

子どもたち自らがつくる評価

～自己・他者の変容を認識する～

山中 昭岳

総合的な学習の時間における評価を子どもたちとともに作り、実践を進めた。子どもたち自らがなりたい自分を想像し、そして全体で出し合い、そこから年間を通した身に付けたい力を設定した。この身に付けたい力をもとに、評価の観点を見出し、単元内容と目標に即した評価規準表を子どもたち自らが作成した。この評価規準表を、毎時間における自己評価、相互評価に活用してきた。この結果、自己の成長を認識することができた。さらに体験活動においても、評価規準表をもとにして常に目的を持って活動を行うことができることから、新たな気付きを促し、学び続ける子どもを育むことができた。子どもの学びに関する評価については成果がみられたが、この評価を発展させた教師の指導に関する評価、学校全体の指導に関する評価の必要性が課題として残った。

キーワード：総合的な学習の時間、環境教育、評価規準表、自己評価、相互評価

1. 研究の背景

適切に育まれて、内容が学ばれているかを子どもの学習状況から丁寧にとることが大切である。

1.1 総合的な学習の時間における評価の基本的

1.3 指導計画・学習指導に関する評価

な考え方

総合的な学習の時間においても、他の教科等と同様に、指導についても適切に評価し、その改善を図ることが必要である。教師が行う学習指導により、子どもに育みたい資質や能力及び態度がどの程度育まれているのか、ということ子どもをの姿を通して評価することである。これにより、教師は自らの学習指導の問題を探り、改善するように努めなければならない。子どもがもつ課題意識は、子ども一人一人の興味・関心に寄り添ったものである。そのためにはまず目の前の子どもに対する的確な理解がなされているか確認することが必要である。また、問題の解決や探究活動に必要な資料や方法も、子どもの課題によって異なる場合が多い。そのためこれらの場面においては、教師は常に子どもの側に立ち、寄り添い、子どもの気持ちや考えを尊重し、それらを考慮した学習指導をおこなわなければならない。そして、このような学習指導が成功したか否かを評価することが、この指導計画・学習指導に関する評価の基本的な考え方である。

総合的な学習の時間の評価については、学習指導要領では特に示されていない。このことは、各校において、総合的な学習の時間における育みたい力や取り組む学習活動や内容を明確に定め、どのような力が身に付いたのかを適切に評価しなければならないということである。

総合的な学習の時間における評価には、その特性から考えて次のような2つの観点がある。

1. 子どもの学習状況に関する評価
2. 指導計画・学習指導に関する評価

評価の在り方については、各学校で適切に観点を定め、これに基づいて子どもの学習活動をよりよく改善するものであることに十分配慮しなければならない。子どものよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて評価することが適当であり、数値的な評価をすることは適当でないといわれている。

1.2 子どもの学習状況に関する評価

2. 研究の枠組み

総合的な学習の時間における子どもの学習状況に関する評価は、子どもがこの時間の目標についてどれだけ実現しているのかという状況を把握することによって、適切な学習活動になるように改善を図るためのものである。また、その結果を外部に説明するためのものでもある。評価を行う際には、まず子どもの学習状況について、ある一定の望まれる姿を想定する。それと子どもの学習状況を照らし合わせて考える。そしてこの学習活動で育てようとする資質や能力及び態度が

2.1 目的

背景で示したように評価に関しては2つの観点があり、子どもたちを丁寧にとり、子どもたち一人一人に応じた支援を行っていかなければならない。しかし、総合的な学習では、子どもたち一人一人の学習課題が多岐にわたっているため、毎時間の一人一人の学習状況をみとり、支援していくことが困難である。そこで、

本研究では、自己、他者の変容を認識することができる評価づくりを行い、それを通じた教師によるみとりと支援の充実を図ること目的とした。

2.2 研究対象

2.2.1 フィールドの概要

6年A組（男子19名 女子18名 計37名）
 本学級は、持ち上がった学年であり、3分の1は昨年度受け持った子どもたちである。総合的な学習の時間に関しては、今年度同様に昨年度も環境教育を中心の柱に据え、学びを進めていた。そのため、本年度のカリキュラム構成においては、昨年度と重なりがないように、また発展的な内容を組み込んでいくよう配慮した。

2.2.2 研究対象の単元について

単元名：「おくやま再生プロジェクト」

<単元の概要>

この一年間「私たちは地球を救えるのか!？」という大きなテーマを設定し、様々なプロジェクトを進め

てきた。自分たちの活動が本当に地球を救うことになっているのかという原点にもどり始まったプロジェクトである。自然豊かな附属の環境をみたとき、学校敷地内にある「おくやま」に子どもたちは疑問を感じていた。どうして立入禁止となっているのか、おくやまは本当に自然が豊かなのか、など様々な疑問が発生していた。そこで、教師からは地球を救うことのキーワードである里山という言葉を与え、プロジェクトをスタートさせた。子どもたちはおくやまにある木々を調べ、また“ほんまもん”体験として実際に本当の里山に出かけ、その秘密を探った。

<単元目標>

- 活動を通して、自然環境に積極的にかかわり、里山づくりに参画することができる。
- 環境問題を解決するために、自然に対する人のかかわり方を理解する。
- 一連のプロセスの中で、問題を発見し、様々な調査研究や創意工夫、助け合い、そして体験活動を通して問題を解決することができる。
- ねばり強く学習に取り組み、自分で決めた目標にむけて努力することができる。

単元計画（25時間）

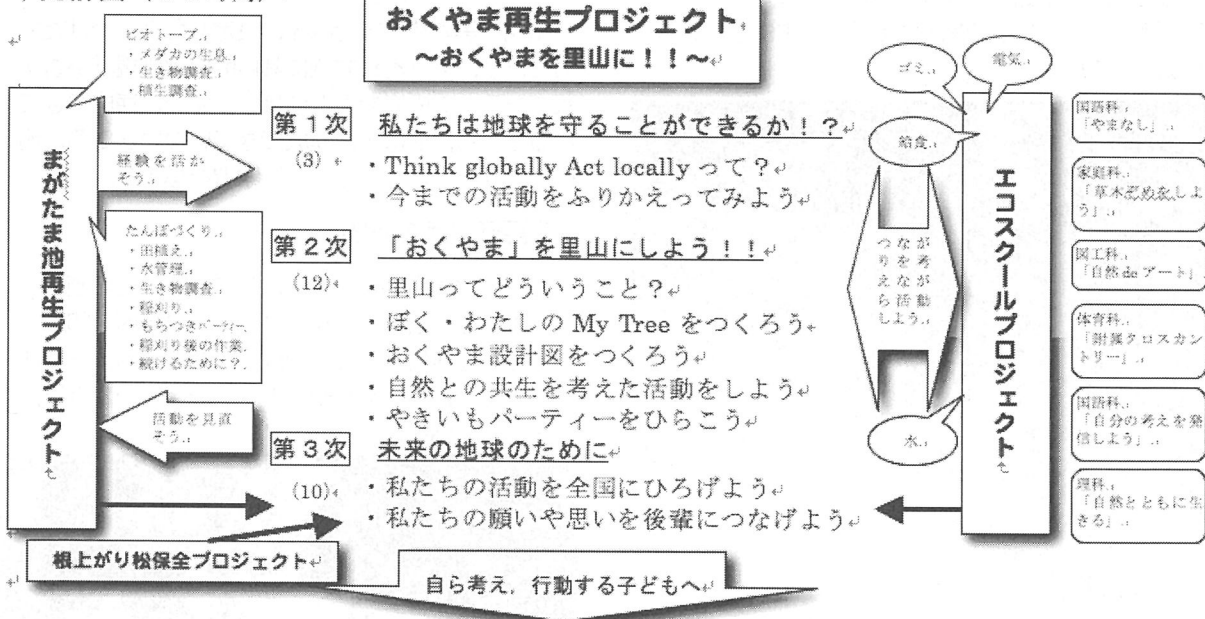


図1 「おくやま再生プロジェクト」単元計画

2.3 研究方法

本研究では、子どもたち自らがつくった評価によって、自己、他者の変容を認識することができるか、さらにそれを通じた教師によるみとりと支援の充実を図ることができるかを見出さなければならぬ。これらのことを以下の視点により分析を

行い、検証していくこととした。

- ① 子どもたちがつくった評価規準表をもとにした自己評価・相互評価の変容
- ② 子どもの発言や討論の様子、学習活動の状況などの観察
- ③ 子どもが作成したレポート、ワークシートなどの成果物

3. 評価づくりを中心とした学習活動の実際

3.1 「身に付けたい力」の設定

学年はじめに、この一年間でどんな力を自分たちは身に付けたいのかを話し合う。まずは個人作業として付箋を活用し、とにかくなりたい自分を想像して、思いつくすべてを書き出す。そして前に貼り付けて全体で共有する。どんな内容もまずは受け入れ、同じ内容のものをグループ化しながら整理していく。



図2 付箋を整理し、グループ化を行っている様子

整理された付箋は模造紙に貼られ、この一年間で身に付けたい力として背面に掲示し、常にみられるようにしておく。

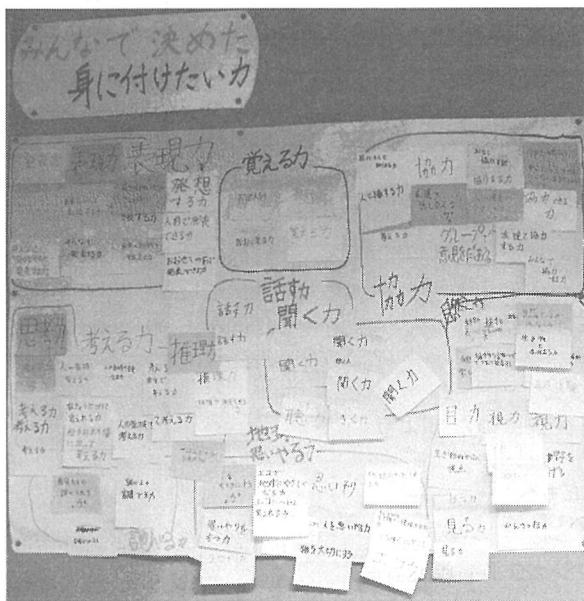


図3 教室背面に張られた身に付けたい力

3.2 「身に付けたい力」達成への具体化

単元の概要を知るとともに、単元目標を自分たちで設定し、そこから先に設定した身に付けたい力に沿って考えていく。

自分はどこまでできているかな？ チェック表

- () 番 名前 ()
- まずは、おくやま再生プロジェクトの目標を確認しよう！！
 おくやまを黒山にする挑戦をすることができる。
 おくやまにある木をすべて理解する。
 どういう黒山が人間にとっても自然にとってもよいのか考えることができる。
 地球を救うこと、おくやま再生プロジェクト、そして今までのプロジェクトとのつながりを考えた行動をすることができる。
 - できている項目に○を書き込もう。また、自分ががんばりたいと思う項目に☆をつけよう！！

	A	B	C
挑戦できる力	今までできなかったことに挑戦できる	思ったことを最後まで実行できる	いろいろなことに挑戦できる
考える力	人の意見をきいて、自分の意見と比べることができる	人の意見をきいて問題をわかろうとする	自分の考えをつくらることができる
反応力	友だちの意見を評価できる	友だちの意見にアイデアをもったりする	友だちの言葉に返事、つけたし、反論できる
発表力	クラス全員に自分の意見や考えをわかってもらえる	資料や写真などを通してわかりやすく相手に伝えることができる	クラス全員が発表できる
協力力	一つの壁にむかってみんなで乗り越えることができる	お互いにアドバイスし合い、成長することができる	友だちの手伝いを進んですることができる
理解力	人の意見を認め、自分をみつめなおすことができる	人の発表したことを自分の言葉で言い直すことができる	全員がわかるようにする
考える力	前のことと今を比較することができる	前に学んだことからつなげることができる	一度注意されたことをもう一度注意されない
勉強力	学ぶことを楽しいと思うことができる (本気になれる)	他の授業からつなげることができる	わからないことには、みんなで考えて解決しようとする
自然力	自然のことをよく知り、自然のためにできることをする	生き物たちの気持ちになることができる	五感で体験し、自然とふれあうことができる
思いやり	“めんどくさい”をecoのためになくすことができる	Ecoをみんなにひろめることができる	残食0、ゴミをへらし、落とし物をなくす。
達成力	みんなの役に立つひらめきを出すことができる	1つのことからいろんなことを考えることができる	自分の壁やグループの壁を短時間で決めることができる
体力	どんな仕事をしてでも最後までがんばることができる	いるいるなところへ行って調べることができる	時間を守り、せいっぱい活動する

図4 子どもたち自らが作った評価規準表

左側の黒の枠の部分は先に設定した身に付けたい力であり、それぞれ右側に具体的な評価規準が書かれてある。この表をもとに自らがすでに達成できているところ、逆にまだ達成できていないところが明確になり、このことをもとに学習を進める。

3.3 評価場面の実際

上記、評価規準表をもとにしてつくった評価シート（本単元で活用したワークシートの裏面に印刷している）を活用し、自分の成長したところ、また活動内容を友だちやグループの中で伝え合い、自己評価・相互評価を行った。

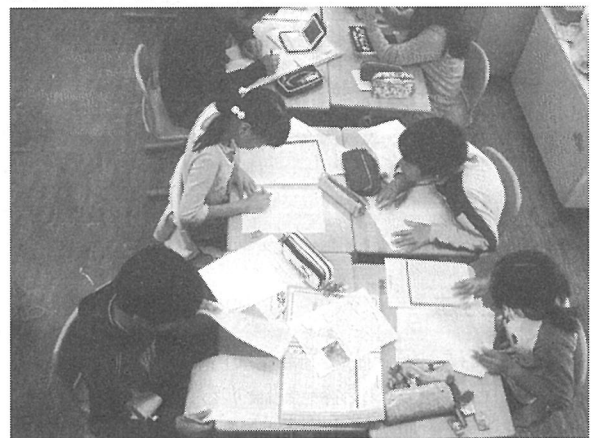


図5 評価シートを用いた相互評価の様子

この評価シートをもとにグループにおいて伝え合う中で、新たな課題を見出し、次への活動につなげていくことができた。

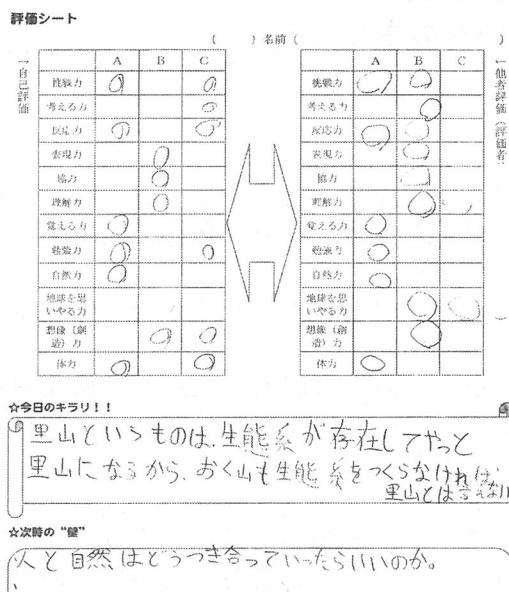


図6 評価シート

4. 考察

評価規準表をもとにした自己評価・相互評価によって、子どもたちの学習活動の様子が変化した。

子どもたちは、自らのできている部分、弱い部分を学習スタート時に意識し、さらに相互評価する友だちをみながら活動しなければならぬ。このことによって授業後の自己の変容を捉えることができ、さらに友だちとのかかわり合いを生みだし、友だちの学びをみとり、互いに支援し合う姿へと発展していった。

また、課題(本学級では「壁」とよび、解決することを「壁を乗り越える」と表現している)についても、ただ自分の中だけでの疑問をつなげていくのではなく、友だちからの助言により新たな視点を加えた課題へと発展していった。

<課題が発展していく子どもの例>

おくやまにある自分の木(My Tree)について調査している場面である。

自分の木(ニワウルシ)について調べた。ウルシ科だと思っていたけど、ニガキ科だと知ってびっくりした。

調べていく中で新たな発見に喜び、次もこの木についてもっと調べようと意欲的になっていた。相互評価において、この驚きを友だちに伝えて共有しようと考えていた。

里山にとってはどうなの？

この子どもはニワウルシのみをみていたが、友だちのこの言葉によって、里山へと意識が向くように

なった。ただ、ニワウルシについて漠然と調べようと考えていたが、里山と結びつけながら調査を行っていくことへと修正した。そして、より自分たちの取り組みにかかわりのある次時の課題を見出した。

ニワウルシの活用方法

里山とは・・・

これらの課題は、別々に調べており、相互評価においても別々に発表していたが、友だちとのやりとりの中で結びつけて説明を行っていた。

里山に人がもっとふれあえばいいのに

↓
という友だちの言葉から

里山の必要性

という環境教育の大きなテーマにもかかわる課題へと発展させていった。

その後、全体での話し合いにおいて「おくやまにある木や草は切つていいのか」という課題を見出すことができ、この子どもは自らの今までの積み重ねた学びについて、自信をもって全体へと発言することにつながった。

5. 成果と課題

子どもたちは自らがつくった評価を通して、自己の変容を意識した学習活動を行うことができた。さらに友だちの成長をみとりながら、互いの課題を深め合うこともできていた。活動を活動で終わらせることなく、活動の中から気付きを生みだし、課題へと発展させていった。教師の支援が行き届かないところでは、相互評価によって子どもたち自らが互いの支援を行うという効果がみられた。相手の弱い部分を知り、そこを指摘し合いながら高めていくという姿がみられた。

しかし、評価の観点が多く、毎時間行うことは子どもたちにとって大きな負担となっており、習慣化ということが難しかった。その中でも今日の授業はこの観点到こたわって評価しよう、といった観点を厳選した子どもも現れていた。

本研究では、子どもたちにほとんどを任せてみるという挑戦を行った。やはり教師が入るべきポイントを明らかにし、單元ごとに身に付けたい力の軽重を考え、その上で全体のカリキュラムを通した評価づくりが今後の課題として残った。

参考文献

- 文部科学省(2008)「小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編」, 東洋館出版
- 村川雅弘・黒上晴夫(2009)「小学校総合的な学習 ビジュアル解説」, 日本文教出版
- 村川雅弘・酒井達哉(2006)「総合的な学習 充実化戦略のすべて」, 日本文教出版