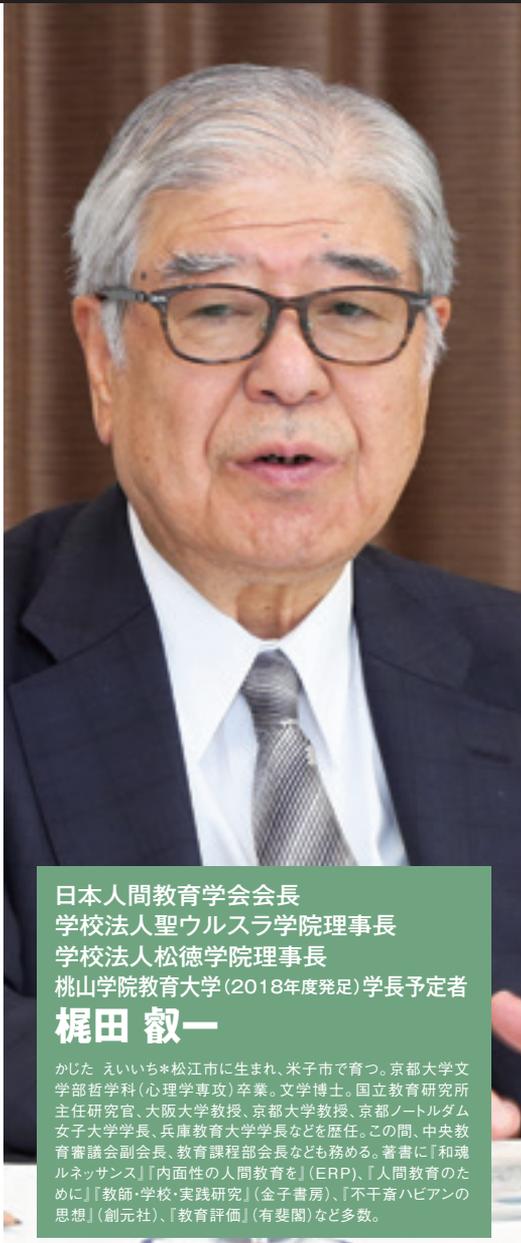




文部科学省初等中等教育局
教育課程課長

合田 哲雄

ごうだ てつお*倉敷市出身。1992年旧文部省(当時)に入省し、福岡県教育庁高校教育課長(2000年)、国立大学法人化(2004年)や学習指導要領改訂(2008年)の担当、NSF(全米科学財団)フェロー(2011年)、高等教育局企画官(2012年)、研究振興局学術研究助成課長(2013年)を経て、2015年から現職。その間6年にわたり目黒区立東山小・中学校PTA会長。上越教育大学、東京大学の非常勤講師を併任。共著書に「学校を変えれば社会が変わる」(東京書籍)、「特別の教科道徳Q&A」(ミネルヴァ書房)ほか。



日本人間教育学会会長
学校法人聖ウルスラ学院理事長
学校法人松徳学院理事長
桃山学院教育大学(2018年度発足)学長予定者
梶田 叡一

かじた えいいち*松江市に生まれ、米子市で育つ。京都大学文学部哲学科(心理学専攻)卒業。文学博士。国立教育研究所主任研究官、大阪大学教授、京都大学教授、京都ノートルダム女子大学学長、兵庫教育大学学長などを歴任。この間、中央教育審議会副会長、教育課程部会長なども務める。著書に「和魂ルネッサンス」「内面性の人間教育を」(ERP)、「人間教育のために」「教師・学校・実践研究」(金子書房)、「不斎香ハビアン」の思想(創元社)、「教育評価」(有斐閣)など多数。



日本体育大学大学院
教育学研究科長

角屋 重樹

かどや しげき*昭和24年三重県生まれ。広島大学大学院教育学研究科教科教育学(理科教育)専攻博士課程単位取得退学。博士(教育学)。広島大学教育学部助手、宮崎大学教育学部助教授、文部省初等中等教育局教科調査官、広島大学大学院教育学研究科教授、国立教育政策研究所教育課程研究センター基礎研究部部長を経て、現在、日本体育大学大学院教育学研究科長、広島大学名誉教授、国立教育政策研究所名誉所員、日本教科教育学会会長。著書に「なぜ、理科を教えるのか—理科教育がわかる教科書—」、「今なぜ、教科教育なのか」(共に文溪堂)など多数。

次期学習指導要領に見る
これからの「評価」の在り方

次期学習指導要領の姿が明らかになってきました。「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「学びに向かう力・人間性」という3つの観点で整理される中で、評価はどう行うべきなのか、これからの評価には何が求められるのかという点にも関心が集まっています。そこで前回に引き続きお話いただきました。



新学習指導要領における「評価」とは——
細かい基準をつくるのではなく
見取りの着眼点を共有化したい

梶田 「子どもにつけたい力」「育てたい人間としての在り方」といったことを大切にするためには、ペーパーテストで評価できるところだけ、というわけにはいきません。ペーパーテスト以外の評価が、どうしても必要になってきます。そういう意味で、新しい学習指導要領では、「学習評価の充実」ということも打ち出されたのだと思います。この点も私は今回の改訂においてとても大切なところだと感じています。

合田 平成19年の学校教育法の一部改正により、第30条第2項に学力の三要素(知識・技能)、「思考力・判断力・表現力等」、「主体的に学習に取り組む態度」が規定されました。前回の改訂においても学習評価はこの学校教育法の規定を踏まえて三観点で行うべきだという議論もありましたが、引き続き四観点で評価することになりました。

昨年12月の今回の改訂に関する中央教育審議会答申では、学力の三要素や三つの資質・能力に沿って、「知識・技能」と「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の三つで評価していく



物質の質量」では、化学変化と質量の保存や質量変化の規則性に関する科学的な知識を習得するとともに、「化学変化について、見通しをもつて解決する方法を立案して観察、実験などを行い、原子や分子と関連付けてその結果を分析して解釈し、化学変化における物質の変化やその量的な関係を見いだして表現する」力の育成を図ることが、この単元の学びの目的であると規定しています。

このことは、教科や単元を見渡して指導しておられるベテランの先生には「当たり前」のことかもしれません。しかし、いま教員の代替わりのなかで急速な勢いで若い先生が増えて、その先生方にこれまで我が国の学校教育が大事にしてきた「何のための学びか」を踏まえた授業改善をしていただくために、子どもたちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善の普遍的な視点、我が国のベテランの先生方はこのような視点で授業改善をやってきたのですよ、ということを中心教育審議会の専門的な審議を踏まえて学習指導要領で今回お示ししました。

このように今回の改訂により、学校における先生方の創意工夫をお支えす

という大きな方針が示されています。

今回の改訂においては、各教科等の教科目標や領域目標が「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」で再整理され、各教科の内容項目も基本的に「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」で規定し、それぞれの内容が「何のための学びか」を明確にいたしました。

例えば、中学校理科の「化学変化と

新学習指導要領における「評価」とは
評価で負担が大きくなって
現場の実態の改善も必要では

梶田 角屋先生はそのあたりのことはどのようにお感じになっていますか。

角屋 私は、評価を本質的に見直す必要もあるのではないかと考えています。

評価とは、自分がどれだけ変わったのかを自覚することが最終目的だと思います。教師はそれを助けるために視点を置いて子どもの変容を見ていくわ



けです。その変容を見るための視点が、「三観点」なのです。これをはっきりさせておく必要があると思います。「三観点」とは、子どもを見取る視点、子どもを見つめる目なのです。それをきちんと出すことが必要だと思います。それから、いろいろな評価の技法が話題になりますが、いちばん簡単にできる方法は何かということ、私は日記を書かせることではないかと考えています。古い話で恐縮なのですが(笑)、我々の時代は日記を書かれました。日記を書くということは、自分の一日を振り返るということですね。振り返って、自分はどう変わってきたのかを自覚するのです。評価の最終目標は自身の変容を自覚することだと申し上げましたが、一日の中で自分がどう変わったのかを振り返ることができる日記は、評価方法の一つと言っていると思います。

いま現場の先生方が苦勞されていることの一つに、評価の際に、観点別すべて記述しなければならないということがあります。それが大きな負担になっていると思います。いろいろな考え方がありますが、私は原点に戻り、観点は示すけれども、評価自体はそれに基づいた簡単なチェックですませるといった

現場の先生方の、評価のための苦勞を見直すべきに時期にきているのではないのでしょうか。(角屋)

今回の改訂においては、それぞれの内容が「何のための学びか」を明確にいたしました。(合田)

る基盤を形成したいと思っていますが、学習評価についても同じような観点で今後さらに専門的な議論を深めてまいります。

中教審答申でも指摘されているとおり、「知識・技能」については、一つ一つの個別の知識を再生可能なように記憶しているかだけにとどまらず、概念的に理解しているかという観点がこれまで以上に重視されることが重要だと思います。「思考力・判断力・表現力」は、子どもたちが取り組んだレポート、小論文、表現などをしっかりと受け止めて評価をしていくことも大切にされる必要があるのではないのでしょうか。「主体的に学習に取り組む態度」は、これらの活動を通じていかに主体的に取り組んだのかを見取ることが求められるでしょう。「知識の理解」の質を高めるといふ今回の改訂の方向性を踏まえて、さらに専門的な検討を行っていただく予定です。もちろんそれ以外の、人としてのやさしさとか思いやりといった、その子どもの評価すべき面はたくさんあると思います。そういったことは観点別で評価するのではなく、「総合所見」などで積極的に記述していくことが必要という点も中教審答申のとおりかと存じます。

もう一点触れますと、福島県立ふたば未来学園高等学校が教育実践に活かしておられるように、各教科等の「見方・考え方」を総合的に活用することが求められる総合的な学習の時間において、どのような資質・能力を育むのかを可視化したルーブリック(※1)は、学校として「つきたい力」そのものに重なるべきですね。この学校として育成したい資質・能力という観点から、学校教育目標をどう見直すかは、今回の改訂で学習指導要領の総則に規定された「カリキュラム・マネジメント」の基盤だと申し上げることができると思います。

今回の改訂においては、それぞれの内容項目で育みたい資質・能力がこれまでの学校教育の蓄積を踏まえて再整理され、「何のための学びか」が明確になったことを前提に、梶田先生のおっしゃる形成的評価をどう捉えるかも一つのテーマになっていると思います。したがって、資質・能力を重視した今回の改訂にふさわしい評価の着眼点や見取りのポイントを共有化していくことが大切です。評価は難しい課題ですが、新しい学習指導要領をどう実現していくのかという観点から皆さんのお知恵をお借りし、検討を進めていきたいと考えております。

新学習指導要領における「評価」とは
「結果を評価する」といっても
それぞれのタイプは違う

梶田 私が今回の学習指導要領でもよかったと感じるのは、資質・能力の三観点を抽出していただいたときに、「知識及び技能」については「習得」という言葉を使い、「思考力・判断力・表現力等」については「育成」、そして「学びに向かう力・人間性等」については「涵養」と、使い分けていらっしゃるのです。

結果にこだわって見ていくことは大切ですが、例えばいわゆる「アクティブ・ラーニング」でも、「活動はあるのだけれど、そこで何を学んだのか」という、結果を問われなくなってしまうというのでは、自己満足に終わってしまいかねません。ただ、「結果」といっても、三観点のそれぞれの結果は基本的にタイプが違います。

「習得」はペーパーテストで見ることが出来ます。正解が一つだし、正解にしている表現の仕方もほぼ一つだからです。

ところが「育成」となってくると正解は一つではないので、ペーパーテストだけではなかなか見ることができません。

同じ正解であっても、表現形態が多様だからです。例えば論述や口述などで見ていくことになるでしょう。

【涵養】については、時間的に長くかけなければなりませんし、それを外側からいろいろな断片的な印象として見ていくことになります。評価では、シンプトムという言葉を使ってきました。もともとは医学用語で、「兆候」という意味です。例えば風邪のシンプトムという



「学びに向かう力」や「人間性」といったことを見るために、断片的なシンプトムを準備することはできるのです。「ここまで涵養できていればこういうシンプトムが見られる」といったものです。ただし、あるシンプトムが見られたからといって、それだけで涵養できているということにはなりません。やはり時間をかけた継続的な見取りが必要になってきます。

このように、ひと言で「評価」と言いますが、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性」の三つでは、それぞれ違うわけです。そこに、「習得」「育成」「涵養」という言葉をあてはめ、整理されました。これも今回の学習指導要領のミソの一つだと思います。

ペーパーテストだけでは評価はできませんし、論述だけでもできません。ペーパーテストで見える部分、論述で見える部分、さらにもう少し広く見ていく部分。こういったことを指導の中にも織り込んでいかなければなりませんね。本人にもフィードバックして「ああ、自分はこう変わってきたのか」ということを知って自己理解が深まったり、自信が生まれたりするわけです。それが長い目で見たときに「子どもが育つ」ということ

と書く経験を重ねているのに、高校に入ると「次の五つの選択肢の中から正解を選ぶ」ための学力をつけることに集中せざるを得ないといった状況を変え、確実な知識とその活用、探究も視野に入れた高校教育の質的転換が求められています。そのためには、例えばタキノノミのような構造が頭に入っていないければバランスのとれた公平な評価というものはできませんね。本当に大きな転換だと思っています。

ただ、学習指導要領が大臣告示として公示されて60年、大きな転換の時期として、機は熟しているのではないでしょう。か。20年前は全く雰囲気がいま

したし、前回改訂を室長として担当した10年前もここまでなかなか議論で

きませんでした。

【新学習指導要領における「評価」とは】
教師が「視点」をもつことで
子どもの成長を理解できる

【新学習指導要領における「評価」とは】
新学習指導要領表現に向け
共通理解と条件整備が不可欠

【新学習指導要領の円滑な実施
のためには、これから条件整備をしつ

新学習指導要領を実現することは、子どもたちや未来社会に対する大きな責任です。(合田)

「習得」「育成」「涵養」の3つに整理したことも今回の学習指導要領改訂のミソだと思います。(梶田)

【新学習指導要領における「評価」とは】
新学習指導要領表現に向け
共通理解と条件整備が不可欠

【新学習指導要領における「評価」とは】
新学習指導要領表現に向け
共通理解と条件整備が不可欠

【新学習指導要領における「評価」とは】
新学習指導要領表現に向け
共通理解と条件整備が不可欠

【新学習指導要領における「評価」とは】
新学習指導要領表現に向け
共通理解と条件整備が不可欠

カジタはカンジタ! 歴史に残る改訂です。趣旨を何とか実らせたい