本単元)で学習したことで、今後の学習や生活の中で生かせそうなこと。 |

(国立教育政策研究所 2020)

このような具体的な振り返りの項目は、実現を目指す生徒の姿を具体的に表すものにもなる。これらの項目に沿って振り返ることができているかを見取ることが、妥当性のある評価につながると考える。参考資料には、これらの記述を十分満足できる状況(A)と判断するポイントとして「速やかさ」「丁寧さ」「集団への寄与」「興味の広がり」「応用・活用の意識」等が例として挙げられている。このように、どのような記述があればAと判断するのかを教員が事前に設定することが必要である。このときに、複数の例が挙げられているように、目指す生徒の姿として、複数の様態を想定することが重要である。なぜなら、Aと判断できる姿は多様にあると考えられるからである。そして、想定した複数の様態を教員同士で共有することが、学校としての一貫した評価につながると考える。

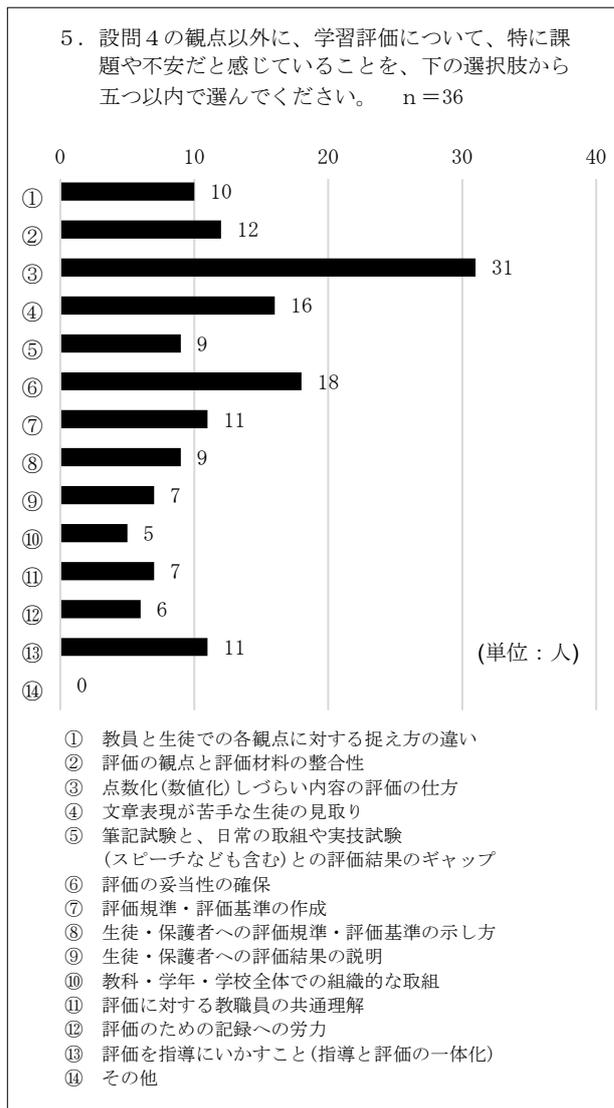
また、生徒の学習の過程を可視化するために、ポートフォリオの活用も有効だと考える。学習の過程を蓄積することによって、生徒自身がどのような学びを進めたのかを確認し、振り返る手段となる。教員もポートフォリオによって、生徒自身の学習の振り返りと、実際の学びの過程を確認することができる。

(2) 妥当性・信頼性の確保

ア 具体的な課題

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。」に対し、「点数化(数値化)しづらい内容の評価の仕方」が31名

と最も多く、次いで「評価の妥当性の確保」であった(第3図)。



第3図 学習評価に対する課題や不安

このことから、明確な点数によって示しにくい評価に対して難しさを感じていることが分かる。アンケートには、次のような記述があった。

- ・ABCの評価の基準をどこにもっていくか、どここのラインで切るか迷うことがある。
- ・レポートの評価。どこまで書いてあればAなのか、なぜこれがBなのかなど、評価の線引きに毎回悩んでいる。
- ・特に点数化しにくい発表や文章で評価する課題などに難しさを感じる。
- ・文章をどのように評価すればよいのか難しく感じる。

これらの記述から、「主体的に学習に取り組む態度」だけでなく、レポートや発表のように「思考・判断・表現」で評価するものについても難しさを感じていることが分かる。また、「どこまで書いてあればAか、なぜこれがBなのか」という記述から、集まった学習の成果を基に、AかBかCかを検討し、判断することの難しさを感じているとも考えられる。さらに、評価

の妥当性について次のような記述があった。

- ・授業中の生徒の態度や発言、ノートに思考したことを書かせて評価しようと思うが、基準(原文ママ)をどう決めて評価したら、公平、妥当な判断になるのか難しい。
- ・一人で評価する中で、妥当性がどこまであるのか不安になることがある。

これらの記述から、評価の妥当性をどのように確保するのか、難しさを感じていることが分かる。

イ 課題解決に向けた方策

このような課題を解決するために、「目標に準拠した評価」について再確認することが必要だと考える。西岡は「目標に準拠した評価」について、「目標に照らして評価をすることによって指導を改善するというだけでなく、本来、指導の前に目標そのものを吟味することを促すという意義もある」(西岡 2020 p. 76)と述べている。評価の妥当性を確保するためには、単元を通して、生徒に身に付けさせたい資質・能力を明らかにし、適切な目標を事前に設定することが重要である。その目標を基に、評価基準を設定し、目指す生徒の姿を想定し、それがどの程度実現できたかを判断することで妥当性のある評価につながるのである。事前に目標を定めることは、生徒に学習のゴールを示して見通しをもたせるだけでなく、教員の指導を明確化することにもつながる。このことで、生徒に身に付けさせたい資質・能力を確実に育成するための指導を実現することができると思う。

重要なのは、この目標の設定は数値ではなく、目指す生徒の姿を想定するという点である。まず、生徒の実態を踏まえて、単元で身に付けさせたい資質・能力を明確にする。その上で、新学習指導要領に示された目標や内容を踏まえ、単元の目標を設定する。これを基に単元の評価基準を設定する。同時に、生徒がどのような姿ならばBとするのか、Bと想定した姿に、どのような質的な高まりや深まりが見られたらAとするのか、具体的な生徒の姿を想定しておくことが必要である。このように目指す生徒の姿を事前に明確にしておくことで、目標に則った評価が可能になる。

この、目指す生徒の姿は、教科や学年の教員同士、教員と生徒、教員と保護者と共有することが重要である。その上で、目指す生徒の姿を見取る視点を教員同士で共有する。また、「いつ、何をどのように学習し、評価するか」「いつ、どのように結果を伝えるか」を生徒、保護者に意図的に伝えることが必要である。これらの積み重ねが評価の妥当性の確保につながると考える。

さらに、実際の学習の成果として、生徒にどのような姿が見られたか、その様態を評価基準に照らして、どのように評価したかについても共有する。このことが、評価の信頼性の確保につながると考える。そして、この評価の結果を事例として蓄積することが重要であ

る。学習の成果として生徒が見せる姿は多様である。この多様な姿をどのように評価したかを学校として蓄積するのである。これにより、どのような姿がBなのか、Aなのかということがより明確になり、学校として目指す生徒の姿を学校全体で共有することにつながる。

生徒がどのような姿であればAなのか、Bなのかを判断するために、単元で身に付けさせたい資質・能力を事前に明確にしておく必要がある。そして、目指す生徒の具体的な姿を明記し、教科や学年、教員と生徒で共有することにより、共通の認識をもって評価をすることができる。

協力校における研修会で用いたワークシートの「学習評価について思うこと」という設問に対し、次のような記述があった。なお、ワークシートの記述については一部表記を改めた。

- ・ひとりひとりの学習状況を適切に把握することの大切さ。
- ・子どもたちの頑張りをしっかりと見取ること。
- ・教えたことが身に付いているか、自分の力量も試される。
- ・日々の積み重ねの大切さ。

さらに、協力校のアンケートにおいて、今まで取り組んできたことや今後取り組みたいこととして、次のような記述があった。

- ・生徒自らが学習を振り返り、力がついてきているかを日々確認し、自分の学習にフィードバックすること。
- ・どのようにすれば、AなのかBなのかCなのか、なるべく具体的に説明したい。
- ・評価基準(原文ママ)を明確にして、生徒、保護者が評価基準をはっきりと知った上で学習に取り組めるようにしたい。
- ・子どもの頑張りを正しく評価すること。
- ・学習評価を生徒に返すときの具体的な説明。

これらの記述からも、教員が目標を明らかにし、指導したことを正しく評価することによって、生徒の力を伸ばすことの必要性を感じていることが分かる。教員が自身の指導の結果として、生徒にどのような力が身に付いたのかを確認し、評価するのである。これを単元の終末だけでなく、日常的に行うことが重要である。こまめなフィードバックによって、生徒が目標と自身に身に付いた力との差異を自覚し、学習を改善することにつながる。また、教員にとっても、目標と生徒の現状を確認することによって、自身の指導を改善することにつながる。つまり、評価を成績付けのためのものでなく、生徒を育てるためのものとして捉えるのである。

通知では、妥当性・信頼性を高めるための組織的・計画的な取組の具体例として、「評価結果の検討等を通じて評価に関する教師の力量の向上を図ること」(文部科学省 2019)と挙げている。評価基準、目指す生徒の姿を事前に決めて共有するだけでなく、事後の取組

も重要である。遠藤は「同じルーブリックを用いて評価しても、評価する人によって評価結果が異なることは多くある」(遠藤 2020 p.150)と指摘している。事前に定めた評価規準、目指す生徒の姿を基に、正しく評価されているか、複数の視点で検討し、決定することによって、妥当性・信頼性の確保がされると考える。前述のとおり、学習の成果によって生徒が見せる姿は多様である。同様に、教員が想定する目指す生徒の姿も多様である。「できた」「できない」という線引きで評価をすれば結果は一つであるため、評価結果に対して不安を抱くことは少ないだろう。しかし、それぞれに多様な姿を教員個人で評価するときに、判断の違いが生じ、それが妥当性・信頼性への不安につながっていると考える。多様な姿だからこそ、複数の多様な視点で判断をすることが必要である。

6 組織的な取組の必要性

評価の妥当性・信頼性を確保するためには、学校全体での組織的・計画的な取組が必要不可欠である。学習評価の具体的な取組を、教科や学年から始め、学校全体での取組に広げていくことが有効であると考え。学校として目指す生徒像を踏まえ、自身の教科の授業や学年での取組を通して、生徒に身に付けさせたい資質・能力を育成する。そして、目指す生徒像を実現するために、どのような指導を行い、どのように評価をしたのか、その実践を共有し、見直し、改善を繰り返しながら進めていくことが重要である。このことが、組織的・計画的に教育活動の質を向上させる、カリキュラム・マネジメントの推進につながると考える。

協力校における研修会でのワークシートに、次のような記述があった。

- ・学校として話をしていくことが大切だと改めて感じた。
- ・学校全体で評価に取り組む研修などの機会があるとよいと思う。

前述の「目指す生徒像・目標の共有」「複数の教員での評価結果の検討」「事例としての生徒の様態の蓄積」は教員個人でできることではない。教科や学年での個々の取組にとどまらず、学習評価を校内研究に位置付ける等、学校全体での体制を整えることが必要だと考える。

研究のまとめ

1 研究の成果

協力校へのアンケート調査によって、学習評価に対して教職員がどのような不安を抱いているのかが明らかになった。しかし、今回明らかになった不安や課題は、従来から指摘されてきた課題でもある。これらを解決するためには、「目標に準拠した評価」の趣旨を再確認し、実践を積み重ねていくことが必要である。

数値で表せない生徒の多様な姿を、目標に則って評価することが求められる。

2 2年目の取組

アンケート調査から把握した課題の解決に向けて、目標に準拠した評価を推進するための具体的な手立てを検証する。新学習指導要領の理解を深め、身に付けさせたい資質・能力を明確にし、評価規準を作成して共有するという流れを確認していきたい。目指す生徒の姿を明確にし、その実現に向けて指導した結果を、適切に評価する取組のモデルを作成する。また、多様な生徒の姿を複数の視点で見取るための組織的な取組のモデルを作成し、協力校における事例検討会等の実践を通して、その有効性を検証する。

おわりに

学習評価は、本来、生徒を育てるためのものである。指導と評価を繰り返すことによって、教員が指導を改善し、生徒が学習を改善していくことが、生徒に身に付けさせたい資質・能力を確実に育成するために必要である。「成績付け」だけにとらわれず、生徒を育てるという視点をもって、学習評価に取り組んでいくことが求められる。

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にご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
- 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』 東洋館出版社 p.48、p.71
- 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(2021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 (2021年 2月12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(2021年1月6日取得)
- 遠藤貴広 2020 「コミュニケーションとしての評価」
『シリーズ学びを変える新しい学習評価 理論・実践編3 評価と授業をつなぐ手法と実践』 ぎょうせい p.150
- 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 p.14
- 田中耕治 2008 『教育評価』 岩波書店 p.139
- 西岡加名恵 2020 「パフォーマンス評価で深い学びを」
『シリーズ学びを変える新しい学習評価 理論・実践編3 評価と授業をつなぐ手法と実践』 ぎょうせい p.76
- 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)」
<http://www.pref.kanagawa.jp/documents/10306/sassi-1-26.pdf>(2021年2月5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」
<http://www.pref.kanagawa.jp/documents/10306/zenntaibann.pdf>(2021年2月5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/gakushuhyouka_R010613-01.pdf(2021年1月15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/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415602_1_1_1.pdf(2021年1月15日取得)
- 梶田叡一 2016 『名著復刻 形成的な評価のために』
明治図書出版
- 澤井陽介 2019 『教師の学び方』 東洋館出版社
- 中村祐治・尾崎誠 2011 『「学力の3要素」を意識すれば授業が変わる! 「なんとなく」から「ねらっ