

## Ⅱ 研究主題について

### 研 究 部

#### 1. 個が生きる授業の評価とは

本校では、平成3年度から「個が生きる授業の評価」を主題として、「個が生きる授業における評価のあり方」について研究を進めている。本年度は、第2年次である。

この主題は、平成元年に21世紀を目指し、社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成をめざして改訂された学習指導要領に先駆けて、昭和63年度から平成2年度までの3年間、研究を行った「個が生きる授業の創造」の継続、発展として設定したものである。

「個が生きる授業の評価」の「個が生きる」とは、「個それぞれが自分を意識し、自分で伸びようとする意思を持つこと」である。そして、「個が生きる授業」は、「一人一人の子供が、自己の向上意欲を持って、自分なりの見方・考え方・表現の仕方を出し合って、そのよさを明らかにしながら高めていく授業」であるととらえている。例えば、体育科授業の腕立て開脚とびの学習では、一人一人の児童が現在の自己の動きのできばえを理解し、よりよい動きをめざして、友達の動きを観察したり、踏み切りの仕方などを教え合いながら取り組む活動がそれにあたるのである。

個が生きる授業で身につける学力は、「一人一人の子供が、豊かな心で、主体的に生きることのできる資質、能力」である。これは、自ら学ぶ意欲と社会の変化に主体的に対応できる能力である自己教育力を育成することと同じであると考えている。

そして、「自らのよさや可能性を伸ばす学習」「意欲を伴う学習」「主体的な思考力・判断力・表現力が育つ学習」「主体的に知識・理解を図る学習」をめざして授業実践を通して検討を行った。

その中で、個が生きる授業の見直しと子供自身を高めるための評価の必要性を再認識し、「個が生きる授業のあり方」を追求することにした。そして、個が生きる授業の評価には、「授業づくりにかかわる評価」と「一人一人の児童が自己を高める原動力となる自己評価」があると考えた。「授業づくりにかかわる評価」とは、先に述べた「豊かな心で主体的に生きることのできる資質、能力等の学力」を身につける学習活動がなされているかを学習状況から判断し、授業構成に役立てることである。例えば、①関心・意欲・態度 ②思考・判断 ③技能・表現 ④知識・理解の4つの観点に基づいて、単位時間の学習過程や単元全体で学習状況を観点別評価することがそれである。「一人一人の児童が自己を高める原動力となる自己評価」とは、児童が現在の自分の学習状況を評価し、自分の進歩やよさを認めながら新しいめあてを設定することである。そのためには、自己評価を中心としながら教師評価を含めた他者評価によって自分のよさが分かるような評価を適時に行う必要があると考える。これは、安彦忠彦氏が「新学習指導要領をふまえた個が生きる評価」の論説の中で「自己教育力の核になっているのは、自己評価能力であると考えられることができる。……（中略）……自己評価能力の最も大切な働きは、現実の自分の状態を評価して新しい目標を設定することである。この働きがなければ、先に述べたように、自己教育力などは育成されない。」<sup>1)</sup>と述べていることと同様な考え方である。

以上の考えをもとに本校の子供の実態を考慮しながら、個が生きる授業づくりや評価のあり方を究明することに努めた。

#### 2. 研究の経過

第1年次（平成3年度）の「個が生きる授業の評価」の主な研究内容と成果・課題は、次の通り

である。

(1) 研究の内容

一人一人の児童が、主体的に学習に取り組むために、自己なりの見方・考えを持ち、そのよさを明らかにしながら高めていくことができる評価の手だてを具体化する。

特に、児童が学習活動の中で自己の見方・考えのよさや学習成果に気づくことができる評価を工夫する。

具体的な手だてとしては、教師による評価・相互評価・自己評価等の多様な評価を学習過程において意図的に実施することとした。特に、学習指導案では、本時の評価の観点や学習過程における評価の場の設定や評価内容・基準・評価方法、さらに評価の生かし方等に◎を附して、時々刻々、変容し、個々のよさを発揮する児童の姿をとらえ、形成的な評価を計画的に行うようにした。次に示すものは、算数科第5学年単元「図形の面積」における学習指導案の事例である。

**本時の目標** 平行四辺形の面積を求めるのに、既習の長方形をもとにして考えることができるようにする。

**評価の観点**

関心・意欲・態度	自分の考えの説明の仕方を工夫したり、考えのよさを認めようとする。
数学的な考え方	平行四辺形の求積を、既習の長方形を活用して考えることができる。
表現・処理	平行四辺形の長方形に変形させて、その面積を求めることができる。
知識・理解	平行四辺形の面積の求め方が分かる。

**指導過程**

学 習 過 程	指 導 上 の 留 意 点
<p>1 長方形と平行四辺形を見て、本時のめあてを把握する。</p> <pre>           長方形 --- 平行四辺形                            --- どちらがどれだけ広いか           </pre>	<p>1 周りの長さが等しい長方形と平行四辺形を黒板に貼付して、めあてを板書する。その際に予想を発表させて比較に関心が持てるようにする。</p> <p>◎児童のつぶやきなどから、問題に対する関心や意欲の実態をつかむ。</p>
<p>2 面積を比べる方法を考える。</p> <pre>           変形 --- 計算           </pre>	<p>2 「どのようにしたら比べることができそうか」と発問するが、考えにくいようであれば長方形と平行四辺形を重ねるなどして具体的に考えられるようにする。</p>
<p>3 自分がよいと思う方法で面積を比べる</p> <pre>           分解・移動・合成                            --- 図表示 --- 計算           </pre>	<p>3 机間巡視し、「一つの方法→別の方法→比較・検討」というように自力解決が高まるよう個別指導を行う。</p> <p>◎類推的な考え方や記号化の考え方および、分かりやすい説明をしようとする態度については、机間巡視しながら教師が評価する。</p>
<p>4 比べ方について話し合い、平行四辺形の面積の求め方を理解する。</p> <pre>           図形化 --- 数量化                            --- 長方形が広い --- 平行四辺形の求積           </pre>	<p>4 認め合い高め合う話し合いとするため、個の考えの発表、比較・検討、考えのよさという順序で話し合う。</p> <p>◎それぞれの考え方にあるよさを認めながら数量化の考えの簡潔・明瞭さに気付かせるようにする。</p>
<p>5 本時の学習を振り返る。</p> <pre>           感想の記述           </pre>	<p>5 ◎本時の学習を振り返らせるために、感想を記述させる。その際、自分や他の人の考えのよさなどについて記述するよう指示する。</p>

## (2) 研究の成果

学習過程において多様な評価を行った成果として、次の点が挙げられる。

### ① 児童の姿にかかわって

- 相互評価により、友達のよさや考えを認める態度が育ちつつある。
- 学習をふり返る場を設けることにより、自分で学習しているという意識が育ってきている。
- 意欲的に学習に取り組めるようになってきている。
- 活動の中で、自分の行動を見つめようとする姿が表れている。

### ② 個が生きる授業づくりにかかわって

- 児童の課題意識との関連を図った授業構成ができるようになった。
- 児童の意見を肯定的に受け入れる指導者の構えが確かになってきた。
- 児童の活動に対する言葉かけや反応（うなずき等の評価）が多くなった。
- 児童の実態を把握し、それに即した授業構成や評価をしていこうとする姿勢を、より一層高めることができた。

学習状況に即した教師の肯定的な言葉かけによる評価は、自他のよさに対する言葉かけによる相互評価、本時の学習をふり返ったり次時への見通しを持ったりする自己評価など、多様な評価を試みることによって、《個それぞれが自分を意識し、自分で伸びようとする意思をもつ》ことが一部可能になってきた。このことは、第1年次研究の貴重な成果だと考えることができる。

## (3) 研究の課題

第1年次研究のまとめとして開催した第98回東雲教育研究会（平成4年6月12・13日）での学習指導案に記された自己評価の内容を検討すると、自己の学習をふり返る評価や自己を高める原動力となる評価などの自己評価の質にかかわって、次の特色を指摘することができる。

自己評価 A（自己の学習を振り返る評価）…………… 設定数 21 (例) 本時の学習をふり返らせるために、感想を記述させる。その際、自分や他の人の考えのよさなどについて記述するように指示する。
自己評価 B（自己を高める原動力となる評価）…………… 設定数 9 (例) 本時の学習が次のめあてに生かせるようにするため、次の点に留意する。 自分のめあてが達成できたか、今日の学習でわかったことは何か、次時で挑戦しようとすることは何かについて自己評価させる。

つまり、自己の学習をふり返る評価（A）に比べ、自己を高める原動力となる評価（B）が十分設定されていなかったということである。

「次時はこんなことに挑戦しよう、もっと良くなりたい、次時は、こんな工夫をしてみたい。」といった活動の原動力となる自己評価（B）について、一層目を向けていく必要があるという課題が明らかとなった。

そこで、本年度は、「自己を高める評価力の育成」というサブテーマを設定し、よりよい自分の姿をめざして、自己を高める活動の原動力となる自己評価について、研究を進めることにした。

### 3. 本年度の研究

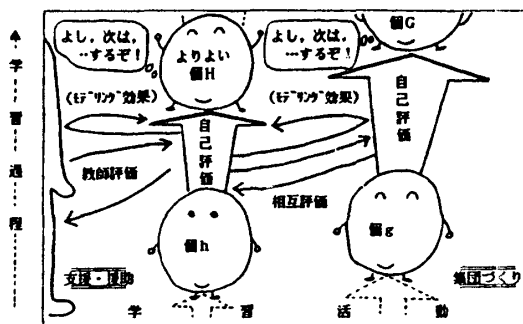
#### (1) 研究の目的

- ① 一人一人の児童自らがめあての設定をし、自己の見方・考えを出し合い、そのよさを認め合  
って高めていくための個が生きる授業のあり方を究明する。
- ② 児童自らが、自己を高める活動の原動力となる自己評価を促す手だてを明らかにする。

#### (2) 研究内容

##### ① 自己を高める評価力とは

児童に望む「自己を高める評価力」とは、『児童自らが、めあての設定（把握）・追求の仕方・達成状況など、自らの学習活動についてふり返り、新たなめあてや活動につなげていくことができる力』である。この「自己を高める評価力」は、日々の学習で育成されていくとともに、将来にわたる学習や生活まで生きて働く力であると考えている。これは、河野重男氏が、「自己教育力は、学習者自らが自分の学習状況を客観的にとらえ、自分の学習要求にあった教育計画を立案し、それに基づき自らを教育できるようにする。」<sup>2)</sup>と述べていることにつながるものである。



「自己を高める評価力」の育成モデル

##### ② 研究の仮説

仮説ア) 学習のめあて設定、めあて解決の自己の考えを出し合いながらの追求、さらに、自らの学習活動についてふり返って、新たなめあてにつなげていく自己評価を含めた学習過程を構成したならば、児童は自己を高める評価力を育成することができる。

仮説イ) 学習状況を、めあてをもとに発達段階や教科・領域特性に即して自己評価させれば、児童は、自己を高める評価力を育成することができる。

一人一人の児童にとって学習の切実なめあての設定（把握）やめあて追求の学習過程が主体的な学習活動を促すことは、個が生きる授業づくりの研究で明らかになっている。児童が自己にとって切実なめあてを設定（把握）をすることは、意欲化だけでなく、自己を高める評価力を育成する上で重要である。それは、めあてを追求する場やふり返りの場で学習状況を自己評価することによって、達成感や成就感を味わい、さらに、次のめあてを立てたり、それに向かっての見通しを持つことや学習の仕方を身につけることができるからである。そこで、本年度は、めあて追求の学習過程における自己評価の仮説アと自己評価の仕方における仮説イを設定した。

仮説アは、めあてを追求する過程を構成し、めあてを設定（把握）する場、めあてを追求する場、学習状況をふり返る場での自己評価のあり方を究明するものである。

例えば、算数科の学習過程では、学習のめあて設定の場、自力解決の場、集団解決の場、学習のふり返りの場の4つの場を構成する。学習のめあて設定の場では、自己に即した学習のめあて（学習課題と課題追求の仕方）を設定することができたかを自己評価する。自力解決の場では、自分の取り組みの状況を自己評価基準によって評価し、よりよい考えで追求する自力解決をめざすものである。集団解決の場は、個々の考えのよさを明らかにし、よりよい考えに高めるために、簡潔・明瞭・一般性・創造性などの評価の観点をもとに自己評価・相互評価をする。学習をふり返る場では、

感想などの記述による自己評価によって、達成感や成就感を味わわせる。さらに次のめあてを立てたり、見通しを持つようにすることを考えている。

仮説Ⅰは、めあてを追求する学習過程での自己評価を促す手だてを究明するものである。学習過程で、めあてを設定（把握）する場、追求する場、学習状況をふり返る場における自己評価の場づくりをすれば、それだけで自己を高める評価力が育成されるものではない。その場に適した自己評価を促す手だてを工夫することが大切である。

例えば、児童の表情や行動を見取った教師の肯定的な評価や子供同士の相互評価を基にした自己評価、共通理解された評価基準による自己評価などが考えられる。また、評定尺度が記入された自己評価カードによる自己評価や学習状況を記入する文章法による自己評価などがある。自己評価を促す手だては、低・中・高学年の発達段階や教科・領域特性に即して、明らかにしていく必要があると考えている。

### (3) 研究の進め方

#### ア) 授業研究を中心とした研究推進

本年度の「個が生きる授業の評価」にかかわる第2年次研究として「自己を高める評価力の育成」の研究は、各教科・道徳・特別活動・複式教育・障害児教育における授業研究を中心にして研究を進めた。特に、全体仮説に基づいて、各教科・領域ごとに検証授業を行うことにした。また、授業研究は、授業前の事前検討会→検証授業→授業後の事後検討会の過程を通して積み上げ、具体的な児童の姿を基にして研究内容を実証的に究明することにした。

なお、研究は、講師を迎えての研修会と全体授業研究（9月・2月）・教科領域グループ別授業研究（11月・12月）を中心に行った。

#### ○ 講師を迎えての研修会（8月19日）

名古屋大学教授 安彦忠彦氏を交えて「自己を高める評価力の育成」のテーマについて協議をし、検討する。

#### ○ 全体授業研究会

全体授業研究会は、研究テーマに対する各教科・領域の基本的な考え方をはじめ、研究の方向性とその成果や課題を提案する。さらに、授業研究を通して、大学教官・本校OBと教官全員で協議して明らかにする。

月	教科・領域（授業者）	
9月22日	算数科（奥教諭）	道徳（吉浦教諭）
2月5日	学級活動（川崎教諭）	体育科（川中教諭）

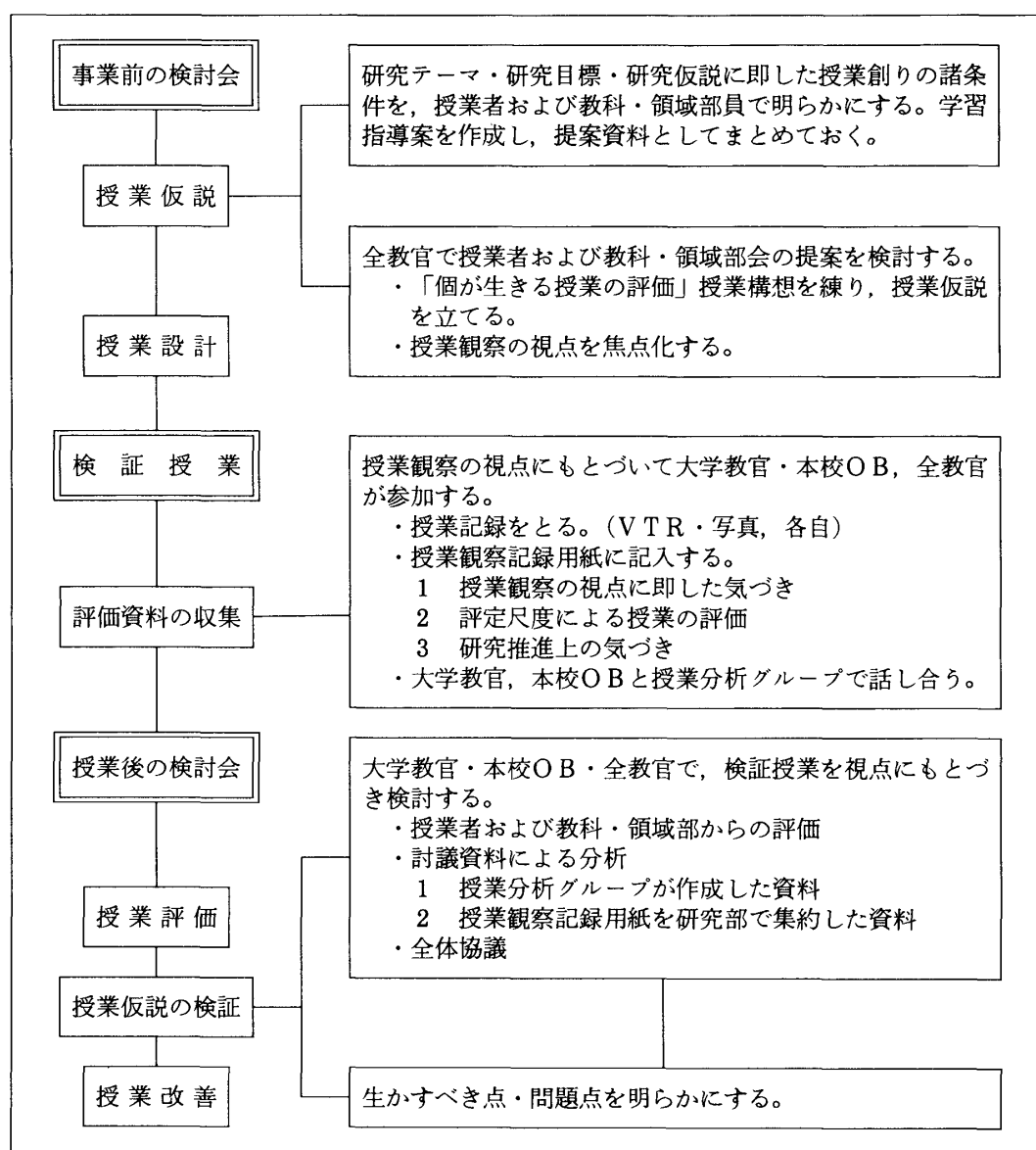
#### ○ 教科別グループ授業研究会

5つのグループを設け、授業研究を中心としながら教科・領域別グループ内で各教科・領域の研究について大学教官・本校OBと情報交換を行い、研究を推進する。教科別グループ授業研究会で協議された内容は、全体での研究会議によって確認を行い、研究を深めるようにした。

教科・領域	11月6日（授業者）	教科・領域	12月2日（授業者）
社会科	大脊戸教諭	国語科	羽場・曾根・福島教諭
算数科	山田・松浦教諭	理科	宮原・山中教諭
生活科	富村・上之園教諭	図画工作科	増村・加藤教諭
音楽科	井坂・真田教諭	家庭科	森富教諭
障害児教育	伊藤・木村・兼柁教諭	体育科	岡本教諭

### イ) 授業研究の手順

先に述べた全体授業研究会の手順は、次の通りである。教科別グループ授業研究会は、全体授業研究会に準じて行った。



ウ) 授業観察記録用紙による授業分析

平成 年 月 日 曜 校時

算数科

単元「単位量当たりの大きさ」

○年○組 指導者 ○○○○

1. 以下の視点を例として、授業観察をしてください。

自己を高める評価力を育成するための授業づくりや評価の仕方を究明することをねらいとする。

\* 授業づくり（一人一人の児童が自己のめあてを設定（把握）する場、能動的な追求活動をする場、学習を  
ふり返り、新たなめあてや活動につなげていく場等の構成）

\* 評価の仕方（学習のめあてに照らして学習を振り返り、新たなめあての設定や活動につなげていく評価、  
発達段階や算数科に即した評価のあり方）

2. 次の項目について、評定尺度法によって、評価をしてください。

\* 授業づくり

A 具体物をもとにした、学習のめあてを把握する場づくりは、適切である。  ない

B 解決の見通しを持たせるため、前時をふり返り、今日のめあてへの  
取り組み方をノートに記述する手だては適切である。  ない

C 自力解決を高めるため、自己評価基準の提示は、効果的である。  ない

D 集団解決の場で、評価の観点（明瞭・簡潔）を挙げたことは、より  
よい考えに高めていく上で、効果的である。  ない

E 取り組み方や考え方のよさを振り返るため、取り組み方を記した  
ノートをもとに感想を書き加える手だては、適切である。  ない

\* 評価の仕方

F 児童の実態に即した評価がなされている。  いない

G 学習活動に適した評価がなされている。  いない

H 学習のめあてに照らして学習状況をふり返り、取り組み方  
や考え方のよさに気付くような自己評価ができています。  いない

I 単位量当たりの考えを用いて速さを比べるよさに気付かせ  
るため、教師を含む他者評価が、適切に行われている。  いない

◎ H・Iについては、授業を観察しての意見・感想などを記入して下さい。

3. その他、授業を観察しての気づきを記入して下さい。

4. 授業観察記録の評価項目等で気づきがあれば記入して下さい。

(文責 研究部 岡本, 伊藤, 富村, 奥, 福島, 松浦)

引用・参考文献

1) 安彦忠彦「新学習指導要領をふまえた個が生きる評価」『初等教育』54号 広島大学附属東雲  
小学校教育研究会P. 10 1992年

2) 河野重男『自己教育力を育てる』学校改善実践全集3 ぎょうせいP. 33 1987年

○ 梶田叡一『自己教育への教育』明治図書 1985年

○ 安彦忠彦『自己評価』図書文化社 1987年

○ 「広島大学附属東雲小学校度研究紀要」平成2年度・平成3年度