

「高等学校『総合的な探究の時間』における学習評価」

・生徒の主体的で深い学びを支える学習評価・

教育学研究科 教育実践創成専攻 教育実践開発コース 中等教科教育分野 木下 花子

1. 研究の背景

(1) 観点別評価の導入

2022年4月新学習指導要領実施に伴い、高等学校に観点別評価が導入された。このことについては、平成28年12月に示された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」の答申（以下「答申」とする）をふまえて取りまとめられた平成31年1月の「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（以下「報告」とする）に、その基本的な考えや方向性が示されている。

この報告において、「学習評価」は、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものとして位置づけられている。さらに学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と、これらを総括的に捉える「評定」の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとしている。新学習指導要領が始まる前の状況としては、教育課程の改善や授業改善の一連の過程に学習評価を適切に位置付けた学校運営の取組がなされる一方で、学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまったり、評価の結果が児童生徒の具体的な学習改善につながっていなかったりする課題があったとしている。加えて、「関心・意欲・態度」について、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解があることや、教師による評価の方針に違いがあったことが指摘されている。

このように、学習評価が学期末や学年末などの評価に終始している点について注目するならば、生徒と教師の双方が学習状況の振り返りを行う機会が十分とれていないだけでなく、学習状況の改善がなされないまま総括的な評定がなされていると言えよう。さらに、報告の中

でこの度の新学習指導要領実施に伴う観点別評価の導入については、各教科等の目標及び内容を「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し、指導と評価の一体化を推進するため、観点別学習状況の評価の観点について、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3観点に整理して示し、これに基づく適切な観点を設定することが示されている。とりわけ、「学びに向かう力・人間性等」については、観点別評価になじまない点について留意しながら、学習者の粘り強さと学習の自己調整について見取ることが示された点は、観点別評価を進める際の指針となる事項であろう。

(2) 評価についての誤った認識

答申では、生徒一人一人の豊かな学びを実現するために、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成・実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立することが述べられている。このことは、社会に開かれた教育課程の実現に向けて、学校現場が責任をもって果たさなければならない役割だといえるだろう。

しかしながら、これまでの高等学校における「評価」が、教師の指導改善や生徒の学習改善につながるものであったかと問い直してみると、先にあげた報告に見られる課題のように、生徒の学習状況を分析する学習評価が充分とは言えず、学習を総括的に捉える「評定」に偏っていたのではないだろうか。学期末や学年末などの事後に学習評価が行われてきたとはいえ、指導改善や学習改善につながるはずの学習評価が、教師、生徒の双方に評定と混同して受け止められているという現状は否めないのではないだろうか。

(3) 学習状況を分析的に捉える学習評価

学習状況を分析的に捉える学習評価をすることは、教師が指導内容について振り返り、授業改善を進めていくために不可欠であり、最終的に目指す生徒の育成のプロセスであるといえよう。また、この学習評価を生徒に返すことによって生徒は自身の成長に目を向け、学習の価値に気づくことが可能になるだけでなく、生徒自身の学習改善につながるであろう。昨年度の実践においても、指導方略だけでなく学習評価が生徒の学びに作用していた。

(4) 観点別評価の実践

昨年度、「総合的な探究の時間」の指導に困難を感じている教育現場の現状をふまえて、生徒の学びの高度化につながる指導方略について研究を行った。

現行の学習指導要領では生徒が取り組む探究の過程の高度化として、①探究において目的解決の方法に矛盾がない（整合性）、②探究において適切に資質・能力を活用している（効果性）、③焦点化し深く掘り下げて探究している（鋭角性）、④幅広い可能性を視野に入れながら探究している（広角性）などの姿で捉えることができるとしている。

これらの実現には、探究が自律的に行われるということが不可分である。生徒が探究を自律的に行う姿として、①自分にとって関わりが深い課題になる（自己課題）、②探究の過程を見通しつつ、自分の力で進められる（運用）、③得られた知見を生かして社会に参画しようとする（社会参画）姿で捉えられることも示された。

この二つをふまえた指導方略として、探究のプロセスが次に展開するタイミングで生徒の思考を揺さぶる指導の実践を行い、その検証として生徒の学習成果についてルーブリックを用いて観点別の評価を実施し、教師のフィードバックを返すという形成的評価を行った。さらに、生徒が授業後に行った振り返りのコメントや個別の聞き取り調査の分析を行うと、その中で教師のフィードバックが、次のプロセスに向けた指針となっていることが見えてきた。

実践の事例をあげるならば、自己の設定した

課題に甘さがあり、情報収集がうまくいかないという生徒の中には、教師のフィードバックを手立てとして情報収集のプロセスが鋭角化したり、設定した課題がすでに整合性や効果性の高いものの中には、教師のフィードバックによって情報収集で広角性が増したりしたのだ。

表1 探究活動の高度化と自律的な探究にするための視点

探究活動高度化の視点	
①整合性	探究において目的と解決の方法に矛盾がない
②効果性	探究において適切に資質・能力を活用している
③鋭角性	焦点化し深く掘り下げて探究している
④広角性	幅広い可能性を視野に入れながら探究している
自律的な探究にするための視点	
①自己課題	自分にとって関わりが深い課題になる
②運用	探究の過程を見通しつつ、自分の力で進められる
③社会参画	得られた知見を生かして社会に参画しようとする

2. 研究の目的と方法

上記の課題と自身のこれまでの実践をふまえて、本研究では、高等学校「総合的な探究の時間」における生徒の主体的で深い学びを支える学習評価の実践を目的とする。

研究方法として、探究プロセス「課題設定」から「情報収集」にプロセスが移るポイントに学習評価を実施する。

学習評価は、生徒が自分の設定した課題に関連する質の高い情報を集められるように、評価ルーブリックを作成し、フローチャートを使って観点別の評価を行うこととした。

作成したルーブリックは、授業を担当する教員でチーム会議を開き、生徒の取組にふさわしいか話し合っ、フローチャートに整理し、評価する。そして、生徒は教師のフィードバックをふまえ、生徒自身の学習改善を図る。最終的に生徒が集めた情報の質と毎時行われている生徒の振り返りコメントによって、生徒の取組にどのような変化が起こったかをみた。

3. 研究内容

(1) 実習校の概要

今年度より所属しているのは、山梨県内の普通科と食品化学科、果樹園芸科、総合学科を有する全日制高校である。校訓「責任と信頼」が示すように、実社会において、責任ある行動により社会形成の一員として信頼されるととも

に、積極的に参画できる人材の育成を目指している。学校目標には、自己の可能性を信じ、何事にも主体的にチャレンジする生徒の育成と、広い視野を持ち、地域社会の形成にすすんで参画できる生徒の育成を掲げている。さらに、表2に示したように学校のグラデュエーションポリシー（以下GPとする）が9つあり、生徒の学びの指標となっている。

同校は今年度から、文部科学省研究開発学校の指定を受け、各教科間をつないだ教科横断STEAM型の新教科「FF グローカル」を設定し、令和5年度～令和8年度の4年間にわたり、教科横断STEAM型カリキュラムを開発、実践し、生徒一人一人に応じた個別最適な学びが実現できる教科やカリキュラム開発を行っている。この「FF グローカル」は、1年次に3単位、2年次に3単位、3年次に1単位実施され、「総合的な探究の時間」をベースとして、「理科」、「情報」を含んだ学校指定科目となっている。現在、令和5年度に入学した、食品化学科、果樹園芸科、総合学科の生徒が履修しており、企画研修部が立てた年間指導計画に沿って授業が進められており、管理職と授業担当メンバーで毎週1時間チーム会議を開いている。

表2 実習校のグラデュエーションポリシー

理解力	目的や展望を明確にした上で学習等に取り組む姿勢
吸収力	知識や技能の習得に主体的に取り組む姿勢
継続力	学び（学習・諸活動）の連続性を踏まえたうえで定期的な振り返りに取り組む姿勢
思考力	習得した知識や技能を活用しながら適切に情報を扱う姿勢
選択力	場に応じた明確な根拠に基づきながら情報を処理する姿勢
言語力	他者の考えを受信し、高校生としてふさわしい適切な表現によって発信する姿勢
発想力	社会との接点を積極的に求めようとする姿勢
行動力	自分の可能性を信じて進んで自他の視野を拡充を行おうとする姿勢
参画力	足元の課題を探究し社会への問題提起につなげようとする姿勢

(2)「情報収集」の評価

a. 単元「情報をブラッシュアップしよう」

（全8時間）

b. 本時のねらい

- ・設定した課題の根拠となる情報を収集する。
- ・考えるための技法として、比較する力、関連付ける力を身につける。

c. 実施対象と方法

「FF グローカル」を履修する1学年食品化学科、果樹園芸科、総合学科の生徒を対象に授

業を行った。

評価に用いるルーブリックは、GPをもとに作成しているが、「思考・判断・表現」では、生徒一人一人の取組がよくわかるように、考える技法をルーブリックの文言に組み込んで、表3に示したものをを用いることとした。

考える技法は、「比較する」、「関連付ける」といった、考えるために必要となる情報処理方法を整理したもので、「高等学校学習指導要領（平成30年3月告示）『総合的な探究の時間』解説編」には、10の考える技法が紹介されている。

表3 評価ルーブリック

	主体的に学びに向かう態度	思考・判断・表現	知識・技能
5 素晴らしい	地域の課題について、自分の良さや地域の特性を生かしながら、対話と協働を通じて、課題を解決しようとしている。	・課題解決に向けて集めた情報について、その情報を吟味し、比較したり関連づけたりしながら分析している。 ・課題解決の実践について、様々な立場に立って検討しながら、自分たちの想いが伝わるようわかりやすく表現している。	・地域の課題について、思考ツールで思考を可視化しながら焦点化を図り、ICTを活用してより正確な情報を収集しながら、効果的な解決策を講じて、その取り組みについて改善策を立てることができる。
4 良い	地域の課題について、地域の特性を生かしながら、対話と協働を通じて、課題を解決しようとしている。	・課題解決に向けて集めた情報について、その情報を吟味し、関連付けながら分析している。 ・課題解決の実践について、自分たちの想いが伝わるよう工夫しながら、わかりやすく表現している。	・地域の課題について、思考ツールで思考を可視化しながら焦点化を図り、ICTを活用してより正確な情報を収集し・活用して効果的な解決を講じて、その取り組みについて改善策を見出すことができる。
3 合格	地域の課題について、出会いと対話を重ねながら、課題を解決しようとしている。	・課題解決に向けて集めた情報について、その情報を吟味しながら考察している。 ・課題解決の実践について、わかりやすく伝わるよう工夫しながら表現している。	・地域の課題について、思考ツールで思考を可視化しながら焦点化を図り、ICTを活用してより正確な情報を収集し・活用して効果的な解決策を立てることができる。
2 もう少し	地域の課題について、自分で考え、解決を図ろうとしている。	・課題解決に向けた実践例について情報収集している。 ・課題解決の実践についてまとめている。	・地域の課題について、ICTを活用して情報を収集し、解決策を立てることができる。
1 かなり改善を要する	地域の課題について考えようとしな。	・課題解決に向けた情報を収集することができない。 ・課題解決の実践についてまとめられない。	・課題とその解決策を見出すことができない。

しかし、チーム内では、課題設定の場面でルーブリックを使って評価をした際に、「厳しく評価をしているのではないか」、「自分の評価があっているか不安だ」という声が上がっていたため、作業粒度の設計に難点はあるものの、作業の流れを図式化することでの的確な情報伝達が可能となるフローチャートを併用することにした。粒度設計の難点については、すでに作成していたルーブリックに合わせて5段階に

することができたため、特に問題はなかった。

生徒は各クラス、2人から6人の探究グループに分かれて、設定した課題に関する情報収集をインターネットを使って行い、一人一人が「ブラッシュアップシート」に記入する。教師は、取り組んだ「ブラッシュアップシート」を回収し、チーム内でルーブリックに照らしてフローチャートを作成し、1度目の評価を行った。この評価を受けて修正したブラッシュアップシートを再度評価することとした。

d. 授業展開

前単元「課題を設定しよう」において、生徒はグループで取り組む探究テーマを決定している。本単元では、比較する力、関連する力が見取れるように作成した「ブラッシュアップシート」(図1)を使用した。1時間目に、設定した課題の根拠となる情報をインターネットを使って収集することを伝えた。また、情報収集する際に、情報の出所を明らかにすること、課題に関連する情報であること、すでに実践されている取組との比較を行うことを伝えた。

生徒たちは、5時間にわたって、グループのメンバーそれぞれで情報収集とシートの作成をした。5時間目の授業を1回目の提出期限として、6時間目に評価したブラッシュアップシートと評価に使用したフローチャートを一緒に返却し教師のフィードバックとした。6時間目から8時間目に教師のフィードバックを参考にしながら、ブラッシュアップシートの見直しを行った。生徒は、毎時Classi社が提供するClassiのアンケート機能で「振り返り」に入力をしている。

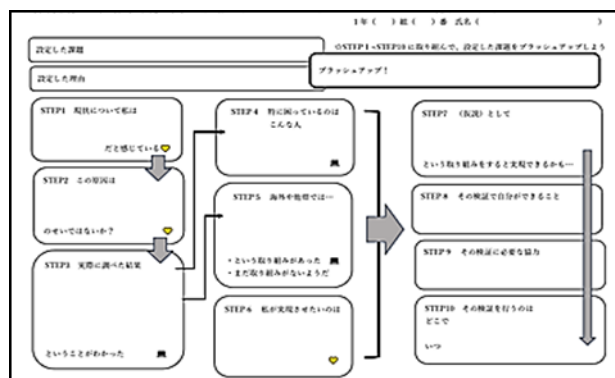


図1 ブラッシュアップシート (表)

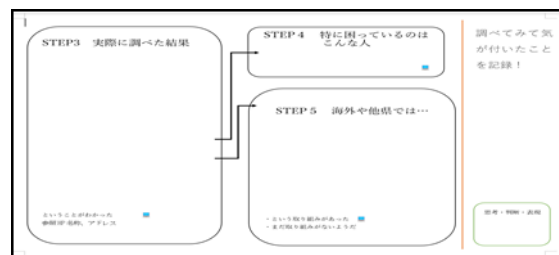


図2 ブラッシュアップシート (裏)

4. 主体的で深い学びを支える学習評価の実践

(1) 評価ルーブリックの検討とフローチャートの作成

単元を終え、生徒のブラッシュアップシートを授業担当が目を通したところ、設定した課題に対して集めた情報が非常にあいまいで、評価ルーブリックに当てはまらないものが多いことが分かった。具体的に言うと、ブラッシュアップシート Step3「実際に調べた結果」で集めた情報が少ないことや、いつ、誰が、どのような目的で収集した情報か不明なものが多く見られた。また、ブラッシュアップシート Step4「特に困っている人」と情報が結びついていないものや、Step5「海外や他県では…」に至っては、未記入のものも多かった。チームの先生からは、生徒の発想や思いまで見取ることが難しいため考え込んで評価に時間がかかってしまうという声が上がった。そこで、ルーブリックの内容を図3にあるフローチャートに落とし込んで評価した。

フローチャートによる評価「課題をブラッシュアップしよう」

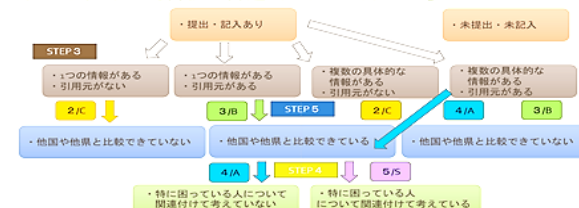


図3 改善前のフローチャート

フローチャートによる評価「課題をブラッシュアップしよう」

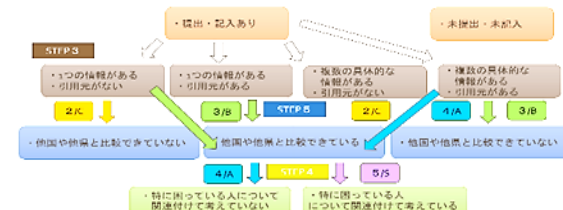


図4 改善後のフローチャート

フローチャートにすることで生徒の取組が明らかになったことがある。Step3で集めた情報が曖昧であっても、海外や他県の事例に目を向けていたり、情報が確かでも海外や他県の事例に目を向けていなかったりすることだ。そこで、図4に示したように「2/C」から「4/A」への矢印を加えた。

(2) 生徒Aに対する評価と学習の変容

生徒A 一度目の評価2 二度目の評価4

【設定課題】

少子高齢化を改善し、子育て世代が住みやすい街をつくるには？

【設定理由】

子育てをしやすい街づくりを進めて、人口が増えることで街の経済がよくなり、地域の産業活性化にもつながると考えたから。

【学習の様子と教師のフィードバック】

探究課題を考えたときに、地域の現状について商業施設が少ないため、ショッピングを楽しめるような店舗を増やしたいと考えていた。

「計画書をブラッシュアップしよう」のワークシートに取り組むうちに、この原因が人口減少にあるのではないかなと思うようになり、情報収集をしてみると、人口減少が進んでいることが分かった。しかし、収集した情報の出どころが書いていなかったり、実際に国内や海外での取組事例が調べられなかったりして情報を十分収集することができなかった。そのため、課題解決は自分たちの暮らしを充実させることにとどまり、他者との関わりに目を向けることができなかった。そこで、情報の出どころを明確にするとともに課題解決に対する具体的な事例を収集するよう促し、評価を「2」とした。

教師のフィードバック後、生徒は再度情報収集を行った。インターネットで検索して見出した情報の出どころとなるホームページやアドレスを示すことができた。また、数値データについても項目別に分けてまとめていると、フランスでN分N乗方式という3人以上の子育てをする家庭の所得税減税や子どもの人数で年金加算を行うことで、少子高齢化を克服したという事例を見つけた。さらに、子育て世代を対

象として講じられている対策が県内でも充実していることに気づいた。そして、子育てしやすい街ランキングを調べると、インターチェンジや商業施設を持つ県内の地域が上位にランクインしていると気づき、子育てしやすい環境に子育て世代をターゲットとした商業施設の需要があるのではないかと考えるようになった。このように、実際に他県や海外の具体的な取組をみつけるうちに、自分たちだったらどんなことができるかを真剣に考えはじめた。そして、地域で行われている子育て支援の周知を進め、地域の良さを知らせることを自分たちの取り組む課題解決の具体策とした。このことから、二回目の評価を「4」とした。

この生徒は、インターネットだけでは、子育て世代の声を拾い上げられないと考え、市役所の子育て支援課にインタビューにかけ、課題解決の実現に向けた情報収集に励んだ。

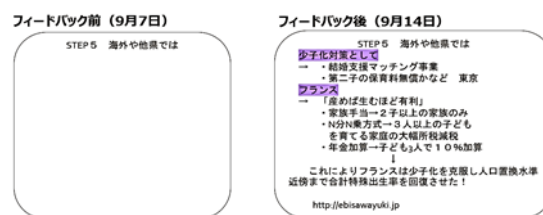


図5 「ブラッシュアップシート」STEP5の取組教師のフィードバック前と教師のフィードバック後の比較



図6 子育て支援課職員へのインタビュー

(3) 生徒Bに対する評価と学習の変容

生徒B 一度目の評価2 二度目の評価4

【設定課題】

市街地の緑化を進め、観光客にリピーターになってもらうには？

【設定理由】

駅のある市街地は、山梨県に来る観光客の出

入り口となるため、駅前の環境整備をして緑化を進めることで、山梨県の良い印象を残せると考えたため。

【学習の様子と教師のフィードバック】

課題を設定したときは、ヒートアイランド現象に目をむけていたものの、課題の鋭角化がなかなか進まず、どのような具体策に取り組むことができるかということで足踏みをしている状況が見られた。「計画書をブラッシュアップしよう」のワークシートで集めた情報の出どころを見てみると、匿名性の高い質問サイトをあげていた。集めた情報も「甲府盆地の底の方に位置するため都内より暑い」、「世界の年平均気温は100年で0.72℃の割合で上昇中」と記述するにとどまり、曖昧な点が多く見られた。海外や他県での取組についても、気候と取組の関連性等に目が向いておらず、自分たちが考えた「市街地の緑化」という課題解決策も、どのような効果が見込まれるか十分に検討がなされていなかった。そこで、一度目の学習に対し情報の出どころを明確にし、信ぴょう性の高い情報として自治体が公開しているオープンデータの活用ができるよう評価を「2」とした。

教師のフィードバック後、山梨県環境課や国土交通省が公開するデータを根拠にしながら、緑化によって、ヒートアイランド現象への効果が期待されることや、人に与える心理的效果をまとめることができた。また、ニューヨークでは一定のCO₂排出量を超えたビルに罰金を科したり、エネルギーがどれくらい効率的に使われているか建物にラベルを貼ったりすることで、CO₂削減に取り組んでいることを知った。国内では、東京の新宿区で保水性舗装の導入により6.4℃もの温度低減を実現した事例があったり、人々を心理的に快適にさせることを狙いとした都市の緑化が、東京都の千代田区、京都市、帯広市で進められているなど、ヒートアイランドにこだわらないで様々な事例を集めることができたため、評価を「4」とした。

この生徒は、収集した情報から市街地の緑化推進を考えたが、実際に緑化を自分たちで進めることは非常に困難であることに気づいた。そ

こで、自分たちが考える駅前の緑化計画をまとめて、アイデアコンテストに応募することで、多くの人に自分たちの考えを広めていくこととした。

図7 「ブラッシュアップシート」STEP5の取組教師のフィードバック前と教師のフィードバック後の比較

フィードバック前 (9月7日)	フィードバック後 (9月14日)
STEP 3 実際に調べた結果 甲府盆地の底の方に位置するため 都内より暑い 世界の平均気温は100年で0.72℃の割合で上昇中 高齢化による労働力の低下 緑化のメリット ・CO₂を吸収し、気温の上昇を防ぐ ・大気の浄化 ・熱の吸収 ・保水による防災 ・ストレスのかん和 Yahoo!知恵袋	STEP 3 実際に調べた結果 石和は甲府盆地の底の方に位置するため 都内より暑い(熱がこもりやすい) 世界の平均気温は、100年で0.72℃の割合で上昇中 ①・気候変動の影響は、風水害による旅行者への影響が観光分野において生じる可能性がある。 ・都市部によるヒートアイランド現象は、緑地がある所に比べて10℃以上気温が高くなる。 ・都市部のヒートアイランド現象は、気候変動による気温上昇が合わさって大規模な気温上昇が予想される。 ・気温の上昇により植物の生育に乱れが生じる(特に果樹の生育に影響) ②・景色の中に緑が見える量(緑視率)が高まるにつれ、爽快感、安らぎ感、さわやかさなどの心理的効果が向上し、真夏日の不快感を和らげる ・緑視率25%以上で「緑が多い」と感じる ・都市の緑は「人を引きつける効果」も期待できる ・建物の屋上の緑化を希望する人は多い ③・pref.Yamanashi.jp/documents/26426/262393_ondanka.keikaku.pdf ④・Mit.go.jp/kitaha/kishao/c4/48223/01.pdf

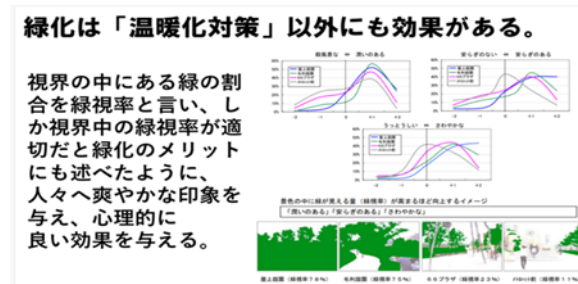


図8 生徒Bのスライド

(4) 生徒Cに対する評価と学習の変容

生徒C 一度目の評価3 二度目の評価5

【設定課題】

子どもたちの外遊びを増やすには？

【設定理由】

近所の子どもが遊ぶ場所が少ないと言っていた。外に遊びに行かなくなった子どもが、外に遊びに行きたくなるような機会を増やしたいと考えたから。

【学習の様子と教師のフィードバック】

この生徒は、地域に遊び場が少ないと考えていた。また、このことが子どもの運動不足につながってしまうのではないかとすることに課題を感じていた。

「計画書をブラッシュアップしよう」のワークシートで集めた情報では、「市内の子ども

67,893 人に対し、利用できる遊び場が 28 か所しかない。」「住宅地から離れた遊び場は、行きにくい。」ということを市のホームページや Google マップを根拠にあげていた。

東京都や宮城県と地域の公園数を比較し、アメリカでは、ゴムチップを用いて衝撃を吸収する遊び場を提供していることを調べた。国内の公園数と海外の遊び場に見られる安全対策には関連性が見られず、課題解決の対象も遊び場に付き添えない共働きの親や遠出が難しい人をあげており、集めた情報と情報の関連性が薄いことが分かった。情報の出どころが明確であったこともあり、設定課題や収集した情報の関連性を考えるように促したうえで、評価を「3」として返却した。

教師のフィードバック後、この生徒が着目したのは、課題解決の対象者であった。先に挙げた「子どもの遊びに付き添えない親」から「外遊びをしない子どもの親」にしたことで、集める情報も「外遊び」に関する意識調査や、「外遊び」減少による子どもの発達に与える影響、様々な「外遊び」について目を向けた。また、これだけにとどまらず、親の人間関係が子どもの外遊びに影響しているという、いわゆる公園ルールについても知ることもできた。また、国内や国外で行われている「外遊び」のプログラム、そのコンセプトについてもまとめることができた。子どもを持つ親という視点をもって調べるうちに、障害のある子どもや支援を必要とする子どもの存在にも目を向けるようになっていった。このように、課題解決の対象が明確になり、様々な情報が関連づいたため、二回目の評価は「5」とした。

この生徒は、この情報収集のあと市内にある自然公園と連携して、子どもが楽しめるイベントの企画について考えた。この企画は、自分たちが子どもたちと一緒に外遊びをするというもので、自然公園の職員にアポイントをとり、公園で行われるイベントの一角をお借りして実施する約束を取り付けることができた。準備期間は限られていたが、自分たちで考え作成した絵本の読み聞かせやボール遊び、縄跳びなど、

幼児から小学校低学年の子どもに向けた取組を実践することができた。ただ遊ぶだけでなく、保護者からのフィードバックを得るために、

「Google フォーム」でアンケートを作成し、QR コードを配布した。それでもアンケートの回答数が少ないということで、市内の図書館にアポイントをとり、アンケート実施の依頼に向いた。図書館の館長からいただいたアドバイスをもとに、葉の裏面に QR コードをつけ、アンケートの目的をまとめたメッセージを添えたものを作成した。このアンケートは、図書館の協力もあり、市内五か所の図書館に置かせていただくこととなった。

フィードバック前（9月7日）

STEP4 特に関っているのはこんな人
遊び場に付き添えない人
(片親や共働きの親、遠出が難しい人)

フィードバック後（9月14日）

STEP4 特に関っているのはこんな人
外で遊んでくれない子どもたちの親
(運動不足・健康に悪い)

図9「ブラッシュアップシート」STEP5の取組
教師のフィードバック前と教師のフィードバック後の比較



図10 生徒が作成したメッセージ（左）

図11 生徒が作成した葉型アンケート（右）

5. 研究の結果と分析

「計画書をブラッシュアップしよう」の単元では、毎時間生徒が振り返りを入力した。単元の1時間目と8時間目の振り返りを、ユーザーローカルの「AI テキストマイニング」にかけて分析をした。この単元の評価では、生徒が情報を収集する中で、「比較する」ことや「関連付ける」ことを評価することとしていた。

図12を見ると、教師のフィードバック前の振り返りに、「調べる」「まとめる」というワードがあり、地域のことを調べまとめることが生徒の学習の中心になっている。一方、教師のフィードバック後の振り返りを見てみると、「関連付ける」「比較する」というワードが見受けら

れる。生徒自身が、それぞれ必要とする情報を収集して、考える技法を用いながら思考し、課題解決の方策を探る様子が見えてくる。

本研究では、生徒一人一人がどのような課題解決に向かったかということまで追うことができた。その取組を見ると、「情報収集」の場面での気づきが少なからず生徒の取組に影響を及ぼしているということがわかる。

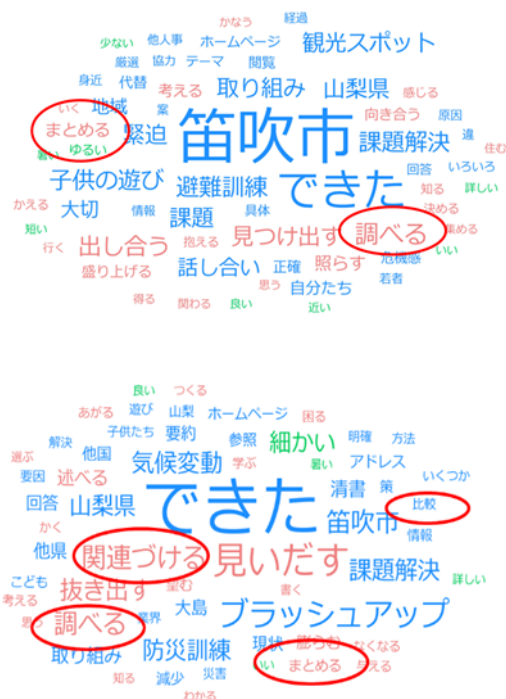


図 12 テキストマイニングにかけた 9 月 7 日の生徒の振り返り（上）と 9 月 14 日の生徒の振り返り（下）

6. 研究の成果と課題

本研究では、生徒の主体的で深い学びを支える評価の実践を目指して、探究プロセスの「課題設定」から「情報収集」に移り変わるポイントで、学習状況を分析的に捉える学習評価を行うこととして、従来のルーブリックを用いた評価の文言に「考えるための技法」を加え、評価の流れを視覚化した「フローチャート」を用いた。この評価を生徒に示し、情報の出どころを明確にしたり、情報の比較・関連付けたりするよう促すと、生徒たちは質の高い情報収集に向かうようになり、次第に自分たちの見出した地域の課題と自分自身とのつながりに気づき始

めた。そして、ただ調べるだけでなく、その課題を解決するためにどのような取組が行われているか、自分たちに何ができるかということに思い至るようになった。

「ブラッシュアップシート」の取組を進めるうちに、「先生、私達もこういう取組をしてみたいんだけどどうしたらいいかな。」という質問を受けるようになった。あるいは、実際に問題に直面している人や、課題解決に取り組んでいる人はどんなことを思っているのか、直接会って話を聞いてみたいという者も出てきた。最初は、どこか他人事で、検索画面に出てきた情報を写すにとどまり、集める情報も関連性のないものであったが、このころになると一つ一つの情報が関連づくだけでなく、自分自身の課題となつて、自分の力を発揮してこの問題の解決に向かってみたいという姿勢に変わっていた。

本研究では、学習状況を分析的に捉える学習評価によって、生徒がどのように学習改善を行い、自分事となった課題についてどのような課題解決に至ったかを見ることができた。今後もこの評価を継続して行うことで、生徒の主体的で深い学びを継続的に支えていきたい。

7. 引用文献

- ・B.S.ブルーム他著、梶田叡一他訳『教育評価法ハンドブック：教科学習の形成的評価と総括的』黒澤俊二「本当の教育評価とは何か」学陽書房,2004 年
- ・文部科学省「今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開（高等学校編）」2023 年
- ・「高等学校学習指導要領（平成 30 年 3 月告示）」2019 年
- ・「高等学校学習指導要領（平成 30 年 3 月告示）『総合的な探究の時間』解説編」2019 年
- ・撫尾知信「教育心理学Ⅰ－発達と学習指導の心理学」東京大学出版,1996 年
- ・西岡加名恵 石井英真 「学力テスト改革を読み解く！確かな学力を保障するパフォーマンス評価」（2021 年 4 月 明治図書出版）
- ・耳塚寛明調査監修『高等学校の学習指導に関する調査 2021 ダイジェスト版』ベネッセ総合研究所 2021 年