

中学校編

新学習指導要領に基づく
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

令和2（2020）年12月

栃木県教育委員会

はじめに

平成 29 年 3 月に告示された新学習指導要領が、令和 3 年度から全面実施となります。各学校におかれましては、教育課程の編成や各種教育計画の作成など、様々な準備を行うとともに、その趣旨の実現に向けて、日々の実践に取り組まれていることと思います。

新学習指導要領では、これまでの学校教育の実践や蓄積を生かし、子供たちが未来を切り拓くための資質・能力をより一層確実に育成することを目指すことが示されました。このため、今回の改訂においては、知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むために、全ての教科等の目標及び内容が、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で再整理されました。また、このことを踏まえ、各教科における観点別学習評価の観点も、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の 3 観点到整理されました。

学習評価に関する国の動きとしては、平成 31 年 1 月に中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会において「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」がとりまとめられたことを受け、同 3 月に「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」で、新学習指導要領の下での学習評価の基本的な考え方が示されました。また、令和元年 6 月には、国立教育政策研究所から、「学習評価の在り方ハンドブック」が、令和 2 年 3 月には『「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』が、各学校において学習評価を進める際の参考資料として示されました。

県教育委員会では、国の動向や各学校の実態等を踏まえ、学習指導要領に示された内容が生徒一人一人に確実に身に付いているかどうかを適切に評価し、その後の学習指導の改善に生かすとともに、学校の教育活動全体の改善に結び付けていく指導と評価の一体化の取組が重要であると考えております。そこで、これからの学習評価の基本的な考え方を示すとともに、新学習指導要領に示された目標の実現状況を適切に評価し、指導と評価の一体化を図るための評価規準の設定や、指導及び評価計画作成のための参考に資するよう本資料を作成しました。

各学校におかれましては、本資料の活用を通して、より適切な学習評価を行い、学習指導の改善・充実に生かしていただきますようお願いいたします。

令和 2（2020）年 12 月

栃木県教育委員会事務局義務教育課長


柳 田 伸 二

目次

| | |
|------------------|-----|
| ○ はじめに | |
| ○ 目次 | |
| ○ 第1章 評価を知ろう | 1 |
| 1 学習評価の意義 | 2 |
| 2 学習評価の観点 | 3 |
| 3 各観点の評価に関する考え方 | 4 |
| 4 学習評価の考え方 | 8 |
| ○ 第2章 評価をしよう | 9 |
| 1 学習評価の方法と対象 | 10 |
| 2 評価の進め方の基本的な考え方 | 11 |
| [各教科等編] | 12 |
| 国語 | 13 |
| 社会 | 21 |
| 数学 | 33 |
| 理科 | 43 |
| 音楽 | 51 |
| 美術 | 59 |
| 保健体育 | 69 |
| 技術・家庭〔技術分野〕 | 81 |
| 技術・家庭〔家庭分野〕 | 89 |
| 外国語 | 99 |
| 総合的な学習の時間 | 109 |
| 特別活動 | 119 |
| 特別の教科 道徳 | 127 |
| ○ 第3章 評価を生かそう | 129 |
| 1 学習評価の充実のために | 130 |
| 2 指導と評価の一体化のために | 131 |
| ○ 参考資料 | |

本資料における主な参考資料の表記

- ・「学習指導要領」…「中学校学習指導要領（平成29年告示）」 文部科学省（平成29年3月）
- ・「解説 ○○編」…「中学校学習指導要領（平成29年告示）解説」 文部科学省（平成29年7月）
- ・「報告」…「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」
中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会（平成31年1月21日）
- ・「改善等通知」…「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」
文部科学省 初等中等教育局（平成31年3月29日）
- ・「参考資料 ○○」…「『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」中学校
文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター（令和2年3月）



第1章

評価を知ろう

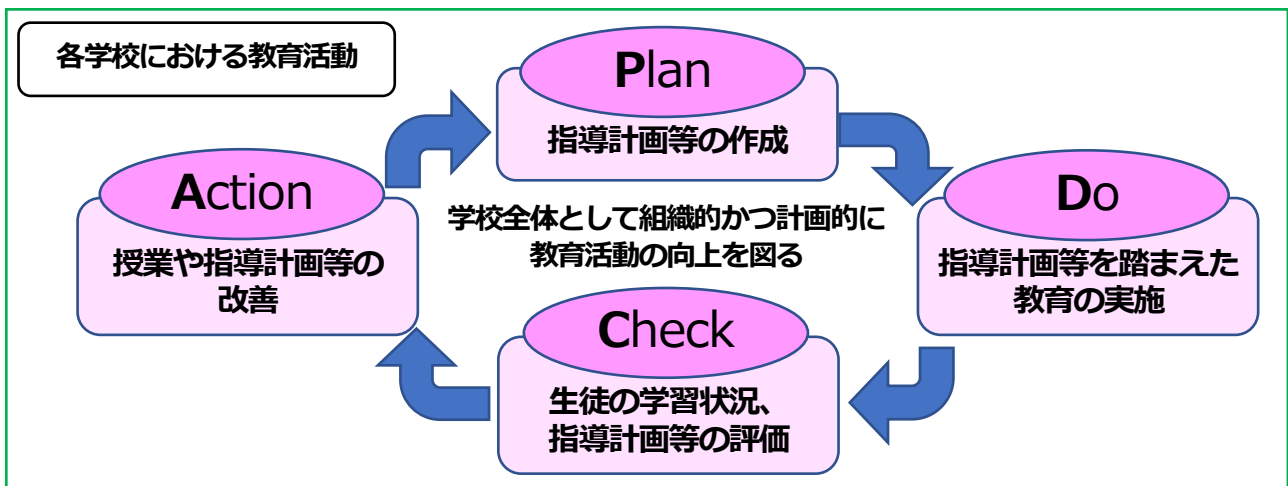
1 学習評価の意義

Q1：学習評価は、なぜ行うのですか。

A：生徒の**学習の改善**と、教師による**指導の改善**に生かすためです。

学習評価は、学校における教育活動に関し、生徒の学習状況を評価するものです。「生徒にどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるようにするためにも、学習評価の在り方は重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性のある取組を進めることが求められます。

各学校は、日々の授業の下で生徒の学習状況を評価し、その結果を生徒の学習や教師による指導の改善、学校全体としての教育課程の改善、校務分掌を含めた組織運営等の改善に生かす中で、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っています。このように、「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っています。



Q2：「指導と評価の一体化」とは、どのようなことですか。

A：評価の結果によって、その後の指導を改善し、更に新しい指導の成果を再度評価するという、指導に生かす評価を充実させることです。

指導と評価の一体化を進めるためには、評価活動を評価のための評価に終わらせることなく、指導の改善に生かすことによって、指導の質を高めることが重要です。教師が生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、生徒が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるようにしていくことが必要となります。また、学習評価を、日常的に、通知表や面談などを通じて、生徒や保護者に十分説明し、生徒や保護者と共有することなども大切です。

新学習指導要領で重視している「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通して、各教科等における資質・能力を確実に育成する上で、学習評価は重要な役割を担っています。

学習指導要領の趣旨を実現するためには、学習評価の在り方が極めて重要であり、学習評価を真に意味のあるものとし、指導と評価の一体化を実現することがますます求められています。

このため、今回の改訂では、以下のように学習評価の改善の基本的な方向性が示されました。

- ① 生徒の学習改善につながるものにしていくこと
- ② 教師の指導改善につながるものにしていくこと
- ③ これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと

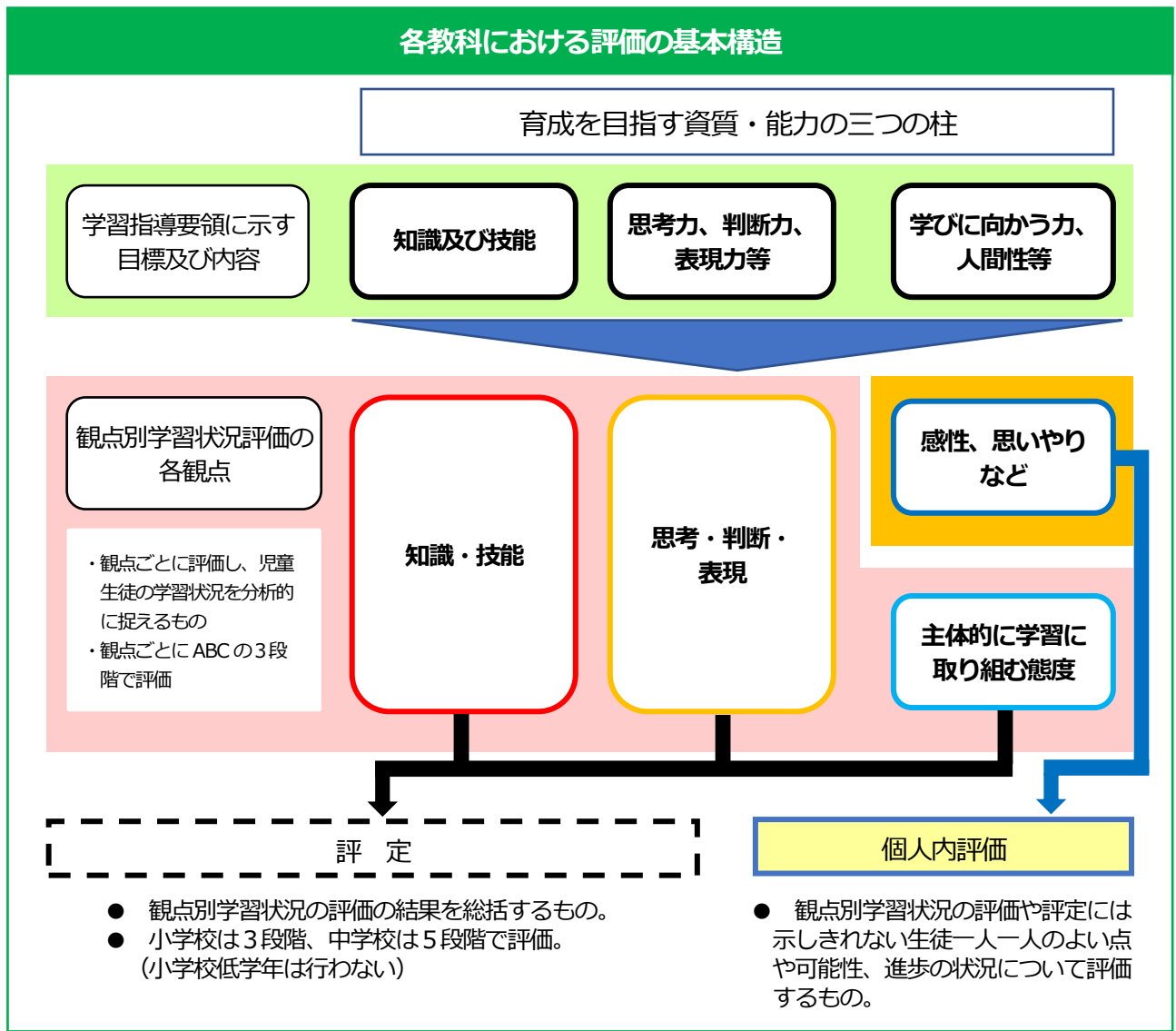
2 学習評価の観点

Q3：今回の改訂で、評価の観点は、どのようになったのですか。

A：評価の観点は、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に再整理されました。

新学習指導要領の目標が、資質・能力の三つの柱で再整理されました。

このことを踏まえ、観点別学習状況の評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理されました。



Q4：「観点別学習状況の評価」とは、どのようなものですか。

A：観点別学習状況の評価とは、学習指導要領に示す目標に照らして、その実現状況がどのようなものであるかを、観点ごとに評価し、生徒の学習状況を分析的に捉えるものです。

3 各観点の評価に関する考え方

Q5 : 「知識・技能」の評価におけるポイントは何ですか。

A : 「基本的な知識や技能を習得しているか、そしてそれらの知識や技能を、これまでに学んだことと関連付けて他の場面でも活用できるような力を身に付けているか」という点です。

「知識・技能」の評価は、各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を理解したり、技能を習得したりしているかについても評価します。

評価を行うに当たって、具体的な評価方法としては、例えばペーパーテストにおいて、事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮するなどの工夫改善を図る等が考えられます。また、生徒が文章による説明をしたり、各教科等の内容の特質に応じて、観察・実験をしたり、式やグラフで表現したりするなど実際に知識や技能を用いる場面を設けるなど、多様な方法を適切に取り入れていくことも考えられます。

Q6 : 「思考・判断・表現」の評価におけるポイントは何ですか。

A : 「知識及び技能を活用して、課題を設定したり、その解決に向けて自分で考えたり、誰かと意見を交換することで、よりよい解決の方向性を見いだすことができるような、少し進んだ力をもっているか」という点です。

「思考・判断・表現」の評価は、各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかを評価します。

評価を行うに当たっては、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループや学級における話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなどの工夫をすることが考えられます。

Q7 : 「学びに向かう力、人間性等」と「主体的に学習に取り組む態度」は、どのような関係になっていますか。

A : 「主体的に学習に取り組む態度」は、「学びに向かう力、人間性等」の要素の一つです。

「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」として観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と、「感性、思いやり」など、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る部分があることに留意し、「感性、思いやり」などについては、観点別学習状況の評価の対象外とする必要があります。

Q8 : 感性や思いやりなどの生徒一人一人のよいところは、どのように評価するのですか。

A : 評定につながる観点別学習状況の評価として記録に残すことはしませんが、**生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況など**については**個人内評価として見取り**、日々の教育活動や総合所見等を通じて、**積極的に生徒に伝える**ことが重要です。

Q9 : 「主体的に学習に取り組む態度」の評価におけるポイントは何ですか。

A : 「やる気があって、自分なりに工夫をして学習改善をする力や、自分で学習のサイクルを回していくような力をもっているか」という点です。

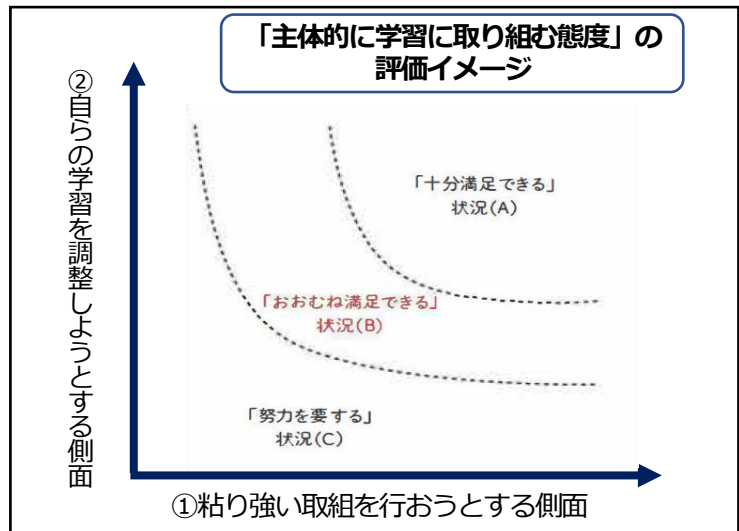
「粘り強い取組」と「自己調整」という二つの側面を評価することがポイントです。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、①「知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面」と、②「①の粘り強い取組を行う中で自らの学習を調整しようとする側面」という、二つの側面を評価することが求められます。

Q10 : 「粘り強い取組」と「自己調整」については、具体的に生徒のどのような学習状況を評価するのでしょうか。

A : 粘り強く取り組んでいるということだけでなく、自分の学びの方向性が学習の目標の達成に向かっているかどうかを認識し、取り組み方を修正するなどの自己調整を行いながら取り組んでいることも、併せて評価する必要があります。

「粘り強く学習に取り組む態度」と「自らの学習を調整しようとする態度」は、実際の教科等の学びの中では別々ではなく相互に関わり合いながら立ち現れるものと考えられることから、実際の評価の場面においては、**双方の側面を一体的に見取ることも想定**されます。例えば、自らの学習を全く調整しようせず粘り強く取り組み続ける姿や、粘り強さが全くない中で自らの学習を調整する姿は一般的ではありません。このような考え方にに基づき評価を行った場合には、例えば、「粘り強い取組を行おうとする側面」が十分



に認められたとしても、「自らの学習を調整しようとしている側面」が認められない場合には、「主体的に学習に取り組む態度」の評価としては、基本的に「十分満足できる」(A)とは評価されないこととなります。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、知識及び技能を習得させたり、思考力、判断力、表現力等を育成したりする場面に関わって行うものであり、その評価の結果を、知識及び技能の習得や思考力、判断力、表現力等の育成に関わる教師の指導の改善と生徒の学習の改善にも生かすことにより、バランスのとれた資質・能力の育成を図るという視点が重要です。この点を踏まえると、この観点のみを取り出して、例えば挙手の回数など、その形式的態度を評価することは適当ではなく、他の観点に関わる生徒の学習状況と照らし合わせながら学習や指導の改善を図ることが重要です。

上記の考え方にに基づけば、単元の導入の段階では観点別の学習状況にばらつきが生じるとしても、指導と評価の取組を重ねながら授業を展開することにより、単元末や学期末、学年末の結果として算出される3段階の観点別学習状況の評価については、観点ごとに大きな差は生じないものと考えられます。仮に、単元末や学期末、学年末の結果として算出された評価の結果が「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の各観点について、「CCA」や「AAC」といったばらつきのあるものとなった場合には、生徒の実態や教師の授業の在り方など、そのばらつきの原因を検討し、必要に応じて、生徒への支援を行い、生徒の学習や教師の指導の改善を図るなど速やかな対応が求められます。

「粘り強い取組」と「自己調整」について

今回の改訂で、観点別学習状況の評価の新しい観点として、「主体的に学習に取り組む態度」が示されました。これまで「関心・意欲・態度」の観点に基づいて見取ってきた、生徒の「興味・関心」や「学習意欲」、「学習態度」のうち、「学習態度」、つまり「学習への取り組み方」を特に重視して評価していくものと考えられます。

具体的な視点として、「粘り強く学習に取り組む側面」と「自ら学習を調整しようとする側面」が挙げられました。「主体的に学習に取り組む態度」を評価する上で重要なこの二つの側面について、もう少し詳しく紹介します。

「粘り強い取組を行おうとする側面」

粘り強い取組を行おうとする側面は、小学校の頃には既に見られる姿です。小学校低学年の頃は、内発的な学習意欲によって、興味・関心のあることを粘り強く学びます。そして、小学校高学年の頃には、それとともに、学習に対する「自己効力感」、言い換えると『やればできる』という気持ちによって、嫌いな教科でも粘り強く学べるようになります。学習内容が高度になってくる中学校段階においては、自己効力感が低いと、「少しは努力するが、うまくできないとすぐにあきらめてしまう」という状態になりやすいことが考えられます。

それぞれの生徒に適切な目標、「努力すれば達成できるような目標」を設定させ、それが達成できるように指導することを通して、『やればできる』という気持ち」をできるだけ多く経験させるとともに、教師が適切なタイミングで肯定的なフィードバックを与えることで、生徒が学ぶおもしろさや楽しさ、充実感を味わい、粘り強く学習に取り組む態度を育むことにつながります。

「自ら学習を調整しようとする側面」

自らの学習を調整しようとする側面、それを支える力「自己調整力」とは、生徒が自らの学習過程を客観的に捉え、うまくいかなかったところはどこかを振り返り、自らの学びをコントロールする力といふことができます。

これらの「メタ認知」が機能するのは、小学校高学年と言われており、それ以前の段階においては、生徒が自身の学びの姿に気付けるような、教師による支援が必要です。

「自己調整力」という新たなキーワードを聞くと、「何か新しいことをしなければならぬのでは」と考えてしまいそうですが、「自己調整力」を育むための取組は、これまでも学校教育活動において行われてきたものです。

具体的には、目標に即した「学習の振り返りを行う」ことや、自身の課題を解決するために、今後の学習への取り組み方について考え、「学習の計画や見通しを立てる」といった学習活動が考えられます。中学校段階で、生徒がこれらのことを、自分の力でできるようになるためには、様々な学習方法に目を向け実践する中で、試行錯誤を繰り返しながら自身の特性に合った学び方を選択し、取り入れていけるように、発達の段階に即した支援を行いながら、生徒の活動に対して適宜肯定的なフィードバックをするなどの工夫が必要です。

Q11：意欲が高まっている姿は「主体的に学習に取り組む態度」として評価できますか。

A：学習意欲が高まっている姿のみを評価の対象とすることは適切ではないと言えます。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価においては、単純に題材や内容に対する関心の高まりのみを評価するものではなく、目標の達成に向けて**粘り強く学習に取り組む中で**、生徒が自分自身の学習状況を把握し、学び方を工夫するなどの**自己調整を行いながら学習している状況を評価する**ものです。このことを踏まえると、評価場面は、単元の前半から繰り返し行う学習改善のための指導を踏まえ、単元のゴールとなる言語活動や振り返りの場面などが適切であると考えられます。

「このようなことで評価していませんか？」

挙手の回数

ノートの取り方

宿題の提出状況

忘れ物の有無

これまでの観点別学習状況評価の観点の「関心・意欲・態度」を評価する上で、上記のようなところを評価していませんか？

新学習指導要領の観点別学習状況評価の観点のうち「主体的に学習に取り組む態度」については、知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど、自らの学習を調整しながら学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが求められます。

これまでの「関心・意欲・態度」についても、本来は同じ趣旨なのですが、挙手の回数やノートの取り方などの性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が長年に渡り指摘されていました。

本来の趣旨に沿った評価が行われるためには、単元や題材を通じたまとまりの中で、生徒が見通しをもって学習に取り組み、その学習を振り返る場面を適切に設定することが必要となります。

Q12：教科等横断的に育成を目指すこととされた資質・能力が生徒に身に付いているかどうかについては、どのように評価を行うのでしょうか。

A：各教科等における「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の観点別学習状況評価に反映して見取り、評価します。

「改善等通知」では、「言語能力、情報活用能力や問題発見・解決能力など教科等横断的な視点で育成を目指すこととされた資質・能力は、各教科等における「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に反映することとし、各教科等の学習の文脈の中で、これらの資質・能力が横断的に育成・発揮されることが重要であること。」と指摘しています。

例えば、中学校において「消費者に関する教育」を教科等横断的に推進する際に、技術・家庭科の「消費生活」に関する内容と、社会科の「私たちと経済」に関する内容など、関係する各教科等の内容間の相互の関連を図ることは重要です。

また、内容間の関連が有機的に図られるためには、消費者に関する教育を指導する際のねらいを明確化した上で、教育の内容を選択し、各教科等の内容相互の関連を図りながら指導計画を作成することが必要であり、各教科の内容を、それぞれの教科の学習の文脈において、しっかりと学習することが重要となります。

4 学習評価の考え方

「指導に生かす評価」と「記録に残す評価」

「指導に生かす評価」

学習を通して身に付けるべき資質・能力がどのくらい身に付いているかを評価規準に照らして見取り、適切な支援を行うことで生徒の学習改善につなげるために行う評価です。

「記録に残す評価」

指導した内容について、生徒の達成状況を見取り、記録に残して総括するための評価です。評価の結果を、生徒の学習改善のため、適切な支援につなげるという点においては、「指導に生かす評価」と同じです。

いずれも生徒の学習、教師の指導の改善に生かすことが重要

※ 指導要録に関して求められるのは、「記録に残す評価」の部分

Q13：「記録に残す評価」は、毎時間行うのですか。

A：「指導に生かす評価」は毎時間行いますが、「記録に残す評価」については、各観点について評価の場面を精選することが重要です。

日々の授業の中では、生徒の学習状況を見取って、生徒の学習改善と教師の指導改善を図る「指導に生かす評価」に重点を置きます。

単元のまとまりの中で適切に評価を実施するためには、単元の計画を立てる段階から、評価時期や場面、評価方法等を考えておくことが必要になります。

Q14：「記録に残す評価」は、いつ行うのですか。

A：観点別の学習状況について評価するための「記録に残す評価」は、原則として単元や題材など、内容や時間のまとまりごとに、それぞれの実現状況を把握できる段階で行います。

評価に当たっては、「指導に生かす評価」と「記録に残す評価」を明確に区別し、処理することが重要です。「単元当初の指導に生かす評価を基に、教師が支援を行い、生徒が目標に向かって努力したことで、目標とする資質・能力を身に付けることができた」というような、指導の結果見られる生徒の姿を見取り「記録に残す評価」とすることが大切です。

学習指導のねらいが生徒の学習状況として実現されたかについて、評価規準に照らして観察し、毎時間の授業で適宜指導を行うことは、育成を目指す資質・能力を生徒に育むためには不可欠です。

その上で、評価規準に照らして、観点別学習状況の評価をするための記録を取ることにありますが、毎時間生徒全員について記録をとり、総括の資料とするために蓄積することは現実的ではないことから、生徒全員の学習状況を記録に残す場面を精選し、かつ適切に評価するための評価の計画が一層重要になります。そのためには、各単元で評価の場面を精選し、学期や学年を見通した指導と評価の計画を作成することが重要です。



第2章

評価をしよう

1 学習評価の方法と対象

Q1：学習評価では、何をどのように評価するのですか。

A：「目標」の実現状況としての生徒の姿を、「評価規準」に照らして評価します。

各教科における授業を通して、生徒に目標とする資質・能力の育成を目指す上で、教師は目標の実現状況を評価し、指導の改善につなげます。評価を行うためには、生徒が目標とする資質・能力を身に付けているかどうかを見取るためのよりどころとなる「ものさし」のようなものが必要です。その「ものさし」に当たるものが「評価規準」といえます。

新学習指導要領では、各教科等の目標や内容が、資質・能力の三つの柱で整理されていることを踏まえ、学習指導要領の「目標」に記載された文章を基にして評価規準を作成することができます。

ここでは、中学校学習指導要領の社会を例に、「2 内容」に記載された文章を活用した、「内容のまとまりごとの評価規準」の作成について紹介します。

「内容のまとまり」とは、学習指導要領に示す各教科等の「第2 各学年（又は分野）の目標及び内容 2 内容」の項目等を、そのまとまりごとに細分化したり整理したりしたものです。各教科等においては「2 内容」の「内容のまとまり」ごとに育成を目指す資質・能力が示されています。このため、「2 内容」の記載は、そのまま各教科等の学習指導の目標となりうるものとなっています。

● 目次

- 教育基本法 2
- 学校教育法（抄） 6
- 学校教育法施行規則（抄） 9
- 中学校学習指導要領
- 前文 6
- 第1章 総則 19
- 第2章 各教科 29
- 第1節 国語 29
- 第2節 社会 41
- 第3節 数学 65
- 第4節 理科 78
- 第5節 音楽 99
- 第6節 美術 107
- 第7節 保健体育 115
- 第8節 技術・家庭 132
- 第9節 外国語 144
- 第3章 特別の教科 道徳 154
- 第4章 総合的な学習の時間 159
- 第5章 特別活動 162

第2節 社会

- 第1 目標
- 第2 各分野の目標及び内容 【歴史的分野】
- 1 目標
- 2 内容
 - A 歴史との対話
 - (1) 私たちと歴史
 - 課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。
 - ア 次のような知識及び技能を身に付けること。
 - (ア) 年代の表し方や時代区分の意味や意義についての基本的な内容を理解すること。
 - (イ) 資料から歴史に関わる情報を読み取ったり、年表などにまとめたりするなどの技能を身に付けること。
 - イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。
 - (ア) 時期や年代、推移、現在の私たちとのつながりなどに着目して、小学校での学習を踏まえて歴史上の人物や文化財、出来事などから適切なものを取り上げ、時代区分との関わりなどについて考察し表現すること。

知識及び技能

思考力、判断力、表現力等

目標となりうる「2 内容」の記載事項の文末を「～すること」から「～している」に変えることで、「内容のまとまりごとの評価規準」を作成することができます。

- ・「知識・技能」、「思考・判断・表現」については、当該学年（又は分野）の「内容のまとまり」を確認し、その記載を活用して作成します。
- ・「主体的に学習に取り組む態度」については、継続的な取組を通して現れる性質を有すること等から、「2 内容」に記載がありません。そのため、各学年（又は分野）の「1 目標」を参考にしつつ、必要に応じて「改善等通知」の観点の趣旨を参考にして作成をする必要があります。

<内容のまとまりごとの評価規準例>

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・年代の表し方や時代区分の意味や意義についての基本的な内容を理解している。 ・資料から歴史に関わる情報を読み取ったり、年表などにまとめたりするなどの技能を身に付けている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・時期や年代、推移、現在の私たちとのつながりなどに着目して、小学校での学習を踏まえて歴史上の人物や文化財、出来事などから適切なものを取り上げ、時代区分との関わりなどについて考察し表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> ・私たちと歴史について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究しようとしている。 |

※ 単元（題材）の評価規準も、この考え方に沿って、単元（題材）の目標を踏まえて作成していくことになります。

2 評価の進め方の基本的な考え方

Q2：実際の学習評価は、どのように進めるのですか。

A：内容のまとまりごとの評価規準を踏まえて、単元（題材）の評価規準を作成し、それを基に指導と評価を行っていきます。

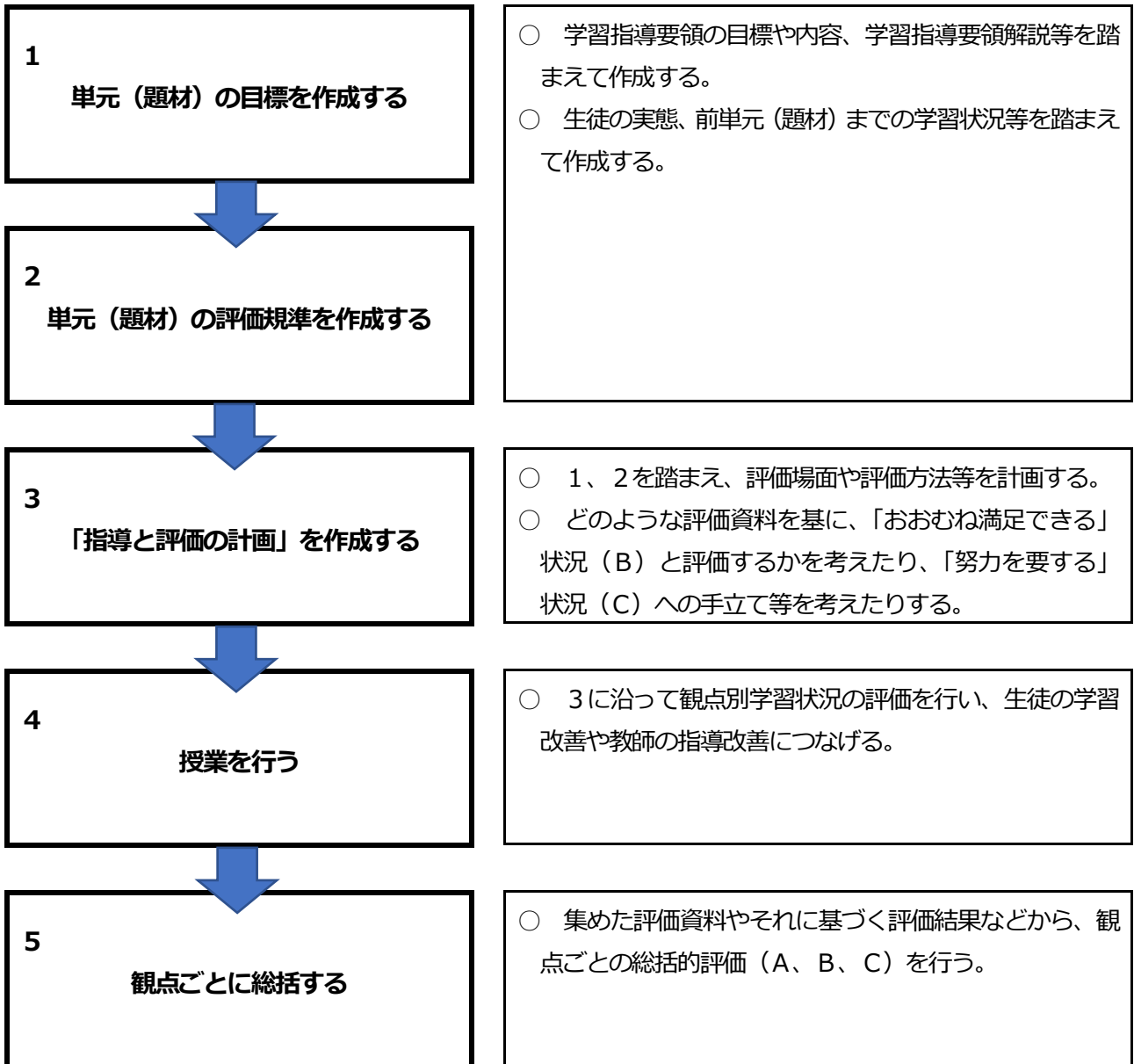
各教科等の単元（題材）における学習評価を行うに当たり、まずは年間の指導と評価の計画を確認することが重要です。年間を通じて目指す資質・能力を生徒に確実に育むためには、年間における各単元（題材）の位置付けや、その単元（題材）において育成する資質・能力を明確にする必要があります。

その上で、学習指導要領の目標や内容、「内容のまとまりごとの評価規準」の考え方を踏まえ、以下のように進めることが考えられます。

なお、複数の単元（題材）にわたって評価を行う場合など、以下の方法によらないこともあることに留意する必要があります。

評価の進め方

留意点





各教科等編

国 語

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：中学校国語科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：中学校国語科で育成を目指す資質・能力は、「国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力」であり、言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して育成することが求められています。

【中学校国語科の目標】

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。
- (2) 社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。
- (3) 言葉がもつ価値を認識するとともに、言語感覚を豊かにし、我が国の言語文化に関わり、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

Q2：国語科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：各学年とも、学習指導要領の「2 内容」は、〔知識及び技能〕と〔思考力、判断力、表現力等〕の二つの「内容のまとめり」で示されています。これらのまとめりは、更に以下のように分けられています。

〔知識及び技能〕

- (1) 言葉の特徴や使い方に関する事項
- (2) 情報の扱い方に関する事項
- (3) 我が国の言語文化に関する事項

〔思考力、判断力、表現力等〕

- A 話すこと・聞くこと
- B 書くこと
- C 読むこと

「内容のまとめり」と「評価の観点」との対応は、以下のように整理されています。

「内容のまとめり」

| 〔知識及び技能〕 | 〔思考力、判断力、表現力等〕 |
|---------------------|----------------|
| (1) 言葉の特徴や使い方に関する事項 | A 話すこと・聞くこと |
| (2) 情報の扱い方に関する事項 | B 書くこと |
| (3) 我が国の言語文化に関する事項 | C 読むこと |

「評価の観点」

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|-------|----------|---------------|
|-------|----------|---------------|

Q3：「内容のまとめりごとの評価規準」は、どのように作成しますか。

A：学習指導要領の「2 内容」には、育成を目指す資質・能力（指導事項）が示されていることから、「2 内容」の記載は、そのまま単元の目標になりうるといえます。そのため、育成を目指す資質・能力（指導事項）の文末を「～すること」から「～している」（生徒が資質・能力を身に付けた状態）と変更することで、「内容のまとめりごとの評価規準」を作成することができます。

また、国語科においては、「内容のまとめりごとの評価規準」を「単元の評価規準」とすることができ

2 単元の目標と評価規準を設定しよう

Q4 : 単元の目標と評価規準は、どのように作成するのですか。

A : 中学校国語科においては、次のような流れで授業を構想し、評価規準を作成します。

- | | | | |
|----------|-----------------|---|----|
| (Step 1) | 単元で取り上げる指導事項の確認 | } | I |
| (Step 2) | 単元の目標と言語活動の設定 | | |
| (Step 3) | 単元の評価規準の設定 | } | II |
| (Step 4) | 単元の指導と評価の計画の決定 | | |
| (Step 5) | 評価の実際と手立ての想定 | | |

I 単元の目標について (Step 1) 及び (Step 2) ※ ここでは、Step 1～3のみ示します。

- 年間指導計画を基に、**単元で取り上げる指導事項を確認し**、以下の3点について単元の目標を設定します。
 - (1) 「知識及び技能」の目標
 - (2) 「思考力、判断力、表現力等」の目標
→(1)、(2)については、基本的に指導事項の文末を「～できる。」として示します。
 - (3) 「学びに向かう力、人間性等」の目標
→(3)については、いずれの単元においても当該学年の学年の目標である「言葉がもつ価値～思いや考えを伝え合おうとする。」までを示します。
- **単元の目標を実現するために適した言語活動を、言語活動例を参考にして位置付けます。**

II 単元の評価規準について (Step 3)

- 以下を参考に、単元の評価規準を作成します。

「知識・技能」の評価規準の設定の仕方

- ・ 当該単元で育成を目指す資質・能力に該当する〔知識及び技能〕の指導事項の文末を「～している。」として作成します。
- ・ 育成したい資質・能力に照らして、指導事項の一部を用いて作成することもあります。

「思考・判断・表現」の評価規準の設定の仕方

- ・ 当該単元で育成を目指す資質・能力に該当する〔思考力、判断力、表現力等〕の指導事項の冒頭に、指導する一領域を「(領域名)において、」と明記します。

(例)

「話すこと・聞くこと」において～
「書くこと」において～
「読むこと」において～

- ・ 文末を「～している。」として作成します。
- ・ 育成したい資質・能力に照らして、指導事項の一部を用いて作成することもあります。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価規準の設定の仕方

- ・ 以下の①から④の内容を全て含め、単元の目標や学習内容等に応じて、その組合せを工夫することが考えられます。

- ① 粘り強さ〈積極的に、進んで、粘り強く等〉
- ② 自らの学習の調整〈学習の見通しをもって、学習課題に沿って、今までの学習を生かして等〉
- ③ 他の2観点において重点とする内容(特に、粘り強さを発揮してほしい内容)
- ④ 当該単元の具体的な言語活動(自らの学習の調整が必要となる具体的な言語活動)

- ・ 文末は「～しようとしている。」とします。

※ なお、〈 〉内の言葉は、当該内容の学習状況を例示したものであり、これ以外も想定されます。

事例

(「参考資料 国語」p.42) 参照

ここでは、事例を基に、単元の目標や評価規準作成の流れを紹介します。

1 単元名と内容のまとめ

| | |
|---|---|
| 単元名 新たに知った言葉を紹介する ～聞き手を意識して話す～ (第1学年) A 話すこと・聞くこと | 内容のまとめ 第1学年 [知識及び技能] (1)言葉の特徴や使い方に関する事項 [思考力、判断力、表現力等] 「A 話すこと・聞くこと」 |
|---|---|

国語

単元で取り上げる指導事項については、年間指導計画等を基に確認します。

2 単元の目標

- (1) 事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすることができる。 [知識及び技能] (1)ウ
- (2) 目的や場面に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討することができる。 [思考力、判断力、表現力等] A(1)ア
- (3) 相手の反応を踏まえながら、自分の考えが分かりやすく伝わるように表現を工夫することができる。 [思考力、判断力、表現力等] A(1)ウ

国語科の単元では、原則として、[知識及び技能]に関する事項と[思考力、判断力、表現力等]に関する事項とが組み合わされて、単元の目標が設定されます。単元の指導内容に合わせて適切な指導事項を選択し、それを引用することによって（一部を用いることによって）目標を設定することができます。

- (4) 言葉がもつ価値に気付くとともに、進んで読書をし、我が国の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする。 「学びに向かう力、人間性等」

この場合、(4)の目標は、学習指導要領の第1学年の目標を参照して設定することができます。いずれの単元においても**当該学年の学年の目標**である「言葉がもつ価値～思いや考えを伝え合おうとする。」までを示します。

各学年の目標は、教科の目標に示す(1)、(2)、(3)に対応して示されています。

以下は、学習指導要領の第1学年の目標です。(「解説 国語編」p.15) 参照

| 知識及び技能 | 思考力、判断力、表現力等 | 学びに向かう力、人間性等 |
|--|--|--|
| (1) 社会生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に親しんだり理解したりすることができるようにする。 | (2) 筋道立てて考える力や豊かに感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを確かなものにするようにする。 | (3) 言葉がもつ価値に気付くとともに、進んで読書をし、我が国の言語文化を大切にして、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。 |

3 単元における言語活動

単元の目標を実現するために適した言語活動を、言語活動例を参考にして位置付けます。

指導事項の重点

前ページ「2 単元の目標」で示されている指導及び評価する内容のうち、〔知識及び技能〕(1)ウの指導事項と〔思考力、判断力、表現力等〕「A 話すこと・聞くこと」(1)ウの指導事項を重点的に指導し、評価することとしています。

〔知識及び技能〕(1) ウ

事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、語句の辞書的な意味と文脈上の意味との関係に注意して話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。

〔思考力、判断力、表現力等〕「A 話すこと・聞くこと」 (1) ウ

相手の反応を踏まえながら、自分の考えが分かりやすく伝わるように表現を工夫すること。

このような資質・能力を育成することができるような言語活動を設定する上で、言語活動例を参照します。
〔思考力、判断力、表現力等〕「A 話すこと・聞くこと」 (2) を参照

ア 紹介や報告など伝えたいことを話したり、それらを聞いて質問したり意見などを述べたりする活動。

これらを踏まえて、例えば、以下に示すような言語活動を設定します。

新たに知った言葉を紹介する。

(関連：〔思考力、判断力、表現力等〕A(2)ア)

国語科は、言語活動を通して指導事項を指導する教科と言えます。そのため、どのような言語活動を設定するかということは、非常に重要なことです。

単元など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにします。その際、言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、言葉の特徴や使い方などを理解し自分の思いや考えを深める学習の充実を図るようにします。

4 単元の評価規準

単元の目標を踏まえて評価規準を設定します。

指導事項の一部を用いて評価規準を作成した場合の例。

の部分
各指導事項の文頭に「領域名」を入れる。「～において」と明記する。

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|---|
| ①事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。(1)ウ 文末を「～している」に。 | ①「話すこと・聞くこと」において、目的や場面に応じて、日常生活の中から話題を決め、集めた材料を整理し、伝え合う内容を検討している。(A(1)ア) ②「話すこと・聞くこと」において、相手の反応を踏まえながら、自分の考えが分かりやすく伝わるように表現を工夫している。(A(1)ウ) | ①粘り強く表現を工夫し、学習の見直しをもって新たに知った言葉を紹介しようとしている。 言語活動 言語活動そのものを評価することではないことに注意。 |

3 単元の指導と評価の計画を作成しよう

事例 単元名「新たに知った言葉を紹介する～聞き手を意識して話す～」(第1学年) (全5時間)

第1学年〔知識及び技能〕の(1)ウ、〔思考力、判断力、表現力等〕の「A 話すこと・聞くこと」(1)ア・ウを、「新たに知った言葉を紹介する。」という言語活動を通して指導した実践

(「参考資料 国語」pp.42-49) 参照

| 時 | 学習活動 | 評価規準・評価方法等 |
|--------|--|--|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 学習のねらいや進め方をつかみ、学習の見通しをもつ。 ○ 「語彙手帳」(日頃から、新しく知った語彙を書き留めている手帳) などから、新たに知った言葉を紹介するという目的を踏まえて、候補とする言葉を選んだ理由・意味・用例・出会い・エピソードなどを整理しながら、友達に紹介する言葉を決める。 | <p>[思考・判断・表現] ① ノート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ここでは、紹介する言葉を決め、目的や場面、相手などを考えて、その言葉に関するエピソードなどの話す材料を整理しながらスピーチの内容を検討しているかを確認する。 |
| 2 3 | <ul style="list-style-type: none"> ○ 話し方の工夫について話し合う。 <p>話し合いの中で話題になると予想される話し方の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ◎ 相手の反応を踏まえる(繰り返す、問いかける、話題を変える、説明の仕方や言葉を変える) <ul style="list-style-type: none"> ・ 声量や声色 ・ 間の取り方 ・ 表情や身振り ・ 話の構成 ・ 相手の興味や関心をひく話題の選択 ・ 効果的な表現 など <ul style="list-style-type: none"> ○ 選んだ言葉が相手に分かりやすく伝わるように、どのような話の構成でスピーチをするかを考え、ノートにメモする。 ○ 話す内容が決まったら別室に移動し、スピーチの練習を行う。 ○ 相手の立場に立って確認したり、友達にアドバイスを求めたりしながら、必要に応じてノートの内容を赤字で修正する。 | <p>[主体的に学習に取り組む態度] ① 観察・ノート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ここでは、練習を通して相手に伝わるような表現の工夫を考え、発表会に間に合うように選んだ言葉を紹介しようとしているかを確認する。 |
| 4 5 | <ul style="list-style-type: none"> ○ スピーチの発表会を行う。 <p>発表会の流れと注意点</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 6人グループで、スピーチを行う。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 話し手は、第2時で確認した話し方の工夫、特に「相手の反応を踏まえること」を意識してスピーチするよう心がける。 ・ 聞き手は、話し手が聞き手の反応を意識して言葉を変えたり、エピソードを加えたりするなどの工夫をしている点について、特に注意しながら聞く。 ○ グループ全員のスピーチ終了後に、話し手・聞き手それぞれの立場から話し方の工夫について気付いたことを記入する。 ○ 聞き手は、新たに知った言葉とその用例を考えて「語彙手帳」に記入する。 <ul style="list-style-type: none"> ○ 発表会を振り返り、相手の反応を踏まえながら話すときの工夫を箇条書き出し、それらがどのように分かりやすさにつながっているか、また、話し手としてどのように分かりやすさにつながったかなどについてノートにまとめる。 | <p>[思考・判断・表現] ② 発表・ノート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ここでは、実際のスピーチにおいて、相手の反応を踏まえて問いかけたり、発言を繰り返したり、説明の仕方を変えたりしているかを確認する。 <p>[知識・技能] ① 語彙手帳</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ここでは、スピーチを聞いて新たに知った言葉を「語彙手帳」に書き留め、その言葉を適切な用例とともに記入しているかを確認する。 |

※「評価規準・評価方法等」では、記録に残す評価についてのみ示しています。

Q5：単元の指導と評価の計画を作成する際のポイントは何か。

A：観点別の学習状況を記録に残す場面等を精選し、評価時期や場面、評価方法等を考えることです。

学習評価については、**日々の授業の中で生徒の学習状況を適宜把握して指導の改善に生かすことが重要**です。観点別の学習状況を記録に残す場面については、毎回の授業ではなく原則として単元や題材など内容や時間のまとまりごとに、それぞれの実現状況を把握できる段階で行うなど、**精選することが求められます**。

4 授業を実施し、評価しよう

事例 単元名「新たに知った言葉を紹介する～聞き手を意識して話す～」(第1学年) (全5時間)

※ここでは、単元の指導と評価の計画(前ページ)の第2・3・4・5時の評価について取り上げます。(「参考資料 国語」pp.42-49) 参照

[知識・技能] の評価

[知識・技能] ①の「事象や行為、心情を表す語句の量を増すとともに、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている」状況を、「スピーチを聞いて新たに知った言葉を『語彙手帳』に書き留め、その言葉を適切な用例とともに記入している」姿(「おおむね満足できる」状況(B))と捉え、第4時に評価しました。

【語彙手帳】

本単元で使用している「語彙手帳」とは、生徒手帳や筆箱に入るサイズの折本です。新たに知った言葉をいつでも書き留められるようにするため、常に携帯することを基本としています。

「おおむね満足できる」状況(B)

- 生徒Xは、友達のスピーチを聞き、「**敢行**」という言葉を知り、スピーチの内容から、「周囲の反対を押し切って、世界一周の旅を敢行した。」という用例を「語彙手帳」に書き込みました。

また、これまで否定的な意味で使用していた「**潮時**」という言葉について本来の意味を知り、「今が、新しいことを始める潮時だ。」という用例を書き込みました。



どちらも適切な用例であるため、「おおむね満足できる」状況(B)と判断しました。

「努力を要する」状況(C)

- 「敢行」の用例を「念のため敢行した。」、「潮時」の用例を「潮時だから仕方ない。」のように記入するなど、用例として適切ではないものを「努力を要する」状況(C)と判断しました。

このような生徒については、言葉の意味を辞書等で確認させ、どのように用いるとよいのかを具体的な場面を想定して記入できるように指導しました。

※ 留意点

各教科において「十分満足できる」状況(A)と判断するのは、評価規準に照らして、生徒が実現している学習の状況が質的な高まりや深まりをもっていると判断される場合です。「十分満足できる」状況(A)と判断できる生徒の姿は多様に想定されるので、学年会や教科部会等で情報を共有することが重要です。

[思考・判断・表現] の評価

[思考・判断・表現] ②の『話すこと・聞くこと』において、相手の反応を踏まえながら、自分の考えが分かりやすく伝わるように表現を工夫している」状況を、「実際のスピーチにおいて、相手の反応を踏まえて問いかけたり、発言を繰り返したり、説明の仕方を変えたりしている」姿（「おおむね満足できる」状況（B））と捉え、第4時に評価しました。

留意点

- ・ 音声表現の評価を効率的に行えるように、座席の配置を工夫した。
- ・ 難しい漢字が使用されていたり聞き慣れない熟語であったりする言葉を選んだときに、ホワイトボードを補助的に使っていることも表現の工夫として捉えた。
(各グループに、A 3程度のホワイトボード等を用意し、話し手が自由に使用できるようにしておく。)
- ・ ノートに表現の工夫等を記入させる際に、以下の指示を行うことで、教師が効率的に評価できるよう工夫した。

- ・ 意図的に表現の工夫をしようと考えている部分について ※印を付けて記入すること
- ・ 練習での相手の反応やアドバイスによって変更した部分（赤ペンで書き込むこと（【生徒Zのノートの記述】ではゴシック部分が該当）



【生徒Zのノートの記述】

○ 拝読という言葉を、知っていますか。
※ 聞き手を引き付けるため、問いかけが
た入りな。

○ 先日、父が電話口で「ハイドクしました」と話していた。
※ もっと友達に関心をもっともらいたい。

「おおむね満足できる」状況（B）

- ・ 生徒Zの**実際のスピーチでは**、聞き手の「拝読とはどう書くのか」というつぶやきに気が付き、ホワイトボードに「拝読」と書いて説明するなど**相手の反応を踏まえて話している状況が観察できました。**

【生徒Zのノートの記述】を確認すると、当初は「拝読という言葉、知っていますか」という始まりでしたが、練習を通して単なる問いかけより実際の体験から話を始める方がもっと友達に関心をもってもらえるという判断から変更し、**相手の興味を誘うような導入の工夫を行ったことが分かりました。**これらのことから「おおむね満足できる」状況（B）と評価しました。

「努力を要する」状況（C）

- ・ 故事成語を紹介するためにホワイトボードに絵を書いて説明したが、終始絵を見ながら話してしまい相手の反応を確認できない場合等です。

このような場合には、タブレット端末等で録画して自分のスピーチを確かめるように指導し、次回のスピーチや発表時に注意する点を確認させました。

[主体的に学習に取り組む態度] の評価

[主体的に学習に取り組む態度] ①の「粘り強く表現を工夫し、学習の見通しをもって新たに知った言葉を紹介しようとしている」状況を、「練習を通して相手に伝わるような表現の工夫を考え、発表会に間に合うように選んだ言葉を紹介しようとしている」姿（「おおむね満足できる」状況（B））と捉え、第3時に評価しました。

「おおむね満足できる」状況（B）

- ・ スピーチ練習を繰り返して表現の工夫を考えたり修正を加えたりしている姿から主として粘り強さを、その中で、表現の修正を行いながら発表会に間に合うようにスピーチを整えようとしている姿から主として自らの学習の調整を確認しました。

なお、言語活動を評価するのではないことに留意する必要があります。

Q6 : 観点別学習状況の評価は、どのように総括するとよいですか。

A : 「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、単元の評価規準に基づき、「指導と評価の計画」に示した時間や学習のまとまりごとに、観点別学習状況の実現状況を見ていきます。その上で、時間や学習活動のまとまりごとに行った記録に残す評価結果を総括します。

事例に示した単元では、以下のような【評価メモ】を作成し、生徒の学習の状況を整理しました。「おおむね満足できる」状況（B）と判断する状況の例（姿）と、「十分満足できる」状況（A）と判断するポイントの例を示した点に特徴があります。各評価の観点において、「Bと判断する状況」を満たした上で、「Aと判断するポイントの例」のいずれかを満たしていれば「十分満足できる」状況（A）としました。

【思考・判断・表現】については、単元における観点別学習状況の総括を行っています。本事例では、「本資料（p.16）」にあるとおり、「A話すこと・聞くこと（1）ウ」を指導事項の重点としていることから、生徒Yについて、【思考・判断・表現】②の評価を重視し、「単元における評価」は「おおむね満足できる」状況（B）と総括しました。

（総括の方法としては、【評価メモ】以外にも様々なものが考えられることに留意する必要があります。）

| 【評価メモ】 | | | | | | | |
|--------------|--|----------|---|--|----------|--|----------|
| 観点 | 【知識・技能】 | | 【思考・判断・表現】 | | | 【主体的に学習に取り組む態度】 | |
| Bと判断する状況の例 | ①スピーチを聞いて新たに知った言葉を「語彙手帳」に書き留め、その言葉を適切な用例とともに記入しているか。 | 単元における評価 | ①紹介する言葉を決め、目的や場面、相手などを考えて、その言葉に関するエピソードなどの話す材料を整理しながらスピーチの内容を検討しているか。 | ②実際のスピーチにおいて、相手の反応を踏まえて問いかけたり、発言を繰り返したり、説明の仕方を変えたりしているか。 | 単元における評価 | ①練習を通して相手に伝えるような表現の工夫を考え、発表会に間に合うように選んだ言葉を紹介しようとしているか。 | 単元における評価 |
| 評価の材料 | ・語彙手帳 | | ・ノート | ・発表 ・ノート | | ・観察 ・ノート | |
| Aと判断するポイントの例 | ・速やかさ ・丁寧さ | | ・集団への寄与 | ・興味の広がり | | ・応用・活用の意義 など | |
| 生徒X | B | B | A | A | A | A | A |
| 生徒Y | A | A | A | B | B | B | B |

- 各評価の観点において、「Bと判断する状況」を満たした上で、Aと判断するポイントの例

5 更に深めよう

Q7 : 国語科の（教科の特質を踏まえ）評価において大切なことは何ですか。

A : 年間を見通して当該単元の指導目標や単元の評価規準を設定することが大切です。

国語科の指導内容が螺旋的・反復的に繰り返しながら資質・能力の定着を図ることを基本としていることから、国語科においては、一つの指導事項を年間で複数回繰り返し取り上げて指導することが多くあります。

そのため、評価の系統化・重点化を図ることが大切です。年間を見通して当該単元の指導目標や単元の評価規準を設定することや、全体を一覧することができる年間指導計画表の作成が重要になります。

（「参考資料 国語」 pp.48-49）参照

社会

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：中学校社会科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：中学校社会科では、目標の柱書に示されたとおり、「公民としての資質・能力の基礎」を育成することを目指します。「公民としての資質・能力の基礎」は、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱に沿って整理された中学校社会科の目標(1)から(3)が示す資質・能力を有機的に関連付けながら育成を目指します。

【社会科の目標】

社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 我が国の国土と歴史、現代の政治、経済、国際関係等に関して理解するとともに、調査や諸資料から様々な情報を効果的に調べまとめる技能を身に付けるようにする。
- (2) 社会的事象の意味や意義、特色や相互の関連を多面的・多角的に考察したり、社会に見られる課題の解決に向けて選択・判断したりする力、思考・判断したことを説明したり、それらを基に議論したりする力を養う。
- (3) 社会的事象について、よりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度を養うとともに、多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される我が国の国土や歴史に対する愛情、国民主権を担う公民として、自国を愛し、その平和と繁栄を図ることや、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深める。

Q2：中学校社会科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：中学校学習指導要領第2章第2節社会の「第2 各分野の目標及び内容」の「2 内容」に示された中項目をもって「内容のまとめり」とします。中項目とは、例えば、地理的分野では、B(1)「世界各地の人々の生活と環境」やB(2)「世界の諸地域」などを指します。

【中学校社会科の内容のまとめり】

【地理的分野】

- A 世界と日本の地域構成 (1)地域構成
- B 世界の様々な地域 (1)世界各地の人々の生活と環境
- B 世界の様々な地域 (2)世界の諸地域
- C 日本の様々な地域 (1)地域調査の手法
- C 日本の様々な地域 (2)日本の地域的特色と地域区分
- C 日本の様々な地域 (3)日本の諸地域
- C 日本の様々な地域 (4)地域の在り方

【歴史的分野】

- A 歴史との対話 (1)私たちと歴史
- A 歴史との対話 (2)身近な地域の歴史
- B 近世までの日本とアジア (1)古代までの日本
- B 近世までの日本とアジア (2)中世の日本
- B 近世までの日本とアジア (3)近世の日本
- C 近現代の日本と世界 (1)近代の日本と世界
- C 近現代の日本と世界 (2)現代の日本と世界

【公民的分野】

- A 私たちと現代社会 (1)私たちが生きる現代社会と文化の特色
- A 私たちと現代社会 (2)現代社会を捉える枠組み
- B 私たちと経済 (1)市場の働きと経済
- B 私たちと経済 (2)国民の生活と政府の役割
- C 私たちと政治 (1)人間の尊重と日本国憲法の基本的原則
- C 私たちと政治 (2)民主政治と政治参加
- D 私たちと国際社会の諸課題 (1)世界平和と人類の福祉の増大
- D 私たちと国際社会の諸課題 (2)よりよい社会を目指して

注)

注) 地理的分野における項目構成の例

| | |
|------|---|
| 大項目 | C 日本の様々な地域 |
| 中項目 | (3) 日本の諸地域 |
| 小項目等 | ① ~考察の仕方 (〇〇地方) ② ~考察の仕方 (〇〇地方) ③ ~考察の仕方 (〇〇地方) ④ ~考察の仕方 (〇〇地方) ⋮ |

2 単元ごとの評価規準を作成しよう

Q3：内容のまとまりごとの評価規準とは、どのようなものですか。

A：学習指導要領に示された社会科の「第2 各分野の目標及び内容」の「2 内容」には、内容のまとまりごとに育成を目指す資質・能力が示されています。このため、「2 内容」の記載はそのまま学習指導の目標となり得るものです。目標に照らして観点別学習状況の評価を行うに当たり、生徒が資質・能力を身に付けた状況を表すために、「2 内容」の記載事項の文末を、「～すること」から「～している」と変換したものを、「内容のまとまりごとの評価規準」と呼ぶこととしています。この「内容のまとまりごとの評価規準」は、「単元の評価規準」を作成するための基本形となります。

ただし、「主体的に学習に取り組む態度」に関しては、生徒の学習への継続的な取組を通して現れる性質を有することから、「2 内容」に記載がありません。そのため、各分野の「1 目標」を参考にしつつ、「改善等通知別紙4」に示された分野別の評価の観点及びその趣旨のうち、「主体的に学習に取り組む態度」に関わる部分を用いて「内容のまとまりごとの評価規準」を作成します。

【内容のまとまり(例)】学習指導要領 地理的分野 B 世界の様々な地域 (1)「世界各地の人々の生活と環境」

場所や人間と自然環境との相互依存関係などに着目して、課題を追究したり解決したりする活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

| 知識及び技能 | 思考力・判断力・表現力等 | 学びに向かう力、人間性等 |
|---|---|---|
| <p>ア(ア) 人々の生活は、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件から影響を受けたり、その場所の自然及び社会的条件に影響を与えたりすることを理解すること。</p> <p>(イ) 世界各地における人々の生活やその変容を基に、世界の人々の生活や環境の多様性を理解すること。その際、世界の主な宗教の分布についても理解すること。</p> | <p>イ(ア) 世界各地における人々の生活の特色やその変容の理由を、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件などに着目して多面的・多角的に考察し、表現すること。</p> | <p>〔※ 学習指導要領の「2 内容」には、「学びに向かう力、人間性等」について関わる事項は示されていない。〕</p> |

【内容のまとまりごとの評価規準(例)】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> 人々の生活は、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件から影響を受けたり、その場所の自然及び社会的条件に影響を与えたりすることを理解している。 世界各地における人々の生活やその変容を基に、世界の人々の生活や環境の多様性を理解している。その際、世界の主な宗教の分布についても理解している。 | <ul style="list-style-type: none"> 世界各地における人々の生活の特色やその変容の理由を、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件などに着目して多面的・多角的に考察し、表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> 世界各地の人々の生活と環境について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究しようとしている。 <p>〔※ 『改善等通知』の「分野別の評価の観点及びその趣旨」における「主体的に学習に取り組む態度」を基に作成する。〕</p> |

Q4：内容のまとまりごとの評価規準を作成する際は、どのようなことに留意すればよいですか。

A：【知識・技能】の「知識」については、「…理解している」かどうか、「技能」については、「…を身に付けている」かどうかの学習状況として表します。【思考・判断・表現】については、「…考察（構想）し、表現している」かどうかの学習状況として表します。【主体的に学習に取り組む態度】については、文頭の「…について」に、「内容のまとまり」で対象とする学習指導要領上の「諸事象」を当てはめることとし、「…よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究（解決）しようとしている（地理的分野・歴史的分野）」か、「…現代社会に見られる課題の解決を視野に主体的に社会に関わろうとしている（公民的分野）」かどうかの学習状況として表します。なお、「追究（解決）しようとしている（地理的分野・歴史的分野）」の表現については、【思考・判断・表現】の評価規準に「構想」の語を記載した項目のみ「追究、解決しようとしている」と表現し、他は「追究しようとしている」とし、書き分けています。

※『参考資料 社会』pp.105-pp118の「内容のまとまりごとの評価規準(例)」が参考となります。

Q5：単元の評価規準を作成する際は、どのようなことに留意すればよいですか。

A：各学校で行われる評価計画の作成においては、『参考資料 社会』の巻末資料に掲載されている「**内容のまとめりごとの評価規準（例）**」が「**単元の評価規準**」を作成するための基本形となります。ただし、その際にも、実際に行う授業に照らし合わせ、「単元の評価規準」を構成する各観点の評価規準を吟味することが必要です。単元における各観点の評価規準の設定に当たっては、以下の点に留意する必要があります。

【知識・技能】の観点の評価規準作成に当たっての留意事項

『解説 社会編』には、平成20年版に続き平成29年版においても、基礎的・基本的な「知識及び技能」に関して、「系統性に留意しながら、主として、①社会の変化や科学技術の進展等に伴い、社会的な自立等の観点から子どもたちに指導することが必要な知識・技能、②確実な習得を図る上で、学校や学年間等であえて反復（スパイラル）することが効果的な知識・技能、等に限って、内容事項として加えることが適当である旨の提言がなされている」との記載があります。

さらに、平成29年版の学習指導要領においては、学んだ内容が、既得の知識及び技能と関連付けながら深く理解され、他の学習や生活の場面でも活用できる「生きて働く」知識や技能となることが重視されています。このうち、知識については、社会的事象等の特色や意味、理論などを含めた社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得するように学習を設計すること、技能については、『解説 社会編』に「参考資料3 社会的事象等について調べまとめる技能」として、身に付けるべき技能の例が整理されていることに留意します。

これらのことを踏まえると、**単元の目標においても、また、その評価規準においても、細かな事象を羅列してその習得のみを求めることのないよう留意することが必要です。**

【思考・判断・表現】の観点の評価規準作成に当たっての留意事項

今回の改訂において示された「社会的な見方・考え方」は資質・能力の育成全体に関わるものですが、課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の「視点や方法（考え方）」であることが説明されています。このことを踏まえると、「社会的な見方・考え方」は、とりわけ「思考力、判断力、表現力等」の育成に当たって重要な役割を果たすものであると捉えられます。

そこで、学習指導要領及びその解説に示された、分野等の特質に応じた視点の例や、視点を生かした考察や構想に向かう「問い」の例などを踏まえ、**各単元において、「社会的な見方・考え方」を視野に、具体的な「視点」等を組み込んだ評価規準を設定することが重要です。**

単元を見通した「問い」を設定し、「社会的な見方・考え方」を働かせることにより、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連等を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする学習を一層充実させることが可能になると考えられます。

【主体的に学習に取り組む態度】の観点の評価規準作成に当たっての留意事項

従前の学習指導要領から一貫して重視されてきた、課題の発見、解決のための「思考力、判断力、表現力等」の育成とも相まって、現実の社会的事象を扱うことのできる社会科ならではの「主権者として、持続可能な社会づくりに向かう社会参画意識の涵養やよりよい社会の実現を視野に課題を主体的に解決しようとする態度の育成」が必要となります。（『解説 社会編』に掲載されている「②社会科の改訂の基本的な考え方」（ウ）より）

ただし、従前の観点「関心・意欲・態度」については、中央教育審議会における平成22年版「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」において、「表面的な状況のみに着目することにならないように留意するとともに、教科の特性や学習指導の内容等も踏まえつつ、ある程度長い区切りの中で適切な頻度で『おおむね満足できる』状況等にあるかどうかを評価するなどの工夫を行うことも重要である」とされていました。

このことを踏まえると、「関心・意欲・態度」の趣旨を継承する「**主体的に学習に取り組む態度**」については、**ある程度長い区切りの中で評価することが考えられ、単元を越えて評価規準を設定することも考えられます。**

Q6:「内容のまとめ」と「単元」の大小関係に着目した評価規準作成は、どのようなことに留意しますか。

A:例えば、代表事例として地理的分野を例に、以下のようなケースが考えられることに留意します。

①【内容のまとめ＝単元】:「内容のまとめ」を、そのまま一つの単元とする場合

(例) B(1)「世界各地の人々の生活と環境」を単元として設定する。

②【内容のまとめ>単元】:「内容のまとめ」(中項目)の中の一部(小項目)を単元とする場合

(例) C(3)「日本の諸地域」の中の各地方の一つである「中国・四国地方」を単元として設定する。

③【内容のまとめ<単元】:「内容のまとめ」を超えて、単元として設定する場合

(例) C(1)「地域調査の手法」とC(4)「地域の在り方」を結び付けて単元として設定する。

①【内容のまとめ＝単元】の事例

中学校社会科の各分野は、いずれも中項目をもって「内容のまとめ」とすることと整理されています。そこで、「内容のまとめ」を一つの「単元」として設定する場合として、例えば、地理的分野のB(1)「世界各地の人々の生活と環境」を単元として設定した場合(p.22 Q3参照)には、「内容のまとめごとの評価規準(例)」を単元の評価規準として転記し、用いることが可能です。

なお、「内容のまとめごとの評価規準(例)」を踏まえつつ、『解説 社会編』の記述を用いて具体的な「単元の評価規準」を設定することも考えられます。各単元において取り扱う事象は、特定の社会的事象であり、取り扱う主題や設定する問いも具体的な事象を基に設定されることが一般的です。このことから、具体的な目標及び評価規準の設定も、指導と評価の一体化を促す工夫として考えられます。

②【内容のまとめ>単元】の事例

例えば、地理的分野のB(2)「世界の諸地域」における各州、C(3)「日本の諸地域」における各地方など、「内容のまとめ」である中項目の下の①、②…といった小項目等を、単元として設定して評価規準を作成する場合が当てはまります。

また、B(1)「世界各地の人々の生活と環境」において、「人々の生活は、その生活が営まれる場所の自然及び社会的条件から影響を受けたり、その場所の自然及び社会的条件に影響を与えたりすること」の理解を目指す学習と、「世界各地における人々の生活やその変容を基に、世界の人々の生活や環境の多様性」の理解を目指す学習を、それぞれ独立した単元として設定するような場合が当てはまります。

なお、「内容のまとめごとの評価規準(例)」の記載事項を基に、「単元の評価規準」に細分しつつ具体化する手順は、さらに「小単元」を設定する場合や、各授業レベルでの評価規準に落とし込む場合においても適用されるものであり、一連の評価規準の具体化の手順においても用いられるものです。

【内容のまとめごとの評価規準(例)】C(3)「日本の諸地域」

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 幾つかに区分した日本のそれぞれの地域について、その地域的特色や地域の課題を理解している。 ①から⑤までの考察の仕方を取り上げた特色ある事象と、それに関連する他の事象や、そこで生ずる課題を理解している。 | <ul style="list-style-type: none"> 日本の諸地域において、それぞれ①から⑤までで扱う中核となる事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> 日本の諸地域について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究しようとしている。 |

【新たに設定した単元の評価規準】C(3)「日本の諸地域」、小項目「中国・四国地方」

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 中国・四国地方について、その地域的特色や地域の課題を理解している。 人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を取り上げた特色ある事象と、それに関連する他の事象や、そこで生ずる課題を理解している。 | <ul style="list-style-type: none"> 中国・四国地方において、人口や都市・村落を中核に設定した事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> 中国・四国地方について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究しようとしている。 <p>(注) 中国・四国地方の学習は、中項目を構成する一小項目であることから、p.26(事例)のように、記録に残す観点別評価の観点を絞り、「主体的に学習に取り組む態度」の評価場面を精選することも考えられます。</p> |

注) 下線部太字は、「内容のまとめごとの評価規準(例)」を基に、細分しつつ具体化した部分

③【内容のまとめり<単元】の事例

単元は、学校、地域、生徒の実態等に応じて設定するため、場合によっては単元そのものを中項目よりも大きなまとまりを対象に設定することも考えられます。例えば、地理的分野では、「内容の取扱い」にも例示された、C(1)「地域調査の手法」とC(4)「地域の在り方」において、それを結び付けて二つの中項目を一つの「単元」として設定することなどが考えられます。

その際、「知識・技能」のうちの「知識」については、中項目ごとに習得させる知識があることが一般的であることから、「評定のための資料として用いる評価」を行わないことは考えにくいですが、「知識・技能」のうちの「技能」や「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」については、評価場面を精選し、複数の中項目にまたがる単元構成及び評価場面を設定することも考えられます。

なお、「技能」は、「内容のまとめりごとの評価規準(例)」(『参考資料 社会』pp.105-118)において、学習指導要領の各中項目に記載のあるもののみを表し、その他の中項目では割愛され記載がないことに留意します。そのため、各分野の「内容の取扱い」や『解説 社会編』巻末の「参考資料3」等を参考し、「技能」自体の系統性や生徒自身の習熟を考慮した上で、適宜適切な形で評価場面を設定することが必要です。

また、C(1)とC(4)が一つの単元となった場合、「評定のための資料として用いる評価」の場面が、地理的分野の学習全体を通して、1回分、割愛、精選することができますが、このことをもって、日常の「指導に生かす評価」まで割愛、精選することを意味するものではないことに留意します。

【事例1】

新たに設定した単元の評価規準 [C(1)+C(4)「地域調査の手法と地域の在り方」]

| | | | |
|---------------------------|-------|----------|---------------|
| C (1) + C (4) | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
| | 《省略》 | 《省略》 | 《省略》 |

注) C(1)、C(4)それぞれに示された各観点別の評価規準を並列併記して設定し、C(1)とC(4)を一連の学習活動として、あたかも一つの中項目と見なして評価対象とします。

【事例2】

新たに設定した単元の評価規準 [C(1)「地域調査の手法」・C(4)「地域の在り方」]

| | | | |
|----------|-------|----------|--|
| C (1) | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 ・ 地域調査を踏まえ、地域の在り方について、よりよい社会の実現を視野にそこで見られる課題を主体的に追究、解決しようとしている。 |
| | 《省略》 | 《省略》 | |
| C (4) | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | |
| | 《省略》 | 《省略》 | |

注) C(1)とC(2)は、それぞれが「内容のまとめり」である独立した評価対象であり、「知識・技能」、「思考・判断・表現」はそのままに、「主体的に学習に取り組む態度」のみを併せて一つの評価規準とします。

Q7:「学習改善につなげる評価」、「評定に用いる評価」とは、どのようなものですか。

A: 学習評価の考え方として、「指導に生かす評価」と「記録に残す評価」(本資料p.8)を示していますが、**社会科**では、以後の【事例】における「単元の評価計画」において、下記のように示しています。

- ①「学習改善につなげる評価」… 学習状況を見取り、生徒の成長を認め励ますとともに、適切な指導、支援を行うなど、日常の学習改善につなげる評価のこと。(●を付して評価場面を示す。)
- ②「評定に用いる評価」… 観点別学習状況の評価や評定のための資料として用いる評価のこと。(○を付して評価場面を示す。)

生徒の資質・能力を確かに育むために、日常における単元の学習過程において、生徒の学習状況を適宜把握し、必要に応じて指導、支援を行って生徒の学習状況の改善を図るとともに、自らの授業の指導改善を図る「学習改善につなげる評価」に重点を置くことが重要です。「評定に用いる評価」は、毎回の授業ではなく、指導した内容についての実現状況を把握できる段階で行うなど、その場面を精選し、指導に傾注できるよう工夫することが大切です。なお、この評価も学習改善に生かすことは言うまでもありません。

また、以後の各【事例】において、紙幅の関係もあって参考例を記載するに留めていますが、「**学習改善につなげる評価(●)**」や「**評定に用いる評価(○)**」が位置付けられていない場面でも、生徒の学習状況を確認し、生徒の学習改善や教師の指導改善に生かし、資質・能力を確実に育むことが大切です。

3 単元の指導と評価の計画を作成しよう(地理的分野)

【事例】単元名「日本の諸地域」(地理的分野 C 日本の様々な地域 (3))

単元の評価計画(32時間)

| 地域(配当時間) 〔「考察の仕方」の 中核事象〕 | 評価の観点 | | | 重点化、系統化により精選した評価規準例 (○：評定に用いる評価、●：学習改善につなげる評価) |
|--------------------------------------|----------|---|---|--|
| | 知 | 思 | 態 | |
| 地域区分(1) | | | ● | ● 日本の諸地域の学習に見通しをもって取り組もうとしている。 |
| 北海道地方(3) 〔自然環境〕 | ○知 ●技 | | | ○ 冷涼で広大な自然を開発してきた北海道地方の地域的特色を理解している。 ● 教師によって提示された資料を基に、そこから読み取った情報を適切に文章化している。 |
| 中部地方(4) 〔産業〕 | ○知 ●技 | | | ○ 農工業の盛んな中部地方の地域的特色を理解している。 ● 教師によって提示された資料を基に、そこから読み取った北陸・中央高地・東海の3地域それぞれの情報を適切に文章化している。 |
| 九州地方(4) 〔自然環境〕 | ○知 | ● | | ○ 台風がよく通り、多くの火山を抱える九州地方の地域的特色を理解している。 ● 自然災害を防いだり減らしたりする工夫や、自然を生かした産業の工夫など、人々の生活と自然との関わりを損害と恩恵の両面から捉えて、文章でまとめている。 |
| 中国・四国地方(5) 〔人口や都市・村落〕 | ○知 | ○ | | ○ 人口減少、人口偏在が見られる中国・四国地方の地域的特色を理解している。 ○ 都市部と山間部や離島における地域づくりの取組を、それぞれの地域性の違いから捉えて、ウェビング図やベン図を用いてまとめている。 |
| 東北地方(4) 〔交通や通信〕 | ○知 ○技 | | | ○ 格子状に交通網が整備されている東北地方の地域的特色を理解している。 ○ 教師によって提示された資料を基に、そこから読み取った情報を、文章とともに適切にグラフ化、図表化している。 |
| 近畿地方(5) 〔産業〕 | ○知 | ○ | | ○ 環境を保全し、観光産業の育成を図る近畿地方の地域的特色を理解している。 ○ 町並み保全の理由を、日本の古都としての歴史的背景や観光資源としての側面を踏まえ、「環境の保全と産業の振興の両立」の視点から考えたことを、図や文章を用いてまとめている。 |
| 関東地方(6) 〔既習の考察の仕方を活用して) 学校所在地〕 | ○知 ○技 | ○ | ○ | ○ 人口や産業が集中している関東地方の地域的特色を理解している。 ○ 生徒自身が収集した資料を基に、そこから読み取った情報を、文章とともに適切にグラフ化、図表化している。 ○ 東京への一極集中を、人口や産業施設などのハードや、情報や管理機能などのソフトの両面から捉えるとともに、一極集中によるメリットとデメリットの両側面を踏まえて、「持続可能な地域づくり」の視点から考えたことを図や文章を用いてまとめている。 ○ 「日本の諸地域」学習のまとめとなる関東地方の学習を経て、地誌学習に粘り強く取り組むとともに、自己の学習を振り返り「地域の在り方」の学習につなごうとしている。 |

(『参考資料 社会』pp.60-61 を基に作成)

【事例】単元名「中国・四国地方」(地理的分野C(3))②人口や都市・村落を中核とした考察の仕方)

単元の評価規準

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 中国・四国地方について、都市部と山間部や離島との間で見られる人口偏在や、それぞれの地域での持続可能な地域づくりに向けた取組があることを理解している。 人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を取り上げた人口の偏在や持続可能な地域づくりに向けた取組と、それに関連する特色ある自然環境、産業の様子や、そこで生ずる課題を理解している。 | <ul style="list-style-type: none"> 中国・四国地方において、「人口減少が進み、人口の偏在が見られる中で、地域に応じた地域づくりの取組が、どのように進められているのか」を、都市部と山間部・離島の地域の広がりや各地域内の結び付き、人々の対応に着目して、特色ある自然環境や産業の様子、そこで人口の偏在や持続可能な地域づくりに向けた取組と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現している。 |

指導と評価の計画 (5時間) (○：評定に用いる評価、●：学習改善につなげる評価)

| | ねらい | 知 | 思 | 態 | 評価方法 など |
|------------|--|---|---|---|--|
| 第一次 (1) | 資料から中国・四国地方を特色付ける地理に関わる事象を見いだす。 | | | | <特色付ける地理に関わる事象> 東西に平行して中国山地と四国山地があり、その南北に平野や盆地が点在し、両山地の間に瀬戸内海が位置している。都市が点在する平野と、山間部や瀬戸内海などの離島には人口の偏在が見られる。また、近年、少子高齢化の進展に伴い、都市でも人口減少傾向があり、全体的に人口減少が進んでいる。 |
| 第二次 (3) | 中国・四国地方全体で進んでいる人口減少に対して、地域に応じた持続可能な地域づくりの取組について、人口や都市・村落を中核とした考察の仕方を基に、多面的・多角的に考察する 【学習課題】「人口減少が進み、人口の偏在が見られる中で、地域に応じた地域づくりの取組が、どのように進められているのか」 | | ○ | | <ウェビング図を含むワークシート例> (『参考資料 社会』p.55参照) ・(都市におけるまちづくり): 岡山市では、人口減少が始まったのに、なぜ新たにLRTの導入や新駅の新設を行うのだろうか。 ・(山間部におけるまちづくり): 四国で最も人口の少ない上勝町にはなぜ移住者や視察者が多いのだろうか。 ・(離島におけるまちづくり): 人口減少が進む直島などの島嶼部でなぜ瀬戸内芸術祭が行われ成功を収めているのだろうか。 ○ 人口減少に対して、地域の実態に応じて地域づくりの取組が進められていることを、ウェビング図を含むワークシートで見取って評価する。 |
| 第三次 (1) | 中国・四国地方の地域的特色や取組について、考察した過程や結果をベン図にまとめ、それを基に説明する。 | ● | ○ | 技 | ○ 第二次でまとめたウェビング図を基に、各地域の地域づくりの取組を比較し、共通することをベン図にまとめる過程で、地域的特色を表す言葉を見だし、地域的特色をまとめられているか、ワークシート中のベン図と説明文から見取って評価する。(『参考資料 社会』p.56参照) ● 作成したベン図を基に、地域的特色をまとめられているか、ワークシートの説明文から見取り、コメントを付して返す。 |
| | (単元終了後) | ○ | 知 | | ○ 人口減少、人口偏在が見られる中国・四国地方の地域的特色を理解しているか、ペーパーテスト、ワークシート等を通してまとめて評価する。 |

(『参考資料 社会』pp.54-57 を基に作成)

Q8 : 地理的分野の「単元の指導計画」を作成する際、どのようなことに留意すればよいですか。

A : 基本的に「内容のまとめ(中項目)=単元」ですが、例えば、「B(1)世界各地の人々と環境」と「C(3)日本の諸地域」では構成が異なります。そこで「単元」が意味するところに誤解が生じないよう、「C(3)日本の諸地域」における「中国・四国地方」等の小項目は、便宜上「小単元」として、区別して呼ぶこととします。このような幾つかの小単元で構成される単元の指導計画を作成する際は、以下の点に留意します。

評価の重点化と系統化 【事例】「日本の諸地域」では、日本を各地方に細分して動態地誌的に扱いますが、地域区分や考察の仕方等によって単元を構成する小単元ごとに、重点を置く観点を絞り込んでいます。つまり、小単元ごとに三観点全ての評価場面を設定するのではなく、単元全体を通して評価場面を設定し、同じ観点の評価規準でも求める水準が高まっていくようにしています。

単元構成の工夫 【事例】「日本の諸地域」の考察の仕方は、個々の事象が視覚的にも捉えやすいと考えられる「自然環境」、「産業」を前半に位置付け、事象相互の関係が問われることの多い「人口や都市・村落」、「交通・通信」を後半に位置付けています。単元のまとめとして、最後に新たな中核事象となる「持続可能な地域づくり」を視点として設け、既習の四つの考察の仕方を総合的に取り上げる設定としています。また、最後の単元に学校所在地を含む地域設定とすることで、C(4)「地域の在り方」と関連付けて学習する設定としています。配当時間数も、学習の進行による学習内容の深まりを考慮して差異を設けるなど、単元全体を通して、学びを広げ深めていけるよう工夫しています。

中心となる問いの工夫 単元の目標を実現するためには、「単元を貫く問い」や「各小単元で追究、解決する際に中心となる問い(課題)」が大切です。問いの形として、事実や態様を問う「どのように〜」、原因や理由を問う「なぜ〜」、価値判断や意思決定を問う「どうすれば〜」などがあります。事例では、生徒の習熟の度合いを考慮し、主に単元の前半は「どのように〜」、後半は「なぜ〜」を配し、次の単元となる「地域の在り方」の学習における「どうすれば〜」という問いにつながるよう工夫しています。

Q9 : 地理的分野の「観点別評価」について、どのようなことに留意すればよいですか。

A : **知識・技能** 知識の評価は、【事例】「日本の諸地域」では、地方ごとに地域的特色や課題が異なり、地方固有の地域的特色や課題についての理解を評価する必要があることから、小単元ごとに評価規準を設定し「評定に用いる評価」を行います。例えば、【事例】「中国・四国地方」では、小単元終了段階にワークシートの記述などを基に評価することを想定していますが、小単元終了後にワークシートやノートの記述、ペーパーテストなどを通して、まとめて評価することも考えられます。

技能の評価は、四つの小単元で評価場面を設定し、重点化を図っています。前半の小単元では、教師から提示された資料を基に、読み取った情報を文章化する活動を通して「学習改善につなげる評価●」を行い、後半の小単元では、前半での活動を踏まえ、生徒自身が収集した資料を基に読み取った情報をグラフ化、図表化するなどの場面を設け、「評定に用いる評価○」を行うこととしています。技能の指導は、「系統性に留意して計画的に指導すること」(内容の取扱い)が求められているとともに、地理情報を適切に活用する技能を培う観点から、ICTの活用場面を積極的に設けるなどの工夫が考えられます。

思考・判断・表現 【事例】「日本の諸地域」では、単元全体を通して「①から⑤までで扱う中核となる事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現する」力を育むことが求められます(『簡編 社会編』p.64)。このことを踏まえ、七つの小単元のうち、後半の三つの小単元で「評定に用いる評価○」を行うこととし、重点化を図っています。また、既習内容を基に、考察の程度を深めたり、表現する方法を工夫したりするなど、段階を追って習熟の度合いを高め、指導と評価の系統化を図っています。

例えば、【事例】「中国・四国地方」の学習は、単元の中盤に位置付く小単元であることを踏まえ、九州地方で学習した「自然との共生」の視点や中部地方で学習した「産業の立地」の視点などの既習内容を生かし、考察の程度を深めて表現する場面を設定し、「評定に用いる評価○」を行います。また、【事例】中国・四国地方では、ウェビング図やベン図を含めたワークシートの記述を基に評価することを想定しています。このようなワークシートの工夫は、生徒の学習状況を的確に把握し、より深い考察を促すとともに、「努力を要する」状況の生徒への有効な指導の手立てを考えることができるなど、工夫された評価方法の例です。

主体的に学習に取り組む態度 【事例】「日本の諸地域」では、ある程度長い区切りの中で、適切な頻度で評価することに留意します。例えば、単元の冒頭で、学習に見通しをもって取り組めるよう「学習改善につなげる評価●」を行い、単元の終末では、主体的に課題を追究しようとしているかを見取り、単元を通しての変容を基に「評定に用いる評価○」を行います。

4 単元の指導と評価の計画を作成しよう(歴史的分野)

【事例】単元名「近世の日本」(歴史的分野 B 近世までの日本とアジア (3))

単元の評価規準

| | |
|---------------|---|
| 知識・技能 | <ul style="list-style-type: none"> ヨーロッパ人來航の背景とその影響、織田・豊臣による統一事業とその当時の対外関係、武将や豪商などの生活文化の展開などを基に、諸資料から歴史に関する様々な情報を効果的に調べまとめ、近世社会の基礎がつけられたことを理解している。 江戸幕府の成立と大名統制、身分制と農村の様子、鎖国などの幕府の対外政策と対外関係などを基に、諸資料から歴史に関する様々な情報を効果的に調べまとめ、幕府と藩による支配が確立したことを理解している。 産業や交通の発達、教育の普及と文化の広がりなどを基に、諸資料から歴史に関する様々な情報を効果的に調べまとめ、町人文化が都市を中心に形成されたことや、各地方の生活文化が生まれたことを理解している。 社会の変動や欧米諸国の接近、幕府の政治改革、新しい学問・思想の動きなどを基に、諸資料から歴史に関する様々な情報を効果的に調べまとめ、幕府の政治が次第に行き詰まりをみせたことを理解している。 |
| 思考・判断・表現 | <ul style="list-style-type: none"> 交易の広がりとその影響、統一政権の諸政策の目的、産業の発達と文化の担い手の変化、社会の変化と幕府の政策の変化などに着目して、事象を相互に関連付けるなどして、近世の社会の変化の様子を多面的・多角的に考察し、表現している。 近世の日本を大観して、時代の特色を多面的・多角的に考察し、表現している。 |
| 主体的に学習に取り組む態度 | <ul style="list-style-type: none"> 近世の日本について、見通しをもって学習に取り組もうとし、学習を振り返りながら課題を追究しようとしている。 学習を振り返るとともに、次の学習へのつながりを見いだそうとしている。 |

指導と評価の計画(28時間)

| | 学習活動 | 評価の観点 | | 評価規準等 |
|--|--|-------|--|--|
| | | 知 | 思 態 | (○…評定に用いる評価、●…学習改善につなげる評価) |
| 中項目の導入 | <p>【中項目全体を貫く問い】 「あなたは、近世社会の基礎はどのように築かれ、どのように変容し、近代へとつながったと考えるか」</p> <ul style="list-style-type: none"> 教科書や資料集、これまでの学習や小学校での学習を踏まえて、中項目全体を貫く問いについて考察し、ワークシートに記入する。 | | | |
| | <p>(小単元1 「世界の動きと統一事業」 省略)</p> | | | |
| 小単元2 | <p>【小単元の学習課題】 「なぜ、江戸幕府は長い間、政治の権力を保てたのだろうか」</p> | | | |
| | ① 1次の課題「江戸幕府はどのように大名を統制したのだろうか」について、資料を活用して考察し、話し合った結果を発表する。 | ●技 | ● | <ul style="list-style-type: none"> 資料から学習上の課題につながる情報を適切に読み取っている。 1次の課題について、中世の武家政治との違いや諸政策の目的に着目して考察し相互に結果を表現している。 資料から学習上の課題につながる情報を適切に読み取っている。 |
| | ② 2次の課題「江戸時代の社会の仕組みの中で、農村や各地の特産品はどのような役割を担っていたのだろうか」について、資料を活用して考察し、ワークシートに記入する。 | ●技 | ● | <ul style="list-style-type: none"> 2次の課題について、諸政策の目的、農村の生活や幕藩体制の経済基盤との関係などに着目して考察し、その結果を表現している。 資料から学習上の課題につながる情報を適切に読み取っている。 |
| | ③ 3次の課題「鎖国などの幕府の対外政策と対外関係がその後の日本にどのような影響を与えただろうか」について、資料を活用して考察し、話し合った結果をワークシートに記入する。 | ●技 | ● | <ul style="list-style-type: none"> 3次の課題について、貿易政策が与えた影響などに着目して考察し、相互に結果を表現している。 |
| ④ 小単元の学習課題「なぜ、江戸幕府は、長い間、政治の権力を保てたのだろうか」について、各次の学習内容を踏まえて、資料を活用して考察し、ワークシートに記入する。 ・【中項目全体を貫く問い】との関わりを確認する。 | ○知技 | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 統一政権の諸政策の目的などに着目して、小単元の学習課題について考察し、結果を表現している。 「幕府と藩による支配が確立したことを」説明している。 自己の学習について振り返り、調整しようとしている。 | |
| <p>(小単元3 「産業の発達と町人文化」 省略)</p> <p>(小単元4 「幕府政治の展開」 省略)</p> | | | | |
| 中項目のまとめ | <p><課題1> 「中項目(近世の日本)の学習を踏まえ、前の時代との共通点や相違点に着目して、近世社会の変化について自分の考えをまとめてみよう」 <課題2>(1) 「作成したレポートと、単元のはじめに記した自分の『学習の見通し』を比べ、加わった点や新たに気付いた点などを振り返ってみよう」 (2) 「近世の社会の変化の学習を振り返り、次の時代に大切になると思うキーワードをいくつかあげて、その理由を示してみよう」</p> | | | |
| | <p><課題1>について 【中項目全体を貫く問い】を確認し、小単元4までの学習を振り返り、前の時代と比較するなどして、近世の社会の特徴的な変化を選び、ワークシートなどにまとめる。</p> <p><課題2>について (1) 当初の自己の学習の見通しと比較し、新たに加わった点や理解が深まったと考えられる点についてワークシートなどにまとめる。 (2) 次の時代につながると考えられる事柄をあげて、その理由を説明する。</p> | | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 近世の社会の変化の様子について、政治の展開、産業の発達、社会の様子、文化の特色など他の時代との共通点や相違点に着目し、比較したり関連付けたりするなどして多面的・多角的に考察し、獲得した知識を活用して学習を振り返る中で、時代の特色を文章や図などでまとめている。 この中項目における自身の学習の経緯について振り返り、学習の方法や留意点について自身の学びを確認、調整しようとしているとともに、推移や変化、影響などに着目して、近世の社会の変化の様子の中から、近代につながる動きをあげるなど、次の学習へのつながりを見いだそうとしている。 |

(『参考資料 社会』 pp.64-66 を基に作成)

Q10：歴史的分野の「単元の指導計画」を作成する際、どのようなことに留意すればよいですか。

A： 歴史的分野でも、「内容のまとめり」となる中項目が、学習における単元として機能しており、評価においても一つのまとめりをもって構成することが大切です。この中項目を単元として評価の計画を立てる際には、20時間を超えるような単元構成となることもあるため、**小単元**を設定し、適宜、生徒の学習状況の評価する場面を設定することが大切です。

評価規準の設定 「内容のまとめりごとの評価規準」には具体的に示されていない「技能」に関わる学習活動や評価を「内容の取扱い」などを参考に加えたり、より具体的に「主体的に学習に取り組む態度」を示したりするなど、授業内容に即した「単元の評価規準」に設定し直すことが大切です。

単元構成の工夫 【事例】「近世の日本」では、全体の見通しを立てる「**中項目の導入**」、学習指導要領上のア(ア)から(エ)に対応した四つの「**小単元**」、更にイ(イ)に対応した「**中項目のまとめ**」によって構成されています。それぞれの小単元は、その下に複数の「**次**」を配置し、各「**次**」は、1または複数の単位時間で構成されることを想定しています。

A(2)「身近な地域の歴史」 「内容のB以下の学習と関わらせて計画的に実施」することが「内容の取扱い」に示されており、他の項目と統合した場合、それぞれの事項のねらいを踏まえた単元の評価計画が求められます。

Q11：歴史的分野の「観点別評価」について、どのようなことに留意すればよいですか。

A： **知識・技能** 個別の事象などの知識のみに留まるものではなく、それらに関連付けて社会の変化の様子を考察した結果としてもたらされるものであることを改めて確認すること大切です。また、「思考・判断・表現」の観点との関係を踏まえて行うことも大切です。

【事例】「日本の近世」の「次」にある●印は、技能を確認する場面を表しています。技能は、学習指導要領「内容」Aに記載され、B、Cには明示されていませんが、「内容の取扱い」に「B以下の学習と関わらせて継続的に・計画的に」学習を進めることが示されています。これを踏まえ、それぞれの学習活動に即した「技能」の評価の観点を加え、生徒の状況を把握しつつ、適切に助言を行うことが大切です。

各小単元の最終「次」にある○印の場面は、例えば、【事例】小単元2において「幕府と藩による支配が確立したことを説明している」と示されているとおり、小単元の学習課題について考察した結果を表現する際に、資料や既習の知識を活用しつつ、概念的な知識が獲得されていることが評価の対象となることを表しています。また、上記の技能についての状況を合わせて評価することにも留意します。

思考・判断・表現 各「小単元」において「…に着目して事象を相互に関連付けるなどして、社会の変化の様子を多面的・多角的に考察し表現している」ことを評価する場面と、「中項目のまとめ」において「時代を大観して時代の特色を多面的・多角的に考察し、表現している」ことを評価する場面から構成されています。

- ・【事例】の各「次」にある●印は、小単元の学習課題について「歴史的な見方・考え方」を働かせて考察するという生徒の学習の過程を、話し合いや発表、ワークシートの記述などから確認する場面を表しています。
- ・【事例】の各小単元のまとめとなる最終「次」にある○印は、それまでの学習内容を踏まえて小単元の学習課題について考察した結果を、生徒の学習の過程に着目して評価する場面を表しています。
- ・【事例】の「中項目のまとめ」にある○印は、これまでの学習で獲得した知識を単に並べることに留まらず、それらを組み合わせたり、傾向を見いだしたり、類型化したりして、小単元1から4までの学習を振り返り、時代の特色を考察し、その結果を表現していることを評価する場面を表しています。
- ・歴史的分野の最後に位置付けられるC(2)「現代の日本と世界」のイ(ウ)には、「構想し、表現する」学習が示されており、次に続く公民的分野とのつながりや見通しを意識することに留意します。

主体的に学習に取り組む態度 毎回の授業や小単元に相当するような数時間の中ではなく、ある程度長い区切りの中でその成果を評価することが考えられます。したがって、歴史的分野では、中項目ごとの内容のまとめりを基本として評価場面が設定されていることに留意します。

- ・【事例】の「中項目の導入」にある●印は、小学校での学習を踏まえつつ、「中項目全体を貫く問い」に対し、学習の見通しをもって取り組もうとしているかを確認することを表しています。
- ・【事例】の小単元にある●印は、学習内容、学習の方法や過程を振り返り、自らの学びを調整する力を働かせることを確認する場面であることを表しています。これらについては、ワークシートなどから生徒の学習状況を確認し、適切な助言を与えることが考えられます。
- ・【事例】の「中項目のまとめ」にある○印は、**(1)生徒が中項目全体の学習の状況を振り返り、自己の学びを確認したり調整しようとしたり、(2)次の学習へのつながりを見いだそうとしたり**していることなどについて評価を行うことが考えられます。これらを確認するワークシート等の工夫、活用が考えられます。

5 単元の指導と評価の計画を作成しよう(公民的分野)

【事例】単元名「民主政治と政治参加」(公民的分野 C 私たちと政治参加 (2))

単元の評価規準

| | |
|---------------|--|
| 知識・技能 | <ul style="list-style-type: none"> 国会を中心とする我が国の民主政治の仕組みのあらましや政党の役割を理解している。 議会制民主主義の意義、多数決の原理とその運用の在り方について理解している。 国民の権利を守り、社会の秩序を維持するために、法に基づく公正な裁判の保障があることについて理解している。 地方自治の基本的な考え方について理解している。その際、地方公共団体の政治の仕組み、住民の権利や義務について理解している。 |
| 思考・判断・表現 | <ul style="list-style-type: none"> 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、民主政治の推進と、公正な世論の形成や選挙など国民の政治参加との関連について多面的・多角的に考察、構想し、表現している。 |
| 主体的に学習に取り組む態度 | <ul style="list-style-type: none"> 民主政治と政治参加について、現代社会に見られる課題の解決を視野に主体的に社会に関わろうとしている。 |

単元の指導と評価の計画(22時間)

| | 学習のねらい | 評価の観点 | | | 評価規準、評価方法等 (○…評定に用いる評価、●…学習改善につなげる評価) |
|-------------|--|-------|---|---|--|
| | | 知 | 思 | 態 | |
| 単元の導入 ① | <p>【ねらい】「単元を貫く問い」について、疑問を出し合うなど対話的な活動を通して学習課題を設定するとともに、予想したり、解決に役立つような情報を挙げたりするなど、課題解決への見通しをもてるようにする。</p> <p>問 社会をよりよいものにするために、最終的に決定する権力をもっている私たちは、どのように政治に関わるのがよいだろうか。</p> | | | ● | <ul style="list-style-type: none"> 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、学習課題を見いだし、この問いに対する答えを予想したり、この問いの解決に役立つような情報を挙げたりするなど、解決への見通しを立てている。(ワークシート) |
| 第1次 ④ | <p>【第1次のねらい】選挙や政党など、様々な人の意見をまとめ、課題を解決するためにどのような仕組みが整えられているかを理解し、民主政治の推進には公正な世論の形成が必要なことについて考察できるようにする。</p> <p>問 社会に見られる課題を解決するために、私たちはどのように情報を入手し、判断し、物事を決めるのがよいだろうか。</p> | ● | ● | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 選挙に参加することの重要性について理解を深めている。 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、民主政治の推進と選挙との関連について多面的・多角的に考察し、分かりやすく表現している。 議会制民主主義の意義や、多数決の原理とその運用の在り方について理解している。(ワークシート、ペーパーテスト) |
| 第2次 ⑥ | <p>【第2次のねらい】「食品ロス削減推進法」の成立やその取組を例に、主権者である国民が直接選んだ代表者で構成される国会や、国会の信任に基づき成立する内閣の仕組みと役割を理解し、わたしたちがどのように政治に参加していくべきか、対話的な活動を通して考察、構想できるようにする。</p> <p>問 社会の課題となっている食品ロスを解決するために、主権者である私たちはどのように国の政治に関わっていくのがよいだろうか。</p> | ● | ● | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 食品ロスへの取組について、統計、新聞、インターネットなどから情報を収集している。(ワークシート) 国会の役割と仕組みについて理解している。(ワークシート) 内閣の役割と仕組みについて理解している。(ワークシート) 権力分立制の意味について理解している。(ワークシート) 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、権力分立制の意味について多面的・多角的に考察し、分かりやすく表現している。(ワークシート) 単元の導入に立てた見通しを踏まえて、学習を振り返り、次の学習や生活に生かすことを見いだしている。(ワークシート) 我が国の政治や政治参加について関心をもち、問いを見だし、その社会的意義を記述している。(ワークシート) 国会、内閣を中心とする我が国の民主政治の仕組みとその意味を理解している。(ワークシート、ペーパーテスト) |
| 第3次 ④ | <p>【第3次のねらい】模擬裁判の体験を基に、裁判で法などを根拠に公正に判断することの重要性について理解を深め、法の支配の重要性や司法への参加の意義について考察できるようにする。</p> <p>問 裁判において公正に判断する上で大切なことはどのようなことだろうか。</p> | ● | ● | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 三審制の意味について理解している。(ワークシート、ペーパーテスト) 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、人権の保障と裁判の仕組みの関係をみだしている。(ワークシート) 国民の権利を守り、社会の秩序を維持するために、法に基づく公正な裁判の保障があることについて理解している。(ワークシート、ペーパーテスト) |
| 第4次 ⑥ | <p>【第4次のねらい】地方自治についての理解を深めるとともに、私たちの住む地域をよりよい市にしていけるために、どのように地方自治に関わり、課題を解決していくべきか、対話的な活動を通して深めたことを基に考察、構想できるようにする。</p> <p>問 よりよい〇〇市にするために、〇〇市議会議員補欠模擬選挙で、誰に投票したらよいだろうか。</p> | ● | ● | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 直接請求権の意味について理解している。(ワークシート) 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、政策の優先順位を考察、構想し、候補者を選び、判断に至った自らの考えを分かりやすく表現している。(ワークシート、発言) 地方公共団体の政治の仕組み、住民の権利や義務など、地方自治の基本的な考え方について理解している。(ワークシート、ペーパーテスト) |
| 単元のまとめ ① | <p>【単元のまとめのねらい】単元を貫く問いに戻り、主権者である国民の政治参加の在り方について考察、構想できるようにする。また、単元の学習を振り返ることができるようにする。</p> | | | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 対立と合意、効率と公正、個人の尊重と法の支配、民主主義などに着目して、主権者として政治参加の在り方について多面的・多角的に考察、構想し、表現している。(ワークシート) 単元の導入に立てた見通しを踏まえて学習を振り返り、次の学習や生活に生かすことを見いだしている。(ワークシート) 我が国の政治や政治参加について関心をもち、問いを見だし、その社会的意義を記述している。(ワークシート) |

(『参考資料 社会』pp.82-88を基に作成)

Q12：公民的分野の「単元の指導計画」を作成する際、どのようなことに留意すればよいですか。

A：公民的分野も、「内容のまとめり」である中項目を「単元」とすることが適切であると考えられ、その場合、「内容のまとめりごとの評価規準（例）」を「単元の評価規準」とすることができます。

評価規準の設定 「単元の評価規準」は、学習活動に即して書き換え、「おおむね満足できる」状況(B)及び評価方法を具体的に設定します。学習指導要領に示された資質・能力を確実に身に付けさせることができるよう、「努力を要する」状況(C)の生徒への指導、支援の手立てを準備しておくことが大切です。

問いの工夫 主体的・対話的で深い学びの実現のためには、「社会的な見方・考え方」を働かせる問いの設定が重要であり、こうした問いを単元の指導計画に示すことは、指導の充実を図る上で大切です。

【事例】(p.30)においても、「単元を貫く問い」や「各次の問い」の一例を示しています。

Q13：公民的分野の「観点別評価」について、どのようなことに留意すればよいですか。

A：**知識・技能** 知識は、細かな具体的知識の習得のみを求めるのではなく、他の学習や生活の場面でも活用できる生きて働く知識、社会的事象等の特色や意味、理論などを含めた社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得できるよう指導し、評価する必要があります。特に公民的分野において、概念は、現代社会の見方・考え方の基礎となる概念的な枠組みを構成するものであり、その理解は不可欠です。

技能は、公民的分野では学習指導要領の「内容」に示されていないことから、「内容のまとめりごとの評価規準」に示されていませんが、「目標」には記載されており、小学校社会、地理的分野、歴史的分野で習得した技能を、一層習熟させることが求められています。そこで、情報を収集し、読み取り、まとめる場面では、本単元までに身に付けた技能が活用されているか、「学習改善につながる評価●」を行い、適宜、必要な指導や助言を行う必要があります。特に情報を収集する技能は、社会的な判断をする上で不可欠であるとともに、情報を見極めることが一層求められており、確実に身に付けられるようにします。

【事例】では、各次の学習過程で理解の状況を見取り、「学習改善につながる評価●」を行い、「おおむね満足できる状況」(B)に達していない生徒がいる場合は、確実に理解させるための指導、支援などの手立てを講じた上で、各次末において「評定に用いる評価○」を行うことを示しています。評価方法は、ワークシート等に論述させたものやペーパーテストによる評価が考えられます。

思考・判断・表現 「現代社会の見方・考え方」など、「社会的な見方・考え方」を働かせ、習得した知識及び技能を活用しながら考察、構想し、表現できているかを評価します。ポイントは、「見方・考え方」を視野に、具体的な視点等を組み込んだ評価規準を設定することです。

【事例】では、第1次から第4次において「学習改善につながる評価●」を行い、生徒に必要な指導や助言をした上で、単元のまとめで「評定に用いる評価○」を行うことを想定しています。考察や構想にあたっては、「対立と合意」、「効率と公正」、「個人の尊重と法の支配」、「民主主義」などに着目しているかどうかを確認することです。生徒がこれらの概念に着目することができず、「おおむね満足できる」状況(B)に達していない場合は、復習したり考察したりする際に、必要な指導や助言を行うなど「学習改善につながる評価●」を行った上で、単元のまとめにおいて「評定に用いる評価○」を行います。

主体的に学習に取り組む態度 目標3)については、地理的分野、歴史的分野では、「…課題を主体的に追究、解決しようとする態度を養う」ですが、公民は「現代社会に見られる課題の解決を視野に主体的に社会に関わろうとする態度を養う」ことを目指しています。このことに留意して評価を行います。

「自らの学習を調整しようとしながら粘り強く課題に取り組む状況」については、単元末で単元の始めに立てた見通しを踏まえて、問いに対する取組や学習したことを振り返り、次の学習や生活に生かすこととして見だしていれば、「おおむね満足できる」状況(B)と判断し評価します。また、「主体的に社会に関わろうとする態度」については、単元の学習後も、学習した内容や関連することの中から、関心をもって自ら追究し続けたい、解決、改善を図っていきいたいこととして見だした、問いの内容とその社会的意義が記述できていけば「おおむね満足できる」状況(B)とします。いずれの評価も「おおむね満足できる」状況(B)の場合、この観点の評価を「おおむね満足できる」状況(B)とします。

【事例】では、「単元の導入」で単元の学習の見通しをもたせ、第2次で「学習改善につながる評価」を行い、必要な指導や助言を行った上で、「単元のまとめ」でのワークシートへの記述を基に「評定に用いる評価○」を行います。留意点として、「見通しを立てる機会を設けること」、「振り返る機会を設けること」、「教師や他の生徒による評価を伝えること」などが挙げられます。(『参考資料 社会』pp.99-100参照)

6 観点別学習状況の評価の総括をしよう

Q14：観点別学習状況の評価の総括は、どのような考え方で行いますか。

A：学習評価は、妥当性や信頼性を確保しつつ、生徒に学習状況を伝えて改善の方向性を示すとともに教師の指導改善に役立てることが大切です。評価データの集積に必要な以上の時間を費やし、授業後に過重な負担を強いることのないよう留意して単元の評価計画を作成し、それに基づいて、評価の総括を行います。

① 評価場面の設定

- ・ 単元という学習のまとまりで学習評価を計画します。単元の学習を見通して、各観点の特質を踏まえ、適切に評価場面を位置付けます。その際、生徒の学習状況を把握し適切に指導するため、「評定に用いる評価○」と日常の「学習改善につなげる評価●」を適切に位置付けます。
- ・ 例えば、公民的分野の【事例】では、3観点全てで、「評定に用いる評価○」の前に「学習改善につなげる評価●」が位置付けています。このことは、教師が指導し、各生徒の学習状況を評価規準に照らして見取って必要な指導を行い、生徒が学習状況の改善を図る機会を設けた上で、「評定に用いる評価」を行うことを表しています。
- ・ なお、「学習改善につなげる評価●」は、【事例】に示した評価場面に限らず適宜実施し、生徒にフィードバックして資質・能力の育成を図るようにするものであるとともに、「評定に用いる評価(○)」も学習改善につなげるために行うものであることは言うまでもありません。

② 「おおむね満足できる」状況(B)及びその評価方法の設定

- ・ 評価を指導に生かし、生徒の資質・能力を確実に育成するとともに、妥当性や信頼性が確保された評価とするため、あらかじめ「単元の評価規準」を学習活動に即して書き換え、「おおむね満足できる状況(B)」及びその評価方法を具体的に設定しておくことが大切です。また、「努力を要する状況(C)」の生徒への手立てを準備しておくことも大切です。
- ・ 「十分に満足できる状況(A)」は、評価規準に照らし、生徒が実現している学習の状況が質的な高まりや深まりをもっていると判断される場合であり、多様な姿が想定できます。「単元の評価計画」等に記載する場合、一例を示しておくことも考えられます。例えば、【事例】(公民的分野)の第一次の「評定に用いる評価(○)」では、「おおむね満足できる状況(B)」に加えて、「公正な選挙について平等権の概念などを活用して説明している」などが考えられます。

③ 各観点の学習評価の総括(『参考資料 社会』pp.16-18 参照)

- ・ 観点別評価の総括の一例として、下記に【事例】(公民的分野)を示します。観点による評価回数や評価場面の時期の違いは、各観点の特質によるものです。例えば、知識については、小さな内容のまとまりである「次」ごとに身に付けるべき知識があり、これを確実に習得させるため、各「次」ごとに「評定に用いる評価(○)」を行うことが望ましいと考えられます。4回のうち、全て「おおむね満足できる状況(B)」であれば単元における「知識・技能」の評価をBとするなど、あらかじめ妥当性のあるルールを決めておく必要があります。なお、主体的に学習に取り組む態度は、ある程度長い区切りの中で評価することも考えられます。

【事例】単元名「民主政治と政治参加」における評価場面(○…評定に用いる評価、●…学習改善につなげる評価)

| 氏名 | 次 観点 | 単元の導入 (1時間) | 第1次 (4時間) | 第2次 (6時間) | 第3次 (4時間) | 第4次 (6時間) | 単元のまとめ (1時間) | 単元の 評価 |
|-------|---------|----------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-----------------|-----------|
| 栃木 太郎 | 知・技 | | 知○25% 技●→ | 知○25% 技●→ | 知○25% 技●→ | 知○25% 技●→ | | A~C |
| | 思・判・表 | | ● | ● | ● | ● | ○100% | A~C |
| | 主体的態度 | ● | | ● | | | ○100% | A~C |

Q15：評価方法の工夫として、評価問題については、どのようなことに留意すればよいですか。

A：「事実的な知識の習得を問う問題」と「知識の概念的な理解を問う問題」とのバランスに配慮したペーパーテストの工夫改善を図ることが求められています。(『児童生徒の学習評価の在り方(報告)』より)

- ・ 基礎的・基本的な知識及び技能を前提としつつも、見方・考え方を働かせて資料から情報を読み取ったり、単元の学習を通して総合化・概念化された知識・技能を活用したりしながら、考察を通して答えを導いていく過程をたどらせる等の作問の工夫が求められます。
- ・ 解答の選択肢の工夫などにより誤答分析が可能となり、「学習改善につなげる評価」を行いながら、「評定に用いる評価」に用いる情報を、比較的簡便に収集することが可能になると考えられます。
- ・ 工夫されたペーパーテストとワークシート等の組み合わせは、生徒の学習の達成状況を多面的に把握し、妥当性と信頼性の高い評価の実現につながることから、評価問題の不断の見直しと改善が大切です。

数 学

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：数学科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：数学科では、「数学的に考える資質・能力」の育成を目指します。目標ではこの資質・能力が、(1)「知識及び技能」、(2)「思考力、判断力、表現力等」、(3)「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理されています。

【数学科の目標】

数学的な見方・考え方を働かせ、数学的活動を通して、数学的に考える資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 数量や図形などについての基礎的な概念や原理・法則などを理解するとともに、事象を数学化したたり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付けるようにする。
- (2) 数学を活用して事象を論理的に考察する力、数量や図形などの性質を見いだし統一的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表現する力を養う。
- (3) 数学的活動の楽しさや数学のよさを実感して粘り強く考え、数学を生活や学習に生かそうとする態度、問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度を養う。

数学

Q2：数学科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：「内容のまとめり」とは、学習指導要領に示された各教科等の「第2 各学年の目標及び内容」の「2 内容」の項目をそのまとめりごとに整理したものです。また、解説には、内容のまとめりごとに、「ア 知識及び技能」、「イ 思考力、判断力、表現力等」が示されていて、これを基に単元の評価規準を作成します。

【数学科における「内容のまとめり」】

【第1学年】

- | | |
|---------------------|----------------------------|
| 「A 数と式」(1)正の数と負の数 | 「A 数と式」(2)文字を用いた式 |
| 「A 数と式」(3)一元一次方程式 | 「B 図形」(1)平面図形 |
| 「B 図形」(2)空間図形 | 「C 関数」(1)比例、反比例 |
| 「D データの活用」(1)データの分布 | 「D データの活用」(2)不確定な事象の起こりやすさ |

【第2学年】

- | | |
|----------------------------|---------------------|
| 「A 数と式」(1)文字を用いた式 | 「A 数と式」(2)連立二元一次方程式 |
| 「B 図形」(1)基本的な平面図形の性質 | 「B 図形」(2)図形の合同 |
| 「C 関数」(1)一次関数 | 「D データの活用」(1)データの分布 |
| 「D データの活用」(2)不確定な事象の起こりやすさ | |

【第3学年】

- | | |
|------------------------|-------------------|
| 「A 数と式」(1)正の数の平方根 | 「A 数と式」(2)簡単な多項式 |
| 「A 数と式」(3)二次方程式 | 「B 図形」(1)図形の相似 |
| 「B 図形」(2)円周角と中心角の関係 | 「B 図形」(3)三平方の定理 |
| 「C 関数」(1)関数 $y = ax^2$ | 「D データの活用」(1)標本調査 |

2 単元の目標と単元の評価規準を設定しよう

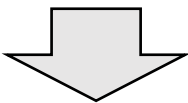
Q3：単元の目標は、どのように作成するのですか。

A：主に当該学年の「学年の目標」を基に作成します。

例として、【第2学年 単元「一次関数」】について、単元の目標の作成方法を紹介します。

【第2学年の目標】

- (1) 文字を用いた式と連立二元一次方程式、平面図形と数学的な推論、一次関数、データの分布と確率などについての基礎的な概念や原理・法則などを理解するとともに、事象を数学化したり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付けるようにする。
- (2) 文字を用いて数量の関係や法則などを考察する力、数学的な推論の過程に着目し、図形の性質や関係を論理的に考察し表現する力、関数関係に着目し、その特徴を表、式、グラフを相互に関連付けて考察する力、複数の集団のデータの分布に着目し、その傾向を比較して読み取り批判的に考察して判断したり、不確定な事象の起こりやすさについて考察したりする力を養う。
- (3) 数学的活動の楽しさや数学のよさを実感して粘り強く考え、数学を生活や学習に生かそうとする態度、問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度、多様な考えを認め、よりよく問題解決しようとする態度を養う。



【第2学年の目標】の下線部分を基に、単元の目標を作成します。
学年目標では主語を教師としていますが、単元の目標では主語を生徒としています。

【第2学年 単元「一次関数」の目標（例）】

- (1) 一次関数についての基礎的な概念や原理・法則などを理解するとともに、事象を数学化したり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付ける。 【知識及び技能】
- (2) 関数関係に着目し、その特徴を表、式、グラフを相互に関連付けて考察し表現することができる。 【思考力、判断力、表現力等】
- (3) 一次関数について、数学的活動の楽しさや数学のよさを実感して粘り強く考え、数学を生活や学習に生かそうとする態度、問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度を身に付ける。 【学びに向かう力、人間性等】

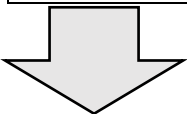
Q4：単元の評価規準は、どのように作成するのですか。

A：まず、「知識・技能」及び「思考・判断・表現」については内容を基に、「主体的に学習に取り組む態度」については学年の目標を基に「内容のまとまりごとの評価規準」を作成します。次に、単元の目標や中学校学習指導要領の内容における〔用語・記号〕及び〔内容の取扱い〕の各事項も含めて「単元の評価規準」を作成します。

例として、【第2学年 単元「一次関数」】について、単元の評価規準の作成の仕方をご紹介します。

【第2学年「C 関数」(1)一次関数 内容】

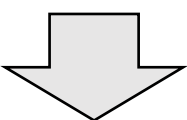
| 知識及び技能 | 思考力、判断力、表現力等 | 学びに向かう力、人間性等 |
|---|---|--|
| <p>(ア) 一次関数について理解すること。</p> <p>(イ) 事象の中には一次関数として捉えられるものがあることを<u>知ること</u>。</p> <p>(ウ) 二元一次方程式を関数を表す式と<u>みること</u>。</p> | <p>(ア) 一次関数として捉えられる二つの数量について、変化や対応の特徴を見だし、表、式、グラフを相互に関連付けて考察し<u>表現すること</u>。</p> <p>(イ) 一次関数を用いて具体的な事象を捉え考察し<u>表現すること</u>。</p> | <p>※ 内容には示されていないことから、<u>第2学年の目標(3)</u>を参考に ↓ する。</p> <p>(3) 数学的活動の楽しさや数学のよさを実感して粘り強く考え、数学を生活や学習に生かそうとする態度、問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度、多様な考えを認め、よりよく問題解決しようとする態度を養う。</p> |



内容や学年の目標を基に「内容のまとめりごとの評価規準」を作成します。

【第2学年「C 関数」(1)一次関数 内容のまとめりごとの評価規準 (例)】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 一次関数について<u>理解している</u>。 事象の中には一次関数として捉えられるものがあることを<u>知っている</u>。 二元一次方程式を関数を表す式と<u>みることができる</u>。 | <ul style="list-style-type: none"> 一次関数として捉えられる二つの数量について、変化や対応の特徴を見だし、表、式、グラフを相互に関連付けて考察し<u>表現することができる</u>。 一次関数を用いて具体的な事象を捉え考察し<u>表現することができる</u>。 | <ul style="list-style-type: none"> 一次関数のよさを実感して粘り強く考え、一次関数について学んだことを生活や学習に生かそうとしたり、一次関数を活用した問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとしていたりしている。 |



単元の目標や中学校学習指導要領の内容における「用語・記号」及び「内容の取扱い」の各事項を踏まえて「単元の評価規準」を作成します。
※ 「一次関数」の場合、「内容の取扱い」はありません。

変化の割合 傾き

【第2学年 単元「一次関数」の評価規準 (例)】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|---|
| <p>① 一次関数について理解している。</p> <p>② 事象の中には一次関数として捉えられるものがあることを知っている。</p> <p>③ 二元一次方程式を関数を表す式とみることができる。</p> <p>④ 変化の割合やグラフの傾きの意味を理解している。</p> <p>⑤ 一次関数の関係を表、式、グラフを用いて表現したり、処理したりすることができる。</p> | <p>① 一次関数として捉えられる二つの数量について、変化や対応の特徴を見だし、表、式、グラフを相互に関連付けて考察し表現することができる。</p> <p>② 一次関数を用いて具体的な事象を捉え考察し表現することができる。</p> | <p>① 一次関数について考えようとしている。</p> <p>② 一次関数について学んだことを生活や学習に生かそうとしている。</p> <p>③ 一次関数を活用した問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとしている。</p> |

「用語・記号」を基に作成
単元の目標を基に作成

内容のまとめりごとの評価規準の記述を分割して①～③を作成

3 単元の指導と評価の計画を作成しよう

【第2学年 単元「一次関数」の「指導と評価の計画」(例)】

本単元を、内容のまとまりである三つの小単元と単元のまとめで構成し、各授業時間を次のように設定しました。

| 小単元等 | 授業時間数 |
|------------|-------|
| 1. 事象と一次関数 | 2時間 |
| 2. 一次関数の特徴 | 9時間 |
| 3. 一次関数の利用 | 5時間 |
| 単元のまとめ | 1時間 |
| | 17時間 |

各授業時間の指導のねらい、生徒の学習活動及び重点、評価方法等は、次の表のとおりです。

| 時間 | ◆ねらい ◆主な学習活動 | 重点 | | | 備考 |
|----|--|----|---|---|--|
| | | 知 | 思 | 態 | |
| 1 | ◇問題の解決に必要な二つの変数を取り出し、それらの関係を表や座標平面上に表すことができる。 ◇一次関数の定義を理解することができる。 ◆具体的な事象としてともなって変わる二つの数量を捉え考察する。 | ○ | | | □「おおむね満足できる」状況と考えられる生徒の姿 ■「努力を要する」状況と考えられる生徒に対する手立て 知①：行動観察 □ともなって変わる二つの数量を見つけだし、それらの関係を表や座標平面上に表すことができる。 ■既習事項(比例、反比例)を想起させる。 |
| 2 | ◇事象の中には一次関数として捉えられるものがあることを理解することができる。 ◆いろいろな事象について、二つの変数の関係を一次関数の式で表す。 ◇小単元1の学習を振り返り、今後の学習の見通しを立てることができる。 ◆小単元1の学習を振り返って、「学びの足跡」シートに分かったことや疑問点などを記述する。 | ○ | | ○ | 知②：小テスト □いろいろな事象を一次関数と他の関数に分類することができる。 ■式や変化の仕方の違いに注目し、既習事項との違いに気付かせるようにする。 態①、③：「学びの足跡」シート □本時までの学習を振り返り、自分の考えを整理して記入することができる。 ■本時までのノートやワークシートを振り返らせるようにする。 |
| 3 | ◇一次関数の変化の割合について理解し、一次関数の表の値から変化の割合を求めることができる。 ◆2変数の関係を事象から一旦切り離して抽象化し、表から式を求めたり、式から表をつくったりする。 ◇一次関数の特徴を見いだし表現することができる。 ◆一次関数の二つの数量の関係を表す表、式の相互関係を考察する。 | ○ | | ○ | 知④：小テスト □表と関連付けて変化の割合を求めることができる。 ■表の変化の様子に着目させ、一次関数がどのように変化しているか気付かせるようにする。 思①：行動観察 □表、式、グラフを相互に関連付けて考察し表現できる。 ■表の変化の様子と式を対応させるよう支援する。 |
| 4 | ◇一次関数の二つの数量の関係について、表の値からグラフで表すことができる。 ◆表に対応する座標をグラフにとり、一次関数のグラフをかく。 | ○ | | | 知⑤：行動観察 □表を基に座標をとり、一次関数のグラフをかくことができる。 ■表に対応した点をグラフ用紙に記入させていく。 |
| 5 | ◇一次関数の特徴を見いだし表現することができる。 ◇一次関数の特徴に基づいて、グラフで表すことができる。 ◆一次関数の二つの数量の関係を表す表、式、グラフの相互関係について考察する。 | | | ○ | 思①：行動観察 □既習事項を基にグラフをかくことができる。 ■表、式、グラフの関係に注目させる。 知④、⑤：小テスト □基本的な問題を解決することができる。 ■一次関数の式の意味を確認させる。 |
| 6 | ◇一次関数のグラフから直線の式を求めることができる。 ◆直線の式が一つに決まるための条件や直線の式を求める方法を考察し表現する。 | | | ○ | 思①：行動観察 □グラフの傾きや切片を基に直線の式を求めることができる。 ■グラフの傾きや切片について確認させる。 |
| 7 | ◇1点の座標と傾きから直線の式を求めることができる。 ◇2点の座標から直線の式を求めることができる。 ◆与えられた条件から直線の式を求める。 | ◎ | | | 知⑤：小テスト □二つの条件を基に式を求めることができる。 ■点の代入の仕方を確認させる。 |

「○」は、指導に生かす評価場面

「◎」は、記録に残す評価場面

第2章 評価をしよう

| 時間 | ◆ねらい ◆主な学習活動 | 重点 | | | 備考 |
|----|--|----|---|---|---|
| | | 知 | 思 | 態 | 備考 |
| 8 | <p>◇二元一次方程式を一次関数とみることができる。</p> <p>◇具体的な事象における数量の関係の表し方を見直し、よりよいものに改善しようとすることができる。</p> <p>◆周の長さが一定の二等辺三角形における底辺と等辺の関係について変域を意識しながら考察し表現する。</p> | | ○ | | <p>□「おおむね満足できる」状況と考えられる生徒の姿</p> <p>■「努力を要する」状況と考えられる生徒への手立て</p> <p>思①、②：行動観察</p> <p>□底辺と等辺の関係を表や式で表すことができる。</p> <p>■表を基に、数量の関係に気付かせる。</p> <p>態③：行動観察、ノート</p> |
| 9 | <p>◇座標平面上の2直線の交点の座標は、連立方程式の解として求められることを理解することができる。</p> <p>◆二元一次方程式のグラフをかいたり、二つの二元一次方程式のグラフの交点の座標を求めたりする。</p> | ○ | | | <p>知③：行動観察</p> <p>□グラフの交点の座標と連立方程式の解との関連について、自分の考えをまとめることができる。</p> <p>■グラフの交点の座標と連立方程式の解について比較させる。</p> |
| 10 | <p>◇変域のあるグラフをかくことができる。</p> <p>◇xの変域からyの変域を求めることができる。</p> <p>◆変域を考える必要がある問題に取り組む。</p> | ○ | | | <p>知⑤：行動観察</p> <p>□変域を考えてグラフをかくことができる。</p> <p>■表と関連付けながらグラフをかかせる。</p> |
| 11 | <p>◇これまで学習したことが、どの程度身に付いているかを自己評価することができる。</p> <p>◆学習した内容のまとめとして練習問題に取り組む。</p> <p>◇小単元2までの学習を振り返り、今後の学習の見通しを立てることができる。</p> <p>◆小単元2までの学習を振り返って、「学びの足跡」シートに分かったことや疑問点などを記述する。</p> | ◎ | | ○ | <p>知①～⑤：小テスト</p> <p>□基本的な問題を解決することができる。</p> <p>■既習事項（表、式、グラフの関係など）を想起させる。</p> <p>態③：「学びの足跡」シート</p> <p>□本時までの学習を振り返り、自分の考えを整理して記入することができる。</p> <p>■本時までのノートやワークシートを振り返らせる。</p> |
| 12 | <p>◇具体的な事象から二つの数量を取り出し、その関係を表、式、グラフを用いて表現することができる。</p> <p>◆長方形の辺上の点が動いたとき、頂点と動点を結んでできる三角形の面積について考察する。</p> | | ○ | | <p>思②：行動観察</p> <p>□表、式、グラフを基に考察することができる。</p> <p>■底辺と高さの値について確認しながら考察させていく。</p> |
| 13 | <p>◇現実的な事象から二つの数量を取り出し、一次関数のグラフを基にして考察し表現することができる。</p> <p>◆複数の料金設定から、Tシャツのプリント料金が安い設定を見だし、その理由を説明する。</p> | | ◎ | | <p>思②：ノート</p> <p>□グラフの傾きや切片の意味を基に考察することができる。</p> <p>■具体的な料金場面を設定しながら、グラフの関係を考察させていく。</p> |
| 14 | <p>◇現実的な事象における二つの数量の関係を一次関数とみなして問題を解決する方法について理解することができる。</p> <p>◆水を熱し始めてからの時間と水温の関係が一次関数といえるかどうかを、表やグラフなどを用いて考察する。</p> | ○ | | | <p>知②：行動観察</p> <p>□二つの数量の関係を一次関数とみなすことができる。</p> <p>■グラフの点に着目させて、一次関数と見なせるよう支援する。</p> |
| 15 | <p>◇現実的な事象から二つの数量を取り出し、理想化・単純化することにより、その関係を一次関数とみなして問題を解決することができる。</p> <p>◆気温が標高の一次関数であるとみなし、富士山の6合目の気温を予想する。</p> | | ○ | | <p>思②：行動観察</p> <p>□二つの数量の関係を一次関数とみなして考察することができる。</p> <p>■既習事項を想起させる。</p> |
| 16 | <p>◇小単元3や単元全体の学習を振り返って、学習の成果を実感することができる。</p> <p>◆小単元3や単元全体の学習を振り返って、「学びの足跡」シートに分かったことや疑問、問題の解決に有効であった方法などを記述する。</p> | | ◎ | ◎ | <p>思②：小テスト</p> <p>□基本的な問題を解決することができる。</p> <p>■既習事項を想起させる。</p> <p>態①～③：行動観察、「学びの足跡」シート</p> <p>□本時までの学習を振り返り、自分の考えを整理して、記入することができる。</p> <p>■既習事項を振り返らせる。</p> |
| 17 | <p>◇単元で学習したことがどの程度身に付いているかを自己評価することができる。</p> <p>◆単元全体の学習内容について、まとめのテストに取り組む。</p> | ◎ | | ◎ | <p>知①～⑤：単元テスト</p> <p>思①、②：単元テスト</p> |

Q5：単元の「指導と評価の計画」に示されている「重点」や「記録」の意味は何ですか。

A：「重点」に示された「○」印は、それぞれの時間において重点的に生徒の学習状況を見取る観点で、指導に生かす評価を行う場面であり、「◎」印は、総括の資料とするための評価として、生徒一人一人の学習状況を記録に残す評価を行う場面であることを表しています。

ただし、重点としていない観点についても、生徒の様子を必要に応じて簡潔にメモしておくなど、生徒の学習状況を評価し、教師の指導改善や生徒の学習改善に生かすことも重要です。

Q6：「指導に生かす評価場面」と「記録に残す評価場面」は、単元にどのように位置付ければよいのですか。

A：指導に生かす評価は毎時行いますが、単元の「指導と評価の計画」を作成する際には、生徒が学習内容を確実に習得できるようにするために評価する観点について、適宜、重点化を図り位置付けることが大切です。

単元を通して、指導に生かす評価を適切に行うことで、教師の指導改善、生徒の学習改善につなげていくことができます。

記録に残す評価は、単元のまとめりなどの中で、観点別学習状況について適切に評価を実施できるよう記録に残す評価場面を精選して位置付けることが大切です。

Q7：「知識・技能」は、どのようなことについて評価するのですか。

A：数量や図形などについての基礎的な概念や原理・法則などを理解しているかどうかについて評価します。また、事象を数学化したり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付けているかどうかについて評価します。

なお、ペーパーテストを用いて評価を行う際には、事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的理解を問う問題とのバランスに配慮するなどの工夫改善を図るとともに、例えば、生徒が文章による説明をしたり、式やグラフで表したりする場面を設けるなど、多様な方法を適切に取り入れていくことが考えられます。

Q8：「思考・判断・表現」は、どのようなことについて評価するのですか。

A：数学を活用して事象を論理的に考察する力、数量や図形などの性質を見だし統合的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表現する力を身に付けているかどうかについて評価します。

具体的には、授業の中で新たな問いに気付いたり、統合的・発展的に考え、数学的に表現するよさに気付いたりすることは生徒の発言といった形で表出されることが多いことから、問題発見や解決の過程において評価の機会を位置付けることが考えられます。

Q9：「主体的に学習に取り組む態度」は、どのようなことについて評価するのですか。

A：数学のよさを実感して粘り強く考え、数学を生活や学習に生かそうとする態度、問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度、多様な考えを認め、よりよく問題解決しようとする態度を身に付けているかどうかについて評価します。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、知識及び技能を習得させたり、思考力、判断力、表現力等を育成したりする場面に関わって行うものですので、その評価の結果を、教師の指導改善や生徒の学習改善に生かすことによりバランスのとれた資質・能力の育成を図るという視点が重要です。

4 授業を実施し、評価しよう

以下に、単元の「指導と評価の計画」(pp.36-37)に位置付けた「主体的に学習に取り組む態度③」について、単元を通して評価を行う事例を示します。

事例【第2学年 単元「一次関数」】〈小単元「一次関数の特徴」(第8時)〉

(1) 評価規準 (主体的に学習に取り組む態度③)

一次関数を活用した問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとしている。

(2) 評価方法

行動観察、ノート

(3) 指導と評価の実際

第8時は、生徒の「主体的に学習に取り組む態度③」の学習状況を記録に残す評価場面として設定しました。

この観点については、第2時でも設定していますが、第2時は、以下に示すような生徒が行った自己評価(「学びの足跡」シート)の記述内容を基に、学習状況を把握し、教師の指導改善や生徒の学習改善に生かす場面として位置付けています。

※ 第2時【主体的に学習に取り組む態度③】(指導に生かす評価場面)

①本時のねらい

小単元1の学習を振り返り、今後の学習の見通しを立てることができる。

②主な学習活動

小単元1の学習を振り返って、「学びの足跡」シートに分かったことや疑問点などを記述する。

③生徒の姿

第1時において生徒と教師とのやりとりによって設定した「比例に似た関数は、いったい何なのだろうか?」という問いに対して、これまでの学習で「分かったこと・大切な考え方」や「まだはっきりしないこと・知りたいこと」を「学びの足跡」シートに、ノートを見直しなが記述しました。

【「学びの足跡」シート】

| 学びの足跡 ～単元「一次関数」～ | |
|---|--------------------|
| 2年 組 番 氏名 | |
| 単元の目標 一次関数について理解し、問題の解決に使いこなせるようになるよう! 単元の問い 比例に似た2つの数量の関係から、未知の値は予測できるだろうか? | |
| 分かったこと・大切な考え方など | まだはっきりしないこと・知りたいこと |
| <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="background-color: yellow; padding: 2px;">小単元1</div> <div>比例に似た関数は、いったい何なのだろうか?</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center; margin-top: 10px;"> <div style="width: 45%;"> 関数は、一般化すると$y = ax + b$と表すことができる。また、比例ならば一次関数であるが、その逆はない。 </div> <div style="width: 45%;"> 変化の割合は、$(yの増加量) \div (xの増加量)$ですが、なぜそうなるのかがわかりません。 </div> </div> <div style="text-align: right; margin-top: 10px;"> <div style="background-color: yellow; padding: 5px; border: 1px solid black;">生徒が記述した内容</div> </div> | |
| <div style="background-color: yellow; padding: 2px;">小単元2</div> | |

このような記述から、小単元の学習を振り返り、「問題解決における表、式、グラフのよさや一次関数の特徴のよさなどを実感しているか」、「一次関数に関連してこれから何について学びたいと思っているか」、「日常生活や社会において一次関数について学んだことを生かそうとしているか」などについて評価し、その後の指導に生かしたり、次の小単元の指導計画の工夫・改善につなげたりしていくとともに、必要に応じて総括するための資料として活用できます。

第8時【主体的に学習に取り組む態度③】（記録に残す評価場面）

① 本時のねらい

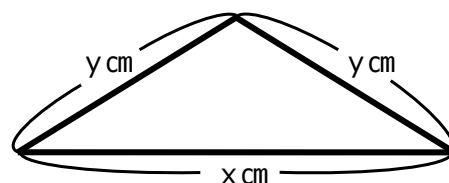
具体的な事象における数量の関係の表し方を見直し、よりよいものに改善しようすることができる。

② 主な学習活動

周の長さが一定の二等辺三角形における底辺と等辺の関係について、変域を意識しながら考察し、表現する。

第8時では、次の問題を取り上げて数学的活動に取り組む機会を設けました。

問題 周の長さが 12 cm である二等辺三角形の底辺の長さを x cm、二つの等しい辺の長さを y cm とするとき、 x と y の関係をいろいろな方法で表しなさい。



③ 評価の視点

- ・ 図形的な事象における二つの数量の関係を表、式、グラフを用いて表して粘り強く調べようとしているか。
- ・ 表したことを見直し、 x と y の変域に着目しながら自分の考えを改善しようとしているか。

について、行動観察やノートの記述から評価しました。

ノートへの記述については、授業の最後に、自身の学びを振り返り、学習の過程や自分の考えの変化がよく分かるように工夫して書かせるなど、生徒が自らの活動の過程を要約して表現することによって、自分の思考や行動を客観的に把握し認識することを促します。

④ 生徒の姿

全員のノートを回収し、一次関数を活用した問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとしているかについて、以下のような記述を捉えて評価しました。

「はじめは、全く変域などを考えずに解いてしまって、全く違う表やグラフをかいていた。だけど、途中で班の人と共有して、『三角形ができないこともある。』や『変域を考えた方がよい。』ということなどに気づき、最後には正しい表やグラフをかくことができた。これからも班やクラスの人と協力することで問題に対する視点を広げていきたい。」

この場合、自己の学習を調整しようとする態度について明確に記述されているので、「おおむね満足できる」状況（B）と判断しました。

なお、記述することが苦手な生徒には、個別に声を掛け、どのような過程で活動を進めていったかなど、その状況を見取ることなどが考えられます。

第8時に行った記録に残す評価を踏まえ、第11時（小単元2のまとめ）では、小単元2の学習を振り返って、「一次関数にはどんな特徴があるのだろうか？」という問いに対して、それまでの学習で「分かったこと・大切な考え方など」や「まだはっきりしないこと・知りたいこと」について、ノートを見直しながら「学びの足跡」シートに記述させ、指導に生かす評価としました。

さらに、第16時(小単元3のまとめ)では、「一次関数はどのように使えばよいだろうか?」という問いに対して問題解決を進めていき、授業の最後には、ノートを読み返しながら、問題解決に有効な方法を各自が整理して記入します。このようにしてまとめた「学びの足跡」シートを基に、「主体的に学習に取り組む態度」について記録に残す評価を行いました。

| 学びの足跡 ～単元「一次関数」～ | |
|---|---|
| 2年 組 番 氏名 | |
| 単元の目標 一次関数について理解し、問題の解決に使いこなせるようになろう! 単元の問い 比例に似た2つの数量の関係から、未知の値は予測できるだろうか? | |
| 分かったこと・大切な考え方など | まだはっきりしないこと・知りたいこと |
| 小単元2 一次関数にはどんな特徴があるのだろうか? | |
| 一次関数 $y = ax + b$ の変化の割合は一定で、 x の係数 a に等しい。グラフをかいたとき、変化の割合を「傾き」、 y 軸との交点を「切片」という。 また、式を求めるには、 $y = ax + b$ の a 、 b の値がわかれば求めることができる。他にも変化の割合や切片、二つの座標がわかれば、式を求めることができる。 | 小単元1の理由が引き続きわかりません。他にも、変化の割合が $y = ax + b$ の時、なぜ a の部分に入るのかということがわかりません。 <div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;">生徒が記述した内容</div> |
| 小単元3 一次関数はどのように使えばよいだろうか? | |
| 変化の割合が一定でない場合でも、誤差がある と考えることができれば、一次関数とみなすことができる。また、理想化・単純化することによって、 グラフに表すことができるようになる。 | 理想化・単純化した場合、グラフでかくと多少の誤差が出てしまいます。その時の誤差は、どれを信じると一番答えに近い値になるのでしょうか? |
| 単元末に、問題解決に一次関数を使いこなすためのワザをまとめておこう! | |
| $y = ax + b$ にならないような y と x の関係があっても理想化・単純化し、グラフをかくことによって、おおよその値を求めることが可能である。 | |
| <div style="border: 1px solid black; background-color: yellow; padding: 5px; width: fit-content;">生徒が記述した内容</div> | |

数学

「学びの足跡」シートにおける小単元1の記述(p.37)や小単元2の記述(p.39)では、一次関数の意味や特徴についての学習状況を自己評価した上で、その後、更に考えていきたいことが具体的に示されています。また、小単元3の記述(p.39)では、問題解決するためのよりよい方法を更に知りたいということが具体的に示されています。

そこで、単元の評価規準の「主体的に学習に取り組む態度①～③」に対して、全て具体的な意思が読み取れるため、「十分満足できる」状況(A)と判断します。

5 観点別学習状況の評価の総括をしよう

Q10：評価の総括には、どのような方法がありますか。

A：観点別学習状況の評価の総括は、単元ごとに総括したのち学期ごとに総括する方法と、いくつかの単元をまとめて学期ごとに総括したりする方法があります。

以下に、観点別学習状況を単元末に総括して評価する例を示します。

| 番 | 名前 | 時 | 5 | 7 | 8 | 11 | 13 | 16 | 17 | 備考（生徒の様子に関する特記事項） | 単元における総括 | |
|---|-------|--------|---|---|---|----|----|----|----|---|----------|---|
| 1 | ○○ ○○ | 知 | B | B | | A | | | A | 第3時（知④）：小テストにおいて、 x の増加量が1以外の場合に変化の割合を正しく捉えることができない 第4時（知⑤）：表と式の関係を踏まえてグラフをかくことができた。 | A | |
| | | 思 態 | | | | | | B | A | | B | B |
| 2 | △△ △△ | 知 | B | B | | B | | | B | 第8時（態③）：数量の関係がつかめずに、全く違う表やグラフをかいたままで、自己調整することが難しい様子だった。 第11時（態③）：表を基に式を求めることができ、「学びの足跡」シートには、分かったことと、まだはっきりしないことを自分で分析して記入できた。 | B | |
| | | 思 態 | | | | | | B | A | | B | B |
| | | 知 | B | B | | B | | | | | B | B |
| 3 | □□ □□ | 知 | | | | | | | | | B | |
| | | 思 態 | | | C | | | | B | | | B |

本単元では、例えば上のような表を作り各観点の評価の結果を整理するとともに、備考には、単元の指導と評価の計画（pp.36-37）に、「指導に生かす評価場面」を位置付けた時間における生徒の学習活動の状況を簡潔にメモしておきます。これらを基に、単元における総括を観点ごとに行います。

単元における総括の進め方には、次のような方法が考えられます。

(1) 数値で表して合計や平均値などを用いる方法

評価の結果を数値によって表し、数値から単元における総括を行います。例えば、 $A = 3$ 、 $B = 2$ 、 $C = 1$ を基本として換算し、観点ごとに単元全体の合計や平均値などを求め、その数値を基に、単元における総括としてのA、B、Cを定めることができます。

(2) 一番多い評価を用いる方法

最も数の多い記号がその単元における学習状況を最もよく表していると考えて、単元における総括を行います。例えば、単元全体でAが3回、Bが2回、Cが0回の観点については、単元における総括をAとすることができます。

(3) 単元後半の評価を重視する方法

生徒の学習は、指導の経過とともに深まったり高まったりすると考えて、単元における総括を行います。例えば、単元の指導の経過とともに、 $C \rightarrow B \rightarrow B \rightarrow A$ と評価が変化した観点については、単元における総括をAとすることができます。

また、生徒の学習状況は指導とともに変化するので、単元末テストや定期テスト、レポート等の結果、その後の単元での学習活動などを参考にして、これまでの評価結果を適宜補正し、単元における総括するための資料とすることも考えられます。

Q11：単元における総括を行う場合、三つの観点は全て同じ方法で総括しなければなりませんか。

A：三つの観点を全て同じ方法で総括することは必ずしも必要ではなく、それぞれの観点の特性に配慮して、各学校において総括の方法を定めることも考えられます。

例えば、「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、数学を生活や学習に生かそうとする態度、問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度、多様な考えを認め、よりよく問題を解決しようとする態度等が、意図的・計画的な指導を基にした学習の進行に伴って高まってくることや、今後の学習への動機付けなどに配慮すると、「(3) 単元後半の評価を重視する方法」を取り入れることが考えられます。

理 科

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：中学校理科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：下記の【中学校理科の目標】に付記した下線部で示すとおり、中学校理科で育成を目指す資質・能力は、「自然の事物・現象を科学的に探究するために必要な資質・能力」です。具体的には、(1)「知識及び技能」、(2)「思考力、判断力、表現力等」、(3)「学びに向かう力、人間性等」の三つの資質・能力で整理されています。

また、目標では、初めに、どのような学習の過程を通して資質・能力を育成するのかが示されています。具体的には、「～を通して」の前で示されている、「自然の事物・現象に関わること」や「理科の見方・考え方を働かせること」、「見通しをもって観察、実験を行うこと」などがそれに当たります。

【中学校理科の目標】

自然の事物・現象に関わり、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって観察、実験を行うことなどを通して、自然の事物・現象を科学的に探究するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 自然の事物・現象についての理解を深め、科学的に探究するために必要な観察、実験などに関する基本的な技能を身に付けるようにする。
- (2) 観察、実験などを行い、科学的に探究する力を養う。
- (3) 自然の事物・現象に進んで関わり、科学的に探究しようとする態度を養う。

Q2：目標の(2)で示されている「科学的に探究する力」を育成するに当たっては、どのような点に留意することが重要ですか。

A：目標(2)で示されている「科学的に探究する力」を育成するに当たっては、自然の事物・現象の中に問題を見だし、見通しをもって観察、実験などを行い、得られた結果を分析して解釈するなどの活動を行うことが重要です。その際、各学年では、以下の活動などに重点を置き、**3年間を通じて**科学的に探究する力の育成を図ることとしています。

- 第1学年：自然の事物・現象に進んで関わり、それらの中から問題を見いだす活動
- 第2学年：解決する方法を立案し、その結果を分析して解釈する活動
- 第3学年：探究の過程を振り返る活動

Q3：中学校理科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：学習指導要領解説第2章 第2節「各分野の目標及び内容」の「2 内容」で示すとおり、中学校理科における「内容のまとめり」は、以下のようになっています。

【中学校理科の内容のまとめり】

| 第1分野 | 第2分野 |
|----------------|-------------------|
| 2 内容 | 2 内容 |
| (1) 身近な物理現象 | (1) いろいろな生物とその共通点 |
| (2) 身の回りの物質 | (2) 大地の成り立ちと変化 |
| (3) 電流とその利用 | (3) 生物の体のつくりと働き |
| (4) 化学変化と原子・分子 | (4) 気象とその変化 |
| (5) 運動とエネルギー | (5) 生命の連続性 |
| (6) 化学変化とイオン | (6) 地球と宇宙 |
| (7) 科学技術と人間 | (7) 自然と人間 |

2 単元ごとの目標等を踏まえ、評価規準を設定しよう

ここでは、第3学年第1分野(5)「運動とエネルギー」を例に、単元「運動の規則性」の評価規準作成の流れを紹介します。

【内容のまとめり】(学習指導要領 第1分野2 内容 (5) 運動とエネルギー) 「解説 理科編」pp.52-57

- (5) 運動とエネルギー **【大項目】** : 内容のまとめり
 物体の運動とエネルギーについての観察、実験などを通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。
- ア 物体の運動とエネルギーを日常生活や社会と関連付けながら、**【次のこと】を理解するとともに**、それらの観察、実験などに関する技能を身に付けること。
- (ア) 力のつり合いと合成・分解 **【中項目】** : (ア)、(イ)、(ウ)に示されている内容 = **単元**
 ☐ 水中の物体に働く力
 ☐ 力の合成・分解 } **【小項目】** : 各中項目の☐☐に示されている内容
- (イ) 運動の規則性
 ☐ 運動の速さと向き
 ☐ 力と運動
- (ウ) 力学的エネルギー
 ☐ 仕事とエネルギー
 ☐ 力学的エネルギーの保存
- イ 運動とエネルギーについて、見通しをもって観察、実験などを行い、その結果を分析して解釈し、力のつり合い、合成や分解、物体の運動、力学的エネルギーの規則性や関係性を見いだして**表現**すること。また、探究の過程を**振り返**ること。

Q4、5 (p.45) を参照

表2 内容のまとめりごとの評価規準

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|---|
| 物体の運動とエネルギー 【大項目】 を日常生活や社会と関連付けながら、力のつり合いと合成・分解、運動の規則性、力学的エネルギー 【以上、中項目】 を理解するとともに、それらの観察、実験などに関する技能を身に付けている。 | 運動とエネルギー 【大項目】 について、見通しをもって観察、実験などを行い、その結果を分析して解釈し、力のつり合い、合成や分解、物体の運動、力学的エネルギーの規則性や関係性を見いだして 表現 している。また、探究の過程を 振り返 っている。 | 運動とエネルギー 【大項目】 に関する事物・現象に進んで関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとしている。 |

Q5 (p.45) を参照

表3 単元「運動の規則性」の評価規準 (例)

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|---|
| 運動の規則性 【中項目】 を日常生活や社会と関連付けながら、運動の速さと向き、力と運動 【以上、小項目】 についての基本的な概念や原理・法則などを 理解 するとともに、科学的に探究するために必要な観察、実験などに関する基本操作や記録などの基本的な技能を身に付けている。 | 運動の規則性 【中項目】 について、見通しをもって観察、実験などを行い、その結果を分析して解釈し、物体の運動の規則性や関係性を見いだして 表現 しているとともに、探究の過程を 振り返 るなど、科学的に探究している。 | 運動の規則性 【中項目】 に関する事物・現象に進んで関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとしている。 |

Q4：内容のまとめりごとの評価規準とは、どのようなものですか。

A：内容のまとめりごとの評価規準とは、単元ごとの具体的な評価規準を作成する際に手掛かりとなるものです。

具体的に左ページの事例では、大項目（＝内容のまとめり「(5) 運動とエネルギー」）には、(ア)、(イ)、(ウ)で示されている中項目（＝単元）が位置付けられています。そのため、まず大きなくくりとして、内容のまとめりごとの評価規準を作成することで、各単元の評価規準とのつながりを明確にすることができるといえます。

Q5：内容のまとめりごとの評価規準は、どのように作成しますか。

A：学習指導要領に示された「各分野の目標及び内容」の「2 内容」において、内容のまとめりごとに育成を目指す資質・能力が示されていることから、「2 内容」の記載は、そのまま学習指導の目標になり得るといえます。そのため、以下に示す、観点ごとのポイントのとおり、資質・能力の記載事項の文末を変換することにより、内容のまとめりごとの評価規準を作成することができます。

○ 「知識・技能」のポイント

- ・ 大項目の中のアの「次のこと」を「中項目名」に代える。
- ・ 「～を理解するとともに」を「～を理解しているとともに」、「～を身に付けること」を「～を身に付けている」とする。

○ 「思考・判断・表現」のポイント

- ・ 大項目の中のイの「見だして表現すること」を「見だして表現している」とする。また、第3学年の内容については、「振り返る」を「振り返っている」とする。

○ 「主体的に学習に取り組む態度」のポイント

- ・ 「2 内容」に育成を目指す資質・能力が記載されていないことから、下記「改善等通知（別紙4）」に記載されている「分野別の評価の観点及びその趣旨（第1分野）」の冒頭に記載されている「物質やエネルギーに関する事物・現象」を「(大項目名)に関する事物・現象」に代えて作成する。

【参考】「改善等通知（別紙4）」分野別の評価の観点及びその趣旨（第1分野）

| 観点 | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|----|---|---|---|
| 趣旨 | 物質やエネルギーに関する事物・現象についての基本的な概念や原理・法則等を理解しているとともに、科学的に探究するために必要な観察、実験などに関する基本操作や記録などの基本的な技能を身に付けている。 | 物質やエネルギーに関する事物・現象から問題を見だし、見通しをもって観察、実験などを行い、得られた結果を分析して解釈し、表現するなど、科学的に探究している。 | 物質やエネルギーに関する事物・現象に進んで関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとしている。 |

Q6：単元の評価規準は、どのように作成しますか。

A：単元の評価規準は、内容のまとめりごとの評価規準を基に、該当の中項目名や小項目名を記載し、各分野の評価の観点及びその趣旨を踏まえて、以下のとおり作成します。

- ・ 文頭の文言を、中項目名（単元名）に代える。
- ・ 「知識・技能」において、「内容のまとめりごとの評価規準」では中項目名が記載されていた箇所を、小項目名に代える。
- ・ 「知識・技能」、「思考・判断・表現」については、上記「分野別の評価の観点及びその趣旨」の表現を踏まえて作成する。

3 単元の指導と評価の計画を作成しよう

【事例】 単元名「運動の規則性」 <第3学年第1分野(5)「運動とエネルギー」(9時間)>

| 時間 | ねらい・学習活動 | 重点 | 記録 | 備考 |
|----|--|----|----|---|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> 身の回りの物体の運動の様子を詳しく観察し、物体の運動の要素を調べる。 運動している物体の速さは、単位時間に移動する距離で表されることを理解する。 | 知 | | <ul style="list-style-type: none"> 運動には速さと向きのある要素があることを理解している。 物体の速さは、単位時間に移動する距離で表されることを理解している。 |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> 身近な物体の運動の様子を調べる実験を行い、記録タイマーの正しい操作と物体の運動の様子を定量的に記録する技能を身に付ける。 | 知 | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 記録タイマーを正しく操作し、力学台車の運動の様子を調べる実験を行い、記録テープを適切に処理する方法を身に付けている。〔行動観察、記述分析〕 |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> 物体の運動の様子を調べた実験結果を分析して解釈し、運動の規則性を見いだす。 | 思 | | <ul style="list-style-type: none"> 実験結果から、力が働き続ける運動で、時間と速さ、時間と移動距離との関係を見いだして表現している。 |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> 水平面上で、おもりを糸でつないだ力学台車を運動させる実験を行い、問題を見いだして課題を設定する。 | 態 | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 実験結果を基に、力学台車の運動の様子の違いに着目して、課題を見いだそうとしている。〔記述分析〕 |
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> 傾きを変えた斜面などを使って、力学台車の運動の様子を調べる実験を行い、実験の結果を分析して解釈し、水平面に対する斜面の傾きと速さの変わり方の規則性を見いだす。 | 思 | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 実験結果から、斜面を下る力学台車の速さが時間とともに一定の割合で変化していることを見いだして表現している。〔記述分析〕 |
| 6 | <ul style="list-style-type: none"> エアトラックなどを使って、物体の運動の様子を観察し、力が働かない運動では物体は等速直線運動をすることを見いだす。 物体に力が働かないときや、力が働いていてもそれらがつり合っているとき、物体は静止し続けることを理解する。 | 思 | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 実験結果から、時間と速さ、時間と移動距離との関係を見いだして表現している。〔記述分析〕 物体に力が働かないときや、力が働いていてもそれらがつり合っているとき、物体は静止し続けるか等速直線運動をすることを理解している。 |
| 7 | <ul style="list-style-type: none"> 物体に力を働かせると、二つの物体が互いに力をおよぼし合う（作用・反作用）ことを理解する。 | 知 | | <ul style="list-style-type: none"> 二つの物体の間で力が働くときには、互いに相手に対して力が働くことを理解している。 |
| 8 | <ul style="list-style-type: none"> 水平面上で、おもりを糸でつないだ力学台車が運動するときの様子について、力が働くときと力が働かないときの運動の規則性と関係付けて、課題を解決する。 | 態 | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 習得した知識・技能を活用して、力学台車に働く力の大きさの違いと力学台車の速さを関係付け、課題を解決しようとしている。〔記述分析〕 |
| 9 | <ul style="list-style-type: none"> 運動の規則性に関する学習を振り返り、概念的な知識を身に付けているかどうかを確認する。 | 知 | ○ | <ul style="list-style-type: none"> 運動の規則性に関する概念的な知識を身に付けている。〔ペーパーテスト〕 |

※ 第5時の評価事例については、本資料 (pp.48-50) に示す。

Q7：単元の指導と評価の計画に示されている「重点」や「記録」とは何を意味していますか。

A：「重点」は、それぞれの時間において、重点的に生徒の学習状況を評価する観点であり、「記録」の欄にある○印は、評価規準に照らして、生徒一人一人の学習状況をA、B、Cなど記録に残す時間であることを示しています。「記録」の欄に○が付いていない授業においても、教師が生徒の学習状況を把握し、指導の改善に生かすことが重要です。

Q8：記録に残す評価の場面を精選するということから、一単位時間では、一つの観点について評価することが望ましいのですか。

A：事例では、基本的に一単位時間に一つの観点を設定していますが、その時間の目標によっては、一単位時間で、二つの観点について評価を行うことも考えられます。

本事例の第8時では、第4時に設定した課題を解決しようとしているかについて「主体的に学習に取り組む態度」の観点から評価することとしていますが、単元の学習を通して習得した知識・技能を活用して課題を解決することができるかについて、生徒一人一人の学習状況を把握することも大切であることから、「主体的に学習に取り組む態度」と合わせて「思考・判断・表現」の観点を設定することも考えられます。

Q9：なぜ、「主体的に学習に取り組む態度」を評価する時間は、単元の導入ではなく、中盤以降に位置付けられているのですか。

A：「主体的に学習に取り組む態度」は、粘り強い取組を行おうとする側面や自らの学習を調整しようとする側面などから評価することとしています。これらは、ある程度、単元の学習が進んでから見取ることができる態度であると考え、本事例では、第4時や第8時など各小項目の後半に位置付けています。

Q10：「主体的に学習に取り組む態度」の評価について、本事例ではどのように評価することとしていますか。また、「主体的に学習に取り組む態度」を評価するに当たっては、どのようなことに留意することが大切ですか。

A：本事例では、第4時と第8時において「主体的に学習に取り組む態度」の観点から、以下のとおり学習状況を評価することとしています。

- 第4時：おもりを糸でつないだ力学台車を水平面上で運動させ、水平面上を運動する力学台車の速さは、おもりが落下している間はだんだん速くなり、おもりが床に到達した後は一定になるという結果から、力学台車の運動の様子の違いに着目して、課題を見いだそうとしているかどうかについて、生徒の記述を基に評価する。
- 第8時：第4時で設定した課題「力学台車の速さの変化は、おもりが力学台車を引く力とどのように関係しているのか。」について、課題を解決しようとしているかどうかについて、生徒の記述を基に評価する。

「主体的に学習に取り組む態度」については、知識や技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けて粘り強い取組を行おうとしているか、粘り強い取組を行う中で自らの学習を調整しようとしているかなど、二つの側面から評価します。そのため、それらの側面から適切に評価できるよう、どのような学習課題を設定するかが非常に重要となるといえます。本事例では、単元の学習を通して獲得した知識等を活用して課題解決を図ることを第8時のねらいとして設定しており、生徒が探究の過程で、自らの学習状況を調整しながら学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価できるよう工夫しています。

4 授業を実施し、評価しよう

事例 単元名「運動の規則性」〈第3学年第1分野(5)「運動とエネルギー」〉

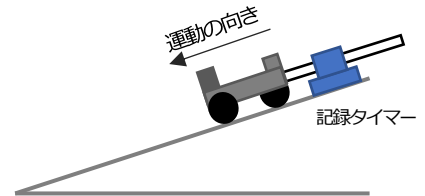
○ 思考・判断・表現の評価事例（第5時）

(1) 本時のねらい

斜面を下る力学台車の運動の様子を調べる実験を行い、一定の力が働き続けるときの物体の運動についての規則性を見いだす。

(2) 評価規準「思考・判断・表現」

斜面を下る力学台車の運動の様子を調べた実験結果を基にして、斜面を下る力学台車に働く力の大きさと力学台車の速さの変わり方の規則性を見いだして表現している。



(3) 評価のポイント

本時では、斜面を下る力学台車の運動の様子を調べる実験を行い、その結果を分析して解釈することを通して、力が働く運動では時間の経過に伴って力学台車の速さが変わること、力学台車に働く力の大きさが大きくなると速さの変わり方も大きくなることを見いだして表現しているかを評価する。

(4) 指導と評価の流れ

| 学習場面 | 学習活動 | 学習活動における具体的評価規準 | 評価方法 |
|------|---|--|--------|
| 導入 | ・斜面を下る力学台車の運動の様子を予想する。 | | |
| 展開 | <ul style="list-style-type: none"> ・斜面の傾きを変えて、力学台車の運動の様子を調べる実験を行う。 ・斜面を下る運動では、斜面下方向に一定の力が働くことを確認する。 ・傾きが異なる斜面上で、力学台車が運動する様子を比較する。 ・斜面の傾きを変えて行った実験の結果を基に、斜面を下る力学台車に働く力の大きさと速さの変わり方について考える。 | <ul style="list-style-type: none"> ・実験の結果を基に、斜面を下る力学台車に働く力の大きさと速さの変わり方の規則性を見いだして表現している。 | ワークシート |
| まとめ | ・斜面を下る力学台車に働く力の大きさと力学台車の速さの変わり方の関係をまとめる。 | | |

(5) 評価例

① 「おおむね満足できる」状況（B）の例

運動の向きに力が働くと、速さの変わり方が大きくなることを見いだすことができている。また、斜面の傾きの違いと力学台車に働く力の大きさの違いに着目し、速さの変わり方に違いが生じることも記述している。

このことから、思考・判断・表現の観点で、「おおむね満足できる」状況（B）と判断できる。

〔生徒のワークシートの記述の一部（例）〕
斜面の傾きが大きくなるにつれて、斜面に平行な下向き力が強くなり、速さの変化量が大きくなった。

② 「十分満足できる」状況（A）の例

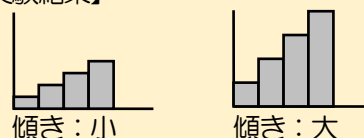
記録テープの長さの違いでグラフの特徴を示し、速さの変わり方をそれぞれ説明している。条件の違いに着目して根拠を示し、力が働く運動では時間の経過に伴って力学台車の速さが変わることを、力学台車に働く力の大きさが大きくなると速さの変わり方が大きくなることを見いだして表現している。

このことから、思考・判断・表現の観点で、「十分満足できる」状況（A）と判断できる。

〔生徒のワークシートの記述の一部（例）〕

傾きを大きくすると、斜面下方向の力が大きくなり、これをばねばかりで確かめることができた。そして、傾きが大きいと、速さの変化量も大きくなることが分かった。

【実験結果】



③ 「努力を要する」状況（C）の例

斜面の傾きの大きさと速さとの関係に着目して記述しているが、力学台車に働く力の大きさと速さの変わり方の関係についての記述がない。

このことから、思考・判断・表現の観点で、「努力を要する」状況（C）と判断できる。そのため、この生徒に対して、斜面の傾きと力学台車に働く力の関係、斜面を下る力学台車に働く力と速さの関係を考えることができるように支援する。

〔生徒のワークシートの記述の一部（例）〕

斜面が急なほど速さが大きくなる。

○観点別学習状況の評価の総括について

ここでは、単元の評価計画に基づき、評価方法を工夫して行い、観点ごとに総括した事例を紹介します。

【事例】

| 時 | 学習活動 | 知 | 思 | 態 | 参照 |
|---|---|---|---|---|--|
| 1 | ・物体の運動の様子を観察する。 ・単位時間に移動する距離が速さを表すことを理解する。 | | | | ・物体の運動の様子を観察し、運動の要素には速さと向きがあることを理解している。 |
| 2 | ・力学台車の運動を記録する技能を身に付ける。 | B | | | ・記録タイマーを操作し、記録テープを処理して、物体の運動の様子を記録している。 |
| 3 | ・運動の規則性を見いだす。 | | | | ・実験結果から、「速さと時間」、「移動距離と時間」の関係を見いだして表現している。 |
| 4 | ・物体の運動について問題を見だし、課題を設定する。 | | | B | ・運動の様子が変わることの問題を見だし、他者の意見も参考にして検証可能な課題を設定しようとしている。 |
| 5 | ・斜面の傾きと速さの変わり方の規則性を見いだす。 | | B | | ・斜面を下る力学台車の速さが、時間とともに一定の割合で変化していることを見いだして表現している。 |
| 6 | ・力が働いていないとき、物体は等速直線運動することを見いだす。 | | A | | ・実験結果から、「速さと時間」、「移動距離と時間」の関係を見いだして表現している。 |
| | ・慣性の法則を理解する。 | | | | ・慣性の法則を物体に働く力と関係付けて理解している。 |
| 7 | ・物体に力が働くとき反対向きにも力が働くことを理解する。 | | | | ・物体に力を加えると、力が働き返されることを日常生活での経験と関連付けて理解している。 |

| | | | | | |
|----------------|---|---|---|---|--|
| 8 | ・第4時に設定した課題を解決する。 | | | A | ・力が働き続ける運動と力が働いていないときの運動についての知識・技能を活用して、力学台車に働く力の大きさの違いと速さの変化に関係付けて説明しようとしている。 |
| 9 | ・運動の速さと向き、力と運動についての基本的な概念や原理・法則などを理解する。 | | B | | ・力が働き続ける運動と力が働いていないときの運動について、速さの変化と力の関係や、時間の経過と速さの変化の関係を理解している。 |
| ペーパーテスト（定期考査等） | | B | B | | |
| 単元の総括 | | B | B | A | |

(1) 知識・技能について

第2時で「技能」、第9時で「知識」を評価した結果と事後に行ったペーパーテスト（定期考査等）での評価結果を合わせて、「B B B」となることから、総括して「B」と評価した。

(2) 思考・判断・表現について

第5時、第6時と事後に行ったペーパーテスト（定期考査等）での評価結果と合わせて「B A B」となることから、総括して「B」と評価した。

(3) 主体的に学習に取り組む態度について

第4時、第8時の評価結果が「B A」となることから、総括して「A」と評価した。

5 更に深めよう

Q11：「学習評価の在り方ハンドブック（文部科学省 国立教育政策研究所 令和元年6月）」のQ&Aでは、「各教科において『十分満足できる』状況（A）と判断するのは、評価規準に照らし、児童生徒が実現している学習の状況が質的な高まりや深まりをもっていると判断される場合です。（以下、略）」と示されています。

中学校理科では、この「質的な高まりや深まり」をどのように捉えることができますか。

A：教科の目標で示すとおり、中学校理科は、自然の事物・現象を科学的に探究するために必要な資質・能力の育成を目指していることから、「学習状況の質的な高まりや深まり」については、「**科学的かどうか**」が一つのキーワードになり得ると考えることができます。つまり、実証性、再現性、客観性などといった条件を重視しながら問題を解決しているかどうかで判断することも考えられます。

例えば、得られた結果を分析して解釈するなどの場面において、観察、実験の結果を根拠として示しながら考察したり、自分の実験結果だけでなく、できるだけ多くの結果（事実）を基に考察したりしている場合には、実証性や再現性、客観性といった観点から、「十分満足できる」状況（A）と判断することも考えられます。

【参考】

- 実証性：考えられた仮説が観察、実験などによって検討することができるという条件
- 再現性：仮説を観察、実験などを通して実証するとき、人や時間や場所を変えて複数回行っても同一の実験条件下では同一の結果が得られるという条件
- 客観性：実証性や再現性という条件を満足することにより、多くの人々によって承認され、公認されるという条件

音 楽

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：中学校音楽科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：音楽科では、「生活や社会の中の音や音楽、音楽文化と豊かに関わる資質・能力」を育成します。音楽科の目標には、この資質・能力が、(1)「知識及び技能」、(2)「思考力、判断力、表現力等」、(3)「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理されています。また、このような資質・能力を育成するためには、音楽的な見方・考え方を働かせることが必要です。

【中学校音楽科の目標】

表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、音楽的な見方・考え方を働かせ、**生活や社会の中の音や音楽、音楽文化と豊かに関わる資質・能力**を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 曲想と音楽の構造や背景などとの関わり及び音楽の多様性について理解するとともに、創意工夫を生かした音楽表現をするために必要な技能を身に付けるようにする。
- (2) 音楽表現を創意工夫することや、音楽のよさや美しさを味わって聴くことができるようにする。
- (3) 音楽活動の楽しさを体験することを通して、音楽を愛好する心情を育むとともに、音楽に対する感性を豊かにし、音楽に親しんでいく態度を養い、豊かな情操を培う。

Q2：音楽科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：音楽科における「内容のまとめり」は、以下のようになっています。

〔第1学年〕

「A 表現」(1) 歌唱 及び〔共通事項〕(1)

「A 表現」(2) 器楽 及び〔共通事項〕(1)

「A 表現」(3) 創作 及び〔共通事項〕(1)

「B 鑑賞」(1) 鑑賞 及び〔共通事項〕(1)

〔第2学年及び第3学年〕

「A 表現」(1) 歌唱 及び〔共通事項〕(1)

「A 表現」(2) 器楽 及び〔共通事項〕(1)

「A 表現」(3) 創作 及び〔共通事項〕(1)

「B 鑑賞」(1) 鑑賞 及び〔共通事項〕(1)

Q3：音楽科における事項は、どのように示されていますか。

A：音楽科における事項は、以下のよう示されています。

「A 表現」(1) 歌唱、(2) 器楽、(3) 創作

ア…思考力、判断力、表現力等に関する内容、イ…知識に関する内容、ウ…技能に関する内容

「B 鑑賞」(1) 鑑賞

ア…思考力、判断力、表現力等に関する内容、イ…知識に関する内容

〔共通事項〕(1)

ア…思考力、判断力、表現力等に関する内容、イ…知識に関する内容

Q4：〔共通事項〕(1)は、どのように評価の観点の趣旨に位置付けられていますか。

A：〔共通事項〕(1)事項アは、「思考・判断・表現」の観点の趣旨の中に位置付けられています。一方、〔共通事項〕(1)事項イは、知識に関する内容を示していますが、「知識」の観点の趣旨には直接位置付けられていません。

【参考】〔共通事項〕について

〔共通事項〕は、表現及び鑑賞の学習において共通に必要な資質・能力を示しています。

- (1) 「A 表現」及び「B 鑑賞」の指導を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を受感しながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考えること。

(思考力、判断力、表現力等に関する内容)

イ 音楽を形づくっている要素及びそれらに関わる用語や記号などについて、音楽における働きと関わらせて理解すること。(知識に関する内容)

2 題材ごとの目標と評価規準を設定しよう

Q5：題材の評価規準は、どのようにして作成するのですか。

A：学習指導要領の目標や内容、「内容のまとめりごとの評価規準」の考え方を踏まえ、題材の目標及び題材ごとの評価規準を作成します。その際、その題材で扱う学習指導要領の内容を明確にして、p.53「題材ごとの評価規準を作成する際のポイント」を参考に作成します。

【参考事例】 題材名 歌詞が表す情景や心情を思い浮かべ、曲想を味わいながら表現を工夫して歌おう（第2学年）
[第2学年及び第3学年]「A表現」(1) 歌唱 及び [共通事項] (1)

題材の目標

- (1) 「荒城の月」、「早春賦」の曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについて理解するとともに、創意工夫を生かした表現で「早春賦」を歌うために必要な発声、言葉の発音、身体の使い方などの技能を身に付ける。
- (2) 「荒城の月」、「早春賦」のリズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、「早春賦」にふさわしい歌唱表現を創意工夫する。
- (3) 「荒城の月」、「早春賦」の歌詞が表す情景や心情及び曲の表情や味わいに関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に歌唱の学習活動に取り組むとともに、我が国で長く歌われている歌曲に親しむ。

※ 「題材の目標」は、次のように一文で示すことも考えられる。
「荒城の月」、「早春賦」の曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについて理解するとともに、「早春賦」にふさわしい歌唱表現を創意工夫して歌い、我が国で長く歌われている歌曲に親しむ。

表1 本題材で扱う学習指導要領の内容 [第2学年及び第3学年]「A表現」(1) 歌唱 及び [共通事項] (1)

| 知識及び技能 | 思考力、判断力、表現力等 | 学びに向かう力、人間性等 |
|--|--|---|
| イ 次の(ア)及び(イ)について理解すること。 (ア) 曲想と音楽の構造や歌詞の内容及び曲の背景との関わり | ア 歌唱表現に関わる知識や技能を得たり生かしたりしながら、曲にふさわしい歌唱表現を創意工夫すること。 | ※ 内容には、学びに向かう力、人間性等について示されていないことから、該当学年の目標(3)を参考にします。 |
| ウ 次の(ア)及び(イ)の技能を身に付けること。 (ア) 創意工夫を生かした表現で歌うために必要な発声、言葉の発音、身体の使い方などの技能 | [共通事項] ア 音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考えること。 (本題材の学習において、生徒の思考・判断のよりどころとなる主な音楽を形づくっている要素：「リズム」、「速度」、「旋律」、「強弱」) | 内容のまとめりごとの評価規準は、「題材で扱う学習指導要領の内容(指導事項)」を基に、文末を「～している」に変更して作成します。 |

表2 内容のまとめりごとの評価規準

| 知識・技能 | 思考力・判断力・表現力 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|--------------------------------------|
| イ(ア) 曲想と音楽の構造や歌詞の内容及び曲の背景との関わりについて理解している。 | ア 音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、曲にふさわしい歌唱表現を創意工夫している。 | 音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に歌唱の学習に取り組もうとしている。 |
| ウ(ア) 創意工夫を生かした表現で歌うために必要な発声、言葉の発音、身体の使い方などの技能を身に付けている。 | | |

「思考力、判断力、表現力」

[共通事項] アの文末を「～考え、」と変更し、その後に関わる領域や分野の事項アを組み合わせます。その際、事項アの前半部分、「～表現についての知識や技能を得たり生かしたりしながら」は設定しません。

「主体的に学習に取り組む態度」

当該学年の「評価の観点の趣旨」「主体的に学習に取り組む態度」に関わる部分を用い、「表現及び鑑賞」の部分は扱う領域や分野に応じて置き換え作成します。



表3 題材の評価規準

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|---|
| 知 「荒城の月」、「早春賦」の(※1)曲想と音楽の構造(※2)や歌詞の内容及び曲の背景(※3)との関わりを理解している。 技 創意工夫を生かした表現で「早春賦」を歌うために必要な発声、言葉の発音、身体の使い方などの技能を身に付け、歌唱で表している。 | 思 「荒城の月」、「早春賦」のリズム、速度、旋律、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて 考え 、「早春賦」にふさわしい歌唱表現としてどのように表すかについて思いや意図をもっている。 | 態 「荒城の月」、「早春賦」の歌詞が表す情景や心情及び曲の表情や味わいに関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に歌唱の学習活動に取り組もうとしている。 |

[題材ごとの評価規準を作成する際のポイント]

(1) 知識・技能

<知識>・ その題材の領域や分野、学習の内容に応じて事項イの(ア)、(イ)、(ウ)から一つ以上を適切に選択して置きかえます。

※1： 文頭部分に曲名等を挿入することも考えられます。

※2： 歌唱、器楽、鑑賞の事項イの(ア)に示している「音楽の構造」とは、音楽を形づくっている要素そのものや要素同士の関わり方及び音楽全体がどのように成り立っているかなど、音や要素の表れ方や関係性、音楽の構成や展開の有様などです。「知識」の評価規準における「音楽の構造」については、「思考・判断・表現」の評価規準において位置付けた音楽を形づくっている要素との関わりを十分考慮して、指導と評価を行う必要があります。例えば、「思考・判断・表現」の評価規準で「音色」を選択して位置付けている題材の場合、生徒が「音色」を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて「この曲の前半は弦楽器の音色が中心で落ち着いた感じがするけれど、後半は金管楽器が出てきて華やかな感じになる」などのように考えることと、「音楽の構造」を捉えることとを関連付けて指導することが大切です。

※3： 事項に示している内容のうち、本題材の学習で扱わない部分は削除することができます。

音楽

<技能>・ 観点の趣旨「**創意工夫を生かした音楽表現をするために必要な技能**を身に付け、～で表している。」の「**創意工夫を生かした音楽表現をするために必要な技能**」の部分、その題材の分野や学習内容等に応じた事項ウに置き換えます。歌唱、器楽については、事項ウの(ア)、(イ)のいずれか又は両方を適切に選択して置き換えます。また、「～」の部分に、「A 表現」において扱う分野に応じて、「歌唱」、「器楽」、「創作」から選択して置き換えます。なお、「B 観賞」の題材においては設定しません。

・ (ア)、(イ)などのように複数の事項を示しているものについては、題材の目標に照らして、一つ以上を選択して設定しますが、複数の事項を選択した際、それらの内容についての評価場面や評価方法が同じである場合は、「及び」や「とともに」などでつなぎ、一文で表記することも考えられます。

(2) 思考・判断・表現

・ 「**音楽を形づくっている要素**」の部分は、中学校学習指導要領第5節音楽の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の2(9)に示した「**音色、リズム、速度、旋律、テクスチャ、強弱、形式、構成など**」の中から、その題材の学習において生徒の思考・判断のよりどころとなる主な音楽を形づくっている要素を適切に選択して置き換えます。

・ 事項アの前半の「知識や技能を得たり生かしたりしながら」は、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」とがどのような関係にあるかを明確にするために示している文言であるため、題材の評価規準としては設定しません。

(3) 主体的に学習に取り組む態度

・ 観点の趣旨を「～取り組もうとしている」と示しているため、そのまま評価規準として設定することができます。

・ 文頭に、「○○に関心をもち」を加え、その題材の学習において生徒に興味・関心をもちたい事柄を記載します。その際、「○○に関心をもち」の「○○」は、「その題材の学習に粘り強く取り組んだり、自らの学習を調整しようとする意思をもったりできるようにするために必要な、扱う教材曲や曲種等の特徴、学習内容など、生徒に興味・関心をもちたい事柄」となるよう、十分に吟味して設定します。

・ 観点の趣旨に示している「音や音楽、音楽文化に親しむことができるよう」は、「主体的に学習に取り組む態度」における音楽科の学習の目指す方向性を示している文言であるため、題材の評価規準としては設定しません。

【参考】評価の観点及びその趣旨（中学校 音楽）

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 曲想と音楽の構造や背景などとの関わり及び音楽の多様性について理解している。 ・ 創意工夫を生かした音楽表現をするために必要な技能を身に付け、歌唱、器楽、創作で表している。 | <p>① 音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受しながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、②どのように表すかについて思いや意図をもったり、③音楽を評価しながらよさや美しさを味わって聴たりしている。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・ 音や音楽、音楽文化に親しむことができるよう、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に表現及び鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。 |

「改善等通知」（別紙4 各教科等・各学年の評価の観点及びその趣旨 p.14）

※ 「思考・判断・表現」の評価の観点及びその趣旨について

① **【共通事項】ア**に関すること、②「表現」に関すること、③「鑑賞」に関することと構成されています。

【参考】題材の評価規準の基本構造（第1学年「A表現」の例）

※ 「〇〇」、「△△」及び下線部は、事項や「評価の観点の趣旨」の文言を題材で扱う内容に合わせて適切に選択するなどして置き換えたり挿入したりする部分です。

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 【事項イの(ア)、(イ)のいずれか又は両方】について理解している。【知識】 ・ 【事項ウの(ア)、(イ)のいずれか又は両方】を身に付け、歌唱（※「器楽」、「創作」）で表している。【技能】 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 〇〇、〇〇を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、どのように歌うか（※「演奏するか」、「音楽をつくるか」）について思いや意図をもっている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ △△に関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に歌唱（※器楽分野の場合は「器楽」、創作分野の場合は「創作」）の学習活動に取り組もうとしている。 |

〇〇は、「音色、リズム、速度、旋律、テクスチャ、強弱、形式、構成」などのうち、その題材の学習において生徒の思考・判断のよりどころとなるものとして適切に選択した**主な音楽を形づくっている要素**から選択して置き換えます。

△△は、扱う教材曲の特徴や学習内容など、関心をもちたい**事柄**を挿入します。

【参考】題材の評価規準の基本構造（第2学年及び第3学年「B鑑賞」の例）

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 【事項イの(ア)、(イ)、(ウ)のうち一つ以上】について理解している。【知識】 （「技能」に関する評価規準は、設定しません。） | <ul style="list-style-type: none"> ・ 〇〇、〇〇を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考えるとともに、【事項アの(ア)、(イ)、(ウ)のうち一つ以上】について考え、よさや美しさを味わって聴いている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ △△に関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。 |

【参考】第2学年及び第3学年の「A表現」において「思考・判断・表現」の評価規準を作成する際は、以下の点に留意します。

| 歌唱、器楽 | 創作 |
|--|--|
| <p>思 音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、曲にふさわしい歌唱（器楽）表現としてどのように表すかについて思いや意図をもっている。</p> | <p>思 音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、まとまりのある創作表現としてどのように表すかについて思いや意図をもっている。</p> |

波線部のように、「歌唱、器楽」と「創作」とでは、事項アに示している文言が異なること、また、第1学年とは観点の趣旨の文言が異なることなどを踏まえて評価規準を設定します。

第2章
評価を
しよう

3 題材の指導と評価の計画を作成しよう

【参考事例】「題材名 歌詞が表す情景や心情を思い浮かべ、曲想を味わいながら表現を工夫して歌おう」第2学年 指導と評価の計画（4時間）※ 評価の観点の知、技、思、態は、全員の学習状況を記録に残す場面です。

| 時 間 | ◎ねらい ○学習内容 ・学習活動 | 評価の観点 | | | |
|--------|--|-----------|---|---|--|
| | | 知・技 | 思 | 態 | |
| | | 〈 〉内は評価方法 | | | |
| 1 | <p>◎「荒城の月」、「早春賦」の歌詞が表す情景や心情及び曲の表情や味わいなどに関心をもつ。</p> <p>○「荒城の月」、「早春賦」の歌詞の内容や曲想に関心をもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「荒城の月」、「早春賦」のCDを聴いて印象などを自由に話し合う。 ・「荒城の月」、「早春賦」それぞれの1番について、歌詞を音読したり歌ったりして、歌詞が表す情景や心情、曲の雰囲気などをワークシートⅠ-①に書く。 (※ワークシートは、「参考資料 音楽」p.60参照) ・書いたことを基にして学級全体で発表し合い、他の生徒の意見でよいと思ったことをワークシートⅠ-①に書き加える。 <p>○「荒城の月」、「早春賦」の音楽の特徴の相違点などに気付く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・二つの曲を歌い比べながら、それぞれの音楽について気付いた特徴をワークシートⅠ-②に書く。(第2時以降の学習に生かす。) | | | | |
| 2 | <p>◎「荒城の月」の音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受するとともに、知覚したことと感受したこととの関わりについて考える。</p> <p>○「荒城の月」の音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「荒城の月」を歌ったりCDを聴いたりして、リズム(拍子)、速度、旋律(音のつながり方やフレーズ)、強弱を知覚・感受し、捉えた音楽の特徴をワークシートⅡ-①に書く。 <p>○「荒城の月」について知覚したことと感受したこととの関わりについて考えるとともに、音楽の特徴と歌詞の内容とを関わらせて歌う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ワークシートⅡ-①に書いた「音楽を形づくっている要素」と「感じ取ったこと」を線で結び、適宜、書いた内容を修正する。 ・歌詞の内容をワークシートⅡ-②に端的に書き、音楽の特徴と歌詞の内容との関わりも意識して、「荒城の月」を歌う。(「音楽の特徴」と「歌詞の内容」を線で結ぶ。) <p>○前時の学習を想起して「早春賦」を歌う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「荒城の月」との雰囲気の違いを感じながら歌う。 ・「早春賦」の歌詞、リズム、音高などを意識しながら歌う。 | | | | |
| 3 | <p>◎「荒城の月」と対比しながら、「早春賦」のリズム(拍子)、速度、旋律(音のつながり方やフレーズ)、強弱などの特徴を捉え、曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりを理解するとともに、音楽表現を創意工夫する。</p> <p>○「早春賦」の歌詞が表す情景や心情を想像して歌う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「早春賦」の歌詞を読み、歌詞が表している情景や心情について話し合い、それらを思い浮かべながら「早春賦」を歌う。 <p>○「荒城の月」と対比するなどして、「早春賦」のリズム(拍子)、速度、旋律(音のつながり方やフレーズ)、強弱を知覚・感受し、「早春賦」の曲想や歌詞の内容を味わい、音楽の構造との関わりを踏まえて曲にふさわしい音楽表現を追求する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「早春賦」について、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、どのように歌うかについて意見交換をする(グループ)。その際、ワークシートⅠ、Ⅱに書いた内容を振り返って「荒城の月」と対比したり、楽譜(旋律、歌詞、記号など)を手掛かりにしたりする。 ・知覚したことと感受したこととの関わりについて考えたことを基に、6/8拍子の感じ方、速度、音のつなげ方やフレーズの捉え方、強弱などを変えて様々に歌い試しながら、「早春賦」にふさわしい音楽表現について考える(グループ)。 ・どのように歌うかについての思いや意図をワークシートⅢの1の楽譜に書き込み、特に表現を工夫するポイント(理由も含む)をワークシートⅢの2に書く(個人)。 | 知 | 思 | 態 | |

音楽

| | | | | |
|---|---|----------------------|--|--------------------------|
| | ・ワークシートⅢに書いたことを発表し合い、グループや学級全体で歌い試しながら、「早春賦」にふさわしい音楽表現について共有する。 | | | |
| 4 | <p>◎創意工夫を生かして「早春賦」を歌う。</p> <p>○創意工夫を生かした表現をするための歌い方を追求する。</p> <p>・前時で取り組んだ音楽表現の創意工夫を想起しながら、曲にふさわしい音楽表現となるように学級全体やグループで、発声、言葉の発音、呼吸する際の身体の使い方などをいろいろと試す。</p> <p>○思いや意図をもって「早春賦」を歌う。</p> <p>・どのように歌うかについての思いや意図を再確認するとともに、考えが変わったりより具体的になったりしたところがある場合は、ワークシートⅢに加筆修正する。(加筆修正があった場合は、思の評価に反映する。)</p> <p>・思いや意図と発声、言葉の発音、呼吸する際の身体の使い方などの技能との関係を意識しながら、グループや学級全体で歌う。</p> <p>○題材における学習を振り返る。</p> <p>・「荒城の月」と「早春賦」を学級全体で歌い、学習全体を振り返り、歌詞の内容、曲想、音楽の構造などに触れながら、学んだことをワークシートⅣに書く。</p> | 技 (演奏(歌唱)) | | 態 (観察・ワークシートⅣ) |

Q6：【参考事例】 指導と評価計画の「評価の観点」にある点線の矢印は、何を示していますか。

A：点線の矢印は、評価を記録に残す場面が設定されてない授業においても、教師の指導改善や生徒の学習改善に生かすために、生徒の学習状況を適宜把握していくことが重要であることを示しています。

【参考事例】では、「思考・判断・表現」の評価を記録に残す場面 (**思**) を、第3時に位置付け、第2時から第3時までの、音楽を形づくっている要素の知覚・感受、また知覚したことと感受したこととの関わりについて考えている状況や、思いや意図をもつ過程や結果の状況を評価することとしています。

Q7：題材の評価計画作成のポイントは何ですか。

A：評価項目の配置について各観点の関連を図る(※)とともに、配当時間内におけるバランスを考慮し、1単位時間に対し平均して1～2の評価規準を設定し、効果的・効率的に評価できるようにします。

※ 評価項目の配置について各観点の関連を図ること Q8を参照

・【参考事例】における評価の位置付けと回数

| 題材全体の学習指導 | | 評価の位置付け | | | 記録に残す評価の回数 |
|-----------|---|----------------------------|--|-----------------------------|------------|
| 時 | 主な学習内容 | 評価の観点と主な評価の対象 | | | |
| | | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 | |
| 1 | ・ 「荒城の月」、「早春賦」の歌詞の内容、曲想などに関心をもつ。 | | | | 0 |
| 2 | ・ 音楽を形づくっている要素を知覚・感受し、「荒城の月」を歌唱する。 | | | | 0 |
| 3 | ・ 前時の学習を生かして、「早春賦」の音楽表現を創意工夫する。 | 知 曲想と音楽の構造等との関わりを理解 | 思 音楽を形づくっている要素の知覚・感受に基づく歌唱表現の創意工夫 | | 2 |
| 4 | ・ 曲にふさわしい表現で主体的に「早春賦」を歌唱する。 ・ 題材全体の学習の振り返りをする。 | 技 創意工夫を生かして歌う技能 | | 態 学習活動に対する主体的・協働的な取組 | 2 |

4 授業を実施し、評価しよう

「おおむね満足できる」状況（B）と判断するポイントと「努力を要する」状況（C）と判断されそうな生徒への働きかけの例

【参考事例】「題材名 歌詞が表す情景や心情を思い浮かべ、曲想を味わいながら表現を工夫して歌おう」第2学年

| 観点 | 評価 規準 | 〈評価方法〉 「おおむね満足できる」状況（B）と判断するポイント |
|-----------------------------------|---|---|
| | | 「努力を要する」状況（C）と判断されそうな生徒への働きかけの例 |
| 知識・ 技能 | 知 | 〈ワークシートⅠ〉 感じ取った曲想と気付いた特徴について、おおむね妥当な内容を書いているか。 |
| | | 〈ワークシートⅡ〉 感じ取った曲想と音楽の構造に関わる要素の表れ方、歌詞の内容等を書き、それぞれの関係性をおおむね妥当に捉え、線をつないでいるか。 |
| | | 〈ワークシートⅢの1〉 楽譜に書き込まれた言葉や記号などから、「早春賦」の雰囲気や表情、味わいなどが、どのような音楽の構造や歌詞の内容によって生み出されているのかを捉えていることが見て取れるか。 |
| | 「荒城の月」と「早春賦」の雰囲気の違いなどについて対話しながら、速度を変えた演奏を聴かせるなどして、雰囲気の違いが音楽を形づくっている要素の働きによって生み出されていることに気付けるようにする。 | |
| | 技 | 〈演奏（歌唱）〉 創意工夫を生かした表現で歌うために必要な発声、言葉の発音、身体の使い方などの技能について学習した内容が歌唱表現に表れているか。 生徒とともにブレスの位置を変えて歌うなどしながら、言葉のまとまりや、言葉のまとまりを生かして歌うために必要な息の量などに意識を向けられるようにする。 |
| 思考・ 判断・ 表現 | 思 | 〈観察〉 「早春賦」にふさわしい音楽表現を追求する場面において、どのように工夫して歌いたいかについて発言したり歌い表そうとしたりしているか。 |
| | | 〈ワークシートⅢ〉 感じ取った曲想や音楽の構造、歌詞の内容などに触れながら、どのように歌いたいかについて、自分なりの思いや意図を書いているか。 |
| | | 「荒城の月」と「早春賦」の雰囲気の違いなどを基に、生徒とともに「早春賦」を速度やブレスの位置を変えて歌うなどしながら、「早春賦」から感じ取った雰囲気にふさわしい表現について対話し、思いや意図がもてるよう促す。 |
| 主体的 に学習 に取 り組 む態 度 | 態 | 〈観察〉 「荒城の月」、「早春賦」の歌詞が表す情景や味わいに関心をもち、自分が知覚・感受したことや他者の気付きなどを基に、どのように歌うかについて考えたり他者と共に歌い試したりしようとしている様子が、本題材の学習を通じて見て取れたか。 |
| | | 〈ワークシートⅣ〉 学習の全体を振り返って、自分が学んだことについて、授業での学習内容を踏まえて書いているか。 |
| | | 「荒城の月」や「早春賦」を、言葉のまとまりとは異なる位置でブレスをして歌ったり、速度を極端に変えて歌ったりした演奏を聴かせ、そのことによって感じる違和感などについて対話し、歌詞と旋律との関係や音楽を形づくっている要素の働きなどについて興味をもてるようにする。 |

※ ワークシート「参考資料 音楽」p.60 参照

5 更に深めよう

Q8：評価項目の配置について各観点の関連を図るとはどのようなことですか。

A：実際の学習活動に当たっては、三つの観点に係る資質・能力は深く関わり合っていますが、評価項目の配置について各観点の関連を図るとは、評価項目の配置について、前後の関連付けを工夫することです。

例えば、pp.55-56【参考事例】では、知識の習得に関する評価規準（知）を第3時に位置付け、曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについての理解の状況を評価することとしています。この理解は、第1時、第2時の学習が基盤となっています。具体的には、その音楽固有の雰囲気や表情、味わいなどを感じ取りながら、自己のイメージや感情と音楽の構造などの関わりを捉え、理解することです。そこでは、〔共通事項〕アに相当する思考力、判断力、表現力等がその支えとなっています。したがって、単に教材となる曲の形式などを覚えたり、曲が生まれた背景に関するエピソードなどを知ったりするのみでは、理解したことにならないことに留意する必要があります。生徒が音楽を形づくっている要素などの働きについて実感を伴いながら理解することができるよう工夫ある指導を行い、生徒一人一人にとって学習が充実するよう努めることが大切です。

技能に関する評価規準（技）を第4時に位置付け、創意工夫を生かした表現で歌うために必要な技能の習得の状況を評価することとしています。

題材における観点ごとの総括について

〈知識・技能〉

表現領域では、指導事項において知識と技能とを分けて示しているため、それぞれの評価結果を総括して「知識・技能」の評価をすることが基本になります。この場合、題材単位では、その学習内容等によって知識と技能とに軽重を付けることも考えられますが、その場合、一方に著しく偏ることがないようにすること、年間を通じて知識と技能がバランスよく育成されることに留意する必要があります。

Q9：「思考・判断・表現」の評価の観点及びその趣旨に、〔共通事項〕アに関する学習状況を位置付けているのはなぜですか。

A：音楽表現を創意工夫したり味わって聴いたりしている状態を見取る際に、どのような学習過程を経たかということが大切になるためです。

例えば、歌唱の学習で、生徒が「〇〇の感じを表すために、□□のように歌いたい」という思いや意図をもった場合、「〇〇」の質や「□□」の適切さなどが主な評価の対象となります。その「〇〇」や「□□」を導き出す過程で、どのような思考・判断があったのか、ということが生徒の学びとしては重要です。そのことを踏まえ、評価の観点の趣旨に〔共通事項〕アに関する学習の状況を位置付け、生徒の思考・判断の過程や結果を評価する観点であることを明確にしています。

Q10：教科の目標(2)では「音楽表現を創意工夫する」と示していますが、表現領域の評価の観点の趣旨では「どのように表すかについて思いや意図をもつ」となっているのはなぜですか。

A：「解説 音楽編 p.14」において、次のように解説されていることを踏まえたものです。

【解説 音楽編 p.14】

音楽表現を創意工夫するとは、音や音楽に対する自己のイメージを膨らませたり他者のイメージに共感したりして、音楽を形づくっている要素の働かせ方などを試行錯誤しながら、表したい音楽表現について考え、どのように音楽で表現するかについて思いや意図をもつことである。また、思いや意図は、創意工夫の過程において、知識や技能を得たり生かしたりしながら、さらに深まったり新たな思いや意図となったりする。

美術

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：中学校美術科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：中学校美術科では、「生活や社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力」の育成を目指しています。目標では、これらの資質・能力が、(1)「知識及び技能」、(2)「思考力、判断力、表現力等」、(3)「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理されており、表現及び鑑賞の活動を通して、育成していくことが示されています。

【美術科の目標】

表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、造形的な見方・考え方を働かせ、生活や社会の中の美術や美術文化と豊かに関わる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 対象や事象を捉える造形的な視点について理解するとともに、表現方法を創意工夫し、創造的に表すことができるようにする。
- (2) 造形的なよさや美しさ、表現の意図と工夫、美術の働きなどについて考え、主題を生み出し豊かに発想し構想を練ったり、美術や美術文化に対する見方や感じ方を深めたりすることができるようにする。
- (3) 美術の創造活動の喜びを味わい、美術を愛好する心情を育み、感性を豊かにし、心豊かな生活を創造していく態度を養い、豊かな情操を培う。

- ・ 「造形的な見方・考え方」とは、美術科の特質に応じた物事を捉える視点や考え方として、表現及び鑑賞の活動を通して、よさや美しさなどの価値や心情などを感じ取る力である感性や、想像力を働かせ、対象や事象を造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすことが考えられます。
- ・ (1)は、「**知識及び技能**」に関する目標であり、前半の「～理解するとともに」までが「**知識**」、それ以降が「**技能**」に関することを示しています。
- ・ (2)は、「**思考力、判断力、表現力等**」に関する目標であり、主に「A表現」を通して育成する、「思考力、判断力、表現力等」と、「B鑑賞」を通して育成する「思考力、判断力、表現力等」とで構成されています。
- ・ (3)は、「**学びに向かう力、人間性等**」に関する目標であり、興味や関心をもち、主体的に学習に取り組もうとする資質・能力を示しています。

Q2：美術科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：「内容のまとめり」は、「感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現」、「目的や機能などを考えた表現」、「作品や美術文化などの鑑賞」の三つで構成されています。また、「内容」は、以下のとおりとなっています。

| 内容のまとめり | 内容 |
|------------------------|-----------------------|
| 感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現 | 「A表現」(1)ア及び(2)、〔共通事項〕 |
| 目的や機能などを考えた表現 | 「A表現」(1)イ及び(2)、〔共通事項〕 |
| 作品や美術文化などの鑑賞 | 「B鑑賞」、〔共通事項〕 |

※ 「A表現」(1)は、発想や構想に関する事項、「A表現」(2)は、技能に関する事項を表します。

2 「内容のまとめりごとの評価規準」を作成しよう

学習指導要領に示された教科及び学年の目標を踏まえ、「感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現」、「目的や機能などを考えた表現」、「作品や美術文化などの鑑賞」の三つの内容のまとめりについて、評価規準を作成します。 (「参考資料 美術」pp.27-33 参照)

Q3 : 「内容のまとめりごとの評価規準」を作成する際に大切なこと何ですか。

A : 学習指導要領に示された教科及び学年の目標を踏まえて、「評価の観点及びその趣旨」が作成されていることを理解した上で、「内容のまとめり」と「評価の観点」との関係を確認することが大切です。

Q2の「内容のまとめり」で示した「内容」と併せて確認すると、「知識」は〔共通事項〕、「技能」は「A表現」(2)、「思考力、判断力、表現力等」は「A表現」(1)及び「B鑑賞」に関する指導事項に位置付けられているといえます。また、「学びに向かう力、人間性等」は、「A表現」、「B鑑賞」及び〔共通事項〕を指導する中で、一体的、総合的に育てていくものとして整理されています。ここでは、以下の事例を基に、【観点ごとのポイント①～③】を踏まえ、作成の仕方とポイントを説明していきます。

事例 第1学年の「感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現」

「A表現」(1)ア(2)、〔共通事項〕

① 「知識・技能」のポイント

「知識」について

- ・ 「知識」は、〔共通事項〕(1)ア及びイから作成します。
- ・ 文末は、学習の状況の評価することを踏まえて「～理解している」となります。
- ・ 「知識」の評価規準の作成に当たっては、「2内容の取扱いと指導上の配慮事項」の〔共通事項〕の取扱いにおいて、「(1)〔共通事項〕の指導に当たっては、生徒が造形を豊かに捉える多様な視点をもてるように、以下の内容について配慮すること」の各事項が「～を捉えること」としていることに留意します。(「解説 美術編」pp.125-129 参照)

「技能」について

- ・ 「技能」は、「A表現」(2)アから作成します。
- ・ 文末は、学習の状況の評価することを踏まえて「～表している」となります。

【内 容】

「知識」に関する内容

| | |
|-------------------|---|
| 〔共通事項〕 (1)ア及びイ | ア 形や色彩、材料、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などを理解すること。 イ 造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解すること。 |
|-------------------|---|

「技能」に関する内容

| | |
|-------------|---|
| A表現 (2)ア | 発想や構想をしたことなどを基に、表現する活動を通して、技能に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (ア) 材料や用具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表すこと。 (イ) 材料や用具の特性などから制作の順序などを考えながら、見通しをもって表すこと。 |
|-------------|---|

【内容のまとめりごとの評価規準】

「知識・技能」

- ・ 形や色彩、材料、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などを理解している。
- ・ 造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解している。
- ・ 材料や用具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表している。
- ・ 材料や用具の特性などから制作の順序等を考えながら、見通しをもって表している。

※ 下線部、下線部は変更箇所となります。

② 「思考・判断・表現」のポイント

- ・ 「思考・判断・表現」の評価規準は、「A表現」(1)及び「B鑑賞」(1)から作成します。
- ・ 「感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現」の「内容のまとめり」を例にしているので、「A表現」(1)アの(ア)について文末を、「～している」と示すことで、評価規準を作成することができます。
- ・ 発想や構想と鑑賞の双方に重なる資質・能力として「造形的なよさや美しさ、表現の意図と工夫、美術の働きなどについて考える」ことなどについて留意しながら評価することになります。

「思考・判断・表現」に関する内容

| | |
|------------------|--|
| A 表現 (1)ア (ア) | <p>感じ取ったことや考えたことなどを基に、絵や彫刻などに表現する活動を通して、発想や構想に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(ア) 対象や事象を見つめ感じ取った形や色彩の特徴や美しさ、想像したことなどを基に主題を生み出し、全体と部分との関係などを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を<u>練ること。</u></p> |
|------------------|--|

「思考・判断・表現」

- ・ 対象や事象を見つめ感じ取った形や色彩の特徴や美しさ、想像したことなどを基に主題を生み出し、全体と部分との関係などを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練っている。

③ 「主体的に学習に取り組む態度」のポイント

- ・ 「主体的に学習に取り組む態度」は、当該学年の「評価の観点及び趣旨」を踏まえて作成します。
- ・ 第1学年の「感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現」の「内容のまとめり」を例にしているので、当該学年の評価の観点及びその趣旨と「A表現」の「内容のまとめり」に応じて評価規準を作成することができます。
- ・ 評価の観点及びその趣旨に示されている「創造活動の喜び」は、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」が相互に関連する中で味わうものであることに留意する必要があります。

「主体的に学習に取り組む態度」に関する内容

| |
|---|
| 主体的に学習に取り組む態度 |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 美術の創造活動の喜びを味わい<u>楽しく表現及び鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。</u> |

「主体的に学習に取り組む態度」

- ・ 美術の創造活動の喜びを味わい楽しく感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現の学習活動に取り組もうとしている。

参考 【学年別の評価の観点の趣旨〈中学校 美術〉第1学年】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 対象や事象を捉える造形的な視点について理解している。 ・ 意図に応じて表現方法を工夫して表している。 | <p>自然の造形や美術作品などの造形的なよさや美しさ、表現の意図と工夫、機能性と美しさとの調和、美術の働きなどについて考えるとともに、主題を生み出し豊かに発想し構想を練ったり、美術や美術文化に対する見方や感じ方を広げたりしている。</p> | <p>美術の創造活動の喜びを味わい<u>楽しく表現及び鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。</u></p> |

(「改善等通知」別紙4 p.17)

3 題材の評価規準を作成しよう

Q4：「題材の評価規準」はどのように作成しますか。

A：「内容のまとまりごとの評価規準」を踏まえ、「題材の評価規準」を作成します。

題材の評価規準の作成には、様々な方法がありますが、「参考資料」に示された各学年の「内容のまとまりごとの評価規準(例)」を基に題材の内容に合わせて作成することが考えられます。Q3で述べたように「内容のまとまりごとの評価規準(例)」が、学習指導要領に示された各指導事項等から作成されていることから、学習指導要領と題材との整合性や、題材の目標と評価規準との整合性を図ることができると考えられます。

ここでは、事例を基に【観点ごとのポイント】を踏まえ、題材の評価規準の作成方法について説明していきます。

※ 評価規準を以下のように示します。

知 = 「知識・技能」の知識に関する評価規準

技 = 「知識・技能」の技能に関する評価規準

発 = 「思考・判断・表現」の発想や構想に関する評価規準

鑑 = 「思考・判断・表現」の鑑賞に関する評価規準

態表 = 表現の「主体的に学習に取り組む態度」に関する評価規準

態鑑 = 鑑賞の「主体的に学習に取り組む態度」に関する評価規準

(1) 「知識・技能」について

① 「知識」について

「知識」については、【共通事項】(1)について、学習指導要領の「2内容の取扱いと指導上の配慮事項」の【共通事項】の取扱いと題材との関連を考慮しながら、「内容のまとまりごとの評価規準(例)」を、そのまま使用したり、具体的な学習活動を踏まえ言葉を省略や変更したりすることで作成することができます。

※ 下線部、下線部は変更箇所となります。

【内容のまとまりごとの評価規準(例)】

- ・ 形や色彩、材料、光などの性質や、それらが感情にもたらす効果などを理解している。
- ・ 造形的な特徴などを基に、全体のイメージや作風などで捉えることを理解している。



【題材の評価規準(例)】

知 形や色彩などが感情にもたらす効果や、造形的な特徴などを基に、美しさや生命感などを全体のイメージで捉えることを理解している。

② 「技能」について

「技能」については、「A表現」(2)の内容を基に題材との関連を考慮しながら、「内容のまとまりごとの評価規準(例)」を、そのまま使用したり、具体的な学習活動を踏まえ言葉を省略や変更したりすることで作成することができます。

【内容のまとまりごとの評価規準(例)】

- ・ 材料や用具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表している。



【題材の評価規準(例)】

技 絵の具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表している。

(2) 「思考・判断・表現」について

① 発想や構想に関する題材の評価規準

発想や構想に関する題材の評価規準は、「A表現」(1)の内容を基に題材との関連を考慮しながら、「内容のまとまりごとの評価規準(例)」を、そのまま使用したり、具体的な学習活動を踏まえ言葉を省略や変更したりすることで作成します。

【内容のまとまりごとの評価規準(例)】

- ・ 対象や事象を見つめ感じ取った形や色彩の特徴や美しさ、想像したことなどを基に主題を生み出し、全体と部分との関係などを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練っている。



【題材の評価規準(例)】

発 花を見つめ感じ取った花や葉の形や色彩の特徴や美しさ、生命感などを基に主題を生み出し、画面全体と花や葉との関係などを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練っている。

② 鑑賞に関する題材の評価規準

鑑賞に関する題材の評価規準は、「B鑑賞」(1)の内容を基に題材との関連を考慮しながら、「内容のまとめりごとの評価規準(例)」を、そのまま使用したり、具体的な学習活動を踏まえ言葉を省略や変更したりすることで作成します。

※ 題材によって、鑑賞的な活動が位置付けられている場合、それが発想や構想に関する学習を深めるための活動であったり、主体的に学習に取り組む態度を高めるための活動であったりすることも考えられるため、活動のねらいを確認するなど評価規準の設定には留意する必要があります。

(3) 「主体的に学習に取り組む態度」について

「主体的に学習に取り組む態度」については、題材の内容に応じて、学年の「観点及びその趣旨」との関連を考慮しながら、「内容のまとめりごとの評価規準(例)」を、そのまま使用したり、具体的な学習活動を踏まえ言葉を省略や変更したりすることで作成することができます。

※下線部、下線部は変更箇所となります。

| | |
|--|---|
| <p>【内容のまとめりごとの評価規準(例)】</p> <p>・美術の創造活動の喜びを味わい楽しく<u>感じ取ったことや考えたこと</u>などを基にした表現の学習活動に取り組もうとしている。</p> | ↓ |
| <p>【題材の評価規準(例)】</p> <p>態表 美術の創造活動の喜びを味わい楽しく花の<u>美しさや生命感</u>などを基に<u>構想を練ったり、意図に応じて工夫して表したりする表現の学習活動</u>に取り組もうとしている。</p> | |
| <p>【内容のまとめりごとの評価規準(例)】</p> <p>・美術の創造活動の喜びを味わい楽しく<u>作品や美術文化</u>などの鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。</p> | ↓ |
| <p>【題材の評価規準(例)】</p> <p>態鑑 美術の創造活動の喜びを味わい楽しく<u>造形的なよさや美しさ</u>を感じ取り、<u>作者の心情や表現の意図と工夫</u>などについて考えるなどの見方や感じ方を広げる鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。</p> | |

美術

【(1)~(3)の題材の評価規準作成のポイントを踏まえた評価規準】

| | |
|--|---|
| <p>(例)【第1学年】題材名「花の命を感じて」を題材とした場合の評価規準</p> | |
| <p>「知識・技能」</p> | |
| (1) | <p>知 形や色彩などが感情にもたらす効果や、造形的な特徴などを基に、美しさや生命感などを全体のイメージで捉えることを理解している。</p> <p>技 水彩絵の具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表している。</p> |
| <p>「思考・判断・表現」</p> | |
| (2) | <p>発 花を見つめ感じ取った花や葉の形や色彩の特徴や美しさ、生命感などを基に主題を生み出し、画面全体と花や葉との関係などを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練っている。</p> <p>鑑 造形的なよさや美しさを感じ取り、作者の心情や表現の意図と工夫などについて考えるなどして、見方や感じ方を広げている。</p> |
| <p>「主体的に学習に取り組む態度」</p> | |
| (3) | <p>態表 美術の創造活動の喜びを味わい楽しく花の<u>美しさや生命感</u>などを基に<u>構想を練ったり、意図に応じて工夫して表したりする表現の学習活動</u>に取り組もうとしている。</p> <p>態鑑 美術の創造活動の喜びを味わい楽しく<u>造形的なよさや美しさ</u>を感じ取り、<u>作者の心情や表現の意図と工夫</u>などについて考えるなどの見方や感じ方を広げる鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。</p> |

(「参考資料 美術」pp.44-48 参照)

4 学習状況の評価をしよう

指導と評価の実際について 事例 題材名「花の命を感じて」 第1学年
 内容のまとめ 「感じ取ったことや考えたことなどを基にした表現」(「A表現」(1)ア(ア)、(2)ア(ア)、〔共通事項〕(1)アイ) 及び「作品や美術文化などの鑑賞」(「B鑑賞」(1)ア(ア)、〔共通事項〕(1)アイ)
 指導と評価の計画 (7時間) (参考資料 美術]pp.51-57 参照)

| ●ねらい ・学習活動 | 評価の観点 | | | 評価の方法や生徒の学習状況を見取るための資料 |
|---|-------|---|----|--|
| | 知 技 | 思 | 態 | |
| 1. 発想や構想 (3時間)【第一次】 ●作者の心情や意図に応じた多様な表現について考える。 ・「花」をテーマにした作品を鑑賞し、作者の意図や表し方などについて意見を述べ合いながら、主題と表現の工夫との関係について考えるとともに、形や色彩などが感情にもたらす効果や全体のイメージで捉えることを理解する。 ●主題を生み出す。 ・それぞれの生徒が鉢植えの植物を選び、その花を選んだ理由を考えてみたり、興味をもった花や葉の形や色彩の特徴などから感じたことや考えたことを言葉で書き表したりしながら、主題を生み出す。 ●主題を基に構想を練る。 ・生徒が生み出した主題を基に、画面全体と花や葉との関係を考え、創造的な構成を工夫し構想を練る。 | 知 | 発 | 態表 | 知 【ワークシート、発言の内容】 態表 【ワークシート、活動の様子】 発 【ワークシート】 発 【ワークシート、アイデアスケッチ】 態表 【活動の様子】 |
| 2. 制作 (3時間)【第二次】 ●水彩絵の具の表し方を身に付ける。 ・形や色彩などが感情にもたらす効果などを考えながら、水彩絵の具で、自己の構想に基づき、筆致を変えたり、絵の具の濃度などを変えたりするなど、様々な水彩絵の具の表し方を試す。 ●発想や構想を基に自分の意図に合う表現方法を工夫し表す。 ・自分の意図に応じて、水彩絵の具や筆などの使い方を工夫して表す。また、制作の途中に鑑賞を行い、他者の作品を見たり自分の意図を説明したりすることにより、より表したいものを明確にしていくなどしながら作品を完成させる。 | 技 | 発 | 態表 | 技 【試作の作品】 態表 【試作の作品、活動の様子】 技 態表 【試作の作品、活動の様子】 発 【制作途中の作品】 態表 【作品、アイデアスケッチ、ワークシート】 発 【作品】 態表 【完成作品、活動の様子】 |
| 3. 鑑賞 (1時間)【第三次】 ●生徒作品や美術作品などから、作者の心情や表現の意図と工夫などについて考え、見方や感じ方を広げる。 ・お互いの完成した作品を鑑賞し、作品から感じたことや考えたことを説明し合う。 ・第一次とは異なる「花」をテーマにした作家の作品を鑑賞し、作品の主題と表現の関係や意図と工夫などについて自分の活動した体験から、新たな見方や感じ方を広げる。 | 知 | 鑑 | 態鑑 | 知 【ワークシート、発言の内容】 鑑 態表 【発言の内容、ワークシート、活動の様子】 態鑑 【完成作品、活動の様子】 |
| 〈授業外：題材が終了後〉 ・本題材における指導と評価の流れについて、「知識・技能」の場面を例に p.65～p.66 で説明します。 ・「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」については、「参考資料 美術」pp.61-64」を参照してください。 | 知・技 | 鑑 | 発 | 態表 【完成作品、アイデアスケッチ、ワークシート】 発 【アイデアスケッチ、ワークシート】 鑑 【完成作品、アイデアスケッチ、ワークシート】 |

「指導と評価の計画」における記号等の表記は、以下のとおりです。

□ 授業の中で評価規準を通して、生徒の学習の実現状況を見取り、生徒の学習の改善や、教師の指導の改善につなげるために用いる「題材の評価規準」を示しています。

↓ 題材の観点別学習状況の評価の総括に用いる「題材の評価規準」(授業内での評価を再確認するための評価も含む)を示しています。また、ここでの評価が最終的に評定への総括にも用いられることとなります。

※ この吹き出しの番号は、p.65～p.66での説明に対応しています。

Q5：表現活動の途中で評価を行う際に、どのようなことに留意する必要がありますか。

A：目標を実現するためには、まず主題を生み出し、次にアイデアスケッチ等で知識なども活用しながら構想を練り、最後に材料や用具を生かして作品を制作するといったそれぞれの学習が確実に行われることが大切となります。そのため、それぞれの段階で「題材の評価規準」に照らして、生徒の学習状況を見取り、目標の達成に向けて指導をすることで、一人一人の生徒が段階を追って確実に学習を進められるようにすることが大切です。その際、例えば発想や構想の評価は十分見取ることができないので、暫定的に評価をし、完成が近付いた時点で再度評価を行います。

また、授業中の評価を行った後に作品が変化する場合もあるので、最終的には、授業外で完成作品を再確認し、必要に応じて修正を行い、評価を確定します。

Q6：「知識・技能」の評価で大切なことは何ですか。

A：知識は、表現や鑑賞の場面において、学んだ知識を生かして、形や色彩などの造形の要素に着目してそれらの動きを捉えたり、全体に着目して造形的な特徴などからイメージを捉えたりできるようになるなど、**単に暗記することに終始するような知識ではなく、美術の学習の中で生きて働く知識として実感的に理解をしている実現状況を評価することが大切です。**

技能は、制作が進む中で徐々に作品に具体的な形となって現れるものです。そのため制作途中の作品を中心に、完成作品からも再度評価し、生徒の創造的に表す技能の高まりを読み取ることが大切です。

（「参考資料 美術」pp.59-61 参照）

「知識・技能」における指導と評価の流れについて（第一次、第二次、第三次、授業外）

① **知**「造形的な視点を豊かにするための知識」について

【第一次】

第一次では、形や色彩などが感情にもたらす効果についての学習や、花や参考作品などを見る活動を通して、造形的な特徴などを基に、美しさや生命感などの全体のイメージで捉えることについて理解ができるようにします。ここでは形や色彩などの造形の要素に着目してそれらの動きを捉えたり、全体に着目して造形的な特徴などからイメージを捉えたりするなどの造形的な視点を豊かにすることが重要です。ここでの評価は、授業の中で、生徒の学習の実現状況を見取り、生徒の学習の改善や、教師の指導の改善につなげるために用います。（※1）そして、**第一次の発想や構想をする場面、第二次の創造的に表す技能を働かせる場面、第三次における感じ取ったり、考えたりする鑑賞の場面**のそれぞれにおいて、造形の要素の動きについて意識を向けて考えたり、大きな視点に立って対象のイメージを捉えたりできるようにし、表現及び鑑賞の学習を深めることができるようにすることに重点を置きます。

【第二次】

この題材では、観点別学習状況の評価の総括に用いる評価としては、「形や色彩などが感情にもたらす効果や、造形的な特徴などを基に、全体のイメージで捉えること」について実感的な理解をしていけば、そのことは作品にも現れてくると考えられます。そのことから、第二次において作品から、**技**の水彩絵の具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表しているかを評価する際に、**知**の形や色彩などが感情にもたらす効果や、造形的な特徴などを基に、美しさや生命感などの全体のイメージで捉えることを理解していることを併せて見取り、**知**と**技**を一体的に評価しています。（※2）

【第三次】

ここでは、単に花の形を描き、花びらは赤で、葉や茎は緑で塗るのではなく、例えば、発想や構想をしたことなどを基に、花の柔らかさやあたたかさ、全体のイメージなどを意識しながら花びらの形を描いたり着色したりすることが大切であり、評価もその視点から**知**と**技**を一体的に行うことが考えられます。また、ある

程度、造形的な視点について理解はしているが、創造的に表す技能が十分に身に付いていないことで完成作品からだけでは「知」が見取れない生徒がいることも考えられるため、授業外において、発想や構想の学習で作成したスケッチや、鑑賞活動でのワークシートなどで再確認することとしています。(※4)

観点別学習状況の判断の例 (◎「十分満足できる」状況Aの具体例 ■「努力を要する」状況Cへの手立て)

知【評価規準】形や色彩などが感情にもたらす効果や、造形的な特徴などを基に美しさや生命感などを全体のイメージで捉えることを理解している。

◎形や色彩などが感情にもたらす効果を多様な視点から理解していたり、幅広い視野に立って造形的な特徴などを基に、美しさや生命感などの全体のイメージなどで捉えることを理解している。

■形や色彩などが感情にもたらす効果をより実感的に理解できるよう、身近な体験などと関連付けて考えさせる。

(2) **技**「技能」について (第二次、題材終了後)

第二次の1時間目において、水彩絵の具の生かし方を身に付けているかどうかを見取り、身に付けられていない生徒の指導を中心に行います。(※3)

制作が進んできた2時間目から3時間目にかけて、多くの生徒が水彩絵の具の使い方を工夫して表現できるようになってきた時点で、工夫等ができていない生徒に重点を置いて見取るとともに、工夫等ができるように指導します。完成が近付いてくる第二次の後半は、「十分満足できる」状況(A)と判断される生徒の学習状況も見取り、授業中での評価を確定します。(※2)

また、授業中に評価を行った後に作品が変化する場合もあるので、更に作品の完成後、授業外に完成作品をワークシート等と見比べながら完成作品からも再度確認することが大切になります。(※4)

観点別学習状況の判断の例 (◎「十分満足できる」状況Aの具体例 ■「努力を要する」状況Cへの手立て)

技【評価規準】水彩絵の具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表している。

◎身に付けた水彩絵の具の生かし方を基に、表現方法の試行錯誤を重ね、表現の意図に応じて創意工夫し、よりよく表している。

■具体的な筆遣いや水彩絵の具の活かし方について実演を行いながら説明し、試させたり、主題を確認させて生徒自身が表したいことを整理させたりする。

Q7:「思考・判断・表現」(発想や構想)(鑑賞)の評価で大切なことは何ですか。

A: 発想や構想は、制作が進む中で徐々に具体的な形になり、更にそこから深まることが多いです。そのため制作途中の作品を中心に、完成作品からも再度評価し、生徒の発想や構想に関する資質・能力の高まりを読み取ることが大切です。

鑑賞では、見方や感じ方は、生徒の内面に生み出されるものであることから、その実現状況の見取りは、発言やワークシート等に表出したものが中心となります。その際、授業中は、ワークシートの記述や発言の内容等から、鑑賞が深まっていない視点等について、個々の生徒や学級全体に助言をすることに重点を置くことや、設問の内容と学習のねらいとの整合性を図ることが大切です。

(「参考資料 美術」pp.61-62 参照)

観点別学習状況の判断の例 (◎「十分満足できる」状況 A の具体例 ■「努力を要する」状況 C への手立て)

発【評価規準】花を見つめ感じ取った花や葉の形や色彩の特徴や美しさ、生命感などを基に主題を生み出し、画面全体と花や葉との関係を考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練っている。

◎花を深く見つめて幅広い視点から花や葉の形や色彩の特徴や美しさ、生命感などを基に主題を生み出し、独創的な視点から画面全体と花や葉などとの関係などを考え、創造的な構成を工夫し、心豊かに表現する構想を練っている。

■様々な花を用意し、他の花に向き合わせたり、身近な体験などと関連付け、再度主題について考えさせたりする。また全体と部分の関係が分かりやすい作品を用い表現の意図と工夫について考えさせる。

鑑【評価規準】造形的なよさや美しさを感じ取り、作者の心情や表現の意図と工夫などについて考えるなどして、見方や感じ方を広げている。

◎多様な視点に立って、造形的なよさや美しさをより深く感じ取り、主題と表現の意図と工夫などについて関連付けて捉え、自分なりの根拠をもって考え、見方や感じ方を広げている。

■生徒自身の表現の活動における主題と表現の意図と工夫について振り返らせて、表現で学んだことと関連させながら見方や感じ方を広げられるようにする。

Q8 : 「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、どのようにすればよいですか。

A : この観点は、生徒が「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」を身に付けようとしたり、発揮しようとしたことへ向かう主体的な学習に対する態度を評価するものです。表現活動では、発想や構想を練るためにアイデアスケッチを熱心に繰り返し描いたり、創造的に表す技能を働かせるために絵の具で色を試したり塗り重ねたりするような能動的な姿が授業の中で現れることがあります。また、鑑賞活動では、主体的に作品に向き合ったり、考えたりして、見方や感じ方を深めようとしていく姿を見ることができます。机間指導等の際にこのような学習に対して自己調整を図りながら粘り強く取り組む様子などの姿を捉えながら指導と評価を行うことが大切です。

(「参考資料 美術」pp.62-64 参照)

観点別学習状況の判断の例 (◎「十分満足できる」状況 A の具体例 ■「努力を要する」状況 C への手立て)

態表【評価規準】美術の創造活動の喜びを味わい楽しく花の美しさや生命感などを基に構想を練ったり、意図に応じて工夫して表したりする表現の学習活動に取り組もうとしている。

◎自ら進んで表現の活動に楽しく関わり、常によりよい表現を目指して、形や色彩の効果や全体のイメージで捉えようとしたり、独創的な視点から心豊かに表現する構想を練ろうとしたりとともに、表現方法の試行錯誤を重ねて創意工夫しようとし、粘り強く表そうとしている。

■形や色彩などが感情にもたらす効果をより美感的に理解できるよう、身近な体験などと関連付け考えさせたり、主題を確認させて生徒自身が表したいことを整理させたりして、再度主題について考えさせる。

観点別学習状況の判断の例 (◎「十分満足できる」状況 A の具体例 ■「努力を要する」状況 C への手立て)

態鑑【評価規準】美術の創造活動の喜びを味わい楽しく造形的なよさや美しさを感じ取り、作者の心情や表現の意図と工夫などについて考えるなどの見方や感じ方を広げる鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。

◎自ら進んで楽しみながら、形や色彩の効果や全体のイメージで捉えようとしたり、作品のよさや美しさなどを新しい視点を探しながら感じ取ろうとしたりし、見方や感じ方を粘り強く広げようとしている。

■自分の作品の意図と関連させ、他者の作品の特徴やイメージなどについて気付かせるようにする。

5 観点ごとに総括しよう

題材が終了したら、それまでの記録を基に、評価を総括します。

「題材の評価規準」に照らして、「A」、「B」、「C」の3段階で行った評価結果を基に、題材として観点ごとに「A」、「B」、「C」で評価の総括を行います。例えば、評価結果のうち、最も数の多い記号が、観点ごとの学習状況を最もよく表しているという考え方や、複数回評価したうちのどれかに重みを付けるという考え方に立って評価の総括を行うことなどが考えられます。

〈ある観点の評価を三回行った場合〉

それぞれの評価結果が「A、A、B」なら、「A」と総括します。ただし、「A」、「C」の両方が含まれている場合は、「B、B」と同様の評価結果と見なして総括するのが適当であると考えられます。また、評価結果が「A、B」のように「A」の数と「B」の数が同数になる場合は、例えば、学習のねらいや時間数等に応じて、ある場面の評価に重み付けをすることや、「A」と「B」が同数であれば「A」とするなど、あらかじめ総括する方法を決めておくことが大切です。

| 観点 | 「知識・技能」 | | 「思考・判断・表現」 | | | 「主体的に学習に取り組む態度」 | | | |
|-----|---------|----|------------|---|----|-----------------|-----------|-----------|----|
| | 評価規準 | 評価 | 評価規準 | | 評価 | 評価規準 | | | 評価 |
| | | | 発 | 鑑 | | 態表 第1次 | 態表 第2次 | 態鑑 第3次 | |
| 氏名 | 知・技 | | | | | | | | |
| 生徒W | A | A | B | A | B | B | A | A | A |
| 生徒X | B | B | A | B | A | B | A | B | B |
| 生徒Y | C | C | C | B | C | C | C | B | C |
| 生徒Z | A | A | A | B | A | A | A | B | A |

〈本題材での評価の総括の具体例〉

1 「知識・技能」の評価の総括について

本事例では、「形や色彩などが感情にもたらす効果や、造形的な特徴などを基に、全体のイメージなどで捉えること」について実感的な理解をしていれば、そのことは発想や構想したことを基に技能を働かせて表された作品に表れてくると考えられます。ここでは、形や色彩などが感情にもたらす効果や、造形的な特徴などを基に、美しさや生命感などの全体のイメージで捉えることを理解していることを評価する「知」と、水彩絵の具の生かし方などを身に付け、意図に応じて工夫して表しているかどうかを評価する「技」の結果を合わせて「知・技」として一体的に総括し、「知識・技能」の評価としています。

2 「思考・判断・表現」の評価の総括について

第一次及び第二次において評価した、「発」の実現状況の結果と、第三次において評価した「鑑」の実現状況の結果とを合わせて総括し、「思考・判断・表現」の評価としています。その際、第一次と第二次における「発」と関連する学習活動の時間は合わせると6時間、第三次における「鑑」と関連する学習活動の時間は1時間であることや、本題材の目標では表現に関する資質・能力の育成に重点を置いていることなどから、「思考・判断・表現」の評価では、主題を基にどのような構想を練ったかが重要であると考え、「発」に重み付けをして総括しています。

3 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の総括について

「表現」における「態表」（第一次）、「態表」（第二次）と「鑑賞」における「態鑑」（第三次）の場面で評価を行っていますが、本題材における「主体的に学習に取り組む態度」は、表現や鑑賞の活動を通してある程度継続的に実現していることが大切です。したがって、「表現」の場面において評価した結果と「鑑賞」の場面において評価した結果を同等に扱い、最も数が多い記号を基に総括を行うことが考えられます。

（「参考資料 美術」pp.64-65 参照）

保健体育

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：保健体育科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：中学校保健体育科では、「生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力」の育成を目指します。(1)「知識及び技能」、(2)「思考力、判断力、表現力等」、(3)「学びに向かう力、人間性等」について相互に密接な関連を図りながら、目指す資質・能力を育成することが大切です。

【中学校保健体育科の目標】

体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題を発見し、合理的な解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 各種の運動の特性に応じた技能等及び個人生活における健康・安全について理解するとともに、基本的な技能を身に付けるようにする。
- (2) 運動や健康についての自他の課題を発見し、合理的な解決に向けて思考し判断するとともに、他者に伝える力を養う。
- (3) 生涯にわたって健康に親しむとともに健康の保持増進と体力の向上を目指し、明るく豊かな生活を営む態度を養う。

Q2：保健体育科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：体育分野については「A～H」、保健分野については「(1)～(4)」を「内容のまとめり」とします。

| 〔体育分野 第1学年及び第2学年〕 | 〔体育分野 第3学年〕 | 〔保健分野〕 |
|------------------------------|-------------------|-------------------|
| A 体づくり運動 | A 体づくり運動 | (1) 健康な生活と疾病の予防 |
| B 器械運動 | B 器械運動 | (2) 心身の機能の発達と心の健康 |
| C 陸上競技 | C 陸上競技 | (3) 傷害の防止 |
| D 水泳 | D 水泳 | (4) 健康と環境 |
| E 球技 | E 球技 | |
| F 武道 | F 武道 | |
| G ダンス | G ダンス | |
| H 体育理論 | H 体育理論 | |
| (1) 運動やスポーツの多様性 | (1) 文化としてのスポーツの意義 | |
| (2) 運動やスポーツの意義や効果と学び方や安全な行い方 | | |

保健分野では、「内容のまとめり」をそのまま「単元」として捉える場合と、「内容のまとめり」をいくつかの「単元」に分けて単元設定する場合が想定されます。

2 単元ごとの目標と評価規準を設定しよう〔体育分野〕

事例 単元名<器械運動（マット運動）（第1学年）>

単元の目標

- (1) 次の運動について、技ができる楽しさや喜びを味わい、器械運動の特性（や成り立ち）、技の（名称や）行い方、（その運動に関連して高まる体力など）を理解するとともに、技をよりよく行うことができるようにする。
 ア マット運動では、回転系や巧技系の基本的な技を滑らかに行うこと、条件を変えた技や発展技を行うこと及びそれらを組み合わせることができるようにする。
- (2) 技などの自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己の考えたことを他者に伝えることができるようにする。
- (3) （器械運動に積極的に取り組むとともに）、（よい演技を認めようとする）、仲間の学習を援助しようとする、（一人一人の違いに応じた課題や挑戦を認めようとするなど）、健康・安全に気を配ることができるようにする。

学習指導要領の「2 内容」〔第1学年及び第2学年 B 器械運動〕

| 知識及び技能 | 思考力、判断力、表現力等 | 学びに向かう力、人間性等 |
|------------|--------------|--------------|
| ※ 学習指導要領参照 | | |

内容のまとめりごとの評価規準〔第1学年及び第2学年 B 器械運動〕

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|--|
| ○知識 ・器械運動の特性や成り立ち、技の名称や行い方、その運動に関連して高まる体力などについて理解している。 | ○技能 ・マット運動では、回転系や巧技系の基本的な技を滑らかに行うこと、条件を変えた技や発展技を行うこと及びそれらを組み合わせることができる。 | ・技などの自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己の考えたことを他者に伝えている。 |
| | | ・器械運動に積極的に取り組むとともに、よい演技を認めようとする、仲間の学習を援助しようとする、一人一人の違いに応じた課題や挑戦を認めようとするなどをして、健康・安全に気を配ったりしている。 |

内容のまとめりにおける全ての「単元の評価規準」〔第1学年及び第2学年 B 器械運動〕

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|----------|---------------|
| 学習指導要領解説の例示の文末を変えるなどして、器械運動の全ての「単元の評価規準」を作成する。 参考資料 p.56表2「球技」、p.77表2「ダンス」参照 | | |

単元の評価規準〔第1学年 器械運動（マット運動）〕

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|--|
| ○知識 ① 器械運動には多くの「技」があり、これらの技に挑戦し、その技ができる楽しさや喜びを味わうことができることについて、言ったり書き出したりしている。 ② 技の行い方は技の課題を解決するための合理的な動き方のポイントがあることについて、学習した具体例を挙げている。 | ○技能 ① 体をマットに順々に接触させて回転するための動き方や回転力を高めるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回ることができる。 ② 全身を支えたり突き放したりするための着手の仕方、回転力を高めるための動き方、起き上がりやすくなるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回転することができる。 ③ バランスよく姿勢を保つための力の入れ方、バランスの崩れを復元させるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして静止することができる。 | ① 提示された動きのポイントや、つまずきの事例を参考に、仲間の課題や出来映えを伝えている。 ② 体力や技能の程度、性別等の違いを踏まえて、仲間とともに楽しむための練習や発表を行う方法を見付け、仲間に伝えている。 |
| | | ① 練習の補助をしたり仲間に助言したりして、仲間の学習を援助しようとしている。 ② 健康・安全に留意している。 |

Q3：単元の目標はどのように作成するのですか。

A：単元の目標は、学習指導要領「2 内容」を参考にして、文末を「～することができるようにする」と表記し、作成します。学習指導要領本文に示された内容は、各領域において育成を目指す資質・能力であるため、学習指導要領の趣旨等に基づく指導上の目標と捉えることができます。

事例については、マット運動における単元の目標を明示するため、他の単元で指導し評価する部分については、（ ）で示しています。

Q4：「内容のまとめりごとの評価規準」は、どのように作成するのですか。

A：学習指導要領に示された教科及び学年の目標を踏まえ、各教科における「内容のまとめり」と「評価の観点」との関係を確認し、資質・能力（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）に該当する指導内容について、「～について理解している」、「～できる」、「～課題を発見し、～を工夫するとともに、～を他者に伝えている」、「～している」と文末表現を変えて評価規準を作成します。

第1学年及び第2学年 B器械運動 「思考・判断・表現」の作成例

(2) 技などの自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己の考えたことを他者に伝えること。

「表現」に該当する部分

「思考・判断」に該当する部分



技などの自己の課題を発見し、合理的な解決に向けて運動の取り組み方を工夫するとともに、自己の考えたことを他者に伝えている。

Q5：全ての「単元の評価規準」は、どのように作成するのですか。

A：カリキュラム・マネジメント充実の観点から、第1学年及び第2学年、第3学年の「内容のまとめり」ごとに、学習指導要領解説の【例示】の文末を変えるなどして、全ての「単元の評価規準」を作成します。

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--------------|-----------------|-----------------------------|
| ○ 知識 「～している」 | ○ 思考・判断 「～している」 | ○ 安全に関する内容 「～している」 |
| ○ 技能 「～できる」 | ○ 表現 「～している」 | ○ 安全以外に関する内容 「～しようとしている」 |

体育分野の「学びに向かう力、人間性等」は、各領域において愛好的態度及び健康・安全は共通事項とし、公正（伝統的な行動の仕方）、協力、責任、参画、共生の中から、各領域で取り上げることが効果的な指導内容が重点化して示されています。したがって、全ての「単元の評価規準」作成の際も、重点化された指導事項に合わせて作成することが必要です。

Q6：「単元の評価規準」は、どのように作成するのですか。

A：「内容のまとめり」ごとに、育成する資質・能力のバランスを検討した上で指導事項を配置し、それに対応した「単元の評価規準」を全ての「単元の評価規準」から選択するなどして設定します。

学習指導要領解説の【例示】で示された指導事項については、単元のまとめりに対して示されていることから、マット運動、鉄棒運動、平均台運動、跳び箱運動のそれぞれにおいて実施時期や配当時間等を踏まえ、指導事項をバランスよく配置する必要があります。したがって、マット運動に配置された指導事項に対応した単元の評価規準を選び、設定します。

3 単元ごとの目標と評価規準を設定しよう〔保健分野〕

事例 単元名〈心の健康（第1学年）〉

単元の目標

- (1) 心の健康について、理解することができるようにするとともに、ストレスに対処する技能を身に付けることができるようにする。
- (2) 心の健康に関わる事象や情報から課題を発見し、疾病等のリスクを軽減したり、生活の質を高めたりすることなどに関連付けて、解決方法を考え、適切な方法を選択し、それらを伝え合うことができるようにする。
- (3) 欲求やストレスへの対処などの心の健康について、自他の健康の保持増進や回復についての学習に自主的に取り組もうとすることができるようにする。

学習指導要領の「2 内容」〔第1学年（2）心身の機能の発達と心の健康〕

| | | |
|-----------|--------------|------------------|
| 知識及び技能 | 思考力、判断力、表現力等 | 学びに向かう力、人間性等 |
| ※学習指導要領参照 | | 該当学年の目標(3)を参考にする |

内容のまとめりごとの評価規準〔第1学年（2）心身の機能の発達と心の健康〕

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・身体には、多くの器官が発育し、それに伴い、様々な機能が発達する時期があること。また、発育・発達する時期やその程度には、個人差があることを理解している。 ・思春期には、内分泌の働きによって生殖に関わる機能が成熟すること。また、成熟に伴う変化に対応した適切な行動が必要となることを理解している。 ・知的機能、情意機能、社会性などの精神機能は、生活経験などの影響を受けて発達すること。また、思春期においては、自己の認識が深まり、自己形成がなされることを理解している。 ・精神と身体は、相互に影響を与え、関わっていること。欲求やストレスは、心身に影響を与えることがあること。また、心の健康を保つには、欲求やストレスに適切に対処する必要があることを理解しているとともに、それらに対処する技能を身に付けている。 | <ul style="list-style-type: none"> ・心身の機能の発達と心の健康について、課題を発見し、その解決に向けて<u>思考し判断している</u>とともに、それらを表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> ・心身の機能の発達と心の健康についての学習に<u>自主的に取り組もう</u>としている。 |

「内容のまとめりごとの評価規準」を基に、より具体的な評価規準を「単元の評価規準」として作成します。

単元の評価規準〔第1学年 心の健康〕

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ①心は、知的機能、情意機能、社会性等の精神機能の総体として捉えられ、それらは生活経験や学習などの影響を受けながら、脳の発達とともに発達することについて、<u>理解したことを言ったり、書いたりしている。</u> ②自己形成については、思春期になると、自己を客観的に見つめたり、他人の立場や考え方を理解できるようになったりするとともに、物の考え方や興味・関心を広げ、次第に自己を認識し自分なりの価値観をもてるようになるなど自己の形成がなされることについて、<u>理解したことを言ったり、書いたりしている。</u> ③精神と身体には、密接な関係があり、互いに様々な影響を与え合っていること、また、心の状態が体にあらわれたり、体の状態が心にあらわれたりするの、<u>神経などの働きによることについて、理解したことを言ったり、書いたりしている。</u> ④心の健康を保つには、適切な生活習慣を身に付けるとともに、欲求やストレスに適切に対処することが必要であることについて、<u>理解したことを言ったり、書いたりしている。</u> ⑤ストレスへの対処にはストレスの原因となる事柄に対処すること、コミュニケーションの方法を身に付けることなどいろいろな方法があり、それらの中からストレスの原因、自分や周囲の状況に応じた対処の仕方を選ぶことが大切であることについて、<u>理解したことを言ったり、書いたりしている。</u> ⑥リラクゼーションの方法等がストレスによる心身の負担を軽くすることについて<u>理解したことを言ったり、書いたりしているとともに、それらの方法で対処することができる。</u> | <ul style="list-style-type: none"> ①欲求やストレスへの対処における事柄や情報などについて、保健に関わる原則や概念を基に整理したり、個人生活と関連付けたりして、自他の課題を発見している。 ②欲求やストレスへの対処について、習得した知識や技能を自他の生活と比較したり、活用したりして、心身の健康を保持増進する方法やストレスへの適切な対処の方法を選択している。 ③欲求やストレスへの対処について、課題の解決方法とそれを選択した理由などを、他者と話し合ったり、ノートなどに記述したりして、<u>筋道を立てて伝え合っている。</u> | <ul style="list-style-type: none"> ①欲求やストレスへの対処について、課題の解決に向けての学習に自主的に<u>取り組もう</u>としている。 |

第2章
評価を
しよう

Q7：体育分野と異なる部分は、どのようなところですか。

A：保健分野においては、学習指導要領に「学びに向かう力、人間性等」に関する内容が示されていないため、「内容のまとまりごとの評価規準」の作成方法が異なるところです。

また、単元によっては、目指す資質・能力が「知識」と「知識及び技能」の場合があるため、単元の評価規準の作成の仕方に留意が必要です。

※ 「内容のまとまりごとの評価規準」作成方法についてはQ9を参照
「単元の評価規準」作成の留意点についてはQ10を参照

Q8：保健分野の単元の目標は、どのように作成するのですか。

A：単元の目標は、学習指導要領「2 内容」を踏まえ、学習指導要領解説等を参考に作成します。

単元の目標(1)が、「知識」である場合と、「知識及び技能」である場合があるため、知識に該当する部分については、文末を「～理解することができるようにする」と作成し、技能に該当する部分については、「～技能を身に付けることができるようにする」と作成します。

Q9：保健分野の「内容のまとまりごとの評価規準」は、どのように作成するのですか。

A：体育分野と同様、資質・能力（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）に該当する指導内容について文末表現を変えて評価規準を作成します。その際、学習指導要領に「学びに向かう力、人間性等」に関する内容が示されていないため、保健分野の目標(3)を参考に作成します。

「知識」については「～について理解している」、「技能」については「～についての技能を身に付けている」、「思考・判断」については「～を考えている」、「表現」については「～考えたことを表現している」、「主体的に学習に取り組む態度」については「～の学習に自主的に取り組もうとしている」と作成します。

第1学年 (2)心身の機能の発達と心の健康 「主体的に学習に取り組む態度」作成例

〔保健分野の目標〕

(3) 生涯を通じて心身の健康の保持増進を目指し、明るく豊かな生活を営む態度を養う。



・ 心身の機能の発達と心の健康についての学習に自主的に取り組もうとしている。

Q10：保健分野の「単元の評価規準」は、どのように作成するのですか。

A：単元の評価規準は、単元の目標を踏まえるとともに、「知識・技能」や「思考・判断・表現」は、学習指導要領解説の内容や例示を基に、「主体的に学習に取り組む態度」については「改善等通知」の「観点の趣旨」を参考にし、文末を変えることで評価規準を作成します。

| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|------|--|-----------|---------------|
| ○ 知識 | 「～について、理解したことを言ったり書いたりしている」 | ○ 「～している」 | ○ 「～しようとしている」 |
| ○ 技能 | 「～について、理解したことを言ったり書いたりしているとともに、(～が) できる」 | | |

- ・ 保健の技能は、その行い方（対処の仕方）についての知識の習得と併せて指導することが大切です。
- ・ 「思考・判断・表現」については、学習指導要領解説の〔例示〕を参考にしながら、実際の学習活動に合わせ、文末を変えることで評価規準を作成します。

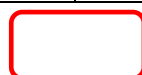
4 単元の指導と評価の計画を作成しよう〔体育分野〕

事例 単元名〈器械運動（マット運動）（第1学年）〉（8時間）

| 時間 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | |
|-------|----------|---|-------------------------------------|----------------------------------|----------------|---|----------|------------|----------------------|
| 学習の流れ | 10 | ランニング・ストレッチ・前時の振り返り | | | | | | | |
| | | 動きづくり くま歩き・かえる跳び・川渡り・ゆりかご・背支持・ブリッジ など | | | | | | | |
| | | 仲間への補助・助言（態①） | 前時の復習（技③） | 前時の復習（技①） | 前時の復習（技②） | 構成した技の改善 | 発表会の技を決定 | 発表会に向けての練習 | |
| | 20 | 平均立ち技群（知②、技③） 片足平均立ち補助倒立 | 接点技群（知②、技①） 前転 開脚前転 倒立前転 | ほん転技群（知②、技②） 側方倒立回転 倒立ブリッジ | 自分に適した技を組み合わせる | 体力や技能の程度、性別等の違いを踏まえて楽しめる発表会の仕方を見つけ、伝える。（思②ワークシート） | | | 「はじめ～なカーおわり」の基本技の発表会 |
| | 30 | 小学校の復習 ・くま歩き ・かえる跳び ・川渡り ・ゆりかご ・背支持 ・ブリッジ ・前転 ・後転 | グループの仲間の良いところ・改善点を見つけ、伝える（思①ワークシート） | | 考えた技の練習 | グループ活動 「はじめ～なカーおわり」の技の練習 | | | |
| 40 | 学習カード 知① | 学習カード 知② | 学習カード 知② | 学習カード 知② | 学習カード 知① | 学習カード 知① | | 学習カード まとめ | |
| 50 | 振り返り | | | | | | | | |
| 評価機会 | 知 | ① | (②) | (②) | ② | | | | 総合的な評価 |
| | 技 | | | ③ | ① | ② | | | |
| | 思 | | | | | ① | | ② | |
| | 態 | | ② | | | | ① | | |



→ 「知識」



→ 「技能」



→ 「思考・判断・表現」



→ 「主体的に学習に取り組む態度」

Q11：単元の指導と評価の計画作成のポイントは何ですか。

A：単元計画を作成する上で、「いつ」、「どの場面で」、「何を」、「どのように」見取るのかを考え計画を立てます。1時間につき、1～2程度の評価の観点にするなど重点化を図り、無理のない計画を立てることが大切です。また、複数の評価の観点を同一時間に設定する場合、観察や学習カードの利用など、複数の方法で評価を行うなどの工夫をする必要があります。

目標の実現に向けて、指導したことを評価すること、「努力を要する」状況（C）と判断される生徒への指導の充実を速やかに図ることができるよう、評価機会を適切に設定することなどに留意する必要があります。

評価のための指導に陥ることのないよう留意し、評価が先になるのではなく、まず指導があつて、生徒の学習の過程や結果の状況と評価規準とを重ね合わせながら、適切に評価することが大切です。

Q12：「評価機会」にある①～③の数字は、何を示していますか。

A：「単元の評価規準」と関連付けて示しています。例えば、評価機会「知」にある①は、「単元の評価規準」にある「知識」の①について評価することを示しています。

事例における知識②については、2時間目～4時間目にかけて、各技群の具体的な知識（どのように行うのか）と汎用的な知識（何のために行うのか）を組み合わせる指導を行い、それぞれの時間に行い方のポイント等を学習カードに記載させ、4時間目に評価を行うこととしています。さらに、技能との関連を図り、技の練習や習得の過程でポイントやコツを記述できるようにするとともに、単元の最後に記述する時間を設けるなどの工夫をしていることが示されています。

Q13：総括的な評価とは、どのようなことですか。

A：適切な評価機会に、各観点に対応する適切な評価方法により個々の生徒の評価材料を収集し、記録を残すとともに、必要な手立てや指導を行い、必要に応じて形成的な評価をしながら、総括的な評価において最終確認し、観点別学習状況の評価を確定するということです。

事例における2時間目～4時間目に指導した各技群の技能については、3時間目に「技③」、4時間目に「技①」、5時間目に「技②」とそれぞれの評価規準に基づき評価します。その際、「努力を要する」状況（C）と判断される生徒がいた場合には個別の指導を行うなどの手立てを行い、単元の進行とともに、その生徒の学習状況の変化を8時間目に最終確認することになります。

Q14：評価機会における空欄の部分は、評価をしなくてもよいのですか。

A：指導と評価の一体化の観点から、全ての生徒を対象とした記録に残す評価は行わなくても、生徒の個々の学びの姿を適宜評価し、指導の改善や学習改善に生かす必要があります。

単元の配当時間に比較的ゆとりのある場合や、予め設定する評価項目が少ない場合等においては、指導と評価の計画で評価機会の設定のない部分が生じることが考えられます。その際、個別の評価については必要に応じて実施することが考えられるため、評価をしない時間ではありません。

事例では、全ての時間に「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」がバランスよく設定されていますが、生徒の学習状況や実態から評価機会を精選した場合、全ての観点において記録に残す評価を実施しない時間を設定することも考えられます（「参考資料」p.58図3、p.73図2参照）。その際にも、個別の指導を行うなどの手立てを行い、生徒の学習状況の変化を見取るなど、生徒の個々の学びの姿を評価する時間と捉えることが大切です。

5 単元の指導と評価の計画を作成しよう〔保健分野〕

事例 単元名<心の健康 (第1学年)> (6時間)

| 時間 | 主な学習活動 | 知 | 思 | 態 | 評価方法 |
|----|---|---|---|---|-----------------------|
| 1 | <ul style="list-style-type: none"> 精神機能の発達について、健康に関する資料などを見て理解する。 自分の心が、どのように発達してきたのかワークシートにまとめる。 | ① | | | ワークシート |
| 2 | <ul style="list-style-type: none"> 自分について説明する文を作成し、自己を客観的に見つめる。 自己形成について、自分の体験を基に考える。 | ② | ① | | 観察 ワークシート |
| 3 | <ul style="list-style-type: none"> 心と体の関わりについて、健康に関する資料などを見て理解する。 心と体が影響を与え合っとうまいく経験や、失敗した経験を話し合う。 | ③ | | | 観察 ワークシート (授業後) |
| 4 | <ul style="list-style-type: none"> 心の健康を保つには、欲求やストレスに適切に対処する必要があることについて、健康に関する資料などを見て理解する。 欲求不満への対処方法として考えられる行動についてグループで話し合い、発表する。 | ④ | ② | | 観察 ワークシート |
| 5 | <ul style="list-style-type: none"> ストレスへの対処方法として、どのような方法があるかについて考え、発表し合う。 自分に合ったストレスへの対処の仕方を選ぶことについて、ワークシートにまとめる。 | ⑤ | ③ | | 観察 ワークシート (授業後) |
| 6 | <ul style="list-style-type: none"> ストレスによる心身の負担を軽くするようなリラクゼーションについて、意義や手順、行い方のポイントを確認しながら実習を行う。 リラクゼーションの方法について、実習を通して理解したことをワークシートにまとめる。 | ⑥ | | ① | 観察 ワークシート (授業後) |

破線で示されている

単元全体の総括的な評価

評価方法については、「観察」や「ワークシート」で状況を捉えることが中心になりますが、「知識・技能」、「思考・判断・表現」については、各授業後や単元終了後にワークシートやノートの記載等からも評価することで評価の信頼性を高めることができます。

■観察及びワークシートによる評価を行う際の留意点 【知識・技能】の場合

- 観察の視点を明確にする〔「心の健康」(例)〕
 - ・ リラクゼーションの手順や行い方のポイントなどを押さえながら実習に取り組んでいる状況を確認する。
 - ・ リラクゼーションの実習により、心身の負担が軽くなるような心の状態の変化や体がほぐれるなどの体の状態の変化を感じ取っている状況を確認する。
- 学習カードの項目を工夫する
 - ・ リラクゼーションの意義や手順、行い方のポイントなどを記入できる内容
 - ・ 実習を通して理解したことを記入できる内容

※ 実習については、技能の出来栄のみを評価するのではなく、知識と一体的に評価することが重要です。

第2章
評価を
しよう

Q15 : 体育分野と異なる部分は、どのようなところですか。

A : 計画表の中で、「主体的に学習に取り組む態度」の時間の区切りが破線で示されている点や、「主体的に学習に取り組む態度」の考え方に違いがあります。

※ 「計画表の時間の区切り」の違いについてはQ16を参照
「主体的に学習に取り組む態度」の考え方の違いについてはQ18を参照

Q16 : 計画表の中で「主体的に学習に取り組む態度」が破線で区切られているのはなぜですか。

A : 「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、育成に時間がかかる点に留意し、単元を通して判断していくことが大切です。したがって、1時間ごとの画一的な評価ではなく、単元全体で評価をしていくため「破線」で示されています。

6時間扱いの単元において、第6時を単元の評価として設定した場合、第6時の評価を単元全体の総括的な評価とします。したがって、第1時から第6時の単元を通して評価の充実を図っていく必要があります。その際、「努力を要する」状況にある生徒の支援を優先するなどの工夫が考えられます。

また、8時間扱いの単元においては、8時間目の評価を単元全体の総括的な評価とするだけでなく、1時間目、4時間目を評価機会として設定することも考えられます。その際、1時間目を診断的評価として、4時間目を形成的評価として、8時間目を総括的評価として設定することも考えられます。

Q17 : 観点別学習状況の評価を効果的・効率的に進めるためのポイントは何ですか。

A : 評価する観点を重点化することです。つまり、重点的に生徒の学習状況を見取ることができるよう、3観点を精選することが大切です。

事例における「知識・技能」については、全ての時間に記録に残す評価場面を設定していますが、学習内容について理解したことを言ったり、書いたりする活動について、それぞれの学習のまとまりの学習内容と学習活動に対応させ、バランスよく評価することで精選することが可能となります（参考資料P83～の指導と評価の計画参照）。

Q18 : 保健領域の「主体的に学習に取り組む態度」の考え方は、どのようなことですか。

A : 学習内容に関心をもつことのみならず、よりよく学ぼうとする意欲をもって学習に取り組む態度を評価することになります。その際、知識を習得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた「粘り強い取組を行おうとする側面」と、教科書や資料などを見たり、自分の生活を振り返ったりすることを通し「自らの学習を調整しようとしている側面」の、二つの側面を評価することが大切です。

「粘り強い取組を行おうとする側面」、「自らの学習を調整しようとしている側面」については、相互に関わり合って現れるものと考えられ、双方の側面を一体的に見取することも想定されます。

単に継続的な行動や積極的な発言を行うなど、性格や行動面の傾向を評価することでないことに留意する必要があります。自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、粘り強く取組もうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要です。

Q19 : 生徒の学習改善につなげる評価とは、どのようなことですか。

A : 学習評価を成績付け等の総括的な評価のみにとどまらせることなく、単元を通して、生徒がどのように変容しつつあるのかを見取り、次なる課題を提示したり、指導方法の検討をしたりする中で、生徒の学習改善につながるようにしていくことです。

6 授業を実施し、評価しよう

【事例】 単元名<器械運動（マット運動）（第1学年）> （8時間） 「技能①」の評価事例（第4時）

(1) 評価規準（技能①）

- ・体をマットに順々に接触させて回転するための動き方や回転力を高めるための動き方で、基本的な技の一連の動きを滑らかにして回ることができる。

(2) 評価方法

授業の観察、学習カード 等

(3) 主な指導事項

「知識」

何のためにおこなうのか → 技群に共通する汎用的知識
 どのように行うのか → コツなどの具体的な知識
 どのような方法で行うのか → 方法的な知識

| | 汎用的な知識 | 具体的な知識 | 方法的な知識 |
|------|-----------------------------------|--|--|
| 前転 | ・体を順番にマットにつけること ・回転力をあげること | ・おへそを見る ・あごを引く ・手を遠くにつく | ・ゆりかご (体を順番につけるため) |
| 開脚前転 | | ・手を遠くについて脚を振り上げる ・またの下に手をついて前かがみになる | ・坂道を利用する (回転力をつけるため) |
| 倒立前転 | | ・あごを引いて肘を曲げながら頭を入れる ・背中を丸めて回転する | ・大きなゆりかご (勢いをつけて体を順番につけるため) |
| 後転 | | ・背中を丸める ・脚を勢いよく頭の上に振り上げる | ・大きなゆりかご (勢いをつけて体を順番につけるため) |
| 開脚後転 | | ・あごを引く ・脚を勢いよく頭の上に振り上げ、タイミングよく脚をひらく | ・坂道を利用する ・大きなゆりかご (勢いをつけて体を順番につけるため) |

マット運動の「技能」の指導を行うためには、各技群の具体的な知識（どのように行うのか）と汎用的な知識（何のために行うのか）を組み合わせる行うことが大切です。

開脚前転の指導の工夫（例）

- 「努力を要する」状況（C）と判断される生徒への手立て（開脚前転の例）
 - ・知識の習得状況を確認し、具体的な知識と汎用的な知識を結び付ける指導を行う。
 - ・体をマットに順々に接触させるために「ゆりかご」などの感覚づくりの指導を行う。
 - ・体を小さく丸くして回れるような指導を行う。
 - ・回転力を高めるために腰を大きく開いて回ること（大きなゆりかご）ができるよう指導する。
 - ・背支持倒立から転がり立ち上がるなどして、順次接触と回転力の感覚づくりを行う。
 - ・坂道などを作り、回転力が高まった時の手の着く位置や体を前傾する感覚をつかませる。

「技能」の評価における実現状況を判断する目安と具体例の作成

| 基本的な運動課題 | 実現状況 | 判断の目安 | 具体例（特徴的な動き） |
|----------|-----------|--|---|
| 滑らかさ | 十分満足（A） | ・体をマットに順々に接触させて回転するための動き方と、回転力を高めるための動き方の技能が十分に発揮され、一連の動きが途切れることなく、タイミングよくスムーズに回転している。 | ・スピードに乗れている。 ・動きにメリハリがある。 ・大きな弧をつくって回転している。 ・手の平をしっかりとついてタイミングよく押し放したり突き放したりしている。 ・足を大きく振り上げて回っている。 |
| | おおむね満足（B） | ・体をマットに順々に接触させて回転するための動き方と、回転力を高めるための動き方が見られ、一連の動きが途切れることなく回転している。 | ・体を丸めて回転している。 ・ぎこちないが回転している。 ・不安定でも技の終末姿勢がとれる。 |
| 回転力 | 努力を要する（C） | ・体をマットに順々に接触させて回転する動きのみ見られるが、回転後座位で終了している。 ・順次接触は見られない。 | ・勢いが足りなくて戻ってしまう。 ・背中から落ちてしまう。 ・技が途切れている。 ・真っ直ぐ回れない。 |

◆観点別学習状況の評価の進め方の例〔評価補助簿の例〕

適切な評価機会に、各観点に対応する適切な評価方法により個々の生徒の評価資料を収集し記録を残すことが重要です。

【 評価補助簿の例 】 単元名<器械運動（マット運動）（第1学年）> （8時間）

| 観点 | 知 | | 技 | | | 思 | | 態 | |
|-------|-----|--------------|-----|--------------|-----|-----|--------------|-----|--------------|
| | ① | ② | ① | ② | ③ | ① | ② | ① | ② |
| 時数/8 | 1/8 | 4/8 | 4/8 | 5/8 | 3/8 | 5/8 | 7/8 | 6/8 | 2/8 |
| 生徒ア | | | A | A | A | A | | A | |
| 生徒イ | | | A | | ※1 | | | | A-B※4 7/8 |
| 生徒ウ | | ✖ B※2 7/8 | | | | | ✓ A※3 8/8 | | A |
| 生徒エ | | | | ✖ B※2 7/8 | | | | | |
| — 略 — | | | | | | | | | |
| 生徒マ | | | A | | | A | | | |

※2
「✖B7/8」は、7時間目にCをBに修正したことを示している。

※1
記載のないところは「B」としている。

※3
「✓A8/8」は、8時間目にBをAに修正したことを示している。

「主体的に学習に取り組む態度」の「態②」について、生徒イは、2時間目の評価はAであったが、用具の扱い方や練習場所の安全な位置取りなどの安全への留意が継続して「十分満足できる」状況と認められなかったことから、7時間目にBに変更した例です（※4）。

◆観点別学習状況の評価の総括及び評定への総括の例

各単元への配当時間数や指導事項に対応した評価規準数を考慮するのか、観点別学習状況の評価を評定へ総括する際に観点ごとの比率を設定するのか等も含め、観点別学習状況の評価の総括及び評定への総括についての考え方や方法を、各学校において十分検討しておくことが重要です。

【 年間指導計画の例（表1）を踏まえた第1学年1学期の総括時の検討例 】

| 単元名 | 体づくり運動 | | 陸上競技 | | 球技ゴール型 | | 総括（平均値） <重み付け> | | 評定 （平均値） |
|-----|--------|-------------|------|-----------------------------|--------|----------------------|--------------------------------|---------------------|---------------|
| 時間数 | 4 | | 10 | | 10 | | 単元の評価規準に示された、 評価規準の数（指導事項数） | | |
| 項目 | 評価 | 規準数 | 評価 | 規準数 | 評価 | 規準数 | | | |
| 生徒X | 知 | B (3) B (3) | 2 | A° (5) A (4) | 2 | A (4) A° (5) | 2 | A or B (4.00) | 4 or 3 (3.72) |
| | 技 | | | B (3) B (3) A (4) A° (5) | 4 | B (3) A (4) B (3) | 3 | A or B (3.57) | |
| | 思 | A (4) A (4) | 2 | B (3) B (3) | 2 | A (4) A (4) B (3) | 3 | A or B (3.57) <xx%> | |
| | 態 | B (3) | 1 | A° (5) A (4) | 2 | B (3) A (4) | 2 | A or B (3.80) <xx%> | |

各観点における学習状況評価を、A、B、Cの三段階で実施するか、あるいは、この段階から5段階（例 A°、A、B、C、C°）で評価し、評定への総括に備えるのか検討しておく必要があります。

本事例は、5段階で評価し、評定への総括に備える例です。なお、数値化するときは、A°を5、Aを4、Bを3、Cを2、C°を1と設定しています。

7 更に深めよう

Q20 : 「学習活動に即した評価規準」は、作成しなくてもよいのですか。

A : 体育分野における「単元の評価規準」は、全ての「単元の評価規準」から、各学校において選択したり、実際の授業にあわせてより具体的に作成したりするものとした点を踏まえると、従前の「学習活動に即した評価規準」と同じ性質をもつものと言えます。そのため、「学習活動に即した評価規準」については作成しないこととなります。

保健分野についても、「内容のまとめりごとの評価規準」を基に、解説の表記などを用いて学習活動レベルに対応した「単元の評価規準」を作成することになり、これまでの「学習活動に即した評価規準」と同じ性質をもつものといえるため、体育分野同様、「学習活動に即した評価規準」は作成しないこととなります。

Q21 : 評価の精選とは、どのようなことですか。

A : 観点別の学習状況についての評価を、毎回の授業ではなく原則として単元や題材など、内容や時間のまとめりごとに、それぞれの実現状況を把握できる段階で行うなど、その場면을精選することです。

学習評価については、日々の授業の中で生徒の学習状況を適宜把握して指導の改善に生かすことに重点を置くことが重要であり、評価の回数を少なくすればいいという考え方ではありません。育成すべき資質・能力を育むために評価があるという視点を重視し、指導を充実させるために評価を精選するという点を捉えていく必要があります。

Q22 : 指導と評価の一体化に向けた観点別学習状況の評価の活用とは、どのようなことですか。

A : 「努力を要する」状況（C）と判断される生徒に対して手立てを講じるために、観点別学習状況の評価した結果を具体的な言葉かけなどにより生徒に返して学習の改善を促したり、教師の指導の手立てを修正したりするなど、評価を指導に生かしていくことです。また、「十分満足できる」状況（A）と判断される生徒の把握にも努め、個別の課題を与えるなどの指導を行うことです。

単元途中の観点別学習状況の評価は、生徒一人一人の学習状況を明確にし、生徒の学習改善につなげると同時に、教師の指導の成果や課題を明らかにするものです。したがって、観点別学習状況の評価は、単元の終末にまとめて行うものとして捉えるのではなく、指導場面に対して評価機会を検討し、設定することが重要です。また、生徒の学習状況を的確に把握するため、日々の授業での一人一人の様子を評価補助簿等に記録し、特に、「努力を要する」状況（C）と判断される生徒に対して手立てを講じることが重要です。

技術・家庭科（技術分野）

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：技術分野では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：技術の見方・考え方を働かせ、ものづくりなどの技術に関する実践的・体験的な活動を通して、技術によってよりよい生活や持続可能な社会を構築する資質・能力の育成を目指します。

【技術分野の目標】

技術の見方・考え方を働かせ、ものづくりなどの技術に関する実践的・体験的な活動を通して、技術によってよりよい生活や持続可能な社会を構築する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 生活や社会で利用されている材料、加工、生物育成、エネルギー変換及び情報の技術についての基礎的な理解を図るとともに、それらに係る技能を身に付け、技術と生活や社会、環境との関わりについて理解を深める。
- (2) 生活や社会の中から技術に関わる問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、製作図等に表現し、試作等を通じて具体化し、実践を評価・改善するなど、課題を解決する力を養う。
- (3) よりよい生活の実現や持続可能な社会の構築に向けて、適切かつ誠実に技術を工夫し創造しようとする実践的な態度を養う。

※ 「解説 技術・家庭編」(p.8)参照

Q2：技術分野の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：学習指導要領に示す「第2各分野の目標及び内容」の「2 内容」の項目等を、まとめりごとに細分化したり整理したりしたものです。

| | |
|--------------|---|
| A 材料と加工の技術 | (1) 生活や社会を支える材料と加工の技術 (2) 材料と加工の技術による問題の解決 (3) 社会の発展と材料と加工の技術 |
| B 生物育成の技術 | (1) 生活や社会を支える生物育成の技術 (2) 生物育成の技術による問題の解決 (3) 社会の発展と生物育成の技術 |
| C エネルギー変換の技術 | (1) 生活や社会を支えるエネルギー変換の技術 (2) エネルギー変換の技術による問題の解決 (3) 社会の発展とエネルギー変換の技術 |
| D 情報の技術 | (1) 生活や社会を支える情報の技術 (2) ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミングによる問題の解決 (3) 計測・制御のプログラミングによる問題の解決 (4) 社会の発展と情報の技術 |

太線で囲まれた部分が
内容のまとめりとなります。

技術

Q3：題材を検討する際、どのような点を踏まえる必要がありますか。

A：次の点を踏まえて検討する必要があります。

- ① 学習指導要領の規定や、解説に示された配慮事項等及び各内容の特質を踏まえる。
- ② 生徒の発達段階等に応じて、履修学年・授業時数を定める。
- ③ 指導する内容に関係する地域や学校の実態、生徒の興味・関心や学習経験を踏まえる。

【題材の検討をする際の配慮事項等の例】

内容「A 材料と加工の技術」

- ・ 内容「A 材料と加工の技術」における項目(1)、(2)、(3)を、一つの題材で指導するように設定する。 (①)
- ・ 他の内容(B～D)の指導に必要な授業時数とのバランスに配慮し、配当する授業時数を20時間とする。
※ 「D 情報の技術」については、題材が二つとなることに注意する。 (②)
- ・ 小学校図画工作科における工作に表す活動に関する学習との接続に配慮し、履修学年を第1学年とする。 (②・③)
- ・ 小学校における防災・安全に関する学習経験等や生徒の興味・関心を学習内容に反映させる。 (③)

※ 「参考資料 技術・家庭」(p.40)参照

2 題材ごとの目標と評価規準を作成しよう

【事例】 題材名 「材料と加工の技術によって、安全な生活の実現を目指そう

～オーダーメイド耐震補強器具を開発しよう～」（第1学年）

題材の目標

材料と加工の技術の見方・考え方を働かせ、より安全な生活を目指した耐震補強器具を開発する実践的・体験的な活動を通して、生活や社会で利用されている材料と加工の技術についての基礎的な理解を図り、それらに係る技能を身に付け、材料と加工の技術と安全な生活や社会との関わりについて理解を深めるとともに、生活の中から材料と加工の技術と安全に関わる問題を見いだして課題を設定する力、安全な生活や社会の実現に向けて、適切かつ誠実に材料と加工の技術を工夫し創造しようとする実践的な態度を身に付ける。

表1 評価の観点の趣旨

※ 「改善等通知（別紙4）」（2）分野別の評価の観点の趣旨〈中学校 技術・家庭（技術分野）〉参照

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|--|
| 生活や社会で利用されている技術について理解するとともに、それらに係る技能を身に付け、技術と生活や社会、環境との関わりについて理解している。 | 生活や社会の中から技術に関わる問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。 | よりよい生活の実現や持続可能な社会の構築に向けて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、技術を工夫し創造しようとしている。 |

表2 題材の評価規準（例）

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|---|
| 生活や社会で利用されている材料と加工の技術についての科学的な原理・法則や基礎的な技術の仕組み及び、材料と加工の技術と安全な生活や社会との関わりについて理解するとともに、製作に必要な図をかき、安全・適切な製作や検査・点検等ができる技能を身に付けている。 | 生活の中から材料と加工の技術と安全に関わる問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、表現するなどして、課題を解決する力を身に付けているとともに、安全な生活や社会の実現を目指して材料と加工の技術を評価し、適切に選択、管理・運用する力を身に付けている。 | 安全な生活や社会の実現に向けて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、材料と加工の技術を工夫し創造しようとしている。 |

表3 内容のまとめりごとの評価規準（例）

※ 「参考資料 技術・家庭」（pp.125-126）参照

| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|-------|---|--|--|
| A (1) | ・材料や加工の特性等の原理・法則と、材料の製造・加工方法等の基礎的な技術の仕組みについて理解している。 | ・材料と加工の技術に込められた問題解決の工夫について考えている。 | ・主体的に材料と加工の技術について考え、理解しようとしている。 |
| A (2) | ・製作に必要な図をかき、安全・適切な製作や検査・点検等ができる技能を身に付けている。 | ・問題を見いだして課題を設定し、材料の選択や成形の方法等を構想して設計を具体化するとともに、製作の過程や結果の評価、改善及び修正について考えている。 | ・よりよい生活の実現や持続可能な社会の構築に向けて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりしようとしている。 |
| A (3) | ・生活や社会、環境との関わりを踏まえて、材料と加工の技術の概念を理解している。 | ・材料と加工の技術を評価し、適切な選択と管理・運用の在り方や、新たな発想に基づく改良と応用について考えている。 | ・よりよい生活の実現や持続可能な社会の構築に向けて、材料と加工の技術を工夫し創造しようとしている。 |

Q4 : 「題材の目標」はどのように設定するのですか。

A : 学習指導要領に示された分野の目標並びに題材で指導する指導事項を整理・統合した上で、授業時数や履修学年を踏まえて設定します。

なお、AからDの各内容を、それぞれ一つの題材で指導する場合は、解説の各内容の最初に示された各内容のねらいを、授業時数や履修学年に応じたものとする事で設定することもできます。

【題材の目標の設定例】

- ① 解説で内容のねらいを確認します。 ※ 下記は内容Aのねらいになります。

ここでは材料と加工の技術の見方・考え方を働かせた**実践的・体験的な活動**を通して、生活や社会で利用されている材料と加工の技術についての基礎的な理解を図り、それらに係る技能を身に付け、材料と加工の技術と**生活や社会、環境との関わり**について理解を深めるとともに、**生活や社会の中**から**材料と加工の技術に関わる問題**を見いだして課題を設定し解決する力、**よりよい生活や持続可能な社会の構築に向けて**、適切かつ誠実に材料と加工の技術を工夫し創造しようとする実践的な態度を育成することをねらいとしている。 ※ 「解説 技術・家庭編」(p.25)

- ② ①の**太字部分**を授業時数や履修学年に応じた記載に変更します。(例は第1学年での指導としています。) ※ 左ページ (p.82) の「**題材の目標**」の下線部が記載を変更した部分になります。

実践的・体験的な活動 ⇒ より安全な生活を目指した耐震補強器具を開発する実践的・体験的な活動
生活や社会、環境との関わり ⇒ 安全な生活や社会との関わり
生活や社会 ⇒ 生活
材料と加工の技術に関わる問題 ⇒ 材料の加工と技術と安全に関わる問題
よりよい生活や持続可能な社会の構築に向けて ⇒ 安全な生活や社会の実現に向けて

(変更のポイント)

- ・ 第1学年で指導するため、「生活」に着目した問題解決を通して「生活や社会」へ視点を広げることが目標としている。
- ・ 問題を見いだす範囲を「生活」としている。
- ・ 解決する際に配慮する視点について、生徒が考えやすいよう、「経済性」や「環境負荷」は含めず「安全性」に限定している。
- ・ 「安全な生活」や「社会の実現のための材料と加工の技術の在り方」について話し合うなど、範囲を「社会」にまで広げようとしている。

Q5 : 「題材の評価規準」はどのように作成するのですか。

A : 技術分野の「評価の観点の趣旨」を基に、関係する「内容のまとまりごとの評価規準 (例)」の要素を加えるなどして作成します。左ページ (p.82) 表2と合わせて確認しましょう。

【「知識・技能」の作成例】

- ① 「評価の観点の趣旨」を確認し、これを基に作成します。

生活や社会で利用されている**技術**について**理解**しているとともに、**それらに係る技能**を身に付け、**技術と生活や社会、環境との関わり**について理解している。 ※ 「改善等通知」(p.18) 参照

- ② 「内容のまとまりごとの評価規準」の要素を加えて作成します。 ※ 「参考資料 技術・家庭」(pp.125-126) 参照

| | |
|------|---|
| A(1) | ・材料や加工の特性等の原理・法則と、材料の製造・加工方法等の基礎的な技術の仕組みについて理解している。 |
| A(2) | ・製作に必要な図をかき、安全・適切な製作や検査・点検等ができる技能を身に付けている。 |
| A(3) | ・生活や社会、環境との関わりを踏まえて、材料と加工の技術の概念を理解している。 |

例では、①の太字部分に「内容のまとまりごとの評価規準」の要素を加えて作成している。

生活や社会で利用されている材料と加工の技術についての科学的な原理・法則や基礎的な技術の仕組み及び、材料と加工の技術と安全な生活や社会との関わりについて理解しているとともに、製作に必要な図をかき、安全・適切な製作や検査・点検等ができる技能を身に付けている。

Q6：なぜ、題材の評価規準を学習活動に即して具体化する必要があるのですか。

A：題材の目標の達成には一定程度のまとまった時間の下での指導が必要となります。その中で、適切な時点で適切に評価を行うために、題材の評価規準を学習活動に即して具体化する必要があります。

【「内容のまとまりごとの評価規準（例）」を、解説の記述等を参考に具体化した例】

※内容「A 材料と加工の技術」の(2)を例として作成

- ①「内容まとまりごとの評価規準（例）」を確認します。 ※ 「参考資料 技術・家庭」(pp.125-126) 参照

| 観点 | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|-------------------|--|--|--|
| 内容のまとまりごとの評価規準(例) | ・製作に必要な図をかき、安全・適切な製作や検査・点検等ができる技能を身に付けている。 | ・問題を見いだして課題を設定し、材料の選択や成形の方法等を構想して設計を具体化するとともに、製作の過程や結果の評価、改善及び修正について考えている。 | ・よりより生活の実現や持続可能な社会の構築に向けて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりしようとしている。 |

- ②「解説 技術・家庭編（下記のページ）」の記述を基に具体化します。

「知識・技能」、「思考・判断・表現」の観点

内容A：(1)pp.27-28 (2)pp.29-30 (3)pp.31-32

内容B：(1)pp.34-35 (2)pp.36-37 (3)pp.38-39

内容C：(1)pp.41-42 (2)p.44 (3)p.46

内容D：(1)pp.50-51 (2)pp.53-54 (3)pp.56-57 (4)pp.58-59

「主体的に学習に取り組む態度」の観点

内容A～D：p.60

「技術分野 資質・能力系統表」の「学びに向かう力、人間性等」の記述を具体化する。

- ③ 下記の『内容「A 材料と加工の技術」の(2)ア』の下線部の部分を具体化する。

内容A(2)

ア 製作に必要な図をかき、安全・適切な製作や検査・点検等ができることでは、適切な図法を用いて、製作に必要な図をかくことができるようにするとともに、設定した課題を解決するために、工具や機器を使用して、安全・適切に材料取り、部品加工、組立て・接合、仕上げや、検査等ができるようにする。



具体化した例

- 適切な図法を用いて、製作に必要な図をかくことができる技能を身に付けている。
- 工具や機器を使用して、安全・適切に材料取り、部品加工、組立て・接合、仕上げや、検査等ができる技能を身に付けている。

(ポイント) 文末を分野の観点の趣旨に基づき作成する。 ※ 「参考資料 技術・家庭」(pp.30-31) 参照

知識・技能・・・「～について(を)理解している。」「～ができる技能を身に付けている。」

思考・判断・表現・・・「～について考えている。」

主体的に学習に取り組む態度・・・「～しようとしている。」

3 題材の指導と評価の計画を作成しよう

【事例】 題材名 「材料と加工の技術によって、安全な生活の実現を目指そう
～オーダーメイド耐震補強器具を開発しよう～」(第1学年)

| 時間 指導 事項 | ・学習活動 ※ □は取り上げる学習内 容例を示す | ①～⑭：評価規準の例 ◇：評価方法の例 | | |
|---------------------|---|---|--|--|
| | | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
| 1 2 A(1) イ | ・3年間の学習の見通しを もつ。 ・社会や生活で使用されて いる耐震補強器具につい て調べる。 | | ①耐震補強器具に込め られた工夫を読み取 り、材料と加工の技術 の見方・考え方に気付 くことができる。 | |
| 3 A(1) ア | ・木材、金属などの材料の特 性に関する実験・観察 を行う。 材料の組織や成分、圧縮、引 張、曲げ等に対する力学的 な性質など | ②木材や金属などの材 料の特徴と使用方法 を説明できる。 ◇ワークシート ◇ペーパーテスト | | |
| 4 A(1) ア | ・製作品の強度や構造、切 削、切断等に関する実 験・観察を行う。 断面形状や部材の構造と強 度、切削、切断や塑性加工の 特徴など | ③製作品の構造や強度 と、主な加工の特徴 を説明できる。 ◇ワークシート ◇ペーパーテスト | | ⑤進んで材料と加工の 技術と関わり、主体 的に理解し、技能を 身に付けようとして いる。 ◇ワークシート |
| 5 6 A(1) ア | ・材料の製造方法や成形方 法などの基礎的な技術の 仕組みに関連した実験・ 観察を行う。 切削、切断、塑性加工、加熱 といった加工の特性等、材 料を成形する方法、切断や 切削等の加工の方法、表面 処理の方法など | ④材料の製造方法や成 形方法などの基礎的 な技術の仕組みを説 明できる。 ◇ワークシート ◇ペーパーテスト | | |
| 7 A(2) イ | ・生活の中から耐震補強器 具が必要な場面を見いだ して、課題として設定す る。 | | ⑥生活の中から材料と 加工の技術と安全に 関わる問題を見いだ して耐震に関する課 題を設定できる。 ◇問題発見シート | ⑫自分なりの新しい考 え方や捉え方によっ て知的財産を創造 し、他者の新しい考 え方や捉え方も知的 財産として尊重し、 またそれらを保護・ 活用しようとしてい る。 |
| 8 A(2) イ | ・設定した課題に基づき、 製作する耐震補強器具を 構想・試作する。 | | ⑦課題の解決策となる 耐震補強器具の材 料、大きさ、形状、構 造などを、使用場所 や加工方法などの制 約条件に基づいて構 想し、設計や計画を 具体化できる。 ◇設計レポート | ※振り返りカード、 設計レポート、作業 記録カード、完成レ ポート等と組み合わ せて評価する。 |
| 19 A(3) ア | ・これまでに学習した内容 を振り返る。 生活や社会との関わりを踏 まえた技術の概念など | ⑭これまでの学習と、 材料と加工の技術が 安全な生活や社会の 実現に果たす役割や 影響を踏まえ、材料 と加工の技術の概念 を説明できる。 ◇提言レポート | | ⑯安全な生活や社会の 実現に向けて、材料 と加工の技術を工夫 し創造していこうと している。 ◇提言レポート |

Q7：題材の評価規準を学習活動に即して具体化するには、どのようなことに配慮する必要がありますか。

A：題材で指導する項目に関する「内容のまとめりごとの評価規準（例）」を、解説の記述等を参考に具体化したものを、各学習の配当時数や使用する教材、観点の趣旨にふさわしい評価方法などに配慮し、学習過程に応じて具体化、整理・統合することが必要です。

p.85の【事例】と合わせて確認しましょう。

【具体化の例】

⑥生活の中から材料と加工の技術と安全に関わる問題を見いだして耐震に関する課題を設定できる。

※ 第1学年での指導を想定しているため、「生活」に着目した問題解決を通して、「生活や社会」へと視点を広げることをねらいとしている。そのため、p.85にある⑥では、「生活」に特化して具体化をしている。

【整理・統合の例】

⑤進んで材料と加工の技術と関わり、主体的に理解し、技能を身に付けようとしている。

・ 「生活」に着目した問題の解決を通して「生活や社会」へと視点を広げることをねらいとしていることを踏まえる。

・ 「内容のまとめりごとの評価規準（例）」 ※ 「解説技術・家庭編」（p.60）参照
進んで材料と加工の技術と関わり、主体的に理解し、技能を身に付けようとする態度。

・ 文末を分野の観点の趣旨に基づき「～しようとしている。」とする。
進んで材料と加工の技術と関わり、主体的に理解しようとしている。

・ 項目(2)に関係する「技能」を加え、複数の学習活動に共通するように整理・統合する。

Q8：評価を行う場面や頻度について検討する際、どのようなことに配慮する必要がありますか。

A：無理なく評価でき、後の学習活動に生かすことができるような評価規準を設定する必要があります。

「記録に残す観点別の学習状況の評価」は、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の全ての観点について毎回の授業で行わない。

それぞれの実現状況が把握できる段階（無理なく適切な評価が行える場面）で評価を検討する。

Q9：目標を達成した生徒の姿を見取るためには、どのような評価方法が考えられますか。

A：評価規準に基づき、レポート、問題発見シート、作業計画表、作業記録カード、ペーパーテスト、作品、ポートフォリオ等を活用する方法が考えられます。

【「知識・技能」の評価方法の例】

- 知識** ・ ペーパーテストの記述から、必要な事項を指摘できるか確認する。
・ レポートから技術と社会や環境との関わりや技術の概念について説明できるか確認する。
- 技能** ・ 完成した製作品から、製作品を作る技能、安全・適切に作業できているかを観察する。
※ 製作品を作る技能だけで評価せず、多面的に評価する工夫が必要。

【「思考・判断・表現」の評価方法の例】

※ 評価する「思考力、判断力、表現力等」に応じたものを検討し、採用することが大切。

| | |
|----------------|---|
| 生活や社会を支える技術の場面 | 技術に込められた工夫の読み取りや技術の見方・考え方の気付きをレポートなどの記述から評価 |
| 技術による問題解決の場面 | 各過程での思考力、判断力、表現力等の実現状況についてレポートや記録カードなどの記述から評価 |
| 社会の発展と技術の場面 | よりよい生活の実現や持続可能な社会の構築に向けてどのような技術を開発すべきかレポートやプレゼンテーションなどの内容から評価 |

【「主体的に学習に取り組む態度」の例】

- ・ 観察以外に、振り返りカードやレポートなどを適切に使用する。
- ・ 評価資料をポートフォリオとして蓄積することで、「技術による問題の解決」の成果の評価や、「社会の発展と技術」において学習活動の振り返りを行う資料として活用する。
- ・ レポートの記述などを時系列で比較することで、学習に取り組み、技術を工夫・創造しようとする態度などを的確に読み取る。

4 授業を実施し、評価しよう

Q10：学習活動における評価は、どのように進めることが大切ですか。

A：次のことを大切にする必要があります。

- ① 設定した評価規準に照らして、生徒が「おおむね満足できる」状況（B）に達しているかを判断し、評価の結果を指導に活用する。
- ② 「おおむね満足できる」状況（B）と判断された生徒が質的に高まったり、深まったりした状況（「十分満足できる状況」(A)）を具体的な姿としてイメージするなどして、その状況に導く指導等について検討しておく。
- ③ 「努力を要する」状況（C）と判断される生徒への指導の手立てを準備したり、「努力を要する」状況（C）に至ることのないよう、生徒個人に応じた助言や具体例の提示などを行ったりする。

Q11：生徒一人一人の日々の評価結果は、どのように記録することが大切ですか。

A：学習状況を表す簡潔な記述で記録するなど、学習活動の特質や評価の場面等に応じて工夫し適切に判断して記録することが大切です。

生徒一人一人の日々の評価結果は、補助簿に記録することになります。必ずしもA、B、Cの3段階で評価結果を記録するとは限りません。

Q12：技術分野における「主体的に学習に取り組む態度」を評価するにあたり、どのような点を検討する必要がありますか。

A：題材の指導の中で、場面に応じて、「粘り強い取組を行おうとしている側面」、「自らの学習を調整しようとする側面」、「技術を工夫し創造しようとする側面」のうち、どの側面を重視して評価するかを検討する必要があります。なお、挙手の回数や授業への取組状況など、その形式的態度を評価するものではありません。

【技術分野における「主体的に学習に取り組む態度」の評価】

技術分野の学習を通して、安心、安全で便利な生活の実現や持続可能な社会の構築のために、主体的に技術に関わり、技術を適切かつ誠実に工夫し創造しようとする実践的な態度が育成された状況について評価する。

p.85の「題材の指導と評価の計画」と合わせて確認しましょう。

○粘り強い取組を行おうとしている側面

【例】 「⑤進んで材料と加工の技術と関わり、主体的に理解し、技能を身に付けようとしている。」

- ・ 第3時間目において、生活や社会で用いられている基礎的な技術の仕組みを調べ、その技術がどのような問題を解決しようとして、どのように工夫されているか、レポートにまとめさせ、その感想等の記述から、粘り強く技術を学ぼうとしている側面を中心に、根拠を持たせるために、より深く調べていたり、幅広く様々な情報からまとめていたりする内容であることや、「今までは興味がなかった・・・」、「もっと知りたい」といった意欲を読み取り評価する。

○自らの学習を調整しようとする側面

【例】 「⑩自分なりの新しい考え方や捉え方によって知的財産を創造し、他者の新しい考え方や捉え方も知的財産として尊重し、またそれらを保護・活用しようとしている。」

- ・ 自らの学習を調整しようとする側面を中心に、生活の中に必要な耐震補強器具を考える際に、自らの課題に応じて、新しい発想を取り入れながら、他者の新しい考え方も知的財産として尊重し、耐震補強器具の設計が具体化できるよう、作業計画を調整しようとする態度を評価する。

○技術を工夫し創造しようとする側面

【例】 「⑯安全な生活や社会の実現に向けて、材料と加工の技術を工夫し創造していこうとしている。」

- ・ 内容Aの項目(1)で気付いた「材料と加工の技術」の見方・考え方にに基づき、内容A(2)で取り組んだ問題解決の経験を振り返りながら、「材料と加工の技術」の概念を理解し、様々な視点や立場から生活や社会で用いられている材料と加工の技術の在り方を考えさせる学習活動を通して、生活における必要性、価格、環境に対する負荷、耐久性等の視点、材料と加工の優れた点や問題点などの視点をできるだけ満たすように工夫し、材料と加工の技術を工夫し創造しようとする態度を評価する。

Q13：統合的な問題を取り扱う際の観点別学習状況の評価では、どのようなことに配慮する必要がありますか。

A：題材で扱う項目がねらう資質・能力を評価の対象とし、他の内容は学習過程において活用されるものと捉えて評価の対象にしないように配慮します。

題材の学習を通して育成をねらうのは内容「D 情報の技術」に関わる資質・能力になります。そのため、指導と評価の計画を作成する際には、内容D以外の評価規準は設定しないこととなります。

(参考)「統合的な問題」の取扱い
(内容の取扱い)

(6) 各内容における(2)及び内容の「D 情報の技術」の(3)については、次のとおり取り扱うものとする。
ウ 第3学年で取り上げる内容では、これまでの学習を踏まえた統合的な問題について取り扱うこと。

※ 「解説 技術・家庭編」(p.24)参照

これは、現代社会で活用されている多くの技術が、システム化されている実態に対応するために、第3学年で扱う「技術による問題の解決」では、これまでの学習を踏まえた統合的な問題について取り扱うようにすることを示している。

Q14：グループで問題解決を行う際の観点別学習状況の評価では、どのようなことに配慮する必要がありますか。

A：グループで協力して制作する場合でも、生徒一人一人の目標の実現状況を適切に把握するため、下記のように評価方法の工夫が必要となります。

<例>

学習内容： 設計に基づいてシステムを制作する学習

学習活動： 駆体や機構などの制作にグループで取り組む学習活動

【学習活動例】 ・プログラムの試作 …… 一人一人が試作する。
・プログラムの実装、改良 …… グループで検討する。



【評価方法 (例)】

- ・ 生徒一人一人が試作したプログラムが、課題の解決に適した構成となっているか評価する。
- ・ 授業で取り組んだ課題とは異なる発展的な課題に取り組ませることや、ペーパーテストと観察を組み合わせることで評価する。

Q15：学年をまたいだ題材における評価では、どのように総括する必要がありますか。

A：学校が生徒に評価結果を示すよう定めた期間の中で指導した内容について、観点別学習状況による評価を実施し、総括することが必要です。

【学年をまたいで題材を設定する例】

パターン1

| | | |
|------|------------------|---------------|
| | 4月 | 3月 |
| 第2学年 | C(1)、(2)、(3) 20h | D(1)、D(2) 15h |
| 第3学年 | D(3)、D(4) 17h | |

パターン2

| | | |
|------|---------------|------------------|
| | 4月 | 3月 |
| 第2学年 | D(1)、D(2) 15h | C(1)、(2)、(3) 20h |
| 第3学年 | D(3)、D(4) 17h | |

パターン1、パターン2のいずれかを設定する際、

- ・ どの部分で望ましい学習状況が認められるか
- ・ どの部分に課題が認められるか

を明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすという観点別学習状況の評価の役割を果たせるようする必要はある。

Q16：技術分野と家庭分野の評価をまとめた総括は、どのようにすべきですか。

A：評価結果を題材ごと、分野ごとに総括し、技術分野及び家庭分野を合わせて総括します。

分野ごとに観点別評価を総括した後、配当する授業時数に応じて重み付けを行うなどの方法が考えられます。また、評価の総括の仕方には様々な考え方や方法があり、各学校において工夫することが望まれています。

技術・家庭（家庭分野）

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：家庭分野では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：家庭分野で育成を目指す資質・能力は、「**よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し創造する資質・能力**」です。生涯にわたって健康で豊かな生活を送るための自立に必要なものについて示されています。

今回の改訂では、小・中・高等学校を通じて育成を目指す資質・能力を三つの柱に沿って整理しているとともに、内容の系統性を明確にし、各内容の接続が見えるようにしています。小・中学校においては、「A 家族・家庭生活」、「B 衣食住の生活」、「C 消費生活・環境」の三つの内容としており、小・中学校5学年間で系統的に資質・能力を育成することが求められています。

【家庭分野の目標】

生活の営みに係る見方・考え方を働かせ、衣食住などに関する実践的・体験的な活動を通して、**よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し創造する資質・能力**を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 家族・家庭の機能について理解を深め、家族・家庭、衣食住、消費や環境などについて、生活の自立に必要な基礎的な理解を図るとともに、それらに係る技能を身に付けるようにする。
- (2) 家族・家庭や地域における生活の中から問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなど、これからの生活を展望して課題を解決する力を養う。
- (3) 自分と家族、家庭生活と地域との関わりを考え、家族や地域の人々と協働し、よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し創造しようとする実践的な態度を養う。

Q2：家庭分野の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：家庭分野における「内容のまとめり」は、次のとおりです。

- 「A 家族・家庭生活」
- (1) 自分の成長と家族・家庭生活
 - (2) 幼児の生活と家族
 - (3) 家族・家庭や地域との関わり
 - (4) 家族・家庭生活についての課題と実践
- 「B 衣食住の生活」
- (1) 食事の役割と中学生の栄養の特徴
 - (2) 中学生に必要な栄養を満たす食事
 - (3) 日常食の調理と地域の食文化
 - (4) 衣服の選択と手入れ
 - (5) 生活を豊かにするための布を用いた製作
 - (6) 住居の機能と安全な住まい方
 - (7) 衣食住の生活についての課題と実践
- 「C 消費生活・環境」
- (1) 金銭の管理と購入
 - (2) 消費者の権利と責任
 - (3) 消費生活・環境についての課題と実践

※ 「内容のまとめりごとの評価規準」を作成する際の、観点ごとのポイントについては、「参考資料 技術・家庭」 p.35 参照。

Q3：題材は、どのように設定するのですか。

A：題材は、内容AからCまでの各内容項目や指導事項の相互の関連を図り、学校・地域の実態、生徒の興味・関心や学習経験を踏まえ、より身近な題材になるよう検討します。

○題材の設定について

家庭分野は、学習指導要領の各項目に示される指導内容を、指導単位にまとめて組織して題材を構成することにより、分野の目標の実現を目指しています。各項目及び各項目に示す指導事項との関連を見極め、相互に有機的な関連を図り、系統的及び総合的に学習が展開されるよう配慮する必要があります。各項目に配当する授業時数と履修学年については、生徒や学校、地域の実態等に応じて、各学校において適切に定めます。

2 題材ごとの目標と評価規準を設定しよう

家庭分野では、学習指導要領の各項目に示される指導内容を指導単位にまとめて組織して題材を構成し、分野の目標の実現を目指しています。実際の指導に当たっては、履修学年を踏まえて、「題材の目標」及び「題材の評価規準」を作成した上で、「解説 技術・家庭編」の記述を参考にすることで、「題材の評価規準」を学習活動に即して具体化することが必要となります。

Q4：「I 題材の目標」は、どのように設定するのですか。

A：題材の目標は、学習指導要領に示された分野の目標並びに題材で指導する項目及び指導事項を踏まえて設定します。

【学習指導要領 技術・家庭「第2 各分野の目標及び内容」家庭分野「1 目標」】

| | (1) | (2) | (3) |
|-------|--------------|--------------------|--------------------|
| 教科の目標 | 知識及び技能に関する目標 | 思考力、判断力、表現力等に関する目標 | 学びに向かう力、人間性等に関する目標 |

【学習指導要領 題材で指導する項目及び指導事項】

| 指導項目 | (1) | (2) | (3) |
|------|----------------|--------|-----|
| B(4) | ア(ア) (イ) の指導事項 | イの指導事項 | |
| B(5) | アの指導事項 | イの指導事項 | |

事例 題材名：健康・快適で持続可能な衣生活

【I 題材の目標の例】

- (1) 衣服と社会生活との関わり、目的に応じた着用、個性を生かす着用、衣服の適切な選択、衣服の計画的な活用の必要性、日常着の手入れ及び製作する物に適した材料や縫い方、用具の安全な取扱いについて理解するとともに、それらに係る技能を身に付ける。
- (2) 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方、生活を豊かにするための布を用いた物の製作計画や製作について問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付ける。
- (3) よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方、生活を豊かにするための布を用いた製作について、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとする。

Q5：「II 題材の評価規準」は、どのように設定するのですか。

A：題材の評価規準は、「内容のまとまりごとの評価規準（例）」から題材において指導する項目及び指導事項に関係する部分を抜き出し、評価の観点ごとに整理・統合、具体化するなどして設定します。

pp.90-91 の波線部は、「内容のまとまりごとの評価規準（例）」と「題材の評価規準」の記載が異なる部分を示しています。

＜「内容のまとまりごとの評価規準（例）」から、関係する部分を抜き出したもの＞

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|--|
| B(4)ア(ア) 衣服と社会生活との関わりが分かり、目的に応じた着用、個性を生かす着用及び衣服の適切な選択について理解している。 B(4)ア(イ) 衣服の計画的な活用の必要性、衣服の材料や状態に応じた日常着の手入れについて理解しているとともに、適切にできる。 | B(4)イ 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。 | よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択と手入れについて、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとしている。 |
| B(5)ア 製作する物に適した材料や縫い方について理解しているとともに、用具を安全に取り扱い、製作が適切にできる。 | B(5)イ 資源や環境に配慮し、生活を豊かにするための布を用いた物の製作計画や製作について問題を見いだして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。 | よりよい生活の実現に向けて、生活を豊かにするための布を用いた製作について、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとしている。 |

整理・統合、具体化

【Ⅱ 題材の評価規準の例】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・衣服と社会生活との関わりが分かり、目的に応じた着用、個性を生かす着用及び衣服の適切な選択について理解している。 ・衣服の計画的な活用の必要性、衣服の材料や状態に応じた日常着の手入れについて理解しているとともに、適切にできる。 ・製作する物に適した材料や縫い方について理解しているとともに、用具を安全に取り扱い、製作が適切にできる。 | <p>衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方、生活を豊かにするための布を用いた物の製作計画や製作について問題を見だして課題を設定し、解決策を構想し、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。</p> | <p>よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方、生活を豊かにするための布を用いた製作について、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとしている。</p> |

Q6：「Ⅲ 題材の評価規準を学習活動に即して具体化した評価規準」とは、何ですか。

A：単位時間等における評価規準です。家庭分野の授業において評価を行う際には、学習指導要領における各内容の各項目及び指導事項が3学年まとめて示されていることから、「題材の評価規準」を学習活動に即して具体化する必要があります。これらを設定することにより、三つの観点において、それぞれの学習活動で評価を行うのか、生徒の学習状況はどうかを把握することができます。

「題材の評価規準」の基となっている「内容のまとめりごとの評価規準（例）」を、次のポイントに留意して具体化し、解説における記述等を参考に学習活動に即して、具体的な評価規準を設定しましょう。

【『内容のまとめりごとの評価規準（例）』を具体化した例』を作成する際の、観点ごとのポイント】

- 「知識・技能」
 - ・文末を、「～について理解している」、「～について理解しているとともに、適切にできる」として、評価規準を作成します。
- ※ 「A家族・家庭生活」の(1)については、その文末を「～に気付いている」として、評価規準を作成します。
- 「思考・判断・表現」
 - ・教科の目標の(2)に示されている学習過程に沿って、各題材において、次に示す四つの評価規準を設定し、評価することが考えられます。ただし、これらの評価規準は、各題材の構成に応じて適切に位置付けることに留意する必要があります。
 - ① 家族・家庭や地域における生活の中から問題を見だし、解決すべき課題を設定する力
→ 文末を「～について問題を見だして課題を設定している」
 - ② 解決の見通しをもって計画を立てる際、生活課題について多角的に捉え、解決方法を検討し、計画、立案する力
→ 文末を「～について（実践に向けた計画）を考え、工夫している」
 - ③ 課題の解決に向けて実践した結果を評価・改善する力
→ 文末を「～について、実践を評価したり、改善したりしている」
 - ④ 計画や実践について評価・改善する際に、考察したことを論理的に表現する力
→ 文末を「～についての課題解決に向けた一連の活動について、考察したことを論理的に表現している」
- 「主体的に学習に取り組む態度」
 - ・各題材の学習過程において三つの側面から評価規準を設定し、評価することが考えられます。ただし、これらの評価規準は、各題材の構成に応じて適切に位置付けることに留意する必要があります。
 - ① 粘り強さ
→ 文末を「～について、課題の解決に主体的に取り組もうとしている」
 - ② 自らの学習の調整
→ 文末を「～について、課題解決に向けた一連の活動を振り返って改善しようとしている」
 - ③ 実践しようとする態度
→ 文末を「～について工夫し創造し、実践しようとしている」

題材の評価規準を学習活動に即して具体化した評価規準は、「題材の評価規準」の基となっている「内容のまとめりごとの評価規準（例）」を p.91 の手順に沿って学習活動に即して具体化し、授業で評価できるようにします。



<内容のまとめりごとの評価規準（例）を具体化した例> B 衣食住の生活の(4)「衣服の選択と手入れ」

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> 衣服と社会生活との関わりが分かり、目的に応じた着用、個性を生かす着用及び衣服の適切な選択について理解している。 衣服の計画的な活用の必要性、衣服の材料や状態に応じた日常着の手入れについて理解しているとともに、適切にできる。 <ul style="list-style-type: none"> 洗濯 補修 | <ul style="list-style-type: none"> 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について問題を見いだして課題を設定している。(①) <ul style="list-style-type: none"> 洗濯 補修 <ul style="list-style-type: none"> 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について考え、工夫している。(②) 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、実践を評価したり、改善したりしている。(③) 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方についての課題解決に向けた一連の活動について、考察したことを論理的に表現している。(④) | <ul style="list-style-type: none"> よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、課題の解決に主体的に取り組もうとしている。(①) よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、課題解決に向けた一連の活動を振り返って改善しようとしている。(②) よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について工夫し創造し、実践しようとしている。(③) |



解説における記述等を参考に具体化

【Ⅲ 題材の評価規準を学習活動に即して具体化した評価規準の例】

| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|------|--|--|---|
| B(4) | <ul style="list-style-type: none"> 衣服と社会生活との関わりが分かり、目的に応じた着用、個性を生かす着用について理解している。 衣服の適切な選択について理解している。 衣服の計画的な活用の必要性について理解している。 衣服の材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について理解しているとともに、適切にできる。 衣服の状態に応じた日常着の補修の仕方について理解しているとともに、適切にできる。 | <ul style="list-style-type: none"> 健康・快適で持続可能な衣生活を送るために、衣服の選択、日常着の手入れ、衣服等の再利用などについて問題を見いだして課題を設定している。 衣服の選択について問題を見いだして課題を設定している。 材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について問題を見いだして課題を設定している。 衣服の選択について考え、工夫している。 材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について考え、工夫している。 衣服の選択について、実践を評価したり、改善したりしている。 材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について、実践を評価したり、改善したりしている。 材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方についての課題解決に向けた一連の活動について、考察したことを論理的に表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、課題の解決に主体的に取り組もうとしている。 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、課題解決に向けた一連の活動を振り返って改善しようとしている。 よりよい衣生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について工夫し創造し、実践しようとしている。 |
| B(5) | <ul style="list-style-type: none"> 製作する物に適した材料や縫い方について理解しているとともに、製作が適切にできる。 用具の安全な取り扱いについて理解しているとともに、適切にできる。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分や家族の衣服等の再利用について問題を見いだして課題を設定している。 衣服等の再利用の製作計画について考え、工夫している。 衣服等を再利用した製作について、実践を評価したり、改善したりしている。 健康・快適で持続可能な衣生活を送るための課題解決に向けた一連の活動について、考察したことを論理的に表現している。 | <ul style="list-style-type: none"> 衣服等の再利用の製作計画や製作について、課題の解決に主体的に取り組もうとしている。 衣服等の再利用の製作計画や製作について、課題解決に向けた一連の活動を振り返って改善しようとしている。 よりよい衣生活の実現に向けて、衣服等の再利用の製作計画や製作について工夫し創造し、実践しようとしている。 |

第2章 評価をしよう

3 指導と評価の計画を作成しよう

事例 題材名 健康・快適で持続可能な衣生活 (第2学年 14時間)

| 小題材 | 時間 | ねらい・学習活動 | 評価規準・評価方法 | | |
|---------------------------------------|-----|---|---|---|--|
| | | | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
| 衣服の一生 | 1 | <p>○健康・快適で持続可能な衣生活を送ることについて問題を見いだし、課題を設定することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学校での学習や、今までの経験から、衣服を選ぶ際に困ったことや、失敗したこと等の問題を見いだし、課題を設定する。 ・毎日着る制服は、どのように手入れをしているのか、また、どんな手入れの方法があるのかを考える。 ・着なくなった制服の再利用などについて考える。 | <p>p.92「Ⅲ 題材の評価規準を学習活動に即して具体化した評価規準」を、授業の適切な場に位置付けて評価を行います。</p> | <p>題材全体を貫く課題</p> <p>①健康・快適で持続可能な衣生活を送るために、衣服の選択、日常着の手入れ、衣服等の再利用などについて問題を見い出して課題を設定している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード | <p>主体的に学習に取り組む態度</p> |
| 健康・快適で持続可能な衣生活を送るためには、どのようなことが大切なのだろう | | | | | |
| 衣服の選択と着用 | 2・3 | <p>○衣服と社会生活との関わり、目的に応じた着用、個性を生かす着用、衣服の適切な選択について理解するとともに、衣服の選択について考え、工夫することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・衣服と社会生活との関わりについて考える。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・冠婚葬祭(日本の伝統的な和服) ・お祭りや花火大会(半被、浴衣) ・消防士(消防服) など </div> <ul style="list-style-type: none"> ・衣服の選択について課題を設定する。 ・様々な行事や活動の際、どのように衣服を選ぶのかを考え、話し合う。 ・遊園地に行く時にふさわしい服装について考え、発表する(共通課題)。 ・組成表示や取扱い表示等、衣服の様々な表示について調べる。 ・目的、デザイン、サイズ等を考慮しながら、遊園地に行く時にふさわしい衣服を選択し、ペアで発表し、選択を見直す。 | <p>①衣服と社会生活との関わりが分かり、目的に応じた着用、個性を生かす着用について理解している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード ※ペーパーテスト <p>②衣服の適切な選択について理解している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード | <p>(課題1)</p> <p>①衣服の選択について問題を見い出して課題を設定している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード <p>②衣服の選択について考え、工夫している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード <p>③衣服の選択について、実践を評価したり、改善したりしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード | <p>①衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、課題の解決に主体的に取り組もうとしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ポートフォリオ(学習の足あと) 【例3】 ・学習カード ・行動観察 |
| 衣服を長く大切に | 4・5 | <p>○衣服の材料や汚れに応じた洗濯について理解し、適切にできるとともに、日常着の洗濯の仕方について考え、工夫することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の日常着の洗濯について課題を設定し、グループで話し合う。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・油汚れ、洗濯による衣服の縮み など </div> <ul style="list-style-type: none"> ・同様の課題を設定したグループで、それぞれ解決方法を調べたり、実験したりする。 ・学んだことを生かして自分の衣服の洗濯の方法を考える。 <p>・元のグループに戻り、材料や汚れ方に応じた洗濯の仕方について考えを発</p> | <p>③衣服の材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について理解できるとともに、適切にできる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・行動観察 ・相互評価 (DVD 見本参照) | <p>(課題2)</p> <p>①材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について問題を見い出して課題を設定している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード <p>②材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について考え、工夫している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード【例1】 ※ペーパーテスト【例2】 <p>③材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方</p> | <p>②衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、課題解決に向けた一連の活動を振り返って改善しようとしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ポートフォリオ(学習の足あと) 【例3】 ・学習カード ・行動観察 |

| | | | | |
|---------------|--|--|--|---|
| | <p>話し合う。</p> | | <p>について、実践を評価したり、改善したりしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード <p>④材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方についての課題解決に向けた一連の活動について、考察したことを論理的に表現している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード | <p>③よりよい衣生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について工夫し創造し、実践しようとしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ポートフォリオ (学習の足あと) [例3] |
| 6・7 | <p>○衣服の状態に応じた日常着の補修の仕方について理解し、適切にできる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学校で学んだ縫い方を振り返る。 ・まつり縫いとこれまで学習してきた縫い方を比べ、まつり縫いの特徴についてまとめる。 ・まつり縫いによる裾上げ、スナップ付けなどの補修について、その目的と布地に適した方法を考え実習する。 | <p>④衣服の状態に応じた日常着の補修の仕方について理解しているとともに、適切にできる。</p> <p>指導に生かす評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・練習布1 ・確認テスト <p>記録に残す評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・練習布2 | | |
| 8 | <p>○衣服の計画的な活用の必要性について理解することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手持ちの衣服を点検し、購入から廃棄までを見直した計画的な活用について話し合う。 <p style="border: 1px dashed black; padding: 2px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・長持ちさせるための手入れ ・衣服の再利用、リサイクル </p> <p>○自分の生活を豊かにするための衣服等の再利用について問題を見だし、課題を設定することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・衣服等の再利用の製作計画の条件を確認し、課題を設定する。 <p><条件></p> <p style="border: 1px dashed black; padding: 2px;"> <ul style="list-style-type: none"> ①小学校やこれまでに学習した技能を生かす。 ②衣服や布でできた物を袋物 (バッグ・巾着など) によみがえらせる。 ③計画を含め5時間で製作する。 </p> | <p>⑤衣服の計画的な活用の必要性について理解している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習カード | <p>(課題3)</p> <p>①自分や家族の衣服等の再利用について問題を見だし課題を設定している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・製作計画・実践記録表 | <p>①衣服等の再利用の製作計画や製作について、課題の解決に主体的に取り組もうとしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ポートフォリオ (学習の足あと) [例3] |
| 9・10・11・12・13 | <p>○衣服等を再利用し、自分の生活を豊かにする物の製作計画について考え、工夫するとともに、製作することができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・再利用する衣服等の素材や特徴を生かして、自分の生活を豊かにする物の製作計画を立てる。 <p>(例)</p> <p style="border: 1px dashed black; padding: 2px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・ワイシャツやブラウスの生地を生かしてバッグや巾着を作る。 ・Tシャツの気に入った柄の部分を生かしてバッグの飾りにする。 など </p> <ul style="list-style-type: none"> ・製作計画に沿って製作する。 <p>○衣服等を再利用した製作について振り返り評価したり、改善したりすることができる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・製作した作品について、自己評価する。 | <p>⑥製作する物に適した材料や縫い方について理解しているとともに、製作が適切にできる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・製作計画・実践記録表 ・再利用作品 <p>⑦用具の安全な取扱いについて理解しているとともに、適切にできる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・行動観察 | <p>②衣服等の再利用の製作計画について考え、工夫している。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・製作計画・実践記録表 <p>③衣服等を再利用した製作について、実践を評価したり、改善したりしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・製作計画・実践記録表 ・再利用作品 | <p>②衣服等の再利用の製作計画や製作について、課題解決に向けた一連の活動を振り返って改善しようとしている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ポートフォリオ (学習の足あと) [例3] ・製作計画・実践記録表 <p>③よりよい衣生活の実現に向けて、衣服等の再利用の製作計画や製作について工夫し創造し、実践しようとしている。</p> |

| | | | |
|----------------------|--|---|-------------------------------------|
| 健康・快適で持続可能な衣生活を送るために | <p>14</p> <p>○再利用の作品について発表するとともに、これまでの学習から、健康・快適で持続可能な衣生活を送るために大切なこと（衣服の選択、日常着の手入れ、衣服等の再利用について）をまとめることができる。</p> <p>・友達の作品を見て、よいところを相互評価し、参考になるところをワークシートにまとめる。</p> | <p>題材全体を貫く課題</p> <p>④健康・快適で持続可能な衣生活を送るための課題解決に向けた一連の活動について、考察したことを論理的に表現している。</p> <p>・学習カード</p> | <p>・ポートフォリオ（学習の足あと）</p> <p>〔例3〕</p> |
|----------------------|--|---|-------------------------------------|

Q7：指導と評価の計画作成のポイントは何ですか。

A：題材の評価規準を学習活動に即して具体化した評価規準を、授業の適切な場に位置付け、その時間のねらいや学習活動に照らして重点を置くとともに、細かすぎる評価とならないように意図して作成し、無理なく評価でき、その結果を次の指導に生かすことができるようにすることが大切です。

評価を行う場面や頻度の精選を踏まえるとともに、指導した結果としての資料を全ての生徒から収集する場面（評価した結果を記録に残す場面）を設定することなども、効果的・効率的な評価のための工夫です。

4 授業を実施し、評価しよう

Q8：観点別学習状況の評価は、どのように行ったらよいのですか。

A：評価規準に基づき、行動観察や学習活動内容、ノート、ワークシート（製作計画・実践記録表）、確認テスト、ペーパーテスト、作品、ポートフォリオ等を活用し、評価を行う場面に応じて評価方法を工夫して学習状況を見取っていきます。

【観点別学習状況の評価の進め方の例】

事例 題材名 健康・快適で持続可能な衣生活

(1) 知識・技能

この題材では、衣服と社会生活との関わり、目的に応じた着用、個性を生かす着用、衣服の適切な選択、衣服の計画的な活用の必要性、日常着の手入れ及び製作する物に適した材料や縫い方、用具の安全な取扱いについて理解しているとともに、それらが適切にできているかなどについて評価します。

技能の習得においては、一定の手順や方法によって身に付く技能だけでなく、「なぜそうするのか」という根拠を理解した上でできるようにすることが大切です。

【評価規準④】衣服の状態に応じた日常着の補修の仕方について理解しているとともに、適切にできているか。（6・7時間目）

<6時間目> 指導に生かす評価

| |
|-------|
| 学習活動 |
| まつり縫い |
| 評価方法 |
| 練習布① |
| 確認テスト |

「努力を要する」状況（C）の生徒への手立て
<個に応じた指導の工夫>

- ・まつり縫いの特徴やまつり方のポイントの提示
- ・縫い方動画の視聴
- ・縫い方見本の提示（図や写真等）

<7時間目> 記録に残す評価

| |
|-------|
| 学習活動 |
| まつり縫い |
| 評価方法 |
| 練習布② |

技能の裏付けとなる知識

確認テスト（例）

- すそなど、布の端をまつる方法である
- ・裏の三つ折りの折り山に斜めに糸をかけて表布をすくう
- ・縫い目は等間隔にする
- ・表布は目立たないようにすくう
- ・縫い目が一直線になるようにする

まつり縫いの特徴やまつり方のポイントを踏まえた確認テストにより評価することが考えられます。また、縫い方見本を用いて自己評価したり、相互評価したりすることも考えられます。

○ 「指導に生かす評価」と「記録に残す評価」について

本事例では、6時間目と7時間目の二回、まつり縫いやスナップ付けなどを行っています。

6時間目を「指導に生かす評価」（「努力を要する」状況（C）と判断される生徒への手立てを考えるための評価）とし、7時間目を「記録に残す評価」としています。

(2) 思考・判断・表現

この題材では、衣服の選択から日常着の手入れ、衣服等の再利用までの一連の学習について、①問題を見いだして課題を設定しているか、②様々な解決方法を検討し、計画、立案しているか、③実践を評価・改善しているか、④考察したことを論理的に表現しているかについて評価します。

例として、以下に評価規準②を示します。評価規準①、③、④については、「参考資料 技術・家庭」のpp.94-95を参考にして下さい。

【評価規準②】材料や汚れ方に応じた日常着の洗濯の仕方について考え、工夫しているか。(4・5時間目)

〔例1〕学習カードの一部

「おおむね満足できる」状況（B）

日常着の洗濯の仕方について、自分の課題に対する適切な解決方法を考えて記述している場合を（B）と判断しています。

その汚れ、あなたならどう落とす？

| | |
|-------|-----------------|
| 汚れの状態 | セーターにケチャップがはねた |
| 素材 | 毛 |
| 汚れの種類 | 油性の汚れ |
| 洗い方 | 中性洗剤を使って手洗いをする |
| 洗剤の種類 | しみがついたらなるべく早く洗う |
| 注意点 | |

「十分満足できる」状況（A）

<「十分満足できる」状況（A）と判断した生徒の具体的な例>

取扱い表示を確認し、手洗い可能な場合は、ケチャップがはねた部分に中性洗剤を付け、つまんでもみ洗いし、その部分を丁寧にすすぐ。

洗い方や洗剤についてだけでなく、注意点やその根拠を具体的に記述していることから（A）と判断しています。

「努力を要する」状況（C）の生徒への手立て

個に応じた指導の工夫
洗濯する日常着の汚れの種類や組成表示、取扱い表示、洗剤の種類等を再確認させるなど

〔例2〕衣服の手入れ（洗濯）におけるペーパーテストの一部

「おおむね満足できる」状況（B）

洗濯の実習から学んだことを活用して、適切な解決方法を考え、工夫点やその理由を記述している場合を「おおむね満足できる」状況（B）と判断しています。

問1 次のような場合、あなたはどのような工夫をして洗濯を行いますか。
洗濯かごの中に、母の花柄のエプロン、父の紺のTシャツ、姉の毛のセーター、野球で汚れた弟の靴下、自分の綿のワイシャツ、バスタオル、フェイスタオルが入っています。あなたはどのような工夫をして洗濯をしますか。その理由も書きなさい。

工夫点1とその理由
・全部一緒に洗うのではなく、洗濯物を分けて洗剤や洗い方を区別して洗う。一緒に洗うと素材によっては縮んだり、しわになったり、伸びたりするものがあるかもしれない。

工夫点2とその理由
・弟の靴下は、汚れがひどく、洗濯機で洗うだけでは汚れが落ちにくいので、手洗いする。

「十分満足できる」状況（A）

<「十分満足できる」状況（A）と判断した生徒の具体的な例>

工夫点1とその理由
・・・、素材によっては傷んだりするので、洗濯物を分けて洗剤や洗い方を変えて洗う。また、綿のワイシャツは、しわにならないように、ネットに入れ脱水を短めにするか手洗いする。

工夫点2とその理由
・・・、他の洗濯物が汚れるから先に手洗いする。綿シャツの首回りの汚れは落ちにくいので、先に直接洗剤等をつけてもみ洗いしておく。

学んだことを生かし、様々な視点から工夫点を考え、その理由を具体的に記述していることから（A）と判断しています。

(3) 主体的に学習に取り組む態度

この題材では、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方、衣服等の再利用に関する基礎的・基本的な知識・技能を身に付けたり、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方、衣服等を再利用した生活を豊かにする物の製作計画を考え、工夫したりする際に、粘り強く取り組んでいるか、それらに関する学習の進め方について振り返るなど、自らの学習を調整しようとしているかについて評価します。さらに、よりよい生活の実現に向けて、持続可能な社会の構築の視点から、環境に配慮した衣生活の大切さに気付き、家庭でも実践しようとしているか、生活を楽しみ、豊かにしようとしているかなどについて評価します。

【例3】ポートフォリオ（学習の足あと）

学習の足あと

課題発見 基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けようと粘り強く追究する場面

| | | | | | | |
|-------|--------------|-----------|--------------|----|--------|----|
| 衣服の一生 | 衣服と社会生活との関わり | 既製服の選択と着用 | 材料に応じた衣服の手入れ | 計画 | 生活を豊かに | 制作 |
|-------|--------------|-----------|--------------|----|--------|----|

課題解決 課題解決に向けた一連の活動を振り返り、評価・改善しようとする製作の場面

【評価規準①】
衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の手入れの仕方について、課題の解決に主体的に取り組もうとしているか。

「おおむね満足できる」状況（B）
遊園地に行く時にふさわしい服装を選択するために、時・場所・場合に応じて自分なりに解決しようとしている。

「努力を要する」状況（C）の生徒への手立て
個に応じた指導の工夫
・遊園地という場所、季節、同行する人の確認
・他の生徒の話 など

【評価規準②】
衣服等の再利用の製作計画や製作について、課題解決に向けた一連の活動を振り返って改善しようとしているか。

「おおむね満足できる」状況（B）
課題の解決に向けた製作計画を振り返って適切に自己評価したり、製作計画を修正したりして、次の学習に向けて取り組もうとしている。

【評価規準③】
よりよい衣生活の実現に向けて、衣服等の再利用の製作計画や製作について工夫し創造し、実践しようとしているか。

「おおむね満足できる」状況（B）
今まで学んだ衣服の選択、日常着の手入れ、衣服等の再利用を生かし、よりよい衣生活の実現に向けて、工夫し実践しようとしている場合や、生活を豊かにしようとしている場合を、（B）と判断しています。

持続可能な衣生活を送るために
これからあなたが大切にしていけることは何ですか。
(衣服の選択、手入れ、再利用それぞれについて記入しよう。)

場に応じた衣服の選択を考えたり、汚れに合った洗濯をしたり、使えそうなものは再利用したりすることが、健康・快適で持続可能な衣生活を送ることにつながると思うので大切にしていきたい。

「十分満足できる」状況（A）

<「十分満足できる」状況（A）と判断した生徒の具体的な例>

本当に必要なもの(何か)を考えて衣服を購入・選択したり、表示を確認し、素材や汚れに応じた手入れをしたりして衣服を長持ちさせたい。自分や家族の衣服などを整理し、再利用を考え、環境への配慮や持続可能な生活につなげていこうと思う。

衣服の購入から廃棄までの衣服の一生を考え、これからの生活に生かすことを具体的に考えていることから（A）と判断しています。

学習の足あと

課題発見 できるだけなるまで取り組んだこと Oでできるようになったこと △できなかったこと 次に生かしたいこと
*できなかったことに対してどう学んだか

健康・快適で持続可能な衣生活を送るために、大切なことを考えよう。

よりよい衣生活の実現に向けて、工夫し実践しようとする題材を振り返る場面

| | | | | | | |
|-------|--------------|-----------|--------------|----|--------|----|
| 衣服の一生 | 衣服と社会生活との関わり | 既製服の選択と着用 | 材料に応じた衣服の手入れ | 計画 | 生活を豊かに | 制作 |
|-------|--------------|-----------|--------------|----|--------|----|

持続可能な衣生活を送るために
これからあなたが大切にしていけることは何ですか。
(衣服の選択、手入れ、再利用それぞれについて記入しよう。)

課題解決

家庭

5 評価の総括をしよう

Q9：観点別評価の総括は、どのように行ったらよいのですか。

A：題材ごとの観点別評価を合わせて分野ごとの総括をした後、技術分野及び家庭分野を合わせて技術・家庭科の総括とします。

【観点別評価の総括例】

(1) 題材の観点別評価の総括

【本事例における観点別学習状況の評価の結果例】

| | | 知識・技能 | | | | | | | 思考・判断・表現 | | | | 主体的に学習に取り組む態度 | | | 題材の総括 | | |
|--------------|--|---|------------------|------------------|------------------|------------------|-----------|-----------|--|-------------|---|---|--|---------------|-------------|-------|---------|---------|
| 題材の評価規準 | | 衣服と社会生活との関わりが分かり、目的に応じた着川、個性を生かす着川及び衣服の適切な選択について理解している。 | | | | | | | 衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の平入れの仕方、生活を豊かにするための布を用いた物の製作計画や製作について問題を見いだして課題を設定し、様々な解決策を考え、実践を評価・改善し、考察したことを論理的に表現するなどして課題を解決する力を身に付けている。 | | | | よりよい生活の実現に向けて、衣服の選択、材料や状態に応じた日常着の平入れの仕方、生活を豊かにするための布を用いた製作について、課題の解決に主体的に取り組んだり、振り返って改善したりして、生活を工夫し創造し、実践しようとしている。 | | | | 観点ごとの総括 | |
| 学習活動における評価規準 | | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ | ⑥ | ⑦ | 題材全体を貫く課題：1次 | ① | ② | ③ | ④ | 題材全体を貫く課題：1次 | ①②③ | | | 観点ごとの総括 |
| 指導項目 | | B(4) ア (ア) | B(4) ア (ア) | B(4) ア (イ) | B(4) ア (イ) | B(4) ア (イ) | B(5) ア | B(5) ア | 課題1：2～3次 | ① | ② | ③ | ④ | 課題1：2～3次 | ①②③ | | 観点ごとの総括 | |
| 日付 | | | | | | | | | 課題2：4～7次 | ① | ② | ③ | ④ | 課題2：4～7次 | ①②③ | | | 観点ごとの総括 |
| 氏名 | | | | | | | | | 課題3：8～13次 | ① | ② | ③ | ④ | 課題3：8～13次 | ①②③ | | 観点ごとの総括 | |
| | | | | | | | | | 題材全体を貫く課題：14次 | | | | ④ | 題材全体を貫く課題：14次 | | | | 観点ごとの総括 |
| Zさんの評価 | | A | A | B | A | A | A | B | 題材全体を貫く課題：1次 | | | | | 題材全体を貫く課題：1次 | B | B | B | |
| | | | | | | | | | 課題1：2～3次 | A | B | B | | 課題1：2～3次 | B | B | B | 観点ごとの総括 |
| | | | | | | | | | 課題2：4～7次 | B | A | B | B | 課題2：4～7次 | | | | |
| | | | | | | | | | 課題3：8～13次 | B | A | A | | 課題3：8～13次 | A | B | B | 観点ごとの総括 |
| | | | | | | | | | 題材全体を貫く課題：14次 | | | | A | 題材全体を貫く課題：14次 | | | | |
| 評価結果のA、B、Cの数 | | A：5 B：2 C：0 | | | | | | | 評価結果のA、B、Cの数 | A：5 B：7 C：0 | | | | 評価結果のA、B、Cの数 | A：1 B：5 C：0 | | | 観点ごとの総括 |
| 合計 | | 19 | | | | | | | 合計 | 29 | | | | 合計 | 13 | | | |
| 平均値 | | 2.71 | | | | | | | 平均値 | 2.42 | | | | 平均値 | 2.17 | | | 観点ごとの総括 |

①評価結果のA・B・Cの数を基に総括する方法

②評価結果のA・B・Cを数値に置き換えて総括する方法

評価結果の数値によって表し、合計や平均することで総括します。

(2) 家庭分野の観点別評価の総括

題材ごとの観点別評価を合わせて分野ごとの総括とします。年間に家庭分野で3題材を取り扱った場合、それぞれの題材の観点別評価を行い、観点ごとに総括して、家庭分野の観点別評価とします。

(3) 技術・家庭科の総括

技術・家庭科においては、教科の目標及び各分野の目標の実現を目指して、各項目に示される指導内容を指導単位にまとめて題材を設定して学習指導が行われています。また、各学年における技術分野と家庭分野の授業時数が異なっても、3学年間を通していずれかの分野に偏ることなく授業時数が配当されていけばよいとされています。

技術・家庭科の観点別学習状況の評価の総括は、評価結果を題材ごと、分野ごとに総括し、技術分野及び家庭分野を合わせて技術・家庭科の総括とします。その際、分野ごとに観点別評価の総括をした後、配当する授業時数に応じて重み付けを行うなどの方法が考えられます。

※ 評価の総括の仕方には、この他にも様々な考え方や方法があるので、各学校で工夫しましょう。

外国語

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：中学校外国語科では、どのような資質・能力の育成を目指しますか。

A：中学校外国語科で育成を目指す資質・能力は、「コミュニケーションを図る資質・能力」です。目標ではこの資質・能力が、(1)「知識及び技能」、(2)「思考力、判断力、表現力等」、(3)「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の三つの柱で整理されています。

【中学校外国語科の目標】

外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、簡単な情報や考えなどを理解したり表現したり伝え合ったりする**コミュニケーションを図る資質・能力**を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 外国語の音声や語彙、表現、文法、言語の働きなどを理解するとともに、これらの知識を、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる技能を身に付けるようにする。
- (2) コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的な話題や社会的な話題について、外国語で簡単な情報や考えなどを理解したり、これらを活用して表現したり伝え合ったりすることができる力を養う。
- (3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

中学校外国語科においては、これらの資質・能力を「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの**言語活動**を通して」育成することを目指します。なお、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」については、「解説 外国語編」(pp.10-11)を参照してください。

Q2：外国語科の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：学習指導要領第2章第9節 外国語「第2 各言語の目標及び内容等」の「英語 1目標」に示されている、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の「五つの領域」のことです。（「参考資料 外国語」(p.27) 参照）

「何ができるようになるか」を「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り・発表]」、「書くこと」の五つの領域別の目標で示している点は、外国語科の特質です。

Q3：外国語科の学習評価は、どのようにして行うのですか。

A：五つの領域それぞれについて、三つの観点別の「内容のまとめりごとの評価規準」及び「学年の評価規準」、「単元の評価規準」を設定し、観点別学習状況の評価を行います。

上記の内容のまとめり（五つの領域）のそれぞれについて、三つの観点別の「内容のまとめりごとの評価規準」の例が、「参考資料 外国語」(pp.33-34)に示されています。「単元の評価規準」は、「単元の目標」と「教科の目標」及び「内容のまとめりごとの評価規準」を踏まえ設定した「学年の目標」及び「学年の評価規準」を踏まえて設定します。

2 単元の目標と評価規準を設定しよう

Q4 : 「単元の目標」と「単元の評価規準」は、どのように設定するのですか。

A : 「教科の目標」及び「内容のまとまりごとの評価規準」に基づいて設定する「学年の目標」及び「学年の評価規準」を踏まえ、当該単元の内容に即して設定します。

単元の目標及び評価規準は、各単元で取り扱う題材、言語の特徴や決まりに関する事項（言語材料）、当該単元を中心とする言語活動において設定するコミュニケーションを行う目的や場面、状況など、また、取り扱う話題などに即して設定することになります。なお、本事例では、1課から3課までの三つの単元を通して、目指す資質・能力を育成することを目指す指導計画を基に、1課の部分に焦点を当てています。

以下、「話すこと [やり取り]」の「単元の目標」と「単元の評価規準の設定」の例を示します。

単元名 <読んだことについて、事実や自分の考え、気持ちなどを伝え合う（第3学年 1学期）>

Q5 : 単元の目標は、どのように設定するのですか。

A : 各単元で取り扱う事柄や、言語材料、当該単元を中心とする言語活動におけるコミュニケーションを行う目的や場面、状況、取り扱う話題などに即して設定します。

★ 「話すこと [やり取り]」の目標の設定例

【外国語科における「話すこと [やり取り]」の目標】

学習指導要領 pp.144-145 に示された領域別の目標

○ 話すこと [やり取り]

- ア 関心のある事柄について、簡単な語句や文を用いて即興で伝え合うことができるようにする。
- イ 日常的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、簡単な語句や文を用いて伝えたり、相手からの質問に答えたりすることができるようにする。
- ウ 社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて、考えたことや感じたこと、その理由などを、簡単な語句や文を用いて述べ合うことができるようにする。

【「話すこと [やり取り]」における第3学年の目標】

日常的な話題や社会的な話題に関して、聞いたり、読んだりしたことについて、事実や自分の考え、気持ちなどを、簡単な語句や文を用いて伝え合うことができる。

「領域別の目標」を踏まえて設定

【「話すこと [やり取り]」における1課から3課を通した目標】

友達の意見等を踏まえた自分の考えや感想などをまとめるために、コミュニケーションを行う目的、日常的な話題や社会的な話題（野菜の歴史、世界遺産、リサイクルなど）について書かれた文章を読み、各単元で取り扱う事柄、話題など読んだことを基に考えたことや感じたこと、その理由などを伝え合うことができる。

「学年の目標」を踏まえ、1課から3課までの学習で中心となる言語活動においてコミュニケーションを行う目的や、各単元で取り扱う事柄、話題などに即して設定

【「話すこと [やり取り]」における単元（1課）の目標】

友達の意見等を踏まえた自分の考えや感想をまとめるために、野菜の歴史について書かれた英文を読み、コミュニケーションを行う目的、1課で取り扱う話題読んだことを基に考えたことや感じたことを、英文を引用したり内容に言及したりしながら伝え合うことができる。 ※ 以下、「英文を引用したり内容に言及したりする」を、「英文を引用するなど」という。

「1課から3課を通した目標」を踏まえ、1課で取り扱う話題に即して設定

Q6：単元の評価規準は、どのように設定するのですか。

A：「単元の目標」に示された学習活動等を踏まえ、三つの観点で設定します。

★「話すこと [やり取り]」の評価規準の設定例

※ 評価規準の基本的な形について、詳しくは本資料 p.100 参照

【「話すこと [やり取り]」の内容のまとまりごとの評価規準】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|--|
| <p>[知識] 英語の特徴やきまりに関する事項を理解している。</p> <p>[技能] 実際のコミュニケーションにおいて、日常的な話題や社会的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを、簡単な語句や文を用いて伝え合う技能を身に付けている。</p> | <p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的な話題や社会的な話題について、事実や自分の考え、気持ちなどを、簡単な語句や文を用いて、伝え合っている。</p> | <p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、話し手に配慮しながら、主体的に英語を用いて伝え合おうとしている。</p> |

【3学年の評価規準】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|---|
| <p>[知識] 学習した言語材料の特徴やきまりを理解している。</p> <p>[技能] 実際のコミュニケーションにおいて、日常的な話題や社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて、事実や自分の考え、気持ちなどを簡単な語句や文を用いて伝え合う技能を身に付けている。</p> | <p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、日常的な話題や社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて、事実や自分の考え、気持ちなどを、簡単な語句や文を用いて伝え合っている。</p> | <p>外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、話し手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてやり取りしようとしている。</p> |

「領域別 (内容のまとまりごと) の評価規準」を踏まえて設定

【単元 (1課) 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 |
|---|--|--|
| <p>[知識] 受け身や現在完了形の特徴やきまり、引用す <u>単元で取り扱う言語材料</u> るための表現を理解している。</p> <p>「…を理解している」学習状況を見取る。</p> <p>[技能] <u>野菜の歴史</u>について考えたことや感じたこと <u>単元で取り扱う話題</u> などを、受け身や現在完了形などを用いて伝 <u>単元で取り扱う言語材料</u> え合う技能を身に付けている。</p> <p>「…を伝え合う技能を身に付けている」 学習状況を見取る。</p> | <p>友達の意見等を踏まえた <u>コミュニケーションを行う目的</u> 自分の考えや感想をまとめ るために、<u>社会的な話題 (野</u> <u>単元で取り扱う話題</u> 菜の歴史) に関して読んだ ことについて、考えたこと や感じたことなどを、英文 を引用するなどして伝え合 っている。</p> <p>「…を伝え合っている」 学習状況を見取る。</p> | <p>友達の意見等を踏まえた <u>コミュニケーションを行う目的</u> 自分の考えや感想をまとめ るために、<u>社会的な話題 (野</u> <u>単元で取り扱う話題</u> 菜の歴史) に関して読んだ ことについて、考えたこと や感じたことなどを、英文 を引用するなどして伝え合 おうとしている。</p> <p>「…を伝え合おうとしている」 学習状況を見取る。</p> |

「学年の評価規準」を踏まえ、単元で取り扱う話題や言語材料、単元を中心となる言語活動において設定するコミュニケーションを行う目的や場面、状況等に即して設定

【各観点における評価規準の基本的な形式】

| 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|--|---|---|
| <知識> 【言語材料】について理解している。 <技能> 【話題】について【言語材料】などを用いて【内容】を…する技能を身に付けている。 | 【目的、場面、状況等】に応じて、【話題】について【内容】を…している。 「…」の部分には「聞き取る」、「読み取る」、「伝え合う」、「話す」、「書く」などの、育成を目指す資質・能力に関連した言葉が入ります。 | 【目的、場面、状況等】に応じて、【話題】について【内容】を…しようとしている。 |

(1) 知識・技能 …<知識>と<技能>の二つに分けて設定することが考えられます。

<知識>については、その単元で扱う【言語材料】について「理解している」という形が基本となります。<技能>については、その単元で取り扱う【話題】について、【言語材料】等を用いて、事実や情報、考えなどの【内容】を「…する技能を身に付けている」という形が基本となります。

(2) 思考・判断・表現

コミュニケーションを行う【目的や場面、状況等】に応じて、その単元で取り扱う【話題】について、事実や情報、考えなどの【内容】を「聞き取っている」、「読んで意味が分かっている」、「伝え合っている」、「話している」、「書いている」という形が基本となります。

(3) 主体的に学習に取り組む態度

基本的には、「思考・判断・表現」と一体的に見取り評価することが可能であるという考え方から、【目的や場面、状況等】に応じて、【話題】について、【内容】を「聞き取ろうとしている」、「読んで意味を分かろうとしている」、「伝え合おうとしている」、「話そうとしている」、「書こうとしている」という形が基本となります。

Q7：なぜ、「主体的に学習に取り組む態度」は「思考・判断・表現」と一体的に評価できると考えられるのですか。

A：「思考・判断・表現」を評価する上で重要な、目的や場面、状況に応じてコミュニケーションを図ろうとする態度を養うためには、「学びに向かう力、人間性」の涵養に関わる目標に示されている、「外国語の背景にある文化に対する理解を深めること」と「聞き手、読み手、話し手、書き手への配慮」が必要だからです。

Q8：「主体的に学習に取り組む態度」の評価のポイントは何か。

A：自らの学習を自覚的に捉え、自己調整を行いながら粘り強く学習に取り組んでいる様子など、言語活動への取組状況を観察し、その結果を加味するという点です。

「主体的に学習に取り組む態度」を評価する上では、前述の「…しようとしている」態度と併せて、言語活動への取組に関して見通しを立てたり振り返ったりして、自らの学習を自覚的に捉え、自己調整を行いながら粘り強く学習に取り組んでいる状況についても、特定の領域・単元だけではなく、年間を通じて評価します。

また、「主体的に学習に取り組む態度」は時間をかけて育まれるものであるため、生徒の特性や学習段階により、主体的に学習に取り組む態度が必ずしもコミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じた発話や筆記等に表れない場合もあり、評価時期の設定には留意が必要です。(本資料 p.104 Q11 参照)

3 単元の指導と評価の計画を作成しよう

事例 単元名 <読んだことについて、事実や自分の考え、気持ちなどを伝え合う（第3学年 1学期）>
 【「話すこと[やり取り]」に焦点をおいた単元の指導と評価の計画の例（8時間）】

| 時間 | ■ねらい・○主な学習活動 | 評価 | | |
|----|---|----|---|---|
| | | 知 | 思 | 態 |
| 1 | ■教科書の対話文を読み、引用するなどしながら考えたことや感じたことなどを伝え合う。 ○教科書の対話文の内容に関して、引用するなどしながら自分の考えや感じたことなどをペアで伝え合う。 | | | |
| 2 | ■対話文を読み、引用するなどしながら、考えたことや感じたことなどを伝え合う。 ○受け身を使って作成された教科書本文とは別の対話文を読み、引用しながら、考えたことや感じたことを受け身の英文を使ってペアで伝え合う。 | | | |
| 3 | ■教科書の対話文（第1時で読んだ対話文の続き）を読み、引用するなどしながら考えたことや感じたことなどを伝え合う。 ○前時までで学んだ引用方法を確認し、それを意識して対話文の内容に関して、引用しながら考えや感想などをペアで伝え合う。 | | | |
| 4 | ■対話文を読み、引用するなどしながら、考えたことや感じたことを伝え合う。 ○現在完了形（完了用法・肯定文）を使って作成した教科書とは別の対話文を読み、引用しながら、考えたことや感じたことをペアで伝え合う。 | | | |
| 5 | ■教科書の対話文とレポート（第3時で読んだ対話文の続き）を読み、引用するなどしながら考えたことや感じたことなどを伝え合う。 ○教科書の対話文とレポートを読み、引用しながら自分の考えや感じたことなどをペアで伝え合う。 | | | |
| 6 | ■対話文や文章を読み、引用するなどしながら、考えたことや感じたことなどを伝え合う。 ○現在完了形（完了用法の否定文、疑問文）を使って作成した教科書とは別の対話文や文章を読み、引用しながら考えたことや感じたことなどをペアで伝え合う。 | | | |
| 7 | ■ピクチャー・カードを使い、受け身や現在完了形などを正しく用いながら、教師やALTに教科書の全ての本文内容について説明する。 ○ペアになり、相手を教師やALTにみ立てて、教科書本文内容についてピクチャー・カードを使いながら説明する。 ○一人一人が教師やALTに教科書本文内容を説明する。 | | | ○ |
| 8 | ■初見の文章を読み、引用するなどしながら考えたことや感じたこと、その理由などを伝え合う。 ○スピーチ原稿を読み、考えなどをペアで伝え合う。 ○ペアで話した内容を書く。 ○自己目標の達成状況を振り返り、次の課題を明確にする。 | ○ | ○ | ○ |
| 後日 | パフォーマンステスト | ○ | ○ | ○ |

「記録に残す評価」は行いませんが、ねらいに即して生徒の活動の状況を確認に捉えて、「指導に生かす評価」を毎時間必ず行います。活動させているだけに十分な留意し、単元後半に行う「記録に残す評価」に向けて、指導と評価を充実させましょう。

外国語

- ※1 本単元で扱う言語材料を用いて自分の考えなどを伝え合う技能を身に付けているか否かを評価します。
- ※2 初見の文章を読み、読んだことについて、引用するなどしながら考えたことや感じたことなどをペアで3分程度伝え合います。その後、ペアを複数回変え、やり取りをさせます。
 教師は1回につき、4人（2ペア）を観察し、本課の評価規準（「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」）に照らして評価します。十分な発話がない生徒がいた場合には、新しいペアにおけるやり取りを観察します。
 第8時の観察の結果を本課の評価情報として極力記録に残すようにします。「知識・技能」の評価については、現在完了形や受け身の使用がみられなかった場合、第7時の観察の結果を加味することが考えられます。
 また、「主体的に学習に取り組む態度」の評価については第8時だけに限らず日々の授業における言語活動への取組状況を勘案します。
- ※3 後日行うパフォーマンステストについては、本資料 pp.105-107 に実際の評価の場面を示しました。

Q9：「単元の指導と評価の計画」作成のポイントは何か。

A：記録に残す評価の場面を精選し、「できるように指導してから評価する」ことです。

単元等のまとまりの中で適切に評価を実施するためには、記録に残す評価の場面を精選し、単元の計画を立てる段階から、評価時期や場面、評価方法等を考えておくことが重要です。

外国語教育においては、学習する時期と、学習したことが身に付く時期は必ずしも一致しません。このことを鑑みて、毎時間ではなく、各単元末及び各学期末等の一定の期間を置いた段階で記録に残す評価の時期を設定することになります。本事例でも、単元の前半から「指導」→「評価」→「指導の改善」のサイクルを重ねて、観点別学習状況の実現状況を把握できる段階で評価を行うため、7時間目及び8時間目に記録に残す評価の場面を設定しています。

Q10：単元後半の言語活動だけで、全員分の記録を残せない時にはどうすればよいのでしょうか。

A：各単元の中心となる言語活動は、極力全員の学習状況を記録に残すように努めますが、主に学期末に実施するパフォーマンステストやペーパーテストを、確実に全員分の記録を残す機会とします。

前ページの事例においては、記録に残す評価の場面として○を付けた7時間目及び8時間目では、極力全員の学習状況を記録に残すよう努めますが、確実に全員分の記録を残すのは学期末のパフォーマンステスト及びペーパーテストの機会としています。

なお、○が付されていない1時間目から6時間目までの授業においても、指導の改善や生徒の学習改善に生かすために、生徒の学習状況（例：受け身を使って考えを話すことができているか、引用しながら考えを話しているか）を確認することが重要です。確認結果は、単元や学期末の評価を総括する際に参考にすることができます。

Q11：「主体的に学習に取り組む態度」は、どのタイミングで評価するのですか。

A：評価時期としては、単元終末や学期末等で行うパフォーマンステスト等が基本となります。

「主体的に学習に取り組む態度」を評価する時期は、単元終末や学期末等で行うパフォーマンステスト等が基本となります。したがって、単元の1時間目に当該単元終末の言語活動をイメージさせるなどにより単元の学習に対する意欲化を図るといった指導を行い、当該指導により意欲が高まったからといって、「主体的に学習に取り組む態度」が育まれたと評価することは適切ではありません。

「主体的に学習に取り組む態度」は、言語活動に取り組む中で、「知識及び技能」並びに「思考力、判断力、表現力等」の資質・能力を一体的に育成する過程を通して育成されることに鑑み、一定の学習を経たのち（単元終末や学期末等）に評価するものであることに十分留意することが必要です。

Q12：「記録に残す評価」とした場面以外の評価結果を評価に加えることはできるのですか。

A：記録に残す評価を実施した後に、評価したことを基に指導に改善を加え、生徒の学習状況に改善が見られた場合には、その見取りを評価に加えることは可能です。

指導と評価の一体化を図るためには、教師が自らの指導のねらいに応じて、授業中での生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくというサイクルが大切です。

例えば、「努力を要する」と記録に残す評価をした生徒については、改善点について、振り返りシート等のコメントや、口頭で伝えることで、生徒が自分自身の学習状況を把握し、取り組むポイントを自覚して次時の授業に臨めるようにすることが重要です。

また、指導者は、記録に残す評価の後にも、生徒が既習語句や表現を十分使う機会を与え、それらが定着するよう指導を継続することが重要です。このような指導の結果、生徒の学習状況に改善が見られた場合には、その見取りを評価に加えることは可能です。

4 授業を実施し、評価しよう

Q13 : 評価をする際、生徒のどのような姿を評価するのですか。

A : 生徒が「何ができるようになったか」を、観点別の評価規準に照らして評価します。

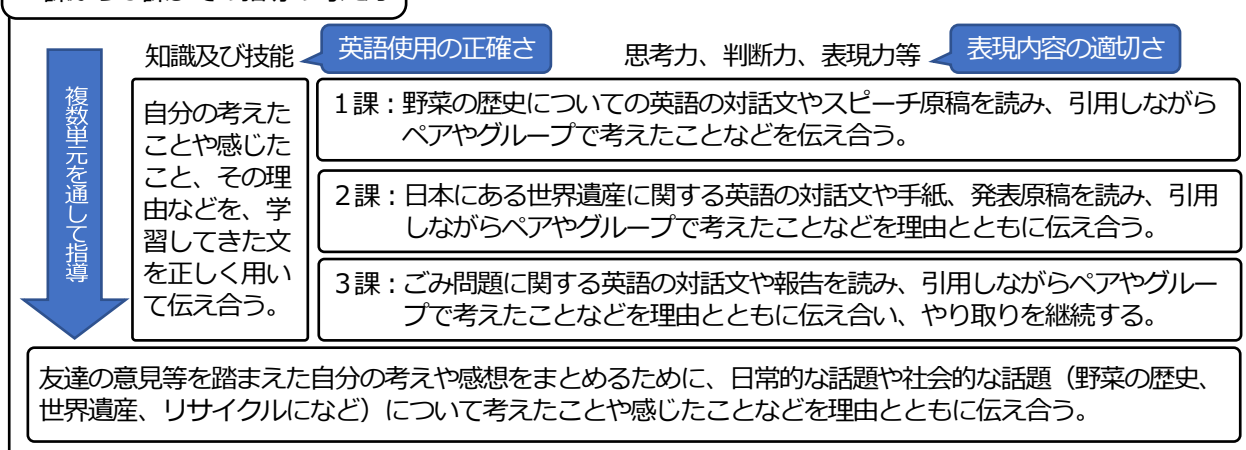
ここでは、p.103の単元計画の最後にある、学期末に実施するパフォーマンステストを事例としています。

Q14 : パフォーマンステストに至るまでの指導は、どのように行うのですか。

A : 「表現内容の適切さ」と「英語使用の正確さ」の二点からの指導を、複数単元を通して行います。

本事例では、表現内容の適切さという点（内容面）と、英語使用の正確さという点（言語面）の二点からの指導を、1課から3課を通して行っています。つまり、当該学期を通じて、言語活動に取り組ませながら、学期末で評価することを指導するということとなります。この指導を通してできるようになったことを、パフォーマンステストで見取り、評価します。

1課から3課までの指導の考え方



【「話すこと[やり取り]」（パフォーマンステストの評価の例）】

単元名 <読んだことについて、事実や自分の考え、気持ちなどを伝え合う（第3学年 1学期）>

(1) 内容

「AIの進歩と私たちの生活」に関する記事（article）を読み、読んだことに基づいて考えたことや感じたこと、その理由などを伝え合う。

(2) 準備する課題

次の指示文が印刷された用紙を準備し、テスト前に配付する。

AIに興味をもっているALTが、「AIの進歩と私たちの生活」に関する下の記事 [Article about AI] に関して、どう考えたり感じたりするか、また互いの意見や感想についてどう思うかについて聞きたいと言っています。そこで、あなたたちは、この記事を読み、友達と意見交換することにしました。[Article about AI] を読み、その内容に基づいてペアでやり取りをしてください。読む時間は3分です。

[Article about AI]

People have created a lot of things throughout history.

These days, AI robots are used in some areas of our daily lives. AI products will change our lives in the future. It is easy for us to get better lives with AI. There are already some AI products around us, and new ones will be made. For example, an AI fridge will be made in the near future. The fridge will tell us what to cook with the food in it.

AI will make our lives happier. What do you think?

(3) 採点の基準

本事例では、「思考・判断・表現」について、単元を通して指導したことを踏まえて以下の三つの条件を全て満たしていれば「B」としている。なお、生徒の実態や指導の状況を踏まえ、全ての条件を満たしていれば「A」、二個なら「B」、一個以下なら「C」とすることも考えられる。

| |
|--|
| 条件1：読んだ英文を引用するなどしている。 |
| 条件2：自分の考えたことや感じたことなどを理由とともに述べている。 |
| 条件3：相手の考えを求めたり、話題を広げたり深めたりしながら対話を継続している。 |

| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|---|--|---|---|
| A | 誤りのない正しい英文で話すことができる。 | 自分の考えを詳しく述べたり、効果的に引用したりしながら、三つの条件を満たしてやり取りしている。 | 自分の考えを詳しく述べたり、効果的に引用したりしながら、三つの条件を満たしてやり取りしようとしている。 |
| B | 誤りが一部あるが、コミュニケーションに支障のない程度の英文を用いて話すことができる。 | 三つの条件を満たしてやり取りしている。 | 三つの条件を満たしてやり取りしようとしている。 |
| C | 「B」を満たしていない | 「B」を満たしていない | 「B」を満たしていない |

※ 音声に関することも「知識・技能」の基準に含むことが考えられます。その場合、単元や学期などのある一定の期間の中で音声に関する指導にも重点を置く必要があります。

(4) 生徒のやり取り例及び評価結果

【例1】 ※ 下線部は、誤りがある発話や文として不十分な発話を指す。【例2】も同じ。

ア) 生徒のやり取り例

| |
|--|
| Student A: What did you think about the article? [条件3] |
| Student B: I think AI is great. |
| Student A: Why do you think so? [条件3] |
| Student B: <u>Article write AI fridge.</u> [条件1] <u>No waste food if we can use it.</u> [条件2] |
| Student A: I think so, too. Article writes AI makes our lives better. [条件1] |
| Student B: … <u>My family using AI</u> … AI 掃除機。 We can get free time. [条件2] … <u>You want?</u> Well…, you, you … (と言って相手の発話を求める手の動きをする。) |
| Student A: Yes. I want AI… cleaner. AI product is very useful because it helps us. [条件2] |

イ) 採点の結果

| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|-----------|---|-----------------------|---|
| Student A | A | B | B |
| | 正しい英文で話すことができる。 | 三つの条件を満たしてやり取りしている。 | 三つの条件を満たしてやり取りしようとしている。 |
| Student B | B | C | B |
| | コミュニケーションに支障のない程度の英文で話すことができる。(No waste food if we can use it.など) | 条件3 (対話の継続) を満たしていない。 | 条件3 (対話の継続) は満たしていないが、質問しようとする状況はみられた。(You want? Well…, you, you …) |

※ 「主体的に学習に取り組む態度」は、基本的には「思考・判断・表現」と一体的に評価します。一方で、Student Bのように、三つの条件を満たしてやり取りすることはできなかったが、しようとしている態度 (本事例では、聞き手に配慮しながら対話を継続しようとしている態度) が明らかに見られた場合、「思考・判断・表現」が「C」であっても、「主体的に学習に取り組む態度」を「B」にすることも考えられます。

【例2】

ア) 生徒のやり取り例

Student C: This article is interesting.
 Student D: Yes. AI great. Do you think…? [条件3]
 Student C: Yes. Article wrote, "AI products will change our lives in the future." [条件1]
 I think so, too. AI has changed our lives now, not only in the future.
 I using AI in my smart phone. It give my favorite songs. [条件2] …①
 Student D: … I don't … use ….
 Student C: Do you know AI products? [条件3]
 Student D: No. But I want AI fri, fri, (教師の助けを借りて) fridge.
 Article … AI cook help. [条件1] AI help my mother. [条件2]
 Student C: Yes. I want AI fridge, too, and a new smart phone. AI is good, but has bad points.
 It can do many work, so many people can't work. [条件2] …②

※ ①及び②により、Student C は自分の考えを詳しく述べていると判断しています。

イ) 採点の結果

| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|-----------|---|---|---|
| Student C | B | A | A |
| | コミュニケーションに支障のない程度の英文で話すことができる。(I using AI ~.など) | 自分の考えを詳しく述べたり、効果的に引用したりしながら、三つの条件を満たしてやり取りしている。 | 自分の考えを詳しく述べたり、効果的に引用したりしながら、三つの条件を満たしてやり取りしようとしている。 |
| Student D | C | B | B |
| | 正確な英文で話すことができていない。(AI great.) | 三つの条件を満たしたやり取りをしている。 | 三つの条件を満たしたやり取りをしようとしている。 |

※ Student D は、発話している英文はほぼ全てが不正確、不十分であるが、条件を満たしたやり取りはしていると判断して「思考・判断・表現」は「B」としています。正確さは、英語使用を繰り返す中で徐々に高まっていくことを十分に踏まえ、発話が不正確だからといって、発話内容を適正に評価しないということがないようにすることが重要です。「思考・判断・表現」の評価については、発話の不正確さなどに惑わされることなく発話内容から判断します。

Q15 : パフォーマンステスト後の指導のポイントは、何ですか。

A : 生徒自身が自らの課題を明確にし、次の学習に向けた目標をもつことができるようにすることが重要です。

パフォーマンステストの実施後には、評価結果を生徒の学習改善と教師の指導改善に生かすことが重要です。特に中学校段階においては、教師から評価の結果を伝えるだけではなく、生徒自身が自らの学習の成果や課題を把握し、学習を改善していこうとする態度を育成することが、自律的学習者の育成につながります。そのためには、以下のような指導が考えられます。

- ・ 生徒一人一人に、それぞれの観点の評価結果を示し、できるようになったことを認める。その上で、自分自身で成果や課題を明らかにさせ、次の課に向けた目標をもたせる。
- ・ パフォーマンステスト中にみられた各観点の「A」または「B」の発話をいくつか示し、引用している部分や自分の考えなどを理由とともに話している部分に下線を引かせる。そのことにより、どのような発話をするとういかに改めて自覚できるようにする。

5 更に深めよう

Q16：「知識」と「技能」は、一体的に評価することができるのですか。

A：英語使用が正確であれば言語材料の知識も有していると判断することが可能なことから、「知識」と「技能」を一体的に評価することができると考えられます。

「知識」は、何らかの言語材料の意味や構造等を「理解」しているか否かを評価する観点です。そのため、「英語使用」に焦点を当てた「技能」の評価をもって「知識」の評価も兼ねることは適切ではないと考えてしまいがちです。しかし、**英語使用が正確であれば、言語材料の知識も有していると判断することが可能**であることから、「英語使用の正確さ」を評価することにより、「使うことができる」といった「技能」の側面だけではなく、「理解している」といった「知識」の側面についても一体的に評価することができると考えられます。

一方で、「知識」だけに焦点を当て、それを活用できる程度に理解しているかについて評価することも考えられます。

Q17：言語活動において、生徒がその単元で扱った言語材料を使用していない場合は、どのように評価すればよいですか。

A：特定の言語材料を使用していなくても、「知識・技能」は、「英語使用の正確さ」から、「思考・判断・表現」は、「表現内容の適切さ」からそれぞれ評価します。

主な評価場面である単元終末の言語活動や学期末等のパフォーマンステストでは、当該単元等で指導した言語材料（以下「特定の言語材料」という。）が必然的に使用されるよう、コミュニケーションを行う目的や場面、状況などを工夫することが重要です。

「知識・技能」を評価するに当たっては、上記の工夫によって、特定の言語材料の使用を促し、当該言語材料を含め既習表現の使用の正確さを評価します。しかし、そのように工夫しても特定の言語材料を使用させることが難しい場合も考えられます。そのため、「知識・技能」の評価の観点のうち「技能」の評価規準に当たる部分では、「【言語材料】などを用いて…」としています。なお、このような場合でも、英語使用が正確であれば、「知識・技能」の評価は「A」または「B」となります。

また、「思考・判断・表現」の評価に当たっては、表現内容の適切さを判断することに資する目的や場面、状況等を設定することは必須です。評価に当たっては、単元の評価規準に照らして、評価場面において生徒が発揮することを求められる姿を明確にすることが必要です。

「理解の領域」と「表現の領域」それぞれの評価のポイント

外国語においては、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」の「五つの領域」それぞれについて、目標に照らして三つの観点別に設定した評価規準に基づいて学習評価を行います。が、「聞くこと」、「読むこと」の「理解の領域」と、「話すこと」、「書くこと」の「表現の領域」では実際に行われる学習活動の特性から、評価を行う上で留意する点も異なります。

ここでは、そのポイントを確認します。

理解の領域（「聞くこと」、「読むこと」）について

「知識・技能」は、「文章の内容を『聞き取る』または『読み取る』ことができるか否か」の視点から、「思考・判断・表現」は、「文章の『概要』、『要点』、『必要な情報』のいずれかまたは全てを捉えることができるか否か」の視点からそれぞれ評価します。「主体的に学習に取り組む態度」は、「思考・判断・表現」と一体的に評価します。

表現の領域（「話すこと [やり取り]」、「話すこと [発表]」、「書くこと」）について

言語活動で見られた生徒の発話や筆記について、「知識・技能」は、「英語使用の正確さ」から、「思考・判断・表現」は、「表現内容の適切さ」からそれぞれ評価します。「主体的に学習に取り組む態度」は、理解の領域同様に「思考・判断・表現」と一体的に評価します。

総合的な学習の時間

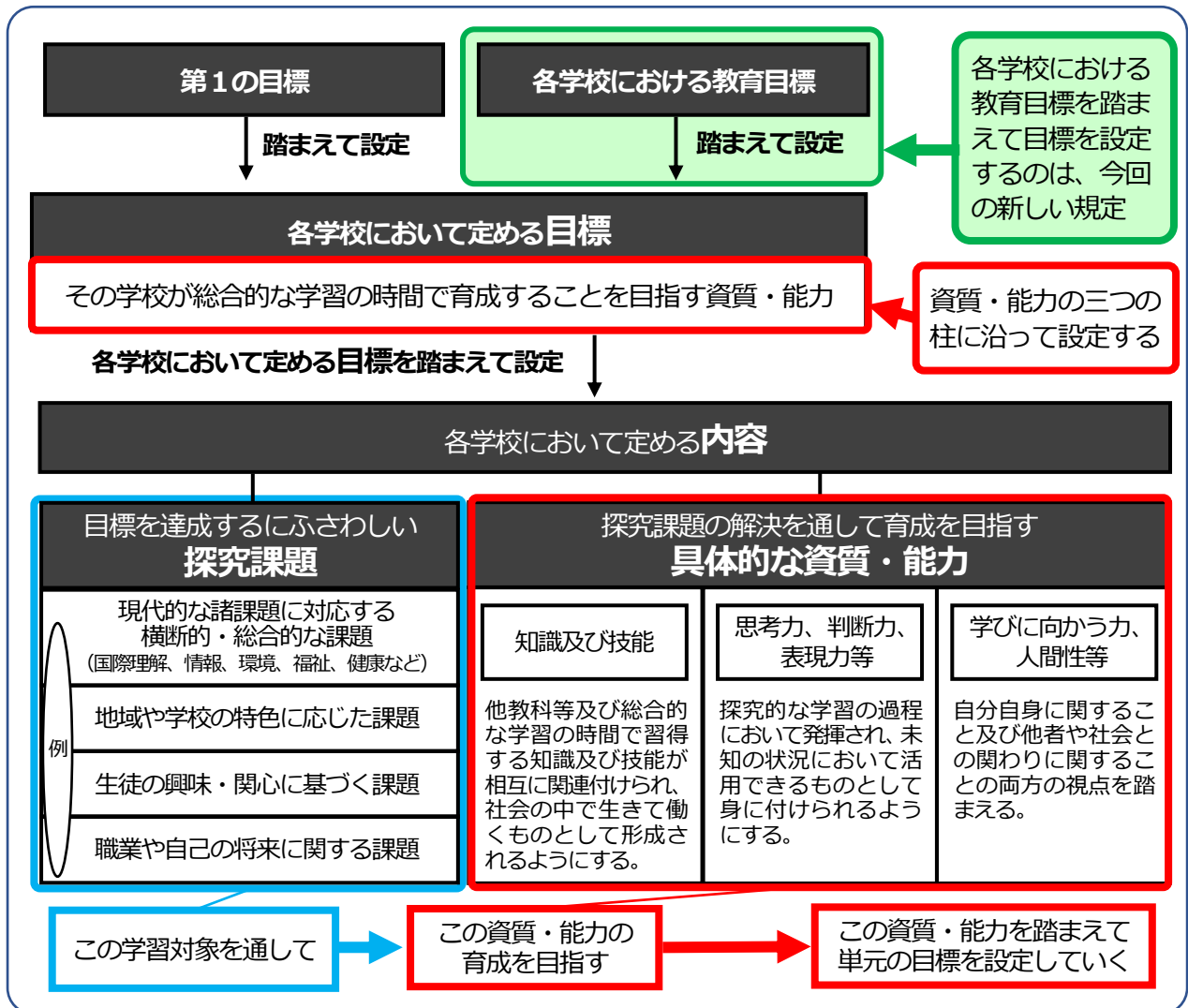
1 まずは、ここを確認しよう

Q1：「総合的な学習の時間」と「各教科等」で違うところは何ですか。

A：第1の目標を踏まえて、各学校が「目標」や「内容」を定める点です。

各学校において定める目標は、各学校が総合的な学習の時間での取組を通して、どのような生徒を育てたいのか、また、どのような資質・能力を育てようとするのか等を明確にしたものです。国が各学校において目標を定めることを求めているのは、各学校が創意工夫を生かした探究的な学習や横断的・総合的な学習を実施することが期待されているからです。目標を定める際には、学習指導要領に示された第1の目標を踏まえることが規定されています。

【各学校において定める**目標**】及び【各学校において定める**内容**】



総合的な学習の時間

各学校において定める目標については、各学校における教育目標を踏まえ、総合的な学習の時間を通して育成を目指す資質・能力を示すこと。(中学校学習指導要領 p.159 第4章 総合的な学習の時間)

Q2：なぜ、「各学校の教育目標」を踏まえて「目標」を定めることになったのですか。

A：総合的な学習の時間が、横断的・総合的な学習を行うという特性をもつことから、各学校のカリキュラム・マネジメントの軸となることが期待されているからです。

各学校における教育目標には、地域や学校、生徒の特性を踏まえて編成した教育課程によって実現を目指す生徒の姿が描かれます。総合的な学習の時間の目標には、学校の教育目標と直接的につながるといって、他教科等にはない特徴があります。総合的な学習の時間の目標が学校の教育目標を具体化し、総合的な学習の時間と各教科等との学習を関連付けることにより、総合的な学習の時間を軸としながら、教育課程全体において、各学校の教育目標が達成されていくということになります。

今回の改訂で、総合的な学習の時間が各学校のカリキュラム・マネジメントの中核になることが今まで以上に明らかとなったことで、各学校において総合的な学習の時間の目標を定めるということには、主体的かつ創造的に指導計画を作成し、学習活動を展開するという意味があることを再確認する必要があります。

なお、総合的な学習の時間を充実させるために、小学校や高等学校との接続を視野に入れ、連続的かつ発展的な学習活動が行えるよう目標を設定することも重要です。

Q3：「各学校において定める内容」とは、具体的にどのようなものですか。

A：「各学校において定める**内容**」とは、各学校において設定する「目標を実現するにふさわしい**探究課題**」と「探究課題の解決を通して育成を目指す**具体的な資質・能力**」のことです。

学習指導要領には、各教科等のようにどの学年で何を指導するのかという内容が明示されていません。これは、各学校が、学習指導要領が定める目標の趣旨を踏まえて定めた目標の下で、地域や学校、生徒の実態に応じて、創意工夫を生かした内容を定めることが期待されているからです。

各学校においては、「各学校において定める目標」を踏まえて、「目標を実現するにふさわしい**探究課題**」と「探究課題の解決を通して育成を目指す**具体的な資質・能力**」を設定することになります。

【目標を実現するにふさわしい**探究課題**】とは…？

目標を実現するにふさわしい**探究課題**とは、目標の実現に向けて学校として設定した、生徒が探究的な学習に取り組む課題であり、従来「学習対象」として説明されてきたものに相当します。つまり、**探究課題**とは、探究的に関わりを深める人・もの・ことを示したものです。

【**探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力**】とは…？

探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力とは、各学校において定める目標に記された**資質・能力**を各**探究課題**に即して具体的に示したものであり、教師の適切な指導の下、生徒が各**探究課題**の解決に取り組む中で、育成することを目指す**資質・能力**のことです。**資質・能力**の三つの柱に沿って明らかにしていくことが求められます。

Q4：総合的な学習の時間の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：「各学校において定める**内容**」です。具体的には、「目標を実現するにふさわしい**探究課題**」と「**探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力**」と考えることができます。

2 単元ごとの目標を設定しよう

Q5：総合的な学習の時間における単元の目標作成のポイントは何ですか。

A：単元における「具体的な学習活動」を踏まえ、「育成を目指す資質・能力」を示すことです。

「単元の目標」は、「各学校が定める内容」を踏まえて作成します。

「内容のまとめり」を基に、単元全体を見通して総括的に目標を示すとともに、「具体的な学習活動」、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の四つの要素を構造的に配列し、単元の目標を作成します。

【第2学年 環境に関する「内容のまとめり」を基に作成した例】

| 内容のまとめり | | | |
|----------------------|---|--|---|
| 目標を実現するにふさわしい探究課題 | 探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力 | | |
| | 知識及び技能 | 思考力、判断力、表現力等 | 学びに向かう力、人間性等 |
| 地域の自然環境とそこに起きている環境問題 | ①地域の自然環境は人間の生活の変化とともに変わるものであること、持続可能な環境の実現には多様な問題が存在していることや問題解決に向けて取り組む人々や組織があることを理解する。 概念的な知識の獲得 | ①地域の自然環境への関わりを通して感じた関心を基に課題をつくり、見通しをもって計画を立てることができる。 課題の設定 | ①課題解決に向け、自分の特徴やよさに気付くとともに、異なる意見や他者の考えを受け入れ尊重しながら探究活動に進んで取り組もうとする。 自己理解・他者理解 |
| | ②調査活動を、目的や対象に応じて適切に実施することができる。 自在に活用することが可能な技能の獲得 | ②課題の解決に必要な情報を、効果的な手段を選択して多様に収集し、種類に合わせて蓄積することができる。 情報の収集 | ②自他の意見や考えのよさを生かしながら課題解決に向け、協働して学び合おうとする。 主体性・協働性 |
| | ③持続可能な環境の実現に関する理解は、地域の自然環境とそこに関わる多様な人や組織との関係を探究的に学習してきたことの成果であることに気付く。 探究的な学習のよさの理解 | ③課題解決に向けて、多様な情報の特徴に応じて整理し、考えることができる。 整理・分析 | ③地域との関わりの中で自己の生き方を考え、自分にできることを見付けようとする。 将来展望・社会参画 |
| | | ④相手や目的に応じて、分かりやすくまとめ、表現することができる。 まとめ・表現 | |

「内容のまとめり」を基に、単元全体を見通して、単元の目標を作成します。

【単元の目標】

| | |
|--|-----------------------|
| 様々な発電方法を調査したり電力消費量を減らすための活動に取り組んだりすることを通して | ア 具体的な学習活動 |
| 自分たちの暮らしは環境に負荷を与えたり、限りある資源を消費したりすることで成り立っていることを理解するとともに、 | イ 知識及び技能 |
| 電力消費量を抑えるための実現可能な方法を 探し求め | ウ 思考力、判断力、表現力等 |
| 未来の豊かな暮らしを守るために行動できるようにする。 | エ 学びに向かう力、人間性等 |

総合的な学習の時間

単元の目標は、どのような学習を通して、生徒にどのような資質・能力を育成することを旨とするかを明確に示したもので、各学校において定める目標や内容を視野に入れ、中核となる学習活動を基に構成します。

ア 探究課題を踏まえた単元において中心となる学習対象や具体的な学習活動

イ 育成を目指す具体的な資質・能力のうち、単元において重視する「知識及び技能」

ウ 育成を目指す具体的な資質・能力のうち、単元において重視する「思考力、判断力、表現力等」

エ 育成を目指す具体的な資質・能力のうち、単元において重視する「学びに向かう力、人間性等」

※ イ～エは、アとの関わりにおいて作成します。

3 単元ごとの評価規準を設定しよう

Q6：総合的な学習の時間における単元の評価規準作成のポイントは何ですか。

A：「内容のまとめりごとの評価規準」を基に、具体的な学習活動から目指すべき学習状況としての生徒の姿を想定し、単元の評価規準を作成することです。

「単元の評価規準」を作成するに当たっては、実際の学習活動や学習場面をイメージし、資質・能力を発揮する生徒の姿を想定することが大切です。その際、実際に行う学習活動や扱う学習対象と、発揮される資質・能力とを具体的に描くことが必要になります。下の各観点のポイントを踏まえ、次ページの例を見てみましょう。

(1) 知識・技能

「知識・技能」の観点については、「①概念的な知識の獲得」、「②自在に活用することが可能な技能の獲得」、「③探究的な学習のよさの理解」の三つに関する評価規準を作成することが考えられます。

<①概念的な知識の獲得>

知識については、概念的な知識を獲得している生徒の姿を評価規準として設定することが考えられます。

<②自在に活用することが可能な技能の獲得>

技能については、身に付いた技能が、いつでも、滑らかに、安定して、素早く行われているなどの生徒の姿を評価規準として設定することが考えられます。

<③探究的な学習のよさの理解>

総合的な学習の時間においては、①、②とともに、探究的な学習のよさの理解として、資質・能力の変容を自覚すること、学習対象に対する認識が高まること、学習が生活とつながることなどを、探究的に学習してきたことと結び付けて理解するなどの生徒の姿を評価規準として設定することが考えられます。

(2) 思考・判断・表現

「思考・判断・表現」の観点については、「①課題の設定」、「②情報の収集」、「③整理・分析」、「④まとめ・表現」の過程で育成される資質・能力を生徒の姿として示して、評価規準を作成することが考えられます。

①「課題の設定」については、例えば、「複雑な問題状況の中から課題を発見し設定する」、「解決の方法や手順を考え、確かな見通しをもって計画を立てる」などの視点で評価規準を設定することが考えられます。

②「情報の収集」については、例えば、「情報を効率的に収集する手段を選択する」、「必要な情報を多様な方法で収集し、種類に合わせて蓄積する」などの視点で評価規準を設定することが考えられます。

③「整理・分析」については、例えば、「異なる情報の共通点や差異点を見付け、関係や傾向を明らかにする」、「事象を比較したり関連付けたりして、確かな理由や根拠をもつ」などの視点で評価規準を設定することが考えられます。

④「まとめ・表現」については、例えば、「相手や目的に応じて効果的な表現をする」、「学習を振り返り自己の成長を自覚し、学習や生活に生かす」などの視点で評価規準を設定することが考えられます。

(3) 主体的に学習に取り組む態度

「主体的に学習に取り組む態度」の観点については、「粘り強さ」や「自己調整」を重視することとしています。このことから、自他を尊重する「①自己理解・他者理解」、自ら取り組んだり力を合わせたりする「②主体性・協働性」、未来に向かって継続的に社会に関わろうとする「③将来展望・社会参画」などについて育成される資質・能力を生徒の姿として示して、評価規準を作成することが考えられます。

①「自己理解・他者理解」については、例えば、「自分の生活を見直し、自分の特徴やよさを理解しようとする」、「異なる意見や他者の考えを受け入れて尊重しようとする」などの視点で評価規準を設定することが考えられます。

②「主体性・協働性」については、例えば、「自分の意思で目標に向かって課題の解決に取り組む」、「自他のよさを生かしながら協力して問題の解決に取り組む」などの視点で評価規準を設定することが考えられます。

③「将来展望・社会参画」については、例えば、「自己の生き方を考え、夢や希望をもち続ける」、「実社会や実生活の問題の解決に、自分のこととして取り組む」などの視点で評価規準を設定することが考えられます。

(例) 単元名「未来の人も豊かな暮らしをするために」(第2学年「環境」全50時間)

【内容のまとめりごとの評価規準】

| 探究課題 | 内容のまとめりごとの評価規準 | | |
|----------------------|---|---|---|
| | 評価の観点 | | |
| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
| 地域の自然環境とそこに起きている環境問題 | <p>①地域の自然環境は人間の生活の変化とともに変わるものであること、持続可能な環境の実現には多様な問題が存在していることや問題解決に向けて取り組む人々や組織があることを理解している。</p> <p>②調査活動を、目的や対象に応じて適切に実施している。</p> <p>③持続可能な環境の実現に関する理解は、地域の自然環境とそこに関わる多様な人や組織との関係を探究的に学習してきたことの成果であることに気付いている。</p> | <p>①地域の自然環境への関わりを通して感じた関心を基に課題をつくり、見通しをもって計画を立てている。</p> <p>②課題の解決に必要な情報を、効果的な手段を選択して多様に収集し、種類に合わせて蓄積している。</p> <p>③課題解決に向けて、多様な情報の特徴に応じて整理し、考えている。</p> <p>④相手や目的に応じて、分かりやすくまとめ、表現している。</p> | <p>①課題解決に向け、自分の特徴やよさに気付くとともに、異なる意見や他者の考えを受け入れ尊重しながら探究活動に進んで取り組もうとしている。</p> <p>②自他の意見や考えのよさを生かしながら課題解決に向け、協働して学び合おうとしている。</p> <p>③地域との関わりの中で自己の生き方を考え、自分にできることを見付けようとしている。</p> |



「内容のまとめりごとの評価規準」を基に、単元の評価規準を作成します。

【単元の評価規準】

| 探究課題 | 単元の評価規準 | | |
|----------------------|---|---|---|
| | 評価の観点 | | |
| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
| 地域の自然環境とそこに起きている環境問題 | <p>①エネルギーの問題について、資源には限りがあることや発電方法のバランスが重要であること、生活や暮らしとのつながりが大切であることなどを理解している。</p> <p>概念的な知識の獲得</p> <p>②地域への節電の呼びかけを相手や場面に応じて適切に実施している。</p> <p>自在に活用することが可能な技能の獲得</p> <p>③エネルギー問題と自分の生活との関係について探究し続けてきたことによって、自らの行為が未来社会に深く関わっていることに気付いている。</p> <p>探究的な学習のよさの理解</p> | <p>①電気エネルギーを生み出すための発電について、何をどのように調べるか見通しをもって活動計画書を作成している。</p> <p>課題の設定</p> <p>②多様な発電方法について、その仕組みや特徴に関する情報を、幅広く効率的に収集している。</p> <p>情報の収集</p> <p>③自分でできる節電方法について、それぞれのメリット・デメリットを明らかにした上で、取り組むことの優先順位を決めている。</p> <p>整理・分析</p> <p>④エネルギー問題の解決方法について、結論に対する根拠を明らかにして、自分の考えを主張している。</p> <p>まとめ・表現</p> | <p>①エネルギーに関する問題について、調べたことの中から伝えたいことを明確にして、新聞を作成しようとしている。</p> <p>自己理解・他者理解</p> <p>②太陽光発電が増えることの是非について、異なる意見のよさや他者の考えの価値を受け入れ参考にしようとしている。</p> <p>主体性・協働性</p> <p>③アンケートの結果から、これからの社会を視野に入れ、節電の取組を地域に継続的に働きかけようとしている。</p> <p>将来展望・社会参画</p> |

総合的な学習の時間

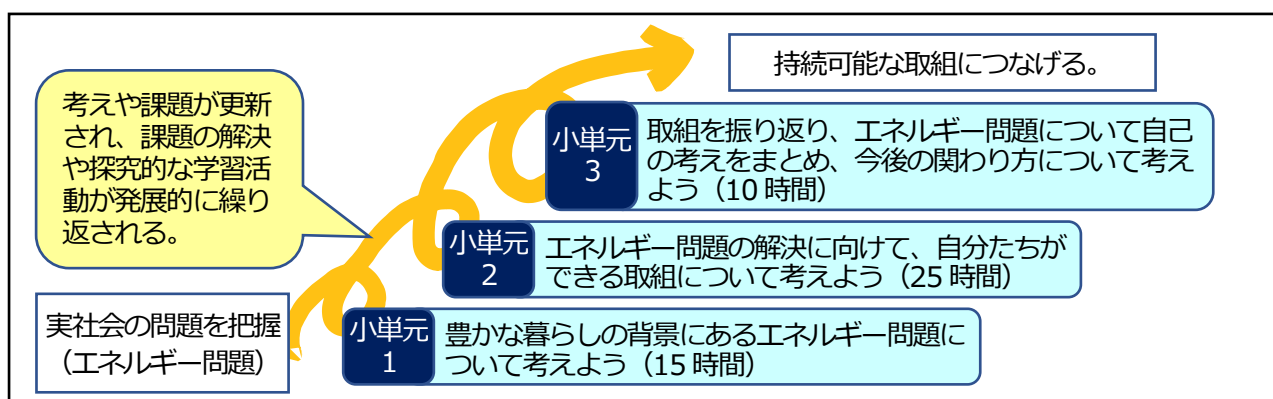
4 単元の指導と評価の計画を作成しよう

(例) 単元名「未来の人も豊かな暮らしをするために」(第2学年「環境」全50時間)

【単元の構想】

本単元は、1学年における自然環境に関する学習を通して、生徒の中で環境を守ることへの意識が高まったことを踏まえて、開発の恩恵を受けて現在の豊かな暮らしが成り立っていることにも目を向け、自然との共生の在り方について考えることができる生徒を育てていくことを目指し、「エネルギー問題と、限りある資源を未来の世代に残すための取組」という探究課題を踏まえて構想した単元です。

生徒は、現在の豊かな暮らしに欠かせないものの多くが電気を必要としていることや、限りある資源を使って発電することには限界があることを理解し、「どうしたら、未来の世代にも豊かな暮らしを残すことができるだろうか」という問いに向き合う。本単元は、よりよい発電方法を模索したり、電力消費量を減らすための活動に取り組んだりすることを通して、自然と共生しながらエネルギー問題の解決に向けて取り組んだものです。



【単元の目標】

様々な発電方法を調査したり電力消費量を減らすための活動に取り組んだりすることを通して、自分たちの暮らしは環境に負荷を与えることや、限りある資源の消費の上で成り立っていることを理解するとともに、電力消費量を抑えるための実現可能な方法を探し求め、未来の豊かな暮らしを守るために行動できるようにする。

【単元の評価規準】

| 探究課題 | 単元の評価規準 | | |
|----------------------|--|---|--|
| | 評価の観点 | | |
| | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
| 地域の自然環境とそこに起きている環境問題 | ①エネルギーの問題について、資源には限りがあることや発電方法のバランスが重要であること、生活や暮らしとのつながりが大切であることなどを理解している。 ②地域への節電の呼びかけを相手や場面に応じて適切に実施している。 ③エネルギー問題と自分の生活との関係について探究し続けてきたことによって、自らの行為が未来社会に深く関わっていることに気付いている。 | ①電気エネルギーを生み出すための発電について、何をどのように調べるか見通しをもって活動計画書を作成している。 ②多様な発電方法について、その仕組みや特徴に関する情報を、幅広く効率的に収集している。 ③自分でできる節電方法について、それぞれのメリット・デメリットを明らかにした上で、取り組むことの優先順位を決めている。 ④エネルギー問題の解決方法について、結論に対する根拠を明らかにして、自分の考えを主張している。 | ①エネルギーに関する問題について、調べたことの中から伝えたいことを明確にして、新聞を作成しようとしている。 ②太陽光発電が増えることの是非について、異なる意見のよさや他者の考えの価値を受け入れ参考にしようとしている。 ③アンケートの結果から、これからの社会を視野に入れ、節電の取組を地域に継続的に働きかけようとしている。 |

Q7：「単元の指導と評価の計画」作成のポイントは何か。

A：目指す資質・能力が育成されるように、生徒が自ら課題を解決する過程を想定するとともに、課題の解決や探究的な学習活動が発展的に繰り返されるような学習活動のまとまりを計画することです。

本単元は、中心的な学習活動を、電力に関わるエネルギー問題と自分たちの生活の在り方とした上で、以下に示す三つの小単元で構成するとともに、小単元ごとの学習活動において資質・能力を発揮する生徒の姿を想定し設定しています。

小単元1は、単元の導入において課題を設定するとともに、発電に関する基本的な情報を収集する場面であることから、「思考・判断・表現①」、「思考・判断・表現②」の評価規準を設定しています。また、社会見学を通して自分が伝えたいことを明確にすることが期待できることから、「主体的に学習に取り組む態度①」の評価規準を設定しています。

小単元2は、エネルギーの自給自足に取り組む人の話を基に自分たちができる効果的な節電方法について考える場面であることから、「思考・判断・表現③」の評価規準を設定しています。また、より多くの人に節電に取り組んでもらう働きかけを行うことから「知識・技能②」の評価規準を設定し、さらに、太陽光発電が増えることの是非について多様な意見に触れたり、地域アンケートの集計結果をもとに活動の有効性を見つめ直したりする場面であることから、「主体的に学習に取り組む態度②」、「主体的に学習に取り組む態度③」の評価規準を設定しています。

小単元3は、生徒一人一人が発電方法や電力生産の方向性について自分の考えを主張文にまとめ表現するとともに、再生可能エネルギーの導入と環境保護の問題には関わりがあることについて概念の形成が期待できる場面であることから、「思考・判断・表現④」、「知識・技能①」の評価規準を設定しています。また、活動を振り返ることを通して探究的に学んできたことのよさを理解する生徒の姿を見取る適切な評価機会であると考え、「知識・技能③」の評価規準を設定しています。

【単元の指導と評価の計画】

| 小単元名(時数) | ねらい・学習活動 | 知 | 思 | 態 | 評価方法 |
|---|--|---|---|---|--------------------------|
| 1 豊かな暮らしの背景にあるエネルギー問題について考えよう。(15) | ・ エネルギーに関する問題を出し合い、解決に向けた今後の活動への見通しをもつ。 | | ① | | ・ 発言 ・ 計画書 |
| | ・ 電気に焦点を絞り、様々な発電方法の仕組みや特徴について調べる。 | | ② | | ・ ワークシート |
| | ・ 社会見学を通して、化石エネルギーや再生可能エネルギーを利用した発電の意義について考え、学んだことを新聞にまとめる。 | | | ① | ・ 新聞 |
| 2 エネルギー問題の解決に向けて、自分たちができる取組について考えよう。(25) | ・ 太陽光発電施設の見学や、太陽光発電の設置業者にインタビューを行い、太陽光発電のメリット・デメリットを議論する。 ・ 太陽光発電や再生可能エネルギーについて、身近な地域や実際の現場での調査を行い、情報を収集する。 | | | ② | ・ 振り返りカード 具体的な事例② |
| | ・ エネルギーの自給自足に取り組む人の話を聞き、自分たちができる効果的な節電方法について考える。(私の節電ベスト3) | | ③ | | ・ 「私の節電ベスト3」シート |
| | ・ 節電に対する意識を地域に広げ、多くの人に節電に取り組んでもらうために、地域が一斉に消灯する活動を企画し実行する。 | ② | | | ・ 節電企画シート |
| | ・ 活動に対する地域アンケートを行い、集計結果を基に、活動の有効性を見つめ直す。 | | | ③ | ・ 活動報告書 |
| 3 取組を振り返り、エネルギー問題について自己の考えをまとめ、今後の関わり方について考えよう。(10) | ・ 海外の電力事情(フランス・ドイツなど)を比べ、発電方法や電力生産の方向性について、自分の考えを主張文(結論と理由)としてまとめる。 | | ④ | | ・ 主張文 具体的な事例① |
| | ・ 作成した主張文を使って、「これからの社会における発電や電力生産」についてのパネルディスカッションを行う。 | ① | | | ・ 発言 ・ 主張文への追記 |
| | ・ 単元を通して学んだ記録(振り返りカード、私の節電ベスト3、主張文など)を振り返り、自己の成長や学習したことを基にして、「10年後の私」宛てに手紙を書く。 | | ③ | | ・ 手紙 |

★ 評価場面の具体的事例として次ページで取り上げています

総合的な学習の時間

5 授業を実施し、評価しよう

Q8：実際に生徒のどのような姿を評価するのですか。

A：生徒が「何ができるようになったか」を、観点別の評価規準に照らして評価します。

★**具体的事例①**（「小単元3 取組を振り返り、エネルギー問題について自己の考えをまとめ、今後の関わり方について考えよう。」）

① 評価の場面

生徒は、前時までの学習を通して、ドイツやフランスなどの海外の電力事情を学び、それぞれの国の電力確保の考え方を知る中で、自分たちの電力生産の方法を考え、自らの主張文を作成しました。そこでは、発電方法や節電方法を視野に入れて、自らの考えを主張文にまとめました。

その後、各自の主張文を基にして、「これからの社会における発電や電力生産」をテーマとするパネルディスカッションを行いました。石炭、石油など状況に対応しやすい火力発電、太陽光や風力、地熱、バイオマスなどのクリーンとされるエネルギーの発電、安全性の不安が残るものの二酸化炭素の排出が少ない原子力発電などを取り上げて、それぞれのよさや問題点を出しながら意見交換を行いました。

考え方の違いを明確にしてディスカッションする中で、それぞれのよさや問題点が浮き彫りになり、経済性、持続性、安全性などの視点で話し合うことができました。また、実際の生活との関わりを意識することが欠かせないことも明確になりました。最後にパネルディスカッションを受けて、主張文に文章を追記したものを「知識・技能①」の評価資料としました。

② 学習活動における生徒の姿と評価の結果

【評価規準「知識・技能」①】

エネルギーの問題について、資源には限りがあることや発電方法のバランスが重要であること、生活や暮らしとのつながりが大切であることなどを理解している。

【生徒Aの振り返り】～「主張文」の追記の一部～

私の主張は、石炭、石油などによる火力発電を減らすことです。その代わりにクリーンエネルギーを使いたいと思います。

なぜなら、石炭、石油は埋蔵量に限りがあり、いつまでも永遠に使えるわけではありません。〇〇君の発言のように、シェールガスなどの地下資源のような新しい発見もありますが、それもいつか使い切ってしまうと思います。

自分自身だけではなく、私の子供や、私の孫の世代になっても続けられるような発電方法を、主に活用することが大切だと考えるようになりました。

【評価の結果】

生徒Aは、これまでに発電方法や節電の方法を学び、その知識を獲得してきた。パネルディスカッションを通して、互いの主張を出し合う中で、発電の主力として行われている火力発電のよさを確認するだけでなく、石炭、石油などの資源が有限であることを自覚する。また、そのことは、持続可能性に大きく関係することを理解し始めている。また、石炭、石油だけでなくシェールガスなどにおいても同様の視点が欠かせないことにも気付いている。こうした姿から評価規準に示す資質・能力が育成されていると考えることができる。

★**具体的事例②**（「小単元2 エネルギー問題の解決に向けて、自分たちができる取組について考えよう。」）

① 評価の場面

太陽光パネル発電をエネルギー問題の有効な解決策と考えていた生徒は、再生可能エネルギーにもデメリットがあること知り、自然に負荷をかけない発電方法を選択することの難しさに気付き、自分たちで答えが出せないことへの閉塞感を感じていました。教師は、今後の活動への展望が開けない生徒がいることを確認したうえで、電気に頼らない生活を送ることを心掛けている外部講師を招聘しました。生徒が「自分たちに出来ることは何かありますか」と問うと、講師から「発電方法ばかりでなく、使う量を減らすのも一つ。大切なことは、やれることをやれる範囲で取り組むことだと思う。」と助言がありました。

講師の話聞いた生徒は、これまで自分たちが取り組んできた、エネルギーと未来の暮らしの関係をよくしようとする目標は変わらず、新たに「自分たちができることをする」という視点を加えました。自分たちには何かできることがあるのではないかと考え、発電方法の検討から、節電方法の選択へと目を向けるようになりました。この場面において、節電方法を話し合い、それぞれのメリットやデメリットを整理し自分たちができることに対する意見を「私の節電ベスト3」として表現したものを「思考・判断・表現③」の主たる評価資料としました。

② 学習活動における生徒の姿と評価の結果

【評価規準「思考・判断・表現③」】

自分でできる節電方法について、それぞれのメリット・デメリットを明らかにした上で、取り組むことの優先順位を決めている。

【生徒Aの振り返り】～「私の節電ベスト3」シートより～

節電といっても、生活する上でどうしても外せないものとそうでないものとに分けられると思う。今日の話合いでは、生活スタイルや家族構成によっても節電の考え方が違うことが分かった。

例えば、私の家には、赤ちゃんがいるので、夏や冬のエアコンは絶対に外せない。今のところ、私の節電ベスト1は、「家族で同じ部屋で過ごして他の部屋の照明を使わない」と思っている。これなら、家族の団らんも生まれるし、何より簡単だ。でも、家族一人一人が納得して取り組まないと結局はうまくいかない。だから、家族で話し合っ、これならできそうだ、長く続けられそうだというものを決めたいと思う。

【評価の結果】

生徒Aは、具体的な節電方法のよさを、家族構成や生活状況を根拠として決定している。現在の家族構成に着目し、赤ちゃんの存在を重視した節電の方法を選んでいる。このことにより、家族の団らんにつながることや、そのためには、家族で共通理解を図ることが重要であることにも言及している。こうした姿から評価規準に示す資質・能力が育成されていると考えることができる。

★**評価結果の総括と指導要録の記載**

「改善等通知」において「総合的な学習の時間の記録については、この時間に行った学習活動及び各学校が自ら定めた評価の観点を記入した上で、それらの観点のうち、生徒の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入する等、生徒にどのような力が身に付いたかを文章で端的に記述すること」とされています。記述に当たっては、単なる活動のみにとどまることがないよう留意する必要があります。

例えば、生徒Aについては、次のような記述が考えられます。

| 学年 | 学習活動 | 観点 | 評価 |
|----|-------------------|------------------------------------|--|
| 2 | 未来の人も豊かな暮らしをするために | 知識・技能 思考・判断・表現 主体的に学習に取り組む態度 | 身近なエネルギー問題を探究する中で、多くの発電方法や節電の方法があることを理解し、資源が有限であることについてもグローバルな視点で考えた。限りある資源の活用と自然環境の保全の視点から、自分でできることを考え行動しようとしている。 |

6 更に深めよう

Q9 : 「探究的な見方・考え方」とは何ですか。

A : 「各教科等における『見方・考え方』を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の課題を探究し、自己の生き方と関連付けて問い続けること」と言えます。

「総合的な学習の時間に固有な見方・考え方を働かせること」とは、「特定の教科等の視点だけで捉えきれない広範な事象を、多様な角度から俯瞰して捉えること」であり、また、「課題の探究を通して自己の生き方を問い続ける」という、総合的な学習の時間に特有の物事を捉える視点や考え方です。

探究課題は、一つの決まった正しい答えがあるわけではなく、様々な教科等で学んだ「見方・考え方」を総合的に活用しながら、様々な角度から捉え、考えることができるものであることが求められます。総合的な学習の時間では、探究的な学習を通して、課題の解決により、また新たな課題を見付けるということを繰り返していく中で、自分の生き方も問い続けていくこととなります。

生徒が「探究的な見方・考え方」を働かせながら横断的・総合的な学習に取り組むことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成することにつなげていくことが大切です。そして、この資質・能力は、学校教育のみならず、大人になった後に、実社会・実生活の中でも重要な役割を果たしていくこととなります。

Q10 : 総合的な学習の時間の指導計画の評価・改善のポイントは、どのようなことですか。

A : 生徒の学習状況に応じて、授業の中で本時の授業計画を変更したり、授業後に単元や年間の指導計画を修正したりすることに加え、必要に応じて全体計画についても見直しを図るなど、全体を見渡して、柔軟性をもって行うことです。

総合的な学習の時間の指導計画については、実際に学習活動を展開する中で、教師が予想しなかった望ましい活動が生徒から提案されたり、価値ある学習を生み出す問題場面に遭遇したりする可能性もあります。その場合、教師は、生徒との関わりの中で起きた事実から、授業の中で本時の授業計画を修正したり、授業後に本時の実践を振り返り、次時の授業計画を修正したりするなど、柔軟性をもつことが大切です。

また、単元計画及び年間指導計画作成の際に期待した生徒の姿と、学習活動に取り組む生徒の実際の姿とのズレが授業の中で見られた場合、教師は、自らの授業を振り返り、単元計画や年間指導計画の修正を行います。さらに、必要に応じて、全体計画についても見直しを図り、目標や内容の修正をすることも考えられます。

このように、各学校においては、総合的な学習の時間の指導計画の評価・改善は、①一単位時間の授業計画、②単元計画、③年間指導計画、④全体計画の全てを見渡して行うことが求められます。

特別活動

1 まずは、ここを確認しよう

Q1：特別活動の学習評価の特徴は何ですか。

A：特別活動の特質と学校の創意工夫を生かすということから、設置者ではなく、**各学校が評価の観点を定める**という点です。

特別活動の記録については、各学校が自ら定めた特別活動全体に係る評価の観点を記入した上で、各活動・学校行事ごとに、評価の観点に照らして十分満足できる活動の状況にあると判断される場合に、○印を記入します。

特別活動は、各教科のように観点ごとの評価（A、B、C）や評定はなく、指導要録において、観点を踏まえて、各活動・学校行事ごとに生徒の取組を総括的に評価するものです。

各学校が評価の観点を定める際、学習指導要領に示す特別活動の目標や学校として重点化した内容を踏まえ、例えば、以下のように、具体的に観点を示すことが考えられます。

【中学校生徒指導要録（参考様式）様式2（第2学年）の記入例】

| 特別活動の記録 | | | | | |
|---------|--------------------------|----|---|---|---|
| 内容 | 観点 | 学年 | 1 | 2 | 3 |
| 学級活動 | よりよい生活を築くための知識・技能 | | ○ | ○ | |
| 生徒会活動 | 集団や社会の形成者としての思考・判断・表現 | | | ○ | |
| 学校行事 | 主体的に生活や人間関係をよりよくしようとする態度 | | | ○ | |
| | 余白 | | | | |

全学年で共通した、各学校で定めた評価の観点を記入する。

評価の観点の変更がある場合を想定して、余白をとっておく。

【十分満足できる活動の状況について】

指導と評価に当たっては、各学校で「十分満足できる活動の状況」とは「生徒のどのような姿」を指すのかを検討し、共通理解を図って、その取組を進めることが求められます。そのうえで、「目指す生徒の姿」に照らして、十分満足できる活動の状況がみられた場合に指導要録に○を付けます。

なお、生徒のよさや可能性を積極的に評価することが大切です。

特別活動は、全体又は学年を単位として行う活動があり、学級担任以外の教師が指導することも多いことから、各学校には評価体制を確立し共通理解を図って、生徒のよさや可能性を多面的、総合的に評価できるようにすることが求められます。

また、評価を通じて、教師が自己の指導の内容や方法、指導過程等を振り返り、より効果的な指導が行えるような工夫改善を図ることも求められます。

評価体制の確立

学級活動において

主として学級担任が事前の見通しから事後の振り返りまでの生徒の様子から、積極的によさや可能性を見とるようにする。

生徒会活動、学校行事において

※ 評価に必要な資料を収集する方法を工夫するとともに、それらが学級担任の手元に収集され、活用されるようにする。

学級担任

※ 個々の生徒の活動状況について、担当する教師との間で情報交換を密にする。

学級担任以外の教師

※ 必要に応じて評価した結果を全教職員で共有し、指導に生かすことができるようにする。

Q2：特別活動は、なぜ「評価の観点」を各学校で定めるのですか。

A：特別活動では、生徒や地域等の実態に応じて特色ある教育活動が展開されていることから、各学校においては、学校として育成を目指す資質・能力を明確にして評価の観点を定め、学校全体で共通理解を図り、組織を生かして指導に当たることが求められるからです。

学習指導要領の目標及び特別活動の特質と学校の創意工夫を生かすということから、設置者ではなく、各学校が評価の観点を定め、指導要録にも記入します。

【特別活動の特質について】

特別活動は、課題を見だし、解決に向けて取り組むという実践的な学習であるということや、各教科等で学んだことを実際の生活において総合的に活用して実践すること、生徒が自主的実践的に活動に取り組むことなどを特質としています。

さらに、特別活動の特質としては、次のようなことが挙げられます。

- ・ 目標や内容は示されているが、他の教科等に比べて、各学校において多岐にわたる活動に取り組んでいるという実態があること。
- ・ 学級活動以外は、標準授業時数の定めがなく、各学校で適切な授業時数を充てていること。

Q3：特別活動の「内容のまとめり」とは、どのようなものですか。

A：中学校特別活動における「内容のまとめり」は、以下のようになっています。

- 学級活動・・・(1) 学級や学校における生活づくりへの参画
(2) 日常生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全
(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現

生徒会活動

- 学校行事・・・(1) 儀式的行事、(2) 文化的行事、(3) 健康安全・体育的行事、
(4) 旅行・集団宿泊的行事、(5) 勤労生産・奉仕的行事

2 各学校で「評価の観点」とその趣旨を作成しよう

Q4：「評価の観点」とその趣旨は、どのように作成するのですか。

A：中学校特別活動においては、次のような流れで作成していきます。

(Step 1) 学習指導要領の「特別活動の目標」と「改善等通知」を**確認する**。

(Step 2) 学習指導要領の「特別活動の目標」と自校の実態を踏まえ、「改善等通知」の例示を参考に、特別活動の「評価の観点」とその趣旨を**設定する**。

特別活動は、それぞれ特質が異なる学級活動、生徒会活動、学校行事によって構成されています。特別活動の目標は、この三つの内容の目標を総括したものであることから、指導要録に示す特別活動の評価の観点についても、特別活動全体に係る観点として示します。

Step 1

【特別活動の目標】を確認します。

集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を發揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

- (1) 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。
- (2) 集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。
- (3) 自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、人間としての生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。

「改善等通知」別紙4を確認します。



目標の(1)に対応



目標の(2)に対応



目標の(3)に対応

| 観点 | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学習に取り組む態度 |
|----|--|---|--|
| 趣旨 | 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、活動を行う上で必要となることについて理解している。 自己の生活の充実・向上や自己実現に必要な情報及び方法を理解している。 よりよい生活を構築するための話し合い活動の進め方、合意形成の回り方などの技能を身に付けている。 | 所属する様々な集団や自己の生活の充実・向上のため、問題を発見し、解決方法を話し合い、合意形成を図ったり、意思決定をしたりして実践している。 | 生活や社会、人間関係をよりよく構築するために、自主的に自己の役割や責任を果たし、多様な他者と協働して実践しようとしている。 主体的に人間としての生き方について考えを深め、自己実現を図ろうとしている。 |

Step 2

各学校においては、中学校学習指導要領に示された特別活動の目標及び内容を踏まえ、**自校の実態に即し、「改善等通知」の例示を参考に**観点を作成します。

その際、例えば次に示すように、特別活動の特質や学校として重点化した内容を踏まえて、具体的な観点を設定することが考えられます。

各学校において作成する際の例が、以下のとおり**四つ**示されているので、参考にして設定することも考えられます。

【特別活動における「評価の観点」及びその趣旨を基にした例】

| よりよい生活を築くための知識・技能 | 集団や社会の形成者としての思考・判断・表現 | 主体的に生活や人間関係をよりよくしようとする態度 |
|---|---|---|
| <p>多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や、活動を行う上で必要となることについて理解している。</p> <p>自己の生活の充実・向上や自己実現に必要な情報及び方法を理解している。</p> <p>よりよい生活を構築するための話し合い活動の進め方、合意形成の図り方などの技能を身に付けている。</p> | <p>所属する様々な集団や自己の生活の充実・向上のため、問題を発見し、解決方法を話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりして実践している。</p> | <p>生活や社会、人間関係をよりよく構築するために、自主的に自己の役割や責任を果たし、多様な他者と協働して実践しようとしている。</p> <p>主体的に人間としての生き方について考えを深め、自己実現を図ろうとしている。</p> |

【特別活動における資質・能力の視点（「人間関係形成」）を基に重点化を図った例】

| 互いのよさを生かす関係をつくるための知識・技能 | 協働してよりよい集団生活を築くための思考・判断・表現 | 主体的に多様な他者と関係をつくらうとする態度 |
|---|---|---|
| <p>個人と集団との関係性および集団活動の意義を理解し、社会生活におけるきまりやマナーに則った行動の仕方を身に付けている。</p> | <p>様々な場面で、自分と異なる考えや立場にある他者を尊重して認め合い、支え合ったり補い合ったりして協働している。</p> | <p>様々な集団に積極的に所属し、他者の価値観や個性を受け入れ、新たな環境のもとで互いの可能性を發揮できる関係を築こうとしている。</p> |

【特別活動における資質・能力の視点（「社会参画」）を基に重点化を図った例】

| 集団の一員として活動するために必要な知識・技能 | 集団や社会をよりよくするための思考・判断・表現 | よりよい社会の形成に向けて主体的に自己を生かす態度 |
|---|--|--|
| <p>学級・学校集団や社会生活の中で他者と協力して役割を果たすことの意義を理解し、そのための話し合いの進め方を身に付けている。</p> | <p>学級や学校、社会生活の充実・向上のために課題を発見し、集団としての解決方法を合意形成したり、個人としての実践目標を意思決定したりしている。</p> | <p>現在及び将来の自己の活動や役割を振り返ることで、成長や課題を認識し、これからの集団生活の改善に生かそうとしている。</p> |

【特別活動における資質・能力の視点（「自己実現」）を基に重点化を図った例】

| 将来の自己と学びを結びつけるために必要な知識・技能 | 自己の生活課題を改善するための思考・判断・表現 | 主体的に人間としての生き方を選択しようとする態度 |
|---|---|---|
| <p>将来の社会的・職業的な自立と現在の学習とのつながりを理解し、自己の生活をよりよくするために個性を活かす方法を身に付けている。</p> | <p>集団の中で、個々人が共通して直面する現在及び将来に関わる課題を発見するとともに、必要な情報を収集・整理して考察し、解決に向けて意思決定している。</p> | <p>日常の生活や自己の在り方を自主的に改善するとともに、将来を思い描き、自分らしい生き方を主体的に選択しようとしている。</p> |

※ 上記の四つの例の中で、どれが自校の実態にふさわしいか、協議して選ぶのも一つの方法です。いずれにしても、生徒や地域の実態等に応じて、特別活動全体に係る観点を各学校で設定して学習評価が効果的に行われ、資質・能力を確実に育成することが求められます。

3 「内容のまとめりごとの評価規準」を作成しよう

Q5 : 「内容のまとめりごとの評価規準」は、何を踏まえて作成するのですか。

A : 「内容のまとめりごとの評価規準」は、特別活動の目標や各活動・学校行事の目標、各学校で設定した各活動・学校行事において育成を目指す資質・能力を踏まえて作成します。

その際、生徒の発達の段階などを考慮し、評価規準を作成することが考えられます。

Q6 : 「内容のまとめりごとの評価規準」の作成のポイントは何か。

A : 各学校で作成した評価の観点や育成を目指す資質・能力を基に、学習指導要領で示された各活動・学校行事の「内容」に即して、評価規準を作成することです。

ポイントは、以下のとおりです。

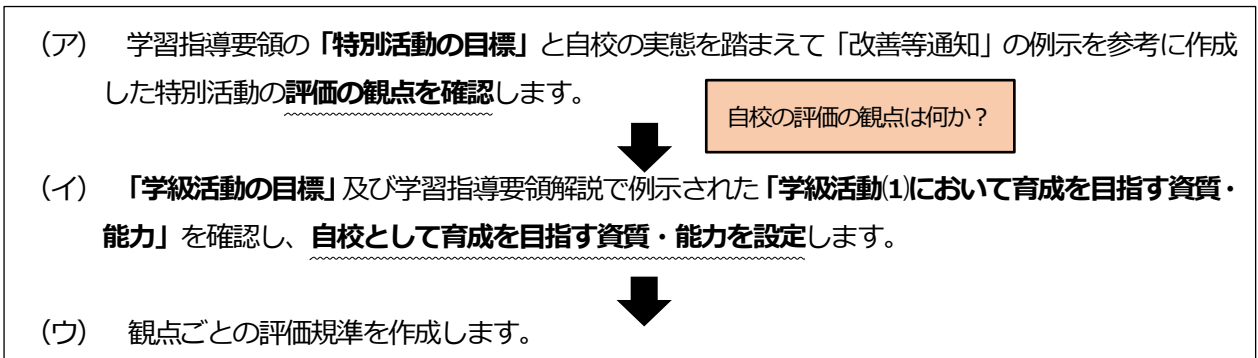
| ○○○○○○ 知識・技能 | ○○○○○○ 思考・判断・表現 | ○○○○○○ 態度 |
|---|--|---|
| <p>【「知識・技能」のポイント】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「知識・技能」は、話合いや実践活動における意義の理解や基本的な知識・技能の習得として捉え、評価規準を作成する。 学習指導要領解説における資質・能力の例に示されている内容の意義を確認する。 文末を「～を理解している」、「～を身に付けている」とする。 | <p>【「思考・判断・表現」のポイント】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「思考・判断・表現」は、話合いや実践活動における、習得した基本的な知識・技能を活用して課題を解決することと捉え、評価規準を作成する。 「表現」は、これまでと同様に言語による表現にとどまらず、行動も含んで捉えることとする。 文末を「～している」とする。 | <p>【「主体的に学習に取り組む態度」のポイント】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「主体的に学習に取り組む態度」は、自己のよさや可能性を発揮しながら、主体的に取り組もうとする態度として捉え、評価規準を作成する。 身に付けた「知識及び技能」や「思考力、判断力、表現力等」を生かして、よりよい生活を築こうとしたり、よりよく生きていこうとしたりする態度の観点を具体的に記述する。 各活動・学校行事において、目標をもって粘り強く話合いや実践活動に取り組み、自らの活動の調整を行いながら改善しようとする態度を重視することから、「見通しをもったり振り返ったりして」という表現を用いる。 文末を「～しようとしている」とする。 |

特別活動

(1) 学級活動について

学級活動の「内容のまとめり」は、学級活動(1)、(2)、(3)です。

ここでは、学級活動「(1) 学級や学校における生活づくりへの参画」を例にした評価規準作成の手順を示します。



【学級活動の目標】を確認します。

学級や学校での生活をよりよくするための課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成し、役割を分担して協力して実践したり、学級での話し合いを生かして自己の課題の解決及び将来の生き方を描くために意思決定して実践したりすることに、自主的、実践的に取り組むことを通して、第1の目標に掲げる資質・能力を育成することを目指す。

【学級活動(1)において育成することが考えられる資質・能力の例】を確認します。

学級活動(1)においては、次のとおり資質・能力を育成することが考えられる。

- 学級や学校の生活上の諸問題を話し合って解決することや他者と協働して取り組むことの大切さを理解し、合意形成の手順や活動の方法を身に付けるようにする。
- 学級や学校の生活をよりよくするための課題を見だし、解決するために話し合い、多様な意見を生かして合意形成を図り、協働して実践することができるようにする。
- 生活上の諸問題の解決や、協働し実践する活動を通して身に付けたことを生かし、学級や学校における人間関係をよりよく形成し、他者と協働しながら日常生活の向上を図ろうとする態度を養う。
(「解説 特別活動編」 p.46)

上記の手順を踏んで次のような評価規準を設定することが考えられます。

【学級活動「(1) 学級や学校における生活づくりへの参画」の評価規準 (例)】

| よりよい生活を築くための 知識・技能 | 集団や社会の形成者としての 思考・判断・表現 | 主体的に生活や人間関係を よりよくしようとする態度 |
|--|---|---|
| <p><u>学級や学校の生活上の諸問題を話し合って解決することや他者と協働して取り組むことの大切さを理解している。</u></p> <p><u>合意形成の手順や活動の方法を身に付けている。</u></p> | <p><u>学級や学校の生活をよりよくするための課題を見だしている。</u></p> <p><u>課題解決に向け、話し合い、多様な意見を生かして合意形成を図り、協働して実践している。</u></p> | <p><u>学級や学校における人間関係を形成し、見通しをもったり振り返ったりしながら、他者と協働して日常生活の向上を図ろうとしている。</u></p> |

※ 評価規準の作成に当たっての留意点

学習指導要領第5章第3の1の(2)では、次のとおり示されています。

(2) 各学校においては特別活動の全体計画や各活動及び学校行事の年間指導計画を作成すること。その際、学校の創意工夫を生かし、学級や学校、地域の実態、生徒の発達の段階などを考慮するとともに、第2に示す内容相互及び各教科、道徳科、総合的な学習の時間等の指導との関連を図り、生徒による自主的、実践的な活動が助長されるようにすること。また、家庭や地域の人々との連携、社会教育施設等の活用などを工夫すること。

学級活動においても、生徒の発達の段階などを考慮し、評価規準を作成することが考えられます。

(2) 生徒会活動について

生徒会活動についても、学級活動と同様の手順で、評価規準を作成します。

【生徒会活動の評価規準（例）】

| よりよい生活を築くための 知識・技能 | 集団や社会の形成者としての 思考・判断・表現 | 主体的に生活や人間関係を よりよくしようとする態度 |
|--|---|--|
| <p>生徒会やその中に置かれる委員会などの異年齢により構成される自治的組織における活動の意義について理解している。</p> <p>全校の生徒をもって組織する大きな集団での活動のために必要なことを理解し行動の仕方を身に付けている。</p> | <p>生徒会において、学校全体の生活をよりよくするための課題を見いだしている。</p> <p>全校の生徒をもって組織する大きな集団における課題解決のために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したり、人間関係をよりよく形成したりしている。</p> | <p>自治的な集団における活動を通して身に付けたことを生かして、多様な他者と協働し、学校や地域社会における生活改善を図ろうとしている。</p> <p>3年間や全校という視野で見通しをもったり振り返ったりしながら、よりよい生活を築こうとしている。</p> |

(3) 学校行事について

学校行事は、異なる意義をもつ五つの種類の行事の総体であるため、育成を目指す資質・能力やその過程も様々です。

したがって、評価規準についても、学習指導要領に規定された学校行事の目標や五種類の行事の内容を踏まえて作成することが求められます。

【学校行事「(1) 儀式的行事」の評価規準（例）】

| よりよい生活を築くための 知識・技能 | 集団や社会の形成者としての 思考・判断・表現 | 主体的に生活や人間関係を よりよくしようとする態度 |
|--|--|--|
| <p>儀式的行事の意義や、その場にふさわしい参加の仕方について理解している。</p> <p>規律や気品のある行動の仕方などを身に付けている。</p> | <p>学校生活の節目の場において先を見通したり、これまでの生活を振り返ったりしながら、新たな生活への自覚を高め、気品ある行動をしている。</p> | <p>厳粛で清新な気分を味わい、行事を節目として、見通しをもったり振り返ったりしながら、新たな生活への希望や意欲につなげようとしている。</p> |

特別
活動

4 「指導と評価の計画」を作成しよう

Q7：「指導と評価の計画」を作成する上で大切なことは何ですか。

A：各学校においては、各活動・学校行事ごとに指導と評価を適切に位置付けた計画を作成することが大切です。特に、生徒会活動や学校行事については、学習指導要領第1章総則第2の3(2)イにおいて、「特別活動の授業のうち、生徒会活動及び学校行事については、それらの内容に応じ、年間、学期ごと、月ごとなどに適切な授業時数を充てるものとする」と示されたことを受け、それぞれの目標やねらいが十分達成できるように、よく検討して適切に授業時数を充てるようにすることが大切です。

| | |
|--|--|
| <p>各活動・学校行事ごとの評価規準の作成</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>「目指す生徒の姿」の設定</p> | <ul style="list-style-type: none">○ 各学校で評価規準を設定する際には、学級活動(1)、(2)、(3)、生徒会活動、学校行事について、観点ごとに設定することが考えられます。○ 1単位時間の指導計画においては、各活動・学校行事ごとに設定した評価規準に即して、事前・本時・事後における「目指す生徒の姿」を、具体的に設定することが考えられます。その際、評価場面の重点化を図ることも考えられます。 |
|--|--|

5 授業を実施し、評価しよう

【多面的・総合的な評価の工夫】

評価を進めるため、活動の結果だけでなく、活動の過程における生徒の努力や意欲などを積極的に認めたり、生徒のよさを多面的・総合的に評価したりすることが大切です。

生徒一人一人を評価する方法としては、**教師による観察が中心**となりますが、チェックリストや生徒自身の各種記録の活用など、評価方法の特質を生かして評価するようにします。観察による教師の評価と併せて、生徒自身による評価を参考にすることも考えられますが、**生徒の評価をそのまま教師の評価とすることのないよう留意**することが必要です。

【評価機会の工夫】

特別活動は、活動の積み重ねにより**年間を通して生徒の資質・能力の育成を図る**ものです。全ての評価の観点について、**事前・本時・事後の一連の学習過程の中で評価**できるようにしたり、**各活動・学校行事における顕著な事項は補助簿を活用して記録**したりしておき、一定期間に実施した活動や学校行事を評価規準に基づき、**まとめて評価**するなど、効果的で効率的な評価となるよう配慮する必要があります。例えば、学校行事において、「2年生では職場体験活動については全員が振り返りを書くとともに活動の状況を評価する」というように、一年間の学校行事を見通して重点化を図ることも考えられます。その際、一人一人の生徒が振り返りをカードに記録したり、教師が補助簿に記載したりするなど、記録に残し、評価に生かすようにします。

Q8：特別活動の評価において最も大切なことは何ですか。

A：特別活動の評価において、最も大切なのは、生徒一人一人の**よさや可能性を積極的に評価**することです。そして、集団活動を特質とする特別活動においては、**生徒一人一人の変容だけでなく、集団の発達や変容についても見とり**、自己の指導の改善に生かすことが求められます。

特別の教科 道徳

1. まずは、ここを確認しよう

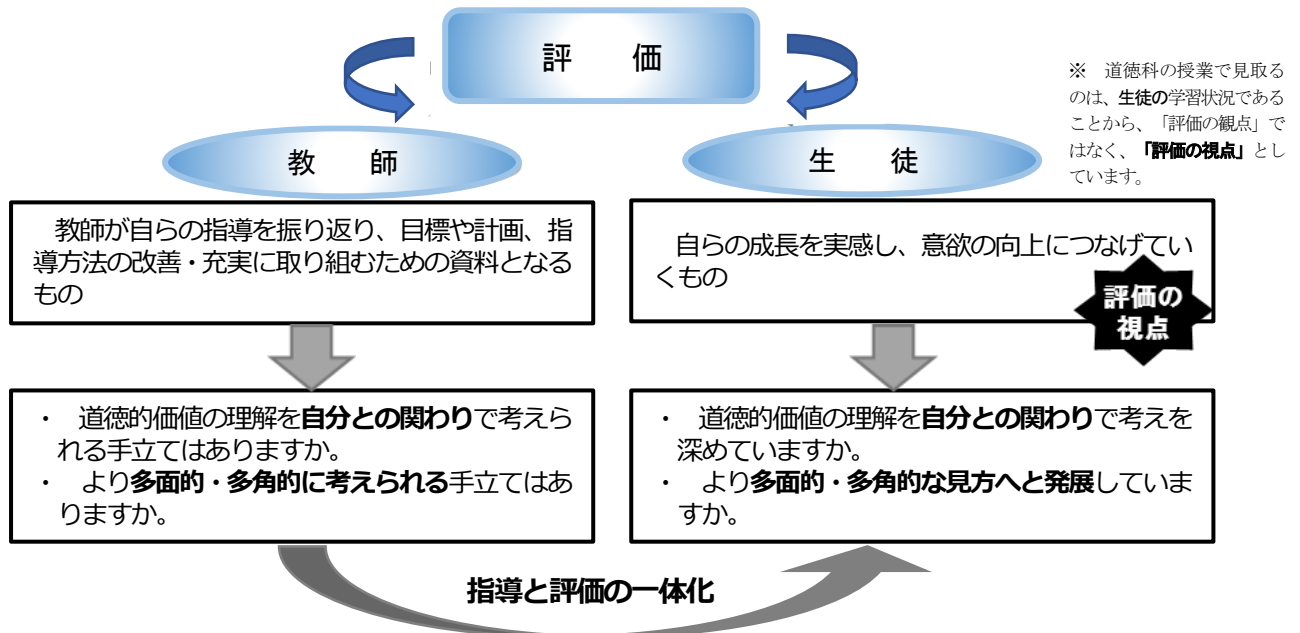
Q1：なぜ、道徳科で評価を行うのですか。

A：生徒が自らの成長を実感し、意欲の向上につなげられるよう、評価を行います。また、教師にとっては、評価の考え方を踏まえて授業改善を行うことで学習が充実し、道徳科の授業の実現に向かうことにつながります。

道徳科においても、**指導と評価の一体化を図り、生徒の心の成長につなげていくことが大切です。**

道徳科の目標は、以下のとおりです。

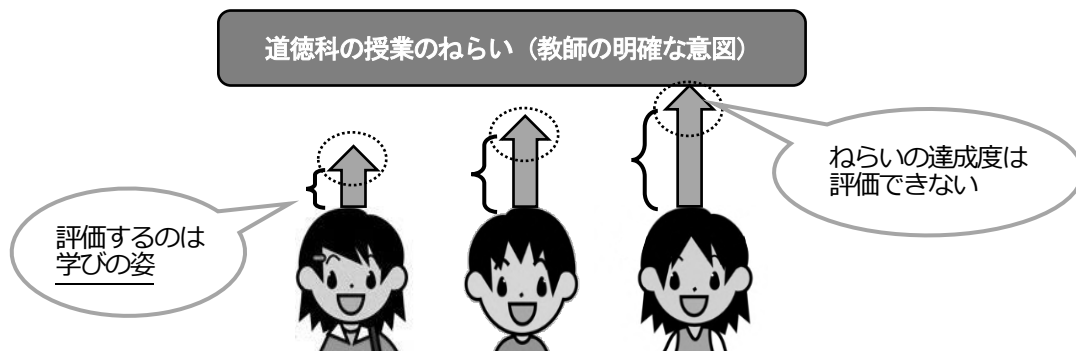
第1章総則の第1の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。



Q2：どのようなことを評価するのですか。

A：生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子（学びの姿）を継続的に把握し、評価します。一人一人の成長を認め、励ます個人内評価を行います。

評価するのは一人一人の学びの姿であり、道徳的価値が理解できたか、道徳性がどれだけ育ったのかを評価するものではありません。



<参考> 道徳科の評価の在り方

- ・ 数値による評価ではなく、記述式とすること。
- ・ 個々の内容項目ごとではなく、大きくくりなまとまりを踏まえた評価とすること。
- ・ 他の生徒との比較による評価ではなく、生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として行うこと。
- ・ 学習活動において生徒がより多面的・多角的な見方へと発展しているか、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているかといった点を重視すること。
- ・ 発達障害等のある生徒が抱える学習上の困難さの状況等を踏まえた指導及び評価上の配慮を行うこと。
- ・ 調査書に記載せず、入学者選抜の可否判定に活用することのないようにすること。

2. 評価しよう

Q3：生徒のどのような学びの姿を見取るのですか。

A：次のようなことを重視して、生徒の学びの姿を見取ります。

- 道徳的諸価値の理解に基づく学習活動において、生徒が一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか。
- 道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているか。

例えば、以下のような具体的な姿が考えられます。

- ・ 道徳的価値のよさや大切さ、難しさについて考えようとしている。
- ・ 道徳的価値について、一つの見方だけではなく様々な角度から捉えて考えようとしている。
- ・ 道徳的価値について、自分のこれまでの体験から感じたことを重ねて考えようとしている。
- ・ 授業で学んだ道徳的価値のよさを感じ、これからの自分の生き方に生かそうとしている。 など

Q4：生徒の学びの姿を、どのようにして見取るのですか。

A：学習の過程を通して、いかに道徳的価値の理解を深めようとしていたか、自分との関わりで考えたかなど、成長の様子を見取るためのものであることに留意しながら、次のようにして見取ります。

- 生徒の学習の過程や成果などの記録を計画的にファイルに蓄積する。
- 生徒が道徳性を養っていく過程での生徒自身のエピソードを累計する。
- 作文やレポート、スピーチやプレゼンテーションなど具体的な学習の過程を通じて生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を把握し記録する。
- 生徒が行う自己評価や相互評価を通して生徒のよい点や可能性に気付く。


評価は、たった1時間の授業でするものではありません。継続的に行うことが重要です。

また、個々の内容項目ごとに行うものでもありません。年間や学期などの、大きくくりなまとまりの中で生徒の道徳性に係る成長の様子を見取ります。



「道徳科における評価」の詳しいことについては、「栃木県道徳教育ハンドブック」（令和2年3月栃木県教育委員会）のpp.34-40 ページを御覧ください。

また、このハンドブックには、道徳教育や道徳科の授業についての内容も含まれますので、ぜひ御活用ください。



第3章

評価を生かそう

1 学習評価の充実のために

Q1：評価を評定につなげるには、どのようにすればよいでしょうか。

A：これまで同様に、各観点の評価結果をA、B、Cの組合せ、又は、A、B、Cを数値で表したものに基づいて総括します。なお、中学校においては、その結果を5段階で表します。

A、B、Cの組合せから評定に総括する場合、各観点とも同じ評価がそろう場合は、中学校については、「BBB」であれば3を基本としつつ、「AAA」であれば5又は4、「CCC」であれば2又は1とするのが適当であると考えられます。それ以外の場合は、各観点のA、B、Cの数の組合せから適切に評定することができるようあらかじめ各学校において決めておく必要があります。

なお、観点別学習状況の評価結果は、「十分満足できる」状況と判断されるものをA、「おおむね満足できる」状況と判断されるものをB、「努力を要する」状況と判断されるものをCのように表されますが、そこで表された学習の実現状況には幅があるため、機械的に評定を算出することは適当ではない場合も予想されます。

また、評定は、中学校については、中学校学習指導要領等に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」状況と判断されるものを5、「十分満足できる」状況と判断されるものを4、「おおむね満足できる」状況と判断されるものを3、「努力を要する」状況と判断されるものを2、「一層努力を要する」状況と判断されるものを1という数値で表されます。しかし、この数値を生徒の学習状況について五つに分類したものとして捉えるのではなく、常にこの結果の背景にある生徒の具体的な学習の実現状況を思い描き、適切に捉えることが大切です。評定への総括に当たっては、このようなことも十分に検討する必要があります。

なお、各学校では観点別学習状況の評価の観点ごとの総括及び評定への総括の考え方や方法について、教師間で共通理解を図り、生徒及び保護者に十分説明し、理解を得ることが大切です。

Q2：「十分満足できる」状況（A）は、どのように判断したらよいですか。

A：各教科において「十分満足できる」状況（A）と判断するのは、評価規準に照らして、生徒が実現している学習の状況が質的な高まりや深まりをもっていると判断される場合です。

「十分満足できる」状況（A）と判断できる生徒の姿は多様に想定されるので、学年会や教科部会等で情報を共有することが重要です。

Q3：障害のある生徒の学習評価について、どのようなことに配慮すべきですか。

A：学習評価に関する基本的な考え方は、障害のある生徒においても同様です。個々の生徒の障害の状態等に応じて指導内容や指導方法の工夫を行い、観点別学習状況を踏まえた評価を適切に行うことが必要です。

学習評価に関する基本的な考え方は、障害のある生徒の学習評価についても変わるものではありません。このため、障害のある生徒については、特別支援学校等の助言または援助を活用しつつ、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を行い、その評価を適切に行うことが必要です。

また、個別の指導計画を作成している生徒について、指導要録の指導に関する記録に記載すべき事項が当該指導計画に記載されている場合には、その写しをもって指導要録への記入に替えることも可能です。

2 指導と評価の一体化のために

Q4：指導と評価の一体化を図るためには、どのようなことが重要なのでしょうか。

A：指導したことをきちんと評価すること、評価したことを指導に生かすことが重要です。

学習評価を、生徒の学習改善と、教師の指導改善につなげるためには、教師が指導したいことや実際に指導していることと、学習評価として生徒にフィードバックされることのずれがないようにしていくことが必要です。例えば、生徒が思考・判断し表現するような学習活動が行われているにも関わらず、評価場面が単純な知識の定着を問うような一問一答式のテストのみであったとすれば、これは指導したことで身に付けた資質・能力を測ることにはつながらず、評価したことをまた指導に生かすことは難しいと考えられます。

資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みせるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要です。

「評価に戸惑う生徒の声」

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ」(H30年8月7日)における、大学生や高校生の意見

私の通っていた高校では…授業中に寝たらマイナス1点、発言したらプラス1点といったように、学力とは直接関係のないことをポイント化して評価を付けているという現状が実際にありました。…これだと、能力がある子ではなくて、真面目に授業を聞く子、それから、積極的に発言する子というのが評価されてしまいますので、それらを意欲として評価し、それによって評定値を上下させるというのは、評価の正当性に欠けていると思います。

関心・意欲・態度という観点でポイントを付けたとしても、それは科目に対する意欲ではなくて、授業に真面目に取り組むという意欲なので、本来評価すべき点とすり替わってしまっていると、私は思っていました。



先生によって観点の重みが違うんです。授業態度をととても重視する先生もいるし、テストだけで判断するという先生もいます。そうすると、どう努力していけばよいのか本当に分かりにくいんです。

これらはあくまで一部の意見ですが、学習評価に対するこうした意見には、適切な評価を求める切実な思いが込められています。そのような声に応えるためにも、教師は、生徒への学習状況のフィードバックや、授業改善に生かすという評価の機能を一層充実させる必要があります。

教師と生徒が共に納得する学習評価を行うためには、評価規準を適切に設定し、評価の規準や方法について教師と生徒及び保護者で共通理解を図るガイダンス的な機能と、生徒の自己評価と教師の評価を結び付けていくカウンセリング的な機能を充実させていくことが重要です。

参考資料

この参考資料の作成に当たっては、以下の資料を参考にしました。

【文部科学省・国立教育政策研究所の資料】

- ・ 「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」
中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会（平成 31 年 1 月 21 日）
- ・ 「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」
文部科学省 初等中等教育局（平成 31 年 3 月 29 日）
- ・ 「学習評価の在り方ハンドブック（小・中学校編）」
文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター（令和元年 6 月）
- ・ 平成 29 年改定の小・中学校学習指導要領に関する Q & A
文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 教育課程企画室（令和元年 11 月）
- ・ 平成 29・30 年改訂の学習指導要領下における学習評価に関する Q&A
文部科学省 初等中等教育局（令和元年 11 月 5 日）
- ・ 『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
文部科学省 国立教育政策研究所教育課程研究センター（令和 2 年 3 月、7 月）
- ・ 初等教育資料
No.989（令和 2 年 1 月）、No.990（令和 2 年 2 月）
- ・ 中等教育資料
No.997（令和元年 6 月）、No.1007（令和 2 年 4 月）、No.1010（令和 2 年 7 月）、No.1011（令和 2 年 8 月）、
No.1012（令和 2 年 9 月）

栃木県教育委員会事務局義務教育課において、以下の者が本資料編集を担当しました。

| | |
|------|-------|
| 課長 | 柳田 伸二 |
| 主幹 | 大高 栄男 |
| 課長補佐 | 安藤 育夫 |
| 副主幹 | 吉川 真弓 |
| 副主幹 | 水井ゆかり |
| 副主幹 | 坂井 英史 |
| 副主幹 | 石川 佳広 |
| 副主幹 | 伊藤 昌夫 |
| 副主幹 | 吉田 元保 |
| 指導主事 | 小松 純子 |
| 指導主事 | 小堀美佐子 |
| 指導主事 | 砂川 裕美 |
| 指導主事 | 栗坪 辰徳 |
| 指導主事 | 関 敦巳 |

VERY 
GOOD
LOCAL

とちぎ

新学習指導要領に基づく
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

令和2（2020）年12月発行
編集発行 栃木県教育委員会
〒320-8501 栃木県宇都宮市塙田 1-1-20
栃木県教育委員会事務局義務教育課
TEL 028-623-3392 FAX 028-623-3399