

創発のある学び舎

副題 「個」の確立をめざした学びの場の構想

1. 研究主題について

(1) 主題設定理由

私たちは、これまで「自己の学びを深める」の研究主題のもと、新学習指導要領に基づいたカリキュラムづくりを行い、「知性と教養」を育むことを目的として実践を積み重ねてきた。生涯学習を視野に入れた各教科・領域の学びの構造の明確化やカリキュラムの作成、並びに学級プラン作成による総合学習での個性化への対応、ポートフォリオ評価の活用による指導と学習と評価の一体化、などの取り組みにおいて成果をあげてきた。これまでの成果を生かしつつ、本年度からは、目まぐるしく移り変わる社会情勢や教育界の動向を見据えた「特色ある学校づくり」を提言していきたいと考えた。

現在の社会情勢を見ると、不安定な経済情勢、若者層の就職率の低下、高齢化・少子化の問題、都市化・核家族化に伴う共同体感覚の喪失から生まれる孤独感の蔓延化、大量消費・大量廃棄に伴う環境問題の深刻化、国際紛争の激化など、先の見えにくい変化の激しい社会情勢といえる。そのような中だからこそ、人と人、人と環境、人と社会との共存の姿が年々強く求められている。21世紀は共生の時代であると言われているが、今はまだ共生にはほど遠い状況にあると言えよう。

一方、教育界を見ると、今年度から新学習指導要領の本格的実施が始まった。「ゆとり」「生きる力」をキーワードにし、総合的な学習の時間（本校では総合学習）と基礎・基本の徹底を大きな柱に立てての出発のはずであった。ところが、社会の要請に伴い、「ゆとり」路線は大きく軌道修正され、学力重視の揺り戻しが起こるとともに、新学習指導要領は「最低基準」であるという報告がなされるに至った（平成13年度『文部科学白書』）。教育改革の方向も大きく揺れ動いているのが現状で、社会情勢だけでなく、教育界においても激しい変化を迎

えようとしていると言えよう。

そのような現状にあるからこそ、これからの21世紀を見据えた時、変動の激しい社会を生きる子どもにとって、どのような学校が必要とされているのか、真剣に考えなければならない時期に来ている。そこで、私たちは、揺るぎない価値に根ざした理念を持ち、変化の激しい社会の動向に対応した学校づくりをしていきたいと考えた。

その価値とは「共生」のことである。これは、どの時代にも通じる価値であり、これからの学校のあり方を考えた時、中心となるべきものである。

その「共生」という価値に根ざした理念として、私たちは「創発」を掲げることにした。「創発」とは、「個の自発的な営みが全体の秩序を生み出し、その全体の秩序がまた個に影響を与える」という「個」と「全体」との双方向のフィードバックを意味したり、あるいは、複数の要素が集まり混沌とした状況から、新しい「質」が生まれたりする、その状態のことをいう。すなわち、「創発」とは、「個」と「全体」との共存関係を意味しており、「共生」につながる理念と言える。この理念をもとに、新しい学校づくりをめざしていこうという意味で、私たちは「創発のある学び舎」という研究主題を設定することにした。

(2) 創発のある学び舎について

「個」とは「子ども一人一人の存在」であり、「全体」とはそれぞれの学びの場における子どもが集まった「集団」であると私たちはとらえている。その子ども一人一人の存在が、周りに向かって自発的に働きかけることにより、「個」同士が相互に作用し合い、「全体」にも影響を及ぼすことになる。それによって、「個」や「全体」の新たな変容へとつながると考えた。

このように「個」と「全体」との双方向のかわりが活発となり、新たな「個」、新たな「全体」が生み出されていく、そのような学校をめざしたいと考えたわけである。そこで、私たちは「創発のある学び舎」を次のようにとらえることにした。

共生の意識にもとづき積極的に「個」や「全体」に働きかけ かかわり合いながら新しい自分をつくっていきこうとする活力あふれる学校

(3) 創発と「個」の確立について

私たちは、前述した「創発のある学び舎」をめざしていくために、「個」の確立が大切であると考えた。

では、「個」の確立とは、どのような状態をいうのか。

「個」がまわりにある「ひと・もの・こと」とかかわりながら、経験を積み、自己との対話を通じて、体系的な知識や知恵、ものの見方・考え方などを身につける。そうすることで、「個」の内面に自分の生きるものさしや行動の規準といった価値観を構築し、さらに、自分を伸ばしていこうとするであろう。

以上のことから、私たちは「個」の確立した姿を次のようにとらえることにした。

「ひと・もの・こと」と積極的にかかわり自分と対話しながら、自分のよさや可能性を見つけようとする姿

このような「個」の確立した姿が現れていくことで、ますます「個」と「全体」とのかかわり合いが強くなり、相互に高まりや深まりが見出されるであろう。これぞまさに「創発」の状態と言える。よって、「個」の確立した姿を求めていくことが「創発のある学び舎」へとつながっていくと考えた。

「個」の確立した姿が現れるためには、当然、その「個」と「全体」の高まりや深まりが生まれるような双方がかかわり合う場、高まり合う場が求められる。その場とは、学校においては学びの場ということになる。

そこで、『「個」の確立をめざした学びの場

の構想』を研究の副題として掲げ、研究を進めることにした。

2 「個」の確立に迫るために

前述した「個」の確立した姿に迫るために、学びの対象や学びの場、並びに必要とされる力について以下に述べていく。

(1) 学びの対象と学びの場について

学ぶ主体者である子どもを取り巻く事象は、「ひと」「もの」「こと」に類別できる。そして、それらさまざまな事象から、子どもは情報を得ている。その意味で、子どもを取り巻く事象すべてが「学び」の対象と成り得る。そして、それらが価値ある対象と認めることができれば、子どもは意欲的に自分からかわり、学ぼうとするであろうし、その過程や結果において、自分のよさや可能性を感得することが期待できる。

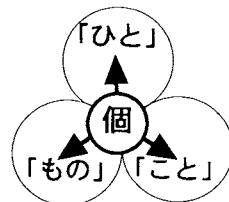


図1 子どもを取り巻く事象 (=学びの対象)

私たちは、「学び」の対象となる価値のある事象とは何かについて教師の思いや願いと、子どもの視点に立っての分析が重要であると考えている。

これまで述べてきた「学び」の対象から、学問的・体系的見方で構成されたものが「教科学習」（道徳も含む）であり、これに社会の変化に対応すべく学校の独自性が重視される「総合的な学習」（総合学習とよんでいる）、自主的、主体的な態度づくりの側面を重視した「特別活動」、以上の3つの「学び」の場を「個」と「全体」とがかかわり合う場、高まり合う場としてとらえ、「個」の確立した姿に迫っていくための場と考えている。

(2) 培いたい力

「個」の確立した姿に迫るために、3つの「学び」の場において、次のような力を培うことが必要であると考えた。ここでいう“力”とは、学びの場で獲得していく内容と資質・能力の両面を指している。

発働する力

学びの対象である様々な事象に自発的に進んで働きかけ、かかわっていく中で、自分でやりたいことや調べたいことを見つける力。および自分とは異質な「個」や「集団」とかかわり合う中で、よりよい考え方や行動を生み出していこうとする力のこと。

見通す力

自分の課題に対して、予想や仮説を立て、その解決の過程を見通したり、学習方法を自己決定し、解決のゴールへ向けて追求していく力のこと。

ネットワークする力

今まで学んできたことや経験と新しく獲得した知識を結びつけて考えてみたり、複数の学習要素や自分のつかんだ情報同士を関連づけたりして、自分なりの見方・考え方を生み出す力のこと。

見つめる力

自分の学びを振り返り、自分のよさを発見したり、次の学習へとつなぎ生かしていこうとする力のこと。

前述したように、現代は激しい変動の社会である。今まで遭遇したことのないような新しい状況や自分とは異質な「ひと・もの・こと」に出会うことは容易に予想される。

そのような場面に遭遇した場合、自発的にそれに立ち向かい、周りの人とかかわり合いながら、働きかけていく意欲や行動力が求められる（発働する力）。また、その際には、問題を解決するのに様々な困難が予想されるが、解決していく過程を自分なりに見通した上で行動していく（見通す力）とともに、今まで得た知識や経験、ならびに新しく得た様々な情報を関連づけて考えていく（ネットワークする力）ことも求められるであろう。さらには、解決していく過程で、時には挫折そうになることもあるが、その時々自分の内面を見つめ、励まし、自分を信じて行動していく力（見つめる力）も求められる。これはまさに、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決していくという「生きる力」につながると言ってもよいであろう。そこで、この4つの力を、「個」の確立へ向け

て培っていかねばならないと考えたのである。

以上述べてきた「創発のある学び舎」と「個の確立をめざした3つの学びの場」をまとめると、次のような図になる。（図2参照）

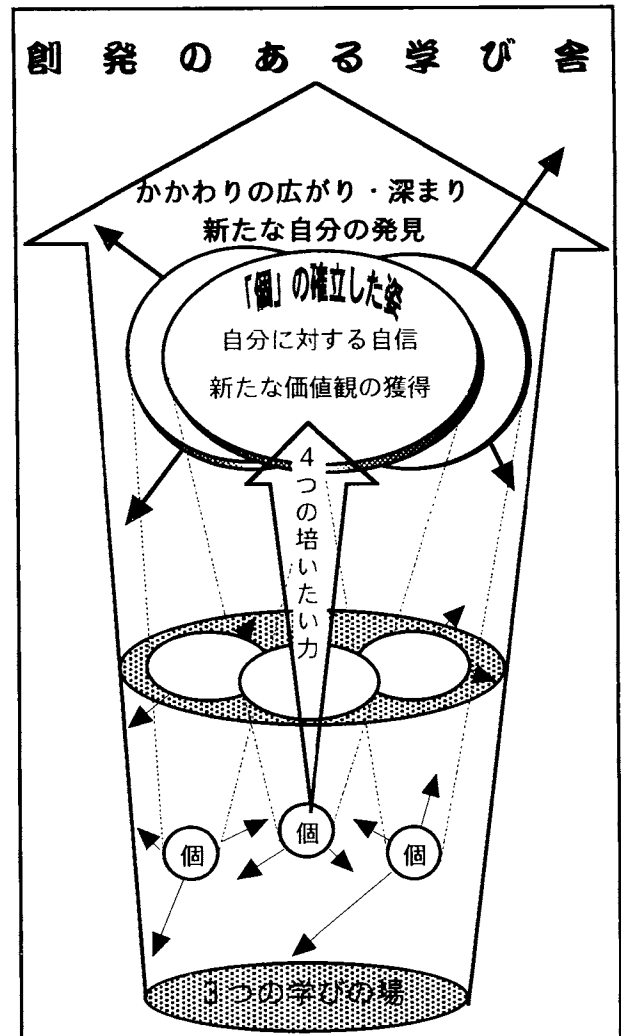


図2 創発のある学び舎と「個」の確立との関わり

3 「個」の確立をめざした学びの場の構想

「個」の確立した姿をめざした学びの場を構想するにあたって、3つの学びの場の設定と「4つの培いたい力」との関係、並びにそれぞれの学びの場がどうあればよいか、明らかにしていきたい。また、それぞれの学びの場でめざしたい子どもの姿についても明らかにしたい。

そこで3つの学びの場で大切にしたいことや重点、およびめざす子どもの姿について述べていく。

(1) 3つの学びの場を構想するにあたっての基本的な考え

① 教科・道徳において

私たちは、「本質にもとづく基礎・基本を自ら身につけていく姿」こそ、教科・道徳における「個」の確立した姿ととらえている。

昨年度より、小学校における教科の「学び」とはどんなことか、教科の本質、基礎・基本とは何かなど、生涯教育を意識した上で、各教科の意義を見直してきた。

「本質」は、各教科ごとの特質により異なる。また、教科の存在意義であり、「学び」の対象となる教科独自の「ひと・もの・こと」とも深くかかわっている。そのような「教科の本質」に基づいた基礎・基本を明らかにし、その上で「学び」を通して、基礎・基本の確実な定着を図りたいと考え、指導にあたってきた。また、その基礎・基本は、「学び」の対象に内在する各教科なりの見方で見たときの「本質」の現れを、どうとらえ、どうかかわっていくかという教科なりのアプローチの仕方を示すものだと考えられる。

今年度は、さらに、「発働する力」「見通す力」「ネットワークする力」「見つめる力」の4つの力から各教科を見つめ直し、具体的に獲得すべき内容や資質・能力を明確にしていきたい。特に、「自己評価活動」を単元のプロセスの中に位置づけていくことで、(子どもの学びに対する「自己評価活動」の基本的な考え方は後述する)その自己評価活動のあり方を各教科なりに明らかにしていくとともに、その活動を通して、各教科なりの「個」の確立した姿をめざしていく。

尚、生活科については、低学年総合の核となる教科として、他教科や総合学習の各領域とのかかわりも考慮しながら、本校らしい特色ある内容を検討し実践する。また、道徳については、学校全体の活動を通して実践されるべき内容ではあるものの、生涯を通じての生き方教育につながる内容であることから、特に、総合学習や特別活動との関連を意識した単元づくりを試行していく。

また、その他の面では、昨年度より、教師の専門性を生かしながら、個に応じるための方略として、一部の学年で、教科担任制を導入して

きた。今年はその複数学年に広げて、引き続き教科担任制を取り入れ、個に応じた指導や客観的な評価の可能性を探っていきたいと考えている。

② 総合学習において

ア 総合学習で大切にしたいこと

社会の変化に伴い、従来の教科という枠組みだけでは扱いきれない、今日的課題が生まれてきた。環境に関わること、異・自文化理解に関わること、情報化社会に関わること、福祉・人権に関わることなどである。それらの諸課題を真摯に受け止め、向き合い、自分のあり方や生き方を自己の内面に問いかける場が求められている。よりよい社会、よりよい環境、よりよい人間関係、そしてより深い教養といった「よりよく」という前向きで積極的な姿勢が、これからは求められてくるであろう。

そこで、総合学習では、子ども一人一人が自ら強い意志や願いを持って行動していき、できるように、体験を通して、身近に感じたり、実感できるように、学習活動の保障および環境の整備をしたい。その中で、とり上げた内容に内在する今日的課題や問題意識にかかわっての一人一人の価値の獲得、価値観の形成を大切にしていきたいと考える。

その前提のもと、子どもが今日的課題にかかわる事象に直接対峙し、自発的にかかわり働きかけようとする中で、問題を見つけるであろう。そして、その問題解決に向けて今までに得た知識や経験をネットワークさせながらその意味に気づき、情報を活用し、人に伝え、さらには、自分の考えを行動に移したりすることができるであろう。このような一連の活動の中で、「4つの培いたい力」を育成することができると考えている。

そして、活動すること自体に意味を見出し、他とよりよくかかわりながら、自分らしさを発揮し、自ら「共に生きる社会や環境」にはたらきかける自分(のよさや可能性)を感じ取っていくことを大切にしていきたい。

そこで、「共に生きる社会や環境に自らはたらきかける姿」、それを総合学習における「個」の確立した姿ととらえていく。

イ 四領域の設定

私たちは、前述した大切にしたいことを念頭に置きながら、次のような4つの領域を設定し実践を行うことにした。

・総合領域

総合領域では、先に述べた「共に生きる社会や環境に自らはたらきかける姿」に迫るため、今日的課題性のあるテーマ、「環境」「人間」「文化」の三つの視点を大切にしながら、内容や方法、素材や活動を考慮し学級単位で年間計画をたて進めていくことにした。

また、共に生きていく社会や環境づくりのためには、次の3点が大切になる。1つ目は、この社会や環境の中に存在する「ひと・もの・こと」を尊重することである。2つ目は、これらの存在は決して単独に存在するのではなく、互いに関連を持ちながら在ることに気づくことである。そして、3つ目は、さらに「よりよく」という前向きで積極的な姿勢で、一人一人がこれらからのサインを見逃さず、自分はどうはたらきかけていけばよいのだろうかと考え、行動・実践していくことである。

そこで、今述べた3つのことを単元を設定するにあたっての視点とすることにした。

さらには、この視点をもとに設定した単元の「学び」の積み重ねによって、個を尊重する意識やつながり、はたらきかけが深まったり、新たなつながりやはたらきかけを求めようとする姿に変容していくことを期待している。

今年度は、昨年度に引き続き、少しでも子どもの実態や個性に対応し、主体性を発揮できるように、先に述べた三つの視点にもとづいて、各学級ごとに、子どもの実態を考慮しながら、素材を求め、活動を決定していくことにした。すなわち、学級担任の子どもへの願いと子ども自身の活動への願いとを合わせ生かしていく形として学級プランを作成し、実践を行うことにしたわけである。その際、これまで実践してきた単元を参考にしたり、新たな単元を構想したりするなどし、年間計画を立てることにした。

また、今年度は、各学級プランの単元相互のつながりをさらに明確にすることにした。尚、後述する新しい学びの場である「かしわ選択ゼミ」を行う関係上、4年生以上の総合学習は、総時間から約24時間差し引いた年間プランと

なっている。

・英語領域

昨今、英語活動についての様相を見ると、著しい進展を見せている。国際化はますます広がり、現在以上に英語の必要性は高まるであろう。

そこで、本校では、昨年度のカリキュラムを生かしながらも、一部修正、改善し、1、2年生は月1時間、3年生以上は月2時間行っている。(年間1、2年生は10時間、3年生以上は20時間)ただし昨年度までは、月2時間のうち1時間、本年度は2時間ともALT(英語指導助手)とのコミュニケーションを中心にした形をとることにした。より一層英語に慣れ親しみ、よりネイティブな英語とのふれ合いができるようにし、英語によるコミュニケーション能力の向上を図るためである。なお、英語活動の時間は、総合学習の時間内に配置している。

・情報領域

ITという言葉が日常化、大衆化する程、情報技術の発展、情報機器の進歩は目まぐるしい。

今後益々進むであろう高度情報化社会のことを考えると、生涯教育という視点からみても、情報教育はなくてはならないものとなる。

情報教育では、読み取る力、表現する力、ネット上でのマナーを守り操作できる力や情報を構造化する力の向上などを目指している。今年度は本校の特色でもあるネットワーク環境を生かしながら、情報の発信を基軸に収集・編集・加工していくという一連の活動を中心とすることにした。また、学びについては「楽しく」「上手に」「正しく」をキーワードにとらえ直し、主に情報活用能力の向上や情報リテラシーの定着を目指した独自のカリキュラムを策定し、約15時間の中、今まで以上に各教科や総合学習との関連が進むようにしている。

・かしわ選択ゼミ

昨年度は、本校の総合領域において「学級プラン」の実践を行ってきた。1年間の実践を経て、各教師のこだわりや専門性が多岐に渡っており、魅力的なものが多いことがわかった。その教師の持つこだわりや個性、専門性を学びの場に生かし、個に対応する形をさらに押し進めていくために、学級枠をはずし、子ども自身に、自分のやりたいことを自分の意志で選ぶこ

とにした。そして、子どもが本来持つ知的好奇心や探究心ならびに科学する心（目）を拓く場として、また、教養を広げる場として「かしわ選択ゼミ」を新しく設定した。

この学びの場は、自分の特性を知り、学ぶこと本来の楽しさや意義を感じ取る場であるとともに、「学び」をより「個」の自発性に重きを置いた形で、自分らしさを発揮できる場として位置づけている。尚、ゼミの内容は、教科や総合学習の発展的なもの、かつ生涯学習につながるものとした。

実際の選び方は、教師が立ち上げたゼミを紹介し、それを子どもたちが選択していく形をとっていく。また、本活動は、異学年（4～6年）で構成されている。上学年と下学年との見方・考え方の違いが相互作用を及ぼし、各自の見方・考え方が広がっていくことを期待している。学び本来の楽しさを味わい、自分らしさを伸ばしていく姿を目指していきたい。

尚、運用上、前期・後期の二期制とし、年間を4時間程度を充てている。

③ 特別活動において

特別活動については、昨年度と同様の考え方にに基づき、子どもの実態に合わせて取り組んできている。本年度は、研究の重点の中で取り上げてはいるが、「個」の確立へと迫るための大切な学びの場であることは間違いない。ここでは、特別活動で大切にしたいこと、ならびに取り上げる主な活動とその方針について簡単に述べておく。

ア 特別活動で大切にしたいこと

学校生活の中には、子どもが自分たちの問題を自らの力で解決したり、自分たちの喜びのために自らの手で何かをつくり上げたりすることで、達成感を感じたりすることができる場が求められる。

このような場においては、子ども一人一人が自分たちの学校生活をふりかえり、小さなことでもみんなと相談して解決し、自分たちの発想を生かして、活動を楽しんでいく子どもになってほしい。そのために、教師は子ども自身がふり返る場やじっくり考え解決する場を保障し、子ども一人一人の思いや願いを生かすようにするなどの細かな支援をしていくことが求められる。

このような支援のもと、子ども一人一人が目的意識や先の見通しをもち、粘り強く、創造的に活動したり、仲間と共に生産的に活動したりしていく姿が現れるようになれば、子どもは自分たちの学校や学校生活を一層豊かで楽しいものとして感じるができるであろう。

特別活動では、与えられたままを甘受するのではなく、一人一人の意志を尊重しながら子どもが考えていることをできる限り実現できる活動の場となるようにしていきたい。

集団の中では、主張し合ったり譲り合ったりしながら互いの個性を尊重し合う態度を大切にしたい。また、協力して活動するときには、他から言われたことをするだけではなく、主体的に取り組もうとする態度を大切にしたい。このような活動を通して、自分たちの考えたことを成し遂げながら自分たちの学校をより豊かで楽しくしていくことを願っている。

そこで、「自分たちの学校生活を自らより豊かで楽しくしていく姿」、これを特別活動における「個」の確立した姿とする。

イ 特別活動で取り上げる活動について

本校の子どもは、居住地域が金沢市全域に広がっており、学校生活以外で子ども同士のつながりが薄い。そこで、特別活動としての学級活動、児童会活動、学校行事などの内容の中から、児童会活動を中心にして異学年たてわり小集団活動（本校では、たてわり活動と呼んでいる）を活用し、以下のような目標を掲げて、集団の練り上げのよさや楽しさを味わわせることにした。

自ら進んで集団で楽しむ企画を立てたり運営したりする活動を通して 集団の一員として協力する楽しさや集団で活動する楽しさを味わう

この目標を具現化する場として、以下に述べる「プロジェクトふぞく」という場を新設することにした。

・プロジェクトふぞく

これまでのたてわり活動を再考し、今までの委員会活動を廃止して、子ども自身が学校に望む新しい活動を立案、企画し、自らの責任のもと行う活動の場を構想した。（本校ではこの活

動のタイトルを子どもから公募し「プロジェクトふぞく」と呼ぶことにした。)活動単位は、主にたてわりグループの4～6年で、日常的に活動を行う。また、かしわタイムには、たてわりの下学年とも共同で活動を行ったり、たてわりごと自分たちで考えた遊びを行ったりしながら、異学年の交流を深めていくこともねらっている。

(2) 3つの学びの場で単元や活動を構想するにあたっての視点

これまで述べてきた3つの学びの場において、「個」の確立した姿を追求していきたいと考えている。実際には、各教科・総合学習・かしわ選択ゼミの各単元、特別活動におろして実践していくことになる。具体的な単元・活動を構想するにあたっては、「4つの培いたい力」をもとに以下に述べる視点に基づいて構想していく。

① 一人一人の「ひと・もの・こと」への自発的なはたらきかけを促す

子どもたちを取り巻く「ひと・もの・こと」に内在する価値ある事象とは何か、子どもの視点に立っての分析が重要であることはすでに述べた。その価値ある事象の選定がまず第一となる。また、その事象が子どもにとって自分自身の課題となるように、事象との出会わせ方や提示の仕方などに努め、より自発的にはたらきかけが行われるようにすることが大切である。

② 一人一人の学習を見通した思いや考えの表現を促す

子どもの思いや素朴な考えの中には、それぞれの学びの場で大切にしたいことに迫るためのキーワードとなるものが多い。自分なりの思いや考えを自覚した上で、構造化・明確化していくことができる学習や活動を構成することに心がけていきたい。また、その思いや考えを自由に表現できる場やその表現をもとに学習の見通しを持たせていくことは、より能動的に学びへと向かわせることにつながると考える。

③ 一人一人が獲得した考えの共有化を図り自分の考えの再構築を促す

まず、一人一人の追求意欲を尊重した活動を大切に考えている。しかし、個々の追求活動においては、今自分が追求過程のどの位置にいるのか、どこまで追求できているのかを自覚する

のは難しく、その不安をかかえたままの子どもの姿を見ることも多い。

「学び」の場において見出した事実や考えや方法は、その子のものであるとともに、同様に追求している集団に認められ、追求集団のデータベースとなるべきものである。「個」の知識や方法などを「全体」の場でも出し合う中で、意見の触発や葛藤が生まれる。そして、自分の今まで得た知識や方法と「全体」で出された知識や方法とが相互に関連づけられ、子どもの考えが新たに再構築されたり、追求活動の見通しの再確認が行われたり、追求意欲がさらに向上したりするであろう。その結果、追求活動や方法が焦点化され、自分にとって意味ある価値観の獲得につながるのではないかと考えられる。

④ 自己評価活動で自分のよさの自覚を促す

個々の追求活動において、自分は「どんな自分になりたいのか」、「どんなことをやりたいのか」という自分のめあてを明確に持ち、今自分がどこまでやっているのか、どの程度変容できているのかを自覚することは、自分がそれ以前の自分と比べてどのように変わってきたかを自覚することにもつながる。その過程の中で「自分のよさや可能性」を感得してこそ、新たな行動を生む原動力になる。その自覚を促す場や方法、特に評価活動や評価方法について検討し、学習や活動の中への位置づけを図っていききたい。

以上の4点について、各教科・道徳、総合学習、かしわ選択ゼミ特別活動で具体化を図っている。それについては、後の項に示している。

4. 自己評価活動について

(1) 自己評価活動の目的や意味

自己評価活動の目的は、本研究のキーワードである「個」の確立である。すなわち、自分を見つめ、自分と対話していく中で、自分のやりたいこと、なってみたい自分を見つけ、それに向けて努力し、自分のよさや可能性に気づき伸ばしていこうとする姿に迫るための方策として位置づけている。

「自己評価活動」とは、自らの取り組み方を振り返り、「なりたい自分」「～できる自分」をめざして、それにどれだけ近づけたかを客観

的に振り返り、次なる活動を見通して、自らを励まし高めていこうとする活動のことである。

つまり、自分との対話を通して、次なる活動へ向けて意欲を持続あるいは向上していく活動のことである。この活動を通して、「自信と自省」の念を抱かせたい。自信とは、「自分を信頼すること＝自分のよさや可能性を見つけていく主人公であるという自覚」である。自省とは、「自分の足りなさを謙虚に自覚すること」である。特に、小学校段階では、自信をしっかり持つことができるようにしたい。そうすることで、自己肯定感が高まり、学びに対してより前向きな姿勢があらわれることが期待されるからである。

(2) 自己評価活動の基本的なあり方について

自己評価活動は、主に次の3つの段階があると考えている。

- | |
|-----------|
| ア 自己達成評価 |
| イ 相互評価 |
| ウ 自己客観的評価 |

アは、まさに「こんな自分になりたい」というめざしたい自分の姿を明確にし、それに向けてがんばれた点や足りなかった点を自分なりに評価することである。自分なりに満足感や達成感を味わい、自分のよい点を見つけることは自己肯定感へとつながり、足りない点の自覚は次なる学習活動の課題へとつながるという意味で、さらなる学習意欲を喚起する評価といえる。

イは、自分とは異なるひと（友達や教師や保護者、地域の人など）同士でそれぞれのよさや直したらよいところなどを相互に交流し合うことを通じて、自分とは何かを見つめ、自分のよさや可能性を発見していく評価のことである。

ウは、アやイで評価した（された）自分とは一度期間を置いて、冷静に客観的に自分を見つめ直す評価である。単元の終わり頃に活動全体をふり返り、自分を見つめることで、自分にとってより納得のいく新たな自分のよさや可能性を見つけることにつながると考える。

*ア～ウは、発達段階によってウエイトの置き方は当然違ってくるだろう。低学年は、アが

中心、中学年はア・イ、高学年はア～ウという形で自己評価活動を取り入れていくことが考えられる

本紀要の教科編、総合学習編では、自己評価活動を取り入れた実践を掲載している。

基本的には、子ども自身が自分の活動を振り返り、「なりたい自分にどれだけ近づけたか」について前述した3つの段階にしたがい、単元のポイントごとに自己評価活動を行っていく。

子どもの自己評価から、自分のよさの自覚や自らの学びの自省の姿がみられたかどうか、あるいは自己評価を教師がどのように指導に生かし、その効果はあったのかどうかなどについて考察していく。

各教科・道徳、総合学習、それぞれの特質や特性に応じた自己評価活動の手法を取り入れ、考察を進めることにした。

— 参考文献 —

- 文部省 (1998) 小学校学習指導要領
文部科学省 (2001～2002) 中央審議会答申
吉永良正(1996) 「複雑系とは何か」 講談社
栗原 康(1998) 「共生の生態学」 岩波新書
安彦忠彦 (1997) 「自己評価力を育てる授業」 明治図書
梶田叡一 (1987) 「自己認識 自己概念の教育」 ミネルヴァ書房
金沢大学教育学部附属小学校 研究紀要第48～55集