
 原著論文

資質・能力を育成する学習評価の課題と その解決に向けて

田 中 保 樹

北里大学理学部

要旨

観点別学習状況の評価や目標に準拠した評価が導入され、指導と評価の一体が大切と言われて久しい。学習評価において、児童生徒の学習の状況を捉え学習の過程と成果を評価し、教員による学習指導や児童生徒の学習活動を改善したり充実したりしていくことで授業の改善を図り、児童生徒の資質・能力を育成し、よりよい成長を支えていくことは大切なことである。

平成29年・30年告示の学習指導要領（文部科学省、2017a、2017b、2018）を踏まえて、文部科学省国立教育政策研究所からは、小学校と中学校は教科等ごとに『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」（文部科学省国立教育政策研究所、2020）が提供されている。参考資料は、これまで「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」（文部科学省国立教育政策研究所、2011、2012、2013）という名称だったが変更となった。学習評価において「指導と評価の一体化」の重要性の現れと捉えることができる。また、「指導と評価の一体化」の改善と充実が求められていると捉えることもできる。

そのような中、学習評価における問題として、評価（資質・能力の育成を促す営み）が評定（成績を付ける営み）になっている場合があり、解決すべき課題として改善や充実を図っていくことが求められる。その解決に向けた方策や学習評価の在り方として、遂行責任を果たすこと、学習評価について正しく理解して適切に評価すること、指導と評価の一体化を充実させること、資質・能力を育成を図ることができるような評価の総括を行うこと、学習を主体的に取り組むための指導と評価を行うことについて述べる。

キーワード：学習評価、児童生徒の資質・能力の育成、指導と評価の一体化、評価の総括、主体的に学習に取り組む態度

1 学習評価を通して児童生徒の資質・能力を育成する

平成29年告示の小学校学習指導要領（文部科学省、2017a）の総則において、学習評価の実施に当たって、次の事項に配慮することが記載されている。これは中学校、高等学校、特別支援学校でも同様である（文部科学省、2017b、2017c、2018、2019）。

- (1) 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こと。また、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。
- (2) 創意工夫の中で学習評価の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とともに、学年や学校段階を越えて児童の学習の成果が円滑に接続されるように工夫すること。

つまり、学習評価とは、学習指導要領の目標の実現状況を把握し、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営みのことである。ゆえに、学習評価は児童生徒を序列化するものではないし、学習成績（以下、成績）を付けたり進路選択の資料としたりするためだけにあるものではない。目標や評価規準に照らして、児童生徒の学習の状況を捉え学習の過程と成果を評価し、教員による学習指導や児童生徒の学習活動を改善したり充実したりしていくことで授業の改善を図り、児童生徒の資質・能力を育成し、よりよい成長を支えていくことが学習評価において大切なことである。

成績は学習評価の営みの一部を担うものであり、その成績を高校や大学入試などの進路選択の資料として利用しているに過ぎない。成績、いわゆる内申点、テストの点数、パフォーマンスの結果（成果物や実技のできなど）など、児童生徒、保護者、そして教員にいたっても、そのような結果（プロダクト）にとらわれることが多い。それらの結果は、過程（プロセス）での取組や努力があつてのことである。だからこそ、学習前の評価、診断的な評価、学習の過程における評価、形成的な評価、指導に生かす評価、そして、指導と評価の一体化を充実させ、児童生徒の資質・能力を育成することが最も大切なことなのである。このようにして育成された児童生徒の状況を総括的な評価として評価し、観点別学習状況の評価と評定における評定（ABCや54321などに記号化するという意味）に反映させるのである。

これらの評価は目標に準拠した評価で行うことは言うまでもない。目標に準拠した評価は、資質・能力の育成に適した評価と言える。ただ、短所もある。目標に準拠した評価は、目標や評価規準に対して実現できているかどうかを評価するものであるので、児童生徒にとっては「できた・できない」や成果の状況にとらわれやすい。また、努力や進歩の状況が反映されていないと感じることもある。それらを補うのが、個人内評価である。学習の過程における指導や支援、面談でのコメント、通知表の所見などを通して、児童生徒へフィードバックし、児童生徒が目標を実現できるようにすることが大切である。個人内評価を適切に行うことは、児童生徒の資質・能力を育成する上で大切である。

2 資質・能力を育成する学習評価を行うためには

資質・能力を育成する学習評価を行うためには、どうすればよいのだろうか。まずは、学習評価を正しく理解することである。次の図1は、著者が学習評価を適切に行うのに必要と考えられるポイントを整理したものである。これらのポイントに関することを正しく理解し適切に学習評価を進めることができれば、自ずと学習評価を通して資質・能力を育成することになる。

学習評価の改善と充実に向けてのポイント

- ・ 評価（資質・能力の育成を促す営み）、評定（学習成績を付ける営み）
- ・ 目標に準拠した評価
- ・ 観点別学習状況の評価、評定、所見（指導要録・通知表）
- ・ 評価の観点、評価規準
- ・ 「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の評価
- ・ パフォーマンス評価、ペーパーテスト
- ・ 指導と評価の一体化
「主に指導に生かす評価」「指導に生かすとともに総括としても生かす評価」
「診断的な評価」「形成的な評価」「総括的な評価」
- ・ 児童生徒による評価
自己評価、メタ認知、相互評価
（粘り強く学習に取り組む、自ら学習を調整しようとする）

図1 学習評価の改善と充実に向けてのポイント

3 資質・能力を育成する学習評価の課題

「評価と評定」と言ったとき、何をイメージするであろうか。資質・能力の育成を促す営みとしての評価と成績を付ける営みとしての評定という意味（ABCや54321などに記号化するという意味）だろうか。それとも、指導要録における観点別学習状況の評価としての評価と指導要録における評定としての評定であろうか。どちらも同じ評定という言葉が用いられるため、話がかみ合わなかったり誤解をまねいたりすることがある。

評価を成績と捉えるならば、評価は学習成績を付ける営みであり、評定と言うと指導要録の評定しかないのである。このことが、資質・能力を育成する学習評価が適切に行われない原因の1つとして考えられる。このような場合、指導と評価の一体化は形骸化し、評価と言えば総括的な評価のことになってしまう。診断的な評価、指導に生かす評価と形成的な評価が行われなかったり、これらの評価を評価と捉えていなかったりすることがある。

このような主に指導に生かす評価のことを、小学校では「見取り」という言葉で表すことがあるようである。そのような営みが指導と評価の一体化の一環であればよいのだが、一部の教員は「見取り」を評価の文脈に位置付けない場合があり、評価は評定（成績を付ける営み）のことを指すようである。「成績に入れない評価なんてあるんだ」とか、「（成果物をさして）これって評価しないんだよね」など、実際に聞いた言葉である。指導のための評価を評価の営みに位置付けず、評価は成績を付ける営みに位置付けられている実際の例である。また、成績が進路選択の資料となる中学校と高等学校とでは、成績の説明責任を果たそうと、きめ細かな成績のための評価の情報を取ろうとして、「評定のための評価」や「評価のための評価」に陥ることになる。こうなるといわゆる評価漬けとなってしまう、何よりも生徒が不幸である。また、教員本人も自ら忙しさに拍車をかけることになり、働き方において問題である。このような場合、主に指導のための評価は存在せず、評価とは評定（成績を付ける営み）のことを指すことになる。「評価を付ける」は、やはり実際に聞いた言葉である。「評価をする」とか「評価する」ならば分かるが、その教員にとって評価は成績を付ける営みになっていることがうかがわれる。

つまり、小学校と、中学校及び高等学校とでは、事情が違うが、評価とは評定（成績を付ける営み）のことになっている場合があり、それは問題と言え解決すべき課題として改善や充実を図っていくことが求められる。この学習評価の課題の解決に向けての方策を、次に述べる。

4 資質・能力を育成する学習評価の課題の解決に向けて

4-1 説明責任の前に遂行責任を果たす

学習評価において説明責任は大切であるが、それよりも大切なことは遂行責任を果たすことである。目の前の児童生徒の資質・能力を育成することである。それを果たした上で説明責任を果たすのである。学習評価において、本末転倒になっていることはないだろうか。これまで述べてきたとおり、指導と評価の一体化を充実させ、児童生徒の資質・能力を育成することが最も大切なことなのである。そして、育成された児童生徒の状況を総括的な評価として評価し評定（ABCや54321などに記号化するという意味）して成績に反映させるのである。

4-2 学習評価を正しく理解する

学習評価の課題の解決に向けて、少なくとも図1に示すポイントに示した内容を正しく理解することである。

なお、ここで言う「正しい」とは、学習評価に関することにおいて、心理学や教育学など学術上のことより行政上のことが優先される。つまり、文部科学省と、公立学校であれば設置者である都道府県や市区町村から発出されている学習評価や指導要録に関する文書に記載されていることが基本となる。

また、文部科学省国立教育政策研究所からは、「学習評価の在り方ハンドブック（小・中学校編、高等学校編）」（文部科学省国立教育政策研究所、2019）や小学校と中学校は教科等ごとに「『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」（文部科学省国立教育政策研究所、2020）が提供されている。参考資料は、これまで「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」（小学校・中学校は2011、高等学校は2012・2013）として提供されていたが、今回、名称が変更となった。学習評価において「指導と評価の一体化」の重要性の現れと捉えることができる。また、「指導と評価の一体化」の実施と、学習指導と学習評価における児童生徒の資質・能力の育成に改善の必要があったと捉えることもできる。なお、2020年度においては、30年告示の高等学校学習指導要領（文部科学省、2018）に準拠した「『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』は、まだ提供されていない。高等学校は、2022年度から年次進行で新しい学習指導要領が実施となるので、それまでに提供されるであろう。

ただし、国立教育政策研究所は文部科学省の直轄の機関ではあるが、これらはハンドブックや参考資料であることに留意したい。学習指導要領を基に教育課程を編成するのは各学校である。各学校は、学習指導要領や根拠となる法令等を基にして、国立教育政策研究所や設置者等から発出される資料等を参考に、何よりも学校の実情や児童生徒の実態を踏まえて、教育課程を編成しカリキュラム・マネジメントを推進することが大切である。教育課程の編成・実施・評価・改善において、各学校の批判的思考（クリティカル・シンキング）や創意工夫などが求められる。

4-3 学習評価の正しい理解の基に学習評価を適切に行う

次の図2は、指導者が「児童生徒の資質・能力を育成するための学習評価」を適切に行っているかを自己評価できるように著者が開発したシートである。図1の学習評価のポイントに関わる内容を正しく理解した上で学習評価を適切に行われることが望まれる。

まずは学習評価を正しく理解して、妥当性や信頼性を高める工夫を行い、評価を適切に行い、児童生徒の資質・能力の育成に資するようにすることである。それには、評価（資質・能力の育成を促す営み）と評定（学習成績を付ける営み）の区別ができていることが大切であり、「評定のための評価」になっていないことである。また、信頼性や妥当性を追

求し「説明責任」を果たそうとするあまり「評価のための評価」に陥ることがあるので注意したい。

児童生徒の資質・能力を育成するための学習評価

- ☐ 「学習評価」を正しく理解して、妥当性や信頼性を高める工夫をし、「評価」を適切に行い、児童生徒の「資質・能力」の育成に資するようにしている。
- ☐ 「評価（資質・能力の育成を促す営み）」と「評定（学習成績をつける営み）」の区別ができている。「評定のための評価」になっていない。
- ☐ 信頼性・妥当性を追求し「説明責任」を果たそうとするあまり「評価のための評価」に陥っているようなことはない。
- ☐ 児童生徒の学習状況が「概ね満足」と判断できない際、「遂行責任」を自覚している。
- ☐ 「指導要録」と「通知表（通信簿、あゆみ、連絡票など）」について理解している。
- ☐ 「観点別学習状況の評価」「評定」「所見」について理解し、それらを通して、児童生徒の「資質・能力」の育成を図るようにしている。
- ☐ 「観点別学習状況の評価」において、適切な「評価規準」を設定し、「目標に準拠した評価」の長所と短所を認識し、「評価」を行っている。絶対評価という言葉を使っていない。
- ☐ 「観点別学習状況の評価」において、「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の「評価」ができている。
- ☐ 「個人内評価」を理解し、「所見」の表記、授業や面談における「コメント」を適切に行っている。
- ☐ 「指導と評価の一体化」がなされ、指導を改善したり充実したりすることで、児童生徒の「資質・能力」の育成が図られている。「診断的な評価」「形成的な評価」「総括的な評価」を理解し、評価する時期に応じて、それぞれを適切に行うことで、「評価」と「評定」を行うことができている。
- ☐ 「パフォーマンス評価」「ペーパーテスト」は適切に行われている。
- ☐ 学習活動としての児童生徒による「自己評価」と「相互評価」を通して、粘り強く学習に取り組んだり自ら学習を調整したりすることを促し、児童生徒の自己評価力やメタ認知能力の育成を図り、「資質・能力」の育成に資するようにしている。

図2 教員が自身の学習評価の状況を自己評価するためのシート

児童生徒の資質・能力を育成することが最も大切なことであるので、児童生徒の学習状況が概ね満足と判断できない場合、児童生徒の自己責任もあるかもしれないが、指導者としての遂行責任を考えることが大切である。

文部科学省や設置者からの通知や文書を把握し、指導要録と通知表（通信簿、あゆみ、連絡票など）について理解し適切に対応することが求められる。通知表は、設置者等からの規定があるならばその範囲で、なければ自由に、校長の責任の下、学校裁量で行われるものである。場合によっては、通知表はなくてもよいものである。例えば、面談を改善したり充実したりして、児童生徒が学期における学習の状況を把握し、その後の学習の改善や充実が図られればよいのである。通知表に関わる教員の労力は大きく事務処理に関わる事故が起こる可能性もある。通知表を作成するならば、ヒューマンエラーはあるものという認識の下、働き方改革も踏まえて、事故が起きないようにする工夫が求められる。大切なことは、通知表だけでなく学期末の面談も含めて、児童生徒が学期における学習の状況

を把握し、その後の学習の改善や充実に資するようにすることである。その最大の効果が得られる最も有効な簡便で時間と労力を極力かけない方策を、学校をあげて見いだしたい。学校のカリキュラム・マネジメントにおいて大切なことである。

指導要録における観点別学習状況の評価、評定、所見について理解し、それらの評価を通して、児童生徒の資質・能力の育成を図ることは大切なことである。観点別学習状況の評価においては、評価規準は適切に設定し、目標に準拠した評価の長所と短所を認識し、評価を行うことである。絶対評価という言い方は、現在、行政としては言わない。絶対評価は、戦前に行われていた認定評価や、個人内評価を含むので、教員としては使わない。常に、目標に準拠した評価と言うようにする。

評価規準とは、学習指導要領から設定した「学習の目標や狙い」を実現した具体的な児童生徒の状況を想定したものとして記述される。文末の表現は、「～している」、「～することができている」、「～しようとしている」などとなる。

ただ、目標に準拠した評価にも限界がある。それを補うのが個人内評価である。授業や面談におけるコメントや通知表などの所見を通して、児童生徒のよい点や可能性、努力したことや頑張ったこと、成長したことや改善したこと、進歩の状況、努力を要する点やその手だてなどを、具体的に示すようにして児童生徒の成長を促すようにしたい。

観点別学習状況の評価において、「知識・技能」より「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」の評価は難しい。だからこそ、より適切で具体的な評価規準の設定が大切となる。

指導を改善したり充実したりすることで、児童生徒の資質・能力の育成を図るには、指導と評価の一体化が要となる。学習前の診断的な評価、学習中の形成的な評価、学習後の総括的な評価を理解し、評価する時期に応じて、それぞれを適切に行うことで、評価と評定（ABCや54321などに記号化するという意味）を行うことで、児童生徒の資質・能力を育成する。

パフォーマンス評価とペーパーテストについて理解して適切に行い、評価の資料を収集するとともに児童生徒の資質・能力の育成に生かしたい。

学習活動としての児童生徒による自己評価と相互評価を通して、粘り強く学習に取り組んだり自ら学習を調整したりすることを促し、児童生徒の自己評価やメタ認知に関する資質・能力の育成を図ることで、児童生徒の資質・能力の育成に資するようにしたい。

この図2に示したシートは教員の研究会や研修会等で利用し、各項目を4件法（4：大変よい、十分に行っている、3：おおむねよい、おおむね行っている、2：あまりよくない、少しは行っている、1：よくない、行っていない）で回答するようにしている。自身の学習評価に関する状況を把握し、今後の指導と評価の在り方の改善と充実を図る契機として欲しいと願って行っている。また、提出用として回答を転記した無記名のシートを回収し、それぞれの地域や学校における学習評価の実態の把握に生かしている。

4-4 単元や題材などにおける資質・能力を育成するための指導と評価の一体化の在り方

各教科等の資質・能力は、単元や題材などある程度のまとまりを通して育成されるものである。知識や技能は、単位時間で習得を図れるものもあるが、理解を深めたり概念を形成したりするためには、ある程度のまとまりを通して学ぶ必要がある場合もある。また、単元や題材に関する思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等は、そのまとまりを通して育成されるものであるが、各教科等の目標に位置付けられているようなより汎用的な資質・能力は、それぞれの単元や題材を踏まえて学期や年間などの長い期間を通して育成されるものである。

単元や題材などのまとまりを通して資質・能力を育成するには、指導と評価の一体化が大切となる。形成的な評価、指導に生かす評価で得られた情報を指導に生かし、指導と学習の改善と充実を図り児童生徒の資質・能力を育成する。そこでの評価の情報はあくまでも指導に生かすものであり、成績の資料にするものではない。ただ、学習後の変容を捉えるために学習前の診断的な評価や、学習中の形成的な評価の情報を記録することはある。それは、学習後の成長した児童生徒の実現の状況を捉えるためであり、学習前や学習中の評価の情報を成績に直接反映させるようなことはあってはならない。

評価は成績のためと考え、より多くの評価の情報を成績に反映させようとする場合がある。きめ細かな評価の情報を収集することが、妥当性や信頼性を高め、説明責任を果たすことにつながると考えるからである。そうすると、「評価のための評価」や「評定のための評価」に陥ることがあり、学習評価は加重な負担となり、働き方にも影響する。何より児童生徒がいわゆる「評価漬け」になり不幸である。説明責任を果たせるようにしておくことは大切であるが、その前に遂行責任を果たすことである。つまり、目の前の児童生徒の資質・能力を育成することである。それが教員本来の使命ではないだろうか。児童生徒の資質・能力を育成するためには、診断的な評価、形成的な評価、指導に生かす評価、つまり指導と評価の一体化を図ることである。そのようなことを通して成長した児童生徒の姿や状況を、総括的な評価として評価し評定して成績に反映させるのである。

次の図3は、指導と評価の一体化を踏まえた中学校理科における単元における観察・実験レポートの評価と評定の例を表したものである。

理科の学習において観察・実験レポートの作成は、小学校の問題解決や中学校・高等学校の科学的な探究において大切な学習活動の1つである。そして、そのパフォーマンス評価を通して理科における資質・能力の育成を図ることができる。その理科において、「ある単元に観察・実験レポートが5つあったならば、その評価と評定はどうしますか」と問われたら、どのように考えるだろうか。「評価は成績」と捉えるならば、「1つ1つのレポートを点数化し合計して学習成績の資料とする」と答えるのではないだろうか。観察・実験レポートの作成を導入するねらいはいくつかあるが、大切なことは生徒の理科における資

質・能力を育成することである。そのための1つの方策として、図3のような観察・実験レポートの評価と評定が考えられる。参考となるレポートの共有や付箋紙の色を使った生徒へのフィードバックなどは、指導と評価の一体化を持続可能にするための工夫である。

この理科の観察・実験レポートの評価と評定の在り方は、各校種におけるそれぞれの教科等の単元や題材におけるレポートや成果物などの狙い、児童生徒の発達の段階や実態などに即して導入することで、それぞれの教科等における資質・能力の育成に資するものと考えられる。その際、気を付けたいことは、結果（プロダクト）だけでなく過程（プロセス）を大切にするような指導と評価を計画し実行して、評価の結果を指導と学習の改善と充実に生かすことである。そして、育成した児童生徒の状況を評定し学習成績に反映させたい。

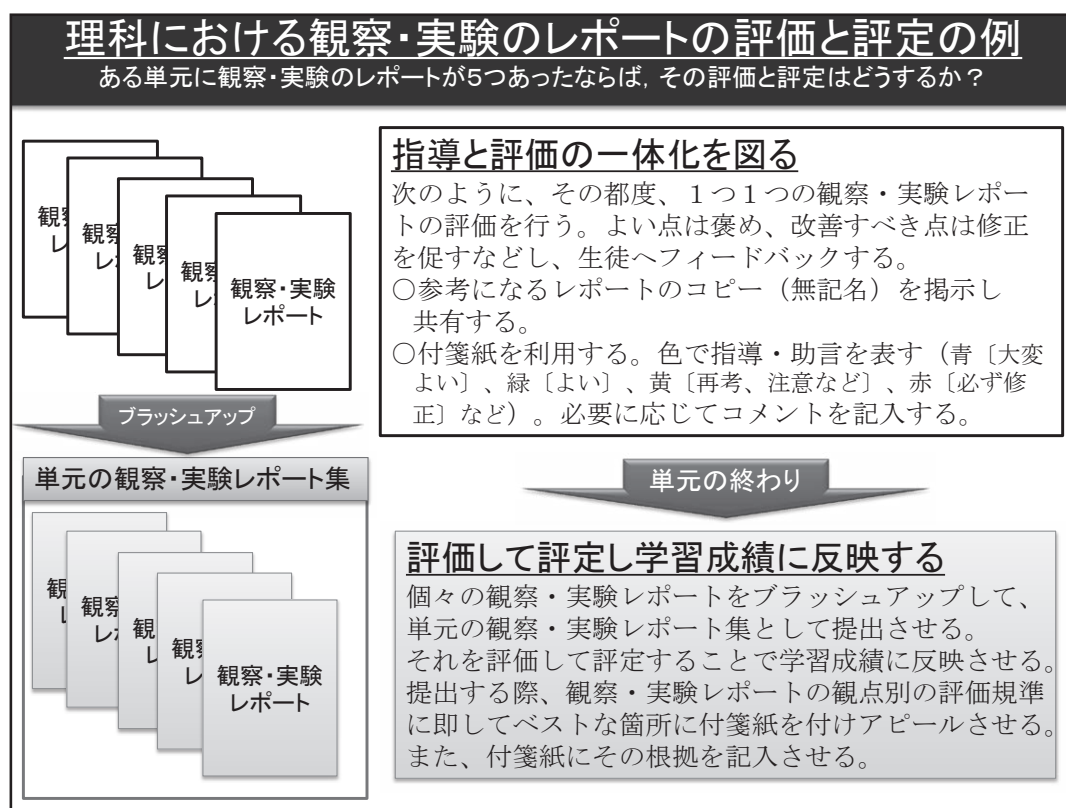


図3 指導と評価の一体化を踏まえた単元における観察・実験レポートの評価と評定の例

4-5 評価の総括の在り方

各教科等の目標に位置付けられているようなより汎用的な資質・能力は、年間を通しての学習で育成されるものである。学習指導要領の内容に関する知識及び技能は、各単元や題材において習得される。一方、各教科等の目標に関する思考力、判断力、表現力等や学

びに向かう力、人間性等は、年間を通して育成されるものである。そうすると、指導要録の「観点別学習状況の評価」の総括は、「知識・技能」と、「思考・判断・表現」及び「主体的に学習に取り組む態度」では違う。年度の最後における児童生徒の成長した姿や状況が反映するような総括が望まれる。

次の図4は、「学力評価計画を作る上でのモデル」（西岡加名恵、2004）を基に、上述のことや改訂された学習指導要領における学習評価の在り方を踏まえて著者が作成したものである。指導要録における観点別学習状況の評価の総括の例として示したものである。「知識・技能」は、まとまりや学期ごとの習得の状況に関する評価の資料を基に評定（A、B、C）する。「思考・判断・表現」は、まとまりや学期ごとの評価の資料を基に、年間を通した育成の状況の評価して評定（A、B、C）する。「主体的に学習に取り組む態度」は、大きなまとまりごとの評価の資料を基に、年間を通した涵養の状況の評価して評定（A、B、C）する。

指導要録における観点別学習状況の評価の総括の例								
※ 西岡加名恵氏(京都大学大学院)の「学力評価計画を作る上でのモデル」(2004)を参考に作成								
観点	評価方法	単元・ 題材 1	単元・ 題材 2	単元・ 題材 3	単元・ 題材 4	...	単元・ 題材 n	年間を通した総括 評定(A、B、C)
知識・ 技能	・筆記テスト ・パフォーマンス 評価(実 技テストなど)	◎	◎	◎	◎	...	◎	まとまりや学期ごとの 習得の状況に関する 評価の資料を基に評定 (A、B、C)する。
思考・ 判断・ 表現	・筆記テスト ・パフォーマンス 評価		◎		◎	...	◎	まとまりや学期ごとの 評価の資料を基に、 年間を通した育成の 状況の評価して評定 (A、B、C)する。
主体的 に学習 に取り組 む 態度	・パフォーマンス 評価				◎	...	◎	大きなまとまりごとの 評価の資料を基に、 年間を通した涵養の 状況の評価して評定 (A、B、C)する。
◎ 総括的な評価として記録した資料								
※ 総括的な評価の前に、指導と評価の一体化を通して、 資質・能力の習得・育成・涵養が図られていることが大切である。								

図4 指導要録における観点別学習状況の評価の総括の例

4-6 学習の状況を可視化できるようにして学習を主体的に取り組めるようにする

「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（中央教育審議会教育課程部会、

2019) では、「主体的に学習に取り組む態度」の評価において、次のように2つ側面から評価することを求めている。

本観点に基づく評価としては、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らし、

① 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を行おうとする側面と、

② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面、
という二つの側面を評価することが求められる。

この2つの側面を評価するに当たり、まずは児童生徒が学習を進める中で、学習目標の実現のために粘り強く取組もうとする態度や、学習を調整できるための資質・能力を育成することが大切である。

学習を粘り強く取組もうとする態度や学習を調整できるための資質・能力を育成するには、メタ認知や自己評価に関わる資質・能力を育成することが有効と考えられる。そのためには、学習を進める中で、児童生徒が自らの学習を振り返り、その後の学習に向かうことができるような機会を設定することである。単元や題材において、見通しをもつことができる学習場面や、学習の節目において振り返りを行い自ら学習を調整できるような学習場面を位置付けることである。また、これらの学習活動における指導の改善や充実が大切となる。

学習活動としての自己評価や相互評価においてメタ認知を可能にするための1つの方策として、学習の状況を可視化できるようにすることが考えられる。紙媒体であれば、それまでの学習の状況が一元化されているような学習シートや自己評価表などを導入する。タブレットなどの電子デバイスを利活用すれば、グループの話し合いや様々なパフォーマンスを撮影して再生し確認することが即時的に簡単に行うことができる。このように学習の状況を児童生徒が捉えることができれば、その後の学習の調整につなげることができる。

次の図5は、学習の状況を可視化できる自己評価表の例である。堀(2003)の評価論を参考にして作成した図5のような自己評価表を大学の教職課程における講義や演習などに導入している。学生は、自己評価の在り方や進め方などについて体験を通して学ぶとともに、自己評価に関する資質・能力の育成を図るようにしている。

2ページ目と3ページ目は、全15回の各授業において自己評価を行い、「学んだことと、その振り返り」を記入する。各授業において、最後の5分程度で記入するようにしている。学生は、実施した活動だけを書くのではなく、その活動から、自分が学んだこと、実感したことや気付いたこと、分からなかったことやできなかったことなどを記述する。また、それらを振り返り、自分の状況や変容、学修(以下、学習)に対する思い、今後に向けての改善や充実させたり発展させたりすることなどを記入するようにしている。

これらの記述から、指導者は各授業の目標の実現状況を捉え形成的な評価を行ってい

る。指導者は、授業の終了後、一人一人の記述を読み、教員を目指すに当たって大切なことやポイントになる点としての下線や、本人の思いを価値付けるための下線を引き、確認欄にサインする。付箋紙を付けたり、できる範囲ではあるがコメントを記入したりする。次の授業の始まる前に自己評価表を返却する。必要に応じて、個々の学生に声をかけ指導や助言をしている。また、授業の始めには、前回の授業の様子や振り返りからとして、全員に対しての補足や今後の取組に向けての指導や助言をする。このように大学の講義において、学生の自己評価を促し、指導者の形成的な評価を実現させている。自己評価表は、授業改善と、学生の自己評価を促しそれに関わる資質・能力の育成を図る大切なツールとして機能している。

The diagram illustrates the 2019 academic year Science Education II self-evaluation form, which consists of four pages. Each page has a specific function as indicated by the callouts:

- Page 1 (1 ページ):** Shows the syllabus overview and the first lecture's objectives. Callout: "シラバスの概要を示す。" (Shows the syllabus overview.) and "1 回目の授業において、シラバスの概要を踏まえた自分の目標・見通しを記述する。" (In the first lecture, describe your goals and outlook based on the syllabus overview.)
- Page 2 (2 ページ):** A table for recording learning outcomes and reflections for each lecture. Callout: "各授業における「学んだことと、その振り返り」を記入する。" (Record 'what was learned and the reflection' for each lecture.)
- Page 3 (3 ページ):** A table for recording absences. Callout: "出欠席のマネジメントに利用する。" (Used for managing absences.)
- Page 4 (4 ページ):** A summary page for reflecting on the comparison between the 15th and 1st lectures. Callout: "15 回目の自分と 1 回目の自分の比較から変容や成長を捉える。" (Capture change and growth from comparing the 15th and 1st lectures.)

Additional callouts on the left side provide further context:

- "15 回目の自分と 1 回目の自分の比較から変容や成長したことを記入する。" (Record changes and growth from comparing the 15th and 1st lectures.)
- "第 15 回の授業において「全体を通して、学んだこととその振り返り」を記入する。" (In the 15th lecture, record 'what was learned overall and the reflection').

図5 2019年度の理科教育法Ⅱにおける自己評価表

また、毎回の自己評価の記入は、授業に参加したからこそ記入できる。授業の開始前に返却するので、欠席者の自己評価表は手元に残り、確認欄にサインとともに「休み」と記入し欠席を明確化する。次の授業の始まる前に、欠席者へは自己評価表を返却するとともに欠席した授業の配付資料を渡す。そして、欠席に関わる補足等をする。このようにして、出欠席をすぐに把握し、欠席者へのフィードバックも容易にすることができる。欠席した学生も、欠席の授業の内容を把握し、必要に応じた対応をすることができる。このように、指導者も学生も、授業の出欠席のマネジメントの有効なツールとなっている。

4 ページの下「全体を通して、学んだこととその振り返り」は、第15回の授業において記入する。冊子を開くと、この4 ページ目と1 ページ目は見開きになり、15回目の自分と1 回目の自分を比較することができるようになっている。さらにその比較から自身の変容や成長したことなどを記入する。これは、本講義のはじめとおわりの自分をメタ認知できるようにになっているから、記入できるものである。

学習活動としての自己評価や相互評価は、自分やグループの考えやその表現であるパフォーマンスをよりよくする機会でもある。その際、大切なことはクリティカル・シンキング（批判的思考）である。批判的とは否定することではない。「本当に適当か」などと改めて考えたり話し合ったりして、学習をよりよくしたり深めたりする。理解を深めより精緻で高度な概念を形成することもある。まさに主体的・対話的で深い学びの実現である。

5 資質・能力を育成する学習評価の実現を目指して

以上、学習評価の課題とその解決に向けて述べてきた。ただ、解決に向けての方策は、まだほかにもあるであろう。それには、実際の学校での状況や実態を把握して、それに応じた対応を行うことが大切である。これまでと2020年度の教育委員会の研修会、地域の研究会、学校の研修会において、図2の「教員が自身の学習評価の状況を自己評価するためのシート」の回答から、それぞれの地域や学校における学習評価の実態の把握をしている。その結果を基に、さらに学習評価の課題の解決の方策を考えていきたい。

2020年度の研修会や研究会において、学習評価において実感することは、学校や教員の関心の的は、観点別学習状況の評価の観点で、4つの観点から3つとなったことで、観点別学習状況の評価の評定への総括と、主体的に学習に取り組む態度の評価についてである。改訂された学習指導要領の理念を踏まえるならば、3つの観点に関する資質・能力をバランスよく育成し評価することになる。ただ、主体的に学習に取り組む態度における信頼性や妥当性を担保した目標に準拠した評価を行うことに自信をもてなかったり疑念をいだいていたりしている場合が見られる。そして、主体的に学習に取り組む態度に懐疑的であると3つの観点をバランスよく評定へ総括することに疑問をもってしまうことがある。中学校・高等学校の場合は、成績が進路の資料となることからなおさらその傾向が強いようである。

いずれにしても、学校、教員の使命の1つとして目の前の児童生徒の資質・能力を育成することは大切なことである。今後も、そのことに資する学習評価の在り方を追究していきたい。

参考文献

- 文部科学省（2017a）『小学校学習指導要領』東洋館出版社
- 文部科学省（2017b）『中学校学習指導要領』東山書房
- 文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領』東山書房
- 文部科学省（2017c）『特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領』海文堂出版
- 文部科学省（2019）『特別支援学校高等部学習指導要領』海文堂出版
- 文部科学省国立教育政策研究所（2019）『学習評価の在り方ハンドブック（小・中学校編、高等学校編）』
- 文部科学省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（小学校編、中学校編）』東洋館出版社
- 文部科学省国立教育政策研究所（2011、2012、2013）「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」
- 中央教育審議会教育課程部会（2019）『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』
- 西岡加名恵（2004）「学力評価計画を作る上でのモデル」『横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校校内研修会資料』
- 堀哲夫（2003）『学びの意味を育てる理科の教育評価 ―指導と評価を一体化したその具体的方法とその実践―』東洋館出版社
- 田中保樹・三藤敏樹・高木展郎編著（2020）『資質・能力を育成する学習評価 ―カリキュラム・マネジメントを通して―』