

研究主題

総合的な学習の時間における学習状況の 評価等に関する研究

《抄 録》

東京都教職員研修センターが行った調査及び総合的な学習の時間に関する研究先進校等が行った実践を整理・分析した。得られた課題をもとに、以下の提言を行うことを研究のねらいとした。

指導や評価を進めるに当たり、教師の共通理解を図ることができる方策

形成的評価を取り入れながら指導と評価の一体化を図る方策

総合的な学習の時間における個人内評価の具体的な方策

ねらいを達成するために、観点ごとの評価規準と指導上の配慮事項を一覧表にまとめた。そして、この表を活用しながら、教師の共通理解のもとに指導と評価の一体化を図る方法や、学習意欲を高め自分自身を評価する力などを育成する自己評価や相互評価の在り方を、共同研究校など8つの小・中学校や高等学校における授業等により探った。その結果、以下の成果が明らかになった。

- (1) 試案表を基に指導計画、評価計画、学習指導案、補助簿、自己評価カード等を作成・活用したことで、指導内容・方法、指導体制、評価方法等について教師の共通理解を図ることができた。
- (2) 学習場面ごとの予想される学習状況（評価規準）を観点別に定め、その学習状況を参考にしながら指導上の配慮事項（支援のポイント）を設定したことで、児童・生徒の学習活動を分析的に評価しその状況に応じた適切な指導、支援ができ、指導と評価の一体化を図ることができた。
- (3) 児童・生徒の指導や評価の記録を比較・検討することで、総合的な学習の時間における個人内評価をより適切に行うことができた。
- (4) 自己評価カードや相互評価カードの質問項目について、観点ごとの評価規準を参考に設定することで、児童・生徒が自分や他人の学習活動を、観点の趣旨に応じた具体的な評価を行うことができるようになった。

目 次

研究の背景とねらい	105
1 学校における総合的な学習の時間の指導と評価に関する現状と課題	105
2 研究のねらいと方法	106
「『総合的な学習の時間』評価の観点と主な学習状況及び支援のポイント(試案)」の作成	107
1 試案表作成の趣旨	107
2 試案表の構成要素	107
3 各構成要素の設定	107
4 試案表の活用について	110
試案表を活用した授業の展開	113
1 試案表を活用した「総合的な学習の時間」学習指導案の作成の工夫	113
2 授業の実践	115
研究のまとめ	127
1 研究成果	127
2 今後の課題	127
資料1	128
資料2・3	129

研究の背景とねらい

1 学校における総合的な学習の時間の指導と評価に関する現状と課題

(1) 平成13年度における総合的な学習の時間の実施状況に関する調査よりみた課題

東京都教職員研修センターでは、平成14年度の本格実施前（高等学校は平成15年度）の段階における、総合的な学習の時間の実施状況と課題を把握するため、昨年度、都内の公立小・中学校及び都立高等学校を対象として、アンケート調査を中心とした研究を行った。調査では以下の課題が特に指摘された。

児童・生徒への指導について、教師同士の役割分担が明確でなく共通理解が十分図られていないなど、教師の指導体制に課題が見られる。
児童・生徒に課題をもたせる場面での指導に困難を感じている教師が多い。
評価の観点と規準の設定について、教師の共通理解が図られていない学校が多い。

(2) 先行研究の情報収集と分析からとらえた課題

総合的な学習の時間についての取組は、すでに全国的に行われ、文部科学省をはじめ各都道府県及び区市町村教育委員会や、教育センター等の研究機関、公立の小・中学校等で研究や実践が行われている。そこで、平成11年度から13年度にわたって全国の研究機関等で行われた総合的な学習の時間の評価等に関する先行研究を収集し、その成果と課題について、上記の課題を参考に整理・分析を行った。収集した先行研究は、15の自治体、8つの学校など延べ40点にわたった。整理・分析した結果、当センターの調査で指摘された課題と同様の内容のものほか、以下の課題が明らかになった。

総合的な学習の時間で行われる問題解決的な学習について、各学習段階ごとに、分析的、記述的な評価が行える評価の規準を設け、それを活用している学校が多い。評価の観点及び規準を定めたこうした資料は、より客観的な評価を行うことができるが、児童・生徒への指導助言に役立てる資料としては不十分である。

実際に、東京都においても昨年度の「東京の教育21」研究開発委員会（中学校・教育課題）における研究で、総合的な学習の時間における評価の規準表を作成し、委員の一人が所属校において活用したが、総括的評価の資料として活用しているだけで、診断的あるいは形成的評価には活用できていないことが報告されている。一般に、教師が各学習場面で展開される児童・生徒の学習活動に対し、適切な診断と助言を行い、その後の学習活動を活性化させるなど、評価を指導に生かしていくためには、児童・生徒の学習状況を予想しそれに対する指導の指針を事前に設定しておくことが必要となる。

2 研究のねらいと方法

前述した総合的な学習の時間における学習状況の指導と評価に関する現状と課題から、本研究では研究のねらいを以下のように定めた。

総合的な学習の時間のねらいを達成するための指導と評価の在り方を提言する。

ア 指導や評価を進めるに当たり、教師の共通理解を図ることのできる方策

イ 形成的評価（自己評価を含む）を取り入れながら指導と評価の一体化を図る方策

ウ 総合的な学習の時間における個人内評価の具体的な方策

そのため、研究の視点と方法を以下のように定めた。

教師の共通理解のもと、総合的な学習の時間の指導と評価の一体化を図る視点から、評価の観点と観点ごとの児童・生徒の予想される学習状況を設定し、それに応じた具体的な指導の指針を示した資料の作成を行う。作成に関しては、定例の部会のほか、調査委員会及び拡大研究部会を開催し、協議委員や調査委員、総合的な学習の時間に関する有識者などから意見を聴取しながら行う。

学習意欲を高め、自分自身を評価する力などを育成する視点から、 の資料を参考にしながら、総合的な学習の時間における自己評価や相互評価の在り方を検討する。

・ で作成・検討したことを、共同研究校である葛飾区立葛飾小学校並びに都立府中西高等学校をはじめ、調査委員を委嘱した2名の教諭が所属する新宿区立戸塚第一中学校及び武蔵野市立第三中学校、教員研究生が所属する3つの小学校、さらに足立区立栗原北小学校において、授業や聞き取り調査により検証を行う。

こうして、 から までの視点と方法に従い具体的に研究を進めることとした。はじめに、問題解決型の学習形態を取り入れている学校等が作成し活用している評価規準表にさらなる検討を加えることで、総括的評価だけでなく形成的評価の場面においても活用できる資料となるのではないかと考えた。つまり、評価規準を総括的な評価の規準としてだけでなく、形成的評価の規準、言い換えれば指導の指針（指導上配慮すべき事項）としても活用できると考えた。具体的には、学習場面ごとの評価規準（期待される学習状況）を観点ごとに定め、その学習状況に達するための指導上の配慮事項を設定した資料、「『総合的な学習の時間』評価の観点と主な学習状況及び支援のポイント（試案）」（以下、試案表という）を作成することを考えた。

「『総合的な学習の時間』評価の観点と主な学習状況及び支援のポイント（試案）」の作成

1 試案表作成の趣旨

総合的な学習の時間の評価に関する研究先進校等の先行研究を整理・分析したところ、評価規準として一覧表にしているところや、縦あるいは横軸に問題解決の学習過程を、横あるいは縦軸に評価の観点（身に付けさせたい力）を設定し、クロスした欄内に評価規準を記入しているところが多くみられた。あるいは、学習過程でなく発達段階（学年）を設定しているところもみられた。

先行研究の報告等からこうした表を作成する利点として考えられるのは以下のことである。

評価規準表にすることで、総合的な学習の時間における育てたい資質や能力を「評価の観点」として明らかにすることができ、教師の共通理解のもとで評価を行うことができる。そのことは、総合的な学習の時間が「活動あって学びなし」といった活動偏重の学習に陥ることを防止することにつながる。

評価規準表にすることで、児童・生徒の学習活動を教師全員できめ細かく見取ることができ、より客観的な評価ができる。

しかし、105ページで触れたように、こうした表はあくまでも評価（総括的評価）のための表であって、指導を行うための表ではなく、児童・生徒に指導助言を行う資料としては不十分ではないかと考えた。そこで、で示した利点に、形成的評価の規準、言い換えれば指導の指針（指導上配慮すべき事項）となる要素を加えることで、指導と評価の一体化を図ることのできる資料となり、さらにその活用を図ることで、総合的な学習の時間が目指すねらいを達成することができると思った。

2 試案表の構成要素

本研究では、学校の実態や調査結果から明らかになった課題を考慮し、縦軸に学習過程及び学習活動を、横軸に評価の観点を設定し、クロスした欄内に予想される児童・生徒の主な学習状況を記入し、主な学習状況を具体化したものを「子どもの学びの姿の例」、主な学習状況や学びの姿に対して教師が指導すべき配慮事項を「支援のポイント」として記入した。

3 各構成要素の設定

(1) 「学習過程」及び「学習活動」について

問題解決型の学習過程は、文部科学省（文部省）をはじめ公共の教育機関が発行している総合的な学習の時間や教科の指導資料等をも、課題設定、課題追究・解決、報告（発表）といった過程を踏んでいるところが多い。そこで、こうした指導資料や先に触れた先行研究、学校の実態等を参考にしながら、総合的な学習の時間における学習過程及び学習活動、それぞれの学習活動の趣旨を次ページの表1のように設定した。

(表1)「学習活動」の趣旨

学習過程	学習活動	学習活動の趣旨
つかむ	学習素材と出会う	学習の素材となるものにかかわったり、課題を設定するために、これまでの知識や体験を整理したりする。必要とあれば情報収集を行う。
	学習課題を設定する	学習素材と出会ったときの気付きやこれまでの知識等を活用した課題や自分の興味・関心に応じた課題を設定する。
追究する	課題追究の計画を企画・調整する	課題を追究していく計画を情報収集や意見交換を通し立案する。必要とあれば課題の修正を行う。
	観察・調査活動を行う	計画に沿って、観察や情報の収集・選択をしたり、意見交換等を行ったりするなど、課題解決に向けての活動を行う。
	調査結果をまとめる	調査した経過や結果について根拠を明らかにしながら、意見交換も行き、相手に対してわかりやすい表現で説明できるようまとめる。
広げる	調査結果を発表する	まとめたことを相手に対してわかりやすい方法で説明し、自分の意見も述べる。
	生活に生かす	学習の成果を自分の生活や社会をよりよくするために活用する方法を考えたり実践したりする。
	新たな課題を発見する	学習の結果、課題として残ったことや新たに追究したいことなどについて考える。

(2)「評価の観点」について

総合的な学習の時間における評価の観点は、各学校が定めることとなっている。そのため、先行研究をみても様々な観点が設定されている。評価規準を定めている学校等をみると、文部科学省が例示した「課題設定の能力」「問題解決の能力」「学び方、ものの考え方」「学習への主体的、創造的態度」「自己の生き方」といった総合的な学習の時間のねらいを踏まえた観点を設定しているところが比較的多くあった。

しかし、ここで検討している試案表は、教師が総合的な学習の時間における児童・生徒の学習状況をとらえ、その状況に対応しながら指導を行う際に活用できる資料の開発もねらいとしていることから、「課題設定の能力」などの複合的な能力よりも、その基本にある「思考・判断」「表現」といった基礎的な能力を観点にした方がねらいをより達成できるのではないかと考えた。そこで、総合的な学習の時間の趣旨や一般的にみられる学習活動等を考慮し、「知識・理解」を除く「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」を、「学習に対する主体的な態度」「論理的、多面的・多角的に考える力」「情報を収集・選択する力」「情報を処理・表現する力」に設定した。これらは問題解決型の学習に必要な基本的な資質・能力ともいえる。

さらに、総合的な学習の時間では、自己の生き方を考えるといったねらいから、自己評価や相互評価を取り入れることが多い。そこで、観点到「自分の周りの人とよりよくかかわる力」「自己評価を行う力」も加えた。これらは自己評価や相互評価にかかわる資質・能力といえる。なお、設定した観点の構成を各カテゴリーに分類して整理したものが次ページの表2である。

(表2)

身に付けさせたい力	問題解決型の学習に必要な基本的な資質・能力	関心・意欲・態度	学習に対する主体的な態度
		思考・判断	論理的、多面的・多角的に考える力
		技能・表現	情報を収集・選択する力 情報を処理・表現する力
	自己評価や相互評価にかかわる資質・能力	相互評価	自分の周りの人とよりよくかかわる力
		自己評価	自己評価を行う力

また、縦軸同様、学習状況の記入のために設定した観点についてその趣旨を表3のように設定した。これは、学習指導要領及び「解説」や「評価規準、評価方法等の研究開発(中間整理)」(国立教育政策研究所、平成13年6月)などを参考にして作成した。

(表3)「観点」の趣旨

観点	観 点 の 趣 旨
学習に対する主体的な態度	児童・生徒が学習に取り組む際、学習素材となる周囲の事象や事物に対して関心を持ち、それを意欲的に追究しようとすることや、その事象や事物を生活とのかかわりで見ようとし、よりよい社会を考え自覚をもって責任を果たそうとする。
論理的、多面的・多角的に考える力	児童・生徒が学習に取り組む際、学習素材となる周囲の事象や事物が多様な側面をもつとともに、それぞれが様々な条件や要因によって成り立つことや事象や事物について比較・関連・総合して考えてみたり、多様な角度やいろいろな立場に立って考えてみたりする。
情報を収集・選択する力	児童・生徒が学習に取り組む際、学習素材となる事象や事物に関する有用な情報を様々な手段を用いて収集し、収集された情報の中から考察に必要な情報を取捨選択する。
情報を処理・表現する力	児童・生徒が学習に取り組む際、収集しかつ適切に選択した情報について、追究し考察した過程や結果を具体的、論理的に説明するなど、第三者に学習で得た結論とその結論を導き出した過程をよりわかりやすく効果的に示す。
自分の周りの人とよりよくかかわる力	児童・生徒が学習に取り組む際、周囲の人、例えば教師や他の児童・生徒、あるいは学習にかかわった地域の人などに対し、時と場に応じた適切な言動をとったり、他の児童・生徒と学習活動に対し積極的に情報交換をしながら啓発し合ったりするなど、それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解する。
自己評価を行う力	児童・生徒が学習の活動内容や結果について振り返ることにより、学習活動のよさに気付くだけでなく、学習目標に照らしながら改善点を指摘し今後の学習活動を修正するなど、自分で目標を見つけ自分自身を公正に判断し自己の向上を図る。

こうして設定した縦軸と横軸の趣旨に基づき、「主な学習状況」の設定を行った。なお、「子どもの学びの姿の例」については、各学習状況において予想される具体的な学習活動を授業の実践や学校の実態から検討し例示という形で示した。

(3) 「支援のポイント」について

ここまでの手順は、評価規準の作成手順にすぎない。試案表を指導に役立つ資料にするためには、児童・生徒の予想される学習状況に対して行う指導上の配慮事項を設定する必要がある。そこで、すでに設定した「主な学習状況」に対する指導(支援)上の配慮事項を「支援のポイント」として設定することとした。「支援のポイント」を設定するに当たり、指導や支援を行う要素を、これまでの授業の実践や生活科や総合的な学習の時間に関する資料を参考に次ページの表4のように整理した。

(表4) 児童・生徒の主体的な学習に対する教師の指導や支援の要素

	<直接的なもの>	<間接的なもの>
指示的・制御的	禁止 「～してはいけません」	(場の設定) 場面の設定や場所の確保をする
	指示 「～しなさい」	(時間の保障) 使える時間を保障してあげる
	制御 「～してはいけないよ」	(資料、用具等の準備)
	助言 「～してごらん」	補助的資料の提供や、紙などの材料
	演示 「～してみせよう」	ボード、ペンなどの用具を準備する
	教示 「これは～です」	
	説明 「～ということです」	
	激励 「がんばれば～だ」	
	声援 「～をがんばろうね」	
	期待 「きっと～できるよ」	
	紹介 「～がありますよ」	
	催促 「～してごらん」	
	問題 「～かな」	
	誘導 「～してみないか」	
	提案 「～はどうだい」	
	依頼 「～してください」	
	援助的・受容的	承認 「～ができていたね」
許容 「～しても大丈夫だよ」		
感嘆 「すごい」「さすが」「ほお」		
称賛 「よくできたね」		
感謝 「ありがとう」		
	確認 「～ですね」	
	(その他) うなずき、合図、微笑み、同行、スキンシップ、待つ	

この表を根拠に「支援のポイント」を「直接的支援」と「間接的支援」に分け、それぞれの学習状況に応じ設定した。

以上の作業を通して試案表を作成したが、各学校、各校種で活用できるよう精度を高めるため、さらに8つの小・中学校並びに高等学校においてアンケートによる聞き取りを行い修正を加えた(巻末資料1を参照)。こうして作成した試案表を、学校における実際の指導と評価の場面で活用し、研究のねらいを検証するため、115ページ以降に示すように、A小学校において授業を行った。

4 試案表の活用について

こうして作成した試案表を、実際の指導において活用することについては以下の通りである。

(1) 児童・生徒の指導と評価

例えば、学校の近くにある河原に児童を連れて行き、そこから学習課題を設定させるといった授業を想定する。このとき、ある児童が川の水に触れるという活動をとった場合、川の水に触れているというこの児童の活動は、試案表の「学習素材と自ら進んでかかわっている」という学習状況にあたりと考えられる。つまり、この児童の活動を、評価の観点の「学習に対する主体的な態度」の表れとして判断(評価)し、補助簿等に記録したりその場でほめたりするな

どの評価（形成的評価）を行うことが考えられる。記録したものは、単元のまとめごとに行う総括的評価として活用することが考えられる。一方で、川に行っても何をしてよいのかわからない児童がいたとした場合、「つかむ」段階の「子どもの主な学習状況」にあるような活動、例えば「学習素材と進んでかかわっている」状況に対し「かかわれない」といった判断＝評価（形成的評価）を教師が行い、適切な支援が必要になる。その際、「つかむ」の段階の「支援のポイント」欄を参考にしながら、「石の下を調べてごらん、何かいるかもしれないよ」という活動への示唆や、場の設定についての変更、時間的保障などの支援を行うことで、ここでの状況の解決を図ることができる。

(2) 自己評価カード及び相互評価カードの作成と活用

自己評価や相互評価が、総合的な学習の時間のねらいを達成するために重要な教育活動の一つであることはすでに述べた。今回、以下にあるように、試案表を活用した自己評価や相互評価の手だてを検討し示すこととした。

試案表は、これまで述べてきたように、教師が総合的な学習の時間において児童・生徒の学習状況をとらえ、その状況に対応しながら指導を行う際に活用できるだけでなく、児童・生徒が自己評価・相互評価を行う際、その活動の充実を図るための資料としても活用できるよう作成した。

総合的な学習の時間において、児童・生徒が自己評価・相互評価を行う際には、「自己評価カード」「相互評価カード」といったワークシートを活用することが一般的だが、こういったカードを利用する場合、作成や指導の上でポイントとなるのは、

カードに設定する質問項目

児童・生徒の記述に対する教師の助言等の評価

の2点である。そこで、の「カードに設定する質問項目」を試案表の「子どもの主な学習状況」欄を参考にして設定してみた（巻末資料2・3を参照）。設定の手順としては以下の通りである。

のポイントである「カードに設定する質問項目」については、試案表の「子どもの主な学習状況」欄を活用して、その項目を設定することができる。自己評価カードの質問項目設定の手順としては以下のア～ウに示す通りである。

ア 「子どもの主な学習状況」の中から自己評価を行う際のキーワードなるものを抽出する。

イ 例えば、次ページの表5に示す「学習に対する主体的な態度」の観点でのキーワード「課題追究の計画に沿って」から「活動は順調に進んでいますか」といった質問項目を設定するように、「子どもの主な学習状況」から抽出したキーワードを中心として、各「評価の観点」ごとに1項目ずつ自己評価カードの質問項目を設定していく。なお、各「評価の観点」ごとに1項目ずつに制限したのは、学習活動中に児童・生徒がカード記入に要する時間をおよそ15分程度にとどめたいという理由からである。

ウ 設定した質問項目の中から、児童・生徒に対して自己評定を求めることが適当である項目について、3段階の評定とその評定の理由を記すようにする。自己評定を求めることが適当である項目は、各学習内容によって、また、自己評価を実施する児童・生徒の発達段階によって異なるものであり、個々の教師の判断に任されるところである。検証授業においては表5に示すとおり、児童・生徒の活動に対する満足感を知るために、自己評定を求める項目を設定した。

活動に対する満足感といった内面的な部分は、児童・生徒自身にとっても自覚することが難しく、学習活動の様子やカードの文章記述においても表出することが少ない。評定形式で自己の内面を3段階に自己分析させ、それについて適切な理由付けをさせることは、児童・生徒にその内面的な部分を自覚させるために有効な手段であると考えられる。

(表5) 試案表「子どもの主な学習状況」記載内容と自己評価カードにおける質問項目の関連
「観察・調査活動を行う」学習活動におけるもの

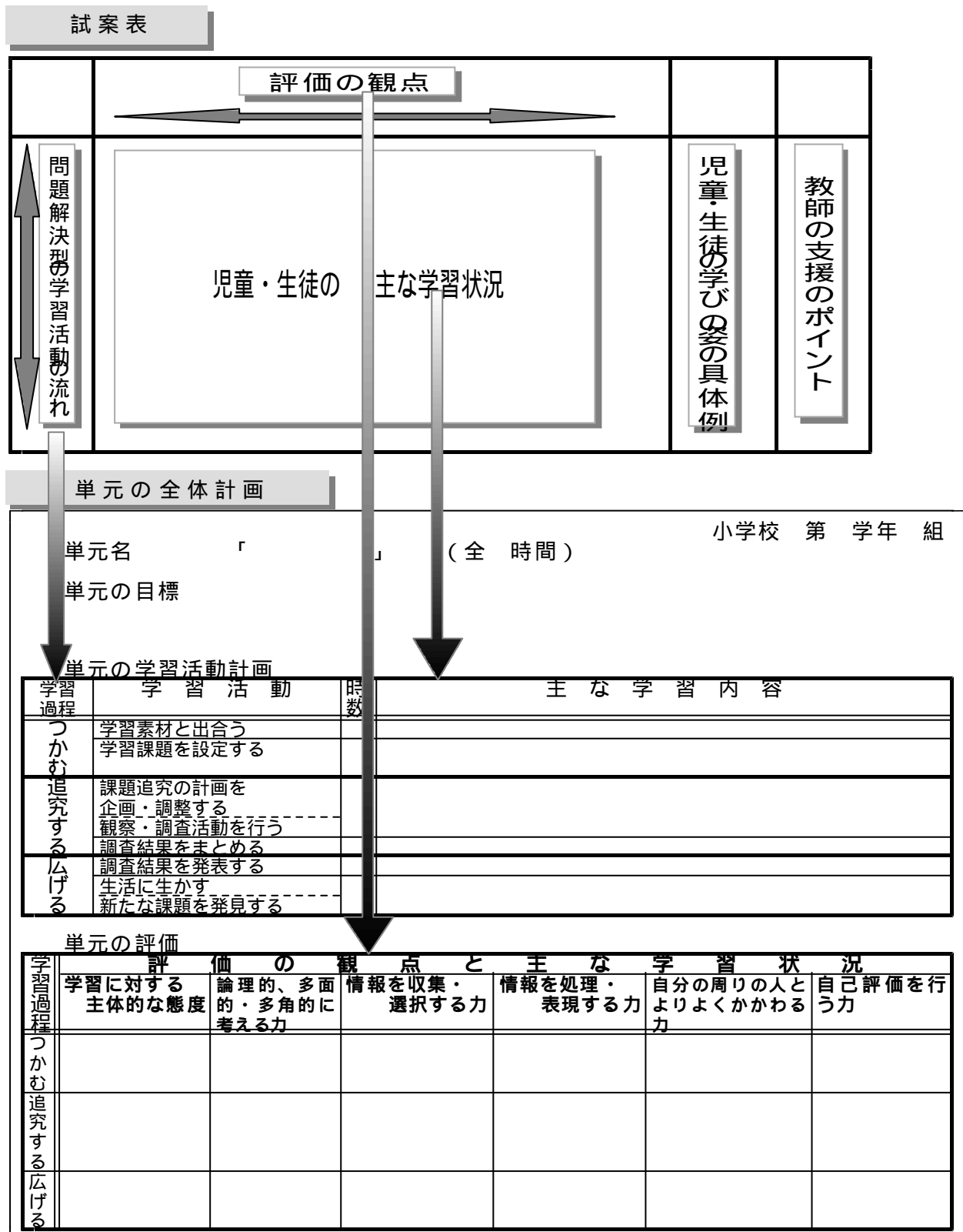
	学習に対する主体的な態度	論理的、多面的・多角的に考える力	情報を収集・選択する力	情報を処理・表現する力	自分の周りの人とよりよいかかわる力	自己評価を行う力
試案表『子どもの主な学習状況』 記載内容	・ <u>追究の計画に没頭</u> 、解決に向けて粘り強く取り組んでいる	・課題について焦点化し、解決に必要な方法を選択したり、考えたりしている	・多様なメディアや場所から目的に合った情報を計画的に収集している	・収集した情報をその特徴とともに分類・整理し、課題の解決に役立てている	・教師や友達、地域の人などとかかわり、考えや解決方法について意見を交換したり、情報を得たりしながら、観察・調査活動を行っている	・課題追究の計画、観察・調査活動の方法などを振り返り、その改善点について考え、よりよい活動にしようとしている
↓ 自己評価カードにおける質問項目	・活動は順調に進んでいますか A 順調 B やや順調 C あまり順調ではない その理由	・自分の担当するページについて新しいアイデアなどがあったら書いてください	・今日集めた情報について教えてください	・調査活動や集めた情報を自分の企画に生かしましたか A 生かした B やや生かした C あまり生かせなかった その理由	・友だちの意見・調査方法などを自分の企画に生かしましたか A 生かした B やや生かした C あまり生かせなかった その理由	・自分の感想

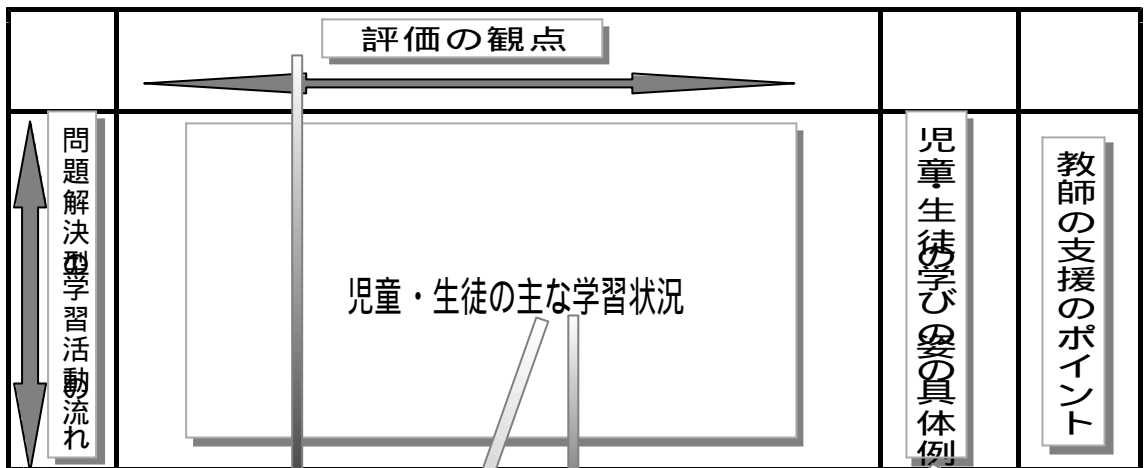
の「児童・生徒の記述に対する教師の助言等の評価」については、試案表の「評価の観点」を意識することで、児童・生徒の学習状況に対して教師の意図を明確にしたコメントを記入することができる。つまり、「学習に対する主体的な態度」「論理的、多面的・多角的に考える力」「情報を収集・選択する力」「情報を処理・表現する力」「自分の周りの人とよりよいかかわる力」「自己を評価する力」のうち、どの資質・能力について児童・生徒の成長が見られたかということ、教師のコメントとしての確に児童・生徒に伝えていくことができるものと考えられる。

試案表を活用した授業の展開

1 試案表を活用した「総合的な学習の時間」学習指導案の作成の工夫

検証授業を行うに当たり、試案表を有効に活用するため、以下に示すように、試案表の構成要素を各検証授業の学習指導案の中に組み入れる工夫を行った。





本時案

ア 本時のねらい

身に付けさせたい資質・能力	期待される児童の学習状況
学習に対する主体的な態度	自分のもつHPのイメージに近づけようと粘り強く活動に取り組んでいる
論理的、多面的・多角的に考える力	HPに載せる内容について新たなアイデアを考え出している
情報を収集・選択する力	課題の解決に参考となる情報を選択し、収集している
情報を処理・表現する力	収集した情報をもつ特徴とともに分類している
自分の周りの人とよりよくかかわる力	周りの人からのアドバイスを自分の活動に取り入れたり、自分のもつ情報を伝えたりしている
自己評価を行う力	活動計画と進行状況の違いに気付き、改善点について考えている

イ 本時の展開

児童の学習活動()と考え()	主な支援の内容		評価の観点
	直接的支援	間接的支援	
A 小学校ホームページの企画書を作る時 企画書の作成方法を知る ・「自分のイメージがみんなにわかってもらえるような企画書にしたいな」 企画書を作成する ・「自分の企画書の参考になる学校はどこだったかな」 ・「どんなふうに説明すればいいのかな」	・粘り強く取り組めるよう励ます ・企画書の記入方法について説明する ・参考とするHPを思い出すような問いかけをし、メモするよう助言する ・企画書は図だけでなく、補足説明も入れておくことを指示する	【場の設定】 ・作業スペースを確保する ・新たな情報源となる検索用サイトを紹介する 【時間の保障】 ・活動時間を90分とする	学習に対する主体的な態度 情報を処理・表現する力

このほか、試案表の「子どもの主な学習状況」を参考にして、「自己評価カード」及び「相互評価カード」の質問項目を設定したことはすでに触れた(111ページ)。

こうして作成した指導案を基に授業を展開した。

2 授業の実践 (A小学校 第6学年1・2組)

(1) 単元名

「自分にできることは…」 (全30時間)

(2) 単元の目標

小学校生活の集大成として、「A校のために自分自身ができることは何か」について考え、実践する。

「自分にできることは…」の活動を通じて、自己の活動内容や身に付けた力についての理解と自信を深める中で、これから始まる中学校生活に向けての期待と決意をもつ。

(3) 単元の学習活動計画 時数のうち黒抜き数字の時間が本試案表を用いた実践事例

学習過程	学習活動	時数	主な学習内容
つ か む	学習素材と出会う		卒業に向けて、これからの様々な取組の内容について知る。 ・卒業アルバム作成、卒業制作、送別スポーツ大会、卒業式、6年生を送る会、卒業を祝う会、各委員会活動・クラブ活動においての引き継ぎ等、今後卒業までの活動の概要と自分の役割を確認する。
		■	卒業に向けての取組の一環として、本単元『自分にできることは…』が実施される意義について考える。 ・歴代の卒業生の取組について知り、活動についてのイメージをもつ。 「自分にできることは…」の活動テーマを決める。 ・自分の興味・関心に沿ったテーマを設定あるいは選択する。 ・学校全体にとって必要かつ有意義なテーマを設定し、活動グループを作る。
	学習課題を設定する	■	テーマグループ別活動 ・HPグループは、これまでアクセスした既存の学校HPの内容を参考に、B校のHPに必要な項目の柱立てについて話し合い活動を行う。 ・必要な項目が決定したら、各自の分担するHP内容を決定する話し合い活動を行う。
追 究 す る	課題探究の計画を企画・調整する	■	テーマグループ別活動 ・HPグループは、企画書の作成スケジュールを立てる。
	観察・調査活動を行う	■	テーマグループ別活動 ・HPグループは、さらに情報を収集し、企画書を作成する。
	調査結果をまとめる	■	テーマグループ別活動 ・HPグループは、企画書の作成および中間発表会を行う。 ・中間発表における相互評価をもとにして、自らの企画書を修正する。
広 げ る	調査結果を発表する	⑳	テーマグループ別活動 ・HPグループは、企画書に基づいて、各自のHP画面を作成する。 ・各自が作成したHP画面を結合し、A校のHPとして仮完成する。 ・HPの内容について最終的なチェックを校長、教師と共に行い(プライバシーの保護等)、A校のHPとして登録する。
	生活に生かす	㉑ ~ ㉒	テーマグループ別活動 ・HPグループは、他グループの友だちや保護者、地域の人などから公開したHPについての感想を聞き、ページの更新等を行う。
	新たな課題を発見する	㉓ ~ ㉔	「自分にできることは…」の活動を振り返り、中学校生活への新たな決意をもつ ・各活動グループの取組を紹介し合い、活動全体の意義について考える

(4) 単元の評価

評価の観点と主な学習状況						
学習過程	学習に対する主体的な態度	論理的、多面的・多角的に考える力	情報を収集・選択する力	情報を処理・表現する力	自分の周りの人とよりよいかかわる力	自己評価を行う力
つかむ	・自分の力でできることを自ら進んで考え、学習テーマを設定したり選択したりしている	・学校生活を見つめ直す中から多様な気づきをもち、自らの活動や経験に基づいて学習テーマを設定したり選択したりしている	・学習テーマ設定のために、より多くの体験を求めている	・周りの人とかかわりや既得の経験・体験が学習テーマの設定に結びついている	・周りの人と意見を交換したり、他者の考えを尊重したりしながら学習テーマを設定している	・学習テーマの意義を考え、その発展性に気付いている
追究する	・自分の目標や意図をもって課題追究の計画を立て、自分の力で結論を導き出すよう粘り強く活動に取り組んでいる	・課題の解決に向けて段階的な学習計画を立てている ・様々な角度から課題をとらえ解決に向けての新たな視点をもったり、課題を焦点化したりしながら根拠のある結論を導き出している	・主にコンピュータを利用して関連性や発展性のある情報を収集・選択し、課題の解決に役立っている	・情報をその重要性により整理したり、特徴とともに分類したりしながら、課題の解決に役立っている ・情報を効果的に加工して自らの考えに取り入れている	・周りの人の意見を自らの活動や考えに取り入れながら、課題を解決している	・自らの責任において課題の解決に取り組み、活動の修正点を考えながらよりよい活動にしようとしている
広げる	・自分の考えを意欲的に発信し、学習活動を生かして自らの学校生活を見直したり、中学校生活への希望をもったりしている	・学習活動と自分の生活を関連付けて考え、物事を多様な視点でとらえようとしている	・コンピュータを利用した情報収集・選択の技能が自らの生活や他の学習場面に役立っている	・コンピュータを利用した情報処理・活用技能が自らの生活や他の学習場面に役立っている	・自分の考えをわかりやすく伝えるとともに、周りの人の長所を認めようとしている	・学習活動を振り返り、自らの成長に気付くとともに興味・関心を広げようとしている

(5) - 指導の実際 (7・8 / 30)

学習過程	学習活動
------	------

つかむ | 学習素材と出会う

ア 本時のねらい

身に付けさせたい資質・能力	期待される児童の学習状況
学習に対する主体的な態度	各種のホームページに自ら進んでアクセスしている
論理的、多面的・多角的に考える力	各種のホームページを体験する中から多様な気付きをもっている
自分の周りの人とよりよくかかわる力	各種のホームページを体験した感想について、友だちと意見交換している
自己評価を行う力	今日の活動を振り返り、その意味やよりよいかかわり方について考えている

イ 本時の展開

児童の学習活動()と考え(・)	主な支援の内容		評価の観点
	直接的支援	間接的支援	
<p>A 小学校ホームページの企画書を作るう 時</p> <p>リーダーはこれまでの学習の流れを発表する ・「いろいろなHPを見たが、まだ自分たちの作るもののイメージが固まっています」</p> <p>板橋区エコポリスセンターのHPへアクセスする ・「たくさんの学校のHPが一度に見られるね」</p> <p>自分の担当になった学校のHPにアクセスする</p> <p>アクセスしたHPについて友だち同士で自由に意見交換する</p> <p>自己評価カード(見つめるカード)を記入する</p>	<p>・子ども個々の役割を分担するためのアドバイスをする</p> <p>・よい情報があったらみんなに教えてあげるよう助言する</p> <p>・参考となる部分を焦点化するよう声かけをし、情報を全体に広める</p> <p>・カードの記入について説明する</p>	<p>【場の設定】</p> <p>・板橋区エコポリスセンターの紹介をする</p> <p>・情報交換のために参考となるHPをもつ学校名を板書する</p> <p>【時間の保障】</p> <p>・活動時間を90分とする</p> <p>【資料・用具等の準備】</p> <p>・一人一台のパソコンを確保する</p> <p>・自己評価カードを準備する</p>	<p>学習に対する主体的な態度</p> <p>論理的、多面的・多角的に考える力</p> <p>自分の周りの人とよりよくかかわる力</p> <p>自己評価を行う力</p>

(5) - 指導の実際 (9・10 / 30)

学習過程	学習活動
つかむ	学習課題を設定する

追究する	課題追究の計画を企画・調整する
------	-----------------

ア 本時のねらい

身に付けさせたい資質・能力	期待される児童の学習状況	
学習に対する主体的な態度	設定計画	自分の興味・関心に沿って課題を設定している 自分の作りたいHPについて願いをもっている
論理的、多面的・多角的に考える力	設定計画	自分の企画についてのイメージをもっている 解決に向けて段階的な学習計画を立てている
情報を収集・選択する力	設定計画	多くのHPにアクセスし情報を得ている 多くのHPにアクセスし情報を得ている
情報を処理・表現する力	設定	これまでの情報を参考に、自分の課題を設定している
自分の周りの人とよりよくかわる力	設定計画	課題設定に必要な情報を共有しようとしている 友だちのアドバイスを活動に取り入れている
自己評価を行う力	設定計画	自分が設定した課題について納得している 計画の中で足りない部分に気付いている

イ 本時の展開

児童の学習活動()と考え(・)	主な支援の内容		評価の観点
	直接的支援	間接的支援	
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> A 小学校ホームページの企画書を作る 時 </div> <p>A 小のHPに必要な柱立てについて話し合う</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「 小のHPがすてきだったから参考にしたいね」 ・「A 小らしさが出る内容にしたいな」 <p>自分が担当するHPの内容を話し合っ決めて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「自分はこの内容をやってみたいけど、グループのみんなはどうなのかな」 <p>今後3回の学習計画を立てる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「必要な活動は何だろう」 <p>自己評価カード(見つめるカード)に記入する</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの情報を整理し、話し合いの視点を助言する ・自分の希望と異なる課題を設定した児童を励ます ・情報収集と企画立案の時期を明確にするよう助言する ・カードの記入について説明する 	<p>【場の設定】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・車座になって話し合えるスペースを確保する <p>【時間の保障】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動時間を90分とする <p>【資料・用具等の準備】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人一台のパソコンを確保する ・話し合いの参考となるHPをプロジェクターで投影する ・外部講師へ協力を依頼する ・自己評価カードを準備する 	<p>情報を収集・選択する力 情報を処理・活用する力</p> <p>学習に対する主体的な態度 自分の周りの人とよりよくかわる力 論理的、多面的・多角的に考える力 自己評価を行う力</p>

(5) - 指導の実際 (11・12 / 30)

学習過程	学習活動
追究する	観察・調査活動を行う

ア 本時のねらい

身に付けさせたい資質・能力	期待される児童の学習状況
学習に対する主体的な態度	自分のもつHPのイメージに近づけようと粘り強く活動に取り組んでいる
論理的、多面的・多角的に考える力	HPに載せる内容について新たなアイデアを考え出している
情報を収集・選択する力	課題の解決に参考となる情報を選択し、収集している
情報を処理・表現する力	収集した情報をその特徴とともに分類している
自分の周りの人とよりよくかかわる力	周りの人からのアドバイスを自分の活動に取り入れたり、自分のもつ情報を伝えたりしている
自己評価を行う力	活動計画と進行状況の違いに気付き、改善点について考えている

イ 本時の展開

児童の学習活動()と考え(・)	主な支援の内容		評価の観点
	直接的支援	間接的支援	
<p>A 小学校ホームページの企画書を作ろう 時</p> <p>企画書の作成方法を知る ・「自分のイメージがみんなにわかってもらえるような企画書にしたいな」</p> <p>企画書を作成する ・「自分の企画書の参考になる学校はどこだったかな」 ・「どんなふうに説明すればいいのかな」</p> <p>企画書作成に必要な資料を収集する ・「学校の歴史を調べたいから、学校要覧が必要だな」 ・「デジタルカメラで写真を撮ってこなくちゃ」</p> <p>自己評価カード(見つめるカード)を記入する</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・粘り強く取り組めるよう励ます ・企画書の記入方法について説明する ・参考とするHPを思い出すような問いかけをし、メモするよう助言する ・企画書は図だけでなく、補足説明も入れておくことを指示する ・記入状況を確認する ・必要な資料の入手方法について助言する ・必要な機器の操作方法を説明する ・カードの記入について説明する 	<p>【場の設定】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・作業スペースを確保する ・新たな情報源となる検索性サイトを紹介する <p>【時間の保障】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・活動時間を90分とする <p>【資料・用具等の準備】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一人一台のパソコンを確保する ・個人用HP企画書(ワークシート)を準備する ・自己評価カードを準備する 	<p>学習に対する主体的な態度</p> <p>情報を処理・表現する力</p> <p>論理的、多面的・多角的に考える力</p> <p>情報を収集・選択する力</p> <p>自分の周りの人とよりよくかかわる力</p> <p>自己評価を行う力</p>

(6) 実践事例についての考察

検証授業を実施するに当たり、児童の様子を記録するため、試案表を使って表6に示すよう

な補助簿を作成し、数名の児童を観察した。この記録は形成的評価や総括的評価の資料として活用することから、児童のよい点を中心に記録するよう配慮した。

(表6) 補助簿の例

A 小学校 観点別の児童の学習状況		第 回 平成 年 月 日 校時					
学習過程	学習活動	評価の観点と主な学習状況					
		学習に対する主体的な態度	論理的、多面的・多角的に考える力	情報を収集・選択する力	情報を処理・表現する力	自分の周りの人とよりよくかわる力	自己評価を行う力
追究する	観察・調査活動を行う	・追究の計画に沿って、解決に向けて粘り強く取り組んでいる	・課題について焦点化し、解決に必要な方法を選択したり、考えたりしている	・多様なメディアや場所から目的に合った情報を計画的に収集している	・収集した情報をその特徴とともに分類・整理し、課題の解決に役立てている	・教師や友だち、地域の人などかかわり、考えや解決方法について意見を交換したり、情報を得たりしながら、観察・調査活動を行っている	・課題追究の計画観察・調査活動の方法などを振り返り、その改善点について考え、よりよい活動にしようとしている
児童の学習状況	A児						
	B児						
	C児						

その後、記録を基に以下の視点で考察を行った。

試案表を活用しながら、児童・生徒のよい点、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、いわゆる個人内評価を適切に行うことができたか。

試案表を活用しながら、形成的評価（自己評価を含む）を指導に生かすことで指導と評価の一体化を図り、児童・生徒の学習意欲の喚起・向上に役立てることができたか。

視点 について

試案表を活用しながら、児童・生徒のよい点、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、いわゆる個人内評価を適切に行うことができたか。

【指導事例】

次ページ表7は、本事例の「観察・調査活動を行う」学習段階において、試案表の「評価の観点」ごとに「子どもの主な学習状況」に記載された内容が、A児の実際の学習状況としてどのように表出したかを示したものである。なお、「子どもの主な学習状況」に記載された内容のうち_____の部分は、A児の実際の学習状況で~~~~~の部分として表出したことを表している。次ページ表8は、「論理的、多面的・多角的に考える力」の観点におけるB児の学習状況の記録を学習過程に沿って整理したものである。

(表7) 「子どもの主な学習状況」記載内容とA児の学習状況の実際

評価の観点	「子どもの主な学習状況」記載内容	A児の実際の学習状況

学習に対する主体的な態度	・ 追究の計画に沿って、解決に向けて <u>粘り強く</u> 取り組んでいる	・ 課題の解決に向けて学校だけでなく <u>家庭でも自分の取り組みを継続している</u>
論理的、多面的・多角的に考える力	・ 課題について焦点化し、解決に必要な方法を選択したり、 <u>考えたりしている</u>	・ HPに載せる <u>新たなアイデアを考へ出し、実際に試行している</u>
情報を収集・選択する力	・ <u>多様なメディア</u> や場所から目的に合った情報を計画的に収集している	・ <u>新しいコンピュータソフト</u> を利用して、課題の解決に取り組んでいる
情報を処理・表現する力	・ 収集した <u>情報をその特徴とともに分類・整理し</u> 、課題の解決に役立てている	・ 教師や周りの人の質問に対し、 <u>自己評価カードを参考にして応答している</u>
自分の周りの人とよりよいかかわる力	・ 教師や友だち、地域の人などとかかわり、 <u>考えや解決方法について意見を交換したり、情報を得たりしながら</u> 、観察・調査活動を行っている	・ <u>教師や周りの人に対して自分の企画を説明している</u> ・ 友だちの企画書の <u>よい点をたくさん指摘している</u>
自己評価を行う力	・ 課題追究の計画、観察・調査活動の方法などを振り返り、その <u>改善点について考へ</u> よりよい活動にしようとしている	・ 友だちの考へのよさを認め、 <u>良らの活動に生かそう</u> としている

(表8) B児の学習状況等を「論理的、多面的・多角的に考える力」の観点で把握したもの

学習過程	つかむ	追究する		広げる	
学習活動	学習課題を設定する	課題追究の計画を企画・調整する	観察・調査活動を行う	調査結果をまとめる	調査結果を発表する
B児の学習状況	・ 世界の名所について歴史だけではなく、有名になった理由など様々な視点で、課題を設定している	・ 発表までの時間を考へながら、見通しをもって、学習計画を立てている	・ 資料で調べるだけではなく、今日的な世界情勢と関連付けて調べようとしている	・ 縮図を利用することにより、より具体的に説明しようとしている	・ 課題と動機を明らかにし、質問された調査方法についての確に答えている

【考察】

表7の通り、試案表の「子どもの主な学習状況」として記載された内容のうち_____は、児童の実際の学習状況として_____の中に、その要素として表出していることがわかる。実際の観察において、授業者は「子どもの主な学習状況」に記述されている内容を見ながら、表7のような記録をしていた。当初、児童の活動がどの観点に当てはまるのかなど記録に際しての戸惑いはあったが、観点の趣旨を事前に理解しておくことで記録も円滑に行われるようになった。児童のよい点を中心に観察したので、児童によっては記録できない箇所が生じたが、個人内評価の特性から、そのことは特に問題ではないと考へる。

このように、評価の観点を定め、それに応じた子どもの学習状況を設定することは、実際の児童・生徒の学習状況のうち、よい点を中心に観点ごとに観察することができた。また、表8のように、その記録を保存・比較することで進歩の状況も見ることができ、総合的な学習の時間における評価（個人内評価）を行う方法として適切であるといえる。

視点 について

試案表を活用しながら、形成的評価（自己評価を含む）を指導に生かすことで指導と評価の

一体化を図り、児童・生徒の学習意欲の喚起・向上に役立てることができたか。

【指導事例1】

試案表の「支援のポイント」欄に記載されている内容は、総合的な学習の時間において取り入れられる問題解決型の学習に活用できるよう、一般的な支援内容の記載にとどまっている。しかし、「意欲が持続するよう励ます」という支援内容であっても、教師が児童・生徒の実際の学習状況に対して具体的な言葉かけを行うことが大切である。そのことで児童・生徒は新しい気付きや学習意欲が喚起されるからである。

表9・10は、本事例の「観察・調査活動を行う」学習活動において、試案表の「教師の支援のポイント」の「直接的支援」及び「間接的支援」の欄に記載されている内容を教師の言葉として具体化したものと、その支援に対応して児童に見られた学習状況の変容について、その例を示したものである。

(表9)直接的支援の内容と児童の学習状況の変容 『観察・調査活動を行う』学習活動におけるもの

試案表の記載内容	具体的な支援内容	児童の学習状況の変容
・意欲が持続するよう励ます	「あなたのイメージにぴったりのHPが作れるよう、粘り強く取り組みましょう」	【意欲の向上】 ・既存のHPの模倣ではなく、独創的な考え、自分の思いなどを企画に取り入れていくことができた
【補足】 HPの作成の作業は全員が未経験であり、活動の見通しについての不安感から既存のHPを模倣してしまいがちである。そこで、児童一人一人が企画しているHPがもっともA小学校にとってふさわしい内容であり、個々のアイデアを最大限に生かすことが大切であることを繰り返し声かけをした。そのことで児童は自分の企画内容についての自信が深まり、最後まで意欲的に活動に取り組むことができた。		
・予想の根拠が明確になるように問いかける	「企画書は、図だけでなく、言葉で補足説明を記入しましょう」	【論理的に考える力の向上】 ・自分の企画書についてその企画の理由付けが行われ、修正点に気付くことができた
【補足】 児童は自分の作成するHPのイメージを企画書としてまとめていった。企画書はHPの画面そのものだけではなく、字体・色・写真等企画書を見る人になれるべくそのページを思い浮かべることができるようにするため、多くの補足説明を記入した詳細な内容にした。児童は、自分の企画書の補足説明を記入していく中で、「なぜこの写真を選んだのか」「なぜこの場所にレイアウトしたのか」といった自分の思い・願いを明確にもつことができ、また、あいまいな部分を修正しながら精度の高いHPにしていくことができた。		
・解決方法、活動計画の適切さについて確認する	・個別の面談	【多面的に考える力の向上】 ・HP公開上の制約を知り、その状況に対応して企画を変更・修正することができた
【補足】 学級紹介のページを担当していた児童は、当初各学級の集合写真を掲載する予定であった。しかし、HP上に個人を特定できる写真を掲載することができないという制約から、活動の修正が必要となった。教師との面談の中で、児童は「集合写真を使わなくてもその学級らしさが出る写真が撮れる」ことに気付き、さらに実際に各教室の写真を撮影する中で「どのクラスにも、それぞれ違ったよさがあるものだ」という考えに発展していった。このように個別の面談は、一人一人の児童に教師がじっくりと対応するために有効な支援である。「つかむ」「追究する」「広げる」のどの過程においても、必要に応じて取り入れていくことが重要であると考えられる。		
・情報の分類について例示する	「自分の企画書にとってヒントになりそうなHPはメモしておきましょう」	【情報の分類】 ・自分にとって参考となるHPをその特徴と共に記録することができた
【補足】 児童は、HPの作成にあたって多くの情報を参考にした。しかし、情報が多すぎることでかえって自分の活動を複雑にし、企画するページの最終的なイメージを混乱させている児童が見られた。そこで情報を分類し、自分の考えを整理できるようにするために上記のような支援を行った。多くの情報を抱え込んでいた児童も、自分の作成するページのどの部分に関連した情報なのか、その情報の特徴とともにメ		

もしていくことで、多くの情報を整理することができ、自分の作成するHPのイメージについて焦点化を図ることができた。

(表10)間接的支援の内容と児童の学習状況の変容 『観察・調査活動を行う』学習活動におけるもの

試案表の記載内容	具体的な支援内容	児童の学習状況の変容
・作業スペースを確保する	・一人一台のパソコン確保	・自分の活動を自由に展開することができた
<p>【補足】 本事例のHP作成という活動のように、個々の活動内容や進度に大きく差が出てくる場合には、「一人一台のパソコン確保」のように、一人一人の児童の作業スペースを確保することは大変重要な支援内容である。HP作成という同じ活動グループであっても、メンバーそれぞれが自由に活動を展開できるような適度な物理的・心理的距離を保つことが有効であると考えられる。</p>		
・作業時間を保障する	・2単位時間設定	・自由な試行の中から新しいアイデアを考え出していた
<p>【補足】 本事例のようにHPを作成するといった活動では、特に「試行する」時間を保障することが重要な支援内容である。児童は「実際に試す」中から活動の修正点や新たなアイデアを考え出していた。1単位時間のみでの設定では、児童は「試行を繰り返す」ことができず、活動が深まりにくかったり、広がりにくかったりする。児童にとってゆとりのある学習時間の設定が重要であると考えられる。</p>		
・地域の人材が活用できるよう協力を依頼する	・パソコン外部講師との連絡・調整	・専門的・技術的のアドバイスを受けることができた
<p>【補足】 本事例のようにHPを作成するといった活動では、コンピュータについてのかなり専門的な知識と技術が必要となる。こうした学校外の人材を学習活動に積極的に活用していくことは総合的な学習の時間においては、大変有効な支援である。その際重要となるのは、外部講師に学習のねらいや教師の活動の意図等を教師が十分に伝え、それを理解してもらうことであると考えられる。</p>		

【考察】

表9が示す通り、試案表の「支援のポイント」に記載されている内容は、児童の学習状況、学習活動に即して教師が児童に直接的に働きかけ、児童の学びを進めていく支援内容として効果的かつ実際の指導・支援となっていると考えられる。

また、表10が示す通り、試案表の「支援のポイント」に記載されている内容は、児童の学習状況、学習活動に即して教師が「場の設定」「時間の保障」「資料・用具等の準備」のように児童に間接的に働きかけ、児童の学びを進めていく支援内容として効果的かつ実際の指導・支援となっていると考えられる。

総合的な学習の時間に限らず、児童・生徒の学習状況に対し、教師がその状況に応じた適切な支援を行うことで、児童・生徒の学習意欲を喚起させることが指導の基本である。しかし、総合的な学習の時間のように、児童・生徒一人一人の学習状況に差異が見られる場合、その指導は難しい。そのため、試案表のように、児童・生徒の学習状況に対する指導の手だてを直接的、間接的に支援する方策を事前に設定することは、指導と評価の一体化を図り、児童・生徒の学習意欲の喚起・向上に役立つ上で有効であることがわかる。

なお、教師が総合的な学習の時間において児童・生徒の学習状況をとらえその状況に対応しながら指導を行う際に設定する評価の観点は、「課題設定の能力」「問題解決の能力」といった複合的な観点よりも、「関心・意欲・態度」「思考・判断」といった分析的・基礎的な観点の方が指導する上で効果的であることが今回の授業において明らかになった。

【指導事例2】

今回、試案表の活用のほか、指導と評価の一体化を図り、児童・生徒の学習意欲の喚起・向上に役立てることを検証する方法として、試案表を参考に自己評価カード及び相互評価カードの作成・活用を図った。また、そのことを通して、総合的な学習の時間における自己評価や相互評価の在り方を探ろうと考えた。自己評価カード及び相互評価カードの作成の趣旨と手順についてはすでに触れたが、実際の授業における状況は以下の通りである。

表11は、A小学校における児童の試案表を活用した自己評価・相互評価活動を整理し考察するため、カード等に記載した自己評価の質問項目、児童の記述内容、カードに記入した教師のコメントの代表例、さらに【補足】として、児童の学習状況に対する教師のコメントの趣旨をそれぞれ示したものである。表は、各学習過程ごとに、1段目に自己評価の質問項目、2段目に児童の記述内容、3段目にカードに記入した教師のコメント、4段目に補足となっている。また、試案表を活用した自己評価活動を進める中で、児童に見られた顕著な変容について、その内容を~~~~で表した。詳細については、後の考察で述べる。

(表11) 試案表における『評価の観点』と自己評価カードに記載した質問項目、児童の記入内容及び教師のコメント

学習過程	学習活動	試案表における評価の観点					
		学習に対する主体的な態度	論理的、多面的・多角的に考える力	情報を収集・選択する力	情報を処理・表現する力	自分の周りの人とよりよくなる力	自己評価を行う力
学習素材と出会う	質問 児童の記述 教師のコメント	・自分の活動について「したこと」を中心に ・自分から進んで活動に取り組みましたか 【3段階評定と理由】	・気付いたこと・疑問・感想などを書いてください ・活動の中から多くの気づき・疑問・感想をもてましたか 【3段階評定と理由】	/	/	・友だちと意見交換したこと《自分の意見と友だちの意見を並記する》は何ですか	・自分の感想を書いてください
		・気に入った学校のHPを見つけたよ(印刷したよ) ・いいHPとつまらないHPを見つけて評論家っぽくなったよ 【評定B】	・O小学校のHPみたいになりたいと思ったよ 【評定B】			・生徒数をグラフにしているとやることがあってやりたいと思った(友だちの気づきの欄に記入)	・A小学校のHPももっと遊んでやればとても楽しいものになると思いました
		・Dさんの中でおもしろい・つまらないの基準があるんだね。それは大切にしたい ・目標はO小学校です	・O小学校のHPはどこがよかったのかしら。それがわかればいいね			・友だちから教えてもらったものも参考になりますね	・作っている人が楽しいHPは見ている人も楽しいのかもしれない
【補足】「つかむ」活動での、児童の「学習に対する主体的な態度」「論理的、多面的・多角的に考える力」の自己評価については、~~~~のようにどちらも評定がBであり、自分の活動について興味は示しているものの、活動の方向性や今後の見通しについて不安をもっていることがうかがえた。そこで、活動の方向性については、「自分がHPに対して持っている基準を大切にしたい」といった児童の活動を容認し、自信をもてるようにするためのコメントと、「気に入ったHPのよさを分析する」という、今後の活動についての方向性を示唆するコメントを記した。							
追究する	課題追究計画企画調整	質問 児童の記述	・自分の願い(こんな内容にしてみたい)がありますか ・クラス全員の写真を載せて、担任の先生の名前を載せるページにしたい	・テーマ解決への見通しがありますか 【3段階評定と理由】 ・全員がいる写真を撮って、担任の先生の決意などを一言載せて...という計画があります 【評定B】	・学習計画表(いつごろどのような活動を予定していますか)を作ってください ・4回分の学習計画を記入	・計画の修正・計画修正の理由を教えてください ・各学級に写真を撮りに行くのはいやだなあ。5年生の男子がこわいなあ(先生ついてきてください)	

	教師	・ラグラスしかな ないからいるん なことができそ うです	・Dさんのイメージ を絵にしてもらえ るといいのだけれど... c	・計画が具体的でとてもわかり やすいです	・一人で活動するのはさびしいで すか？先生でなければいつでもお 手伝いします		
【補足】「追究する」活動での、児童の「論理的、多面的・多角的に考える力」の自己評価については、児童が課題の解決についての大きなイメージはあるものの、それが自分の中でまだ具体化されておらず、評価がBであった。そこで、具体化の手だてとして企画書を準備し、それに自分のHPについてのイメージを記入することで具体化を図ることにした。また「自己評価を行う力」の自己評価については、 <u> </u> のように自分一人で活動することに対する不安がうかがわれた。そこで、「いつでも手伝える」というコメントをし、児童の不安を取り除くようにした。							
広 査 結 果 を 発 表 す る	質問	・自分の企画テ ーマと簡単な内 容を教えてください	・わたしの考え（H Pを見る人に一番わ かってほしかったこ と）とその理由	・HPを作る上 で工夫をしまし たか 【3段階評定と 理由】	・友だちの発表 に対する評価	・自分の感想を 書いてください	
	児童の記述	・学級紹介 各 学級のことが書 いてある。写真 なども載ってい る。企画書どお りにいきそう。 d	・その教室の雰囲気 各学級とも違う雰 囲気をもっている ということ ・理由...教室のつく りは同じだけれど、 各学級ともそのクラ スらしさが出ている から	・キャラクター も作ったし（企 画書を）何度も 見直したから 【評定A】	・自分の伝え たいことをわ かりやすく伝 えられるHP になりそうで すか【3段階 評定と理由】 ・そのクラス らしさが出て いる写真を 撮った。たぶん 完璧です。 【評定A】 e	・子どもと を比べてHPを 作っている イメージを分けてい てわかりやすい 自分のペ ジも子どものこ とを考えて作 ってみたい f	・ここまです ごい大変だったけ れどもあま りなかった。HP のできあがるの が楽しみです
	教師のコメント		・すばらしい考え方 です。Dさんの考え がHPを見ている人 にもきくと伝わるよ ・人を出さずに、そ の学年らしさを出す という難しい問題 を見事に解決したね	・いろいろな人 のアイデアを生か して、たくさん 企画の付け加 えができましたね	・どんな写真 なのかとても 楽しみです	《教師の発表者 に対するコメント》 ・Eさんが企画 の途中で「HP を見る人のこ とも考えて作ら なくちゃいけない んだな」という ことに気づいた こと、とてもす ばらしいと思い ました。表を見 やすくしたこ とも大きなポ イントでしたね	・Dさんが学校 のことが大好き で、いろいろな クラスのことを よく知っている からこういうア イデアが思いつ くんだね
【補足】「広げる」活動における児童の自己評価については、評価がAになるなど、 <u> </u> のように自分の活動に対しての明確な意図と自信がうかがえたため、それについて称賛しさらに自信をもって活動に取り組んでいけるようなコメントを記入した。また、「論理的、多面的・多角的に考える力」の自己評価については、児童自身が気付いていない多面的・多角的な考えについて気付かせるようなコメントを記入した。							

【考察】

児童の自己評価・相互評価の充実を図るため、試案表を活用して自己評価カードと相互評価カードを作成・活用した結果、次のような成果が明らかになった。

まず、自己評価カードの質問項目を、評価規準を参考にしながら観点別に設定したところ、児童が自己の学習活動に対し、観点の趣旨に応じた具体的な振り返りを行えるようになった。例えば、表11の a の箇所にみられるように、「自分の願い（こんな内容にしてみたい）がありますか」（「学習に対する主体的な態度」）という質問に対し、児童が「クラス全員の写真を載せて担任の先生の名前を載せるページにしたい」というように、学習に対する主体的な態度を具体的な表現で記述している。また、b 「テーマ解決への見通しがありますか」（「論理的、多面的・多角的に考える力」）という質問に対し、「全員がいる写真を撮って担任の先生の決意などを一言載せて・・・という計画があります」というように、今後の学習の見通しを具体的に示している。いずれも観点の趣旨に応じた的確な振り返りであるといえる。

次に、教師のコメントを援助的・受容的な内容に工夫することで、児童は学習に対する自信

を深めていくことができた。例えば、表11の cの「……してもらえるといいのだけれど」とか、「具体的でとてもわかりやすいです」といった教師のコメントを行ったあとの児童の振り返りには、 dや eの箇所にもみられるように、「企画書どおりにいきそう」とか「たぶん完璧（評定A）」といった学習への喜びや自信あふれる児童の様子を見て取ることができる。

最後に、自己評価と同様、相互評価において児童は、他者の学習活動に対しても観点の趣旨に応じた具体的な振り返りを行えるようになった。例えば、 fの箇所にもみられるように、児童は友だちの発表を聞いたあとの相互評価カードの「友だちの発表に対する評価」（「自分の周りの人とよりよくかかわる力」）に、「子どものことを考えてHPを作っている。ページを分けていてわかりやすいよ。自分のページも子どものことを考えて作ってみたい」と、友人の活動のよいところを具体的に指摘し、さらに自分の活動に取り入れようとする積極的な態度をみることができる。ちなみに、教師も発表した児童に対して同じような内容のコメントをしている。

研究のまとめ

総合的な学習の時間の指導や評価を適切に行うために、児童・生徒に身に付けさせたい力と評価の観点を明確にした上で、試案表を作成しその活用を図った。その結果、以下のような成果と課題が明らかになった。

1 研究成果

- (1) 試案表を基に指導計画、評価計画、学習指導案、補助簿、自己評価カード等を作成・活用したことで、指導内容・方法、指導体制、評価方法等について教師の共通理解を図ることができた。
- (2) 学習場面ごとの予想される学習状況（評価規準）を観点別に定め、それを参考にしながら指導上の配慮事項（支援のポイント）を設定したことで、児童・生徒の学習状況を分析的に評価しその状況に応じた適切な指導、支援ができ、指導と評価の一体化を図ることができた。また、こうした指導と評価の記録を保存し、継続的に指導に生かすことで、児童・生徒の学習意欲が向上、持続した。
- (3) (2)の保存した記録を比較・検討することで、児童・生徒のよい点、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でき、総合的な学習の時間における総括的評価、いわゆる個人内評価をより適切に行うことができた。
- (4) 自己評価カードや相互評価カードの質問項目を、観点ごとの評価規準を参考に設定し、児童・生徒に継続的に自己評価や相互評価をさせることで、児童・生徒が自分や他人の学習活動に対し、観点の趣旨に応じた具体的な評価を行うことができるようになった。また、児童・生徒が行った自己評価活動に対し、教師が評価規準に即したコメントや言葉かけを行うことで、児童・生徒の学習活動が活性化し、学習に対する意欲が高まった。そのコメント等は指示的・制御的な内容よりも、援助的・受容的な内容の方が効果的であった。

2 今後の課題

- (1) 今回、実践にかかわった各学校から試案表に示されている児童・生徒の学習状況や学びの姿の例について、発達段階に十分適合していない部分があるとの指摘があった。そのため、一部の観点において系統的な学習状況及び学びの姿を検討し修正を行ったが、授業などの十分な検証を行うことができなかった。今後、検証を十分行い、この表の精度を高める必要がある。
- (2) 総合的な学習の時間の学習活動は、多岐にわたる。今回の検証は、その中のごく限られた範囲内で行ったものである。今後は、この試案表を各学校の実践において活用を図り、どのような学習活動においても活用できることを検証する必要がある。