

基調講演 「新学習指導要領のもとでの指導と評価の在り方」(要旨)

岐阜大学教授 北 俊夫

はじめに

指導と評価は独立に行われるものではない。すなわち、評価は、指導の過程や結果において行われるものである。また、その学校が設定された目標との関連において行われるものである。

指導と評価の在り方を考えるにあたり、目標と指導との関連付け、目標と評価との関連付けが課題になる。すなわち、目標と指導と評価の三者の一貫性・関連性を図ることが大事なことである。

こうした視点から「目標をどのように設定するか」「基礎・基本をどう考えるか」を抜きに指導も評価も語れない。確かな目標設定があって指導も評価も生きる。もし、誤った基礎・基本が目標として設定されれば、確かな学力は保障されない。

1 目標に位置付けられる基礎・基本

(1) 基礎・基本のとらえ方は何か

ある社会科の研究会で、「『社会科での基礎・基本は何か、社会科ではどんなことを勉強するのか』と保護者の人から聞かれたらどう説明しますか」と聞いたとき、答えは先生によって異なっていた。

先生方がそれぞれ多様な基礎・基本観をもつことはよいが、保護者はどのように感じるか。同じ学年でクラスによって違いがあれば保護者に不安をもたせることになってしまわないか。

ここに、基礎・基本をとらえる原点があるように思う。

保護者の立場、納税者の視点から考えると小中学校においては、子どもに身に付ける最低限の基礎・基本を日本中どこでも同じでなければ義務教育に対する信頼感がなくなるのではない。個人的には多様な基礎・基本観をもってよいが、いったん教室に入って子どもと向き合えば、この単元で何を教えるかは共通的に確認しておきたい。

(2) 基礎・基本のよりどころはどこか

学習指導要領の目標と内容の総体が基礎・基本であるといわれている。これは学校教育の標準性・共通性を図り我が国の義務教育の水準を維持しているものである。

学習指導要領は昭和33年からは文部大臣によって告示されるようになった。法律ではないが準じたものになった。33年版の指導要領改訂に向けて設けられた教育課程審議会の答申の中に「小学校及び中学校の教育課程の国家的な最低基準を明確にし、... 義務教育水準の維持向上を図る」とある。

すなわち、昭和33年版から学習指導要領は「最低基準」として示されたものであるととらえることができる。このことから、指導要領の趣旨と中身を正しく理解しないとその教科や単元で身に付ける基礎・基本は何かということがわからない。

指導要領は大切であるといっても読まれていないという現状がわかった。すなわち、指導要領が必ずしも十分に理解されていない現状がある。確かな目標設定にあたっては、何が基礎・基本なのかをまず当該の学習指導要領の記述にもとづいて確認していただきたい。

(3) 各教科における基礎・基本はどのようにとらえるのか

子どもに身に付ける基礎・基本には、教科固有の基礎・基本といずれの教科でも身に付けなければならない教科共通の基礎・基本がある。教科共通の基礎・基本として、たとえば、意欲、学び方や調べ方、問題解決能力、コミュニケーション能力などがあたる。その教科でこそ身に付けなければならない基礎・基本と、その教科でも身に付けなければならない基礎・基本という二つの視点で目標を設定する。

教科の授業作りをイメージするとき、T字型の目標を考えることが大切である。横軸はすべての教科で身に付けること、縦軸はその教科で身に付けることを示す。

学習指導要領でいうと、横軸は総則に書かれていること、縦軸はその教科の学習指導要領に

書かれていることである。

## 2 学習評価の基本的な考え方

### (1) 絶対評価について

目標に準拠した評価（絶対評価）への「転換」

絶対評価は、平成12年12月の答申で取り上げられた。新聞等では「絶対評価への転換」と扱われたがそうではない。なぜなら、今までも指導要録の観点別評価は絶対評価であった。また、答申には「必要に応じて相対評価は行う」とある。必要に応じて、子どもたちや保護者に相対評価の情報を知らせる。中学校においては、生徒が進路決定の段階で必要になってくると思われる。

なぜ、絶対評価が重視されるのか

年度初めの保護者会や個人面談などで、保護者や子どもに「なぜ絶対評価になったのか」を分かりやすく説明してきたか。目標に位置付けられた基礎・基本はすべての子どもに身に付けることが強く求められているので、目標に位置付けられたことができたかどうかを判断するときに、クラスの中の位置を示す従来のような相対評価ではなじまなくなってきたからである。

学習指導要領の最低基準性が一層強調、重視されたことから、目標に照らして一人一人を評価していかなければならなくなった。

評価の妥当性、信頼性はどのように考えればよいか

相対評価であれば、評価結果に違いがあってもクラスの中での位置ということで、保護者や子どもはある程度納得するだろう。しかし、絶対評価であれば、同じ学習状況であれば、クラスが違って同じ評価結果でなければならない。

そのためには、評価の妥当性、信頼性を高めることが大事である。

### (2) 観点別学習状況評価

なぜ観点別に評価するのか

日常生活において人を見たり、物事を見たり、事柄を見たりするとき、ただ漫然と見るのではなく、一定の視点や観点をもって見ると、そのものがよく見えてくる。

たとえば社会科の授業で工場見学するとき、見学する前の授業で「何を見てくるか」「原材料はどこからくるのか」「製品はどのように作られているのか」など見学の観点や視点を設けて、工場見学を促す。見学後には、観点や視点をもとに発表しながら、子どもの中に工場のイメージが形成される。

「木を見て森を見る」という手続きが工場見学でも評価でも行われている。したがって、観点別に評価して終わりではなく、単元や学期や年度ごとに総括することによって、単元や学期や学年の目標に準拠した評価になる。

今回の新しい指導要録の考え方から、小学校の通知簿には3年以上において、学期ごとに観点別評価と、それを総体的にまとめた評定を位置付けている学校が見られる。

評価の観点のよりどころは何か

観点のよりどころは、学習指導要領の各教科の目標・内容にある。目標の構成要素が評価の観点になっている。目標には、関心・意欲・態度につながるような態度目標、思考・判断や技能につながる能力目標、さらに理解に関する目標が位置づいており、これに基づいて、観点が理解、能力、態度の三つの要素になっている。

総合的な学習の欄が空欄になっているのは、指導要領によりどころがないため教育委員会では示せないからである。これは各学校が目標や内容を設定しなければ評価の観点も決まらないことを意味している。

現在、中央教育審議会の教育課程部会において、総合的な学習の時間をさらに充実したものにするため、各学校で、各学年の目標や内容をより明確することが、意見として出されている。評価においても、子どもの自己評価に頼って判断してしまわずに、先生が目標に照らし、観点を通して確かに評価してほしい。

個人内評価をどのように充実させるか

個人内評価の評価規準は、その子どもの中にある。そのため、次の二つのことを考えてほしい。

ア 子ども今の状況と今までの状況とを比べる。どこが進歩したかをとらえて、子どもに伝える。進歩の状況を認められることにより、自信をもつ。また、次の課題を示すことにより、次の目標ができ、やる気が出てくる。このような過去と比べて自信を持たせ、将来に向けてやる気を高めるのが個人内評価である。

イ 今の状況の中で、よさや得意分野を見つけて伝える。これは、自己理解を促すことにつながる。

### 3 評価に関する実践上の問題

#### (1) 評価の目的は何か

評価に対して校種によって温度差があるように感じる。評価をすることは成績を付けるための評価とは違う。通知票や指導要録に書くために評価をするのではなく、すべての子どもたちが学校生活に生きがいを感じ、子どもたちが各教科等の力をしっかり身に付けるために、また、子どもたちが楽しく、学力が付くような授業をするために評価を行う。すなわち、授業改善に生かすための情報を得るために評価を行う。「指導に生かす評価」をしなければならない。

このように、評価は「評価で子どもに力を付け伸ばす」とともに「評価で授業をよりよくする」という目的をもっている。

#### (2) 評価規準はどのようにつくればよいか

評価規準を見る機会があるが、細かすぎるきらいがある。もっとも細かい評価規準として1時間ごとに4観点をすべて作っている例があった。

授業の実態から考えると、毎時間に4観点について評価を行うことは可能か。評価をするために授業をしていることにならないか。1時間の評価規準を作る前に、まずは単元レベルでの評価規準をつくっておく。ただし、単元が数か月になる場合は小単元のレベルでもつくる。

1時間レベルは教材や学習活動の実態に応じて評価の観点を重点化する。最低一つの観点は位置付ける。このような評価であれば、長続きするのではないか。

また、単元を縦軸には学習の流れを、横軸には重点化された評価の観点を示すマトリックスで表すとき、評価計画の全体像が把握できる。

#### (3) A規準、C規準は必要か

昭和55年に改訂された指導要録に「関心・態度」が加えられ、文部省の指示で評価基準をつくった。まず、Bレベルのものをづくり、AレベルはBレベルに「多面的に」とか「深く」といった言葉を加え、CレベルはBレベルに「不十分」とか「～ない」を加えて作成した記憶がある。細かいものを作成したが、実際に授業では十分に活用されなかった。

新しい学力観が提唱され、平成4年度の指導要録から評価基準から評価規準に変わり、質的なものも大事にされた。そのため、Bレベルがしっかりつくられていれば、それに照してAやCは判断できる。

平成13年4月に出された文部科学省の通知文には評価規準と示され、AやCのレベルを考えてもよい。むしろ、指導案にはCレベルの子どもがいた場合の指導の手だてを書いておく方が大事でないか。また、Aレベルの子に対する指導の計画を立てておくことが大事である。

#### (4) 評価方法の工夫はどのようにすべきか

ペーパーテストが向いている観点と見えにくい観点があり、ペーパーテストだけで評価することは無理である。

ペーパーテスト以外にも先生の観察がある。これはもっと大事にしてほしい評価方法であり、先生方は観察力を磨く努力もしてほしい。そのほかに、子どもが発言したこと、ノートに書いたこと、自己評価した結果も参考にしながら、多様な評価方法を活用することによって、評価の客観性、信頼性が高まっていくのではないか。

多様な評価方法が、先生が評価するために組み入れることになってはならない。たとえば、見学場面での評価であれば、子どもがメモした紙や発表した内容が評価の対象になる。子どもの学習活動の方法が評価の方法が一体になるような計画を立てることが大切であり、このことが「指導と評価の一体化」である。

(5) 総括的な評価(評定)はどのようにするのか

このことが評価のメインになっていたり、手続きが形式的、機械的になっていることが心配である。

たとえば、1つの観点について[A、B、C]を総括するとき[AとC]を[B・B]におきかえる。この方法だと[A、B、C]、[B、B、B]、[C、B、A]はすべて同じ評価になる。「関心・意欲・態度」の観点に合致しているか。異なるのではないか。ある研究会で半分の先生が[C、B、A]と高まった子どもに対してAを付けたいと言った。

「知識・技能」の積み上げていく観点については機械的な判断が可能かもしれないが、「関心・意欲・態度」や「思考・判断」のように育っていく観点は機械的な判断はしない方がよいのではないかと思う。

総括的に評価するときに「その観点の趣旨は何か」「評価規準をどのように設定したか」ということを立ち返って、総括的・総合的に判断しなければ、子どもの顔が見えなくなったり、記号だけが一人歩きしてしまう。

同じように、4観点があったときの処理の仕方(評定)についても考えなければならない。ある小学校で、[A、A、B、B]の評定を聞かれ、私は、学校の教育目標がもし「すすんで取り組む子 考える子 やり抜く子」といった内容であれば、意欲や思考・判断を大事に指導しており、「3」としたらどうかと答えた。

このように、「なぜ、このようにするのか」という基準の背景を学校で話し合い、保護者にも伝えておくことが必要である。

いずれにしても大事なことは、あまり無理な計画を立てても、細かな評価規準を作っても長続きしないのではないか。「いつでも、誰でも、どの教科でも」できるような日常性、簡便性のある長続きできる評価の計画が大切である。

授業研究として行う場合は、より細かな計画を立てる必要があるが、日常的には長続きできる評価計画を作成するようにしたい。

(6) 絶対評価の信頼性を高めるポイント

指導計画だけでなく、評価計画をきちんと作成する。

目標はもとより、規準や指導と一体化した評価方法を位置付けた指導と評価の計画を作成する。

教師の観察力を高める。

教師自身が一人一人の子どもを多面的、継続的に観察する力量を見る見方を高めていくことにより、評価の信頼性が得られるようになる。また、指導にTTがあるように評価にもTTがあってもよい。

子どもの自己評価を大切にする。

子ども自身の証言から子どもがどのように感じているかを把握し、参考にする。

子どもや保護者に評価情報の提供する。

今までは評価結果の情報提供であったが、あわせて事前に評価に関する情報を子どもや保護者に伝えることが評価の信頼性を確保するために必要なことである。

子どもと教師、保護者と教師との信頼関係を構築する。

信頼関係が十分あれば、教師の評価を認めてもらえるし、信頼関係がなければ、いかに客観的な評価でも疑われることがある。信頼関係を構築する学級経営、学校経営は、評価の土台である。

最後に

評価は単に評価のために行うのではなく、評価で子どもを変える、評価で授業を変える、さらに評価で学校をつくるために行うものであることを改めて確認したい。