



神奈川県
教育委員会

カリキュラム・マネジメントの 一環としての指導と評価

学習評価資料集（小学校，中学校）

令和2年3月
神奈川県教育委員会

<目次>

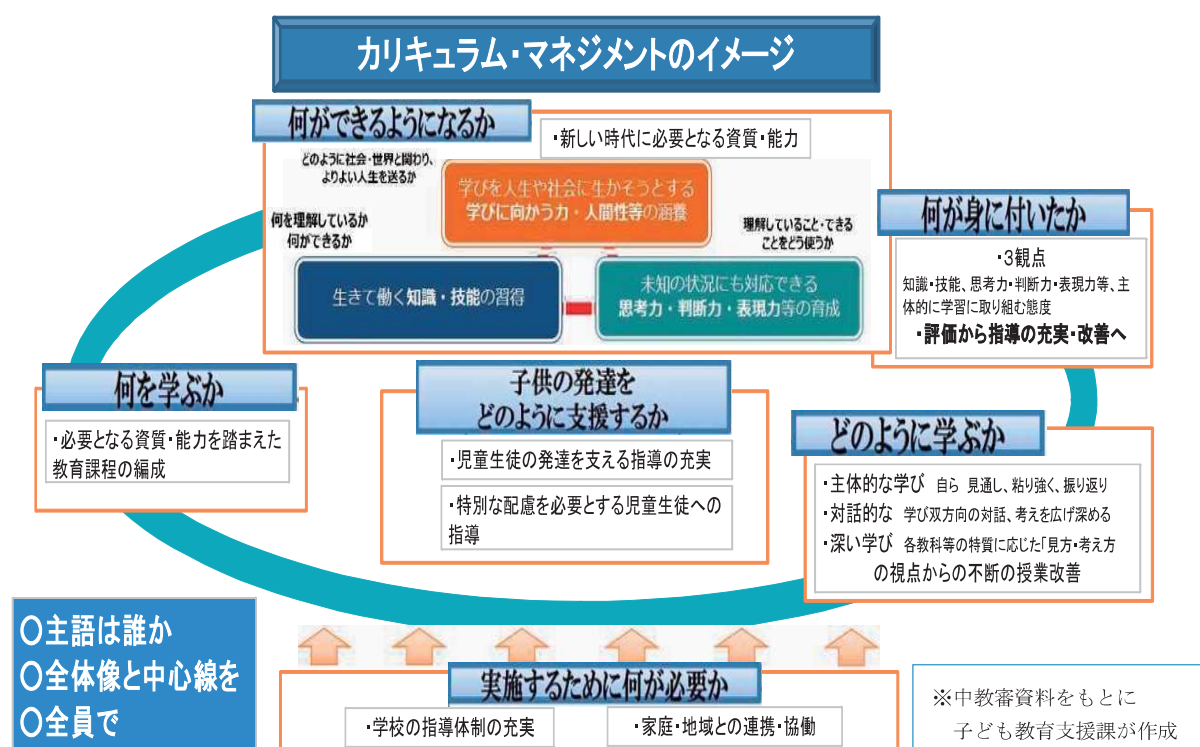
はじめに	2
I 学習評価の基本的な考え方	4
1 現状と課題	4
2 学習評価の意義	4
3 教員が指導の充実・改善を図るための学習評価	5
(1) カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価	5
(2) 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と学習評価	7
4 児童・生徒が次の学びに向かうための学習評価	8
II 学習評価の基本構造	9
1 学習評価の観点	9
2 各教科における学習評価の基本構造	10
(1) 各教科における学習評価の基本構造	10
(2) 評価規準の設定	11
3 各観点の学習評価のポイント	12
(1) 知識・技能の評価	12
(2) 思考・判断・表現の評価	12
(3) 主体的に学習に取り組む態度の評価	13
4 「感性、思いやりなど」の評価について	15
5 各教科における学習評価の流れ	16
(1) 評価規準の設定	16
(2) 授業実践，評価活動（評価を踏まえた指導の改善）	17
(3) 観点別学習状況の評価から評定への総括の流れ	19
観点別学習状況の評価から評定への総括モデル	23
6 特別の教科 道徳，外国語活動，総合的な学習の時間及び特別活動の評価について	25
(1) 特別の教科 道徳（道徳科）の評価について	25
(2) 外国語活動（小学校）の評価について	26
(3) 総合的な学習の時間の評価について	26
(4) 特別活動の評価について	27
III 留意事項	28
1 評価の方針等の児童・生徒や保護者との共有について	28
2 単元や題材のまとまりごとの学習評価について	28
3 特別な配慮を必要とする児童・生徒の学習評価について（障がい，不登校，外国籍等）	28
参考資料	32
【参考】カリキュラム・マネジメント チェックシート（小学校版）（中学校版）	33

はじめに

これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の児童（生徒）が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。

小（中）学校学習指導要領 前文より

このように示された新学習指導要領のもと、各学校においては、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「何が身に付いたか」といった子どもを中心に据えた視点から、教育課程を編成し、その後も不断のカリキュラム・マネジメントにより、教育活動の充実・改善の好循環を生み出していくことが大切です。



そのため、県教育委員会では、新学習指導要領の基本的な考え方を基に、各学校が教育課程を編成する際の資料として、平成30年1月に「教育課程編成の指針」を作成し、県内の各地区で説明会を行うなど、新学習指導要領の趣旨や授業の工夫改善のポイント等を周知してきました。

さらに、各学校がカリキュラム・マネジメントを進めていく中で、教育活動の充実・改善とともに、児童・生徒一人ひとりの学びに向かう力等の醸成に、学習評価を適切かつ有効に活かしていくことができるよう、今回、この学習評価資料集を作成しました。

各学校においては、これまで指摘されてきた学習評価の課題を踏まえ、学習評価が学習指導とともに学校の教育活動の根幹をなし、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ることを、改めて教職員全体で共有することが必要です。

新学習指導要領では、変化の激しい社会を生きる児童・生徒に必要な資質・能力の一つとして、学習に粘り強く取り組むことや、自らの学びを客観的に把握し、更に向上させようと工夫することなどの「学びに向かう力，人間性等」が示されました。

この学びに向かう力等を育むために、学校では、どの教科・領域においても、児童・生徒が自らの学びを振り返り、学んだことの意義を実感できるような、授業を行うことが重要です。

特に、日々の授業の中で、学びに向かう力等を醸成していくためには、教員が、児童・生徒一人ひとりの良い点や可能性、努力や工夫などを積極的に認め、評価していくことが必要です。そして、この評価を、児童・生徒の自信や意欲につなげていく指導を行うことが、教員には求められています。

また、このような指導をする際には、児童・生徒一人ひとりの特性や、家庭環境等を十分に踏まえ、丁寧に対応していくことが大切です。

こうしたことから、この学習評価資料集には、この「学びに向かう力，人間性等」を醸成していくための評価や指導の在り方を、重点的に盛り込んでいます。

新学習指導要領のもと、各学校が行う今回の教育課程の編成、そしてカリキュラム・マネジメントは、「地域とともにある学校づくり」の実現に向けた大きな契機です。

全教職員が主体的にカリキュラム・マネジメントに関わることはもちろんですが、地域の幼稚園、認定こども園、保育所、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校とつながることが重要です。

さらには、教育課程の中心に据えた子どもたちはもとより、保護者や地域の方々とともにカリキュラム・マネジメントを進めていくことが、何よりも重要であると考えています。

各学校におかれましては、この資料集に記載した学習評価の基本的な考え方や基本構造を踏まえ、教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントを一層進めてくださるようお願いいたします。

結びに、「学習評価資料集作成に係る検討会議」においてご尽力いただきました、神奈川県公立小学校長会、神奈川県公立中学校長会、横浜市教育委員会、川崎市教育委員会、相模原市教育委員会、横須賀市教育委員会、横浜国立大学教職大学院の委員の皆様には感謝申し上げます。

令和2年3月
神奈川県教育委員会
子ども教育支援課長 宮村進一

I 学習評価の基本的な考え方

1 現状と課題

中央教育審議会から、平成 31 年 1 月に出された「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」によれば、現状として、教育課程の改善や授業改善の一連の過程に学習評価を適切に位置付けた学校運営の取組がなされる一方で、例えば、学校や教員によっては、次のような状況がみられるといった課題も指摘されています。

学期末や学年末などの事後での評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が児童・生徒の具体的な学習改善につながっていない。

現行の「関心・意欲・態度」の観点について、挙手の回数や毎時間ノートを取っているかなど、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払拭し切れていない。

教師によって評価の方針が異なることから、児童・生徒や保護者に評価の結果が適切に伝わらず、児童・生徒が自らの学習改善につなげにくい。

教師が評価のための「記録」に労力を割かれて、指導に注力できない。

2 学習評価の意義

学習評価は、学校における教育活動に関し、児童・生徒の学習状況を評価するものです。教員が「児童・生徒にどういった力が身に付いたか」という学習成果を的確に捉え、指導の充実・改善を図るとともに、児童・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、学習評価の在り方は重要です。そのため、学校には、教育課程や指導方法の充実・改善と、一貫性のある学習評価の取組を進めることが求められています。

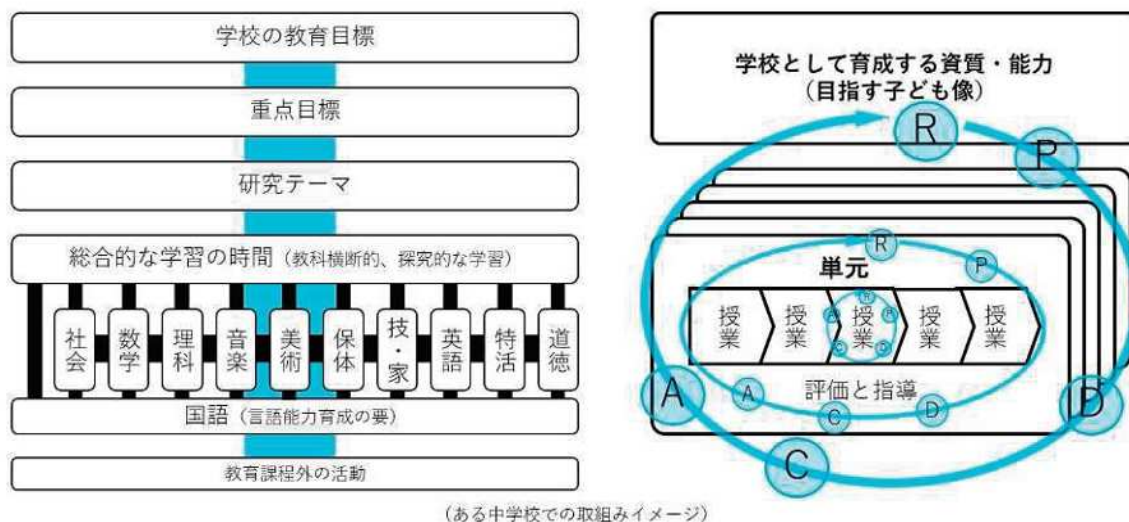
教員が、指導の充実・改善を図る

児童・生徒自身が、自らの学習を振り返り、次の学習に向かうことができるようにする

3 教員が指導の充実・改善を図るための学習評価

(1) カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価

カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価



カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価については、上の図のような二つの視点で考えることができます。

一つは、教育課程全体に関わる視点です。各学校では、学校の教育目標のもと、地域や児童・生徒等の「強み」や課題を踏まえ、重点目標や研究テーマを設定します。そして、例えば、国語科の学習で育成した資質・能力を各教科等の言語活動の充実に活かすことや、それぞれの教科等で育成した資質・能力を、総合的な学習の時間で活かしながら、児童・生徒の学びに向かう力を育てていくといった、教科横断的な視点で指導や評価を行います。

もう一つは、各教科等における指導と評価に関わる視点です。学校として育成を目指す資質・能力（目指す子ども像）を全ての教職員が共有します。その上で各教員は、教科等の単元や題材などのまとまりの学習を通して、日々の授業における計画、指導、評価、改善を、一単位時間や単元、年間の中で一連の活動として展開していきます。

各学校では、それぞれの教員が、カリキュラム・マネジメントの一環として指導と評価を考えていくことで、学校全体の教育目標、各教員が行う日々の授業が結び付いていくものと考えます。

【参考】カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価（例）

- ① 児童・生徒の実態を踏まえた学校の教育目標を設定しましょう。

多くの学校では、伝統と歴史ある教育目標が不変のものとなっていることから、そうした場合には、学校の教育目標のもと、重点目標を設けることが考えられます。
- ② 校内研究のテーマを「カリキュラム・マネジメント」とするなど、教育課程全体に渡る研究テーマを設定することで、学校全体で指導と評価を根幹に据えた教育活動の充実・改善を図ることが容易になります。
- ③ 学校の教育目標を教職員、保護者、地域の方々、児童・生徒等と共有しましょう。

いわゆる目指す子ども像を、日々の指導と評価に関わるすべての教職員や保護者、地域の方々、さらには学びの主体である児童・生徒と共有することは、目標達成に欠かせないものと考えます。
- ④ 子どもたちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等から、自校の「強み」と課題を分析した上で、教育課程を編成しましょう。

例えば、全国学力・学習状況調査の児童・生徒質問紙調査などからは、在籍する児童・生徒が感じていることや考えていることを把握することができます。全国学力・学習状況調査の対象は小学校第6学年と中学校第3学年ですが、学校が指標とする質問項目については、他の学年でも年間複数回実施するなど、継続的な実態把握を行い、その結果を踏まえ、教育課程を編成していくことが有効と考えられます。
- ⑤ 各教科等の年間指導・評価計画を作成しましょう。

その際、学校の教育目標を反映させることを心がけましょう。学校の教育目標と各教科等の指導・評価計画が結び付いていることが、児童・生徒一人ひとりの資質・能力を育成する上で欠かせません。

その際、学習指導要領における各教科等の目標を踏まえた指導・評価計画にすることは、もちろん大切です。

また、他の教科等の学習内容と相互に関連するように年間の指導・評価計画を立てることで、学びの主体である児童・生徒は、さまざまな教科等の学習内容を自ら結び付けながら、学習を進めることができるようになります。
- ⑥ 各教科等の評価規準を設定しましょう。

目標に準拠した評価として実施される学習評価には、評価規準があります。これは、学習目標の実現状況について、おおむね満足できると判断されるもの（B）なのか、努力を要すると判断されるもの（C）なのか、十分満足できると判断されるもの（A）なのかということを見取ることです。

学習目標に照らして、見取ることができる評価規準にし、どのような場面で、どのような材料によって評価するのかを明確にしておくことが大切です。

⑦ 指導と評価を行いましょう。

教員の指導・評価計画及び 評価規準に基づく指導により、児童・生徒が学習を始めたから、同時に評価活動も始まります。教員の指導により児童・生徒が学び、学ぶ様子や声を聞いて評価し、その評価を踏まえて指導するということを繰り返します。

このように指導の途中で、適宜行われ、すぐに指導に反映させる評価（形成的評価）を充実させることは、児童・生徒の学習活動の質を高めることにつながります。

児童・生徒が主体的・対話的で深い学びをしている間、教員は児童・生徒の様子を観察し、声を聞き、学習状況を把握するように努めます。

⑧ 各教科等の指導・評価計画を見直しましょう。

児童・生徒への学習評価を積み重ねていくことで、教員には、自らの、単元や年間の指導・評価計画について工夫・改善するポイントが見えてきます。教科ごとの年間計画を他教科との関連で見直したり、学校の教育目標との関連で見直したりすることも考えられます。

(2) 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と学習評価



主体的・対話的で深い学びをしていくのは児童・生徒であり、そのような学びを単元の構想や日々の指導と評価によって実現していくのは教員である、ということを十分に理解しておくことが大切です。

平成 28 年 12 月 21 日の中央教育審議会答申では、この主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善について「形式的に対話型を取り入れた授業や特定の指導の型を目指した技術の改善にとどまるものではなく、子供たちそれぞれの興味や関心を基に、一人一人の個性に応じた多様な質の高い学びを引き出すことを意図するものであり、さらに、それを通してどのような資質・能力を育むかという観点から、学習の在り方そのものの問い直しを目指すものである」と述べられています。

児童・生徒一人ひとりが主体となる学びを実現するために教員は、児童・生徒一人ひとりの実態を的確に捉え、児童・生徒の興味や関心に基づいて単元を構想し、7 ページの図に示される「【主体的な学び】の視点」、「【対話的な学び】の視点」、「【深い学び】の視点」から、自らの授業の評価を、不断に行っていくことが求められます。

主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善は、学習評価の意義の一つである「教員が、指導の充実・改善を図る」ことに他なりません。

4 児童・生徒が次の学びに向かうための学習評価

教員が行う学習評価は、学びの主体である児童・生徒にとっても、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なものであることが必要です。

平成 31 年 1 月 21 日、中央教育審議会の「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」では、「これまで、評価規準や評価方法等の評価の方針等について、必ずしも教師が十分に児童生徒等に伝えていない場合があることが指摘されている」と述べています。また、文部科学省の「学習評価の在り方ハンドブック」では、「先生によって観点の重みが違うんです。授業態度をとっ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」という高校生の意見が紹介されています。

各教員は、自らが行う学習評価が、児童・生徒一人ひとりにとって、次の学びに向かう上で、力となり得る、分かりやすいものであったかどうか、常に考えていくことが必要です。

例えば、教員が、どのような方針によって評価を行うのかを事前に示し、児童・生徒と共有しておくことは、評価の妥当性や信頼性を高めることにつながります。また、児童・生徒に各教科等において身に付けるべき資質・能力の具体的なイメージを伝えることは、児童・生徒が学習の見通しを持つことにつながります。学習の見通しは、児童・生徒が自らの学習の調整を図るきっかけとなります。

さらに、児童・生徒に評価の結果をフィードバックする際にも、どのような方針で評価したのかを改めて共有することで、次の学びの第一歩のつながると考えます。

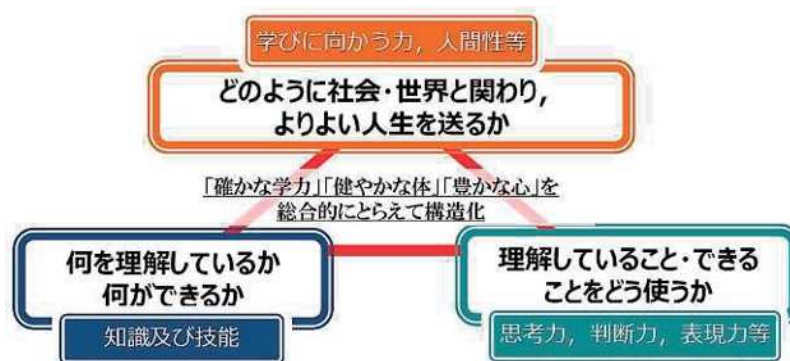
II 学習評価の基本構造

1 学習評価の観点

新学習指導要領では、「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」という資質・能力の三つの柱に基づき、各教科等の目標や内容が整理されました。併せて、観点別学習状況の評価の観点についても、この資質・能力の三つの柱に基づく「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観点に整理して示されました。

資質・能力の三つの柱

- ・知識及び技能（何を理解しているか、何ができるか）
- ・思考力・判断力・表現力等（理解していること・できることをどう使うか）
- ・学びに向かう力、人間性等（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか）

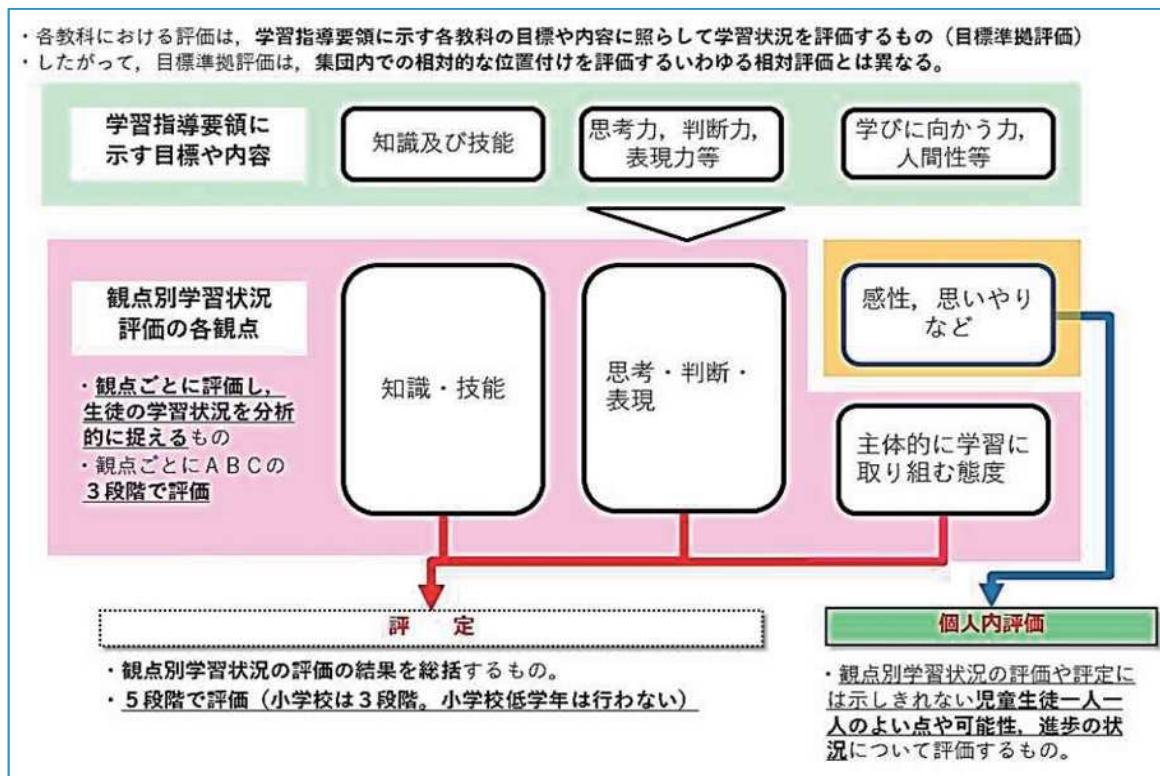


学習評価の観点

- ・「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評価するものである。
- ・「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どうかを評価するものである。
- ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、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ものである。

2 各教科における学習評価の基本構造

(1) 各教科における学習評価の基本構造



各教科における学習評価は、学習指導要領で目標や内容として示された資質・能力である「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」のそれぞれについて、児童・生徒一人ひとりの「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の各観点から評価するとともに、「感性、思いやりなど」については、個人内評価を行うこととされています。

ここで留意すべきは、資質・能力の柱である「学びに向かう力、人間性等」についてです。平成28年12月21日の中央教育審議会答申では、「①『主体的に学習に取り組む態度』として観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評価にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分があることに留意する必要がある」と述べられています。

(2) 評価規準の設定

観点別学習状況の評価について各学校では、評価規準の設定を、学習目標や学習活動の設定と一体的に考え、行っていく必要があります。

具体的な学習目標や学習活動、評価規準の設定については、学習指導要領の各教科の目標や内容に基づき、次のような考えや手順で行っていくことが大切です。

その際、『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」を参考としてください。

- ① 各教科の目標と「評価の観点の趣旨」との対応関係を確認します。
※「評価の観点及びその趣旨」は各教科等の目標を踏まえて作成されています。
- ② 各教科の学年（又は分野）の目標と「学年別（又は分野別）の評価の観点の趣旨」との対応関係を確認します。
※「学年別の評価の観点の趣旨」も学年の目標を踏まえて作成されています。
- ③ 各教科における「内容のまとめり」と「評価の観点」との関係を確認します。
- ④ 各教科の【観点ごとのポイント】を踏まえ、「内容のまとめりごとの評価規準」を作成します。
※「内容のまとめり」とは、学習指導要領に示す各教科等の「第2 各学年の目標及び内容 2 内容」の項目等をそのまとめりごとに整理したものです。
※「2 内容」の記載はそのまま学習指導要領の目標となりうるものであり、その記載事項の文末を「～すること」から「～している」と変換したものが「内容のまとめりごとの評価規準」です。
※「主体的に学習に取り組む態度」は、各学年（又は各分野）の「1 目標」を参考にしつつ、学年（又は分野）別の評価の観点の趣旨のうち「主体的に学習に取り組む態度」に関わる部分を用いて作成します。
- ⑤ 「内容のまとめりごとの評価規準」を踏まえて、単元（題材）における評価規準を作成します。

3 各観点の学習評価のポイント

(1) 知識・技能の評価

- 個別の知識及び技能の習得状況について評価します。
- それらを既有的知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、概念等として理解したり、技能を習得したりしているかについて評価します。

<評価方法の工夫（例）>

- 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。
- 実際に知識や技能を用いる場面を設ける。
 - ・児童・生徒が文章により説明する。
 - ・(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。

(2) 思考・判断・表現の評価

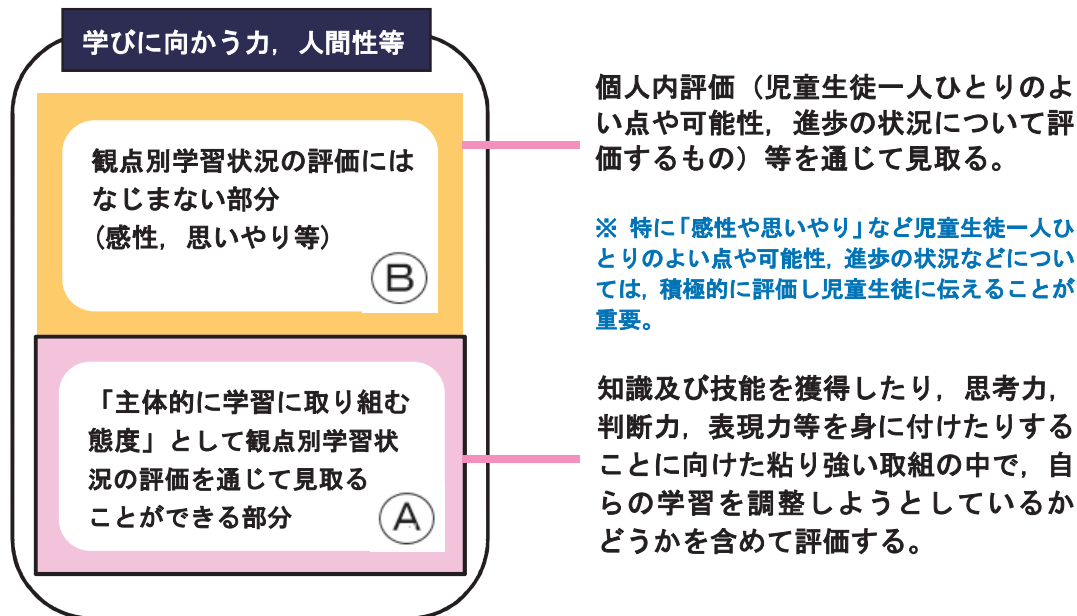
- 各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかどうかを評価します。

<評価方法の工夫（例）>

- 論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れる。
- ポートフォリオを活用する。

(3) 主体的に学習に取り組む態度の評価

各教科等で育む「学びに向かう力，人間性等」には，**①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，**②観点別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ります。

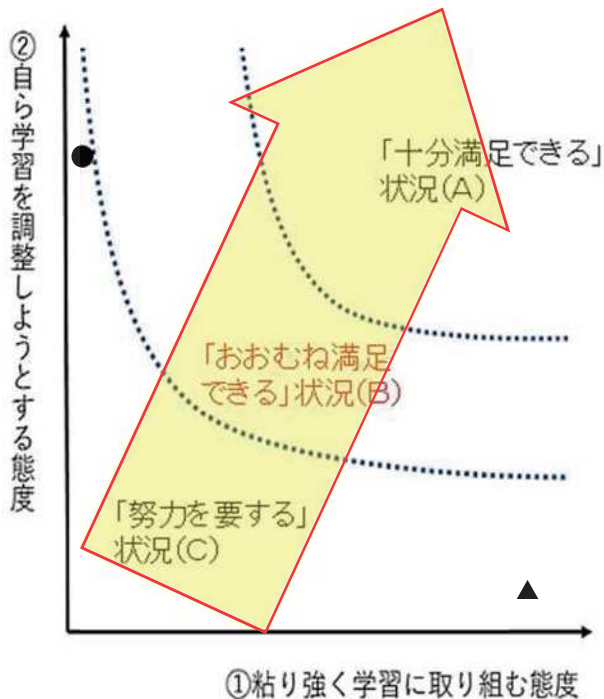


「主体的に学習に取り組む態度」については，単に継続的な行動や積極的な発言等を行うなど，性格や行動面の傾向を評価するというのではなく，各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る評価の観点の趣旨に照らし，知識及び技能を獲得したり，思考力，判断力，表現力等を身に付けたりするために，自らの学習状況を把握し，学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら，学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要です。

さらに，各教科等の評価の観点の趣旨に照らし，

- 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する側面
 - 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必要です。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージ



これら①②の姿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(●)は一般的ではないと考えます。

「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、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとしているかどうかを含めて評価します。

<評価方法の工夫(例)>

- ノートやレポート等における記述
- 授業中の発言
- 教員による行動観察
- 児童・生徒による自己評価や相互評価等の状況を教員が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いること

<留意事項①>

教員は、児童・生徒の学習の調整が「適切に行われているか」を判断して済ますのではなく、知識及び技能の習得や、思考力、判断力、表現力等の育成に向けて児童・生徒が適切に学習を調整することができるよう、学習の進め方を適切に指導することが必要です。

<留意事項②>

「主体的に学習に取り組む態度」については、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員の指導や児童・生徒の学習の改善に生かすという視点が重要です。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、他の観点に関わる児童・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必要です。

<留意事項③>

「自ら学習を調整しようとする態度」に関して、教員は児童・生徒に学習目標や学習の計画、評価の方針等を事前に示しておくことが大切です。小学校低学年の児童に対しては、学習の「めあて」などのわかり易い言葉で伝えたりするなど工夫しましょう。

こうしたことにより、児童・生徒は学習の見通しをもち、「めあて」に向け自分なりに様々な工夫を行おうとしたり、対話的な学びを通して自らの考えを修正したり、立場を明確にして話したり、試行錯誤をしながら学習を進めたりするなどのきっかけとなることが考えられます。

4 「感性、思いやりなど」の評価について

「学びに向かう力、人間性等」のうち、観点別学習状況の評価や評定には示しきれない「感性、思いやりなど」については、児童・生徒一人ひとりのよい点や可能性、進歩の状況を、「個人内評価」します。

個人内評価の対象となるものについては、児童・生徒が学習したことの意義や価値を実感できるよう、教育活動等の中で児童・生徒に伝えていくことが重要です。

具体的には、日々の授業等において、児童・生徒の変容に気づき、できる限り肯定的に受け止めて励ますように返すことが大切です。特に、児童・生徒一人ひとりによって出現の仕方や度合いが異なることに留意します。少しの変容にも気付くことができるよう、教員の評価力量の形成が必要です。教員の言葉掛けが児童・生徒の「学びに向かう力」の醸成に大きな効果があることへの認識も欠かせません。「特別の教科 道徳」における評価が、他の児童・生徒との比較による評価ではなく、児童・生徒がいかにか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っていることが参考となります。

5 各教科における学習評価の流れ

ここでは、各教科において、次に示した授業づくりの道すじに沿って、目標に準拠した評価を実施していく流れを確認していきます。

(1) 評価規準の設定

評価規準は、学習指導要領に基づき、「児童・生徒が学習中にどのような姿を見せたら目標が実現したといえるか」を想定し設定します。併せて、活用する教材や行う学習活動を想定することが大切です。

一つの単元（題材）を通して目標の達成を目指すことから、1 単位時間の中に多くの評価規準を設定するようなことは避けるべきです。

単元（題材）を通して各観点をバランスよく設定し、かつ確実に見取ることができるように評価場面や方法を具体的に想定しながら計画を立てることが大切です。

評価規準の設定にあたっては、国立教育政策研究所が令和 2 年 3 月発行（予定）の『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（小学校・中学校）を参考にしてください。

次は、評価規準を設定する手順の例です。

① 学習指導要領に示される目標や内容に基づき学習目標を設定します。

この目標は、その単元等の学習を終えた児童・生徒は、何ができるようになっているのかという姿を具体的に想定したものです。

その際、各教科等の学習指導要領解説を確認することで、目標や内容をより具体的に理解し、授業づくりに生かすことができます。

授業づくりに当たっては、学習目標を実現するための学習活動や、扱う教材について、併せて検討することが大切です。

どのような教材を扱い、どのような学習活動を通して、どのような資質・能力を育成するのかということ、関連させながら考えていくことで、児童・生徒にとっての主体的・対話的で深い学びにつながります。

② 学習目標を踏まえた評価規準を設定します。

これは、単元等の学習を終えたときの姿について、「おおむね満足できると判断されるもの（B）」なのか、「十分満足できると判断されるもの（A）」なのか、「努力を要すると判断されるもの（C）」なのか、ということについて、児童・生徒の姿を想定して設定するものです。

その際、国立教育政策研究所教育課程研究センターの『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（小学校、中学校）を参考にしてください。

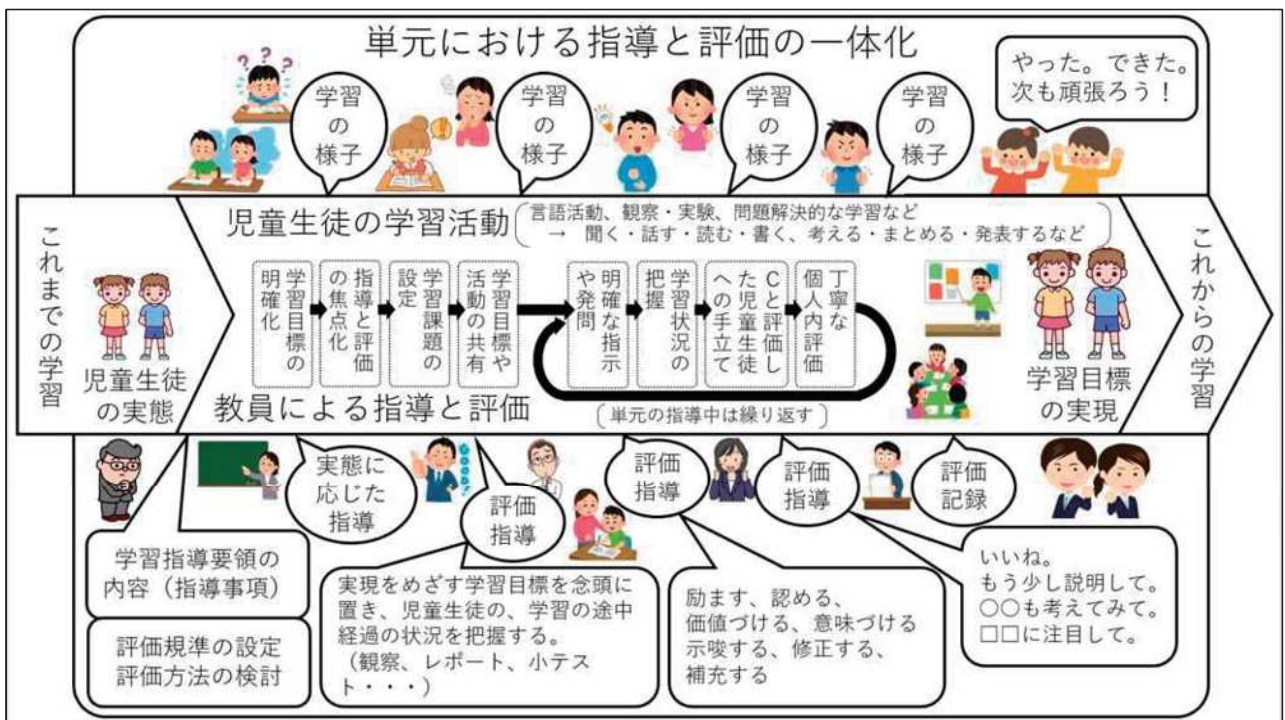
①で設定した学習目標に基づいた資質・能力を評価することに留意しましょう。

(2) 授業実践, 評価活動 (評価を踏まえた指導の改善)

教員は、児童・生徒の学習の状況から、自らの指導の在り方を振り返り、次からの指導の改善を図っていく必要があります。

この考え方は「指導と評価の一体化」として、これまでも大切にされてきたことですが、これからも一層大切になってきます。

次の図は、指導と評価の一連の流れのイメージを示したものです。



次は、単元における指導と評価の一体化を図る手順の例です。

① 学習目標の設定

これまでの学習を通して力を付けてきた児童・生徒の実態を踏まえて、学習目標を設定します。その際、学習指導要領に基づく学習目標になっていることに留意します。

② 学習活動や教材の設定

学習目標を実現させるための学習活動や、扱う教材を設定します。その際、児童・生徒の実態に応じて、指導方法は多様にあるということを踏まえ、柔軟な発想で、子どもたちが楽しみながら学習することができる課題を設定するようにします。

③ 導入における指導

教員は、児童・生徒の実態に応じた指導を開始します。

単元の導入時には、学習目標や学習活動について児童・生徒と共有し、先を見通しながら学習を進めることができるように指導します。

④ 展開における評価と指導①

教員は、児童・生徒が学習活動に取り組む様子を注意深く観察します。その様子から、個別に指導・支援を行ったり、指導の方法を修正したりします。

また、単元の目標に応じて設定している評価の場面では、レポートやノートの記述等から途中の学習状況も評価します。そこで「C」と評価した児童・生徒に対しては、必ず指導し「B」へと導くようにします。

⑤ 展開における評価と指導②

単元の学習活動中には、励ます、認める、意味付ける、価値付ける、示唆する、修正する、補充するなどの指導を、全体や個別に対し、必要に応じて適宜行います。

このとき、児童・生徒一人ひとりの学びの多様性に応じて、学習の過程における形成的な評価を行い、児童・生徒の資質・能力がどのように伸びているかを、例えば、日々の記録やポートフォリオなどをおして、教員も子どもたち自身も把握できるようにしていくことが大切です。

その際の留意点としては、教員が、児童・生徒の行っている学習にどのような価値があるのかを認め、児童・生徒自身にもその意味に気づいてもらうことです。そのためには、教員は、児童・生徒一人ひとりの学習の質を捉えることのできる目を培っておくことが必要です。

そして、その指導を受けてさらに学習を進める児童・生徒の様子を評価します。

⑥ 終末における評価

単元の終末には、これまでの指導と評価を踏まえて、単元における総括的な評価をします。

このとき、「C」と評価せざるを得ない状況になっていた場合には、次の単元の学習に向かう前に、その理由や次の学習を進めるための手立てを、児童・生徒本人と共有します。

(3) 観点別学習状況の評価から評定への総括の流れ

各教科の学習評価は、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と、これらを総括的に捉える「評定」の両方について、学習指導要領に定める**目標に準拠した評価**として実施するものとされています。

「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）」では、次のように示されています。

【小学校児童指導要録】

[各教科の学習の記録]

I 観点別学習状況

学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し記入する。その際、

「十分満足できる」状況と判断されるもの：A

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの：B

「努力を要する」状況と判断されるもの：C

のように区別して評価を記入する。

II 評定（第3学年以上）

各教科の評定は、学習指導要領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」状況と判断されるもの：3

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの：2

「努力を要する」状況と判断されるもの：1

のように区別して評価を記入する。

評定は各教科の学習の状況を総括的に評価するものであり、「観点別学習状況」において掲げられた観点は、分析的な評価を行うものとして、各教科の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意する。その際、評定の適切な決定方法等については、各学校において定める。

【中学校生徒指導要録】

[各教科の学習の記録]

I 観点別学習状況

学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し記入する。その際、

「十分満足できる」状況と判断されるもの：A

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの：B

「努力を要する」状況と判断されるもの：C

のように区別して評価を記入する。

II 評定

各教科の評定は、学習指導要領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：5

「十分満足できる」状況と判断されるもの：4

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの：3

「努力を要する」状況と判断されるもの：2

「一層努力を要する」状況と判断されるもの：1

のように区別して評価を記入する。

評定は各教科の学習の状況を総括的に評価するものであり、「観点別学習状況」において掲げられた観点は、分析的な評価を行うものとして、各教科の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意する。その際、評定の適切な決定方法等については、各学校において定める。

単元ごとにねらいを明確にして資質・能力を育成し、育成した資質・能力について評価した結果を、総括して評定に結び付けましょう。

<小学校の例>

観点別学習状況の評価に係る記録の総括

	観点①	観点②	観点③
1	○		
2	○		
3		○	
4			○
総	A	B	A

	観点①	観点②	観点③
1	○		
2		○	
3			○
総	A	B	B

	観点①	観点②	観点③
1			
2	○		
3		○	
4			○
総	A	A	A

<学年末等の総括>

	観点①	観点②	観点③
単元 1	A	B	A
単元 2	A	B	B
単元 3	A	A	A
総括	A	B	A

観点別学習状況の評価から評定への
総括モデル (P23)

評定 (3段階)

【参考】 学年末等の総括の方法例

方法 1 ・ 評価結果の A, B, C の数を
基に総括する場合

何回か行った評価結果の
A, B, C の数が多いもの
が、その観点の学習の実施
状況を最もよく表現してい
るとする考え方に立つ総括
の方法である。

方法 2 ・ 評価結果の A, B, C を数
値に置き換えて総括する場
合

何回か行った評価結果
A, B, C を、例えば A =
3, B = 2, C = 1 のよう
に数値によって表し、合計
したり平均したりする総括
の方法である。

<中学校の例>

観点別学習状況の評価に係る記録の総括

	観点①	観点②	観点③
1	○		
2	○		
3		○	
4			○
総	A	B	A

	観点①	観点②	観点③
1	○		
2		○	
3			○
総	A	B	B

	観点①	観点②	観点③
1			
2	○		
3		○	
4			○
総	A	A	A

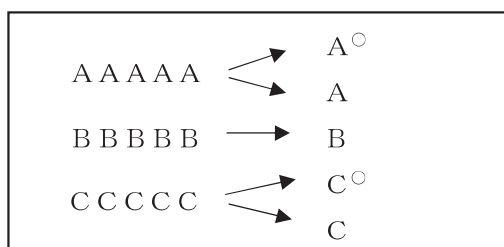
<学年末等の総括>

	観点①	観点②	観点③
単元 1	A	B	A
単元 2	A	B	B
単元 3	A	A	A



<各観点における

3段階評価から5段階評価につなぐ考え方の例>



総 括	A [○]	B	A
-----	----------------	---	---



観点別学習状況の評価から評定への
総括モデル (P24)

評定 (5段階)

【参考】 学年末等の総括の方法例

方法1・評価結果のA, B, Cの数を基に総括する場合

何回か行った評価結果のA, B, Cの数が多いものが, その観点の学習の実施状況を最もよく表現しているとする考え方に立つ総括の方法である。

方法2・評価結果のA, B, Cを数値に置き換えて総括する場合

何回か行った評価結果A, B, Cを, 例えばA=3, B=2, C=1のように数値によって表し, 合計したり平均したりする総括の方法である。

観点別学習状況の評価から評定への総括モデル

※ここでは、各観点の評価結果を数値化し、評定へ総括するモデルを示しています。

※組合せの代表例は、3観点の組合せを示したもので、必ずしも知識・技能、思考・判断・表現、主体的に学習に取り組む態度の順番で示したものではありません。

※CCAやAACといったばらつきのあるものとなった場合には、児童・生徒の実態や教員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、児童・生徒への指導・支援を行い、児童・生徒の学習や教員の指導の改善を図るなど速やかな対応が求められます。

<小学校>

【観点別学習状況の評価】

十分満足できると判断されるもの：A

おおむね満足できると判断されるもの：B

努力を要すると判断されるもの：C

A = 3点, B = 2点, C = 1点とする。

組合せの代表例	(合計値)	評定と規準
A A A	(9)	3
A A B	(8)	十分満足できると判断されるもの (9点～8点)
A B B	(7)	2
B B B	(6)	おおむね満足できると判断されるもの (7点～5点)
B B C	(5)	
B C C	(4)	1
C C C	(3)	努力を要すると判断されるもの (4点～3点)

<中学校>

【観点別学習状況の評価】

十分満足できると判断されるもののうち、特に程度の高いもの：A[○]

十分満足できると判断されるもの：A

おおむね満足できると判断されるもの：B

努力を要すると判断されるもの：C[○]

一層努力を要すると判断されるもの：C

A[○] = 5点, A = 4点, B = 3点, C[○] = 2点, C = 1点とする。

組合せの代表例	(合計値)	評定と規準
A [○] A [○] A [○]	(15)	5 十分満足できると判断されるもののうち、 特に程度の高いもの (15点～14点)
A [○] A [○] A	(14)	
A [○] A A	(13)	4 十分満足できると判断されるもの (13点～11点)
A A A	(12)	
A A B	(11)	
A B B	(10)	3 おおむね満足できると判断されるもの (10点～8点)
B B B	(9)	
B B C [○]	(8)	
B C [○] C [○]	(7)	2 努力を要すると判断されるもの (7点～5点)
C [○] C [○] C [○]	(6)	
C [○] C [○] C	(5)	
C [○] C C	(4)	1 一層努力を要すると判断されるもの (4点～3点)
C C C	(3)	