

平成 6 年度

新しい学力観による指導と評価の研究

——「指導と評価」の資料を通じたアンケートをもとに——

新しい学力観による指導と評価の研究

——「指導と評価」の資料を通じたアンケートより——

指導と評価 研究会議

武山 豊彦¹ 渡部 和美² 桜田 治男³ 渡辺 直樹⁴ 垣東 節夫⁵
河野 和子⁶ 大串 一彦⁷ 佐藤 悠子⁸ 本告 一生⁹ 渡辺 希一¹⁰
甲斐 修¹¹ 原田 綜¹² 鈴木 眞一¹³ 久保田 隆¹⁴ (平成5年度)

要 約

学習指導要領の改訂により、よりいっそうの指導と評価の一体化が要請されるようになった。この研究は教師が抱える指導と評価の悩みや問題から立ち上げ、学校現場に直接働きかける資料を作成した。

その資料をもとに各学校で研修会をもち、その結果のアンケート調査をおこなった。

アンケートを①資料をどのように受け取ったか。②学力観・評価観をどのように考えているか。③この研究と資料作成にどのような注文をもっているかの3つの視点で分類した。

特に、②の視点の学力観・評価観について、学力の中核である関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解への意識が次のような傾向にあることが分かった。

A, 関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解をそれぞれ別個に意識している。

B, 新しい学力観は理解しているとしているが、捉え方はAと同じ。

C, 関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解は向上する。

D, 関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解は相互関連的である。

それぞれの学力観のとらえ方により、どのような評価観をもっているか、どのような指導をしようとしているかを整理してみた。知識・理解の偏重や画一的な指導に陥らないようにするために、第2次資料の作成にあたって、①基礎・基本②主観的評価・客観的評価③関心・意欲・態度の評価④評価と評定の4つの柱をたて第2資料を作成した。

キーワード：評価，評定，子ども理解，教師研修

目 次

はじめに			
I 主題設定の理由	6	IV 研究の結果の考察	12
II 研究のねらい	7	1. 第1次資料のねらいと評価	12
III 研究の方法と内容	7	2. 第2次資料の柱	13
1. 研究の経過	7	3. 第2次資料の性格	14
2. 指導と評価の現状の問題点	7	・資料「いっしょに考えましょう指導と評価Ⅱ」	
3. 第1次資料作成にむけて	7	V 研究のまとめと今後の課題	16
構成図	8	おわりに	
4. 指導と評価のアンケート集約	9	・参考文献	
		・指導助言者	

¹川崎市立富士見台小学校教諭

²川崎市立西丸子小学校教諭

³川崎市立御幸中学校教諭

⁴川崎市立富士見中学校教諭

⁵川崎市教育委員会指導主事

⁶川崎市教育委員会指導主事

⁷総合教育センター研修指導主事

⁸総合教育センター研修指導主事

⁹総合教育センター研修指導主事

¹⁰総合教育センター研修指導主事

¹¹総合教育センター研修指導主事

¹²総合教育センター研修指導主事

¹³総合教育センター研修指導主事

¹⁴総合教育センター研修指導主事

はじめに

生涯学習時代をむかえて、教育が学校の専有物ではなくなってきた。これまでのように学校の独自性を主張するだけでなく、社会の営みと学校教育の関連性や連続性を考えなくてはならない。まさに学校の役割が問われているのである。学校をとりまく社会の状況が質的に変化したことを考えるとこれまでの学力観だけでは補えなくなっている。これからの学校教育においては、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力の育成は、避けて通れない課題である。

学校教育の役割を問うとき、当然、教師の責任も問われることになる。教室で子どもに相対する教師に大きな期待がかけられている。目の前の子どもたちに何を成すべきか、ということから、本研究は学力の問題につきあった。

学力を語る時、指導と評価は切り離せない。

学力に対する考え方・捉え方の転換は、指導要領にみられるように評価が質的に変わったことを示している。学習の成果としての知識や学力、いわゆる持てる学力を測るための評価から、学ぶ力としての学力・成長する学力を重視する学力になる。

新しい学力観に立つ評価と子どもの可能性を伸ばす評価を車の両輪として「指導に役立つ評価」を求めていくことが教育実践を変えていくことになる。

新しい評価の考え方は、子どもの長所を積極的に評価することが一貫している。評価の質的転換にあたって、各学校、教師の共通理解できる土俵づくりが急がれる。

I 主題設定の理由

新しい学力とは何か、その中核となっている資質や能力が関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解である。

知識を持っているだけでなく、持てる知識を活用して新しいことができる、自分の課題を解決できる、そういう創造的な能力や思考力が必要になる。思考力は、従来筋道の通った論理的な思考力が強調されてきたが、新しい学力観でいう思考力はいろいろな可能性を追求し、いろいろな考えを出す創造的思考力と考えられている。論理的な思考力と創造的思考力のバランスがとれることが必要になろう。

表現も今までは、正しい言葉を適したところに使えるような表現のスキルに重点が置かれていた。今度は、いかに内面を外に出せるか、自己表現できるか、ということが、強調されている。それには、自分の考えを持つことが大切となる。独自の考えと表現が一体となって自分らしい表現力となる。

判断ができるためには、自分の価値観をもつことが大切となる。これらの思考・判断、技能・表現の能力は、主体的な活動の中で自分の考えに基づいた経験をもとに形成されていく。その形成の過程は個性的である。

意欲は新しい学力を支える一つの柱を成している。興味・関心・好奇心を大切にすることはこれまでもやってきたが、動機づけで終わっていた。意欲は、自らの必要性で努力して得られる満足感を得させる。また、学習することは喜びであるという価値意識を形成する。

その動機づけを考えると、よい教材を与えることや自己認識に結び付けた価値を引き出すことなど自己と人・もの・教材・課題とのかかわり方で教師の授業観等の意識の変革を迫るものである。

以上のように新しい学力観は学力の中身を内容から資質や能力として捉える考え方に大きく変わってきたのである。

さて、このような学力観を教育現場で教師たちはどのように受け取っているのだろうか。

現状での問題点

- 新しい学力観という言葉は定着しているようだが、具体的な教育実践の場では、題材や単元をいかにこなしていくか、学習内容をいかに効率的に指導していくか、等に最も苦心している。
- 評価については、毎日、一人一人の子どもについてチェックリストでみていくのは、大変な仕事量であり、評価のための評価になり指導がおろそかになる。
- 観点別評価について、関心・意欲・態度はよいが、結果として知識・理解の定着に至らない子どもの評価をどうするか。また、関心・意欲・態度の評価は主観的な評価になるが、自分の見方に自信がもてない。
- 関心・意欲・態度で良い評価を受けても、テストで見える学力だけを評価する今の受験体制では、知識伝達式にならざるを得ない。

以上のこと等が研究員から出された。まだまだ多くの問題点を抱えているだろうが、ここでは代表的なものを挙げてみた。

従来の指導要領の改訂では、教育の理念が個々の実践まで至らないことがあった。今回の改訂では、学力の捉えでも分かるように理念を実践化するための理論が構想された。そこで、本研究会議の使命を教育評価の本来の意味を追求する理論研究とともに教師の意識改革に迫る機能的な研究を同時にやっていくこととして考えている。

以上のようなことを受けて研究会議のテーマを次のように設定した。

主題 新しい学力観における指導と評価の研究

副題 「指導と評価」の資料を通したアンケートより

Ⅱ 研究のねらい

1. 各学校の教師が指導と評価について共通理解できるように、資料を作成する。
2. 研修会での討議の結果のアンケートをもとに、学力観や評価観についての意識調査をする。
3. 意識調査をもとに第2次資料を作成する。

Ⅲ 研究の方法と内容

1. 研究の経過

- (1)指導と評価について現状の問題点を整理・分析する。
- (2)学力形成過程と指導と評価の構成図を作成する。
- (3)評価の構成図の項目を表題にして第1次資料を作成する。
- (4)各学校での討議を経たアンケートを分類・整理する。
- (5)学力観と評価観に関する意識をみる。
- (6)第2次資料を作成する。

2. 指導と評価について現状の問題点

第1次資料作成の手掛かりのために現状の問題点を指導と評価の両面からみてる。

新しい学力観のもとに授業を変えたい、指導方法の幅を広げたいと考えている教師たちが大勢いる。しかし、実際の教育場面で問題になっているものは何だろうか。

一人一人を理解し、個々の学習の過程を大切にしようと努力はしているが、学習の離脱・拒否の問題などもあり手を差し延べきれない状況がある。

関心・意欲を大切にすれば学習活動も活発になることは分かっているが、指導内容の量の多さが気になり、知識・理解に直接結びつく指導になりがちである。

子ども自身も、調べたり、表現したりする活動よりも知識量が多いことが受験に有利だと考えている。

受験に結びつく学力は無視できない。進学指導で一番苦慮するのは、基礎的な学力が身につけていないことである。

評価についても、10年前の改訂の時の観点別評価も教育現場に定着してきたとは言えない。その大きな理由の一つは、受験体制が変わってこなかったことによるのではないか。テストで見える学力だけを評価する今の受験体制では、知識伝達式にならざるを得ない。

観点別評価について、関心・意欲・態度が前面にでてきたが、評定の場面では知識量が前面にでてしまう。また、関心・意欲・態度の評価は主観的な評価になるが、自分の見方に自信がもてない。中学校の教科担任は、教科によって子ども理解の機会もないまま400人余りの評価をしなければならない。

評価というと判定・評定の意識が強い。毎時間、判定していくのかというイメージをもつ教師は多い。できる

できない、◎○△かの意識になってしまう。座席表にしるチェックリスト法にしる毎時間全員の子どもをみていくのは大変なことだと思っている。それよりは、テストして平均点をだして、相対評価したほうが簡単であると考えている。

以上のような問題点を洗い出すなかで、子どもの置かれている状況も教師の置かれている状況も同じであるという考えに至った。すなわち、子どもの置かれている状況を変えるには、教師が変わらなければならないのである。この研究会議では、子どもに一つでも小さな責任を果たしていけるような指導と評価の研究にしていきたいと考えた。

3. 第1次資料作成にむけて

前述の様々な問題点の解決への糸口はどこに求められるのだろうか。勿論、糸口がみつければ解決というわけではない。そこで、各学校で指導と評価について教師同士の共通理解を図るための資料をつくることにした。資料作成の手掛かりのために、指導と評価の構成図を作った。(P8参照)

指導と評価の構成図は、学力、指導、評価の関連を明らかにするために作成した。横軸に学力形成の過程として、ある時限、単元、学期の流れの中で子どもが獲得していくであろう学力の形成過程をおいた。

縦軸に指導と評価を一体化させる意味で子どもにつけたい学力のために指導のあり方はどのようにあったらよいか、そのための評価はどうしたらよいか、という指導と評価の循環を置いた。

その中に、前述の問題点を整理し、これを項目として置いた。

新しい教育において、指導と評価が一体化であるといわれているのは、子ども一人一人の関心や意欲、思考や判断、表現などのよさや可能性を存分に発揮するようにし、豊かな自己実現の資質や能力を伸ばしたり、獲得したりするようなことをねらいとしている。このような意味から、次の3点を構成図の骨格とした。

①学力の中核となる資質や能力

子供たちに委ねられた主体的な活動の中で、働く資質や能力は生涯にわたって生きる豊かな力になる。

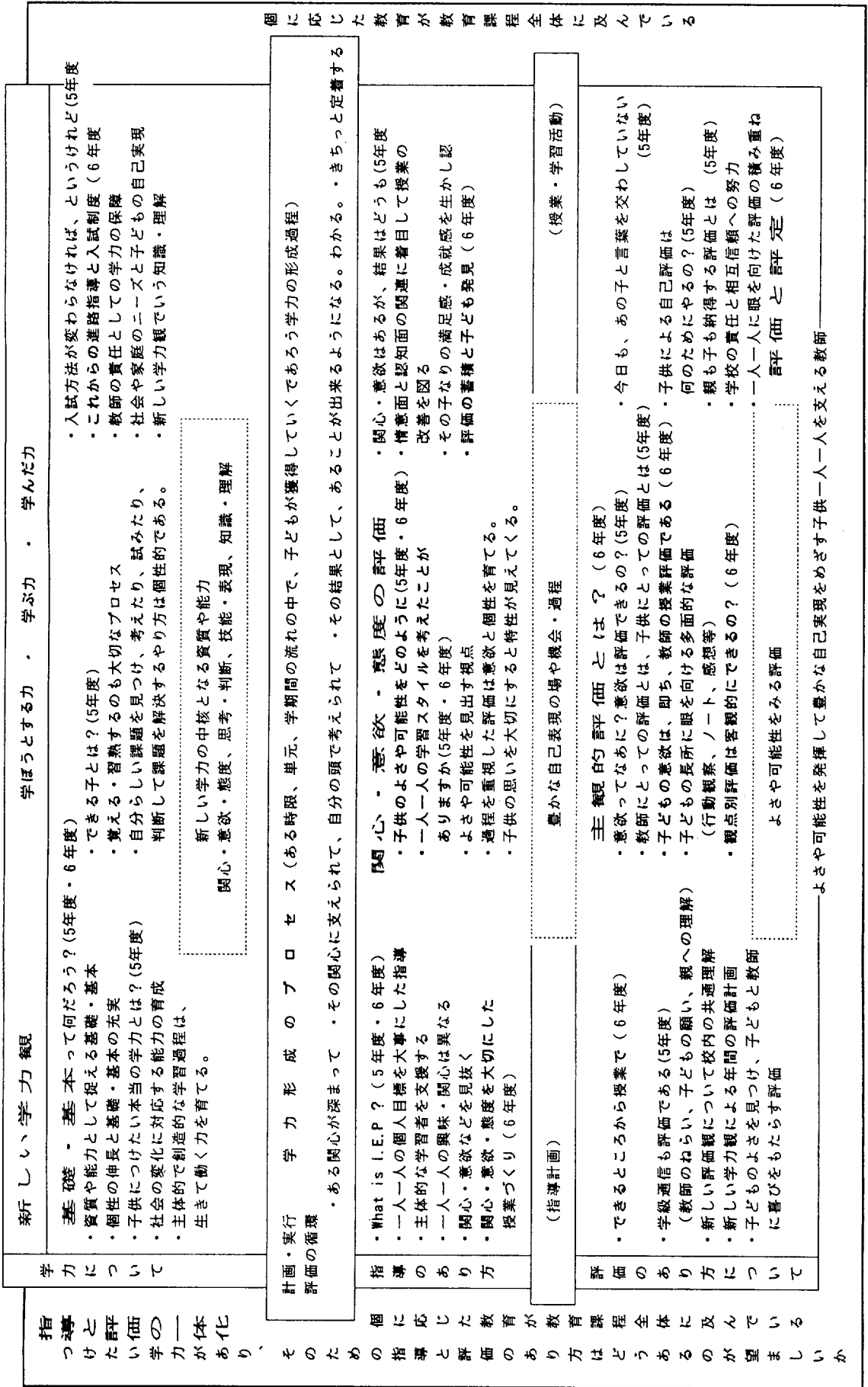
②新しい授業は、豊かな自己実現の場や機会・過程

子供たちが豊かな教材・教師・友達にかかわり、学習課題をみつけ解決していき、成就感を味わう。

③よさや可能性をみる評価

子供たちが自己実現へ向かう行為を受けとめ、実現の状況を次の活動へ生かすように温かく伝える。

以上のような教育が成されるために、子ども一人一人を支える教師がいて、個に応じた教育が教育の過程全体に及んでいることを期待して作られた構成図である。



4. 指導と評価のアンケート集約

(1)「話し合いの中で、先生方の意見が多く出されたページと項目を3つ書いてください。」についての回答

ページ	項目	幼稚園	小学校	中学校	高校	特殊学校	計
2	子供につけたい 本当の学力とは		22	7			29
4	指導と評価の構成図		4				4
6	できる子とは？		27	1			28
7	基礎・基本って何だろう？		41	4	1		46
8	入試方法が変わらなければ、というけれど		16	4	1		21
9	What is I, E, P?		20		1		21
10	子供のよさや可能性をどのように		20	3	1		24
11	学習スタイルを考えたことがありますか		17		1		18
12	関心・意欲はあるが、結果はどうも		37	3			40
13	学級通信も評価である		3				3
14	意欲って何？ 意欲は評価できるの		40	6			46
15	教師にとっての評価 子供にとっての評価		9	1			10
16	今日もあの子と言葉を交わしていない		15	2			17
17	子供による自己評価は何のためにやるの		10	1			11
18	親も子も納得する評価とは		34	3	1		38

(2)第1次資料のアンケート分析の観点

①資料をどのように受け取っているか。

- Q and A で読みやすい。
- 現場で悩んだり、話題になる問題を取り上げて参考になった。
- 良く整理されていて分かりやすい。
- 目の前の子どもたちをもとに考えられた。
- 現場教師の意識革命をねらっている。
- 新しい学力観や評価観を改めて問いなおした。
- もっと具体的に書いてほしい。
- 問題提起の意味が分かりにくい。
- 指導と評価の一体化の大切さがわかった。

- 教材の工夫や学年内の協力が必要になってくる。
- 職場での話し合いが再考の機会になった。
- 現場の声とは遊離している。
- 多様な評価・継続的評価を目指したい。
- 新しい学力観や評価観を頭で理解しているつもりでも分かっていなかった。
- 教師の役割の重要性を感じた。
- 子ども理解と教師が自己を知る重要性を感じた。
- 知識・理解を基礎・基本と考えていたが学ぶ過程も大切にしたい。
- 話し合ってみると評価観が教師同士でまちまちだった。

②学力観・評価観についてどのように考えているか。

学力観・評価観をどのように意識しているか。 学力観の捉え方のタイプ	どう考えたか どのような評価観か	どうするか
タイプA 関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解がそれぞれ別個のものとしてある。	<ul style="list-style-type: none"> ・関心・意欲を重視しても知識・理解には結びつかない。 ・評価は客観的に数量化できるようにすべきである。 ・知識・理解の基礎・基本ができて表現力がつき、意欲も湧く。 ・学力は知識・理解である。 ・教育は文化遺産を継承させることであり、それを基礎・基本として身につけさせる。 ・新しい学力観は、学力差を生み出す。 ・関心・意欲の評価はすべきでない。 ・子ども達は、正しく自分を評価できない。 ・音楽・図工の鑑賞は評価しなくてよい。 ・生活科の評価は難しい。 ・観察法、面接法、質問紙法等は現実には不可能である。 ・主観的な評価は不安である。 ・ペーパーテストは客観的評価である。 ・今の評価はあいまいさが残る。 ・一人一人を見るには担任一人では荷が重すぎる。 ・多様な今の子どもに教師はついていけない。 ・教える内容が多く指導法を変えられない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指導と評価はきちんと分けて行う。きちんとした評価をし、それを基にして指導をする。 ・知識・理解力は高いが、興味・関心の低い子の評価方法が分からない。 ・手軽な評価方法を教えてほしい。 ・関心・意欲の評価は難しいので避けて通ってきた。今まで通りの評価方法で評価している。 ・今まで通りの評価方法と新しい方法の半々で行っている。 ・時間内にできる評価方法を教えてほしい。 ・今度の評価はかえって教師の負担が大きくなった。 ・入試制度が変わらない限り知識・理解中心の評価にならざるをえない。 ・新しい学力観をいう以前に、教育の条件整備が必要。(定員、時間、内容等) ・今の評価観もいずれは変わる。
タイプB 新しい学力観は理解できているが捉え方はタイプAと同じ。	<ul style="list-style-type: none"> ・よさや可能性をみるのはもっともであるが、40人を一人一人みるのは大変。 ・理念は理解できるが、雑務や行事が多い中で新しい学力観は荷が重い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・理念は分かるが、方法が分からなければできない。研修をしたい。 ・教育の条件整備が必要だと思う。
タイプC 関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解は向上する。	<ul style="list-style-type: none"> ・新しい学力観は評価する側の資質が問われる。 ・支援のあり方が評価を左右する。 ・子どもの生活から見直す必要がある。 ・生涯学習を思考するならば学校教育だけでなく社会教育とのかかわりをみていく必要がある。 ・主観を大切にし教師は主体性をもって評価していく。今までも子どもの思いを大切にし、子ども理解に努めてきた。今度の評価はやりやすい。 ・よさをみるために支援のあり方を追求する。 ・個人目標を大切に実践を重ねたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども理解の力量を高めたい。 ・子どもの立場に立った見方をしたい。 ・学んでいく力を大切に、自立した学習者を目指したい。 ・意欲を育てたい。 ・子どものよさをみてやりたい。 ・一人ひとりを見るゆとりがほしい。 ・I E P (個別教育プログラム)の方法を

	<ul style="list-style-type: none"> •新しい評価は人権尊重教育と重なる。 	<ul style="list-style-type: none"> •知りたい。
<p>タイプD</p> <p>関心・意欲・態度，思考・判断，技能・表現，知識・理解は相互関連的である。</p>	<ul style="list-style-type: none"> •評価は，授業の問題である。授業が変わらなければ新しい評価はできない。 •授業構造を考えなければ新しい評価はできない。 •内容の精選が必要。 	<ul style="list-style-type: none"> •日常の評価を心掛けたい。 •よさを認め励まして日頃から努力している。

その他

<p>研修の必要性</p>	<ul style="list-style-type: none"> •教師同士の共通理解が必要である。職場で研修をやりたい。 •評価は教育現場だけでなく社会，親も含めて共通理解が必要である。 •情意面の評価は難しい。 •基礎・基本について研修していきたい。 •教師の意識革命の必要性を感じる。 •時間をかけて研修をしていきたい。 •評価について研修をしていきたい。 •個に応じた指導と評価をやるには教師の力量をあげる必要がある。 •支援のあり方について研修をしていきたい。 •時間内にできる評価方法を考えていきたい。 •新しい学力観についてもっと研修したい。 •評価と指導の一体化について指導法の研修したい。 •観点別評価についてもっと研修したい。 •教育課程について研究する必要がある。
<p>通信票（通知表） 評価と評定について</p>	<ul style="list-style-type: none"> •小学校と中学校では，評価と評定について考え方にギャップがある。 •親にも子どもにも今の評価は理解されていない。絶対評価を相対評価に見ている。 •相対評価については疑問をもっていた。今のほうが本当の評価ができる。 •絶対評価は矛盾が多い。時間ごとの意欲が通知表にでない。 •絶対評価の規準を示してほしい。 •評価を子どもに返すことを大切にしたい。

③この研究と資料作成にどのような注文をもっているか。

- 具体的な事例をたくさん紹介してほしい。
- 意欲の掘り起こし方を具体的な事例でだしてほしい。
- 一人一人の見取りと支援の仕方を深めてほしい。
- 今までのやり方で続けてほしい。
- 通信票（通知表）の研究をしてほしい。
- 家庭の理解を通信票（通知表）のあり方。
- 可能性を伸ばす評価と通信票（通知表）の関係。
- 評価と測定，数値化の研究。
- 評価規準の数値化の研究。
- 具体的な評価の方法を示してほしい。
- 一人一人の対応の仕方。
- 情意面の評価の研究。
- I E Pの具体的方法を教えてほしい。
- 基礎・基本の研究。
- 基礎・基本の充実と個性を生かす研究。
- 行動観察の客観的規準について。
- 評価と評定の関係。
- 討議資料の答えを明確にしてほしい。

IV 研究の結果の考察

1. 第1次資料のねらいと評価

第1次の資料は、各学校の教師が指導と評価について共通理解できるように討議資料として作成された。

指導と評価について理論的な冊子やマニュアル的な参考書は、もう既に出回っている。大事なことは、いろいろな教育課題を抱えている現実の中で教師がそれにどのように立ち向かっていくかということであると考え、そこには、参考となるような答えはいっさい掲載しないこととし、作成に当たって次のようなことをねらいとした。

- ①学校現場で評価についてみんなが悩んでいるような身近な問題を取り上げ、問題を投げかける。
- ②評価の考え方や方法が相手にわかりやすいように、子どもの姿がはっきりできるようにする。
- ③教師の本音に答える意味で、教育の課題や問題を具体的なサンプルで提示する。
- ④評価は大変な仕事であるという意識があるが、日常のささやかな触れ合いも評価である。

以上のような意図をもって作成した資料であるが、当初のねらいを達成したかどうかを考察してみたい。

分析の視点の「資料をどのように受け取っているか」と「研究と資料作成にどのような注文をもってしているか」については、以下のとおりである。(P9, P10参照)

分かりやすいとか、現場の悩みや問題を取り上げているので参考になった、などの意見が半数を越えている。

これは、ねらい①の身近な問題を取り上げたことの効果があったのだろうと考える。

この資料は、「現場教師の意識革命をねらっているのか」、という回答がある。これは、直接的な評価方法より子どもへの向きあい方や教師の姿勢にかかわる事例を多く取り上げたことによるものだろう。このことが、また現場の声とは、遊離しているという感じを抱かせたのかも知れない。

圧倒的な量で「事例がほしい」としている。おそらくQ and A形式でも直接的な答えがないところからくる反応であろう。子どもの姿がはっきりできるように、また、具体的なサンプルで提示しようとしたにもかかわらず、「もっと具体的に書いてほしい」という回答である。これは、自分の目の前の子ども達の姿の中に資料事例の子ども達の姿と相通じるものを見出せないからであろう。

話し合いをもって初めて、教師同士の評価観がまちまちであることに気づき、改めて研修の必要性を強く意識した、というものもある。

資料をもとにした話し合いは、効を奏したようである。

分析の視点の「学力観・評価観についてどのように考えているか」については、2次資料をどのような骨格に

するかという問題を含んでいると考える。(P13参照)

学力観・評価観をどのように意識しているか、ということで学力観の捉えをタイプ別に分けた。そのことにより、どのような評価を行おうとしているか分類してみた。

意識としては、P10のタイプA, Bは同じとして捉えてよいだろう。

この関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解がそれぞれ別個のものとしてあると捉える考え方は、学力は知識・理解であるという考えに代表される子どもの分かり方の筋道よりも知識・理解に直結した教師の指導の筋道が先にあるため、関心・意欲を重視しても知識・理解には結びつかないというのが実感であろう。

また、教師の指導の路線に関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解が階段状の重なりで意識されているために、新しく学力を形成するのにその前提となる基礎・基本としての知識の量が学年が進むにつれ膨大なものになる。このため、数える内容が膨大で指導法を変えられないとか、教師一人では荷が重すぎるなどの問題が起こってくることになる。これには、基礎・基本の捉え方を再度、提議することになるだろう。

また、新しい学力観は学力差を生み出すのではないかと公平ではない、という考えがある。これは、公平に指導することと均一に指導することを誤解しているのではないかと。一人一人に応じた指導こそ公平な指導ではないかということ提議する必要があるだろう。

評価観に関しては、評価は客観的に数量化できるものをとか、ペーパーテストは客観的評価である等の考え方では、ペーパーテストで測れる学力だけが評価の対象になることになる。関心・意欲の評価や生活科の体験によって子どもの内に培われたものや鑑賞力のように目に見えないものの評価は対象外である。

主観的な評価はあいまいさが残るので不安であるとか関心・意欲の評価はすべきでないという極端な考えもある。これらは、子どものための評価というより親や社会に対して、きちんと申しひらきができる評価を意識しているのではないだろうか。これらに対しては、子どもを育てるための評価であるという根本的な提起が必要であろう。

タイプC, Dの捉え方は、子どもの学ぶ力を信じて、それを引き出し伸ばすという点では同じである。違いは、評価の場面と期間をどのようにとるかという点だけである。

Cの関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解は向上する、という考えは、子どもの生活全体を見据えて、長期的な視点で子どもを見守っていく立場に立っている。

タイプDは、Cと同じように子どもが学習を築いていくという考えである。だから、関心・意欲・態度、思考・判断、技能・表現、知識・理解は相互関連的である、ということになる。ここでの評価場面は子どもが学習している授業の場である。評価は、授業の問題である。授業が変わらなければ新しい評価はできない、と言えるのは、子どもの学んでいる姿を日常の指導場面で実感しているからこそ言えるのである。

今後、子どもの学んでいる具体的な姿が資料に表される方向で検討していきたい。

よさをみたり、一人一人をみるゆとりを生み出すためにも、単元の構造を考えなおしたり、内容を精選したりすることが必要になる。

2. 第2次資料の柱

以上のアンケート分析の結果、このような意識の教師達にどのように答えていくか、ということから、第2次資料作成の柱を次のようにした。

(1)基礎・基本とはなにか。

第1次資料で多くの反響があったものが、基礎・基本は何か、というものであった。その反応は、大きく3つに分けられる。

①子どもによって基礎・基本が異なるということは理解しにくい。

②その子に応じた基礎・基本があることに新たな発見があった。新しい学力観による基礎・基本を研修していきたい。

③その子に応じた基礎・基本があることは理解できる。しかし、40人学級でその子に応じた学習が可能だろうか。

①の考え方は、指導要領に示された各教科等の「内容」を基礎・基本として捉え、その学年に到達させなければならない共通の内容があるはずという考えである。

③の考えの裏には、いくら共通の内容を理解させようとしても、高学年になると学力差がでてくる事実をみれば、その子に応じた基礎・基本があることは理解できるとしている。しかし、これも各教科等の「内容」を基礎・基本として捉える①と同じ立場になる。その他には、一人一人に応じた指導を一人の担任でどのように行うのかとか、これは差別教育につながるのか等の疑問を表している。

基礎・基本を、「内容」として捉える学力観から、子ども一人一人が主体的、創造的に生きることができる「資質や能力」として捉える学力観への大きな転換をどのように図っていくか、また、さまざまな疑問にどのように応えていくかということから、ここでは、基礎・基本を3つの視点から捉えて提案した。

ひとつは、子どもの側から捉えた基礎・基本、ふたつ

めは、子どもと向き合う教師側の指導の視点からみた基礎・基本、最後に基礎・基本を獲得する子どもの姿と子どもの中に育つ基礎・基本である。

〔子どもの側から捉えた基礎・基本〕

今まで、教師側から教える内容としてあった基礎・基本を子どもの側から捉えた時、基礎・基本はあくまでも外在化したものとしてある。これを、その子の必要感に応じてその子らしい方法で内側に取り込むことになる。その子らしい興味や課題の持ち方や必要感、内側に取り込む方法は個性的であり、課題解決のために判断したり思考したりすることにより個性が伸びる。

これで、基礎・基本の充実を図ることと個性の伸長とは対立する概念ではないかという疑問に応えることになると考えた。また、子どもが学習を成立させる姿に迫れることを期待している。

〔教師側の指導の視点からみた基礎・基本〕

子どもが学習を成立させる視点を持つと学習の適時性や既習学習や経験について、一人一人の育ち方や興味・関心の持ち方にいっそうの考慮をすることになる。

身につけさせるべき基礎的・基本的内容が多いことは教師の大きな悩みである。これは、アンケートに表されている。年間の指導計画の見直しや内容の精選化が必要になるが、これも子どもの興味・関心を大切に、子どもが学習を成立させられる柔軟な単元の構造化を図る中で内容の精選化を考えていく手掛かりを掲載した。

〔基礎・基本を獲得する子どもの姿と子どもの中に育つ基礎・基本〕

子ども自身が経験を総動員して考え、試し、課題を解決して獲得した基礎・基本は、個性を伸ばしその子らしいものの見方や考え方を育てる。基礎・基本の充実を図るには長期的な教師の視点と身守りが必要である。

以上の3つの視点から捉えることにより「基礎・基本を単なる教育内容や指導のレベルにとどめることなく、基礎・基本と個性との関連、自ら学ぶ意欲や思考力・判断力・表現力の関連のなかで指導・支援の意味に迫り、指導の工夫の手掛かりになると考えた。

(2)主観的評価、客観的評価について

評価は、公平・正確・客観的でなければならないと意識されていることがアンケートに表されている。

長い間、入学試験を頂点とする管理や選抜のための評価の性質が他の教育評価の中に浸透していった。そして学んだ結果を評価するためにペーパーテストが用いられてきた。

学ぶ意欲や学び方を学ぶ過程を評価する事が重視されるようになり、これまでのペーパーテストによる測定方法では限界があり、改めてペーパーテストに頼りすぎていた教師の姿勢が問われることとなった。

今まで、主観的評価は信頼性や妥当性の上から多くの人を納得させにくいと考えられてきた。しかし、テストによる評価方法も必ずしも客観的とはいえない。どの問題にどれだけ重みをもたせるか、テスト問題を作成する時やテスト結果を評点にまとめる過程で、教師の考え方によって評価結果は違ってくる。

主観的評価は、独善的で信頼できないと考えている教師や自分自身の見方が主観的なのではないかと不安に思っている教師に応えるための評価例を提案したい。

ここでは、関心・意欲・態度や学ぶ過程を評価する必要性から、子どもをみる教師の目が恣意的・独善的な評価に陥らないために、信頼性のある評価のあり方や評価例を提案している。

(3) 関心・意欲・態度の評価について

関心・意欲・態度の評価は、評価方法が曖昧で評価できにくいとして評価の対象にされることが少なかった。しかし、関心・意欲・態度の評価を回避するわけにはいかない。

アンケートに表された教師たちの意見としては、関心・意欲・態度の評価方法が分からない、内面をみるのは難しい、主観的な見方にならないか不安である、などの意見が多数を占めている。分からない、難しい、不安である、の言葉で表されているものに共通する意識があることが分かった。それは、結果がよくなければ関心・意欲があったとはいえない、また、結果がよければ、関心・意欲も良いはずだと考える考え方である。

関心・意欲はあると思ったがテストの結果、知識・理解が悪かった。逆に、テストの点数は良いのに関心・意欲は悪い。このような子どもの評価はどうしたらよいか分からない。外に現れる行動観察と知識・理解の定着が一致しないと不安になる。また、内面をみるのは難しいということになる。

これらは、子ども一人一人がみえるような関わり方や授業設計が成されていないということだろうと考える。

関心・意欲・態度の評価は、評価する以前の問題として子どもと教材の関わりや教師の授業設計の問題が大きく関係する。

ここでは、関心・意欲が見える授業や子どもへの関わり方等を中心に例を挙げている。また、態度形成まで育むために長期間にわたって多様な角度から評価情報を収集しその子の育ちの文脈から総合的に解釈する例も紹介している。

(4) 評価と評定の関係は

よさや可能性をみる評価は理屈では分かる。でも、日常の評価を結果にどう生かせば良いのか、親も子ども納得させる通信票（通知表）とはどういうものか、また、評価と評定の関係は、さらに現在の入試問題までにおよ

び、アンケートに寄せられた悩みは深い。

ここでは、測定・評価・アセスメントの関連図（渋谷憲一氏）を使って、評価と評定の関係を明らかにしてある。そして、測定・評価・アセスメントのそれぞれの働きを述べ通知表の役割と結び付けてみた。

通知表の働きを(1)事実を伝える通知表、(2)目標と反応のズレをとらえ、方向づけ、軌道修正するための通知表、(3)有能感、効力感を育むメッセージとなる通知表の、3つの視点から述べてある。これは、教師、父母、子供の3者それぞれに必要な評価情報がいきわたり、通知表が機能するように考えたからである。また、日常の評価の積み重ねが通知表という結果の評価につながっていること即ち、それは、コミュニケーションの積み重ねでもある。指導と評価の機能が十分に発揮されるためには、日常の教師と子供・父母とのコミュニケーションのあり方が大切である。

これで、日常の評価と結果の評価の通知表とのギャップについての悩みに応えることになると思う。

入試制度が変わらなければ新しい評価観の定着は難しいと、考えている教師たちは多い。しかし、今の制度の中でも「よさや可能性」をみる評価を心掛けたい、またそれは、自分たちの仕事でもあるとしている答えもある。

評定の評価情報を受け取る子ども自身が、自己を知る上のひとつの手掛かりとし、自己評価能力を養っていくことは大切なことである。それが、やがて進路決定の真の自立につながると考え、「これからの進路指導と入試制度」を掲載した。

3. 第2次資料の性格

1年次の資料は、問題提起の性格をもたせ、学校現場で身近な評価の問題について話し合うことにより、評価について共通理解を図ることをねらいとした。話し合いの結果をアンケートにまとめて出した学校は、既に動き出している。

2年次の資料では、そのことを踏まえ、問題提起に対して答えの出せるものはきちんと答えるようにしたい。基本的には1年次と同じ話し合いの資料であるが、指導と評価の具体化へのステップとして使える冊子を作ろうと考えている。そのために、次のことを基本にして作成した。

- ①指導と評価の本来あるべき考え方を示し、どう評価するかという、教師のかまえ、子どもへの向き方・態度へつなげるように書く。
- ②指導法の改善をめざして、教師のかまへの部分にせまる。
- ③教師と子どものかかわりの中で捉えたものが実感できるように書く。
- ④子供の柔軟さをとらえ、心の育ちを見つめられる事

例を書く。

- ⑤評価することで、子どもの素晴らしさを発見する
ような事例を書く。

資料②「いっしょに考えましょう 指導と評価Ⅱ」より

評価と評定

<2学期の通知表提出を間近に控えた中学校職員室での会話>

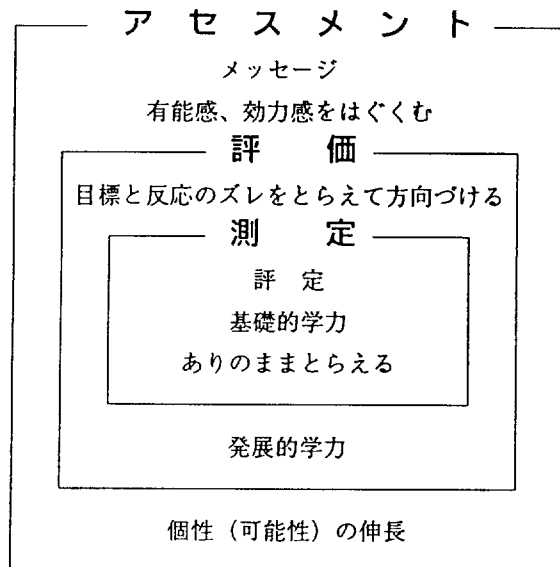
- A：通知表では、観点別のABCに関心をもっている父母は少ないですね。
B：そうですね、観点別のABCより、5段階評定に関心していくのが、親の本心でしょうね。従って「評価」とはどのようなものかしっかり生徒や親に理解してもらうのが大切ですね。
A：しかし、いくら説明しても生徒や親に理解してもらうのは難しいのではないのでしょうか。
B：たしかに、観点別では評価がオールAでも評定は4という生徒や、その逆に評価がオールBでも評定は5という生徒がいることも事実です。だから、生徒に対しても十分納得できる補助簿や日頃からの細かい配慮が必要ですね。また、観点別評価と評定との関連性ですが、この二つは別のものであり、まず観点別が主で、評定はそれを補完するものであるとの認識が大事ですね。
A：しかし、日頃はほめていく方向の評価と通知表の低い評定とのギャップはなかなか埋めていけないのではないのでしょうか。

■評価と評定の関係はどのようになっているのでしょうか

- ・評価といえば、通知表の中学校1、2年の5段階、3年の10段階評定が浮かんでくるが、評定は評価全体からみるとほんの一部である。しかし、従来から入試選抜の資料という面から、通知表評価のすべてのようにとらえている教師や父母がいるのも事実である。
- ・この評価や評定の関係を明らかにし、アセスメントとしての通知表のありかたを通して、「親も子も納得する評価」を目指したいものである。

測定・評価・アセスメントの関連図 (渋谷憲一氏)

「教育展望」94 10月号より



V 研究のまとめと今後の課題

1. 研究のまとめ

新しい学力観について、実践化のための理論が打ち出された。今までの指導要領の改訂では成しえなかった所謂、教室のドアの内に入る改訂が成されたのである。

この、意向を受けての研究は、研究のためだけに終わってはならないということから、教師の意識を直接、研究対象として行われた。

また、研究方法として、学校現場に話し合いの資料を配り、その話し合いの結果のアンケートをもとに、第2次評価資料を作成した。このことは、現場の問題や悩みに応える研究として位置付けられるといえよう。第1次資料は、指導と評価についての答えや結論をださず、むしろ現場での問題を掘り起こすような問題提起の資料であった。そのため、アンケートには、教師の本音や悩みが直接出されたといえよう。

新しい学力観や評価観という言葉について、理解できない。いや、理解できる。既に、実践してみて、新しい学力観はよく理解できる。また、とても実践し易い。逆に実践してみたが、とても大変なことだった。

このような相対立する意識が回答の中から浮き彫りにされたのが、今回の調査の特徴であろう。

指導と評価について、この相対立する意識の違いは、具体的な子どもの姿がみえているか、いないか、の違いではないだろうか。

子どもの姿がみえているということは、子ども一人一人が自分に内在する能力や資質を働かせて、学習対象に立ち向かっている「学びの姿」がみえているということである。「学びの姿」がみえるような学習が組織できるということでもある。

今まで、指導と評価の関係といえ、教師の指導したことがどの程度理解できたか、身につけたか、それは、クラスのどのレベルかが評価の対象になっていた。そこでは、具体的な子どもの姿は薄れがちであった。

この相対立する意識は、一人の教師の中に同時に存在しているのではないだろうか。

2. 残された今後の課題

既に、新しい学力観や評価観に対する意識については分析したとおりである。(P12参照)

ここで、特筆したいのは、理解できないとか、新しい学力観による指導は現状では不可能であると考えている教師も研修の必要性を訴えていることである。

この研究は、研究として終わるのではなく、教育現場への問題提起に応じていく責任がある。そのためには、今後、指導と評価の研修として引き継いでいく必要がある。

新しい学力観は評価する側の資質が問われるということがアンケートの回答にあった。これからの教師に必要な資質・力量は何かを明らかにするためにも実践と研修を積み重ねることが求められていけよう。そこでは、よさを見るための支援のあり方を追求したり、子供理解の力量を高めたり、具体的な実践を通しての研修が望まれる。

今回の2次資料に掲載できなかった評価項目も残されている。自立した学習者を目指すために、自己評価の力を育てることも残された課題のひとつである。

おわりに

1次・2次の資料を作成するに当たり、大切にしてきたことは、評価をやることにより子どもの素晴らしい力に気づいてほしいということであった。

子どもがそうしていることの意味を理解し、受け入れることが評価であるし、共感である。ノートや表現作品をみて、苦勞していた過程を思い出させること、そういう日々を教師たちが生きていることが前面に出せたらと考えて資料を作成した。

この研究の支え役としてご指導とご援助を頂いた田島惟克参与、清水忠徳前室長、塚田庸子室長に、感謝いたします。

・参考文献

- 辰見敏夫 教育評価の争点 教育開発研究所 1984
東 洋 子どもの能力と教育評価
東京大学出版会 1990
川崎市教育委員会 実践実例集 1994

・助言者

- 横浜国立大学教授 …………… 藤岡 完治
(川崎市総合教育センター専門員)
横浜国立大学教授 …………… 岡田 守弘
(川崎市総合教育センター専門員)
元南河原小学校校長 …………… 杉山 勝美
東大島小学校校長 …………… 大熊 啓友