

2018年3月24日(土)
2017 年度
E.FORUM 全国スクールリーダー育成研修
「第13回 実践交流会」

シンポジウム：「学力評価をどう改善するか？
——学力評価スペシャリスト研修の成果と今後の課題」

**教師の評価力の成長を
どう捉えるか？**

1

京都大学 北原 琢也
KITAHARA takuya

1. 教師の評価力の成長を捉える視点

- 教育(学習)評価の理論・原理を身に付けているか？
- 教育(学習)評価の知識・技能を単元(授業)構想に適用できているか？
- 子どもの実態に即して、目標と指導と評価を省察(反省)的に解釈・分析できているか？
- 子どもの実態に即して、目標と指導と評価を熟考しながら即興的な授業の判断と再構成できているか？
- 学校のカリキュラム全体を熟知・展望し、同僚教師にもコーチングやメンタリングすることができているか？

2. 教師の評価力の成長を捉える 4つのレベル（試案）

- 学力評価スペシャリストとしての力量形成の過程を「初心者」、「中堅」、「熟達者」、「適応的熟達者」という4つのレベルで捉えることとした。
- 「初心者」は、学び始めて、研修内容を機械的に当てはめようとしているレベル
- 「中堅」は、研修内容を一通り習得したレベル
- 「熟達者」は、研修内容を使いこなすレベル
- 「適応的熟達者」は、研修内容を状況に応じて柔軟に使いこなし、自身が他者への研修を担当できる、あるいは、手法ではなくその背景にある理論や精神を自分のものとして、研修内容を対象化できるレベルとして想定した。

3. 単元（授業）づくりの視点（例）

（1）教育（単元）目標 **（何を身に付けるのか）**

- 何を教え、どのような学力を身に付け、どのような子どもを育成したいか？

（2）学習評価（教育評価） **（何が身に付いたのか）**

- どのような評価方法で学習過程と成果を把握し、その結果をどう授業に活かすことができるのか？

（3）教材・教具等 **（どのような素材を活用するのか）**

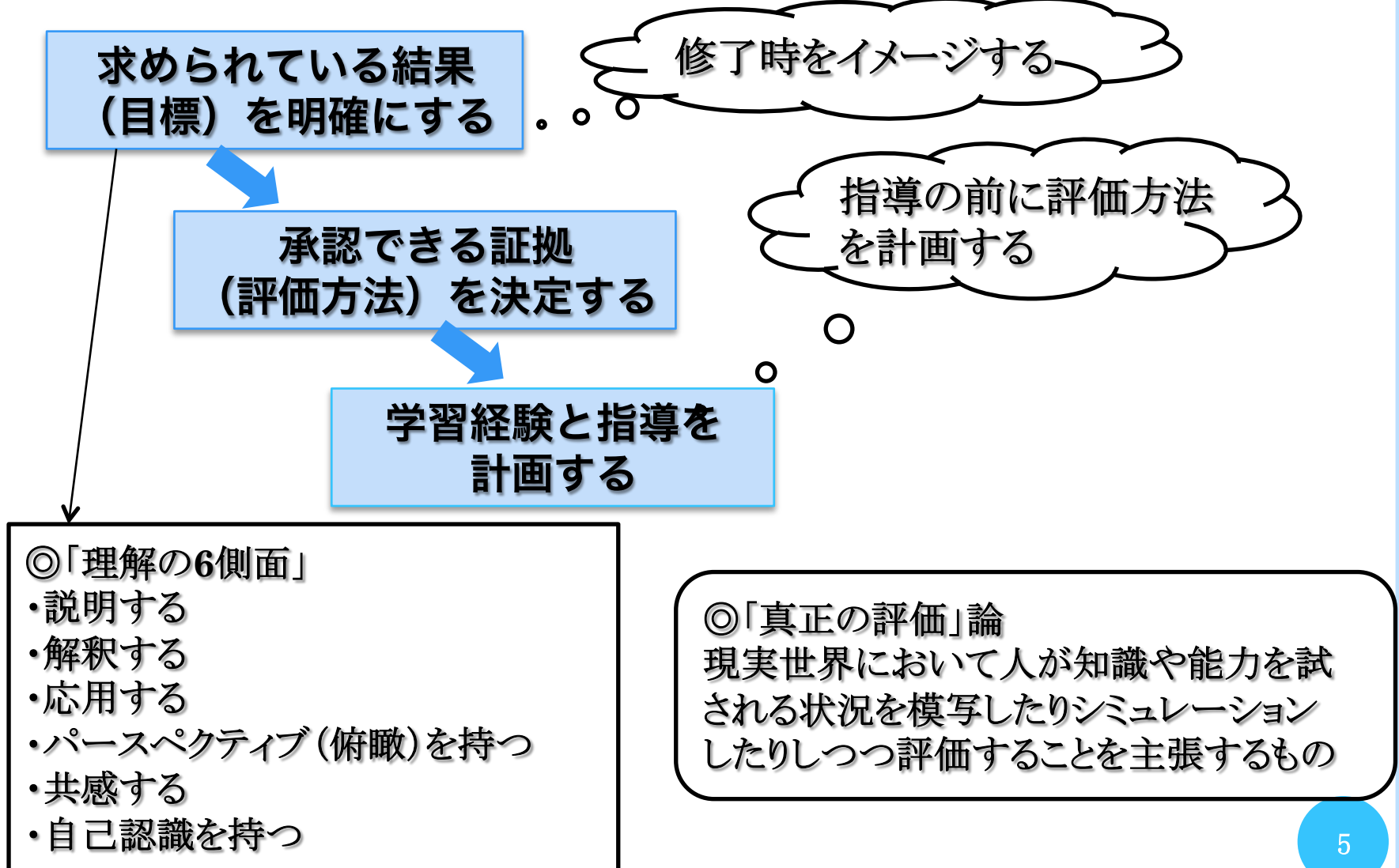
- どのような素材（教科書等）や教具（メディア・テクノロジー）を活用するのか？

（4）授業の営み **（どのように学ぶのか）**

- どのような学習課題を設定するのか？
- どのような学びの物語（ストーリー）を創作するのか？
- どのような子どもの思考や理解に即した授業展開をするのか？
- どのような即興的な授業の判断と再構成をするのか？

4. 「逆向き設計」論に基づく考え方

(G・ウィギンス & J・マクタイ、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計』日本標準2012年)



【第1段階】 求められている結果を（目標）明確にする

- 単元目標は「求められている結果」として、児童・生徒は何を知り、理解し、できるようにならなければならない内容は何か(どのような「永続的理解」か)？

Wiggins, G. & McTighe, J., Understanding by Design, ASCD, 1998/2005, G・ウィギンズ & J・マクタイ、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計』日本標準、2012年、p.21を参照。

【第1段階】の教材研究（例）

- ①教科の「本質的な問い」・「永続的理解」（教科の特質に応じた「見方・考え方」）はどのようなものか？
（教科の本質の明確化ができているか？）
- ②教科内容における「知の構造」に即した「単元内の構造化」ができているか？
- ③長期的な視野で指導と評価を構想する「単元間の構造化」ができているか？
- Cf. チェックリスト:「A. 教科の本質を追求する単元構想」

① 教科の「本質的な問い」・「永続的理解」（教科の特質に応じた「見方・考え方」）はどのようなものか？（教科の本質の明確化ができているか？）

資料：「本質的な問い」の入れ子構造

- ・方法論の「問い」
- ・内容(概念)理解の「問い」

包括的な「本質的な問い」

単元ごとの「本質的な問い」

授業での主発問

授業での主発問

授業での主発問

授業での主発問

単元ごとの「本質的な問い」

授業での主発問

授業での主発問

授業での主発問

授業での主発問

新学習指導要領中学校国語（言語活動例）の概略

	話すこと・聞くこと	書くこと	読むこと
1年	<ul style="list-style-type: none"> ・紹介や報告などの伝え合いたいことを話し、それらを聞き質問・意見をするなど ・話し合い活動など 	<ul style="list-style-type: none"> ・説明文、記録文など ・案内文、報告文など ・詩の創作、随筆など 	<ul style="list-style-type: none"> ・説明文や記録文などを読み、報告文や文章のまとめなど ・小説や随筆などを読み、記録、伝え合うなど ・多様な情報の報告文、資料のまとめなど
2年	<ul style="list-style-type: none"> ・説明や提案などの伝え合うなど ・質問・助言するなど ・議論・討論するなど 	<ul style="list-style-type: none"> ・意見文など ・手紙や電子メールなど ・短歌や俳句、物語などの創作 	<ul style="list-style-type: none"> ・報告書、説明文などを読み、説明文や文章のまとめなど ・詩歌や小説を読み、解説、提案するなど ・本や新聞、インターネットの情報の説明、提案など
3年	<ul style="list-style-type: none"> ・提案や主張をするなど ・質問や評価をするなど ・議論や討論をするなど 	<ul style="list-style-type: none"> ・批評文など ・情報を編集し文章にまとめ、整理するなど 	<ul style="list-style-type: none"> ・論説文や報道文の比較し、討論し、文章のまとめなど ・詩歌や小説を読み、批評するなど ・実用的な文章を読み、活かし方を考えるなど

「本質的な問い」の入れ子構造(中2・国語科例)

北原作成

包括的な「本質的な問い」の例

- ・ どうすれば正しい言語コミュニケーションを向上できるか？

「聞くこと・話すこと」の 「本質的な問い」例

- ・ 「聞く・話す」力を向上するにはどうすればよいか？

単元(題材)の 「本質的な問い」例

- ・ うまく説明・提案したり、うまく質問・助言するにはどうすればよいか？

「書くこと」の 「本質的な問い」例

- ・ 「書く」力を向上するにはどうすればよいか？

単元(題材)の 「本質的な問い」例

- ・ 自分の考えを意見文としてうまく書くにはどうすればよいか？

「読むこと」の 「本質的な問い」例

- ・ 「読む」力を向上するにはどうすればよいか？

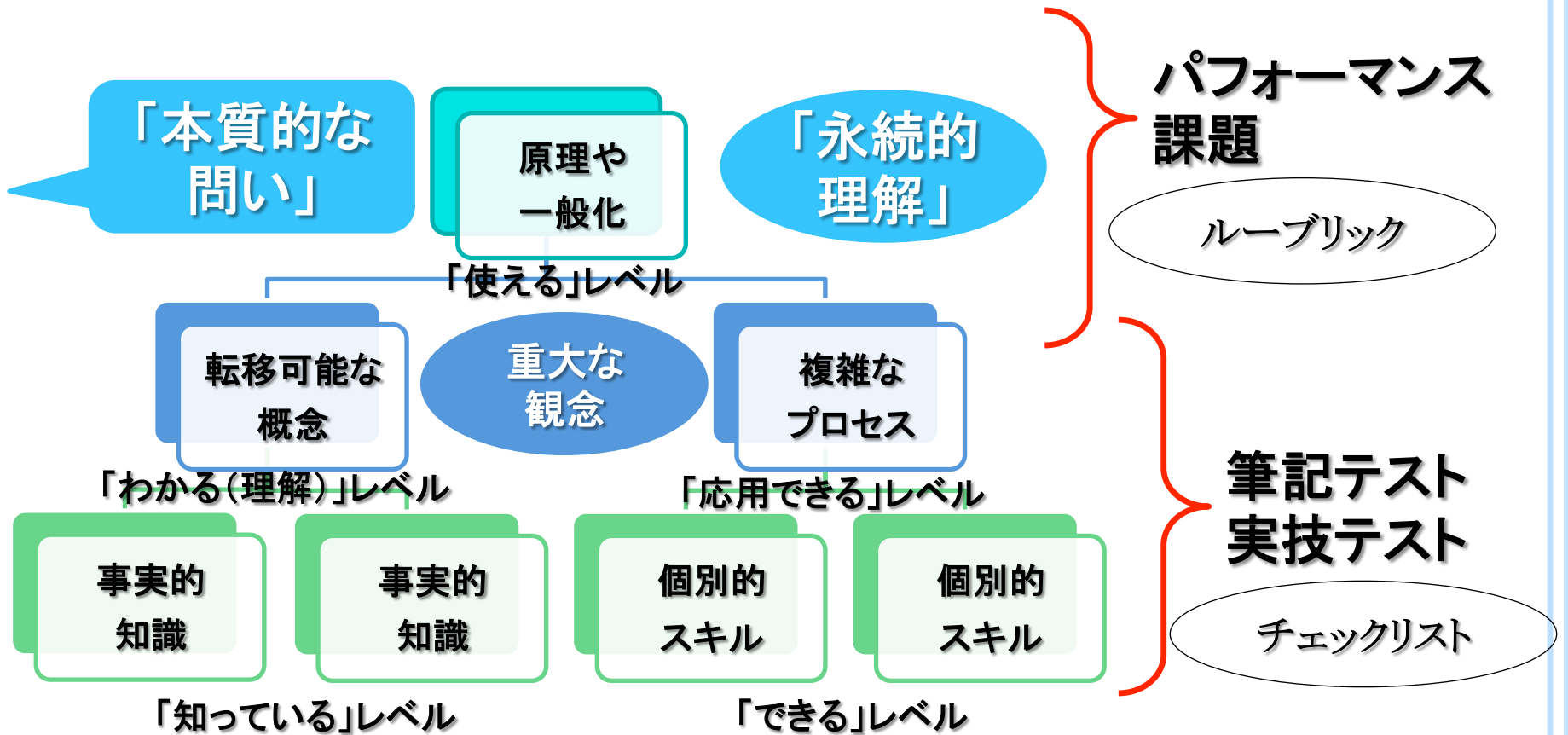
単元(題材)の 「本質的な問い」例

- ・ 報告文や解説文を読み、うまく説明するにはどうすればよいか？

② 教科内容における「知の構造」に即した「単元内の構造化」ができていますか？

- 「逆向き設計」論では、「理解」を保障するためにカリキュラムで扱われる教育内容が入れ子状の3つのレベル（「知の構造」）に分類されている。
- その3つのレベルに対応する適切な評価方法の決定と評価基準の作成が必要である。

資料：「知の構造」と評価方法・評価基準



(McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p.65の図や, Erickson, H.L., *Stirring the Head, Heart, and Soul*, 3rd Ed. Corwin Press, 2008, p.31の図をもとに作成。G・ウィギンズ/J・マクタイ、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計——「逆引き設計」の理論と方法』日本標準、2012年も参照)

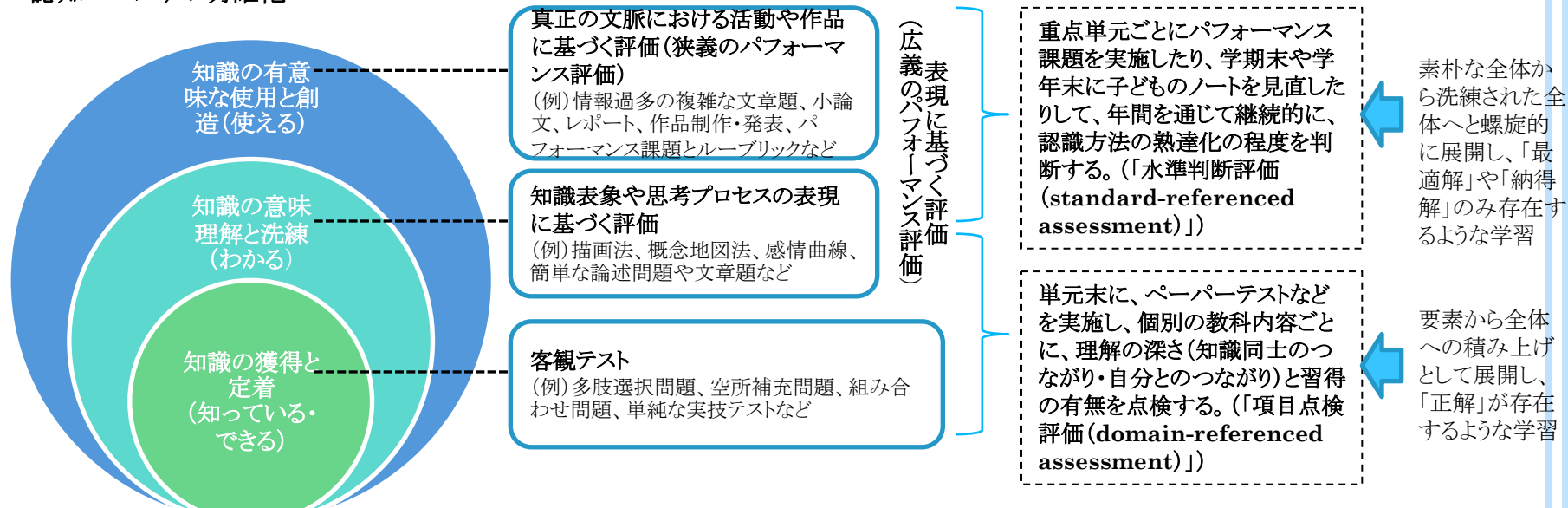
資料： 学力・学習の質と評価方法との対応関係

めざす学力・学習の質(教育目標の認知レベル)の明確化

評価方法の選択

評価基準の設定方法と評価のタイミング

学習活動の性質



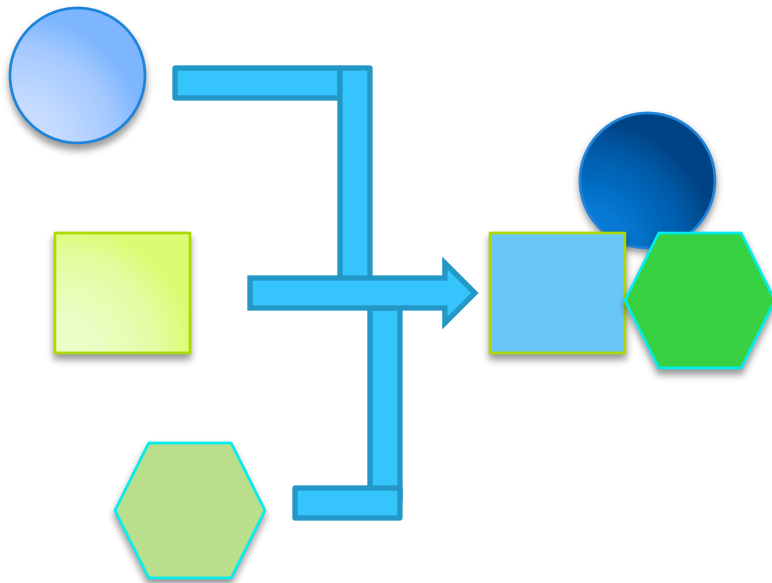
(出典:石井英真「学力向上」篠原清昭編著『学校改善マネジメント』ミネルヴァ書房、2012年。)

「考える力を育てるかどうか」という問い方ではなく、「どのレベルの考える力を育てるのか」という発想で考えていかねばならない。特に、内容の習得をめざす中での思考力と、学んだことをつなぎあわせて文脈に対応して使われる思考力とのレベルの違いを認識しておく必要がある。

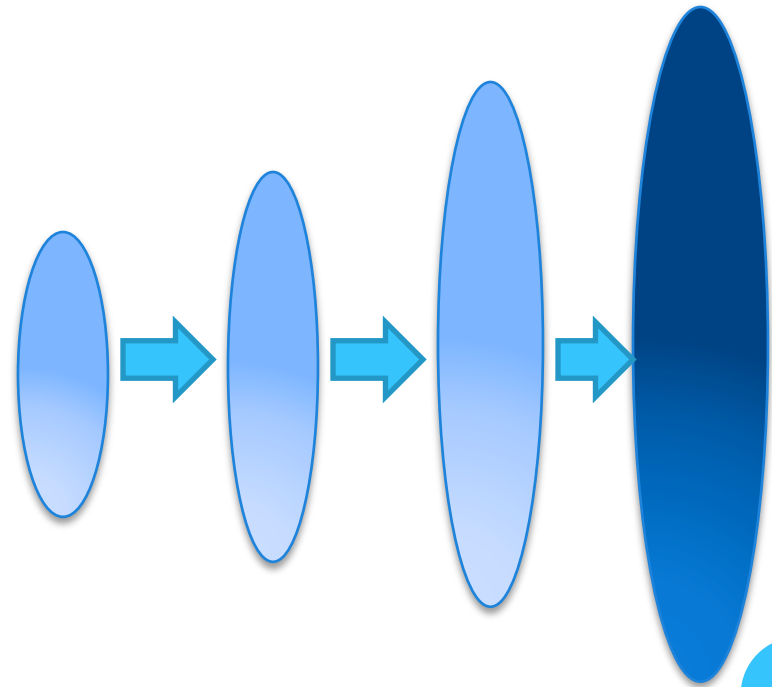
c. f. ブルームの目標分類学における、「適用(application)」(特定の解法を適用すればうまく解決できる課題)と「総合(synthesis)」(論文を書いたり、企画書をまとめたりと、これを使えばうまくいくという明確な解法のない課題に対して、学んだ知識を総動員して取り組まねばならない課題)という「問題解決」のレベルの違い。

資料: 単元における指導と学習計画
(単元内、単元間の構造)

パーツ組み立て型



繰り返し型



「単元内の構造化」の例

題材:「大人になれなかった弟たちに…」(光村図書)

時	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
1時 ～	<p>⑨作者の思いや心情を表す語句を文脈上の意味との関係に注意して読み、語感を磨き語彙を豊かにしている。「知・技」(形)</p>	<p>②作品の場面の展開を考え、登場人物の心情等を理解することができる。「読」(形)</p> <p>↓</p> <p>⑧作品の場面ごとにエピソードを挙げ、登場人物の心情等を理解することができる。「読」(形)</p> <p>↓</p> <p>⑩作品に描かれたエピソードを通して、時代背景、場面設定、登場人物、事件設定を考えて読むことが大切であることを理解できる。「読」(形)</p> <p>↓</p> <p>⑫グループワークを活かしつつ、仲間の作品から書くことの目的に適した情報を集めることができる。「書・読・態」(形)</p>	<p>引用資料:京都市立衣笠中学校 研究報告会「教育評価を生かしたカリキュラム・マネジメント」、提案授業－学習指導案集－(2006年11月21日) 国語-6-より抜粋し、北原が加筆・修正した。</p>
7時	<p>・この評価規準に即した評価方法は何か？ ・どのような授業展開をすればよいか？</p>	<p>⑬作品の場面の展開を考え、登場人物の心情等をエピソードと関連付け、自分の考えを相手や目的に応じて書くことができる。「書・読・態」(総)</p> <p>⑭作品の場面の展開を考え、登場人物の心情等をとらえて読み、自分の考えをもつことができる。また、目的に応じた読み方や文章を比較して読み、必要な情報を集めながら読むことができる。「書・読・態」(総)</p> <p>⑮作者の思いや心情を表現した語句を用いて書くことができる。「書・読・態」(総)</p>	

③ 長期的な視野で指導と評価を構想する「単元間の構造化」ができていますか？

- 「単元間の構造化」を図るためには、一つは単元や授業づくり(「ミクロの設計」)から年間指導計画など「マクロの設計」を構想していく方法がある。
- たとえば、単元終了後にルーブリックづくりを行い、そこで、共通認識されたパフォーマンスの評価基準を、同じ包括的な「本質的な問い」に関係する他の単元に用いる。

「C読むこと」の年間指導計画の枠組み例

学習過程	題材における指導と学習の内容	言語活動例
構造と内容の把握 (説明的な文章)	1年 2年 3年	<ul style="list-style-type: none"> ・説明的な文章を読む活動 ・文学的な文章を読む活動 ・本や資料、新聞、インターネットなどから情報を得て活用する活動
構造と内容の把握 (文学的な文章)	1年 2年 3年	
精査・解釈(内容)	1年 2年 3年	
精査・解釈(形式)	1年 2年 3年	
考えの形成と共有	1年 2年 3年	

資料： 繰り返し型（長期的な見通し）

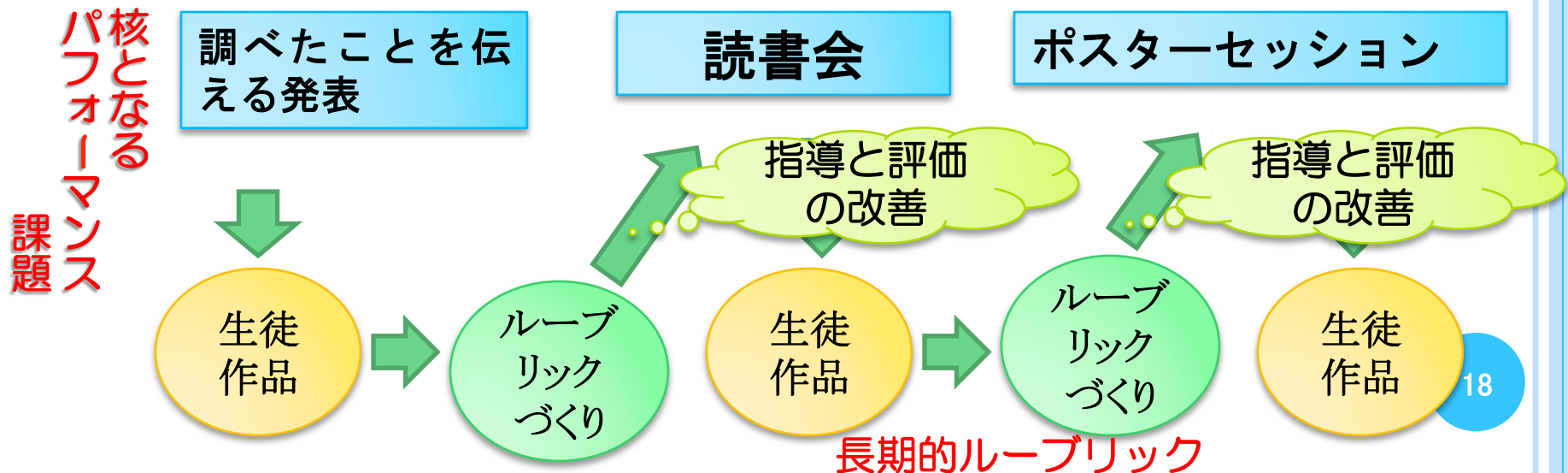
国語における「本質的な問い」の入れ子構造

包括的な「本質的な問い」：上手く話すにはどのように話せばよいか？

自分の調べたことを上手く伝えるためには、どのように話せばよいか？

読書会とは何か？
どのようにグループで話し合えばよいか？

どのようなポスターセッションをすればよいか？



資料： パーツ組み立て型（単元間の構造）

自分の言葉で伝える

日本文化の紹介

あなたが紹介したいものを選んで、簡単な英文で紹介しよう。

Unit 4 日本文化の紹介

あなたが紹介したい日本文化について説明の文を書こう。

自分のことを伝える

私の修学旅行

長崎の修学旅行の思い出を書こう。

夏休みの課題

平和・環境・人物・ボランティアなどの中からテーマを一つ選んでレポートを書こう。

論理的に伝える

意見文を書こう

文の構成を考えて、自分の意見を書こう。

Unit 6 私の尊敬する人

尊敬する人について後輩たちに紹介する文章を書こう。

当時京都市立衣笠中学校 森千映子先生の単元構造

【第2段階】 承認できる証拠を（評価方法）決定する

- 児童・生徒が求められている結果を到達したかどうかの証拠をどうすれば知ることができるのか？
- どのような証拠が、児童・生徒の理解や習熟を示すものとして承認されるのか？

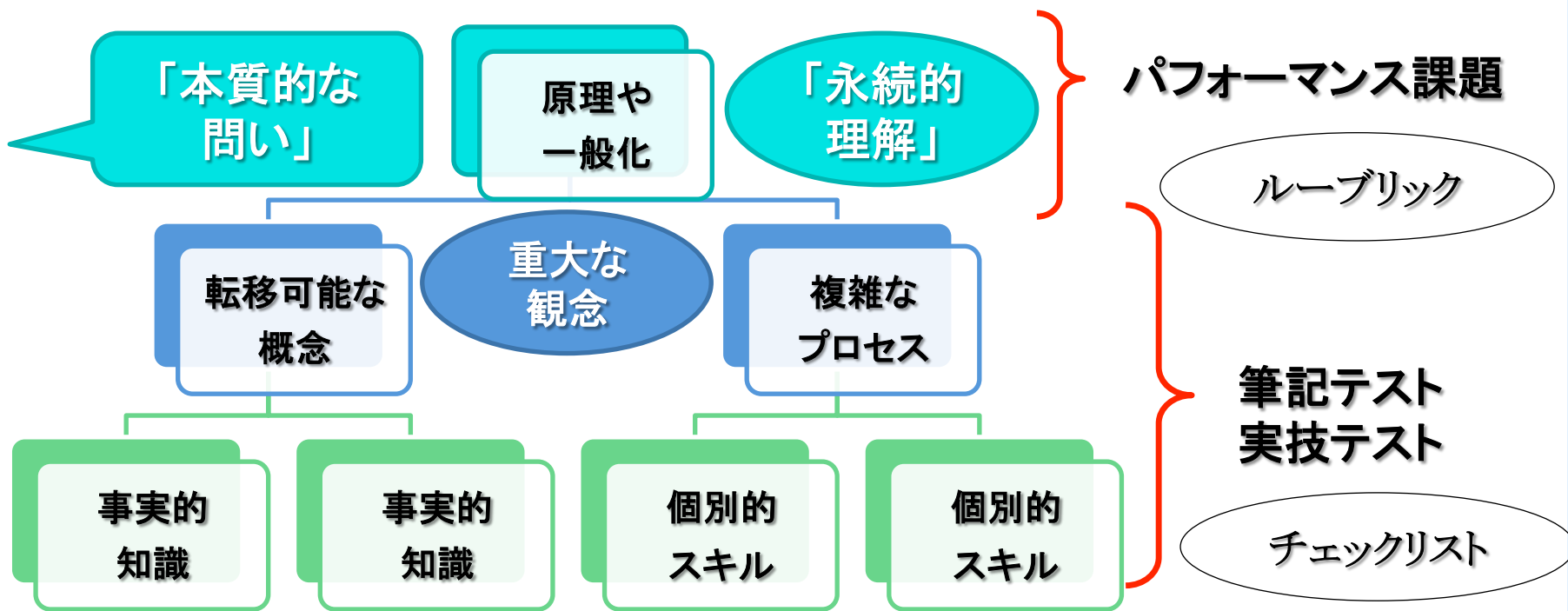
Wiggins、G. & McTighe、J.、Understanding by Design、ASCD、1998/2005、G・ウィギンズ & J・マクタイ、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計』日本標準、2012年、p.22を参照。

【第2段階】の教材研究（例）

- ①学力の質の違いに応じた適切な評価方法を明確にしているか？
- ②パフォーマンス課題に対応したルーブリック（一般的ルーブリックや長期的ルーブリックなど）が作成されているか？
- Cf. チェックリスト:
 - 「A. 教科の本質を追求する単元構想」
 - 「C. 『目標に準拠した評価』の実現」

①学力の質の違いに応じた適切な評価方法を明確にしているか？

資料：「知の構造」と評価方法・評価基準



(McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p.65の図や、Erickson, H.L., *Stirring the Head, Heart, and Soul*, 3rd Ed. Corwin Press, 2008, p.31の図をもとに作成。G・ウィギンズ/J・マクタイ、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計——「逆向き設計」の理論と方法』日本標準、2012年も参照)

②パフォーマンス課題に対応したルーブリック（一般的ルーブリックや長期的ルーブリックなど）が作成されているか？

段階	1	2	3	4	5	6	7	8
	小学校 1～3年							
			小学校 4～6年					
				中学校				
					高等学校			

【第3段階】 学習経験と指導を計画する

- 児童・生徒が効果的にパフォーマンスを行い、求められている結果に到達するには、どのような知識(事実、概念、原理)とスキル(プロセス、手続き、方法)が必要なのか？
- パフォーマンス・ゴールと照合すると、何を教え、コーチする必要があるのか？また、どのようにすれば一番うまく教え、コーチできるのか？
- ゴールに到達するのに最適な素材(教材・教具等)は何か？

【第3段階】の教材研究（例）

- ① 目の前の児童・生徒の具体的な思考や理解と結び付けて「本質的な問い」、「永続的理解」、パフォーマンス課題を設計し、それを児童・生徒の学びの物語（ストーリー）として効果的に組織化した単元構想ができてきているか？
- ② また、目の前の児童・生徒の実態（児童・生徒が織りなすドラマ）に応じて、単元の途中で学びの道筋や終末の課題を再設計したりできる単元構想となっているか？

- ③ 児童・生徒主体でかつ教科の学習として深まりのある一時間の授業を構想するだけでなく、授業のあとにさらに学びたくなり、一時間の授業が次の授業につながり、また授業外での継続的な学びへの導入になるような授業設計となっているか？
- Cf. チェックリスト:「B. 学習者主体の授業構想」
- ※ **コーチング (coaching)**
「問い」を中心とした双方向的な学習や指導を通して、児童・生徒が探究的な学習によって自ら気づき、「主体的・対話的で深い学び」を喚起する。

資料：授業づくりの成否を規定する判断のポイント

目的・目標 (Goal) : ねがいとねらいを明確化する	何を教え、どのような学力を形成し、どんな子どもを育てたいか
教材・学習課題 (Task) : 教材・学習課題をデザインする	どういう素材や活動を通してそれを学ばせるか
学習の流れと場の構造 (Structure) : 学習の流れと場の構造の組織化	授業の展開をどう時系列で組織化し、学習形態と空間をどうデザインし、学びの文化的環境をどう再構成するか
技とテクノロジー (Art & Technology) : 授業を組織する技とテクノロジー	ことばと身体でどう働きかけるか、テクノロジーやメディアをどう活用するか
評価 (Assessment) : 評価を指導や学習に生かす	どのような方法で学習の過程と成果を把握し、その結果をどう実践に生かすか

石井英真「教師の評価力成長をどう捉えるか？」京都大学大学院教育学研究科 E. FORUM 分科会B1 (2018年8月19日)

資料:

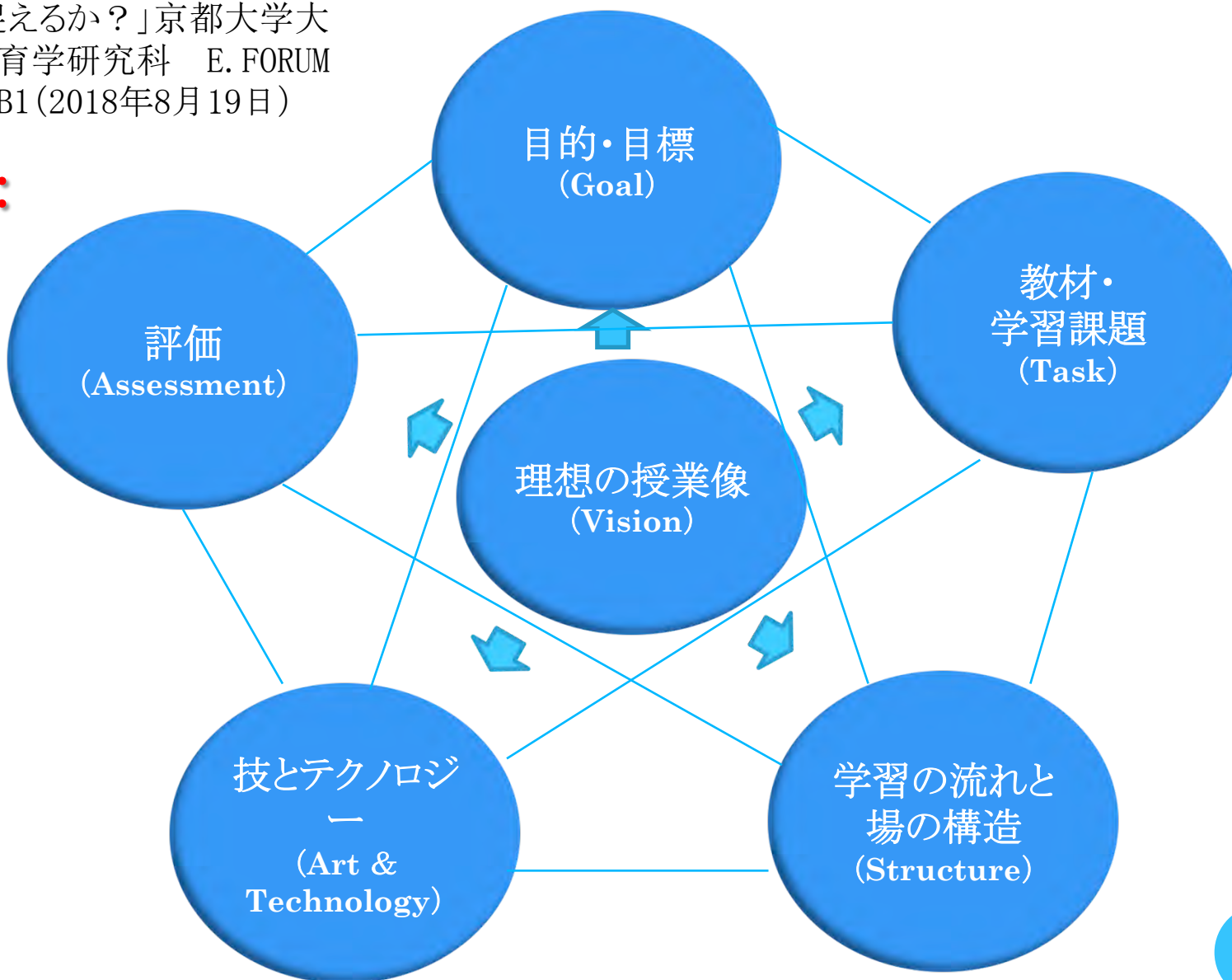


図 授業づくりのフレーム (石井英真 作成)

資料: こんな授業になっていませんか？

目的・目標 (Goal)	個別の知識・技能中心(知っている・できるレベル) 目標を学習者の姿で明確化できておらず、別の学習場面で生かせないまとめになっている。 メインターゲットが絞れておらず、項目を網羅することになっている。
教材・学習課題 (Task)	教科書を教える授業 教科書の記述をそのまま説明する 盛り上がりつつも何を学んだかわからない
学習の流れと場の構造 (Structure)	ヤマ場のない平板な授業、「時間がかかる」という感覚 復習中心でやる気を削ぐ授業、スタートダッシュで息切れする授業 常に黒板を中心とする一方的で一様な学習形態 教師の考える正答をさぐる関係性と正答主義の文化
技とテクノロジー (Art & Technology)	わかりにくく不明瞭な説明や指示、クイズ的な問い中心、管理的な指示中心 学習者に言葉を届ける意識がない、学習者の意見や反応を受け止める間がない 新しいテクノロジーに使われている
評価 (Assessment)	客観テスト中心、授業の活動との整合性が問われない 「学習の評価 (assessment of learning)」（評定・成績付のための評価）中心、最後にだけ評価して評価しっぱなしでフィードバックがない

資料：わかる授業(豊かに「教科を学ぶ(LEARN ABOUT A SUBJECT)」授業)

目的・目標	概括的な概念・方略中心(わかるレベル) 目標を学習者の姿で明確化できていて、別の学習場面でも活かせる一般化されたま とめになっている。 メインターゲットが絞れていて、何を学んだかが教師や学習者もわかる。
教材・学習課題	教科書で教える授業 典型性と具体性のある教材、思考する必然性と学びの足場のある課題 →生活的概念をゆさぶり科学的概念がすっきりわかるネタ
学習の流れと場の構造	全体としてのヤマ場があるシンプルでストーリー性のある授業(教師が展開を組織する 授業)、「時間をかける」という感覚 教師に導かれつつ、授業のヤマ場でメインターゲットの内容を活動や討論を通じてと もに深め合う授業(最後にすっきり納得する授業)。 個人、ペア、グループ、全体での練り上げなど、多様な学習形態の活用。 教師とともに真理をさぐる関係性と学びの深さを尊重する文化
技とテクノロジー	わかりやすく明確な説明や指示、意識的に思考を促す発問中心 学習者に言葉を届ける意識がある、学習者の意見や反応を受け止める間がある ローテクで対応できるところは対応しつつ、新しいテクノロジーを効果的に用いている。
評価	知識のつながりとイメージを可視化する評価方法の工夫がある、 「学習のための評価(assessment for learning)」(教師がつまずきを指導改善に 活かす)中心、わかる授業を通して生み出される思考の表現をもとに教師が自らの指 導を振り返る。

5. カリキュラムの改善

(カリキュラム・マネジメント)

ト)

- 学校の学力評価計画作成の指針を提案できているか？
- 指導者の日々の子ども理解に基づくC(評価)を出発点とし、さらには、目標自体の再構成も行われる形でP(計画)・D(実施)・C(評価)・A(改善)サイクルを確立するのみならず、学校全体のカリキュラム改善とそれを軸にした学び合う組織としての学校づくりにおいてリーダーシップをとることができているか？

お わ り

○ ご清聴ありがとうございました。

京都大学 北原 琢也
KITAHAIRA takuya