

# 子ども一人一人が主体的に学びを深める 総合的な学習の時間の評価の研究

- 評価基準を活用して指導と評価の一体化を図る -

伊万里市立大坪小学校 教諭 松尾 明太

## 要 旨

総合的な学習の時間において、児童が「生きる力」の一つである自己評価能力を身に付け、自己の生き方を考え、意欲や自信を高め、次の活動への活力とすることは極めて重要である。本研究では、活動毎に児童の学びに応じた活動の内容や評価規準及び評価基準を設定し、指導・支援に活かすための手立てを講じ、児童の学びを支える指導と評価の一体化を行った。学習活動の終末に評価基準を用いた自己評価で活動を振り返る場を設け、さらに、学びに応じて肯定的によさを認め合う相互評価や他者評価を取り入れることが、意欲や自信を高め学びを深める児童をはぐくむことに有効であることが分かった。

<キーワード> 総合的な学習の時間 指導と評価の一体化 評価規準 評価基準

### 1 主題設定の理由

2000年12月の「教育課程審議会答申」にある「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について（答申）」では、これからの児童生徒の学習状況等の評価の在り方を検討することを課題として提言を行っている。そのことから総合的な学習の時間の評価については、指導と評価の一体化を図る上で、評価観点を具体化して指導のねらいを明確にした指導・支援を行い、児童のよい点や進歩の状況の評価するとともに、児童の自己評価能力を高めることが極めて大切である。

本研究では、昨年度の実施カリキュラムを見直し、評価観点に基づく評価規準を単元や活動毎に合わせて具体化する。更に評価基準を設け、評価場面における児童のよい点や進歩の状況を見取って適切な指導・支援を行い、評価基準を用いた自己評価をさせたり、肯定的な相互評価や他者評価を行ったりすることで、児童が自分の活動に意味付けや価値付けするなどして自分のよさや伸びを見付けさせ、意欲や自信を高めることができるようにする。また、その児童のよさや進歩の状況（個人内評価）を継続的に見取り、単元を通して児童の学びを指導・支援する。

このように、評価基準を用いて児童の学びを肯定的にとらえ、指導と評価の一体化を図ることができれば、意欲や自信を高め学びを深める児童が育つであろうと考え、本主題を設定した。

### 2 研究の目標

児童が主体的に学びを深めるための評価規準を具体化した評価基準を設定し、児童の学びを適切に見取る指導・支援の在り方を探る。

### 3 研究の仮説

学習活動において、児童の学びを適切に見取り肯定的に評価すれば、意欲や自信を高め主体的に学びを深める児童が育つであろう。

児童の伸びやよさを見取り、適切な指導・支援を行うための評価場面に応じた具体的評価基準の設定  
評価基準を用いたポートフォリオ評価の工夫（自己評価、相互評価、他者評価の工夫を中心に）  
長期的に児童の変容をつかむ重層的な評価（記録化、数値化）による指導と評価の一体化

#### 4 研究の内容と方法

##### (1) 研究の内容

- ア 評価についての理論研究
- イ 前年度の単元計画の見直し及び単元に合わせた評価規準と評価場面における評価基準の作成
- ウ 仮説を取り入れた検証授業（第3学年「花いっぱいなあれ！」）

##### (2) 研究の方法

- ア 評価について，文献や資料等を基に理論研究を行う。
- イ 児童や地域の実態を把握して前年度の単元計画を見直し，単元や活動毎に合わせた評価規準，評価場面における評価基準の作成を行う。
- ウ 評価基準を取り入れた検証授業を行い，研究の仮説の有効性を検証する。

#### 5 研究の実際

##### (1) 研究の全体構想

図1は，本研究の全体構造である。手立てでは，指導と評価の一体化に向け，学習によって生じた児童のよい点や進歩の状況を見取り，単元計画を見直し，修正する。そして，活動毎に活動の内容に応じた評価規準や評価場面における評価基準を具体化して実践を行うようにする。手立てでは，単元を通して自己評価を行って活動を振り返らせ，活動の意

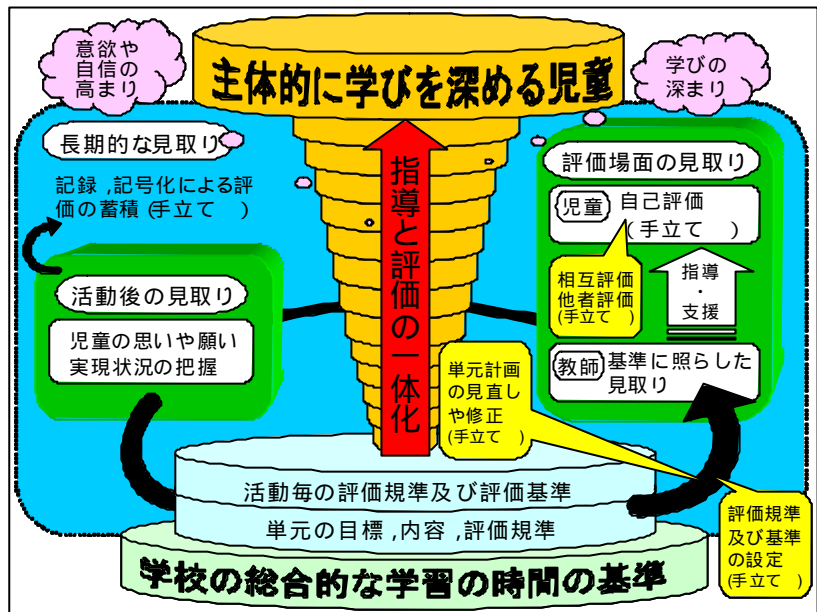


図1 研究の全体構想

味付けを行う場を設定し，自己評価能力を高めることをねらう。更に活動の内容や児童の学びに応じて相互評価や他者評価の場を設定し，意味付けや価値付けを強化して自己評価を支え，肯定的な評価によって意欲や自信を高める。手立てでは，継続的に児童の変容を見取る必要性から，評価基準を用いて見取った児童の学びを記号化（数値化）し，同時に児童のよい点や進歩の状況（個人内評価）をメモなど記録した評価も蓄積して，児童の学びを長期的に見取りながら指導・支援に生かす。

##### (2) 具体的な評価規準及び基準の設定（手順）

評価規準及び評価基準を具体化するに当たっては，図2の手順を進めた。児童の実態を把握し，学校の「総合的な学習の時間の目標」から評価観点を具体化するまでの作業，「学校の総合的な基準」が設定されている。これは教科という学習指導要領の目標と内容に当たる。本研究では，これを基に「単元設定」を行う。教科で言えば教科書作りに当たる。そして，単元の目標と内容，それに合わせた評価規準及び評価場面の評価基準を設定している。

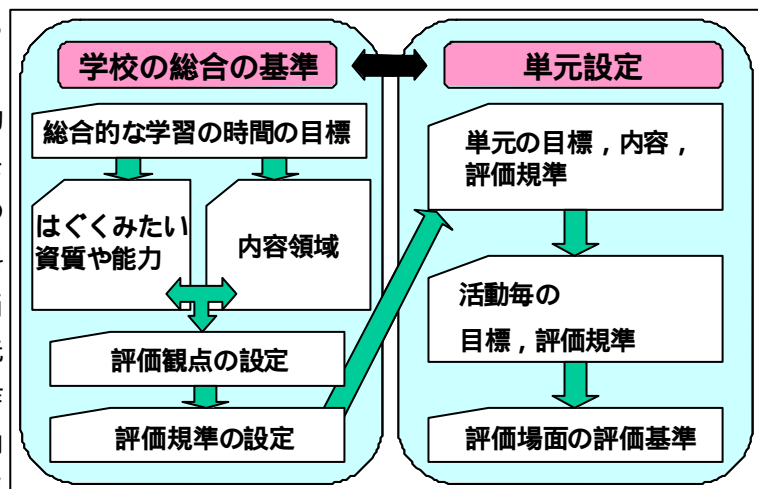


図2 具体的な評価規準及び基準設定までの流れ

(3) 評価基準を用いた指導と評価の一体化

活動毎の評価基準を具体化した評価基準は3段階で示し、評価場面において、「思いや願い、活動の実現状況」など、行動観察やワークシート、評価カードなどの情報から、基準に照らした評価を行うようにする。活動の瞬間においては、肯定的に評

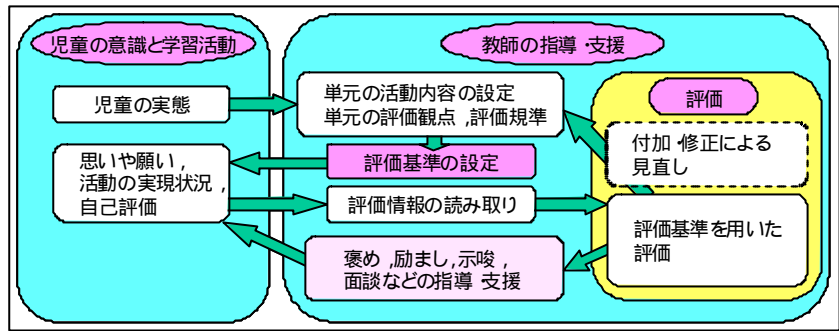


図3 評価基準を用いた指導と評価の一体化

価し、ほめ、励ましたり、あるいは、課題を示唆したりするなどして、児童が自己評価をするときに、活動の意味付けや価値付けができるよう指導・支援を行う。活動終了後は、教師と児童の思いや評価のずれを修正したり、児童の活動を意味付け、価値付けしたりしながら、評価の記号化（数値化）と記録を行い、教師ポートフォリオとして蓄積し、長期的に児童の学びを見取り、指導・支援に生かす。そして、その活動の実現状況をとらえた上で、活動計画の内容や評価基準を見直し、児童の学びに応じて、新たに活動毎の内容や評価基準及び基準の設定を行う。また、活動毎の評価基準をその活動の向上目標又は体験目標として位置付け、児童がそれへ向かう具体的な手立てを考案して授業に臨むようにした。絶えず、この指導と評価を繰り返して単元を展開することになる。（図3参照）

(4) 授業の実際【第3学年「花いっぱいなあれ！」（環境）】

ア 単元の目標

- (1) 大坪町や伊万里市の環境の取組を知り、そこにかかわる人々の願いや努力、工夫と自分の生活を関連付けて自分たちができる環境を守る取組を考える。また、同じテーマをもつ友達と協力しながら計画を立案し、自分の役割を果たす。
- (2) 学校や地域の特長を生かして豊かな環境づくりに取り組み、実践していることや実践したことを相手に分かりやすく表現する。また、取組を通して身近なことから実践する態度をはくぐむ。

イ 観点別の評価基準（検証授業の事例にかかわる部分を中心に一部抜粋）

評価観点	評価基準（評価観点の具体化）〔 , は細分化された基準を示す〕
問題解決力	「はちがめプラン」など地域の環境に関する取組について調べることを通して問題意識をもち、ごみ減量など身近なことから仲間と協力して計画を立案し、実践的な取組を行い、自分や自分たちの活動を振り返りながらテーマに向かって活動する。
学び方・ものの考え方	自他の活動に生かすために、地域の方や仲間などからの情報を幅広く取り入れる。
学習への主体的・創造的な態度	進んで地域や身の回りの環境にかかわり、自分の活動テーマを決め、計画に従って仲間と協力しながら自分の役割を果たそうとする。地域の人や仲間と交流することで、自分の調べていることや活動を明確にする。
自己の生き方	相互評価や他者評価から自分の活動が広い意味をもつことに気付く。

ウ 活動の展開と評価（全40時間、実施カリキュラムによる一部抜粋）

日時 (時数)	学習活動の過程と主な内容	教師の支援と 指導上の留意点	問 解 力	学 ・ 考	主 創 態	生 き 方	主な評価 の資料と その活用
1/10 (25) (26)	11 中間報告の準備段階 グループで話し合い、グループの取組の問題点を明らかにして交流会の必要性を感じ、交流会をするための準備を行う。	振り返りの場の設定 (活動のまとめり) 全体やグループで練り合う場の設定					・行動観察 ・ワークシート ・評価カードの分析
1/17 (27) (28)	12 中間報告の段階 グループ毎の問題点を明らかにし、活動をよりよくするために交流会を行う。	グループ毎に対話 交流会や肯定的な相互評価の場の設定					・行動観察 ・ワークシート ・評価カードの分析

エ 検証授業の実際と考察

検証事例(11 中間報告の準備段階, 12 中間報告の段階)

《活動のめあて》 2学期の活動を振り返ったりグループで話し合ったりしてグループの取組の問題点を明らかにし、交流会を行う必要性を感じ、交流会をするための準備を行うことができる。

手立て

《活動(25), (26)の評価規準》 この活動の評価基準については省略する。

同一グループで話し合い、グループの活動内容や計画について再検討し、報告会につながる取組の内容や課題を明らかにすることができる。(問題解決力) ...グループ毎に設定

グループの活動内容や計画、課題を明らかにしたことを、他のグループに知らせたり、アドバイスを受けたりしようという意欲をもつ。(学習への主体的・創造的な態度) ...各グループ共通

つかむ

・ 2学期までの活動について自己評価をさせ、学級全体で話し合い、グループで、再度、活動計画を見直して練り合うことや報告会をもつ必要があることを感じさせる。

資料1 自己評価集計による児童の意識(対象児童31名)

2学期の活動を振り返ってみましょう。	全員が記入をしていたが、とかかわることで漠然としていた内容である。	A児の評価	B児の評価
自分の活動テーマを覚えていますか。	よくおぼえている まあまあおぼえている おぼえていない	12 19 0	
3学期もグループで活動を進めるために、もう一度、話し合った方がよいと思いますか。	どちらでもよい 話し合わなくてよい	29 0	
他のグループがどのような取組をするか、詳しく知りたいと思いますか。	とても知りたい どちらでもよい あまり知りたくない	18 8 5	
他のグループに自分たちのグループの取組を伝えたいと思いますか。	とても伝えたい どちらでもよい 伝えなくてもよい	14 14 3	
他のグループからアドバイスを受けたいと思いますか。	ぜひ受けたい どちらでもよい わからない	17 9 5	

ふかめる

・ グループで話し合う場をもち、グループの問題点があることに気付かせ、他のグループから助言を受けたい気持ちを喚起させるなどして報告会の準備を行わせる。

ふりかえる

・ 導入時に活用した自己評価に照らして活動を振り返り、自分の考えや気持ちの変化をつかませながら、自己評価をさせる。

資料2 自己評価の傾向(対象児童31名)

評価項目	選択項目	人数	A児	B児
1 「報告会」をしてみたいという気持ちが強くなりましたか。	強くなった	14		
	わからない	7		
	そうでもない	10		
2 「報告会」では、どんなことを頑張りたいですか。	自分たちの取組を伝えたい	12		
	アドバイスを受けたい	17		
	その他	2		

手立て

学びの見取りと活動計画の内容の修正

「つかむ」段階では、自己評価することでグループで話し合う必要性を感じることができたが、資料1のように報告会が本当に必要だと感じるまでには至らなかった。そこで、自己評価を基に全体で話し合うことで、児童は、報告会をして他のグループの取組を知ることや課題や悩みについてアドバイスを受けることが活動を進める上での解決の糸口となりそうだと感じ始めた。そこから、報告会準備のために、グループで話し合う活動へ向かうことができた。導入時に、自己評価で2学期を振り返らせ、それを基に学級で話し合う場を設定したことは、報告会の必要性を感じさせる上で有効な手立てであった。しかし、「ふかめる」段階では、なかなか思うように考えが広がらず、うまく話がまとまらなかった。その結果、「ふりかえる」段階における自己評価においては、資料2のように報告会へ向かう気持ちが高まらず、「わからない、そうでもない」の項目を選択した児童が多く、報告会をしても本当に解決の糸口が見付かるのか心配していることが分かった。そこで、気持ちが低下している児童には、次回の報告会で解決策を探ることにしようとした。前回の活動で意欲や自信が低下した児童のことを考えて、中間報告の活動においては、準備の活動で話し合ったことを基にグループ毎に取組の内容を伝えたり問題点や課題点を明らかにしたりして、他のグループから肯定的、建設的な意見や考えを受けられる報告会となるよう、次のような本時の活動の評価規準(本時の目標)を掲げ、取り組むことにした。

《活動のめあて》 グループの取組や課題について伝える報告会や肯定的な意見、考え、アドバイスを伝える相互評価を行い、今後のグループ活動の見通しをもつことができる。

手立て

《活動(27), (28)の評価規準及び評価基準》

はちがめプランや地域のことを考えたグループの取組や課題について話を聞き、自他の取組に活かすことができるような建設的、肯定的な意見や考えをもつことができる。(学び方・ものの考え方) ...各グループ共通

(A基準) はちがめプランや地域のこと、グループの活動状況を考えて内容を述べたり、相互評価カードに書いて渡したりすることができる。

(B基準) 自他の取組のよさを認め、支持する考えをもち、発言や相互評価カードで伝えることができる。

(C基準) B基準に向かうことが難しい状況にあり、個別、グループ毎に対話等の手立てを講じて支援を行う。

手立て

他のグループから肯定的な評価を得たりアドバイスをしたりすることで、自分たちの取組に自信をもち、解決につながる見通しをもとうとする。(自己の生き方) ... グループ毎に設定「生ごみ集めグループ(A児, B児所属)の評価規準及び基準」

堆肥が必要なグループを確認したり、堆肥の入手の仕方や生ごみの集め方についてのアドバイスをしたりしたことから、取組への自信や解決につながる見通しをもとうとする。

(A基準) 堆肥が必要なグループを確認したり、堆肥の入手の仕方や生ごみの集め方についてのアドバイスをしたりしたことから、取組への自信をもち、解決につながる考えや内容を選んで、活動の見通しをもつことができる。

(B基準) 堆肥が必要なグループを確認したり、堆肥の入手の仕方や生ごみの集め方についてのアドバイスをしたりしたことから、解決につながる考えや内容に気づき、取組への自信や活動の見通しをもつことができる。

(C基準) B基準に向かうことが難しい状況にあり、個別、グループ毎に対話等の手立てを講じて支援を行う。

つかむ

・ 自己評価カードを示して活動の内容と評価の視点についてつかませる。その上で、報告会を行うに当たって、グループ毎のめあてを考えさせ、活動への意欲を高める。

ふかめる

・ 聞き手側のグループを中心に対話をし、肯定的、建設的な意見や考えを称賛したり支持したりして自信をもたせ、発言する意欲を高める。

・ グループの取組のよい点を肯定的に評価したり、代案を取り入れたアドバイスをしたりして相互評価を行い、今後の活動へ自信をもたせる布石とする。

手立て

お世話の人たちに「生ごみを集めるからきょうかして下さり、なごちらしなどを使ってくればいいんじゃないですか、わたしたちが(よさを伝えるグループ)らしホスターを作るのでそれにかいてもいいです。どうですか?

ほかのグループにたいひをやるという感じがいいね。たいひを分けてね。やさしいを作る日時にいるからください。

ふりかえる

・ 他のグループからの相互評価カードをグループで読み合った後、自己評価をさせる。

1 報告会をしてよかったと思いませんか。	2 今日報告会で、早く活動を進めたいという気持ちがわいてきましたか。	3 今日報告会で、友達からみとめられたりアドバイスをもらったりして、自信ができましたか。
<p>とても 26人 まあまあ 1人 あまり 0人</p>	<p>とても 21人 まあまあ 6人 あまり 0人</p>	<p>とても 21人 まあまあ 6人 あまり 0人</p>
A児の評価(とても) アドバイスをたくさんもらえたり、わかりやすく説明できたと思うから。	A児の評価(とても) アドバイスをみんなからもらったので早く福田さんの役に立ってみたいとなったから。	A児の評価(とても) 学級みんながいいアイデアを出してくれたし、みんなが手伝ってくれると言ってくれたから。
B児の評価(とても) ぼくたちのグループの計画がうまくいっていたから。	B児の評価(とても) 早くしたくなった。	B児の評価(とても) みんなが「たいひ」がいると言ったから、生ごみを集めて「たいひ」と交換してプレゼントしたい。

資料3 自己評価の全体傾向とA児の評価(対象児童27名、欠席4名)

考察

「ふかめる」段階では、聞き手側のグループを中心に対話し、肯定的、建設的な意見や考えを称賛したり支持したりして自信をもたせ、発言する意欲を高めたことで、聞き手側の児童は積極的に発言し、建設的な意見や考えを出すことができた。相互評価の場を設定し、他のグループへの励ましやアドバイスをさせたことで、発言できなかった児童やアドバイスし足りなかった児童にとっては、その活動を保障する時間となった。「ふりかえる」段階の自己評価においては、報告会をして「とてもよかった」という児童がほとんどで、この活動を通して自信を取り戻し、今後の活動への意欲が高まったことが分かる(資料3参照)。活動(25)、(26)で自信を落とし意欲を減退させていた児童の姿から単元の目標に迫るための活動の内容を考え、それに合わせた評価規準及び基準を設定すること(手立て )、意欲や自信を高める自己評価の場や自己評価を支える肯定的、建設的な相互評価の場を設定すること(手立て )は、大変有効であった。

(5) 単元を通しての児童の変容と考察

図4は第30時までの活動を終えた段階でのA児の振り返りである。グループのプロジェクトと福田さんや「はちがめプラン」のよさと結び付けながら自分の考えや思いを述べている。A児は、この単元を振り返り、福田さんの熱意や姿勢、「はちがめプラン」の取組のよさに気付くだけでなく、共感するところがあるから生ごみ集めの手伝いをする活動を計画したと自分の活動を肯定的に意味付け、価値付けを行っているところに意欲や自信の高まりを感じる。図5は各活動の観点別の評価基準に基づいて、児童の評価情報を基に記号化(数値化)したものを蓄積し、それを総括してレーダーチャートに表したものである(A基準...2点、B基準...1点)。単元の前半は意味ある活動へとつながらなかったB児であるが、少しずつ活動への意欲や自信が付き、活動を重ねるごとに4つの観点に照らしたB児の資質や能力が高まっており、自己評価の内容にも変化が見られた(図6参照)。

生ゴミはただのゴミでなく宝になってよかった。と思いました。  
 生ゴミをすずすずに何とも集め生ゴミをたいひにリサイクルしていることがよかったなと思ったので、生ゴミ集めの手伝いをする活動の計画を立ててよかったなと思いました。  
 福田さんはボランティアで生ゴミをたいひにする福田さんはすごいなと思ったので生ゴミを集める手伝いをしてほしいです。  
 せいしょはいやだなと思っていただけで勉強を通してからそんなにいやなことじゃなくて生ゴミは宝なんだなと思いました。これからも生ゴミをおとしていきたいなと思

図4 環境を守る福田さんへ共感するA児

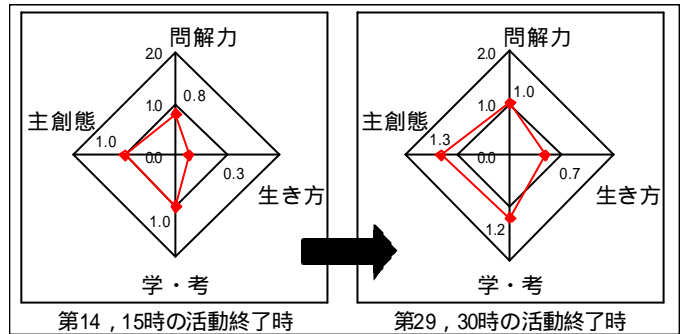


図5 B児の観点別による能力の変容(手立て)

まえばさいとかわもていたけど生ゴミは大変な大事なのわかりました。  
 ほくたちも福田さんたちのかんきょうをまもるてつだいをしたてかもしました。

図6 自己の生き方に対するB児の変容(手立て)

6 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

学びに応じた活動の内容とその活動に合わせた評価規準及び基準を設定したことで、児童の学びをきめ細かく見取ることができ、適切な指導・支援を行うことができた。指導と評価の一体化を繰り返すことで、児童は少しずつ意欲や自信を高め、単元の目標に向かう姿が出てきたことから、評価規準を具体化して取り組むことは大変有効であった。

活動毎に評価基準を用いた自己評価をさせ、相互評価や他者評価の場を設定し活動を肯定することによって、自分自身で活動の意味付けや価値付けができるようになった。また、相互評価で肯定的によさを認め合うことによって意欲や自信が高まり、児童同士で学び合う大切さを感じさせることもできた。

評価規準の具体化として評価基準を設定し、児童の学びを記号化(数値化)して観点別に表すことで、それぞれの観点における児童の変容を客観的につかむことができた(個人内評価)。評価基準を設定し、児童の学びを記号化(数値化)したことが、児童のよい点や進歩の状況を見取って記述する評価に、より客観性をもたせる評価として有効であると考えられる。

(2) 今後の課題

今回設定した活動の内容や評価規準及び基準をより洗練したものに見直し、有効な手立てを構築する。また、評価基準を設定するに当たっては、客観的な基準となるよう、更に検討する。

《参考文献》

- ・ 加藤 明著 『総合的な学習の基礎・基本 評価規準による自立への挑戦』 2002年 明治図書
- ・ 高浦 勝義著 『問題解決評価 - テスト中心からポートフォリオ活用へ - 』 2002年 明治図書