

生活科における学習指導と評価

中野重人

平成元年に改訂された小学校学習指導要領は、平成四年度から全面実施となる。その間の移行措置については、すでに特例と通達で示され、いわゆる「慣らし運転」も、いよいよ最終段階に入った。

この移行措置期間の平成3年3月に、文部省は、小学校児童指導要録を改訂し、各都道府県教育委員会等に通知した。指導要録の改訂は、学習指導要領の改訂を受けてなされるものであり、新学習指導要領に基づく教育を適切に評価するために、指導要録の改訂がなされたのである。

このように、新学習指導要領と新指導要録は一体のものであり、新指導要録によって、新しい学習指導要領の目指すものが、より鮮明にされたのである。「子供のよさを生かす」ということは、今次改訂の学習指導要領と指導要録の目玉の一つであり、これからの取り組みの重要な課題なのである。

1. 新しい学力観と自己実現

新学習指導要領は、これからの社会の変化に主体的に対応して生きていくことができる資質の育成を基本的なねらいとしている。その資質とは、自ら考え、判断し、自信をもって表現したり行動したりできる主体的で創造的な能力に外ならない。

このような教育を実現するためには、単にあれこれの知識を覚えることではなく、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などの育成が重視されなければならない。従前の学校教育にあっては、知識の伝達に偏っているとの指摘がなされてきた。このような伝統的な学校観、学力観が問われたのである。そして、それにかえて、意欲や能力などを重視する学力観が提示されたのである。

古い学力観にかわる新しい学力観である。この新しい学力観に立つ教育にあっては、何よりも、児童の主体的なかかわり方を大切にする。そして、一人ひとりが自ら考え、判断したり表現したりする学習活動が展開されなければならないのである。

学習とは、本来、一人ひとりのためにある。一人ひとりの願いがかなえられ、充実感や達成感をともなっていてこそ、その学習が生きるのである。このような自己実現に役立つ学習や学力観が求められているのである。それが、新学習指導要領や新指導要録が求める新しい学力観なのである。

では、新しい学力観に立ち、豊かな自己実現を目指す学習指導はどうあればよいか。基本的に大切なことは、児童一人ひとりに即するということである。そして、一人ひとりのよさや取り柄など、その可能性を積極的に見だし、それを伸ばすように努めることである。すなわち、

児童の側に立って、よりよく生きようとする思いや可能性を大切に、豊かな自己実現を図ることが求められるのである。

新指導要録は、このような新しい学力観に立ち、それを評価の次元でチェックすることを求めて、具体的な改善を図ったのである。そのポイントは、次のような事柄である。

- (1) 各教科の観点別学習状況を評価の基本とするなど絶対評価を重視したこと
- (2) 各教科の評定については、児童の発達段階の特性や学習の実態などを考慮して、低学年では廃止し、中・高学年では5段階から3段階に改めたこと
- (3) 各教科等の評価において自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力などの能力の育成を重視したこと

これまでの我が国の教育が、ややもすれば知識や技能の教え込みに傾きがちであったとされるとき、新指導要録におけるこのような改善は、大きな意義をもっている。さらに、新指導要録は一人ひとりの自己実現を図る観点から、次のような改善も行ったのである。すなわち、その一つは、各教科等の学習や活動の状況を評価する観点を明確にし、児童の可能性などのよさを的確に把握できるようにしたことであり、その二つは、各教科等の所見において児童の優れている点や長所などを積極的に評価するようにしたことである。そして、その三つは、指導上参考となる諸事項の欄を新設し、この欄においても児童のよさを積極的に取り上げるようにしたことである。

このように、新学習指導要領とそれに対応して改訂された新指導要録が求める新しい学力観は、児童の優れている点や長所、可能性などのよさを伸ばすことと深くかかわっている。新しい学力観とは、端的に言って、児童の可能性を伸ばす評価を重視し、自己実現を目指すことに外ならないのである。

2. 一人ひとりのよさを育てる生活科

自己実現を目指す新しい学力観は、各教科、道徳、特別活動など、すべての教育活動において求められることである。その中で、とりわけ注目されることが、生活科の新設である。生活科の新設は、新しい学力観を象徴するものとして、その切り札として登場したのである。

生活科は、具体的な活動や体験を通して学ぶ教科である。それは、あれこれの知識を覚えることではなく、生きて働く知恵を身につけることを目指している。この意味において、生活科は自立への基礎を養う教科なのである。

生活科が、その内容構成において、自分と社会とのかかわり、自分と自然とのかかわり、そして、自分自身の三つを基本的な視点としていることは、よく知られているところである。このことから分かるように、生活科の中核をなしているのは、自分なのである。すなわち、一人ひとりの児童なのである。ここに、生活科の最も生活科らしい特色があるといえるのである。

生活科は自分と身近な社会や自然とのかかわりを大切にすることとは、ただ単に身近な社会や自然を客観的にとらえるのではなく、それと自分がどのようにかかわっているかを重視することである。ここに、従前の社会科や理科との違いを見いだすことができる。

このことも、生活科の大きな特色であるが、それに勝るとも劣らないものが、生活科は自分

自身への気付きを大切にしているということである。生活科は、自分の学習を重視するのである。

それは、自分自身への気付きと、自分をよりよく生かすことを学ぶのである。このことは、低学年の児童に「汝自身を知れ」というようなむずかしいことを求めているのではない。具体的には、次のようなポイントを押さえることなのである。

その一つは、集団生活になじみ、集団の中の自分の在り方に気付かせることである。このことは、学校という集団生活に入った初期の段階において、極めて重要なことである。みんなと一緒に遊び、学習することを通して、仲間意識や帰属意識を育て、ともに生活できるようになることである。このことは、集団の中における自分の在り方にとどまらず、自分と友達との違いに気付かせることも大切なことである。

その二つは、自分の成長に気付かせることである。誕生から現在までの自分の成長や生活環境などの変化に気付かせるのである。そして、自分の成長の背後には、それを支えてくれた多くの人々がいることが分かり、それらの人々に感謝の気持ちをもつことである。

その三つは、自分ができるようになったことや得意としていること、すなわち、自分のよさや取り柄に少しでも気付かせることである。そのためには、児童が意欲的に取り組む学習活動の工夫が必要である。児童が内なるものを表出できる学習活動において、その子らしさや長所が見えてくるからである。そのことをとおして、一人ひとりの児童にやる気と自信をもたせることである。

個性豊かな人間の育成が、いま求められている。そのためには、一人ひとりの違いを大切にし、自分なりのものに気付かせることによって、それぞれの児童にやる気と自信をもたせることである。

生活科は、児童が自分自身や自分の生活について考えることを大切にする。すなわち、自分への気付きである。そして、この自分への気付きの核心は、次の点にある。それは、一人ひとりの児童の自分ができるようになったこと、自分が得意としていることや興味・関心をもっていることなどを取り上げ、それを友達や先生に認めてもらうことである。そして、友達のそれを認めてやることである。

生活科は、このような学習をとおして、一人ひとりの児童にやる気と自信をもたせることをねらっているのである。このように、生活科は個性重視の教育への積極的な対応なのである。

3. 生活科学習指導のポイント

生活科は、従前の社会科と理科の単なる合科ではない。自分を内容構成の原点とする新しい教科である。それは、すでに指摘したように、新しい学力観を象徴する切り札なのである。

では、この新教科・生活科の学習指導はどうあればよいか。そのポイントは何か。

これについては、すでに文部省の指導書と指導資料が指摘しているところである。すなわち、「小学校指導書 生活編」では、第5章第2節「生活科学習指導上のポイント」で、6つのポイントと4つの留意事項を挙げている。また、「小学校 生活 指導資料」（指導計画の作成と学習指導）では、第3章第1節「生活科学習指導のポイント」で、6つの重要なポイントを指摘している。これらの指導書及び指導資料のポイントは、それに譲ることにして、ここでは、そ

れらとは異なる観点から、3つのポイントを取り上げることにする。

(1) 教師はどこにいるか

生活科は、伝統的な教師中心の一斉指導の在り方を変えたいと願っている。授業を変えたいのである。このことは、授業における教師の役割について、改めて考え直してみることに外ならない。

よく知っている教師が、知らない児童に教え、授けるのが授業であると考えるとき、授業の中心は、業を授ける人、すなわち、教師である。そして、その教師は、一時間中、黒板を背にしてクラスの全体に話しかける。ときに机間巡視をするが、それは教えたことを理解したかどうかの確認のためである。教師主導の一斉授業には、全体（集団）があって、一人ひとりがない。教師の役割は、文字どおり、一斉に指導することなのである。

生活科の授業にあっては、援助という言葉がよく使われる。教師は援助者でなければならないというのである。このことは、生活科授業づくりの核心を突いている。

指導という言葉にかえて援助というとき、では教師は何も指導してはいけないのかといわれる。放任しておいてよいのかというのである。いうまでもなく、援助とは指導しないということでは全くないのである。援助も指導の一形態だといってよい。いつ、どのような援助をするかが問われるのである。援助とは、文字どおり一人ひとりをすくい助けることであり、指導すること以上に教職の専門性が問われることなのである。

生活科は、一人ひとりの児童が自ら意欲的に活動することを大切にする。どの子にもやりたいことがあり、それに熱中する授業、授業づくりが求められる。そのために、教師は何をしたらよいか、その役割が問われているのである。

生活科は、教師主導の授業になじまない。教師は一人ひとりの児童への援助者であることが求められる。黒板を背にして、一時間中、全体に対しているようでは、少なくとも生活科の授業とはいえない。授業中に教師はどこにいるかは、生活科授業のチェックポイントである。

(2) 児童は動いているか

生活科は、座学のイメージになじまない。教師に向かって並び、座り、読んだり、質問に答えたりするような頭だけで学ぶ教科ではないのである。児童が体全体で学ぶ活動が展開されているかどうか、この教科の本質とかがかわって重要なのである。

生活科は、具体的な活動や体験をとおして学ぶ教科である。その具体的な活動や体験とは、例えば、見る、調べる、探す、育てる、作る、遊ぶなどの学習活動である。また、見たり、調べたり、育てたりした学習対象の様子や自分の考えを、言葉、絵、動作、劇化などで表現する学習活動である。児童は動いているかということは、このような学習活動が保証されているかということに外ならない。すなわち、体全体で学ぶ活動や体験こそが、生活科に求められているのである。

ところで、これらの体で学ぶ活動や体験にあっては、トラブルやハプニングは付きものである。物の貸し借りやグループ活動で言い争いになったり、けんかやつかみ合いが始まる。また、大切に育てていた植物が枯れたり、昆虫などの生き物が死んだりする。楽しみにしていた町の探検が、雨で中止となりがちである。しかし、児童は、そのトラブルやハプニングをとおして、また、多くを学ぶのである。

生活科の教科目標の中に、「……その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、……」とあるのは、このようなトラブルやハプニングへの対応が大切であることを指摘したものである。活動や体験の過程において、必要に応じて身に付ける習慣や技能こそ、よりよく生きる生活の知恵に外ならない。生活科で大切にしたいのは、単なるあれこれの知識ではなく、生活に生きる知恵を身に付けさせることなのである。

活動や体験の生活科であるといっても、生活科の授業では、児童が何か活動しておれば、それでよいというのではない。どの子にとっても価値ある活動が求められるのである。要は、児童が生き生きと活動し、その中で自らを拡充していくことなのである。この趣旨において、児童は動いているかということは、生活科授業のチェックポイントである。

(3) どこで活動しているか

通常の授業は、教室の中でなされるのがほとんどである。授業が始まるということは、教室に入ることを意味しているといつてよい。生活科にあっても、教室での授業があることはいうまでもない。ただ、生活科の授業は教室の中だけにとどまらないことを大切にしたいのである。

生活科は身近な環境の学習であるといつてよい。児童が生活している身近な社会や自然が学習の場であり、学習の対象なのである。すなわち、児童の生活圏に学ぶのが生活科であるから、生活科の授業は、教室だけに閉じこもってはいはならない。校内はいうまでもなく、校外まで学習の場や対象は広がるのである。

校外に出て、身近な人々や施設、また、草花や生き物などの環境に学ぶということは、大きな意味をもっている。先生は担任だけではなく、農家のおじさんが、「畑の先生」であり、近所のおばあさんが、「昔遊びの先生」なのである。また、実物に触れて実感として分かること、自然の中で豊かな感性を育てることを目指しているのである。教室の中から出て学ぶことが、どれほど大きな価値があるかということは、ルソーが「エミール」の中で指摘したとおりである。

ただ、校外学習にあつて十分に配慮しなければならないことは、安全にかかわる事柄である。交通事故はいうまでもなく、危険な場所での事故などが起こらないように、事前、事中における十分な検討と対策が求められるところである。しかし、どうしても安全対策上の問題があるとすれば、いうまでもなく校外学習はできないということになる。それにかわる次善の策が求められることになるのである。

生活科は、教室の中だけの授業になじまない。児童がどこで活動しているかは、生活科授業のチェックポイントなのである。

以上、生活科学習指導について、そのポイントになることを指摘した。生活科は、従前の伝統的な授業の在り方、すなわち、教師主導の一斉指導中心の授業に変革を求めている。それだけに、生活科の授業づくりをどうするかは、今後の学校教育の在り方とかわかって、重要な意義をもっているのである。

4. 生活科評価の特色と方法

学校教育には、評価は不可欠である。というのは、学校は意図的、計画的に教育を行うところだからである。それは、いかなる教育活動も、あるねらいを実現するために行われているということである。ねらいは目標と呼びかえてもよい。学校教育は、目標の実現を目指す営みな

のである。

目標の達成を目指す教育活動にあっては、その目標がどの程度実現されたかをチェックすることが大切である。そして、そのチェックによって、指導の内容や方法を改善していくことが求められているのである。評価は目標の裏がえしであるといわれるのは、このような一連の教育活動の在り方を示唆しているのである。

生活科も、その教科目標の実現を目指して学習指導が展開される。このことは、他の教科と全く同様に生活科にも評価が不可欠であることを意味している。生活科に評価は必要かという指摘は、論外であるといってよい。ただ、生活科は、その教科の性格上、他教科の評価とは異なる特色があることは、確認しなければならないことである。では、生活科の評価にあっては、どのような特色が指摘されるのであろうか。

(1) 生活科評価の特色

評価は目標の裏がえしにほかならない。このことから、生活科の評価の特色は、生活科の目標と深くかかわっているのである。生活科の目標を目指した学習指導にあって、どのような評価が求められるかということである。

生活科評価の特色については、すでに、生活科の指導資料である「指導計画の作成と学習指導」において、3つの事柄を指摘している。ここでは、その3つについて、簡潔に説明しておきたい。

その一つは、生活科では、具体的な活動や体験の広がりや深まりを評価することである。生活科は具体的な活動や体験を通して、総合的な学習活動を展開する。そして、その活動の内容は、個人により、グループによって多様である。

このような生活科の学習指導にあっては、児童の主体的な活動が重視されなければならない。そして、児童の考え方や行動がどのように深まり、広がっていったか、その中でどんなことに気付いたり、疑問をもったりしたかなどを評価することが求められるのである。そのためには、学習活動の展開の方向や手順などについて、事前に検討しておくことが極めて大切である。

その二つは、生活科では、一人ひとりに即した評価が求められることである。生活科は自分と身近な社会や自然とのかかわりや、自分への気付きを重視する教科である。一人ひとりの児童が、身近な環境とかわりながら、自分なりの見方・考え方を大切に、そのことをとおして、自分の取り柄やよさに気付き、やる気と自信をもつようになることを目指している。

このことは、生活科の評価にあっては、一人ひとりの児童に即すること、すなわち、その子なりの意欲や興味・関心、気付きや行動等が、どのように発揮され、行われているかを評価するとともに、それを指導に生かす工夫が大切なのである。生活科にあっては、とりわけ、活動の過程における評価を重視することによって、一人ひとりの児童を、より深く、より広く伸ばす評価と指導の在り方が求められるのである。

その三つは、生活科はあれこれの知識をどれだけ覚えたかではなく、実践的な態度の評価を重視することである。生活科は、つまるところ児童がよき生活者になることを目指している。すなわち、児童が日常生活の中でどのように考え、工夫し、行動するようになったかということに重視する。生活科にあっては、意欲や関心・態度、行動の評価が重視されなければならないのである。

このような生活科の評価にあっては、1単位時間、あるいは、1単元という短期間の評価ではなく、長時間にわたって、その変容をとらえることが必要である。実践的な態度の評価にあっては、活動の過程における評価と指導の継続的な積み重ねの中で、長期にわたってその変容をとらえることが求められるのである。

生活科の評価に取り組むとき、少なくとも以上のような生活科評価の特色を確認し、生活科が求める児童の育成を図る評価でなければならないのである。

(2) 生活科評価の方法

生活科の評価にあっては、どのような評価方法が適切であるか。それには、生活科評価の特色や後述する生活科の評価の観点などが考慮され、よりよい方法が求められなければならない。

すでに指摘したように、生活科にあっては、一単位時間だけで完結する評価はなじまない。単元全体をとおして、長期的な見通しに立って、継続的に児童の意欲や活動とその変容をみとることが大切である。

このように考えるとき、ペーパーテストは生活科の評価になじまないといわれる。確かに、ペーパーテストは、知識・理解の評価にあっては、有効な一つの方法であるが、前述した生活科の評価の特色をペーパーテストでチェックできるかということになると、簡単に首肯できないところである。しかし、生活科にあって、ペーパーテストは全く活用できないということではない。どのようなペーパーテストで生活科の評価ができるかは、今後の検討課題である。

生活科の評価方法としては、知識・理解中心のペーパーテストよりも、その外の評価の方法が有効に活用されることが望まれる。例えば、チェックリスト、児童との対話、話し合い、作品などを手がかりに、多様な評価方法を取り入れることが求められるのである。また、行動の記録や授業記録の分析、自己評価や相互評価なども、評価のねらいに即して有効に活用することが大切である。

5. 生活科の観点別学習状況の評価

(1) 生活科の評価の観点

指導要録が求める観点別学習状況の評価にあって大切なことは、何が、どの程度達成されたかということである。その「何が」ということは、目標とかかわって明確にされるものであり、このことから、評価は目標の裏がえしといわれるのである。

各教科の評価において、何を評価するかというときに、指導要録は能力分析的な視点から、それぞれの教科において、いくつかの評価の観点を設定してきた。新指導要録にあっても、従前と同様に各教科の評価の観点が示されている。ただ、新指導要録では、各教科の評価の観点を設定するに当たって、基本的な枠組みをあらかじめ設定したということであろう。それは、すでに指摘したように、評価の観点は基本的には、「関心・意欲・態度」、「思考・判断」、「技能・表現（又は技能）」及び「知識・理解」によって構成するとしたのである。もちろん、教科の特性を考慮し、例外を認めるとしたのである。例えば、音楽、図画工作には、「知識・理解」はないし、また、生活科だけは、3つの観点である。

では、新指導要録の「観点別学習状況」の欄において、生活科の評価の観点として示されたものは何か。生活科の観点とその趣旨は、次のとおりである。

教科	観 点	趣 旨
生 活	生活への関心・意欲・態度	身近な環境や自分自身に関心を持ち、進んでそれらとかわかり、楽しく学習や生活をしようとする。
	活動や体験についての思考・表現	具体的な活動や体験について、自分なりに考えたり、工夫したりして、それをすなおに表現する。
	身近な環境や自分についての気付き	具体的な活動や体験をしながら、自分と身近な社会や自然とのかかわり及び自分自身のよさなどに気付いている。

評価の観点は、目標とかかわって設定された評価の切り込み口である。生活科は、この3つの観点から評価されることになるが、その各観点の趣旨は提示されているとおりである。ここでは、各観点のポイントについて、若干の説明をしておきたい。

関心・意欲・態度は、生活の知恵を身に付け、自立への基礎を養う生活科にあっては、とりわけ重要な観点である。生活科は、あれこれの知識を覚えればよい教科ではない。生活の中に生きて働く力を育てることを目指しているのである。身近な環境への積極的な働きかけとともに、学習したことを自らの生活に生かす実践的な態度を大切にしたいのである。

なお、この関心・意欲・態度は、他の各教科においても重要な事柄であり、各教科の評価の観点の最初に置かれたことは、新しい学力観の特色を示すものとして、注目したいことである。関心・意欲・態度は、情意的側面と深くかかわっている。そのため、この観点の評価は、ペーパーテストや短期間の評価になじまないといえよう。継続的に、長期にわたって見とることが求められるのである。

思考・表現では、活動における思考の広がりや深まりに注目することである。生活科では、具体的な活動や体験をとおして学習が展開されるが、ただ、単に活動していればよいということにはならない。活動の中でいろいろ考えたり、工夫したりして、よりよいものを求めていくことを大切にしたいのである。

また、生活科では、作ったり、遊んだりなど、自己を表出することを重視する。受容ではなく、自らを積極的に表出することである。その子なりのすなおな表現がなされているか、また、そのための技能はどうかなどが、生活科の重要なチェックポイントなのである。

気付きという観点は、生活科だけにしかないものである。それは、他教科の観点では、知識・理解に近いものであるということができよう。このことは、生活科には知識・理解は欠落しているということではなく、気付きという観点として設けられているということである。

では、なぜ知識・理解でなく、気付きなのか。生活科にあっては、教えられて受動的に分かるということではなく、自ら主体的に環境とかわかり、その中で気付き、分かることを大切にしたいということである。すなわち、主体的な分かり方こそ、気付きなのである。生活科では、身近な社会や自然とかわかりながら、主体的に社会認識や自然認識への芽を育てたいのである。また、自分自身への気付きを大切にしているのである。

(2) 観点別学習状況の評価の進め方

指導要録は、観点別評価にあっては、学習指導要領に示す目標に照らして、その実現の状況を観点ごとに評価し、A、B、Cの記号によって記入することを求めている。Aは、「十分に満

足できると判断されるもの」である。Bは、「おおむね満足できると判断されるもの」であり、Cは、「努力を要すると判断されるもの」である。

この観点別の評価を行うためには、各学校において、学年や単元等ごとに具体的な評価規準を設定するなどの工夫が必要となる。その際に参考にしてほしいとして示されるものが、附属資料「観点別学習状況評価のための参考資料」である。

その「参考資料」には、生活科の3つの評価の観点、第1学年、第2学年に分けて具体化して示されている。それによると、「生活への関心・意欲・態度」と「活動や体験についての思考・表現」の2つの観点は、両学年において変わるところがない。しかし、「身近な環境や自分についての気付き」の観点にあっては、第1学年と第2学年では異なっている。

このことは、評価規準の設定にあっては、学年別にこだわることなく、柔軟であってよいことを示唆している。すなわち、生活科の学年目標は、第1学年及び第2学年として共通の目標が示されている。しかし、内容は学年別に六項目ずつ示されているのである。このような生活科の特色を踏まえ、適切な評価規準を設定することを求められるのである。

例えば、動植物を育てるという活動は、1年でも2年でも取り上げられるが、そのとき評価規準は同じでよいかどうかは、児童の実態や単元のねらいなどに即して判断すべきであろう。一般的に言えば、2年生には、それなりの深まりや広まりが求められていることは、いうまでもないことである。

ところで、評価規準の設定というとき、「参考資料」に示されている学年別の程度では、まだ、極めて概括的であり、事における評価の、評価規準としての機能を果たすことはむずかしい。適切な評価規準は、単元のレベルまで具体化して示すことが必要であろう。

次に、その具体例を提示してみよう。

小単元「校舎の中を探検しよう」

○小単元の目標

学校の施設の様子や学校生活を支えている人々や友達のことが分かり、楽しく遊びや生活ができるようにする。

〈評価規準〉

・関心・意欲・態度

学校内を進んで探検しようとしている。

・思考・表現

あいさつができた、必要なことをいったりすることができる。

・気付き

校舎内の施設・設備の様子やいろいろな人々がいることがわかる。

小単元「落ち葉や木の実で遊ぼう」

○小単元の目標

集めてきた落ち葉や木の実を使って、工夫して飾りやおもちゃを作ったり、遊んだりすることができるようにする。

〈評価規準〉

・関心・意欲・態度

自分の作りたいおもちゃを決めて、楽しく作ったり遊んだりしている。

・思考・表現

その子なりの発想や工夫をしている。

安全に気を付けて道具を使い、後片付けができる。

・気付き

落ち葉や木の実の形や色などの特徴に気付いている。

以上、単元レベルの評価規準について、二つの事例を提示した。観点別学習状況の評価にあっては、このような具体的な評価規準を設定することが不可欠である。規準が明確でなくては、実現状況の評価はできないからである。

ただ、評価の実際と相まって、小単元レベルの評価規準か、あるいは、単元レベルの評価規準か、また、どの程度の数の規準をつくるかなど、今後の検討課題であろう。細かく、詳しい評価規準は、それなりに結構なことであるが、そのことによって、評価に追われたり、また、評価のための評価とならないように十分に留意しなければならない。一人ひとりを伸ばし、指導に生かす評価が求められているのである。

なお、観点別の評価にあって、どのような方法でチェックするかは、重要な事柄である。関心・意欲・態度や思考・表現などを重視する生活科においては、多様な評価方法を活用することが求められるのである。