


指導資料

生活 第12号

 鹿児島県総合教育センター

小学校，特別支援学校対象

平成23年4月発行

新学習指導要領の趣旨を生かす生活科の評価の進め方 -単元の評価規準の設定の仕方を中心に-

平成22年5月に文部科学省から発出された「小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について」の通知では，目標に準拠した評価を継続することを含め，学習評価の改善を図っていくための考え方が示された。中でも，観点別学習状況の評価については，学力の三つの要素を踏まえ，評価の観点が「関心・意欲・態度」，「思考・判断・表現」，「技能」及び「知識・理解」に整理され，その趣旨とともに示されている。

生活科の評価の観点については変更されていないが，各観点の趣旨を再確認し，評価を行うことが大切である。特に生活科は，他教科等と異なり，学校や地域の実態によって学習活動が異なるため，各学校において単元に応じた評価規準等を設定し，より妥当性・信頼性のある評価の実現を図ることが求められる。

そこで，本稿では，生活科の評価の基本的な進め方について，特に単元の評価規準等の設定の仕方を中心に具体的な事例を挙げながら述べる。

1 生活科の評価の特色と基本的な進め方

(1) 生活科の評価の特色

具体的な活動や体験を重視する生活科の学習では，とりわけ評価は重要な意味をもっている。生活科の評価は，結果よりも活動や体験そ

のもの，すなわち結果に至るまでの過程を重視しており，その過程における子どもの関心・意欲・態度，思考や表現，気付きを評価し，目標の達成に向けた指導と評価の一体化が行われることが求められている。そのためにも単元の目標を明確にするとともに，評価規準や評価計画をあらかじめ設定しておかなければならない。

(2) 評価の基本的な進め方

妥当性・信頼性のある評価の実現を図るために，特に次の事項を踏まえて評価を進めていくことが考えられる。

生活科の目標・評価の観点及び趣旨の理解，単元の目標及び学習活動の設定，学習の展開の見通し，単元の評価規準の作成，活動のまとめ（小単元）ごとの評価規準の作成，指導と評価の計画の作成，授業の実践，評価資料の収集，評価のまとめ

前述のとおり，評価の観点やその趣旨等を十分に理解しておくとともに，各学校の単元に応じた評価規準や評価の計画を設定することが必要である。その際の参考資料として，「評価規準作成のための参考資料」（平成22年11月，国立教育政策研究所）に評価の観点及びその趣旨等が示されている。

そこで，当参考資料を基に生活科の評価の観点及びその趣旨等について示すとともに，評価に当たっての着眼点や留意事項等について述べる。

2 生活科の評価の観点及びその趣旨，評価規準に盛り込むべき事項及び評価規準の設定例

(1) 生活科の評価の観点及びその趣旨，着眼点・留意点

| 観点 | 生活への関心・意欲・態度 | 活動や体験についての思考・表現 | 身近な環境や自分についての気付き |
|-----|--|---|--|
| 趣旨 | 身近な環境や自分自身に関心をもち、進んでそれらとかがわり、楽しく学習したり、生活したりしようとする。 | 具体的な活動や体験について、自分なりに考えたり、工夫したりして、それをすなおに表現している。 | 具体的な活動や体験によって、自分と身近な人、社会、自然とのかかわり及び自分自身のよさなどに気付いている。 |
| 着眼点 | 子どもが身近な人、社会、自然、自分自身や自分の生活にどれほど関心を示し、どれほど意欲的に取り組んでいたか、また、そうした取組を通して、どのような態度を身に付けたかを見取る。 | 子どもなりに考えたり、工夫したり、振り返ったりするなどの思考の様子を見取る。 考えたり工夫したりしたこと、活動や体験の楽しさ、振り返ったことなどを、その子どもなりにすなおに表現している姿を見取る。 | 具体的な活動や体験を通して子どもの中に生まれる気付きを大切に、思考のプロセスを経て、どのようなことを、どのように気付いているかを見取る。 |
| 留意点 | 常に子どもの行為や表現そのものに表れることから、子どもの姿を幅広く丁寧に見取ったり、継続的に長期に渡って子どもの変容をとらえたりすることが大切である。 | 表面的な現象としての「出来栄」を評価するのではなく、思考・判断したことを、その表れとして表現している姿を評価することが大切である。 | 気付きは思考に深くかかわりをもっているため、気付きと思考の違いを意識して評価することが大切である。 |

(2) 第1学年及び第2学年の評価の観点の趣旨，変更点・留意点

| 観点 | 生活への関心・意欲・態度 | 活動や体験についての思考・表現 | 身近な環境や自分についての気付き |
|---------|---|---|--|
| 趣旨 | 身近な人、社会、自然及び自分自身に関心をもち、進んでそれらとかがわり、楽しく意欲的に学習したり、生活したりしようとする。 | 調べたり、育てたり、作ったりするなどの活動や学校、家庭、地域における自分の生活について、自分なりに考えたり、工夫したり、振り返ったりして、それをすなおに表現している。 | 具体的な活動や体験によって、学校、家庭、地域、公共物、身近な自然、動植物、自分の成長などの様子、それらと自分とのかかわり及び自分自身のよさに気付いている。 |
| 変更点・留意点 | 現行では、下線部が「遊びや手伝いなどをしたりしようとする」という具体的な表現になっている。今回、より多様に、より幅広くとらえるようにすることを意図して「学習したり、生活したり」と変更された。 | 「振り返ったりして」が挿入された。学習指導要領の改訂で、気付きの質を高めるために、振り返り、表現する活動が重視されたことから、学習活動として「振り返る」ことを大切にするとともに、これまで以上にプロセスを重視していこうという意図がある。 | 「それらと自分とのかかわり及び自分自身のよさに」が挿入された。これは、「気付き」が「学校、家庭、地域、公共物、身近な自然、動植物、自分の成長などの様子」だけではなく、「それらと自分とのかかわり」、「自分自身のよさ」という「三つの類型」が示されたことを反映している。 |

(.....線部は筆者による)

(3) 内容のまとめりごとの「評価規準に盛り込むべき事項」及び「評価規準の設定例」

生活科においては、学習指導要領の(1)学校と生活、(2)家庭と生活、(3)地域と生活、(4)公共物や公共施設の利用、(5)季節の変化と生活、(6)自然や物を使った遊び、(7)動植物の飼育・栽培、(8)生活や出来事との交流、(9)自分の成長の各内容のまとめりごとに「評価規準に盛り込むべき事項」及び「評価規準の設定例」が示されている。

ア 「評価規準に盛り込むべき事項」

生活科の目標、学年の目標及び内容の記述を基に、生活科の評価の観点及びその趣旨、学年の評価の観点の趣旨、学習指導要領の内容を踏まえて作成されている。

表1 【評価規準に盛り込むべき事項】 例：内容(7)「動植物の飼育・栽培」

| 生活への関心・意欲・態度 | 活動や体験についての思考・表現 | 身近な環境や自分についての気付き |
|---|--|--|
| 動植物やそれらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、生き物に親しんだり、大切にしたりしようとしている。 | 動物を飼ったり植物を育てたりすることについて、自分なりに考えたり、工夫したり、振り返ったりして、それをすなおに表現している。 | 生き物は生命をもっていることや成長していること、生き物と自分とのかかわりに気付いている。 |

イ 「評価規準の設定例」

各学校において單元ごとの評価規準や学習活動に即した評価規準を設定するに当たって参考となるよう、「評価規準に盛り込むべき事項」を子どもの姿として、より具体化したものを「評価規準の設定例」として示している。生活科においては、「評価規準の設定例」が単元の評価の計画を設定する上での具体的な参考になるものとして準備されている。

なお、「評価規準に盛り込むべき事項」及び「評価規準の設定例」は、評価の観点別に「おおむね満足できる状況」を示すものである。

表2【評価規準の設定例】 例：内容(7)「動植物の飼育・栽培」

| 生活への関心・意欲・態度 | 活動や体験についての思考・表現 | 身近な環境や自分についての気付き |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 身近な動植物に関心をもってかかわろうとしている。 動植物の育つ場所、変化や成長の様子に関心をもって、世話をしようとしている。 育てている動植物に心を寄せ、繰り返しかかわろうとしている。 生き物に親しみをもち、生き物を大切にしようとしている。 | <ul style="list-style-type: none"> 育ててみたい動植物を選んだり決めたりしている。 動植物の育つ場所、変化や成長について考え、世話の仕方を工夫している。 動植物の立場に立って考え、世話の仕方を工夫している。 育ててきた動植物とのかかわりを振り返り、自分なりの方法で表している。 | <ul style="list-style-type: none"> 動植物の特徴、育つ場所、変化や成長の様子に気付いている。 育てている動植物に合った世話の仕方があることに気付いている。 生き物は生命をもっていることや成長していることに気付いている。 生き物への親しみが増し、上手に世話ができるようになったことに気付いている。 |

留意点

各観点とも、文末が「～している」などの定型文になっているのは、結果としてだけでなく、「状況としての子どもの姿」の読取りを大切にするという趣旨がある。

これまでの反省から、特に「生活への関心・意欲・態度」の評価に当たっては、内容に対する「関心・意欲・態度」を評価することに留意する。「発表をよくするから」ではなく、内容に対して、関心をもって意欲を高めているかという視点で見取ることが必要である。

3 「指導と評価の計画」設定の手順例

実際の評価を進めるに当たっては、以上の「評価規準に盛り込むべき事項」や「評価規準設定例」等を参考に、「各単元の評価規準」や「具体の評価規準」を設定し、それぞれについて「具体的な子どもの姿」を想定して「指導と評価の計画」を作成しておくことが大切である。

そこで、「指導と評価の計画」までの設定の手順例について以下に示す。

(1) 単元名 「わたしのアサガオ」(第1学年、全16時間)

(2) 単元の計画

ア 単元の目標

アサガオなどを栽培する活動を通して、アサガオなどの変化や成長の様子に気付き、植物を大切に育てることができるようにする。《内容(7)》

イ 単元の評価規準

当該単元で扱う内容の「評価規準に盛り込むべき事項」(表1)を参考資料からそのまま書き出す。

| | 生活への関心・意欲・態度 | 活動や体験についての思考・表現 | 身近な環境や自分についての気付き |
|---------------------------|---|--|--|
| (ア) 内容のまとめりの評価規準に盛り込むべき事項 | 動植物やそれらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、生き物に親しんだり、大切にしたりしようとしている。 | 動物を飼ったり植物を育てたりすることについて、自分なりに考えたり、工夫したり、振り返ったりして、それをすなおに表現している。 | 生き物は生命をもっていることや成長していること、生き物と自分とのかかわりに気付いている。 |

「評価規準に盛り込むべき事項」を参考に、当該単元において期待される思考・表現、気付き等についての評価規準を設定する。

| | | | | |
|---|----------|--|---|--|
| (イ) 単元の評価規準 | | アサガオなどの植物が育つ場所、その変化や成長の様子に関心をもち、アサガオなどの植物を大切に育てようとしている。 | アサガオなどの植物を育てることについて、アサガオなどの立場に立って考えたり、世話を工夫したり、かかわりを振り返ったりして、それを自分なりの方法で表現している。 | アサガオなどの植物は生命をもっていることや成長していること、それに合った世話の仕方があること及び世話ができるようになった自分に気付いている。 |
| (ウ) 学習活動 (小単元) における具 体的評価規 準 | 1 (4) | 身近な植物に関心をもち、かかわろうとしている。 | 育ててみたい植物を選んだり決めたりしている。 | |
| | 2 (7) | アサガオなどの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、繰り返しかかわり世話をしようとしている。 事例 1 ア | アサガオなどの変化や成長について考え、アサガオなどの立場になって世話の仕方を工夫している。 事例 2 ア | アサガオなどに合った世話の仕方があることに気付いている。 アサガオなどは生命をもっていることや成長していることに気付いている。 |
| | 3 (5) | | 育ててきたアサガオなどのかかわりを振り返り、自分なりの方法で表している。 | アサガオなどへの親しみが増し、上手に世話ができるようになったことに気付いている。 |

(数)は、時数を表す。

「評価規準の設定例」(表2)を参考に、実際の学習活動を想定した具体的評価規準を設定する。「評価規準の設定例」は、あくまでも参考例であり、そのまま各学校の単元に当てはまるものではない。学校の単元がどう構成されているかによってアレンジしていく。

妥当性・信頼性のある評価を進めるためには、単元の大きさと評価規準の数を適切にすることが重要である。これまでは1小単元に必ず3観点が入っていたが、単元の学習活動や配当時数によっては、この例のように、小単元ごとにすべての観点を設定する必要はない。いわゆる「評価のための評価」に陥ることなく、「この場面では、これが見取りやすい」など、小単元を適切な大きさにし、重点的に指導する内容などを意識して単元全体においてバランスよく評価規準を設定することが大切である。

(3) 指導と評価の計画

評価規準は目標や内容と表裏一体であり、「単元の評価規準」や「具体的評価規準」を設定することで、その単元の指導内容の実現状況を見取ることができる。しかし、これらの評価規準は抽象的な表現が多く、それだけで子どもの具体的な姿を見取することは難しい。例えば、「具体的評価規準」が「アサガオなどの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、繰り返しかかわり世話をしようとしている」と設定されていても、子どものどのような姿がそのことを表しているのかを具体化しておかなければ妥当性や信頼性のある評価にはならない。

そこで、「具体的評価規準」のそれぞれについて、「具体的な子どもの姿」(従来の「評価の視点」)を想定しておくことが大切である。

| 小単元名 | 主な学習活動 | 評価規準(具体的な子どもの姿)《評価方法》 |
|--------------------------|---|---|
| 1 アサガオの種をまこう (4時間) | 〔小単元の目標〕 身近な植物に関心をもち、育ててみたい花を選んだりアサガオなどの種まきをしたりすることを通して、意欲的に栽培活動に取り組もうとする。 | |
| | 校庭の花や種を探す。 育ててみたい花の種をまくために、植木鉢や土などの準備をする。 アサガオなどの花の種をまく。 発芽や成長への期待を表現する。 | 関 思 ・ 花や種をたくさん見付けている。《行動観察》 ・ 見付けた花や種を友達に紹介している。《行動観察、発言》 ・ 自分で育ててみたい花を決め、その理由を話している。《行動観察、学習カード》 ・ 育てたい花に合った道具を用意している。《行動観察》 ・ アサガオなどの様子を一日に何回も見ている。《行動観察》 ・ 発芽や成長を想像して表している。《発言、学習カード》 |

| | | | |
|---------------------------|---|---|--|
| 2 アサガオの世話をしよう (7時間) | 〔小単元の目標〕 アサガオなどの変化や成長の様子に関心を持ち、アサガオなどの成長を楽しみにしながら観察や世話を続けようとする。 | | |
| | アサガオなどの育つ場所、変化や成長の様子を観察し、世話をする。 | 関 | <ul style="list-style-type: none"> 毎日水やりなどの世話をしている。 《行動観察》 自分のアサガオなどの成長や変化の様子を毎日見ている。 《行動観察、学習カード》 アサガオなどの様子を一日に何回も見ている。 《行動観察》 咲いた花の数や色、日にちを継続的に記録している。 《学習カード》 |
| | 「具体の評価規準」である「② アサガオなどの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもって、繰り返しかかわり世話をしようとしている」〔事例1ア〕を基に、子どもの具体的な姿を想定 | | |
| | 天候やアサガオなどの成長に合わせて、世話の仕方を工夫する。 | 思 | <ul style="list-style-type: none"> アサガオなどに声をかけながら世話をしている。 《行動観察、つぶやき》 アサガオなどのつるの成長に合わせて、支柱を立てている。 《行動観察》 天候や土の様子を見て、水やりを控えている。 《行動観察、学習カード》 暑い日や荒天の日には、植木鉢を動かしている。 《行動観察、学習カード》 友達のアサガオなどと比較しながら観察をしたり世話をしたりしている。 《行動観察、学習カード》 世話の仕方を、人に聞いたり本で調べたりしている。 《行動観察》 |
| | 「具体的な子どもの姿」のイメージをもって学習指導に当たることは、子どもの学習状況の質的な高まりや深まりを見取る上で、大変有効である。「具体的な子どもの姿」は、一つの評価規準に対して複数設定して、学習状況を多面的にとらえることができるようにすることが望まれる。 | | |
| | (以下、略) | | |

4 評価の具体的事例

3(3)のように設定した「おおむね満足できる」状況(B)を示す「具体的な子どもの姿」を基にして、その質的な高まりや深まりの状況から「十分満足できる」状況(A)、「努力を要する」状況(C)を判断していく。

事例1 〔小単元2「生活への関心・意欲・態度」〕

【評価規準】

| | |
|----------------------|--|
| 学習活動(小単元)における具体の評価規準 | アサガオなどの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもって、繰り返しかかわり世話をしようとしている。 〔事例1ア〕 |
| 具体的な子どもの姿と評価方法 | <ul style="list-style-type: none"> 毎日水やりなどの世話をしている。 《行動観察》 自分のアサガオなどの成長や変化の様子を毎日見ている。 《行動観察、学習カード》 アサガオなどの様子を一日に何回も見ている。 《行動観察》 咲いた花の数や色、日にちを継続的に記録している。 《学習カード》 |

【評価結果と判断理由】

| 評価結果 | A |
|------|---|
| 判断理由 | <ul style="list-style-type: none"> B児は、アサガオの観察記録を記した学習カードを長く連ねている。この記録から、毎日観察をしていたことが分かる。 開いた花の様子を丁寧に観察し、学習カードの花の色を塗り分けている。 記録の期日を見ると、夏季休業中も自ら観察を続けていたことが分かる。 保護者の話では、花の数を調べるために一人で早起きをし、アサガオの様子を詳しく観察しようとする姿が見られたとのことである。 以上の評価情報から、評価規準に対して十分満足できる学習状況であると判断した。 |

事例2 〔小単元2「活動や体験についての思考・表現」〕

【評価規準】

| | |
|----------------------|--|
| 学習活動(小単元)における具体の評価規準 | アサガオなどの変化や成長について考え、アサガオなどの立場になって世話の仕方を工夫している。 〔事例2ア〕 |
| 具体的な子どもの姿と評価方法 | <ul style="list-style-type: none"> アサガオなどに声をかけながら世話をしている。 《行動観察、つぶやき》 アサガオなどのつるの成長に合わせて、支柱を立てている。 《行動観察》 |

| | | |
|---|---|--------|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 天候や土の様子を見て、水やりを控えている。 《行動観察、学習カード》 ・ 暑い日や荒天の日には、植木鉢を動かしている。 《行動観察、学習カード》 ・ 友達のアサガオなどと比較しながら観察をしたり世話をしたりしている。 《行動観察、学習カード》 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 世話の仕方を、人に聞いたり本で調べたりしている。 《行動観察》 | 〔事例2イ〕 |
|---|---|--------|

【評価結果と判断理由】

| 評価結果 | A |
|------|---|
| 判断理由 | <ul style="list-style-type: none"> ・ C児は、学習カードに「きのう、みずをいっぱいあげたから、しめていました。でも、かんばんをたてました。」と記録している。このことから、「この日は水やりをする必要がない」と考えたことが分かる。看板は水やり後に立てるルールになっており 必要な水がアサガオに与えられていると判断したと考えられる。 ・ カードのタイトルは「水をあげなかったカード」としている。このことから、C児が「水やりをする必要がない」と判断し、明確な意図をもって水やりをしていないことが分かる。 ・ タイトル上部の円の中には自分の気持ちを表す顔のイラストを描くことになっているが、C児のカードには涙顔が描かれている。楽しみにしていた水やりができなかったさみしさの表れととらえることができる。 ・ カードに描かれたアサガオの絵の土の色は濃く力強く塗られている。湿っている土の様子を、その色と塗り方からも十分理解することができる。 <p>以上のカードの読取りから、自己本位の水やりではなく、アサガオの成長を考えて世話をしようとしている姿と見ることができ、評価規準に対して十分満足できる学習状況であると判断した。</p> |

(A),(B),(C)の評価結果については、それをどのような具体的な事実から結論付けたのかという「判断の根拠」を明確にすることによって、評価の信頼性を高めていくことが大切である。その際、「量的な面」の評価のみに偏ることなく、「質的な面」からとらえることについて研究する必要がある。

例えば、「数多くの秋を見つけようとしている」「より多くのことを絵や文で表そうとしている」「季節の変化に数多く気付いている」などの具体的な子どもの姿から、「量的な面」の評価のみに偏ることには十分に注意しなければならない。特に、(A)と評価した子どもについては、子どもの作品、ワークシート、感想文、教師の観察記録などに基づいて、判断の根拠を明らかにしておくことが大切である。その際、どのような質的な高まりや広がりがあったのかを明らかにする必要がある。事例2を例にとると、「天候や土の様子を見て、水やりを控えている。」という一つの「具体的な子どもの姿」について、判断理由にあるような子どもの状況を根拠として、「アサガオなどの変化や成長について考え、アサガオなどの立場になって世話の仕方を工夫している。」という評価規準について(A)と評価している。量的な基準を全く否定してはならないが、この例のように質的な深まりや高まりを重視する姿勢が、教師には強く求められる。評価の妥当性、信頼性は納得のいく根拠が示されることが重要である。

5 指導と評価の一体化

以上のような手順を踏まえ、評価規準を単元計画に位置付け、想定した「具体的な子どもの姿」を基に評価していくことになる。

低学年の子どもの発達の特長として、出会う学習対象(ひと・もの・こと)を一体的にとらえる傾向がある。また、ものの見方や考え方においても、行動することと思考し判断し表現することは、分けてとらえることが難しい。そこで教師は、具体的な活動や体験の結果としての表現物や作品だけで評価するのではなく、活動中の子どものつぶやきや発言などから、その思いや願い、気付きの深まりや広がりを見取っていくことが必要である。

また、子どもの行動や発言、作品や言葉で表現する内容、自己評価や相互評価の内容などを的確

に分析し、教師自らが指導計画や指導の改善に役立てることが大切である。例えば、(C)と判断される子どもについては、それまでの指導を見直すとともに、その後の指導方法を具体的に検討していくことを大切にしたい。

なお、評価に当たっては、1単位時間、1単位という短期間での評価に偏ることなく、学校や家庭生活の中から広く評価情報を収集して指導に活用できるようにすることも大切である。子どもの日常生活での考えや工夫、行動等実践的な態度の変容を重視することが求められる。

【参考資料】

- 「評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料」(国立教育政策研究所、平成22年11月)
- 「新学習指導要領全面实施に向けた全国説明会」生活科部会資料(平成22年7月)

(企画課)