

プロジェクト研究

生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関する研究

- 自己評価能力が高まる学習活動の展開を中心に - （第2報）

「総合的な学習の時間」研究班

藤原正義	穂積恵祥
菊池美香	佐藤政則
豊田栄治	牧野和男
柳田秀雄	金子康宣

研究協力校

花巻市立花巻小学校
花巻市立花巻北中学校

研究協力員

花巻市立花巻小学校	近藤友岐子
花巻市立花巻北中学校	八重樫 等
岩手県立岩谷堂高等学校	熊谷道仁
岩手県立盛岡高等養護学校	外館 悌

研究の概要

この研究は、メタ認知の認知的側面に意欲や動機付けという情意的側面を付加した「自己評価能力」が高まる学習活動の展開の在り方を明らかにし、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の充実に役立てようとするものである。

本年度は、自己評価能力が高まる学習活動の展開に関する指導試案に基づく指導実践を行い、手だての有効性を検討した。

その結果、児童生徒が自己を見取る「認知力」や「方法の理解」、自己を見取ることの意義や有用性をとらえる「価値の把握」、進んで自分を評価し自己の向上や成長に役立てようとする「評価の態度」等に改善が認められ、本研究が自己評価能力を高め、生きる力の育成に資することが確かめられた。

キーワード：生きる力 自己評価能力 メタ認知 自立や自己改善を促す指導・援助
学習活動と評価活動の一体化 ポートフォリオの活用

はじめに

「総合的な学習の時間」では、自ら課題を見付け、自らの方法をもって追究し、試行錯誤しながら解決していく活動をとおして、主体的・創造的に生きていく力を身に付けることが求められています。そこでは、児童生徒が自ら学習活動を振り返り、自らの学習活動の改善を図ったり、軌道修正したりしていくための自己評価能力が重要となります。それは、学校教育の範ちゅうにとどまるものではなく、生涯にわたって生きる力の基盤となるものと考えます。

近年、学習や評価に対する考え方も大きく変わり、自己評価や相互評価といった児童生徒を主体に考えた評価を位置付けた学習活動も積極的に展開されています。しかし、その多くは、評価の形態や方法にかかわる工夫にとどまり、評価をどのように生かし機能させていくかという視点からの取り組みは十分とは言えず、評価が学習活動と一体化し児童生徒の自己評価能力の高まりを生み出すという状況には至っていません。

このような状況を改善するためには、「総合的な学習の時間」において、児童生徒が学習活動のプロセス全体を通じて自己を見取り、見取りの結果で自ら課題の修正や方法の改善をしながら主体的に学習を進め、自己の向上や成長に役立てていくための自己評価能力が高まる学習活動の展開の在り方を究明していく必要があると考えます。

そこで、この研究は、自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開の在り方を明らかにし、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の充実に役立てようとするものです。

生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関する基本的な考え方

1 生きる力と「総合的な学習の時間」

教育課程の基準の改善の基本的な視座は、「各学校がゆとりある教育活動を展開するなかで、児童生徒に『生きる力』をはぐくむ」ことにあります。生きる力は全人的な力であることを踏まえ、国際化や情報化をはじめ社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施するためのまとまった時間の確保が必要とされました。

そこで、「生きる力をはぐくむ」という、今次改訂の趣旨を実現する極めて重要な役割を担うものとして創設されたのが「総合的な学習の時間」といえます。そのねらいは、「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること」であり、「学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること」です。換言すれば、ここに掲げられた資質や能力、態度こそが、21世紀に生きる児童生徒に求められる生きる力の中核をなすものと理解することができます。

また、生きる力をはぐくむうえで、重要となる概念は「自ら」ということです。生きる主体は一人一人の児童生徒「個」であり、「総合的な学習の時間」における問題解決活動の主体も「自ら」であり、そしてそれは「自己」の生き方に帰結するものでなければなりません。自分自身が自らの学習活動を「見取りつつ、改善修正を加えながら学習を展開していく」主体者になることが求められるのです。

そこで、本研究で目指す生きる力を「自分自身を的確にとらえ、自己の在り方や生き方について深く考え、よりよい方向に自らを改善したり、軌道修正したりすることのできる資質や能力」ととらえることとします。

2 自己評価能力を高めることの意義

本研究で目指す生きる力をはぐくむためには、「自分で自分（の活動）をモニターし、価値付け、活動に反映させる」自己評価が重要であり、とりわけ【図1】に示すとおり、問題解決に際し、行為者である「自分」を、プロセス全体をとおして高次な（meta）次元から眺め、修正を迫ってくるような認知行為、つまり「メタ認知（meta recognition）」を高めることが大きなねらいの一つになります。

メタ認知について、梶田・古川（1995）は「自己の認知過程を対象化して、制御する心理的な働き。自分の活動をチェックしたり、活動の結果を予測したり、活動を評価し、現実世界に照らし合わせて、問題解決の意図を調整したりする様々な活動を含む。つまり認知過程全体を対象化し、モニターし得る人間の統制機能」と定義します⁽¹⁾。

自己評価は、まさにこのようなメタ認知過程と同機能を有しているということができ、このような能力を十分に身に付けた児童生徒は、問題の所在を明確にし、解決の方略を見いだすことができ、これまで身に付けてきた知識や技能をどう応用すれば新たな課題を解決できるかの判断が可能となります。

本研究では、技能としての能力であるメタ認知の認知的側面に意欲や動機付けという情意的側面を付加して「自己評価能力」ととらえ、研究を進めることとします。

3 自己評価能力の構成要素のとらえと高まった姿

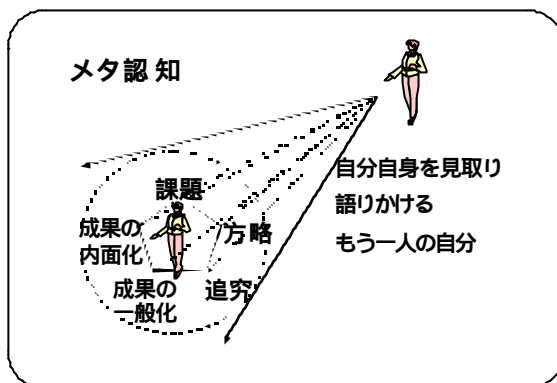
自己評価をメタ認知過程でとらえ、メタ認知の理論から自己評価の機能及び役割を説明してきた例は多く、そのなかで下山（1988）は、自己評価能力の要素として次の三つをあげています⁽²⁾。

- (1) 目標の認知 - 達成すべき目標や課題を知ること
- (2) 自己能力の認知 - メタ認知能力が発達していること
- (3) 自己評価の態度・習慣 - 自己評価しようとする気持ちがあること

この下山の論をもとに、「総合的な学習の時間」における自己評価能力の構成について考えるならば、まず、自分自身が設定する学習活動の望ましい姿と、そこにたどり着くために越えなければならない課題、いわゆる「自己目標」が明らかでなければなりません。そして、その自己目標に照らした現在の目標の達成状況や達成方法の是非についての自己分析が行われることとなります。当然、自分の目標や状況・結果にかかわる認知及び分析・評価の方法の理解が前提条件となります。このような認知行動の経験の積み重ねをとおした価値把握による達成感や有用感の体得が、新たな評価の意欲や態度の形成につながるものと考えます。

そこで、本研究では、自己評価能力の構成要素を次のようにおさえることとします。

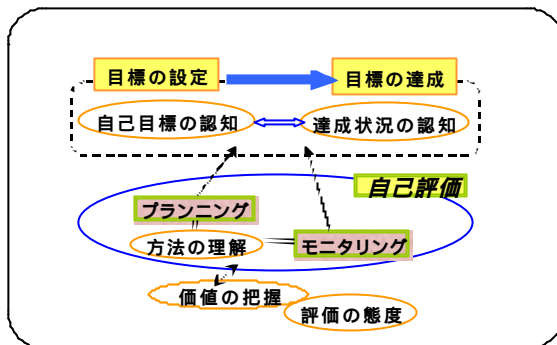
自己評価の方法の理解 [方法の理解] ... 自分の目標や状況・結果にかかわる認知及び分析・評価の方法がわかる。
自己目標の認知力 [目標の認知力] ... 自分の達成すべき目標や課題を知ることができる。
自己目標に対する達成状況の認知力 [達成状況の認知力] ... 自分の目標達成や課題解決の状況・結果及び方法の是非を知ることができる。
自己評価の価値の把握 [価値の把握] ... 自分自身を評価することの意義や有用性をとらえることができる。
自己評価の態度 [評価の態度] ... 進んで自分自身を評価し、自己の向上や成長に役立てようとする気持ちをもつ。



【図1】 問題解決プロセスとメタ認知

また、自己評価能力の構成要素の関係を【図2】のようにとらえます。

自分で目標を設定（自己目標の認知）し、その達成の状況や結果を予測したり把握したりする（達成状況の認知）までの活動過程において、自分が達成すべき目標に照らし合わせて問題解決の活動における方法や手順についての「全体的見通しを立てる」行為を「プランニング」、自分の現在行っている活動の内容・方法等が最終的な問題解決のために適切であるかなど、「活動中の自分の状態をチェックして調整する」行為を「モニタリング」ととらえます。

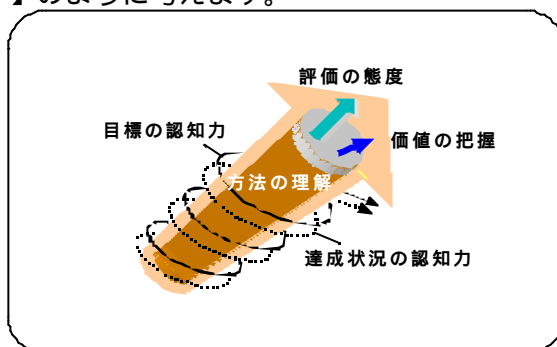


【図2】自己評価能力の構成要素の関係

活動過程において、こうした「プランニング」「モニタリング」についての「方法の理解」を図ることにより、自己評価能力の中核となる目標の認知力・達成状況の認知力が高まります。また、その行為の繰り返しの過程において、自己評価の方法理解の構造を把握し、自己評価することに対する意義や有用性等の「価値の把握」が図られ、さらには、自分にあった「プランニング」「モニタリング」の方法を確立し、自己の成長に役立てようとする「評価の態度」が身に付くものと考えます。

次に、自己評価能力の高まりの構造については、【図3】のようを考えます。

児童生徒は、自分の達成すべき目標や解決すべき課題を知り、常にその課題と照らし合わせながら、結果を予測したり、活動を評価したり、修正したりします。「目標の認知力」と「達成状況の認知力」は、間隔に差が生ずることはあっても常に対応する関係を保ち続けます。この認知力の高まりは、その「方法の理解」の質と相乗的な関係にあり、相互にその高まりが期待できます。



【図3】自己評価能力の高まりの構造

また、自己評価能力の高まりの中心をなすものは、

自己の向上や成長に進んで役立てようとする「評価の態度」であり、それは自己を評価することの意義や有用性をとらえた「価値の把握」がエネルギーとなって、さらに高まりを増すものと考えます。

以上のことから、本研究では自己評価能力の高まった児童生徒の姿を次のようにとらえます。

- (1) 自己評価の方法を理解し、自己目標に基づき状況や結果について評価できる。
- (2) 学習活動に自己評価活動を生かし、その価値を理解している。
- (3) 自己評価の結果を自分の向上や成長に役立てようとする。

生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関する基本構想

児童生徒に生きる力をはぐくむためには自己評価能力の高まりが重要であることを述べてきました。本研究では、自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開の手だてとして、自立や自己改善を促す指導・援助を基盤にした「学習活動と評価活動の一体化」を考えます。

1 自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開の手だて

(1) 学習活動と評価活動の一体化

これまで「評価」は、児童生徒の外にある指導目標や内容に照らし、その理解度や到達度を測った

り、一人の教師が一つの物差しによって多くの児童生徒を評価したりすることが多かったように思います。さらに、その評価データは、主に学習活動の結果の評定や指導の改善に使われ、「教師のための」という色彩が強かったように思われます。これは、表面上児童生徒の手に委ねられる形をとってきた「自己評価」についても同様です。つまり、児童生徒個々の学習活動と遊離していたといえます。

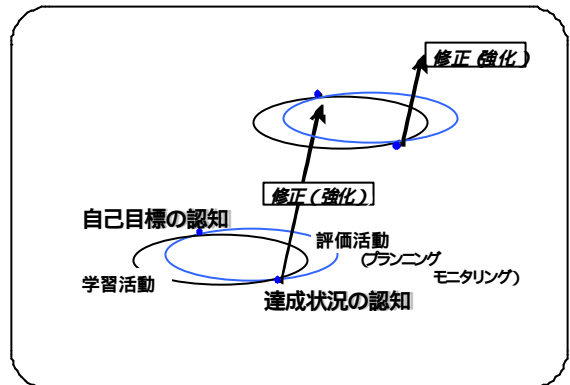
本来、評価とは、学習活動について反省と改善、確認と調整をしていくために必然的に求められる活動であり、繰り返される一連の学習過程の一部をなすべきものです。したがって、評価活動の主体と学習活動の主体は同一であることが望ましい。つまり、評価活動を学習活動の主体者である児童生徒の手に戻し、それを自らの学習活動に反映できるようにしていく必要があります。

とりわけ「総合的な学習の時間」では、課題発見から解決の方略の決定、実際の解決活動に至るまで、児童生徒の切実な要求や願いに基づく主体的な学習活動が展開されなければなりません。そして、自らが常にその学習活動を振り返り、活動の意味付けや価値付けを行いながら展開されるべきものです。

本研究は、児童生徒の主体的な学習活動の質を左右するような重要な役割を果たす評価あるいは自己評価活動を、学習過程及び学習活動に組み込み、児童生徒自身に活用させていくことを基本的な視座に据え、学習活動と評価活動の一体化を図ることによって、児童生徒の自己評価能力の高まる、いわゆる「学習活動」(以下、「学習・評価活動」の表記を併用する)の展開を構想しようとするものです。

そこで、本研究では、次に示す「とらえる - 見通す - 探る - まとめる - ひろげる」の学習過程に沿って、「自己目標の認知 - 達成状況の認知の過程におけるプランニング モニタリング 修正(強化)」を一つの活動(評価)サイクルとして、【図4】のような学習活動と評価活動が一体化した展開を構想するものです。

具体的な「学習活動」については、以下に示す「とらえる - 見通す - 探る - まとめる - ひろげる」の学習過程に沿って、展開していくこととします。



【図4】「学習活動」の展開

ア 「とらえる」過程では

見付けた課題について、興味関心の持続性や解決の可能性などの妥当性について検討し、より明確なものにします。そのために、課題を系統的・構造的にとらえやすくするマップなどを活用し、具体的なイメージをふくらませ(プランニング)、「課題の妥当性の検討の視点」により自己評価カードを使ったり、課題を交流したりすることによってモニターしていきます。

イ 「見通す」過程では

自分が選んだ解決方法について、その有効性や効率性などの適切性について検討し、よりよい方略を確立します。そのために、様々な条件や困難点を予測できるようにする企画書などを作成し、解決への見通しをもち(プランニング)「適切性の検討の視点」により自己評価カードを使ったり、企画のプレゼンテーションを行ったりすることによってモニターしていきます。また、具体的で実感を伴うガイダンスやスキルトレーニングなども構想したいと思います。

ウ 「探る」過程では

実際の追究活動を行いながら、生じてきた不都合を解決したり、より有効な方法を探ったりして、活動の内容や方法の精査を行い、学習活動の充実を図りよりよい結果を獲得します。そのために、

追究活動における自己目標を決め（プランニング）、「活動内容の精査の視点」により評価規準を設定し、レーダーチャートを活用して自己評価したり、ポートフォリオを積極的に活用したポスターセッションなどの中間検討で相互評価したりしてモニターしていきます。

エ 「まとめる」過程では

「学習活動」の成果をまとめ、その分析・考察を行うことによって活動を具体的に振り返り、他の学習場面や生活などにも応用できるように一般化を図ります。そのために、活動の内容と結果を整理し全体像を把握し（プランニング）、「成果の分析・考察の視点」により評価規準を設定し、自作の評価カードで自己評価したり、機会をとらえて相互評価したりしてモニターしていきます。

オ 「ひろげる」過程では

一般化された「学習活動」の成果、特に評価活動の振り返りを行い、個々の生き方や在り方（プランニング）とかかわらせながら「自分自身を自分で評価すること」の成果の内面化を図り、これからの方向性を明らかにします。そのために、総括的な評価カードを作成したり、作文によるまとめをしたりしてモニターしていきます。また、校外の評価を得るための発信活動を模索したりします。

なお、「課題の妥当性の検討」から「評価活動全体の評価」に至るモニタリングの視点及び規準等については、児童生徒の実態に応じ、教師の提示したものの活用から児童生徒自身の作成・設定まで幅広くとらえ、工夫していくこととします。

(2) 教師の指導・援助の改善

本研究では、自己評価能力の高まった児童生徒の姿を、「自己目標に基づき状況や結果について評価し、その結果を自分の向上や成長に役立てようとする」とおさえました。これは、児童生徒に自らの「学習活動」を見取り、自らの力で改善・修正を迫っていくものです。そのため教師の役割は、児童生徒の「学習活動」に寄り添い、支えながらプランニング及びモニタリング活動が円滑に進むよう指導・援助することです。それは、最終的に児童生徒の自立と自己改善を促すものでなければなりません。また、児童生徒の「学習活動」は個によって量的にも質的にも様々であり、目指す方向もそれぞれに異なります。その一つ一つに対応していくならば、教師には自ずと柔軟で多様な指導・援助の構えが求められることとなります。（ 詳細は、13～15頁「指導試案」参照）

ア 自立や自己改善を促す指導・援助

(ア) 学習・評価活動への興味関心の喚起

興味関心の持続と広がりに見通しをもって、時機をとらえた手だてを講じていきます。

(イ) 方法理解についての情報提供

多様な自己評価の方法や評価情報の活用の仕方などについて情報を提供していきます。

(ウ) 自立場面の設定

可能な限り児童生徒の手に委ね、自立する場面を意図的、計画的に設定していきます。

(I) 個のよさを生かす価値付け

一見意味の無いもののように見える児童生徒の動きなどに意味付けしていきます。

イ 柔軟で多様な指導・援助

(ア) 個の特性にあわせた多様な評価活動の指導・援助

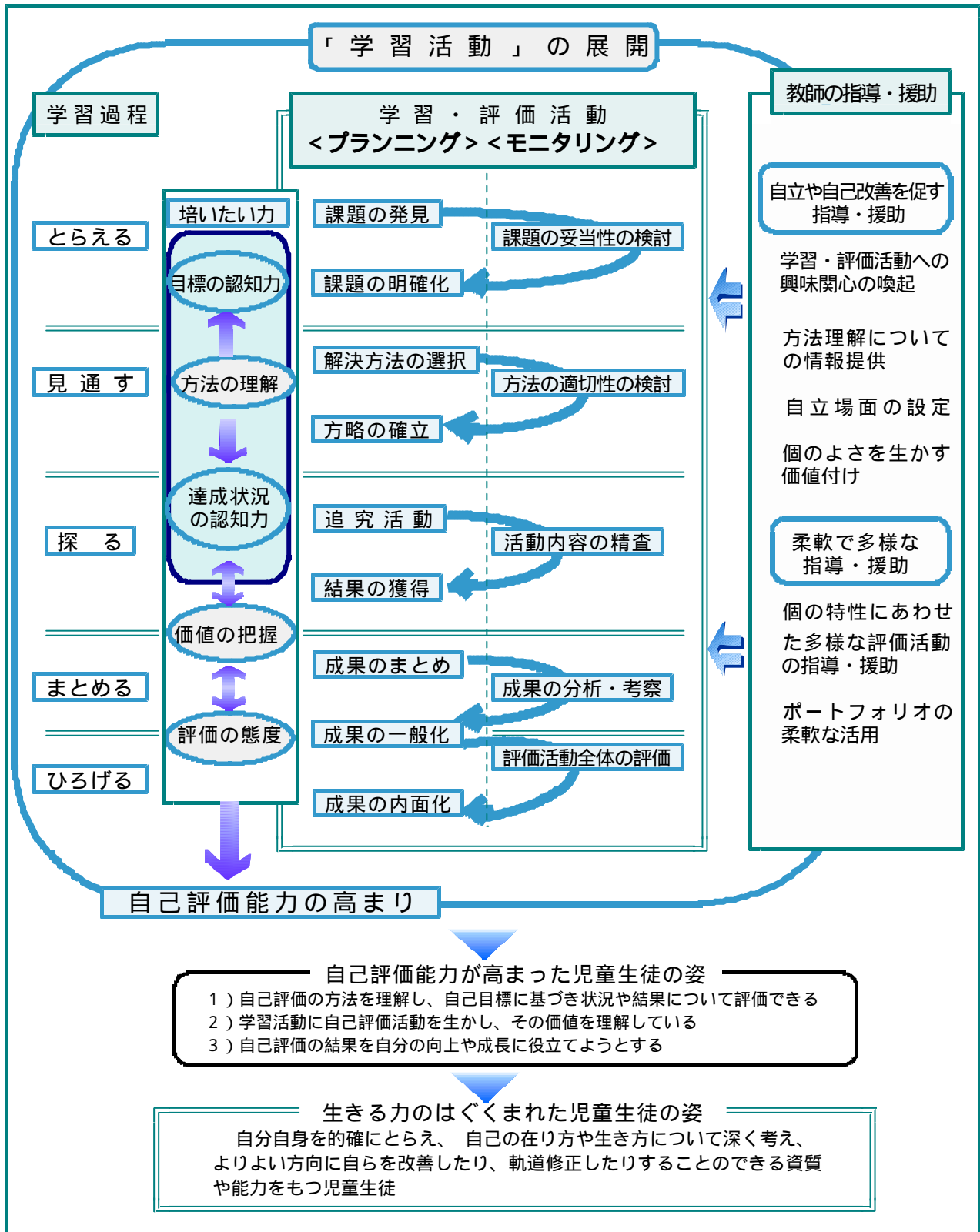
児童生徒の数だけ目盛りの異なる物差しを用意していきます。

(イ) ポートフォリオの柔軟な活用

児童生徒の自己活用を促すとともに、教師自身の指導改善に役立てていきます。

2 生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関する基本構想図

これまで述べてきた、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関する基本構想を、下に示す【図5】のとおりまとめました。



【図5】生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関する基本構想図

自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関する指導試案

1 指導試案の作成の視点

自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関する指導試案を作成するにあたって、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関する基本構想及び県内の「総合的な学習の時間」にかかわる課題をふまえ、作成の視点について次のように考えました。

- ア 児童生徒自身が自分の評価結果や獲得した情報を次の学習活動に生かすための検討・評価の視点の明確化
- イ 学習活動と評価活動の一体化を図る展開についての各学習過程における学習・評価活動の内容・方法の具体化
- ウ 学習過程及び学習全体をとおした「自己評価・相互評価・共同評価」「ポートフォリオ」の活用方法の具体化
- エ 児童生徒のプレゼンテーション能力や発表の力・スキルの向上、評価方法の理解についての指導・援助の工夫
- オ 自分の考えに対する自信や他者の考えを取り入れ自己改善を図る意識を促す指導・援助の工夫

2 指導試案の基本的な考えと流れ

(1) 自己評価能力の高まり

児童生徒は、ポートフォリオなどを活用しながら自分の学習を振り返ります。教師の指導・援助は、この振り返りを促すことに向けられなければなりません。振り返りを繰り返す中で児童生徒は、自分の学習の状況や結果をモニターし、学習活動や内容の量、学習活動の到達点や方法の質的な習熟を判断することになります。この短期的なサイクルをとおして、失敗を避け適切な方法をモニターし、効率的な手段で学習活動を推進しようとしています。この効率性の中には、自己の課題解決を促進する方策や、その逆の妨げる要素を軽減するような考えも含まれます。この一連の能力の高まりに応じて、「自分がわかったこと」「自分ができるようになったこと」「自分がわからないこと」「自分ができないこと」などが、自分でわかるようになっていくことを自己評価能力の高まりの起点ととらえます。この起点から、より高次の目標を掲げ、モニタリングをとおして、課題解決のためによりよい学習行動を常に自ら求めるようなプロセスを自己評価能力の高まりと考えます。

そのため、この力は児童生徒一人一人の自己実現の過程をとらえた「生きる力」としての学力を、「内側から総合的に評価」という評価経験の積み重ねによって、その量的、質的に、効率性を踏まえた高まりを見取ることができる能力と考えられます。

そこで、本研究においては学習活動や内容の量的な側面、学習の到達点や方法の質的な習熟の側面を、学習行動の効率性を自己評価能力のそれぞれの構成要素に対応させ、変容の状況を総合的に見取っていくこととします。

(2) 自己評価能力の指標

自己評価能力の高まりを、「とらえる」過程から「ひろげる」過程までの「学習活動」の展開のプロセスに沿って設定したものが、次頁【資料1】に示す「自己評価能力の指標」です。

【資料1】 自己評価能力の指標

自己評価能力		とらえる	見通す	探る	まとめる	ひろげる
目標の認知力	自分の達成すべき目標や課題を知ることができる	課題の妥当性を検討・評価する視点がわかり、課題をより明らかにすることの大切さがわかる 課題をよりはっきりさせることの大切さが、わかりますか	課題の解決方法の適切性を検討・評価する視点がわかり、自分の方略を明らかにすることの大切さがわかる 調べ方（まとめ方）をよりはっきりさせることの大切さが、わかりますか	追究活動の内容や方法について精査する視点がわかり、内容や方法の改善・充実を図ることの大切さがわかる 調べたこと（まとめたこと）をよりよいものにすることの大切さが、わかりますか	学習活動の成果を分析・考察する視点がわかり、成果の発展・深化を図ることの大切さがわかる 学習の成果をよりよいものにすることの大切さが、わかりますか	学習・評価活動全体を評価する視点がわかり、評価した内容を、次の活動に生かすことの大切さがわかる 次の活動に生かしたいことを見つけることの大切さが、わかりますか
方法の理解	自分の目標や状況・結果にかかわる認知及び分析・評価の方法がわかる	課題の妥当性を検討・評価する方法が理解できる 課題の見直し方が、わかりますか	課題の解決方法の適切性を検討・評価する方法が理解できる 調べ方（まとめ方）の見直し方が、わかりますか	追究活動の内容や方法を精査する方法が理解できる 調べたこと（まとめたこと）の見直し方が、わかりますか	学習活動の成果を分析・考察する方法が理解できる 学習の成果の見直し方が、わかりますか	学習・評価活動全体を評価する方法が理解できる 学習や評価活動全体をふり返り次の活動に生かしたいことの見つけ方が、わかりますか
達成状況の認知力	自分の目標達成や課題解決の状況・結果及び方法の是非を知ることができる	課題の妥当性を検討・評価することにより、課題がより明らかで確かなものになったことがわかる 課題を見直したとき、どんなところがよくなったのか、わかりますか	課題の解決方法の適切性を検討・評価することにより、自分の方略がより明らかで確かなものになったことがわかる 調べ方（まとめ方）を見直したとき、どんなところがよくなったのか、わかりますか	追究活動の内容や方法を精査することにより、獲得内容や方法の改善・充実が図られたことがわかる 調べたこと（まとめたこと）を見直したとき、どんなところがよくなったのか、わかりますか	学習活動の成果を分析・考察することにより、一層の発展・深化が図られたことがわかる 学習の成果を見直したとき、どんなところがよくなったのか、わかりますか	学習・評価活動全体を評価することにより、次の活動が改善・修正されたことがわかる 学習や評価活動全体をふり返り次の活動に生かしたいことがなんなのか、わかりますか
価値の把握	自分自身を評価することの意義や有用性をとらえることができる	課題をより明らかにするためには、課題の妥当性を検討・評価することが大切であるとわかる 課題を見直しすることの大切さが、わかりますか	自分の方略をより明らかにするためには、課題の解決方法の適切性を検討・評価することが大切であるとわかる 調べ方（まとめ方）を見直しすることの大切さが、わかりますか	獲得内容や方法の改善・充実を図るためには、追究活動の内容や方法を精査することが大切だとわかる 調べたこと（まとめたこと）を見直しすることの大切さが、わかりますか	成果の一層の発展・深化を図るためには、学習の成果について分析・考察することが大切だとわかる 学習の成果を見直しすることの大切さが、わかりますか	次の活動の改善・修正を図るためには、学習・評価活動全体について評価することが大切だとわかる 学習や評価活動全体をふり返ることの大切さが、わかりますか
評価の態度	進んで自分を評価し、自己の向上や成長に役立てようとする気持ちをもつ	進んで課題の妥当性を検討・評価しようとする 進んで課題の見直しをしていますか	進んで課題の解決方法の適切性を検討・評価しようとする 進んで調べ方（まとめ方）の見直しをしていますか	進んで追究活動の内容や方法を精査しようとする 進んで調べたこと（まとめたこと）の見直しをしていますか	進んで学習活動の成果を分析・考察しようとする 進んで学習の成果の見直しをしていますか	進んで学習・評価活動全体を評価しようとする 学習や評価活動全体をふり返り進んで次の活動に生かしたいことを見つけていますか

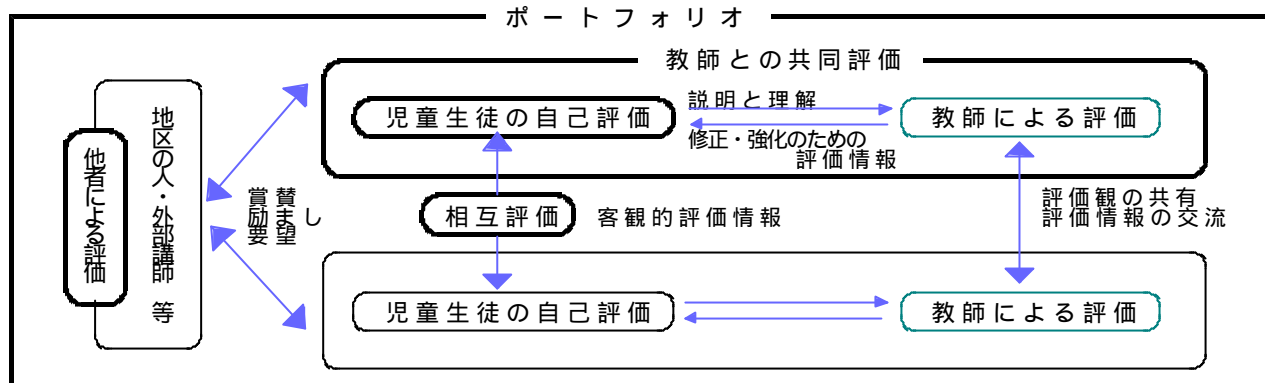


自己評価能力の高まった児童生徒の姿

自己評価の方法を理解し、自己目標に基づき状況や結果について評価できる
学習活動に自己評価を生かし、その価値を理解している
自己評価の結果を自分の向上や成長に役立てようとする

(3) 自己評価能力を高める評価の実際

自己評価能力を高めるための実際的评价活動においては、自己評価を中心に、相互評価、共同評価を位置付け、それぞれの特徴やよさを生かした活用を行っていくこととします。なお、活用の関係を【図6】のように考えます。これらの評価情報をポートフォリオに集積するとともに、その中で相互に関連付け、融合を図り、有効活用していくこととします。



【図6】 評価の活用

ア 自己評価の活用 - 評価活動の基盤として -

自己評価とは、評価対象となる個人の内部に存在する規準によってその個人を解釈するような評価です。児童生徒にとって、自分自身の発達の、構造的な認識をすることができるという点によさがあります。このことで、自らを振り返り、次の学習や自己の成長に役立てる機会を得ることができます。反面、自己評価はもともと主観的なものであり、客観性に欠けるという指摘もあります。自己を的確に評価するためには、他者を評価できる力は必要であり、逆に他者を的確に評価するためには、自己を評価できる力が必要です。両者のマッチングをとおして自己評価能力を培っていきたいと考えます。

< 自己評価の活用例「企画書の作成」 >

企画書の作成は、あらかじめ様式化されたものに記入するのではなく、児童生徒が抱いた課題について、イメージマップを基に課題の解決に必要な事柄や具体的な活動を考えるものである。この際、不備な点や不可能な点、また、目的と関連のない事項などに気付き、また気付かせるような作業や共同評価を実施する。最初の原案が修正され強化されていく過程をポートフォリオに集積し、活動の前後の比較による個人内の縦断的な評価や考えの広がりによる横断的な評価を行う。さらに、教師との共同評価によって目的に照らして妥当性を検討し自分なりの企画を確信していく。企画書づくりそのものを評価し、目的そのものとする学習活動である。

イ 相互評価の活用 - 自己評価の補完、補強として -

他者による評価のうち、評価の主体が同じ立場の他者であるときを相互評価といいます。自己評価活動における他者からの評価情報の収集や意見、知識等の学習情報の収集に効果を発揮します。

また、主観的になりがちな自己評価に対し客観的な情報を加えるための手だともなりえます。

しかし、評価の主体はあくまでも自分自身であるから最終的には、自己評価の判断材料とします。

< 相互評価の活用例「ポートフォリオを活用したポスターセッション」 >

ポートフォリオを活用した中間検討の場面にポスターセッションを位置付ける。ポスターセッションを行うことで、学習に一つの区切りをもたせるとともに、他からの評価を得る機会とする。

発表や他者評価は時として、児童生徒によっては過度な緊張感を与えることから、その範囲や実施の方法に配慮を加える。発表者は相手に自分の成果と現在の課題、自分の言いたいことが伝わるかどうかを判断できる程度の内容としコンパクトに発表する。聞く側では、自分の課題に関連付けた態度で、聞いたこと見たことを自分なりにわかるためのポイントを決め、意見や質問ができるようにする。これらの意見や質問を聞くことをとおして客観的に自分を振り返る判断の材料とする。また、発表者にとっては聴衆の聞く態度そのものから自分の学習の価値を見いだすこともできる。

ウ 共同評価の活用 - 学習活動と指導・支援の一体化をねらって -

評価の主体が異なる立場ですが、目的やねらい、方法を共有して評価を行うことを共同評価といいます。児童生徒と教師は立場は異なりますが、共に学習目標に向かって「学習活動」を展開します。このとき主体性を児童生徒にもたせながらも、教師が児童生徒の学習のプロセスを見取り、見取りの結果をフィードバックしていくようにする場と方法とします。

また、児童生徒の自己評価と教師による評価を活用し、両者の評価をお互いに示し、説明し合い、理解し合いながら評価をより適切で質の高いものにしていきます。自分の現在の状況把握、何が課題か、今後の自分の行動等について考えさせることで、教師の評価のねらいとする児童生徒の自己評価能力（メタ認知の力）の育成を行おうとするものです。一方、児童生徒にとっては、自己評価の妥当性や学習方法を検討するポートフォリオの資料となります。

< 共同評価「教師の見取りの視点の例」 >

- ・どのように考え、どのように進めているか
- ・つまずきや困難点にどのように立ち向かったか
- ・何がわかったか、何ができるようになったか
- ・つまずきや問題点、困難点の克服状況
- ・友だちとの協力、学び合い、話し合い、討論の状況
- ・情報の効果的な活用（以下省略）

エ ポートフォリオの活用 - 各種評価情報の融合、関連付けの場として -

ポートフォリオとは、一人一人の児童生徒の学習の過程及び結果に関する情報・資料が長期にわたり、目的・計画的に蓄積された集積物と考えられています。

自己評価能力を育てるために、その子の「よさ」や「可能性」の発見、小さな変容等を大切にしたい個別の肯定的な評価を基本としていきます。そのためには、児童生徒の学習における様々な情報を記録していく必要があります。とりわけ、自己評価や相互評価などの評価情報を蓄積、融合させる場として機能させることによって、多面的に自己をとらえ、評価することが可能となります。

< ポートフォリオに集積しておきたい情報（例） >

- | | |
|------------------|----------------------|
| ・テーマとその理由やコンセプト | ・自己評価、相互評価などの結果情報 |
| ・達成目標や成果 | ・打ち合わせ記録や対話メモ |
| ・自己成長目標や評価の規準、観点 | ・保護者や教師からのコメント（以下省略） |

この評価方法によって、児童生徒が学習の過程や成果に関して、主体的に自分の学習を振り返り、自己評価や学習活動の修正、新たな計画の立案ができるようになります。

3 自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関する指導試案

以上述べてきた基本的な考え方にに基づき、自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関する指導試案を、13頁から15頁のとおり作成しました。

学習過程

学習・評価活動

活動の方法

注)

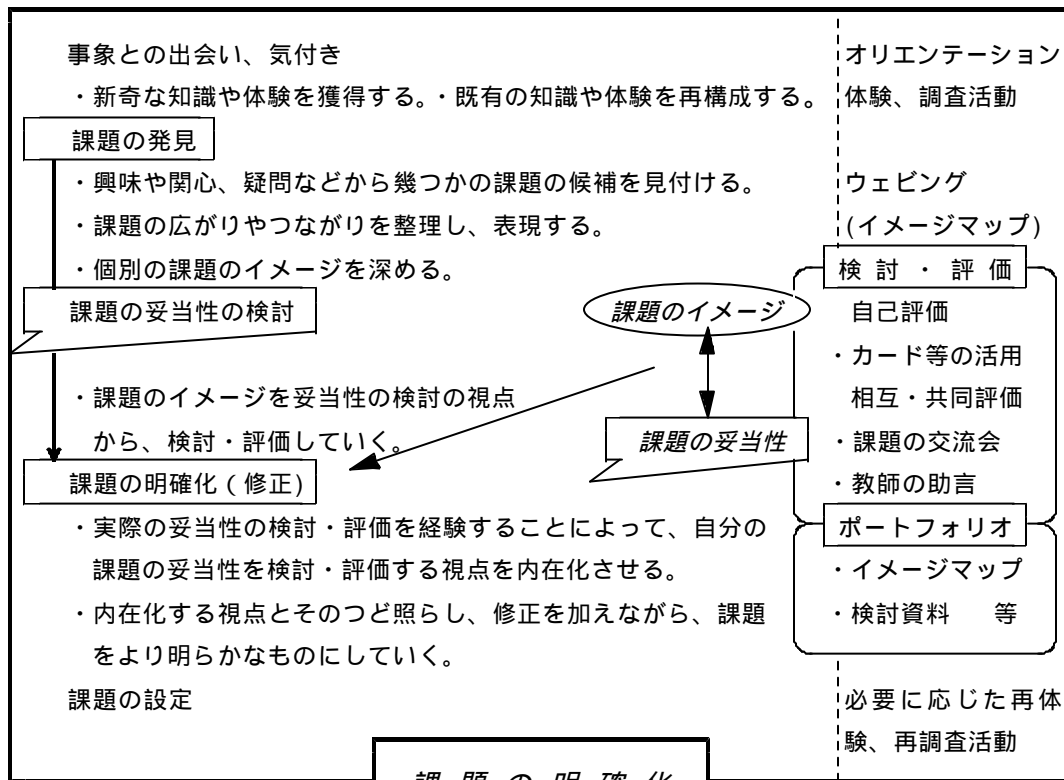
プランニング

モニタリング

モニタリングの視点
(検討・評価)

教師の指導・援助

と
ら
え
る



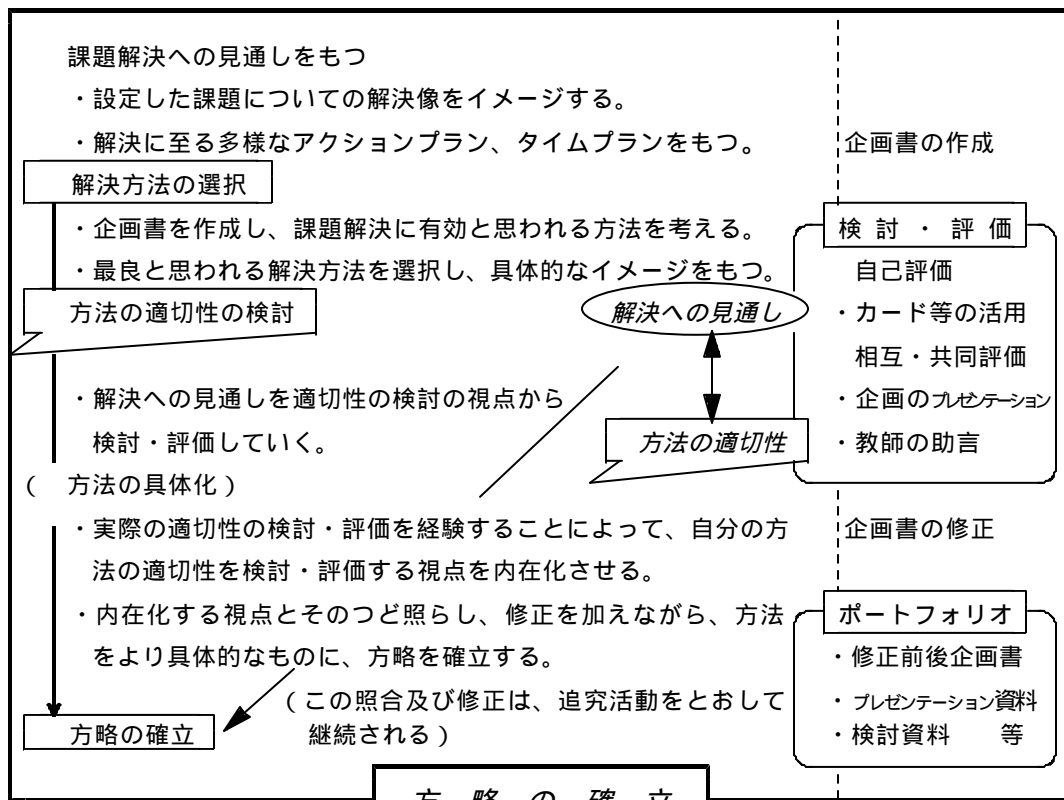
課題の妥当性

興味関心の持続性
面白味ややりがいのある課題か
解決の可能性
自分にとって解決が可能な課題か
重要性・必要性
解決することに意味や価値がある課題か
広がりや深まり
様々な広がりや深まりが期待できる課題か
独自性
オリジナリティのある課題か
各自の設定する視点

興味関心の喚起
導入期のオリエンテーションを充実させ、自分を評価し学習活動を改善していくことの意味を教える。
方法理解への情報提供
課題の妥当性を見る視点の設定と評価の仕方について説明するとともに、教師作成のカードを活用する。
自立場面の設定
ウェビングは方法の説明程度にとどめ、児童生徒の自由な発想を尊重しながら方向付けをする。
個のよさを生かす価値付け
児童生徒の興味や関心を最大限生かす方向で、評価の「視点」に沿って具体的な助言をする。

—学習・評価活動の援助とポートフォリオの活用—
・自己評価の意義や方法だけでなく、ウェビングやポートフォリオという新しい試みの説明も含め、オリエンテーションを充実させる。
・自己評価及び課題の交流の方法を工夫する。

見
通
す



方法の適切性

可能性・有効性
課題の解決が可能な方法か
効率性
解決に向けたプロセスや手段に無駄はないか
重要性・必要性
解決に必要な不可欠な意味のある方法か
多様性
解決の道筋が多様で、柔軟さをもつ方法か
独創性
自分の特徴が表れた独特の方法か
確かさ
解決に向けて確実にアプローチできる方法か
各自の設定する視点

興味関心の喚起
企画書づくりをとおして、解決に向けた道筋や方法を自由に構想させ、興味を持続させる。
方法理解への情報提供
企画書づくりをとおして、解決への見通しをもたせ、その適切性について自己、相互評価をさせる。
自立場面の設定
企画書づくりにあたっては、様式の統一は最小限にとどめ、プレゼンテーション及び企画書の修正においても、児童生徒の創意を大切に。
個のよさを生かす価値付け
ゴールに向かっての道筋は多様であり、個々の選んだ方法へ励ましと賞賛を込めた方向付けをする。

—学習・評価活動の援助とポートフォリオの活用—
・プレゼンテーションでの収穫を強く意識付けたい。
・ポートフォリオには、評価をはさんだ前後の資料を確実に収め、その相違を適宜意識させる手だてを組む。

学習過程

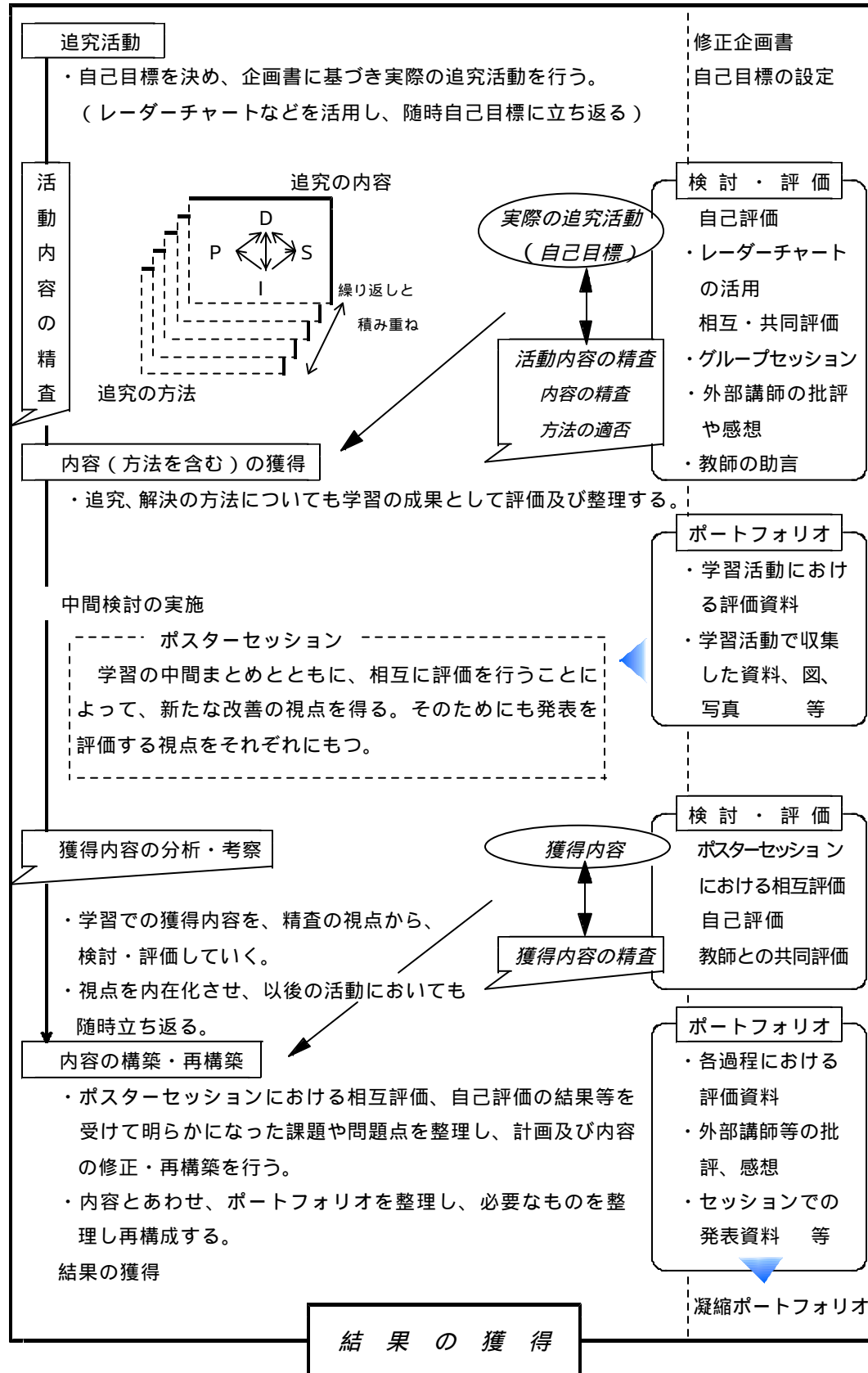
学習・評価活動

活動の方法

モニタリングの視点
(検討・評価)

教師の指導・援助

探
る



活動内容の精査

自己目標へのアプローチ
課題の解決が達成されつつあるか
活動内容の質・効率性
課題の解決に適切な内容であるか
活動内容への意欲
課題の解決活動が楽しく行われているか
向上への課題
活動をさらに充実させるための課題は何か
各自の設定する視点

方法の適否
方法の適切性
方法は適切であるか(適切性の視点)
改善への課題
方法をさらに効果的にする課題は何か
各自の設定する視点

獲得内容の精査
自己目標の達成度
自己目標が達成される内容か
満足度・充実感
内容に満足し、充実感のあるものか
広がり・発展性
内容は広がりや発展性が期待できるものか
改善・再構成への課題
内容をさらに充実させるための課題は何か
各自の設定する視点

興味関心の喚起
追跡活動にあたって、それぞれに自己目標を具体的に決めさせ、レーダーチャートの活用など、常に意識させていく手だてを講じる。
活動の推進状況を見ながら、グループでのセッションや個別の助言の機会等を設定し、興味関心の持続を図る。
中間の検討会(ポスターセッションなど)を設定し、それを一つの目標にさせる。
方法理解への情報提供
それぞれセッションに臨むにあたって、「視点」を参考にした発表を聞く視点をもたせるとともに、相互評価の生かし方を指導・助言する。
活動内容については、課題の解決という結果や知識の獲得ばかりに目がいかないように、解決の手だてやプロセスの大切さを指導する。
自立場面の設定
追跡活動は、児童生徒の活動の場面・範囲が広がる。効果的で意味のある自立活動をさせる前提条件として、計画的、意図的なスキルトレーニングやマナー指導等の徹底を図る。
個のよさを生かす価値付け
活動の広がりとともに、児童生徒のよさを多面的、多角的にとらえる多くの「目」が必要になる。外部講師も含め、教師集団の共通理解と、細やかな連絡、連携のとれる態勢をつくる。

—学習・評価活動の援助とポートフォリオの活用—
・ポスターセッションの実施にあたっては、結果の評価ではなく、自他の学習状況の確認とそれぞれの学習活動の改善、向上をねらいとする意義の徹底を図る。
・凝縮ポートフォリオの作成にあたっては、それぞれの「モニタリングの視点」を参考にしながら価値付けを行い、一層活用しやすいポートフォリオにする。

学習過程

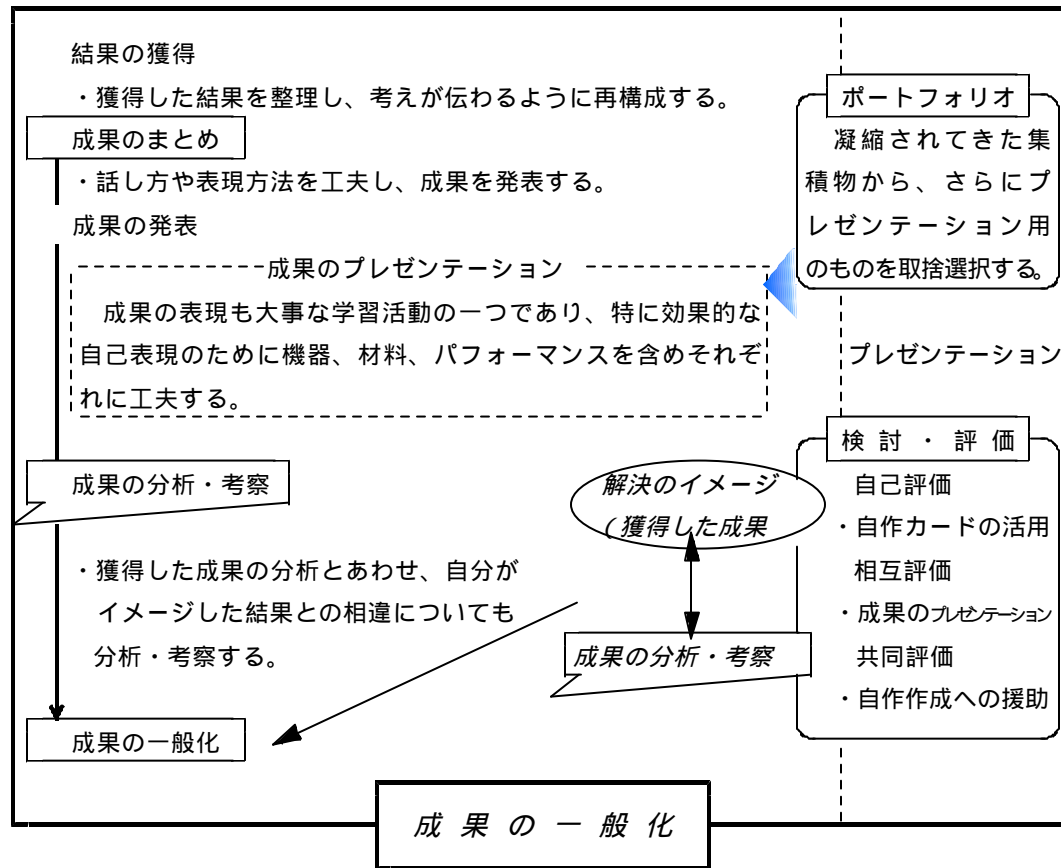
学習・評価活動

活動の方法

モニタリングの視点
(検討・評価)

教師の指導・援助

ま
と
め
る



成果の分析・考察

自己目標へのアプローチ
自分のイメージどおりの活動であったか
まとめ方・表現方法
効果的なまとめ方や表現方法が習得できたか
課題解決の方法理解
適切な解決方法の選択が理解できたか
成果の一般化
成果は他の活動に生かせるものであるか
有用性、活用意欲
成果は他の活動に役立つか、役立てようと思うか
各自の設定する視点

興味関心の喚起

成果をまとめる方法も多様であり、十分に個性を発揮させ、独自性を大切にすることで、興味関心を高める。
方法理解への情報提供 自立場面の設定
成果のまとめ方同様、プレゼンテーションについても個々に異なる手法で行わせる。それを相互に聞き、評価することによって、児童生徒に認め、理解し合う構えを醸成していく。

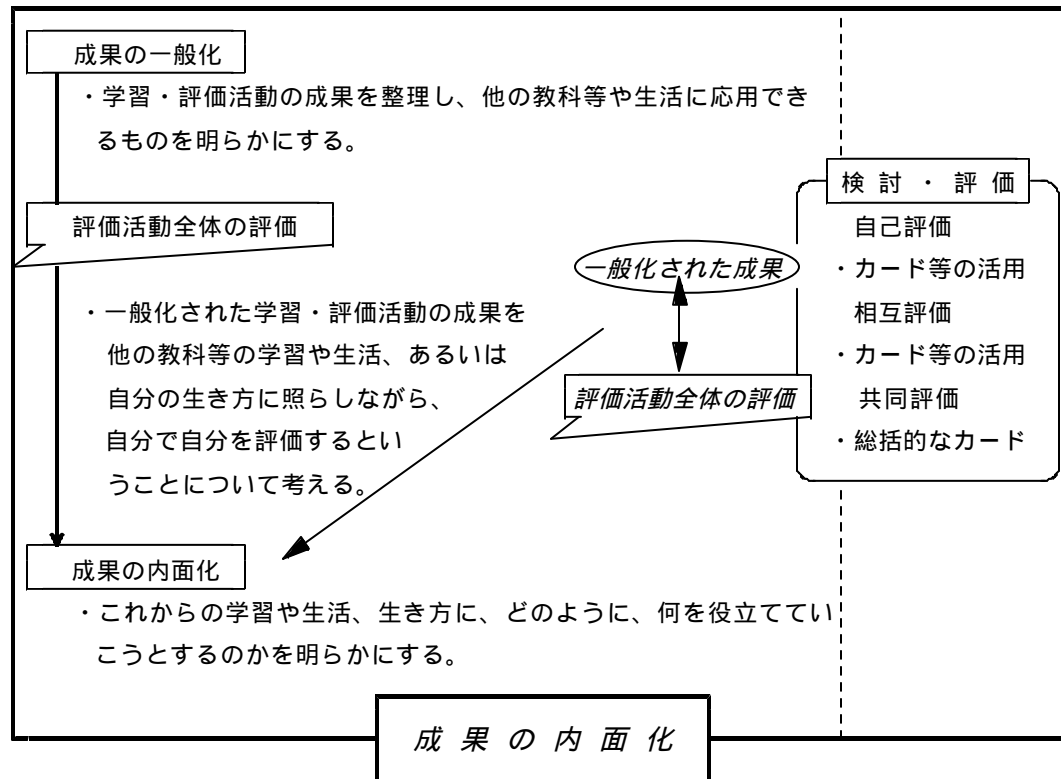
個のよさを生かす価値付け

プレゼンテーションは学習活動の終末であり、相互に認め、よさを発見する場と位置付ける。

学習・評価活動の援助とポートフォリオの活用

・プレゼンテーションは、個々の成果を認める立場で参加できるように指導する。
・ポートフォリオの集積物の扱いや活用について、児童生徒に委ねることも検討する。

ひ
ろ
げ
る



評価活動全体の評価

方法理解
自分を評価する方法が理解できたか
効率性
無駄のない適切な評価活動であったか
評価の価値、有用性
自己評価によって改善・向上があったか
評価の意欲
自己評価を積極的に活用していこうと思うか
評価の課題
自己評価を行ううえでの課題は何か
各自の設定する視点

興味関心の喚起

学習活動の成果を、どのように他の活動に生かし発展させていくか、そしてどう生き方に結び付けていくかを考えさせる。

方法理解への情報提供

評価に対する方法の理解の状況を把握しながら、次の情報の提供計画を考える。

自立場面の設定

最終末で、作文やスピーチなどを活用しながら、個々の生き方や在り方と関連付けて終わりたい。

また、学習の成果を校外に発信することも、新たな異なる視点からの評価情報を得る可能性があり、ぜひ試みたい。

学習・評価活動の援助とポートフォリオの活用

・ポートフォリオ自体を評価修正し、より使いやすい形に改善していくことも考えられる。

4 検証計画

自己評価能力が高まる学習活動の展開に関する指導試案の妥当性を、次のように検証していくこととします。

検 証 内 容	検 証 方 法
学習過程における自己評価能力の高まりの状況	学習過程における自己評価能力の高まりの状況を、次のものを「自己評価能力の指標」と照らし、分析・考察する。 ・事前及び事後調査、各評価活動における評価情報 ・「企画書」「発表資料」などの活動の記録情報
個別児童生徒の自己評価能力の変容の状況	個別児童生徒の自己評価能力の変容の状況を、ポートフォリオに集積した次のものを活用し、分析・考察する。 ・学習・評価活動の観察記録・各評価活動における評価情報 ・「企画書」「発表資料」などの活動の記録情報
自己評価能力の高まりにかかわる意識の変容の状況	自己評価能力の構成要素を観点に、児童生徒及び教師の事後アンケート調査を行い、分析・考察する。

指導試案に基づく指導実践及び実践結果の分析と考察

1 小学校における指導実践

(1) 展開計画案

過程 時間	学習活動及び内容	教師の指導・援助 活動の場	ポートフォリオ / 備考				
と ら え る	R 前単元の学習活動を想起する。 ○ 調査したことのねらいや内容を確認する。	学年 調査したことのねらいや内容を前単元まで作成してきたファイルを使い、学習を振りかえさせる。	課題の妥当性の検討 ・ポートフォリオファイル（前単元） ・「イメージプランカード」 <u>何を、どのように、どんな方法で</u>				
	1 テーマを確認する。 <table border="1" style="width: 100%;"><tr><td>何を、どのように、どんな方法で伝えれば、より多くの人にわかってもらえるかな</td></tr></table>	何を、どのように、どんな方法で伝えれば、より多くの人にわかってもらえるかな		年間の学習計画から、本単元のテーマを確認させる。 「イメージプランカード」に基づいて、個々の課題のイメージをまとめさせる。			
	何を、どのように、どんな方法で伝えれば、より多くの人にわかってもらえるかな						
	2 テーマに対する課題のイメージをもつ。 ○ 簡単なイメージプランを考える。	学級・小グループ 興味関心の持続性や実行・解決の可能性を中心に話し合いによる相互評価をさせる。	・相互評価（話し合い）メモ				
3 課題の妥当性を検討する イメージプランを相互に発表・交流し合い、検討・修正を行う。	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <th>自己評価、相互評価の視点</th> <th>教師評価の視点</th> <th>評価の根拠となる資料等</th> </tr> <tr> <td>面白みややりがいがあるか 解決や実行ができるか 広がりや深まりがあるか 個性や特徴があるか その他</td> <td>・見つけた課題について、興味関心の持続性や解決の可能性などの妥当性について検討し、より明確なものにすることができるか</td> <td>・「イメージプランカード」 ・修正版 ・「イメージプランカード」 ・相互評価（話し合い）メモ ・観察記録</td> </tr> </table>	自己評価、相互評価の視点		教師評価の視点	評価の根拠となる資料等	面白みややりがいがあるか 解決や実行ができるか 広がりや深まりがあるか 個性や特徴があるか その他	・見つけた課題について、興味関心の持続性や解決の可能性などの妥当性について検討し、より明確なものにすることができるか
自己評価、相互評価の視点	教師評価の視点	評価の根拠となる資料等					
面白みややりがいがあるか 解決や実行ができるか 広がりや深まりがあるか 個性や特徴があるか その他	・見つけた課題について、興味関心の持続性や解決の可能性などの妥当性について検討し、より明確なものにすることができるか	・「イメージプランカード」 ・修正版 ・「イメージプランカード」 ・相互評価（話し合い）メモ ・観察記録					
1	4 課題を設定する。 個々のイメージプランの検討・修正を経て、同じ課題ごとにプロジェクトを立ち上げる。	出された質問や意見を参考にしながら、再度課題を検討させる。 学年 より明らかにした課題からグループを構成し、プロジェクト班を編成させる。ア「何を」（「どのように」）の視点でイ「どんな方法で」の視点で	・修正版 「イメージプランカード」 個人追究を尊重しながらも、適正な人数等を考慮する。				

見 通 す	5 課題解決への見通しをもつ。 企画書「PR大作戦」を作成する。	プロジェクト・個人 解決する方法の計画を、企画書「PR大作戦」に基づいて作成させる。	方法の適切性の検討 ・企画書「PR大作戦」					
	2	6 方法の適切性を検討する 企画書のプレゼンテーションを行い、方法の適切性について検討・評価し合う。		小集団 解決や実行にむけた方法の有効性や効率性、独創性等を中心に交流させる。 プレゼンテーションそのものの方法も工夫させる。				
	1	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <th>自己評価、相互評価の視点</th> <th>教師評価の視点</th> <th>評価の根拠となる資料等</th> </tr> <tr> <td>解決や実行に効果的な方法であるか 計画や方法に無駄はないか 特徴や工夫が見られる方法であるか (プレゼンテーションはわかりやすかったか) その他</td> <td>・自分が選んだ解決方法について、その有効性や効率性などの適切性について検討し、よりよい方略を確立することができるか。</td> <td>・「PR大作戦」 ・修正版「PR大作戦」 ・自己評価カード ・相互評価（アドバイスカード） ・観察記録</td> </tr> </table>	自己評価、相互評価の視点		教師評価の視点	評価の根拠となる資料等	解決や実行に効果的な方法であるか 計画や方法に無駄はないか 特徴や工夫が見られる方法であるか (プレゼンテーションはわかりやすかったか) その他	・自分が選んだ解決方法について、その有効性や効率性などの適切性について検討し、よりよい方略を確立することができるか。
	自己評価、相互評価の視点	教師評価の視点	評価の根拠となる資料等					
解決や実行に効果的な方法であるか 計画や方法に無駄はないか 特徴や工夫が見られる方法であるか (プレゼンテーションはわかりやすかったか) その他	・自分が選んだ解決方法について、その有効性や効率性などの適切性について検討し、よりよい方略を確立することができるか。	・「PR大作戦」 ・修正版「PR大作戦」 ・自己評価カード ・相互評価（アドバイスカード） ・観察記録						
4	7 方略を確立する。 プレゼンテーションによる検討・評価を受けて企画書の修正を行う。	プロジェクト・個人 出された質問や意見を考慮させながら、再度、検討させる。 検討した結果から、修正点を明確にさせる。	・修正版「PR大作戦」					
	8 追究活動を行う。 企画書に基づき、追究・調査活	プロジェクト・個人 不都合が生じてきた場合、より有効	活 ・追究・調査活動の成果					

探 る	2	<p>動を行う。</p> <p>9 中間まとめを行う。 追究・調査活動の成果をまとめ、ポスターセッションに備えて発表の仕方を考える。</p>	<p>な方法を探らせたりする。</p> <p>ポスターセッションに備えて、「伝えたいこと」を中間まとめとして整理させる。 発表の分担や仕方を考え、練習させる。</p>	<p>動 内 容 の 精 査</p> <p>必要に応じて「まとめ方講座」「発表の仕方講座」を設定する。</p>						
	3	<p>10 活動の内容・方法を精査する 中間まとめのポスターセッションを行い、相互に内容・方法の精査を行う。</p>	<p>学年：2グループ 「伝えたいことが伝わっているか」「よりわかりやすく伝えるにはどうしたらよいか」を相互に交流させる。</p> <p>「伝えたいことをより多くの人に伝えるにはどうしたらよいか」を検討させ、「伝えたいこと」や「伝え方」の改善・修正点を明確にさせる。</p>	<p>・相互評価 「アドバイスカード」 ・ポスターセッションの自己評価カード</p>						
	3	<table border="1"> <thead> <tr> <th>自己評価、相互評価の視点</th> <th>教師評価の視点</th> <th>評価の根拠となる資料等</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> 伝えたいことが伝わっているか よりよく伝えるための課題は何か 方法や内容は興味をひくものか みんな楽しく活動しているか その他 </td> <td> ・実際の追究活動を通して、生じてきた不都合を解決したり、より有効な方法を探ったりして、活動の内容や方法の精査を行い、よりよい結果を獲得することができるか。 </td> <td> ・追究、調査活動の成果 ・自己評価カード ・相互評価(アドバイスカード) ・観察記録 </td> </tr> </tbody> </table>	自己評価、相互評価の視点	教師評価の視点	評価の根拠となる資料等	伝えたいことが伝わっているか よりよく伝えるための課題は何か 方法や内容は興味をひくものか みんな楽しく活動しているか その他	・実際の追究活動を通して、生じてきた不都合を解決したり、より有効な方法を探ったりして、活動の内容や方法の精査を行い、よりよい結果を獲得することができるか。	・追究、調査活動の成果 ・自己評価カード ・相互評価(アドバイスカード) ・観察記録		
	自己評価、相互評価の視点	教師評価の視点	評価の根拠となる資料等							
伝えたいことが伝わっているか よりよく伝えるための課題は何か 方法や内容は興味をひくものか みんな楽しく活動しているか その他	・実際の追究活動を通して、生じてきた不都合を解決したり、より有効な方法を探ったりして、活動の内容や方法の精査を行い、よりよい結果を獲得することができるか。	・追究、調査活動の成果 ・自己評価カード ・相互評価(アドバイスカード) ・観察記録								
7 2	<p>11 活動の内容・方法を再構築する。 ○ ポスターセッションを経て、明らかになった課題や問題点の補足調査や修正活動を行う。</p>	<p>プロジェクト・個人 検討した改善・修正点を生かして、探る活動を再開させる。</p>	<p>・補足調査、修正活動の成果</p>							
ま と め る	3	<p>12 学習活動の成果を整理する。 学習活動の成果をまとめ、発表会に向けて、めあてやセールスポイントを確認する。 発表に関わる評価カードを自作する。</p>	<p>プロジェクト・個人 めあてやセールスポイントに沿って評価カードを自分たちで作らせる。</p> <p>発表の練習をさせ、プロジェクト内で自作評価カードに基づき、相互に検討及び修正させる。</p>	<p>成 果 の 分 析 考 察</p> <p>・学習活動の成果 ・自作評価カード「ワンポイントアドバイス」</p>						
	3	<p>13 学習活動の成果を分析・考察する 学習活動の成果の発表会を行い、相互に成果の分析・考察を行う。</p>	<p>学年 発表について、自作の評価カード及び親の感想をもとに相互に交流させる。</p>	<p>・自作相互評価カード ・自己評価、親の感想</p>						
	3	<table border="1"> <thead> <tr> <th>自己評価、相互評価の視点</th> <th>教師評価の視点</th> <th>評価の根拠となる資料等</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> 自分のイメージ通りの活動であったか 効果的なまとめ方、表現方法であったか 成果は他の活動にも役立つものか 自作の評価カードは役立つものか その他 </td> <td> ・「学習活動」の成果をまとめ、その分析・考察を行うことによって活動を具体的に振り返り他の学習場面や生活などにも使えるように一般化することができるか。 </td> <td> ・追究、調査活動の成果 ・自己評価、親の感想 ・相互評価(自作評価カード) ・観察記録 </td> </tr> </tbody> </table>	自己評価、相互評価の視点	教師評価の視点	評価の根拠となる資料等	自分のイメージ通りの活動であったか 効果的なまとめ方、表現方法であったか 成果は他の活動にも役立つものか 自作の評価カードは役立つものか その他	・「学習活動」の成果をまとめ、その分析・考察を行うことによって活動を具体的に振り返り他の学習場面や生活などにも使えるように一般化することができるか。	・追究、調査活動の成果 ・自己評価、親の感想 ・相互評価(自作評価カード) ・観察記録		
	自己評価、相互評価の視点	教師評価の視点	評価の根拠となる資料等							
自分のイメージ通りの活動であったか 効果的なまとめ方、表現方法であったか 成果は他の活動にも役立つものか 自作の評価カードは役立つものか その他	・「学習活動」の成果をまとめ、その分析・考察を行うことによって活動を具体的に振り返り他の学習場面や生活などにも使えるように一般化することができるか。	・追究、調査活動の成果 ・自己評価、親の感想 ・相互評価(自作評価カード) ・観察記録								
8 2	<p>14 学習活動の成果を再構成する。 成果の分析・考察の結果に基づいて、修正・補充を加え再構成する。</p> <p>成果の発展や広がりについて考える。</p>	<p>プロジェクト・個人 交流したことを考慮させながら、学習の成果や課題をまとめさせる。</p> <p>成果をどのようにまとめるかを考えさせ、必要に応じて発信活動につなげる。</p>	<p>・修正、補充後の成果</p>							
ひ		<p>(15 必要に応じて発信活動を行う。)</p>	<p>プロジェクトあるいは個人単位で、さらに発信活動をする場合は、必要な援助・支援を行う。</p>	<p>学</p>						

る げ る	3	3	16 学習・評価活動全体の評価を行う。 学習・評価活動全体を振り返って、シートを使って評価する。	個人 学習活動全体をファイルやカード、発表の映像等を使い、振り返らせてから評価させる。	習 ・ 評 価 活 動 全 体 の 評 価	・活動の映像資料 ・全体評価シート		
			17 学習・評価活動の評価結果の生かし方を考える。 評価結果に基づいて、その結果をどうとらえ、どう生かしていくかを話し合う。	個人・プロジェクト・学級 自分自身を振り返り、次の学習をより明らかにしながら進めてきた結果、効果的な学習ができたことを確認させ「自分自身を自分で評価する」ことの大切さを感じ取らせる。				
			<table border="1"> <thead> <tr> <th>自己評価、相互評価の視点</th> <th>教師評価の視点</th> <th>評価の根拠となる資料等</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> 自分を評価する方法がわかったか 自分を評価した結果、改善・向上があったか これからも積極的に自分を評価していこうと思うか 自分を評価するうえでの課題は何か </td> <td> ・一般化された「学習活動」の成果、特に評価活動の振り返りを行い、個々の生き方や在り方と関わらせながら「自分自身を自分で評価すること」の成果の内面化を図り、これからの方向性を明らかにする。 </td> <td> ・学習活動の成果 ・ポートフォリオの評価情報 ・全体評価シート ・観察記録 </td> </tr> </tbody> </table>	自己評価、相互評価の視点			教師評価の視点	評価の根拠となる資料等
自己評価、相互評価の視点	教師評価の視点	評価の根拠となる資料等						
自分を評価する方法がわかったか 自分を評価した結果、改善・向上があったか これからも積極的に自分を評価していこうと思うか 自分を評価するうえでの課題は何か	・一般化された「学習活動」の成果、特に評価活動の振り返りを行い、個々の生き方や在り方と関わらせながら「自分自身を自分で評価すること」の成果の内面化を図り、これからの方向性を明らかにする。	・学習活動の成果 ・ポートフォリオの評価情報 ・全体評価シート ・観察記録						
総括的 評価の 観点	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の達成すべき目標や課題を知ることができる。 ・自分の目標や状況・結果に関わる認知及び分析・評価の方法がわかる。 ・自分の目標達成や課題解決の状況・結果及び方法の是非を知ることができる。 ・自分自身を評価することの意義や有用性をとらえることができる。 ・進んで自分を評価し、自己の向上や成長に役立てようとする気持ちをもつことができる。 							

(3) 実践結果の分析と考察

ア 学習過程における自己評価能力の高まりの状況

学習過程における自己評価能力の高まりの状況を、「とらえる」「見通す」「探る」「まとめる」「ひろげる」の五つの段階にそって見ていく。事前及び事後調査は、10頁の「自己評価能力の指標」に基づく調査項目によって自己評価を行った。判断の基準は、すべて「A：十分に達成」「B：達成」「C：概ね達成」「D：未達成」とし、結果の処理にあたっては、「A = 4点」「B = 3点」「C = 2点」「D = 1点」とした。

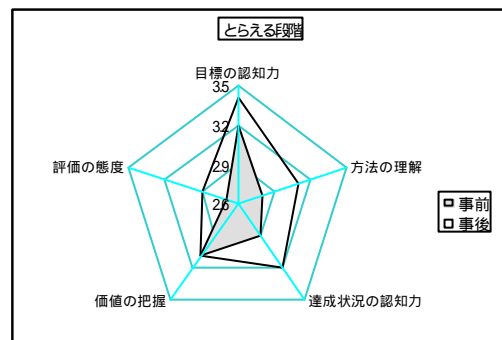
「とらえる」段階は、それぞれの学習活動を見通し、内容及び課題、解決の方法などの具体的な「イメージプラン」をもち、それを相互に発表・交流することによって、相互評価及び自己評価を行いました。その際、評価の視点や項目等は指導試案に基づき、教師が提示しました。

【図7】は、この段階における自己評価能力の五つの構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。

「価値の把握」の項目を除き、0.2~0.3の数値の高まりがありました。これは、児童が具体的なイメージプランをもったうえで相互に交流し、発表と評価の場面が個々に保障されたことにより、「目標及び達成状況の認知」が明確になったことによると思われます。

また、相互の交流が表現活動と評価活動が一体となった、より実践的で具体的な活動であったことから、「方法の理解」や進んで評価しようという「評価の態度」が高まったものと考えられます。「価値の把握」の高まりが見られなかったのは、友だちの具体的な評

	目標の認知力	方法の理解	達成状況の認知力	価値の把握	評価の態度
事前	3.2	2.8	2.9	3.1	2.7
事後	3.4	3.1	3.2	3.1	2.9



【図7】「とらえる」段階の状況 N = 70

価やアドバイスを受けたものの、実際の追究活動を経ておらず、それが本当に効果があり、役立つものの、価値あるものというとらえまでには至らなかったためと思われます。

以上述べてきたことは、各構成要素の個々の変容状況を示した【表1】からもとらえることができます。総じて、事前に低くとらえた児童の高まりが顕著であり、これは今まであまり経験のない具体的なイメージプランを持ったり、実際に相互交流の場が設定されたりした成果と思われます。

さらに、「価値の把握」におけるA群、「評価の態度」におけるD群の事後の結果のばらつきは特徴的です。有効なヒントなどの「質」を問題にしたことと、たくさんのヒントが意欲につながった「量」を問題にしたことの違いが要因の一つと考えられます。

【表1】各構成要素の変容状況

N = 70

	目標の認知力				方法の理解				達成状況の認知力				価値の把握				評価の態度					
	事後				事後				事後				事後				事後					
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D		
事前	A	23	2		A	10	7		A	14	4		A	19	4	2	1	A	10	4	1	
	B	7	25	5	B	10	12	5	B	10	16	5	B	8	13	4		B	7	16	6	
	C	3	3	1	C	5	7	10	C	3	7	9	C		8	7	2	C	2	6	9	
	D		1		D		1	3	D			1	1	D	1			1	D	2	1	3

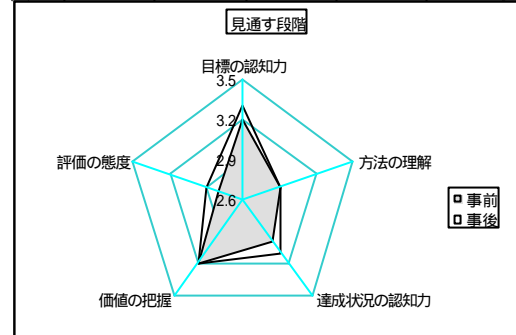
注) 各構成要素の変容状況の分析は、他の段階及び中学校の実践でも同形式で行いましたが、紙面の関係で以下は省略します。

「見通す」段階は、イメージプランをもとに編成されたプロジェクト・グループ毎に、活動の内容・方法・計画・役割分担、さらにセールスポイントを盛り込んだ「企画書」を作成しました。そして、企画書のプレゼンテーションをとおして、「アドバイスカード」を用いて、相互評価及び自己評価を行いました。その際、評価の視点や項目等は指導試案に基づき、前回同様教師が提示しましたが、加えて「他にはどんなヒントが考えられるかな」の欄を設定し、児童自身に評価の視点を自分で考えることの意識付けを行いました。

【図8】は、この段階における調査結果の平均値を示したものです。

各要素について大きな数値の変化は見られませんが、「目標及び達成状況の認知力」にやや上向きの結果がでています。これは、企画書づくりをとおして自分たちの活動のイメージをもつことができ、さらにセールスポイントを加えたことによって目標が明らかになったためと考えられます。いずれの段階にも共通して言えることですが、「目標の認知力」と「達成状況の認知力」の高まりには互いに相関が認められました。

	目標の認知力	方法の理解	達成状況の認知力	価値の把握	評価の態度
事前	3.2	2.9	3.0	3.2	2.8
事後	3.3	2.9	3.1	3.2	2.9



【図8】「見通す」段階の状況 N = 70

また、「評価の態度」については、活発なアドバイスカードの交換があり、「こんなにもらった」「俺が一番多いぞ」などの声が挙がり、素直に「量」の部分を喜び、それが意欲付けにつながっているものと思われる。この段階の特徴的な手だてとして講じた、児童自身に評価の視点を求めたことは、数は少数でしたが、「相手が知りたいことか」「前時の学習がいかされているか」などが出され、「方法の理解」に通ずる有効な手だてになり得るものと考えます。

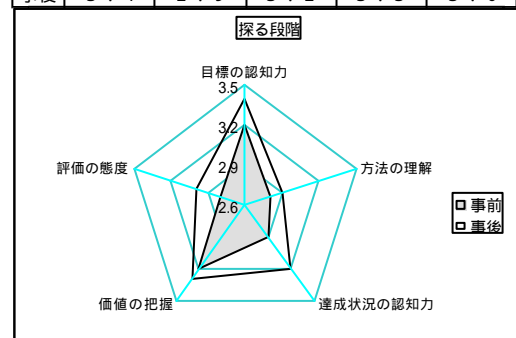
「探る」段階は、前段階の終末で修正を加えた「企画書」をもとに、1回目の追究・調査活動を行いました。そして、ポスターセッション形式の中間まとめの発表・交流をとおして、「アドバイスカード」を用いて、相互評価及び自己評価を行いました。その際、評価の視点や項目等は指導試案に基づき教師が提示し、前回同様「他にはどんなヒントが考えられるかな」の欄を設定し、児童自身が評価の視点を自分で考えるように、さらなる意識付けを行いました。

【図9】は、この段階における構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。

要素すべてに0.1~0.3の数値の高まりが見られました。特に、前の「とらえる」「見通す」段階を通じて、「方法の理解」を除き最も高い数値となるとともに、初めて「価値の把握」に数値の高まりがありました。

これらの結果は、企画書の修正をとおして目標の認知が進んだことと、追究・調査活動が始まり、具体的な活動と照らして評価活動が行われたためであると思われる。それは、「ポートフォリオの記述例」からも明らかであり、アドバイスカードの内容もより詳しく具体性をもったものになり、「参考になる」「とても具体的な」という記述がでてきています。これ

	目標の認知力	方法の理解	達成状況の認知力	価値の把握	評価の態度
事前	3.2	2.8	2.9	3.2	2.8
事後	3.4	2.9	3.2	3.3	3.0



【図9】「探る」段階の状況 N = 70

らが「価値の把握」の数値を高めた理由であると考えられます。

また、児童が考える「他にはどんなヒントが考えられるかな」の欄は、記述の数が増えるとともに、「新しい発見はあるか」「発表やまとめの仕方に工夫はあるか」といった内容や質を問うものが出てきたことは、評価の視点を内在化させようとする指導の意図に沿った成果と言えます。

「まとめる」段階は、自分たちの学習の成果を発表し、評価し合うことをとおして、成果の分析と考察を行いました。この段階では、いままでの学習・評価活動の総まとめとして、自分たちのめあてやセールスポイントに沿って評価の視点や観点などを考えさせ、評価カードを児童自身に作成させました。また、発表の場を参観日に設定し、保護者の評価も受けることができました。

【図10】は、この段階における構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。

構成要素のすべてが事前の結果を大きく上回り、なおかつその数値はいままでの学習過程を通じて最も高いものとなっています。これは、評価カードを自作するという、独自性が高く、具体的で、しかも初めて経験する学習活動であることから、好ましい結果をもたらしたものと考えられます。

「ひろげる」段階は、前段階でまとめた成果をプロジェクトあるいは個人単位で外部への発信活動を行い、その発信先からの反応や評価を受けての修正・改善等を加えたうえで、学習・評価活動全体を振り返って評価を行う計画でした。

しかし、本指導実践では、時数及び研究推進上の事情から、発信活動の構想にとどまり、具体的な発信活動の展開にまでは至りませんでした。そこで、事前及び事後調査の結果比較に変えて、ポートフォリオで振り返りながらこの段階で行った学習・評価活動全体の評価を行い、それをもとに分析・考察をしました。

イ 個別児童の自己評価能力の変容の状況

次頁【図11】は、個別児童K児のポートフォリオをもとに、主な学習活動の様子と自己評価能力にかかわる変容の状況を再構成したものです。本研究では、児童個々の自己評価能力の高まりの状況をとらえる手だてとしてこれを活用しましたが、一人の児童のポートフォリオを活用することによって、一端にすぎないとはいえ、膨大な量の情報を得ることができ、教師が児童の学習活動を評価する際に役立てられることをあわせて示したいという意図があります。

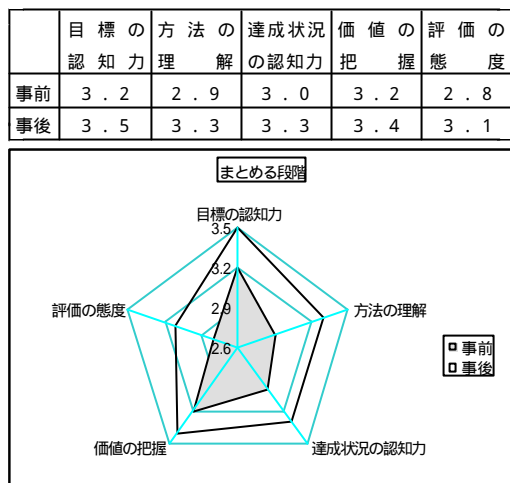
また、本来、このような方法は対象児童すべてになされるべきところですが、本研究では無作為に5名の児童を抽出のうえ再構成を行いました。そのなかで、手だてと変容のかかわりが読み取りやすい児童を例として示すこととします。注)分析・考察の詳細は、紙面の関係で省略します。

ウ 自己評価能力にかかわる意識の変容の状況

自己評価能力の構成要素を中心に、高まりの状況や学習・評価活動にかかわる意識について、児童及び担任教師に事後調査した結果をもとに分析を行いました。

注)結果及び分析・考察の詳細は、紙面の関係で省略します。

以上のことから、指導試案に基づく本指導実践における手だてが、自己評価能力を高めるうえで有効に機能したと考えました。



【図10】「まとめる」段階の状況 N = 70

過程	主な学習活動の様子	ポートフォリオ / 評価情報等に見る自己評価能力にかかわる状況	
とらえ	<p>1 課題のイメージをもつ。 前の単元で調べた環境問題について、ポスターをつくって、低学年を相手に呼びかけよう、という活動のイメージプランをもつ。</p> <p>2 課題の妥当性を検討する。 友だちとの発表・交流をとおして、「低学年にはもっとおもしろい方法で」「内容をもっとふくらませて」というアドバイスをもらう。</p> <p>3 課題を設定する。 「ザ・ネイチャーセーブ」グループを立ち上げ、インターネットなどを活用しながら内容をさらに改善し、紙芝居をつくることに決める。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 友だちの、「低学年にはわかりやすいし、量もいっぱい紹介できる紙しばいがいい」というアドバイスは、大変効果的であり、本人も納得顔。 自分のイメージがなかなか広がらず困っていたところでのアドバイスであり効果が大きかった。 おとなしい性格からか、友だちへのアドバイスはなかなかうまくできない様子。(ただ、「自分らしさ」の視点は強く意識している様子) 自分の考えを真剣に聞いて、アドバイスしてくれたことがとてもうれしかったのが、事後の評価では「とても役に立った」をチェックする。 	 <p>【記述例】 聞きたくない友だちの意見もあったが、「インターネットを使う」など役に立つ意見も多かったので、それを生かして、「自分流に」がんばっていききたいと思う。</p>
見通す	<p>4 課題解決への見通しをもつ。 グループ3人で役割を分担し、K児は主に絵を中心に担当し、「むずかしいことをわかりやすく」を活動のめあてに決める。</p> <p>5 方法の適切性を検討する。 企画書のプレゼンでは、発表原稿を用意し、自分たちのセールスポイントをアピールし、多くのアドバイスカードを手に、満足そうな表情を見せる。</p> <p>6 方略を確立する。 「オリジナルキャラクターを考えたら」のアドバイスに、楽しそう。また、他のインターネットの活用のしかたを参考にすることを決める。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 企画書のプレゼンテーションでは「元気よく、わかりやすく」を自分の発表のめあてに掲げたが、十分に達成できなかった。友だちの評価も「元気が足りなかった」というもの。反省では、「本番にはみんなに聞こえる声で元気よく発表する」と記述する。 内容的には、「キャラクター」のアドバイスがとてもうれしかった様子。 「自分らしさ」の評価の視点を意識しているようで、友だちへのアドバイスカードにも「自分流」という言葉を連発する。 自己評価では、「セールスポイントをうまくPRできた」と記述する。 前段階と同様、アドバイスや評価の有用感を感じているようである。 	 <p>【記述例】 時間が少なく、見直しがほとんどできなくて残念だった。アドバイスをいっぱいもらったので、キャラクターづくりをがんばる。</p>
探る	<p>7 追究活動を行う。 図書館やインターネットを活用して、内容の充実に努める。新しい情報を発見すると「やった!」の声。紙芝居作成には本当に楽しそうに取り組む。</p> <p>8 活動の内容・方法を精査する。 実際に低学年に中間発表し、自分たちの決めた「わかりやすかったか」の質問に、「むずかしい」の反応。アドバイスカードも同じ意見が多く出される。</p> <p>9 活動の内容・方法を再構築する。 内容をよりわかり易くするために、難しい言葉の説明には絵を使ったり、話し方のスピードを考えたり、改善について話し合う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 「むずかしいことをわかりやすく」という明確な目標をもち、その実現をめざしてがんばる。 低学年への発表では、「もっとゆっくり説明して」という具体的な指摘があり、何度も練習を重ねる。 その達成状況への周りの評価は満足できるものではなかったが、自分でもその意識があったらしく、自己評価では「どちらかといえば不満足」をチェックし、さらに改善に努力する。 さらに、他への評価のなかで、「発表の仕方がよい」と評価した相手の発表をまねようとしていた。評価の視点「伝えたいことがうまく伝わってきたか」を強く意識する。 	 <p>【記述例】 いっぱいアドバイスをもらったが、ほとんど同じような内容だった。でも参考になりそうなものが二つくらいはあった。</p>
まとめ	<p>10 学習活動の成果を整理する。 内容や方法の改善とあわせ、自作の評価カード作りに取り組む。話し合いの結果、発表の仕方ではなく、内容に絞って評価してもらうことに決める。</p> <p>11 学習活動の成果を分析・考察する。 保護者を含めて13人から評価してもらい、満足な表情。評価の内容も好評だった様子。特に、「わかりやすかった」には、達成感が浮かぶ。</p> <p>12 学習活動の成果を再構成する。 特に「二酸化炭素についてわかった」の声があり、酸性雨についても内容を充実させるために、再度図書館やインターネットを使って調べ活動を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 自作の評価カード作りでは、「二酸化炭素について」「酸性雨について」という内容にかかわる項目と「内容がうまく伝わりましたか」という発表の仕方にかかわる設問を3段階で評価してもらう。 「わかりやすかった」の評価には、素直に喜びを表す。 自作の評価カード作りでは、デザインなどの形式にこだわったり、「キャラクターを使ったことがどうだったか聞けばよかった」と話したり、とても楽しく、満足した様子。自己評価も「とても満足」をチェックする。 初めて事後調査の「評価の態度」が「3：達成」となる。 	 <p>【記述例】 やはり自分たちが知りたいことを聞くことは役に立つ。評価カード作りも楽しかったし、親の評価も高かったのでやってよかったと思う。</p>
ひらける	<p>13 発信活動を行う。 自分たちががんばった成果を他の小学校や幼稚園などにも伝えたいという希望を出す。</p> <p>14 学習・評価活動全体の評価を行う。 ポートフォリオをめくったり、アドバイスカードを読み返したりしながら学習・評価活動を振り返る。</p> <p>15 評価結果の生かしかたを考える。 「次の活動のめあてがはっきりすること」が一番勉強できたことであり、これからは生かしたいと記述する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 自己評価や相互評価の結果が「あまり役に立たない」「進んでやろうとは思わない」という事前の調査結果が顕著なK児であったが、学習活動を振り返っての全体の評価結果では、すべての項目に「よくわかった」とチェックする。 他へのアドバイスカードの記述は「自分たちらしさが出ているか」「発表の内容がうまく伝わっているか」など、自分への評価を通じて強く意識させられた評価の視点にかかわるものも多く見られる。 	<p>【記述例】 紙しばいのキャラクターづくりとアドバイスカード(注 自作評価カードをさす)のデザインと質問づくりが一番楽しかった。 自分をふり返ったり、評価することで、内容がどんどんよくなっていく気がしてよかった。 特に、中間発表で「むずかしい」と言われたことで、みんなでどうしたらいいか考えたことが成功した理由だと思う。 自分をふり返ったり、評価してもらうことは、次にやるのがわかっていい。これからは前の活動をどんどん生かしていきたいと思う。</p>

【図11】 個別児童K児の変容の状況

2 中学校における指導実践

(1) 展開計画案

単元名 「パレットタイム - 福祉・ボランティア - 」

対象 花巻市立花巻北中学校 第1学年 男子68名 女子67名 計135名

過程 時間	学習活動及び内容	教師の指導・援助 活動の場	ポートフォリオ / 備考	
とらえる	1	(ガイダンス)		
	1 当初行ったチームのアイデアネットを発展させ、個別に学んだ成果をネットワーク型に整理する。			
	2	<p>自分のポートフォリオからアイデアネットを取り出しその後の活動を通して気付いたことやわかったことを、付せん紙に書き込み貼り付ける。</p> <p>カラーペンや形の枠を工夫し同じような内容や意味のグループ分け(階層と意味)を行う。</p> <p>グループそれぞれに名札をつけネットワーク化する。</p> <p>この体験を通して感じたこと考えたことをもとに、成果や自分の成長(グループの成長)について、具体的に記述する。</p> <p>チームでポートフォリオを見返し記述にもれがないかをチーム内で確かめる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 生徒個々のアイデアネットをB4版の用紙の中央に貼り付け、付せん紙に今の時点でわかったことなどを思い出して記入させる。 課題解決のキーとなる言葉を印刷したA3版の用紙に学習ファイル・ポートフォリオ等を見返して、重要と思う点を単文か単語で書き込ませる。 相互に情報交換させ、作業を進めるイメージをつかませるか、優れたものを提示する。 グループをまとめる言葉を決定させる 付せん紙を配布し、体験の成果のうち自分自身の成長について考えさせ、記入させる。 	<p>課題の妥当性の検討</p> <p>自己評価カード「チェックシート」</p> <p>チームのアイデアネット(チームで考えた発想のウエビング)</p> <p>チームのアイデアネット</p> <p>4月からの学習の成果物や資料などを綴じ込んだ「学習ファイル」</p>
	2 個別のネットワークを持ち寄りいくつかのチームで話し合い採否を決め、グループのアイデアネットをつくる。			
見通す	<p>チームで作成したアイデアネットを持ち寄り、グループ内で見合い、共通したり、同じようなものを指摘し合う。</p> <p>グループの課題を中心に記入し、チーム別に作成したネットの単文や単語を切り離し、セロテープなどで同じようなものをまとめて留めていく。</p> <p>クモの巣状にカラーペンなどで矢印を書き入れ関係づける。</p> <p>課題解決に関して自分たちの意見や主張(アピール)があれば記入する。</p> <p>他のグループとの情報交流を通してよりよい整理の仕方・表現を追究する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> お互いのアイデアネットを見取るよう促す。 ポートフォリオなどを参考に「何のために」「何を」「どのように」したのかを確かめる。 視覚的な資料があると良い、ない場合は予定としてメモを貼り付ける。 わかりやすく、見やすくするためにイラストなどの活用を考える。 これまでの活動で得た成果や感想をもとに意見や主張を組み立たせる。 他チームの工夫を取り入れるなど、質の高まりを意識させる。 	<p>方法の適切性の検討</p> <p>自己評価カード「チェックシート」</p> <p>わかったことや疑問、感想などを記入した「アイデアネット」</p> <p>振り返りのための自己評価カード「チェックシート」</p>	
探る	3 教師や外部講師との評価により、評価やアドバイス(発展性)等について総合されたネットに成長させる。			
	<p>当初の計画によってグループの課題がどれくらい解決されたか、今後の発展的な課題を話し合い記入する</p> <p>他の先生にアドバイスを受ける。</p> <p>自分たちの課題追究の成果がなんであるかチームの中で確かめる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 共同評価をグループ毎に行う。 素朴な疑問の広がりや課題の関連について考えさせる。 課題追究のオリジナル性を考えさせる 成果を見極める(成果が生まれなかった理由を見きわめられたことも成果となる) 	<p>活動内容の精査</p> <p>「学習ファイル」</p> <p>「学習ファイル」</p> <p>「チェックシート」</p>	
まとめる	4 発信パンフレットとして工夫して完成させ、伝えたい相手を話し合っ決め、様々な方法で発信する際の留意点などを考える。			
	<p>自分たちの活動や成果を伝えることによって、自分たちが成長すると思われる相手や伝えたい相手を羅列する。</p> <p>相手を特定し、言葉遣いや文字の大きさ、イラストや写真、数値資料などの取り入れ方をチームで吟味する。</p> <p>作成したグループのアイデアネットをもとにパンフレットを作る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 自分たちの活動が世界につながっている反面、地道で身近な活動の重要性を振りかえらせる。 相手を意図的に決めることを意識させる。 パンフレットのサンプルを示す。 	<p>成果の分析考察</p> <p>パンフレットの下書きや資料</p>	

ま と め る	5 パンフレットを活用し情報の授受を通して新たな情報を取り込む。		
	相手への発信の仕方や添え書きなどの内容について構想する。 他のチームとの情報交流をする。	・パンフレットの基本的な要素を確認する。 ・価値ある情報を得た場合はこれをパンフレットに組み入れる。	学習の進め方を説明する「レクチャーシート」
	6 活動を通して学んだことを生かしてチームのアイデアネットを成長させる。		
	当初の個別のアイデアネットとパンフレットを比較し学習種を振り返る。 成長するアイデアネットや新たな広がりや発想を。 内容的な深まりや広がりを振り返る。 自分自身の深まりや広がりを振り返る。 学習活動の成果の発展・深化を図ることの意味や意義がわかる。 学習成果の交流を行う。 学習活動の成果を分析・考察する 学習活動の成果を分析・考察する方法が理解できる。	・振り返りの観点を示し、該当するところについて考えを深める ・発展的に思考させる。 ・課題追究についての内容的な認知の度合いの確かめを行う。 ・課題追究を通して自分自身の考え方がどう変わったかを強く意識させる。 ・テーマ設定の理由を中心に進化した課題解決学習の様子を中心にまとめさせる。 ・グループワークを通して「伝えたいことが適切に伝達できたか」「学習の成果の確認」「発展的な課題は何か」などを意識させる。	振り返りのための自己評価カード「チェックシート」 作成したパンフレット 感想文 自分の意見、考えを記入したもの
	自己評価の視点 (相互評価の視点) (共同評価の視点)	教師評価の視点 (他者・講師評価の視点) (共同評価の視点)	評価の根拠となる資料等
	学習の成果や課題を自分なりにまとめることができたか ポートフォリオを使い分析や考察を通して活動を具体的に振り返ることができたか	学習活動の成果をまとめ、その分析と考察を行うことによって活動を具体的に振り返り、他の学習場面や生活等に使えるよう意識しているか	・パンフレット ・アイデアネット ・学習ファイル
	学習活動の成果を再構築する。 成果の一層の発展・深化を図るためには、学習の成果について分析考察することが大切だとわかる。 進んで学習活動の成果を分析・考察しようとする。 学習・評価活動全体の評価を行う 学習・評価活動全体を評価する視点が変わる。 学習・評価活動の評価結果の生かし方を考える。 学習・評価活動全体を評価した内容を、次の活動に生かすことの意味や意義がわかる。 学習・評価活動全体を評価する方法がわかる。 次の活動の改善・修正を図るためには、学習・評価活動全体について評価することが大切だとわかる。	・グループワークにならって自己の学習活動の分析考察を行わせる。 ・学習の成果について、チェックシートに従って振り返りを行わせる。 ・ポートフォリオにより目的・計画・実行・成果の因果関係について整理させる。 ・望ましい活動のモデルとなる事例・行動を模索させる。 ・自分自身やグループの活動をふりかえりながら、活動を制御し、効果的と考えられる学習ができたことを確認させ、評価の生かし方を自覚させる。 ・サポートシートをもとに理解させる。 ・活動全体の総合化(まとめ)の視点について説明する。	この単元での学習成果物 「学習ファイル」 振り返りのための自己評価カード「チェックシート」 学習ファイル 課題解決を支援する「サポートシート」 感想文
	自己評価の視点 (相互評価の視点) (共同評価の視点)	教師評価の視点 (他者・講師評価の視点) (共同評価の視点)	評価の根拠となる資料等
	学習で学んだことを、自分の生き方や考え方・行動に生かそうしているか	一般化された学習活動の成果や課題を、自己の生き方や考えと関わらせ、今後の在り方を考えようとしているか	・パンフレット ・各段階のアイデアネット ・シート類 感想文 ・学習ファイル・ポートフォリオ
	○ 学年・全校発表会へ ○ 校外への発信へ		作成した「パンフレット」
総括的 評価の 観点	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の達成すべき目標や課題を知ることができる。 ・自分の目標や状況・結果に関わる認知及び分析・評価の方法がわかる。 ・自分の目標達成や課題解決の状況・結果及び方法の是非を知ることができる。 ・自分自身を評価することの意義や有用性をとらえることができる。 ・進んで自分を評価し、自己の向上や成長に役立てようとする気持ちをもつことができる。 		

ま
と
め
る

1
ひ
ろ
げ
る

(2) 指導実践の概要

とらえる段階－課題の妥当性の検討
イメージ化

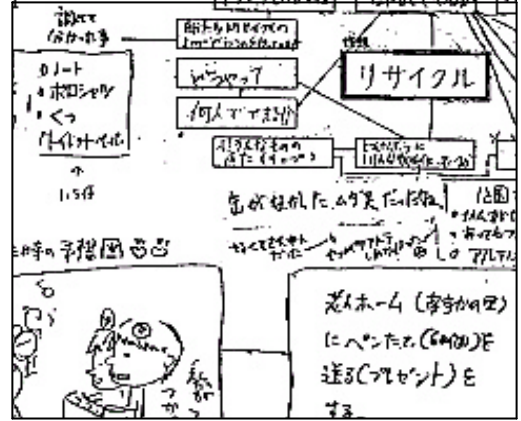


個人でイメージマップ作成



- <生徒のポートフォリオの主な記述例>
- ・ガイダンスを聞いてこんなことがわかったよ。
 - ・これからのやり方がなんとなくわかったと思った。
 - ・自分が気付かなかった方法を教えてもらったので取り組んでみたい。
 - ・難しそうだがチームの人と協力してがんばる。
 - ・自分の考えをこんなふうに変えたよ。
 - ・個人ファイルの記録メモや資料をもっと使いたい。
 - ・できるだけ多くの人にわかってもらえるように、自分たちの調べたことをわかりやすくまとめた。
 - ・伝える相手を学校だけではなく、自分が伝えたい相手を考えてひろげていきたい。
 - ・これまでの活動や評価活動をふりかえっての感想は？
 - ・これまでまとめは終わったと思っていたがわからなかったり、疑問点が案外多いと気付いた。
 - ・「見る人に訴える工夫」を意識しながらふりかえることは大切なことだと思う。
 - ・最初はあまり考えていなかったがイメージマップの意味がすこしだけわかった。
 - ・何をやっていいのかわからなかった。

見通す段階－方法の適切性の検討
チームでネット形式のまとめ



学びの振り返り

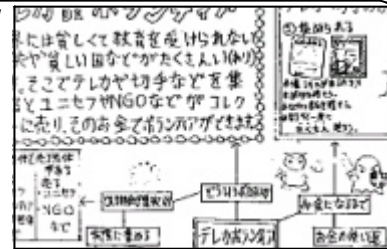
- <生徒のポートフォリオの主な記述例>
- ・チームでの話し合いでこんなことがわかったよ。
 - ・イメージマップは最初どういう事を書けばいいのかあまりわからなくて、うまくまとめられたかわからないけど、チームで協力して考えを出し合い思ったより早くできて良かった。
 - ・自分の考えをこんなふうに変えたよ。
 - ・限られた時間で今までやってきたことを、「ああ、あんなことしたなあ」と思い出すことができたので良かったです。
 - ・チームでのイメージマップづくりの活動と評価活動を終えての感想は？
 - ・みんな同じ時間だったのにこれだけ差があるのはすごかった。
 - ・とっておいた個人ファイルの資料が役に立った。

探る段階－活動内容・方法の精査
グループ外交流
感想・意見・情報の収集と発信
(付せん紙を活用)



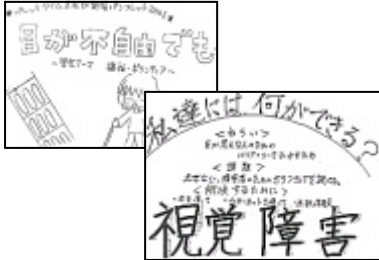
- <生徒のポートフォリオの主な記述例>
- ・付せん紙のヒントでこんなことがわかったよ。
 - ・他のチームの人が貼ってくれた付せんを見て見直すところがわかった。
 - ・付せんを見たらアドバイスがあったので、それを生かしていこうと思った。
 - ・内容がないとダメ、自分たちの考えを言わないとダメということがわかった。
 - ・自分の考えをこんなふうに変えたよ。
 - ・付せん紙を見て自分たちのアイデアネットがどう思われているかがわかり、もっと考えなければと思った。
 - ・アイデアネットを見直したらいらぬところがあったのでもっと整理したい。
 - ・今まで自分のことしか考えていなかったけど、指摘されて、自分のことがわかって、他の人のことも考えようと思った。
 - ・付せん紙で情報交換の活動や評価活動を終えての感想は？
 - ・「見やすい」「わかりやすい」「すごい」というのが多く、もっと詳しく書いて欲しいと思った。
 - ・付せんがたくさん貼ってあって、うれしかった自信ももてた。
 - ・他の人がどんなところを評価しているのかわかった。

まとめる段階－成果の分析・考察
パンフレットの企画
パンフレットの下書きを先生と共同評価
他のチームやグループと情報交換



- <生徒のポートフォリオの主な記述例>
- ・パンフレットを企画してこんなことがわかったよ。
 - ・パンフレットの折り方一つとってもどう折ればよいかわからなくなり大変だったが、受け取る人のことを考えて工夫するようにした。
 - ・パンフレットのレイアウトにあわせて、どんなふうに折れば位置はいいのかわかると、どこに何を配置するのかなど、先生の話も参考にけっこう活発に話し合った。
 - ・自分の考えをこんなふうに変えたよ。
 - ・けっこうたくさん付せんがついていたが、あまり役に立たないものも多かった。
 - ・たくさん付せん紙を見て自分たちの考えと比べながらまとめるのがあった。
 - ・パンフレットのわかりやすさ・見やすさについて考えるようになった。
 - ・たくさんアイデアを出すことが大切だと思った。アイデアを生かして、下書きに取り組む。
 - ・パンフレットづくりの活動と評価活動の感想は？
 - ・キャッチコピーで自分たちの訴えたいことを伝えるのが大変だった。
 - ・他の人たちの感想の書いてある付せんを読んで、けっこうほめてもらったのでうれしかった。もう少しきばきやれるようになれば、とてもいいものができ

ひろげる段階－学習・評価活動
全体の評価
パンフレットの見直し
相手を意識した発信活動



- <生徒のポートフォリオの主な記述例>
- ・メンバーのヒントでこんなことがわかったよ。思ったよ。
 - ・アドバイスを受け内容を良くするために他のチームの工夫したところなどをさらに詳しく見た。
 - ・見てもらう人のことを考えると、見やすく、開きやすく、あけたときがっかりしないような工夫が大切だ。
 - ・パンフレットの折り方一つとってもいろいろな方法があることがわかった。
 - ・自分の考えをこんなふうに変えたよ。
 - ・パンフレットを通して何を言いたいのかをはっきりさせないとダメだ。
 - ・パンフレットを作りながら、「何のために勉強してきたのか」がはっきりせず反省した。
 - ・たいていのことは、何でも調べられると思った。
 - ・パンフレットにまとめるには、自分がよくわかっていないとまとめられないと思った。
 - ・パンフレットづくりと評価活動を終えての感想は？
 - ・前の時間をふり返ってみると、何をやったか忘れていたことも多かった。記録したりして忘れないようにすることが大切だと思った。
 - ・最初なかなかできあがりやイメージするのが難しかったが、他のグループの仕方と比べたり、作りながらだんだん見えてきて終わり頃はけっこう楽しかった。

(3) 実践結果の分析と考察

ア 学習過程における自己評価能力の高まりの状況

【図12】は、「とらえる」段階における自己評価能力の五つの構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。

「目標の認知力」の項目を除き、0.2~0.4の数値の高まりがありました。これは、パンフレットの例や、作成の方法や手順を具体的に教師が示したことで、自分としてわかったかどうかの判断が明確化されたためと考えられます。

「目標の認知力」については、いわゆる体験のための体験を行っていた生徒は、これまでに自己の目標を曖昧にした活動を行っていたため、意識を変えるまでには至らなかったものと思われます。

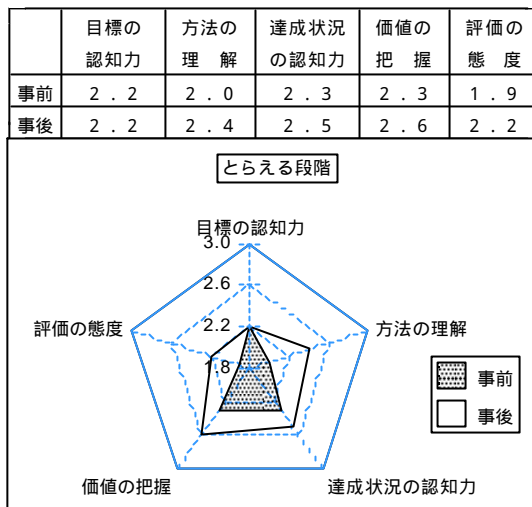
「達成状況の認知力」については、振り返る、構想を練るなどの内面的な活動が主であったため、課題そのものを見直すところまでは至らなかったと考えられます。「価値の把握」では、これまでの活動を振り返り、学んだこと考えたことを相手に伝えることの意味等の観点で自分の活動を自己評価することの大切さなど課題を自覚しはじめた結果、意識が高まり、大きな変容が見られたものと考えられます。「評価の態度」については、チェックシートや前時の振り返り等を行ったことで、見直しが促され一定の意識の変容が見られました。

【図13】は、「見通す」段階における構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。

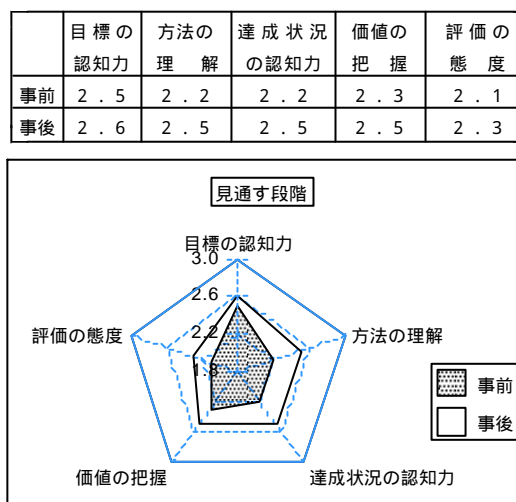
各要素について0.1~0.4の変化が見られます。特に「方法の理解」「達成状況の認知力」は他と比して変化が大きかった。これは、個別の活動からチームやグループでの活動に発展する中で、調べ方やまとめ方の見直しがわかり、進歩の様子が目に見えるようになったためと考えられます。また、「目標の認知力」では変化があまり見られなかったが、試行錯誤を要する場面が多く、調べ方やまとめ方を満足のいくようにはっきりさせる事ができづらかったものの、その大切さについて「見通す段階」を経験して自覚が高まってきたものと考えられます。

「価値の把握」「評価の態度」については、後半のアイデアネットのまとめの活動を通して他者からのアドバイスなどに基づいた見直しをすることの大切さがわかり、チームで見直しを行ったことから変容が現れていると考えられます。

次頁【図14】は「探る」段階における構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。



【図12】「とらえる」段階の状況 N = 123



【図13】「見通す」段階の状況 N = 123

すべての要素で数値の高まりが見られました。特に「目標の認知力」は前の段階から平均値が2.6の数値を保ち、アイデアネットをより良いものにしよという高い意識の継続が見られます。

このことは、「ポートフォリオの主な記述例」からも明らかです。また「方法の理解」では、他者からの評価情報をもとに、どんな視点で自分たちのアイデアネットが見られているかなど、要素的な面から分析する生徒も増えており、見直し方について成長が見られました。「達成状況の認知力」については、「見直し方の視点」とかかわって、「見やすさ」「簡潔さ」「価値ある内容」などの自己の評価規準をはっきりさせることで、よさを評価できるようになったものと考えられます。「価値の把握」「評価の態度」は、いわば目的

ははっきりしないままに「評価」してきたことを「目標の認知力」とのかかわりの中で考え直すことによって、視点を明確にして見直すことの大切さを理解し、実際の見直しを行うことによって評価の意味をさらに深めて考えるようになったものと考えられます。

【図15】は、「まとめる」段階における構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。

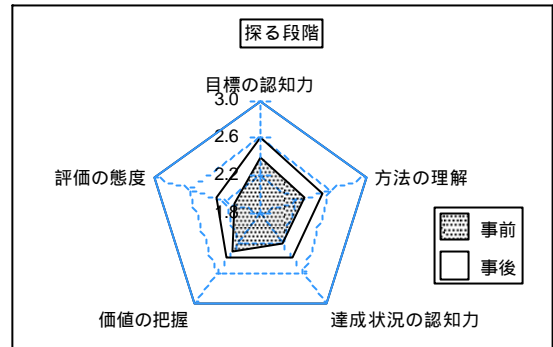
各要素において0.2~0.3の変化が見られました。特にパンフレットを作る活動は初めての生徒が大部分であることから、つまずきややり直し、他チームの様子をみることを通して「これでいいのか」と成果を問い直すような行動がうかがえました。その結果、成果の見直しの重要性を意図する「価値の把握」が0.3の変化を示したものと考えます。「目標の認知力」「方法の理解」では、次の活動に生かしたいことを探しその大切さを意識するとともに、多面的、継続的な評価活動を行ったことにより、ポートフォ

リオの活用の仕方などの評価活動について「評価を生かそう」とする意識が高くなったものと考えられます。「達成状況の認知力」では、この小単元で常に見直しを必要とする活動を行ってきたことから、内容や活動の改善点が意識できるようになり、一定の変容と定着が見られました。「評価の態度」はチームでの共同評価の活動や話し合いが頻繁に行われたため0.3の数値で変容を示しました。

次頁【図16】は、「ひろげる」段階における構成要素の事前と事後の調査結果の平均値を示したものです。要素のすべてに、0.2~0.4の数値の高まりが見られた。「ひろげる段階」はいわば、単元全体のまとめに位置するため一連の活動を振り返った活動や評価活動の総括的な自己評価ともいえます。

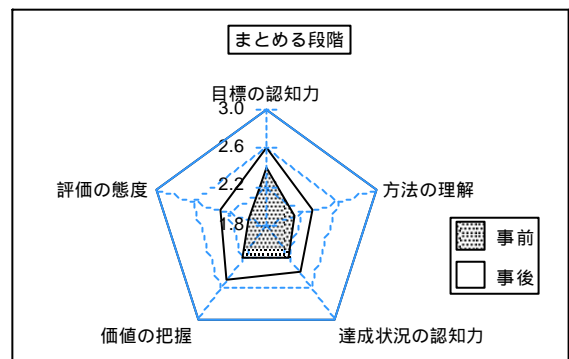
「目標の認知力」は次の活動に生かすことを見付けることの大切さについて尋ねたものであり、継続的・発展的な視点から活動を評価することの大切さがわかったことが読み取れます。「方法の理解」

	目標の認知力	方法の理解	達成状況の認知力	価値の把握	評価の態度
事前	2.4	2.3	2.2	2.3	2.1
事後	2.6	2.5	2.4	2.4	2.3



【図14】「探る」段階の状況 N = 123

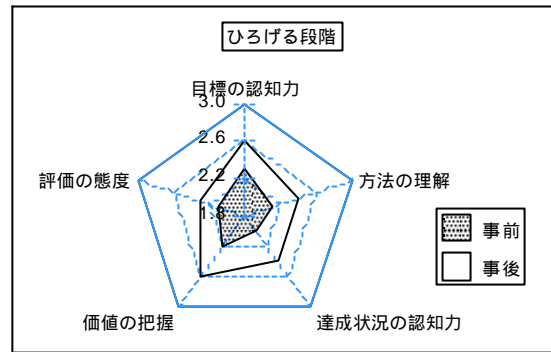
	目標の認知力	方法の理解	達成状況の認知力	価値の把握	評価の態度
事前	2.4	2.1	2.2	2.2	2.0
事後	2.6	2.3	2.4	2.5	2.3



【図15】「まとめる」段階の状況 N = 123

では、次の活動に生かすことを見つける見つけ方の理解を尋ねたものであり、全体の振り返りを大事にしながら情報の交流やチームでの話し合いを通してこのことが身に付き始めたものと考えられます。「達成状況の認知力」は、全体の振り返りから次の活動に何を生かすかがわかるかということを探ねたものです。他の数値と比較して満足のいく変化を示していると解釈できます。「価値の把握」についても学習や評価活動全体を振りかえることの大切さについて尋ねたものであり「前時と本時」を合わせた振り返りなどの実施により大切さがわかり大きく変化しています。「評価の態度」については、次の活動に生かしたいことを見つけているかを尋ねたものでしたが、校外への発信など十分に「ひろげる」活動時間がなかったために、構想が主ということもあって大きな変化は見られませんでした。しかし、0.2という数値の変化は、これまでの分析から考えた場合、決して小さな変化とはいえません。これらのことから、事前に比べ指導試案に基づいた展開が評価活動を促し、自己評価能力を高めることに効果があったと考えることができます。

	目標の認知力	方法の理解	達成状況の認知力	価値の把握	評価の態度
事前	2.3	2.1	2.0	2.2	2.1
事後	2.6	2.4	2.4	2.6	2.3



【図16】「ひろげる」段階の状況 N = 123

イ 個別生徒の自己評価能力の変容の状況

注) 小学校と同様の方法で行いましたが、分析・考察は紙面の関係で省略します。

ウ 自己評価能力にかかわる意識の変容の状況

以下に示すのは、評価の視点を意識化するために、自己評価能力の構成要素に基づいて作成したチェックカードを用いて行った自己評価の結果です。この結果をもとに、学習活動にかかわる意識の変容状況や意識の高まりの状況を分析しました。

なお、紙面の関係で途中の過程の分析結果を省略していますが25の設問を設定しました。

- 設問1 今日行う課題をはっきりさせるため、わからなければ、友達や先生に聞いてみようと思いますか。
- 設問2 今日行う作業のしかたがこれでいいのか、わからなければ、友達や先生に聞いてみようと思いますか。
- 設問3 今日行う活動を最後に振り返りどこが良くなったか、自分で評価しようと思いますか。
- 設問4 前の時間を思い出し、自分たちのやっていることを見直してみることが意外と大切だと思いませんか。
- 設問5 前の時間を反省して、今日のがんばる点(自分の課題)をはっきりさせようと思いますか。

強く思う：++ 思う：+ あまり思わない：- まったく思わない：--

設問1～5及び【図17】はアイデアネットを学習ファイルを使って、チームで発展させたり整理したりする活動において意識を尋ねたものです。

何をすればいいのかやどのようにすればいいかを積極的に聞いてみようという意識が読み取れま

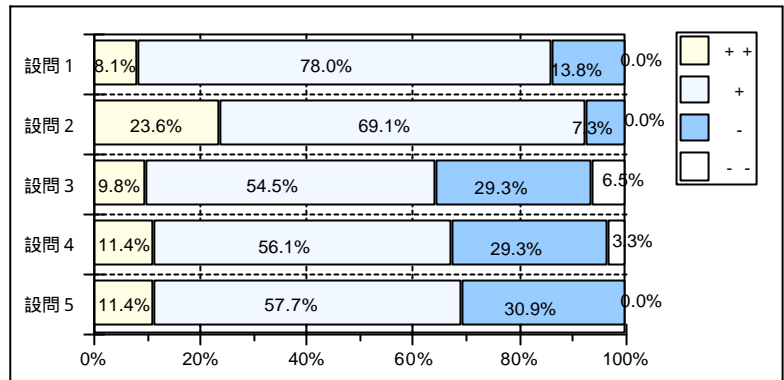
す。このことは、体験的な活動を含めて総合的な学習の活動に対する意欲の高さを示すものと考えられます。

しかし、振り返りによって改善した点や活動の自己評価についての意識の結果は低く表れています。

これは、これまでに、学習内容そのもの

N = 1 2 3

に自分なりの規準を設けて達成の状況を把握し、学習の改善に結びつける経験が少ないためと考えられます。設問1、2と設問3、4、5の結果に大きな差があることが注目されます。



【図17】意識の変容状況 1

設問21 グループや他のチームのアイデアネットや活動を見て、次の自分たちの活動に生かしたいことを見つけようと思いますか。

設問22 今までやってきたことや学習ファイルを振り返り、次の活動に生かすことの見つけ方をもっとわかりたいと思いますか。

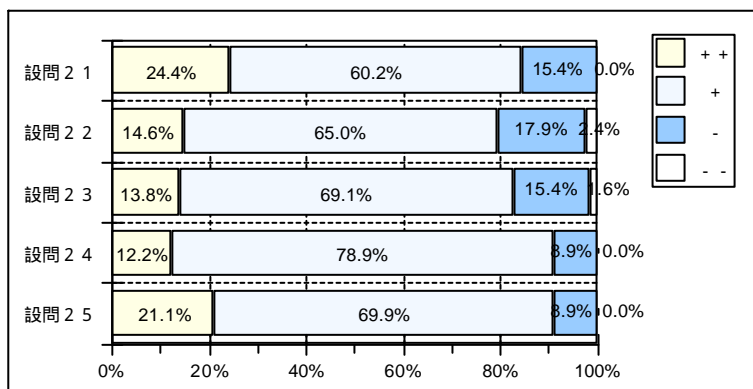
設問23 長かった今日までの総合的な学習を振り返ったとき、今日の活動でがんばる点（次の活動に生かしたいこと）が何なのかをはっきりさせることが大切だと思いますか。

設問24 自分たちでは、完成と思っていたアイデアネットも見直しをしてみる（全員の目で振り返ってみる）と、いろいろなことがわかり、振り返りは大切だと思いますか。

設問25 自分の課題を解決するため、調査活動の学習、振り返りを通した評価（ふせん紙やコメント）など、全体を考えて次の活動に生かしたいこと（重点）を見つけようと思いますか。

設問21～25及び【図18】はアイデアネットにまとめた内容をもとにパンフレットを作成する活動において意識を尋ねたものです。

設問21～25はこれまでの活動全体にかかわる意識として見る事ができません。設問21では目標の認知力に対する高い意識、設問22では方法の理解、設問23では達成状況の認知力、設問24では



【図18】意識の変容状況 4

価値の把握が意識の変容状況1と比べて、身に付いたことも含め、高まってきていることがわかります。設問25は評価の態度にかかわるものですが、この結果からも本研究における自己評価能力の高まりが読み取れます。

3 自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関するまとめ

これまで生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の充実に資することを目的に、自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関する指導試案に基づき、小学校、中学校それぞれの研究協力校における指導実践及び実践結果の分析と考察をとおして、その妥当性を検討してきました。検討をとおして明らかとなった成果と課題を述べ、まとめとします。

- (1) 児童・生徒自身が自己評価やグループでの相互評価で獲得した情報を再評価しながら判断し修正・改善をとおして次の学習活動に生かすような評価活動の在り方を明らかにすることができました。
- (2) 学習・評価活動の中に、メタ認知行動が求められる状況や場面を設定することで、活動を振り返り、また他者の活動を俯瞰しながら評価活動と学習活動を一体化させる内容と方法を提示することができました。
- (3) 学習過程における「自己評価・相互評価・共同評価」の実際、また適時活用するポートフォリオ評価の一端を提示することができました。
- (4) 児童生徒のプレゼンテーションする力や情報の収集及び発信力等のスキルの向上、評価に対する意識の転換と高揚についての指導・援助の在り方を提示することができました。
- (5) 自己評価・相互評価を繰り返すことで、自己改善のための認識を深めることができ、自己の学習や生活の在り方、生き方についての考えを深めることができました。
- (6) 自己評価能力の高まりのとらえ方、また生きる力とのかかわりの明確化、具体的な手だての簡略化など、さらに改善を加えていく必要があることがわかりました。

以上のことから、「総合的な学習の時間」において、自立や自己改善を促す指導・援助を基盤にし、学習活動と評価活動の一体化した展開を図ることによって、児童生徒の自己評価能力が高まり、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の充実に役立つことが確かめられました。

研究のまとめ

1 研究の成果

本研究のねらいは、平成12年度から2年間にわたって、自己評価能力が高まる「総合的な学習の時間」の学習活動の展開の在り方を明らかにし、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の充実に資することでした。

平成12年度は、2年次研究の第1年次として、自己評価能力が高まる学習活動の展開を中心に、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関する基本的な考え方についての検討を行い、基本構想を立案するとともに、それに基づく指導試案を作成しました。

研究の完結年度である平成13年度は、指導試案に基づく指導実践及びその結果の分析と考察をとおして指導試案の妥当性を検討し、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関するまとめを行いました。ここでは、それらの研究内容について概括的にまとめることとします。

- (1) 生きる力と「総合的な学習の時間」のかかわり、自己評価能力の意義や「問題解決プロセスとメタ認知」の構造及び構成する要素等について明らかにすることができました。
- (2) 「プランニング モニタリング 修正(強化)」の自己評価の構造や評価サイクルを中核とし

た、自己評価能力が高まる学習活動の展開を中心に、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の学習活動の展開に関する基本構想を立案することができました。

- (3) 自立や自己改善を促す指導・援助を基盤として、学習活動と評価活動が一体化された「総合的な学習の時間」の学習活動の展開を中心に、児童生徒自身が自分の獲得した情報を次の学習活動に生かすために、「自己評価・相互評価・共同評価・ポートフォリオ評価」の活用を取り入れた、自己評価能力が高まる学習活動の展開に関する指導試案を作成することができました。
- (4) 指導試案に基づき、小・中学校それぞれの研究協力校における指導実践を行い、児童生徒の自己評価能力の高まりの状況及び意識の変容を分析することができました。それにより、指導試案が児童生徒の自己評価能力を高めるうえで妥当であることを確かめられました。
- (5) 生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」に関して、自己評価能力が高まる学習活動の構想と展開をとおして、成果と課題を明らかにすることができました。

2 今後の課題

この研究では、生きる力をはぐくむ「総合的な学習の時間」の充実に資するために、自己評価能力が高まる学習活動の展開を中心に、理論構築とあわせ、実践を積み重ねてきました。

今後は、児童生徒の発達段階と自己評価能力のかかわり、自己評価能力の高まりをとらえるより適切な方法、さらには自己評価能力を高める具体的な手だての改善などについて検討していく必要があると考えます。

おわりに

この研究を進めるにあたって、多大なるお力添えと励ましをいただきました研究協力校の花巻市立花巻小学校並びに花巻市立花巻北中学校の校長先生をはじめ諸先生方、児童生徒の皆さんに対し、心より厚く感謝申し上げます、研究の結びといたします。

【引用文献】

- (1) 梶田叡一・古川治著 「新しい学力観に立つ評価のあり方」 東京書籍 1995
- (2) 下山剛著 「学習意欲の育成と『自己評価』」 教育調査研究所 『教育展望』4 1988

【主な参考文献】

- 岩手県教育委員会 「『総合的な学習の時間』実践事例集」 小学校 中学校 2000
- 鈴木敏恵著 「ポートフォリオで評価革命」 学事出版 2000
- 有園格・小島宏著 「『総合的な学習』の理論と実際」 ぎょうせい 1999
- 加藤幸次・安藤輝次著 「総合学習のためのポートフォリオ評価」 黎明書房 1999
- 高浦勝義著 「総合学習の理論・実践・評価」 黎明書房 1998
- 井上正明著 「『生きる力』の育成と自己評価の方法」 明治図書 1997
- カリキュラム開発研究会編著 「『自ら学び考える力』をどう評価するか」 日本教育新聞社 2000
- 丸野俊一著 「メタ認知研究からの提言『自己教育力の育成・再考』」 『教育心理学年報』2 1990
- 花巻市立花巻小学校 「学校公開研究会紀要」 2001
- 花巻市立花巻北中学校 「学校公開研究会紀要」 2001