

# 単元における評価規準の設定に関する研究(中間報告)

— 関心・意欲・態度を育てるために —

森本 タエ<sup>1</sup> 渡辺 良勝<sup>2</sup>

現在、小・中学校においては、個に応じた指導を一層重視するために、児童・生徒の教科目標の実現状況を的確に把握する目標に準拠した評価が行われ、学習評価を踏まえた授業づくりが進められている。本研究は、学習活動の中で「子どもたちに身に付けさせたい力」を育むために、「関心・意欲・態度」の観点に重点を置き、信頼性・妥当性のある学習評価を授業づくりにいかしていくための手立てを検討した。

## はじめに

中央教育審議会(以下、「中教審」という)において、平成 22 年 3 月に「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(以下、「報告」という)がまとめられた。「報告」には、「学習評価を行うに当たっては、子どもたち一人一人に学習指導要領の内容が確実に定着するよう、学習指導の改善につなげていくことが重要である」と、学習評価を通じて学習指導の充実を図ることが謳われた。

神奈川県においても、学習評価の理解を図る取組が進められている。平成 24 年 3 月に、「確かな学力を育てるために — 学習評価を踏まえた授業づくりの道すじ —」のリーフレット(以下、「リーフレット」という)が教職員と保護者に向けて作成された。そして、教職員に対しては、「組織的・計画的な授業づくりの取組を行うための参考」を目的に、また、保護者に対しては、「授業づくりの道すじや評価への流れについて」の理解を図ることを目的に配付された。また、平成 24 年 4 月には保護者に向けて、「公立小学校中学校 これからの学習評価」が配付され、学習評価についてより一層の理解を図った。そして、平成 25 年 3 月には、「リーフレット」を、授業づくりや学習評価などにいかすために、「リーフレット解説編」を作成し、教職員に向け全校配付された。

このように、国や本県で取組が進められている背景には、学校現場では、学習評価を通じて学習指導の充実を図るとする学習評価を踏まえた授業づくりへの理解が十分とは言えない状況がある。特に、「関心・意欲・態度」の観点の学習評価についてその傾向があり、先だって行われた、平成 21 年度文部科学省委託調査「学習指導と学習評価に対する意識調査報告書」(財団法人日本システム開発研究所 2010 以下、「調査報告書」とする)において、「観点別学習評価に関し、評価の資料の収集・分析、評価の決定を円滑に実施できているか」の設問に、小学校で約 40%、中学校で約

30%の教員が「関心・意欲・態度」の学習評価を円滑に実施できているとは感じていないと回答している。

4 観点の中で「関心・意欲・態度」については、他の観点に係る資質や能力の定着に密接に関係する重要な要素でもあるにもかかわらず、その理解が不十分であるという課題が明らかになっている。そこで、「関心・意欲・態度」の観点に重点をおき、学習評価を踏まえた授業づくりを行うための手立てを追究することとする。

また、本研究は、神奈川県教育研究所連盟(以下、「県教連」という)加盟機関との連携により、研究を推進するものとし、県全体で学習評価に関する課題を共有し、研究の成果を県全体に広げたいと考えている。

本稿は、平成 26・27 年度の 2 年間にわたる研究の初年度の取組と成果をまとめた中間報告である。

## 研究の目的

「第 2 期教育振興基本計画」(文部科学省 2013)において、「社会を生き抜く力の養成」を行うために、「生きる力」の育成が求められている。学習指導要領においても、「生きる力」の育成を実現できる授業の実践を行うことが大切であることが示されている。

この「生きる力」は、1 単位時間の授業で身に付くものではなく、単元(題材)を通して育成する必要がある。そして、「生きる力」を育成するために、目標としている「子どもたちに身に付けさせたい力」が定着したかどうかを適切に評価することが重要である。このことから、単元における評価規準を明確化することで、「生きる力」の育成を実現できる授業を行うことができると考えた。

そこで、本研究の目的を、単元における評価規準の明確化と、適切な学習評価の実施とする。この目的を実現することで、各校における学習評価の妥当性や信頼性を高め、学習評価をいかした授業改善の推進を目指したい。

1 教育課題研究課 指導担当主事

2 教育課題研究課 主幹兼指導主事

## 研究の内容

### 1 研究テーマについて

現在行われている目標に準拠した評価は、国立教育政策研究所が平成23年に作成した、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」において、「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（目標に準拠した評価）を着実に実施するためには、各教科の目標だけでなく、領域や内容項目レベルの学習指導のねらいが明確になっている必要がある」と示されている。そして、評価規準は、目標が実現したかどうかを見取るために目標を実現した子どもの姿を具体的に示したものである。しかし、「調査報告書」において、「評価規準や評価結果の妥当性等について担当する教科や学級が異なる教職員の間で共通理解を図ることに苦労する」と記されており、評価規準や学習評価について難しさを感じていることが明らかになっている。

そこで、難しさを感じることなく評価規準を明確に設定するための研究を進める。まず、目標の実現は、1単位時間ではなく単元を通して見取ることから、単元において評価規準を設定し、学習評価を授業づくりにかかしていくことが重要であると考え、「単元における評価規準の設定に関する研究」とテーマを設定した。また、「関心・意欲・態度」の学習評価に関して、円滑にできていないという課題があることから、サブテーマを「関心・意欲・態度を育てるために」として、「関心・意欲・態度」の学習評価の妥当性や信頼性を高めるための方策を考えることとした。

### 2 学習評価の考え方

中教審の「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）」（平成12年12月）において、「学習の評価は、教育がその目標に照らしてどのように行われ、児童生徒がその目標の実現に向けてどのように変容しているかを明らかにし、また、どのような点でつまづき、それを改善するためにどのように支援していけばよいかを明らかにしようとする」と示された。児童・生徒の変容を見取ることや、目標を実現していない場合はどのように支援していくのかを明らかにすることなど、「目標に照らしてその実態を見る評価（いわゆる絶対評価）」が示された。それまで行っていた相対評価との違いが、本答申により明確になったのである。

しかし、平成21年度に行われた学習指導と学習評価に対する意識調査では、「4 観点の評価を授業改善や個に応じた指導につなげられている」と感じていないことや、「観点別学習状況の評価は、観点どうしのつながりが分かりにくい」など、学習評価における様々な課題が明らかになった。

平成22年の「報告」において、「学習評価は、児童生徒が学習指導要領の示す目標に照らしてその実現状況を見ることが求められるものである」と示され、目標に準拠した評価の目標が、学習指導要領の示す目標のことであることが確認された。また、「観点別学習状況の評価は、指導要録に記録するためだけでなく、きめの細かい学習指導と児童生徒一人一人の学習内容の確実な定着を図るため、日常の授業においても適切に実施されるべきものである」とし、観点別評価の適切な実施や、観点別評価により「記録に残す評価」と「指導にいかす評価」を行っていくことが示された。観点ごとの評価の考え方については、「報告」の「4. 観点別学習状況の評価の在り方について」において、次のようにまとめられている。

#### ・「関心・意欲・態度」

各教科が対象としている学習内容に関心を持ち、自ら課題に取り組もうとする意欲や態度を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するもの

#### ・「思考・判断・表現」

それぞれの教科の知識・技能を活用して課題を解決すること等のために必要な思考力・判断力・表現力等を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するもの

#### ・「技能」

各教科において習得すべき技能を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するもの

#### ・「知識・理解」

各教科において習得すべき知識や重要な概念等を児童生徒が理解しているかどうかを評価するもの

また、「適切に設定した時期において『おおむね満足できる』状況などにあるかどうかを評価することが求められる」ことから、学習評価をすることによって、授業を受けている児童・生徒が、「おおむね満足できる」状態に変容したことを確認し、全員がその状態になるよう指導していくことが求められた。

このことから、学習評価は、「子どもたちに身に付けさせたい力」が定着したかどうかを確認するために行うものであることが明らかである。

しかし、前述の「調査報告書」において、「学習評価を授業改善や個に応じた指導の充実につなげられている」と感じていない教員が、小学校24.3%、中学校33.0%であることから、「指導にいかす評価」が円滑に行われていないことが考えられる。学習評価を円滑に行うためには、児童・生徒の学習状況を見取り、目標が実現できたかどうか明確にするための、評価規準の適切な設定を行う必要がある。そのために、目標を実現した子どもの姿を適切に思い描くことが大切である。また、単元の最後だけでなく単元の途中でも目標を実現しているか見取りを行う。その際、目標を実現して

いなければ、実現に向けた手立てを講じる。これは、学習評価をその後の学習指導の改善にいかす「指導と評価の一体化」を進めていくことである。

また、「関心・意欲・態度」の学習評価については、「各教科が対象としている学習内容に関心をもち、自ら課題に取り組もうとする意欲や態度を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するもの」であり、「関心・意欲・態度」の学習評価をするに当たっては、「表面的な状況のみに着目することにならないよう留意するとともに、教科の特性や学習指導の内容等も踏まえつつ」評価するとしている。服装や忘れ物などの生活面の評価や、どの授業でもよく話を聞いている、国語の時間は熱心などの学習全般や教科学習全般に対する評価ではなく、単元の中で、「関心・意欲・態度」の観点で「子どもたちに身に付けさせたい力」が定着しているのかを評価することが求められているのである。

また、中村・尾崎（2011）は、「『関心・意欲・態度』は、子ども一人ひとりの心の中にある、教科で扱う学習内容に対する思いの“風船”であるとイメージできます」と示しており、その“風船”が、「さまざまな体験や生活経験、指導者の働きかけ等から刺激を受け、子ども自身の力で少しずつ思いをふくらませていき、色や形・大きさを変えていきます」としている。指導者の意図的な働きかけにより、「関心・意欲・態度」の学力は伸びていくものであり、単元を通して「子どもたちに身に付けさせたい力」を明確にすることで、「関心・意欲・態度」が育成されるということである。また、「関心・意欲・態度」の学習評価は、内面で育っているため、他の観点と比べても育ちが見えにくいことから、子どもたちの内面を可視化することが大切であり、内面を表出した感想を初発、各単位時間、終末に書くことで、変容を見取ることができるとしている。

しかし、前項で述べたように、「関心・意欲・態度」の学習評価に対しては、円滑に実施できていると感じていない教員の割合が高い。また、「調査報告書」において、「『挙手や発言の回数、宿題提出、忘れ物の頻度』などから児童生徒の関心・意欲・態度を評価するという教員が各学校段階において5割前後見られる」と記されており、「関心・意欲・態度」の学習評価の捉え方が適切とは言いがたい実態が明らかになっている。

このようなことから本研究では、「関心・意欲・態度」の観点に重点を置き、学習評価を踏まえた授業づくりの方法を考え提案する。「関心・意欲・態度」の学習評価を適切に行うことで、信頼性・妥当性の高い学習評価を踏まえた授業づくりが実現すると考える。

### 3 1年目の取組

#### (1) 関連機関との連携

研究を進めるに当たっては、愛川町、鎌倉市、平塚

市の県教連加盟機関の協力を得て、学校における学習評価の現状や実態を把握することとした。具体的には、愛川町立愛川中学校(以下、「愛川中学校」という)と鎌倉市立深沢中学校(以下、「深沢中学校」という)との連携による研究体制を整えた。

愛川中学校においては、研究授業前の指導案検討や研究授業などで訪問し、「授業改善」にむけて指導助言を行った。また、深沢中学校では、「生徒の関心・意欲・態度の醸成を目指した授業づくり(学力の3要素)とそのみとり(評価)の具体的取組」の研究に取り組んでいることから、校内研究会、研究報告会への参加を通して、「関心・意欲・態度」の学習評価の在り方や課題について把握をした。

また、愛川町、鎌倉市、平塚市の教育研究所に依頼し、小・中学校の協力を得て、「学習評価に関するアンケート」(以下、「アンケート」という)を実施し、教員の学習評価の実態調査を行った。

#### (2) 学習評価に関するアンケート

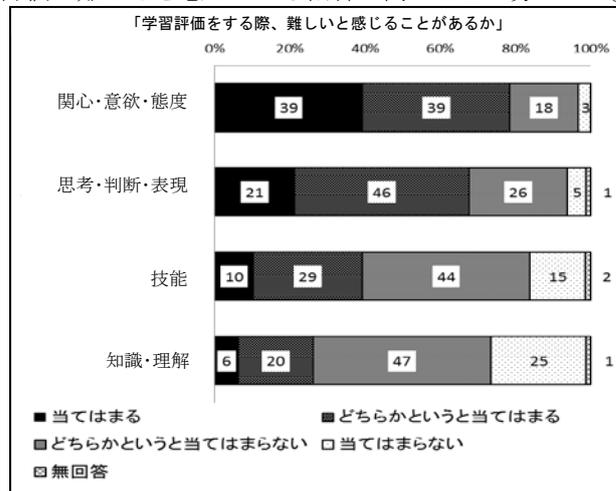
現在の神奈川県内の教員の学習評価に対する意識や課題を具体的に把握することを目的とし「学習評価に対する意識」、「学習評価の場面」、「授業づくり」について、「アンケート」を実施した。

「アンケート」は、平成26年8月～9月に、「小学校用アンケート」、「中学校用アンケート」に分けて実施し、公立小学校24校(394名)、公立中学校18校(368名)から回答を得た。

#### ア 学習評価に対する意識

学習評価4観点で、学習評価のしやすさに違いがあるかどうかを把握するために「学習評価を行う際、難しいと感じることがあるか」を、観点別に質問した。

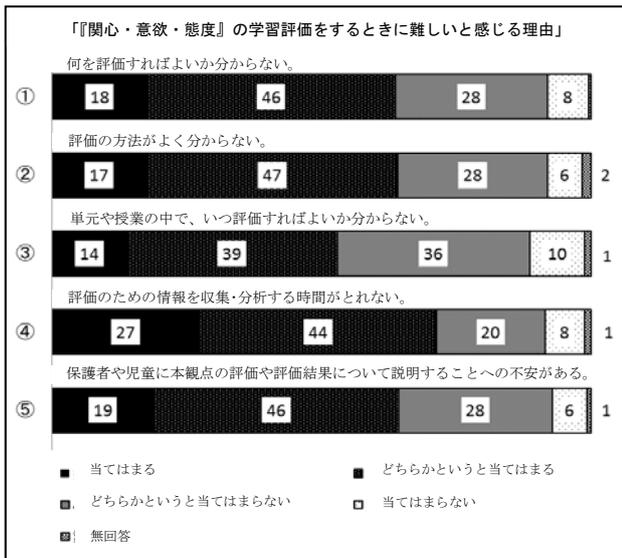
「関心・意欲・態度」の学習評価に難しさを感じている割合が最も高く、約80%が「当てはまる」、「どちらかという当てはまる」と回答している(第1図)。これは、「調査報告書」と同様の傾向である。また、他の観点と比較しても、「関心・意欲・態度」の学習評価に難しさを感じている割合が高いことが分かった。



第1図 アンケート結果①

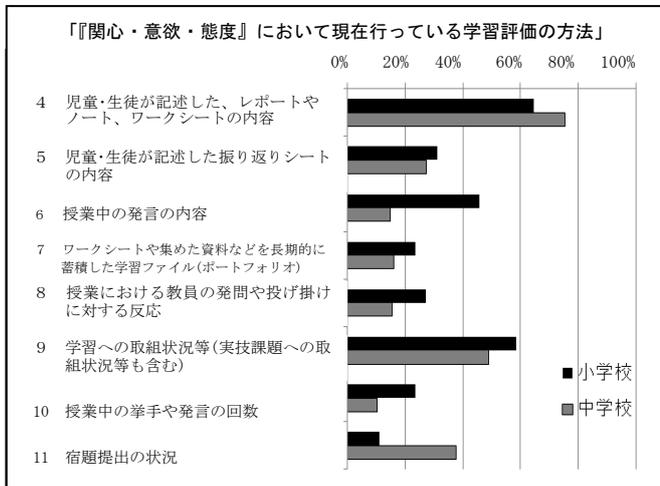
「関心・意欲・態度」の学習評価をする際に難しいと感じたことがあるに、「当てはまる」、「どちらかという」と当てはまる」と答えた教員に、『関心・意欲・態度』の学習評価をするときに難しいと感じる理由について質問した(第2図)。

「④評価のための情報を収集・分析する時間がとれない。」と回答する割合が70%を超えていることから、「関心・意欲・態度」の学習評価をするために資料を収集することや分析することに、時間がかかると感じていることが分かった。また、「何を評価すればよいか」、「評価の方法」、「説明することへの不安」についても、60%を超える割合となっており、さまざまな理由から、難しいと感じていることが分かった。



第2図 アンケート結果②

「関心・意欲・態度」の学習評価に難しさを感じている理由を探るため、『関心・意欲・態度』において現在行っている学習評価の方法について質問した。回答の割合が高かったものは、「児童・生徒が記述した、レポートやノート、ワークシートの内容」、「学習への取組状況等(実技課題への取組状況等も含む)」などであった(第3図)。



第3図 アンケート結果③

さらに「アンケート」では、選択した項目について、「具体的に学習評価をどのように行っているか」という評価の内容について記述を促した。学習評価の方法で行っている割合の高かった「児童・生徒が記述した、レポートやノート、ワークシートの内容」と「学習への取組状況等」については、次に示したとおりである(第1表)。

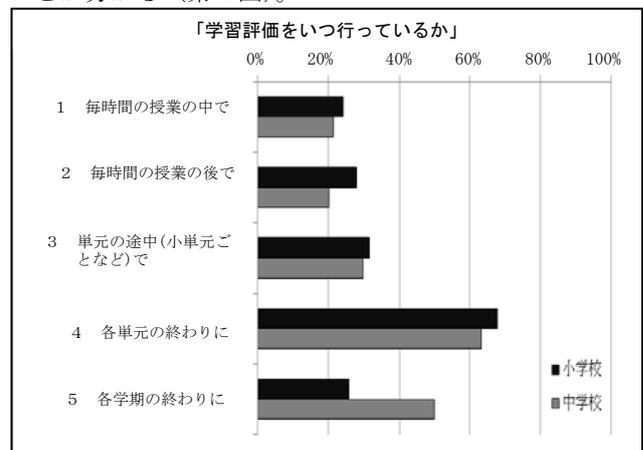
第1表 アンケート結果④

「4 児童・生徒が記述した、レポートやノート、ワークシートの内容」	等
・自分なりの考え(感想)を書いているか。	
・工夫しているノートか。	
・ていねいに書いているか。	
・指定した分量を書いているか、または分量を多く書いているか。	
・板書してあるものをすべて書いているか。	
・提出期日を守っているか。	
「9 学習への取組状況等」	
・意欲的、積極的に取り組んでいるか。	
・自主的に取り組んでいるか。	
・友人やクラスメイトと協力しながら取り組んでいるか。	

記述内容から、「自分なりの考え」、「工夫している」、「ていねい」、「意欲的、積極的」など、判断の基準が明確ではない曖昧な見取りをしていることが分かる。また、「指定した分量」、「すべて書いている」など、その学習内容の学習評価に合っていない、記述量での見取りをしていることや、「提出期日」や「日常の態度」など、学習内容や「子どもたちに身に付けさせたい力」と繋がらない見取りが挙げられていることなど、適切な評価が行われていないことが分かった。

イ 学習評価の場面

「学習評価をいつ行っているか」についての質問では、小学校、中学校ともに、「各単元の終わりに」評価している割合が高い。このことから、単元のまとまりごとに、児童・生徒の目標を実現した姿を見取っていることが分かる(第4図)。

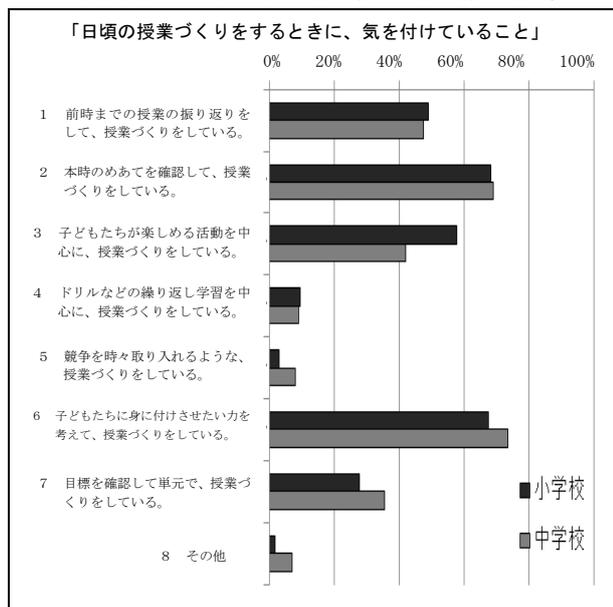


第4図 アンケート結果⑤

また、「毎時間の授業の中」、「毎時間の授業の後」に学習評価を行っている割合は、約20%であることから、日々の学習において学習評価をしている意識はあまりなく、単元の最後にまとめて行うことが学習評価であるという意識を持っていることが考えられる。また、第2図より、「いつ評価するか分からない」と回答している教員が半数いることから、現在行っている学習評価の場面について不安があることも考えられる。

#### ウ 授業づくりについて

「日頃の授業づくりをするときに、気を付けていること」を質問した。回答を見ると、「本時のめあて」、「子どもたちに身に付けさせたい力」、「前時までの授業の振り返り」の割合が高く、目標の実現を意識して、日々の授業を行っていることが分かる（第5図）。



第5図 アンケート結果⑥

#### エ 「アンケート」から明らかになった課題

「アンケート」により、日頃「子どもたちに身に付けさせたい力」を考え「目標」を確認して授業づくりをしていることが分かった。指導と評価を一体化した授業を意識して、日々の授業づくりが行われていることが考えられる。しかし、学習評価については、「関心・意欲・態度」の見取りに難しさを感じている割合が高いことや、評価の内容が曖昧になっている傾向があることなど、本県における学習評価を行う上での課題が明らかになった。

「関心・意欲・態度」の学習評価をする方法については、小学校、中学校ともに、「児童・生徒が記述した、レポートやノート、ワークシートの内容」や「学習への取組状況等」で見取っていることから、学習内容に対する子どもたちの内面を評価しようとしていることが考えられ、適切な方法であると言える。

しかし、具体的な評価の内容を見ると、曖昧な評価を行っていることがうかがえる。研究協力校においても、「関心・意欲・態度」の学習評価を「どのように行

えばよいか」、「何で見取ればよいか」について、議論があった。また、「どのようなワークシートを作成すれば、生徒の力を伸ばし目標を実現できるのか」という声もあり、「単元を通して、何を学ばせたいか」、「その際の評価規準は何か」ということを明確にする必要があるということが分かった。

また、学習評価の場面については、単元を一つのまとまりと考え、見取っていることが分かった。しかし、単元の終わりにのみ評価をするのでは、目標を実現できていないことを見取っても、実現に向けた手立てを講じることができない。目標を実現できないまま単元を終えるということが起こり得ることからも、適切な学習評価の場面の設定は重要である。

このように、「アンケート」の結果や学校現場の実態から、「評価の内容」及び「評価の方法」が明確ではないこと、「評価の場面」が適切に設定されていないことが課題として考えられる。これらの課題を解決することで、「評価にかかる時間」に関する意識も変わるのではないかと考える。

#### 4 学習評価を踏まえた授業づくり

妥当性、信頼性のある学習評価を行うためには、事前に評価規準を設定し授業づくりを行う必要がある。そこで、「アンケート」から見いだした「学習評価の内容」、「学習評価の場面」、「学習評価の方法」の3点の課題について、どのように解決していくかを踏まえ、評価規準を設定する方法を示す。

##### (1) 学習評価の内容

授業づくりを行うときには、目標である「子どもたちに身に付けさせたい力」を明確にする必要がある。そのことで、評価する内容が明らかになり、妥当性、信頼性のある学習評価につながる。また、学習評価の妥当性を確保していくためには、「評価結果と評価しようとした目標の間に適切な関連があること」と「評価方法が評価の対象である資質や能力を適切に把握するものとしてふさわしいものであること」などが求められている。このことから、目標と評価規準が適切に設定され、双方が関連していることが重要であるといえる。そこで、学習指導要領を踏まえ、目標を明確にする。その手順として、まず「各教科の目標」、「単元の内容」の順にしていねいに内容を確認していく。ここでは、具体的に小学校算数科において示す。

算数的活動を通して、数量や図形についての基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、日常の事象について見通しをもち筋道を立てて考え、表現する能力を育てるとともに、算数的活動の楽しさや数理的な処理のよさに気付き、進んで生活や学習に活用しようとする態度を育てる。

※下線は神奈川県立総合教育センター

下線が、「関心・意欲・態度」の観点について書かれている部分である。「算数的活動の楽しさや数理的な処理のよさ」に気付く関心と、「進んで生活や学習に活用しようとする」意欲や態度を育てることが明確に示されている。

さらに授業において学習評価を行うためには、単元における具体的な「関心・意欲・態度」の学習評価の内容を考える必要がある。ここでは、小学校算数科6年生の「比例と反比例」で示す。

(2) 伴って変わる二つの数量の関係を考察することができるようにする。

ア 比例の関係について理解すること。また、式、表、グラフを用いてその特徴を調べること。

イ 比例の関係を用いて、問題を解決すること。

ウ 反比例の関係について知ること。

※下線は神奈川県立総合教育センター

「比例と反比例」では、「関心・意欲・態度」の観点における「子どもたちに身に付けさせたい力」として、「式、表、グラフを用いてその特徴」に関心を持つ姿や、「比例の関係を用いて、問題を解決」しようとする態度が求められていることが読み取れる。

また、具体的な内容について「学習指導要領解説 算数編」では、次のように示されている。

イ 比例の関係を用いて、問題を解決すること。

(略)

比例の関係が有効に用いられる場面を用意し、比例の関係を用いると手際よく問題を解決することができるなどのよさを味わわせるよう配慮し、日常の問題の解決に進んで比例の関係を活用しようとする態度を育てるようにする。

※下線は神奈川県立総合教育センター

「日常の問題の解決」において、比例の関係を活用しようすると記されている。「日常の問題の解決」と比例を結び付けるための活動を通じて、「子どもたちに身に付けさせたい力」を定着させるのである。

このように、学習指導要領の「各教科の目標」と「単元の内容」を見ていくと、「子どもたちに身に付けさせたい力」が明らかになり、「評価の内容」が明確になる。このことから、ノートに分量を多く書くことや日常の態度、挙手の回数、算数科で目指している「関心・意欲・態度」の目標ではないことが分かる。

## (2) 学習評価の場面

「評価の内容」を明確にしても、それが実現した姿をどこで見取るかという「評価の場面」が明確にならなければ、適切な評価を行うことは難しい。「子どもたちに身に付けさせたい力」は、1単位時間で身に付くものではない。そこで、単元を通して、4観点の評価規準をバランスよく計画的に設定する必要がある。「評

価の内容」と同様、「評価の場面」について、「比例と反比例」示す（第6図）。

ここに示した単元の評価規準を、どのようなプロセスで身に付けさせていくのかを構想したものが学習評価計画である。伴って変わる二つの数量について例示されたものから比例かどうかを「思考」し「判断・表現」した上で、式やグラフなどを書く「技能」を身に付け、そして比例のグラフについての「知識・理解」を深めるという学びのプロセスが見える。こうした学習活動を通して、「子どもたちに身に付けさせたい力」が定着することで、比例を活用するよさに気づき、日常生活で活用する「関心・意欲・態度」の高まりに繋がる。

単元計画を立てることで、他の3観点との関係付けながら「関心・意欲・態度」の目標を実現することが重要である。また、「関心・意欲・態度」の学習評価の見取りを、単元の中盤において行うことにより、目標を実現していない場合は、手立てを講じ、次の学習に繋げることができる。

「関心・意欲・態度」について、中村は「単元を通して、変容したかを見取ることが重要」としている。これは、単元のはじめに、学習内容への「関心・意欲・態度」の子どもの姿を見取り、単元のおわりの姿と比較し変容を見取るということである。しかし、単元のはじめは、学習内容についての関心に個人差がある。この個人差は、児童・生徒が既に身に付けている資質や生活経験によるものであることから、「記録に残す評価」として適切でないと考え。本研究では、第1時に意識の把握は行うが、学習評価を行う観点として位置付けないこととした。

## (3) 学習評価の方法

「評価の内容」を明確にし、「評価の場面」の設定をしたことにより、学習活動が具体的にイメージできるようになる。そこで、目標を実現した「具体的な子どもの姿」を思い描き、その姿を見取るための学習活動から「評価の方法」を設定する。

「比例と反比例」の第7時の「関心・意欲・態度」の観点の「具体的な子どもの姿」は、「式や表を用いて問題を解こうとしている」である。それまでに学習した式や表を活用しようとしていれば、「おおむね満足している」と言える。これを実現させるための学習課題を設定する。

例えば、比例を活用して課題を解決する問題として、「画用紙300枚を1枚ずつ数えずに用意する方法を、比例の関係である画用紙の枚数と重さの二つの数量の関係から導き出す」と設定する。子どもたちは、これまでの学習活動において、伴って変わる二つの数量の関係について、式や表、グラフで表現することや、比例のグラフの特徴などについて理解している。それらの既習事項を用いることで問題を解くことができることに気づき、解決しようとする姿が期待できる。この

教科名：算数科 単元名：比例と反比例

単元の 評価規準	関心・意欲・態度	思考・判断・表現	技能	知識・理解
	・比例の関係を用いて、問題を解決しようとしている。	・比例の関係という観点から、伴って変わる二つの数量の関係について考えている。 ・式、表、グラフを用いて、比例の関係の特徴を調べている。	・比例の関係にある二つの数量の関係を式、表、グラフに表すことができる。	・比例の関係について理解している。 ・反比例の関係について理解している。

次	時	具体的な子どもの姿			
		関心・意欲・態度	思考・判断・表現	技能	知識・理解
1	1		○例示されたものから、比例を見付ける。		
	2			○比例の式が書ける。	
2	3			○比例の表が書ける。	
	4			○比例のグラフが書ける。	
	5				○比例のグラフの特徴が分かる。 ・0を通っている。 ・直線である。
	6				○グラフの見取りができる。
	7	○式や表を用いて問題を解こうとしている。	○式や表を用いて問題の解き方を考えている。		
3	8		○例示されたものから、反比例のものを見付ける。		
	9				○反比例の式が書ける。
	10				○反比例の表が書ける。
	11	○日常生活で比例をいかそうとしている。	○比例の考え方をういて問題の解き方を考えている。		

第6図 小学校6年生算数科「比例と反比例」の学習評価計画

姿が、「具体的な子どもの姿」であり、「学習評価の内容」となる。ここでは、「子どもたちが、式や表を使って問題を解こうとしているか」を見取るので、「学習評価の方法」は、ワークシートを使って見取ることが有効であると考え、学習活動を「ワークシートに、式や表を書き問題を解く」とした。ペア学習やグループワークなどの発言内容から見取ることができるが、ワークシートに記述することで、子どもの内面が可視化され、より確実に見取りをすることができる。また、思考の途中経過を見取ることができるので、「式を立てる」、「表を書く」などの「技能」のつまずきがある場合には、既習事項を振り返らせるといった手立てを講じることができる。その手立てにより、子どもの思考が「分からない」から「分かりそうだ」になり、「意欲」を持って学習することに繋げることができる。このような児童・生徒の姿を見取るためには、既習事項を想起し記述する活動の時間を十分に確保することが必要であ

る。

このように、「学習評価の内容」や「学習評価の場面」が明確になれば、「学習評価の方法」も明確になるといえる。

研究のまとめ

1 研究の成果

「アンケート」結果や学校訪問での先生方の声などから、「関心・意欲・態度」の学習評価に難しさを感じている教員が多いことが分かった。そして、「アンケート」結果の分析から、「関心・意欲・態度」の学習評価に難しさを感じる原因は、主に「学習評価の内容」、「学習評価の場面」、「学習評価の方法」が曖昧であることに課題があることが明らかになった。課題を焦点化することにより、解決に向けた手立てを考え、整理することができた。

## 2 平成 27 年度に向けて

平成 26 度の取組から把握した課題の解決に向けて、学習評価を授業づくりにいかす具体的な手立てを検証し、さらに追究していく。そのために、授業モデルの試案を作成し、試案に基づいた授業実践を、研究協力校の協力のもと行う。そして、学習評価を踏まえた授業づくりにつなげられるツールを開発したい。また、各校における学習評価の妥当性や信頼性を高めていくために、評価規準の設定を容易に行うことができる学習評価を踏まえた授業モデルを作成し、完成させたい。

### おわりに

学習内容に関心を持ち、自ら課題に取り組もうとする意欲や態度を育むことは「思考・判断・表現」、「技能」、「知識・理解」に係る資質や能力の定着に密接に関係するものである。学習意欲が向上することにより、その他の観点の目標の実現につながることを考えると、「関心・意欲・態度」について適切な学習評価を行い、育んでいくことが重要であると言える。本研究で目指す学習評価をいかした授業づくりを推進することにより、子どもたちに「自ら学び、考え、行動する力」を身に付けさせ、「生きる力」の育成に繋げていきたい。

なお、研究を進めるに当たり、協力いただいた愛川町教育開発センター、鎌倉市教育センター、平塚市教育研究所、「アンケート」の実施に協力いただいた愛川町立小・中学校、鎌倉市立小・中学校、平塚市立小・中学校の先生方、協力いただいた愛川中学校、深沢中学校の先生方に感謝の言葉を申し添えたい。

[協力研究所]

愛川町教育開発センター

鎌倉市教育センター

平塚市教育研究所

[調査研究協力校]

鎌倉市立深沢中学校

愛川町立愛川中学校

[「アンケート」協力] (小学校 24 校、中学校 18 校)

愛川町立小・中学校

鎌倉市立小・中学校

平塚市立小・中学校

### 引用文献

文部科学省 2010 「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(http://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm (URLは 2014 年 4 月取得)) p. 2、p. 9、pp. 11-14、p. 16

文部省 2000 「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)」(http://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/old\_chukyo/old\_

katei2000\_index/toushin/1310309.htm (URLは 2014 年 4 月取得)) p. 4

文部科学省 2008 「小学校学習指導要領解説算数編」 p. 179

財団法人日本システム開発研究所 2010 「[学習指導と学習評価に対する意識調査報告書](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/_icsFiles/afielddfile/2010/02/19/1289879_1.pdf)」(http://www.mext.go.jp/b\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/\_icsFiles/afielddfile/2010/02/19/1289879\_1.pdf) (URLは 2014 年 6 月取得) p. 17、p. 18、p. 22

国立教育政策研究所教育課程研究センター 2011 「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(小学校 国語)」 p. 7、p. 12

中村祐治・尾崎誠 (2011) 「『学力の 3 要素』を意識すれば授業が変わる!」教育出版 p. 52

### 参考文献

神奈川県教育委員会 2011 「[確かな学力を育てるためにー学習評価を踏まえた授業づくりの道すじー](http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f417749/)」(http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f417749/) (URLは 2014 年 4 月取得)

神奈川県教育委員会 2011 「[公立小学校中学校 これからの学習評価](http://www.pref.kanagawa.jp/uploaded/attachment/167518.pdf)」(http://www.pref.kanagawa.jp/uploaded/attachment/167518.pdf) (URLは 2014 年 4 月取得)

神奈川県教育委員会 2013 「[確かな学力を育てるためにー学習評価を踏まえた授業づくりの道すじー《リーフレット解説編》](http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f417749/)」(http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f417749/) (URLは 2014 年 4 月取得)