

生徒のよさを伸ばし、やる気を育てる評価の工夫

～社会科(地理的分野)における自己評価活動の工夫を通して～

沖縄市立美里中学校

教諭 木原 直子

I テーマ設定の理由

平成14年度より「目標に準拠した評価(いわゆる絶対評価)」を一層することになった。このことにより、評価規準、評価方法の工夫改善、評価の客観性や信頼性を高める取り組みが求められている。「評価の結果は数字や記号であらわされることが多く、その結果を導き出す過程も、きちんとした方式や手順ののっとなって進められ整理されていくことが多い。そのためであろうか、評価という、客観性を持ち、厳密であって、科学的合理的なものである、あるいはそうであらねばならない、と考えられがちである」とあるように私自身を含む教師の多くが抱える課題として、評価する際の客観性や信頼性があげられる。そのためか教師は学び方や子どもの学びの様子や伸びといった数値的に表すことが比較的困難なものでなく、「知識・理解」「技能」といった数値化しやすい観点に重きを置きがちであった。

その結果、評価は「評価＝測定」となってしまう、教師は知識を教え込むことや評価のための評価に力を注ぎいわゆる「評価疲れ」になってしまふ。また評価された側は数値化された結果だけに一喜一憂するといった状況が生まれてしまったように思われる。梶田は「セレモニー的評価観、雑用的評価観から教育の土台としての評価観への転換」が必要であるとしている。また平成12年12月の教育課程審議会答申の「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」においても「評価に当たっては、知識や技能の到達度を的確に評価することはもとより大事であるが、それにとどまることなく、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などの資質や能力までを含めた学習の到達度を適切に評価していくことが大切」としている。つまり子どもたちの学ぶ意欲や学びの

過程までを含めた学習活動までを評価することが今後の評価活動には必要であると考え。そういった評価観への転換が子どもたちの学習意欲を伸ばす評価へとつながっていくのではないだろうか。

下山は「できるということとやるということとは同じではない。能力があってもそれを使おうとする意志や意欲が働かなければ能力は現れない」(ママ)とし、このような意志や意欲やる気をとっている。「学力や技能の向上を目指す指導においては、それと同時にやる気の強化をも目指さなければならない」とし、やる気を育てる評価のあり方として①個に応じた評価、②個を認める評価、③個を導く評価、④自己評価の促進の4つをあげている。

本来「評価」とは次の行動や学習への改善や動機付けといった役割をもっている。そこで本研究では学習を支えるであろう学習意欲つまりやる気を育む評価の工夫について考えることにする。下山のいう「やる気を育てる評価のあり方」(ママ)のなかでも特に「自己評価の促進」に研究の主眼を置くことにした。ここでは単なる自己評価活動にとどまることなく、自己の内面を深く見つめ、生活面のみならず生涯にわたって自己について反省と改善を促すための機能である「自己評価能力の育成」に力を入れることにする。評価は子ども達にとって「自らの学習状況に気付き、自分を見つめ直すきっかけとなり、その後の学習や発達を促すもの」でなければならない。「される評価」から「自分でする評価」への転換が「させられる学習」から「自分でする学習」への転換にもつながっていき、子どもたちの学習に対する意欲や学習の質の高まりが見られるようになると考え本テーマを設定した。

II 目指す生徒像

自己の成長の方向性を自分自身で見出し、意味づけ、自発的に学んでいくことができる生徒

III 研究目標

子どものやる気を喚起する評価方法の工夫・実践を通して自己評価能力の育成を図る

IV 研究仮説

1 基本仮説

評価の場において、子どもの学びの過程を重視しよさを伸ばすという視点に立った評価活動を行うことによって子どものやる気や自己評価能力が高まっていくだろう。

2 具体仮説

- (1) 学習過程における評価の場面において、子どものやる気を喚起・強化し次の学習への動機付けとなるような評価活動を行うことにより、評価の本来の意義であるフィードバック機能が図られるであろう。
- (2) 単元指導計画作成と評価規準設定の場面において、社会科の目標、内容についての分析を行なうことによって目標と指導と評価の一体化が図られるであろう。
- (3) 子どもにとって分かる授業参加する授業を展開しその過程を教師と子どもが相互に評価することにより次の学習や行動へつながる評価活動が可能となるであろう。

V 研究構想図

次ページ

VI 研究内容

研究内容 1

1 教育評価についての理論研究

ここでは教育評価についての意義・目的・手順・技法についてまとめることにする。そこでまず「評価」「測定」「評定」について整理することにする。

(1) 「測定」と「評価」と「評定」について

① 「測定」について

客観的な数量的資料を生み出すことをもってその主たる関心事とするが、その数的資料の教育的意味を明らかにすることには直接タッチしない。

② 「評価」について

教育の目標がいかにか成就・達成されたかの診断とその改善進歩を志し、測定法もその資料収集の技術として用い、その所産である数量的結果は、これを価値としての教育目標に照らして解釈し、さらに教育の何らかの目的のために利用しようとする。

③ 「評定」について

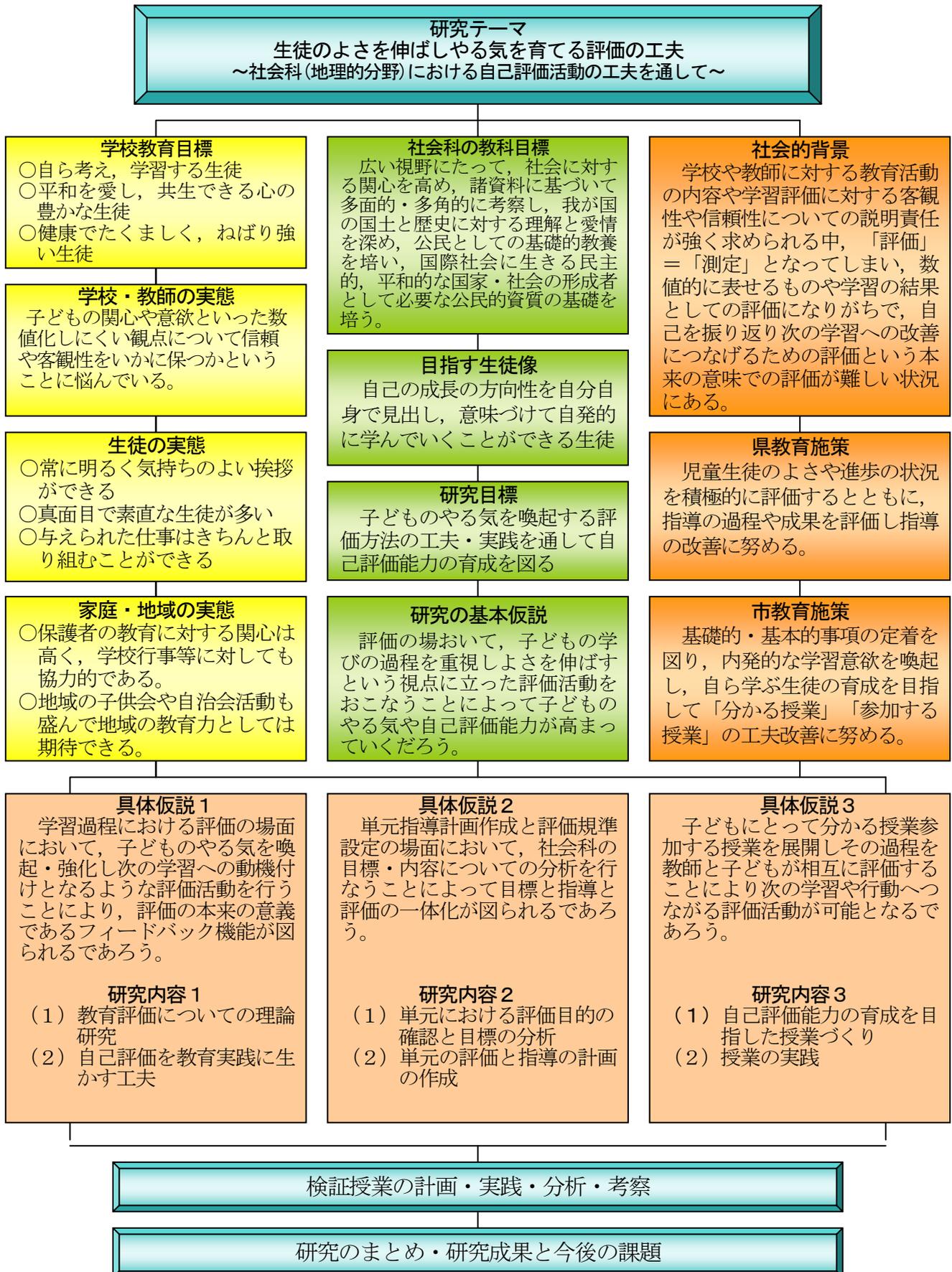
学業成績等について評価した結果の表し方の1つの方法。評価結果が数字や文字など抽象的な符号で総括的に示され、管理的目的の評価に便利。しかし授業改善や生徒の学習改善の評価目的にはあまり適さない。

(2) 教育評価の意義と目的

① 教育評価の意義

橋本は教育評価の意義として評価がその教育目標を評価の規準としてそれがどれだけの成果を上げているかについての評価情報を作りこれを教師にフィードバックしてこそ、はじめてその計画や指導の成功・失敗が明らかとなり改善の方途が示唆されるとしている。こうした評価情報はひとり教師にフィードバックされるだけではなく、さらに、学習者である生徒自身にもフィードバックされて、その自己評価を促し、その後の学習を自分で調整するようにも利用される。また橋本はこのような評価のフィードバック機能（積極的効果）として次の5つをあげている。「教師には指導結果の、生徒には学習の結果についての確認を促す効果」「動機付けや行動方向の規制効果」「努力の分配を調整させる効果」「正答を強化し、誤答を消去する効果」「安定感を付与する効果」しかしこれは用いようによ

VI 研究構想図



っては不安感の付与，誤った学習態度の醸成，生徒の自己概念の形成への悪影響など消極的な効果にもなってしまいます。評価をおこなうにあたって教育評価についての正しい理解とその活用法について留意が必要である。

②教育評価の目的

ア 「指導目的」

「指導目的」とは指導者の立場からの利用目的であり，より効果的な指導法や指導計画の決定の見地からの評価の利用目的である。

イ 「学習目的」

学習者自身を評価の当事者とするもので，自己評価や相互評価のかたちで評価を生徒に行わせ，もって生徒の学習の自己改善を図ろうとする評価目的である。

評価の学習目的を果たさせるために，生徒に自己評価を行わせる具体的方策としては，古くから試み割れてきた成績物の返却や通信簿だけではなく，日常の授業中での教師の発問に対する生徒の応答，アンサーチェッカーの利用，生徒の作業学習の観察に基づいての具体的な教師の評価情報を不断に生徒に流す必要がある。学習心理学のこれまでの研究では，生徒は自分の学習の成果についての知識を与えられたとき，もっともよく進歩するというを示している。

ウ 「管理目的」

大学入試や，各種の資格認定等において評価の果たす役割のことである。

エ 「研究目的」

教育課程の研究開発等に評価を利用する場合で全県や全国範囲での学力調査もこの一種である。

(3) 教育評価の手順と方法

①評価目的の確認

何のための評価であり，その結果をどのような目的に利用するのかをしっかりと押さえる。この目的意識の欠如，ある

いはあいまいなままでの評価は，単に測定のための測定，テストのためのテストに終わってしまう。

②評価の目標の分析と具体化

評価・測定の目標(「何を評価するのか」)を分析し，その概念を明らかにし具体的な形でこれを設定するものでありこの目標が評価の規準となる。

どの目標についてもその評価に際してはそれを分析・分類してそれを実際に観察したりテストしたりできるような具体的なかたちの物に砕かなければならない。これが評価の妥当性と信頼性を高めるための重要な1つの鍵となる。

③評価資料の作成・収集

ア 評価資料の収集場面

評価資料の収集場面は，まず生徒の態度，興味，意欲，技能，習慣といった観察場面がある。この場面で収集された資料は主に質的資料となる。

次に知能，適性，知識，理解，思考，技能などを収集する試験場面がある。ここで集められた資料は主に量的資料となる。

イ 評価用具の妥当性・信頼性・客観性

(ア)「妥当性」＝評価した結果と，始め評価しようとした目標との関連性が高いかどうか。

(イ)「信頼性」＝測定の安定性とか確定性。

(ウ)「客観性」＝個人的判断が影響しない。

④求めた資料の処理・解釈・利用

資料の採点・整理し，解釈(評価)の方法資料を照合するためのわくである評価基準の作成。

(4) 評価方法とその工夫改善

①観察法

生徒の具体的な行動を観察し評価する方法である。いつでもどこでも用いることがで

きる、評価した結果は直ちにその場で指導や処置に結びつけることができる、自発性や積極的能力をもとらえるのが長所である。しかし観察者の主観に左右されやすい、一過性であるので記録や保存が難しい、1人の教師が観察するには子どもの数に限界があるという短所もある。観察法の使用上の注意点として次の4つがある。

ア いろいろ違った場面や機会でしばしば観察し、さらに保護者や他の人々の観察資料も合わせて評価する。

イ 観察の目標をはっきりと規定して観察する。これをあいまいにすると観察者の主観性の問題が出てくる。

ウ 目の前で展開されている行動の現象面だけを観察するのではなくその行動の一連のプロセスを念頭に置きながらみる(=位相観察)ことによってより一層の行動の意味を理解できる。

エ 危機的場面をよい観察の機会として逸してはならない。

②作品法

学習活動から得られた作品そのものを評価対象とするものである。長所としては子ども一人一人の思いや願い、考えなど思う存分に表すことができ子どもの個性的な考えや意思を表出したものとなる。出来栄や見栄えで評価するのではなく、作品作りに取り組んでいるプロセスをとらえることが大切である。使用上の留意点として次の3つがある。

ア 評価の観点を明確にした上で作品に接する。

イ 作成過程についても念頭に置き努力や工夫も評価する。

ウ 自己評価や相互評価を積極的に活用する。

③評定法

観察にもとづいて、ある行動特質を相対的あるいは絶対的に評定して数量的に捉え

る技術である。

④自己評価

評価の対象となるもの自身が評価の主体となって自分の現状を振り返り、何らかの方法でそれを記述することである。子ども自身が学習への動機付けや意欲を高めていくという機能を持っているのと同時に、教師にとっては当事者の思いや意思を直接に把握できるという長所がある。問題解決能力や学習意欲を支えるメタ認知能力を育成する観点からも重視されるものである。

「学習の見地からはもっとも有効な評価は生徒の自己評価であり、次に重要な評価は教師と級友からの評価であり学級外の第3者の評価が最も効果が少ない」ということがクックの研究からも明らかになっている。

今後自己評価をどのように活用実践していくかが子どものよさや学習意欲を伸ばしていく評価の実践につながっていくのではないかと考える。

(5) 評価観の転換の必要性

①評価の現状

「評価の結果は数字や記号であらわされることが多く、その結果を導き出す過程も、きちんとした方式や手順にのっとって進められ整理されていくことが多い。そのためであろうか、評価というと、客観性を持ち、厳密であって、科学的合理的なものである、あるいはそうであらねばならない、と考えられがちである」とあるように私自身を含む教師の多くが抱える課題として、評価する際の客観性や信頼性があげられる。そのため教師は学び方や子どもの学びの様子や伸びといった数値的に表すことが比較的困難なものでなく、「知識・理解」「技能」といった数値化しやすい観点ばかり重きが置かれがちであった。その結果、評価は「評価＝測定」となってしまい、教師は知識を教え込むことや評価のための評価に力を注ぎいわゆる「評価疲れ」をおこしてし

まう。また評価された側は数値化された結果だけに一喜一憂するといった状況が生まれてしまったように思われる。梶田は、「セレモニ－的評価観、雑用的評価観から教育の土台としての評価観への転換」が必要であるとしている。「評価は評価のための評価ではなく、教育目標のよりよい達成のための評価でなくてはならない。評価は教育目標をよりよく達成する手段である」とあるように評価とは本来教師・学習者双方へフィードバックされるものでなければならぬ。しかし先にも述べたように評価の本来の機能が現場で十分に生かされてないのが現状である。

「新学力観に立って学習指導を構想し実践することが求められているが、学力観を転換するということはいうまでもなく教師や子どもの評価観を転換することを意味している」とあるように評価観の転換の必要性が今後一層高まってくるのではないだろうか。

②評価観の転換

北は評価観の転換について次のようにあげている。

- ア 受身的評価から主体的評価へ
子どもの変容が見つかった時の評価ではなく教師自身が評価者として変容を見ようとする意識で評価する。
- イ 結果の評価から過程の評価へ
知識としての結果を重視していた評価を、それまでの過程を重視したものにする。
- ウ 部分的評価から包括的評価へ
全体を見ての評価であり、1ヶ所だけで評価をするのではない。部分だけの評価を主としない。
- エ 否定的評価から肯定的評価へ
できなかつた子の評価から、よくなつた点を大切に評価にする。努力を重視したい。

- オ 一時的評価から継続的評価へ
ある場面からではなく、継続的な変容を見る評価が必要である。
- カ 量の評価から質の評価へ
どれだけやったかという量的評価から、どのくらい集中した内容のあるものにしたかという評価に変える。
- キ 平均的評価から個別尊重の評価へ
これくらいできればという評価から、一人一人の個別に対応した評価をする。
- ク 遅延的評価から即時的評価へ
子どものその時その時の評価が大切であり、子どもをすばやく評価できるようにする。
- ケ 教師の評価から自己評価・相互評価へ
教師自身の経験・勤による評価から、自己評価・相互評価を重視したものにする。

子どもを育てる評価と指導は、いま求められている指導観・評価観によって克服することができる。評価観の転換は子ども観の転換、授業改善にもつながっていくのではないだろうか。

2 自己評価を教育実践に生かす工夫

(1) 自己評価について

①自己評価の本来の意義と重要性

これまでの自己評価の活用法としては「関心・意欲・態度」といった見えにくく評価されにくいとされている学力を評価する際に主に教師の直接観察による評価方法を補う評価道具の1つとして扱われることが多かった。そのためかこれまでは自己評価の在り方を問うというよりも、自分で評価させるといった方法としての在り方を問うという形でこの評価が取り上げられていた。

自己評価の本来の意義は自己の内面を深く見つめ、生活面や学習面のみならず、生涯にわたって自己について反省（フィードバック）と改善（フィードフォワード）をうながすための機能である。平成12年の教育課程

審議会答申「児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価のあり方について」では評価道具としてだけではない自己評価の重要性が述べられている。安彦は「もともと自己評価それ自体が目標となることはない。大切なことは『妥当な自己評価をすることの出来る能力』の育成が目標であり、そのためには『自己評価』という活動を通さなければならない」としている。単なる評価道具としての自己評価ではなく自己評価能力の育成の視点に立った評価として今後自己評価を考えていく必要があるといえるだろう。

②自己評価能力の育成のポイント

自己評価能力育成のポイントとして安彦は次の5つをあげている。

ア 幼児期から常に自分の言動を見直し、振りらせるようにすること

子どもたちはどんなことをやっけていてもどんな発達の時期でも乳児期ごろから「自分」と言うものを感じている。親や教師は、子どもの「自分」感を成長に役立てるために常にその子どもの言動について「そういうことをしてどう思う？」とか「とてもいいことをしているんじゃない？」と言って評価的な質問を投げかけるとよい。

イ 自己評価による「自信」の創出に努める

自己評価の生み出す重要な効果は「自信」を子どもにつけるということである。深く自分の力を確信し柔軟性をそなえた自信というものは「自分で自分をきちんととらえる」ことから来る。

ウ 自己評価の甘さが主観的なものから来ていたら、客観的な評価を対置して示す

思春期までの子どもは自己評価が甘く、逆に思春期の子どもは自己評価が必要以上に辛くなりがちである。自己評価が単なる思い込みから何らかの形で客観的な有効性をもつには、第3者によるきちんとした評定との組み合わせを必要とする。

エ 何か一つ「めあて」となるものを決めさせ、その実現に向かって、個人的な努力を絶対評価させるプログラムを組む
到達度評価を個人別に認めてやり、自分のやりたいことを自分が出来る限りやらせてやり、その「めあて」に到達できたかどうかということだけで自分を評価させることが経験できるプログラムをつくる。

オ 自学自習の方向に向け、すべての教育を「独立」へ向けて計画する

「社会へ出てからも学習し続けることのできる意欲と能力」つまり「自学自習の能力」を身につけさせる「個別自主学习」を目標として明確にする必要がある。

(2) 自己評価の方法

①自己採点法

正しい学習内容の強化と誤った学習内容の消去を即時に行なうことにつながり、教師採点よりも教育効果が極めて高い。

②自己評価票（カード）

自由記述式の欠点を補い効率的かつ効果のある方法として主流となっている。自己評価票の効果的な内容構成として「学習目標の明記」「学習目標達成のための計画」「目標達成の程度と基準の明記と達成度の明記」「反省の文章の書き込み欄の設定」「教師のコメント欄の設定」がある。

③相互採点法

グループ学習や班学習のときによく用いられるほか、隣の子とも答案を交換させ、互いに採点しあうという場合。この方法のキーポイントは「自分たちでお互いに評価し高めあう、という自覚を子どもに持たせること」である。学級の間人間関係がどういう状態にあるかを慎重に判断する必要があり、安易に用いると学習意欲の減退や自己意識をゆがめるところにもつながる。

④相互討議法

この方法は「子ども達同士で正答を出し合う」「討議によって正答を決定する」「誤答をも検討する」「相互にわかるまで教えあい、正答の確認をする」というものであり、基本的にすべてを子どもの評価にゆだねるものである。この方法のねらいは「自分たちでわかりあい、評価しあうために話し合っ決めていくという経験をもたせ積ませること」である。

(3) これまでの自己評価の取り組み

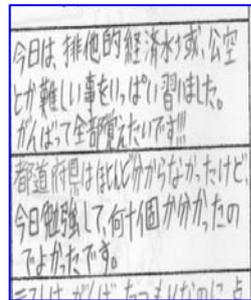
これまで3カ年にわたり子ども達が毎時間ごとに授業の自己評価をする実践をおこなってきた。月ごとのシートを配布し授業後にその日の学習についてABCの3段階で振り返る項目と記述式による授業についてのコメントを記入するというものである。その日の学習についての3段階での振り返りは生徒の状況等や実践の積み重ねから改良を加え、現在は「楽しさ」「理解度」「発表」の3項目である。記入方法については4月の段階でオリエンテーションを実施し、特に授業についての記述式コメント欄については、「楽しかった」「分かった」「分からなかった」といったものではなくできるだけ具体的な記述をするよう指導した。また記入方法の指導については年3回程度、モデリングによる段階に応じた指導をおこなってきた。

4月当初の子ども達のコメントは授業についての自分の態度や感想についての記述が目立つ(図1)が、後半になると、授業内容や学習内容についての記述(図2)が多くみられるようになった。佐賀大学附属中学校の実践を参考に学習日記の記述を「〇〇な自分」で結ぶ方法を取り入れたことで自分自身の思考や学習を客観的にとらえることにも役立った。

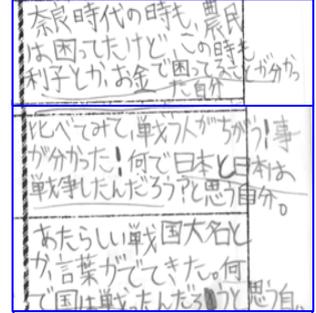
自己評価シートのコメント欄の記述内容から教師はその子自身が学習した内容についてのどのように考えたのかという情報を得ること

ができ、また子どもにとっては日々の学習日記として自己理解や学習改善に役立つものとなるのではないかと考える。

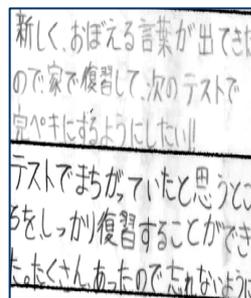
<図1(Aさん)>



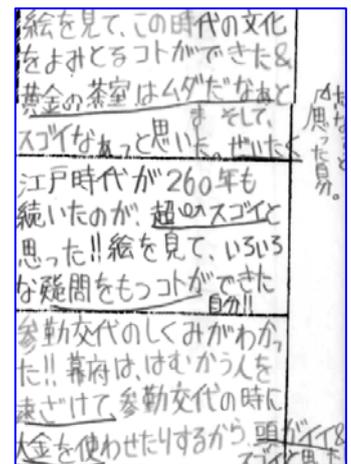
<図2(Aさん)>



<図1(Bさん)>



<図2(Bさん)>



研究内容2

1 単元における評価目的の確認と目標の分析

(1) 学習指導要領改定の基本的な方針

中学校社会科の改定に当たっての基本的な方針として次の4点があげられる。

①内容の厳選

従来の知識詰め込み型の学習指導を改善し、適切な課題を設けておこなう学習や作業的、体験的な学習などを一層充実させる。

②学び方を学ぶ学習の充実

学習の過程よりも結果を重視し、事実認識の結果を覚える学習になる傾向がみられたこれまでの社会科の学習から、事例を通して課題を追求、考察する学習などを展開し、その学習の過程において調べ方や学び方、見方や考え方を学び、身につけることができるよう工夫改善を図ることが大切である。

③社会の変化への対応

従前の学習指導要領同様社会の変化への対応という視点を一層重視している。学び方や調べ方を習得し常に変化していく社会事象に主体的に対応できる資質や能力を身につけることで社会認識の向上を図り公民的資質の育成を目指す。

④3分野を関連付けて行なう項目の設定

分野間の関連を考慮し、広い視野から社会的事象を総合的にとらえる学習を促す観点から、公民的分野の最初と最後に、高度経済成長以降の世界と日本の結びつきや動向を通して現代日本の特色や人類の課題などについて考察する項目を設定している。

(2) 社会科学習のねらいと基本的な教科構造

社会科学習の究極のねらいは「国際社会に生きる民主的・平和的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う」ことである。これは3分野の学習を通して育成する資質である。社会科の基本的な教科構造は地理的分野と歴史的分野を平行して学習させることを原則とし、その基礎の上に公民的分野を学習することである。地理的分野においては社会事象を空間的な視点で捉える基礎・基本を、歴史的分野においては社会的事象を時間的な視点でとらえる基礎・基本を身につ

けさせ、これらの分野を平行して学習することによって相互に関連、補完させる。公民的分野では地理的分野と歴史的分野での学習の基礎の上に、社会に生きる人間をはじめ社会的事象を成り立たせている組織、機構とその機能を主として扱い、それらの総合的な成果として社会科の目標を達成するとしている。地理、歴史、公民という独立した教科として考えるのではなく、「公民的資質の基礎を養う」という目標に立ち、分野間の有機的な関連を図りながらの指導が必要である。

(3) これまでの地理学習の問題点について

濫澤は「これまでの地理学習は、知識重視、学び方軽視(無視)」であったとし、これまでの地理学習の問題点について次のように述べている。

- ①問いと答えの関係でいえば、問いと答えの間、すなわち地域的特色を導き出す過程が省かれ、地域的特色という答えをいきなり提示するかたちの学習になっている。
- ②その答えは、各地の様子であり、固有名詞的な性格を持つ事実的知識であるため、学習の転移性、応用性の乏しい学習となっている。
- ③しかも、現時点の地域的特色を知識化しているため、静止画的な性格をもち、そのため変化の時代においてはたちまち古くなり、変化

<p><中学校社会科の目標> 広い視野に立って、社会に対する関心を高め、諸資料に基づいて多面的・多角的に考察し、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を深め、公民としての基礎的教養を培い、国際社会に生きる民主的、平和的な国家社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を培う。</p>
<p><地理的分野の目標(1)> 日本や世界の地理的事象に対する関心を高め、広い視野に立って我が国の国土の地域的特色を考察し理解させ、地理的な見方や考え方の基礎を培い、我が国の国土に対する認識を養う。</p>
<p><地理的分野の目標(2)> 日本や世界の地域の諸事象を位置や空間的な広がりとかかわり度とらえ、それを地域の規模に応じて環境条件や人間の営みなどと関連付けて考察し、地域的特色をとらえるための視点や方法を身に付けさせる。</p>
<p><地理的分野の目標(3)> 大小様々な地域から成り立っている日本や世界の諸地域を比較し関連付けて考察し、それらの地域は相互に関係し合っていることや各地域の特色には地方的特殊性と一般的共通性があること、また、それらは諸条件の変化などに伴って変容していることを理解させる。</p>
<p><地理的分野の目標(4)> 地域調査など具体的な活動を通して地理的事象に対する関心を高め、様々な資料を適切に選択、活用して地理的事象を多面的・多角的に考察し公正に判断するとともに適切に表現する能力や態度を育てる。</p>
<p><地理的分野内容(1)のイ日本の地域構成> 地球儀や地図を活用し、我が国の国土の位置、領域、地域区分などを取り上げ、国土の地域構成を大観させる。</p>

に対応できない知識の詰め込み学習となっている。

- ④学習の過程を省き、事実知識の詰め込みに奔走する学習は、深みがないため、授業時数の割には広く浅く網羅的な学習、そして詳しさを競う枝葉末節な地理的知識の詰め込み学習になっている。
- ⑤さらに、事実知識の量で学力差をつける入試問題の影響を受けて、地理的知識の詰め込みに奔走する地理学習は、一方で地理的な学びを軽視、無視する学習となっている。
- ⑥また、ホンネとタテマエ、理想と現実を二律背反的にとらえ、ホンネ、現実の地理学習ということで入試対策に恥じる地理学習は、卒業時期が学力のピークで、その後は急速に低下するような完了形の学習となっている。
- ⑦諸地域学習は、学びの方面からみると同じような学習の繰り返しになっており、また、くり返されている割には学び方が身につかない学習となっている。
- ⑧地図、統計、写真などの資料も、地域的特色を導き出す過程で使われるというよりは、地域的特色が確かであることを補足、確認するために使われているため、技能・表現や思考・判断に関する能力も育ちにくい学習となっている。
- ⑨また、地図、統計、写真などの資料を難易度の観点からみてみると、不適切な配列がめだち、系統的、継続的な学習が成り立ちにくい学習となっている。

確かにこれまでの地理学習においては知識詰め込み型の学習が主流であり、テストのための学習に陥っていたように思える。これからの地理学習においては地理的な問い方や調べ方、見方や考え方などの学び方に関する学習にも着目し、地理的知識と地理的な学び方の両立を目指していく必要がある。

(4) 地理的分野の目標について

目標の(1)は地理的分野の基本的な目標であり、この目標を目指すことが社会科の目標

を実現することにも結び付く。ここでは「生徒自らが地理的事象を見だし、それをもとに課題を設定し追及する学習の重視」そして「学習を通じて、さらに関心が喚起される」ことを目指している。この目標のなかの「地理的な見方」とは諸事象を位置や空間的な広がりとの関わりで地理的事象として見出すことであり、「地理的な考え方」とは、それらの事象を地域という枠組みの中で考察することを意味している。学習の過程を重視しながら地理的分野の学習の全般を通じて計画的に「地理的な見方や考え方」を培うことが必要である。

目標の(2)と(3)は地理的分野の具体的なねらいを地理的な見方や考え方を構成する基本的な概念と関連付けて示しており、目標の(2)は地域的特色を追究する視点や方法に関して示したものであり、目標(3)は地域的特色の性質、性格について考え方を示したものである。ここで生徒に身につけさせたい具体的な態度や能力として、地理的認識を深めていこうとする態度、情報化への対応力、読図力、作図力などの能力、社会事象に対する思考力、判断力、作図、読図に関する表現力とそれを適切に表現し発信する能力があげられる。

(5) 地理的分野の内容と内容の取り扱い

地理的分野の内容は①「世界と日本の地域構成」②「地域の規模に応じた調査」③「世界と比べてみた日本」の3つの大項目から構成されており、この順序で取り扱うこととされている。その理由として、最初に世界及び日本を地理的に認識するための基礎・基本である地域構成を大観する学習を位置づけ、次に地域の規模に応じて地域的特色をとらえる視点や方法といった学び方について学習する項目を位置づけ、最後にそれらの学習を踏まえて世界と比較し関連付けながら日本の地域的特色を大観する学習を位置づけ、全体として地理的な見方や考え方を身につけるととも

に広い視野から日本の国土認識を高めることができるような内容構成としていることがあげられる。

2 単元の評価と指導計画の作成

(1) 実施単元の学習指導要領における内容と内容の取り扱いについて

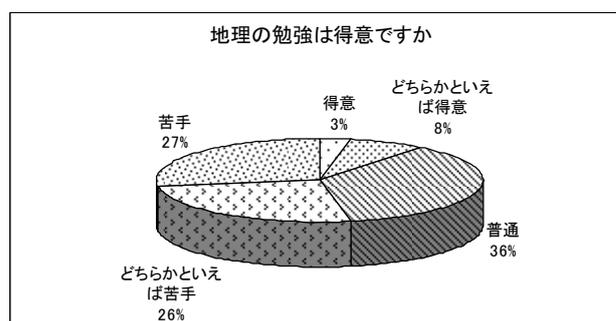
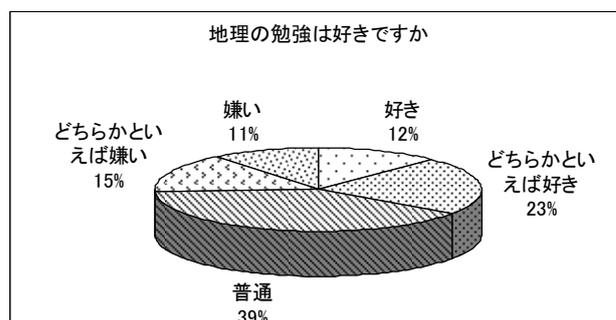
実施単元は地理的分野の内容(1)世界と日本の地域構成の中項目「イ 日本の地域構成」に当たる部分である。「世界と日本の地域構成」の大項目では世界と日本の地域構成の基本的な枠組みを地球儀や地図を活用してとらえさせ、それに関する基礎的な知識および球面上の位置関係などをとらえる技能を身につけさせるとともに、世界と日本の地域構成を踏まえて大まかに世界地図や日本地図を描くことができるようにすることを主なねらいとしている。

この中項目は「(ア)日本の位置と領域」「(イ)都道府県の構成と地域区分」の2つの小項目から構成されている。小項目(ア)については地球儀や地図を活用して、世界的視野から国土の領域に関する特色を多面的・多角的に追究し、とらえさせることを主なねらいとしている。また小項目(イ)については、日本地図を活用し、日本の地域区分や都道府県の位置と名称などを基にして日本の地域構成をとらえ、大まかな日本地図を描けるようにすることを主なねらいとしている。学習指導要領では「この大項目を地理的分野の導入部分に位置づけたのは、世界や日本の地理的認識を深める際に、いわば座標軸のような役割を果たし、世界や日本の地理への関心を高めたり、学習成果の定着を図ったりする上で効果的であるからである」としている。地理的分野の導入部分にあたるこの大項目においては社会科教育のねらいの達成を意識した評価規準の設定、学習活動の構成と実施が重要となるだろう。

(2) 生徒の実態について

①地理学習についての興味・関心について

事前アンケートにおいて「地理の勉強は好きですか」と「地理の勉強は得意ですか」の質問を行った。「地理学習は好きですか」の問いに対して「嫌い」「どちらかといえば嫌い」と答えた生徒は全体の26%であったが、「地理の勉強は得意ですか」の質問に対しては「苦手」「どちらかといえば苦手」と答えた生徒は全体の55%と高くなり、地理の学習そのものに対する関心は低くはないものの、地理学習への苦手意識が高いことが分かる。このことから、分かる授業や個に応じた指導などの工夫を行い、「できた」「わかった」といった有能感や達成感を感じることが出来るような授業展開を行なう必要があると考える。

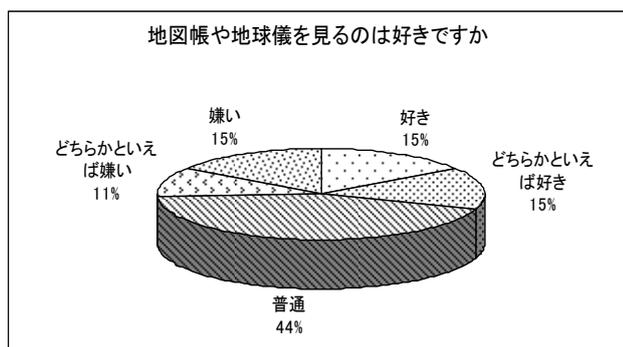


②地図や地球儀への関心について

この単元では日本の地域構成の基本的な枠組みを地図や地球儀を活用しながらとらえさせるようにしている。また地図などの活用能力は後の地域の規模に応じた調査でも重要となってくる。

地図は小学校4年生の段階から本格的に学習に用いられることになっている。これまでの小学校学習指導要領においても地図に親しむ活動の充実が求められていたが、今回の改訂においてさらに教科用図書の地図をはじめ、各種の平面地図、地形模型、分布図などを地図の特性、児童の実態、きめ細やかな段階的指導などに配慮して活用することが望まれている。中学校においても小学校における学習の流れを踏まえての地図や地球儀を活用した授業展開が必要であろう。そこで子ども達が地図や地球儀にどれくらい親しみや興味をもっているかについての実態把握をするため、地理学習についての事前アンケートで「地図帳や地球儀を見るのは好きですか」の質問を行なった。

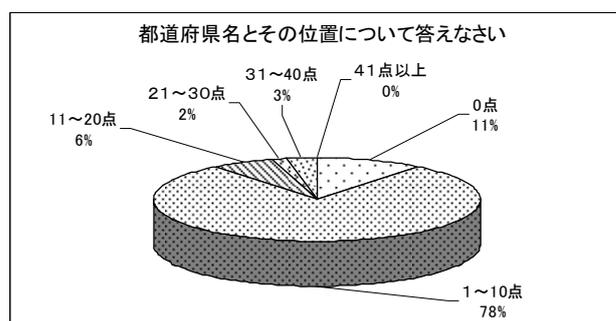
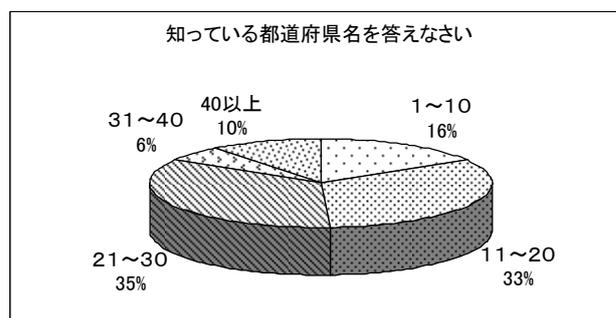
アンケートの結果から地図帳や地球儀を見るのが好き、どちらかといえば好きと答えた生徒は全体の30%であることが分かった。地図や地球儀の活用は地理学習の基礎・基本である。地図や地球儀への関心をさらに高めていくために、地球儀に触れる機会や地図を見たり作ったりするという活動を多く取り入れ、地球儀や地図に親しむ機会を授業の中で多く取り入れることが重要であると考え。



- ③都道府県名とその位置の既習知識について
地理的分野の内容(1)の(イ)の取り扱いでは都道府県の位置と名称については生徒の既習知識を踏まえた指導方法の工夫が必要であるとしている。そこで生徒の都道府県

の位置と名称についての診断的評価を行なった。

質問項目は、知っている47都道府県名のみを答える問題と47都道府県名とその正しい位置を一致させて答える問題である。知っている都道府県名のみを答えさせる質問では60%以上の生徒が47都道府県名の半分以上を答えられるという結果であった。しかし「名古屋」「横浜」といった県庁所在地名や「東北」「九州」といった地方区分名を答える誤答も多く見られた。さらに都道府県名とその位置を正しく一致させる質問では1~10点の割合が約80%で最も高いがそのうち8割は5点未満という結果となった。このことから都道府県名についての知識はあるが名称と位置を一致させることできない生徒が大多数であることが分かった。



(3) 単元の評価と指導計画

学習指導要領の目標及び内容と内容の取り扱いと子ども達の実態に留意し単元の評価と指導の計画を作成した。

①単元の目標

地球儀や地図帳を活用しながら、日本

の形状や国土の広さ、近隣国との位置関係を捉えることができ、自分なりに学習方法を工夫しながら都道府県の位置や名称を覚え、日本の略地図を描くことができる。

②単元の評価規準

- ・日本の国土に対する関心を高め、日本の位置と領域、都道府県の構成と地域区分を意欲的に追及し、日本の地域構成を捉えようとしている。

【関心・意欲・態度】

- ・日本の地域構成を日本の位置と領域、都道府県の構成と地域区分を多面的・多角的に考察している

【思考・判断】

- ・日本の地域構成をとらえるために地球儀や地図を活用するとともに、日本の

【技能・表現】

地域構成を追究し考察した過程や結果をまとめたり説明したりしている。

- ・日本の地域構成を日本の位置と領域、都道府県の構成と地域区分を基に理解し、その知識を身につけている。

【知識・理解】

③単元の基礎的・基本的事項

- ・地球儀や世界地図を見て、日本がどこに位置しているかわかる。
- ・日本の範囲が理解できる。
- ・領域について理解できる。
- ・日本を8地方に区分できる。
- ・日本の全体像を大まかにとらえることができる。
- ・47都道府県の位置と名称が分かる。
- ・日本の略地図を描くことができる。

④ 単元の評価と指導計画

(評価の観点…○関心・意欲・態度 ●思考・判断 ❖技能・表現 ☆知識・理解)

	学習主題	主な学習活動	評価のポイント	
			1単位時間	数単位時間
1 2	クイズ！私はどこの国の人でしょう？	①日本のおおよその位置を地球儀や地図を使って調べる ②クイズを作成して班ごとに出題しあう	☆経度・緯度や大陸、海洋、国との位置関係から日本の位置を示すことができる	☆〈世界の地域構成と第1,2,3時〉 緯度、経度で地球上の位置を表すことができる
3	日本地図をトレースしよう	①地図帳の日本列島とその周辺図のページをトレーシングペーパーに書き写す ②主な海洋名・半島名・島名・国名を記入する	❖日本列島をトレースできる ☆周辺の主な海洋、半島、島、国名を理解する	○❖ 〈第1,2,3,5,6,7時〉 地球儀や地図帳を活用して調べる作業に慣れる
4	日本の範囲を調べよう	①前時に描いた地図に、日本の領土と領海・領空を着色する ②日本の東西南北端を書き入れる ③日本の範囲を時差や気候で比べてみる	☆領土、領海、領空の違いを理解し、日本のおおよその範囲を捉えることができる ☆領土は狭いが領域は広いことを理解する ❖地図帳を活用できる	

5	領土問題を考えよう	①描いた地図に北方領土を記入, 着色する ②領土問題について考える	☆北方領土の位置を確認する ○●領土問題に関心をもって調べる	●☆〈第4,5時〉 国の範囲を政治的, 経済的な側面からもとらえ, 理解することができる
6 7	いろいろ地図を作って展覧会をしよう	①都道府県ごとの特徴やつながりをまとめた「いろいろ地図」を作る ②いろいろ地図の展覧会を開き, 白地図で個別にまとめていく	○「いろいろ地図」をみて, 考えたこと疑問に思ったことがあげられる	
8	都道府県名と位置を確認しよう (その1)	①47都道府県の位置と名称を確認するための自分なりの方法を考え学習の計画を立てる	○自分にあった方法を考えようとしている ☆県名知識が増えている	❖〈第8～10時〉 白地図や地図帳を積極的に活用したり, 学習法を工夫しながら自ら学習を進めることができる
9	都道府県名と位置を確認しよう (その2)	①まだ覚えていない都道府県の位置と名称, 県庁所在地名を確認する ②再度自分にあった覚え方を工夫する	○自己評価を行い, 次の学習への意欲を持つ	
10	都道府県名と位置を確認しよう (その3)	①テストを通して, 理解が不十分なところを確認する ②すべてを覚えるための計画を立てる	☆県名知識が身につけている ○計画的に学習を進めようとする	
11	地域区分にはどのようなものがあるのだろうか	①日本をどのように分けられるか, 白地図に記入する ②地形・気候や都市圏など, 大小様々な地域区分を知る	○地域区分の作業に意欲的に取り組む ☆様々な条件のもとに地域区分ができることを理解する	
12	47都道府県で成り立つ日本列島を確認しよう	①様々な略地図を見て, 自分が描きやすいものを見つける ②略地図の書き方を身につける	❖日本の略地図を書ける	❖〈第3,8,12時〉 日本列島の姿をとらえ, 略地図を描ける

研究内容 3

1 自己評価能力の育成を目指した授業づくり

(1) 社会科の目標達成に必要な資質や態度としての自己評価能力

安彦は, 「自己評価」によって, 常により望ましいものを追究する上での具体的な改善点を明確にし, それを着実に改善してきた結果, 人間は「進歩」してき

たとし, 「環境問題, 平和問題, 人口問題などマクロに見なければならぬ問題のほとんどのすべては『自己評価』を人類的・集団的規模で求めている」ものであると述べている。さらに対人関係やコミュニケーション能力といった社会的能力の育成といった点においても自己評価

能力の育成が必要であるとしている。

社会科学習の究極のねらいは「国際社会に生きる民主的・平和的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う」ことである。そのためには国際社会のなかで世界平和の実現と人類の福祉の増大をはかり、よりよい社会を築いていくために解決すべき課題を考え続けていく態度を育てることが大切である。

そういった資質や態度を育てていくために、社会科学習において自己評価能力の育成を目指した学習活動や評価活動を取り入れることが重要であると考ええる。

(2) 自己評価能力の育て方

安彦は自己評価能力の育て方として次の5つの原則をあげている。(下線はママ)

- ①自己評価能力は体験的にしか育てられない。
- ②自己評価能力は、長期的にしか育てられない。
- ③自己評価能力は他者評価を含めて段階的に育てられなければならない。
- ④自己評価能力は書かせることを中心として育てるべきである。
- ⑤子どもを、基本的に学習主体・学習責任者としてとらえるべきである。

また平成14年度京都市立松永記念教育センター研究紀要では、自己評価能力を高めるには子どもが自分の行動を自らが確認し適切に制御していくといったメタ認知能力が欠かせないものとなっている。メタ認知能力を育成するためには「子ども達が主体的に学習し、自分でそれを確認し評価するといったいわば自分自身の学習をコントロールすることのできる能力を身につける教育を実践していくことが重要」とし「子どもに任せるのではなく、授業の中で、教師が意図的に自己評価する場と機会を設定しなければ自己評価能力は高まらない」としている。

以上のことから自己評価能力の育成の視点に立った評価活動としての自己評価を早い段階から、長期的、意図的に授業に組み込むことが必要であると考ええる。

(3) 自己評価活動を生かす授業の条件

京都市立永松記念教育センター平成14年度研究紀要では自己評価活動を生かす授業の条件として次の5つをあげている。

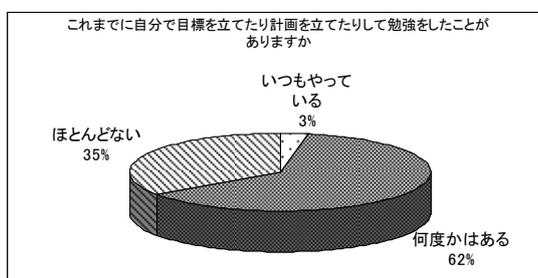
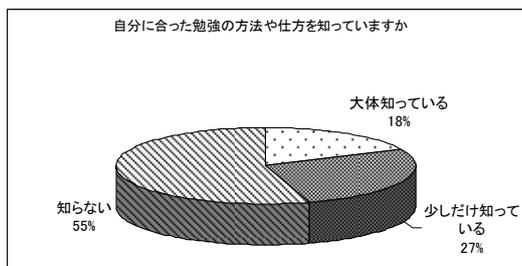
- ①興味や関心、意欲を喚起できる教育的意義を備えた課題が提示できること。
- ②学習計画を立てる場が保障されていること。
- ③課題や学習方法を選択する場面が設定されていること。
- ④全体の活動計画のなかに、自己有能感や自己肯定感など、自尊感情を高めるための個に応じた指導が計画されていること。
- ⑤自己表現活動を行う場や他者受容感につながるコミュニケーション活動の場が用意されていること。

(4) 実施単位における自己評価活動

事前のアンケート調査の「自分に合った勉強の方法や仕方を知っていますか」の質問項目では「知らない」と答えた生徒の数が半数であることが分かった。また「これまでに自分で目標を立てたり計画を立てたりして勉強をしたことがありますか」という質問項目の回答と合わせて見てみると自分で目標や計画を立てて学習を行なった経験のない生徒ほど自分に合った学習方法を知らないと答える割合が高く、逆に自分に合った学習方法を「知っている」「大体知っている」と答えた生徒は、自分で計画を立てて学習を行なった経験のある生徒の割合が高いということが分かった。

安彦は自己評価能力の育て方の具体的な方法として「自己評価能力を育てる上で学

習計画を立てさせると同時に、その成果をどう知るかについての評価計画も子どもに立てさせること」をあげている。このことから学習において自己評価活動を行なう習慣を身に付けることが自己評価能力育成のポイントになると考える。



本単元での基礎的・基本的事項として47都道府県名と位置を合わせて押さえる学習がある。都道府県は我が国の基礎単位であり、都道府県名と位置を知らないことは社会参加に消極的になったり、社会認識を深めたりする上でもゆがみがでてきたりして、社会生活を営む上で支障が出てくる。

しかしただ単に覚えておくようになどと指示をするだけでは、基礎・基本の指導の徹底の指導にはならない。澁澤は基礎・基本を身に付けさせるため必要な授業改善として「基礎・基本をすべての生徒に身に付けさせるためには、画一的な指導からの脱却を図り、得意・不得意、得手・不得手などの個人差を考慮して個に応じた指導を推進していく必要がある」としている。

47都道府県名とその位置についての診断的評価の結果と、これまで学習経験に基づいた生徒の実態を踏まえ、47都道府県名とその位置を確認する学習において自己評価活動取

り入れた学習を行なうこととした。

この学習においては「地図を用いて身に付けさせること」も学習指導要領の取り扱いであげられている。そこで分布図を用いた学習を行なうことにする。分布図は諸事象を位置や空間的な広がりとの関わりで地理的事象を見出す「地理的な見方」を養うために役立つものであり、澁澤は「地理的な見方のトレーニングは、様々な分布図の作成を通して、地理的事象化することがポイント」であるとしている。47都道府県名と位置を確認する場面で分布図を見たり作ったりする学習は地理的な見方を養うための入り口となり、さらにここでの学習が後の「地域の規模に応じた調査」の布石となると考える。

自己評価の場面においては、総合学習の実践で有名な長野県伊那市立伊那小学校の取り組みである自己評価を通して発想・構想・実践のサイクルを学習者自身が回していく方法を取り入れることにする。これは学習者自身が自らのねがいやねらいを原動力として、自己の学びや育ちを「把握」、「判断」、「活用」することであり、意欲にかかわる学力の中核に位置づけられたものである。

授業展開に当たっては以下の点に留意した。

- ①学習法発想の段階で自分の好きなこと・物を取り上げた分布図作成をもとに学習を組み立てる活動を取り入れた。
- ②自分で考えた学習方法を計画シートに記入し実践する活動を授業毎に行う。
- ③確認出来た都道府県名を数値化し、白地図に着色し目標を達成していく喜びを味わえるようにした。
- ④学習方法の自己評価後、班ごとに自分の学習方法のよい点や改善点について意見を交流させ自己の新たな学習方法の発想に役立てる場面を設定した。

Ⅶ 授業の実際

1 学習指導案

- (1) 題材名「都道府県名と位置を確認していこう（その1）」
- (2) 授業テーマ「自分に合った学習法はどのようなものだろう？」
- (3) 教材について

①教材観

学習指導要領では47都道府県名と位置を合わせておさえる学習は「大小様々な地域区分や日本の地域構成の一つである47都道府県を日本地図上でとらえるなどの学習を通して、日本全体を大まかにとらえられるようにすることを意味している」とある。また今後続く「身近な地域の学習」「都道府県学習」において47都道府県名と位置を押さえることは、子どもたちの中に空間的な認識をしっかりと持たせるために重要なことである。

これまで47都道府県名と位置の確認の学習では「暗記→確認のテスト→再度の暗記→テスト…」といったサイクルを取り入れてきた。しかしただ単に名称と位置を機械的に暗記しただけでは、後にその記憶は薄れていくのではないかと感じる。そこで前時におこなった「いろいろ地図の作成と展覧会」での都道府県の特徴をまとめた地図を参考にしながら、ただ機械的に覚えていくのではなく、特徴や関連性といったものを組み合わせながら都道府県名と位置を確認させたい。このことは「どこにどのようなものが広がっているのかどのように広がっているのか、諸事象を位置や空間的な広がりとのかかわりでとらえ、地理的事象として見いだす」といった地理的な見方の基本にもつながっていくと考える。またこのようにして学習した事柄は後の「地域の規模に応じた調査」の都道府県学習への布石となっていくのではないだろうか。

②子ども観

47都道府県を身につけるといふ学習は小学校5年の社会科も行なわれている。しかし診断的評価の結果、都道府県の名称と位置をほぼ覚えている子はクラスに1～2名しかおらず、都道府県名はたくさん知っているが、どこにあるかは分からない子、北海道と沖縄県しかかけなかった子も多数にのぼった。また「自分に合った学習法を知っていますか？」の問いでは「知らない」と答えた生徒が6割強、「計画を立てて勉強した経験」については「いつもやっている」と答えた生徒は1割を切り、「何度かはやった」「ほとんどやったことがない」が残りの半数ずつという結果になった。

③指導観

評価は子ども達にとって「自らの学習状況に気付き、自分を見つめ直すきっかけとなり、その後の学習や発達を促す」ものでなければならない。ここでは自己評価を通して「発想→構想→実践」のサイクルをまわしていくといった学習活動を行うことによって、子どもたちに自分で自分の学習をナビゲートしていくという経験をさせたい。「される評価」から「自分でする評価」への転換が「させられる学習」から「自分でする学習」への転換にもつながっていき、子どもたちの学習に対する意欲や学習の質の高まりがみられるようになると考える。

(4) 指導目標

47都道府県の位置と名称を合わせて確認していくために、自分自身にあった勉強法を考え、学習計画や目標を立てることができる

(5) 授業仮説

- ①学習方法の発想・構想の場面において、前時の「いろいろ地図」の他、白地図や様々な種類の地図を複数準備することで、その子なりの学習方法をみつける手助けとなるだろう
- ②47都道府県の位置と名称を覚える場面において、学習者自らが自己評価を通して発想・構想・実践のサイクルをまわしていくことによって、学びの質の高まりが見られるであろう

(6) 第1時の展開

	授業の流れと主な発問	予想される生徒の反応	評価と一体化した学習支援
課題の把握	①本時テーマの提示 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">自分に合った学習法はどのようなものだろう？</div>		
	②自分の好きなこと・物や興味のあること特技などについて自由にあげて <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 5px 0;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">個別一斉</div> <div style="margin-right: 10px;">・ 野球サッカー</div> <div style="margin-right: 10px;">・ 好きな食べ物</div> <div style="margin-right: 10px;">など</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px;">Cになりそうな子の発見</div> </div>		
課題の追求	③自分なりの組み合わせ方を考えたり選択して学習計画を立てる。 1 「計画シート」と「地図王2006」を配布 2 前時に作成した「いろいろ地図」も活用する 3 まわりの子どもとも意見やアイデアの交流をしながら自分なりの方法を考える	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 5px 0;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">個別</div> <div style="margin-right: 10px;">・ 「地図王2006」を見ながら自分にあった物を選ぶ</div> <div style="margin-right: 10px;">・ 自分の興味関心に応じて新たな組み合わせを考える</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 10px;"> ・ 計画を立てることができない →本時のCの可能性 </div> </div>	机間をまわり個別にアドバイスをおこなう。 ・ できた子（B）はその計画に基づいて学習を始める 【Cへの具体的な手立て】 ＊もう一度個別に「好きなこと・物、興味関心あること特技」など聞いてみる ＊地図帳や「地図王2006」を見ながら一緒に組み合わせについて考えてみる
	まとめ ④今日の学習について自己評価と次の課題設定を行うために「計画シート」の記入を行う ⑤チェックシートの記入		・ 「地図王2006」以外にも自分の学習に生かせそうなものがあったら次の時間に持ってきてよいことを伝える

(7) 第1時の評価

<関心・意欲・態度>

*自分自身にあった勉強法を考え、学習計画や目標を立てることができる

(観察・ワークシートの分析)

(8) 第2時の展開

	授業の流れと主な発問	予想される生徒の反応	評価と一体化した学習支援
課題の把握	①本時テーマの提示 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">自分に合った学習法はどのようなものだろう？</div>		
	②前時の学習内容の確認をする。 ③作戦が成功しているかを確認するために個別にチェックをする。覚えることができていた都道府県の数に「計画シート」に記入する ④作戦についての自己評価をしよう	一斉 個別	<ul style="list-style-type: none"> 自分が立てた作戦についての自己評価ができる (B) 自己評価がなかなか進まない。(Cの可能性)
課題の追求	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">自分の作戦の良かったところや改善した方がいいところをグループで発表してみよう。</div>		
	③前回の自分の作戦の良かったところや改善点を組み合わせた地図を提示しながら説明していく <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">友だちの意見や作戦を聞いて、それを参考にしながら新しい作戦をたてよう。</div> ④「計画シート」の2回目の今日の作戦の欄に学習法を記入し実施する ⑤自分の目標を数値化する	グループ	<ul style="list-style-type: none"> 友だちの作戦を参考にしながら新しい作戦を立てる 自分なりの作戦をさらに続けていく 新たな作戦が立てられない。(本時のCの可能性)

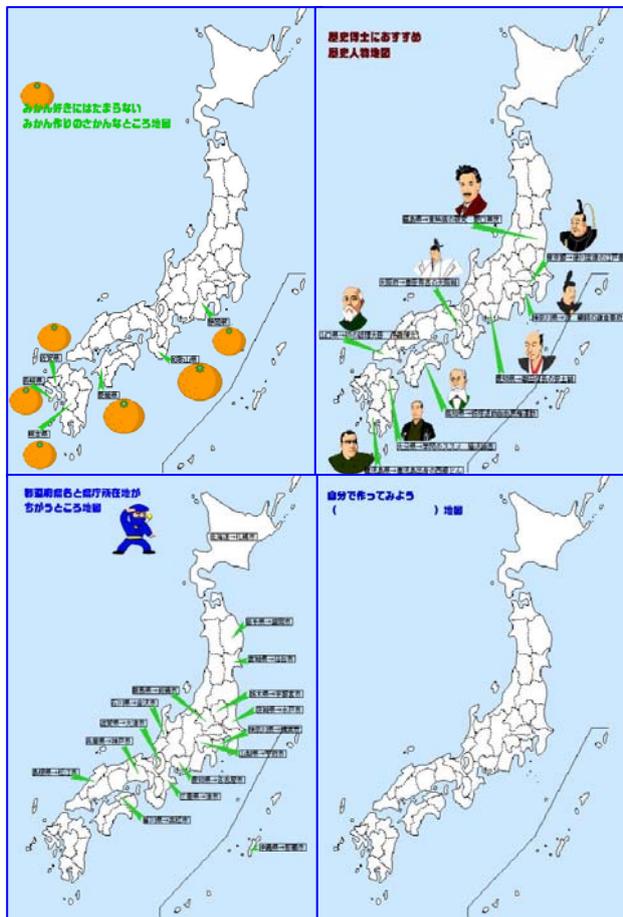
ま と め る ⑤	⑤チェックシートの記入	<ul style="list-style-type: none"> ・「地図王2006」以外にも自分の学習に生かせそうなものがあつたら次の時間に持ってきてよいことを伝える
-----------------------	-------------	---

(9) 第2時の評価

<関心・意欲・態度>

*自己評価に基づいて自分自身にあつた勉強法を再度考え、学習計画や目標を立てることができる。(観察・ワークシートの分析)

(資料1 「地図王2006」ジャストスマイルで作成)



(資料2 「計画シート」)

私の計画シート 作戦の日

() 姓 () 苗氏名 ()

月日	本日の作戦	覚えられた都道府県名	作戦についての自己評価
1日			良かったところ 新たな目標や改善点
2日			良かったところ 新たな目標や改善点
3日			良かったところ 新たな目標や改善点
4日			良かったところ 新たな目標や改善点
5日			良かったところ 新たな目標や改善点

2 公開検証授業の授業分析

2時間にわたっての公開検証授業の授業分析を以下2つの視点から行った。

(1) 授業仮説①について

学習方法の発想・構想の場面において、前時の「いろいろ地図」の他、白地図や様々な種類の地図を複数準備することで、その子なりの学習方法を見つける手助けとなるだろう

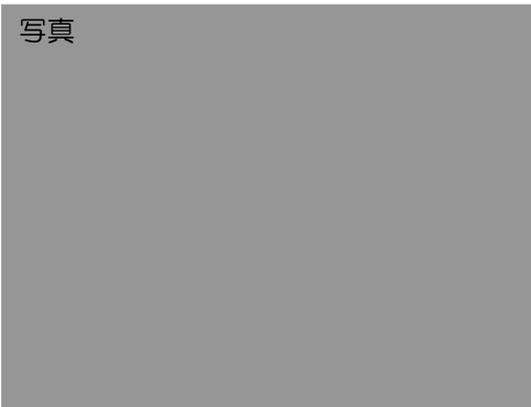
①研究協議会から

- ・「好きな」という発想がよい。選べる。
- ・好きなものと都道府県を結びつけている点は評価できると思う。
- ・「好きな」スポーツ, 食べ物を聞かれた時, 笑顔で答えている。
- ・好きなものと結びつける。反応がよかった。身近にとらえられた。
- ・Cの子への支援として, その場でアレンジできるその子にあわせたプリントの用意もあるとよい。
- ・教室に地図の掲示があるのがよい。

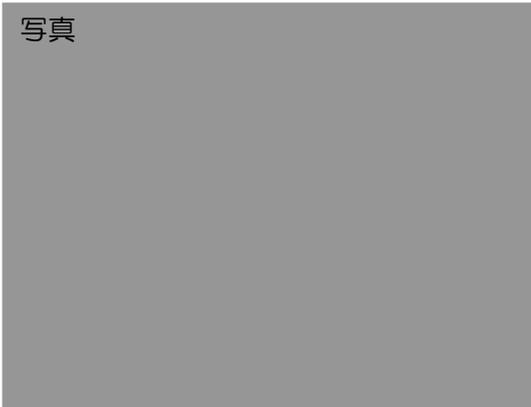
②生徒の記述から

- ・自分の好きな食べ物がどこで生産されているかわかるからよかった。
- ・自分で行ってみたい都道府県だから忘れることはあまりない。
- ・名産物が覚えられるし, 県名も覚えられた。
- ・友だちと話し合いをしながら考えられた。
- ・楽しみながらできた。

写真



写真



③仮説の考察

学習方法の発想・構想の場面では、白地図を用いて、自分の好きなものや興味のあるものと都道府県を結びつけた分布図の作成を通して自分に合った学習方法の構築を行なわせた。自分の「好きなもの」ということで子どもたちにとって身近な課題となり、興味をもって楽しみながら学習法の発想・構築ができていたようである。

しかし中には自分の好きなものや興味のあるものと都道府県を結びつけることができなかつた生徒も数名いた。理由としては調べる手段がなかつたこと、好きなもの、興味のあること自体を思い浮かべることが難しい生徒がいたという点があげられる。事前の手だてとして、①数種類の地図をあらかじめ用意して結びつけが困難な場合には参考にすること②好きなもの興味のあるものが同じ友だちを探して共同でやってみるといったことを準備していたが、どうしても自分の好きなものと結びつけて分布図を作りたいという生徒の代わりに答えるための手だてについて考察が必要である。

(2) 授業仮説②について

47 都道府県の位置と名称を覚える場面において、学習者自らが自己評価を通して発想・構想・実践のサイクルをまわしていくことによって、学びの質の高まりが見られるであろう

①研究協議会から

- ・グループ活動では他人の答えを写すのではなく、確認して納得しながら答えを写させる指導が必要だと思う。
- ・プロ野球チームの本拠地で都道府県を完成させるグループはよく話し合っていた。
- ・「よっしゃ、覚えておこう」という子どもをつぶやきがあった。
- ・自己評価の手だてとして言葉だけでなく覚えた数、覚えようとする数といった数値目標を用いると次につながる、考えたくなるようなものになるのではないか。
- ・学習法の交流の場面における班活動はしっかりと役割と方法を決めて行なった方がよい。
- ・子ども達にとって地図王と計画シートの行き来が困難だったように感じる。そのため指示が子ども達に伝わりにくかった。計画シートの工夫が必要である。

②生徒の記述から

- ・もっと分かりやすい地図をつくりたい。
- ・もっといろんな地図を使って覚えていきたい。
- ・もっと詳しくももの生産地を調べるようにする。
- ・目標の都道府県は全部覚えられたから。今度は有名なところを覚えたい。
- ・理解しやすい地図だった。
- ・自分に合っていた。
- ・違う勉強法でもよかった。

③仮説の考察

第1時間目で学習方法の発想・構想をおこない、第2時目にその学習方法についての自己評価をおこなった。発想の場面では、大部分の生徒が自分の興味関心に基づいた分布図の作成を行っていた。また自己評価の場面ではお互いの分布図とそれぞれの自己評価を交流させながら、新たな学習方法の発想・構想を行なわせた。子ども達の計画シートの自己評価記述においても「もっと〇〇したい」といったものが多く見られ、新たな学習方法構築においてそれに基づいた目標設定がなされていた。

しかし、目標がなかなか達成できなかった生徒も中にはいた。その生徒の特徴として、学習方法に変化が見られなかったこと、確認できた都道府県の数が毎回変わらなかったことがあげられる。このような生徒に対して、「できた」「わかった」といった有能感や達成感を味わえるような個に応じた手だてや支援のさらなる工夫が必要であると感じた。

VIII 研究の結果と考察

本研究ではテーマを「生徒のよさを伸ばし、やる気を育てる評価の工夫～社会科(地理的分野)における自己評価活動の工夫を通して～」と設定し、基本仮説を「評価の場において、子どもの学びの過程を重視しよさを伸ばすという視点に立った評価活動を行うことによって子どものやる気や自己評価能力が高まっていくだろう」とし、研究を進めてきた。さらに基本仮説をより具体化した3つの具体仮説を立て、理論研究に基づいて単元の評価と指導計画の作成を行ない、検証授業を実践した。そこで、3つの具体仮説を検証することにより本研究の結果と考察とする。

1 具体仮説1の検証

学習過程における評価の場面において、子どものやる気を喚起・強化し次の学習への動機付けとなるような評価活動を行うことにより、評価の本来の意義であるフィードバック機能が図られるであろう。

ここでは教育評価についての理論研究を行いつつどのような評価方法が子どもの学習意欲を喚起・強化し次の学習への動機付けに有効化について考えた。本研究においては自己評価がそれを実現するのに有効と考え実践を行なった。

単元中に行なった小テストにおいて、正しい学習内容の教科と誤った学習内容の消去を即時に行なうことにつながり教師採点よりも教育効果が高いとされている自己採点法を取り入れて実施した。問題作成にあたっては難易度を低いものから徐々に上げていきながら同じ範囲で数回実施し有能感を高めていけるよう工夫した。小テストではテスト毎にほとんどの生徒が満点あるいはそれに近い結果となり「今日も小テストするよね」とテストに対して前向きな発言をする生徒や「次のテストは〇〇みたいにできるはずよ」といったように次回のテストを予想し期待するような発言もみられた。このことから自己評価を取り入れた評価活動によって子どもの学習意欲の喚起と強化を可能にすることが分かった。よって具体仮説1は検証できたと考えられる。

2 具体仮説2の検証

単元指導計画作成と評価規準設定の場面において、社会科の目標・内容についての分析を行なうことによって目標と指導と評価の一体化が図られるであろう。

ここでは社会科学習の目標・内容についての分析を行い目標と指導と評価が一体化した単元計画の作成を行なった。

第3時の「日本地図をトレースしよう」の

学習は地理学習の基礎・基本の一つであるトレース作業を通して、日本列島の位置や形状をとらえさせるものであり、この単元のまとめとなる「日本の略地図を描く」学習の伏線、基礎になるものである。そこで主に進度に着目しながらできる限りの個別指導を工夫して行うことによって、全員に「完成させる喜び」を味あわせることに留意した。個別指導の手だてとして共通の課題終了後、用意しておいた4種類のあらたな課題カードを生徒自信が自分の興味に合わせて選択して新たな課題に取り組むというものである。授業終了後の学習を振り返る場面では「こんなに頑張っただけで取り組んだのは初めてだった」「課題カード全部集められてうれしかった」などの記述があり、意欲を持って学習に取り組めたこと、作業を通して達成感や成就感を味わうことが出来たことがわかる。また「日本ギザギザ細かくてトレースするのに時間がかかった」「島がたくさんあった」「日本と韓国は近い」の記述からトレース作業を通して日本列島の位置や形について理解することができていたと考える。さらに日本に着色する場面では「とこまでが日本なんだろう」と悩む場面もあり次の学習への意欲も高まったといえる。

第5時の「領土問題を考えよう」では、沖ノ鳥島の護岸工事を取り上げ、前時の日本の範囲での学習を基に護岸工事がムダかムダでないかの価値判断を行なった。その判断を基に自分なりの領土問題解決案を総理への手紙に書くという作業では、「日本の物なんだから日本は強く訴え続けるべき」という意見の他に「国同士で話し合いをして排他的経済水域を共同で使えるようにしたらいい」や「自分の国のことばかり考えるのではなく、国同士が仲良くしていく方法を考えた方がよい」といった意見がみられた。このことから子ども達は領土問題について多面的に考えることができていたこと、また国際協調への意識がみられることが考えられる。

第6, 7時ではグループ単位での白地図作成と展覧会を行なった。ここでは人口の少ない所と多いところ, 一人当たりのごみの排出量が多い所と少ない所, 水揚げ量の多い港がある所などの都道府県別のランキング白地図作りを行った。ここでの活動が検証授業での白地図作りにスムーズに取り組めるようにすること, さらに次の単元である「地域の規模に応じた調査」で必要となってくる地理的な見方や考え方の導入になると考えたからである。第1時より地図や地球儀を活用した授業を継続して行ったことにより, 子ども達は地図帳の扱いにも慣れ, 白地図作りの場面では統計のページなどを参考にし, 新たな課題を見つけて工夫した白地図作成ができていた。学習感想では「分布図を作るのは楽しかった」という意見がほとんどであった。また「白地図に絵などを工夫してかけた」「分布図を作りながら沖縄は全国で何位か調べた」という意見から子ども達が地図作成に意欲的に取り組んだことが分かる。また作業中にそれぞれの分布図に対して「どうしてこのような特徴が見られるのかな?」といったような地理的な見方に関する問いを子ども達に行いながら各グループを回ったことにより「場所が変わると変わるということが分かった」という意見もあり白地図作りを通して地理的な見方のきっかけを掴んでいた生徒もみられた。

以上のことから教科の目標や内容, 教科で身に付けたいねらいを教師がしっかりと把握し, その達成を目指す評価と指導の計画を立てたことによって子ども達に適切な課題の設定や支援が行うことができ効果が見られた。よって具体仮説2は検証できたと考えられる。

3 具体仮説3の検証

子どもにとって分かる授業参加する授業を展開しその過程を教師と子どもが相互に評価することにより次の学習や行動へつながる評価活動が可能となるであろう。

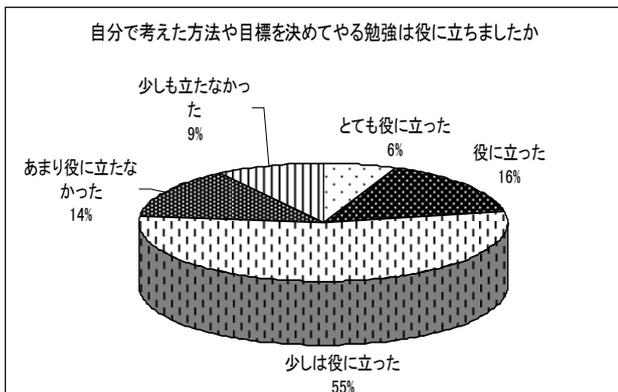
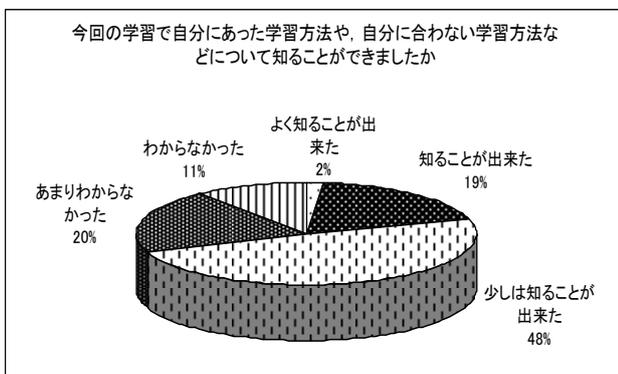
ここでは子どものよさを伸ばしやる気を育てる評価活動として自己評価を取り上げ, 自己評価能力を育成する授業作りと実践を行った。特に授業作りでは「自己評価を生かす授業の条件」を意識しそれをクリアするような内容構成にした。また毎時間その日の評価にあたる目標を「授業テーマ」として授業開始時に板書し, 指導する側と学習者の評価についての共通理解を図った。

自己評価活動を取り入れた検証授業終了後に「今回の学習で自分に合った勉強方法や, 自分に合わない勉強方法などについて知ることが出来ましたか」「自分で考えた方法や目標を決めてやる勉強は役に立ちましたか」の質問を行なった。「自分に合った勉強方法や合わない勉強方法」についての質問では事前アンケートでは51%が「知らない」という結果であったが, 授業後は「よく知ることが出来た」「知ることが出来た」で21%, 「少しは知ることが出来た」もあわせると約7割の子ども達が「知ることが出来た」とした。

また「自分で考えた方法や目標決めてやる学習は役に立ったか」の質問では「とても役に立った」「役に立った」と答えた生徒が22%であった。その理由として「簡単に覚えられたと思うし, 一番楽しく学習できた」「短期間で効果が上がった」「人から言われたことをやるより自分で考えてやる方法のほうがいいと思ったから」があげられた。「総合学習の授業で目標を立てて調べることが出来る」といった理由もありここでの経験や身につけた力が他の学習へ転移していく可能性も見られた。このことから自分で計画を立て実行し評価するという一連の学習のプロセスによって自分に合った学習方法を見つけることが可能であるということが分かった。

しかし「あまり役に立たなかった」や「少しも役に立たなかった」と答えた生徒が16%であり, 「47都道府県を覚えられなかった」というのがその理由となっていたことから学

習者にとって「覚えられた、覚えられなかった」ということが最重要課題となっていることが分かる。ここでの授業のテーマは「自分にあった学習方法は何だろう」であり、自己評価を通して自分にあった学習方法を考え、学習計画を立てることが授業の評価のポイントであった。このことから授業者と学習者との評価のポイントにズレが生じていたのではないかと考えられる。授業者が評価目標をもっと明確に持つておくこと、学習者にも評価目標がしっかりと伝わるような提示の方法についての工夫が必要である。また「少しも役に立たなかった」の理由として「面白くなかった。やる気が無い」というものがあった。この生徒は単元の初めよりグループ活動の際の協力の姿勢や学習態度について数回個別に相談した生徒であった。このような生徒への対応や学級全体の学習に対する雰囲気作りなども含めて学習意欲の向上についてのさらなる手だての構築や個別の相談、個別の学習指導などが必要ではないかと考えた。



安彦は自己評価能力育成の原則として体験的、長期的、段階的に育てるとしている。今回の自己評価活動を取り入れた授業はその入り口であり、今後長期的、計画的に自己評価活動を実施していく必要がある。授業後の学習日記やアンケートの結果から今回の授業が自己評価能力育成を目指した活動の第一歩としては有効であったと考える。また公開検証授業の授業分析からも分かるように子ども達のなかに「もっと〇〇したい」という意欲が芽生え新たな学習方法を構築していく姿から、自己評価によって学習意欲や学習の質が高まったといえるのではないだろうか。

Ⅸ 研究の成果と今後の課題

1 研究の成果

- 自己評価を通じた学習によって子ども達のなかに「もっと〇〇したい」という意欲が芽生え学習意欲の高まりが見られた。
- 自己評価に基づいて新たな学習方法を構築していく姿から、自己評価によって学習の質を高めることが可能となった。
- 学習者の自己評価シートの学習日記の記述が教師にとって授業の評価材料となり授業分析や授業改善に役立った。
- 評価の手段として学習者の自己評価が「評価のフィードバック機能」を図るものとして有効であるということが掴めた。
- 教育評価の意義や目的を認識し、その手順や手法を学ぶことによって本来の評価の意義を踏まえた評価と指導の計画の作成の方法を明確にすることができた。
- 教科の目標や内容、教科で身に付けたいねらいを教師がしっかりと把握し、その達成を目指す評価と指導の計画を立てたことによって子ども達に適切な課題の設定や支援が可能となった。

2 今後の課題

- 自己評価能力の育成を長期的に行なうといった観点から、歴史的分野、公民的分

野でどのように自己評価活動を取り入れていくか。

- ・自己評価能力の育成を目指した年間指導計画の作成。

・自己評価に関する共通理解のための校内研修の実施。

<主な参考・引用文献>

- ・平成 17 年度研究紀要 京都市教育委員会『授業の工夫改善につながる学習評価Ⅱ－自己教育力を高める自己評価活動の在り方－』
- ・橋本重治『教育評価法概説』2003 図書文化
- ・(監)佐伯真人・澁澤文隆・佐野金吾(編)宇野彰人『中学校社会科 どうする絶対評価～新しい評価の実践マニュアル～』2002 東京法令出版
- ・安彦忠彦「自己評価の重要性 教育目標としての自己評価能力」(『指導と評価』2002 3月号)
- ・澁澤文隆『中学校新地理学習の方向と展開』2001 明治図書
- ・教育課程審議会答申『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』2000
- ・文部科学省『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説－社会編－』1999
- ・(編)藤田完治・北 俊夫『新学力観のための指導と評価 第Ⅰ巻 第Ⅱ巻』1997 ぎょうせい
- ・梶田叡一『教育における評価の理論Ⅰ 学力観・評価観の転換』1994 金子書房
- ・下山 剛「やる気を育てる指導の在り方」
(『別冊指導と評価③ 個性を生かす指導と評価』) 1993 図書文化
- ・安彦忠彦『自己評価 「自己教育論」を超えて』1987 図書文化