

「主体的に学習に取り組む態度」を いかに評価するか ～自己調整学習に注目して～

2019年1月、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会は、「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」を取りまとめた。2020年度以降(高校は2022年度以降)に実施される学習指導要領(以下、新学習指導要領)の下での学習評価の基本的な考え方などを示したものである。

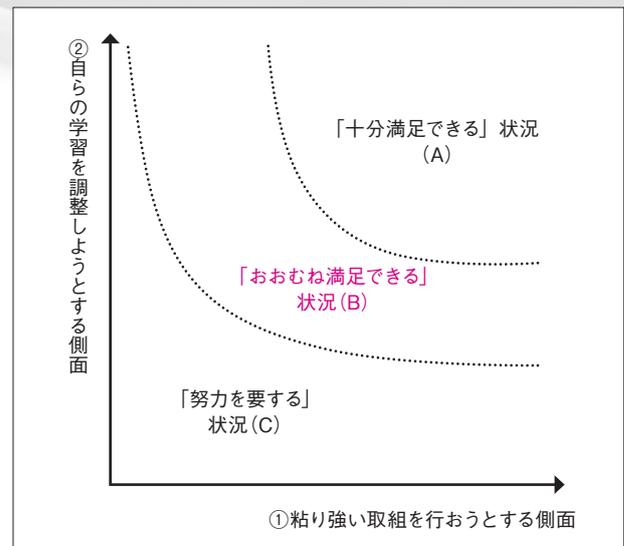
新学習指導要領では、各教科等の目標や内容を「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の資質・能力の三つの柱で再整理するとともに、これらの資質・能力に関わる「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三観点について、学習指導要領に示す目標に準拠した評価として三段階(A・B・C)の評価をすることとされている。観点別評価はこれまでも取り組まれていたが、より高い質で実施することが求められる。

「主体的に学習に取り組む態度」の狙いは、以前から観点別評価の対象となっていた「関心・意欲・態度」と同様だが、内容に関心を持つだけでなく、よりよく学ぼうとする意欲を持って学習に取り組む態度を評価するという趣旨がさらに強調されたものである。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージは、**<資料>**のように示されているが、高校教員アンケート^(注)によると、「知識・技能」や「思考・判断・表現」に比べて「評価が難しい」と回答する先生方が多い。

そこで今回は、「主体的に学習に取り組む態度」の評価について、特に「自らの学習を調整しようとする側面」に注目して紹介する。まず、「自己調整学習」について詳しい九州大学・伊藤崇達准教授にインタビューし、「主体的に学習に取り組む態度」をどのように捉え、いかに高校教育において育成・評価できるか、2人の高校の先生のご意見をうかがった。

<資料>評価のイメージ図



(文部科学省・国立教育政策研究所教育課程研究センター「学習評価の在り方ハンドブック」(高等学校編)より)
※全体については、p25の図4参照

CONTENTS

Part 1	概説
九州大学	伊藤 崇達 准教授 …………… p22
Part 2	高校教員インタビュー
開星中学校・高等学校	田中 薫 先生 …………… p26
神戸大学附属中等教育学校	高木 優 先生 …………… p28

(注) ガイドラインモニターアンケート：2020年2～3月に、ガイドライン読者を対象にメールで実施。回答者数99名。

生徒が回す自己調整学習のサイクルを支援し 教科指導と評価を一体的に考える

九州大学大学院 人間環境学研究院 伊藤 崇達 准教授



新学習指導要領の下では、観点別学習状況の評価(観点別評価)を行う必要がある。中でも「主体的に学習に取り組む態度」を、どのように評価すればよいのかイメージがつかない先生も少なくないのではないか。生徒の主体的に学習に取り組む態度をいかに評価できるか、中でも「自らの学習を調整しようとする側面」をどのように捉えたとよいのか、著書に『自己調整学習の成立過程—学習方略と動機づけの役割』(2009年、北大路書房)、監訳に『自己調整学習ハンドブック』(2014年、北大路書房)などがある、九州大学 人間環境学研究院 伊藤崇達准教授にうかがった。

「メタ認知」「動機づけ」「行動」を統合的に研究し 学習者の主体性を追求する「自己調整学習」

「自己調整学習」は、「メタ認知、動機づけ、行動において、自らの学習過程に能動的に関与して進められる学習」(ニューヨーク市立大学、Zimmerman教授)と定義されている<図1>。教育心理学では、100年近く「学びの主体性」が研究対象とされており、「メタ認知」「動機づけ」「行動」についても領域別に研究されてきたが、自己調整学習はそれらを統合的に、もっと大きな視点で学習に迫ろうとする考え方である。

メタ認知は、最近では学校教育の現場でも用いられるようになってきた言葉である。認知とは「読む、記憶する、理解する、考える、計算する」といった心の働きであり、メタ認知とはこうした心的な活動を一段高いところから客観的に捉え、それについて気付いたり、知って

<図1> 「自己調整学習」と「認知」、「メタ認知」

- 「自己調整学習」とは？
「メタ認知」「動機づけ」「行動」において、自らの学習過程に能動的に関与して進められる学習のこと (Zimmerman, 1989)
- 「認知」とは？
「読む、記憶する、理解する、考える、計算する」といった心のはたらき
- 「メタ認知」とは？
認知に関する活動を一段高いところから客観的に捉えること、それを知っていること (もう一人の自分が自分を見つめている)

(伊藤崇達 准教授)

いたりする状態を指している。もう一人の自分が自分自身を見つめるようなイメージで、今の自分の考え方よりも他に良い考えはないかと一歩立ち止まって考えたり、自分の学びがどれくらいうまく進んでいるかを把握したりすることなどが含まれる。

近年は生徒にリフレクションシートを配布して、学習状況や内容の理解の状況などを自己評価させる高校もあるが、これはメタ認知の力を伸ばすことなどを目的とした取り組みである。

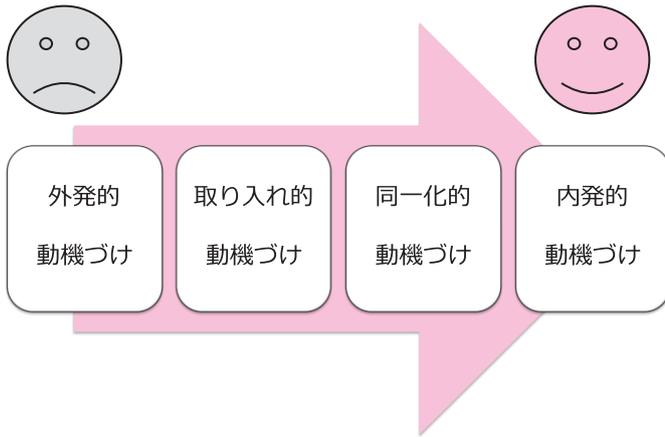
「同一化的動機づけ」や 学びに向かう「感情」を整えることも大切に

「動機づけ」(やる気)については、外発的動機づけから内発的動機づけまで、4段階の動機づけがあると考えられている<図2>。

「外発的動機づけ」は、叱られないように、単位が欲しいからなど、外から強いられたやる気である。「取り入れの動機づけ」とは、「仕方なし」のやる気である。勉強することは義務だから、テストで悪い点を取って恥をかきたくない、不安だからとにかく勉強する、というようなものである。消極的ではあるが、自分から勉強を始めているので、外発的動機づけよりも主体性がある状態である。「同一化的動機づけ」は、勉強は大事で自分の将来にとってこの教科の学習は重要だから、生活の役に立つから、などのように価値を認めて、やる気になっている状態を指す。「内発的動機づけ」は、自分がしたいから、それが楽しい、面白い、好きだから、好奇心がある、というやる気だ。

自己調整学習を支える「動機づけ」は、これらのうち

<図2> 外発から内発までの連続帯としての動機づけ



動機づけとは？

人にはさまざまなやる気がある

- > 「させられて」のやる気
→ 叱られないよう、単位が欲しいから、外から強いられたい動機づけ（外発的動機づけ）
- > 「仕方なく」のやる気
→ 義務だから（勉強はしないとイケない）、テストで悪い点をとると恥だから、不安だから（取り入的動機づけ）
- > 「大切だから」のやる気
→ 勉強は将来にとって重要だから、生活に役に立つから、など、価値を認めることが動機づけに（同一化的動機づけ）
- > 「自分がしたいから」のやる気
→ それが好き、面白い、好きだから、好奇心があるから（内発的動機づけ）

「自己調整＝内発的動機づけ、同一化的動機づけで学ぶ」

（伊藤崇達 准教授）

の「同一化的動機づけ」と「内発的動機づけ」である。

「従来の研究では、主体的な学びや自己調整学習には内発的動機づけが大切だと言われてきました。そこで学校でも、生徒の『興味・関心』を引き出すような、さまざまな実践が行われてきました。しかし最近では、『学ぶのが楽しい・好き』などの内発的動機づけよりも、『学ぶことは大切・意義がある』といった同一化的動機づけの方が学習に関するパフォーマンスに好影響を与えるという研究結果も見られるようです。例えば、1年先の学業成績を指標として調べたときに、内発的動機づけはほとんど予測力を持たないけれども、同一化的動機づけの方は、プラスの影響を及ぼすといった可能性が明らかにされてきています。つまり、『学ぶことは大切・意義がある』という理由でやる気をもって取り組んでいる生徒ほど、高い学業成績をおさめている傾向にあるようです。そのため、最近では同一化的動機づけの重要性も強調されるようになってきました」（伊藤准教授）

新学習指導要領では、『何のために学ぶのか』という各教科等を学ぶ意義が強調されているのも、同一化的動機づけを促そうとしていることの表われと伊藤准教授は考える。

自己調整学習を実現するためには、「メタ認知」「動機づけ」に加えて、自分の学びを最適なものにするべく周囲の環境に働きかけるような「行動」が重要である。ここでいう周囲の環境とは、「社会的環境」（人間関係）と「物理的環境」（物や空間）の2つの環境である。学習内容がわからなかったときにクラスメイトや教員に助けを求めたり（援助要請）、自分が学びやすいように教材やICTを駆使したりすることができることが大切になる。

以上の「メタ認知」「動機づけ」「行動」の3つの要素に加え、伊藤准教授は、学びに付随する「感情」も大切だという。「例えば、テストで良い点数を取ると達成感を持ったり自尊心が高まったりする一方で、悪い点数で

落ち込んだり恥ずかしさを感じたりします。こうした感情を立て直して次の学びに向かうなど、生徒自身が上手に自分の感情をコントロールすることも、自己調整学習には必要です」

「予見」「遂行コントロール」「自己省察」
3つの段階によるサイクルを回す

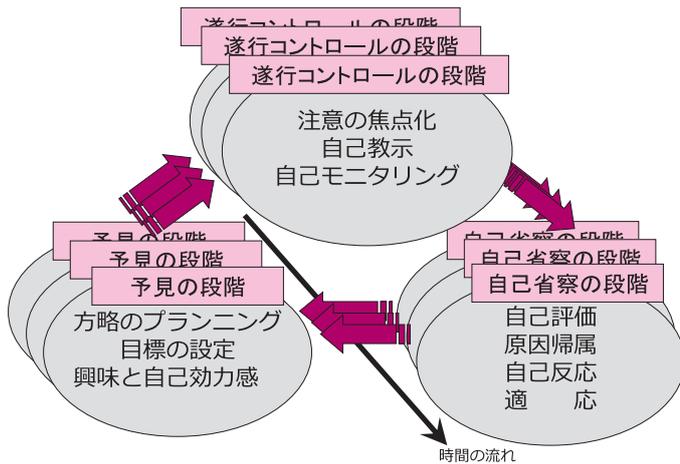
自己調整学習は、学習に対して「見通し（予見）」を持って準備し、学びを「深め進めて（遂行コントロール）」、学習後には「振り返り（自己省察）」を行うという3つの段階を繰り返しながら実現される<図3>。そしてそれぞれの段階で、「メタ認知」「動機づけ」「行動」「感情」を生徒自身がコントロールすることが大切である。

「予見」は、学習活動の下準備をするプロセスであり、学習する内容や学び方など学習方略（後述）の計画を立てること、目標を設定すること、学習内容に対する興味を持つことなどが含まれる。自己調整ができていない学習者は、「予見」に関して、曖昧で系統的ではない目標を立てていたり、学びへの興味が弱く、学ぶことに意義が見出せなかったりする。また、「叱られないよう」「単位のため」など外発的動機づけで学びを始め、学習方略が身に付いていない。一方、自己調整ができる学習者（自己調整学習者）は、明確で努力すれば手に届く目標を設定し、学習に対する自信や学習内容への興味があり、学ぶことに意義を見出している。内発的動機づけ、同一化的動機づけのやる気を持ち、学び方（プロセス）を理解した状態で学習に入っていく。

「遂行コントロール」は、学習中に生じる、自らの注意や活動に対して直接的な影響を与えるプロセスである。自己調整学習者は、計画に従って学びを進めること、解き方や学び方を工夫すること、うまく行かなかったときに気持ちを整えることなどができる。

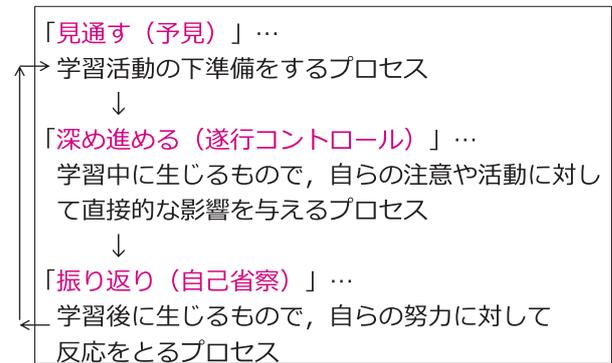


<図3> 自己調整の循環的・螺旋的なサイクル



自己調整するとは・・・？

次の3ステップをふみ、サイクルをなすもの



(伊藤崇達 准教授)

「自己省察」は、学習後に自らの努力に対して反応をとるプロセスである。自己調整学習者は、学びの成否や善し悪しについて自己評価をすること、学べて良かった、あるいは今回はうまく学べなかったなど満足感・不満足感を感じる（自己反応）、成功や失敗の原因を振り返ること（原因帰属）などが適切な形で実行できる。そして、それらを受けて次の学習内容や学習方法を考える（適応）ことで、それがまた次の「見通し（予見）」の段階につながっていく。生徒は、この循環を何度も回すことで、自己調整学習者（＝スマート・ラーナー、賢い学習者）となっていく。

新学習指導要領の総則にも、「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」と記されているが、まさに自己調整のサイクルを示していると言えるだろう。

なお、「学習方略」は心理学の専門用語で、学習を効果的・効率的にするための方法のことである。似た言葉である「学習スキル」や「学習習慣」などは行動面の意味合いが強い一方、学習方略は、その意味の中に行動面だけでなく、認知的・内面的な側面も含んでいる。

また学習方略は、「予見」「遂行コントロール」「自己省察」の各段階のプロセスを背後で支えている。学びの計画の立て方や目標設定の仕方にも、学習の進め方にも、振り返りにも自分なりの方法、つまり方略がある。自己調整のできる生徒は、自分自身や学習内容に合った方略で学習を進めており、これが一連のサイクルを支えていると言える。

**自己調整する力を育むためには
目標（動機づけ）も重要になる**

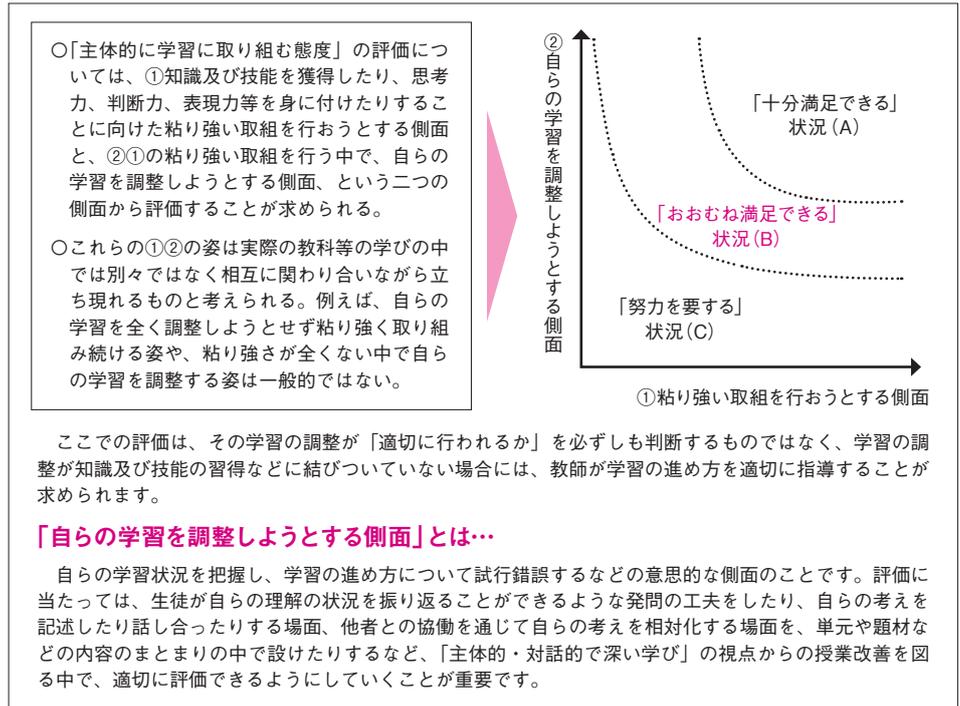
自己調整学習者を育てるためには、教員は生徒が「予見」「遂行コントロール」「自己省察」のそれぞれの段階

においてうまく調整できているか、各段階が連携しているか（振り返りが次の見通しを育てるものになっているか）などを見取って、支援していく必要がある。また、学習の目標（動機づけ）も1つのポイントになると伊藤准教授は説明する。

「学習の達成目標には『熟達目標（マスタリー・ゴール）』と『遂行目標（パフォーマンス・ゴール）』の2種類があります。例えばテストに向けた学習にしても、熟達目標者は、熟達したり理解したりすることがゴールであるため、学習の過程でも『できているか』『わかっているか』をモニタリングし、解けなかった問題があれば次は解けるようになるための方法を考えるなど、前向きなサイクルで学んでいきます。一方、遂行目標の場合は、結果（点数）ばかりにこだわる目標を立て、点数に直結しないような努力はしない場合もあります。目標となる点数が取れている時にはやる気も継続しますが、成績が下がった時には改善方法を考えるのではなく、失敗の原因をとにかく『運が悪かった』『課題が悪かった』と考えたり学習を避けたりするなど防衛的になっていく場合もあります。遂行目標が有効な場面もありますが、生徒がどのような目標を掲げているかに留意する必要がありますでしょう」

また、取り組む課題によって、自己調整のサイクルは変わってくる。例えば、環境問題をテーマとした場合でも、「拡散思考」の課題と、「収束思考」では大きく異なる。拡散思考の場合は、「環境問題のこれまでにない解決方法を考えよう」といった課題となり、「視点を変えてみる」「無関係なものをつなげる」「発想を柔らかくする」といった学習方略が必要になる。一方、収束思考では「環境問題の解決方法で、最も早期に、最大限の効果をもたらすものを考えよう」といった課題で、手順を追って考えたり、相互に比較し検証したり、明確な理由

<図4> 「主体的に学習に取り組む態度」の評価イメージ



付けをしたりする学習方略が求められる。

「学校では、拡散思考と収束思考の両方に触れさせることが大切です。生徒が幅広い学習方略や思考方法を身に付けられるよう、先生方が意識して指導するとよいのではないのでしょうか」

教科の学びと評価を結びつけ、「主体的に学習に取り組む態度」を評価する

「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」では、

「主体的に学習に取り組む態度」を「① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面」と「② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面」の2つの側面で評価することとされている<図4>が、自己調整学習の考え方はどのように活用できるのだろうか。

まず、①について伊藤准教授は、“粘り強く”はモチベーション（動機づけ）と言い換えることができるとし、段階に分けて考えることを提案している。「心理学ではモチベーションを『始発』『維持』『強化』の3つのフェーズで捉えています。取り組み始める最初の段階、学びを維持し続ける段階、さらには学びに充実感を感じて、発展させようという意欲や姿勢などの強い意思の段階にまで育っているか、というように段階的に捉えれば評価が可能になるのではないのでしょうか」と話す。

また、②は自己調整そのものだが、メタ認知と学習方略を評価のポイントにあげる。「自分の学びの状況を振り返り、目標や学び方、モチベーションの持ち方などについて自分なりに工夫しているかどうかを評価することになるのではないのでしょうか」

具体的な評価方法としては、生徒が自分の学習の目標を設定し、自分なりの学び方で学習に取り組み、振り返る機会を設けたり、さまざまな学び方に触れさせたりすることで、自己調整の3段階のサイクルを回し、生徒の学習方略のレパートリーが広がるような指導をした上

で、生徒がどのように学びに臨んでいるかを評価することが考えられるだろう。

こうした指導は授業の「導入—展開—まとめ」のサイクルの中だけでなく、「予習—授業—復習」のサイクルの中でも取り組むことが可能である。

「例えば、予習の段階で、生徒が自ら問いを立てるような課題を与えておき、授業ではその問いについて検討するなど、予習を授業の一部として構造化していくことも考えられます。授業中の活動をこれまでよりも生徒に委ね、生徒が学び方を自分で考えて取り組む場面を広げていくとともに、生徒が適切な方略で学ぶことができているかを捉えることができるとよいでしょう」

各教科の指導においては、新学習指導要領で示されている「見方・考え方」を踏まえて、各教科の特質を活かした学習方略を身に付けさせることが必要である。また、「総合的な探究の時間」なども活用して、同じ課題でも考え方や答えに至るルートが複数あることを生徒に経験させるなど、学習方略のレパートリーをさらに広げることも必要だろう。

伊藤准教授は「熱心に勉強していてもなかなか成績が上がらない生徒は、もしかしたら有効ではない学び方を続けていたり、動機づけや感情のコントロールがうまくできていなかったりするのかもしれない。さまざまな学習方略を紹介するとともに、自己調整学習のサイクルを経験させる、そういう場面をいかに意識的に設けるかが大きな鍵になると思います」と結んだ。

SSH指定のSTEAM教育プログラムをベースに 自己調整学習者の育成をめざす

開星中学校・高等学校 田中 薫 先生



開星中学校・高等学校（島根県松江市）は、「科学」「道徳」「国際性」「論理」と「先進性」をキーワードにした探究プログラムに取り組んでいる。2013年度のスーパースサイエンスハイスクール（SSH）指定を機に「SMILEプログラム」を理系クラスに導入し、現在はその成果を踏まえ、全コースに課題研究または課題探究を置いている。SMILEプログラムの概要や、自己調整学習との関係などについて、広報担当で元SSH担当の田中薫先生（理科）にうかがった。

SSH指定を機に

科学系人材育成カリキュラムを開発・実践

開星中学校・高等学校では、SSH事業（2013～18年度）の取り組みの中で、独自の中高一貫STEAM教育プログラム「SMILEプログラム」を開発した。プログラム名は5つのキーワードの頭文字（Science、Morality、Internationality、Logic、Enterprise）を取って名付けられている。具体的には、「道徳観を備えた科学系人材の育成」をめざし、生徒が課題研究などに取り組むプログラムである。田中先生は「科学をしっかりと授業のベースに置き、文系理系にかかわらず、科学的な根拠を持って物事を考える大切さを生徒に伝えたい」と、プログラム開発当時の思いを語る。

SMILEプログラムでは、生徒一人ひとりが課題研究に取り組むが、当初は思ったように進まなかったという。そこで田中先生は、改善のためさまざまな文献を調べるうちに、「自己調整学習」という考え方に行き着いた。

「生徒たちが課題研究に取り組むためには、自己調整学習の理論の中でも、実験や研究を自ら進めるための『学習方略』、課題研究に取り組む『動機づけ』、自身の研究を俯瞰的に見る『メタ認知』の3つの能力をさらに高める必要があると考えました。これらの能力を備えた人材は、本校が育成をめざしている科学系人材の理想像です。そこで、課題研究をすること自体が目的ではなく、そうした学びを通して自己調整学習者を育てることが目的であることを再認識しました。SSH事業を通じて多くの研究者の方々と交流する機会がありましたが、改めて考え

ると、研究者とは自身の研究テーマを自分で見つけて取り組むことができる、言わば自己調整学習ができる科学系人材です。本校の生徒たちを、研究者にならなくても、社会に出てから、自分の仕事をしっかりと見つけ、自分の役割を果たし、常に改善ができる人材に育てていけば良いのだと意を強くしました」

自己調整学習者の育成を意識して

SMILEプログラムを再整理

田中先生は、SSH指定後にも取り組みを発展させるため、SMILEプログラムを自己調整学習の「動機づけ」「学習方略」「メタ認知」の各要素で改めて整理した。

「Side S：Science」には、身近なテーマで探究を行う『基礎科学探究Ⅰ・Ⅱ』（中1・2）、課題研究に必要な手法を身に付ける『応用科学探究Ⅰ・Ⅱ』（中3・高1）、研究を通じて科学者に求められる資質・能力を育成する『課題研究Ⅰ・Ⅱ』（高2・3）などがある。これらの科目は、研究を通じて生徒の自己効力感を醸成し、教科等の学びへの動機づけを図ることなどが狙いである。2021年度入学生からは、より汎用性を高めた『探究』へと名称を変更し、全教科の教員が担当している。

「Side E：Enterprise（具体と抽象を往復するカリキュラム）」は、例えば中2『基礎科学探究Ⅰ』で実施する、開星高校の近隣にある宍道湖^{しんじこ}での生命調査（フィールドワーク）などが含まれる。これは、理科の授業で学んだ知識を、身近で起きている事象と結びつけて理解し、「生命」について考えを深めることを狙った活動である。

「これまでは、外発的動機づけ^{（注）}で学習を促す指導を

（注）外発的動機づけ：外から強いられた動機づけ（詳細はp22：伊藤崇達先生の記事参照）

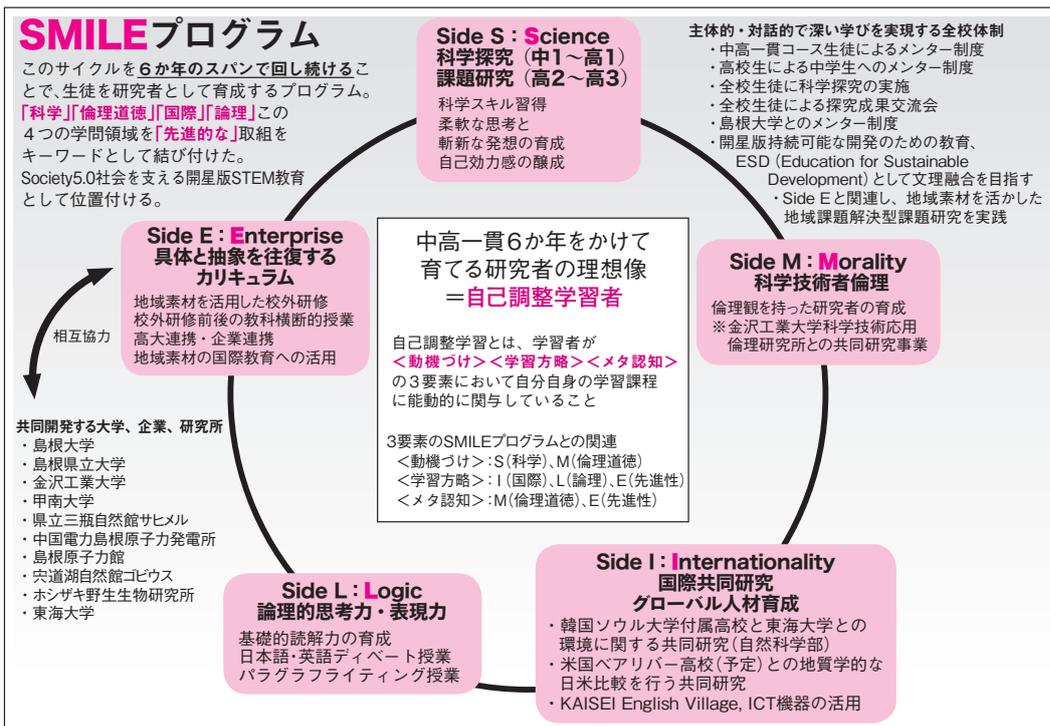
行うことも少なくありませんでした。しかし、生徒が主体的に学ぶためには外発的動機づけでは長くは持たず、生徒の内側からの動機づけが必要です。そこで、地域にある素材を活用することで、教科で学んだ知識を教科の中だけで完結させるのではなく、実際に自分が住んでいる地域とつながっていることを生徒に意識させることで、教科を学ぶ意義を感じてもらい、動機づけにつなげたいと考えています」

「Side M：科学技術者倫理」には、高1の『応用科学探究Ⅱ』の中で実施したロールプレイングなどの取り組みがある。金沢工業大学と共同開発した授業で、生徒はケーススタディの手法を学んだうえで、科学技術者としての倫理が問われる実際の事例に触れ、どのような点に問題があるか、どのように行動すべきだったのかなどをグループでディスカッションする。ケーススタディの方法を実際に活用してみることで、生徒は学んだことが解決方法の判断に使えることなどを実感し、学びのための動機づけにつながる。また、ケーススタディを通じて、物事を俯瞰的に見る視点を育成したいと考えている。

「Side L：論理的思考力・表現力」は、日本語・英語の論理的思考力を身に付けることをめざした学校設定科目『コミュニケーションメソッド』（中1～高1）などで取り組んだ（2018年度からは国語と英語のカリキュラム内に組み込んで実施）。「Side I：国際共同研究・グローバル人材育成」は、高1の海外高校との合同授業や、高2の海外研修（選抜者）などがある。Side L、Side Iを通じて、論理的に思考を整理したり、文化的背景が異なる人とコミュニケーションを取ったりするなど、課題研究に必要な「学習方略」に触れる。

田中先生は、学習方略やメタ認知についてはさらに工夫が必要としながらも、「SMILEプログラムなどを通じて、学習することの意義を感じることができた生徒は、高

<図>開星中学校・高等学校のSMILEプログラムの概念図



2・3の課題研究に取り組む時に、自分で試行錯誤を繰り返して、主体的に学ぶことができるようになってきていると感じています」と、動機づけについては一定の手ごたえがあると語る。

自己調整学習者を育てるためには 授業改革と教員の意識改革が必要

開星中学校・高等学校では現在、研究開発部が中心となり、「授業の3割を探究主体の授業にする」を目標に、

開星中学校・高等学校

◇所在地：島根県松江市西津田9丁目11番1号

◇沿革：1924(大正13)年 松江ミシン裁縫女学院として創立。その後、改称。
1994(平成6)年 開星高等学校と改称。開星中学校を併設し、中高一貫教育をスタート。

◇学級編成：25クラス

◇生徒数：男子309名、女子169名(2020年4月現在)

◇特色：中高一貫コースの他、2020年度高校入学生よりこれまでのコースを改編し、進学探究コースと地元大学コースを設置し、探究型学習を推進している。2013(平成25)年度から6年間SSHに指定され、現在も探究活動に力を入れている。

◇卒業生の進路：2020年3月卒業生170名
・進路：4年制大学58名、短期大学12名、専門学校・各種学校55名、就職36名、その他9名
・合格者の内訳(現役生、延数)：国公立大学6名、私立大学81名、短期大学13名、専門学校・各種学校55名



教科の授業改革にも力を入れている。

2018年度からは、教科横断型の「総合探究」という授業も新設した。この授業は、異なる教科の教員2人1組で行い、教科の授業で学んだことがどのように実社会で活きるのか実感できるようなテーマを、各教員が自由に設定できる。例えば、国語と美術の教員の授業では、俳句を勉強してから、その俳句をもとにして絵を描く俳画を行ったり、ファイナンシャルプランナーの資格を持つ先生がお金をテーマにした授業を行ったりするなどがある。

田中先生は、自己調整学習者を育むためにも、教科の授業改革がポイントとなると考えている。

「教科書の内容を教えるのではなく、教科を学ぶことで何が分かるのかを生徒に感じてもらえるような授業が必要だと考えています。その際、教科書の知識を用いながら、地域の課題など答えのない問題について生徒と教員と一緒に考えて、生徒が自分なりの考えを作るような授業を続けていくことができれば、自己調整学習者として

の態度が育てられるのではないかと思います」と語る。

最後に田中先生は、自己調整学習者を育成するためには、教員の意識改革も必要ではないかと話す。

「高校では、生徒が卒業した後でも、自ら学び、社会の発展に役立つ力を育まなくてはなりません。自ら学ぶ方法は、生徒によって異なります。本来は、生徒一人ひとりが時間をかけて身に付けるものですが、生徒も教員も多忙で、試行錯誤の機会を十分に与えていないのが現状ではないでしょうか。また、生徒を育てる責任の全てを教員が背負い込むと、教員はますます多忙になり、一つの学び方を押し付けることにもなりかねません。自分を育てる責任の一部は自分にあるという意識を生徒に持たせるとともに、教員は生徒一人ひとりの課題を適切に見極め、メンターや相談役のような立場で、学び方を一緒に考えることができればよいでしょう。課題は少なくありませんが、まずは学校を生徒が学び方を模索できるような、安心安全な場としたいと考えています」

授業や定期考査など学習活動の中に 評価を行う場面をいかに設定するかが肝要

神戸大学附属中等教育学校 高木 優 先生

神戸大学附属中等教育学校は、文部科学省指定研究開発学校として、2013年度から『地理総合』と『歴史総合』の実践研究に取り組んでいる。特に『地理総合』は、現代世界の地球的課題や生活圏の地域的課題に関する主題学習のために、自然システム的アプローチや社会・経済システム的アプローチを相互に関連付けて学習する「主題的相互展開学習」を行うことなどが特徴だ。同校の『地理総合』における観点別評価の取り組みや、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に関する課題などについて、研究主任の高木優先生にうかがった。



3つの評価観点を教科の視点から捉え直し 単元などの大きなまとまりで捉える

神戸大学附属中等教育学校の『地理総合』（4年次2単位）では、新学習指導要領も見越して、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3つの観点を次のように捉え、目標や内容を整理している。

「知識・技能」は、さまざまな資料から知識や情報を読み取る力として捉えている。「思考・判断・表現」については、読み取った複数の知識や情報を組み合わせ、思考して、多面的に考察して、自分で判断した結果を表現する力としている。そして、読み取った情報や、思考・判断・表現した結果をその後の学習でも継続して活用しようとする態度や、それらを地球課題や生活圏の課題の解

決につなげようとする（構想する）態度を「主体的に学習に取り組む態度」と捉えて実践に取り組んでいる。

2020年度の『地理総合』は<資料1>の目標の下、<資料2>のように3つの大項目、5つの中項目の5つの単元で構成しており、年間を通じて「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点を見取る場面を設定している。

「1回の授業の中で3つの観点の全てを見取ることは難しいと思います。単元などの大きなまとまりの中で見取ることが必要でしょう。本校の場合、最初の大項目A『地図や地理情報システムで捉える現代世界』の単元では、大きく『知識・技能』を見ていくことにしています。B『国際理解と国際協力』では、『思考・判断・表現』を中心に、C『持続可能な地域づくりと私たち』では

<資料1>神戸大学附属中等教育学校『地理総合』の目標

社会的事象の地理的な見方・考え方を働かせ、地理に関わる事象や地球的な課題を追究したり解決したりする活動を通して、生活文化と自然環境並びに社会環境との関係及び空間的・歴史的な地域の変容とを関連付けながら、グローバル化する持続可能で活力ある社会づくりに主体的に寄与できる有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 持続可能で活力のある社会づくりを視野に、地球的課題への対応の方向性について模索するため粘り強い取組を行うとともに、自ら学習を調整することによって得られた多面的・多角的な考察や深い理解を通して、世界の諸地域の多様な生活文化を尊重しようとする事の大切さについての自覚などを深める。
- (2) 地理に関わる諸事象について、概念などを活用して多面的・多角的に考察したり、地球的課題の解決に向けて地域という枠組みの中で構想したりする力、考察・構想したことを効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- (3) 地表面に展開する自然システムや社会・経済システム、生活文化の地域的特色などを理解するとともに、調査や地理資料（地図や地理情報システム（GIS）など）から地理に関する様々な情報を効果的に調べ、口頭で説明したり、文章や図・表にまとめたりする技能を身に付けるようにする。

『主体的に学習に取り組む態度』を見ていくこととします。そのためCでは、生活圏の調査を基に、持続可能な地域づくりにどのようにかわるのかなど、“構想”する場面を特に重視しています

また、1つの単元の中でも、複数の観点を見取るようにしている。Aの単元では「知識・技能」を見取ることが中心となっているが、例えば単元の導入部分では知識・技能を習得し、各回の授業の中で思考・判断・表現を行う場面を設定し、単元の最後には主題学習を行うといったように、単元の中でも3つの観点を念頭に置いた活動を行い、評価する場面のサイクルを回しているという。

高木先生は、「主体的に学習に取り組む態度を評価しようとしたら、それに見合った学習活動を、その単元の中に組み込む必要があるでしょう」と指摘する。例えば、A『地図や地理情報システムで捉える現代世界』では「GIS」（地理情報システム）に関して学習するが、GISの操作方法を習得するだけでは、主体的に学習に取り組む態度を評価することはできない。GISで生徒が自分の暮らす地域の標高を見て、海水面が上昇すると海の中に沈むことを発見し、地球温暖化による海水面の上昇が自分の生活圏に与える影響を構想するような場面などを設定することが必要となる。

観点別評価を行うためには、授業だけでなく、定期考査の問題なども変えていくこととなる。例えば、定期考査で「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の全てを評価するとしたら、定期考査の問題を、知識・技能があれば解ける問題、知識・技能がなくても授業で学んだことを応用すれば解ける問題（思考・判断・表現によって解ける問題）などのように、ど

<資料2>神戸大学附属中等教育学校『地理総合』の単元構成

A 地図や地理情報システムで捉える現代世界
(1) 地図や地理情報システムと現代世界 [GIS] 地図や地理情報システムから読み取る地球環境問題 地球温暖化
B 国際理解と国際協力
(1) 生活文化の多様性と国際理解 [グローバル・ESD] 生活文化の多様性から理解する現代世界 世界の衣食住 (2) 地球的課題と国際協力 [グローバル・ESD] 地球的課題を踏まえた国際協力 地域統合
C 持続可能な地域づくりと私たち
(1) 自然環境と防災 [防災・ESD] 自然環境から想定される災害への備え 災害への備えや対応～グローバルなスケールで (2) 生活圏の調査と地域の展望 [防災・ESD] 持続可能な地域づくり 生活圏の地理的な課題～ローカルなスケールで

の資質・能力を評価する問題なのかを明確にして出題する必要がある。そして、授業ではその問題を解くためにはどのような内容を扱うべきかというように、授業と定期考査を連動させ循環させていく工夫が求められる。

高木先生も、例えば『地理総合』では、定期考査で「主体的に学習に取り組む態度」を評価する問題として、生活圏の災害に対する備えなどを構想して記述する問題を出題し、授業では構想するために必要な知識・技能や、思考力・判断力・表現力を育成するように授業を設計することなどが考えられるとしている。

**3つの評価観点のイメージと評価の場면을
教員間で共有することが大切**

「主体的に学習に取り組む態度」の評価についてはさまざまな課題がある。まず、現行の学習指導要領でも「関心・意欲・態度」「思考・判断・表現」「技能」「知識・理解」の4観点による評価を行うことになっているが、現行の高等学校の生徒指導要録ではそれぞれの観点別に評価を記載する必要がないことなどから、観点別評価になじみのない高校教員も少なくない。

新学習指導要領の趣旨を踏まえ、単元などのまとまりの中で、育成すべき資質・能力を意識し、それぞれを評価する場面を設定し授業を構成するような実践は、全国でもあまり取り組まれていないのが実情だろう。しかし評価の場면을適切に設定しなければ、新学習指導要領に対応した生徒指導要録で「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」それぞれにABCの3段階評価を記載する際、どのような基準で評価すればよいのか教員自身が戸惑うだけでなく、通知表を受け



取った生徒が納得できない可能性もある。

「本校では、『構想』の場面を『主体的に学習に取り組む態度』に関する場面としていますが、本校の研究授業に参加した先生方からは『思考・判断・表現の場面ではないか』という意見もありました。それぞれの資質・能力がどのようなものか、授業等のどのような場面で育成するのかなど、校内ですり合わせる必要があると思います。また、『知識・技能』『思考・判断・表現』の評価は、『知識』『思考』『判断』という生徒の内面で起こっていることを、『技能』や『表現』という、生徒の行動が伴うものと組み合わせることで評価しようとしています。『主体的に学習に取り組む態度』についても、生徒の行動を通じて評価することになるでしょう」

また、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」は、それぞれが関わり合いながら現れるものである。「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」では、以下のように記載されている。

「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らし、

①知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面と、

②①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面、

という二つの側面を評価することが求められる。

この二つの側面が示されたことについて高木先生は、「『知識・技能』や『思考・判断・表現』を見取る過程において、主体的に学習に取り組む態度も一緒に見取るように期待されているのではないのでしょうか。例えば定期考査で『知識・技能』『思考・判断・表現』を評価して、提出物の提出状況や授業中の発言回数などで『主体的に学習に取り組む態度』を評価するというように、切り離してしまうようなことを防ぐ意図があると思います」と話す。

小中学校の事例なども参考に 「主体的に学習に取り組む態度」評価の在り方を検討

では、新学習指導要領の趣旨を踏まえた「主体的に学習に取り組む態度」の評価とはどのようなものなのだろうか。

2020年3月に国立教育政策研究所が公表した、『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料「中学校編 社会」では、同じ問いに対して複数回、生徒に文

章を書いてもらって、その変容を見ることで、主体的に学習に取り組む態度を見取るという例などが示されている。高校でも同様の評価が考えられるだろう。しかし、同じ問いについて生徒に何度も考えさせ、教員がその都度確認することは、生徒にも教員にも負担が大きい。

高木先生は、『地理総合』の単元A『地図や地理情報システムで捉える現代世界』において、GISの使い方や災害への備えについて授業をし、単元の最後に「自分の生活圏にある避難所までの経路を実際に確認したいと思うようになったか」「避難経路を家族で話し合いたいと思うようになったか」などの視点から生徒に振り返りをさせた。さらに、その数カ月後に、具体的な行動をしたかアンケート調査をしたところ、単元末の振り返りでは「行動したい」としていた生徒でも、全員が実際に行動していないことが分かった。

『主体的に学習に取り組む態度』を評価する際、単元の学習を通じた態度の変容と、実際の行動のどちらを評価すればよいのか、非常に悩ましいと感じました」

高等学校の新学習指導要領では、科目の新設や「主体的・対話的で深い学び」などが注目されがちだが、評価の在り方も大きく変わる。小中学校の事例なども参考にしながら、イメージを深めたい。

神戸大学附属中等教育学校

◇所在地：兵庫県神戸市東灘区住吉山手5丁目11番1号

◇沿革：2009(平成21)年 開校
 2013(平成25)年 研究開発学校(地理基礎, 歴史基礎)指定(4年間)
 2015(平成27)年 SGH指定(5年間)
 2017(平成29)年 研究開発学校(地理総合, 歴史総合)指定(3年間)
 2020(令和 2)年 SSH指定(5年間)

◇学級編成：20クラス

◇生徒数：男子352名、女子385名(2020年4月現在)

◇特色：神戸大学の理念である「真摯・自由・協同」の精神に基づき、国際的視野を持ち未来を切り拓く、真理探究の精神に富んだグローバルキャリア人の育成をねらいとしている。「見つける力」「調べる力」「まとめる力」「発表する力」の4つの力とそれらを総合する「考える力」を、教科の学習はもちろん、教育活動全体を通じて育成している。

◇卒業生の進路：2020年3月卒業生160名
 ・進路：4年制大学113名、短期大学1名、専門学校・各種学校2名、就職1名、その他43名
 ・合格者の内訳(現役生)：国立大学56名、私立大学190名、短期大学3名、専門学校・各種学校2名