

国語科における資質・能力の向上と

観点別学習状況評価についての試行

徳島県立城北高等学校 教諭 鈴木 哲也

一、本校の概要

城北高校は、今年度創立八十周年を迎えた普通科高校である。校是「為せば成る」の精神のもと、学業や部活動に励み、輩出した卒業生が各方面で活躍している。

近年、平成二十七年にはドイツのリーゼ・マイトナー・ギムナジウムとの姉妹校協定締結、二十八年には制服の改定、二十九年には電子黒板の設置、三十年には理数科学科の設置と毎年のように大きな変化があった。平成三十一年度からは「カリキュラム・マネジメント・ハイスクール事業」の指定校となり、カリキュラム・マネジメントを進めてきた。令和二年度には校時を改め、早朝補習を廃止し、毎日五十分七限授業に移行した。また平成二十九年度から総合的な学習の時間を本格的な探究学習に切り替えて、「V S 東京」や「SDGs」などを題材として取り上げ、地域の課題解決に向けて、フィールドワークやさまざまなアクションに取り組んできた。

以上のように、新学習指導要領、共通テストへの移行という教育をめぐる社会の変化の波と軌を一にするように、本校ではここ数年、大きな変革の時期が訪れている。

二、国語科で伸ばす資質・能力(コンピテンシー)

そのような中で、カリキュラム・マネジメントを通して本校の目指す生徒像を「課題に対して 対話を通じて 深く考察し 探究する力を持つ生徒」と定めた。その目標を達成するために必要となる力として「メタ認知する力(Meta cognition)」「統合する力(Index)」「調整する力(Self management)」「思考する力(Thought)」「発信する力(Expression)」「受容する力(Reception)」を挙げ、その頭文字を取って「Meister (マイスター)」と名付けた。この「マイスター」を本校生徒が三年間を通して身につけていくべき資質・能力(コンピテンシー)として捉え、教育活動に取り組んでいるところである。

国語科では「教科マイスター・ポリシー」として「言葉を確かに捉える能力と言語感覚を持つて理解・表現し、批判的思考に基づいて、深い考察に役立てることができる」と掲げ、マイスターの六つの力の中でも一年次では「思考する力」「発信する力」「受容する力」を高め、二・三年次ではそこに「統合する力」を加えて高めていくこととした。このことはこれまでも当然伸ばそうと指導してきたものではあるが、改めて規定することで意識できることに意義があると思う。

本稿では右記の資質・能力を伸ばすことを目標とした取組をまとめたものである。変化を求められる中で行ってきた試行錯誤の様子を、数々の失敗とわずかな手応えとともに綴っていきたく思う。

三、令和元年度(一年次)の取組

- ・ 学年共通ワークシート
- ・ 共通基準による評価とそのフィードバック

新入生を迎え、国語総合の授業を受け持つにあたり、授業においては学年統一のワークシートを使用することとした(普通科・理数科学科七クラス共通)。これは評価規準・基準を学年の教科担任で共通化し、必要となる知識や伸ばすべき資質・能力を意識して授業を行って

いくためである。

ワークシートの作成は次の定期考査の作成者が担当することとした。ワークシート作成者は前もって教材研究を進め、授業で重点を置いて扱うものとそうでないものとを精査して、問いを中心としたワークシートを作成する。知識面では例えば古典分野の文法事項をどう押さえていくかなど事前に情報交換をしておくようにした。

生徒たちに対しては単元ごとの振り返りをルーブリックによる自己評価によってさせることとした。学びをメタ認知したり自己を対象化したりする中で、力をつけていること／いないことや、得意な点／苦手な点を明らかにしていけるようにした。こちらはただでさえどのような力がついているかを捉えにくい国語という教科において、どういった力がついているかをなるべく言語化して生徒に捉えさせやすくする取組であり、何ができるようになったかを意識して学習に取り組みせるものである。

右記に加えて、教員、生徒の共通理解事項として次の四点を定めた。

- ① 定期考査では授業で扱った問題をそのまま出題しない。
(考査で問える問題は授業ではあえて扱わないようにする)
- ② ワークシートは提出させ、共通の基準で評価する。
(A～Eで評価。これを「授業内評価」として評点に加点する)
- ③ 提出物も共通の基準で評価する。
(こちらも同様。「提出物評価」として評点に加点する)
- ④ 評価はいずれも基準を明示した上、必ず生徒にフィードバックする。

本校ではかねてより、定期考査と模擬試験との成績が乖離している、定期考査前だけ勉強すれば良いと考える、授業に対して消極的である、提出物は出せば良い(答えを写して出す)と考える、など場合によっては国語だけにはとどまらない生徒の学習状況上の課題があり、

「勉強している(はずな)のになかなか力がつかない」「そもそも勉強に對して意欲的でない」生徒たちが増加傾向であることが課題とされてきた。

①では主となる出題範囲は当然学習したものであるが、授業のワークシートや付属の学習ノートからの出題をしないことで、暗記して考査に臨む生徒が出ないようにする意図である。結果、考査には授業中に扱っていない問いや、教科書に掲載されていないテキストを出題することが当たり前となった。もちろん、授業で身につけた力で解けるものでなければならぬが、初見の問題に慣れさせることで、模擬試験や実際の入試でも通用する力を育てていこうとした。

②については、授業でこそ力は伸びるはずで、特に国語という教科であれば、思考することがすべてと言っても良い。授業中の思考の跡をワークシートに残し、それを評価することで、授業で学び、力をつけるという当たり前のことを前向きにできるようにした。

③については、実力テストの範囲となるテキストを宿題として課す中で、推奨する取り組み方を予め生徒たちに伝え(取り組み方については当然のことながら授業とリンクしたもの)、それに基づいた評価をするようにした。「考えて解いている」という大前提がなかなか守られない中で、家庭学習する中で力をつけるという目標に見合う取組になるようにした。

④については、評価を教師側だけにとどめておかず、生徒たちにフィードバックすることで、自己反省を促したり、動機付けにしたりしてもらえるように、という意図である。

いずれも生徒たちが自ら学び、力をつけるという目標のもとで考えたものであり、右記のような条件のもと、一年間取り組むことにした。

一年次の取組を通して、生徒たちからは評価で「A」がついたことを喜ぶ声や「C」や「D」の生徒が再度ワークシートや提出課題に取り組んで、再提出をしてくることなどがたびたびあった。特に授業ワークシートでは自分で考えた答えが書けていないと「D」以下になるため、教

1年国総α	単元	境界性とエゴイズム		教材	羅生門	
第1回(10月8日)		3組		4番	合計/6点	
評価対象	読解実践	A(4点)	B(3点)	C(2点)	D(1点)	
I 内容図示	読む力	Yチャートをうまく活用して物語冒頭の内容を的確に把握し、文章化して明快に説明することができた。	二対比に注目した客観的読解を理解して自分で印をつけたり対立する二項を抜き出したたりすることができた。	二対比に注目した客観的読解の説明を聴いて印をしたり、指示を聴いて対立する二項を抜き出したたりできた。	二対比の理解が不十分で印をしたり、対立する二項を抜き出したたりできないところがあった。	
II 内容説明	書く力	文章で内容説明する際に、図示した内容をうまく活用して、的確に判断して取捨選択し、明快に説明することができた。	文章で内容説明する際に、図示した内容を活用して、自ら判断して取捨選択し、明快に説明することができた。	文章で内容説明する際に、図示した内容を活用して、説明することができた。	文章で内容説明する際に、図示した内容を活用できなかったり、説明することができなかったりした。	
III 描写への掘り下げ	読む力	情景や心情の描写に鋭く着目し、自ら掘り下げて的確に解釈をすることで内容の深い理解に活かすことができた。	情景や心情の描写に着目し、掘り下げて的確に解釈をすることで内容の理解に活かすことができた。	情景や心情の描写に着目し、解釈をしようとしたり内容の理解に活かそうとしたりした。	情景や心情の描写に着目できなかったり、解釈ができなかったりした。	
評価対象	考察	A(4点)	B(3点)	C(2点)	D(1点)	
IV 作品への考察	思考力	「境界性とエゴイズム」というテーマや芥川の意図と深く向き合い言及しつつ熟考し自分と重ね合わせて書くことができた。	「境界性とエゴイズム」というテーマや芥川の意図を手がかりに思考を深め、自分と重ね合わせて書くことができた。	「境界性とエゴイズム」というテーマや芥川の意図に触れつつ自分の考えを書くことができた。	「境界性とエゴイズム」というテーマや芥川の意図は捉えられなかったり自分の考えを書くことができなかったりした。	
V 作品への感想	思考力	学習内容の十分な理解に基づき、典拠となった古典も踏まえて深く感じたことを明快にまとめることができた。	学習内容に基づき、典拠となった古典も踏まえて感じたことを明快にまとめることができた。	学習内容に基づき、感じたことをまとめることができた。	感じたことをまとめることができなかった。	

本時の学び(授業後感想)
 スポーツや芸術への態度を上げたら苦しいことも垂り、ええある。態度を上げるために勉強して、るんてと考えると、すてわくわくして、分かるて楽しい。最高の一言!

・観点別評価の試行開始

二年次は新型コロナウイルスへの対応に苦慮しつつ始まった。私自身は授業ではグループ学習をベースに構成しており、頻繁に対話をしつつ問題に取り組み、自己の意見や解答をグループで共有することで他者視点を入れ、自己を対象化することを常としていたため、感染対策に配慮する中で、いかに生徒の学びを確保するかということが大きな課題となった。そのため、机を向かい合わせにせず横関係でグループを構成したり、向かい合うとしても距離を取るようになり、向かい合う時間を極力短時間にしたたりするなどしたが、いずれも弥縫策の域を出るものではなかった。授業に限らず、生徒にとって教室やグループが「安心・安全の場」であることがためらわずに自己表出できるための絶対条件であり、それなしにはグループ学習は成り立たない。そのためには向かい合う中で目を合わせたり相づちを打ったりなど一見些細に思える言語的・非言語的コミュニケーションが必要不可欠であることを改めて思い知らされることとなった。

二年次の取組は一年次を基本的には継承しつつ、教師の負担軽減ということを考えながら取り組んだ。特に授業評価のためのルーブリックの汎用性と妥当性を高めるよう考慮した。一方で、単元目標をなるべく具体的かつ本質的なものになるよう設定し、一つの教材で学ぶ中で常に単元目標を意識しつつ、学びが進められるようにした。

引き続き、単元末に考察に取り組ませることで、初めは書けていなかった生徒が書けるようになることは数多く起こった。粘り強く考えさせたり、互いの考察を読ませたりすることで「自分にも書ける」という気持ちや「どういふことを書けば良いか」という方向性が定まっていったように思う。ここでもやはり生徒たちの力を活かす仕掛けを持つことが重要だと感じられた。何より継続していくことで生徒たちにとっての「当たり前前の基準」は上がってくるように思う。一方で、それで

三年現代文(関)「進展する科学とその『全能性』への懐疑」(二項対立を捉える)

評論「いのちのかたち」 1組 2番

問④ 「人間にとって真に問うに値する問い」(284・3)とはどういうことか。

現在の医学は「生命科学」が相手
 スにしているが、医療現場が相手の
 感じがあるため、生命とは連続
 意識を持つため、生命とは連続
 科学の対象の「生命」のどちらを
 優先するかということ

「生命」と「いのち」のギャップが医療の現場でせめぎ合うこと
 生命科学的な問い
 日本語にはなじみがない
 医療は生とどう向き合うべきか
 「生命」一般的
 「いのち」個別的
 (100字以内)「生とどう向きあうか」という問いに「いのち」が答え

「いのち」のち「のち」
 偶然の幸運
 僕等、思いがけないしあわせ。偶然の幸運。

★評価項目②「思考力・判断力・表現力」③「主体性」
 ★「読解力M4」(「思考する力」)「指示内容の把握」
 ★「表現力M5」(「発信する力」)「字数制限・論旨の明快さ」

A ②の読解の要点を踏まえた簡潔な解答ができ、③解答・共有後、さらに推敲を加えるなど、思考の跡が明確である。
 B ②の読解の要点を踏まえた簡潔な解答ができ、③思考の跡が明確である。
 C ②の読解の要点を心掛けた解答でき、③自ら解答していることが分かる。
 D ③すべて解答/記入できている。
 E ③いすれできていない/できていないと書えない。

五、令和三年度(三年次)一学期までの取組

- ・生徒の自己評価によるPDCA
- ・思考力問題の実践

今年度はこれまでの取組を継承しつつ、観別配点を明示した「観別評価表」を生徒に提示し、それに基づいて成績をつけることとした。とはいえ、得点配分については、一年次より同様の形で進めてきていたため、生徒たちには何ら変わったことはなかったと思われる。

二年次までは単元ごと(学期に三〜五回ペース)に行っていたルーブリックによる自己評価について、今年度は学期に一回とした。学期に三〜五回となると、生徒個人の評点を転記することが業務的に大きな負担となり、不可能だったためである。PDCAサイクルとして機能させるために、学期に一回というのは適切な回数であるように思う。同じく授業ワークシートの評価の機会も一単元最大二回に設定するようにした。こちらも昨年度の反省を踏まえたものである。

自己評価について、生徒の結果として、一学期の平均(二〇点を満点とする)は次のようになった。

現代文	文系・英数クラス平均	15・3点
	理系・普通クラス平均	14・3点
古典	文系・英数クラス平均	14・2点
	理系・普通クラス平均	14・3点

文系・英数クラスの現代文がやや高いこと以外はほぼ同じ数字である。この自己評価の数値が二学期以降どのように変化するかによって、授業改善の手がかりを得、PDCAの「C」が機能を果たすようにしたい。もちろん、数値が上昇していくことが目標とされる。よって、まず教師側がルーブリック評価の基準を意識して指導することが重要であり、生徒側も授業の中で必要となる力を伸ばしていけるよう努めている。

かなくてはならない。

令和三年度に入って、思考力問題（思考・判断・表現を問う試験問題）への取組が本格化してきた。思考力問題として、本校では次のように定めて作問に取り組んでいる。

○思考力問題の4条件

- ① 記述式の解答を課す問題であること
- ② ルーブリックによる評価基準を設定すること
- ③ 考查実施前に「ねらい」を設定し、実施後には「分析」を行うこと

④ 出題にあたっては、生徒にとって初見となる素材を選ぶこと（が望ましい）

国語科では昨年度より先行して思考力問題を作成し、その実践を蓄積してきた。授業中に身につけた資質・能力を問う（ひいては共通テストや個別試験への対応力を伸ばす）ための出題をすることで、生徒たちにとって必要となる力を意識させることができる。本校生が目標とする資質・能力であるマイスターに当てはめて考えると、「思考する力」や「発信する力」は国語科の言語活動として常に意識するところではあるが、思考力問題ではさらに複数テキストから思考を深めることで、横断的な力である「統合する力」を測ることとしている。国語科ではもともと初見のテキストを出題してきたこともあり、生徒側・教師側ともにスムーズに移行することができた。

ただ、思考力問題はやや難度が高くなりがちであるので、その分、その他の問題がある程度易化させたり、考查での問題量を減らしたりすることや、授業中の評価物をきちんと設定し、観点別評価において評点をつける際に、規定の範囲内に平均点が収まるようにすることは必要であるように思う。思考力問題の得点率は次の通りとなった。

○思考力問題（現代文）の得点率推移 *（ ）は配点

二年三学期学年末 32・3%（10点）∴字数制限なし記述

三年一学期中	間	23・8%（18点）∴一二〇字記述
三年一学期期	末	15・2%（12点）∴一二〇字記述

思考力問題の配点は一〇～二〇点であるので、得点率三〇%としても実際の得点は配点一〇点なら三点、二〇点なら六点ということにしなければならない。現時点では低いと言わざるを得ない。一方で、推移が低下していることをすなわち生徒の思考力・記述力の低下と結びつけるわけにはいかず、出題の難易度設定にも課題があると考えられる。思考力問題の取組では解答の空白率を下げることも重要であるが、三年に入ってからのは検査では空白率が非常に高く、得点率を押し下げ要因になっていることは否めない。今後、作問に関しては生徒の力を正確に測ったり、生徒の力を伸ばしたりする上で適切な量や難易度になるよう検討の余地がある。

《参考資料⑥》観点別評価表

《参考資料⑦》学期ごと実施のルーブリックによる自己評価

《参考資料⑧》三年一学期中間検査・思考力問題

学力の3観点	評価対象となる力 (M1-M6)	評価の場面と割合			観点別の配分
		テスト	授業	家庭学習	
①知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> ・抽象的な概念を示す語彙についての知識や文学史的な知識を活用して、文章内容を理解したり登場人物の心情を論理的に類推したりできる。(M6) ・表記のルールに則りつつ与えられた条件に従って、読み手に伝わりやすくかつ簡潔な文章を書くことができる。(M5) ・論理的な文章の基本の構成の果たす役割を理解し、読解に活かすことができる。(M6) 	定期考査 30			30
②思考・判断・表現	<ul style="list-style-type: none"> ・評論教材に対する考察を客観的思考に基づいて論旨を明快にして記述することができる。(M4) ・小説教材において心情描写や文章表現を十分に汲み取り、本文理解をすることができる。(M6) ・複数教材の比較から思考や考察を深めることができる。(M2) ・授業時の対話から自らの考えをメタ認知したり、自己を定着させたりすることができる。(M1) (M4) 	定期考査 20	授業 授業中課題 20		40
③主体的に学習に取り組む態度	<ul style="list-style-type: none"> ・提出物に意欲的に取り組んでいる(単に提出しているだけではない取組)(M3) ・授業の予習に取り組んでいる。(M3) ・授業や提出物に対して、自ら課題を設定して取り組んでいる(M3) 		授業 事前課題 15	提出物 15	30
評価場面の配分		考査 50	授業 35	提出物 15	100

3年現代文		教材	評論「未来世代への責任」/小説「檸檬」/評論「いのちのかたち」/(文のみ)「言語が見せる世界」			
1学期(月日)		組番				合計点
評価対象	読解実践	A(4点)	B(3点)	C(2点)	D(1点)	
I 主張の把握	読む力	①構成を捉えて本文全体を正確に把握し、②筆者の主張を的確に捉えることができた。	①構成に注意して本文を把握し、②筆者の主張を捉えることができた。	②筆者の主張を見つけることができた。	筆者の主張を見つけることができなかった。	
II 読解(二項対立・具体と抽象)	読む力	①二項対立や具体と抽象の違いに自ら注目して正確に読解し、②自分で印をつけたりの確に抜き出したりすることができた。	①二項対立や具体と抽象の違いに注目して、②自分で印をつけたり抜き出したりすることができた。	①重要な部分について②自分で印をつけたり抜き出したことができた。	重要な部分に印をつけたり抜き出したりできないところがあった。	
III 記述	書く力	①必要に応じて表現を的確に言い換えて解答したり、②字数制限に合わせて優れた解答を作成したりすることができた。	①必要に応じて表現を的確に言い換えて解答するか、②字数制限に合わせて解答を作成することができた。	②解答を作成することができた。	解答を作成することができなかった。	
IV 記述	主体性	①授業を通じて、聞いたことをまとめたり②自ら考えたことを書くことに積極的で、③解答共有後に答えを書き直すことができた。	①授業を通じて、聞いたことをまとめたり②自ら考えたことをよく書くことができた。	①授業中に聞いたことをまとめることができた。	授業中に聞いたことをまとめることができなかった。	
評価対象	考察・鑑賞	A(4点)	B(3点)	C(2点)	D(1点)	
V 考察	思考力	①単元の主題に対して深く考えて考察や鑑賞に取り組む、②考えを整理することや新たな発想を得ることができた。	①単元の主題に対して考えて考察や鑑賞に取り組む、②考えを整理することができた。	①考察や鑑賞に取り組むことができた。	考察や鑑賞に取り組むことができなかった。	

1学期の学びを通して得られたこと

3年古典		教材 「歎実、路頭の病者を憐れむ事」「不死之道」「三舟の才」/(文のみ)「歌のよしあし」			
1学期(月日)		組番			合計点
評価対象	予習	A(4点)	B(3点)	C(2点)	D(1点)
I 予習	主体性	予習課題について、①インターネットや国語便覧等を十分活用し、作者や時代背景についても調べ、深い予習ができた。	予習課題について、①インターネットや教科書を活用し、作者についても丁寧に予習することができた。	予習課題について、①資料を活用して、予習することができた。	予習課題に十分取り組むことができなかった。
II 敬語	知識	敬語について、①敬語の種類や敬意の向きを十分理解し、②特別な敬語についてもよく答えることができた。	敬語について、①敬語の種類や敬意の向きをある程度理解し、②特別な敬語についても答えられるものがあつた。	敬語について、①敬語の種類や敬意の向きを復習し、文法書を見ながら答えることができた。	敬語について、敬語の種類や敬意の向きを復習できなかったり、文法書を見ても答えることができなかったりした。
III 古文単語	知識	①古文単語の語義を踏まえて特性を捉え、②文脈から判断して意味を的確に選択し、口語訳に活かすことができた。	①古文単語の語義を踏まえて特性を捉え、②意味を的確に選択し、口語訳に活かすことができた。	②古文単語の意味を辞書から意味を的確に選択し、口語訳に活かすことができた。	古文単語を知り、口語訳することができた。
IV 本文把握	思考判断表現	①主語や登場人物の心情または主張を正確に捉えて全体を明快に把握し、②十分内容を理解することができた。	①主語や登場人物の心情または主張を捉えて全体を把握し、②内容を理解することができた。	①主語や登場人物の心情または心情に気づき、②内容をある程度理解することができた。	内容をあまり理解することができなかった。
V 深化	考察	①作品・作者を巡る背景への確かな理解をもとに、作品が持つ時代性や思想について深く考えることができた。	①作品・作者を巡る背景を整理し、②作品が持つ時代性や思想について考えることができた。	②作品について考えることができた。	作品について考えることができなかった。
1学期の学びを通して得られたこと					

《資料⑧》三年一学期中間考査・思考力問題
 本文として『未来世代への責任』(岩井克人)より出題

資料

(省略)

(齋藤幸平「人新世の『資本論』」)

問12 思考力問題

次は、**本文**と**資料**を読んだ後に授業内で交わされた会話である。この文章を手がかりにして、あとの問いに答えなさい。

生徒A 「資本主義社会で環境破壊が進む構造について、著者の齋藤幸平さんは語っていました。」

生徒B 「日本も先進国の一つだから、資料文中の『中核部』にあたりますよね。つまり私たちの豊かに見える生活は『周辺部』とされるグローバル・サウスの人々の犠牲のもとに成り立っているということですよ。」

生徒C 「このX『中核』と『周辺』の構造が未来世代との図式でも成り立ってしまったことに驚きました。でも、考えるとその通りだと思えます。」

生徒D 「私もそう思います。同時に、岩井克人さんの評論を思い出さずにはいられませんでした。」

生徒A 「資本主義社会でグローバル化が必然的に求められたのは『周辺部』を求めてのことだった、ということですよ。」

生徒B 「それが『外部性を作り出す』ということですよ。」

生徒C 「最後にあるマルクスのY『大洪水よ、我が亡き後に

来たれ!』という言葉が大変印象に残りました。」
生徒D「まさに岩井さんが言うところの『倫理こそ地球上で最も枯渇した資源』そのものですよね。」

XY 省略

Z 資料にある「大洪水よ、我が亡き後に来たれ!」という態度をあなたはどのように考えるか。以下の条件に必ず沿う形で解答しなさい。

- ① 資料から注目する部分を抜き出して引用する。
(※引用部には「」をつけること。)
- ② 本文の内容を踏まえてまとめる。
- ③ 「倫理観」という語を必ず用いる。
- ④ 一〇〇字以上〜一二〇字以内で答える。

内容①〜③ (8点)

A	①〜③の条件をすべて満たし、かつ資料と本文の関連付けが優れている。
C	①〜③の条件をすべて満たしている。
E	無回答／条件不適格

表記④ (2点)

A	④を満たし、はっきりと読みやすい字で解答している。
E	④を満たしていない／字が薄い・汚いなど、読みにくい字で解答している。

六、観点別学習状況評価の試行

二年次三学期の成績をもとに観点別学習状況評価にあてはめる形で試行してみたい。本校国語科では令和二年度より、定期考査を「知識・技能」と「思考・判断・表現」とに分けて出題することを努力目標としている。

観点別学習状況評価の方法として次の二つを試みて分析してみた。

A 考査・授業からすべて観点別に分けた上で、割合に応じて換算する方法
(＝観点別換算型)

B 本校の観点別評価表に応じて配分する方法
(＝観点別配分型)

いずれの場合も三観点の配分は「知識(30点) 思考(40点) 主体性(30点)」としている。

Aであれば、三学期現代文の各観点の配点は次のようになっていた。

学年末考査配点 知識(22点)・思考(78点)
授業中評価配点 思考(3回20点)・主体性(2回15点)
提出物評価配点 主体性(15点)

知識22点分を30点に、思考78点分を40点に、主体性30点分は30点そのままとして換算することになる。その結果、換算するときとしないときとの誤差はマイナス0.6点で換算しない方がわずかに高かったが平均としては有意な差とは感じられなかった。しかし、個々に見れば、知識の配点が考査22点に対して30点と高くなるため、考査で同じ得点であっても、知識問題で得点できている生徒の方が相対的に高くなった。教科担任としては、知識も重要ではあるが、やはり思考問題での高得点生徒を高く評価してやりたいし、そうあるべきだと考えたとき、やや違和感の残る結果となった。また、授業中評価においても、

思考評価と主体性評価の回数異なるため、一回にかかる得点は変わる。授業評価としてまとめて35点と考えたときとの差はマイナス1.7点とこちらも有意な差ではないが、個々にみると10点近い差が出ている生徒もいて、こちらもやや違和感が拭えなかった。

一方、Bであれば、本校で設定している観点別評価表に基づいて配分するだけなので、生徒個々の成績の誤差は生じない。手順もシンプルで単純な計算で三観点それぞれの成績を出すことが可能である。

観点別学習状況評価の本来の趣旨から言えば、当然Aの観点別換算型で成績をつけるべきである。ただそのためには学期を通して、どの単元でこういった評価をするかという精密なシラバスづくりが欠かせない。一方、Bの観点別配分型は簡素ではあるが、その分、観点別評価表を作成する際の本質的な議論がなければ、評価のための評価となり、生徒の伸長に資することにはならない。

《参考資料⑨》A 観点別換算型

《参考資料⑩》B 観点別配分型

no1 [A 授業・考査から観点別に分けて評価(観点別換算型)]																			
OHR 現代文																			
		A	B	C	(B+C)-A		D	E	F	(E+F)-D				G	H	H-G			
学年末・ 知識 (22)	学年末・ 思考 (78)	学年末	配分知識 (30)	配分思考 (20)	00点換算	差	授業	授業 (標準30)	授業 (本件15)	差	検出物 (本件15)	評定 知識	評定 思考	評定 主体性	学期成績	配分成績	差	評定	
1	20	65	85	27.273	16.667	87.879	2.8788	33.5	18.5	15	0	15.0	27.3	35.2	30.0	91	92	1.4	5
2	20	33	53	27.273	8.4615	71.469	18.469	35	20	11	-4	15.0	27.3	28.5	26.0	77	82	5.2	4
3	22	47	69	30	12.051	84.103	15.103	35	20	13	-2	15.0	30.0	32.1	28.0	85	90	5.6	5
4	18	62	80	24.545	15.897	80.886	0.8858	35	20	13	-2	15.0	24.5	35.9	28.0	90	88	-1.6	5
5	10	40	50	13.636	10.256	47.786	-2.214	28	13.5	13	-1.5	15.0	13.6	23.8	28.0	68	65	-2.6	4
6	16	61	77	21.818	15.641	74.918	-2.082	35	20	13	-2	15.0	21.8	35.6	28.0	89	85	-3.0	5
7	14	57	71	19.091	14.615	67.413	-3.587	35	20	13	-2	15.0	19.1	34.6	28.0	86	82	-3.8	5
8	16	62	78	21.818	15.897	75.431	-2.568	32	17	13	-2	15.0	21.8	32.9	28.0	86	83	-3.3	5
9	15	48	63	20.455	12.308	65.524	2.5245	32	17	13	-2	15.0	20.5	29.3	28.0	79	78	-0.7	4
#	19	52	71	25.909	13.333	78.485	7.4848	33.5	18.5	15	0	15.0	25.9	31.8	30.0	84	88	3.7	5
#	12	51	63	16.364	13.077	58.881	-4.118	35	20	15	0	15.0	16.4	33.1	30.0	82	79	-2.1	5
#	16	62	78	21.818	15.897	75.431	-2.568	33.5	18.5	15	0	15.0	21.8	34.4	30.0	88	86	-1.3	5
#	10	48	58	13.636	12.308	51.888	-6.112	35	20	13	-2	15.0	13.6	32.3	28.0	79	74	-5.1	4
#	14	38	52	19.091	9.7436	57.669	5.669	33.5	18.5	15	0	7.5	19.1	28.2	22.5	67	70	2.8	4
#	16	56	72	21.818	14.359	72.354	0.3543	35	20	13	-2	15.0	21.8	34.4	28.0	86	84	-1.8	5

《参考資料⑨》観点別換算型(数値はすべて例)

no.2 [B 授業・調査後、観点別に分けて配点(観点別評価表・配分型)]															
〇〇HR 現代文															
	学年末・知識	学年末・思考	学年末	そのまま 知識 (30)	そのまま 思考 (20)	授業	そのまま 思考 (20)	そのまま 主体性 (15)	提出物 主体性 (15)	評定 知識	評定 思考	評定 主体性	学期成績	観点別	評定
1	20	65	85	25.5	17	33.5	19.143	14.357	15.0	25.5	36.1	29.4	91	91	5
2	20	33	53	15.9	10.6	35	20	15	15.0	15.9	30.6	30.0	77	77	4
3	22	47	69	20.7	13.8	35	20	15	15.0	20.7	33.8	30.0	85	85	5
4	18	62	80	24	16	35	20	15	15.0	24.0	36.0	30.0	90	90	5
5	10	40	50	15	10	28	16	12	15.0	15.0	26.0	27.0	68	68	4
6	16	61	77	23.1	15.4	35	20	15	15.0	23.1	35.4	30.0	89	89	5
7	14	57	71	21.3	14.2	35	20	15	15.0	21.3	34.2	30.0	86	86	5
8	16	62	78	23.4	15.6	32	18.286	13.714	15.0	23.4	33.9	28.7	86	86	5
9	15	48	63	18.9	12.6	32	18.286	13.714	15.0	18.9	30.9	28.7	79	79	4
10	19	52	71	21.3	14.2	33.5	19.143	14.357	15.0	21.3	33.3	29.4	84	84	5

《参考資料⑩》観点別配分型(数値はすべて例)

Q5. 授業時プリントや提出物への取組評価(A〜E)が学習に与

古典 (文系普通クラス)	現代文 (文系英数クラス)	Q4. 単元ごとに「考察」を書くときに困ったことはありますか。
5	9	ほとんど ない
12	11	あまり ない
12	16	ときどき ある
4	4	いつも ある

古典(文系普通クラス)	現代文(文系英数クラス)	Q3. 単元ごとのルーブリック評価は自分の振り返りに活かしていますか。
はい 24	はい 37	
いいえ 9	いいえ 3	

古典(文系普通クラス)	現代文(文系英数クラス)	Q2. 現在、国語以外の教科でグループ学習をよくしている。
はい 24	はい 22	
いいえ 9	いいえ 18	

古典(文系普通クラス)	現代文(文系英数クラス)	Q1. 昨年度、グループ学習をよくしていた。
はい 29	はい 30	
いいえ 4	いいえ 10	

○令和二年度調査

七、取組に関する分析
 二年次のそれぞれ一学期末に取ったアンケートの結果を次に挙げて、三年間の取組を一旦振り返りたい。

	える影響はありますか。		
	ある	まあまあ	あまり
現代文 (文系英数クラス)	18	20	2
古典 (文系普通クラス)	18	13	0
			ほとんど
			ない
			2
			0

Q6・グループ学習をしていて、よいと思う点・成長したと感じる点はありませんか。

・一人で悩んで分からないままにならないのが良い。・自分とは全然違う発想を知れる点。・仲間意識が強くなって楽しく授業できることが良い。・友達の意見をきくことで自分の考えを考え直したり、より深められたりできる点。・自分では思いつかなかった考えを誰かが補足してくれる点。・人に教えたり教えてもらったりすることでより理解を深めることができた。・知らない人と話す機会が増えた。集中力が上がった。・分からないところを気楽に聞ける。・成長した点は意見を言おうという姿勢を自分で作れるようになったこと。

↓「他者の意見を聞くこと」「理解が深まること」を挙げる生徒が大多数。

Q7・グループ学習をしていて、よくないと感じる点・改善が必要な点はありませんか。

・全く関わらない人同士だと一言もしゃべらなくてわからないままになることがある。・記述以外の問題を班の中で発表すること(間違えたとき少し恥ずかしい)。・コロナウイルスのこともあり、マスクをつけながら話すのが辛い点。・生徒同士の学力の差が開くとどうしても話し合いに参加することが難しく、ただ他の子の話を聞いているだけになってしまい、その子にとっては「対話活動」では無くなってしまおう。・話す

のが苦手なのでグループ活動が多すぎるのはいやです。・仲が良い子同士だと授業内容以外の話になってしまおうことがよくある。・精神的に疲れる。

↓対話が得意ではない生徒がいる場合、活性化しないという課題がある。

Q8・単元ごとのループリック評価は自分の振り返りに活かせていますか。

(はいの生徒)
・学習の振り返りができるから。・自分の苦手、得意を見ることができる点。・評価の基準が分かり、次につながると思うから。・内容を整理できる点。・単元別の理解度を認識できる。・自分を客観視できる点。・時間配分や読解ポイントの再確認ができるから。・授業への姿勢や態度を改められるから。

(いいえの生徒)
・授業の間が空き、初めに思っていたことを忘れてしまう。・自分はあまり重要視していないため。・あまりする意味が分からない。・自分の中では評価しかねると感じるときがある。・毎単元同じ事をするので、適当に書いてしまう。

↓自分ができていて何ができていないのかという振り返りをすることで自分についている力の把握ができるという意見が大多数だった。一方で意図を理解できていなかったり、マンネリ化していたりする問題点もあった。

Q9・授業時プリントや提出物への取組評価(A〜E)が学習に与える影響はありますか。

(ある・まあまああるの生徒)
・頑張ろうと思えるから。・努力の可視化がモチベーションにつながる。・より高い評価を取ろうと一層努力をするから。・Aをとれたらうれいから。・自分が思っているよりもいい評価だとやる気につながる。・評

価をよくしようと真面目に取り組める。同時に、評価を気にしすぎて自分なりの答えが出せないときもある。・何がだめだったか分かるから。・Aをもらうにはどこを直したらいいかと考えるから。・客観的に自分を見つめられる。・DやEを取ってしまったときに危機感を煽ることが出来るから。

(あまりない・ほとんどの生徒)

・どのような評価がついてもそれを改善するための学習をしようとは思わないから。・過小評価も過大評価もされていらないと思うから。

↓モチベーションにつながるという回答が大半を占めた。少数ではあるが、全く意識していない生徒もいた。

「発信する力」や「受容する力」を伸ばす場として、グループ学習の効果は大きい。国語でグループ学習をしているクラスでは、他の授業やホームルーム活動で話し合い活動がスムーズに行われるという話を聞くにつけ、言語活動としての国語科が背負う役割は小さくないと感じた。

また、評価のフィードバックが生徒に及ぼす影響は顕著で、そのほとんどが意欲向上につながる点で、効果的な取組であったと感じている。評価をする教師側が業務過多に陥らないよう適切な評価の機会を設定することは必要であるが、指導と評価を一体化させ、評価をフィードバックしていくことは生徒の資質・能力向上に大きく寄与するものであると強く思う。

実際のな運用で各校で懸案材料になっているであろう観点別学習状況評価についても、生徒の力を伸ばすための位置づけを考え、より本質的なものにしていかなければならない。

八、まとめ

三年間の取組を通じて、常に暗中模索している感覚があった。生徒からも教師側からも都度都度手応えを感じるコメントや考察のワーク

シートを聞いたり読んだりしていながらも、それでも「本当に生徒たちの力になっているのか・目指している方向が間違っていないか」という自問自答や葛藤があった。資質・能力を高めることの重要性は感じるところではあるが、一方では進路決定に大きく関わる模擬試験等での得点も無視することはできない。では資質・能力が高まれば模試でも高得点を取れるのかと言えば、相関関係が立証されるわけでもない。

もちろん結果として得点が伸びていないわけではない。事実、三年生になってからの全国模擬試験の結果が好転してきたことには大変勇気づけられた。一学期実施の模擬試験において、マーク式でも記述式でも二年次からの伸び率が非常に高かったのである。もちろん生徒個々の努力によるものであることは言うまでもないが、授業・テストを通して常に思考することを求め、トレーニングしてきた生徒たちが思考力を高め、結果にも結びつこうとしていることで、取り組んできたことが間違いではなかったと少し気が早くはあるが、感じた次第である。

高校国語としては単に試験で問題を解ければよいということに留まって良いわけではない。この取組を通じて、生徒たちの間にどのような力をつけているかを意識することが日常化したことは確かである。遅効性のものである教育の成果が目に見えて出てくるのはむしろ社会に出てからのことであり、生徒個人がそれぞれのキャリアを歩んでいく上で、真に寄与する資質・能力を伸ばしていくために、私たちは常に本質を見据えて教育にあたっていく必要があると感じている。