

# 「1人1台端末環境における指導と評価の一体化の実現」 ～学習履歴の利活用による学び改善～

## 1. はじめに

2013年9月オックスフォード大学のマイケル・A・オズボーンが発表した論文「THE FUTURE OF EMPLOYMENT (雇用の未来)」で、彼は「今後10～20年程度で、米国の総雇用者の約47%の仕事が自動化されるリスクがある。(日本語訳)」と述べていた。当時は半信半疑であったこの情報は、日を追うごとに現実味を帯びてきている。なぜなら、ここ10年間で新しい技術が次々と開発され、私たちの生活に浸透してきているからである。その1つが生成AI(人工知能チャットボット)である。生成AIの1つであるChatGPTは2022年11月に一般向けに公開された。公開後、様々な活用の広がりをみせており、もちろん教育の現場においても、生成AIは大きな話題となり、早くも実践検証に挑戦した事例が見られる。また、2023年7月には文部科学省より「初等中等教育段階における生成AIの利用に関する暫定的なガイドライン」<sup>1)</sup>が公表され、今後の国の取組の方向性として、図1のような見解が述べられている。

### 【参考3】今後の国の取組の方向性

今後、生成AIを適切に活用する能力の有無で格差が生じることが想定されることにも留意しつつ、関係機関・企業とも連携し、教育現場での適切な活用やルール化に関する知見を早急に蓄積し、学校教育の在り方の改善に活かしていく。

- 1. 知見の蓄積**
  - パイロット的な取組を推進し、成果・課題を検証
  - 校務での生成AI活用に関する事例共有イベントの開催
  - 様々なルールづくりの進展、科学的知見の蓄積、サービス内容や利用規約の変更、学校現場の優れた取組事例、幅広い関係者からのフィードバックなどを踏まえたガイドラインの機動的改訂
- 2. 教員研修の支援**
  - いわゆるファクトチェックなどの指導に関する授業動画教材の作成(関係団体とも連携)
  - NHK for Schoolとの連携(生成AIを学ぶ授業動画への作成協力・学習指導要領の観点からの監修)
- 3. 開発企業への働きかけ**
  - 我が国の教育利用の観点からの製品の開発・改善を要請(例:フィルタリング機能の強化、個人情報保護機能の実装、教育用生成AIの開発、利用規約に関する考え方の整理等)
  - 教育現場向け・保護者向け啓発資料や教員研修への協力を要請
- 4. 今後の教育の在り方の検討**
  - 生成AIの普及を踏まえ、これからの時代に必要となる資質能力をどう考えるか、そのために教育の在り方をどのように見直すべきか等については、今後、中央教育審議会等で更に検討を行う

17/24

図1 初等中等教育段階における生成AIの利用に関する暫定的なガイドライン<sup>1)</sup> P17

生成AIは、多くの情報が行き交う現代において、より効率的に仕事をするためのツールとして、数年後にはどの業界においても一般的活用されているであろう。つまり、子供たちが社会に出たときには、こういったツールを使いこなすことが当たり前になっているはずである。もしかすると、さらに便利なツールが開発されている可能性もある。このような予測が困難かつ流れの速い時代を生きる子供たちを導き、寄り添っていくためには、教師もまた時代に合わせて柔軟な姿勢で臨まなくてはならないし、自分自身の常にアップデートしていく必要があると感じる。教育における「不易」を重んじ、これからの教育における「流行」

とは何なのかを見極め、令和の日本の教育を作り上げていかなければならない。

## 2 研究主題

### 2.1 研究の経緯

平成 29 年に新学習指導要領が告示され、本校では、平成 29 年度より「新学習指導要領の趣旨を実現する教育の展開」を主題とし 3 ヶ年計画で研究を進め、その 3 カ年目である平成 31 年度（令和元年度）には、『「探究」（総合的な学習の時間）を核としたカリキュラム・マネジメント』を副題として取り組んだ。さらに、令和 4 年度より主題「1 人 1 台端末環境における指導と評価の一体化の実現」、副主題「CBT を活用した学習評価の在り方」に取り組んだ。（資料 1）この取組は、GIGA スクール構想に基づく 1 人 1 台端末環境下での端末活用そのものへ焦点を置かず、1 人 1 台端末を「指導と評価の一体化の実現」のためのツールとしての新たな価値を見出すことであった。その中で、本校が取り組んだのが CBT である。CBT とは、コンピュータベースドテストのことである。今年の 4 月に実施した全国学力・学習状況調査においても、中学校英語「話すこと」調査及び一部の学校における児童生徒質問紙調査について MEXCBT を活用した取組が行われたことは記憶に新しい。CBT は、1 人 1 台端末環境における調査等の実施をスムーズに行うだけでなく、集められたデータの検証・解析を効率的に行うことができると考えられている。実際に、昨年度本校が研究を進めていく中で、CBT の活用の成果と課題は以下のようにまとめられる。

#### <成果>

- ① 即時採点により素早いレスポンスが可能であるため、効果的な振り返りができた。
- ② 選択式や短答式などを用いた場合、観点別学習評価「知識・技能」を問うことに適しており、繰り返し実施することで生徒の「知識・技能」の習得を促すことができた。
- ③ 教育データとして蓄積でき、蓄積されたデータを教師の「指導改善」に生かすことができた。

#### <課題>

- ① 観点別学習評価「思考・判断・表現」を問う場合は、記述式となることが多く、即時採点が困難であった。記述式ではない方法（選択式等）での作問の工夫により改善の可能性がある。
- ② 学校全体で、蓄積されたデータを生徒が「学習改善」のために利活用する環境が構築できなかった。

| 年度              |        | 研究主題                          | 副主題                               |
|-----------------|--------|-------------------------------|-----------------------------------|
| 令和4年度           | 2022年度 | 1人1台端末環境における指導と評価の一体化の実現（1年次） | CBTを活用した学習評価の在り方                  |
| 令和3年度           | 2021年度 | 学校研究なし                        |                                   |
| 令和2年度           | 2020年度 | 学校研究なし                        |                                   |
| 平成31年度<br>令和元年度 | 2019年度 | 新学習指導要領の趣旨を実現する教育の展開（3年次）     | 「探究」（総合的な学習の時間）を核にしたカリキュラム・マネジメント |
| 平成30年度          | 2018年度 | 新学習指導要領の趣旨を実現する教育の展開（2年次）     | カリキュラム・マネジメントを支える「評価」の工夫          |
| 平成29年度          | 2017年度 | 新学習指導要領の趣旨を実現する教育の展開（1年次）     | 『学びの地図』に基づいた各教科等の単元のデザイン          |
| 平成28年度          | 2016年度 | 研究大会日程変更により次年度準備期間            |                                   |
| 平成27年度          | 2015年度 | 今、求められる21世紀型の学力の育成を目指して（3年次）  | アクティブラーニングによる学習への深いアプローチ          |
| 平成26年度          | 2014年度 | 今、求められる21世紀型の学力の育成を目指して（2年次）  | 教科・領域を横断した基礎力・思考力・実践力の向上          |
| 平成25年度          | 2013年度 | 今、求められる21世紀型の学力の育成を目指して（1年次）  | 知識・技能を活用する力を育む学習指導の工夫・改善          |

資料1 <研究の経緯> 本校の研究主題と副主題

## 2.2 研究主題

### 2.2.1 研究副主題

令和4年度研究成果では、CBTの利活用により蓄積された学習履歴を教師が指導改善へとつなげ、生徒の実態に合わせた指導計画へと変容させながら指導を行う姿が見られた。反面、こういった学習履歴を生徒が利活用する場面を設定した取組は少なかった。そこで、1人1台端末環境において、「学習履歴」をさらなる利活用が必要だと感じ、以下のような仮説をもとに、副主題を設定した。

#### < 仮説 >

1人1台端末環境において、「学習履歴」を利活用することで、教師が「指導改善」を行うだけでなく、生徒が意図的に「学習改善」できる取組を行うことで、知識・技能の習得、思考・判断・表現を身に付けるだけでなく、主体的に学習に取り組む態度（粘り強い取組を行おうとする側面、自ら学習を調整しようとする側面）を育成することができ、これにより指導と評価の一体化の実現できるのではないかと。

#### < 研究副主題 > 学習履歴の利活用による学びの改善

また昨年度は、CBTに重点を置いた成果報告となっていた。1人1台端末の環境の利点をさらに活用すべく、その幅を広げ様々な端末活用の場面で「学習履歴」を蓄積し、それらを用いた学びの改善について研究することで、本研究主題を達成できると考えた。特に、<課題>の1つである学習改善について、フォーカスを当てた研究を進めることとする。

### 2.2.2 学習履歴とは

学習履歴に関して、教育データの利活用に係る論点整理(中間まとめ)<sup>2)</sup>に以下のように説明されている。

#### 2. 教育データの定義

○ まず、議論の対象となる「教育データ」であるが、法令等において明確な定義がなく、多義的・広範であり、様々な分類が可能である。何を対象と議論すべきかに関して、本会議において多様で幅広い意見があった。

○ 本会議においては、文部科学省「教育データ標準」の枠組みを踏まえ、教育データを、以下のように定義して検討を進める。

##### (1) 年齢・段階

○ 初等中等教育段階の学校教育における児童生徒(学習者)の教育・学習に関するデータ(「公教育データ」)を基本とする。

##### (2) 主体

1 児童生徒(学習者)に関するデータ(学習面:学習履歴 / スタディ・ログ, 生活・健康面:ライフ・ログ)

2 教師の指導・支援等に関するデータ(アシスト・ログ)

3 学校・学校設置者(地方自治体等)に関するデータ(運営・行政データ)

##### (3) 対象

○ 個々の子供の学びによる変容を記録し、活用していく観点から、定量的データ(テストの点数等)だけではなく、定性的データ(成果物, 主体的に学習に取り組む態度, 教師の見取り等)も対象とする。

○ なお、定量的データ, 定性的データの両面において、それぞれデータの内容, 粒度, 利活用の目的等によって議論すべき点を区分することが必要である。

< 中略 >

#### 5. 教育データの利活用の視点

○ 教育データの利活用する視点としては(1)(2)の2つ分類があると考えられる。それぞれの視点に

おける論点をまとめると以下のとおりである。

(1) 教育データの一次利用（現場実践目的）と二次利用（政策・研究目的）

<中略>

○学校の教職員等の関心を踏まえると、新たなデータや知見の生成や活用だけでなく、現在アナログで扱っているデータをデジタル化し、より便利で安全に活用できる環境を構築し、日々の教育活動や学習等によって蓄積されたデータを、教育や学習の改善のために利活用するという視点も大切である。一次利用と二次利用はそれぞれ観点が異なり、いずれも重要であるが、1人1台環境の構築が進む中、まずは全ての教職員が学校現場においてデータの一次利用ができるような環境の充実が急務である。

○また、二次利用の研究等の成果から一次利用で取得すべきデータや収集・蓄積方法等が明らかになる場合もあると考えられることから、二次利用についても同時並行で検討し、実施していく必要がある。また、各学習者（保護者）が、本人のデータをフル活用できるようにすることが、本人のための一次利用だけでなく、社会のための二次利用を促進するためにも重要である。

以上の内容をまとめると以下のようになる。

- ① 学習履歴は教育データの一部である。
- ② 学習履歴は生徒の学びの変容を記録したものである。
- ③ 学習履歴には「定量的データ（テストの点数等）」と「定性的データ（成果物、主体的に学習に取り組む態度、教師の見取り等）」も含まれる。
- ④ 学習履歴を教育や学習の改善のために利活用するという視点が大切である。

学校生活の中で、上記の「④ 学習履歴を教育や学習の改善のために利活用する」場面を場合分けすると以下の2つに分けてアプローチしていくことが必要であると考ええる。

I 学校生活全般における学習履歴の利活用

II 各教科学習における学習履歴の利活用

これらは学校教育の歯車であり、互いに動くことでより効果的な学習履歴の利活用へとつながると考え、これら2つの方向性をもって研究を進めていくことにした。

### 3 研究構想

#### 3.1 「I 学校生活全般における学習履歴の利活用」について

紙ベースでの学習履歴の利活用としては、学期ごとにつくる個人目標や、テストの計画表などが一般的に活用されており、これらは、生徒が自分自身を振り返るきっかけを意図につくるために活用されてきた。こういった活動を1人1台端末環境で行うために、まずは、校訓・学校教育目標に立ち返ることとした。

##### 3.1.1 校訓・学校教育目標から考える【目指す生徒像】

本校の校訓・学校教育目標は以下の通りである。(図2)

#### 北海道教育大学附属函館中学校 校訓・教育の目標【目指す生徒像】

### 自主 明朗 知徳

- 強い意思をもち、自主的に行動し、創造性に富む生徒  
自分自身の行動とそれに伴う結果に責任をもち、自信をもって自分自身を表現する人
- 心身ともに健康で明るく、情操豊かな生徒  
知性、身体、心のバランスをとることが幸福にとって大切である事を理解する人
- 知性を磨き、真理を愛し、自ら努力する生徒  
自ら好奇心を育み、幅広い分野の知識を探究する学ぶ熱意や喜びをもつ人
- 秩序を守り、仕事に責任をもち、実践力のある生徒  
責任ある行動をとるために批判的かつ創造的に考え、理性的で論理的に判断する人
- 学校や郷土を愛し、よりよい社会の建設に協力できる生徒  
地域社会やグローバル社会における重要な課題や考えに取り組み、知識を深める人

図2 本校の校訓及び学校教育目標

本校の校訓にある「自主」は、学校教育目標に大きく影響を与える言葉であり、そのため「自」という文字を使用した文言が多い。その意味を深く読み取っていくと、「自分自身・自ら」といった主体的に物事に取り組むことが【目指す生徒像】の中心にあることを感じる。このような主体性を求める本校の【目指す生徒像】を達成するために、「学習履歴」をどのように活用していくべきか考えていくと、生徒が「自立した学習者」になることが必要である。この「自立した学習者」は『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』<sup>3)</sup>で使用された言葉であり、新型コロナウイルス感染症により浮き彫りになった教育の問題点の1つである。さらに、同答申において高等学校教育における目指すべき子どもの姿であるとされている。この「自立した学習者」に必要な資質・能力について考えると、以下の4つのポイントに整理できると考えた。

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>① 自立した学習者は、自らを見つめることができる。</li><li>② 自立した学習者は、自らを管理することができる。</li><li>③ 自立した学習者は、自ら計画を立てることができる。</li><li>④ 自立した学習者は、自らを制御することができる。</li></ul> |
|--|

上記の内容と類似しているものとして、「自己調整学習」が考えられる。「自己調整学習」はアメリカのバリー・J・ジーマンらが提唱している教育心理学理論である。つまり、本校の【目指す生徒像】を達成す

るためには、「自立した学習者」に必要な力＝「自ら学習を調整する力」を育成することが必要である。

### 3.1.2 「自ら学習を調整する力」の育成 SR フォームの実施

学習評価の在り方ハンドブック<sup>4)</sup>の中で『主体的に取り組む態度』の評価イメージについて、「①粘り強い取組を行おうとする側面」と「②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ができる」と説明している。①については、課題に対して懸命に努力する様子やその取り組みの内容から見とることが可能であり、②については「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の意思的な側面のことです。評価に当たっては、児童生徒が自らの理解の状況を振り返ることができるような発問の工夫をしたり、自らの考えを記述したり話し合ったりする場面、他者との協働を通じて自らの考えを相対化する場面を、単元や題材などの内容のまとまりの中で設けたりするなど、『主体的・対話的で深い学び』の視点からの授業改善を図る中で、適切に評価できるようにしていくことが重要です。」と、その詳細について紹介されている。そこで、上記のことを参考として、本校生徒の実態に合わせた自ら学習を調整する力の育成についての方策を考えることとした。

木村は著書「自己調整学習」<sup>5)</sup>の中で、「SCHUNK and ZIMMERMAN(1998)は、学習者が見通しを立て、学習したことを振り返り、調整しながら学ぶ学習を自己調整学習とし、その学習過程を『Forethought』『Performance/volitional control』『Self-reflection』の3つのフェーズで記しています。さらに、これらのフェーズを『Cyclical self-regulatory phases』と名づけ、3つのフェーズが循環することが重要であると記しています。本書では、これらのフェーズを日本の授業で親しみのある『見通す』『実行する』『振り返る』に置き換えて示すことにします。」と述べている。「見通す」「実行する」「振り返る」といったサイクルは、本校でも学年や学級活動として年単位や学期単位で実施されており、比較的長期的な自己調整を目的として実施されている。しかし、自らを調整する力を意図的に育むためには、短期的な自己調整する場面を作り出すことが必要であると感じた。そこで、週単位で「見通す」「実行する」「振り返る」のサイクルを実施することとした。

今まで学期ごとに行ってきた紙ベースでの個人目標（図3）は、学級活動などで時間を十分に確保し、教師が生徒の実態に合わせた助言を行ったうえで設定させている。しかし、そのような時間を週1回のペースで実施するには難しいため、より容易に時間をかけずに振り返りが行いやすいものを継続的に実施していく必要がある。そこで、Goole フォームと Google キープを用いた「見通す」「実行する」「振り返る」のサイクルを考案した。

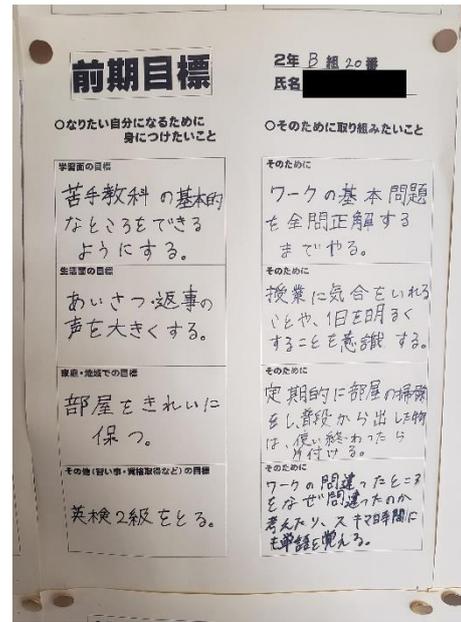
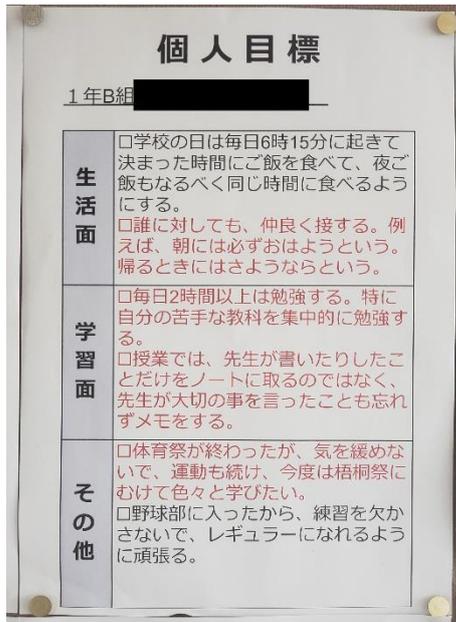


図3 従来の学期ごとの目標

実施した Google フォームの UI は以下の通りである。(図4)



図4 「見直し」「振り返り」を行うための Google フォーム

このGoogle フォームでは、以下のような質問を行っている。

1. 今日まで1週間の「振り返り」
  - 1-1. 今日までの1週間の取り組みを「振り返り」、どのようなことをがんばりましたか？
    - 基本的な生活（あいさつ・忘れ物なし・ボランティア活動など）
    - 授業（宿題・課題もふくむ）
    - 家庭学習（自主学習・通信教育・塾・家庭教師など）
    - 係活動・委員会活動（掃除・給食当番もふくむ）
    - 部活動・習い事（塾は除く）
  - 1-2. 今日までの1週間の取り組みを「振り返り」、力を入れて取り組んだ教科等について教えてください。
    - 国語,  社会,  数学,  理科,  美術,  音楽,  保健体育,  技術,  家庭科,  英語
    - 総合的な学習の時間,  道徳,  学級活動（体育祭練習・合唱練習もふくむ）
  - 1-3. 今日まで取り組みを振り返り、努力が必要だったと思う教科等について教えてください。
    - 国語,  社会,  数学,  理科,  美術,  音楽,  保健体育,  技術,  家庭科,  英語
    - 総合的な学習の時間,  道徳,  学級活動（体育祭練習・合唱練習もふくむ）
2. 明日からの1週間の取り組みに対する「見通し」
  - 2-1. 明日から1週間はどのようなことに力を入れたいですか？
    - 基本的な生活（あいさつ・忘れ物なし・ボランティア活動など）
    - 授業（宿題・課題もふくむ）
    - 家庭学習（自主学習・通信教育・塾・家庭教師など）
    - 係活動・委員会活動（掃除・給食当番もふくむ）
    - 部活動・習い事（塾は除く）
  - 2-2. 明日から1週間、力を入れたいことを箇条書きしてみましょう。

SR (Self-Regulation) フォーム (図4) は、1週間の自分の行動を「振り返り」、次の1週間の自分の行動に「見通し」を持つために実施するものである。具体的な内容としては【1】では、「振り返り」を実施しており、【1-1】で生活全般に対する「振り返り」を、【1-2・3】では、自らの学習の「振り返り」を設定した。これらは「自己省察」させることを目的としており、自分自身を見つめ考える力を育成するための問いである。【2-1】では【1】と同様に生活全般に「見通し」を持たせる問いを設定した。【1-2・3】のように学習に対する「見通し」の問いを用意していないのは、【2-2】において学習に対する具体的な取組が示されると考えたからである。また、より簡潔に実施するために、問いの数を厳選するためでもある。こういった「振り返り」や「見通し」の活動は、これまで「生活ノート」の取組など、紙ベースでの実践が多く見られた。しかし、記述する内容が多くなるほど継続が難しい活動である。できる限り時間をかけず、負担なく継続できるようにするためには、簡単な選択肢で自分を「振り返り」あること、短い記述で「見通し」を持つことが重要となる。

具体的には生徒がSR フォームに選択・入力、送信を行うと、自分の回答の返信メールが返ってくる設定にしている (図5)。その返信メールにある【2-2】の回答をコピーし、Google キープのチェックボックスに貼り付けを行うことで、自らが設定した「見通し」に対して「実行する」ことができたかを確認できる。(図6～8)



図5 SR フォーム回答設定



図6 SR フォーム 生徒に返信されたメール



図7 Google キープ チェックボックス 設定・入力

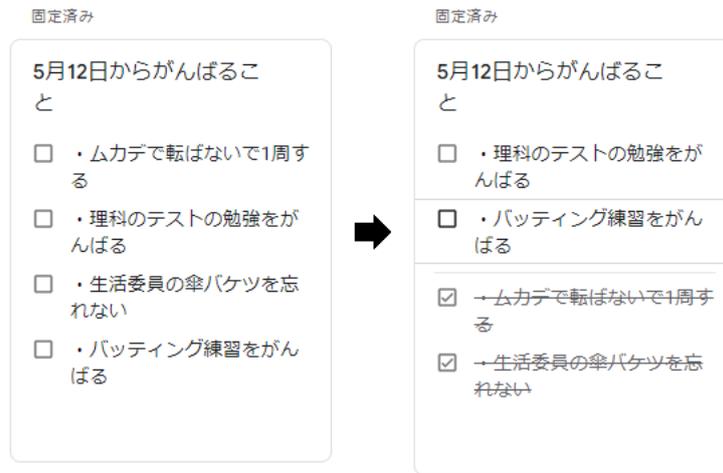


図8 Google キープ チェックボックス 「実行する」をチェック

### 3.1.2 「自ら学習を調整する力」の育成 デジタルソーシャルスキルトレーニング (DSST) の実施

「自ら学習を調整する力」を育むためには、①自らを見つめる力や、④自らを制御する力の育成を行うことが必要である。特に①を意図的に育むための方策として、ソーシャルスキルトレーニング (SST) を月1回実施することとした。(通常日課で朝清掃を行っている月末の金曜日の8:30~8:45)

SST については、「ソーシャルスキルとは、『よりよい人間関係を築くために必要な能力や技術』のことで、『社会技能』『社会的スキル』などもいわれます。(中略) 自分自身の感情をうまくコントロールしたり、課題を解決したりといった、さまざまなスキルが必要になります。(中略) つまりソーシャルスキルとは、子どもたちが学校の中で、上手に対人関係や集団生活を営むために必要な能力であり、将来、社会に出たときのために身につけておきたいスキルなのです。(中略)」このようなスキルを身につけるためのコツを学び、状況に応じて使えるようにすることを『ソーシャルスキルトレーニング』といいます。」<sup>6)</sup>と定義されるものであり、一般的には対人関係スキルの習得に重きが置かれている。ただし、トレーニングの中には感情のコントロールや自己主張など自己制御に関する内容もあり、これらを用いたトレーニングの実施は、生徒自身の成長につながると考えた。

実際に生徒に取り組みさせる内容は、長期休業で期間を分けた前期・中期・後期の3つを計画し、それぞれにテーマを決め実施することにした。(表2) また、一般的に学校現場で活用されている SST は基本的に紙ベースで実施されている。本研究を進めていくうえで学習履歴を残すために、デジタル教材として作成し教育データとしてクラウド上に蓄積することにした。蓄積方法は、Google スプレッドシートや GoogleJamboardなどで、生徒が取り組む課題を作成し、その振り返りを Google フォームで実施するというものである。

| 時期 |                | テーマ       | 取組  |
|----|----------------|-----------|---|
| 前期 | 4月<br>～<br>7月  | 自分を知る     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分チェック</li> <li>・時間の管理休日編</li> <li>・気持ちのコントロール</li> <li>・Google カレンダーで記録を残そう</li> </ul> |
| 中期 | 8月<br>～<br>12月 | 学校生活の中の自分 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・周りから見た自分</li> <li>・聞き方の工夫</li> <li>・親しき中にも礼儀あり</li> <li>・みんなの悩み友人関係術</li> </ul>         |
| 後期 | 1月<br>～<br>3月  | 社会生活の中の自分 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「やめられない」をやめるコントロール術</li> <li>・(1・2年生) 社会に関心をもつ</li> <li>・(3年生) 自分チェック</li> </ul>        |

表2 DSST 実施計画

### 3.2 「Ⅱ 各教科学習における学習履歴の利活用」について

各教科学習における学習履歴の利活用について考えるためには、学習履歴と学びの改善について整理していく必要がある。各教科学習と学習履歴のつながりは2-2-2で整理したように「②学習履歴は生徒の学びの変容を記録したものである。」と「③学習履歴には『定量的データ（テストの点数等）』と『定性的データ（成果物、主体的に学習に取り組む態度、教師の見取り等）』も含まれる。」の2点である。この2点を学びの改善である教師の指導改善と、生徒の学習改善に整理すると以下の表となる。

| 学習履歴  | 活用の具体  | 教師の指導改善   | 生徒の学習改善  |
|---|--|---|--|
| ②生徒の学びの変容を記録したものである   | 課題に対して生徒がどのような取組を行ったかの記録<br><ul style="list-style-type: none"> <li>・編集の履歴記録</li> <li>・生徒の活動記録表</li> <li>・教師とのやりとりの記録（フィードバック）</li> </ul> | 生徒の活動に対する見取りを行い、指導の工夫を行う<br>（主体的に学習に取り組む態度を評価する材料として用いることが可能） | 生徒が自らの学習を振り返った記録や、記録そのものを用いて自身の過去の取組を振り返るための材料とする      |
| ③『定量的データ（テストの点数等）』と『定性的データ（成果物、主体的に学習に取り組む態度、教師の見取り等）』も含まれる | 生徒が取組を終えた課題に対して、評価規準を照らし合わせ評価を行った記録<br><ul style="list-style-type: none"> <li>・テストの点数</li> <li>・ルーブリック評価</li> <li>・学習成果物 等</li> </ul>    | 定量的データ及び定性的データはともに、生徒の学習到達度（その割合）等から自らの指導に対する評価を行う            | 生徒自身が置かれた状況を数値や観点別評価、他者の成果物との比較等を行うことで、自身の取組を振り返る材料とする |

表3 学習履歴と学びの改善の整理

令和4年度の研究「CBTを活用した学習評価の在り方」では、特に定量的データを用いた指導改善に重点を置き研究を進めてきた。(図9)今年度はCBTなどの定量的なデータを指導改善のみならず学習改善につなげることで、そして指導改善や学習改善に活用する学習履歴の対象を広げ、学びの変容や定性的データに視点を向けた研究を進めている。それは、生徒一人ひとりの実態に即した教育を可能にすると考えられる。

| 定量的データ   |   | 定性的データ   |
|--|---|--|
| <b>知識・技能</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• CBTによる学習評価</li> <li>• PBTによる学習評価</li> <li>• パフォーマンステストによる評価</li> </ul> | <b>思考・判断・表現</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• CBTによる学習評価</li> <li>• PBTによる学習評価</li> <li>• <b>Classroomループリックによる学習評価</b></li> <li>• 学習成果物に対する評価</li> <li>• パフォーマンステストによる評価</li> </ul> | <b>主体的に学習に取り組む態度</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>学びの過程における生徒変容</b></li> <li>• <b>形成的評価結果の分析</b></li> <li>• フィードバックに対するレスポンス</li> </ul> |

図9 学習履歴と評価方法との関わり

昨年度の取組での課題である学習履歴を生徒が学習改善に用いるためには、環境を整えることや、学習履歴を利活用する方略を自覚させることが必要である。

- ① 生徒が自らの学習履歴をいつでも確認できる
- ② 生徒が自らの学習履歴を利活用し、見通しを持って学習計画を立てることができる
- ③ 生徒が自らの学習履歴を利活用し、自らに合った学習活動を調整することができる
- ④ 生徒が自らの学習履歴を利活用し、学習を振り返ることができる

これらに資する環境を整備することで、生徒の自ら学習を調整する力を育成することができ、それにより生徒が自立した学習者になることができる。また、自ら学習を調整する力は「主体的に学習に取り組む態度」を見取る側面の一つであるため、蓄積されたデータを用いることで客観的に「主体的に学習に取り組む態度」を評価することが可能になる。

### 3.2.1 学習履歴（評価）の蓄積を行う環境づくり「Google Classroomの活用」

1人1台端末環境下で評価を蓄積していく手段は、近年様々な方法が開発・運用されている。例えば、学校における先端技術活用ガイドブック（第2版）で紹介されているような、児童生徒の教育データの蓄積、さらにそれらデータのAI分析、そして分析されたデータを整理されたUIで閲覧することができるダッシュボードの自動生成などが現時点での最先端である。しかし、このようなシステムを導入するためには運用面、費用面等において大きな負荷がかかる。そこで、本校が2016年度から導入しているGoogle Workspace for Educationを活用した取組をさらに充実させる。

Google Workspace for EducationのWebアプリであるGoogle Classroomには採点機能が搭載されており、その採点の結果は教師と対象の生徒のみが閲覧できるようになっている。また、評価の観点・点数などを教師が設定できるなど、学習の積み重ねの様子が確認できる仕様となっており、昨年度の実践であるGoogle フォームを活用したCBTの結果も反映できるため、定量的なデータとして生徒の個別の学習状況に容易に蓄積できる。（図10）また、ループリック評価の機能もあり、これらを活用することで評価の積み重ねを行うことができる。さらに、Google ドキュメントやGoogle スライド等を活用した学習課題における生徒の学習成果物に対する限定コメントでの教師からの助言や教師と生徒のやりとりや、教師が作成したWebドリル的なCBTへ挑戦の様子（取組による変容、回数等）も学習履歴としての蓄積が可能である。

| 姓で並べ替え  | 総合成績   | 期限なし<br>【0】試験ス<br>キル・な... | 5月12日<br>【分類】<br>なかま分... | 期限なし<br>【仮説<br>1】最初... | 5月1日<br>【試験ス<br>キル念本... | 4月27日<br>【試験ス<br>キル念】... | 4月24日<br>【試験ス<br>キル念】... | 4月19日<br>【試験ス<br>キル念】... |
|---------|--------|---------------------------|--------------------------|------------------------|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| クラス平均   | 76.09% | 6.4                       | 2.82                     | なし                     | 2.74                    | 3                        | 3                        | 2.76                     |
| ● [学生名] | 81.63% | 5                         | 3                        | 提出済み                   | 2<br>期限後の完了             | 3                        | 3                        | 3<br>期限後の完了              |
| ● [学生名] | 93.1%  | 7                         | 3                        | 提出済み                   | 2<br>期限後の完了             | 3                        | 3                        | 3                        |
| ● [学生名] | 73.47% | 8                         | 3                        | 提出済み                   | 3                       | 3                        | 3                        | 3                        |
| ● [学生名] | 65.31% | 5                         | 3                        | 提出済み                   | 3                       | 3                        | 3                        | 2<br>期限後の完了              |
| ● [学生名] | 85.71% | 完了                        | 8                        | 3                      | 提出済み                    | 3                        | 3                        | 3                        |

図10 Google Classroomの「採点」機能

Google Classroom に搭載されている採点機能は、教師が必要に応じて設定が可能なオプション機能である。「クラスの設定」のメニューの1つにある「採点」があり、そこで、成績のカテゴリを設定することができる。(図11) 本校では、成績のカテゴリに評価の3観点を設定した。

**採点**

**成績の計算**

総合成績を計算する  
採点システムを選択してください。詳細

合計点

生徒に総合成績を表示する

---

**成績のカテゴリ**

成績のカテゴリ\* 知識・技能

デフォルトの点数\* 3

5 / 100

図11 クラスの設定>採点>成績のカテゴリ

### 3.2.2 Google Classroom「ルーブリック」による学習履歴の蓄積

学習成果物の作成や実技系のパフォーマンス課題については、ルーブリックを作成することで、指導と評価の一体化が実現できる。これは、生徒が課題の把握だけでなく、生徒自身がどのような取組をすべきか、どのような姿を目指すべきなのかが、理解することが可能であるからである。このルーブリックの機能がGoogle Classroomにはあるため、これを利用して評価の蓄積を行う。(図12)

図 12 Google Classroom ルーブリック 入力画面

ルーブリックの入力画面には、「評価基準の名前 (必須)」「評価基準の説明」「ポイント」「レベルのタイトル」「説明」があり、それぞれ以下のような整理を行い、学校全体で統一した内容で実施することにした。(表 4 図 13)

| Classroom の画面上の名称 | 学校全体で統一した内容  |
|-------------------|--|
| 評価基準の名前 (必須)      | 評価の 3 観点を記載<br>「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」        |
| 評価基準の説明           | 『「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』より、<br>単元 (内容のまとめり) の評価規準 |
| ポイント              | 『3』 = A, 『2』 = B, 『1』 = C                              |
| レベルのタイトル          | 『十分満足できる』, 『おおむね満足できる』, 『努力を要する』                       |
| 説明                | 評価の基準の具体を文章で示す   |

表 4 ルーブリックの設定項目の整理

× ルーブリック

【最終課題】 「生物」 分類マップをつくろう

/3 ×

思考・判断・表現 /3 ^

生物の体の共通点と相違点についての学習を通して、いろいろな生物の共通点や相違点を見いだすとともに、生物を分類するための観点や基準を見いだして表現しているなど、科学的に探究している。

|   |   |  |
|---|---|--|
| <p>A 十分満足で... 3ポイント</p> <p>学習した植物、動物の分類がすべて正確に表現されており、さらにそれぞれがもつ特徴などの特記事項がまとめられている。</p> | <p>B おおむね満足... 2ポイント</p> <p>学習した植物、動物の分類がすべて正確に表現されている。</p> | <p>C 努力を要す... 1ポイント</p> <p>学習した植物、動物の分類が表現されている。</p> |
|---|---|--|

図 13 理科 1 年 「生物の分類マップ作成」 ルーブリックの評価例

また、生徒がルーブリックを確認し、課題に取り組む際に統一したデザインであることが取り組みやすさにつながると考え、全教科においてスプレッドシートからインポートできるテンプレートを作成、それを活用した運用を行うこととした。(図 14)

|    | A                 | B           | C           | D |
|----|-------------------|-------------|-------------|---|
| 1  | スプレッドシート形式のルーブリック |             |             |   |
| 2  | v1.0-s            |             |             |   |
| 3  | 知識・技能             |             |             |   |
| 4  | 力学的...            |             |             |   |
| 5  |                   | 3           | 2           | 1 |
| 6  | A十分満足できる          | Bおおむね満足できる  | C努力を要する     |   |
| 7  | 具体的な評価内容を書く       | 具体的な評価内容を書く | 具体的な評価内容を書く |   |
| 8  | 思考・判断・表現          |             |             |   |
| 9  |                   |             |             |   |
| 10 |                   | 3           | 2           | 1 |
| 11 | A十分満足できる          | Bおおむね満足できる  | C努力を要する     |   |
| 12 | 具体的な評価内容を書く       | 具体的な評価内容を書く | 具体的な評価内容を書く |   |
| 13 | 主体的に学び向かう態度       |             |             |   |
| 14 |                   |             |             |   |
| 15 |                   | 3           | 2           | 1 |
| 16 | A十分満足できる          | Bおおむね満足できる  | C努力を要する     |   |
| 17 | 具体的な評価内容を書く       | 具体的な評価内容を書く | 具体的な評価内容を書く |   |
| 18 |                   |             |             |   |

ルーブリック

+ ルーブリック

ルーブリックを作成

ルーブリックを再利用

スプレッドシートからインポート

図 14 ルーブリック スプレッドシートからインポート

このスプレッドシートは、研究部で『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」に掲載されている単元（内容のまとめり）の評価規準をデータベース化したもの（【教科名】【学年】\_ルーブリックテンプレ\_Ver1.0）である。このスプレッドシートの使用方法は以下ようになる。

<理科3年担当の場合>

- ① 「理科3年\_ルーブリックテンプレ\_Ver1.0」を開く。
- ② 授業の中で育成を目指す資質・能力を、リストから選択する。
- ③ Classroom「課題」にある「ルーブリック」を選択、「スプレッドシートからインポート」から、②で操作した「理科3年\_ルーブリックテンプレ\_Ver1.0」を選択する。
- ④ 表4の説明以外が自動で入力される。
- ⑤ 説明の追加や、自動入力された文章の調整を行い「保存」する。
- ⑥ 教師が生徒に課題を出す。（ルーブリックを使用する場合の多くは定性的データに関わる内容）
- ⑦ 生徒が課題に取り組む。生徒が課題を提出する。
- ⑧ 教師は提出された課題に対し、ルーブリックを参考に評価を行う。

### 3.2.3 CBTによる学習履歴（評価）の蓄積

昨年度から取り組んでいる CBT についても、学習履歴の蓄積は可能である。本校で活用している Google フォームによる CBT では、学習履歴の蓄積の視点を以下の2つに分けることができる。

- ① 定量的なデータ（テスト点数）としての学習履歴の蓄積
- ② 取り組み方法・回数としての学習履歴の蓄積

①における教師の指導改善については、昨年度の実践報告に示している。生徒の学習改善については、定量的なデータは数値化されているため比較しやすく、自分自身の取組を振り返ることがきっかけになりや

すい。また、問題それぞれに目をやれば、自分自身がどのようなことが理解できているかを確認することが可能である。しかし、そういった振り返りには教師の支援を必要な場合もあり、その支援によりどのような力を身に着つけるべきか、どのような方法で学び直しをすべきかを考えられるようになると思う。その支援1つとして、「フィードバック」を活用する。「フィードバック」では、文章での解説だけでなく、学習資料のリンクも可能であるため、それらを適切に教師が選択・準備することで、上記挙げたような、生徒が学習履歴を活用して自らの学びを調整することができる。(図 15)

②での教師の指導改善は、例えば CBT でのドリル学習が挙げられる。Google フォームには、生徒の取り組んだ日時・時間・回数等が記録として残るため、粘り強く課題に取り組んでいる様子や、点数の変容を確認することができ、その生徒の取組に対する態度を見取ることが可能である。生徒の学習改善では、客観的に自分自身の取組に対する評価を行うことができ、自ら学習を調整する力を身につけることにつながると思う。

1. (知・技) 「光合成」と関係のある説明として正しいものをすべて選びなさい。 3 点数

- 光エネルギーと二酸化炭素と水から、酸素と栄養分をつくる生命活動 ✓
- 細胞の中にあるミトコンドリアで行っている
- 細胞の中にある葉緑体で行っている ✓
- 酸素と栄養分から、二酸化炭素と水とエネルギーをつくる生命活動
- 基本的に太陽が出ている昼間だけ行う生命活動である ✓
- 基本的に太陽が出ていない夜間だけ行う生命活動である
- 一日中（昼間・夜間）行っている生命活動である
- 細胞の中にある核で行っている

不正解に対するフィードバック  

リンク先の資料を一通り確認してみましょう

[理科\\_植物光合成スライド](#)

図 15 CBT による形成的評価 フィードバック機能

### 3.2.4 学びの記録 (Google スプレッドシート, Google フォーム) の活用について

前項では、学習課題に対する「ルーブリック」での学習履歴の蓄積や、CBT による学習履歴の蓄積のように、生徒が学習課題に取り組み教師がそれを評価することで学習履歴が蓄積されていく取組について紹介した。このような方法は、1つの課題や取組に対して振り返りを行うことができるものであり、単元全体で中長期的に生徒の「自ら学習を調整する力」の育成することができない。そこで、Google スプレッドシートや Google フォームを用いて学習の振り返りを学習履歴として記録していくことを行う。

図 16 は、昨年度に数学科で実施されていた取組である「SR シート」である。(令和4年度数学科研究紀要より)「SR シート」は、Google スプレッドシートで作られたファイルで、授業を行ったあと「振り返り」「自己調整」を生徒が記録し、章の学習が終わった際に「最終自己調整」を記録する取り組みである。教師からの助言は、スプレッドシートにコメントとして書き込まれるというものである。

図 17 も、昨年度に理科で実施されていた取組である「学びの報告」である。「学びの報告」は、学習後に実施されるもので、その日の学びについて振り返り活動を行うための Google フォームである。また、学び振り返りの他に授業の中で生まれた疑問なども書き込むことができ、それらについての解説や解答を Google

サイトで、生徒に返答するというものである。

どちらの取組も、生徒が自分の言葉で学習を振り返る場を教師が意図的に作ることで、「自ら学習を調整する力」を育むことにつながるができる取組であるとする。

| R4_SRシート 数学科「自己調整学習」 |                       |  |  |  |
|----------------------|-----------------------|--|--|--|
| 氏名「 』                |                       |  |  |  |
| 章                    | 節                     | 振り返り(課題を含め)  | 自己調整(課題の克服のための工夫を含め)   | 最終自己調整(章のまとめ)  |
| 2章 平方根               | 1 平方根                 | √9 や√16 など、根号を外すことができる平方根が問題の答えだったときに、根号を外すのを忘れてしまうことが多かった。  | 問題を解いたあとに、根号を外すことができないかどうか見直す。計算スピードを今よりも早くするために特筆をばりながら問題を解き、見直しの時間をとることができるようにする。                                    | 平方根の分野では、根号を外して整数に直す・ $ab$ の形に直すなど、形を変形する、ということが多かった。多く問題を解いてみたが、ただ練習をするだけでは、それを克服することができなかった。そこで、見直しの時間をとることができるように計算の過程をばりながら練習したり、乗法公式など、その形に直すまでの過程自体を見直したりしたことで、平方根の形を変形する際のミスが減らすことができた。                               |
|                      | 2 根号を含む式の計算           | 大きい数字だった場合、平方根を $a\sqrt{b}$ の形に直すという動作に躊躇がかかってしまう。また、根号を含む式の計算は、文字式と同じ解き方だと学んだが、根号を含む計算では、乗法公式を使う計算でミスをしてしまうことが多かった。 | ただ計算練習をするだけでは $a\sqrt{b}$ の形に直すという動作を早くできるようにはならなかった。そのため、乗法公式の計算を早くできるように意識した。また、乗法公式を見直してから、根号を含む式の計算練習をした。          |  |
|                      | 3 平方根の利用              | 平方根の小数部分をルートを使って表す方法が、授業では理解したつもりだったが、実際に自分一人でやってみようとするとう理解しきれなかったことが多かった。   | 根本がわかっておらず、問題を解くだけでは理解できなかった。そのため、プリントのメモや教科書の説明を読み返し、もう一度理解し直した。その後、問題を解く練習をした。                                       |  |
| 3章 2次方程式             | 1 2次方程式とその解き方         | 解の公式を使って問題を解く際に、数字を公式の一つひとつ当てはめて考えなければ計算できません。時間がかかってしまった。また、解の公式を使う際は十分な見直しが必要だと感じた。                                | 全てを途中式として書くのではなく、分母の2aの部分やbを二乗する部分など、簡単なところはできるだけ暗算で計算し、計算にかけられる時間を短くするようにした。また、解の公式を使う際は、途中式を重点的に見直しを行った。             | 二次方程式の分野では、解の公式や二次方程式の利用の問題など、複雑な式が必要な計算が増えたと感じた。二次方程式も計算問題を解くだけでは計算スピードのアップや見直しなどは十分に出来なかった。そのため、二次方程式の分野は見直しを重点的に行った。正の数・負の数などの数字の符号などの初歩的な部分を改めて見直しをしつつ、複雑な式のためできるだけ早く計算できるように途中式の書き方なども工夫した。                             |
|                      | 2 2次方程式の利用            | 主に動点の問題が授業内だけでは全て理解することができず、自分だけの力で問題を解くことができなかった。   | 何をxとおいて計算するかなど、なるべくミスをしない方法を考えながら計算した。また、動点の問題は様々なパターンを考えた上で問題を解く。   |  |
| 4章 関数 $y=ax^2$       | 1 関数 $y=ax^2$         | もともと苦手な分野だったこともあり、比例・反比例の内容で覚えていなかった部分があった。隣の席の人と話すときに教えてもらったが、まだ理解が足りないと感じた。  | 一年生ときのワークを見直し、解くことで、関数分野の比例・反比例を復習することができた。また、今までに習った一次関数や今回の関数 $y=ax^2$ との違いも改めて確認できた。                                | 関数 $y=ax^2$ は、今まで習ってきた比例、反比例、一次関数とは全く違った性質を持っていた。しかし、今まで習ってきた関数の知識がなければ解けない問題も多く、関数分野の復習が必要であると感じた。そのため、今まで習った関数と、関数 $y=ax^2$ の違いを改めて確認した。また、わからないところを友人に聞いて、計算に特感がかりやすくなるように自ら問題を解き方を工夫したりして、特に関数 $y=ax^2$ のグラフの問題を重点的に解いた。 |
|                      | 2 関数 $y=ax^2$ の性質の調べ方 | 変域を求めるときに、xの変域が異符号( $-2 \leq x \leq 5$ )だった場合、yの変域にyを含めないことでミスをする事が多かった。自分で問題を解くだけではミスが高まることはなかった。                   | 一人ではわからなかった箇所を友達に聞くなどで理解した。また、グラフのイメージを持ち、xの変域が異符号( $-2 \leq x \leq 5$ )だったとき、yの変域に0が含まれないことに違和感を感じられるように意識して問題に取り組んだ。 |  |
|                      |                       | グラフの中の図形の面積を求める問題などで、求める必要の  | 問題を解き、関数 $y=ax^2$ について調べられている問題をグラフの由に書  |  |

図 16 数学科 SR シート

### 学びの報告

- 学びの報告「探究型シグソー学習」
- 学びの報告03 振り返り
- 学びの報告02「だ液のはたらき 振り返り」
- 2年理科ポータルサイト「学びの報告」
- 学びの報告01

## 生物の体のつくりとはたらき

このページの「呼吸」「心臓・血液」「排泄」「刺激・反応」「骨・筋肉」では科学的に正しい知識を身につけることができました。また、疑問は骨と骨が繋がっていることまで人骨は、骨と骨をつなぐものと見えづらいためしっかりと確認したいです。

すでにあった知識をより深めることができました。家の中にも骨が繋がらない人がいます。そのような人はどのような見方をするのでしょうか。なぜそのような見方があるのでしょうか。

呼吸や消化など、体が無意識にやっていることにはやんやんと関わり、結果や様々な結果が現れていることがわかりました。私は特に骨の仕組みについて興味を持ちました。元々1つもの骨を2つにつけて機能を得られる仕組みをしっかりと知りたくなりました。

じん帯と関節の働きがあまりわからなかった。

これまでの「呼吸」「心臓・血液」「排泄」「刺激・反応」「骨・筋肉」での「学び」では科学的に正しい知識を身につけることができました。また、疑問は骨と骨が繋がっていることまで人骨は、骨と骨をつなぐものと見えづらいためしっかりと確認したいです。

### 3. 全体の振り返り

(1)「探究型シグソー学習」全体を通して自分自身の成長を評価してみてください

(2) (1)の理由を「身につけた力」や「身につけた力」に結びつけて教えてください

元々は神経を痛めたことがジャンケンに負けで消化吸収になった。本来あまり関係なかった項目だったが、神経と消化吸収、関係が深。実験を行うことで、骨と骨が繋がっていること、結果がわかるようになった。私が得た力は研究心である。神経の強さを確認するために、実験結果に対して「なぜそうなったのか」と常に疑問を抱くことができた。「なぜそうなった」という疑問を抱く、結果に結びつけた理由を示すことが研究力のあるスピードを身につけたことである。

最初の実験の結果から新たな結果や結果を見つけてそれを活かして骨がりのある実験を行う力がついたり、動画や写真、図などを使って自分に自分の成果をわかりやすく発表する力も身につきました。

しかし、実験での結果という結果があったので途中で退屈した。理解の深さであるという意識が薄れていたので今後この課題を繰り返せばよりよ実験できるような興味を持って取り組んでいきたいと思っただけです。

何をやっても結果を伴わずに、積極的に手を出したことは成長だったが、スライドのまとめる時に人に多くやってもらってよかったから、もっと交流しながら役割分担できればさらに成長できたと思う。

図 17 理科 学びの報告

### 3.2.5 学習履歴を蓄積・利活用による「主体的に学習に取り組む態度」の評価について

1人1台端末を活用した学習履歴の蓄積・利活用は、【3.2.1】【3.2.2】【3.2.3】【3.2.4】のような取組を行うことで、教師の指導改善や生徒の学習改善を推進されるだけでなく、妥当性・信頼性の高い評価につながると思われる。これは、一般的に妥当性・信頼性を高めることが難しいとされている【主体的に学習に取り組む態度】においても可能なのではないかと考える。

主体的に学習に取り組む態度について「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」には以

下のように説明されている。7)

答申において「学びに向かう力、人間性等」には、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と、②観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから、個人内評価を通じて見取る部分があることに留意する必要があるとされている。すなわち、②については観点別学習状況の評価の対象外とする必要がある。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際して、単に継続的な行動や積極的な発言を行うなど、性格や行動面の傾向を評価するというのではなく、各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る観点の趣旨に照らして、知識及び技能を取得したり、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。

従前の「関心・意欲・態度」の観点も、各教科等の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いたものであり、この点を「主体的に学習に取り組む態度」として改めて強調するものである。

本観点に基づく評価は「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

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

という二つの側面を評価することが求められる。  
ここでの評価は、児童生徒の学習の調整が「適切に行われているか」を必ずしも判断するものではなく、学習の調整が知識及び技能の習得などに結び付いていない場合には、教師が学習の進め方を適切に指導することが求められる。

具体的な評価方法としては、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や児童生徒による自己評価や相互評価等の状況を、教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いることなどが考えられる。(下線は本稿執筆者)

主体的に学習に取り組む態度は、知識及び技能の習得や思考力・判断力・表現力等を身に付けるときに、発揮されるものであるため、それらの資質・能力の育成を行われる際に評価させるものである。つまり、主体的に学習に取り組む態度はそれらの資質・能力とつながりをもっているといえる。そのようなつながりを表現するために、本校職員による研究協議会にして下図のようなイラストを作成し共有を図った。(図18・表5)

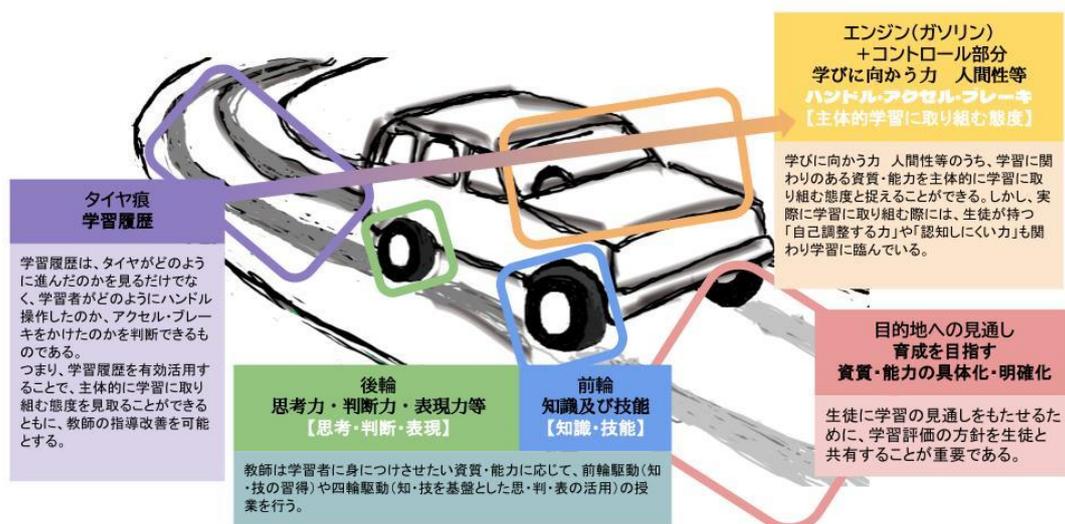


図18 学習履歴と3つの柱及び観点別評価の関連性

| イラスト                        | 3つの柱         | 観点別評価                 | 指導と評価の一体化のための方策     | 備考   |
|-----------------------------|--------------|-----------------------|---------------------|--|
| エンジン（ガソリン）＋コントロール部分         | 学びに向かう力・人間性等 | 感性・思いやりなどの個人内評価の部分を含む |                     | エンジンの様子ガソリンの量は、運転中に確認することができない部分である。学びに向かう力・人間性等も同じく、自ら学習を調整する力のように認知しにくい力が含まれている。   |
| ハンドル・アクセル・ブレーキ              |              | 主体的に学習に取り組む態度         |                     | ハンドル・アクセル・ブレーキは運転者（学習者）自身が、自分の意志で調整できる部分である。見取ことは可能であるが、学習者がアクセルを踏んだのかブレーキを踏んだのか、ハンドルをどのように動かしたのかは、教師側は見取りにくいものである。                      |
| 前輪                          | 知識及び技能       | 知識・技能                 |                     | 身につけさせたい資質・能力に応じて、前輪（FF車）で自動車を走らせる場合もあれば、前輪と後輪の両方（4WD）で自動車を走らせる場合がある。  |
| 後輪                          | 思考力・判断力・表現力等 | 思考・判断・表現              |                     |  |
| 目的地への見通し（ナビゲーション）<br>教師の手だて |              |                       | 育成を目指す資質・能力の具体化・明確化 | 生徒自身に学習の見通しをもたせるために、学習評価の方針を事前に児童生徒と共有すること。課題に取り組む間にルーブリック示すことが一例である。  |
| タイヤ痕<br>生徒の学習活動の成果          |              |                       | 学習履歴の利活用            | 学習履歴は、タイヤがどのように進んだのかを見るだけでなく、学習者がどのようにハンドル操作したのか、アクセル・ブレーキをかけたのかを判断できるものである。つまり、学習履歴を有効活用することで、主体的に学習に取り組む態度を見取ることができるように、教師の指導改善を可能とする。 |

表5 図18を表に整理 学習履歴と3つの柱及び観点別評価の関連性

図18は生徒を自走する自動車に見立てたものである。自動車（生徒）は目的地（学習目標）に向かって走っていく際に、タイヤを動かし進んで行く。タイヤは前輪（知識及び技能の資質・能力）と後輪（思考力・判断力・表現力等の資質・能力）があり、目的地までの走行環境に応じて前輪駆動や、四輪駆動を駆使して進んでいく。自動車が走った道には、どのようにタイヤが動いているかがタイヤ痕（学習履歴）として記録されており、タイヤ痕の様子を見ることで、自動車が移動していったかを見取することができる。また、そのタイヤ痕には、自動車の外観だけでは認知することが困難なエンジン・コントロール部分（学びに向かう力・人間性等の資質・能力）がどのように働いたのかを見取ることができる。特に、コントロール部分である自動車のハンドルやアクセル・ブレーキ（主体的に学習に取り組む態度）が、目的地や走行環境に合わせて働いたのかを判断する材料になると考える。具体的に言えば、どんな風にハンドル操作したのか、どのタイミングでアクセルやブレーキを踏んだのかなどの記録がタイヤ痕には残るとのことである。実際の教科指導の場面に照らし合わせていくと、知識及び技能と思考力・判断力・表現力等によってつけられたタイヤ痕である学習履歴を活用することが、主体的に学習に取り組む態度を見取るために材料となる。

これは、主体的に学習に取り組む態度は、3つの柱である学びに向かう力・人間性のうち、感性、思いやりなどを省いた部分であり、知識・技能の習得するときや、思考・判断・表現を身に付けるときに、発揮される資質・能力であるため、知識・技能や思考・判断・表現と連動して評価されるべき資質・能力である。

実際に評価を行う場面で考えると、教師の何らかの手立てや生徒自身の内面的な変容により、学習改善が見られた際に主体的に学習に取り組む態度を評価することができる。この子どもの変容を評価す

ることについて、石井は著書<sup>8)</sup>の中で「学習を支える『入口の情意』(興味・関心・意欲など)と、学習を方向づける『出口の情意』(知的態度, 思考の習慣, 市民としての倫理, 価値観など)とを区別してみるとよいでしょう。～中略～他方, 教科の中身に即して形成される態度や行動の変容は『出口の情意』です。」と説明し, 主体的に学習に取り組む態度の「評価・評定の対象として意識すべきは『出口の情意』であると述べている。学習履歴を意図的に残していくことは, 「出口の情意」を捉えるための方策として有効的であると考えられる。

この「出口の情意」を, 具体的な評価の場面で考えると以下のように説明できる。(図19)

## 学習履歴を活用した主体的に学習に取り組む態度の評価

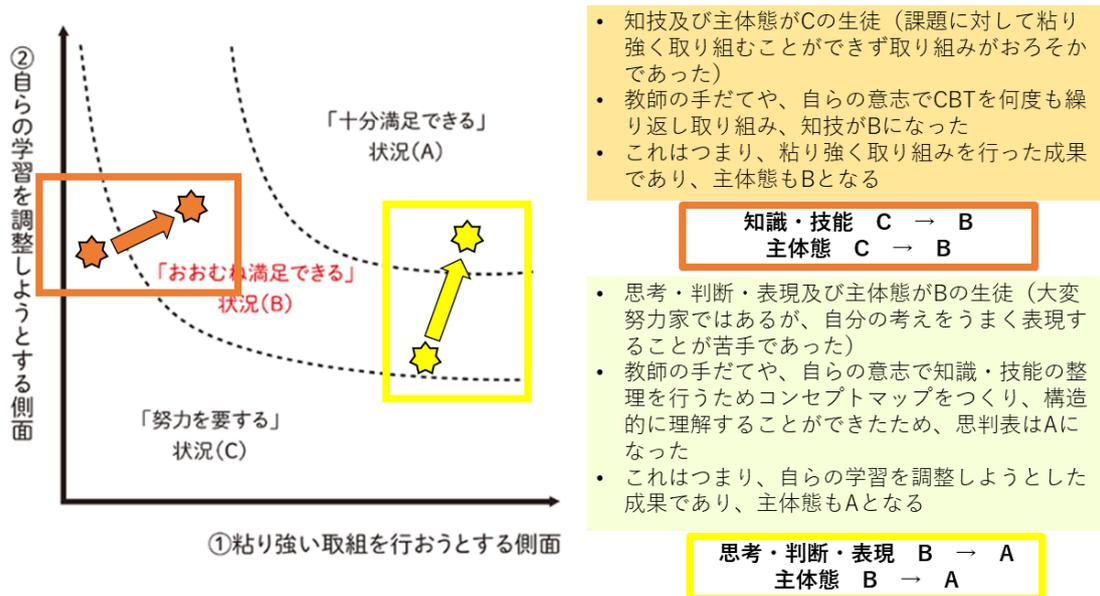


図19 学習履歴を活用した主体的に学習に取り組む態度の評価

生徒がある課題において, 知識・技能が「努力を要する (C)」という評価であったとする。その生徒は①粘り強い取組を行おうとする側面において改善が必要であった場合を想定する。その単元 (内容のまとまり)・題材の学習を進めていく中で, 教師の手立てやその生徒の意識の変容により, 粘り強く改善をする様子が見られ, その成果として1回目の課題提出のときよりも2回目の方がよい成果となり, 知識・技能が「おおむね満足できる (B)」という評価に変容したものとする。その場合, 主体的に学習に取り組む態度の変容によって知識・技能が変容したと考えることができる。そのため, 知識・技能が (C) から (B) へとなった場合, 主体的に学習に取り組む態度も (C) から (B) に変容したといえる。

こういった生徒の変容を見取ろうとしたときに, 不可欠なのが学習履歴である。Web 上に蓄積された学習履歴は過去に振り返ること (編集履歴の確認, 数値的データの蓄積・確認) ができるため, 従来よりも根拠をもって見取ることができるとともに, 生徒が学習改善を行った取組を教師も振り返ることができると考える。

### 3.3 I・IIを踏まえた研究の全体像

【3.1】、【3.2】より研究の全体構造を図式化すると以下ようになる。(図20)

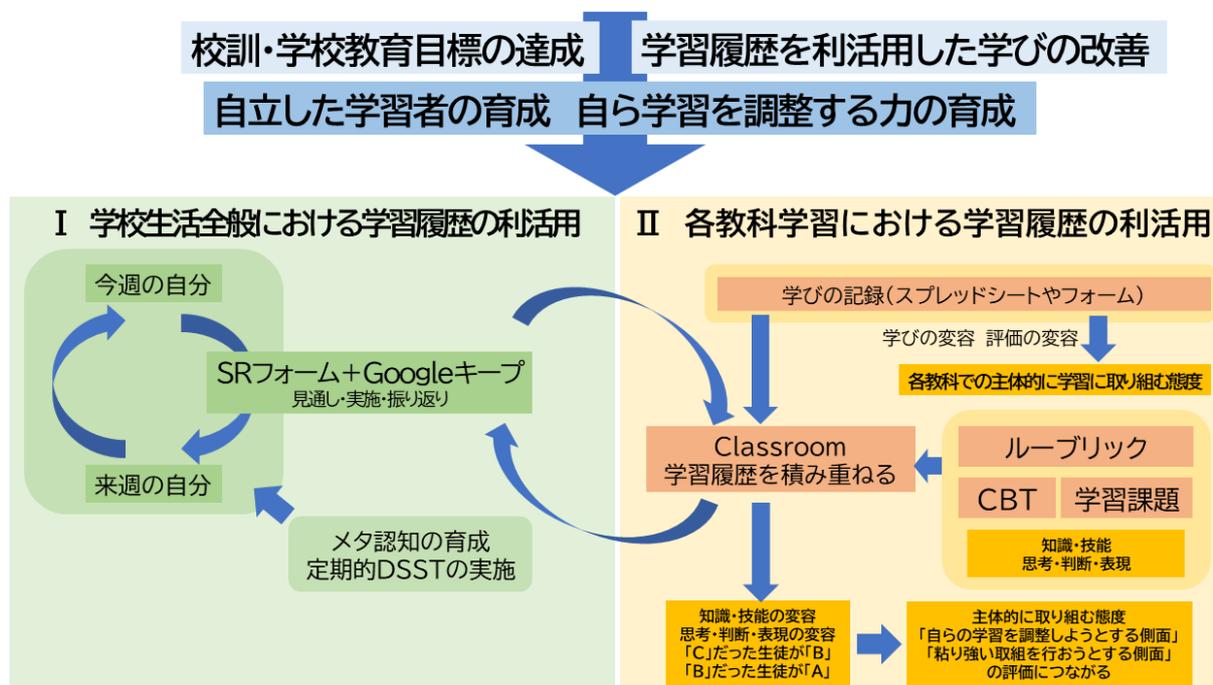


図20 令和5年度学校研究全体図

生徒の「学習改善」においては、IとIIは、孤立した取組ではなく、本研究仮説を実現するための両輪であると考えられる。「II 各教科学習における学習履歴の利活用」を続けることで、自分自身の成長ために必要な具体的な方略を身に付け、その生徒の変容はSRフォームの「2-2. 明日から1週間、力を入れたいことを箇条書きしてみましょう。」の記述に現れると考える。また、IIの活動の積み重ねが、「I 学校生活全般における学習履歴の利活用」にもよい影響を与え、自分自身のすべきことを具体的に表現できるようになり、より自分自身に適したタスク管理を行うことにつながると考えられる。また反対にIの活動よりIIの活動が活発化すると考えられる。2つの歯車が回ることで、生徒は自立した学習者として成長し、自らの学びを自らデザインすることができるようになると想定した。

### 3.4 研究に対する評価について

本研究は、学習履歴の利活用により、生徒が自立した学習者として自ら学習を調整する力を身に付けることができたかどうかを指標とするため、Googleフォームで令和4年度全国学力・学習状況調査の生徒質問紙と同様の質問を作成し、全学年で春と冬に実施することとした。質問の内容としては、令和4年度全国学力・学習状況調査報告書 質問紙調査の児童生徒質問紙対応表の「挑戦心、達成感、規範意識、自己有用感等」「学習習慣、学習環境等」「主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善に関する取組状況」の中から質問を抽出し比較する。(図21) また、春に実施結果を点数化したものが【表6】である。

<挑戦心, 達成感, 規範意識, 自己有用感等>

- 「7. 自分にはよいところがあると思う」
- 「8. 先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思う」
- 「9. 将来の夢や目標を持っている」
- 「10. 自分でやると決めたことは、やり遂げるようにしている」
- 「11. 難しいことでも、失敗を恐れなくて挑戦している」
- 「12. 人が困っているときは、進んで助けている」
- 「13. いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思う」
- 「14. 困りごとや不安がある時に、先生や学校にいる大人にいつでも相談できる」
- 「15. 人の役に立つ人間になりたいと思う」
- 「16. 学校に行くのは楽しいと思う」
- 「17. 自分と違う意見について考えるのは楽しい」
- 「18. 友達と協力するのは楽しい」

<学習習慣, 学習環境等>

- 「20. 家で自分で計画を立てて勉強をしていますか (学校の授業の予習や復習を含みます)」

<主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善に関する取組状況>

- 「38. ○○までに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝えるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか」
- 「39. ○○までに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか」
- 「40. ○○までに受けた授業では、各教科などで学んだことを生かしながら、自分の考えをまとめる活動を行っていましたか」
- 「41. ○○までに受けた授業では、自分の思いや考えをもとに、作品や作文など新しいものを創り出す活動を行っていましたか」
- 「42. ○○までに受けた授業は、自分にあつた教え方、教材、学習時間などになっていましたか」
- 「43. 学級の生徒との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができていますか」
- 「44. 学習した内容について、分かった点やよくわからなかった点を見直し、次の学習につなげることができていますか」

図 21 比較対象とした質問

令和5年度 生活実態調査 (1年生用)

このアンケートは普段の生活の様子を知り、先生方の指導に生かすためのものです。正直に答えてください。集計結果は外部に漏れることはありませんので、安心してください。

kaneko.tomokazu@huefzhak-j.ed.jp アカウントを切り替える

共有なし

\* 必須の質問です

学年 \*

組 \*

20. 自分でやると決めたことは、やり遂げるようにしている \*

21. 難しいことでも、失敗を恐れなくて挑戦している \*

22. 人が困っているときは、進んで助けている \*

図 22 生活実態調査 (生徒質問紙) の Google フォーム

| 質問<br>番号 | 1年   | 2年   | 3年   |
|----------|------|------|------|
| 7        | 3.24 | 3.23 | 3.21 |
| 8        | 3.22 | 3.39 | 3.29 |
| 9        | 3.28 | 3.27 | 3.01 |
| 10       | 3.49 | 3.39 | 3.28 |
| 11       | 3.08 | 2.95 | 2.92 |
| 12       | 3.38 | 3.43 | 3.29 |
| 13       | 3.90 | 3.78 | 3.71 |
| 14       | 2.79 | 2.85 | 2.63 |
| 15       | 3.78 | 3.73 | 3.64 |
| 16       | 3.48 | 3.31 | 3.07 |

| 質問<br>番号 | 1年   | 2年   | 3年   |
|----------|------|------|------|
| 17       | 3.45 | 3.17 | 3.20 |
| 18       | 3.73 | 3.71 | 3.52 |
| 20       | 3.22 | 2.94 | 2.89 |
| 38       | 4.21 | 4.28 | 4.33 |
| 39       | 3.47 | 3.44 | 3.51 |
| 40       | 3.38 | 3.36 | 3.44 |
| 41       | 3.20 | 3.35 | 3.34 |
| 42       | 3.07 | 3.25 | 3.05 |
| 43       | 3.49 | 3.47 | 3.51 |
| 44       | 3.43 | 3.50 | 3.32 |

※ 質問番号38については、選択肢が5つあったため平均が高くなっている

表6 生活実態調査（生徒質問紙）4月（5月）の結果

## 4 研究内容

### 4.1 「I 学校生活全般における学習履歴の利活用」について

#### 4.1.1 SRフォームの取組

SRフォームの開始は今年度の5月12日（金）（3年生は修学旅行の関係で19日）から実施し、現在（執筆時9月末）までの生徒の取組が、データとして蓄積されている。これまでの取組について、生徒の実際の記録と、実施から2か月後（夏季休業前）行った教師アンケートを紹介する。

<生徒の実際の記録>

表7は、本校3年生の女子生徒の記録である。彼女は、女子バレー部に所属しており、6月末に行われた中体連が終わるまで部活動の記述が見られる。7月からは学習に関する記述が多くなっており、9月頭に行われる英語の暗唱大会に向けての記述が見られるようになる。実際、彼女はその暗唱大会で優秀賞をもらうという結果も残している。夏季休業明けの8月から学校祭（合唱等）に関する記述が多くなっている。

この数か月の記述から、SRフォームによって「自ら学習を調整する力」が育成されたかは判断が難しい。しかし、個々の生徒の記述に目を向けることで、生徒理解が進むだけでなくそれによる個別相談など生徒のちょっとした変化・変容に気がつくことができるため、生徒指導の資料としても活用ができると考察する。

|      |  |  |   |  |   |
|------|--|--|---|--|---|
| 日付   | 11.今日までの1週間の取り組みを「振り返り」<br>どのようなことをがんばりましたか？   | 12.力を入れて取り組<br>んだ教科等                           | 13.努力が必要だった<br>と思う教科等   | 21.明日から1週間ほどのようなことこ力を<br>入れたいですか？  | 22.明日から1週間、力を入れたいことを箇条<br>書きしてみましょう。  |
| 5/19 | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>授業(宿題・課題もふくむ)<br>係活動・委員会活動(掃除・給食当<br>番もふくむ)                | 音楽, 英語, 学級<br>活動(体育祭練<br>習・合唱練習もふ<br>くむ)       | 社会, 数学, 学級<br>活動(体育祭練<br>習・合唱練習もふ<br>くむ)                          | 授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)<br>部活動・習い事(塾は除く)                                     | ・数学のワークをやる<br>・塾の授業をしっかり聞く<br>・提出期限を守る<br>・予習をする<br>・サーブミスゼロ  |
| 5/26 | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)<br>係活動・委員会活動(掃除・給食当<br>番もふくむ) | 国語, 数学   | 社会, 理科  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)<br>部活動・習い事(塾は除く) | ・国語, 数学, 英語のワークを進める<br>・美術の作品作り<br>・後輩に注意する<br>・朝や休み時間も勉強する<br>・テスト勉強の計画を立てる<br>・決まった時間に寝て, 起きる                           |
| 6/2  | 授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)  | 数学, 技術   | 美術, 音楽  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)                  | ・22:30まで寝て, 6:00まで起きる<br>・家事の手伝いをする<br>・国語のワークを取り組む<br>・美術の作品作り<br>・アタックをコースを狙って打つ  |
| 6/9  | 授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)<br>係活動・委員会活動(掃除・給食当<br>番もふくむ)                    | 国語, 数学   | 社会, 美術, 音楽  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>部活動・習い事(塾は除く)  | ・5:30に起きて, 22:30まで寝る<br>・家の手伝いをする<br>・サーブミスしない<br>・コースを狙う   |
| 6/16 | 授業(宿題・課題もふくむ)<br>部活動・習い事(塾は除く)   | 理科, 美術   | 社会  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)<br>部活動・習い事(塾は除く) | ・5:30に起きて, 22:30に寝る<br>・授業中に宿題を終わらせる<br>・けがしない<br>・体調を崩さない<br>・テストの復習をやる<br>・狙うサーブと入れるサーブを使い分ける<br>・コースを狙う<br>・声を出して盛り上げる |
| 6/30 | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)<br>部活動・習い事(塾は除く)              | 国語, 数学   | 美術, 英語  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)                  | ・朝 6:00まで起きる<br>・筋力などの運動をする<br>・音楽のテスト<br>・宿題は早めに終わらせる。<br>・数学のワークに取り組む<br>・英検の勉強をする                                      |
| 7/7  | 家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)   | 数学, 保健体育                                       | 美術, 音楽  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)                  | ・体調を崩さない<br>・早寝早起き<br>・授業中に宿題を終わらせる<br>・英検の勉強をする<br>・テレビやYouTubeなどをダラダラ見ない  |
| 7/14 | 家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)   | 国語   | 理科, 英語  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)                                   | ・いつも笑顔でいる<br>・挨拶をしっかりする<br>・英検の勉強をする<br>・合唱大会の練習を毎日する<br>・塾の夏期講習の予習を終わらせる   |
| 8/25 | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>係活動・委員会活動(掃除・給食当<br>番もふくむ)                                 | 数学   | 社会, 美術, 音楽,<br>保健体育, 技術,<br>家庭科, 学級活<br>動(体育祭練習・<br>合唱練習もふく<br>む) | 授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)  | ・社会のテスト勉強をする<br>・副教科のテスト勉強をする<br>・合唱の練習で音程を合わせられるようにする<br>・テレビなどを見る時間を減らす<br>・探求の発表を頑張る                                   |
| 9/8  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)                               | 数学, 美術, 保健<br>体育, 学級活動<br>(体育祭練習・合<br>唱練習もふくむ) | 社会, 理科, 技術,<br>学級活動(体育<br>祭練習・合唱練<br>習もふくむ)                       | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)<br>係活動・委員会活動(掃除・給食当<br>番もふくむ)     | ・22:30まで寝て, 6:00まで起きる<br>・期末テストの解き直しをする<br>・Aテストの勉強をする<br>・12/05(12/30)に給食を食べられるようにする<br>・運動をする                           |
| 9/15 | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)                               | 社会, 理科, 学級<br>活動(体育祭練<br>習・合唱練習もふ<br>くむ)       | 国語, 学級活動<br>(体育祭練習・合<br>唱練習もふくむ)                                  | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・<br>ボランティア活動など)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・<br>家庭教師など)                                   | ・22:30まで寝て6:00まで起きる<br>・運動する<br>・梧桐祭を全力で楽しむ<br>・英検の勉強をする  |

|      |   |                              |                   |   |   |
|------|---|------------------------------|-------------------|---|---|
| 9/22 | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・ボランティア活動など)<br>部活動・習い事(塾は除く) | 英語, 学級活動<br>(体育祭練習・合唱練習もふくむ) | 国語, 社会, 美術,<br>英語 | 基本的生活(あいさつ・忘れ物なし・ボランティア活動など)<br>授業(宿題・課題もふくむ)<br>家庭学習(自主学習・通信教育・塾・家庭教師など) | ・早寝早起きをする<br>・英検の勉強をする<br>・授業を集中して受ける<br>・テレビやタブレットを見る時間を減らす<br>・運動する |
|------|---|------------------------------|-------------------|---|---|

表7 3年生女子生徒のSRフォームの記述の変容

<教師アンケート>

- ① SRフォームの取組について評価をしてください。 4. 1 3 (5段階評価)
- ② SRフォームに対するご意見をお願いします。

○ 色々な場面に活用できる取り組みではないかと思います。理想を言えばもう少し毎回の振り返りをじっくりと時間を取れる場があればいいと思うのですが、現状なかなか難しいですね・・・。

○ 生徒の取組状況や内容が把握できていなく、はっきりと評価できないことをご承ください。

○ リード下さりありがとうございます。取り組み自体はよいと思いますが、担任として毎週確認できてはいなかったです。個人的な話ですが、そこが反省点です。

○ 個人的にはこういう取り組みは学級経営にも生きる良いものだと思っています。

○ 積極的に活用していければいいです。ただ、副担任である現状からあまり関わっていないことが心残りです。

○ 生活や学習について振り返る機会を設けることは有意義だと考えます。生徒が記入したものを見取り、声を掛けていくなどの活用については、自分は不十分だったので改めます。言われたことだけでなく、部活動やテスト、課題などの見直しを立てることにKEEPを活用する生徒も僅かながら出てきていました。

○ 回答させきれない場面が多々ありました。すみません。また、回答後の活用についても不十分でした。生徒たちへの活用の促し等、担任としてできることがまだありました。

○ 生徒のその週やその時に意識していることや、学級担任や教科担任などが話をしてきたことをどのように受け止めていたのかなどを見ることができると、生徒理解の点でもよいと感じた。

○ 面白い取り組みです。表現の方法に難ありの生徒にどう書かせるかが課題かなと

数値的に見ても、SRフォームの取組そのものに対する評価は高いと考える。また、この取組により、生徒が端末を自分で工夫して使用する姿も見られており、「自ら学習を調整する」ための方法を生徒に示すことができたといえる。その反面、教師がどのように活用するか、SRフォームを行う時間をどのように設定するかは課題があった。

#### 4.1.2 デジタルソーシャルスキルトレーニング (DSST) の取組

4月末から毎月実施してきたDSSTについて、使用した教材と、7月に実施した教師アンケートの結果を紹介する。

<自分を知る 自分チェック> 9)

①2点/あまり当てはまらない  
②1点/まったく当てはまらない  
③0点/それぞれの間について、a~dで答えましょう。

①1点/うまくなっていないことは相談し、自分に合った方法を見つけよう。  
②0点/勝手にあっても大丈夫! サポートを活用し、身近な人に一緒に考えてもらおう!

| 学習生活                                    | 学習活動                                   | 友人関係                                      |
|---|--|---|
| 1 学習が楽しいと感じる。 a(4点)/とても当てはまる            | 1 授業が楽しいと感じる。 a(2点)/あまり当てはまらない         | 1 フラカの気配や声掛けがわかる。 a(4点)/とても当てはまる          |
| 2 学習に行くとき、毎日身だしなみを整えている。 a(4点)/とても当てはまる | 2 授業の内容を理解している。 b(3点)/たいがい当てはまる        | 2 楽しい気遣い・言葉・態度・声かけ。 a(4点)/とても当てはまる        |
| 3 忘れ物がないよう持ち物を整理している。 a(4点)/とても当てはまる    | 3 授業中に積極的に発言している。 b(3点)/あまり当てはまらない     | 3 男子気遣い・礼儀・清潔感・ほいほい。 b(3点)/たいがい当てはまる      |
| 4 自分磨きをしている。 b(3点)/たいがい当てはまる            | 4 ノートをとっている。 b(3点)/たいがい当てはまる           | 4 自分から気遣いに感じかけられている。 b(3点)/たいがい当てはまる      |
| 5 授業を聴いて予習を整理している。 a(5点)/まったく当てはまらない    | 5 得意な教科がある。 b(3点)/たいがい当てはまる            | 5 みんなで盛り立てた時のことを思い出して話せる。 b(3点)/たいがい当てはまる |
| 6 時間を守っている。 b(3点)/たいがい当てはまる             | 6 わからないことを積極的に質問している。 a(5点)/あまり当てはまらない | 6 誰かが話さなくなると気づける。 c(3点)/あまり当てはまらない        |
| 7 部活の準備や練習が上手に行っている。 b(3点)/たいがい当てはまる    | 7 積極的に質問や発言を出している。 b(3点)/たいがい当てはまる     | 7 自分以外の気配や声かけのトラブルがわかる。 a(4点)/とても当てはまる    |
| 8 学習行事に積極的に参加している。 a(4点)/とても当てはまる       | 8 毎日1時間以上勉強している。 a(4点)/とても当てはまる        | 8 チームや他のメンバーを支持できることがある。 b(3点)/たいがい当てはまる  |
| 9 自分に自信が持てる場面があると感じる。 a(4点)/とても当てはまる    | 9 時間を立ててテスト勉強をしている。 b(3点)/たいがい当てはまる    | 9 誰かから話しかけられている。 b(3点)/たいがい当てはまる          |
| 10 授業後の宿題があり、宿題に取り組んでいる。 a(4点)/とても当てはまる | 10 テストのやりかたの指導に協力できている。 a(4点)/とても当てはまる | 10 誰かからの声かけを聞き流して、気づかれない。 b(3点)/たいがい当てはまる |
| <b>合計 33</b>                            | <b>合計 29</b>                           | <b>合計 32</b>                              |

| 自己管理                            | 社会生活                                  |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| 1 目標がよいと感じている。 a(4点)/とても当てはまる   | 1 頼りやすい性格をしている。 a(4点)/とても当てはまる        |
| 2 授業が楽しいと感じている。 a(4点)/とても当てはまる  | 2 家の手伝いをよくしている。 a(4点)/あまり当てはまらない      |
| 3 清潔な服装にできている。 b(3点)/たいがい当てはまる  | 3 料理が得意である。 a(4点)/まったく当てはまらない         |
| 4 自分の長所がわかっている。 b(3点)/たいがい当てはまる | 4 自分の長所や長所を共有している。 a(4点)/あまり当てはまらない   |
| 5 自分の弱みもわかっている。 b(3点)/たいがい当てはまる | 5 家でリラックスして過ごしている。 a(4点)/とても当てはまる     |
| 6 気持ちを整理している。 b(3点)/たいがい当てはまる   | 6 ストレスを感じない時間を過ごしている。 a(4点)/たいがい当てはまる |
| 7 テストを準備していない。 b(3点)/たいがい当てはまる  | 7 人と関わりあう機会に、気をつけている。 b(3点)/たいがい当てはまる |

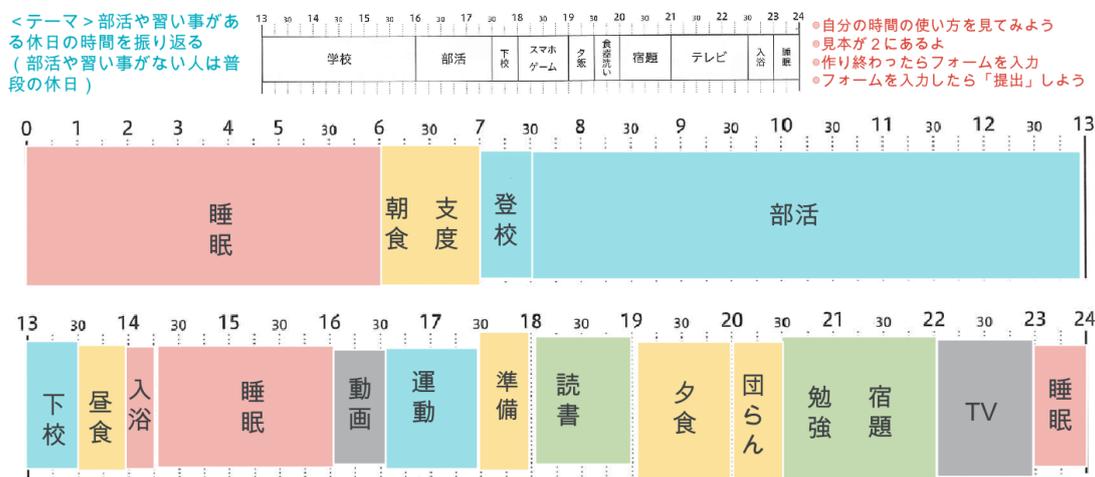


①~②点/自分に合ったやり方を身につけて実践できています。この様子で③~④点/あと少しの工夫で学習生活がもっとよくなります!

⑤~⑥点/うまくなっていないことは相談し、自分に合った方法を身につけて、大丈夫! サポートを活用し、身近な人に一緒に相談!

Google スプレッドシートで作成したチェックリスト（学校生活、学習活動、友人関係、自己管理、社会生活）の5つの項目で自己評価を行い、それぞれの合計点が自動でレーダーチャートが作成させるものである。チェックを行ったのち、自分のレーダーチャートを見て、自己分析するアンケートを実施した。

<自分を知る 時間の管理 休日編><sup>9)</sup>



「自ら学習を調整する力」を育成するために、時間管理は不可欠であるため、生活の一部を切り取り、自らの生活を省みる取組を行った。こちらの教材は Jamboard で作成した。実施後は振り返りアンケートを実施した。

<教師アンケート>

- ① DSST の取組を評価してください。 4. 2 5 （5段階評価）
- ② DSST に対する意見をお願いします。

- こちらも面白いと思います。続けられると良いかなと思うのですがどうでしょう。
- デジタルは効率的です。ただし、外部からのアンケート依頼など、時間の使い方の整理整頓の必要性を感じました。
- リードして下さりありがとうございます。取り組み自体はともよいいと思います。様々な制約があるかと思いますが、ぜひ授業の中でゆっくり取り組めたらいいなと感じました。朝の少ない時間で取り組むだけではもったいないかなと。
- 紙で行う方が生徒に取り組みと思っていた時期もあったのですが、完成度や互いに常に見られる状態ですのでデジタルの方が幅広い活動ができるように感じています。
- 現在、収集する活動が充実してきているので、今後教員の立場としての活用場面（生徒への還元方法）をどうするかが見えるといいのでは、と思います。
- 時間の管理については、後日、学級で交流する時間を設けました。学活の時間などに相互に見合ったり、話し合ったりする時間をとれたらよりよいです。通信に載せたところ、来校された際に保護者の方も話題に出していたので、家庭での時間の使い方について課題に感じている方は一定数いるのかもかもしれません。いつも提案や準備ありがとうございます。
- 生徒のより良い生活のため、回答を有効に活用することができませんでした。
- 自分を客観的に振り返るための活動につながっていると思う。日頃ではやれない部分なのかと思うので、やってみてよかったと思う。
- 更に継続して検証していきたいですね

数値的に見ても、DSST の取組そのものに対する評価は高いと考えます。従来の紙ベースの取組に比べ、生徒への返却がないため教師がデータを確認しやすく生徒指導に生かしたり、データを活用して学級通信などに活用したりと、学級の生徒指導に生かされる場面が多かった。このように、学校研究で推進して行っていることを、普段の生活で生かすことで生徒の「自ら学習を調整する力」は育成が促進されると考える。

## 4.2 「Ⅱ 各教科学習における学習履歴の利活用」について

各教科の取組については、各教科の研究紀要をご覧ください。

## 5 研究の対する評価

### 5.1 調査アンケートの比較 生徒の自己評価における変容

3.4 で行った全国学力・学習状況調査の生徒質問紙を抜粋したものの調査アンケートを、生徒の変容を見取るために、第1学年及び第2学年は令和6年2月29日に、3年生は令和5年12月9日に実施した。学年別にその変容を表8～10に示す。

|      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 質問番号 | 7     | 8     | 9     | 10    | 11    | 12    | 13    | 14    | 15    | 16    |
| 5月   | 3.28  | 3.24  | 3.26  | 3.50  | 3.11  | 3.42  | 3.90  | 2.79  | 3.81  | 3.50  |
| 2月   | 3.26  | 3.35  | 2.84  | 3.15  | 2.62  | 3.11  | 3.69  | 2.54  | 3.56  | 3.32  |
| 差    | -0.02 | 0.10  | -0.42 | -0.35 | -0.49 | -0.31 | -0.20 | -0.24 | -0.24 | -0.18 |
| 質問番号 | 17    | 18    | 20    | 38    | 39    | 40    | 41    | 42    | 43    | 44    |
| 5月   | 3.48  | 3.76  | 3.20  | 4.21  | 3.48  | 3.37  | 3.19  | 3.07  | 3.51  | 3.43  |
| 2月   | 3.21  | 3.62  | 2.77  | 3.93  | 3.20  | 3.23  | 3.00  | 3.09  | 3.37  | 3.28  |
| 差    | -0.27 | -0.13 | -0.44 | -0.29 | -0.28 | -0.13 | -0.19 | 0.02  | -0.14 | -0.15 |

表8 第1学年の結果比較

|      |      |       |       |       |       |       |       |       |       |       |
|------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| 質問番号 | 7    | 8     | 9     | 10    | 11    | 12    | 13    | 14    | 15    | 16    |
| 4月   | 3.21 | 3.38  | 3.26  | 3.39  | 2.96  | 3.41  | 3.79  | 2.87  | 3.72  | 3.33  |
| 2月   | 3.26 | 3.29  | 3.14  | 3.19  | 2.90  | 3.32  | 3.73  | 2.48  | 3.67  | 3.31  |
| 差    | 0.04 | -0.10 | -0.12 | -0.20 | -0.05 | -0.10 | -0.05 | -0.39 | -0.05 | -0.02 |
| 質問番号 | 17   | 18    | 20    | 38    | 39    | 40    | 41    | 42    | 43    | 44    |
| 4月   | 3.16 | 3.71  | 2.96  | 4.28  | 3.44  | 3.38  | 3.35  | 3.28  | 3.48  | 3.49  |
| 2月   | 3.22 | 3.69  | 2.88  | 4.01  | 3.34  | 3.32  | 3.21  | 3.11  | 3.46  | 3.31  |
| 差    | 0.06 | -0.02 | -0.07 | -0.27 | -0.10 | -0.06 | -0.14 | -0.17 | -0.02 | -0.18 |

表9 第2学年の結果比較

|      |      |      |      |      |      |      |      |      |      |       |
|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|-------|
| 質問番号 | 7    | 8    | 9    | 10   | 11   | 12   | 13   | 14   | 15   | 16    |
| 4月   | 3.26 | 3.29 | 3.10 | 3.32 | 2.93 | 3.35 | 3.70 | 2.65 | 3.68 | 3.13  |
| 12月  | 3.61 | 3.62 | 3.22 | 3.43 | 3.16 | 3.54 | 3.74 | 2.90 | 3.75 | 3.06  |
| 差    | 0.35 | 0.33 | 0.12 | 0.12 | 0.23 | 0.19 | 0.04 | 0.25 | 0.07 | -0.07 |
| 質問番号 | 17   | 18   | 20   | 38   | 39   | 40   | 41   | 42   | 43   | 44    |
| 4月   | 3.23 | 3.54 | 2.86 | 4.33 | 3.49 | 3.49 | 3.42 | 3.04 | 3.48 | 3.35  |
| 12月  | 3.46 | 3.68 | 3.07 | 4.46 | 3.65 | 3.67 | 3.70 | 3.19 | 3.59 | 3.55  |
| 差    | 0.23 | 0.14 | 0.22 | 0.13 | 0.16 | 0.17 | 0.28 | 0.14 | 0.12 | 0.20  |

表10 第3学年の結果比較

学年別の傾向としては、第1，2学年が下降傾向にあり、第3学年が上昇傾向にあった。このことを今年度の取組等との関係性について考察すると以下ようになる。

- ① 今年度の取組が、生徒が自立した学習者として自ら学習を調整する力を身に付けることができるような取組ではなかったのではないか。
- ② 今年度の取組により、4月に比べメタ認知が高まったことにより数値が変容したのではないか。
- ③ 調査アンケートの実施時期が、数値に大きな影響を与えたのではないか。(第1，2学年は定期テスト直後に実施，第3学年は冬季休業直前の実施)
- ④ 第3学年は最終学年のため、学校行事をはじめとするあらゆる取組に対して前向きに取り組み終えているため上昇傾向になったのではないか。
- ⑤ 第1，2学年は、学校行事をはじめとするあらゆる取組に対して、自己内省を行ってきたため減少傾向にあるのではないか。

この考察は、今年度のみの取組であるため次年度も継続して調査アンケートを実施するとともに、調査時期の工夫等も検討していくことで、より生徒の目には見えない力を育成することができると思う。

## 5.2 調査アンケートの分析

今回の調査アンケートの結果を次のような方法で相関分析を行い、生徒が自立した学習者として自ら学習を調整する力を身に付けるために、教師の指導改善について考察する。

- 質問に対する生徒の回答の変化の増減を整理する。(表 11 に例を示す 図 23)

|                          | 4月               | 2月                 |
|--------------------------|------------------|--------------------|
| 上昇した例<br>(図 23 にて 1 表記)  | 3 どちらかといえば、当てはまる | → 4 当てはまる          |
|                          | 2 あまりしていない       | → 4 よくしている         |
| 下降した例<br>(図 23 にて -1 表記) | 4 当てはまる          | → 3 どちらかといえば、当てはまる |
|                          | 4 よくしている         | → 2 あまりしていない       |
| 変化がない例<br>(図 23 にて 0 表記) | 3 どちらかといえば、当てはまる | → 3 どちらかといえば、当てはまる |
|                          | 2 あまりしていない       | → 2 あまりしていない       |

表 11 質問に対する生徒の回答の変化の増減の例

- ある質問に対しての増減と他の質問との増減との関係性を相関として%で示す。(図 24)
- ・ある生徒の質問7への回答において、4月と2月の変容が上昇だった場合、8～44 の質問に対する回答が上昇だった場合は関係があると見なし、下降及び変化がない場合は関係がないとする。
- ・生徒が上昇したと感じている項目は、つながりを持って上昇していると見て、関連性の高い質問を洗い出すことができる。

| タイム | 学年 | 組  | 出席番号 | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. | 10. | 11. | 12. | 13. | 14. | 15. | 16. | 17. | 18. | 19. | 20. |
|-----|----|----|------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 1  | 1  | 1  | 1  | 0  | 0  | 1  | 0  | 0   | 1   | 0   | 0   | 1   | 0   | 0   | 0   | 1   | 1   |     |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | -1  | -1  | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | -1  | 0   | 0   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | -1 | -1 | -1 | 0  | 1  | 1  | 0   | 1   | -1  | -1  | 0   | -1  | 0   | 0   | -1  | 0   | -1  |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 1  | 0  | -1 | -1 | 0  | 0  | 0  | 0  | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 1   | -1  | 0   | -1  | 1   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | -1 | -1 | 0  | 0  | 0  | -1 | -1  | 0   | 0   | -1  | 0   | 0   | 0   | 0   | -1  | -1  | -1  |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | 1  | -1 | -1 | 0  | 0  | 0  | 1  | 0   | 0   | -1  | 0   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0   | -1  | 0   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | 1  | 1  | -1 | 0  | 1  | 0  | 0   | 0   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0   | 1   | 0   | 0   | -1  |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | -1 | -1 | -1 | 0  | 0  | 0  | -1  | 0   | -1  | -1  | 0   | 0   | 0   | -1  | -1  | 0   |     |
| ### | 1年 | A組 |      | -1 | 0  | 0  | -1 | -1 | 0  | 1  | 0  | 0  | 1   | 0   | 1   | 0   | -1  | 0   | 0   | -1  | 1   | 0   | -1  |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | 1  | 0  | 0  | -1 | -1 | -1 | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | -1  | 0   | 0   | 1   | 1   |     |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | 1  | 0  | -1 | -1 | 0  | -1 | -1  | -1  | 0   | -1  | -1  | 0   | -1  | -1  | -1  | 0   | -1  |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | 1  | -1 | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0   | 0   | 1   | -1  | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 1   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 1  | 1  | 0   | 1   | 0   | -1  | -1  | 0   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   |
| ### | 1年 | A組 |      | 1  | 0  | 0  | -1 | -1 | -1 | -1 | -1 | 0  | 0   | 0   | -1  | -1  | 1   | 0   | 0   | -1  | 0   | 0   | 1   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | -1 | -1 | 0  | -1 | -1 | 0  | 1  | 0  | 0   | -1  | -1  | 0   | 0   | -1  | -1  | -1  | -1  | 0   | 0   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | 0  | -1  | -1  | 0   | -1  | -1  | 0   | 1   | 0   | -1  | 0   | 1   |
| ### | 1年 | A組 |      | 1  | -1 | 1  | 0  | 0  | -1 | -1 | 0  | -1 | 0   | 0   | 1   | 1   | 1   | 1   | 1   | -1  | -1  | 0   | 1   |
| ### | 1年 | A組 |      | -1 | 1  | -1 | 0  | -1 | 1  | -1 | -1 | -1 | 1   | 0   | -1  | 1   | -1  | 0   | -1  | -1  | 1   | 1   | 0   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | -1 | -1 | -1 | 0  | -1 | 0  | 1  | 0  | 0   | -1  | -1  | 0   | -1  | 0   | -1  | 0   | -1  | 0   | -1  |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | 0  | 1  | 0  | 1  | 0  | 0  | 0  | 0   | 0   | -1  | 0   | 0   | 0   | 0   | 1   | 0   | 0   | 0   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | 0  | 0  | -1 | 0  | 0  | 1  | 0  | -1  | -1  | 0   | 0   | 1   | -1  | -1  | 1   | 0   | 0   | 0   |
| ### | 1年 | A組 |      | 0  | 0  | -1 | 0  | 0  | 1  | -1 | -1 | 0  | 0   | -1  | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   | 0   |
| ### | 1年 | A組 |      | -1 | 0  | -1 | -1 | -1 | -1 | 1  | -1 | 0  | -1  | -1  | -1  | -1  | -1  | -1  | -1  | 0   | 0   | 0   | 1   |

図 23 質問に対する生徒の回答の増減の整理

|    | 7   | 8   | 9   | 10  | 11  | 12  | 13  | 14  | 15  | 16  | 17  | 18  | 20  | 38  | 39  | 40  | 41  | 42  | 43  | 44 |  |
|----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|--|
| 7  |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 8  | 27% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 9  | 12% | 22% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 10 | 18% | 16% | 21% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 11 | 19% | 15% | 19% | 29% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 12 | 11% | 12% | 6%  | 14% | 22% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 13 | 10% | -2% | 2%  | 4%  | 14% | 15% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 14 | 14% | 23% | 15% | 7%  | 17% | 3%  | 5%  |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 15 | 8%  | 23% | 12% | 12% | 13% | 16% | 14% | 18% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 16 | 11% | 16% | 12% | 2%  | 15% | -1% | 5%  | 7%  | 23% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 17 | 7%  | 17% | 14% | 13% | 24% | 11% | -5% | 11% | 9%  | 12% |     |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 18 | 6%  | 13% | 24% | 11% | 20% | 19% | 2%  | 15% | 23% | 27% | 13% |     |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 20 | 14% | 15% | 8%  | 16% | 19% | 14% | 3%  | 1%  | 5%  | 18% | 15% | 9%  |     |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 38 | 24% | 8%  | 7%  | 11% | 19% | 15% | 13% | 13% | 5%  | 10% | 13% | 9%  | 16% |     |     |     |     |     |     |    |  |
| 39 | 26% | 22% | 9%  | 22% | 25% | 12% | 14% | 3%  | 11% | 11% | 17% | 19% | 7%  | 21% |     |     |     |     |     |    |  |
| 40 | 18% | 8%  | 3%  | 8%  | 20% | 4%  | 8%  | 16% | 8%  | 8%  | 15% | 12% | 2%  | 19% | 35% |     |     |     |     |    |  |
| 41 | 13% | 12% | 5%  | 13% | 19% | 17% | 5%  | 14% | 30% | 0%  | 14% | 12% | 7%  | 19% | 16% | 31% |     |     |     |    |  |
| 42 | 12% | 21% | 8%  | 7%  | 13% | 6%  | 13% | 10% | 5%  | 23% | 8%  | 6%  | 9%  | 16% | 4%  | 13% | 19% |     |     |    |  |
| 43 | 11% | 17% | 12% | 6%  | 18% | 14% | 11% | 8%  | 15% | 22% | 22% | 23% | 5%  | 11% | 25% | 24% | 17% | 22% |     |    |  |
| 44 | 4%  | 23% | 10% | 22% | 18% | 14% | 8%  | 18% | 16% | 3%  | 7%  | 7%  | 16% | 9%  | 31% | 27% | 27% | 11% | 20% |    |  |

図 24 生徒の回答の増減と他の質問との相関図

図に赤で示しているのが、関係性のある（相関関係が強い傾向がある）質問となる。例えば、「7. 自分にはよいところがあると思う」の回答は、「8. 先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思う」「38. ○○までに受けた授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝えるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか」「39. ○○までに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか」の質問に対する回答との関連性が高いと考えることができる。このことを踏まえ、本校の次年度の教師の指導改善にはとって重要なキーワードとなる項目を挙げ

ると以下のように考えることができる。

- 「8. 先生は、あなたのよいところを認めてくれていると思う」 7項目
- 「12. 人が困っているときは、進んで助けている」 5項目
- 「18. 友達と協力するのは楽しい」 6項目
- 「39. ○○までに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか」 5項目
- 「43. 学級の生徒との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、広げたりすることができますか」 6項目
- 「44. 学習した内容について、分かった点やよくわからなかった点を見直し、次の学習につなげることができますか」 5項目

これらの、質問項目に関わる教育活動を実施していくことで、生徒が自立した学習者として自ら学習を調整する力を身に付けることができるのではないかと示唆する。特に8の質問項目は生徒の「有能感」との関わりが深い質問であり、主体的に自己を高めていく原動力となりうるものである。この「有能感」を感じることができる取組を意図的に教育活動に取り入れることで、他の質問項目も相乗効果が見られるのではないかと考える。

## 5 今後の課題

1人1台端末環境における指導と評価の実現を推し進めるにあたり、教師は日々の生活の中で指導改善を行っていくとともに、生徒が学習改善を自ら行うことができるようになるために「自ら学習を調整する力」の育成が必要である。しかし、「自ら学習を調整する力」を高めていくためには、学校の教育活動全体で育成することが大切である。その教育活動の中には、学級内での人間関係、清掃活動、生徒会活動、学校行事等といった、教科教育とは違う場面も大きく関わってくる。そのため、SR フォームやDSSTといった生徒の実態を捉えることができる活動を継続していく必要がある。しかしこういった活動は、実施する生徒やそれを見取る教師にとって大きな負担となってしまうと継続が困難になることが多い。学校生活の中で、当たり前に関わりを振り返る場面を、教育課程に組み込むことも必要であると感じる。また、生徒が「自立した学習者として自ら学習を調整する力」が身に付いたかを判断することは非常に困難であると感じた。こういった目には見えない力（非認知能力）を育成するとともに、それらの成長を見取ることができる方法についても研究を進めていく必要があると感じた。

## 6 おわりに

令和5年度の学習履歴を利活用した取組に関する研究・実践の内容が分かるよう、事例を交えながら本稿を執筆した。「予測不可能な時代」と呼ばれる現代において、生徒一人一人が「自立した学習者」となれるよう指導をしていくことが必要であると感じる。そして、この「自立した学習者」になるための道具として1人1台端末が存在する。本研究は、これからの時代を自らの力で切り拓くことができる力を生徒に育む方法として、全国の他中学校等で研究・研修を行っていく際の何かの参考になることを期してのものである。本校においては今後も、全教員一丸となって、学習指導要領に定められた目標等の実現のための方策をについて研究・実践を積み重ね、一つでも多くの成果を残していきたい。

(文責 金子 智和)

## 引用文献

- 1) 初等中等教育段階における生成 AI の利用に関する暫定的なガイドライン/ 文部科学省/2023 年 7 月公示
- 2) 教育データの利活用に係る論点整理(中間まとめ)/ 2021 年 3 月教育データの利活用に係る有識者会議  
[https://www.mext.go.jp/content/20210331-mxt\\_syoto01-000013887\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210331-mxt_syoto01-000013887_1.pdf)/P2-7
- 3) 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)/中央教育審議会/2021 年 1 月/
- 4) 学習評価の在り方ハンドブック/国立教育政策研究所教育課程研究センター/  
[https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka\\_R010613-01.pdf](https://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/gakushuhyouka_R010613-01.pdf)/P9
- 5) 自己調整学習主体的な学習者を育む方法と実践/木村明憲/明治図書 P29
- 6) 自律心を育む! 生徒が変わる中学生のソーシャルスキル指導法/石黒康夫, 星雄一郎著/ナツメ社
- 7) 「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/国立教育政策研究所教育課程研究センター/東洋館出版社
- 8) 中学校・高等学校授業が変わる学習評価深化論/石井英真/図書文化

## 参考文献

- ・自己調整学習の指導/バリー・J・ジーママン, セバスチアン・ボナー, ロバート・コーバック著/塚野州一, 牧野美知子訳/北大路書房
- ・自己調整学習ハンドブック/バリー・J・ジーママン, デイル・H・シャンク編/塚野州一, 伊藤崇達監訳/北大路書房
- ・自己調整学習の理論/バリー・J・ジーママン, デイル・H・シャンク編著/塚野州一編訳/北大路書房
- ・社会に生きる個性-自己と他者・拡張的パーソナリティ・エージェンシー/溝上慎一/東信堂
- ・子どもと大人の主体的・自律的な学びを支える実践-教師・指導者のための自己調整学習/中谷素之, 岡田涼, 犬塚美輪編著/福村出版
- ・メタ認知で〈学ぶ力〉を高める 認知心理学が解き明かす効果的な学習法/三宮真智子/北大路書房
- ・学力テストでは測れない非認知能力が子どもを伸ばす/中山芳一/東京書籍
- ・非認知能力 概念・測定と教育の可能性/小塩真司/北大路書
- ・中高生のための SST ワーク学校生活編/伊庭葉子監修/濱野智恵編著/学事出版
- ・学校における先端技術活用ガイドブック (第 2 版) / [https://www.mext.go.jp/content/20220922-mxt\\_syoto01-100013299\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20220922-mxt_syoto01-100013299_02.pdf)
- ・令和 4 年度全国学力・学習状況調査報告書 質問紙調査/令和 4 年 8 月/文部科学省