

特集

「生きる力」を育む学習評価  
—新学習指導要領に見られる二つの評価から—



上越教育大学教職大学院 教授

# 瀬戸 健

●瀬戸 健 (せと けん)

1954年富山県水見市生まれ。1978年富山県高岡市立下関小学校教諭、高岡市立国吉小学校教諭、富山大学教育学部附属小学校教諭を経て1998年富山県教育委員会高岡教育事務所指導主事、高岡市立横田小学校教頭、2003年富山大学教育学部附属小学校副校長、2007年高岡市立二塚小学校校長。2008年より現職。1978年東北大学教育学部卒、1987年上越教育大学大学院（修士課程 教育経営コース）修了、現在東北大学大学院教育学研究科博士後期課程在学。専門は、教育行政学、教師教育、社会科教育

（主な論文）

「内からの学校改革と教育実践—富山大学人間発達科学部附属小学校の事例から—」日本学校教育学会『学校教育研究23』2008

「子どもの成長を保障する保育実践—基本的生活習慣の育成に着目して—」日本学校教育学会『学校教育研究25』2010

（著書）（全て分担執筆）

『見通し・振り返り』学習活動と学習計画表 佐藤 真編集『各教科での「見通し・振り返り」学習活動の充実』2010 教育開発研究所

『より良い授業づくりへの刺激』雨宮洋司編著『海を越えた心のキャッチボール—環日本海小学校授業交流への挑戦』2007 富山大学出版会

『モジュール方式を時間割編成に組み込むアイデア事例』有田和正編集『学力向上アイデア事例集』2005 教育開発研究所

『学習リテラシーに着目して』小島 宏編『小学校の学力向上プラン集』2004 明治図書

『問題解決の6段階』多田孝志他編著『ユニセフによる地球学習の手引き』1997教育出版

## はじめに

平成二十二年三月、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会から、「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（以下、「報告」という）が示された。これを受けて、同年五月、文部科学省は「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」を出し、従来の学習指導要領の改訂の手順から言えば、学習評価も含めて新学習指導要領本格実施への体勢が整ったととらえることができる。

今回の改訂が、いわゆる「ゆとり教育」批判の中で進められたこともあつてか、評価についても新たな理念や方策が加えられている。特に「知識基盤社会」に生きる子どもたちに必要な確かな学力を保障するという視点は、欠かすことができない。そこで小論では、①「思考・判断・表現」の能力における「表現」について、②総則に示された「見通し」と「振り返り」について、③総合的な学習の時間における評価として例示された「パフォーマンス評価」についてふれ、新学習指導要領が目指している能力観と、その評価の在り方について小学校の学習評価を中心に言及してみたい。

### 一 指導要録の観点別学習状況の評価

#### 「表現」をめぐる

先に触れた報告では、従来のいわゆる四観点については「今後とも、きめの細かい学習指導の充実と児童生徒一人一人の学習内容の

確実な定着を図るため、各教科における児童生徒の学習状況を分析的にとらえる観点別学習状況の評価と総合的にとらえる評定とについては、目標に準拠した評価として実施していくことが適当である」として大きくは変更されていない。しかし、「思考・判断」の観点については「表現」が加えられ、基本的に「思考・判断・表現」とされた。従来の「技能・表現」における「表現」と、「思考・判断・表現」における「表現」では何が違うのであろうか。これについて報告は次のように言う。

「思考・判断」に「表現」を加えて示した趣旨は、この観点に係る学習評価を言語活動を中心とした表現に係る活動や児童生徒の作品等と一体的に行うことを明確にするものである。（中略）単に文章、表や図に整理して記録するという表面的な現象を評価するものではなく、例えば、自ら取り組む課題を多面的に考察しているか、観察・実験の分析や解釈を通じ規則性を見いだしているかなど、基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、記録、説明、論述、討論といった言語活動等を通じて評価するものであることに留意する必要がある。

この記述から、二つのことを読み取ることができる。つまり、従来の「表現」のように「文章、表や図に整理して記録するという表面的な現象」の評価ではなく、①言語活動を中心とする評価であり、その言語は②基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動等において思考・判断したことの表現であるということである。つまり、

この観点は、活用を評価する観点であり、音楽科、図画工作科、美術科などの表現とは明らかに違っていると言える。

繰り返しになるが、今回の学習指導要領の改訂にあたっては、「生きる力」として「知識基盤社会」におけるキー・コンピテンシーを重視することが明確に示されている（平成二十年中教審答申「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」）。それは、「生きる力」をめぐって様々な批判があったからである。

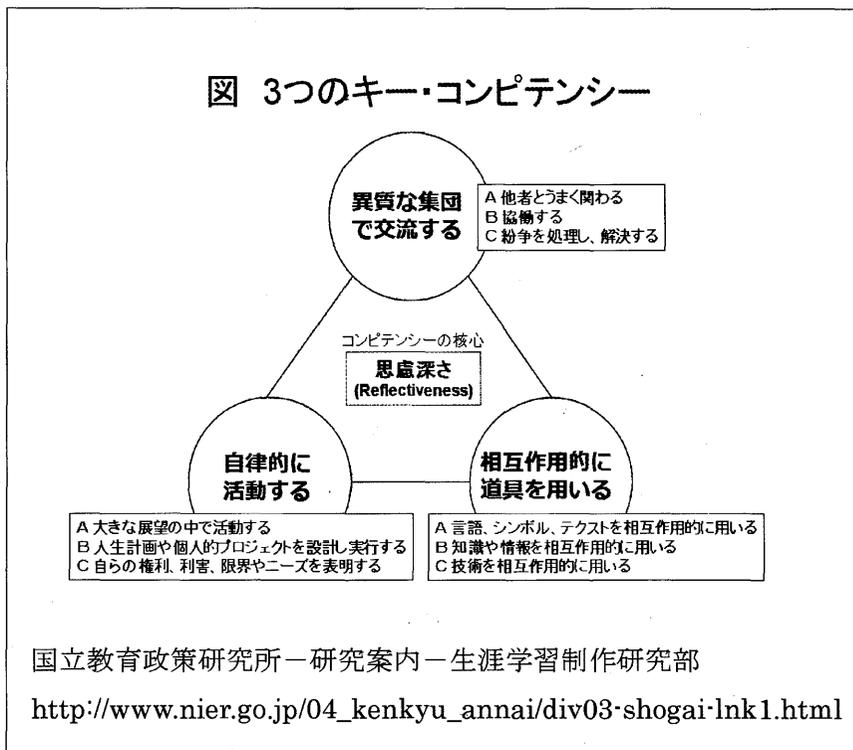
例えば本田由紀は、「生きる力」こそが学力差を広げる隠れ蓑になったと主張する。ある進学校で「あなたの学校で『生きる力』をどのようにとらえていますか」と質問すると「基礎的・基本的内容を確実に理解させ、それを活用してさらに難しい問題を解けるようにすること」という答えが返ってきたという。これに対し、余り進学に熱心ではない高校で同様の質問をすると「しっかりと挨拶できるようにすること。挨拶もできなければ、社会で通用しないでしょう」と言われたという。同じ「生きる力」を育む営みであるはずなのに、この言葉がもつ誰も批判できない正しさと、様々な解釈できる広汎な意味によって、それぞれの学校や教員が都合のよいように理解し、結果として学力差が広がる原因になったというのである。

（日本カリキュラム学会、第20回大会シンポジウムより）

したがって、学習指導要領への誤解を避ける意味から「表現」における言語活動についても、このキー・コンピテンシーに遡って検討しておく必要があるであろう。

下図からは、言語、シンボル、テキスト、知識や情報を相互作用的に用いる（『相互作用的に道具を用いる』能力を基盤に、他者と

図 3つのキー・コンピテンシー



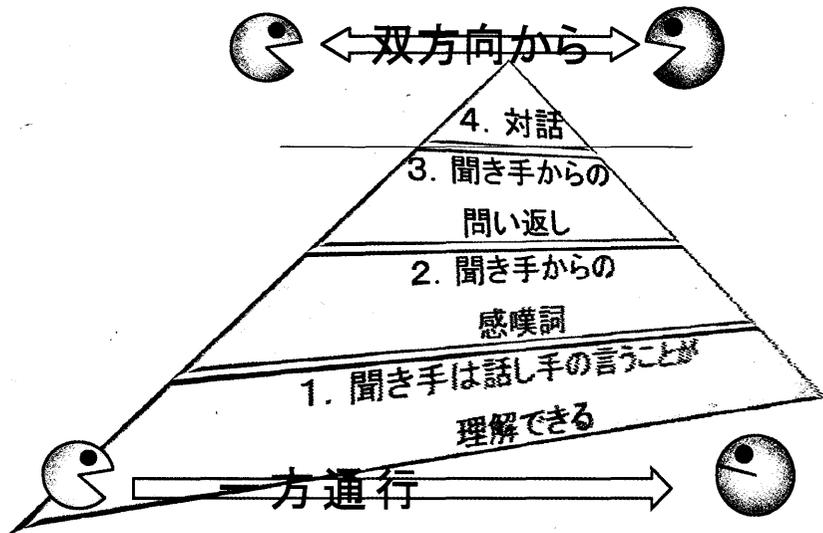
うまく関わり、協働する（『異質な集団で交流する』能力を発揮し、結果として大きな展望の中で活動する、人生設計や個人的プロジェクトを設計し実行する（『自律的に活動する』能力すなわち「生きる力」を獲得するという道筋がとらえやすい。ここでの言語活動で

用いられる言葉は、おそらく自分と他者との間で双方向に交わされる言葉、例えば話し言葉が大きな役割を担うことになるであろう。だから報告では、「説明、論述、討論」といった他者との交流をする言語活動等を通して評価することとし、それを円滑に行う基礎として「記録、要約」もまた評価することにしたのである。

多田孝志は、我が国における「話し言葉の学習では、大勢の前で自分の考えをしつかり述べるモノローグ型話し言葉（独話能力）」の育成がこれまで重視されてきたと述べ、今後は、他者との合意形成を目指していく「ダイアログ型話し言葉（対話能力）」こそが必要だと言う。対話とは、「意思や感情の伝え合い」であり、「人と人とのかわりづくり」でもある。ここでは、説明、説得、納得、共感などの行為が生まれ、対話力を高めていくことは、人間関係形成力の育成にもつながるといっているのである。このように考えると対話は、「相互作用的に道具を用いる」「異質な集団で交流する」というキー

コンピテンシーの二つの能力育成に欠かせない活動であると言える。双方向の言語活動等の評価には、それを評価する評価規程が必要である。そこで次に筆者が作成した「対話の四段階」（下図）を示すことにする。第一段階では一方が話し、相手は理解してはいるが興味を示さない段階、第二段階は、一方の話の内容を自分にとつても「価値あるもの」ととらえ、感動詞が発せられる段階である。さらに、第三段階では、一方の話をさらに詳しく聞くこと、「なぜ」などの問いが聞き手から発せられ、大量の情報が話し手から聞き手に流れるようになる。情報を共有した双方は、第四段階として「それだつたら私は」と、その情報をもとに思考・判断し、意味づけをめぐってさらに話し合いを続けることになる。ここでは、双方

## 対話の四段階



の関係は平等となり、言葉が交互に発せられるほか、発話数もほぼ同数になってくることが予想される。

これを二年生の生活科と国語の合科関連的な実践の、発表場面の評価に對話の四段階用いた。子どもたちは、初めて互いの発表を聞き合う場面である。子どもたちは、まず「へえ、すごいね」と感動詞を出し、それから「それ、見せてくれる」と発表者にたずね「本当にいいにおいがするね」などと話し始める。初めて聞く内容にもかかわらず、あつという間に第三段階までの様相を示したのである。子どもたちの言語活動能力は、おそらくこのような過程を通じて形成されていくであろう。もちろん、「思考・判断・表現」で目指される言語活動は第四段階であろうが、自分が発見したこと、わかったことを口に出してみるといふ勇氣をもつ第一段階からじつくりと育てていきたいと考えている。

## 二 総則に加えられた「見通し」と「振り返り」

小学校学習指導要領総則 第四 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項の2の(4)には、「各教科等の指導にあたっては、児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるよう工夫すること」【中学校学習指導要領 第四の2の(6)】が新たに加えられた。その理由について、小学校学習指導要領解説 総則編では、「PISA調査などの各種の学力調査においては、例えば、与えられた課題が科学的に調査可能な問題かどうかを問う出題についての正答率低いなど必ずしも学習の見通しを立てることなどが十分できているとは言えない状況が見られた」と述べている。そして、「見通し」と「振り返り」の指導を通じて、「児童の学習意欲が向上する」とともに、「学習内容の確実な定着が

図られ、思考力・判断力・表現力等の育成にも資する」とも述べている。しかし、理論的枠組みの説明は不十分さが否めない。

さて、「見通し」と「振り返り」を取り入れたとき、学習はどのようになるのだろうか。先にふれた国語科と生活科の合科関連的な指導を例に考えてみる。

この実践は、地域探検を行い、それを説明文に書くことが学習活動の中心になっている。教師はまず何枚かの写真を見せ、「これはどこだと思う」と尋ねて子どもたちの探検に行ってみようという意欲を喚起している。さらに、はじめ、中、終わりという説明文の構成を示し、説明文がなんとか書けそうだという気持ちを持たせることにも成功している。このように、単元の始めでは、教師は「見通し」を持たせ、やってみようとなるような手立てを数多くとっている。

これに対して、単元の中盤から終盤にかけては、「振り返り」をせまる手立てが多くなる。たくさん撮った写真について、「発表で使えるのは四枚だよ」と制限を加えることによって、子どもたちは否応なしにこれまで撮った写真の全てを見直す「振り返り」の活動に追い込まれていく。また、書き上げた説明文についても、「みんなの作文に、見たこと、聞いたこと、さわってみたこと、においなどがちゃんと入っているかな」と問い、目、耳、手、鼻などの小さな絵を描いたシールを配付して作文に貼らせることで「振り返り」を円滑に進めていた。

このように低学年では一般に、「見通し」と「振り返り」の学習計画は教師の手の中にあり、「やらされている」ことを子どもたちに気付かれないように手立てが打たれていく。したがって評価も、教師が行うことになる。

学年が進むにつれ、「見通し」と「振り返り」の活動は、少しずつ子どもたちに手渡されていくようになる。例えば、算数の少人数指導で、どの水準のグループに入るかとか、マット運動でどの技を選んで組み合わせ、自分の表現をつくるかなどは子どもたちに任せられることになる。ここでは、まず子ども一人一人が自分の力量についての確に自己評価できるようにしていることが求められる。つまり、算数では基礎的な内容が理解できていないのに、発展学習のグループで学ぶことはふさわしくないし、倒立が十分できないのに側転や腕立て前転を技に入れることには無理があるからである。したがって、子どもたちが自分自身を知るために、教師は「鏡」の役割をすることになる。プレテストでどこまでできるか知らせたり、「ビデオカメラ」等で自分の技を確かめさせたりするのである。

高学年の総合的な学習では、子どもたちが単元全体を見通すことができる場合もある。例えば、筆者が行った総合的な学習「土器をつくろう」の単元では、事典などで調べると土器の作り方がわかるので、それに従って話し合い、全体計画を子どもたちがつくった。しかし、そのままでは作業を淡々とこなしていくことになるので、こちらから提案し、土器の成形前に設計図を描く活動を入れた。設計図を描きながら、子どもたちは自分の土器を想像し、その仕上がりを楽しみにするようになる。しかし、実際に作り始めると思い通りにできた子は稀であり、自分の期待と土器の仕上がりとの差が否応なく子どもたちに振り返りを迫ることになる。ある子は、「私は設計図を書いたけれど、形も大きさも思ったように作れなかった。縄文人たちはたぶん設計図を書かないで、頭に浮かんだのをそのまま作ったのだと思います。私たちより器用でさええている感じがしま

す」と、その気付きを書いている。このように、学習の多くを子どもが計画に任せられる場合には、特に学習の導入での自分のビジョンを明確にさせておく。それが意欲を高める手立てとなり、また、終末での「振り返り」における自己評価の規準にもなっていく。そして、このような「見通し」と「振り返り」を繰り返すことによつて、子どもたちは学習の自立も獲得していくことが期待できる。

### 三 総合的な学習の時間で例示された「パフォーマンス評価」

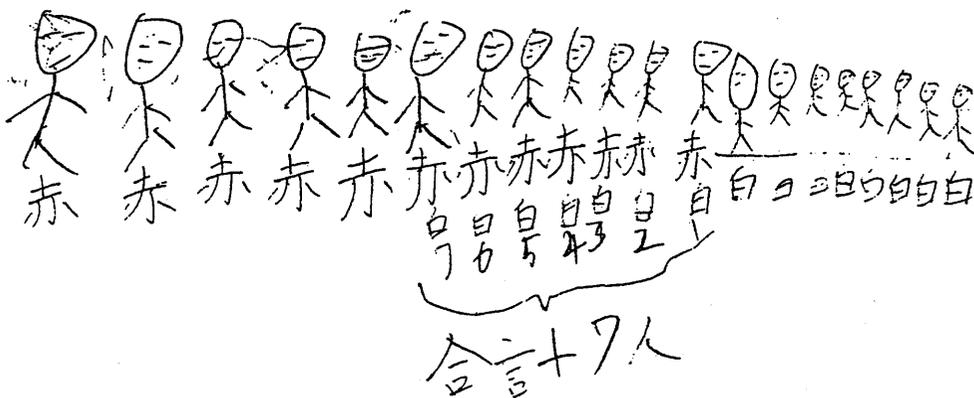
最後に、パフォーマンス評価についてふれておきたい。この評価については、小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編の児童の学習状況の評価のところでも初めて例示されたものである（中学校も同様）。総合的な学習の時間における評価方法については、信頼される評価であること、多様な評価であること、学習の過程を評価することの三つを大きな柱とすることが述べられている。そして、信頼される評価では、どの教師が行ってもほぼ同じようになるという、評価の再現性が、また、学習過程の評価では、形成的評価や個人内評価も求められている。もちろん、評価の多様性のところでも、観察による評価、制作物による評価、ポートフォリオ、パフォーマンス評価、自己評価や相互評価、他者評価などが示され、総合的な学習の評価については、さながら「評価の見本市」のようになって

いる。  
さて、パフォーマンス評価については、二〇〇三年に耳塚寛明（お茶の水女子大学）グループが松下佳代（京都大学）らとともに、我

おまつりで、子どもたちへのプレゼントとして、赤いふうせん 12 個と白いふうせん 15 個を用意しました。ところが、子どもが 20 人きました。

ふうせんをぜんぜんもらえない子どもがいるといけないので、一列にならんでもらって、まえの子から赤いふうせんを、うしろの子から白いふうせんを、一人に 1 つずつくばっていきました。すると、うんよく 2 つのふうせんをもらえた子どもがいました。

2 つのふうせんをもらえた子どもは何人いたでしょうか。どのように考えたか、わかるように説明してください。



が国で初めて行った調査が思い出される。この調査は、都市部とそうでない地域、及び附属学校の児童・生徒七千人余りを対象に行い、五千人余りからの回答を得ている。特に注目されたのは、小学校算数におけるアチーブメント（到達度評価）「以下、「AT」と記す」と、パフォーマンスアセスメント（パフォーマンス評価）「以下、「PA」と記す」の相関である。

このPAでは、思考プロセスや算数的コミュニケーションなどを把握するため、上に示したような問題が出されている。子どもたちには、解いた過程がわかるように記述することが求められている。

相関の結果は、四タイプに分けられた。①ATもPAも平均的なタイプ（平均型、全体の約二五％）、②ATもPAも高得点のタイプ（上位型、約二〇％）、③いずれも低得点のタイプ（下位型、約三〇％）、④ATは低いが、PAは高いタイプ（PA高AT低型、約二三％）に分けられた。そして、④の逆、つまりATは高いがPAが低い子はいなかったのである。

この結果から、次のことが言える。つまり、PAが高いことは、ATにおいても高い出力が期待できる可能性があるのに対し、PAが低いということは、子どもには学習が成立していない可能性が非常に高いことである。もちろん、このようなPAの測定には、課題も多い。代表的なものは、PAを測定するための問題を作るのが困難であること、そして、その判定を行う際においても、問題の構造や子どもの思考過程を見抜くことができる質の高い採点者が求められると言ったことである。

この研究をもとに、さらに積極的な試みがなされている。つまり、「パフォーマンス課題」を作り、それを用いて教科における評価を充

実させていこうというものである。

さて、総合的な学習の評価に戻ろう。学習指導要領解説 総合的な学習の時間編には、次のように書かれている。

「一定の課題の中で身に付けた力を用いて活動することによるパフォーマンス評価」

やや読みにくい表現であるが、確実なことは、子どもが「活動することによる」評価であり、当然ながら先に示したP.Aのようなペーパーテストではないということである。ここでは、教師が子どもの文脈にそって活動を見取る能力が不可欠であり、また、信頼される評価とするためには、ルーブリック等を作成することが求められる。(青少年期から成人期への移行についての追跡的研究J.E.L.S第3集、算数・数学学力調査報告 お茶の水女子大学21世紀のCOEプログラム「誕生から死ぬまでの人間発達の科学」P.112より転載) また、どのような課題、どのような場面でこの評価を用いるのかもこれから取り組みの中で明らかにする必要があるだろう。

## おわりに

ここまで、今回の学習指導要領に見られる代表的な評価の三つについて概観した。学習指導要領が求めている「生きる力」をもつ子ども像は、評価からも確認できたといえる。そこで新たな提案として、評価にあたっては、子どもの見取りを基本としたいと考えている。

例えば、「思考・判断・表現」の評価では、子どもたちがそれまでの学習活動の内容や体験を、どのように意味づけ、どんな言葉を紡

ぎ出してくるのかをじっくりと待ちたいと思うし、「見通し」と「振り返り」では、子どもたちがどんなビジョンを掲げて学習活動に取り組もうとするのか、その心の中の微妙な変化も活動からとらえたいと思う。パフォーマンス評価にも、子どもの文脈で活動を読み解く楽しさがあると思う。もちろん基礎的・基本的内容は大切である。しかし、子どもを数値で追い回すような評価は少しひかえ、子どもの顔を見て、子どもの声に耳を傾けて評価していきたいと考える。「生きる力」は、このような学習評価の「人間化」によって育まれると思うが、どうであろうか。

### 参考文献

- ・ 文部科学省 小学校学習指導要領および各解説
- ・ 拙著『見通し・振り返り』学習活動と学習計画表 佐藤真編集 『見通し・振り返り』学習活動の充実 教育開発研究所(二〇一〇)
- ・ 西岡加名恵編著『逆向き設計で確かな学力を保障する』明治図書(二〇〇八)