

学習指導にいかす「思考・判断・表現」の評価の在り方

— 育ちの過程を見取る授業を通して —

長谷川政訓¹

目標に準拠した評価が進められる中、「思考・判断・表現」の評価に課題があることが明らかになっている。学習指導の改善や個に応じた指導の充実につながる評価を行うためには、育てたい力を明確にし、その育ちの過程を適切に見取っていくことが大切である。本研究では、育ちの過程を見取る授業を実現するための具体的な手立ての開発を行い、学習指導にいかす「思考・判断・表現」の評価の在り方を探った。

はじめに

現行の学習指導要領の下、学校現場においては目標に準拠した評価が行われている。国立教育政策研究所教育課程研究センター「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」(2011) (以下、「参考資料」という。) は、目標に準拠した評価に関し、「児童一人一人の進歩の状況や教科の目標の実現状況を的確に把握し、学習指導の改善に生かすことが重要」であり、「学習指導要領に示す内容が確実に身に付いたかどうかの評価を行うことが重要」と示している。

しかし、文部科学省が実施した「学習指導と学習評価に対する意識調査」(2009) (以下、「意識調査」という。) によると、「4観点の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」の項目に対し、「あまりそう思わない」及び「そう思わない」と回答した小学校教員は約24%であり、4人に1人の割合で学習指導にいかす評価に課題を感じていることが分かる。

観点別に見ると、同「意識調査」において「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」という設問に対し、「思考・判断」(観点の変更前の調査のため)の観点で「あまりそう思わない」及び「そう思わない」と回答した小学校教員の割合は約26%である。思考力・判断力・表現力等の育成が喫緊の課題となっている現状を考えると、これは決して軽視できる数字ではない。

国立教育政策研究所教育課程研究センターの行った「小学校学習指導要領実施状況調査」(2015)によると、約34%の学校が「思考力・判断力・表現力の育成」について、「ほとんど実現できていない」及び「どちらか」として実現できていない」と回答しており、評価をいかにした学習指導の改善や個に応じた指導の充実が十分には行われていない現状が明らかになっている。

研究の目的

学習評価における指導と評価の一体化を目指して、「思考・判断・表現」の評価を学習指導の改善や個に応じた指導の充実にいかすための、具体的な手立てを開発することとした。

研究の内容

1 「思考・判断・表現」の観点について

中央教育審議会による「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(2010) (以下、「報告」という。) には、評価の観点の整理された旨が示されている。

観点の変更

【変更前】	【変更後】
「関心・意欲・態度」	→「関心・意欲・態度」
「思考・判断」	→「思考・判断・ <u>表現</u> 」
「技能・ <u>表現</u> 」	→「技能」
「知識・理解」	→「知識・理解」

「思考・判断・表現」は、学力の3要素の一つとして挙げられる「知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等」を評価する観点であり、この観点における適切な評価を行うことは、思考力・判断力・表現力等の育成につながる。

研究を進めるに当たり、「報告」の「思考・判断・表現」に関する記述を整理した。

「思考・判断・表現」の観点

○観点を説明

・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である。

○観点変更の趣旨

・この観点に係る学習評価を言語活動を中心とした表現に係る活動や児童・生徒の作品等と一体的に行うことを明確にするものである。

○留意点

1 平塚市立大野小学校

研究分野 (今日的な教育課題研究 単元における評価規準の設定に関する研究)

- ・基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、言語活動等を通じて評価することに留意する必要がある。
- ・様々な評価方法を採用入れることが重要である。
- ・思考・判断の結果だけでなく、その過程を含め評価することが特に重要である。

「報告」から抜粋（下線は筆者）

「知識・技能を活用して課題を解決する」という記述から、「思考・判断・表現」は、知識・技能の習得にあたる「知識・理解」、「技能」と関連付けた評価を行う観点であることが分かる。

また、思考・判断を評価するためには、思考・判断したことを「言語活動等を通じて」可視化しなければならない。どのような表現が見られれば学習指導のねらいが達成されたとするかを具体的な活動に即して想定しておくことが必要な観点だといえる。

そして、思考力・判断力・表現力等は育成に時間がかかる学力である。1単位時間の評価だけで適切に見取することは難しい。「思考・判断の結果だけでなく、その過程を含め評価することが特に重要である」という指摘を含めると、適切な評価を行うためには、単元を通した評価構想を立て、思考・判断の過程を見取る場面を設定することが重要だといえる。

2 研究テーマ

本研究のテーマは「学習指導にいかす『思考・判断・表現』の評価の在り方」である。「思考・判断・表現」の観点において学習指導にいかす評価を行うためには、育てたい力が具体的な学習活動に即して可視化され、明確になっていなければならない。また、単元を通して児童が育っていく過程を見取るための見通しをもつことも必要である。

そこで、サブテーマを「育ちの過程を見取る授業を通して」とした。本研究においては「育ちの過程」を、単元を通しての学習過程と捉えた。単元を通して児童が育つ過程を見取り、学習指導にいかす「思考・判断・表現」の評価を行うために必要なことを具体的に整理することとした。

3 学習指導にいかす評価を行うために

(1) 観点同士の関連を明らかにした評価構想

「思考・判断・表現」の適切な評価を行うためには、活用する知識・技能が明らかにされている必要がある。しかし「意識調査」によると、「評価の4観点は、観点どうしの関係性が分かりにくい」という設問に対し、「そう思う」及び「まあそう思う」と回答した小学校教員は約46%であり、半数近い教員が観点同士の関連を曖昧にしたまま評価を行っていることが分かる。

こうした課題を解決するためには、知識・技能の習得に当たる「知識・理解」、「技能」と、その活用を見

取る「思考・判断・表現」の観点との関連性を明らかにした評価構想を立てることが重要となる。

そのことにより、学習活動において児童のつまづきが見られた際、どの観点に対して課題があるのかを見極めることができ、単元を通して学習指導にいかす評価を行えるようになると考えられる。

(2) 学習過程の中での思考・判断する姿の具体化

「思考・判断・表現」の評価を適切に行うためには、思考・判断を可視化しなければならない。

そのための手立てとしては、例えば、児童が考えたことや思ったことを発言させたり、ノートやワークシートに書かせたりすることが考えられる。このような手立てをとることで、教師は児童の考えや思いを見取ることができる。

さらに「思考・判断・表現」の評価規準を実現した児童の姿を、具体的に想定しておくことにより、その実現状況を見取ることができる。そして、想定した児童の姿と授業中の児童の姿にずれがあった場合、学習指導にいかす評価につなげることができる。

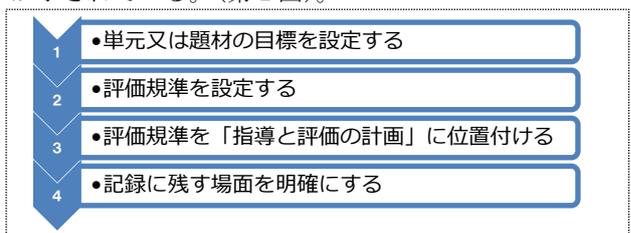
(3) 育ちの過程を見取る適切な評価場面の設定

横浜国立大学の高木は、従来の多くの授業研究が、1単位時間の目標の実現を目指して行われていたことを指摘し、思考力・判断力・表現力の育成を目指すこれからの授業は、1単位時間を大切にすると同時に、単元全体の中での学力育成を図ることが重要であると述べている（高木 2015）。

前述したように、思考力・判断力・表現力等は、知識・技能と関連しながら、単元全体を通して育成されていくものである。また「思考・判断・表現」の評価は、「結果だけでなく、その過程を含め評価する」点から、育ちの過程を見取る必要がある。そのためには、単元の各時間で行われる自力解決や集団思考・討議などの学習活動で見られる、児童が思考・判断する姿を想定し、その育ちの過程を見通さなければならない。そうすることにより、単元の途中における「思考・判断・表現」の評価規準の実現状況から、指導にいかす評価や、記録に残す評価を行う時間、つまり適切な評価場面が明確になる。

4 研究の手立て

単元の指導計画及び評価構想を立てることについては、先に挙げた「参考資料」において次のような手順が示されている。（第1図）。



第1図 評価の進め方や手順(「参考資料」を基に整理)

第1表 「思考・判断・表現」の評価構想表

単元名 単元目標		がい数を使った計算(5時間) 目的に応じて和、差、積、商をがい数で見積ることができる。		イ 学習過程の中での思考・判断する姿			
時数・学習活動	主な評価規準	育ちの過程	学習過程の中での思考・判断する姿 (◎は記録に残す評価場面)				
			問題把握	自力解決	集団思考・討議	振り返り・まとめ	
0		筆算を用いて正確な答えを求めることができる。					
1	買い物の合計金額をがい数で求めるような場面で、目的に応じて四捨五入をしたり切り上げたりして四捨五入で見積ったり、切り上げたりして計算をすることがあることを知る。	計算の結果のおよその大きさをとらえる場面で、目的に応じて、四捨五入をしたり切り上げたりしてがい数で処理することのよさを理解している。(知)	和や差を見積る場合、がい算(四捨五入)を用いると、暗算で答えを求めることができる。	「だいたいいいなら分かる」「四捨五入で見積れたい」 ◎発言、記述 買い物の合計金額を求める場面で、がい数で計算を見積り、およその答えを求めている。		「多めに見積っているから、実際の代金は見積りよりも少なくなる」 ◎グループでの説明、記述 ●円以内になるよう見積る場面で、切り上げて処理することがふさわしい理由を考えている。	
2	積や商をがい数にしてから計算する。	積や商の見積りの場面で、数値を目的に応じたがい数に直して計算できる。(技)	計算の目的に応じて、何の位までのがい数にしたらいかを判断する必要がある。			「実際の代金に近い数字で計算した方が、答えも正確になる」 ◎グループでの説明、記述 ・できるだけ正確に代金を見積る場面で、十の位で見積った方がよい理由を考えている。	
3	買い物の場面で、目的に応じて切り上げたり、切り捨てたりする仕方を考え、和を見積る。	計算の目的に応じて、四捨五入、切り上げ、切り捨てを使い分け、適切な処理の仕方を考えている。(考)	四捨五入、切り上げ以外にも、小さく見積る切り捨てという方法がある。	「すべての数を少なめに見積っている」「切り上げと反対だ」 ◎発言 ・四捨五入や切り上げと比べ、切り捨てがどのようながい数の処理の仕方なのか考えている。		◎テストの記述 買い物の場面で、目的に応じて四捨五入や切り上げ、切り捨てを使い分けて問題を解いている。	
4	日常生活においてがい数が必要な場面を想像し、目的に応じたがい算の仕方を判断する問題をつくる。	がい数で計算の結果を見積るよさが分かり、生活や学習の場面で用いようとしている。(関) 目的に応じたがい算の仕方を判断する問題をつくらせている。(知)	がい数の処理の仕方には、四捨五入、切り上げ、切り捨てという方法があり、目的に応じて、いろいろな場面で使われている。	◎作問 ・作問後、問題を解き合い、正しく問題を作れているか相互評価を行う。			
5	学習内容の理解を確認し、定着を図る。	大きな数の和、差、積、商の見積りの場面で、数値を必要に応じたがい数に直している。(技) 計算の目的に応じて、四捨五入、切り上げ、切り捨てを使い分け、適切な処理の仕方を考えている。(考)	がい数の処理の仕方には、四捨五入、切り上げ、切り捨てという方法があることを理解し、目的に応じて、いろいろな場面で使い分けすることができる。			◎テストの記述 買い物の場面で、目的に応じて四捨五入や切り上げ、切り捨てを使い分けて問題を解いている。	

ア 育ちの過程

ウ 「思考・判断・表現」の記録に残す評価場面

「参考資料」を基に、育てたい力を明確にし、その育ちの過程を見取る構想を立てるための手立てとして、「思考・判断・表現」の評価構想表(以下、「評価構想表」という。)を開発した(第1表)。

「評価構想表」には、「単元名」、「単元目標」、「時数・学習活動」、「主な評価規準」の欄に加え、「育ちの過程」、「学習過程の中での思考・判断する姿」の欄を設けた。

「育ちの過程」(第1表内ア)は、単元目標の実現に向け、各時間の主な評価規準を実現しながら児童が育つ過程を記述する欄である。

はじめに単元目標を実現した児童の姿を想定し、「育ちの過程」の単元末の部分に記述する。その後、単元の目標を実現した姿と対応させながら、各時間の主な評価規準を実現した児童の姿を、第1時から順に「育ちの過程」の欄に位置付けていく。そのことにより、観点同士を関連付けた毎時間の学習の成果を積み上げていく「育ちの過程」が明確になる。

「学習過程の中での思考・判断する姿」(第1表内イ)は、記録に残す「思考・判断・表現」の評価を行うまでの見取りを、いつ・どのような方法で行うのかといった見通しを立てる欄である。この欄は、具体的な学習活動場面を想定しやすいよう、1単位時間の中で児童

が思考・判断する姿を「問題把握」、「自力解決」、「集団思考・討議」、「振り返り・まとめ」の四つの視点で記述できるようにした。

児童が思考・判断する姿を見取る学習過程の見通しを立てるに当たり、まず、「『思考・判断・表現』の記録に残す評価場面」(第1表内ウ)を明確にする。具体的には、「思考・判断・表現」の評価規準と学習活動に照らして、記録に残す評価を行う時間と評価方法を設定し、「思考・判断・表現」の評価規準を実現した児童の姿を記述する。そして、記録に残す評価を行うまでの各時間における児童の思考・判断する姿を記述する。

知識や技能の習得が主となる時間においても、児童が思考・判断する姿を想定することにより、観点同士の関連が明確になるとともに、単元全体を通した思考・判断の学習過程を見通すことになり、授業中の児童の学習状況を適切に見取ることで、学習指導にいかす評価を行うことができる。

5 検証授業について

(1) 検証授業の概要

本研究の検証授業は、所属校の第4学年1クラス(34名)を対象に、算数科の単元「がい数を使った計算」

(全5時間)で行った。単元の目標は学習指導要領及び「参考資料」を基に、「目的に応じて和、差、積、商をがい数で見積ることができる」とした。

この単元以前に、児童は「がい数」という単元で、四捨五入して数字を処理する仕方や、そのよさについて学習してきた。本単元では新たに、生活の中の加減乗除の計算を用いる場面で、目的に応じて和、差、積、商をがい算で見積ることを学習する。また、その過程で、切り上げ、切り捨てという新たながい数の処理の仕方を学ぶ。既習事項との比較によって新たな知識・技能を習得し、その知識・技能を活用し、更に新たな知識・技能を習得していく。この繰り返しにより進行する本単元では、知識・技能を確実に習得することが重要である。観点同士の関連を明らかにし、単元を通して育ちの過程を見取りながら目標の実現を目指す本研究の検証に適した単元である。

検証授業では、「評価構想表」を活用することで、学習評価を授業改善や個に応じた指導の充実につなげることができたかどうかを検証した。

(2) 単元の評価構想

まず「参考資料」に示された評価の進め方や手順を参考に、単元の目標を踏まえ評価規準を設定した。

そして単元目標を実現した児童の姿を以下のように想定し、単元目標の実現に向けた「育ちの過程」(第1表内ア)を描いた。

【単元目標を実現した児童の姿】

がい数の処理の仕方には、四捨五入、切り上げ、切り捨てという方法があることを理解し、目的に応じて、いろいろな場面で使い分けができる。

次に、「思考・判断・表現」の評価規準から評価方法を以下のように設定した。

【「思考・判断・表現」の評価規準】

計算の目的に応じて、四捨五入、切り上げ、切り捨てを使い分け、適切な処理の仕方を考えている。

【評価方法】

単元末の評価問題への記述から評価する。

【単元末の評価問題】

○Aさん、Bさん、Cさんの3人は、それぞれ次の3つの品物を買おうと思っています。500円以上買くと、ふくびき券がもらえます。

じゃがいも	にんじん	たまねぎ
197円	128円	163円

Aさん、Bさん、Cさんは次のように考えました。

A「四捨五入で見積ると、 $200+100+200=500$ か。

代金の合計はだいたい500円になるから、ふくびき券がもらえるかな。」

B「500円しか持っていないから、ふくびき券は関係ないな。500円以内で買えるかを知りたいから、切り上げて見積ろう。 $200+200+200=600$ だから、500円では買えないな。」

C「500円以上買くと、ふくびき券がもらえるのね。切り捨てで見積ると、 $190+120+160=470$ になったわ。ふくびき券がほしいから、あと30円分おやつを買おうかしら。」

間違えている人に、正しいやり方を説明しましょう。

この問題を解くためには、まず、四捨五入、切り上げ、切り捨てが、どのようなときに用いられるのかを理解し、具体的な場面において適切な処理の仕方を判断できる力が必要である。目的に応じて適切な処理の仕方を判断する力が身に付いていれば、A、B、Cはそれぞれ正しい処理の仕方を選択していることが分かる。

正答を導くには、さらに、具体的な問題場面に即し、何の位までのがい数にするのかを判断する力、つまり、この問題場面において、Bは代金を大きく見積り過ぎていると判断できる力も必要である。

このように、本単元で育てたい思考力・判断力・表現力等を、「四捨五入、切り上げ、切り捨てを使い分け、計算の目的に応じて何の位で見積るのかを判断する力」とした。そして、本単元で活用する知識・技能の習得が終わる第3時と単元末の第5時に、記録に残す評価を行うこととした(第1表内ウ)。

最後に、「学習過程の中での思考・判断する姿」(第1表内イ)を想定し、思考・判断の学習過程の見通しを立てた。

以上の手順で作成した「評価構想表」を基に検証授業を行い、「評価構想表」の有効性を分析した。

(3) 検証授業の実際

ア 観点同士の関連を明らかにした評価構想

以下に示したのは、第1時の評価場面におけるA児の解答である。

【第1時の評価問題(「知識・理解」の観点)】

○288円、186円、124円の品物を買って、1000円を払ったときのおつりは、およそいくらですか。

【A児の解答】

$$288+186+124=598$$

$$1000-598=402$$

答え 約400円

A児の解答から、およそいくらで求めるという題意を理解し、正答を導くことはできていることが分かる。しかし、A児の解答にある式からは、この時間の目標である、「目的に応じてがい数で処理することのよさを理解している」という点で課題があると見取ることができた。A児はこの後の学習場面においても、四捨五入や切り上げを用いずに答えを求めていた。

次に、第2時のA児の発言を示す。

○(本時の学習場面において) 118×39 は、① 100×40 と② 120×40 のどちらで見積ればよいですか。

A児「いちいち考えるのは面倒。普通に計算をした方が楽。」

この発言からA児は、がい算で答えを見積るより、計算で正答を求めることによさを感じていることが分

かる。また、計算能力に優れているA児は、簡単な計算ならばすぐに答えを導き出せることから、このような発言をしたと考えられる。

これらの見取りから、第1時の評価問題は、A児にとって、がい算で計算するよさを感じにくいものであったといえる。そこで第4時の学習内容を変更し、第1時よりも多くの品物の代金を見積る複雑な課題を設定したところ、A児は、がい算を活用して立式し、正答を導くようになった。

「評価構想表」に、単元を通した育ちの過程を描くことで、観点同士の関連が明らかになり、学習過程における見取りができた。そのことにより、児童のつまずきの原因を知ることができ、個に応じた指導につながった。

イ 学習過程の中での思考・判断する姿の具体化

第2時は、積や商を見積る場合でもがい算を用いることができることを知り、計算技能の習熟を図る時間である。

【第2時の評価問題（「技能」の観点）】

○39 人分のジュースを買います。代金の合計を見積りましょう。

ミックスジュース	98 円	みかんジュース	75 円
りんごジュース	118 円	スポーツドリンク	147 円

この時間の学習過程に、「目的に応じて何の位で見積るのかを判断する活動」を設定し、児童が思考・判断する姿の見取りを行った。

全体でミックスジュースの値段を $100 \times 40 = 4000$ と見積った後、個々に他のジュースの値段を見積らせたところ、ほぼ全員が次のように計算を行った。

みかんジュース	$80 \times 40 = 3200$
りんごジュース	$120 \times 40 = 4800$
スポーツドリンク	$150 \times 40 = 6000$

その後、教師が全て $100 \times 40 = 4000$ と見積った式を提示し、その正誤について話し合わせた。話し合いの際、「がい算を用いると、暗算で答えを見積ることができる」という前時の学習内容を踏まえ、「実際の代金に近い数字で計算した方が、答えも正確になる」という発言を想定しておいた。それにより、授業場面においても「 100×40 だと計算は楽だけど、だいたい過ぎる」、「代金の違いを比べたいときは、できるだけ代金に近い数で見積った方がよい」という発言を取り上げることができ、考えが持てなかった児童に対し、思考を促す助言を与えることができた。

「評価構想表」により、「学習過程の中での思考・判断する姿」を具体的に想定しておいたことで、学習指導にいかす評価を実現することができた。

ウ 育ちの過程を見取る適切な評価場面の設定

「思考・判断・表現」の育ちの過程を見取る場面を複数回設定することで、単元の途中で児童の学習状況を見取ることができ、評価をいかした授業改善や個に

応じた指導を行うことができた。

例えばB児は、第1時の切り上げを用いる場面において、数直線上に示される四捨五入の範囲を理解することはできたが、切り上げが示す範囲を考えることができなかった。そこで、「大きく見積って〇〇」の範囲を数直線上に示し、切り上げを用いる場面を児童同士で説明し合う活動を行った。そのことによりB児は、この時間の終わりには、切り上げが示す範囲を理解することができた。その後B児は、第1時の学習をいかし、第3時の切り捨てのよさを考える場面において、切り上げの考えから類推し、数直線上に切り捨てが示す範囲を考えることができた。

しかし学習中の児童の様子を観察することのみでは、全児童の学習状況を把握することは難しい。「評価構想表」の計画に基づき、活用する知識・技能を全て学び終える第3時に、評価問題による全員の学習状況の見取りを行った。

【第3時の評価問題（「思考・判断・表現」の観点）】

○126 円、221 円、178 円の品物を買ったとき、代金の合計は 500 円以上になりますか。適切な方法で見積り、答えを求めましょう。

この問題の正答を導き出すには、単元末の評価問題同様、「どの処理の仕方で見積るか」と「何の位で見積るか」という判断を組み合わせなければならない。

この評価問題を行ったところ、出席者 31 名のうち、半数に当たる 15 名が正答を求めることができなかった。その原因としては、第3時で活用する知識・技能が身に付いていないまま、評価問題に取り組みせたことが考えられた。そこで、授業後に誤答を分析し、児童のつまずきの原因を探った。

【正答】

切り捨てて、十の位までのがい数にして見積る。

$$120 + 220 + 170 = 510$$

少なく見積って 510 なので、代金の合計は 500 円以上になる。

①「切り捨て」と判断し、十の位までのがい数にして見積ったが、計算を間違えた。 $120 + 220 + 170 = 490$ 500 円以上にならない	1 名
②「切り捨て」と判断したが、百の位までのがい数にして見積ったため、正しい答えを出せなかった。 $100 + 200 + 100 = 400$ 500 円以上にならない	7 名
③「切り捨て」以外の処理の仕方を選んだ（「切り捨て」と判断したが、適切に処理を行うことができなかった）。	6 名
④がい算を用いず、筆算で計算し、正しい答えを導き出した。	1 名

①の誤答からは、「思考・判断・表現」の観点では「おおむね満足できる」状況にあるものの、計算技能に課

題があることが分かる。

②の誤答からは、何円以上になるかを考える場面では、切り捨てて少なく見積ればよいことを理解し、正しい判断ができていないが、何の位で見積ればよいのかを判断できていないことが分かる。

③の誤答からは、切り捨ての意味や処理の仕方が十分に身に付いていないことが分かる。

④の誤答からは、答えを見積るという題意を読み取れていない、あるいは、がい算を用いるよさを理解できていないことが分かる。

活用する知識・技能を明確にして評価問題を作成したことで、誤答から児童一人ひとりが何につまずいているのかを見取ることができた。

この見取りをいかし、第4時に補充指導を行った。

②については、第2時の学習活動を振り返り、適切な位で見積ることの意味を再度考えさせた。その後、いくつか類題を解き、目的に応じて何の位で見積るかを判断する練習を行った。

③については、切り上げや切り捨ての意味理解を図る指導を行った。カードに示された数字を、教師の指示した仕方で処理する練習を繰り返し行い、切り上げや切り捨ての「知識・理解」を確実にした。

④はA児である。別項において詳細を分析したため省略する。

このように、第3時までに見取った児童の学習状況を踏まえ、誤答の分析を行った。そして個々のつまづきに応じた指導を行った結果、単元末の記録に残す評価場面において、出席者32名のうち31名が、正しく答えを求めることができた。

「評価構想表」により記録に残す評価場面を2回設定したことで、1回目の評価をいかし、育てたい思考力・判断力・表現力等の育成を図ることができた。

研究のまとめ

1 研究の成果

本研究は、学習指導にいかす「思考・判断・表現」の評価を行うために、「評価構想表」を開発した。「評価構想表」を活用して、観点同士の関連を明らかにしたり、学習過程の中での思考・判断する姿を想定したりすることを通して、「育ちの過程」を見取る適切な評価場面を設定することができた。

そのことにより、児童を見る視点が明確になり、児童一人ひとりの学習状況を把握することにつながり、思考力・判断力・表現力等が身に付いているかどうかを見取ることができた。そして、その見取りに基づいて、1単位時間における学習指導の改善や個に応じた指導を通して、単元全体の中で思考力・判断力・表現力等を育成することができた。

2 今後の展望

検証授業を参観した教員から、「評価構想表」の作成は指導にいかす評価を行う上で意義あるものであり、有効であると感じられるものの、構成する要素が多岐にわたり、作成に時間がかかりそうで日常的に活用するのは難しいという意見があった。

評価計画は担任が個人で行うものではなく、学校として組織的に取り組むべきものである。「評価構想表」には、初見でも各項目の意味や作成の意義が伝わるような明瞭性が必要である。また、複数の教科を一人の教師が指導する小学校においては、日常的に活用できる簡便性も求められる。

「評価構想表」の明瞭性、簡便性を高めていくためには、組織的に活用し多様な視点で改善を図ることが必要である。他学年や他教科での有効性の検証も念頭に入れ、今後も学校現場で活用を続けたい。

おわりに

思考力・判断力・表現力等の育成は、自分自身の授業実践における大きな課題であった。本研究により、学習指導にいかす評価の在り方を整理し、その課題を解決する手立てを開発することができたことは、今後学校現場で授業実践を進めていく拠り所となる。

適切な評価を行うことは難しい。しかし、この研究で得たものをいかし、学校現場での実践において学習指導にいかす評価の実現を目指したい。

引用文献

- 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）」
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター 2015 「小学校学習指導要領実施状況調査」
https://www.nier.go.jp/kaihatsu/shido_h24/10.pdf (2016年1月取得)
- 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」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo3/004/siryu/_icsFiles/afieldfile/2010/02/19/1289879_1.pdf (2016年1月取得)
- 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/c_hukyo3/004/gaiyou/1292163.htm(2012年8月取得)

参考文献

- 高木展郎 2015『変わる学力、変える授業』三省堂