

学習者の情意面を評価する意義と問題点

— 小学校理科における実践を通して —

○横川 勝正^A 北林 雅洋^B

YOKOKAWA Katsumasa KITABAYASHI Masahiro

香川大学大学院教育学研究科^A 香川大学教育学部^B

【キーワード】指導要録、絶対評価、関心・意欲・態度（情意面）、指導と評価の一体化

1. はじめに

現行の指導要録では、各教科の学習状況を評価する観点の1つとして、「関心・意欲・態度」が例示されている。これらいわゆる情緒面の評価は、教師が授業実践を振り返り、その改善や次時の展開に生かす「指導と評価の一体化」にとって欠かせないものであろう。

その一方、これらの評価について小学校で40%、中学校で30%の教師が、「円滑に実施できていると感じていない」¹現状がある。

「関心・意欲・態度」は、「いつ」「何を」「どのように」見取って評価すべきなのか。

本稿では、まず情意面を評価する意義と問題点について整理し、次に実際の授業において教師がどのように情意面を評価し、授業づくりに生かしたり成績づけしたりしているのかを、自身の実践を基に振り返り、考察する。

2. 情意面を評価する意義と問題点

(1) 意義：情意面の評価はなぜ大切か

PISA や TIMSS など、近年の国際比較調査の結果が公表される以前から、日本の子どもたちは学習への関心や意欲が低いと指摘されてきた。また、学力モデルや学力構造、教育的認識論等の研究²によって、学習における「関心・意欲・態度」の位置付けや役割、その重要性が明らかになってきた。

それらを踏まえ、教師は子どもの示す「関心・意欲・態度」を評価し、それを生かした授業づくりを展開していかなければならない。例えば、授業中の子どもたちの集中が散漫だったり、発問に対する反応が少なかったりし

た場合、何が問題なのか原因を探り、その時間に可能な修正（「発問を変える」「助言を増やす」等）を図ったり、授業後に単元計画や教材を見直したりする必要があるだろう。

また、学習者の意欲や態度を価値づけしたり、その到達度を客観的に示したりすることも評価の重要な役割である。取り組む態度を肯定された学習者は、継続して努力しようとするであろうし、現時点での到達度を示されることで、次に何に取り組むべきかを学習者自身が判断・選択することにつながる。

このような取り組みの繰り返しが、主体的に学ぶ態度の育成につながっていくだろう。

(2) 問題点：情意面の評価はなぜ難しいのか

情意面を評価する際に生じる課題について整理し、簡単な例を挙げて説明する。

① 評価規準や判断基準の設定

ある単元の導入において、子どもたちに興味を抱かせる現象を教師が提示したとする。この時、一人一人の学習者が示す興味は、その強弱や方向性、範囲、持続性³が異なる場合もある。多様な反応を示す情意面について、客観的な評価規準や判断基準を設定するには、教師の経験や力量が必要とされる。

② 解釈の客観性の保持

教師の好みや教師と子どもの人間関係の良し悪し等を評価に持ち込んで서는ならない。しかし、「関心・意欲・態度」は子どもの示す言動や表現物から判断することが多い。言動が評価される以上、評価者（教師）がどう解釈するかという点において、完全に客観性を保持することは難しいと考える。

③ 総括評価（成績づけ）の手法

教師は、学習者の「関心・意欲・態度」を総括評価（成績づけ）しなければならないが、「関心」や「意欲」は学習内容や時間の経過によって大きく変化する場合がある。客観性を重視して、学期初めから学期末までの複数回の評価を平均して総括とすべきか、成長（変容）を重視して軽重をつけるべきか。

④ 情意面と他観点の関連

「できる・分かる」から「関心・意欲」が向上し、反対に「できない・分からない」から低下する場合は多いのは、大人も子どもも同じだろう。「思考・判断」や「技能」、「知識・理解」など他の観点の能力が情意面に与える影響は大きい。それをどのように考慮して情意面を評価すべきであろうか。

⑤ 学習意欲の絶対評価と個人内評価

情意面を伸ばす1つの有効な手立ては、成長をとらえ、具体的に褒めることであろう。しかし、学習意欲や態度に向上が見られても、3段階（あるいは5段階）の絶対評価の基準に照らして判断した時、成績を上げるという形で価値づけるのが難しい場合もある。「個人内評価を積極的に活用し児童生徒の学習を励ますことも有効である」¹と言われるが、絶対評価の中に個人内評価をどう位置付けるか模索しなければならない。

3. 授業における情意面の評価の実際

ー第5学年「振り子の運動」の実践よりー

東京書籍の指導書⁴には、「関心・意欲・態度」の評価例として、1) 単元導入時：「振り子のきまりに興味をもち、振り子をつかって調べようとする態度」と2) 単元終末：「きまりを利用したものづくりへの興味と取り組む態度」が紹介されている。

本実践の導入では、振り子運動を体感させて興味をもたせたいと考え、体育館の天井から吊るした4本のロープを用い、子ども自身が振り子のおもりとなる体験活動

取り入れた。この活動において情意面をどう評価し、後に生かしたのかを紹介する。

まず、活動開始直後の子どもたちの言動を捉えて形成的に評価しようと考え、学級を2つのグループに分け、一方のグループが活動している時、もう一方のグループには活動を見学して気づいたことを話し合うよう指示した。教師は、見学している子どもたちの発言やつぶやきをメモし、例えば、「もっと速く動かしたい」とつぶやいた子ども、「競争しよう」と話し合っていた子どもたち、特に発言がなかった子ども、等々が活動に移った時に何をするかを見取った。

次に、見取った言動の中から、振り子の周期に関わりがありそうなものを取り上げて紹介し、周期に着目しながらもう一度活動する時間をとった。ここで、最初と比べて発言や行動がどのように変容したかを評価し、次時の活動内容へとつなげた。

おわりに

「関心・意欲・態度」を総括評価（成績づけ）する際には、客観性を求めすぎて形式的・機械的な評価に陥っても、また情に流されて絶対評価の基準で説明できないものになってはだめであろう。教師と子ども、それぞれが取り組みを振り返って改善点を見出し、次への意欲を喚起できる、そんな評価の在り方を念頭に研究を進めていきたい。

注

¹ 文部科学省初等中等教育局教育課程部会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」文部科学省HP、2010年。

² 田中耕治『教育評価』岩波書店、2008年、p. 95-p. 120。

³ 長瀬壮一『関心・意欲・態度（情意面）の絶対評価』明治図書、2003年、p. 50。

⁴ 『新しい理科5 教師用指導書 資料編』東京書籍、2011年、p. 110-p. 112。