

小学校における学習評価の歴史的変遷と
今後の課題に関する研究
——国語科における「主体的に学習に取り組む態度」
を中心に——

A Study on the Historical Transition and Future
Challenges of Learning Assessment in Elementary Schools:
Focusing on “The Attitude of Proactive Learning”
in Japanese Language Classes

佐藤 真・古曾尾 胡桃

Shin Sato, Kurumi Furusoo

問題の所在と研究の目的

平成28年12月21日、中央教育審議会『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（答申）』が示され、その「学習指導要領改訂の考え方」では、「何ができるようになるか」として「新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実」¹⁾が明示された。そして、生きて働く「知識・技能」の習得、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養、という「育成を目指す資質・能力の三つの柱」が示されたのである。

しかしながら、学習評価の観点では、「育成を目指す資質・能力の三つの柱」の1つである「学びに向かう力・人間性等」は、感性や思いやりなど幅広いものが含まれるものであること、また児童の学習評価の場合にはこれらは観点別学習状況評価になじむものではないということから、観点別学習状況評価の対象外とされ、観点別学習状況評価における評価の観点としては、いわゆる「学力の3要素」に示された「主体的に学習に取り組む態度」として設定されたのである。この「主体的に学習に取り組む態度」のような非認知領域ともいえる評価の観点としては、従前の学習指導要領下における児童の学習評価では「関心・意欲・態度」が存在しており、それは学習内容に関心をもつことのみならず、よりよく学ぼうとする意欲をもって学習に取り組む態度を評価するという考え

方に基づいたものであった。

今次学習指導要領の改訂における児童の「主体的に学習に取り組む態度」の学習評価では、単に継続的な行動や積極的な発言を行うといった性格や行動面の傾向を評価するのではなく、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科の観点の趣旨に照らして知識及び技能を習得したり、思考力・判断力・表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているのかどうかという意思的な側面を評価することが重要である。そして、この「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の観点別学習状況評価における評価の観点の趣旨に照らして、「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している側面と、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という二つの側面」²⁾を評価することが求められているのである。

小学校国語科においても、平成29年3月31日に学校教育法施行規則の一部改正と小学校学習指導要領の改訂に伴って全ての各教科等が「育成を目指す資質・能力の三つの柱」に沿ったと同様に、目標や内容が規定された。すなわち、小学校学習指導要領・第2章第1節「国語」では、国語科で育成を目指す資質・能力を「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」と規定し、「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」の三つの柱で整理されたのである。この三つの柱に沿った資質・能力を踏まえて国語科の内容は、「知識及び技能」は（1）言葉の特徴や使い方に関する事項、（2）情報の扱い方に関する事項、（3）我が国の言語文化に関する事項であり、「思考力、判断力、表現力等」はA話すこと・聞くこと、B書くこと、C読むこと、である。

そして、小学校国語科における「資質・能力の三つの柱」については、『小学校学習指導要領 解説 国語編』において「2内容の構成の改善」³⁾では、以下のように記されているのである。すなわち、三つの柱に沿った資質・能力の整理を踏まえ、従前の「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕で構成していた内容を、〔知識及び技能〕及び〔思考力、判断力、表現力等〕に構成し直した、と記されている。その上で、〔知識及び技能〕及び〔思考力、判断力、表現力等〕の構成は、〔知識及び技能〕（1）言葉の特徴や使い方に関する事項、（2）情報の扱い方に関する事項、（3）我が国の言語文化に関する事項、〔思考力、判断力、表現力等〕A話すこと・聞くこと、B書くこと、C読むこと、とされているのである。

さて、国語科教育における評価の難しさに関しては、上山伸幸は「これまでも幾度となく指摘されてきた歴史がある」⁴⁾として、益地憲一と大槻和夫の言説を挙げて国語科での評価の困難さについて述べているのである。また、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に関しても、佐藤真は「当該観点のみを取り出して、その形式的な態度のみを評価するのではなく、他の観点と合わせて行うことが肝要である。」⁵⁾として、他の観点である「知識・理解」と「思考・判断・表現」と併せた評価の大切さと困難さについて述べているのである。

したがって、本研究では、これまでの我が国の学習指導要領や指導要録における評価の変遷に関

する検討、及び小学校国語科における学習評価の観点の変遷に関する検討を行い、未だ困難さが指摘されている小学校国語科の評価の観点「主体的に学習に取り組む態度」の課題を明らかにすることを目的とする。なお、語彙の定義として、本研究では小学校の子供を研究対象とすることから、子供はすべて「児童」という。また、本研究における「主体的に学習に取り組む態度」とは、学校教育法第30条第2項において規定されている用語、及び現行の学習指導要領における「学びに向かう力・人間性等」に関する学習評価の観点である「主体的に学習に取り組む態度」をいう。

学習指導要領及び指導要録における学習評価の検討

周知のように、我が国において学習指導要領の初回は、1947(昭和22)年の学習指導要領(試案)の発刊である。この試案では、修身、国史、地理、体錬科が廃止され、社会科、体育科、家庭科、自由研究が新設された。とりわけ自由研究に特徴的なように、児童の自発的な活動を促すことが重視され、児童それぞれの興味や能力に応じて取り組めるように設定されたのである。この試案はデューイの経験主義が影響を与えていたといえよう。そして、この1947(昭和22)年学習指導要領(試案)では評価の指導機能が重視され、1948(昭和23)年の学籍簿は1949(昭和24)年9月に指導要録へと改名されたが、学習評価としては評価の客観性が重視されて正規分布比率が5は7%、4は24%、3は38%、2は24%、1は7%という分析的な評定としての「相対評価」が採用されたのである。

1回目の改訂は、1951(昭和26)年の学習指導要領である。ここでは、教科を児童が経験する領域ごとに、国語と算数という学習の基礎となる教科、理科や社会という社会や自然についての問題解決を図る教科、音楽と図画工作そして家庭という主として創造的な表現活動を行う教科、体育という健康の保持増進を図る教科の4領域とされた。そして、この1951(昭和26)年の学習指導要領改訂時の学習評価は、第1の1947(昭和22)年の学習指導要領(試案)の学習評価と同様な指導要録として実施されたのである。

2回目の改訂は、1958(昭和33)年の学習指導要領である。これは試案ではなく、小学校と中学校の教育内容の一貫性を図り、教育課程の規準として文部大臣公示としたものである。ここでは、各教科の系統性の重視、基礎学力の充実、科学技術教育の向上等が示され、戦後の経験主義教育から系統主義教育へと転換された。なお、本学習指導要領では、道徳の時間が新設されている。そして、この1958(昭和33)年の学習指導要領改訂時の学習評価は、指導要録で絶対評価を加味した5段階相対評価である。

3回目の改訂は、1968(昭和43)年の学習指導要領である。ここでは、「教育内容の現代化」と言われる教育内容の一層の向上が期され、学習者が能動的にその知識の生成過程を辿ることによって知識を発見し学習するというブルナーの発見学習によって、児童が自ら学ぶ力と概念的な知識とを獲得することが目指された。そして、この1968(昭和43)年の学習指導要領改訂時の学習評価は、指導要録においては相対評価ではあるが必ずしも正規分布ではなくてもよいものとして実施された

のである。

4 回目の改訂は、1977(昭和52) 年の学習指導要領である。ここでは、上述した「教育内容の現代化」が知識偏重として批判され、知・徳・体の調和の取れた発達を図ることが期された。そのため、「ゆとりある充実した学校生活の実現」が言われ、各教科の目標や内容の基礎的・基本的事項が精選されたり標準指導時数が削減されたりしたのである。そして、この1977(昭和52) 年の学習指導要領改訂時の学習評価は、指導要録においては「観点別学習状況」の評価という学習指導要領に定める目標の達成状況を観点ごとに評価がはじめて登場したのである。

5 回目の改訂は、1989(平成元) 年の学習指導要領である。ここでは、「社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成」が目指され、社会の変化に対応するために思考力・判断力・表現力等の育成が重視されて体験的な学習や問題解決的な学習が強調され、生活科が新設された。そして、この1989(平成元) 年の学習指導要領改訂時の学習評価は、指導要録で「観点別学習状況」の評価の充実が求められ、学習指導要領に定める目標に照らしてその実現状況を観点ごとに評価することが定着していったのである。

6 回目の改訂は、1998(平成10) 年の学習指導要領である。ここでは「生きる力」が言われ、知識の教え込み教育の転換が期されて、児童の自ら学び自ら考える力を育成することを重視し、体験的な学習や問題解決的な学習の充実が図られ「総合的な学習の時間」が新設された。そして、この1998年(平成10) 年の学習指導要領改訂時の学習評価は、指導要録では目標に準拠した評価(いわゆる絶対評価)によって、学習指導要領に定める目標に照らしてその実現状況を評価することが重視されたのである。

7 回目の改訂は、2008(平成20) 年の学習指導要領である。ここでは、平成15年の学習指導要領の一部改訂や平成18年の教育基本法の改正を踏まえ、確かな学力・豊かな心・健やかな体を調和して育むことが重視された。また、「生きる力」という理念の共有や基礎的・基本的な知識・技能の習得、思考力・判断力・表現力等の育成が言われ、学習意欲の向上や学習習慣の確立などが必要視されたのである。そして、この2008(平成20) 年の学習指導要領改訂時の学習評価は、学習指導要領に定める目標に照らした目標に準拠した評価に個人内評価を加味することが求められたのである。

8 回目の改訂は、2017(平成29) 年の学習指導要領である。ここでは、「主体的・対話的で深い学びによる授業改善」と「カリキュラム・マネジメント」が示された。そして、この2017(平成29) 年の学習指導要領改訂時の学習評価は、各教科等の観点別学習状況評価の観点として「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」に整理されたのである。

さて、上述したような、これまでの学習指導要領及び指導要録の変遷から、小学校における学習評価について検討すれば、それは以下のようにいえよう。すなわち、相対評価から絶対評価、さらに「目標に準拠した評価」そして個人内評価の加味へという、客観性からの解放とでもいえるような正規分布曲線や他者との競争から目標や児童の内面の重視への接近ということである。

そして、今後これまでの学習評価の成果を踏まえて「目標に準拠した評価」を更に押し進めていくためには、この目標や内容の再整理を踏まえた学習評価を十全に実施していくことが重要である。

その場合、安彦忠彦が「『社会に開かれた教育課程』=『コンピテンシー』ベースの教育課程」⁶⁾と述べているように、今次学習指導要領にある「資質・能力」は、OECDの「キー・コンピテンシー」やアメリカを中心とした「21世紀型スキル」、また英国の「キー・スキルと思考スキル」やオーストラリアの「汎用的能力」等と同様に、これまでのような断片化された知識や技能ではなく、ウェルビーイングのために思慮深く考えて実践する人間の全体的な能力である「コンピテンシー」の育成を求めているものであるといえる。したがって、この世界的な「コンピテンシー」ともいえる我が国の今次学習指導要領における「資質・能力」、その評価の観点である「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の評価のうちでも、特に learning Compass 2030のエージェンシーとの関係からも「主体的に学習に取り組む態度」評価の精緻化こそは最重要な課題といえよう。

さらに、この点では算数・数学等のような数値的な正答主義の学習評価ではない「主体的に学習に取り組む態度」の評価に参考になる評価は、我が国において「総合的な学習の時間」が創設された当初の学習評価といえる。すなわち、創設当初の「総合的な学習の時間」では、目標と内容は各学校が作り、学習評価も各学校が作った「課題発見能力」「課題解決能力」「自己表現能力」「自己の生き方を考える力」等々の「総合的な学習の時間」で育てたい資質・能力についての質的な学習評価もしていたのである。したがって、先に最重要な課題として記した「主体的に学習に取り組む態度」評価の精緻化とは、この創設当初の「総合的な学習の時間」での質的な学習評価で求められたような、評価規準（criterion）と評価基準（standard）の精緻化が必要ということである。

小学校国語科における学習評価の観点の検討

上述した学習指導要領及び指導要録における学習評価の変遷のうち、小学校国語科における観点について示せば、それは下の表1の通りとなる。

表1 小学校国語科における評価の観点の変遷（古曾尾作成）

期	学習指導要領・指導要録	小学校国語科の評価の観点 (観点数)
1	1947(昭和22)年の学習指導要領（試案）の公示 1948(昭和23)年の小学校学級簿 1949(昭和24)年9月に児童指導要録と名称変更の通知	学籍簿の分析的な項目として、 「聞く」 「話す」 「書く」 「作る」 (4 観点)

2	1958(昭和 33)年の学習指導要領の改訂 1961(昭和 36)年の児童指導要録の実施	「聞く」 「話す」 「読む」 「作文」 「書写」 (5 観点)
3	1968(昭和 43)年の学習指導要領の改訂 1971(昭和 46)年 2 月の児童指導要録の通知	「聞くこと」 「話すこと」 「読むこと」 「作文」 「書写」 (5 観点)
4	1977(昭和 52)年の学習指導要領の改訂 1980(昭和 55)年の指導要録の通知	「言語に関する知識・理解」 「表現の能力(作文、話す)」 「理解の能力(読む、聞く)」 「書写」 「国語に関する関心・態度」 (5 観点)
5	1989(平成元)年の学習指導要領の改訂 1991(平成 3)年 3 月の指導要録の通知	「国語への関心・意欲・態度」 「表現の能力」 「理解の能力」 「言語についての知識・理解・技能」 (4 観点)
6	1998(平成 10)年の学習指導要領の改訂 2001(平成 13)年 2 月の指導要録の通知	「国語への関心・意欲・態度」 「話す・聞く能力」 「書く能力」 「読む能力」 「言語についての知識・理解・技能」 (5 観点)
7	2008(平成 20)年の学習指導要領の改訂 2010(平成 22)年 5 月の指導要録の通知	「国語への関心・意欲・態度」 「話す・聞く能力」 「書く能力」 「読む能力」 「言語についての知識・理解・技能」 (5 観点)
8	2017(平成 29)年の学習指導要領の改訂 2019(平成 31)年 3 月の指導要録の通知	「知識・技能」 「思考・判断・表現」 「主体的に学習に取り組む態度」 (3 観点)

表1において学習評価の「評価の観点」数に着目すると、小学校国語科においては、これまでは4観点から5観点を基に学習評価が実施されてきたが、2016(平成28)年の中央教育審議会答申において整理された「育成を目指す資質・能力の三つの柱」に対応して、2017(平成29)年の学習指導要領の改訂時の2019(平成31)年3月の指導要録の通知では、小学校国語科も全ての教科と同様に3観点到統一されたことが非常に大きな変換といえる。この2017(平成29)年の学習指導要領の改訂時の2019(平成31)年3月の指導要録における3観点、すなわち「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の中でも、本研究の主眼である「主体的に学習に取り組む態度」は、今回が初出の評価の観点であることから、以下ではこの観点について検討してみたい。

この「主体的に学習に取り組む態度」においては、前述したように、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している側面と、こ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、という二つの側面から評価を行うものとされていることから、この「自らの学習を調整しようとする側面」に注目して見てみれば、これまでの先行研究においては「自己調整学習」⁷⁾が検討材料として挙げられよう。

すなわち、ジーママン (Zimmerman, 2014) は、「学習者が、メタ認知、動機づけ、行動において、自分自身の学習過程に能動的に関与している」⁸⁾ ような学習が、自己調節学習であるとしている。そこでは、児童が自分の考えをきちんと振り返り、自分でやる気を維持する努力をしながら学習を進めていく学習こそ自己調節学習ということである。そして、児童が学習内容を自分事として考え、積極的に意味づけながら取り組むような学習のあり方が、自己調節学習では重要であるという。また、中谷素之は「有用性促進による動機づけの向上」⁹⁾ について述べ、古くて新しい「動機づけ」を高めることが重要であるということである。

これは、今次学習指導要領における児童の学習意欲の向上とも符合しており、現在求められている「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」を進めるに当たって、特に「主体的な学び」との関係からも児童が学ぶことに興味や関心をもつことや見通しをもって粘り強く取り組む、また自己の学習活動を振り返って次につなげることなどは重要といえるものである。一方で、この自己調整学習では、伊藤崇達・中谷素之他が「自己調節学習と教師の指導」¹⁰⁾と述べるように、教師の役割についても重要と捉えることが必要視されるのである。すなわち、自己調節学習が大事だからといって、児童にすべて任せて教師が指導をしないというのではないということである。

ところで、現在の学習評価における課題については、文部科学省教育課程部会「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(平成31年1月21日)において、「学習評価について指摘されている課題」が挙げられているのである。すなわち、学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が児童の具体的な学習改善につながっていない。「関心・意欲・態度」の観点について、挙手の回数や毎時間ノートを取っているかなど、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払拭し切れていない。教師によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい。教師が評価のための「記録」に労力を割かれて、指導に注力できない。相当な労力をかけて記述した指導要録が、次学年や次学校段階において十分に活用されて

いない、である。

上記のうち、本研究の「主体的に学習に取り組む態度」に関係するものは、『『関心・意欲・態度』の観点について、挙手の回数や毎時間ノートを取っているかなど、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払拭し切れていない。』と「教師によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい。」といえよう。すなわち、前者の「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」は、このような表出された場面について評価するのではなく、児童がどのように学ぼうとしているのかという意思的な側面について評価するための評価基準が必要である。また、後者の「教師によって評価の方針が異なり」は、このような各教師によって評価の意味等が違ったものになるのではなく、教師が一定の評価基準に従って評価できることが重要である。これらは、いずれも「主体的に学習に取り組む態度」の評価基準と評価基準が明確に定まっていないことに起因するものといえ、これが今後の大きな課題といえるのである。

研究の総括と今後の課題

以上、本研究では、これまでの我が国の小学校学習指導要領や指導要録における評価の変遷と小学校国語科における学習評価の観点の変遷とに関する検討を行い、小学校国語科の評価の観点「主体的に学習に取り組む態度」の課題を明らかにすることを目的としてきた。

その結果、以下のようなことが一定程度明らかになったといえよう。すなわち、学習指導要領及び指導要録における学習評価の検討において明らかになったように、まず、これまでの学習評価の成果を踏まえて「目標に準拠した評価」を更に押し進めていくためには、断片化された知識や技能ではなく、ウェルビーイングのために思慮深く考えて実践する人間の全体的な能力である「コンピテンシー」の育成とその学習評価が求められる。この「コンピテンシー」ともいえる我が国の今次学習指導要領における「資質・能力」の評価の観点である「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の評価のうちでも、特に「主体的に学習に取り組む態度」評価の精緻化こそが最重要な課題である。そして、最重要な課題である「主体的に学習に取り組む態度」評価の精緻化とは、創設当初の「総合的な学習の時間」での質的な学習評価で求められたような評価基準 (criterion) と評価基準 (standard) の精緻化が必要といえる。とりわけ、小学校国語科における学習評価の観点の検討において明らかになったように、数値的な正答主義による学習評価ではない小学校国語科における評価の観点「主体的に学習に取り組む態度」では、特に評価基準と評価基準の具体の明確化が必要視されるのである。

なお、小学校国語科における「主体的に学習に取り組む態度」の学習評価における評価基準と評価基準の精緻化及びその具体の明確化については、筆者の今後の課題としたい。

引用文献

- 1) 中央教育審議会. (2016). 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(答申)(p.28).
- 2) 国立教育政策研究所. (2020). 「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(p.9).
- 3) 文部科学省. (2017). 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説・国語編. 東洋館出版社.
- 4) 上山伸幸. (2022). 話すこと・聞くことの評価に関する研究の成果と展望. 全国大学国語教育学(編). 国語科教育学研究の成果と課題Ⅲ(pp.80-87). 溪水社.
- 5) 佐藤 真. (2018). 「思考力、判断力、表現力」と「主体的に学習に取り組む態度」の評価. リーダーズ・ライブラリ Vol.8シリーズ・授業を変える3子供の学びをみとる評価(p.85). ぎょうせい.
- 6) 安彦忠彦. (2017). 「社会に開かれた教育課程」=「コンピテンシー」ベースの教育課程. 日本教育方法学会(編). 教育方法・46(p.19). 図書文化.
- 7) Zimmerman, Schunk 編. (2014). 自己調整学習ハンドブック(p.124). (塚野州一・伊藤崇達, 監訳). 北大路書房.
- 8) 伊藤崇達・中谷素之・岡田 涼. (2019). 児童生徒の学びを支える指導. 自己調節学習研究会(監修). 岡田 涼・中谷素之・伊藤崇達・塚野州一(編). 自ら学び考える子どもを育てる教育の方法と技術(p.3). 北大路書房.
- 9) 中谷素之. (2019). 動機づけ. 自己調節学習研究会(編). 自己調節学習:理論と実践の新たな展開へ(pp.55-71). 北大路書房.
- 10) 伊藤崇達・中谷素之 他. (2019). 児童生徒の学びを支える指導. 自己調節学習研究会(監修). 岡田 涼・中谷素之・伊藤崇達・塚野州一(編). 自ら学び考える子どもを育てる教育の方法と技術(p.4). 北大路書房.

参考文献

- 佐藤三郎. (1986). ブルーナー「教育の過程」を読み直す. 明治図書.
- 佐藤 真(編著). 奈良県斑鳩町立斑鳩東小学校(著). (2002). 「総合的学習」の評価規準をどうつくるか. 学事出版.
- 佐藤 真. (2020). 教師の負担軽減と評価活動の工夫. 田中耕治(編). 2019年改訂指導要領対応シリーズ学びを変える新しい学習評価 理論・実践編1、資質・能力の育成と新しい学習評価(pp.2-26). ぎょうせい.
- 文部省. (1947). 学習指導要領一般編(試案). 日本書籍.
- 文部省. (1951). 学習指導要領一般編(試案)昭和26年改訂版. 明治図書.
- 文部省. (1958). 小学校学習指導要領(文部省告示). 大蔵省印刷局.
- 文部省. (1968). 小学校学習指導要領(昭和43年告示). 大蔵省印刷局.
- 文部省. (1977). 小学校学習指導要領(昭和52年告示). ぎょうせい.
- 文部省. (1989). 小学校学習指導要領(平成元年告示). 大蔵省印刷局.
- 文部科学省. (1998). 小学校学習指導要領(平成10年告示). 国立印刷局.
- 文部科学省. (2008). 小学校学習指導要領(平成20年告示). 文部科学省.
- 文部科学省. (2017). 小学校学習指導要領(平成29年告示). 文部科学省.

文部科学省. (2017). 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説・国語編. 東洋館出版社.

文部科学省・国立教育政策研究所. (2019). 学習評価の在り方ハンドブック. 国立教育政策研究所.