

生活科で育成される資質・能力と学習評価に関する一考察

A Consideration of the Competencies Targeted for Improvement in Living Environment Studies and the Learning Assessment thereof

加藤 智 (Satoshi Kato)

1 はじめに

平成元年の学習指導要領の改訂において小学校低学年に新設された生活科は、従来の学校教育の指導観や児童観を大きく変える役割を担ってきた。これらは、「はじめに子どもありき」¹や「スズメの学校からメダカの学校へ」²といった文言にも端的に表現されている。その一方で、経験主義に基づいた戦後新教育と同様に、「這い回る経験主義」や「活動あって学びなし」といった批判に晒されてきたこともまた事実である。

平成 20 年 1 月の中央教育審議会の答申において、生活科の課題として、「指定校の調査などによると、学習活動が体験だけで終わっていることや、活動や体験を通して得られた気付きを質的に高める指導が十分に行われていないこと」、「表現の出来映えのみを目指す学習活動が行われる傾向があり、表現によって活動や体験を振り返り考えるといった、思考と表現の一体化という低学年の特質を生かした指導が行われていないこと」、「児童の知的好奇心を高め、科学的な見方・考え方の基礎を養うための指導の充実を図る必要があること」などの指摘がなされている。これらの指摘を受けて、平成 20 年 3 月の学習指導要領改訂では、生活科において「気付きの質を高める指導」、「表現によって活動や体験を振り返り考える指導」、「知的好奇心を高め、科学的な見方・考え方の基礎を養うための指導」といった児童の資質・能力の育成を一層促す学習指導の改善が求められることとなった。平成 28 年 12 月の中央教育審議会の答申では、「活動や体験を一層重視するとともに、気付きの質を高めること、幼児教育との連携を図ることなどについて充実を図った。」、「各小学校においては、身近な人々、社会及び自然等と直接関わることや気付いたこと・楽しかったことなどを表現する活動を大切にす学習活動が行われており、言葉と体験を重視した改訂の趣旨がおおむね反映されているものと考えられることができる。」といった改善点が示されている一方で、更なる充実を図ることが期待される点として、「活動や体験を行うことで低学年らしい思考や認識を確かに育成し、次の活動へつなげる学習活動を重視すること。『活動あって学びなし』との批判があるように、具体的な活動を通して、どのような思考力等が発揮されるか十分に検討する必要がある。」との指摘がなされている³。

ここで指摘されているように、具体的な活動や体験が重視される生活科においては、それらを通して「どのような」資質・能力が、「どのように」育成されるのかを明らかにすることが求められる。そこで本稿では、今次改訂の学習指導要領における生活科が育成を目指す資質・能力について整理し、資質・能力を正しく見取る学習評価の在り方やそれを踏まえた授業改善の在り方に

ついて検討したい。

2 生活科において育成を目指す資質・能力

今次改訂の学習指導要領においては、全教科等の目標や内容が資質・能力の三つの柱に整理された。生活科の教科目標を図示すると、図1のようになる。

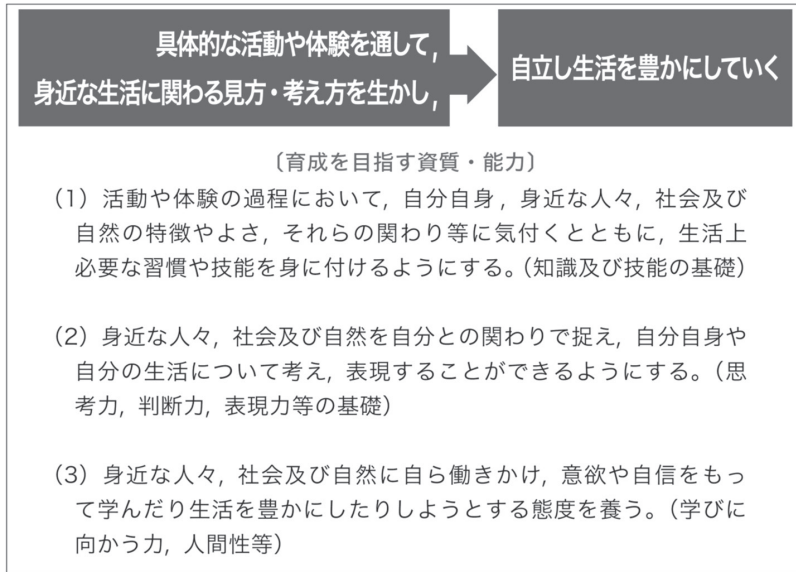
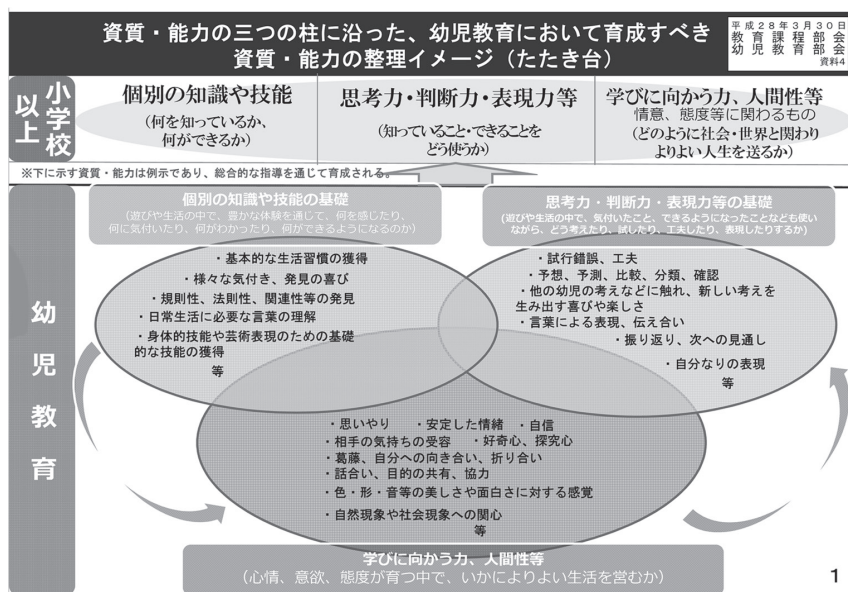


図1 生活科の教科目標の構成⁴

教科目標は、「生活科の前提となる特質、生活科固有の見方・考え方、生活科における究極的な児童の姿」と、「生活科を通して育成することを目指す資質・能力」とで構成されている。育成することを目指す資質・能力は、(1)では生活科において育成を目指す「知識及び技能の基礎（生活の中で、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、何が分かたり、何ができるようになったりするか）」を、(2)では「思考力、判断力、表現力等の基礎（生活の中で、気付いたこと、できるようになったことを使って、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか）」を、(3)では「学びに向かう力、人間性等（どのような心情、意欲、態度などを育み、よりよい生活を営むか）」を示している。

(1)と(2)に示した資質・能力の末尾には、それぞれ「の基礎」とある。これは、幼児期においては、図2のように、育成を目指す三つの資質・能力は関わり合っており、截然と分けることはできないという幼児期の学びの特性を踏まえたものである。生活科が幼児教育と小学校教育の結節点であり、資質・能力についても、幼児教育の考え方が反映されていると解釈できる。



(平成 28 年 3 月 30 日教育課程部会幼児教育部会資料 4)

図 2 幼児教育において育成すべき資質・能力の整理イメージ⁵

さて、生活科においてどのような資質・能力の育成が期待されているのだろうか。資質・能力の三つの柱に即して、『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 生活編』（文部科学省，平成 29 年 7 月）の記述から読み解きたい。

生活科における「知識及び技能の基礎」については、学習指導要領解説生活編に「活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然やそれらの関わり等についての気付きが生まれることが考えられる。生活科における気付きは、諸感覚を通して自覚された個別の事実であるとともに、それらが相互に関連付けられたり、既存の経験などと組み合わせられたりして、各教科等の学習や実生活の中で生きて働くものとなることを目指している。また、このような過程において、生活上必要な習慣や技能も活用されるものとして身に付けることを目指している。」と説明されている。

「思考力、判断力、表現力等の基礎」については、学習指導要領解説生活編に「思いや願いの実現に向けて、『何をするか』『どのようにするか』と考え、それを実際に行い、次の活動へと向かっていく。その過程には、様々な思考や判断、表現が存在している。思いや願いを実現する過程において、身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考えたり表現したりすることができるようにすることを目指すている。」、「ここでいう『考える』とは、児童が自分自身や自分の生活について、見付ける、比べる、たとえるなどの学習活動により、分析的に考えることである。また、試す、見通す、工夫するなどの学習活動により、創造的に考えることである。『表現する』とは、気付いたことや考えたこと、楽しかったことなどについて、言葉、絵、動作、劇化などの多様な方法によって、他者と伝え合ったり、振り返ったりすることである。」と説明されている。

「学びに向かう力、人間性等」については、学習指導要領解説生活編に「思いや願いの実現に

向けて、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとすることを繰り返し、それが安定的に行われるような態度を養うことを目指している。」と説明されている。

ここでは前回改訂（平成20年）の学習指導要領からの変遷を踏まえて捉えてみたい。育成を目指す資質・能力を考える上で参考となるのが、当時採用された「評価の観点」である。学習評価は当然ながら育成を目指す資質・能力に対してなされるものであり（目標に準拠した評価）、その観点を見ればどのような資質・能力の育成が期待されていたかを理解できるからである。

『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料【小学校 生活】』（国立教育政策研究所，平成23年11月）には，評価の観点として，「生活への関心・意欲・態度」，「活動や体験についての思考・表現」，「身近な環境や自分についての気付き」の3点が示されている。当時はほとんどの教科が4観点（「関心・意欲・態度」，「思考・判断・表現」，「技能」，「知識・理解」）で整理されていたが，生活科は新設以来，3観点を維持していることとなる。しかし，今回改訂された学習指導要領の観点の趣旨に基づき，これまでの評価の観点である「気付き」が「知識・技能」に，「思考・表現」が「思考・判断・表現」に，そして「関心・意欲・態度」が「主体的に学習に取り組む態度」に変わっている。ここで，これまでの評価の観点との違いについて整理しておきたい。

生活科の「知識」とは，これまでも大切にされてきた「気付き」と言えるが，①気付きが自覚されること，②個別の気付きが相互に関連付くこと，③対象のみならず自分自身についての気付きが生まれること，という気付きの質の高まりを念頭に置いて評価することが求められている。このことは，従来も「気付きの質を高める」として重視されてきたところであるが，そのことが一層強く求められていると言える。また，「技能」についても，これまで「生活上必要な習慣や技能」として身に付けさせることが期待されていたものであるが，特定の習慣や技能を取り出して指導するのではなく，思いや願いを実現する過程で身に付けていけるように適切に指導し，そこで現れる姿を評価することが求められている。

「思考・判断・表現」については，判断したり表現したりしている姿として表出している具体的な児童の姿から，児童の思考を見取り，評価する。例えば，この観点について，「おもちゃランドに招待する園児のことを思い描きながら，遊びや遊びに使う物を工夫してつくっている。」と設定した場合，思い描いている，すなわち思考の中身を直接的に観察することはできないが，ルールを考えたり，おもちゃを作り直したりする様子は観察することができる。その様子から思考を読み取ったり，ルールを変えた理由やおもちゃを作り直した理由などをたずねて思考を引き出したりすることで評価することになる。

「主体的に学習に取り組む態度」は，これまでの「関心・意欲・態度」とは趣旨は同一とされているが，質的な違いについて確認しておきたい。これまでの「関心・意欲・態度」では，児童が身近な人，社会，自然，自分自身や自分の生活にどれほど関心を示し，どれほど意欲的に取り組んでいたか，また，そうした取組を通して，どのような態度を身に付けたかを見取ることから，児童が何に関心をもち，どのように働きかけたり行為したりしようとしているかを評価する⁶。一方で，「主体的に学習に取り組む態度」では，生活科においては，①粘り強さ（思いや願いの実現に

向かおうとしている）、②学習の調整（状況に応じて自ら働きかけようとしている）、③実感や自信（意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとするを繰り返す、安定的に行おうとしている）の3つの視点から評価をすることが想定されている⁷。

こうして見ると、「主体的に学習に取り組む態度」は、これまでの「関心・意欲・態度」を内包しつつも、思いや願いの実現に向けて、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかける「粘り強さ」や、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとするを繰り返す、それが安定的な態度として身に付く「学習の調整」といった視点を含むものと捉える必要がある。

また、「学びに向かう力・人間性等」には、「主体的に学習に取り組む態度」だけでなく、「感性、思いやり」なども含むものとされている。ただし、「感性、思いやり」などについては観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価を通じて見取り、日々の教育活動や総合所見等を通じて、積極的に児童に伝えることで、その伸長を図るものとされている。

なお、生活科には9つの内容が階層ごとに示されており、それぞれの内容について、学習対象や学習活動等、そして育成を目指す資質・能力について、図3の通り示されている。

3 資質・能力の見取りと学習評価

ここまで論じた生活科で育成を目指す資質・能力を確かに育成するためには、確かな見取りに基づく学習評価の充実が欠かせない。ここでは、まず学習評価の目的について確認した上で、生活科における学習評価の在り方について論じる。

（1）学習評価の目的

学習評価は、学校における教育活動に関し、児童の学習状況の評価するものである。その目的は、児童の学習状況を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにすることである。

このような学習評価を実現するために、現在、各教科等の評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と「評定」が、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施されている。観点別学習状況の評価とは、学校における児童の学習状況を、複数の視点から、それぞれの観点ごとに分析する評価であり、それぞれの観点ごとで児童の望ましい学習状況や課題などについて明らかにすることをねらっている。

このことは、生活科においても同様であり、育成を目指す資質・能力に応じて評価規準を定め、適切に評価を行うことで、学習評価の目的を果たすことができる。

（2）生活科の学習評価の在り方

ここでは、国立教育政策研究所が発刊している『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する指導資料【小学校 生活】』（令和2年3月）に掲載されている事例を引用し、評価の在り方について論じていきたい。ここで取り上げるのは、単元名「かぞくのこにこ ふやし隊」という、内容(2)「家庭と生活」及び内容(8)「生活や出来事の伝え合い」の2つの内容で構成された単元である。この単元の評価規準と、指導と評価の計画は図4の通りである。

階層	内容	学習対象・学習活動等	思考力, 判断力, 表現力等の基礎	知識及び技能の基礎	学びに向かう力, 人間性等
学校, 家庭及び地域の生活に関する内容	(1)	・学校生活に関わる活動を行う	・学校の施設の様子や学校生活を支えている人々や友達, 通学路の様子やその安全を守っている人々などについて考える	・学校での生活は様々な人や施設と関わっていることが分かる	・楽しく安心して遊びや生活をしたり, 安全な登下校をしたりしようとする
	(2)	・家庭生活に関わる活動を行う	・家庭における家族のことや自分でできることなどについて考える	・家庭での生活は互いに支え合っていることが分かる	・自分の役割を積極的に果たしたり, 規則正しく健康に気を付けて生活したりしようとする
	(3)	・地域に関わる活動を行う	・地域の場所やそこで生活したり働いたりしている人々について考える	・自分たちの生活は様々な人や場所と関わっていることが分かる	・それらに親しみや愛着をもち, 適切に接したり安全に生活したりしようとする
身近な人々, 社会及び自然と関わる活動に関する内容	(4)	・公共物や公共施設を利用する活動を行う	・それらのよさを感じたり働きを捉えたりする	・身の回りにはみんなでするものがあることやそれらを支えている人々がいることなどが分かる	・それらを大切にし, 安全に気を付けて正しく利用しようとする
	(5)	・身近な自然を観察したり, 季節や地域の行事に関わったりするなどの活動を行う	・それらの違いや特徴を見付ける	・自然の様子や四季の変化, 季節によって生活の様子が変わること気付く	・それらを取り入れ自分の生活を楽しくしようとする
	(6)	・身近な自然を利用したり, 身近にある物を使ったりするなどして遊ぶ活動を行う	・遊びや遊びに使う物を工夫してつくる	・その面白さや自然の不思議さに気付く	・みんなと楽しみながら遊びを創り出そうとする
	(7)	・動物を飼ったり植物を育てたりする活動を行う	・それらの育つ場所, 変化や成長の様子に関心をもち働きかける	・それらは生命をもっていることや成長していることに気付く	・生き物への親しみをもち, 大切にしようとする
	(8)	・自分たちの生活や地域の出来事を身近な人々と伝え合う活動を行う	・相手のことを想像したり伝えたいことや伝え方を選んだりする	・身近な人々と関わることのよさや楽しさが分かる	・進んで触れ合い交流しようとする
成長に自身に関する生活や	(9)	・自分自身の生活や成長を振り返る活動を行う	・自分のことや支えてくれた人々について考える	・自分が大きくなったこと, 自分でできるようになったこと, 役割が増えたことなどが分かる	・これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもち, これからの成長への願いをもって, 意欲的に生活しようとする

図3 生活科の内容の全体構成⁸

単元の評価規準

		知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
単元の評価規準		家族がにこにこになるための活動やそれを伝え合う活動を通して、家族の大切さや自分が家族によって支えられていること、家族と交流することのよさや楽しさが分かっている。	家族がにこにこになるための活動やそれを伝え合う活動を通して、家族のことや自分でできることを考えたり、伝えたいことや伝え方を選んだりしている。	家族がにこにこになるための活動やそれを伝え合う活動を通して、自分の役割を積極的に果たし、規則正しく健康に気を付けて生活したり、進んで家族と触れ合ったりしようとしている。
小単元における評価規準	1	①家庭の温かさや自分の役割に気付いている。	①家庭生活を思い起こし、家族のことや自分のこと、自分がしていることについて表現している。	
	2	②自分でできることが増える喜びや家庭での自分の役割、家族と交流することのよさや楽しさが分かっている。	②自分の作戦を振り返りながら、継続して取り組みたいことを決めている。	①家族がにこにこになってほしいという願いをもって、自分でできることに繰り返し取り組んだり進んで家族と交流したりしようとしている。
	3	③家族の大切さや自分が家族によって支えられていること、自分も家庭を構成する大切な一人であることに気付いている。	③これまでの自分の作戦について、目的などに応じて伝えたいことや伝え方を選んで紹介し合い、自分の役割を意識してこれから頑張りたいことなどを表現している。	②自分の役割を積極的に果たしたり、規則正しく健康に気を付けたりするようになった自分に自信をもって、生活しようとしている。

指導と評価の計画

小単元名 (時間)	学習活動	評価規準			評価方法
		知	思	態	
1 にこにこを さがそう (4) + ※家庭での 取組	<ul style="list-style-type: none"> 自分や家族の生活の様子を思い起こし、友達と紹介し合う。 家族がにこにこになるのはどんな時かを調べる計画を立てる。 家族がどんな時ににこにこになるかを観察したりインタビューしたりする(※家庭での取組①) 自分の家族のにこにこを友達と伝え合う。 	①			<ul style="list-style-type: none"> 発言分析、ワークシート分析 発言分析、ワークシート分析
2 にこにこを ふやそう (3) + ※家庭での 取組	<ul style="list-style-type: none"> 家族がもっとにこにこになるための作戦を考える。 作戦を実行する(※家庭での取組②) 家族がもっとにこにこになるための作戦を振り返り、継続して取り組みたいことを決める。 作戦を実行する(※家庭での取組③) 継続して何度も取り組む中で工夫したことや気付いたことなどをまとめる 		②	①	<ul style="list-style-type: none"> 発言分析、ワークシート分析 ワークシートや日記の分析、発言分析、行動観察 発言分析、ワークシート分析
3 これからの にこにこせ いかつ(5)	<ul style="list-style-type: none"> 家族がもっとにこにこになるために自分が取り組んできたことを紹介し合い、これからの「にこにこせいかつ」について考える。 これまでの活動全体を振り返り、頑張ったことやこれから取り組みたいことをまとめたり伝え合ったりする。 	③	③	②	<ul style="list-style-type: none"> 発言分析、ワークシート分析 ワークシート分析、発言分析、行動観察 ワークシート分析、発言分析、行動観察

図4 「かぞくのにこにこ ふやし隊」の評価規準及び指導と評価の計画(一部改変)⁹

まずは、単元の評価規準を見てみたい。参考資料には、それぞれの小単元における評価規準を設定した理由が以下のように説明されている。

第1小単元は、自分や家族の生活の様子を思い起こしたり、家族がにこにこになるときを探したりする中で、家族のことや自分のこと、自分がしていることについて考えたり、家庭の温かさや自分の役割に気付いたりすることを重視したいと考え、「知識・技能①」、「思考・判断・表現①」の評価規準を設定した。

第2小単元は、家族がにこにこになるための作戦を考えたり、継続して取り組みたいことを決めて実践したりして、自分でできることが増える喜びや家族と交流することのよさや楽しさなどが分かり、自分でできることに繰り返し取り組んだり進んで家族と交流したりしようとする姿が期待できると考え、「知識・技能②」、「思考・判断・表現②」、「主体的に学習に取り組む態度①」の評価規準を設定した。

第3小単元は、家族がにこにこになるために自分が取り組んできたことを紹介し合い、これからの「にこにこせいかつ」について考えたり、これまでの活動全体を振り返ったりして、家族の大切さや自分が家族によって支えられていることなどに気づき、これからも家族のにこにこが続くように、自分の役割を積極的に果たしたり、規則正しく健康に気を付けたりすることを目指したいと考え、「知識・技能③」、「思考・判断・表現③」、「主体的に学習に取り組む態度②」の評価規準を設定した。¹⁰

このように、それぞれの小単元における学習活動の特質に応じて、評価規準の3つの観点のうち、どの観点を見取ることができるか、そして、その観点における期待する児童の具体的な姿を単元の評価規準に書き表している。なお、この事例では、第1小単元の「主体的に学習に取り組む態度」については、評価規準が設定されていない。ここには、第1小単元の学習活動では、「主体的に学習に取り組む態度」よりも、「知識・技能」や「思考・判断・表現」において児童の資質・能力の育成が見込まれるという教師の考えが見て取れる。このように、小単元や授業ごとに評価の観点を精選し、その観点について重点的に見取る評価は、評価者の負担を軽減しつつ、評価の妥当性と信頼性を高めることにつながるものと期待できる。

このようにして設定した評価規準について、具体的にどのような学習活動において、どのような評価方法で見取るのかを具体的に示しているのが指導と評価の計画である。例えば、第1小単元の「自分や家族の生活の様子を思い起こし、友達と紹介し合う。」学習活動では、「思考・判断・表現」の①「家庭生活を思い起こし、家族のことや自分のこと、自分がしていることについて表現している。」の観点について、「発言分析」や「ワークシート分析」といった評価方法で見取る計画であることを表している。ここでも、学習活動の特質に応じて評価の観点を検討することが求められる。例えば、「思考・判断・表現」については、児童の思考が表現によって表出しやすいと思われる学習活動を、「主体的に学習に取り組む態度」については、実際の生活に生かそうとする態度を見取ることができる学習活動を評価場面として選定し、指導と評価の計画に位置付けていく。

指導と評価の計画の作成にあたっては、小単元や学習活動ごとで見取る評価の観点到に偏りがな
いか（例えば、一つの小単元の一つの評価の観点到が集中しているとか、一つの学習活動に複数の

評価の観点が集中しているといったことがないか)を注意しながら、単元全体でバランスのよい評価の計画になっているかを確認する。さらに、それぞれの観点の特質に応じた評価の計画になるよう意識することも重要となる。例えば、「知識・技能」については、気付きの質が高まっていくことを見取ることができる単元計画、評価の計画になっているかどうかを検討する必要がある。

実際の学習評価においては、これらの評価規準に基づいて、観点別学習状況を評価していくことになる。具体的には、A(「十分満足できる」状況と判断されるもの)、B(「おおむね満足できる」状況と判断されるもの)、C(「努力を要する」状況と判断されるもの)のように区別して評価する。なお、評価規準に書き表した具体的な児童の姿は、「おおむね満足できる」状況と判断されるもの、すなわち「B」評価を表すものである。

資質・能力の育成の状況を適切に把握し、その後の指導の改善に生かしていくためには、適切な評価の計画のもとで収集した児童の評価の記録を適切な時期にまとめる必要がある。その時期は、小単元ごと、単元ごと、学期ごと、学年ごとといった節目が考えられるが、指導の改善につなげるためには、小単元ごとや単元ごとといった比較的短いスパンでの総括が必要となる。

また、観点ごとの評価の総括にあたっては、全体の傾向を概観し、合計点や平均値で判断することが考えられるが、単元における学習の位置付けや学習活動の長短及び実施段階などを勘案して重み付けをしたり、一人一人の変容した姿を考慮したりすることも、児童に育成された資質・能力を適切に評価する上では必要となるだろう。

4 資質・能力を確かに見取り、育成するために

ここまで、生活科において育成を目指す資質・能力と、その資質・能力に基づく学習評価の在り方について論じてきた。ここでは、生活科において育成を目指す資質・能力について、より詳細に検討することで、資質・能力を確かに見取り、育成するための学習指導の在り方について検討を加えることとする。

(1) 生活科において育成を目指す「知識及び技能の基礎」

生活科における知識、すなわち気付きについては、「対象に対する一人一人の認識であり、児童の主體的な活動によって生まれるもの」¹¹とされている。そして、「知的な側面だけではなく、情意的な側面も含まれる。」「気付きは確かな認識へとつながるものであり、知識及び技能の基礎として大切なものである。」との説明もある。これらの説明から分かるように、生活科における知識とは、「一般化された認識」とは異なる、極めて個人的なものであり、そこには知的な側面や情意的な側面が入り交じり渾然一体となったものだと解釈することができる。

例えば、自分の成長を振り返り、将来の自分の可能性への思いを高める生活科の授業場面では、できるようになったことや役割が増えたことなどに気付いた児童は、自分に自信をもったり、自己有用感や自己効力感を高めたりする。できるようになった自分についての認知は、知識とは言え、情意的な側面との結びつきが極めて深く、「情意的な気付き」とも言える。

おもちゃランドに近所の園児を招待して楽しんでもらいたいと考えた児童たちは、同じグループの児童とアイデアを出し合い、協力しておもちゃを制作したり、ルールを考えたりした。招待した園児は大いに喜んで、おもちゃランドの活動に満足した児童は、「どうして成功したのか」

を振り返る場面で、同じグループの児童のことを思い出し、仲間と対話し、協力し合ったからこそ成功することができたことに気付く。この気付きは、仲間と協力することや対話することの良さについての気付きであり、「社会的な気付き」と換言することもできる。

技能についても、習慣化して身に付いた技能を見取ることになるが、飼育している動物を適切に世話する技能を例に取っても、その技能の中には、動物に対する思いや愛着によって支えられる技能がある。このような技能は「情意的な技能」を呼ぶことができる。また、適切な挨拶や言葉遣い、電話や手紙などの手段を用いたコミュニケーションで求められる技能は、「社会的な技能」と言える。なお、ここで言う社会的な技能とは、単にコミュニケーションツールを機械的に用いるための技能を指すものではなく、相手と関わることに関する情動に基づき発揮される技能である。情意的な技能と社会的な技能の密接に関係し合っていることに留意する必要がある。

このように、生活科で育成を目指す知識や技能には、それぞれ情意的な側面、社会的な側面が含まれおり、それらを截然と区別することは困難である。それは、自分とどのような関係があるのかを意識しながら、対象のもつ特徴や価値を見いだすことが重視される生活科ならではの特徴と言えよう。

（２）生活科において育成を目指す「思考力、判断力、表現力等の基礎」

既に述べた通り、生活科における思考力、判断力、表現力等の基礎では、児童が自分自身や自分の生活について考えたり表現したりすることができるようにすることが想定されている。考える、つまり思考については、具体的には以下のような例示がある。

- | |
|--|
| <p>① 見付けて（見付けながら）</p> <ul style="list-style-type: none">・ 思い起こして、感じて、気にしながら、意識しながら など <p>② 比べて（比べながら）</p> <ul style="list-style-type: none">・ 特徴でまとめながら、違いで分けて、順序を考えながら など <p>③ たとえて（たとえながら）</p> <ul style="list-style-type: none">・ 知っていることで表しながら、関連付けながら、置き換えて、見立ててなど <p>④ 試して（試しながら）</p> <ul style="list-style-type: none">・ 実際に確かめながら、調べたりやってみたりして、練習しながら など <p>⑤ 見通して（見通しながら）</p> <ul style="list-style-type: none">・ 思い描きながら、予想しながら、振り返って など <p>⑥ 工夫している（工夫しながら）</p> <ul style="list-style-type: none">・ 生かしながら、見直して など¹² |
|--|

これらの思考をしている児童の姿、つまり表現している児童の姿については、以下のように例示されている。

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">・ 観察している、関わっている、記録している、方法を決めている、表している、集めている、楽しんでいる、遊んでいる、交流している、捉えている、知らせている、利用している、伝え合っている、計画を立てている など¹³ |
|--|

ここで例示されている思考の例は、極めて知的なものといえることができる。しかし、これらの思考は、単なるスキルでなく、情意的な思考や社会的な思考が入り交じっている。例えば、先ほど紹介したおもちゃランドの例で考えると、園児に喜んでもらうためにおもちゃを改良したり、ルールを検討したりする児童の姿からは、招待する園児のことを意識したり（見付ける）、園児が楽しめるかどうか実際に確かめたり（試す）といった思考を読み取ることができる。

なお、こうした児童の思考は、完成したおもちゃを見るだけでは読み取ることが不可能である。生活科では、思考や表現が一体的に行われることに留意する必要がある。

（３）生活科において育成を目指す「学びに向かう力、人間性等」

「学びに向かう力、人間性等」については、「知識及び技能」や「思考力、判断力、表現力」を、社会や世界と関わることや、よりよい人生を送ることに方向付けるものとされている。具体的には、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等があり、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する、いわゆる「メタ認知」に関わる力を含むものである。また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれると考えられている。

ここで留意すべきことは、「学びに向かう力、人間性等」は、他の資質・能力を発揮する方向性を定めるものであり、他の資質・能力が獲得・育成されていない状態で、「学びに向かう力、人間性等」が発揮されることは考えにくいという点である。例えば、生活科における「学びに向かう力、人間性等」としては、生き物を飼育したり栽培したりする中で、「生き物への親しみをもち、大切にしようとする」資質・能力や、身近な人々と交流する中で、「進んで触れ合い交流しようとする」資質・能力が想定される。飼育や栽培では、動植物を育てる中で、動植物に対して得られた成長や変化、親しみや愛着といった「情動的な気付き」が、身近な人々との交流では、協力したり対話したりする中で得られた他者や社会に対する「社会的な気付き」が得られる。また、動植物をよりよく育てたいと考えたり、相手のことを意識して試行錯誤したりする中では、「思考力、判断力、表現力」が育成・発揮されることになるが、ここには児童の思いや願いといった、極めて情動的な要素が不可欠となる。加えて、生活科の知識としての「自分自身への気付き」を得るためには、児童が自分の思考や行動を客観的に把握し認識するメタ認知に関わる力を身に付けることも求められる。

田村（2021）は、学びに向かう力、人間性等の資質・能力について、「事実に関する宣言的知識や方法に関する手続き的知識と非認知系の知識がつながり神経回路のようになる（ニューラル化する）」と定義している¹⁴。非認知系の知識とは、数値化したり測定したりしにくく、言語化しにくい知識であり、例えば社会情動的スキルが当てはまるという。社会情動的スキルについては、OECDは「目標を達成する力」、「他者と協力する力」、「情動を制御する力」と整理している。これらのスキルが「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」と結び付くことで、「学びに向かう力、人間性等」として態度化すると説明されているが、生活科においては、「知識及び技能の基礎」や「思考力、判断力、表現力等の基礎」においても、社会情動的スキルに該当する側面

を多分に含んでいることがわかるだろう。この意味で、生活科においては「知識及び技能の基礎」と「思考力、判断力、表現力等の基礎」は、「学びに向かう力、人間性等」は不可分であり、一体的に育成されるものであると考えられる。

(4) 「見えない力」を評価するために

こうして資質・能力を整理してみると、少なくとも生活科においては、資質・能力の3つの柱について、いずれもペーパーテストやワークシート等への記述内容だけで容易に評価できるものではないことがわかる。

近年、資質・能力の3つの柱に即して、図5のような学力の冰山モデルが示されることがしばしばある。

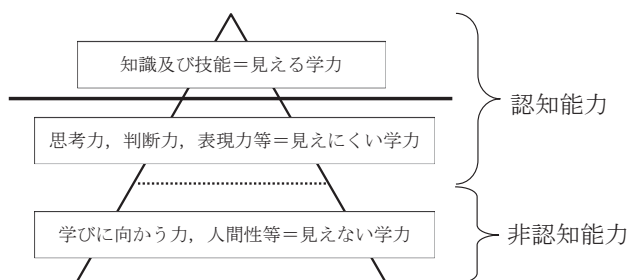


図5 学力の冰山モデル（溝上（2020）の整理を基に筆者作成）

この冰山モデルでは、「知識及び技能」は水面から上に出ており、外部から容易に観察が可能な「見える学力」であり、「思考力、判断力、表現力等」は、水面から下にある「見えにくい学力」、「学びに向かう力、人間性等」は、水面下の最下層にある「見えない学力」と説明される。また、溝上（2020）は、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を「認知能力」、「学びに向かう力、人間性等」を「非認知能力」として区別している¹⁵。

このモデルは一見すると分かりやすいものだが、ここまでの議論を通して、生活科においてはすんなりと当てはまるものではないことが指摘できる。「知識及び技能の基礎」については、気付きの質の高まりは容易に観察できるものではなく、「思考力、判断力、表現力等の基礎」についても、表現している児童の様子から思考を読み取る必要がある。いずれも、見えにくい、あるいは見えないものを見て評価する教師の力量が求められる。

このような生活科の特性を踏まえ、生活科で育成を目指す資質・能力をモデル化すると、図6のようになる。水面の上に出ている、具体的な児童の姿として観察できる部分を手がかりに、水面下にある資質・能力を見取り、評価することになる。この観察できる部分についても、自然に観察できるものばかりでなく、観察しようとする教師の教育的営為が重要な意味をもつ。すなわち、児童が学習活動を振り返ったり、児童が他者と伝え合ったりする場面を意図的に設定するなどである。その一方で、これらの表現する学習場面については、そこで情意的、社会的な気付きや思考が生まれるためには、児童が自分にとっての有効性や必然性を見いだせるようにすることが肝要と言えよう。

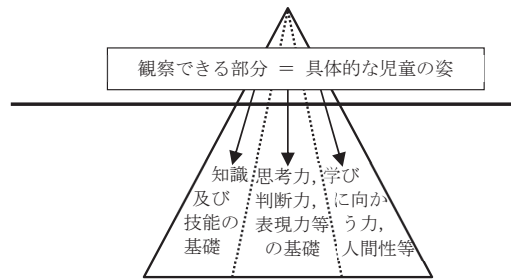


図6 生活科で育成を目指す資質・能力の氷山モデル（筆者作成）

なお、3つの資質・能力は不可分で一体となって育成されることも考慮すると、3つの資質・能力を明確に隔てるものではなく、あくまで学習評価は、一つの児童の姿を複数の視点から捉えようとする試みであるに過ぎない。しかし、複数の視点から捉えることで、資質・能力の実際をより正確に捉えたり、学習指導の改善につなげたりすることが可能となる。その上で、具体的な児童の姿から思考を読み取る教師の工夫や働きかけが、生活科を担当する教師には不可欠となる。

5 おわりに

指導と評価の一体化の重要性が指摘されてから長い年月が経っているが、今後、指導を改善し、児童の資質・能力を確かに育成していくためには、学習評価の重要性は一層高まっていくものと考えられる。しかし、現状では、育成を目指す資質・能力について、具体的な児童の姿としてイメージできていなかったり、一つの学習活動に対して、あらゆる評価の観点を盛り込み、実現性の低い評価計画を立てていたりするケースも散見される。特に生活科においては、容易に観察できない部分を見取り評価をすることが重要であるために、学習評価においては、より計画的に評価場面を設定し、具体的な児童の姿を想定しておくことが求められる。

その一方で、生活科で育成を目指す資質・能力については、客観的かつ普遍的な指標として、その育成状況を示すものを作成することは困難と言える。それは、これらの資質・能力が情意的・社会的な要素を含みながら、一体的に育成されるものであるからである。しばしば、断片的に表れる児童の姿のみに焦点化した評価規準（例えば、「〇〇について気付いたことを3つ以上挙げることができる」といったもの）を見ることがあるが、このような評価規準の設定は、生活科の趣旨とは明らかに異なるものであり、資質・能力の育成や、指導の改善にはつながりにくいと考えられる。

生活科で育成を目指す資質・能力は複雑さをもち、それゆえに適切な評価の実現は簡単とは言えない。しかし、これらの情意的で社会的な資質・能力の育成が、低学年の児童にとって重要な役割を担うことは、これまでの非認知能力に関する様々な研究の知見からも明らかである¹⁶。それゆえ、今後は生活科において育成を目指す資質・能力に対する十分な理解と、その育成にむけた学習指導の改善が一層図られることを期待したい。

注

- 1 平野朝久（1994）『はじめに子どもありき』学芸図書
- 2 中野重人（1996）『生活科のロマンルーツ・誕生とその発展ー』東洋館出版社
- 3 文部科学省中央教育審議会「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」p.155
- 4 文部科学省（2017）『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 生活編』東洋館出版社，p.9
- 5 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会幼児教育部会資料（平成 28 年 3 月 30 日）https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/04/19/1369745_03.pdf（2022 年 1 月 30 日確認）
- 6 国立教育政策研究所（2011）『評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料【小学校 生活】』教育出版，p.33
- 7 国立教育政策研究所（2020）『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料』東洋館出版社，p.41
- 8 文部科学省（2017），上掲書，p.28
- 9 国立教育政策研究所（2020），上掲書，p.65
- 10 国立教育政策研究所（2020），上掲書，p.66
- 11 文部科学省（2017），上掲書，p.12
- 12 国立教育政策研究所（2020），上掲書，p.41
- 13 国立教育政策研究所（2020），上掲書，p.41
- 14 田村学（2021）『学習評価』東洋館出版社，p.42
- 15 溝上慎一（2020）「（用語集）非認知能力」（2020 年 10 月 11 日掲載）<http://smizok.net/education/>（2022 年 1 月 30 日確認）
- 16 例えば，2000 年にノーベル経済学賞を受賞したヘックマン（Heckman）の研究は，幼児期の教育の重要性を指摘しており，とりわけ幼児期に育成される非認知能力が，その後の人生の成功に大きく寄与することを明らかにしている。
Heckman, J. J. (2013). *Giving kids fair chance*. MTI Press.