

# 第1章 学習評価の改善に関する基本的な考え方

## 第1節 学習評価の方向性

### 1 学習評価の改善の経緯

平成20年1月の中教審答申及びそれを踏まえて平成20年3月に改訂された学習指導要領（以下、「新しい学習指導要領」とする。）において、新しい知識・情報・技術が更に重要性を増すこれからの「知識基盤社会」の時代において次代を担う子どもたちに必要な「生きる力」を育むことが引き続き重要であることが明確に示された。

学習評価は、児童生徒が学習指導要領の示す目標に照らしてその実現状況を見るものが求められるものであり、児童生徒の学習状況を検証し、結果の面から教育水準の維持向上を保障する機能を有するものである。評価の観点を活用して児童生徒の学習状況を分析的に捉えることは、指導要録に記録するためだけに行われるのではなく、日常の授業において評価を適切に実施し、指導に生かしていくことが求められている。

したがって、新しい学習指導要領の下での学習評価については、児童生徒の「生きる力」の育成を目指し、児童生徒一人一人の資質や能力をより確かに育むようにするため、次に示す三つの基本的な考え方に沿って行うことが重要である。

### 2 三つの基本的な考え方

#### (1) 目標に準拠した評価による観点別学習状況の評価や評定を着実に実施する。

きめ細かい学習指導の充実と児童生徒一人一人の学習内容の確実な定着を図るため、各教科における学習状況を分析的に捉える観点別学習状況の評価と総括的に捉える評定を学習指導要領に示す目標に照らして行う。

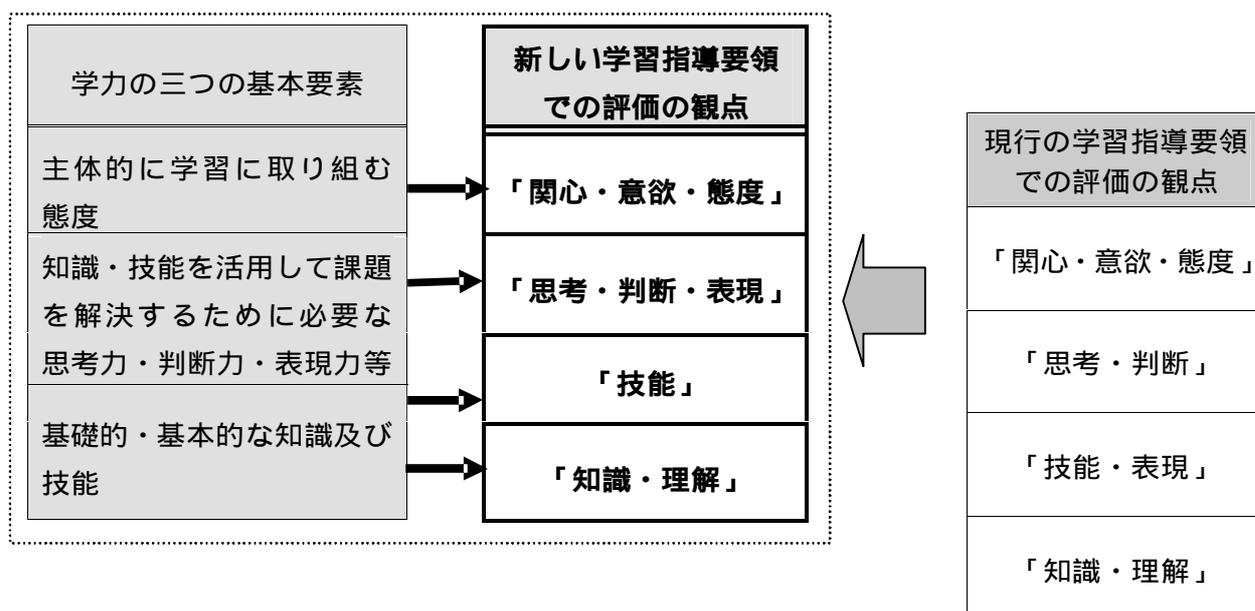
目標に準拠した評価(学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況を見る評価)は、学習指導要領に示す基礎的・基本的な内容を確実に習得し、児童生徒一人一人の長所、可能性、変容や進歩の状況等について直接把握するのに適している。しかし、学習目標が曖昧だと教師の主観的、恣意的な評価となりやすい。目標に準拠した評価を着実に実施するためには、各教科の目標だけでなく、領域や内容項目レベルの学習指導のねらいが明確になっている必要がある。そして、学習指導のねらいが児童生徒の学習状況として実現されたというのはどのような状態になっているかが具体的に想定されている必要がある。本資料や国立教育政策研究所が作成した『評価規準の作成のための参考資料』（平成22年11月）を参考に各学校において適切な評価規準を作成したり、近隣する学校や共通の教科書を使用する地域内の学校間において連携・協力して作成したりするなどして、「指導と評価の一体化」を図っていくことが重要である。

#### (2) 学力の重要な要素を示した新しい学習指導要領の趣旨や改善事項などを反映する。

学校教育法第30条2項の規定を受け、新しい学習指導要領の総則において、教育課程が目指す三つの学力の要素が示された。平成10年改訂の学習指導要領（以下、「現行の学習指導要領」とする。）においても新しい学習指導要領においても、教育の基本理念や育成すべき学力について大きな変化はない。このことを踏まえ、新しい学習指導要領の下での評価の観点は、従来の評価の4観点の枠組みを基盤としつつ、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」と「これらを活用する思考力・判断力・表現力等」をいわば車の両輪として相互に関連させながら伸ばしていくとともに、「学習意欲の向上」を図るという改訂の趣旨を反映し、学習指導と学習評価の一体化を更に進めていくため、学力の三つの要素を踏まえて評価の観点の見直しが行われた。また、新しい学習指導要領においては、論理や思考等の基盤である言語の果たす役割を踏まえ、言語活動を充実することとしており、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、その内容を表現する活動を一体的に評価する観点が設定された。以上を踏まえ、具体的には、基礎的・基本的な知識・技能については、「知識・理解」及び「技能」において、それらを活用して課題を解決するために必要な思

考力・判断力・表現力等については「思考・判断・表現」において、主体的に学習に取り組む態度については「関心・意欲・態度」においてそれぞれ評価を行うこととして整理された。

【学力を構成する基本要素と評価の観点の関係】



(3) 学校や設置者の創意工夫を生かす現場主義を重視した学習評価を推進する。

教育は、地域や学校、児童生徒の実態に応じて効果的に行われることが重要であり、各学校や設置者等の創意工夫を生かすことが重視されている。学習評価についても、各学校や設置者における教育の目標や学習指導に当たって重点を置いている事項を、指導要録等においてこれまで以上に反映できるようにするなど、学校や設置者の創意工夫を一層生かしていく方向で改善を図っていくことが求められる。

また、各学校において学習評価の工夫改善を進めるに当たっては、学習評価をその後の学習指導の改善に生かすとともに、学校における教育活動全体の改善に結び付けることが重要である。そのためには、評価規準を適切に設定するとともに、評価方法の工夫改善を進めること、評価結果について教師同士で検討すること、実践事例を着実に継承していくこと、授業研究等を通じ教師一人一人の力量の向上を図ること、地域で各学校が作成した指導計画や評価計画を共有することなど組織的・計画的な取組を推進し、学習評価の妥当性、信頼性等を高めるとともに、指導と評価に係るPDCAサイクルを確立することが重要である。

なお、児童生徒の学習状況が記録される指導要録の様式は設置者が定めるものであるが、指導要録は異なる学校段階の間において児童生徒の学習状況を円滑に伝達するという機能を有していることから、評価の結果が進学等において活用される地域ごとに一定の統一性が保たれることにも配慮する必要がある。また、そのような評価に関する基本的な考え方を保護者や児童生徒に対して説明することも大切である。

## 第2節 学習評価の改善

### 1 「関心・意欲・態度」

「関心・意欲・態度」は、各教科が対象としている学習内容に関心を持ち、自ら課題に取り組もうとする意欲や態度を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するものである。

評価に当たっては、各教科が対象としている学習内容に対する児童生徒の取組状況を通じて評価することを基本とし、他の観点と同様、目標に照らして「おおむね満足できる」状況にあるかどうかの評価を中心とする。情意的領域である「関心・意欲・態度」は教師の主観が入りやすく、評価が難しいと受け止められているが、教科の何に対する関心・意欲・態度なのかという評価の対象（評価規準）を明確にし、どのような児童生徒の学習状況が見られたときに、「おおむね満足できる」状況にあると判断するのか（判断基準）を決めることを明確にし、取り組むことが大切である。

具体的な評価方法としては、授業中の挙手や発言の回数といった表面的な状況のみに着目することにならないよう留意し、授業や面談における発言や行動等を観察するほか、ワークシートやレポートの作成、発表といった様々な学習活動を通して評価することが考えられる。また、児童生徒の自己評価や相互評価、予習・復習の状況の評価など多様な評価方法により継続的・総合的に行うとともに、ポートフォリオ評価やパフォーマンス評価などによる質的な方法によって評価の工夫改善を進める必要がある。

さらに、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。少なくとも単元レベル、時には1か月や学期を通して長期的に評価することも考えられる。

主体的に学習に取り組む態度は、基礎的・基本的な知識・技能及び思考力、判断力、表現力等を育むことと相互に関連し合って養われるものである。教師の指導により、学習意欲の向上は見られたものの、その他の観点について目標の実現に至っていない場合は、学習指導の一層の充実を図る必要があり、個人内評価を積極的に活用し児童生徒の学習を励ますことも有効である。

### 2 「思考・判断・表現」

「思考・判断・表現」は、それぞれの教科の知識・技能を活用して課題を解決すること等のために必要な思考力・判断力・表現力等を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するものである。

各教科の基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動において、思考・判断したことと、その内容を表現する活動を一体的に評価することが重要である。現行の学習指導要領での評価の観点「思考・判断」に「表現」を加え「思考・判断・表現」としたのは、言語活動を中心とした活動や児童生徒の作品等と一体的に行うことを明確にしたためである。このため、単に文章、表や図といった表面的に表されている現象や思考・判断の結果のみで評価するのではなく、基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容に即して考えたり、判断したりしたことを、児童生徒の記録、要約、説明、論述、討論といった言語活動等を通じて評価することが重要となる。さらに、言語だけでなく、教科の特性に応じた表現に係る活動を通じて学習過程の評価を行うことも必要である。例えば、観察・実験の分析や解釈を通じ規則性を式や図、グラフ等を用いて表現していることを評価すること、児童生徒の作品を通じて構想や設計に係る工夫を評価することなどが考えられる。

このように、各教科の知識・技能を活用する、論述、発表や討論、観察・実験とレポートの作成といった学習活動を積極的に取り入れ、学習指導の目標に照らして実現状況を評価する必要がある。そのためには、授業中の発言の内容やノートの記述内容などを長期的に観察し、補助簿に記録するなど評価資料を蓄積し、児童生徒の思考・判断の過程を含め評価するようにする。また、習得した基礎的・基本的な知識・技能を活用して解く問題を用いて評価

を行うことも有益である。ただし、そのような問題を一定の制限時間内に解決し、記述できるかどうかのみを評価するものではないことに留意する必要がある。

### 3 「技能」

「技能」は、各教科において習得すべき技能を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するものである。基本的には、現行の「技能・表現」で評価している内容は引き続き「技能」で評価することとなる。

新しい学習指導要領では、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、その内容を表現する活動と一体的に評価する観点として「思考・判断・表現」を設定することから、当該観点における「表現」との混同を避けるため、評価の観点の名称を「技能・表現」から「技能」に改められた。例えば、算数・数学において式やグラフに表すことや理科において観察・実験の過程や結果を的確に記録し整理すること等については、現行の「技能・表現」において評価を行っているが、同様の評価は今後「技能」において行っていくこととなる。

「技能」（技能・表現）とは、一定の目的を達するための行動の仕方であり、読み・書き・計算をはじめとして、観察や実験、資料の活用、運動、器楽、絵画・工作等の表現を含めた各種技能を指すものであり、その目標の大部分は行動目標や到達目標として表すことができる。したがって、現行の観点を基に、新しい学習指導要領に即してそれぞれの教科において習得すべき技能を明確にし、評価計画を準備する必要がある。

「技能」のうち、読み・書き、作文、計算、資料活用の評価では、ペーパーテストや作品、プリント、ワークシート、ノートなどを活用することが考えられる。また、実験や観察、運動技能、製作等の評価では、漠然とした基準ではなく妥当性のあるチェックリストを用いたり、結果だけでなく途中の製作過程等も活用したりすることが大切である。また、ポートフォリオ法やパフォーマンス評価等を積極的に活用していくことも考えられる。

### 4 「知識・理解」

「知識・理解」は、各教科において習得すべき知識や重要な概念等を児童生徒が理解しているかどうかを評価するものである。新しい学習指導要領においても、現行の「知識・理解」の趣旨を踏まえた評価を引き続き行うことになる。

新しい学習指導要領では、思考力・判断力・表現力等を育成するために、基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動が重視され、一層、指導計画とともに習得すべき知識や重要な概念等とは何なのかを明確にし、どのような資料をどのように活用して、どの段階で、どう判断するのかなどについて評価計画を準備しておく必要がある。また、評価結果を指導に生かすことが重要であるため、知識・理解が不十分な場合には、様々な手だてを講じて習得すべき知識や重要な概念等を身に付けさせることも必要である。

「知識・理解」の評価では、ペーパーテスト法を用いることが多いが、文章記述等を取り入れた自己評価や相互評価も併せて活用していくことが考えられる。

### 5 言語活動の充実

新しい学習指導要領において、論理や思考等の基盤である言語の果たす役割を踏まえ、言語活動を充実することとしている。

言語活動は、思考力・判断力・表現力を支える基盤となる言語能力の向上を目的とし、各教科の基礎的・基本的な知識・技能を活用する学習活動に伴って行う一連の活動を充実させることで実現する。その学習評価においては、内容等に即して思考・判断したことを表現する一体的な評価を行う「思考・判断・表現」の観点を中心に、「知識・理解」「技能」「関心・意欲・態度」等において行う必要がある。

言語活動の充実を図るための評価に当たっては、次の点に留意して行う。

(1) 学習活動から評価の観点を見極める。

評価するに当たっては、単に文章、表や図に整理して記録するといった表面的な現象

を捉えるのではない。知識・技能を活用しつつ、各教科の内容等に即して思考・判断したことを、記録、要約、説明、論述、討論といった言語活動等を通じて評価することが重要である。また、一連のまとまった学習活動として言語活動は成立するので、同じ思考力・判断力・表現力でも評価の着眼点となる規準が違ってくことを理解し、当該単元で何を評価するかを決定しておく。

(2) 教育課程全体に言語活動を位置付け、計画的に評価を行う。

各学校は、実態等を考慮して適切な教育課程を編成し、教育課程全体で言語活動の充実を図る必要がある。そのため、教科等の年間指導計画に明確に位置付けるとともに、共通する言語活動を関連付けるなどして、教育活動を通して定着するように評価を繰り返すようにする。

(3) 結果だけでなく、学習の過程を重視する。

思考・判断の結果だけでなく、その過程を含め評価することが重要である。例えば、結果として、報告文が書けることだけではなく、習得した知識や技能を生かしながら課題を解決し、自己表現としてまとめあげ、他者と交流し合い自己評価していく課題探究の過程に対応した評価を考えることが大切である。

## 6 伝統と文化に関する学習の充実

伝統や文化に関する教育については、平成18年の教育基本法の改正により、教育の目標に「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」が規定されたことにより、新しい学習指導要領において、国際社会において重要な役割と交流を推進する日本人としての資質形成とともに自己の生き方を深めることをねらいとする、伝統と文化に関する学習の充実が示されている。

各教科等の指導において、新しい学習指導要領の趣旨と内容を踏まえつつ、地域や児童生徒の実態を考慮した創意工夫ある伝統や文化に関する学習の充実を図っていくことが大切である。

実際の指導と評価に当たっては、次の点に留意して行う。

(1) 伝統や文化に関する教育課程と学習指導を組織的に関連付けて取り組む。

新しい学習指導要領では、総則や各教科、総合的な学習の時間等で伝統や文化に関する教育内容や学習活動が示されている。単独に教科だけで実施するのではなく、教育課程全体を見通した指導を行うとともに、知識のみを学ぶことにならないように、言語活動を含む体験活動を取り入れた指導を工夫することが重要である。児童生徒、保護者、地域との連携に基づき、各教科等の関連を図り、特色ある教育課程を編成することが必要である。

(2) 指導の改善に向けてPDCAサイクルに基づいて学習指導の在り方を見直すことや個に応じた指導の充実を図る。

体験的な学習を通して学んだ成果を他に生かすことができるよう、事前指導や事後指導を工夫することが重要である。例えば、学んだ伝統や文化のよさを自ら発信したり、他の文化のよさを共有できるような、児童生徒が相互発信する場を設定したりすることも考えられる。さらには、学習過程と教材を工夫して身近な内容から国際的な内容へと発展する指導も必要である。児童生徒の学習評価とともに、教師の指導改善に向けての評価をしていくことが重要である。

## 7 道徳教育の充実

平成18年に改正された教育基本法第2条において「道徳心を培う」ことが明記され、新しい学習指導要領では、道徳教育について、道徳の時間を要として、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動のそれぞれの特質に応じて、学校の教育活動全体を通じて行い、その充実を図ることが示された。道徳教育は、児童生徒が人間としての在り方を自覚し、よ

りよく生きるために、その基盤となる道徳性を育成しようとするものである。

教育における評価は、常に指導に生かされ、結果的に児童生徒の成長につながるものでなければならない。道徳教育の評価についても、常に児童生徒の道徳性の実態を把握して指導に生かすよう努める必要があり、道徳の時間に関して数値などによる評価は行わないものとする学習指導要領にも示されている。表面に表れた一断面だけで評価するのではなく、一人一人の児童生徒の内面が、どのように成長したか、あるいはどのような指導の結果として現在の姿があるのかなど、内面形成及び指導の過程も含めて広い視野から評価することが大切である。

道徳教育の充実と児童生徒の道徳性評価に当たって、次の点に留意して行う。

- (1) 確かな児童生徒理解に基づく道徳性評価を心掛ける。  
道徳性を育成する上で、児童生徒一人一人の人格をその全体像において理解した上で、指導することが求められている。教師と児童生徒の温かな人格的な触れ合いやカウンセリング・マインドに基づいて、共感的に理解されるべきものである。
- (2) 各学年段階に示されている内容項目等を観点として評価を行う。  
学習指導要領に示された各学年段階の内容項目に照らして、児童生徒がどのように自らの道徳性を育てていったかを見取ることが必要である。また、特に重点を置いて指導した内容項目について、どのように身に付いていったかを評価することも重要である。
- (3) 児童生徒をできるだけ多面的に捉える評価方法を工夫する。  
観察や面接による方法、質問紙、作文や生活ノート等、様々な方法が考えられる。それぞれの評価方法の特徴を生かして、いくつかを併用して行うことが望ましい。  
なお、指導要録に道徳の評価について個別の欄は設けられていないが、「行動の記録」の欄においては、各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動やその他学校全体にわたって認められる児童生徒の行動について評価することとなっている。「基本的な生活習慣」「思いやり・協力」「生命尊重・自然愛護」「勤労・奉仕」など、行動の記録での評価項目はいずれも道徳教育と密接な関連があり、その評価に際しては、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育、特に要としての道徳の時間における評価を十分に踏まえながら、「行動の記録」の各項目について、児童生徒一人一人のよさに着目し、伸ばす観点から評価を進めることが重要である。

## 8 体験活動の充実

体験活動の充実は、中央教育審議会答申（平成20年1月）を踏まえ、新しい学習指導要領においても示された。親や教師以外の地域の大人や異年齢の子どもたちとの交流、自然の中での集団宿泊活動や職場体験活動、社会奉仕体験活動などの体験活動は、他者、社会、自然、環境との直接的な関わりという点で極めて重要である。体験活動においては、思いやりの心や規範意識が育まれ、社会性や豊かな人間性、論理的思考力の基礎等が形成されるため、学校の教育活動全体を通して各教科や特別活動や総合的な学習の時間などさまざまな体験活動の充実が必要である。そこで、各学校においては、児童生徒や学校、地域の実情等を踏まえ、教育目標の達成に資する観点からまとまりのある体験活動を適切に計画・実施することが期待されている。

実際の指導と評価に当たっては、次の点に留意して行う。

- (1) 活動内容の把握、活動計画の立案、実際の活動、振り返りといった活動の段階において、指導改善に効果的に結び付く評価方法を工夫する。  
新しい学習指導要領において、体験活動がその場限りの活動で終わらないことが重視されている。そのためには、活動の事前ではねらいや意義を理解させ、事中では活動についてあらかじめ調査や準備をすることによって意欲をもって活動ができるようにし、事後では振り返りを文章でまとめたり、伝え合ったりするなど、体験活動における適切な指導がなされたかを確実に評価しながら改善することが必要である。さらに、体験活動の様々な場面において、全教職員が気付いたことを省察し、組織的・系統的に評価し

改善したりしていくことが重要である。

(2) 目標に準拠した評価を重視するとともに、児童生徒の成長の姿を積極的に認める。

体験活動において児童生徒の学習状況を評価する場合は、活動の単元等のある一定程度の期間の中において、適切に設定した時期に、目標に準拠した評価を基本とする。それだけでは十分に捉えたり示したりできない児童生徒一人一人のよい点や可能性、また進歩の状況等についても評価する必要から、個人内評価を実施することが適当である。

また、児童生徒自身が体験活動に主体的に取り組む意欲を高めるため、自己評価や相互評価を取り入れ、評価方法等の工夫・改善を進めていくことが大切である。

なお、新しい学習指導要領において、特別活動の各活動や学校行事に新たに目標が設定されたことから、各学校においては、評価の観点を設定し、その観点到照らして実現状況の評価を行う。

### 第3節 特別支援教育における学習評価の在り方

#### 1 障害のある児童生徒の学習指導に係る基本的な考え方

##### (1) 特別支援教育に係る制度等の整備

障害のある児童生徒に対する指導については、平成18年3月に、通級による指導の対象に新たにLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥多動性障害)のある児童生徒を加えるとともに、同年6月の学校教育法等の改正により、小・中学校等においても教育上特別な支援を必要とする児童生徒等に対して、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うこととされた。

また、今回の学習指導要領の改訂では、障害のある児童生徒の指導に当たっては、特別支援学校等の助言や援助を活用すること、個々の児童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計画的、組織的に行うことが新たに加わった。

そのために、例えば、障害のある児童生徒一人一人について、指導の目標や内容、配慮事項などを示した計画(個別の指導計画)を作成したり、家庭や特別支援学校、医療機関、福祉施設などの関係機関と連携し、様々な側面からの取組を示した計画(個別の教育支援計画)を作成したりすることが示された。

さらに、全ての学校種を通じて、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の交流及び共同学習の推進に配慮することとされた。

##### (2) 障害のある児童生徒に対する学習指導の工夫

近年、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒、通級による指導を受ける児童生徒の数の増加が顕著である。これらの児童生徒については、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱などの児童生徒だけではなく、LDやADHD等の発達障害など様々な障害のある児童生徒が含まれ、一人一人の障害の状態や発達の段階、特性を的確に把握して、適切な指導を行うことが求められている。

また、小・中学校等の通常の学級では、通級による指導の対象となっている児童生徒に対する通級以外の場面での指導や、通級による指導の対象となっていないが教育上特別な支援を必要とする児童生徒に対する指導に当たって、障害の状態等に即した適切な配慮を行うことが求められる。

例えば、発達障害等により読むことや書くことに困難を有する児童生徒に対しては、プリント教材の漢字に振り仮名を付けたり、試験の問題用紙の記入枠を大きくしたりするなどの配慮を行うことが考えられる。また、弱視や難聴、肢体不自由、病弱・身体虚弱などの児童生徒に対しては、実験・実習等の際に適切な役割分担をしたり、学習内容に応じて障害の状態等に配慮した工夫を行ったりすることが考えられる。評価を行う前提として、これらの配慮を行い、障害のある児童生徒の授業への参加を容易にし、本来有している能力を発揮できる可能性を高めていくことが大切である。

なお、個別の指導計画については、個々の児童生徒の実態に即した適切な指導を進めることをねらいとしており、その活用に当たっては、PDCAサイクルを通じて、適宜、指導計画自体の見直しを行い、指導内容・方法の改善に生かしていくことが重要である。

また、個別の教育支援計画に基づいて関係機関等と連携し、必要に応じ外部の専門家による指導・助言を受け自立活動の指導や評価等に生かしていくことも重要である。

#### 2 障害のある児童生徒の学習評価に係る基本的な考え方

障害のある児童生徒については、必要に応じ個別の指導計画を作成することなどにより、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導の工夫を行い、適切な学習評価を行うことが求められる。それに当たっては、児童生徒の障害の状態等を十分に理解しつつ、例えば、行動の観察やノート等の提出物の確認など様々な方法を活用するなどして、一人一人の学習状況を一層丁寧に把握する工夫が必要である。

ただし、その評価の考え方については、学習指導要領に定める目標に準拠して評価を行うことや個人内評価を重視すること、学習指導と学習評価とを一体的に進めること、指導目標

や指導内容、評価規準の設定においては一定の妥当性が求められることなど、障害のない児童生徒に対する評価の考え方と基本的に変わりがあるものではない。したがって、障害の状態等に即した適切な指導や評価上の工夫は必要であるが、一方で、評価そのものへの信頼性にも引き続き十分配慮することが求められる。

### 3 小中学校に在籍する障害のある児童生徒に対する学習評価の工夫

障害のある児童生徒の学習評価を実際に行うためには、個別の指導計画による評価と密接に関連していることに留意する必要がある。また、通常の学級に在籍する児童生徒の中で、個別の指導計画を作成するほどではない場合でも、個別的な配慮事項や指導上の工夫点を記述することが重要である。

#### (1) 特別支援学級に在籍する児童生徒の指導要録上の工夫

特別支援学級の児童生徒の指導要録の様式は、特に必要がある場合には、特別支援学校の指導要録に準じて作成することができる。その際、記述の仕方については、特別支援学校における評価方法を参考にすることが考えられる。

#### (2) 通常の学級に在籍する児童生徒に係る指導要録上の工夫（通級による指導の対象）

通級による指導を受けている児童生徒については、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に、通級による指導を受ける学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導内容・方法や指導の結果の概要に関すること等を記述する。

なお、通級による指導における学習の評価に当たっては、それぞれの担当教師間において学習評価を含む情報交換が適切になされ、通級による指導の成果が通常の学級においても生かされることが重要である。

#### (3) 通常の学級に在籍する児童生徒に係る指導要録上の工夫（通級による指導の対象外）

通級による指導の対象となっていない児童生徒で、教育上特別な支援を必要とする場合については、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に、効果的と考えられる指導方法や配慮事項を記述することも必要である。

### 4 学習評価に係る学校における組織的な取組

特別支援教育の対象の児童生徒に対する学習評価を適切に行うためには、校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名など、校長のリーダーシップの下、学校全体の支援体制を整備し、特別な教育的ニーズのある児童生徒の共通理解、指導内容・方法の明確化、個別の指導計画の活用などを図っていくことが必要である。また、特別支援教育の目的や内容を学校経営や学校評価項目へ位置付けていくことも大切である。

## 第4節 観点別学習状況の評価から評定へ

文部科学省初等中等教育局から出された『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）』（平成22年5月）では、「評定に当たっては、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、『（1）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。」と示されている。したがって、評定結果は、観点別学習状況の評価（以下、「観点別評価」とする。）の結果と大きな隔たりがあってはならず、両結果の間には一定の整合性が保たれる必要がある。各学校においては、自校における指導の重点や評価方法を踏まえ、各教科の評定の決定の方法を検討し、適切な方法を定める必要がある。また、今回の改善に当たって、『児童生徒の学習評価の在り方について（報告）』（中教審 平成22年3月）では、「評価の結果が進学等において活用される都道府県等の地域ごとに一定の統一性を保つことも考えられる。また、そのような評定の決定の方法を対外的に明示することも求められる。」とあり、地域ごとに一定の統一を図ることや説明責任を果たすことが求められており、各学校及び設置者は評価の妥当性、信頼性等を高めていくことがより一層重要となる。

### 1 観点別学習状況の評価の観点ごとの総括の考え方

#### （1）単元（題材）における観点ごとの総括

『学習状況の評価に関する実践事例集』（愛媛県教育委員会 平成14年12月）において、観点ごとの評価の総括について、県教育委員会として次のような方法例を示している。

[方法1] A、B、Cの内でも数の多い評価結果が学習状況を最もよく表すという考え方

[方法2] 評価結果の状況を数値（Aを3、Bを2、Cを1）によって表し、その数値から総括を行う考え方

現在、県内の小・中学校でどのように評価が行われているのかを把握するため、平成22年12月に、小学校50校（東予15校、中予20校、南予15校）、中学校50校（東予15校、中予20校、南予15校）において状況調査（以下、「状況調査」とする）を実施した結果、小・中学校ともに[方法2]の数値化して決定する考え方を採っている学校が多く、基準となる数値を達成率で決定していた。達成率は各学校において幅があったが、全体的には、83%程度以上がA、50%程度以上をBとする状況が見取れた。

右の図は、一単元の評価結果の一部である。観点別評価は、きめ細かい学習指導と児童生徒一人一人の学習内容の確実な定着を図るため、学習指導要領の目標に照らして実現状況を評価するという目標に準拠し

#### 【図】

総括の事例（Aさんの事例）

小学校社会科 単元「わたしたちの生活と工業生産」

時	具体的な評価規準	評価方法	評価の観点（数字は総点）				
			ア 12	イ 15	ウ 15	エ 15	
1	イー 自動車工業の生産の様子について、学習問題や予想、学習計画を考え表現している。	ノート ワークシート		B 2点			
2	アー 自動車工業の生産や運輸の様子について意欲的に追究している。	観察	A 3点				
3	ウー 地図や統計などの資料を活用して我が国の自動車工業の様子について必要な情報を集め、読み取りまとめたりしている。	ノート ワークシート		B 2点			
4	イー 自動車生産の様子について調べたことをもとに、働く人々の工夫や努力について考えている。	発表 ノート		B 2点			
5	イー 我が国の自動車の生産に従事している人々が、消費者や社会のニーズにこたえて様々な工夫や努力をしていることを自分たちの生活と関連付けで考え、適切に表現している。	パンフレット ノート		B 2点			
6	総括	A、B、Cを3、2、1点として合計点を出し、総点で割った割合で決定。83%以上がA、50%以上をBとした。	合計点	10	11	9	11
7			合計/総点(%)	83	73	60	73
8			評価	A	B	B	B

た評価（絶対評価）の趣旨に沿って行う。学習活動を通じて児童生徒に身に付けさせようとして身に付けさせようとしている資質や能力を明確にした上で、それに照らして学習評価を行うことが重要である。授業改善のための評価は日常的に行う必要があるが、指導後の児童生徒の状況を評価する際には、ある程度長い区切りの中で適切な頻度で評価することが重要である。さらに、一単元（題材）について、あまりきめ細かい基準を設けて総括することは現実的ではないことも考慮する必要がある。

(2) 学期末及び学年末における観点ごとの評価の総括

右の図は、学期末・学年末の評価結果の一部である。この例では、1学期と3学期は三つの単元、2学期は四つの単元を扱っている。1学期の観点別評価は、図と同じように三つの単元の観点別評価を総括することになる。この総括の方法についても、上記の「(1) 単元（題材）における観点ごとの総括」に準じて行われる。

このようにして各学期の観点別評価を総括したものが、学年末の観点別評価となる。この総括の方法についても、上記の「一単元（題材）における観点ごとの総括」と基本的に同じである。

【図】

小学校社会科 Aさんの事例				
	観 点 ア	観 点 イ	観 点 ウ	観 点 エ
単元1	B	A	B	B
単元2	B	A	B	A
単元3	A	A	B	B
1学期末	B	A	B	B
単元4	B	A	B	B
単元5	A	B	B	A
単元6	A	A	B	B
単元7	A	B	A	B
2学期末	A	A	B	B
単元8	A	A	A	B
単元9	A	B	A	A
単元10	B	A	B	B
3学期末	A	A	A	B
学年末	A	A	B	B

【観点別学習状況の評価の観点ごとの総括例】

評価結果の状況を数値（Aを3、Bを2、Cを1とする）によって表し、その数値から総括を行う。

	平均点による総括	達成率による総括
	平均点等を基に観点別学習評価のA、B、Cを決定する。	各単元等の中の「学習活動における具体的な評価規準」に照らして行った評価を数値化し、総括する。
A	2.5以上	83%以上
B	1.5以上2.5未満	50%以上83%未満
C	1.5未満	50%未満

2 観点別学習状況の評価の評定への総括の考え方

指導要録に記載する評定は、簡潔で分かりやすい情報を提供するものとして、児童生徒の各教科の学習状況について、学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を総括的に評価するものである。基本的には、学年末の観点別評価を総括したものである。

『学習状況の評価に関する実践事例集』（愛媛県教育委員会 平成14年12月）において、観点別評価から評定への総括について、県教育委員会として次のような基本的な考え方を示しており、新しい学習指導要領の下でもこの考え方は変わらない。

【小学校について】	【中学校について】
「A、A、A、A」であれば「3」	「A、A、A、A」であれば「4」又は「5」
「B、B、B、B」であれば「2」	「B、B、B、B」であれば「3」
「C、C、C、C」であれば「1」	「C、C、C、C」であれば「2」又は「1」
上記の場合を除き、観点ごとの評価が決まれば、そのまま評定も必然的に決まるというものではない。	

例えば、各教科の特性等に応じて観点によって学習状況の評価結果に重み付けを行う場合にはその方法によって当然のことながら違う評定となることがある。また、同じ「A」「B」

「C」という観点別学習状況の評価結果についても、それぞれの評価結果が示す実現状況には幅があり、このことが評定への総括に反映されることも想定される。

前述の状況調査によると、観点別評価の評定への総括は、小学校は39校、中学校は35校がパターン化しており、年度末における観点ごとの評価の総括(指導要録の評定)については、観点を均等化して評価している。なお、学期末における観点ごとの評価の総括の際、約3割の学校が一部の教科で観点到重みを付け、評価を行っていた。

【観点別学習状況の評価の評定への総括例】

観点別評価から評定への総括方法について、三つの方法を例示する。

なお、いずれの例も4観点(国語は5観点)の重み付けをせず、全てを均等とした場合である。

(1) A、B、Cの組合せで総括する例

小学校		中学校	
評定	判定基準	評定	判定基準
3	A A A A、A A A B	5	A A A A
2	A A A C、A A B B、A A B C	4	A A A B、A A A C、A A B B
	A A C C、A B B B、A B B C		3
	A B C C、A C C C、B B B B	A B B C、A B C C、B B B B	
	B B B C、B B C C	B B B C	
1	B C C C、C C C C	2	A C C C、B B C C、B C C C
		1	C C C C

観点別評価の結果が同じであれば、各学校で同じ評定結果となり、整合性が最もある。観点別評価により評定を導き出せるため、事務効率を高めることができる。3段階の結果(A、B、C)を基に総括するため、児童生徒一人一人の実際の実現状況を反映したものにならない場合も考えられる。

(2) 観点別評価の結果を数値化して平均化する例  
(四つの観点を数値化し、その平均値を基に総括する。)

小学校		中学校	
評定	判定基準	評定	判定基準
3	2.5以上	5	2.7以上
2	1.5以上2.5未満	4	2.5以上2.7未満
1	1.5未満	3	1.5以上2.5未満
		2	1.1以上1.5未満
		1	1.1未満

特定の観点到偏りなく、4観点到バランスのとれた評定になる。観点別評価の結果を三つの数値(3、2、1など)で表すため、集計作業の効率化が図られる。三つの数値(3、2、1など)を基に総括するため、児童生徒一人一人の実際の実現状況を反映したものにならない場合も考えられる。

### (3) 実現状況を達成率として数値化する例

(各単元等の中の「学習活動における具体的な評価規準」に照らして行った評価を数値化し、総括する。)

小 学 校	
評定	判定基準
3	83%以上
2	50%以上83%未満
1	50%未満

中 学 校	
評定	判定基準
5	92%以上
4	83%以上92%未満
3	50%以上83%未満
2	35%以上50%未満
1	35%未満

児童生徒一人一人の実際の実現状況（観点別評価の結果）を反映した評定となる。指導のねらいや授業時数、評価方法等に応じて、4観点に重みを付ける場合には、その結果を評定に反映させることができる。

評価結果が示す実現状況には幅があり、観点別評価の結果が同じでも各学校内で異なる評定になる場合があり、客観性や整合性の説明が難しい。

観点別学習状況の評価の観点ごとの総括や評定への総括の方法にはそれぞれよさがある一方で、留意すべき点もある。各学校においては校長のリーダーシップの下に、まず、評価規準や評価方法等を検討し、共通理解を図る必要がある。さらには、評価結果について教師同士で検討することも、学校として学級担任間及び学年間で統一のとれたものとしていく上で必要である。このような組織的な取組を継続し、定着させていくことにより、学習評価の妥当性、信頼性等が高まり、保護者への説明責任を果たすことにもつながる。

なお、異なる学校段階の間で児童生徒の学習状況の円滑な伝達に配慮することが必要であることから、評価の結果が進学等において活用される市町あるいは一定の地域で学校ごとに観点の規準を明らかにし、また評定の総括方法を示すなどして評価についての学校間の水準の共通化を図ることも意味がある。

市町教育委員会など設置者等にあつては、各学校における評価の客観性への取組を積極的に支援したり、評価規準等の研究開発を進めたりするとともに、評価についての教員の力量を高めるため教員研修を充実させるなどの支援を講ずることが必要である。