

ばんけい

教育ほつとにゅーす
かわら版こ みち
教育の小径No.126
2019 April
4月号

(一財)総合初等教育研究所参与

北 俊夫先生



今月のことば

ぜん たい み もん
前代未聞

これまでに一度も聞いたことがないような、極めて珍しいことをいいます。多くの場合、驚いたり呆れたりしたときに使います。

これからの学習評価の考え方・進め方

- 学習評価には指導機能、伝達機能、管理機能がありますが、学習評価の主要な目的は、学習と指導を改善し、子どもに学力をつけることにあります。
- 子どもの学習状況をこれからも観点別に評価します。各教科の評価の基本的な観点は「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」に改められました。

「指導要録」改訂の経緯

学習評価の考え方や進め方、指導要録の様式は、これまでも学習指導要領の改訂に伴って一部改められてきました。今回の学習指導要領改訂に向けた審議のなかでは、「学習評価の充実－何が身についたか－」についても議論されました。

学習指導要領には、指導に当たっての基準（「何ができるようになるか」という目標、「何を学ぶか」という内容、「どのように学ぶか」という方法）とともに、「何が身についたか」という評価についても示されています。総則に示された基本的な配慮事項を箇条書きで示すと、次のように要約することができます。

- ・ 児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにする。
- ・ 目標の実現状況を把握するため、単元や題材など内容や時間のまとまりで評価の場面や方法を工夫する。
- ・ 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る。
- ・ 学習評価の妥当性や信頼性を高めるため、組織的、計画的に取り組む。
- ・ 学年間や学校段階において児童の学習成果が接続されるようにする。

ここでは、学習評価を実施するに当たって、ごく基本的な事項が示されています。子どもの学習状況を評価する際に観点別に実施することやそのために必要になる評価規準などについての記述は見られません。

こうした背景には、学習評価に関わる法的な根拠が乏しいことがあげられます。現在、学校などで日常的に使用されている学習評価、目標に準拠した評価、観点別評価などの用語は法律において登場してきません。学習評価に関しては、学校教育法施行規則（第24条）で、指導要録の作成義務や抄本の作成・送付を定めているだけです。通知表（通信簿）に関する規定なども見られません。

平成31年1月に文部科学省から公表された「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」は、中央教育審議会の下に設置されたワーキンググループでのこれまでの議論を整理したものです。以下「報告」と表記します。ここでは、これからの学習評価の基本的な考え方や改善の方向性についてまとめられています。

今後、これにもとづいて、児童生徒の学習評価のあり方をはじめ、児童（生徒）指導要録の参考様式や記載方法などについて、文部科学省から通知される予定です。

指導要録の様式は学校を設置している教育委員会が決定することになっています。文部科学省はそのための参考となる様式を示しています。通知表（通信簿）は、各学校が新しい指導要録やこれまでの通知表の様式を参考に各学校で作成されます。

今月の
記念日昭和の日
(4月29日)

昭和天皇の誕生日でしたが、昭和64年の崩御に伴って「みどりの日」として制定されました。その後「みどりの日」は5月4日に変更され、4月29日は「昭和の日」になりました。

学習評価の目的は何か

学習評価の方法を考えるまえに確認したいことがあります。それは「なぜ教師は子どもの学習状況を評価するのか」という評価の目的です。学習評価の機能や目的の捉え方によって、評価の方法が変わってくるからです。

ここでは3点の機能について説明します。各機能は学習評価の目的として捉えることができます。

第1の機能は、評価した結果を次の指導に生かし、子どものつまずきを無くしたり、さらにレベルの高い学習に挑戦させたりすることです。これを学習評価のフィードバック機能と言います。すなわち、学習評価は教師の授業改善のために行われるという考え方です。



これまでも言われてきた「指導に生きる評価」とか「指導と評価の一体化」というフレーズはこのことを端的に言い表したものです。

子どもたちの学習状況を観察・理解し、判断・評価しながら、次の指導を考え、子どもたちにより確かな学力を身につかせます。ここでは、確かな子ども理解力とともに、それを踏まえて次の指導方法を臨機応変に決定し、実施する指導力が求められます。

同様なことが子どもの学習においても言えます。評価という営みを子どもの側から捉えると、一人一人が自らの学習状況を自己評価し、評価結果を自らの学習を改善させるために生かすことだと言えます。自己評価することを「報告」では「自己調整」と言っています。

P D C Aと言われています。Pは計画、Dは実践のことで、これがゴールではありません。評価の結果を踏まえて次のアクションを起こします。これがAです。これからは教師にとっても子どもにとっても、CからAへのくぐりが一層重要になります。

このように考えると、学習評価を行う主要な目的は、教師にとっては指導方法を改善・充実させることにあり、子どもにとっては学習を改善させるために行われるものだと言えます。いずれにおいても、子ども一人一人が確かな学力をつけるためです。このことをここでは学習評価のもつ「指導機能」「学習機能」とします。

第2の機能は、教師が評価した結果を保護者や子どもたちに伝えることです。もちろん評価したことのすべてではありません。これを学習評価のもつ「伝達機能」とします。評価結果には妥当性や信頼性と、ある程度の客観性が求められます。教師には、評価結果に対してなぜそうなのかを説明する義務も伴います。できる範囲で記録に残す努力が求められます。

ただ、評価の客観性をいわずらに追い求めることは慎みたいものです。特に「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」といった観点の評価は、見た目だけで判断したりある時点の状況を静的、一時的に捉えたりすることがないようにします。数値化することも困難です。

ここでの学習評価は一般に成績評価と言われ、評定を意味しています。学習評価の目的を「成績をつけるため」と狭く捉えてしまうと、子どもたちを

A・B・Cにランクづけたり振り分けたり、さらには数値化する意識が先行し、日常の評価活動が「評定のための評価」になってしまいます。観点の趣旨にも合わなくなります。子どもの学習状況をチェック(点検・評価)することが目的化してしまいます。成績をつけ、結果を保護者や子どもに伝えることは大切なことですが、学習評価の主要な目的ではありません。

伝える場や機会は通知表や個人面談などがあります。急を要するときには電話なども利用されます。一斉に伝えたいときには、保護者会の場や学級通信などが効果的です。

第3の機能は、指導要録に記載することです。指導要録を作成することは義務づけられており、このことを怠ることはできません。指導要録には、「学籍に関する記録」と「指導に関する記録」があります。これらは在籍を示す証しであり、成績の状況の記録です。前者は20年間保存されますが、後者は5年間です。こうした意味あいから「管理機能」とします。

指導要録は戦前、学籍簿と言われました。指導要録と呼ばれるようになったのは、昭和24年(1949年)9月からのことです。わが国においては歴史のある文書です。新しく子どもを受けもった年度当初には子どもを理解するために活用され、その後の指導に生かされていますから、指導要録には一部に指導機能も備わっています。

学習評価には多様な機能や目的があります。これからは、学習評価の主要な目的を果たすために「記録」に残すことを重視した評価から、教師の「指導」と子どもの「学習」の改善に生かすことを重視した評価が求められます。

目標の実現状況を評価する

授業者が目標を設定することは、授業者がここでの指導でこのことを身につけさせるということを公表していることです。子どもたちへの隠れた約束ごとです。それには結果が問われるという、厳しい側面があります。指導目標を設定することのもつ意味を改めて確認したいものです。

教育界において「目標に準拠した評価」という用語が使われるようになったのは、平成10年版の学習指導要領にもとづいて指導要録が改訂されてからです。目標に準拠した評価とは、いわゆる絶対評価のことです。それまでは、学級など集団のなかでの位置を示

す評価(相対評価)が主流でした。

相対評価から絶対評価に転換された背景には、学習指導要領の捉え方があります。学習指導要領にはすべての子どもに身につけさせる事項が示されており、「最低基準」とされました。そのため、学習指導要領に示された内容が一人一人において定着したかどうかを見きわめることが求められるようになりました。それまで実施されてきた集団のなかでの位置を示す評価は馴染まなくなったのです。

その結果、一人一人の子どもに即して、目標が実現したかどうかを見きわめ、万一つまづいている子どもがいた場合には、身につけるよう再び指導するなどの手だてを取ることが求められるようになりました。一方、一人一人の子どもには自己調整しながら自らの学習を改善する努力が求められます。

この考え方はいままも生きていますから、これからの学習評価においても目標に準拠して評価するという方法は維持されます。

目標に準拠した評価を実施する際に前提になることは、指導目標の設定です。今回の学習指導要領では、各教科等の目標及び内容が「資質・能力」の「3つの柱」から構成されています。その要素は次のとおりです。

- ・知識及び技能
- ・思考力、判断力、表現力等
- ・学びに向かう力、人間性等

単元(小単元)や題材の目標は、上記の3つの要素から設定することになります。一つの方法として、「資質・能力」の柱ごとに目標を設定することも考えられます。

本時の目標(ねらい)は教材や学習活動などを考慮して、「資質・能力」の柱を重点化して設定します。3つの要素すべてを目標に位置づけて実践することは現実的ではありません。

学習状況を観点別に評価する

わが国においては、子どもの学習状況を観点別に評価するという方法が伝統的に実施されてきました。ただし、各教科の評価の観点名については学習指導要領の改訂に伴って一部改められてきました。

なぜ観点別評価が評価の基本とされてきたのでしょうか。単元や題材の目標は一般にさまざまな要素を含んだ総括的な内容になっています。そのため

に、子どもの学習状況をただ漫然と観察しているだけでは、その内実を深く捉えることはできず、一面的であったり、印象的であったりします。

予め子どもの学習状況を観察・評価する際の「目」をもつことによって、学習の状況をより深く捉えることができるようになります。観察の「目」が評価の観点に当たります。

今回の改訂では、評価の観点が改められました。目標に準拠して評価することが基本ですから、評価の観点は目標を構成している要素と一体でなければなりません。各教科の基本的な評価の観点は次のようになりました。

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

ここに示された観点名は、学校教育法（第30条）に規定された学力を構成する基本要素を踏まえたものです。

「主体的に学習に取り組む態度」は、「資質・能力」でいうところの「学びに向かう力」に関連しています。「人間性等」に関わることは観点として示されていませんから、観点別評価の対象にはなりません。

子どもの学習状況を観点別に評価するためには、判断・評価する際のものさしである観点ごとの評価規準が必要です。各教科において観点ごとにA・B・Cの判定を行い、指導要録にはそれぞれの結果を記載します。絶対評価で行われます。これまでと変わりません。各学校が作成する通知表においても学期ごとに同様な手続きが行われるものと考えます。

このような評価を行うための評価規準のあり方が課題になります。これまでは、A基準、B基準、C基準と言われたように、細かな評価基準（規準）を作成してきました。ここまで作成する必要があるのかという問題です。従来のB基準を評価規準として作成し、これに照らして、その状況を越えていればAと判断し、さらに指導が必要な状況であればCと判断することができます。教師の事務量を軽減する観点から、また簡素でだれでもできる評価にするために、評価規準の設定のあり方が問われます。

平成4年に改訂された指導要録の記載に当たっては、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などの資質・能力の育成が重視されたこともあって、概ね満足できる状況（Bレベルの状況）

を評価規準として設定し、スタンダードを意味するAやCの基準を作成することまでは求められませんでした。

観点別に目標を設定する取り組みはかつて平成4年度頃から見られ、いまもこうした目標を設定している地域があります。単元や題材の観点別目標を観点別の評価規準として読み変えることによって、評価規準を作成する事務量を軽減することができます。

これからは評価の時間的な幅が新たに問われるようになります。「知識・技能」の観点については1単位時間においても評価することができます。しかし、「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」の観点は質的なものですから、1単位時間で身についたかどうかを見きわめ判断することは困難です。時間をじっくりかけて育てていくものだからです。単元や題材、学期や学年のまとまりのなかで長期的な視野に立ってはぐくみ、評価するようにします。量的、数値的に評価しやすい「知識・技能」の観点との違いを明確にしておくことが大切です。

「主体的に学習に取り組む態度」の観点は、問題解決に向けて積極的に追究しようとしているかどうかを評価するものです。「報告」では「性格や行動面の傾向を評価する」のではなく、「自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価すること」だとしています。

1単位時間には、その時間の目標をすべての子どもに実現させることを目指して、子ども一人一人を観察し、指導に徹することを基本に据えます。そのためには、本時の目標に照らして評価規準を設定し、万一つまづいている子どもがいた場合に備えて、その手だてを計画しておきます。

繰り返しますが、評価の主要な目的は評価結果を教師の授業改善や子どもの学習改善に生かすことです。A・B・Cの基準で子どもたちを振り分け、評定することではありません。

「人間性等」に関わる目標の評価

各教科の新学習指導要領の目標には「人間性等」に関わる事項が示されています。例えば、国語科には「言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重…」とあります。社会科には「地域社会に対する誇りと愛情、地域社会の一員としての自覚、我が国の国

土と歴史に対する愛情」などが示されています。また、理科には「自然を愛する心情」を養うとあります。これら資質は国家・社会の形成者として成長するうえでとても重要なものです。

これらの目標を、A・B・Cで判定する観点別評価は馴染まないとされました。知識や技能のように数値的な評価（評定）を行いません。これらは、子どもの心のうちに形成されるものであり、本心を教師が捉えることは困難です。そのため、これまで、子どもの内心に関わることを十分だとか不十分だと判断することができるのかといった指摘がありました。

そこで登場したのが、個人内評価という方法です。これはすでに実施されている「特別の教科 道徳」の評価方法でもあります。これは一人一人のよい点や可能性、進歩の状況を評価するものです。目標に準拠して評価するときの規準がそれぞれの子どもに即して設定されるところに特色があります。

個人内評価を行うためには、子どもの発言の内容やノートなどの記述、論述したものやレポート、制作したさまざまな作品などを分析したり、日頃の関心や態度やふるまいなどを観察したりします。その際、記述した内容や行動や態度の背景や真意をくみ取る必要があります。子どもの何気ないつぶやきや表情が重要な意味をもつことがありますから、教師には鋭い観察力や洞察力、理解力が求められます。

評価した結果は、通知表や面談などの機会をとおして保護者や子どもに伝えます。子ども一人一人のよさや可能性を中心に評価するとき、ややもすると課題や問題点を指摘することは望ましくないということを耳にします。しかしそうではありません。その子どもがよりよく成長・発達していくためには、さらに努力すべきことを指摘することがとても大切なことです。「これからはこうすると、さらによくなるよ」とか「このことを克服することがこれからの課題だね」などと指摘して、次の目標を指し示し努力するよう促すことは教師の重要な役割です。

指導要録には「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、必要最低限の事項にとどめ、要点を箇条書きなどで記載することになります。



配布資料が足りない

授業中、学習資料を配布していたら、枚数が足りないことに気づきました。このような場面では、どのように対処したらよいのでしょうか。

そもそも配布物が不足するという事態が起こることは決して望ましくありません。行き渡らない子どもが騒ぎだすこともあります。万一こうした事態に出くわしたときには、臨機応変な対応が求められます。

対処方法は、配布する学習資料の形態によって違ってきます。自作資料を印刷したものであれば、印刷の量にもよりますが、授業を一旦中断して印刷することも考えられます。この場合には、短時間ですが、課題を与えたり自習態勢をとったりして、時間を無駄にしないようにします。

すぐに用意することができない場合には、取りあえず隣の子どもと一緒に学ばせます。資料に書き込む活動がある場合は特に配慮が必要です。教師は当該の子どもに「申し訳ない」の気持ちを伝え、後で忘れずに渡します。

学習を成立させることが困難だと判断したときには、選択肢のひとつとして、その時間に予定していた学習資料を使うことを断念し、ほかの指導方法を切り換えることも考えられます。

配布物が不足する事態にならないよう、事前に枚数を確認します。印刷のズレや汚れなどが無いかも調べておきます。学校によっては印刷枚数が厳しく管理されていますが、数枚余分に用意しておく、忘れた子どもや無くした子どもに対応できます。

教育の動向

教員の働き方改革

教員の働き方改革について議論してきた中央教育審議会特別部会は、これまでの審議を踏まえて「答申」をとりまとめました（平成31年1月）。これによると、教員の時間外勤務、すなわち残業時間の上限を「月45時間、年間360時間」としています。

文部科学省が平成28年度に実施した調査をもとに推計すると、「月45時間」の上限を超えている小学校の教員は82%に上っています（「読売新聞」より）。小学校教員の3割が「過労死ライン」を超えていると言われています。この数字はわが国の教員の勤務様態が異常な状況であることを物語っています。早急に対応することが求められます。

残業時間の上限を遵守することは、勤務時間のあり方や業務内容を抜本的に見なおすことと深い関わりがあります。「答申」は「変形労働時間制」の導入を提案しています。これは夏休みの期間などに長期の休暇を取りやすくする仕組みです。国立大学の附属学校ではすでに導入されています。

「答申」は、児童生徒の早朝登校を禁止し、出勤時間を遅らせることによって、年間に150～160時間の削減効果があることを示しています。また、情報通信技術（ICT）の導入による校務を効率化することで120時間、休み時間や掃除の時間に地域人材を活用することにより、100時間、それぞれ削減されるとしています。

なお、給与月額（基本給）の4%が加算されている教職調整額については見なおしが行われませんでした。今回は先送りされています。



「思考力・判断力・表現力」の指導と評価

その6

教えることか、育てることか

教育とは教えることと育てることです。「教育」の文字に当てはめると、学力には教える学力と育てる学力があることがわかります。「知識や技能」は教える学力であるのに対して、思考力、判断力、表現力は教えても身につけませんから育てる学力です。

これまでの学校教育では、「教」に重点をかけ、「育」をそれほど重視してこなかった傾向があります。わが国が明治以降長い間、学校教育においても欧米諸国に追いつき追い越すことを使命にし、知識や技能を効率的に習得させることを重視してきました。こうした伝統的な学力観はいまもなお根深く残されています。多くの人たちが「学力」と聞くと、「知識や技能」の習得状況を連想するのはそのためです。

「思考力、判断力、表現力」とひとつのフレーズで表現されることが多いですが、「思考力や判断力」と「表現力」とはまったく違った能力です。表現する内容は思考・判断したことだけでなく、わかったことやできるようになったこと、感じたことなどが対象になります。つぶやきや表情、ふるまいなども表現している姿です。表現力は大きな概念です。「思考力」と「判断力」にも違いがあります。思考力と判断力と表現力の共通性ととも違いを理解することが大切です。

思考力、判断力、表現力を育てるには、子どもに思考する、判断する、表現する活動を促す言葉かけが重要になります。教師主導の伝達型の授業観では育てることが困難です。教え込むのではなく、子どものよさや可能性を引き出す工夫が求められます。

INFORMATION

新刊

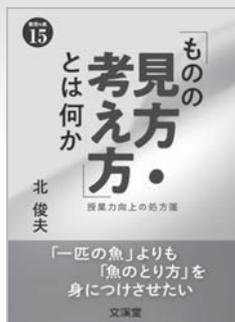
授業力向上の処方箋

「ものの見方・考え方」とは何か

著者 北 俊夫
 定価 本体1,200円+税
 発行 株式会社 文溪堂 ぶんげい

A5判
96ページ

子どもに身につけさせたい、教師も身につけたい「見方・考え方」を35の具体例でわかりやすく解説!



編集後記

北先生の最新刊著書は、新学習指導要領での指導と評価につながる具体的な学び方・教え方の術が満載です。すべての先生に贈る究極の啓発書となっております。くわしくは左記INFORMATION欄をご覧ください。(K記)

企画・編集：ぶんげい教育研究所
 発行：株式会社 文溪堂
 発行日：2019年4月1日