

第2章 新しい学習指導要領を踏まえた学習評価

1 学習評価の基本的な考え方

(1) 学習評価の改善に係る基本的な考え方

- ① 目標に準拠した評価による観点別学習状況の評価や評定の着実な実施
- ② 学力の重要な要素を示した新しい学習指導要領等の趣旨の反映
- ③ 学校や設置者の創意工夫を生かす現場主義を重視した学習評価の推進

(2) 高等学校における学習評価について

小・中学校の学習評価では観点別学習状況の評価の着実な浸透が見られるが、高等学校の学習評価では、観点別学習状況の評価の趣旨を踏まえた学習評価を行い、授業の改善につなげるよう努力している学校がある一方で、ペーパーテストを中心としていわゆる平常点を加味した、成績付けのための評価にとどまっている学校もあるとの指摘がある。



学習指導と学習評価を一体的に行うことにより、生徒一人一人に学習内容の確実な定着を図り、学習評価の前提となる指導と評価の計画や、観点に対応した生徒一人一人の学習状況を生徒や保護者に適切に伝えていくなど、学習評価の一層の改善が求められる。



基礎的・基本的な知識・技能に加え、主体的に学習に取り組む態度に関する観点についても評価を行うなど、観点別学習状況の評価の実施を推進し、きめの細かい学習指導と生徒一人一人の学習の確実な定着を図っていく必要がある。



高等学校における教科・科目の評価の観点は、小・中学校との連続性に配慮しつつ、新しい学習指導要領の趣旨に沿って整理して設定することが適当である。



学習評価は、生徒の学習状況を検証し、結果の面から教育水準の維持向上を保証する機能を有するものである。

したがって、学校が地域や生徒の実態を踏まえて設定した観点別学習状況の評価規準や評価方法等を明示するとともに、それらに基づき学校において適切な評価を行うことなどにより、高等学校教育の質の保証を図ることが求められる。

(3) 学習評価における観点について

文部科学省初等中等教育局長通知「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」(平成22年5月11日付け)において、学習評価を行うに当たっての配慮事項、各教科・科目等の学習の記録など各欄の記入方法を示すとともに、各学校における指導要録の作成に当たっての配慮事項等を示している。

評価の観点の趣旨については、以下のように整理することができる。

① 関心・意欲・態度

趣旨に変更はない。

② 思考・判断・表現

「表現」については、基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容に即して考えたり、判断したりしたことを、児童生徒の説明・論述・討論などの言語活動等を通じて評価することを意味している。つまり「表現」とは、これまでの「技能・表現」で評価されていた「表現」ではなく、思考・判断した過程や結果を言語活動等を通じて児童生徒がどのように表出しているかを内容としている。

③ 技能

「技能」の観点では、従前の「技能・表現」が対象としていた内容を引き継ぐことになる。今回の改訂で設定された「技能」については、これまで「技能・表現」として評価されていた「表現」をも含む観点として設定されることとなった。

④ 知識・理解

趣旨に変更はない。

(4) 各教科・科目の評定の記入方法について

学習指導要領に示す各教科・科目の目標に基づき、学校が地域や生徒の実態に即して定めた当該教科・科目の目標や内容に照らして、その実現状況を総括的に評価し、次のように区別して記入する。

5：「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」状況と判断されるもの

4：「十分満足できる」状況と判断されるもの

3：「おおむね満足できる」状況と判断されるもの

2：「努力を要する」状況と判断されるもの

1：「努力を要すると判断されるもののうち、特に程度が低い」状況と判断されるもの

評定に当たっては、知識や技能のみの評価など一部の観点に偏した評定が行われることのないように、「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」及び「知識・理解」の観点による評価を十分踏まえながら評定を行っていくとともに、評定が教師の主観に流れて妥当性や信頼性等を欠くことのないよう学校として留意する。その際、「改善通知」では、各教科の評価の観点及びその趣旨を示しているため、これらを十分踏まえながらそれぞれの科目のねらいや特性を勘案して具体的な評価規準を設定するなど評価の在り方を工夫する。

2 観点別評価の基本的な考え方

(1) 観点別学習状況の評価によるメリットについて

- ①全ての生徒に確かな学力を身に付けさせる
- ②生徒の学習意欲を向上させる
- ③大学等が多様な資質能力を有する生徒を求めることに応え、生徒の様々な進路希望の実現となる
- ④高等学校卒業生についての高等学校側からの質の保証となる

(2) 評価規準について

目標に準拠した評価を着実に実施するためには、各教科・科目の目標だけでなく、領域や内容項目レベルの学習指導のねらいが明確になっていること、学習指導のねらいが生徒の学習状況として実現されたとはどのような状態になっていることなのかが、具体的に想定されていることが必要である。

このような状況を具体的に示したものが「評価規準」であり、各学校において設定するものである。各学校において、学習評価を行うために評価規準を設定することは、生徒の学習状況を判断する際の目安が明らかになり、指導と評価を着実に実施することにつながる。

(3) 評価方法について

評価方法については、各学校で各教科・科目の学習活動の特質、評価の観点や評価規準、評価の場面や生徒の発達段階に応じて、観察、生徒との対話、ノート、ワークシート、学習カード、作品、レポート、ペーパーテスト、質問紙、面接などの様々な評価方法の中から、その場面における生徒の学習状況を的確に評価できる方法を選択していくことが必要である。加えて、生徒による自己評価や生徒同士の相互評価を工夫することも考えられる。

(4) 指導と評価の一体化について

新しい学習指導要領は、基礎的・基本的な知識・技能の習得と思考力、判断力、表現力等をバランスよく育てることを重視している。各教科・科目の指導に当たっては、学習意欲を向上させ、生徒の主体的な活動を生かしながら、目標の確実な実現をめざす指導の在り方が求められる。このバランスのとれた学力を育成するためには、学習指導の改善を進めると同時に、学習評価においては、観点ごとの評価をバランスよく実施することが必要である。

さらに、学習評価の工夫改善を進めるに当たっては、学習評価をその後の学習指導の改善に生かすとともに、学校における教育活動全体の改善に結び付けることが重要である。その際、学習指導の過程や学習の結果を継続的、総合的に把握することが必要である。

各学校では、生徒の学習状況を適切に評価し、評価を指導の改善に生かすという視点を一層重視し、教師が指導の過程や評価方法を見直して、より効果的な指導が行えるよう指導の在り方について工夫改善を図っていくことが重要である。

3 評価の実際

(1) 効果的・効率的な評価について

ある単元（題材）において、あまりにも多くの評価規準を設定したり、多くの評価方法を組み合わせたりすることは、評価を行うこと自体が大きな負担となり、その結果を後の学習指導の改善に生かすことも十分できなくなるおそれがある。

例えば、1 単位時間の中で4つの観点全てについて評価規準を設定し、その全てを評価し学習指導の改善に生かしていくことは、現実的には困難であると考えられる。教師が無理なく生徒の学習状況を的確に評価できるように評価規準を設定し、評価方法を選択することが必要である。また、評価の実践を踏まえ、必要に応じて評価規準や評価方法について検討し、見直しを行っていくことも効果的である。

(2) 総括について

観点別学習状況については、個々の評価規準に照らして学習の実現状況を評価し、得られた評価結果を基に、単元（題材）全体の実現状況をまとめ、さらに学期や学年といった単位で学習の実現状況をまとめていくことになる。

具体的な総括の流れとしては、以下に示したように、いくつかの例が考えられる。

- ①学習過程における評価情報
- ②単元（題材）における観点別学習状況の観点ごとの総括
- ③学期末における観点別学習状況の観点ごとの総括→学期末の評定への総括
- ④学年末における観点別学習状況の観点ごとの総括
- ⑤学年末の評定への総括

ア 単元（題材）における観点ごとの評価の総括

単元（題材）においては、学習過程における評価情報を観点ごとに総括する。観点ごとの評価記録が複数ある場合の総括の方法としては、次のようなものが考えられる。

(ア) 評価結果のA、B、Cの数

ある観点でいくつかのまとまりごとに何回か行った評価結果のA、B、Cの数が多いものが、その観点の学習の実現状況を最もよく表しているとする考え方に立つ総括方法である。例えば、3回評価を行った結果が「ABB」ならばBと総括する。なお、「AABB」の総括結果をAとするかBとするかなど、同数の場合や3つの記号が混在する場合の総括の仕方をあらかじめ決めておく必要がある。

(イ) 評価結果のA、B、Cを数値に表す

ある観点でいくつかのまとまりごとに何回か行った評価結果、A、B、Cを、例えば、 $A=3$ 、 $B=2$ 、 $C=1$ のように数値によって表して、合計したり、平均したりすることで総括する方法である。例えば、総括の結果をBとする判断の基準を $[1.5 \leq \text{平均値} \leq 2.5]$ とすると、「ABB」の平均値は、約 $2.3[(3+2+2) \div 3]$ で総括結果はBとなる。

イ 学期末における観点ごとの評価の総括

学期末における観点ごとの評価の総括は、単元（題材）ごとに総括した観点ごとの評価結果を基に行う場合と、学習過程における評価情報から総括する場合が考えられる。

ウ 学年末における観点ごとの評価の総括

学年末における観点ごとの総括については、学期末に総括した観点ごとの評価結果を基に行う場合と、単元（題材）ごとに総括した観点ごとの評価結果を基に行う場合などが考えられる。

エ 観点別学習状況の評価の評定への総括

評定が各教科・科目の目標や内容に照らして学習の実現状況を総括的に評価するものであるのに対し、観点別学習状況の評価は各教科・科目の目標や内容に照らして学習の実現状況を分析的に評価するものであり、観点別学習状況の評価が評定を行うための基本的な要素となる。



評定への総括の場面は、学期末や学年末などに行われることが多い。学年末に評定へ総括する場合には、学期末に総括した評定の結果を基にする場合と、学年末に観点ごとに総括した評価の結果を基にする場合が考えられる。



観点別学習状況の評価の評定への総括は、各観点の評価結果をA、B、Cの組合せ、又は、A、B、Cを数値で表したものに基づいて総括し、その結果を高等学校では5段階で表す。A、B、Cの組合せから評定に総括する場合、各観点とも同じ評価がそろえば、「AAAA」であれば4又は5、「BBBB」であれば3、「CCCC」であれば2又は1とするのが適当であると考えられる。それ以外の場合は、各観点のA、B、Cの数の組合せから適切に評定する必要がある。



なお、観点別学習状況の評価結果はA、B、Cなどで表されるが、そこで表された学習の実現状況には幅があるため、機械的に評定を算出することは適当ではない場合も予想される。また、評定は5、4、3、2、1という数値で表されるが、これを生徒の学習の実現状況を5つに分類したものとして捉えるのではなく、常にこの結果の背景にある生徒の具体的な学習の実現状況を思い描き、適切に捉えることが大切である。

評定への総括に当たっては、このようなことも十分に検討する必要がある。そして、評価に対する妥当性、信頼性等を高めるために、各学校では観点別学習状況の評価の観点ごとの総括及び評定への総括の考え方や方法について共通理解を図り、生徒及び保護者に十分説明し理解を得ることが大切である。