

原著論文

高等学校における「総合的な学習の時間」における学習評価 1 ～協同学習における評価～

西 村 宗一郎

北里大学海洋生命科学部

要旨

高等学校における「総合的な学習の時間」の創設の趣旨とねらい、目標について述べる。多くの学校では、様々な知識やスキルが統合されて「生きる力」が育成されている。しかし、前の学習指導要領からの成果と課題から、とりわけ高等学校が小中学校に比べて改善すべき点を挙げるとともに、現在、小学校から大学に至る切れ目のないアクティブ・ラーニングの導入が図られていることから、「総合的な学習の時間」の活動や学習内容として多くの高等学校が行っている「探究的な学習」についての学習評価のあり方を考えた。

キーワード：総合的な学習の時間、生きる力、探究的な学習、協同学習、学習評価、パフォーマンス評価、ループリック、アクティブ・ラーニング

1. はじめに

(1) 創設

平成11年の学習指導要領の改訂においては、高等学校の教育課程に新たに「総合的な学習の時間」を創設することとし、各学校が地域や学校、生徒の実態等に応じ、横断的・総合的な学習など創意工夫を生かした教育活動を行うようにした。

「総合的な学習の時間」については、これからの教育の在り方として「ゆとりの中で『生きる力』をはぐくむ」との方向性を示した平成8年7月の中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（第一次答申）において創設が提言された。この答申では、「『生きる力』が全人的な力であるということを踏まえると、横断的・総合的な指導を一層推進しうるような新たな手立てを講じて、豊かに学習活動を展開していくことが極めて有効であると考えられる」とし、「一定のまとまった時間（総合的な学習の時間）を設けて横断的・総合的な指導を行うこと」を提言した。

この提言を受けて、教育課程の基準の改善について具体的な検討を進めてきた平成10年

7月の教育課程審議会の答申（以下「平成10年の答申」という。）において、その改善のねらいを効果的に実現するように、各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開できるようにするとともに、新たに「総合的な学習の時間」を創設することが提言されたのである。

この平成10年の答申を踏まえ、学校教育法施行規則において、総合的な学習の時間を各学校における教育課程上必置とすることを定めた。

平成11年の学習指導要領総則における「総合的な学習の時間」の趣旨とねらい

- 趣旨：総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、生徒の実態等に
応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を
生かした教育活動を行うものとする。
- ねらい：((3)については、平成15年一部改訂により追加)
 - (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解
決する資質や能力を育てること。
 - (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的
に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにするこ
と。
 - (3) 各教科・科目及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習
や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。
- 標準授業時数を105～210時間と定めた。

(2) 現行学習指導要領における「総合的な学習の時間」の改善

総則の中での取り扱いと示されていたことを改め、「第4章 総合的な学習の時間」とし
て、各教科・科目と同格の章立てとした。また、従前では、総則に示されていた「総合
的な学習の時間のねらい」を改め、新たに国の示す基準として、「総合的な学習の時間の目標」
(第1の目標)を設定した。従前の「総合的な学習の時間」の授業時数については、卒業
までに105～210単位時間を標準としていたが、「総合的な学習の時間」の標準単位数を3～
6単位と示した。

これは、「総合的な学習の時間」の教育課程における位置付けを明確にし、各学校におけ
る指導の充実を図るためである。

現行学習指導要領における「総合的な学習の時間の目標」

横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、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を育成するとともに、学
び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に
取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにする。

この目標の設定に当たっては、「高等学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編」の第1章総説 第1節 改訂の経緯に次のようにある。

21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われている。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような状況において、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっている。

他方、OECD（経済協力開発機構）のPISA調査など各種の調査からは、我が国の児童生徒については、例えば、

- ① 思考力・判断力・表現力等を問う読解力や記述式問題、知識・技能を活用する問題に課題
- ② 読解力で成績分布の分散が拡大しており、その背景に家庭での学習習慣などの学習意欲、学習習慣・生活習慣に課題
- ③ 自分への自信の欠如や自らの将来への不安、体力の低下といった課題、が見られるところである。

上記のような児童生徒の課題等を踏まえ、中央教育審議会においては、平成20年1月に「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について」の答申を行った。各学校段階や各教科等にわたる下記の学習指導要領の改善の方向性が示された。

7つの基本的な考え方

- ① 改正教育基本法等を踏まえた学習指導要領改訂
- ② 「生きる力」という理念の共有
- ③ 基礎的・基本的な知識・技能の習得
- ④ 思考力・判断力・表現力等の育成
- ⑤ 確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保
- ⑥ 学習意欲の向上や学習習慣の確立
- ⑦ 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実

これからの知識基盤社会においては、「課題を見出し解決する力」、「知識・技能の更新のための生涯にわたる学習」、「他社や社会、自然や環境とともに生きること」など、変化に対応する能力としての「生きる力」が求められる。

「総合的な学習の時間」は、「生きる力」をはぐくむために設けられたものであり、7つの

基本的な考えかたに示されている改善の方向性をもとに、「総合的な学習の時間」の目標が設定された。

総合的な学習の時間の目標の五つの要素

- (1) 横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すこと
- (2) 自ら課題を見付け、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を育成すること
- (3) 学び方やものの考え方を身に付けること
- (4) 問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること
- (5) 自己の在り方生き方を考えることができるようにすること

この五つの要素のうち、(1) は、総合的な学習の時間に特有な学習の在り方を示している。すなわち、「総合的な学習の時間」においては、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通すことが目標であり、これを前提にして、(2) (3) (4) に示された資質や能力及び態度を育成していくことを求めている。「総合的な学習の時間」では、これらの資質や能力及び態度を育成しつつ、(5) に示された自己の在り方生き方を考えることができるようにすることを目指している。これらは、「総合的な学習の時間」を通して育成したい生徒の姿でもある。

「総合的な学習の時間」の成果と課題（高等学校）

・「総合的な学習の時間」の実施状況を見ると、大きな成果を上げている学校がある一方、当初の趣旨・理念が必ずしも十分に達成されていない状況も見られる。また、小学校と中学校とで同様の学習活動を行うなど、学校種間の取組の重複も見られる。

・こうした状況を改善するため、「総合的な学習の時間」のねらいを明確化するとともに、子どもたちに育てたい力（身に付けさせたい力）や学習活動の示し方について検討する必要がある。

・「総合的な学習の時間」においては、補充学習のような専ら特定の教科の知識・技能の習得を図る教育が行われたり、運動会の準備などと混同された実践が行われたりしている例も見られる。そこで、関連する教科内容との関係の整理、中学校の選択教科との関係の整理、特別活動との関係の整理を行う必要がある。

実際に、旧学習指導要領の高等学校における「総合的な学習の時間」で学んだ本学教職課程選択の3年学生に以下のアンケートを行った結果は、下表のようであった。（54名中有効回答数45名）

- 「総合的な学習の時間」で、①～⑤に当てはまるものを全て教えてください。
- ① 成果をファイリングして、提出した。31%
 - ② 自己評価（振り返りシート等）をすることがあった。56%
 - ③ 成果を発表する機会があった38%
 - ④ 担当教師との面接指導の機会が設けられていた。49%
 - ⑤ 3年間を通じて、時間割に位置付けられていた。73%
- 「総合的な学習の時間」の中で、印象に残ったことや取り組んだテーマ（自由記載）
- | | | | |
|-----------|-----|---------------------|-----|
| 将来の進路 | 13% | 自由研究・課題研究・調べ学習をしたこと | 11% |
| 修学旅行の調べ学習 | 9% | 研究発表大会 | 7% |
| 学校行事の準備 | 4% | 補講や勉強 | 7% |
| 無回答 | 40% | | |
- その他（LHR・宗教の時間・将来の仕事に関するビデオ視聴など）

この結果から、一部において、『総合的な学習の時間』の趣旨とねらいから外れ、生徒自身が、何のために活動を行い、何を学んだか自覚できていない。」「補充学習のような専ら教科の知識・技能の習得を図る教育が行われている」「学校行事と混同された実践やLHRと一体化した取り組みが行われている」ことが窺える。また、「将来の進路」が一番「印象に残る・取り組んだ」テーマとして多いが、実態はどうであろうか。単なる進路指導に偏ったものがあるのではないかと思われ、自己の在り方生き方としてのキャリア教育をしっかりと見据えたものではないことも窺える。

地域や生徒の実態等の現状を把握した上で、「総合的な学習の時間」の目標・内容の設定や、全体計画や年間指導計画の作成に適切に取り組めていないようにも見受けられる。

しかし、今回問題提起をするのは、「総合的な学習の時間」における各学校における指導方法の工夫改善や校内体制の整備等が進展する中での学習評価のあり方に課題あると考える。

「総合的な学習の時間」における教育活動を評価することが、すべての教育活動が終了して事後の生徒アンケートや活動中の評価点の合算だけで終始している総括的評価だけではないか。課題に関する生徒の知識や経験を把握し、評価すること、さらに課題に取り組んだことによる課題解決に欠かせない知識・能力・態度が育成されたかの形成的評価が着実にされているかは、疑問が残る。

「総合的な学習の時間」における今後の重要な課題とは、各教科で学んだ知識やスキルを活用することであり、そこで知識やスキルをどのように使ったかを評価することである。つまり、学習した知識やスキルを現代の「知識基盤社会」の課題（リアルな課題）として取り組ませて、そこでの生徒のふるまいをもとにパフォーマンス評価を行うことである。

2. 「総合的な学習の時間」の「探究的な学習」における協同学習

(1) 21世紀に求められる資質・能力

本稿では、平成26年11月の中教審諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」における「知識の伝達だけに偏らず、学ぶことと社会とのつながりをより意識した教育を行い、子供たちがそうした教育のプロセスを通じて、基礎的な知識・技能を習得するとともに、実社会や実生活の中でそれらを活用しながら、自ら課題を発見し、その解決に向けて主体的・協働的に探究し、学びの成果等を表現し、更に実践に生かしていけるようにすることが重要」ということに対応するために、「どのように学ぶか」という、学びの質や深まりを重視した学び方や、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）通して、学びの成果として「どのような力が身に付いたか」に関する学習評価の在り方を「総合的な学習の時間」における探究的な学習についての協同学習の学習評価について考えた。

教師は何を教え、生徒に何を身に付けさせなければならないのかという問いに対して、国立教育政策研究所（教育課程研究センター）¹では、21世紀に必要な能力・資質として、図1のようなイメージ図を示した。

思考力を中核とし、それを支える基礎力と、使い方を方向づける実践力の三層構造で示している。これは、実践力が「生きる力」に繋がることを示すために、円の最上に位置づけて、3つの資質・能力を分離・段階的に捉えず、重層的に捉えるため、3つの円を重ねて表示している。実生活からかけ離れた試験の問題を解くための学力評価から、リアルな課題における思考のプロセスと、パフォーマンスを評価することが、これからの学習評価であることを示唆するものである。

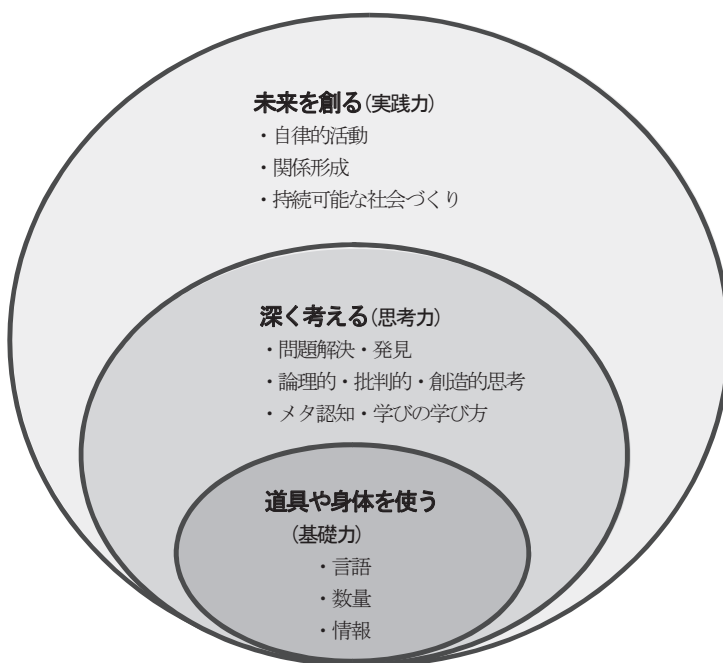


図1 21世紀に求められる資質・能力の構造

(2) 探究的な学習

高等学校における「総合的な学習の時間」で行っている活動や学習の内容について教師に対するアンケート調査の結果、図2のように「探究的な学習」が63%と一番多かったことからここでは「探究的な学習」におけるパフォーマンス評価のあり方についてまとめてみた。²

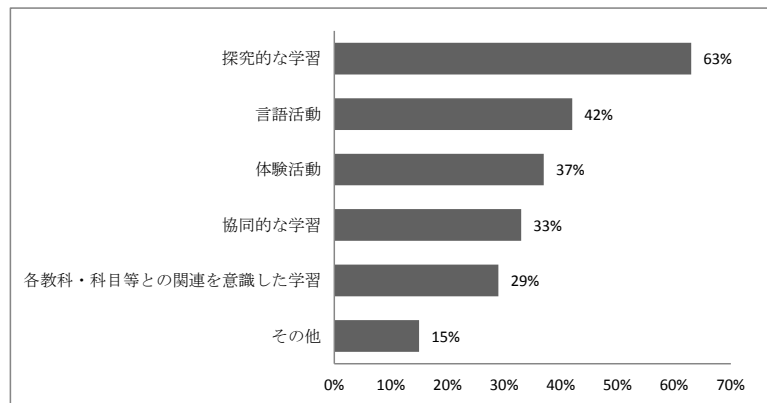


図2 総合的な学習の時間で実施している活動

探究的な学習における生徒の学習の姿としては、対象やそこに存在する問題事象に直接出会い、現実の状況と理想の姿との対比などから問題を見出し、その問題を改善するための課題意識を高めていく。つまり、現代社会に起きている様々な問題状況をつかみ、そのことと日常生活や社会とのかかわりを明確にすることで、生徒は解決すべき身に迫った課題として設定していくようになる。

総合的な学習の時間では、探究活動の探究の過程が、図3³のように何度も繰り返され、スパイラルに高まっていく。

このことから、探究の過程

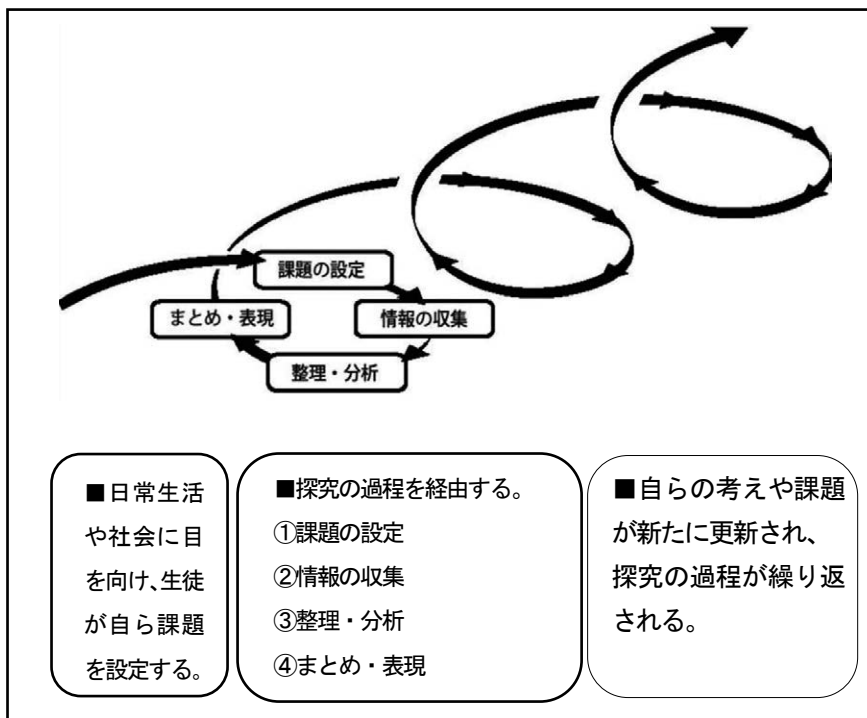


図3 探究の連続³

の最後の「まとめ・表現」における、総括的評価だけでなく、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」における様々な形成的評価と教師による形成的なアセスメントが重要である。

(3) 協同学習

探究的な学習は、生徒個人が行うものとグループで行うものがあるが、本稿ではグループによる協同学習に焦点化して論じていく。

①グループ編成

協同学習は、2つの大きな責任があることを生徒たちにしっかりと認識させることからグループづくりは始まる。1つは、自分の課題を達成することであり、2つ目は、グループの他のメンバーも課題を達成できることを支援することである。

グループの種類

グループの種類	期 間	状況
フォーマルグループ	数週間～1学期	単元などにおける調べ学習、学校行事 (体育祭、文化祭、修学旅行等)
インフォーマルグループ	1時限～数分	理科実験、調理実習、講演会など
ベースグループ	少なくとも1年間	総合的な学習の時間

②基本的な構成要素

協同学習を成功させるためには以下の構成要素を組み込まなければならない。

- ・グループ全員が目標を達成しなければ、成果を上げたとは言えない状況を作る
- ・明確な役割分担と責任を果たす。(積極的な参加)
- ・課題解決のための知識やスキルのサポートとともに、すべてのメンバーが人として認めあう関係を作る。
- ・良好な対人関係を学ぶとともに、チームワークを学ぶ。
- ・課題の達成に困難な局面などでの改善の手続きを学ぶ。(話し合い等)

③効果

テスト等の得点競争や、予習復習などによる学習習慣を通して個人の学習の達成よりも協同学習のほうが高い学力がある。この傾向は、「総合的な学習の時間」における複雑で概念的なりアルな課題に対する達成において顕著である。特に、小・中学校で行われる「全国学力・学習状況調査」では、総合的な学習の時間に熱心な学校では、活用力を問うB問題だけでなく、知識を問うA問題の成績も高いというデータが出ている。さらに、このことは、高次な推理能力や思考力が求められていることから社会への反映が考えられる。

学びの目標を共有することにおいて、生徒同士・教師と生徒との関係が肯定的・友好的なものとなると思われる。

さらに協同学習を行うことにより、自尊感情や自己有用感の形成や問題解決能力やチームワークなどを学ぶことにより社会性などのスキルが高まる。さらに、学校での学

ぶ目的を明確に自覚できるようになる。

3. 学習評価

様々な知識やスキルが統合されて「生きる力」の育成ということが初等中等教育の目的であるといっていよい。21世紀の知識基盤社会を生き抜くために求められるスキルを自律的・主体的に育成するための「総合的な学習の時間」が実践されている。しかし、その学習評価のあり方について十分に検証研究がされてきてはいないように思われる。

次期学習指導要領改訂に向けて、文部科学省が初等中等教育での「アクティブ・ラーニング」（能動的な学習）を強く推進する方向性を打ち出している。アクティブ・ラーニングには、生徒たちの知識・技能を定着させるだけでなく学習意欲を高める効果も期待されている。これはまさに「総合的な学習の時間」が目指している学習であるが、各教科の導入にあたって課題となるのが、センター試験のような筆記テストなどとは違って学習活動の結果を評価することの困難さである。

「総合的な学習の時間」における協同学習においては、その学習成果とともに学習活動の評価も行う必要がある。各教科で学習した知識や技能を使い課題に取り組みせ、そこで得るまいを評価する「パフォーマンス評価」がある。ここでの評価は、教師だけでなく、生徒個人による自己評価や生徒同士による相互評価も取り入れて能動的な役割を生徒にも担わせることが重要である。

この「パフォーマンス評価」をする際に教師の主観的な評価としたら不公平感や不満が生じる。これを避けるためには、評価基準を実践的な判断基準として明示し、教師と生徒で共有することである。（現実の社会でも、フィギュアスケートや体操の採点基準がある）

「パフォーマンス評価」をするうえで有効なツールとして「ルーブリック」がある。

ルーブリックは、生徒が何を学習すべきか、何を学習目標にするのかの評価基準とし、生徒が求める学習目標にどの程度到達しているかの評価基準を設定したものである。評価基準を細分化した評価項目を縦軸に示し、生徒がその学習目標に達しているかを判断する評価基準の到達レベルをそれぞれの項目ごとに記述するルーブリック評価表を作成する。評価表の作成に当たっては、複数の教師に、あるいは学校全体ですることが望ましい。

ルーブリック評価を活用することは、まず、行動目標が明らかにされることによって何をどのように学習されれば評価が得られるか明確に示されている。生徒自身の自己評価や生徒同士の相互評価ができるようになる。評価者が違っても同様の結果を得ることが可能となる。教師による評価と生徒による評価を比較検討できる。生徒一人ひとりに対して学習の到達度や状況を詳しくフィードバックできる。などの利点がある。

ルーブリック評価表の例を資料に示した。

4. まとめ

次期の学習指導要領の改訂に向けて、2016年11月に中央教育審議会に「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問がなされた。諮問では特に、『知識の伝達だけに偏らず、学ぶことと社会とのつながりをより意識した教育を行い、子供たちがそうした教育のプロセスを通じて、基礎的な知識・技能を習得するとともに、実社会や実生活の中でそれらを活用しながら、自ら課題を発見し、その解決に向けて主体的・協働的に探究し、学びの成果等を表現し、更に実践に生かしていけるようにすることが重要であるという視点です。

そのために必要な力を子供たちに育むためには、「何を教えるか」という知識の質や量の改善はもちろんのこと、「どのように学ぶか」という、学びの質や深まりを重視することが必要であり、課題の発見と解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）や、そのための指導の方法等を充実させていく必要があります。こうした学習・指導方法は、知識・技能を定着させる上でも、また、子供たちの学習意欲を高める上でも効果的であることが、これまでの実践の成果から指摘されています。

また、こうした学習・指導方法の改革と併せて、学びの成果として「どのような力が身に付いたか」に関する学習評価の在り方についても、同様の視点から改善を図る必要があると考えられます。』と理由が述べられている。学習としての「アクティブ・ラーニング」の推進とともに学習評価の改善方法が求められている。

学習内容をテスト等による習得・未習得で学習を評価する教授者中心の教育から学習活動を評価する学習者中心の教育に確実にパラダイムシフトしたことを確認して、複数の教師による学習評価を設定し、教師による評価、生徒自身による自己評価、生徒同士による相互評価を「総合的な学習の時間」を通してさらに経験する必要がある。

資料

表1 研究発表評価のルーブリック⁴

評価 項目	A	B	C
声量	声がとおり、よく聞き取れた	声は届いていたが、時々聞き取れないものがあった	声が全体に通らず内容が聞き取れない
話す速さ	話すスピードが適切で聞き取りやすい	スピードはおおむね適切であったが一部聞き取りにくい	遅すぎるか早すぎる。そのため全く聞き取れない。
構成	内容がわかりやすい順序	内容の構成に若干の改善の余地	一貫性がなくバラバラ
要点	聞き手が理解しやすく要点がまとまっている	一部聞き取りにくくポイントがやや不明確	ポイントがどこにあるのがわからない
熱意	やる気等十分表現されている	人を動かすほどの熱意は感じられない	淡々と発表しやる気が感じられない
質疑応答	質問をよく理解し、応答も的確で誠意をもって対応している	質問を理解しているが、応答が部分的確でない。応答は誠意をもって対応している。	質問を理解していないので応答がチグハグであり、応答は自信がないか、攻撃的であった。

表2 研究成果物(小論文・レポート等)のルーブリック

評定尺度で評価 5段階(低1～5 高)

項目	基準	評定	重みづけ	合計
構成	主題の概要と導入		× 6	(30)
	主張を支持する根拠の説明			
	結論が論理的に導かれている			
	効果的な言い換え等の工夫			
内容	主題が提起されている		× 8	(40)
	推論が明快で論理的			
	要点を根拠づけている証拠			
	創造性			
語法	段落のはじまりや主題文		× 4	(20)
	主語・述語の一致			
	助詞等の使い方			
	簡潔で魅了な文章			
	単純な部と複雑な分が混在			
技法	句読点の使用法		× 2	(10)
	統一した表記			
	綴りの正確さ			
評価	A 22～25 (90～100) *		× 20	(100)
	B 19～21 (70～89) *			
	C 15～18 (60～69) *			

* は、重みづけをした合計の評価

参考文献・資料

- ・岡山県教育庁指導課・高校教育指導班、「総合的な学習の時間」の取組について ～ 探究的な学習の充実に向けて～ (2012年3月)
- ・国立教育政策研究所・教育課程研究センター、総合的な学習の時間における 評価方法等の工夫改善のための参考資料(高等学校)～新しい学習指導要領を踏まえた生徒一人一人の 学習の確実な定着に向けて～ (2012年7月)
- ・国立教育政策研究所・教育課程研究センター、社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則 (2013年3月)
- ・国立教育政策研究所・教育課程研究センター、資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1 ～使って育てて21世紀を生き抜くための資質・能力～ (2015年3月)
- ・中央教育審議会・初等中等教育分科会・教育課程部会・生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ資料、「総合的な学習の時間について」(2016年3月)
- ・中央教育審議会・初等中等教育分科会・教育課程部会・生活・総合的な学習の時間ワーキンググループ、生活・総合的な学習の時間ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて(報告) (2016年8月)
- ・西岡加名恵他編、新しい教育評価入門 有斐閣 (2015年4月)
- ・関田一彦他、教育評価の付き合い方 さくら社 (2016年2月)
- ・ジョンソン,D.W.、ジョンソン,R.T. 協同学習を支えるアセスメントと評価 ナカニシヤ出版 (2016年8月)
- ・文部科学省、高等学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」(2009年7月)
- ・文部科学省、初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)(2016年11月)

引用文献

1. 国立教育政策研究所教育課程研究センター、資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1 ～使って育てて21世紀を生き抜くための資質・能力～ p 93 (2015年3月)
2. ガイドライン 河合塾 p9 (2014年11月)
3. 文部科学省、高等学校学習指導要領解説「総合的な学習の時間編」p71 (2009年7月)
4. 関田一彦他 教育評価の付き合い方 さくら社 p36 (2016年2月)