

学習指導に生かす評価の在り方

義務教育研修課 主任指導主事 安達 佳徳 指導主事 住本 克彦
指導主事 八木真由美 指導主事 上月 啓輔
指導主事 東 智之 指導主事 山口 豊

要 旨

本研究にあたっては、講座の受講者にアンケート調査を実施し、県内小・中学校での取組状況を把握した。その結果、一部の教科や「総合的な学習の時間」等で評価規準の作成が遅れているなど、評価の取組における課題が明らかになった。そこで、児童生徒の学習の到達度を適切に評価し、それを指導に生かすという評価の意義をより明確にするとともに、評価を生かす指導計画の作成、評価規準の作成、学習の過程の評価の在り方、指導方法の工夫改善につながる評価の在り方等について研究し、各学校の課題解決に向けた方向性を示した。

1 はじめに

本稿は、「学習指導に生かす評価の在り方」冊子を要約したものであり、評価規準および児童生徒の学習の実現状況を判断する尺度の考え方や具体的な作成手順の例示等については、本編冊子を参照願いたい。

平成14年度から小・中学校では、新学習指導要領が全面実施された。加えて、指導要録の改善も行われ、児童生徒の学習の評価については、観点別学習状況の評価を基本としたこれまでの評価方法を発展させ、学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況をみる評価が一層重視されることとなった。

そこで、県立教育研修所では今年度、より具体的な評価規準の作成を研究するとともに、様々な教科等の講座を通じて、個に応じた指導と評価の在り方、新しい評価観を生かした年間指導計画の作成、自己評価や相互評価の在り方、「総合的な学習の時間」における評価の在り方等についての研究を進めてきた。具体的に講座を進めていく中で、受講者から、①評価規準と評価方法を位置付けた年間指導計画等を作成することは難しい、②国立教育政策研究所教育課程研究センター「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」（平成14年2月28日）に基づいて各学校の実態に即した評価規準を設定する具体的な手順を示してほしい、③授業の中での評価の時期や方法がわからない、④観点別評価の際、学習の実現状況を判断する尺度の設定が難しい、などの意見が出された。これらの意見は、「学習評価における実態アンケート調査」（以下、

「アンケート調査」という）の結果と共通することが明らかになった。

このような状況に鑑み、当所では各学校の学習指導に生かす評価改善の参考となるよう児童生徒の学習の到達度を適切に評価し、それを指導に生かすという評価の意義をより明確にするともに評価規準および実現状況を判断する尺度等の考え方や具体的な作成手順の例示等、より実践的な研究を進めた。

2 今求められている評価

(1) 目標に準拠した評価

教育課程審議会答申にはこれからの評価の基本的な考え方の視点として、

- ア 自ら学び、自ら考える「生きる力」を育む
- イ 「目標に準拠した評価」を一層重視し、個人内評価を工夫する
- ウ 指導と評価の一体化を図る
- エ 児童生徒の成長の状況を総合的に評価する
- オ 校内研究・研修を実施する

の5点が示されている。

これらに共通していえることは、評価が児童生徒に順位をつけるものではなく、次の指導の改善の拠り所として児童生徒に対して学習指導要領に示された内容を的確に実現し、力をより伸ばしていくためのものとしてとらえられている点である。

それは評価を「評定のための評価」ではなく、児童生徒を理解し、指導に生かすための評価という観点か

ら「指導のための評価」として、児童生徒の指導と評価の一体化を視野に入れた評価になるよう再構築することを意味している。

指導目標の実現状況や一人一人の児童生徒の達成状況を適切に評価するためには、教職員と児童生徒の双方が、評価を意識し合う場面を作り出す工夫と努力が求められる。

また、評価の在り方を見直すわけであるから、評価を行う場面や方法も大きく変化しなければならない。言い換えるならば、「くぎりのための評価」から「つながらずの評価」への転換である。

(2) 指導と評価の一体化

従来行われてきた「集団に準拠した評価」は学習活動の結果として、集団内での位置付けを目的としていた。もちろん、これも大切であるが、位置が分かったとしても、児童生徒には何ができていなくて、次にはどうすればよいのかというところまでは分からない。

そこで、観点別評価だけでなく、評定までも含んで「目標に準拠した評価」にすることによって、児童生徒の学習状況の評価が統一され、評価を指導に生かすことが今まで以上に可能となる。

「計画」、「実践」、「評価」という一連の教育活動のサイクルにおいて、評価の結果によって指導計画、実践を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価する。このように指導と評価の一体化により、評価が学習の結果であると同時に児童生徒が自らの学習状況に気づき、自分を見つめなおすきっかけとして今後の学習を進めていく指針となる。

評価の結果を児童生徒の指導に反映していく「指導と評価の一体化」を実現するには、評価を行う場面や時期についても工夫改善が必要であり、「授業改善」を行うという教職員の意識改革が大切である。

評価は個々の児童生徒のつまづきを的確に把握し、その原因に気付かせてこそ意味あるものとなる。指導にあたり、個々の児童生徒の達成状況を見つめ、個に応じた教育を推進するために評価を指導に活用したい。したがってどれだけ一人一人の児童生徒を理解できているのか、どれだけ一人一人の児童生徒の可能性を発揮させているのかが重要なポイントとなる。

3 学習指導に生かす評価

(1) 指導計画と評価

① 指導計画と評価の関係

従来から各学校においては、年間を通じた指導計画のもとで学習指導を行い、児童生徒の学習成果を評価することを行ってきた。しかし、ともすれば評価は児童生徒の集団の中における相対的な位置付けを知ることを行って行く傾向が強かったのではないかと。評価を行った結果、以後の学習をどのように進めていけばいいのか、具体的な行動目標を示すところまでは十分にできていなかったのではないかと。つまり評価は、学習の結果として記録され、集団における一人一人の位置付けを知るためのデータとして本人や保護者等に通知されることで、その主な役割を終えていたのではなかろうか。

評価は児童生徒の学びに返され、教職員の指導に返される。このような評価の意義を深く認識し、各学校においては、児童生徒の学習活動における評価を適切に行い、その結果が後の指導の在り方や指導内容に有効に反映されるようなしくみを作ることが重要である。そこで、評価を生かしながら指導計画を作成するに当たって大切にすべき視点を以下に示す。

② 指導計画の作成の視点

ア 基礎・基本の確実な定着を図る

指導計画の作成に当たっては、児童生徒にどのような力をどの程度身に付けさせるかを検討する必要がある。そのためには学習指導要領に示された内容を踏まえ、各学年、各教科の到達目標を具体的に設定し、この目標に照らして児童生徒の達成状況を明らかにして行く必要がある。

その際、到達目標には、まず基礎的・基本的な内容の確実な定着が重視されるべきである。

イ 地域の特色を生かす

地域によって保護者や児童生徒の生活実態が異なり、学校教育への関心は様々である。また、各地域における教育課題も多様である。学校が作成する指導計画には、地域の特色を踏まえながら、地域の人々や保護者の願いに応えていくという視点が反映されなければならない。

ウ 学校の課題を把握する

教育課程は一律に編成されるものではなく、各学校

において創意工夫されなければならない。学習にかかる指導計画の作成は、教育課程の具現化につながる。各学校においては、児童生徒の実態等に合わせて、どのような教育課程を編成することが求められているのか、その課題を的確にとらえておく必要がある。それぞれの学校の実態や課題を踏まえた指導計画の作成が求められるのである。

エ 評価の計画を組み込む

指導に当たって評価をどのように行うのか、またその結果を指導にどのように生かしていくのか、見通しを持って評価の計画を指導計画に具体的に示さなければならない。

例えば各単元の終了時には評価を行った結果を総括し、その単元での指導を振り返り、指導計画に反映させることなどである。そのためのシステムづくりが各学校に求められている。

③ 指導計画の作成を通した教職員の共通理解

各教科や「総合的な学習の時間」等で、年間を見通した指導計画の作成が必要である。また、特に「総合的な学習の時間」においては、学年間の発達段階に即して児童生徒に付けさせたい力を明確にしながら、指導計画を作成するという視点が大切である。そのため、同じ学年の教科や「総合的な学習の時間」を指導する教職員間において、指導計画にかかる共通理解を深めるとともに、それぞれの学年を超えて共通理解を図ることも重要である。

単元の指導計画の作成時における教職員間の共通理解は、具体的にどのようなことに関して必要なのだろうか。小学校で同じ学年を担当する教職員間や中学校で同じ教科を担当する教職員間における共通理解の場面を想定して、以下にその例をあげる。

- ・内容のまとめや単元において、基礎的・基本的な内容の具体例をとらえる。
- ・内容の相互の関連を考慮し、系統的な配列を行う。
- ・児童生徒が学ぶ喜びや成就感を味わえるような指導方法の工夫を図る。
- ・時期や方法などを踏まえた評価の計画を作成する。
- ・地域の特色や、学校の課題及び学年としての課題等を明らかにする。
- ・評価の結果を児童生徒や保護者にどのように説明するのか、その在り方を検討する。

ここにあげた内容例等について、同じ学年や同じ教科の教職員間の共通理解を図ることにより、指導を改善し充実させて行くことが期待できる。同じ学年や教科による共通理解を、さらにほかの学年や教科など、学校全体に広げ深めることを目指した教職員間の共通理解を勧めたい。

そのため、学校として学年間や教科間の共通理解をどのように図って行くのか、教職員の指導力の向上にもつながる学校全体のシステムづくりが求められる。

④ 評価を生かした指導計画の作成

ア 評価を年間指導計画に生かすしくみ

内容のまとめや各単元の終了時には、指導計画と児童生徒に行った評価を総括し、その結果を次年度の年間指導計画に反映し、生かすしくみを開発することで、評価を学校全体の教育課程の編成に生かすことができる。(図1) そのため、各学校においては、個々の児童生徒に行った評価にかかるデータを蓄積し、結果の分析を行うなど、学級や学年全体で総括する仕組みを開発していくことが重要である。ただし、評価データの取扱いに当たっては、児童生徒の評価にかかる個人情報の適切な管理が図られなければならない。児童生徒一人一人の評価にかかる情報が教職員相互で共有され、各教科や「総合的な学習の時間」の指導に有効に活用されるべきである。

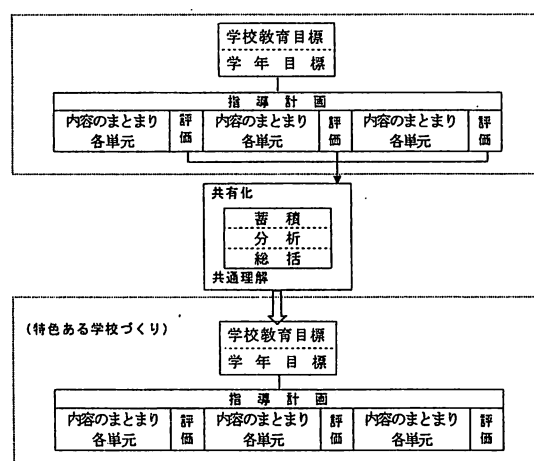


図1 評価を生かす指導計画

(2) 評価規準の作成

小・中学校における各教科の学習の記録は、平成3年に行われた指導要録の改善により、「目標に準拠した評価」である観点別学習状況の評価へ転換が図られた。評定は観点別学習状況の評価を補完するものとし

て、「目標に準拠した評価」を加味しつつ、集団に準拠した評価とされた。したがって、各学校においては、児童生徒が学習指導要領に示された内容を身に付けているかどうかを評価するために、観点別評価を行ってきたので、今次の改善は評定のみが変わったと考えるべきである。

観点別学習状況の各観点は、各教科の評定を行う場合の基本的な要素となるものであり、各教科の目標に照らして、学習の実現状況を分析的に評価するために示されたものである。平成13年4月の指導要録の改善に関する通知において、各教科の評価の観点及びその趣旨が学年別、分野別に示され、「各学校においては、評価が効果的に行われるようにするため、これらを参考として、評価基準の工夫・改善を図ることが望まれる」と述べられている。

観点別評価を行うための評価基準の作成は、各学校においてある程度のことは行われてきたと思われる。つまり、まったく新しいことをやろうというのではなく、これまでもやってきたことについて、より明確に意識して評価基準などを工夫していくことが大切である。

これまで、通信簿などを通して児童生徒の学習の状況を保護者に説明するときにも、指導要録の改善に示された各教科の各観点やその趣旨を有効に取り扱ってきただろうか。どちらかといえば評定の決定が重視され、評価の観点や趣旨を生かした評価基準の工夫や改善を図る作業を十分に行うことができていなかったのではないだろうか。

「目標に準拠した評価」を行う場合には、目標に照らして実現しているか、実現している場合はどの程度の状況で実現しているのかを把握する。次に、実現していない場合には、どの内容をどこまで実現していて、どこが努力を要するところなのかなどを把握していくことになる。そこで、学習指導要領に示された各教科の内容の項目ごとに、指導要録における各観点に基づいて具体化した目標や行動内容を評価基準として作成し、これに基づいて適切な方法で評価を行うことが求められる。

① 各校における評価基準の作成状況

そこで、県内の各小・中学校での学習評価に関する取組の状況や課題を把握し、分析を行うとともに課題

の解決に向けた方向を示すことを目的として、アンケート調査を実施した。以下に質問項目の一部とその結果の概要を示す。

ア アンケート調査

県内小・中学校教頭へのアンケート調査の概要

(ア) 調査対象

a 小・中・養護学校学校経営（新任教頭）研修講座、受講の小学校教頭 60名

b 小・中・養護学校学校経営（新任教頭）研修講座、受講の中学校教頭 39名

(イ) 調査時期 平成14年11月25日～26日

(ウ) 調査方法 質問紙法

アンケートのそれぞれの問いに対しては、以下のような回答がみられた。

「あなたの学校では、年間を通した『目標に準拠した評価を行うための評価基準』（以下『評価基準』という）を作成していますか」という問いに対しては、小学校の63%、中学校の74%が「作成済み」または「作成中」と回答しており、小学校より中学校の方が評価基準の作成状況が進んでいるといえる。そのうち、小学校の33%、中学校の41%で全学年の全教科及び「総合的な学習の時間」で作成しているとの回答があった。これらの学校では、評価基準に基づいて評価を行う体制が整っていると考えられる。しかし、一方、小学校の37%、中学校の26%が「作成していない」という回答があり、作成が急がれる。

なお、平成14年8月に独立行政法人教員研修センターが全国の中学校教員700名を対象に評価に関する研修会を行った際、アンケート調査の結果として、「2学期の評価基準が作成されていない学校」は26%であったと報告されている。

「『評価基準』を作成している教科等に○をつけてください」という問いに対しては、小学校では算数、国語、社会、理科で約80%～90%と作成率が高い。その一方で、生活、音楽、図画工作、家庭、体育は58%～63%程度である。また、中学校では各教科において、大きな差は見られない。

小学校では、各教科において作成の進捗状況が異なる原因として、教科ごとに作成順序を考慮して取り組んでいると考えられる。

「総合的な学習の時間」の作成率は小学校で66%、

中学校では52%であり、共に低い。学校によっては当面の指導計画の作成に苦勞し、児童生徒の発達段階や実態に応じて付けさせたい力を明確にした取組ができていない状況がうかがえる。

また、「総合的な学習の時間」において、各学校で評価規準を作成するために参考となる資料が不足していることなども考えられる。

中学校の選択教科における評価規準の作成率はきわめて低い。教職員の意識に必修教科と選択教科のとらえ方に差がある状況がうかがえる。

「あなたの学校の『評価規準』は何を参考にしましたか」という問いに対しては、各小・中学校とも国立教育政策研究所や教科書会社、出版社等が作成した資料を参考にしている率が63%と高い。評価規準の作成に当たっては、各学校において初めから全て作成するのではなく、国立教育政策研究所や教科書会社、出版社等が作成したものを基に、各校の実態に応じて改編しながら作成していく手法が多く見られる。

また、中学校においては35%が「研究会等の研究組織が作成したもの」を参考にしている。このことから評価規準を作成した学校または地域における各教科の研究会組織の努力がうかがえる。反面、「市郡町教育委員会・教育センター等が作成したもの」を参考にしている率が中学校では小学校の半数以下と低い。各学校において教育課程編成の自主性を高め、評価の客観性や信頼性を高めるためにも市郡町教育委員会・教育センターや研究会等の研究組織で作成した資料を有効に活用することが望まれる。また、さらに市郡町の枠を超え教科書の選択地域ごとに作成した評価規準を参考とする取組も考えられる。

「校内で『評価規準』の作成を担当した組織はどれですか」という問いに対しては、小学校では「各学年会」や「校務分掌の組織」で作成することが多く、中学校では「各教科部会」、次に「校務分掌の組織」で作成することが多い。中学校では教科担任制の影響が大きいと考えられる。

「教師一人一人が自己の担当する学級や教科について作成」のみを回答した学校は、評価規準を担当者一人で作成し、使用していることも考えられる。これは評価規準の客観性、信頼性を高める上で課題となる。したがって、評価規準の作成に当たっては、教職員の

共通理解を図っていくことが大切である。例えば「教師一人一人が自己の担当する学級や教科について作成」した後、「各教科部会」や「各学年会」、「校務分掌の組織」等で精査し、評価規準の客観性、信頼性を高める工夫が必要である。

イ アンケート調査のまとめ

アンケート調査の結果、各学校の評価規準の作成状況について、その課題を次のとおりまとめた。

- ① 年間を通した評価規準が作成されないまま指導が行われている傾向が見られ、調査実施時点では全般的に評価規準作成への取組は遅れている。評価にかかる研修の目標を明確にし、的を絞った協議を行うなど、至急の対応が望まれる。
- ② 各教科、「総合的な学習の時間」等で作成順序を考慮しながら、評価規準を作成している傾向が見られる。後回しになっている教科等への対応が急がれる。
- ③ 評価規準の作成が、教科などを担当する一部の教職員に任されてしまい、各教科や「総合的な学習の時間」によって統一性を欠く状況が予想される。評価の信頼性を高めるためにも、できる限り多くの教職員が作成にかかわるとともに、学校として評価規準の作成に向けた意思統一を図ることが必要である。
- ④ 評価規準の作成に向け、学校内で組織体制が十分確立されていない状況が見られる。学校規模によっては、教職員の負担を軽減するため、市郡町等での広域的な取組も必要である。

② 評価規準の作成に向けて

各学校においては、これまでも観点別評価を行う際に評価規準を設定するなどの工夫等を行ってきたが、今回の指導要録の改善に伴い、引き続いて評価規準の工夫・改善に努める必要がある。その際、校内研修等を通じて教職員の理解を図るとともに関係機関において研究開発された評価規準等が参考になる。

平成12年12月、教育課程審議会答申で、「国立教育政策研究所の教育課程研究センターにおいて、平成14年度からの新学習指導要領の実施に向け、早急に評価規準、評価方法等の研究開発を進め、参考となる指針などを示す必要がある」との提言がなされた。これを受け、平成14年2月、同センターにおいて、「評価規準

の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」をとりまとめた。先のアンケート調査の分析でも述べたように、各学校においては、この「参考資料」を活用し、自校の児童生徒の実態を踏まえながら、評価規準を作成しているケースが多く見られた。

ア 各教科

同センターの「参考資料」では、学習指導要領の内容のまとめりごとの評価規準及びその具体例が示された。そして単元（題材）の中での具体的な学習活動についての評価規準が事例において示されている。したがって、ここでも単元（題材）における評価規準の作成について述べて行くことが適当であると考え。

各教科における評価規準は、概ね次の手順によって作成することができる。

- ① 作成した指導計画に、内容のまとめりや単元（題材）ごとの評価計画を当てはめる。
- ② 指導要録の改善通知に示された評価の観点及びその趣旨並びに学年別の評価の観点の趣旨、また、同センターの「参考資料」に示された内容のまとめりごとの評価規準及びその具体例を参考にして、自校における観点別の評価規準を設定する。
- ③ さらに、授業における具体的な学習活動についての評価規準を設定する。

イ「総合的な学習の時間」

課題を見つけ、自ら学び自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力の育成を目指す「総合的な学習の時間」は、児童生徒に「生きる力」を育成するためには重要な学習である。しかし、教科書のない「総合的な学習の時間」が単なる活動に終始し、付けさせたい力を明確にしないままの、いわゆる活動中心の学習が行われている実態も見受けられる。

「総合的な学習の時間」の評価規準とは、児童生徒が学習を通じて身に付ける力のことである。学校の教育目標も視野に入れ、発達段階に応じて系統的に「総合的な学習の時間」を通して目標を明確にし、問題解決の過程や発表等を通して、その力がどの程度付いているのか客観的に評価していく必要がある。その際、評価する教職員によって規準が曖昧にならないように、全教職員が評価規準を共通理解しておく必要がある。評価規準は付けさせたい力の実現状況を評価する拠り

どころとなるものである。

「総合的な学習の時間」を通して、どのような力を付けたいのかを児童生徒と教職員が共に考える時間が必要である。以下にその具体事例として評価セッションを紹介する。

例えば、教職員からの「どんな力を付けたいですか」という問いかけに対して、話し合いを深めていく。「調べたことを大きな声で発表したい」、「パソコンを使って多くの情報を集める力を付けたい」、「インターネットで調べたことを箇条書きにまとめたい」、「友だちと協力して粘り強く課題を調べたい」等、その他多くの意見が聞かれるであろう。そのような声を集め、系統性を持たせながら評価規準を作成していくこともできる。そして、児童生徒がカード等を使い自分の学習について振り返る際にも自己評価の観点が明確になる。このような話し合いを評価セッションという。

これをもとに、評価規準を作成することもできる。

「総合的な学習の時間」における評価規準の作成に向けて、各学校において教職員の共通理解を図りながら、どのように取り組めばいいのか、その動きを図2に表した。

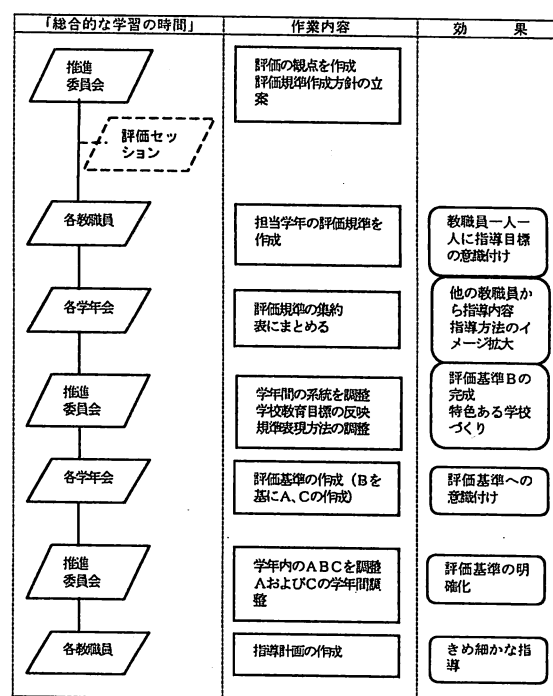


図2 「総合的な学習の時間」における評価規準作成の手順

(3) 学習の到達状況と評価

① 評価の実施計画

授業時数の1単位時間は小学校で45分間、中学校で50分間を常例としているが、具体的な授業の1単位時間は、指導内容のまとまりや学習活動の内容を考慮して教育効果を高める観点に立ち、教育的な配慮に基づき定められなければならない。ここでは1単位時間の授業中、どのように評価を行うことができるのか、教職員が押さえるべき評価の実施計画にかかる留意点を示す。

ア 評価を行う時期を検討する

設定した評価規準によって、評価を行うのに最も適した場面や時期を想定する。例えば、観点を知識・理解に限れば単元末にまとめてペーパーテスト等を用いて評価を行うことも可能である。学習展開に応じて、いつ評価を行うのが適切であるのか、事前の計画が必要である。

イ 評価を行うポイントを絞る

様々な観点を全て網羅し、毎時間評価を行うことは困難である。その時間の学習目標に照らし、評価の観点をできる限り絞り込んで実施することが大切である。

ウ 評価の手法を決定する

作成した評価規準に沿って評価を行うために適切な方法は何かを考え、実施する。評価を行うための手法については、ペーパーテスト、行動観察、質問紙、ポートフォリオなどがあるが、今後、その活用方法等の研究開発を進めていかなければならない。

エ 評価の尺度の客観性を高める工夫をする

評価の信頼性を高めるためには、評価規準だけでなく評価を行う場合の尺度について客観的な根拠が必要である。児童生徒や保護者への説明責任を果たすためにも、この点は重要である。

② 評価基準の共通化に向けて

観点別学習状況の評価を行う際、評価規準に照らしてどのように判定するのか、その尺度を明らかにしなければならない。各学校における観点別学習状況の評価の判定基準について、前述のアンケート調査を行った。

「観点別学習状況の評価の判定基準は（尺度）は共通化していますか」という問いに対しては、次のような回答結果であった。

小学校では、「学年ごと」37%、「校内で」30%、「教科ごと」17%の順で共通化が図られているのに対し、中学校では「教科ごと」46%、「校内で」33%の順で共通化が図られている。中学校では教科担任制であるため、教科ごとに評価の判定基準の共通化を図る傾向が見られる。

しかし、小学校、中学校とも校内で共通化している率が30%程度と低い。このことから、「十分満足できる」とみなす基準や「おおむね満足できる」とみなす基準が、教科や学年において異なる可能性があると考えられる。

特に中学校では、21%が「教師個人に任されている」という実態であり、これでは指導者が変われば、評価の判定基準も変わる可能性があるということである。アンケート項目にある評価の判断基準の共通化を図ることは、評価の客観性、信頼性の向上につながる。では、どのように評価基準の共通化を図って行くのか、その手法を次に示す。

ア スモールステップに刻む評価基準の作成

評価を行う際、教職員の主観を排し、できる限り客観的な評価を実施することが重要であり、それが評価の信頼性を高めることにつながる。そのためには、評価規準をもとに評価を行う際の尺度（評価基準）を明確にしておく必要がある。教職員の間で評価基準がぶれることなく、共通化されたものにするためには、次のような工夫が考えられる。

まず、評価規準を学習の行動目標として表す。次に、この目標を上位から下位に分類し、スモールステップに刻んで行く。この作業が評価基準の考え方につながり、評価を行う際の基準の設定がより明確なものとなる。

イ チェックリストの活用

評価規準を設定し、さらにスモールステップに刻んだ評価基準表をどのように使うかが問題である。教職員が指導の過程で児童生徒を客観的に評価するには、評価基準表に基づいたチェックリストを補助簿として用い、その都度活用していくことが有効である。授業場面では、一人一人に個別に支援することが難しい時もある。補助簿を利用してチェックしておき、時間を見つけて対話したり、振り返りカードにコメントを書いて支援したりすることもできる。また、児童生徒の

自己評価と教職員の評価を並べて記載してみると、「ずれ」が明らかになる。この「ずれ」について対話することにより、細かな支援が可能になってくる。

また、チェックリストに児童生徒がどのような課題を追求し、どのような情報を集めてきたのかをその都度記入することにより、一人一人の思いや願いを教職員が把握できる。これは、次の学習計画をつくるときのデータになり、個に応じた支援をするときに有効になる。このようにチェックリストは、児童生徒の「学びのカルテ」ともいえる。

では、具体的にどのようなチェックリストを用いるのか、5年生「総合的な学習の時間」で扱った「地域の先人の生き方にせまる」(小学校5年生)のチェックリストを事例として、以下に示す。

氏名	調べる こと	分かったこと	自ら課題を見つけ、課題解決のための見通しがもつことができる。		課題解決に必要な情報を目的に応じた情報手段を活用して集めることができる。		伝えたいことをはっきりさせ、分かりやすく伝えることができる。	
			自己 評価	教師 評価	自己 評価	教師 評価	自己 評価	教師 評価
1	大池	お金が汚かる	A	B	B	B		
2	大池	工事が大変	A	B	B	B		
3	開墾	竹やぶ一畑	B	B	B	C		
4	開墾	石を拾う	B	B	A	A		
5	開墾	水をひく	A	B	A	A		
6	神社	雨乞いをした	B	B	B	B		
7	神社	雨乞いをした	A	A	C	C		
8	神社	神頼み	A	B	B	B		
28	揚水機	井戸を掘った	B	B	A	B		
29	揚水機	お釜を用意した	A	A	B	B		
30	揚水機	読得した	C	C	B	A		

図3 チェックリスト「地域の先人の生き方にせまる」

4 これからの評価の在り方

(1) 学習の過程の評価の在り方

学習の過程の評価は、個々の児童生徒が学習目標をどの程度達成しているかを評価するものであり、学習指導の過程で個々の児童生徒の状況を把握することにより、学習の支援に役立てるための評価でもある。

児童生徒の側から考えると、どの内容についてどこまで目標を達成しているのか、どこでつまづいているのかを学習の過程で知ることができ、目標達成までの具体的な取組がイメージしやすくなる。

また、教職員の側から考えると、様々な学習活動が初期の目的を達成しつつあるのか、また、どのような点で軌道修正が必要であるのかについての情報を得ることができ、まさに指導と評価の一体化が図れる。

このような学習の過程の評価を行うためには、内容のまとめや単元ごとに、しっかりとした目標分析を行い、評価規準を作成するとともにそれぞれの目標が達成されたかどうかを調べる方法を工夫することが必要不可欠である。

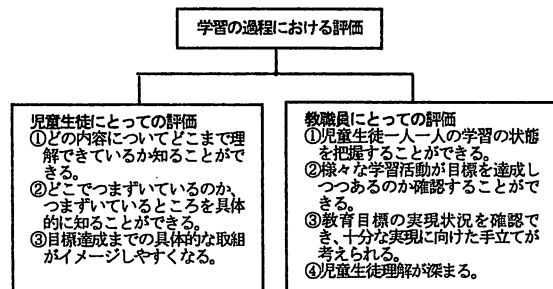


図4 学習の過程における評価

(2) アンケート調査より

「目標に準拠した評価」においては、これまで述べてきたように、学習内容の実現状況が不十分な児童生徒(「努力を要する」児童生徒)に対して、どのような指導を行い、「おおむね満足できる」状況に導くのが大切になる。評価は、次の学習指導に生かされ、その学習活動をより効果的なものにすることに価値があるからである。評価に関する情報を指導に返すシステムづくりを毎時間の授業計画や単元計画などのサイクルとして捉え直すことが必要である。

観点別学習状況の評価の結果を踏まえ、児童生徒に対して具体的な指導の手立てが実施されているのか、県下の実態をアンケート調査により探った。その結果は、次のとおりである。

「観点別学習状況の評価で「C」(努力を要する)と判断された児童(生徒)に対して具体的な手だてを実施していますか」という問いについては、小学校では中・高学年の算数での実施が多く見られ、中学校では国語、数学、英語での実施が多い傾向である。しかし、すべての学年・教科で実施している学校は少ない。何らかの形で実施されているが課題も多い。

授業の中で評価を指導に生かす方法を確立したうえで、「努力を要する」(C)と判断された児童生徒に対しては、具体的にどのような手立てを講じればよいのだろうか。

つまづきの有無にかかわらず、教育課程にゆとりを持たせ、予め持ち時間として指導計画の中に具体的な

手立てを設定しておくことが必要である。そうしておけば、その時間に児童生徒を個人的に指導できるし、学習指導のカウンセリングを行うことも可能になる。ゆとりある教育とは、本来、こうしたものではないか。

「努力を要する」(C)と判断された児童生徒に対する具体的な手立てを講じることは当然のことであるが、個に応じた指導の徹底を考えると、当然のことながら、観点別学習状況の評価で「おおむね満足できる状況」(B)の児童生徒や「十分満足できる」(A)の児童生徒に対しても指導の工夫が行われなければならない。

学習の過程の評価は、教職員と児童生徒との双方向の評価でなければならない。それが、学習指導の質的向上につながるのである。

(3) 「しんか」する評価

次に示す表1は、小学校第5学年の社会と理科における評価の観点及びその趣旨の一部である。

表1 評価の観点及び趣旨(社会・理科)

教科	社 会	理 科
観点	観察・資料活用・技能・表現	観察・実験の技能・表現
趣旨	我が国の産業と国土の様子に関する社会的事象を的確に調査したり、地図、統計などの各種の基礎的資料を効果的に活用したりするとともに、調べた過程や結果を目的に応じた方法で表現する。	問題解決に適した方法を工夫し、装置を組み立てたり使ったりして観察、実験やものづくりを行い、その過程や結果を的確に表現する。

各学校においては、国立教育政策研究所教育課程研究センターの「参考資料」に示された上記の観点と趣旨に基づき、具体的な評価規準が作成されるであろう。その規準に沿って観点別評価を行う。ここで、いくつかある評価の観点のうち、表現にかかる観点は表のように社会と理科の両方に共通して求められる。

そこで、表現することに関連した観点別の評価結果をA、B、Cごとに集計し、その傾向を学年や学校の特徴として捉えることができる。ほかの観点と比較して、表現にかかる観点の評価が低い傾向にあれば、その手立てを具体的に考え、以後の指導計画に生かすのである。

表2 評価の観点(算数・生活科)

教科	第5学年 算数	第1学年及び第2学年 生活科
観点	数量や図形についての表現・処理	活動や体験についての思考・表現
趣旨	小数や分数の計算が確実にでき、それらを用いるとともに、図形の面積を求めたり、図形の性質を調べたり、数量の関係などを表したり調べたりする。	調べたり、育てたり、作ったりするなどの活動や学校や家庭などにおける自分の生活について、自分なりに考えたり、工夫したりして、それをすなおに表現する。

また、上記の表のように、算数における「数量や図形についての表現・処理」との関係性を調べてみるのもよい。国語における「話す能力」や「書く能力」との関係性を捉える必要もあるだろう。あるいは、第1・2学年の生活科における「活動や体験についての思考・表現」にさかのぼって観点別評価のデータを追跡することも考えられよう。

このように年度を経て評価の結果を蓄積し分析することによって、子どもたちの表現力の育成が学校教育目標あるいは学年目標に反映される仕組みが整うのである。

各教科等の評価の結果、児童生徒に共通する課題として、「表現力の育成」が上がってくれば、当然のことながら学校教育目標にも「表現力の育成」というキーワードが反映されなければならない。つまり、評価を「評価のための評価」に終わらせず、以下に示す『しんか』する評価』とすることが評価の価値を高めるのである。

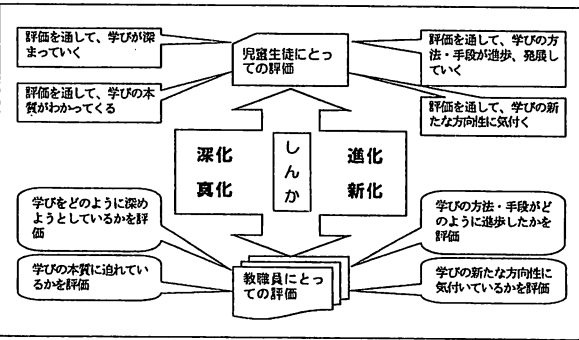


図5 しんかする評価

評価は、児童生徒の目標への到達状況、つまり児童生徒の「学び」の状況を見取るものである。「学び」そのものに迫る評価の在り方として、図5のように、評価における「学び」の状況の見取りを児童生徒にとっての評価と教職員にとっての評価という2つの側面で捉え、さらに「学び」の「しんか」の状況を①深まり、②方法、手段、③本質、④方向性の4つの視点で考えてみた。

このように、評価を様々な側面、視点で捉えることが児童生徒一人一人の個に応じた評価にもつながり、評価を「しんか」するものと捉え、『しんか』する評価』を目指すことが評価そのものの価値を高めていくこととなる。

次に、学習の流れを考えた場合、教職員の指導も「しんか」する。内容のまとまりや単元は、複数時間の学習活動がつながってできている。つまり、1時間、1時間の学習活動（指導）とその評価の積み上げが内容のまとまりや単元になっているといえる。

教職員にとっての評価を考えた場合、1時間の評価実施後にその指導の有効性を検証し、指導方法の工夫改善を行うことが重要である。同時に、児童生徒の実態に即し、内容のまとまりや単元において、よりよい評価規準を目指した改善が図れるよう、評価規準そのものを改めるぐらいの柔軟な対応も必要である。一度、作成した評価規準は、何年経ってもそのまま使えるとは考えずに、児童生徒や学校の状況が刻々と変化するように、その都度、児童生徒の目標への実現状況が的確に把握できるよう、常に「しんか」を続けることが大切である。

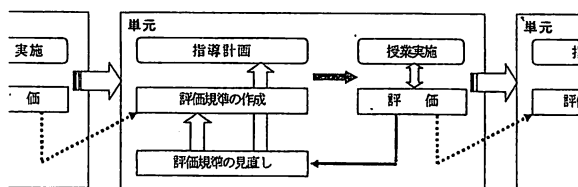


図6 評価規準も「しんか」

児童生徒にとっての評価は、1時間の学習活動後、単に学習内容が理解できたか、できなかったかを知るためだけのものではない。適切な手立てや指導により「学び」そのものを深めていくための評価であることが大切である。例えば、1時間の学習活動の中で「努力を要する」(C)と評価された児童生徒が、「おおむね満足できる」(B)状況になるためには、その「学び」の状態の中で適切な手立てが必要なことは言うまでもない。しかし、時には、現在の「学び」の状態から一歩手前の「学び」の状態へ戻ることのほうが適切な場合もある。

このように、常に内容のまとまりや単元の中で評価が指導に生かされ、指導方法の工夫改善が行われること、指導と評価が一体化することが最も重要である。

1時間の指導と評価が内容のまとまりや単元の流れの中で、常につながり、関連し合うことによって、指導に生かす「評価のサイクル」ができあがるのである。

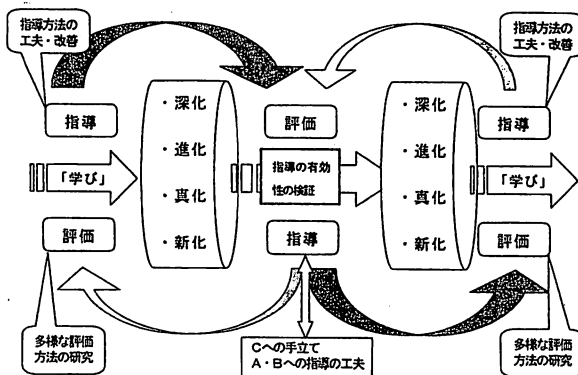


図7 指導に生かす評価のサイクル

5 おわりに

本研究では、児童生徒の学習の到達度を適切に評価し、それを指導に生かすという評価の意義を明らかにするとともに、評価規準およびそれを判断する尺度等の考え方やそれらの具体的な作成の手順などを示した。さらに、今後の評価の在り方として指導と評価の一体化に資する評価サイクルを「しんかする評価」とし、各学校での今後の評価改善の方向性を示した。

しかし、評価に関する事柄をすべて論じることはできない。児童生徒、保護者への評価にかかる説明責任をどのように果たしていくのか、その具体策を示すことなど、課題はまだ多い。

今後は、残された課題の解決を目指して、本研究を継続していくとともに、評価にかかわる研究講座を開設し、本研究を深めたいと考えている。

<引用、参考文献>

- 1) 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」(2000.12)
- 2) 国立教育政策研究所教育課程研究センター「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」(2002.2)
- 3) 水上郡水上町立西小学校「『総合的な学習の時間』指導資料」(2002)