

群 教 セ	G12 - 01
	平 15.211 集

生活科の指導に生かす評価の在り方

— ポートフォリオの活用と評価基準試案の

作成・実践を通して —

長期研修員 渡部 淳司

《研究の概要》

本研究は、生活科におけるよりよい指導と評価の一体化の推進を図るために、国立教育政策研究所初等中等教育研究部を中心に考えられた単元指導計画のフォーム（研究中）を使用し、そのフォームでの指導における有効性、評価規準の達成状況を判断する評価基準の試案作成とその考え方、評価結果の処理とその生かし方を実践を通して明らかにしたものである。

【キーワード：生活科 評価の在り方 評価基準 ポートフォリオ】

I 主題設定の理由

「生きる力」の育成を目指す新教育課程の実施にともない、評価においても新たな取組が進められている。評価には、指導と評価の一体化、児童生徒の自己学習力の向上及び外部への説明責任を果たすための機能がある。今後の評価は、この三つの機能を同時に果たすよう設計され、実践されていくことが望まれる。

平成12年の教育課程審議会答申でも、「新しい学習指導要領においては、…学習指導要領に示す、目標に照らしてその実現状況を見る評価（いわゆる絶対評価）を一層重視し、観点別学習状況の評価を基本として、…」 「現行の学習指導要領及び指導要録の下での評価の一つの特徴は、集団に準拠した評価（いわゆる相対評価）ではなく、目標に準拠した評価である観点別評価を基本に据えていることであるが、新しい学習指導要領の下では、この考え方を一層発展させていくことが重要である。」など今後の方針が示されている。一方、個人内評価に関連して、同答申では「児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価することは、これまでと同様重要である。」とも提言といえる内容が示している。

以上のことを踏まえ、生活科の指導と評価の一体化について考えたときに、ポートフォリオ評価の考え方が参考になると考える。

生活科は、具体的な活動や体験を通して問題解決が図られる中で、価値的な内容が学ばれる教科である。ポートフォリオを用いることで、児童の学習過程の状況や成果を種々の集積物から多面的にとらえ、指導に生かすことが可能になる。また、児童にとっても自己の問題解決を振り返り、次の学習に備えることができる。そして、教師が保護者への説明責任を果たすためにも重要な役割を担うことができる。しかし、実際の場面では、多種多様な評価資料が「子どもポートフォリオ」として集積されても、十分に活用されていない光景を目にすることが多い。その原因として、集積した評価資料や評価情報が、どの評価規準の達成状況を評価しようとしているのか、評価する場面と時期はいつ行われるのかなど、明確に計画されて授業が行われていない点が考えられる。また、評価規準の達成状況の指標としての評価基準についても、十分に研究され、適切に設定されているか疑問の余地がある。

そこで、国立教育政策研究所初等中等教育研究部を中心に考えられた単元指導計画のフォーム（研究中）を使用し、そのフォームでの指導における有効性、評価規準の達成状況を判断す

る評価基準の試案作成とその考え方、評価結果の処理とその生かし方を実践を通して明らかにすることで、生活科における指導と評価の一体化に向けた評価の推進が図れると考えた。

II 研究のねらい

生活科の指導に生かす評価の在り方について、単元指導計画のフォームを使いポートフォリオの活用と評価基準の試案作成、評価結果の処理と生かし方を実践を通して提言する。

III 研究の方法

- 国立教育政策研究所初等中等教育研究部で考案された単元指導計画のフォームを使用し、学習過程と評価計画・評価基準の一覧表を作成し、評価の在り方を明確にする。
- 評価基準の試案作成を通して、その考え方や作成の留意点を明らかにする。
- ポートフォリオをもとに、児童の学習の実現状況を見取るためのよりどころとなる評価基準を設定し、授業実践を通して評価結果の処理と生かし方を明らかにする。

IV 研究内容

1 指導に生かす「評価」の在り方

- 単元指導計画のフォーム

学習指導における個々の学習状況を的確に評価し、それを指導に生かして、一人一人が確実に学力をつけていくことが不可欠である。そのためには、単元計画（指導と評価の計画）を立案し、

「指導と評価の一体化」を図る必要がある。評価のための評価ではなく、指導改善を意識する必要がある。具体的には、どんな点に留意する必要があるのか国立教育政策研究所初等中等教育研究部で研究中の単元指導計画のフォーム（資料1）を基に、評価基準とその達成状況を判断するための評価資料や評価基準を一

資料1 単元指導計画のフォーム

第○学年		○○○学習指導計画		担当者 ○○ ○○			
1. 単元「○○○○」（全指導時数）							
2. 単元設定の理由							
(1) 子どもの実態（地域や学校の実態も含めて）							
(2) 教師の願い（指導の概略、指導内容、目指す児童生徒像）							
3. 単元の目標							
4. 単元の評価規準							
○関心・意欲・態度							
○思考・判断							
○技能・表現							
○知識・理解							
5. 学習過程と評価計画							
時間	学習活動	支援 (方法・内容)	評価規準			評価資料	
			関心・意欲・態度	思考判断	技能表現 知識理解		
6. 評価資料							
7. 評価基準							
過程	学習活動	評価の観点	学習活動における 具体的な評価規準	評価基準			評価資料
				(3)	(2)	(1)	

覧表にまとめて示し、分かりやすくしたフォームを使って明らかにする。

この単元指導計画のフォームを活用した理由としては、以下のことがあげられる。

- 指導過程と評価計画に「生活への関心・意欲・態度」「活動や体験についての思考・表現」「身近な環境や自分についての気付き」の三観点についての具体的な評価規準と目標の達成状況の指標を示す評価基準を位置付けることで、評価の在り方が明確になる。
- 児童の学習達成状況の特質が事實的・行動的に記述された評価基準が、学習活動における

具体的な評価規準と対応して示されているので、児童の行動観察やつぶやき、カードから見取りやすいなど、評価の適時性がある。

2 評価基準の設定について

生活科における評価規準は、児童の学習の実現状況を観点別に「十分に満足できると判断されるものA、おおむね満足できると判断されるものB、努力を要すると判断されるものC」と示し、記述したものである。しかし、評価規準で例えば、「～に関心をもち、…進んで遊びを楽しもうとしている」という記述だけでは、どの程度の実現状況かを判断するには根拠が不明である。それを明らかにするためには、実際の指導場面を想定し、具体的な評価方法や評価場面を通して、学習の実現状況を判断するよりどころとなる評価基準を設定することが必要になってくる。そこで、評価基準に(3)・(2)・(1)という段階を設け、それぞれの段階の特徴を示す典型的な行動や態度を想定し文章記述で示した。これによって、児童の学習の姿を客観的な尺度と照らし合わせて評価することが可能になり、実際の授業の指導改善や評定に生かされると考える。

評価基準を設定するにあたり、留意すべき点として、以下のことがあげられる。

- 評価基準をいくつ設定するかについては、評価規準に応じて設定することから考えれば、特に制限する必要はなく、柔軟に考えるべきである。したがって、指導要録の各教科の「観点別学習状況」欄の記入に際して、「十分に満足できると判断されるものA、おおむね満足できると判断されるものB、努力を要すると判断されるものCと記入する」ことから考え、評価基準を3段階とした。そして、評価基準の欄には、それぞれの評価資料から、児童のどのような学習の実現状況が見られれば(3)とするか、あるいは(2)とするか、(1)とするかの判断基準を文章記述する。
- 「学習活動における具体的な評価規準」の実現状況を判断するための評価資料(方法・場面)を、一つの評価規準に対して、原則として一つを記述する。そして、その資料から児童の学習の実現状況を見取る。
- 評価基準(3)・(2)・(1)の判断基準を記述する場合、「～することができる。」「～しようとしている。」「～を書いている。」「～を見つけている」といった行動を表現するように記述すると、学習における児童の実現状況が明らかになってくる。

例えば、具体的な評価規準を「校庭や公園の自然の様子や生活の様子から季節の変化に気付いている」と設定したとする。そして、この規準がどの程度達成されたかを示す指標となる評価基準(3)・(2)・(1)を設定する。具体的には、ワークシートの記述から見取ることから、(3)は「春や夏の様子と比べながら、その違いを自然や生活の様子から三つ以上見つけて、絵や文で表現している」(2)は「春や夏の様子と比べながら、その違いを自然や生活の様子から二つ見つけて、絵や文で表現している」(1)は「春や夏の様子と比べながら、その違いを自然や生活の様子から見つけていない」という、量的な見取りが可能になるような評価基準を設定する。
- 評価基準(3)・(2)・(1)の記述内容については、「～を三つ以上○をつけている」といった数的表記のみが量的であるとは限らない。「遊ぶものや飾るものをイメージし、作るために必要な材料を考えている」「自然物を使った遊びや飾りの製作について、工夫したことを書いている」等の評価基準も、量的な表記として考えることにした。このような文章表記が一つあるいは二つあればよいといった、文章表記も評価基準を設定する上で可能であると考える。
- 単元の総括的評価及び通知表や指導要録に評価結果を文章表記することへの配慮から、評

価基準を(3)・(2)・(1)と点数化しておく。

- 評価結果の処理については、カードやワークシートの記述内容、行動の様子を評価基準に照らして(3)・(2)・(1)で評価を行い、個人評価結果表を作成する。そして、観点間経時的評価と観点内経時的評価の両面から児童の変容を見取り、評定(A・B・C)を行う。

観点間経時的評価とは、評価の三観点相互の発達的特質を縦断的にみる評価で、観点内経時的評価とは、評価の三つの観点ごとの発達的特質を横断的・時系列的にみる評価のことである。

- 評価基準は、児童の実態に合わせて修正していくことが必要である。教師がなぜ、その点数を付けたのか、教師が説明し合い、採点基準を自覚し、必要に応じて修正していくようにする。

3 評価結果の処理と生かし方

(1) 評価結果の指導への生かし方

指導の改善については、各学習活動における評価結果に基づいて、その都度行っていくことにする。その際、評価が「C」の児童への指導・支援が中心になるが、「C」がない場合でも、全体に対してより有効な手だてや働きかけが考えられれば指導の改善として行うことにした。例えば、学習活動1「校庭で秋を見つけよう」の活動において、気付きの評価がCの児童に対しては、ワークシートの記述内容を基に、教師が問いかけるなどして気付きを深めるようにした。また、児童による自己評価ができるだけ客観的になるように一斉指導の場で判断基準を児童に説明しながら、自己評価を行う等の工夫をする。評価結果を基に、指導の効果を検討することも大切である。

(2) 単元における総括的評価について

単元における総括的評価を行うことで、あらかじめ教師が作成した単元指導計画と実際の授業の進行とが比較検討され、必要とあれば指導計画に修正を加え、次の指導に望むことが可能となる。また、学期ごとに作成される通知表への評価結果の記載のためには、各単元ごとの評価結果を残しておくことが大切である。

実際の単元指導の過程においては、三観点別の単元の評価基準の実現状況を複数回評価し、その評価結果を総和することにより総括的評価結果(最終的な評価結果)としてもよいし、ある観点に関しては、ある特定の活動場面における評価結果で代表させてもよいこととした。

さらに、次の表に示したように学習活動の展開に沿って評価される三観点別の評価基準の実現状況を、評価基準に基づき、個人ごとに評価結果(3・2・1)を記録し、「評価結果一覧表」(資料2)を作成することにした。このような「評価結果一覧表」を作成しておけば、単元終了時における学年あるいは学級全体の、あるいは児童個人別の、観点別評価結果の算出も容易に行うことができる。資料2の表は、縦軸に氏名、横軸に学習活動と評価基準の評価結果を(3)(2)(1)で記入した評価結果一覧表である。資料3の表は、評価結果一覧表を基に、縦軸に学習活動、横軸に評価基準を記入した「関心・意欲・態度」の評価状況を示したものである。

資料2 評価結果一覧表

氏名	活動1		活動6		
	関①	気①	関④	思④	気②
	2	3	3	2	3

資料3 関心・意欲・態度の評価状況

評価基準	評価基準			合計
	(3)	(2)	(1)	
活動1-関・意・態①	15	20	2	37
活動2-関・意・態④				
活動4-関・意・態③				
計				

(37人中)

「思考・表現」「気付き」の評価状況についても、資料3と同様の表を作成する。「関心・意

欲・態度」「思考・表現」「気付き」について、それぞれ観点別評価状況を検討することで、この学級の実態を把握することができる。具体的には、各観点別にそれぞれ(3)・(2)・(1)の評価基準ごとの延べ人数を算出し、この結果から、本単元における関心・意欲・態度の目標は、学級全体として十分に達成することができたのかどうか判断できる。また、指導の効果についても検討が可能である。

(3) 単元における個人内評価について

個人内評価については、個人評価結果表(資料4)に基づき、観点間経時的評価及び観点内経時的評価の特質について考察していくことになる。観点間経時的評価とは、各学習活動ごとの関心・意欲・態度、思考・表現、気付きの評価結果から、望ましい達成状況の推移が見られるのか、あるいは下降状況の推移が見られるのかを判断する評価である。また、観点内経時的評価とは、関心・意欲・態度、思考・表現、気付きの評価結果について、活動の経過に即して、それぞれ観点別に達成状況の推移がどうであったかを判断する評価である。

このことによって、児童一人一人のよさや伸びの状況が数値(3、2、1)による評価結果を交えながら文章記述され明らかになる。そして、この結果を基に、保護者など外部への説明責任を果たすために活用することが可能となる。

観点間経時的評価については、単元の総括的な評価結果を見れば、その児童が評価の三観点別にそれぞれどんな評価結果を得たのかが分かる。生活科における三観点は、十分に満足できる状況になったのか、あるいは、「活動や体験についての思考・表現」の育ちは、他の二観点に比べて落ち込んでいないかなどが見えてくるのである。そして、三観点相互の発達的特質を学習の流れに沿って、その推移の特質を見ようとしたものである。

観点内経時的評価については、三観点別に、それぞれの観点における育ちを学習の始めから終わりまで時系列的に見ていくことで、児童の伸びや進歩の発達的特質が明らかになる。そして、これらの評価結果を指導の改善に生かしたり、児童に返すことで学習に役立てていけたりすると考える。

資料4は、児童ひとりひとりの各観点別の総計が記され、その結果としてのA、B、Cの記入ができるように作成した個人評価結果表である。

資料4 個人評価結果表

	観 点	活動1		活動2		活動3		活動4		活動5		活動6		評価結果	評定
児 童 名	関・意・態	2		2				2		3		2		11/15	B
	思考・表現													/	
	気付き													/	

注：評定は、学習活動の評価結果の総和に基づき、Aは80%以上相当、Bは60%～79%相当、Cは59%以下相当の達成状況を示している。例えば、上記の表の関心・意欲・態度の評価結果は「2・2・2・3・2」で、その総和は「11」となる。したがって、達成状況は73%となり、評定はBとなる。

4 基本構想図 (詳細は資料編参照)

V 研究の展開

1 授業実施計画

対 象	富岡市立一ノ宮小学校 1年1組 37名
単 元	「あきをたのしく」
期 間	平成15年10月上旬～11月上旬 (20時間予定)
授業者	長期研修員 渡部 淳司

2 単元の目標

自分と自然とのかかわりに関心を持ち、自然と遊ぶ活動を通して、秋の特徴や季節によって生活の様子が変わることや、身の回りの自然を利用したり自然物を使ったりする造形的な遊びを通して、みんなで遊ぶと楽しいことに気付くことができる。また、公園という公共の場での活動から施設などがみんなのものであることや、それらを大切にし、安全に気を付けて正しく利用することの大切さに気付くことができる。

3 単元の考察（詳細は資料編参照）

本単元は、学習指導要領の内容(4)「公共物や公共施設の利用」(5)「季節の変化と生活」(6)「自然やものを使った遊び」に基づいて設定した。地域の自然に積極的にかかわり、思い切り活動をする中で、何となく感じている季節の変化をはっきりととらえ、季節を自分たちの活動の中に取り入れて楽しむことができる子どもを育てたいと考える。指導にあたっては、春や夏に探検した公園などに出かけて行き、自然の中で思いのままに遊びを楽しむことで、季節の変化を感じ取らせたい。また、そこで見つけた秋の素材を使って創造的な遊びをしたり、互いに遊びを共有したりして、友達と遊ぶ楽しさを味わわせたい。また、遊びながら友達とのかかわりを持ち、約束やルールが大切なことやそれを守って遊ぶと楽しいことに気付かせたい。

4 単元の評価規準

	関：生活への関心・意欲・態度	思：活動や体験についての思考・表現	気：身近な環境や自分についての気付き
内容のまとまりごとの評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な自然を観察したり、季節の行事にかかわる活動をしようとしている。 ・いろいろな遊びに関心を持ち、楽しく遊ぼうとしている。 ・公共物や公共施設を大切にしようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・四季の変化や季節に応じて、自分たちの生活を工夫したり、楽しくしたりできる。 ・身の回りの自然や身近にあるものを使うなどして遊びを工夫し、みんなで楽しむことができる。 ・公共物や公共施設の利用の仕方について考えた工夫したりして、安全に気を付けて正しく利用することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・四季の変化や季節によって生活の様子が変わることや、身近な自然や友達とのかかわって遊ぶことを通して、みんなで遊ぶことの楽しさや自然や生活に見られる季節の変化に気付いている。 ・公共物や公共施設は、みんなのものであることや、それを支えている人がいることがわかっていて、
単元の評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ・秋の校庭や宮崎公園の自然、春や夏の違いに関心を持ち、季節にあった遊びを楽しもうとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・校庭や宮崎公園の自然物を使って作ったり、遊び方を工夫したりしてみんなで楽しむとともに遊びの楽しさや秋の楽しみ方を表現できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な自然や友達とのかかわって遊ぶことを通して、みんなで遊ぶことの楽しさや自然や生活に見られる季節の変化に気付いている。
学習活動における具体的な評価規準	<ul style="list-style-type: none"> ①校庭や公園の秋に関心を持ち、木の葉や実、草、虫などを探そうとしている。 ②身の回りの自然やそこの遊びに関心を持ち、みんなで楽しく遊ぼうとしている。 ③秋の素材を組み合わせて遊んだり、作ったりして遊びを楽しもうとしている。 ④公共物や公共施設に関心をもって利用しようとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ①校庭や公園の秋を探したり、見つけたりした秋を絵や文に表したりすることができる。 ②身の回りの自然や身近にあるものを探したり、使ったりして、自分の考えた遊びで楽しく遊ぶことができる。 ③楽しかった遊びを紹介したり、工夫して作ったものを見せて説明したりすることができる。 ④遊びやルールを変えながら楽しい遊びを考えたり、協力して活動したりすることができる。 ⑤ルールやマナーを考えて公園などの公共施設を利用することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ①校庭や公園の自然の様子が秋になって変化していることに気付いている。 ②秋の自然や見つけたものなどを使って、遊ぶものや飾りなどを作ったり、遊んだりすると楽しいことに気付いている。 ③身近な自然とかかわる活動を繰り返し行い、四季の変化や季節によって生活の様子が変わっていくことに気付いている。 ④季節の変化を生活に取り入れる楽しさや、自分や友達のよさに気付いている。 ⑤身の回りには、みんなで使うものやみんなのための施設があることがわかっていて、

学習過程	学習活動 ねらい 活動	支援及び指導上の留意点 指導上の留意点 特に、配慮を要する児童への支援	規 準 関 連 意 態	学 習 活 動 に お け る 具 体 的 な 評 価 規 準	評 価 基 準			評 価 資 料 場 面 ・ 方 法
					3	2	1	
追 究 す る	学習活動4(2時間) 「秋からのプレゼントで遊ぼう」 身近な秋のものを 使って、遊びを考 えたり、工夫した りして、友達と遊 びを楽しむことが できる。 身近な秋のものを 使ってどんなもの ができるか考え、 発表する。 自分がやりたいこ とを決め、作りたいもの別でグル ープになる。 身近な秋のものを 使った遊びや飾り を考え、店を開く 計画を立てる ・コマ、やじろべえ、 的当て、冠、染め 物、はり絵、ペン ダントなど 必要な材料を考 える。(家で用意す るもの・公園で取 ってくるもの・自 然物以外の材料)	宮小フェスタで、「秋の わくわくランド」を開 くことを知らせ、目的 をもって活動できるよ うに促す。 自分で作りたいものを 考えられるように木の 葉や木の実を使った作 品を提示し、製作への 意欲を高める。 2, 3の作品を例とし て示し、自分の作りたい ものや取り組みたい 遊びを自分で考え、決 められるようにする。		・作品を見 て、使われ ている素材 に関心をもち、してみ たい遊びや 作りたいもの を考えよ うとしている。	・秋のどんな ものを使っ て、どんな遊 びをしたいか を考え、こだ わりをもち、 絵や文で表現 している。	・秋のどんな ものを使っ て、どんな遊 びをしたいか を考え、絵や 文で表現して いる。	・自分がして みたい遊びや 作りたいもの を教師にうな がされて考え ている。	ワークシート ・自分の考え をワークシ ートに書いて いる場面 ・ワークシ ートの記述内容
		製作のヒントになるよ うに絵本や試作品のコ ーナーを設けておく。 絵本や試作品を見るよ うに声かけをし、材料 について考えさせる。 秋の素材を利用した遊 びが計画できるように 言葉かけを行う。 自然の材料以外のもの で身近なものも利用し てよいことを伝える。	・材料の特 徴を生かし た遊びや飾 りなどを考 えることが できる。	・遊ぶもの や飾りなど をイメージし 、作るため に必要な材 料や集める 方法を時間 内で考えて いる。	・遊ぶもの や飾りなど をイメージし 、作るため に必要な材 料を考 えている。	・遊ぶもの や飾りなど を作るため に必要な材 料や集める 方法を考 えず、友達 から言われ たことを書 いている。	ワークシート ・構想を練 っている場面 行動観察 ・子どものつ ぶやきや発 言内容	
追 究 す る	学習活動6(3時間) 「秋の実や葉っぱで 作って遊ぼう」 木の実や草の実、 木の枝などを使っ て楽しく遊んだり 遊びを工夫したり することができる 遊ぶものを作ろう ・秋のものを上手に 使って、友達と教 え合いながら作る 作ったもので遊ぼ う。	落ち葉や木の実などの 特徴をうまく利用する といいことを知らせる。 作業が遅れがちな子 どもには、素材のよさに 気付かせながら、工夫 しているところを認め るようにする。 どんなルールにすれば 楽しくなるか、遊びの ルールを工夫するよう 助言する。	・秋の素材 の特徴を生 かした遊び や飾りで遊 ぼうとして いる。	・秋の素材を 用いた造形遊 びへのこだわ りをもちな がら、友達と 一緒に楽しく 遊んでいる。	・秋の素材を 用いた造形遊 びのルールを 守り、友だち と一緒に楽し く遊んでいる。	・教師の働き かけによっ て、造形遊 びに取り組ん でいる。	行動観察 ・造形遊びを している場面 ・問いかけに よる発言内容	
		他の友達にも遊びを伝 え、楽しく遊べるよ うに問いかけていく。 遊びや作品について紹 介したいことを文章化 することで、伝えられ るようにする。	・秋の素材 がもつ特徴 を生かして 、組み合わせ たり、遊ん だりできる。	・材料の形状 や色、特徴 を生かして、友 達に教えなが ら遊び道具 や飾る物を作 っている。	・材料の形状 や色、特徴 を生かして、い ろいろ工夫し て組み合わせ せ、遊び道具 や飾る物を作 っている。	・材料の色や 形などの特徴 を考えずに作 ったり、遊ん だりしている。	行動観察 ・作品 ・作ったり、 遊んだりして いる場面 ・問いかけに よる発言内容	
る	学習活動6(1時間) 「あきからのプレゼント を振り返ろう」 ・楽しかったことや がんばったこと、 友達のよさをカ ードに書く	がんばったことや工夫 したこと、楽しかった ことをカードに書き、 発表することで、自分 や友達のよさに気付く ようにする。 遊びや作品作りを思い 起こさせ、工夫したこ とやがんばったことを もとに、秋の自然を使 った遊びの楽しさに気 付かせる。	・秋の自然 や見つけた ものなどを 使って、遊 ぶものや飾 るものなど を作ったり 遊んだりす ると楽しい ことや、季 節の変化に 気付くこ とができる。	・秋のものを 遊んだことを 振り返り、秋 のよさや遊 んで楽しか ったこと以外 に友達のよ さにも気付 いている。	・秋のものを 遊んだことを 振り返り、秋 のよさや遊 んで楽しか ったこと、 がんばった ことに気 付いている。	・秋のものを 遊んだことを 振り返るが、 楽しかった ことやが んばった ことを思 い起こ せない。	みがくカード ・見つけたこ と、がんば ったこと、 工夫した ことを表 現している 場面 ・つぶや きや発 言内容	

VI 研究の考察と結果

1 指導と評価の一体化に向けた実践

(1) 学習活動4 「秋からのプレゼントで遊ぼう」 10月31日(金)

ア 本時の学習活動

前時は、自然の様子だけでなく、身近な生活（衣・食・住）の中でも、秋を感じてほしいという願いから、生活の中の秋探しを行った。この活動の振り返りにおいて、「葉っぱや木の実をつかってどんな遊びをしてみたいですか?」という項目を設け、児童の思いを把握した。

また、一週間前から、秋の自然物を使った遊びなどが掲載されている本を6冊ほど図書室から借りて、廊下に秋のコーナーを設定した。休み時間に本を見る児童が多く見られ、中には、家からドングリやツバキの実などを持ってきた児童もおり、木の実に興味・関心が高まった。

本時は、「木の実で楽しいものを作りたい」という児童の思いを育みながら、さらに「これとこれを作ってみたいな」という意欲を高め、「これなら自分に作れそうだ」という製作の見通しを確かなものにすることをめあてとし、学習活動を展開した。

イ 評価結果

評価規準を基に、「児童がやってみたいことを自分で決め、そのための準備についても考えられるといいな」といった、具体的な実現状況をはっきりしたいと考え、評価基準を設定した。評価結果は、資料6の通りである。

A子は、やってみたい遊びをワークシートに言葉や絵で記入しながら(資料5)、その理由を「かわいいネックレスを作って、付けてみたいから」とはっきり述べる事ができた。そこで、関心・意欲・態度③の評価基準「秋のどんなものを使って、どんな遊びをしたいかを考え、こだわりをもち、絵や文で表現しようとしている」に基づき、「3」とした。「なんとなくやってみたい」など、理由があいまいな児童については、評価を「2」とした。大部分の児童がやりたいことを記入し、作りたい理由を述べる事ができたことから、生活への関心・意欲・態度③の評価規準を達成できたと考えられる。

思考・表現②においては、自分が取り組んでみたい遊びをするために必要な材料を「家で用意するもの、公園で取ってくるもの、自然物以外で利用できるもの」の観点に沿って、ワークシートに記入している児童については、評価基準「遊ぶものや飾りなどをイメージし、作るために必要な材料や集める方法を時間内で考えている」に基づき、評価を「3」とした。必要な材料については考える事ができたが、材料の集め方まで考えが及ばなかった児童については、

「この材料はどこから持ってくるの。」と尋ねることで、集め方に気付かせていった。この場合は、評価基準「遊ぶものや飾りなどをイメージし、作るために必要な材料を考える事ができる」に基づき、評価を「2」とした。

資料5 A子のワークシート

資料6 学習活動4の評価結果

評価の観点	学習活動における具体的な評価規準	評価結果(人)		
		(3)	(2)	(1)
生活への関心・意欲・態度③	・作品を見て、使われている素材に関心をもち、してみたい遊びや作りたいものを考えようとしている。	27	10	0
活動や体験についての思考・表現②	・材料の特徴を生かした遊びや飾りなどを考えることができる。	24	13	0

(37人中)

ウ 指導の改善と実施

評価結果から分かったとおり、「関心・意欲・態度」が「1」の児童は一人もおらず、全員が「2」か「3」である。このことからどの児童も、秋の素材を使った遊びへの関心・意欲が高まり、積極的な態度で活動できたといえる。よって、観点「関心・意欲・態度」は達成されたと考える。また、「思考・表現」についても、「葉っぱや木の実を使って、こんなものを作りたい」という活動への見通しをもつことができたことから、全員が「2」か「3」であるので目標を達成できたと考える。評価が「2」の児童へは、ワークシートの記述内容を基に、材料の集め方を確認した。

児童には、11月11日(火)に秋の素材を使った遊びや飾りを製作することを再度伝えるとともに、家でも必要な材料を準備するようによびかけた。また、「木の実」「落ち葉」「ススキや木の枝」を保管できるケースを廊下に用意したことで、材料集めへの意欲が高まった。

(2) 学習活動6 「秋の実や葉っぱで使って遊ぼう」 11月11日(火)

ア 本時の学習活動

本時は、木の実や落ち葉などの自然物を使って遊ぶものを作ったり、遊び方を工夫したりしてみんなで楽しく遊ぶことをめあてとした。「このやり方はいいね」「それなら、こうしたら」という教師の支援を意図的に行うことで、児童が一層の工夫のしどころや力の入れどころを知り、自信をもって意欲的に取り組めるように学習活動を展開した。また、本時のめあてとともに、「がんばったこと、工夫したこと、楽しかったこと」について、最後に振り返る予定があることを児童に伝えた。

資料7 学習活動6の評価結果

評価の観点	学習活動における具体的な評価規準	評価結果(人)		
		(3)	(2)	(1)
生活への関心・意欲・態度 ③	・秋の素材の特徴を生かした遊びや飾りで遊ぼうとしている。	20	15	0
活動や体験についての思考・表現 ④	・秋の素材がもつ特徴を生かして組み合わせて作ったり、遊んだりできる。	20	15	0
身近な環境や自分についての気付き ②	・秋のもので遊んだことを振り返り、秋のよさや遊んで楽しかったこと、がんばったことに気付いている。	16	19	0

(35人中)

イ 評価結果

材料の色や形をうまく工夫している児童の作品を取り上げ、その場で認めたことは、友達のよい考え方に触れる絶好の機会となった。学習の様子

や「みがくカード」の記述内容から見取った結果は上記の表の通りである(資料7)。関心・意欲・態度の評価は、事前に決めておいた自分の作りたいものを作る際、「ドングリだけのネックレスではなく、数珠玉も組み合わせて作りたい」などの思いをもちながら、友達と助け合いながら作ったり、遊んだりしている児童は、評価基準「秋の素材を用いた造形遊びへのこだわりをもちながら、友達と一緒に楽しく遊んでいる」に基づき、評価を「3」とした。

思考・表現の評価では資料8に示すように、ドングリでやじろべえを作った際、ドングリの傾きを工夫して作り、発表することができたH子、また、セロテープの芯の部分とドングリを組み合わせ、試行錯誤を繰り返しながら「腕輪→時計→顔」へと作り変えていったI男や、ドングリごまを作った際、ドングリの太さに着目したり、新しい遊びを生み出したS男は、評価基準「材料の形状や色、特徴を生かして、友達に教えながら遊び道具や飾る物を作り、遊

資料8 みがくカード(H子)



んでいる」に基づき、評価を「3」とした(資料9)。

気付きの評価では、振り返りの際、「ドングリの帽子を頭にし、ようじを腕にして人形を作ったこと」「ススキの穂を利用して、フクロウを作り、目をドングリにしたこと」「流れ星を作る時、5本の枝を使って、星の形を作ったこと」など自分のがんばりや工夫点、友達のよいところを発表できた児童は、評価基準「秋のもので遊んだことを振り返り、秋のよさや遊んで楽しかったこと以外に友達のよさにも気付いている」に基づき、評価を「3」とした。

また、「友達の作品を見て、上手だなあと感じたこと」をカードに記述させた結果、「Sちゃんのやじろべえが上手だったよ。ドングリの組み合わせがうまかったからです。」「K君の作品が上手でした。時計から顔に変身したのがよかったよ。」等の友達のよいところに気付くことができた児童についても同様に評価を「3」とした。感想が記述されていても、理由がはっきりしない児童は評価を「2」とした。相互評価の結果については、記述したものを読み上げ、友達の工夫やアイデアのよさを伝え、気付かせた。

ウ 指導の改善と実施

評価結果が「2」以上の児童が35人(100%)であり、どの児童も、事前に用意した材料を使いながら遊びや飾り作りを楽しむことができた。また、自己評価の結果は、29人(83%)の児童が「大変よくできた」を選択し、満足感を味わうことができたと判断できる。

秋の材料を組み合わせたり、葉の特徴をうまく利用した作品は、写真にして生活暦に掲示し、児童のよさを他の児童にもわかるようにした。評価基準の結果が「2」の児童に対しては、活動の様子から児童のがんばりや作品の出来映えをほめたコメントを「みがくカード」に記述し、次の活動への意欲付けを図った。

「みがくカード」を用いて活動の振り返りを行った際(資料8)、自己評価については、発達段階を考え、一斉指導の場で説明を加えながら行った。具体的には、「ざいりょうをつかって、つくることができた」について、「大変よくできたは星四つ、よくできたは星三つ、できたは星二つ、できなかつたは星一つ」という具合に評価の観点を与えた。その結果、児童は、スムーズに自己評価を行うことができた。

また、児童は、秋のものを使って、ドングリごま、ドングリと数珠玉を組み合わせたネックレスや流れ星などを作ることを通して、もの作りの大変さを感じたり、できた時の喜びを実感したりすることができた。この楽しさやうれしさを「わくわくランドを作って、遊びを伝えよう」と呼びかけたことで、上級生や家の人、地域の方々に伝えるという活動へ発展させることができた。その結果、「マツボックリのコーナー」「ドングリコーナー」などのお店ができ、活動の計画や準備について話し合うとともに、これまでの活動を通して得た学びを「わくわくランド」の場で伝えることができた。

資料9 S男のカード

細いドングリでドングリごまを作ったら、少ししか回らなかったけど、ちょっと太くしたらよく回ったよ。そしたらいいことを思いついたよ。バトルヒーローをぼくが作ったら、みんなやったよ。
最強のドングリごまを作れてよかったよ。

2 外部への説明責任に向けた評価の実践

(1) 単元の総括的評価結果

単元における観点別の総括的評価は、「生活への関心・意欲・態度」については、学習活動1-関・意・態①、2-④、4-③、5-②、6-③の総和、「活動や体験についての思考・表現」については、学習活動2-思・表①、4-②、5-⑤、6-④の総和、「身近な環境や自分についての気付き」については学習活動1-気付き①、2-①、3-③、5-⑤、6-②の総和で評価結果一覧表を作成し、これを基に学級全体の観点別評価状況を示すことにした。

観点別にそれぞれ(3)(2)(1)の評価基準ごとの延べ人数を算出し、目標の達成状況を検討した。

資料10 関心・意欲・態度の評価状況

規準	基準	(3)	(2)	(1)	合計
活動1	関・意・態①	18	19	0	37
活動2	関・意・態④	7	30	0	37
活動4	関・意・態③	27	10	0	37
活動5	関・意・態②	4	33	0	37
活動6	関・意・態③	20	15	0	35
計		76	107	0	183

資料11 思考・表現の評価状況

規準	基準	(3)	(2)	(1)	合計
活動2	思・表①	20	17	0	37
活動4	思・表②	24	13	0	37
活動5	思・表⑤	0	37	0	37
活動6	思・表④	20	15	0	35
計		64	82	0	146

資料12 気付きの評価状況

規準	基準	(3)	(2)	(1)	合計
活動1	気付き①	7	26	4	37
活動2	気付き①	16	18	3	37
活動3	気付き③	10	27	0	37
活動5	気付き⑤	13	24	0	37
活動6	気付き②	16	19	0	35
計		62	114	7	183

ることができる」の場面において、自分がやってみたい遊びを三つ決定し、そのためにどんな材料や道具が必要か関連付けて考えることができたからである。

ウ 身近な環境や自分についての気付き

資料12の結果から、評価「3」が62人(34%)、評価「2」が114人(62%)、評価「1」が7人(4%)である。活動の初めは、気付きの評価が「1」の児童が見られたが、活動の中間から後半にかけては、振り返りの視点をはっきり伝えるなどしたことで見られなくなった。評価2以上は、176人(96%)であり、このため、単元における気付きの目標は学級全体として達成することができたと判断される。

活動1－気付き①の場面で、気付きの評価が1であったH男は、活動2の振り返りににおいて、「カニをつかまえたよ。」の記述をしていた。そこで、「夏のころと比べて、水の量はどうかあったかな？カニの数はどうかあったかな？」と問いかけたところ、「カニをつかまえた池の水が少なかった。カニの数も少なかった。」と記述し、夏との違いに気付くことができ、評価は上がった。このように、文章記述が少ない児童へは、問いかけたり、尋ねたりすることで気付きを引き出すことができた。

ア 生活への関心・意欲・態度

資料10の結果から、評価「2」以上が、100%であり、目標を十分に達成することができたと判断される。

校庭や公園での秋探しの活動や落ち葉や木の実を使った遊びの活動は、児童にとって興味深いものになったといえる。秋探しゲームや秋の洋服作りの活動、秋の遊びを紹介した本のコーナーの設置、試作品の紹介をしたことが、児童の関心・意欲・態度を高めたと考えられる。

イ 活動や体験についての思考・表現

資料11の結果より、思考・表現の評価「3」は、64人(44%)、評価「2」は82人(56%)である。全員が評価「2」以上であることから、目標は達成できたと判断される。

活動5－⑤「もみじ平総合公園のきまりを守り、安全に気を付けて遊んでいる」の場面では、ごみを散らかしたり、遊具を壊したりすることなく、大事に施設を使用することができた。

活動6－思・表④の場面では、「秋の素材がもつ特徴を生かして組み合わせで作ったり、遊んだりできる」の評価3が20人(57%)になったことは活動4－思・表②「材料の特徴を生かした遊びや飾りなどを考

(2) 単元における個人内評価について

ここでは、H子の個人評価結果(資料11)を事例にしなが、個人内評価の特質を「①観点間経時的評価」及び「②観点内経時的評価」の両面から検討する。

資料11 H子の個人評価結果表

	観 点	活動 1	活動 2	活動 3	活動 4	活動 5	活動 6	評価結果	評定
児 童 H	関・意・態	3	2		3	3	3	14/15	A
	思考・表現		3		3	2	3	11/12	A
	気付き	2	2	3		2	2	11/15	B

注：評定は、学習活動の評価結果の総和に基づき、Aは80%以上相当、Bは60%～79%相当、Cは59%は以下相当の達成状況を示している。

① 観点間経時的評価

評定については、A-A-Bとなっている。このような構造的推移を見ると、活動1・3・4・6においては、ほぼ十分に満足できる達成状況を示しているが、活動2・5においては、おおむね満足できる状況であることが分かる。今後、H子にとっては気付きの力を培っていくことが課題となってくると考える。学習活動全般を通して、関心・意欲・態度、思考・表現の面では、ほぼ3レベルの能力的発達を維持している特質が見られるが、気付きの面では、ほぼ2レベルの水準を推移していることが分かる。児童の望ましい達成状況の推移を把握することで、個々の児童への支援の在り方を検討することができた。

② 観点内経時的評価

H子について三観点それぞれごとの伸びの状況を見ると、関心・意欲・態度の面では「3→2→3→3→3」、思考・表現の面では「3→3→2→3」の推移が見られる。学習の初めは望ましい達成であったが、中間ではやや下降傾向が見られ、最後の方で望ましい達成状況となっていることが分かる。気付きの面では「2→2→3→2→2」の推移が見られ、学習の初めから中間にかけて望ましい状況が見られるが、その後下降し評価2の状況が見られる。

活動4において、望ましい状況を示しているのは、H子が自分がやってみよう遊びを三つ決め、必要な材料も考えることができたことにより、活動の見通しははっきりし、材料集めや製作への意欲が高まったからだと考える。学級全体を見て、学習(活動4～活動6)が進むにつれて、「関心・意欲・態度」についての評価結果がH子のような傾向を示す児童が、8名(21%)いた。また、学習活動4-思・表②と学習活動6-思・表④の評価が両方とも「3」となっている児童は13名(35%)いた。このことから、類似傾向の児童の割合を把握することで、指導の効果について検討することができた。

VII 研究のまとめと今後の課題

- 評価基準を三段階で設定し、児童の学習状況を判断したことは、生活科では特に、主観的になりがちであった評価を具体的な判断基準を基に見取ることによって、児童の目標の達成状況をより客観的に見取ることができるようになった。また、学級全体の傾向も把握することができ、評価結果を指導に役立てることができた。
 - 評価基準の作成にかかわって、量的な面からも、質的な面からも達成状況をとらえていくことが必要である。特に生活科は具体的な活動や体験を重視する教科の特性がある。“分かる”ということだけを単に知識の量よりも“実感として分かる”“生活など他に応用・転用できる”質的なものも視野に入れて評価基準を設定していく難しさがあつた。
- (参考文献) ・高浦勝義著 「絶対評価とルーブリックの理論と実際」 黎明書房(2003.12)