第４章　各教科等における具体的な取組

１　国語科

(1)　国語科における思考力・判断力・表現力の育成と評価の実態

ア　言語活動の充実の考え方

国語科における言語活動の充実とは，基本的な国語の力を定着させ，言葉の美しさやリズムを体感させるとともに，発達の段階に応じて，記録，要約，説明，論述といった言語活動を行うことを通して，実生活に生きて働き，各教科等の学習の基本ともなるべき国語の能力を培うことと捉えている。そのためには，児童生徒が自ら学び，課題を解決していくための学習過程を明確化し，単元を貫く言語活動を位置付けて指導事項を指導することが必要である。そこで，単元を貫く言語活動を具体化するためには，次のような手順で計画を立てることが考えられる。

ステップ１　単元で指導する指導事項の確認

○　学習指導要領，年間指導計画による指導事項の確認及び単元目標の設定

ステップ２　身に付けさせたい言語能力の具体化と重点化

○　指導事項の分析による，言語能力の具体化と指導事項の絞り込み

ステップ３　児童生徒の実態の把握

○　関心・意欲・態度，身に付いている（いない）言語能力，言語活動の経験の把握

ステップ４　教材の分析と補助教材・資料・教具等の選定

○　学習の目標達成に適切な教材選定と教材文の特性の把握

ステップ５　効果的な言語活動の設定

○　身に付けさせたい言語能力に最適な単元を貫く言語活動の具体化

ステップ６　指導計画等の作成

○　単元の指導計画，１単位時間の学習計画の作成，発問，板書計画

イ　実態調査の結果と考察

平成23年度に実施した実態調査の結果から，次の点が明らかになった。

(ア)　評価に用いる情報や資料に関しては，児童生徒の思考の様子を評価するために，「ノートやワークシート」を活用する割合や，「調べたことなどを基に考えたことを書いた文章」を活用する割合が全校種で高い（図14）。このことは国語科における「思考・判断・表現」を評価し，その後の的確な指導に生かすためには，ノートやワークシートに書かれた児童生徒の言葉を活用する必要があるという意識が高いことを表している。

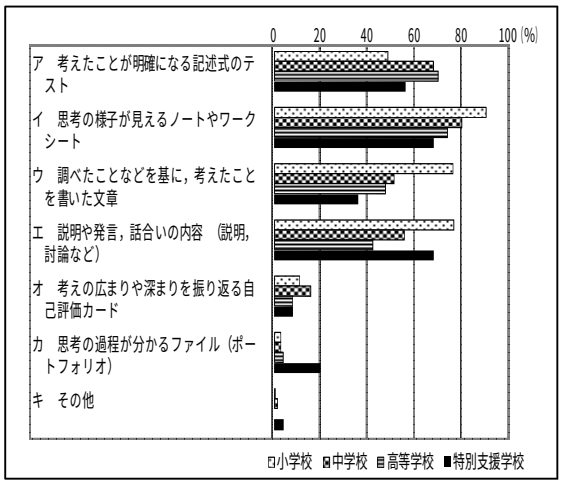


図 14　国語科における評価の資料

(イ)　評価の判断をどうしているかという問いに対しては，評価規準をＢ「おおむね満足できる状況」として判断しているケースが全体の３分の２を占めている（図15）。このことから，各学校において評価規準を設定し，評価を実施しようとしていることが分かる。しかし，児童生徒の表現したものから，何をどのように「思考・判断・表現」したかを効果的・効率的に評価し，指導に生かすために評価規準を十分活用できているかということについては，大きな課題となっている。

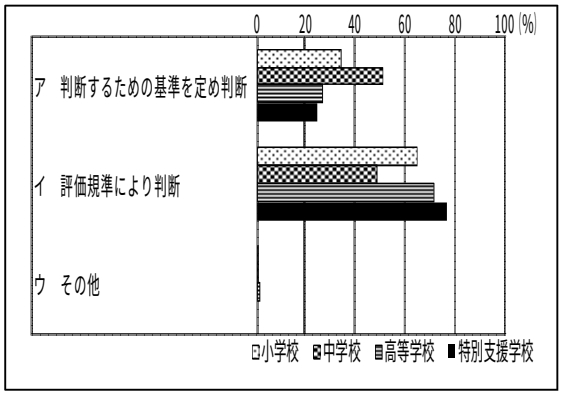


図 15　国語科における評価の判断

(2)　国語科における「思考・判断・表現」の評価

ア　「思考・判断・表現」の観点

国語科においては，学習指導要領の内容の示し方やこれまでの実践を踏まえ，「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」を，基礎的・基本的な知識・技能と「思考・判断・表現」とを合わせて評価する観点として位置付ける。

	国語への関心・意欲・態度	話す・聞く能力	書く能力	読む能力	言語についての知識・理解・技能
小学校	国語で伝え合う力を進んで高めるとともに,国語に対する関心を深め,国語を尊重しようとする。	相手や目的,意図に応じ,話したり聞いたり話し合ったりし,自分の考えを明確にしている。	相手や目的,意図に応じ,文章を書き,自分の考えを明確にしている。	目的に応じ,内容を捉えながら本や文章を読み，自分の考えを明確にしている。	伝統的な言語文化に触れたり，言葉の特徴やきまり，文字の使い方などについて理解し使ったりするとともに，文字を正しく整えて書いている。
中学校	国語で伝え合う力を進んで高めるとともに,国語に対する認識を深め,国語を尊重しようとする。	目的や場面に応じ,適切に話したり聞いたり話し合ったりし,自分の考えを豊かにしている。	相手や目的,意図に応じ,筋道を立てて文章を書き,自分の考えを豊かにしている。	目的や意図に応じ，様々な文章を読んだり読書に親しんだりして，自分の考えを豊かにしている。	伝統的な言語文化に親しんだり，言葉の特徴やきまり，漢字などについて理解し使ったりするとともに，文字を正しく整えて速く書いている。
	関心・意欲・態度	話す・聞く能力	書く能力	読む能力	知識・理解
高等学校	国語で伝え合う力を進んで高めるとともに,言語文化に対する関心を深め,国語を尊重してその向上を図ろうとする。	目的や場面に応じて効果的に話し的確に聞き取ったり，話し合ったりして,自分の考えをまとめ，深めている。	相手や目的,意図に応じた適切な表現による文章を書き,自分の考えをまとめ,深めている。	文章を的確に読み取ったり，目的に応じて幅広く読んだりして，自分の考えを深め，発展させている。	伝統的な言語文化及び言葉の特徴やきまり，漢字などについて理解し，知識を身に付けている。

なお,評価規準については,当該単元で重点的に取り上げる指導事項に基づいて設定する。

イ　「判断基準」の設定の在り方

国語科の授業は，各領域の能力を確実に身に付けさせるために，言語活動を通して指導事項を指導するものである。その際，これらの関係を確実に踏まえた上で，指導に生かす評価が効果的・効率的に実施できるようにすることを考えて，「判断基準」を設定した。

具体的には，次の順序で「判断基準」を設定し，指導と評価を実施していくことになる。

単元の評価規準の作成

↓

①　単元の目標に基づき，育成すべき言語能力を明確にして評価の観点を焦点化する。

単元の指導計画の作成

②　各観点の評価をバランスよく実施することのできる指導計画を作成する。

③　言語能力の育成に最適な言語活動を，単元を貫いて位置付ける。

④　課題解決に向けて最も思考力・判断力・表現力を発揮すべき時間を特定する。

※　評価の時期の焦点化

↓

「判断基準」の設定

⑤　評価規準を分析し具体化した，「判断の要素」「判断基準」を設定する。

⑥　判断基準Ｂを満たす表現例を，児童生徒の実態に応じて想定する。

↓

指導と評価

⑦　判断基準Ｂによる指導と，判断基準Ｂに照らした評価を実施する。

↓

補充・深化指導

⑧　「努力を要する」状況の児童生徒に対する補充指導を「判断基準」の項目や表現例を踏まえて実施する。

⑨　Ｂ状況にある児童生徒への深化指導を「十分満足できる」状況を示す判断基準Ａに基づき実施する。

実際に評価する際には，観点や時期を焦点化して設定した評価規準を基にしてワークシートやノートの記述に表れた児童生徒の表現を見取る必要がある。そのため，その表現が学習のねらいを達成しているかどうかを具体的に児童生徒の言葉で想定しておくことで，効果的・効率的に評価し，指導に生かすことができる。

【「判断基準」の設定例（中学校　第２学年　読むこと「日本人はアリスと同類だった」）】

評価規準【読む能力】	
○　読む能力②　筆者の見方や考え方に対する自分の意見が，経験等と関連付けて根拠を示しながら明確に表現されている。	
評価時期及び評価の対象	
○　５時間構成の第４時 ○　ワークシートの記述	
判断の要素	
ア　自分の立場　　イ　立場を裏付ける根拠　　ウ　立場と根拠をつなぐ理由付け	
尺度	判断基準
B	○　筆者の見方に対する自分の立場を明確にしており，それを裏付ける根拠と，根拠を基に立場に説得力をもたせる理由付けが述べられている。 ア　自分の立場を一言で述べている。 イ　立場を裏付ける根拠を示している。（本文の引用，自分の経験） ウ　その立場に立つ理由付けが，自分の意見として述べられている。 【予想される生徒の表現例】 ア　私は，筆者の意見に賛成です。 イ　日本人が昔から，「語り絵」と呼ばれるもの等に触れ，絵を読んで楽しんでいたように， ウ　マンガやアニメは，絵を見ただけで場面の様子や人物の気持ちが理解できるからです。 イ　私自身，マンガやアニメによって励まされたり，心が癒やされたりすることもありました。
Cの状況の生徒へ指導	〈補充指導〉 アについて…作者の見方や考え方を再度振り返らせる。 イについて…筆者の主張の記述から引用させたり，経験を振り返らせたりする。 ウについて…マンガやアニメとどのように関わってきたかを，筆者の主張を踏まえて考えさせる。
A	○　根拠を，教材文以外の引用など，他の方法も用いて示している。 ○　理由付けとなる意見の説得力を，反証や仮定などにより高めている。
Bの状況の生徒へ指導	〈深化指導〉 多様な方法で選んだ本や文章などから適切な情報を取り入れさせ，自分の考えをより説得力のあるものへと高めさせる。 （学級文庫の活用，ヒントカードの提示など）

単元を貫く言語活動との関連が見えるように留意して具体化する。

何を用いて，いつ評価するのかを明確にする。

評価規準を満たしているかどうかを判断する際のポイントを箇条書きする。

判断の要素の各項目について，「おおむね満足できる」状況として具体化する。

判断基準を達成した具体的状況を生徒の言葉で想定する。

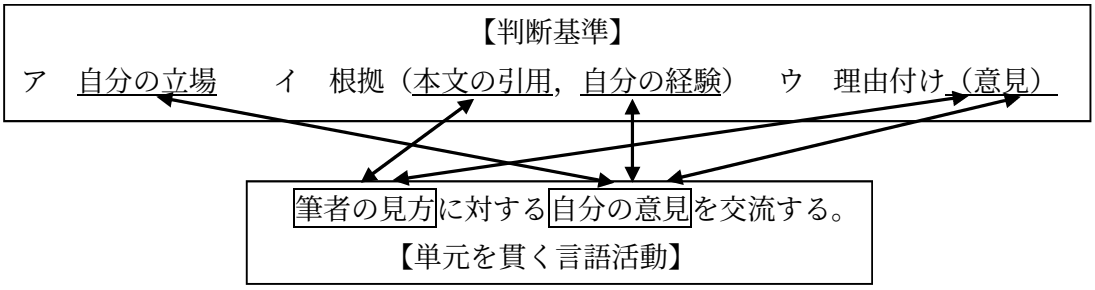
判断基準Ｂを達成できなかった生徒に対しての，補充指導を具体化する。

判断基準Ｂを基に，より質の高い思考・判断・表現であると判断できる（「十分満足できる」と評価できる）具体的な状況を設定する。

(3)　「判断基準」に基づく指導と評価

ア　「判断基準」に基づく指導の考え方

単元を貫く言語活動は，当該単元で扱う言語能力の育成に最適なものでなければならない。そのため，設定に当たっては，言語活動自体のもつ特徴が単元の指導目標達成にどうつながるかを確認する必要がある。そこで，下のように「判断基準」と単元を貫く言語活動とを照らし合わせることにより，その言語活動を通して身に付けさせたい能力を確かに育成することができるかどうか，その妥当性を確認することができる。

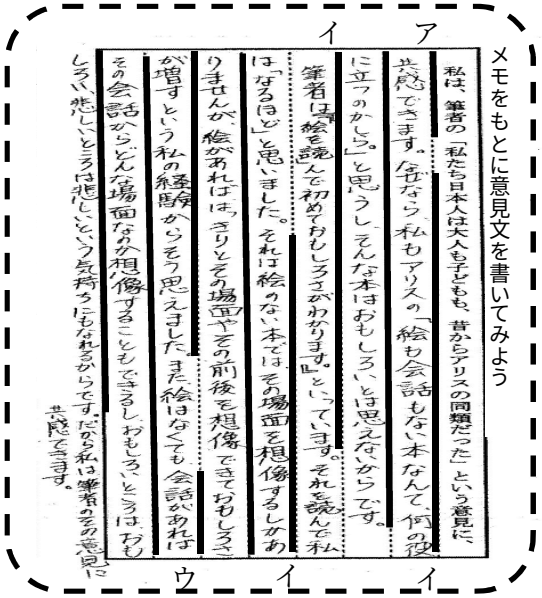


イ　「思考・判断・表現」の見取りと補充・深化指導

単元を貫く言語活動を通して児童生徒が何をどのように「思考・判断・表現」したかを見る際に，「判断基準」を用いると，効果的・効率的に見ることができる。下の文は，「筆者の見方に対する自分の意見を交流する」ために生徒が書いた意見文である。意見文の構想段階で，「判断基準」の内容を取り入れたワークシートを用いることで，意見文の評価をより確実なものにすることができる。この場合，「判断基準」である三点について全て記述し，内容もおおむね満足できる状況であることから，Ｂ状況と見取ることができる。このような見取りに基づき，補充・深化指導を行う。

ア　自分の立場を一言で述べている。
イ　立場を裏付ける根拠を示している。（本文の引用，自分の経験）
ウ　その立場に立つ理由付けが，自分の意見として述べられている。

判断基準



「私たち日本人は大人も子ども、昔からアリスの同類だったらしいのです。」という筆者の見方について考え、自分の意見を書こう。

筆者の意見について	理由	本文の引用 自分の経験	自分の意見
共感できる。	自分もアリスの「絵も会話もない本なんて何の役に立つのかしら。」と思うし、そんな本はおもしろいとは思わないから。	「絵を読んで初めておもしろさがわかります。」(P.89 l.7)	自分でマンガや本を読んで思ったこと。

【Ｂ状況の生徒に対する深化指導】
○　学級文庫に，漫画やアニメに関する評論文等を準備しておき，引用させる。
○　反証や仮定の文例をカードで示し，意見文に挿入させる。

深化指導の結果

（前略）また，イタリアのアニメーション作家，ブルーノ・ポッツエットは，「あらゆる芸術の中で 10 秒か 20 秒で一人の人間の人生を語れる…（略）」と言っています。

「～については○○だという意見もありますが，私は反対です。なぜなら，～。」

このように判断基準Ｂを設定することによって，生徒の実態に応じてその質の高まりを想定することができ，児童生徒の学習意欲を更に高めることができると考える。

補充指導については，判断基準Ｂのどの項目を満たしていないのか，また満たしてはいるが，「おおむね満足できる状況」にない項目はどれかを確認し，それに応じた助言等の指導を行うことによって，Ｂ状況と判断できる表現へと高めることができる。

【補充指導】（判断基準Ｂのイを満たしていない場合）
●　なぜなら私もアリスの「絵も会話もない本なんて，何の役に立つのかしら。」と思うし，そんな本…
↓
〈助言〉「アリスの言葉よりも筆者の主張をまとめている部分から引用しよう。」
↓
○　なぜなら「マンガやアニメは，『絵に言葉を添えて語る』という日本的伝統」に基づいたものだから…

【補充指導】（判断基準Ｂのウを満たしていない場合）
●　…メジャーという野球マンガを観ていました。とてもおもしろくて夢中になって観ていました。
↓
〈助言〉「筆者の主張を踏まえた理由付けを考えよう。」
↓
○　…絵が語りかけてくる表現から多くのことを学びました。主人公が夢に向かって努力している姿から勇気をもらい，頑張ろうという気持ちになりました。だから，筆者の考え方に共感できます。

(4)　各学校の実践例

ア　小学校第３学年「本は友達」（「話す・聞く」「読む」）

（ア）　単元及び本時の概要

紹介したい本を選んで説明し，その説明を聞いて感想を述べたり，質問をしたりする「読書発表会」を，単元を貫く言語活動として位置付け，話す・聞く能力及び読む能力の育成を図ろうとした単元である。本時は，読書発表会の前半である。

（イ）　単元の評価規準（第６時）

話す・聞く能力
①　本の面白さを伝えるために理由や事例を挙げながら筋道を立て，丁寧な言葉遣いで話している。 ②　話の中心に気を付けて聞き，質問をしたり，感想を述べたりしている。

（ウ）　「判断基準」

評価時期及び評価の対象	
○　８時間構成の第６時（話す･聞く能力①②）　○　読書発表会における発表と評価カード	
判断の要素	
ア　読書紹介の要素（題名・作者名・理由） イ　効果的な紹介の工夫（引用・要約・音読・クイズなど）	ウ　話し方・聞き方の態度 エ　聞き手としての感想や質問
尺度	判断基準
B	ア・イ　自分で選んだ本について本の紹介をするという目的や必要に応じて文章を読み，好きな場面の会話を引用したり要約したりして発表原稿を準備し，発表している。 ウ　相手に分かりやすく伝えようとする話し方，積極的で受容的な聞き方の態度が表れている。 エ　話の中心を把握するために，質問をしたり聞き取って感想を述べたりしている。 【予想される児童の表現例】 ア・イ　わたしは「エルマーのぼうけん」という本を紹介します。作者はルース・スタイルス・ガネットという人です。この地図を見てください。これは，エルマーが…（中略） どうやって，エルマーが竜を助けたのかは，読んでからのお楽しみです。 どうですか。この地図を見ただけでもわくわくしませんか。ぜひ，読んでみてください。 ウ　地図を見ながら読むと，わくわくする冒険のお話だということがよく分かりました。ちょっとこわい動物が出てくるのに，○○さんはこわいとは思わなかったのですか。 エ　ぼくは，冒険ものの本が好きですが，まだこの本は読んでいませんでした。○○さんがいちばんわくわくしたエルマーのぼうけんは何ですか。教えてください。
A	（判断基準Ｂに加えて） ア・イ　友達が読みたくなるような本の紹介をするという目的や必要に応じて文章などを引用したり要約したりして発表原稿を準備し，相手意識をもった発表ができている。 ウ　相手に分かりやすく伝えようとする話し方の工夫，積極的で受容的な聞き方の態度が発表に表れている。 エ　話の中心は何かを聞き取り，話し手の発表方法の工夫についても感想を述べたり，話の中心に応じた質問をしたりしている。

（エ）　本時の実際（６／８）

過程	学習活動	「思考･判断･表現」の評価
導入	【学習課題】話し方や聞き方に気を付けて，読書発表会をしよう。 ・　学習の方法と順序を確かめて，読書発表会を行う。	・　友達のよい話し方と聞き方を探すという目的意識をもって，加点的な相互評価をさせる。**【記述の分析】**（判断基準Ｂのｱ,ｲ,ｳ） ・　質問の仕方について，実際に教師がモデルを示し，話の中心を聞き取るための質問はどうあればよいかを考えさせた。**【行動の観察】**（判断基準Ｂのエ）
展開	【読書発表会】 「話すこと，聞くこと」を意識して相互評価もできるようにするために，「話し手」,「聞き手」,「発表会を評価する聴衆」に，役割を分担して行う。 ・　評価カードで，自他の話し方や聞き方を振り返る。	
終末	【学習のまとめ】 ○　紹介したい本のことがよく分かるような話し方の工夫ができていた。 ○　よい聞き手として，感想を述べたり質問をしたりできた。 ○　○○さんの紹介した本をぜひ読んでみたいと思った。 ○　次の時間に発表をするので，今日の発表会の反省を取り入れたい。	

（オ） 考察

○ 「判断基準」による指導

「読書発表会」を，単元を貫く言語活動として位置付け，自分の選んだ本の面白さを友達と紹介し合うという目的意識，相手意識を明確にした単元を構成した。このことによって，聞き手の関心を高めるような紹介の工夫や，話し手の紹介したい内容をよりよく知るための質問など，話す能力，聞く能力の双方を育成するための判断基準が明確になり，効果的，効率的な評価と的確な指導が可能となった。

○ 「判断基準」による見取りと補充・深化指導

学 習 課 題

【聞き方のよさを捉える相互評価の観点】
- 話し手の工夫やよい点を見付けて感想を述べている。
- 話し手が言い忘れたと思われることを，聞き返す質問をしている。
- 自分がもう少し知りたいことを，詳しく説明してもらう質問をしている。
- 自分の経験や知っていることと結び付けて，更に広げて知るための質問をしている。

【判断基準Ｂを満たしていない表現】
- 読書紹介の要素（題名・作者名・理由）に抜けがある。（話し手）
- 話の内容を正確に聞き取ることができない。（聞き手）
- 話していることを写すことに終始している。（聞き手）

【判断基準Ｂを満たす表現】
- 読書紹介の要素（題名・作者名・理由）が，全てそろっている。
- 本に対する興味をもたせる引用や表現をしている。

【補充指導（話し手に対して）】
Ｃ状況にある話し手の児童に対して，判断基準Ｂを基に，読書紹介の要素（題名・作者名・理由）の抜けはないか確かめさせたり，どんな工夫ができそうかと助言したりしながら，補充指導を行った。

【補充指導（聞き手に対して）】
Ｃ状況にある聞き手の児童に対して，判断基準Ｂを基に，よい質問の観点を振り返り，質問ができるような聞き方の仕方について補充指導を行った。

【深化指導】
Ｂ状況にある児童について，判断基準Ａを基に，お互いの発表の仕方について交流させ，自分の発表や質問の仕方に取り入れる点はないかを考えさせて，深化指導を行った。

紹介したい理由を入れて話そう。

主人公はどんな性格か，ちゃんと聞いてみよう。

○○さんの，「読んでからのお楽しみ」は，ぼくもぜひ使いたいな。

学習のまとめ

聞き方を評価するという初めての経験について，児童の学習を称賛し，今後の意識的な聞き方につないでいけるようにした。

（カ） 成果と課題

○ 補充指導・深化指導の具体化を図って実践したことにより，指導前に想定していた児童の姿（言語表現）と実際との差異を明らかにでき，単元を貫く言語活動を位置付けて課題解決に向かわせるための，より効果的な指導と評価の一体化の方策を確認できた。

△ より効率的な評価に向けて，基本的に一単元に一つの判断基準を設定しているが，該当単元で付けたい力を確実に付けることができるか，更に検証を行う必要がある。

イ　中学校第１学年「鑑賞文を書こう」（「書く」）

(ア)　単元及び本時の概要

郷土出身画家の作品の中から一つを選び，鑑賞文を書くという活動を通して，構成や記述の工夫，グループによる推敲や発表会による交流を行う。課題設定や取材，構成，記述，推敲，交流の各段階のねらいに即して「書くこと」の力を育むのがねらいである。本時では，作成した鑑賞文を読み合い交流するという活動の２回目であり，１回目の交流よりも更に具体的な指摘により，自分の表現を高めるための改善点等を明らかにした。

(イ)　単元の評価規準（第５・６時）

国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能
②　書いた鑑賞文を互いに読み合い，交流することで，自分の表現をよりよいものに高めようとしている。	④　書いた文章を互いに読み合い，相互評価を行うことで，自分の表現をよりよいものに高めるとともに，自分の見方や考え方を深めて鑑賞文を書いている。	①　作品のよさを表す語句を集め，文脈に応じて使い分けている。 ②　作品のよさを書き表すために，比喩や反復などの表現の技法を必要に応じて適切に用いている。

(ウ)　「判断基準」

評価時期及び評価の対象	
○　６時間構成の第５時　　○　交流カード（ワークシート）	
判断の要素	
ア　書く材料（作品の分析）　　イ　構成　　ウ　表現の工夫　　エ　見方や考え方の深まり	
尺度	判断基準
B	ア　作品を見ていない人にも，作品のイメージが伝わるように表現を工夫して書いている。 イ　作品の全体像，絵を見て自分が感じたこととその理由，作者や作品ができた時代背景，強く感じたことや想像できることの四段落構成で書いている。 ウ　作品について自分が感じたよさが読み手に伝わるように，表現技法等を使って工夫して書いている。 エ　交流したことを生かして，より深まった表現の鑑賞文を書いている。 【予想される生徒の表現例】 全体的に淡い色で統一されているが，桜島からもくもくと煙が立ち上っている姿が見てとれる。煙は，空高くまで立ち上っており，大爆発が起こったように見える。 この絵を見て，桜島の力強さを感じることができた。なぜなら，画面いっぱいに桜島が描かれている構図であり，雄大な桜島の様子が伝わってくるからだ。 この作品の作者は，黒田清輝である。大正三年に，桜島は大噴火を起こし，錦江湾に浮かんでいた島は大量の溶岩で大隅半島と陸続きになる。このとき，たまたま鹿児島に帰ってきていた清輝は，この大爆発を目の当たりにする。刻々と変化する桜島の様子を六枚の板に描いたものと言われる。 清輝は，桜島の大爆発が目の前に迫り，切羽詰まった様子で筆をとったのではないだろうかと考えた。自然の驚異を感じさせ，見る人にも迫力を感じさせる作品である。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　作品の全体像，絵を見て自分が感じたこととその理由，作者や作品ができた時代背景，強く感じたことや想像できることの四点が関連付けられて記述されている。

(エ)　本時の実際（５/６）※展開部分のみ

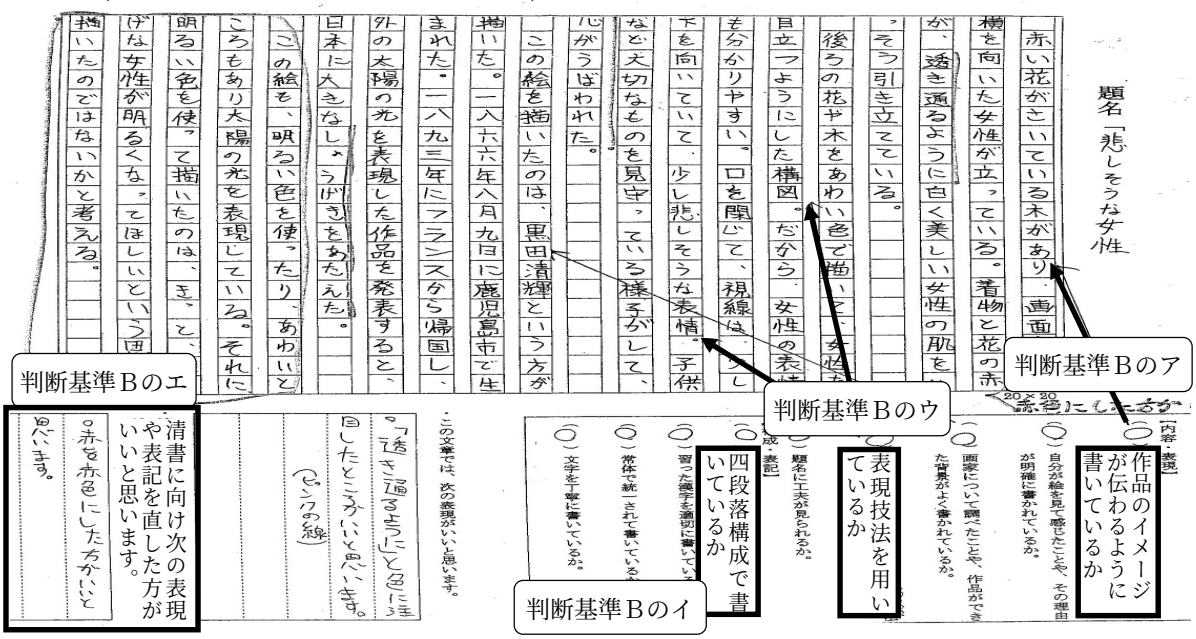
学習活動	「思考・判断・表現」の評価
3　作成した鑑賞文を学級全体で交流する。 (1)　作成した鑑賞文②を発表する。 (2)　発表を聞く生徒は，交流カードに評価を記入する。 (3)　発表後に，交流カードを渡して特によかった点や改善点について話し合う。 4　交流カードを参考にして，自分の鑑賞文の改善点を考える。 ・　書くべき内容を整理する。 ・　交流を通して，集めた情報の中から，何を取り上げ，どのように書くかを考え，判断する。 5　改善点を発表する。	○　「内容・表現」「構成・表記」の観点で交流カードによる相互評価を行う。 【記述の分析】(判断基準Ｂのア・イ・ウ) ○　「特によかったところ」「清書に向けての改善点」を記入する。　【記述の確認】 ○　交流したことを生かして，自分の鑑賞文のどこを改善すればいいか，交流カードを参考に推敲する。　【記述の分析】(判断基準Ｂのエ) ○　次時の清書に向けて，どのような点を改善するか，具体的に発表する。　【行動の観察】

(オ)　考察

○　「判断基準」による指導

本時では，書いた文章を互いに読み合い，内容や表現について相互評価を行う活動を２回繰り返すことで，自分の表現をよりよいものに高めさせるとともに，自分の見方や考え方を深めさせようとしたものである。

その際，「判断基準」である「作品のイメージが伝わるような表現の工夫」「指定した四段落構成」「表現技法等の工夫」「 交流を通して改善された表現」の四点で「思考・判断・表現」の見取りを行うと同時に，設定した「判断基準」を評価の観点としたワークシートを使用し，生徒に相互評価をさせることで，具体的な指導の手立てとしても役立てた。



○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

生徒自身の記述と「判断基準」による評価（相互評価の観点）が１枚になったワークシート（交流カード）を使用したことで，自分の文章の良いところや改善点が明確になり，補充指導や深化指導へつなげやすくなった。当初よりＢ状況にあった生徒作品の一部を次に示す。２回の交流会による相互評価を参考にしながら，教師がＡ状況にある生徒の作品の紹介や判断基準Ａの内容に関する問い掛けを行いながら，より質の高い表現に練り上げていった過程が読み取れる。

〈交流会１〉　→

○　探元は，三十一歳から富士山を描き続けていた。ここまで富士山を思う気持ちがあるのだ。この絵は，富士山の迫力，静かさなど本当の富士山のことをいろいろな人に知ってもらいたいと思い描いたのかもしれない。

〈交流会２〉　→

○　このように探元は，三十一歳から富士山に心を奪われ四十四年以上描き続けた。この絵は完全に出来上がり富士山を知らない多くの人に迫力，堂々さ，静かさなどを知ってもらいたかったのだと思う。

〈清書〉

○　探元は，四十四年以上富士山を描き続けた。そして，この絵は富士山を知らない多くの人に迫力，堂々とした姿，静けさなどの富士山の魅力を伝えたのである。

(カ)　成果と課題

○　「判断基準」を生徒の言葉で設定したことで，身に付けさせるべき言語能力の重点化や適切な言語活動の選択，またそれを活用する時期等が明確になり指導計画が立てやすくなった。

○　「判断基準」を相互評価の観点として取り入れ，ワークシートを工夫することで，生徒は記述の内容や方法が明確になり，教師は補充指導・深化指導の手立てを講じやすくなった。

△　深化指導について，継続的な指導へつなげていく際，単元間の指導事項の調整や指導時間の確保について検討が必要である。

ウ　高等学校第２学年「現代の詩」(「読む」)

(ア)　単元及び本時の概要

第１・２時は，２編の詩を読んで初発の感想を書き，内容を理解する。第３時は，２編から選んだ詩と他の詩と比べ読みして共通する点と異なる点を考える。第４時（本時）は，比べ読みを通して書いた批評文をグループで交流する。第５時には補充指導と深化指導を行う。

(イ)　単元の評価規準

関心・意欲・態度	読む能力	知識・理解
①　他者との交流を通して，ものの見方，考え方を広げようとしている。	①　詩の表現から，作者の意図を捉えている。 ②　比べ読みをすることを通して，詩を味わい，自分なりに評価している。	①　詩の言葉の働きを理解する。

(ウ)　「判断基準」

評価時期及び評価の対象	
○　５時間構成の第４時における終末時（読む能力②）　　○　生徒が選択した詩についての批評文	
判断の要素	
ア　詩の内容　　イ　比べるポイント　　ウ　根拠に基づいた詩に対する自分の評価	
尺度	判断基準
B	ア　教科書の詩と比べ読みする詩の内容を把握している。 イ　教科書の詩と比べ読みする詩の共通する点と異なる点を挙げている。 ウ　教科書の詩に対する自分の考えを，根拠を示して述べている。 【予想される生徒の表現例】 教科書の「飛込」と，比べ読みをした「飛込」は，作者の詩のタイトル，水に飛び込むというテーマを扱っている点が共通している。 しかし，教科書の「飛込」は「僕」が実際に飛び込んでいるのに対して，比べ読みをした方の「飛込」は，「あなた」が飛び込む姿を眺める視点で描かれている。また，教科書の「飛込」で飛び込んでいる姿には力強いイメージを感じるが，比べ読みの方の「飛込」では「衣装」「蜂」という言葉から美しくしなやかなイメージが強い。 二つの作品を比べると，教科書の「飛込」の方がよりダイナミックで躍動感があると言える。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　詩について多角的に評価している。 ○　人生や生き方などについて自分自身の考えを述べている。 ○　その他，詩を深く読んでおり，Ｂ状況以上と認められるもの。

(エ)　本時の実際（４／５）

過程	学習活動	「思考・判断・表現」の評価
導入	1　前時の内容を振り返る。 2　本時の学習目標を設定する。 詩を比べることを通して，教科書の詩の魅力や特徴を明らかにしよう。	○　前時の学習プリント（内容理解のためのワークシート）で，教科書の詩と比べ読みをする詩の内容を確認する。**【記述の確認】（判断基準Ｂのア）**
展開1	3　二つの詩を比較する。 ※　比較用ワークシート項目 ①　二つの詩の共通する点 ②　二つの詩の異なる点 （表現方法・内容・気付いた点・印象など）	○　比較用ワークシートを用いて二つの詩を比べて分かったことをまとめる。**【記述の確認】（判断基準Ｂのイ・ウ）**
展開2	4　批評文を書く。 5　グループでお互いの批評文を見せ合い，ものの見方・考え方を広げる。 ※　相互評価のポイント ①　自分の意見と（　　）が〔同じだった／違った〕 ②　書いてある意見は（　　）が〔分かりやすかった／分かりにくかった〕 ③　文章を読んで，新たな発見が〔あった／なかった〕	○　グループ内で，よかった点，自分の意見と同じ点，異なる点等を付箋紙に書いて，批評文の横に貼る。 【行動の観察】 **○　相互評価を通して自分の批評文を推敲する。** **【記述の分析】（判断基準Ｂのア・イ・ウ）**
終末	6　まとめの文章を書く。 7　次時の学習では，指導者から示された他の生徒の批評文を参考にして，自分の批評文を完成させること（補充・深化指導を行うこと）を確認する。	○　詩の学習を通して自分の考えを深めることができたかということについて初発の感想を用いて比較する。 ○　学習を通した感想を書く。

(オ)　考察

○　「判断基準」による指導

本時（第４時）では判断基準Ｂにア・イ・ウの三つを設定して指導することとした。判断基準Ｂのアは前時（第３時）において学習した内容であり，本時の導入の段階で確認した。判断基準Ｂのイ・ウは本時の展開１の段階でワークシートを用いて指導した。生徒たちには，その判断基準Ｂのア・イ・ウを踏まえた批評文を，展開２の段階で記述させた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

生徒たちには，三段落構成で，第一段落に共通点，第二段落に相違点，第三段落に自分の考えを記述させた。次は，Ｂ状況にあると判断した生徒の批評文の例である。教科書の詩を「Ⅰの詩」，比べ読みをした詩を「Ⅱの詩」として表記した。

【Ｂ状況の批評文】
Ⅰの詩とⅡの詩は，うまくいっていない現実を描いているという点で共通している。
Ⅰの詩とⅡの詩の異なる点としては，まず，詩の背景が挙げられる。Ⅰの詩は「夕ぐれ」と書いてあるのに対して，Ⅱの詩では「朝」と書かれている。次に，Ⅰの詩は主人公が何かに縛られているような感じがするが，Ⅱの詩では，特にそんなことは書かれていないし，感じられない。Ⅰは迷いがあるように思えたが，Ⅱは前向きに進もうと思えた。
以上のことから，Ⅰの詩は，前に進みたいけど，なかなか決意が決まらないことを描いていると言える。

判断基準Ｂのアにより，文章全体にわたって，二つの詩の内容を把握しているかを確認する。判断基準Ｂのイ・ウにより，共通点が第一段落に，相違点が第二段落に，自分の考えが第三段落に，それぞれ述べられているかを見取る。この生徒の作品は，判断基準Ｂのア・イ・ウを全て踏まえているので，おおむね満足できる状況であると判断できた。

第４時終了時点で評価した結果，Ａ状況が16%，Ｂ状況が29%，Ｃ状況が55%。Ｃ状況は全て未完成の文章であった。

第５時は，補充指導の手立てとして，Ａ状況の生徒の文章４作品を配布して自分の文章を完成させる参考とした。深化指導としては，「この点についてはどのように考えるか。」というように助言して新たな視点を示して考えさせた。その結果，Ａ状況が30%，Ｂ状況が62%，Ｃ状況が８%となった（図16）。

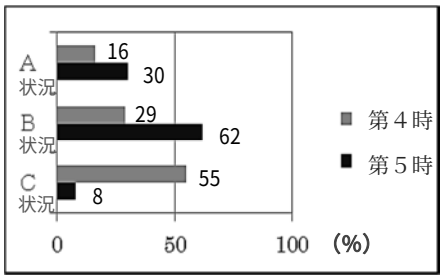


図 16　批評文の評価

次は，Ｃ状況の生徒が，補充指導や深化指導を通して，Ａ状況と判断できる内容に書き改めた批評文の例である。主に変更した部分を太字で示した。

【Ａ状況の批評文】
Ⅰの詩とⅡの詩は，自由を求めているという点で共通している。
Ⅰの詩とⅡの詩の異なる点としては，まず，Ⅰの詩は「ただ　あのベルがなりやんだら―」から，いつ発とうか迷っていることが分かるのに対して，Ⅱの詩は「巣のひばりがとび立とうとしている」から，もうすぐとび立とうとしていることが分かる。次に，Ⅰの詩は，**「もうながいこと」から，わたしがいつ出発しようか長い間迷っているのに比べ**，Ⅱの詩は，**「ある朝」から，ふと思ったことで**迷っている心情はあまりないという印象を受ける。また，Ⅰの詩は，今いる場所と行きたい場所がはっきりしていることが読みとれるが，Ⅱの詩は，今いる場所も行きたい場所も読みとることができず伝わりにくいことが分かる。
以上のことから，Ⅰの詩は，行きたい場所は決まっているけれど，「まといつく風景」を捨てきれず，出発できずに迷っているということが言える。Ⅱの詩は，行きたい場所ははっきりと決まっていないが，とび立とうとしていることが言える。そして，Ⅰほどの迷いはないが，「日はいつも曇っているのに」から，不安な気持ちということも言える。

第二段落に述べている相違点については，詩の中の言葉を引用することを指導したことにより，読み手が分かりやすいように書き改めることができた。また，第三段落については，前時（第４時）までに書くことができなかったが，「行きたい場所」と「迷い」を関連付けるという視点を示して指導することにより，読み深めて書き加えることができた。

(カ)　成果と課題

○　評価の観点を焦点化し，「判断基準」を明確にしてそれを生徒に示すことで，読み比べたことを基に何をどう書けばよいのかイメージさせて，目的意識をもたせることができた。

△　補充指導後もＣ状況だった生徒に対する手立てについては，読み比べてイメージした状況にふさわしい心情を表す言葉を手掛かりにして考えさせるなど，工夫する必要がある。

2　社会・地歴・公民科

(1)　社会・地歴・公民科における思考力・判断力・表現力の育成と評価の実態

ア　言語活動の充実の考え方

社会・地歴・公民科における言語活動の充実とは，「地図や統計など各種の資料から必要な情報を集めて読み取ること，社会的事象の意味，意義を解釈すること，事象の特色や事象間の関連を説明すること，自分の考えを論述することを一層重視すること」である。これを**表４**のように４視点で整理した。

表４　４視点で捉えた言語活動

読み取り	社会的事象に関する事実を調査・見学や地図，統計など各種の資料等を基に読み取る活動
解　釈	社会的事象のもつ特色や意味，意義について各種の資料等を基に考察する活動
説　明	社会的事象の特色や事象間の関連を各種の資料等を基に考察し，表現する活動
論　述	社会的事象について，各種の資料等を根拠に自分なりの考えを表現する活動

これらの言語活動を指導計画に位置付け，意図的・計画的に指導を行うとともに，児童生徒の「思考・判断・表現」を的確に評価し，それを指導に生かすことが重要である。

イ　実態調査の結果と考察

平成23年度に実施した実態調査から，社会・地歴・公民科における言語活動と評価の状況について，以下のことが明らかになった。

まず，「社会的な思考・判断・表現」の評価に用いる資料については，全校種において「記述式のテスト」や「授業中のノートやワークシート」など，記述されたものを思考･判断･表現の結果と捉え，評価していることが多いことが分かる（**図17**）。

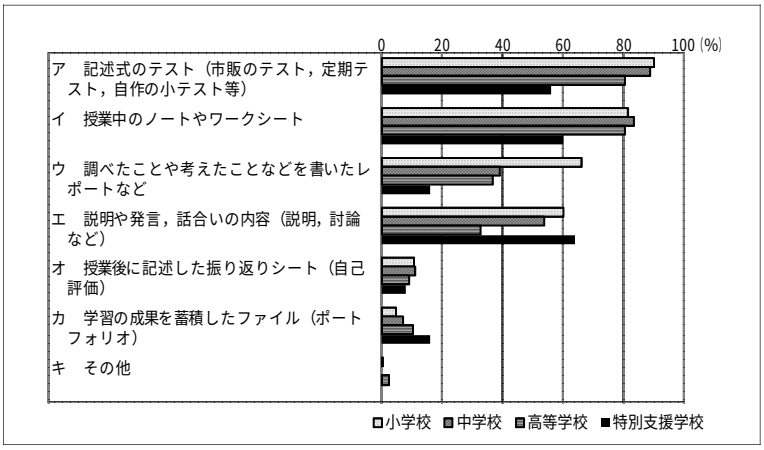


図17　社会・地歴・公民科における評価の資料

次に，「社会的な思考・判断・表現」において，「評価を行う際にどのようにして行っているか。」という問いに対して，「評価規準により判断」しているという回答が全校種の半数を超えている。一方，「十分満足できる」，「おおむね満足できる」状況について「判断するための基準を定め判断」しているという回答は少ない（**図18**）。自由記述においても，「評価する基準の設定が難しい」や「基準が妥当かどうか判断しにくい」などの意見が多いことから，客観的な評価が難しいという現状があると考えられる。

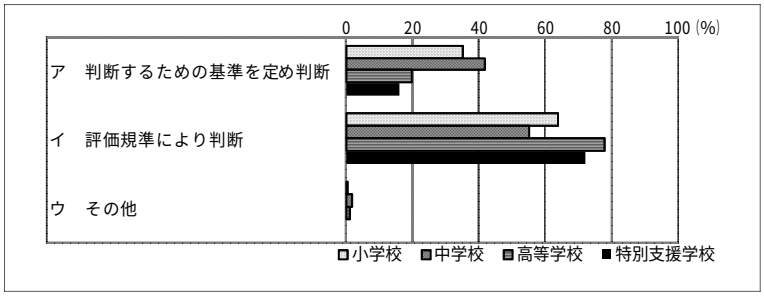


図18　社会・地歴・公民科における評価の判断

これらの状況を踏まえて，児童生徒の思考や判断が最終的に表現される「説明」,「論述」の言語活動において，目標の達成状況を判断する基準（「判断基準」）を定めておくことができれば，「思考・判断・表現」の評価を的確に行うことができるのではないかと考え，「判断基準」の適切な設定，「判断基準」を踏まえた指導と評価について研究してきた。

(2)　社会・地歴・公民科における「思考・判断・表現」の評価

ア　「思考・判断・表現」の観点

「判断基準」を設定する際は，「思考・判断・表現」の観点の趣旨を踏まえなければならない。社会・地歴・公民科における「思考・判断・表現」の観点の趣旨は次のとおりである。

観点	社会的な思考・判断・表現		思考・判断・表現	
校種	小学校［社会科］	中学校［社会科］	高等学校［地歴科］	高等学校［公民科］
趣旨	社会的事象から学習問題を見いだして追究し，社会的事象の意味について思考・判断したことを適切に表現している。	社会的事象から課題を見いだし，社会的事象の意義や特色，相互の関連を多面的・多角的に考察し，社会の変化を踏まえ公正に判断して，その過程や結果を適切に表現している。	歴史的・地理的事象から課題を見いだし，我が国及び世界の形成の歴史的過程と生活・文化の地域的特色を世界的視野に立って多面的・多角的に考察し，国際社会の変化を踏まえ公正に判断して，その過程や結果を適切に表現している。	現代の社会と人間にかかわる事柄から課題を見いだし，社会的事象の本質や人間の存在及び価値などについて広い視野に立って多面的・多角的に考察し，社会の変化や様々な考え方を踏まえ公正に判断して，その過程や結果を適切に表現している。

これによれば，どの校種においても，社会的な事象から課題を見いだす過程，考察する過程，社会的事象のもつ意味や意義を判断する過程があり，その過程や結果を適切に表現するとされている。つまり，社会・地歴・公民科における「思考力・判断力・表現力」は，問題解決の過程で思考・判断する力，そして，それを表現する力のことを指していると考えることができる。したがって，「思考力・判断力・表現力」を育成するためには，全校種において，問題解決的な学習（課題解決的な学習）を展開することが重要である。

イ　「判断基準」の設定の在り方

「思考・判断・表現」の観点の趣旨を踏まえて，その的確な評価を行うための「判断基準」による評価の流れについて述べる。

まず，単元の目標を踏まえて，評価規準を作成する。次に，評価規準を分析的に表した「判断の要素」を明確にする。そして，「判断の要素」からどのような内容を，どのような目安で評価するかを具体化した「判断基準」を設定する。

また，あらかじめ児童生徒の表現例を想定しておくことで，実態に応じた評価が可能になる。このようにして設定した「判断基準」を指導と評価の計画に位置付け，指導と評価を行う（図19）。

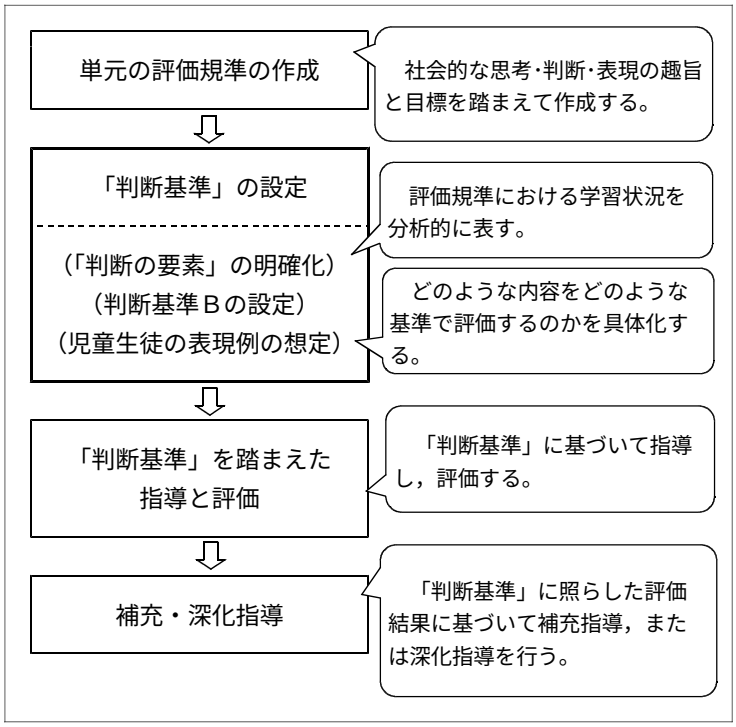


図19　「判断基準」による評価の流れ

なお，社会・地歴・公民科においては，習得した「基礎的・基本的な知識，概念」を踏まえて，社会的事象の意義や特色，事象相互の関連等を多面的・多角的に考察することが重要である。その際，各種の資料等を基にして読み取り，解釈，説明，論述等の言語活動を行う

ことが求められる。そこで「判断の要素」を明確にするには，右に示すように「基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断」と「４視点で捉えた言語活動の結果」から設定する。

判断の要素	「基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断」
	「４視点で捉えた言語活動」の結果 （読み取り，解釈，説明，論述）

このように「判断の要素」を分析しておくことで，児童生徒の社会的な思考・判断・表現をより的確に評価することができると考える。

次に「判断基準」の設定例を示す。

【「判断基準」の設定例（小学校　第６学年「新しい時代の幕開け」）】

評価規準【思考・判断・表現】
我が国が西洋に追いつくために，政治制度の整備や社会制度の改革を実施するなどの近代化を進めたことや，それによって人々の暮らしが大きく変化したことを適切に表現している。
評価時期及び評価の対象
○　９時間構成の第９時 ○　学習問題に対して児童がまとめた内容（ワークシート）
判断の要素
ア　基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断 ①　近代化の推進の理由　　②　人々の暮らしの変化 イ　４視点で捉えた言語活動の結果 ○　説明（日本の近代化について各種の資料を基に表現）

尺度	判断基準
B	ア　基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断 ①　西洋に追いつくため ②　西洋風になったこと イ　４視点で捉えた言語活動の結果 ○　近代化の推進と，人々の暮らしの変化に関する資料から読み取ったり解釈したりしたことを基に表現している。 （予想される児童の表現例） 明治政府が廃藩置県や四民平等などの改革を行い，近代化を進めたのは，西洋に追いつくためです。また，人々の暮らしは，近代化によって，西洋風に大きく変わりました。 （岩倉使節団，教育の普及などに関する資料を基に考察）
C状況の生徒への指導	○　判断基準Ｂを基に補充指導を行う。 ・　ノートやワークシートで社会的事象の意味を再度振り返らせる。 ・　岩倉使節団の写真などを具体的に提示し，学習を振り返らせる。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　江戸時代との比較を通して解釈・説明している。 ○　外国との関係から解釈・説明している。　など
B状況の生徒への指導	○　判断基準Ａを基に深化指導を行う。 ・　江戸時代の江戸の様子，明治時代の東京の様子を示す資料を比較させて，どのような点が変化したのかを考えさせる。 ・　外国との関係はどうであったのかを考えさせる。　など

本時の目標をおおむね達成できた状況を，習得させるべき基礎的・基本的な知識，概念を踏まえて，具体化する。

単元のどの時期に，何を用いて評価するのかを明確にする。

評価規準を満たしているかを判断する際のポイントを箇条書きする。

判断の要素の各項目について「おおむね満足できる」状況として，言語活動の状況を具体化する。

判断基準Ｂを満たしていると客観的に判断される具体的内容を児童の言葉で想定する。
目標達成の具体的イメージをもって評価し，指導に生かす。

判断基準Ｂを満たしていない児童に対して，基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断について，補充指導を行う内容を明確にする。

判断基準Ｂを基に，より質の高い思考・判断・表現であると判断できる（「十分達成された」と評価できる）状況を示す。

(3)　「判断基準」に基づく指導と評価

ア　「判断基準」に基づく指導の考え方

社会・地歴・公民科においては，問題解決的な学習の中で，児童生徒の思考力・判断力・表現力を育成する必要があり，単元あるいは一単位時間の最初に設定した問題に対する結論を導く過程において，読み取り，解釈，説明，論述等の言語活動を充実させることが重要である。前頁で示した小学校の事例では「判断基準」を基に指導計画を次のように作成した。

過程	時	主な学習活動	言語活動
つかむ	1	本単元における学習問題を設定する。 明治政府は，なぜ近代化を進め，それによって人々の暮らしはどう変化したのだろうか。	読み取り 解釈
たてる	2	学習問題に対する予想を立て，調べたいことを出し合い，追究の柱を立てる。 ①　明治政府はどのような国づくりを目指し，どのような改革を行ったか。 ②　明治時代になって，町の様子や人々の暮らしは，どう変わったか。	解釈 説明
調べる・考える	3～7	追究の柱について，資料を基に調べ，自分なりに考えを深める。 (1) 黒船がきた　(2) 新しい政府をつくる　(3) 西洋に追いつけ (4) 人々の暮らしが変わった　(5) 自由民権運動が広がる　(6) 国会が開かれる	読み取り 解釈 説明
まとめる・広げる	8	調べたことを自分なりに解釈してまとめ，グループ内で説明する。	解釈 説明
	9	グループ内で説明し合ったことを基に，再度，学習問題に対する自分の考えを記述し，全体で発表する。	説明 論述

問題解決的な学習の流れ

イ　「思考・判断・表現」の見取りと補充・深化指導

この事例では，第１時に設定した学習問題に対し，「調べる･考える」過程の各時間において，明治政府の政策や社会の変化について解釈させている。第９時では，それらを総合して表現したものを評価することになる。

また，その評価を基に児童の学習の達成状況に応じて，補充指導あるいは深化指導を行う。

	児童の表現例	評価と補充・深化指導
Ｃ状況の児童への指導	【判断基準Ｂを基にした見取り】 明治政府は①廃藩置県，四民平等，富国強兵などの政策を行いました。大日本帝国憲法がつくられたり，国会ができたりしました。 また，②文明開化によって，人々の暮らしが西洋風に大きく変わりました。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの②「人々の暮らしの変化」については述べているが，①「近代化を推進したのはなぜか」という考察がなされていないため，Ｃ状況と判断した。 〔補充指導〕 それぞれの理由や根拠を資料から読み取って考察するよう指導した結果，Ｂ状況となった。
Ｂ状況の児童への指導	【判断基準Ｂを基にした見取り】 ①明治政府が地租改正，殖産興業などの様々な政策を進めたのは，欧米に負けない強くて豊かな国をつくるためです。 また，②文明開化によって人々の暮らしは西洋風に変わりました。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①②の内容を資料を基に述べており，Ｂ状況と判断した。 〔深化指導〕 江戸時代との比較や外国との関係の視点を与え，明治維新の意義について更に深く考察させる深化指導を行った結果，Ａ状況となった。

(4)　各学校の実践例

ア　小学校第５学年　単元名「これからの食料生産」

（ア）単元及び本時の概要

我が国の農業や水産業について，食料生産や，外国からの輸入の状況などを調査したり，地図や地球儀，資料などを活用したりして調べ，それらは国民の食料を確保する重要な役割を果たしていることや自然環境と深い関わりをもって営まれていることを考えるようにさせる単元である。本時は，食料の安定的な確保や自然環境について，どのような工夫が必要か，資料やこれまでの学習を基に自分の考えを整理・統合しながら論述する，まとめの段階である。

（イ）単元の評価規準

社会的事象への関心･意欲･態度	社会的な思考･判断･表現	観察･資料活用の技能	社会的事象についての知識･理解
日本の食料生産が抱えている問題に関心をもち，意欲的に問題を追究し，自分の行動を改めていこうとする。	調べたことと，食料自給率の問題等を相互に関連付け，日本のこれからの食料生産の在り方について考え，適切に表現している。	日本の食料生産の現状を，グラフや写真を通して読み取っている。	日本の食料生産の現状や課題を捉え，食料を確保していくことの大切さを理解している。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象（思考・判断に基づく表現内容）	
○　５時間構成の第５時　　○　学習問題に対しての論述文の内容	
尺度	判断基準
B	ア　基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断 ①　食料自給率低下への対応 ②　食料の安全性や健康への配慮 ③　自然環境への配慮 イ　４視点で捉えた言語活動の結果 ○　アの①～③を踏まえて，資料から読み取ったことを基に「食料生産」について考察したことを表現している。 （予想される児童の表現例） 食料自給率が低下しているため，国内での農産物生産を高める工夫と努力が必要です。安心・安全な食料を確保するには，生産地がはっきりしている国産や地元産の食料を買うことが大切です。それは，地元産の食料は輸送にかかる燃料が少なくてすみ，二酸化炭素もあまり出さないので自然環境にも優しいからです。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　地域の現状を関連付けて考えたり，消費者として今後の自分の食生活の在り方について触れたりしている。

（エ）本時の実際（一部掲載）

過程	学習活動	教師の働き掛け	「思考・判断・表現」の評価
導入	1　前時までの学習を振り返り，本時の学習問題を設定する。 日本の食料生産を高め，安心・安全な食料を確保するにはどうしたらよいのだろう。 2　学習の進め方を確認する。 追究の柱を立てる。	○　これまでの学習資料を提示し，学習内容を想起させる。 ○　学習計画表を基に，本時の学習の進め方を確認させる。	□　日本の食料生産が抱えている問題について，相互交流を通して今後の改善すべき点をワークシートに表現している。 □　日本の食料生産の現状を，グラフや写真を通して適切に読み取っている。 □　資料を根拠に解釈した追究の結果を説明しながらまとめている。 判断基準Ｂを基にした評価 補充指導　　深化指導
展開	3　これまで学んできたことを基に，学習問題に対する自分の考えを発表し，互いに意見を交換する。 4　グループ内で交流したことを基に，再度自分の考えをまとめる。	○　考えたことを互いに意見交換し合うことで，①～③の「判断基準」を確認し，情報を共有化するとともに，関連性をもたせる。 ○　①～③の「判断基準」を踏まえて，関連付けながら学習課題に対する自分の考えをまとめさせる。	
終末	5　学習問題に対する自分の考えを発表する。 6　本時の学習を振り返り，次時の学習への意欲をもつ。	○　机間指導の結果を基に，数人の児童に発表させる。 ○　人間は自然を利用しながら食料を確保したり，食料生産を行ったりしていることを確認させる。	

(オ) 考察

○　「判断基準」による指導

本時における言語活動は，習得した①食料自給率の低下についての知識，②食料の安全性や健康への配慮についての知識，③自然環境への配慮の必要性についての知識を関連付けて考察し，食料生産について論述させたものである。①～③の「判断基準」を設定したことで，具体的な視点をもって適切に授業が計画された。また，授業中の資料の読み取り，解釈などの指導や授業後の補充・深化指導にも生かすことができた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

本時の学習の評価は，児童に「日本の食料生産を高め，安心・安全な食料を確保するには，どうしたらよいのだろう」という学習問題に対する考えを，ワークシートに論述させ，事前に設定した「判断基準」に照らして行った。

児童の論述の例	論述の見取りと評価に基づく指導
「おおむね満足できる」状況 ①食料自給率が低いことから，国内での生産を高める努力が必要です。②また，安全な食料を食べることができるように，生産者ができるだけ農薬を使わずに低農薬や無農薬での作物を生産することも大事です。③そして，自然環境を守るために大量の石油を使わないことが大切なので，輸送距離が短い，地元産の作物を地元で消費する地産地消の考え方も重要です。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①～③について，関連付けながら述べているためＢ状況であると判断した。 〔深化指導〕 消費者として食料問題をどう考え，どう行動するかといった視点からの論述ができるよう深化指導を行うことで，Ａ状況になると考える。
「努力を要する」状況 ①食料生産を高めるには耕地の面積を広くすることが大切です。その理由は，そうすることで地元や国産の食べ物が増えるからです。また，②安心・安全な食料を確保するために輸入品や国産のものを検査することが必要です。その理由は，消費者がラベルを見てどこのものかが分かり，食べたいものを選べるからです。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①・②については述べているが，③については正しく述べられていないため，Ｃ状況と判断した。 〔補充指導〕 ③自然環境への配慮について論述できるよう補充指導を行うことで，Ｂ状況になると考える。
「十分満足できる」状況 ①日本では，食料自給率が低下してきている状況があるため，農家を保護したり，農業生産を高め，国内での生産を増やす努力をしたりすることが重要です。②消費者が安全な食料を安心して食べることができるように，生産者は「あいがも農法」を行うなど，無農薬・低農薬の作物を生産する努力をすることも必要です。 ③自然環境保護のためには，化石燃料を多く用いないことが重要なので，輸送にかかる燃料を抑えるために地産地消の考え方もあります。 これから自分にできることは，なるべく国産・地元産の物や，生産地・生産者などが分かっている物を買うようにしていくことです。	〔評価〕 この児童の論述は，判断基準Ｂのアの①～③を全て満たし，それらを関連付けて述べているとともに，判断基準Ａの消費者として食料生産について，どう考え，どう行動すべきかという視点をもって論述しているため，Ａ状況にあたると判断した。 さらに，食料自給率が低下している現状について，具体的な数値などの根拠を示すよう指導することが考えられる。

(カ) 成果と課題

○　児童の論述を見取るために，「判断基準」を活用することで，教師にとって「どのような指導や助言が必要か」が具体的に分かり，評価を指導に生かすことができた。

○　単元全体を通した評価や，評価を基にした補充・深化指導がしやすくなった。

△　全ての児童が確実にＢ状況に到達できるようにするために，判断基準Ｂから考えられる補充指導の在り方について更に工夫する必要がある。

イ　中学校第３学年 公民的分野　単元名「暮らしとつながる政治」

（ア）単元及び本時の概要

政治の仕組みについて理解させ，地方公共団体の発展に寄与しようとする自治意識の基礎を育て，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させ，議会制民主主義の意義について考えさせる単元である。本時においては，「選挙の意義」について自分の考えをまとめ，意見交換を行わせた。

（イ）単元の評価規準

社会的事象への関心･意欲･態度	社会的な思考･判断･表現	資料活用の技能	社会的事象についての知識･理解
①　国や地方公共団体の政治に対する関心が高まっている。 ②　民主政治の基本的な考え方と，国や地方公共団体の政治の仕組みについて意欲的に追究している。	①　選挙をはじめとする国民の政治参加が民主政治を支えていることに気付き，望ましい政治参加の在り方について，資料や話合いなどを通じて多面的・多角的に考え，それを分かりやすく表現している。	①　国や政党，地方公共団体の政治の仕組みに関する資料を収集している。	①　多数決が民主的な方法として用いられるには説得と討論が必要で，多数決が公正に運用されるために，反対意見や少数意見が尊重されることを理解し，その知識を身に付けている。 ②　日本の選挙の特色や課題を理解し，まとめている。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象（思考・判断に基づく表現内容）	
○　３時間構成の第３時　　○学習課題に対しての論述文の内容	
尺度	判断基準
B	ア　基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断 ①　選挙は，国民の意思を政治に反映させるという意義があること。 ②　選挙は，議会制民主主義を支える手段であること。 ③　選挙は，国民が主体的に政治に参加できる権利であること。 イ　４視点による言語活動の結果 ○　アの①～③を踏まえて，資料から読み取ったこと基にして「選挙の意義」について考察したことを表現している。 （予想される生徒の表現例） 選挙は国民が自らの意思を投票という形で政治に反映させるという重要な意義がある。したがって，選挙は議会制民主主義を支える手段であるとも言える。また，選挙権は国民が政治に参加する権利でもあり，先人の努力によって獲得してきたものである。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　選挙の意義と現在の状況との比較を行い説明がなされている。 ○　今後の選挙の在り方や，将来自分たちが選挙をどう捉えていくかが説明されている。

（エ）本時の実際（一部掲載）

過程	学習活動	教師の働き掛け	「思考・判断・表現」の評価
導入	1　写真を見て，撮影場所と何をしているところかを考える。 2　前時の学習を振り返り，本時の学習課題を設定する。 選挙にはどんな意義があるのだろうか。	○　知事選挙に関連する写真を基に，多くの予算をかけて選挙権の保障がされていることを確認させ，学習意欲を高める。 ○　前時に各班が選挙に関して調べた資料を確認しながら，学習課題を設定させる。	□　選挙権を18歳からにするべきであるか否かについて，賛成・反対の立場から意見交換（表現）している。 □　投票率向上を呼びかけるＰＲ文を作成するという形式で，選挙の意義について，ワークシートに論述している。 □　他の生徒のＰＲ文と，自分の文との比較を行うことができる。 判断基準Ｂを基にした評価 補充指導　深化指導
展開	3　論題について賛成か反対か意見を述べる。 4　意見が変化した生徒の根拠を確認する。 5　授業を振り返り，選挙の意義を考え，投票率向上のＰＲ文を作成する。	○　生徒に「判断基準」を根拠に論題について考えさせる。 ○　意見の変容が「判断基準」を根拠にしているかを確認させながら発表させる。 ○　鹿児島知事選挙の投票率の現状を伝え，選挙の意義を考え，ＰＲ文を作成させる。	
終末	6　以前，選挙の意義を書いた用紙と，現在の状況との比較を行う。 7　本時のまとめを行う。	○　単元が始まる前に書かせた記述との変容を確認させる。 ○　ＰＲ文で不足している部分を「判断基準」を基に補足する。	

(オ) 考察

○　「判断基準」による指導

本時における言語活動は，習得した①選挙が国民の意思を政治に反映させる手段であるという知識，②選挙が，議会制民主主義を支える手段であるという知識，③選挙が，国民が主体的に政治参加できる権利であるという知識を関連付けて考察し，選挙の意義について論述させたものである。①～③の「判断基準」を設定したことで，具体的な視点をもって授業が適切に計画された。また，授業中の資料の読み取り，解釈などの指導や授業後の補充・深化指導にも生かすことができた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

本時の学習の評価は，生徒に選挙の意義について「選挙にはどんな意義があるのだろうか。」という学習問題に対する考えをワークシートに論述させ，「判断基準」に照らして評価を行い，それを基に補充・深化指導を行った。

生徒の論述の例	論述の見取りと評価に基づく指導
「おおむね満足できる」状況 選挙は，①国民の意思を政治に反映させるために実施するものです。 国民の意思により②法律を定める権限を選挙で選ばれた人々に委ねるという方法を議会制民主主義といいます。 ③選挙によって国民は間接的に政治に参加することになります。だから，選挙は国民にとって大切な権利であり，主体的に参加していかなければなりません。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①～③について述べられており，全てを関連付けて論述しているので，Ｂ状況と判断した。 〔深化指導〕 選挙の意義と現在の状況との関連について述べるなどの深化指導を行うことで，Ａ状況となると考える。
「努力を要する」状況 選挙の意義は，③現在日本では，高齢者が多くなり，若者が主体的に政治に参加し，②議会制民主主義を支え，日本を支えなければいけない。だから，①選挙向上のために，国民の意思を反映して，若者が主体的に参加できる手段を考えてあげれば良いと思います。例えば，若者の意見をまとめる場を設定したり，若者に政治家との交流の場を設定すればよいと思います。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの②については述べられているが，①と③については正しく述べられていないため，Ｃ状況と判断した。 〔補充指導〕 調べ学習の資料から，戦前の日本の選挙制度について再確認させるなどの補充指導を行うことで，Ｂ状況となると考える。
「十分満足できる」状況 ①選挙は国民の意思を政治に反映させる手段の一つです。また，②選挙は議会制民主主義を実現するための重要な制度です。③だから国民は選挙権を行使して，主体的に政治に参加する必要があります。 近年，投票率の低下，特に若者の投票率低下が問題になっています。理由は，政治に関心がない人がほとんどだからです。 将来は今の若者が社会を支えていかないといけないので，若者の意見を反映させるためにも，もっと主体的に選挙に参加することが大切です。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①～③について述べられているとともに，投票率低下の問題や若者の政治に対する無関心という現状について触れ，自らの意見を述べているためＡ状況であると判断した。 さらに，若者の投票率低下について，なぜ「政治に関心がない人がほとんど」なのかということの根拠を示すよう指導することで，より客観的な論述になると考えられる。

(カ) 成果と課題

○　「判断基準」を設定して，これを活用して授業設計を行ったことで，授業のポイントを明確化することができ，生徒の思考・判断・表現の評価を的確に行うことができた。

○　Ｃ状況の生徒への補充指導を，判断基準Ｂに基づいて適切に行うことができた。

△　全ての生徒を判断基準Ｂに到達させることができるようにするために，使用する資料の適切な選択や学習の展開の在り方について教材研究を更に深める必要がある。

ウ　高等学校第３学年 現代社会　単元名「よりよく生きることを求めて」

（ア）単元及び本時の概要

現代社会における愛，自由，幸福，正義といった倫理的な価値について，先哲の思想の学習を通じて理解を深めさせ，現代社会についての特色や，現代社会における自らの在り方・生き方を多面的・多角的に考察させ，そのことで得た結論と過程について根拠を示しながら表現させる単元である。本時においては，カントやサルトルの思想や，日本国憲法の内容を踏まえて，「自由」の概念についての理解を深め，根拠などを示しながら表現させた。

（イ）単元の評価規準

関心･意欲･態度	思考･判断･表現	資料活用の技能	知識･理解
現代社会について関心を高め，その本質や特質，自らの存在について意欲的に追究しようとしている。	現代社会についての特色や，現代社会における自らの在り方・生き方を多面的・多角的に考察し，考察して得た結論とその過程を，根拠を示しながら表現している。	資料から，現代社会の本質や特質，自らの在り方・生き方について的確に読み取っている。	愛，自由，幸福，正義といった論理的な価値について，先哲の思想の学習を通して理解を深めている。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象（思考・判断に基づく表現内容）	
○　４時間構成の第４時　　○　学習課題に対しての論述文の内容	
尺度	判断基準
B	ア　基礎的・基本的な知識，概念を基にした思考・判断 ①　カントの言う「自由は」は理性の命令に従うこと，サルトルの言う「自由」は積極的な社会参加のための決断であるということ。 ②　日本国憲法においては，自由に「公共の福祉に反しない限り」という制限があること。 イ　４視点による言語活動の結果 ○　アの①～③を踏まえて，資料から読み取ったこと基に「自由」について考察したことを表現している。 （予想される生徒の表現例） カントはいかなる場合でも欲望に負けず理性の出す命令に従うことが「自由」であると定義付け，サルトルは「自由」とは自分自身で全てのことを決定し決断することであるとし，決断に当たっては責任をもたなければならないとした。また，日本国憲法では「公共の福祉」に反しない限りという制約の下で，「自由」が保障されている。したがって，自分の人権のみ主張し，相手の人権を無視することは許されていない。 こうしたことを踏まえて，私たちは自分だけでなく，社会の中でどう生きるかを考えて，責任をもって「自由」を行使しなければならないと思う。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　「自由」に関するこれまでの経験，身近な事柄を踏まえて，「自由」についての自分なりの考え，人間としての在り方・生き方について考察し論述している。

（エ）本時の実際（一部掲載）

過程	学習活動	教師の働き掛け	「思考・判断・表現」の評価
導入	1　学習課題の設定 『自由』とはどのようなものか。	○　生徒のもつ見方や考え方では解釈が困難な，身近で具体的な事柄を提示する。	□　カントの考えた「自由」について資料から読み取っている。 □　サルトルの考えた「自由」について資料から読み取っている。 □　日本国憲法にある「自由権」と「公共の福祉」の関係について意見交換している。 □　『火垂るの墓』の主人公の行為について，カントの思想，サルトルの思想，日本国憲法の理念を踏まえて論述している。 ↓ 判断基準Ｂを基にした評価 ↓ 補充指導　　深化指導
展開	2　カントの考えた「自由」について理解する。 3　日本国憲法に記されている「自由」について資料から読み取る。 4　『火垂るの墓』の主人公の行為について以下の点から話し合う。 ①　カントやサルトルなら「自由」な行為と捉えるか。 ②　日本国憲法の内容から「自由」な行為と捉えるか。 5　本時の学習内容を踏まえて，「自由」について自分なりに考えたことを論述する。	○　考える視点を与え，論理的な表現で適切に論述できるように指導する。 ・「自由」についての考え方は変わったか，変わったとすればどのように変わったかを論じる。 ・「ＡはＢである。ＢはＣである。ＣはＤである」というように文章の前後のつながりを意識して表現する。	
終末	6　論述した内容を交流する。 7　本時のまとめを行う。	○　机間指導の結果から，数名の生徒に発表させる。 ○　「判断基準」を活用し，生徒の論述を適切に評価することで学習意欲を高める。	

(オ) 考察

○　「判断基準」による指導

本時における言語活動は，習得した①カントとサルトルの「自由」の思想，②日本国憲法における「公共の福祉」などを関連付けて考察し，自由の概念を論述させたものである。①・②の「判断基準」を設定したことで，具体的な視点をもって授業が適切に計画された。また，授業中の資料の読み取り，解釈などの指導や授業後の補充・深化指導にも生かすことができた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

本時の学習の評価は，「自由とは何か」ということについて生徒にワークシートに論述させ，事前に設定した「判断基準」に照らして行う。

生徒の論述の例	論述の見取りと評価に基づく指導
「おおむね満足できる」状況 ①カントが「理性の出す命令に従うこと」，サルトルが「積極的な社会参加のための決断」と言ったように，自由とは決断であり責任が伴う。すなわち，自由を行使するためには，日頃の自分の発言や行動に責任をもってきちんとしなければならないのである。 また，②日本国憲法にある「公共の福祉に反しない限り」という条件をクリアできて，初めて自由が保障されるのだと思う。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①・②について述べられており，これらを関連付けて論述しているので，Ｂ状況と判断した。 〔深化指導〕 考えるポイントを示し，文章の前後のつながりを意識して論理的に表現するなどの深化指導を行うことで，Ａ状況となると考える。
「努力を要する」状況 自由とは，好きなことをして，自分の生きたいように生きることではなく，他の人のことも考えながら行動することである。 ②日本国憲法にも「公共の福祉に反しない限り」認められているものである。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①について述べられていないため，Ｃ状況と評価した。 〔補充指導〕 基礎的・基本的知識を定着させ，考えるポイントを与えるとともに論理的に表現させる補充指導を行うことでＢ状況となると考える。
「十分満足できる」状況 自分の思ったことを発言したり行動したりするためには，周りから自分の存在が受け入れられていることが前提になる。例えば，いつもはクラスの中で好き勝手な振る舞いをしているのに，何かあったときだけクラスメートに協力をお願いしても受け入れてもらえない。 ①カントの言う「理性の出す命令に従うこと」，サルトルの言う「積極的な社会参加のための決断」から考えると，自由とは理性ある決断であり責任が伴う。すなわち，自由を行使するためには，日頃の自分の発言や行動に責任をもってきちんとしなければならないのである。 また，②日本国憲法の自由権の条文で，「公共の福祉に反しない限り」と規定しているように，自分のことだけでなく他人のことも尊重することも忘れてはいけない。それらのことができて初めて，自由が保障されるのだと思う。	〔評価〕 判断基準Ｂのアの①・②について述べられているとともに，「自由」に関する身近な事柄を踏まえ，自分なりの考えや人間としての在り方・生き方について考察し論述しているため，Ａ状況と判断した。 さらに，将来のことや社会全体のことについても，具体的に考えてみるように指導を行うことが考えられる。

(カ) 成果と課題

○　「判断基準」を設定する過程において授業の視点が明確になり，生徒に主体的に学習に取り組ませる授業を行うことができた。

○　「どういう表現が加われば，更によい論述になりますか。」という質問をする生徒も現れるなど，生徒の学習意欲の向上にもつながった。

△　Ｂ状況の生徒が判断基準Ａを満たす論述ができるようにするための，具体的な指導の視点を明らかにしておく必要がある。

3　算数・数学科

(1)　算数・数学科における思考力・判断力・表現力の育成と評価の実態

ア　言語活動の充実の考え方

算数・数学科における思考力・判断力・表現力を育んでいくためには，数学的な表現を用いて解決の方法を考えたり，自分の考えを筋道立てて説明したりする活動や，根拠を明らかにしながら自分の考えを分かりやすく説明したり，互いに自分の考えを表現し伝え合ったりする活動などを，１単位時間の学習過程において，学習する内容を基に適切に設定し，言語活動を充実することが大切である（表５）。

表５　１単位時間の学習過程における言語活動例

学習過程	言語活動例
課題把握の段階	○　学習課題からその事象の意味を分析する活動 ○　試行し，既習と未習とを意識し，問題点を明らかにする活動
相互解決の段階	○　言葉や数，式，図，表，グラフなどの数学的な表現を用いて，自分の考えを伝え合う活動
振り返り・まとめの段階	○　自分の考えの深まりや相手の考えのよさを説明し，学習を振り返り，まとめる活動

特に，自分の考えを伝え合う活動に取り組ませる場合は，伝え合う内容や児童生徒の実態に応じて，数学的な表現を用いて自分の考えを表現させることやペア学習・グループ学習などを位置付けることなど，言語活動の充実について検討することが大切である。

イ　実態調査の結果と考察

平成23年度の実態調査の結果から，次の点が明らかになった。

「思考・判断・表現」に関する評価は，どの校種も「記述式のテスト」，「授業中のノートやワークシート」を中心に取り組まれている。また，授業中の児童生徒の発言や話合いの内容による評価は，小学校や特別支援学校でよく取り組まれているのに対し，高等学校では30%程度の取組にとどまっている（図20）。

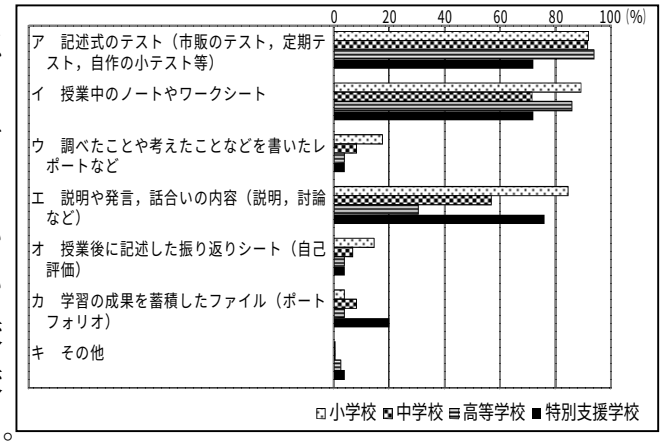


図 20　算数・数学科における評価の資料

「思考・判断・表現」の評価は，指導に生かすために，どの校種においても児童生徒の考えを授業中に見取る評価方法を検討することが課題であると考えられる。

評価の判断については，中学校の60%以上で，判断するための基準を定めて評価に取り組んでいるのに対し，他の校種では，評価規準を用いて評価している学校が多い（図21）。しかし，自由記述による回答によると，「思考・判断・表現」の評価を評価規準で判断している教師の意識は，判断するのに迷ったり，

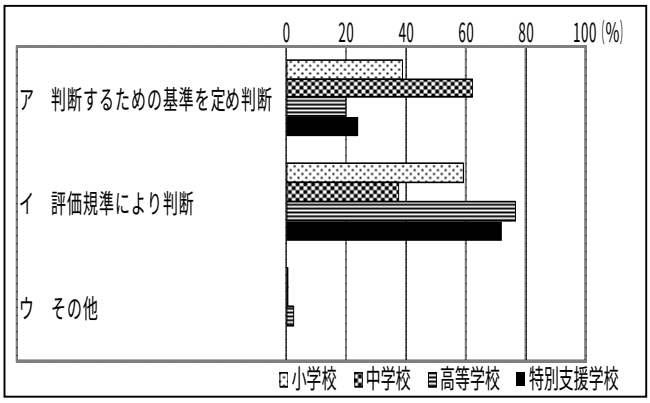


図 21　算数・数学科における評価の判断

主観的な評価になっていると感じたりしており，「思考・判断・表現」の評価に対して不安感を抱いているという実態があった。このことから，評価規準と併せて，判断の基準となるものの設定についても課題であると考えられる。

(2)　算数・数学科における「思考・判断・表現」の評価

ア　「思考・判断・表現」の観点

この観点の評価に当たっては，「数学的な考え方」「数学的な見方や考え方」の評価を確実に進めることが大切である。正しく答えを求めたり，式に表現したりするだけで評価するのではなく，図や表，グラフなどの数学的な表現を用いて説明したり，論述したりするなどの言語活動を通して，総括的に評価することが適切である。また，現行の学習指導要領から，「数学的な考え方」「数学的な見方や考え方」に関する評価の趣旨の中に，「そのことから考えを深めたりする」「その過程を振り返って考えを深めたりする」と新たに付け加えられており，その内容も加味して評価することが大切である。

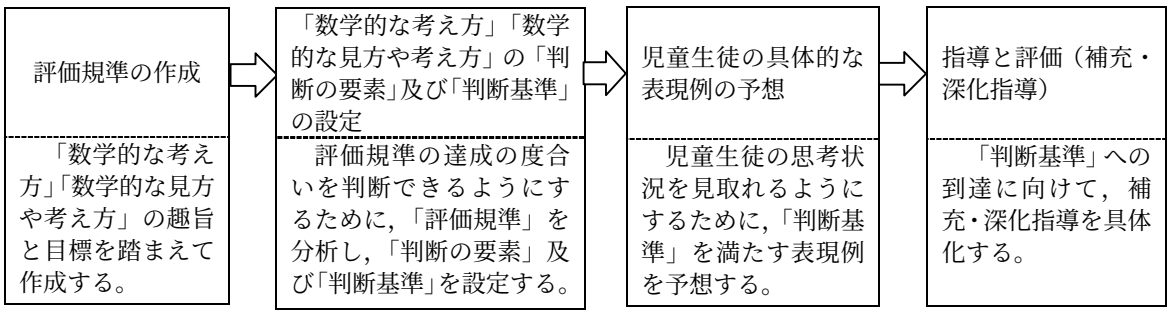
校　種	評価の観点	趣　　旨
小学校	数学的な考え方	日常の事象を数理的に捉え，見通しをもち筋道立てて考え表現したり，そのことから考えを深めたりするなど，数学的な考え方の基礎を身に付けている。
中学校	数学的な見方や考え方	事象を数学的に捉えて論理的に考察したり，その過程を振り返って考えを深めたりするなど，数学的な見方や考え方を身に付けている。
高等学校	数学的な見方や考え方	事象を数学的に考察し表現したり，思考の過程を振り返り多面的・発展的に考えたりすることなどを通して，数学的な見方や考え方を身に付けている。

「思考・判断・表現」を評価することは，事象を数学的な推論の方法を用いて論理的に考察するなどの思考・判断した内容と表現する活動とを一体的に評価することを意味している。

イ　「判断基準」の設定の在り方

「数学的な考え方」「数学的な見方や考え方」に対する評価については，知識や技能が正しく活用されていることだけでは，評価として不十分である。事柄と事柄を結び付けている状況を把握するために，言葉や数，式，図などに表現させたり，根拠を明らかにしながら分かりやすく説明させたりするなどして評価することが大切である。

そこで，算数・数学科においても，具体的な「判断の要素」及び「判断基準」を設定することで，児童生徒の思考状況を適切に見取ることができるとともに，その状況に応じた具体的な指導ができると考える。「判断基準」の設定に当たっては，単元の評価規準を基に，次のような手順で行う。



【「判断基準」の設定例　　（中学校第２学年単元「連立方程式」）】

評価規準【数学的な見方や考え方】
連立二元一次方程式を解く過程を振り返り，加減法による求め方を分かりやすく説明することができる。
評価時期及び評価の対象
○　14 時間構成の第２時 ○　自力解決において，図での操作と式での解き方を考えている場面や発表している場面で評価する。 ○　ワークシートに記述した図や式，グループ学習における発言等を観察する。
判断の要素
ア　一方の図を消去すること イ　一方の文字を消去すること　｝数学的な表現

尺度	判断基準	
B	ア　図を使って一方の図を消去することにより，解を求め，説明することができる。 イ　立式して，一方の文字を消去することにより，解を求め，説明することができる。	
	（予想される生徒の表現例）	
	ア	ホットドッグ：㋭，アイスクリーム：㋮　とする 商品とその値段の関係を図に表す→　㋭㋭㋭㋮㋮＝980 円　㋭㋮＝380 円 ㋭㋭㋭㋮㋮＝㋭＋㋭㋮＋㋭㋮＝㋭＋380＋380＝980　　だから㋭＝220 円 ㋮＝380－㋭　よって㋮＝160 円
	イ	ホットドッグ１個の値段を x 円，アイスクリーム１個の値段を y 円とおく $3x+2y=980$…①，$x+y=380$…② ①－②×２ $3x+2y=980$ －）$2x+2y=760$ $x=220$ → $x=220$ を②に代入する $220+y=380$ $y=160$
C状況の生徒への指導	【アへの補充指導】 ・　商品とその値段の関係を簡単な図に置き換えて，表現させる。 ・　ホットドッグ１個とアイスクリーム１個を一つのまとまりとして捉えて，考えさせる。 【イへの補充指導】 ・　図の上に文字カードを置き，文字と図との関係を視覚的に理解しやすくする。 ・　二つの文字のどちらかを消すために，どちらかの商品の個数をそろえればよいことに気付かせる。	
A	・　図を使った考え方と式を使った考え方の共通点や相違点を述べることができる。	
B状況の生徒への指導	【深化指導】 ・　分からない数が二つある場合，どのように答えを求めたか，振り返らせる。	

本時の「数学的な見方や考え方」に関連する内容を基に作成する。

評価の時期と場面，評価の対象と方法を明確にする。

評価規準の中にある解決方法に関わる要素の部分を明確にする。

判断の要素の各項目について，「おおむね満足できる」状況として具体化する。

判断基準Ｂの考えが数学的な表現で表出されることを念頭に置き，具体的な生徒の表現例を予想する。

判断基準Ｂを達成できなかった生徒に対しての，補充指導を具体化する。

判断基準Ｂを更に細かくみたり，新たな視点を加えたりして基準を設定する。

判断基準Ｂに到達した生徒に対する深化指導を具体化する。

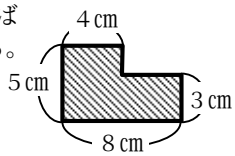
(3)　「判断基準」に基づく指導と評価

ア　「判断基準」に基づく指導の考え方

「判断基準」に基づいた指導をするために，単元内において「数学的な考え方」「数学的な見方や考え方」が評価しやすい指導内容を明らかにし，どの場面でどのような方法で評価するのかを検討することが大切である。また，「判断基準」の設定と併せて，児童生徒の表現例を予想することで，どのような指導をすればよいか具体的な手立てについて考えることができる。

例えば，小学校第４学年単元「面積」では，表６のような「判断基準」や児童の表現が予想される。

表６　小学校　第４学年単元「面積」における「判断基準」と予想される児童の表現例

評価規準		複合図形の面積が，長方形や，長方形の和や差で求められると考えている。
判断の要　素		ア　複合図形を二つの長方形（正方形）で構成されていると捉える。 イ　複合図形を大きな長方形（正方形）と，もともとなかった部分の長方形（正方形）で構成されていると捉える。
判断基準	B	ア　複合図形の面積を求めるためには，二つの長方形（正方形）に分ければよいと考え，長方形（正方形）の面積を求める公式を用いて面積を求める。 イ　複合図形の面積を求めるためには，大きな長方形（正方形）からもともとなかった部分の長方形（正方形）を取り除けばよいと考え，長方形（正方形）の面積を求める公式を用いて面積を求める。 
	A	○　判断基準Ｂを基に，新たな考えを加えて計算で面積を求める方法を考えている。 ○　本時の考えを使って面積が求められる複合図形を考え出したり，実際に面積が求められるか検討したりしている。

Ｂ状況であると予想される児童の具体的な表現例

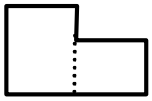
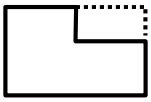
判断基準Ｂ	図	言葉	式
判断基準Ｂのアから導き出した考え		図形を縦に切り，二つの長方形と考えます。それぞれの長方形の面積を，公式を使って計算すると，20 ㎠と 12 ㎠になるので，二つの面積を足すと，32 ㎠です。	４×５＝20（㎠） ４×３＝12（㎠） 20＋12＝32（㎠）
		図形を横に切り，二つの長方形と考えます。それぞれの長方形の面積を，公式を使って計算すると，８㎠と 24 ㎠になるので，二つの面積を足すと，32 ㎠です。	２×４＝８（㎠） ３×８＝24（㎠） ８＋24＝32（㎠）
判断基準Ｂのイから導き出した考え		縦が５㎝，横が８㎝の長方形の面積を求めると，40 ㎠になります。もともとなかった部分の長方形の面積は８㎠になるので，40 ㎠から８㎠を引くと，32 ㎠です。	５×８＝40（㎠） ２×４＝８（㎠） 40－８＝32（㎠）

表６のような児童の表現を予想するためには，本時の内容の分析と併せて，本時に関連する主な既習内容を明らかにすることが大切である（表７）。そうすることで，本時に至るまでの主な既習内容についての具体的な指導を表８のように考えることができる。

表７　本時に関連する主な既習内容

①	広さに対する概念（１，４年）
②	量の加法性，保存性（２，３，４年）
③	長方形や正方形の面積の求め方（４年）

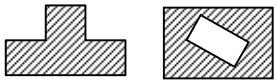
表８　本時に至るまでの具体的な指導（例）

本単元に至るまでの指導	広さに対する概念が身に付いているか，量には加法性や保存性があることを理解しているか，児童の実態を把握し，授業や家庭学習等での学び直しの機会を設定する。
本単元における本時に至るまでの指導	広さのあるものの上に１㎠を敷き詰めたり，大きさが１㎠になる図形をかいたりする活動に取り組ませ，量の加法性や保存性についての理解を深めさせる。１㎠を敷き詰めた長方形や正方形の面積の求め方を理解させ，利用させる中で公式のよさに気付かせる。

イ　「思考・判断・表現」の見取りと補充・深化指導

「思考・判断・表現」は，児童生徒が自分の考えを表出しやすい場（見通しをもたせる場，自力解決の場，自分の考えを説明する場等），学年や児童生徒の実態，内容等に応じて，考えが見えやすい方法（操作的表現，図的表現，言語的表現，記号的表現等）で表現させ，見取るようにする。補充指導は，本時に関連する既習内容（表７）の側面から，表９のような指導により，判断基準Ｂから導き出した考えに気付かせていく。深化指導は，判断基準Ａを踏まえて，新たな解決方法や本時で見いだした考えと，これまでに学んだ考えとの関連性に気付かせたり，活用できる場面や内容を発展的に考え出させたりするような指導を行う。

表９　具体的な補充・深化指導（例）

補充指導	・　どのような図形だったら計算で面積を求めることができるのか考えさせる。 ・　複合図形に線を引かせ，複合図形の中から長方形や正方形を見付けさせたり，つくらせたりする。
深化指導	・　判断基準Ｂのア，イ以外に，新たな求め方を考えさせる。 ・　本時の考えを使って求められる，他の複合図形を考えさせる。 切った長方形を移動する。 ８×４＝32 

(4)　各学校の実践例

ア　小学校第６学年　単元「立体の体積」

(ア) 単元及び本時の概要

本単元では，既習の直方体の求積公式を新しい視点で捉え直し，角柱や円柱の求積公式を導き出すことをねらいとしている。本時では，四角柱や三角柱の求積方法について算数的活動を通して「底面積×高さ」とまとめ，これを統合的に角柱の求積公式として一般化する。

(イ) 単元の評価規準

算数への関心・意欲・態度	数学的な考え方	数量や図形についての技能	数量や図形についての知識・理解
直方体以外の四角柱や三角柱など，いろいろな角柱や円柱の体積の求め方を見いだそうとしている。	既習の直方体の体積の求め方を見つめ直し，底面積と体積との関係から角柱や円柱の求積公式を導き出している。	角柱や円柱の求積公式を正しく適用して体積を求めている。	角柱や円柱の体積は，「底面積×高さ」で求められる原理を理解している。

(ウ) 「判断基準」

評価時期及び評価の対象	
○　５時間構成の第２時	○　四角柱の求積方法に関する記述とその説明を基に評価する。
尺度	**判断基準**
B	○　どのような四角形でも長方形に変形できることから，どのような四角柱も「底面積×高さ」で求積できることに気付き，説明することができる。 （予想される児童の表現例） ・　底面が台形の四角柱でも，台形は長方形に変形できるから直方体の求積公式「底面積×高さ」と考えて計算することができる。 ・　底面がひし形の四角柱でも，ひし形は長方形に変形できるから「底面積×高さ」が使える。 ・　どのような四角柱の体積も「底面積×高さ」で求められる。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　求積方法を考える図形を四角柱から五角柱，六角柱に拡張し，等積・倍積変形の考えや，四角柱の求積方法から類推的に「底面積×高さ」を活用しようとしている。

※　Ｂ状況，Ｃ状況の児童に対する補充・深化指導については，(オ)考察で述べる。

(エ) 本時の実際

過程	学習活動	教師の働き掛け	◎「思考・判断・表現」の評価 補　補充指導　深　深化指導
導入	1　学習課題と出合う。 底面が平行四辺形の四角柱の体積を求めましょう。 2　学習問題をつかむ。 四角柱の体積は，どのようにして求めればよいのだろうか。	○　底面に斜辺のある平行四辺形の四角柱を取り上げ，四角柱の求積公式の一般化を目指す学習問題に焦点化する。	
展開	4　底面が平行四辺形の四角柱の体積の求め方を考える。 (1)　直方体に変形する。 (2)　直方体の求積公式を適用して体積を求める。 5　底面が台形やひし形の四角柱の求積方法を考える。 6　三角柱の求積方法を考える。	○　底面が平行四辺形の四角柱も直方体に変形すればよいことに気付かせるために，既習内容である等積・倍積変形によって面積を求めたことについて想起させる。	補　平行四辺形や台形などを長方形にする方法を想起させる。 補　紙の図形を提示し，長方形になるように実際に切らせる。 ◎　面積の学習で学んだ，等積・倍積変形を使って，四角柱を直方体に変形できることを説明できたか。
終末	7　角柱の求積公式を一般化する。 角柱の体積＝底面積×高さ	○　底面が五角形や六角形の体積の求め方を既習の図形に変形できることを基に，説明させる。	深　底面が五角形，六角形の体積の求め方を考えさせる。 ◎　角柱の求積公式をまとめることができたか。

（オ）考察

○　「判断基準」による指導

「判断基準」に基づき，四角柱の体積の求め方を考えさせたり，説明させたりする際，本時に関連する既習内容（等積・倍積変形の考えなど）に着目させた。その結果，底面がいろいろな形をしている四角柱は直方体に変形できることについて見通しをもったり，「底面積×高さ」の公式で求積できることに気付き，根拠をもって説明したりすることができた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

補充指導では，自力解決に向けて既習内容と関連付けて考えることができない状況にある児童に対して，四角柱の体積の求め方に気付かせるために，事前に渡していた「おたすけマンカード」（図22）を参考にさせ，等積変形・倍積変形について想起させた。さらに，平行四辺形はどこを切って移動すれば長方形に変形できるか，実際に図形を操作させる活動などにも取り組ませた。

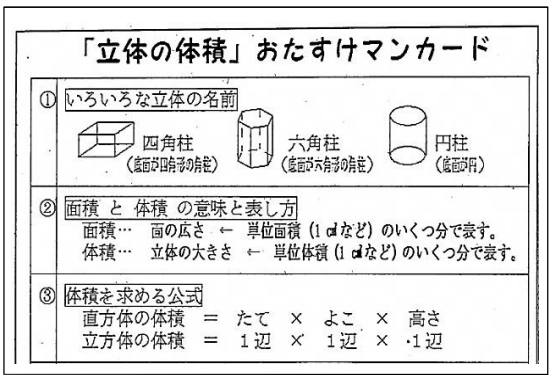


図 22　おたすけマンカード

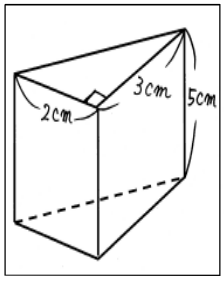


図 23 提示した三角柱

２×３÷２×５と式化した児童への指導	２×３×５÷２と式化した児童への指導
公式を利用して求めているが，なぜその式でよいのか説明させる場を設定し，その内容でＢ状況であるのかを見取るようにした。	倍積変形の考えを使っていることが見取れたので，補充指導として，底面積×高さという考えだとどのような式になるのか考えさせた。

角柱の体積の求め方「底面積×高さ」について理解し，説明できるかを見取るために，図23のような三角柱の体積を求めさせた。式だけでなく，質問などからも児童の考えを見取り，指導に生かした。

深化指導では，五角柱や六角柱の体積の求め方について，グループで考えさせた。児童はノートに五角柱や六角柱を作図しながら話し合い，図 24 のように補助線を引けば，五角柱や六角柱は四角柱や三角柱に分けられること気付いた。そして，五角柱も六角柱も「底面積×高さ」と考えてよいことを，図を使って説明していた。その姿から，Ａ状況であることを見取ることができた。

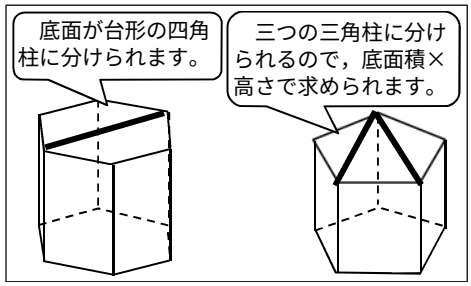


図 24 体積の求め方についての児童の考え

（カ）成果と課題

○　「判断基準」を作成することで，本時での数学的な考え方について具体的な分析ができ，それに焦点を当てた教材研究を行うことができた。また，どの場でどのような方法で，評価するかを明確にすることができた。

○　問題解決に必要な既習内容を一覧表にまとめたもの（おたすけマンカード等）を作成し，それを基に，既習内容を振り返らせることが補充指導につながった。

△　「判断基準」を用いた評価をする場では，評価と指導をより充実させることができるように，じっくりと考えさせる時間を確保する必要がある。また，より一層思考を深めるためにペアやグループなど学習形態を工夫する必要がある。

△　補充・深化指導を限られた時間で行うための効率的な評価方法について，更に研究していく必要がある。

イ　中学校第２学年　単元「一次関数」

（ア）単元及び本時の概要

本単元は，「関数」領域の「一次関数」の学習である。本時は，「一次関数の利用」で，二つの数量関係の変化やその特徴から式を求め，グラフをかき，その特徴を説明する学習である。図，表，数学の記号など数学的な表現を用いて互いの考えを説明し合う活動を取り入れ，一次関数についての「数学的な見方や考え方」の育成を図る。

（イ）単元の評価規準

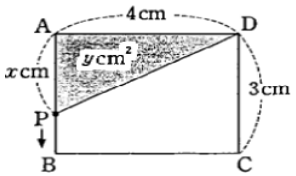
数学への関心・意欲・態度	数学的な見方や考え方	数学的な技能	数量や図形などについての知識・理解
様々な事象を一次関数として捉えたり，表，式，グラフなどで表したりするなど，数学的に考え表現することに関心をもち,意欲的に数学を問題の解決に活用して考えたり判断したりしようとしている。	一次関数についての基礎的・基本的な知識及び技能を活用しながら，事象を数学的な推論の方法を用いて論理的に考察し表現したり，その過程を振り返って考えを深めたりするなど，数学的な見方や考え方を身に付けている。	一次関数の関係を表，式，グラフを用いて的確に表現したり，二元一次方程式を関数関係を表す式とみてグラフに表したりするなど，技能を身に付けている。	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や，一次関数の表，式，グラフの関連などを理解し，知識を身に付けている。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象	
○　18時間構成第12時　○　ワークシートの記述や二つの数量の関係式を求める方法についてグループで説明している様子などを基に評価する。	
尺度	判断基準
B	ア　変域ごとに一次関数の式を求めることができる。（点Ｐの位置によって分ける。） イ　二つの数量の関係を変域に応じてグラフをかき，式と関連させ，その特徴を説明することができる。 （予想される生徒の表現例） ・　点ＰがＡＢ上，ＢＣ上，ＣＤ上にあるとき，それぞれの三角形の面積（y）を底辺と高さに着目して，それぞれの式を求める。 ・　点ＰがＡＢ上，ＢＣ上，ＣＤ上にあるときの変域に注意して，求めた式や表からグラフをかく。
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　二つの数量の関係を式，図，表，グラフなどと関係付けて，その特徴を説明することができる。

※　Ｂ状況，Ｃ状況の生徒に対する補充・深化指導については，(オ)考察で述べる。

（エ）本時の実際

過程	学習活動	教師の働き掛け	◎「思考・判断・表現」の評価 補　補充指導　深　深化指導
導入	1　本時の学習課題を確認する。 2　面積がどのように変化しているかを，図形を使って考える。	○　ワークシートに図をかかせ，面積の変化を考えさせる。 【学習課題】 右の図の長方形ＡＢＣＤで，点ＰはＡを出発して，辺上をＢ，Ｃを通ってＤまで動く。 点ＰがＡから $x$cm 動いた時の△ＡＰＤの面積を $y$cm^2 として，△ＡＰＤの面積はどのように変化するだろうか。  	補　デジタル教材で点Ｐの動きを全体で確認する。
展開	3　△ＡＰＤの図形を，点Ｐが，辺ＡＢ上，辺ＢＣ上，辺ＣＤ上にある場合に分け，x と y の関係を式で表す。 4　全体で図を確認する。 5　変域を考えながら，グラフをかく。 6　グループで式やグラフを確認する。 7　全体で確認する。	○　変域について確認し，場合分けをして二つの数量の関係に気付かせる。 ○　図や表を基に，二つの数量の関係（底辺，高さ）がどのように変化しているかに気付かせる。 ○　ワークシートにかかれた図や表，式を基に，グラフをかかせる。 ○　表，グラフについても，式と関連付けて考えられるようにする。	補　二つの数量の関係を捉えられない生徒には，その関係について表を使って考えるよう指導する。 補　三角形の面積の公式を想起させ，△ＡＰＤの面積と高さの関係を式で考えさせる。 ◎　二つの数量の関係が一次関数であるかどうかを判断し，その変化や特徴を説明することができたか。 深　課題を解決した生徒は，式とグラフを関連させ，考察させる。

（オ）考察

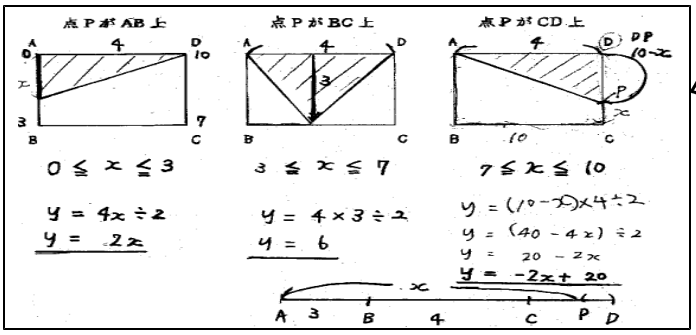
○　「判断基準」による指導

「判断基準」に基づき，変域ごとに一次関数の式を求めさせたり，グラフと式を関連付けさせたりする際に，本時に関連する既習内容（式の求め方，一次関数の特徴など）に着目させた。その結果，図，式，グラフなどの数学的な表現を用い，△ＡＰＤの面積の変化について，根拠を明らかにしながら分かりやすく説明することができた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

「判断基準」を基に，ワークシートの記述や，根拠を明らかにして筋道立てて説明する活動を中心に，以下のように評価し，指導を行った。

≪Ｂ状況の生徒のワークシート≫



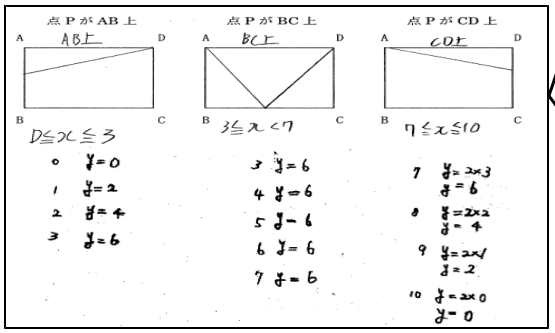
≪「判断基準」に基づく見取り・評価≫

点Pが，AB上，BC上，CD上にあるとき，図を基に底辺や高さを意識しながら立式できていた。また，変域ごとにグラフをかき，説明できていたため，Ｂ状況に達していると考えられる。（生徒のかいたグラフは省略）

【深化指導】

○　課題を解決した生徒には，式とグラフを関係付けながら説明できるように考察させた。

≪Ｃ状況の生徒のワークシート≫



≪「判断基準」に基づく見取り・評価≫

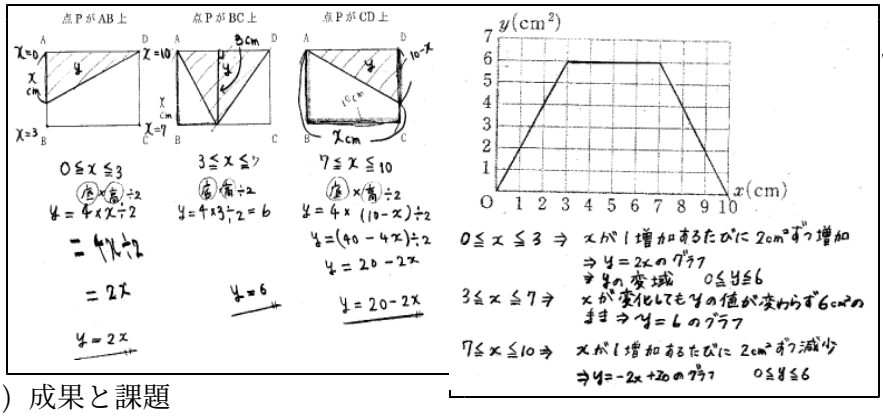
点Pが，AB上，BC上にあるとき，図を基に具体的な数値から△APDの面積の変化をイメージできていたが，立式できていなかったので，Ｂ状況に達していないと考えられる。

【補充指導】

○　（底辺）×（高さ）÷２の式を想起させ，△APDの面積と高さの関係を文字で捉えさせ，式で考えさせるようにした。

○　二つの数量関係の変化をつかめず，解決の糸口を見いだせない生徒へは，表を基に考えさせるようにした。

≪Ａ状況の生徒のワークシート≫



≪「判断基準」に基づく見取り・評価≫

点Pが，AB上，BC上，CD上にある場合を踏まえ，図や式などと関連付けながらグラフをかき，グラフと式を基に，その特徴を説明することができていたため，Ａ状況に達していると考えられる。

（カ）成果と課題

○　「判断基準」を設定することで，生徒一人一人の考えを具体的に予想できた。また，補充指導と深化指導の手立てが事前に準備でき，生徒の思考を深めるために有効であった。

○　「判断基準」を基に，自分の考えをまとめる活動で表や図，式等を関連させながら，ワークシートに記入させたので，生徒間で自分の考えを説明し合う場面が多く見られた。

△　補充指導を更に充実させるためには，全体での共有化と個別指導とのバランスを考えながら指導する必要がある。また，評価と指導をより充実させることができるように，生徒の実態を細かに分析する必要がある。

ウ　高等学校第１学年　単元「確率」

（ア）単元及び本時の概要

本単元は，確率について理解させ，事象を数学的に考察し処理する能力を育て，数学のよさを認識できるようにするとともに,それらを活用する態度を育てることをねらいとしている。

本時は，確率の基本性質や加法定理を式や図で表現し，互いの考えを説明し合う活動を取り入れ，確率についての「数学的な見方や考え方」の育成を図る。

（イ）単元の評価規準

関心・意欲・態度	数学的な見方や考え方	数学的な技能	知識・理解
数学的活動を通して，確率の考え方に関心をもつとともに，それらを事象の考察に活用しようとする。	数学的活動を通して，確率における数学的な見方や考え方を身に付け，事象を数学的に捉え，論理的に考えるとともに思考の過程を振り返り多面的・発展的に考える。	確率において，事象を数学的に考察し，表現し処理する仕方や推論の方法を身に付け，よりよく解決する。	確率における基本的な概念,原理・法則,用語・記号などを理解し，基礎的な知識を身に付けている。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象	
○　11時間構成の第２時　　○　生徒の発表，ノートを観察し，評価する。	
尺度	判断基準
B	ア　既習事項である集合に関する知識を利用して，確率の基本性質を式や図で表現できる。 イ　確率の基本性質や加法定理について，図を用いて他の生徒に説明できる。 （予想される生徒の表現例） ・　集合における要素の個数を求める考え方と確率を求める考え方は，図に表すと同じである。 ・　一般の和事象の確率を求める考え方は，集合で学習した和集合における要素の個数の求め方と同じである。
A	（判断基準Ｂに加えて） ・　和集合の知識を踏まえ，互いに排反である場合の確率の加法定理と一般の場合の加法定理の違いについて図を使って説明できる。

※　Ｂ状況，Ｃ状況の生徒に対する補充・深化指導については，(オ)考察で述べる。

（エ）本時の実際

過程	学習活動	教師の働き掛け	◎「思考・判断・表現」の評価 補　補充指導　深　深化指導
導入	1　既習内容を確認する。 2　本時の学習目標を確認する。	○　簡単な例を踏まえて，集合の内容の復習をさせる。 【学習目標】 確率の基本性質や確率の加法定理，一般の和事象の確率を考えよう。	
展開	3　和事象・積事象や互いに排反などの用語を確認する。 4　確率の加法定理を用いて考える。	問１　白球５個と赤球３個が入っている袋から，２個の球を同時に取り出すとき，２個が同じ色である確率を求めよ。 ○　問の解説の中で，用語について理解できているか，発問を変えて口頭で確認する。 問２　１から50までの番号が書かれた50枚のカードから１枚引くとき，その番号が３の倍数または５の倍数である確率を求めよ。 ○　確率の計算方法を確認するとともにペアで互いの解答方法を確認させる。	補　組合せの計算を教科書や補助黒板を使って確認する。 補　図をかかせ，事象を確認する。 深　互いに排反である事象と一般の事象について，和事象の確率がどのようになるかを図と式を関連付けながら二つの違いに気付かせる。 ◎　確率の加法定理，一般の和事象の確率を理解し，図と関連させながら説明することができたか。

（オ）考察

○　「判断基準」による指導

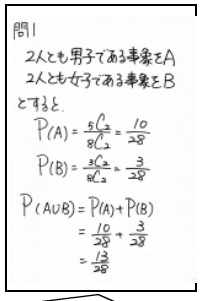
「判断基準」に基づき，式を求めたり，図をかかせたりして考えさせる際に，本時に関連する既習事項（集合における要素の個数を求める考え方，共通部分・和集合の考え方など）に着目させた。その結果，式と図を関連付けて考えるようになり，確率の加法定理などについて根拠を明らかにしながら分かりやすく説明することができた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

「判断基準」による見取りを行うために，生徒の思考の過程が残るように黒板やノートに記述させる。式だけでなく図に表すことで二つの違いについて理解し，説明できたかどうかについて評価する。各学習過程の段階で，適宜補充指導や深化指導を行う。

問１　白球５個と赤球３個が入っている袋から，２個の球を同時に取り出すとき，２個が同じ色である確率を求めよ。

生徒による板書では,特に大きな間違いについては見られなかったが,「互いに排反であるので」といった確認をしていないなど，細かな記述が不十分なものが見られたので，補充指導として図25のような図をかかせることで事象を捉えさせた。また，組合せの計算を振り返らせるために，教科書で考え方を確認し，公式について補助黒板で説明を行った。



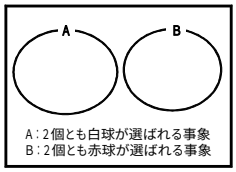


図25 互いに排反である場合

【補充指導】
組合せの計算を教科書で確認させたり，補助黒板で説明したりした。

問２　１から50までの番号が書かれた50枚のカードから１枚ひくとき，その番号が３の倍数または５の倍数である確率を求めよ。

一般事象についての確率の加法定理において,「積事象の確率が二重で計算されるため,１回引く必要がある」と反応があり，式の処理だけでなく図26のような図をかかせることで確認させた。

それにより，互いに排反である事象との違いに気付いた。

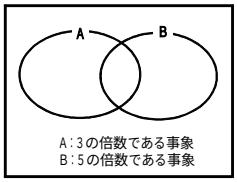


図26 互いに排反でない場合

【深化指導】
二つの問を比較して，その違いについて考えさせる場を設定した。互いに排反である事象の場合(図24)と排反でない事象の場合(図25)における確率の加法定理について，図と式を関連させながら二つの違いに気付き,集合で学んだ知識を応用してペアで説明し合うことができていた。

（カ）成果と課題

○　「判断基準」を設定することで，評価したい内容について重点的に指導を行うことができ，授業計画もスムーズに組み立てることができた。

○　「判断基準」を事前に検討することによって，既習内容と本時の内容をより関連付けることができ，授業の改善ができた。

△　「判断基準」をどのように設定するかによって，授業のアプローチの仕方が違ってくるので，系統性や生徒の実態をより把握した上で設定する必要がある。

△　生徒一人一人の評価を効率的にするための評価方法について，更に研究していく必要がある。

4　理科

(1)　理科における思考力・判断力・表現力の育成と評価の実態

ア　言語活動の充実の考え方

理科における「言語活動の充実」とは，小・中・高等学校の学習指導要領解説の記述から，次の学習活動を充実させることと捉える。

- 問題を見いだし観察，実験を計画する学習活動
- 観察，実験の結果を<u>整理し考察する</u>（分析し解釈する）学習活動
- 科学的な<u>言葉や概念</u>（概念）を使用して考えたり説明したりする学習活動

※　下線部分は小学校，（　）内は中・高等学校の記述

まず，「問題を見いだし観察，実験を計画する学習活動」は，観察，実験前の学習活動であり，問題に対する個々の考えを顕在化させ，目的意識をもった観察，実験につなぐために重要である。

次に，「観察，実験の結果を<u>整理し考察する</u>（分析し解釈する）学習活動」は，観察，実験後の学習活動であり，観察，実験の結果を予想や仮説と関係付けて結論を導き出すことが大切である。

最後に，「科学的な<u>言葉や概念</u>（概念）を使用して考えたり説明したりする学習活動」は，問題解決の過程における全ての段階で充実すべき学習活動である。科学的な方法や手続きを踏まえることによって得られた科学的な概念は，新たな学習活動で活用されたり，日常生活の中で触れる自然事象に適用されたりすることで，更に深まっていく。

これらの学習活動の意図を踏まえた指導を行うことが，「言語活動の充実」につながる。

イ　実態調査の結果と考察

図27から，本県の「思考・判断・表現」の観点における評価への取組状況については，どの校種もテストやノートなど，児童生徒が記述した資料の活用が多く見られる。校種の特徴としては，小・中学校と特別支援学校が，児童生徒の発言も評価の対象として多く取り上げているのに対し，高等学校はレポートや報告物を多く活用している点が挙げられる。

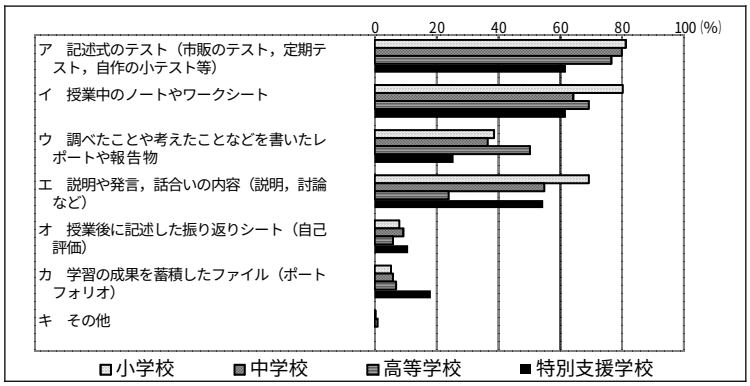


図27　理科における評価の資料

また，図28から「思考・判断・表現」の評価について，学校独自で判断するための基準を設定しているのは，中学校で半数近く見られるが，他の校種では，評価規準のみを用いている学校が多い。自由記述による回答では，「思考・判断・表現」の見取りが難しいとする意見に加え，この観点で見取るための何らかの手立ての工夫が必要であるという趣旨の意見も多い。「思考・判断・表現」の状況を適切に見取ることは，思考力・判断力・表現力を育成する上で，まず，取り組むべき重要な課題の一つと考えられる。

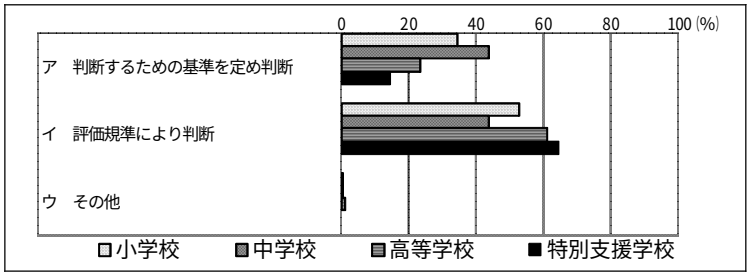


図28　理科における評価の判断

(2)　理科における「思考・判断・表現」の評価

ア　「思考・判断・表現」の観点

校　種	評価の観点	趣　　旨
小 学 校	科学的な思考・表現	自然の事物・現象から問題を見いだし，見通しをもって事象を比較したり，関係付けたり，条件に着目したり，推論したりして調べることによって得られた結果を考察し表現して，問題を解決している。
中 学 校	科学的な思考・表現	自然の事物・現象の中に問題を見いだし，目的意識をもって観察，実験などを行い，事象や結果を分析して解釈し，表現している。
高等学校	思考・判断・表現	自然の事物・現象の中に問題を見いだし，探究する過程を通して，事象を科学的に考察し，導き出した考えを的確に表現している。

この観点では，児童生徒が自然の事物・現象の中に問題を見いだし，予想や仮説を立て，目的意識をもって観察，実験などを行い，その結果を分析して解釈するなど，科学的に探究する過程における「思考・判断・表現」の状況を，発言や記述の内容などから把握する。

その際，観察，実験において結果を表やグラフに整理し，予想や仮説と関連付けながら考察したことを言語化し，表現することが大切である。また，モデルや図，グラフなどを使った説明や，レポートの作成，発表，討論などでの表現も重視する必要がある。

イ　「判断基準」の設定の在り方

「思考・判断・表現」に関わる学習状況が，目標に到達しているかどうかを判断するためには，表現された内容を評価規準と照らし合わせて判断する必要がある。その際，表現内容を質的に判断するための具体的な目安（「判断基準」）を設定することにより，目標への到達状況も分かりやすくなり，指導と評価の一体化が図られる。

図29は，「判断基準」を設定する際の手順を示している。ここで述べる「判断基準」は，単元の評価規準から目標到達のために必要な「判断の要素」を明らかにし，その一つ一つの要素が，具体的にどのような状況にあればよいのかを示したものである。図29の例では，まず観察，実験から気付くべき事実があり，更にそれらを関係付けて考察することを求めている。判断基準Ｂは，気付きの内容及びそれらを関係付けた考察の内容について，「おおむね満足できる」状況を示している。

表現例は，「判断基準」を踏まえて想定される表現内容を，可能な限り簡潔に示している。実際に表現された内容と，表現例とを照らし合わせて，「思考・判断・表現」の状況を見取ることになる。

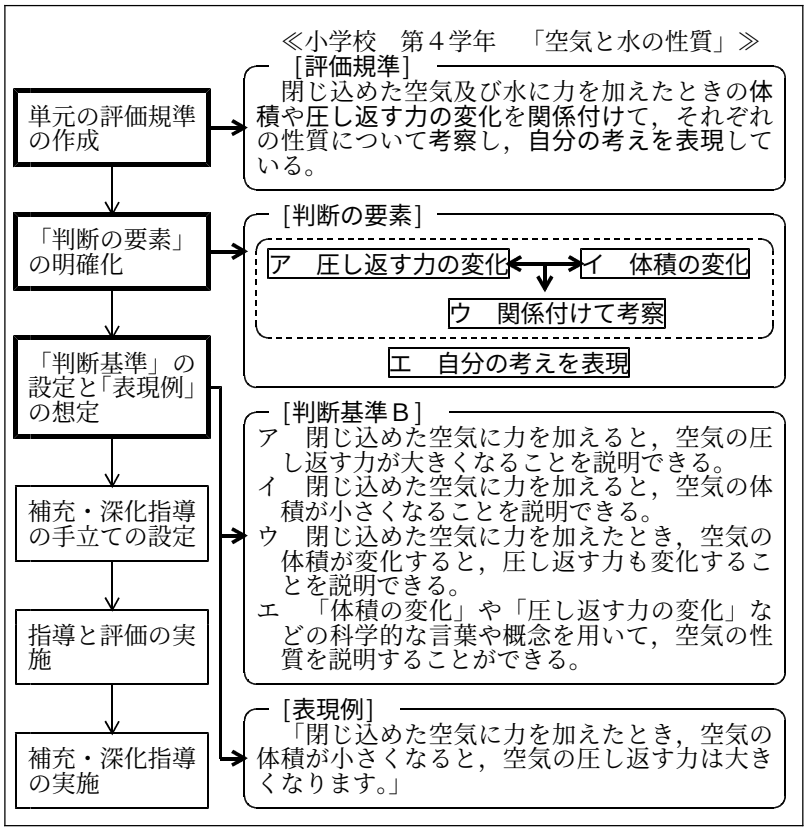
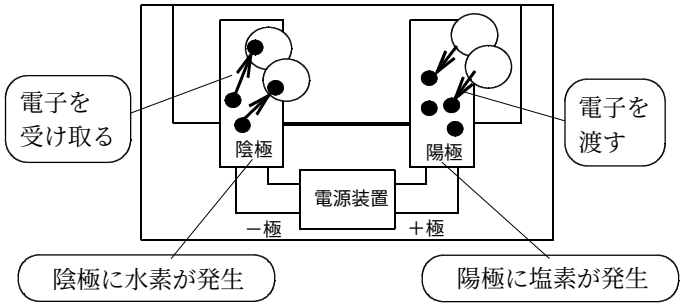


図29　「判断基準」設定の手順と具体例

【「判断基準」の設定例（中学校　第３学年　第１分野「化学変化とイオン」）】

評価規準【科学的な思考・表現】
塩酸を電気分解したときの陽極と陰極に生成する物質について，イオンの存在と結び付けて考えたり，物質の構成単位である原子や分子の存在と電子の授受を関連付けて考えたりしている。そして，これらのことをイオンのモデルを使って説明している。
評価時期及び評価の対象
○　塩酸の電気分解に関する学習場面（９／14） ○　結果に対する自分なりの考えを表現（口頭説明，記述文）
判　断　の　要　素
ア　陽極に塩素が生成する仕組みの考察 イ　陰極に水素が生成する仕組みの考察 ウ　モデルを用いた表現及び科学的な言葉や概念を用いた説明

尺度	判　断　基　準
B	ア　陽極で塩素が発生するのは，－の電気を帯びている塩化物イオンが陽極に引かれ，電子を渡すためであることを説明できる。 イ　陰極で水素が発生するのは，＋の電気を帯びている水素イオンが陰極に引かれ，電子を受け取るためであることを説明できる。 ウ　モデルを用いた表現及び科学的な言葉や概念を用いた説明ができる。  （予想される表現例） 塩酸に電流を通すと，塩酸中の－の電気を帯びている塩化物イオンは陽極に引かれ，電子を渡すことで塩素となる。 また，＋の電気を帯びている水素イオンは陰極に引かれ，電子を受け取ることで水素となる。
C状況の生徒への指導	〔補充指導〕 塩酸中のイオンと関連付けて説明できていない生徒に対しては，原子が電気を帯びたり，失ったりすることでイオンができることを想起させる。
A	〔判断基準Bに加えて〕 イオンが電子を受け渡すことで，水素や塩素の分子になることを説明している。
B状況の生徒への指導	〔深化指導〕 「単体としての水素と塩素の化学式やモデル」を想起させることで，気体として発生した水素と塩素を分子として捉えられるようにする。

評価の観点の趣旨を踏まえ，単元の指導のねらい，教材，学習活動等に応じて設定する。

どのような時期に，どのような資料や情報から，何を見取るのかについて明らかにする。

評価規準の内容を分析し，到達するために必要な要素を明らかにする。

判断の要素のそれぞれについて，「おおむね満足できる」状況の判断基準を示すとともに，生徒の具体的な表現例も併せて示す。

実際に使用するモデルなどを示すことにより，より分かりやすい判断基準とする。

Ｃ状況の生徒に対して，どのような学習活動を設定し，どのような視点で考えさせるのか，補充指導の例を示す。

判断基準Ｂより深まった「思考・判断・表現」の例を示す。判断基準Ａは，生徒の実態や学習活動により異なる。

Ｂ状況の生徒に対する深化指導の例を示す。

(3)　「判断基準」に基づく指導と評価

「判断基準」の設定により，児童生徒が到達すべき「思考・判断・表現」の状況が明らかになるとともに，どのような指導が必要なのか，また，単元のどの場面で重点的に評価すればよいかなどについての見通しをもつことができる。

理科の「判断基準」には，学習内容を示す「科学的な概念」，予想や仮説，考察などの「学習過程」，「思考・判断・表現」の状況を見取るための「表現方法」などを示すことにより，指導に生かす評価につながる。

ア　「判断基準」に基づく指導の考え方

判断基準Ｂを基にして，単元や１単位時間の指導計画の中に，重視すべき学習活動を明確に位置付ける。

【「判断基準」に基づく指導例（小学校　第５学年「振り子の運動」）】

評　価　規　準
振り子の運動の規則性について予想や仮説をもち，自分の考えを表現するとともに，変える条件（調べる条件）と変えない条件（同じにする条件）を考えて実験の計画を立てることができる。

【単元の評価規準】
科学的な思考・表現

【「判断基準」の設定】
「判断基準」を設定することで，到達目標が具体化される。判断基準Ｂを「おおむね満足できる状況」とし，全ての児童が到達できるよう，本時の学習活動を計画する。

尺度	判　断　基　準
B	ア　振り子が１往復する時間が変化する要因について，予想や仮説をもつことができる。 イ　変える条件と変えない条件を明確にして実験計画を立てることができる。 ウ　予想や仮説，実験計画について，自分の考えを記述したり，説明したりすることができる。 （予想される表現の例） 「振り子が１往復する時間には，おもりの重さや振れ幅，振り子の糸の長さなどの条件が関係していると思います。」 「変える条件と変えない条件に分けて実験した方がいいと思います。」

判断基準から，本時で重視すべき学習活動が焦点化される。

判断基準に基づく本時の指導
【確かな問題意識】 ○　振り子の周期が変化する要因について，確かな問題意識をもたせるための事象提示 【学習問題に対応した予想や仮説】 ○　振り子の周期が変化する要因について，自分なりの予想や仮説をもつ場の設定 【予想や仮説を検証するための観察，実験】 ○　条件に着目して観察・実験の計画を立てる場の設定 【予想や仮説及び観察，実験計画の表現】 ○　予想や仮説とその理由を表現する場の設定 ○　予想や仮説を踏まえた観察，実験の計画を表現する場の設定

イ　「思考・判断・表現」の見取りと補充・深化指導

設定した「判断基準」と照らし合わせて，児童生徒の「思考・判断・表現」の状況を見取り，評価の結果に応じて補充・深化指導を行う。

【「思考・判断」の見取りと補充・深化指導例（高等学校　第２学年　生物Ⅰ「遺伝子と染色体」）】
（※　平成24年度高等学校第２学年の実践例のため，評価の観点は，「思考・判断」を用いる。）

評　価　規　準	
遺伝子の連鎖と組換えについて，減数分裂における相同染色体の動きと関連付けて考察することができる。	
尺度	判断基準
B	ア　連鎖，組換えにおける遺伝子の動きを思考し，表現できる。 イ　減数分裂における染色体の動き（対合）を思考し，表現できる。 ウ　組換えにおける染色体の動きを思考し，表現できる。
A	・　染色体の動きを立体的に捉え，対合時の染色体の様子や乗換えについて正しく表現できる。

生徒の表現	見取りと評価	補充・深化指導
	【Ｃ状況】 染色体が縦列面で分離されており，対合の様子を正しく表現できていない。	【補充指導の例】 減数分裂において相同染色体が対合し，二価染色体を形成する様子と染色体の動きを振り返らせた。
	【Ｂ状況】 連鎖・組換え，対合，乗換えの様子が正しく表現できている。	【深化指導の例】 対合していない相同染色体があることに触れ，相同染色体がそれぞれ対合する様子を立体的に考えさせた。
	【Ａ状況】 染色体の結合を立体的に捉え，乗換え時の染色体の様子が正しく表現されている。	

(4)　各学校の実践例

ア　小学校第６学年　単元名　「月と太陽」

（ア）単元及び本時の概要（３／５）

実際に観察して記録した月の位置や形をモデルで再現しながら調べ，月の輝いている側に太陽があることや，月の形の見え方は太陽と月の位置関係によって変わるという考えをもつことができるようにする。

（イ）単元の評価規準

自然事象への関心・意欲・態度	科学的な思考・表現	観察・実験の技能	自然事象についての知識・理解
①　月の形の見え方や月の表面に興味・関心をもち，自ら月の位置や形と太陽の位置，月の表面の様子を調べようとしている。 ②　月の形の見え方や月の表面の様子から自然の美しさを感じ，観察しようとしている。	①　月の位置や形と太陽の位置，月の表面の様子について予想や仮説をもち，推論しながら追究し，表現している。 ②　月の位置や形と太陽の位置，月の表面の様子について調べ，自ら調べた結果と予想や仮説を照らし合わせて推論し，自分の考えを表現している。	①　月の形の見え方や月の表面の様子について，必要な器具を操作したり，映像や資料，模型などを活用したりして調べている。 ②　月の位置や形と太陽の位置，月の表面の様子を調べ，その過程や結果を記録している。	①　月の輝いている側に太陽があることを理解している。 ②　月の形の見え方は，太陽と月の位置関係によって変わることを理解している。 ③　月の表面の様子は，太陽と違いがあることを理解している。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象（思考・判断に基づく表現内容）	
月の位置や形の見え方が変わる要因についての予想や仮説を立てる場面で，児童の発言やノート記録などを基に評価する。	
尺度	判　断　基　準
B	1　観察して得た情報や既有知識を基に，月の形が変わる要因を予想することができる。 2　月の形が変わる要因について予想したことを，言葉や図，モデルなどで説明することができる。 （予想される表現例） 「月は，太陽の光が当たっているところだけが光って見えている。月も太陽も動いているので，光って見える部分が変わるのではないか。」
A	〔判断基準Ｂに加えて〕 月の「見え方」「位置」「時間」から太陽の位置を推論している。 （予想される表現例） 「地球から満月が見えるとき，いつも太陽は月と反対側にあるのではないか。」 「三日月は，太陽と同じ方向にあるのではないか。」

予想や仮説を評価する場合，表現された内容が正しいかどうかではなく，学習問題に正対した予想や仮説であるかどうかを見取る。

（エ）本時の実際（一部掲載）

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	「思考・判断・表現」の評価
つかむ	1　月の観察結果について話し合う。 8／31 東　8／26 南　8／22 西 8月22日の夕方，西の空に三日月が見えたよ。 同じ時刻に観察しているのに，日が経つにつれて，東の方に位置が変化しているよ。 月の形も三日月からだんだん満月の形に変化しているよ。 2　学習問題を立てる。 月の形が変わって見えるのはなぜだろうか。	○　夕方に観察した月の観察記録の結果を時系列に並べて提示し，気付いたことを話し合わせることで，月の位置や形が日によって規則的に変化していることに気付かせる。 ○　観察記録から気付いたことを十分話し合う活動を行うことで，学習問題を明確にもたせるとともに，予想や仮説を考える根拠をもつことができるようにする。 ○　同じ日に観察した月は，時間が経過しても同じ形に見えるのに対し，数日後には，月の形が変わって見えることから学習問題を焦点化する。	観察記録から，月の形や月の見える方位が変化していることに気付き，表現することができたか。 月の形が変わって見えるのはなぜかという問題意識をもつことができたか。
見通す	3　月の形が変わって見える理由を予想し，確かめる方法を考える。 月が光って見える方向に太陽があるはずだから，満月のとき，月と太陽は，地球から見て反対側にあるんじゃないかな。	○　既有知識やこれまでに調べたことを基に話し合うことで，月の形が変わって見える要因を予想することができるようにする。	月の形が変わる要因について，自分なりの予想や仮説をもち，表現することができたか。 （判断基準に基づく評価） （補充・深化指導）

（オ）考察

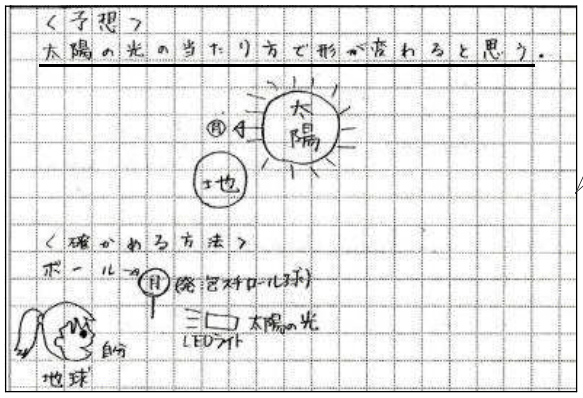
○　「判断基準」による指導

月の形が変わって見える要因について，自分なりに予想するためには，過去の学習や生活経験で得た知識も必要となる。そこで，授業前の約10日間，夕方の月を観察し，形や位置，時刻等を記録する活動を求め，その観察した月をモデルで再現する実験を行った。事前に得た情報が，自分なりの予想や仮説を立てる際の手掛かりになった。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

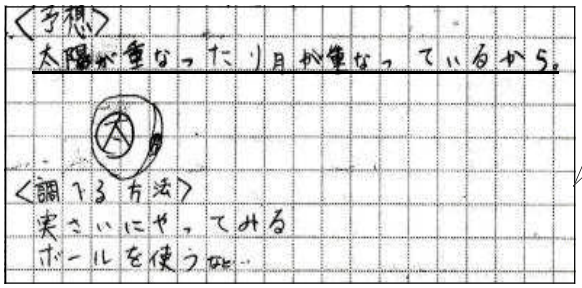
学習問題：月の形が変わって見えるのは，なぜだろうか。

≪ノートの記述例①≫



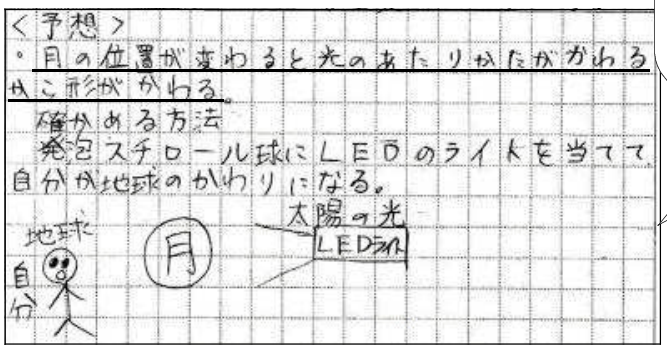
【Ｂ状況】
学習問題に対応した自分なりの考えを表現している。
観察，実験の方法から，地球から見た月と太陽の位置関係も意識していると思われるが，この時点では，それを確認できる表現にまでは至っていない。
【深化指導】
自分なりの考えの根拠を顕在化させるため，どんなときに「太陽の光の当たり方」が変わるのかを考えさせるようにした。

≪ノートの記述例②≫



【Ｃ状況】
月と太陽の位置関係が変わるという意味を含んだ表現ではあるが，「月の形が変わって見えるのはなぜか。」という学習問題に対する説明としては，少し分かりにくい表現にとどまっている。
【補充指導】
観察・実験の方法でも，ボールを用いることについては述べているが，光を当てて調べるということには触れていない。「実際にやってみる。」という表現の内容を聞き取りながら，学習問題に対応した予想を改めて考えさせるようにした。

≪ノートの記述例③≫



【Ａ状況】
学習問題に対応した自分なりの考えを分かりやすく表現している。併せて，「月の位置」と「（太陽の）光の当たり方」を関係付けて，月の形の見え方が変わる理由を説明している。

（カ）成果と課題

○　「判断基準」の設定により，到達目標が具体化されたため，重視したい学習活動や表現方法を踏まえた指導の計画を作成することができた。

○　「判断基準」と児童の表現を照らし合わせることで，更に顕在化させるべき内容が明確になり，補充指導や深化指導につなげることができた。

△　児童一人一人の思考の状況を把握するためには，ノートやワークシート等で記録を残す必要がある。また，十分な表現ができていない場合，時間が不足していたのか，表現力に課題があったのか，思考そのものが高まっていなかったのかなど，発問等で確認する必要がある。

イ　中学校第３学年　単元名　「地球の運動と天体の動き」〔大単元　「地球と宇宙」〕

（ア）単元及び本時の概要（８／９）

モデル実験を通して，季節によって太陽の動きが変化する要因を，季節ごとの日の出，日の入りの方位の違い，太陽の南中高度の違い，昼夜の長さの違いから考察し，地球が地軸を傾けたまま公転することによるものであるという考えをもつことができるようにする。

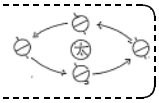
（イ）単元の評価規準

自然事象への関心・意欲・態度	科学的な思考・表現	観察・実験の技能	自然事象についての知識・理解
日周運動と自転，年周運動と公転に関する事物・現象に進んで関わり，それらを科学的に探究しようとするとともに，事象を日常生活との関わりで見ようとする。	日周運動と自転，年周運動と公転に関する事物・現象の中に問題を見いだし，目的意識をもって観察，実験などを行い，日周運動の観察記録と地球の自転との関連，星座の年周運動や太陽の南中高度の変化などの観察記録と地球の公転や地軸の傾きとの関連などについて自らの考えをまとめ，表現している。	天体の日周運動，星座の年周運動や太陽の南中高度の変化に関する観察などの基本操作を習得するとともに，観察の計画的な実施，観察の記録や整理などの仕方を身に付けている。	日周運動と地球の自転との関連，星座の年周運動や太陽の南中高度の変化などと地球の公転や地軸の傾きとの関連について基本的な概念や原理・法則を理解し，知識を身に付けている。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象（思考・判断に基づく表現内容）	
季節により，太陽の南中高度の変化などが起きる要因について，個々の事象をモデル実験により調べた結果を基に，公転モデルを作成して表す場面において，生徒の発言やノート記録などから評価する。	
尺度	判　断　基　準
B	1　季節による太陽の南中高度の変化など，年周的な変化を説明するための公転モデルを見いだすことができる。 2　モデル実験によって見いだした公転モデルの様子を，図や言葉で表現することができる。 （予想される表現例） 「季節によって太陽の南中高度や昼の長さ等が変化するのは，地軸が傾いて公転しているためである。」
A	〔判断基準Ｂに加えて〕 地軸を傾けずに公転面を傾けたモデルでも，季節による太陽の南中高度の変化などを説明することができる。 （予想される表現例） 「地軸を傾けずに，太陽の公転面を斜めにして(太陽の上や下を斜めに)公転している。」

（エ）本時の実際（一部掲載）

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	「思考・判断・表現」の評価
問題把握	2　学習課題を把握する。 なぜ，季節によって南中高度や昼夜の長さ，日の出，日の入りの方位が変化するのだろうか。	○　透明半球上の季節による太陽の経路や太陽の年周運動に関するデータを利用して，観測される事象と今までに学習したことを確認し，問題意識をしっかりもたせながら，学習問題を把握させる。	「なぜ，季節によって昼の長さなどが変わるのだろうか。」という問題意識をもつことができたか。
予想	3　予想する。 ・地軸が傾いているから ・太陽の周りを公転しているから	○　解決すべき三つの事象の中から一つを選択させて，その後のグループでの話合いが行いやすいようにする。	
実験	4　実験の手順・方法について確認する。 5　モデル実験を行う。 6　実験結果を整理し，自分で文章又は，図に表した後，グループ内で発表する。	○　机間指導を行い，進み具合，実験方法等を確認し，指導助言する。 ○　実験結果を個人で整理し記録させた後に，グループ内で発表させ，確認する。	
考察	「地軸を傾けると，夏至の昼の長さは夜よりも長く，冬至の昼の長さは夜よりも短くなる。」 7　各個人の考えをグループで話し合い，グループの意見をまとめる。 季節による変化は地軸が傾いて公転しているためである。 	○　個人の考えを基に，季節の変化の原因について話し合わせ，まとめさせる。 ○　班で話し合った内容を発表させ，他の事象を基に検証した場合も地軸の傾きが関係していることに気付かせる。	季節による太陽の南中高度の変化など，年周的な変化について，公転モデルを見いだし，説明することができたか。 （判断基準に基づく評価） （補充・深化指導）

（オ）考察

○　「判断基準」による指導

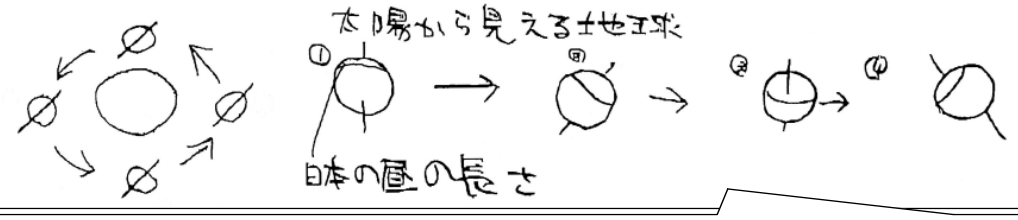
前時までに学習した観測結果を科学的な根拠として，季節による太陽の動きの変化の要因を思考するモデル実験を行った。モデルを使って表現することにより，自分の考えを説明しやすくするとともに，モデルを操作することにより新たに思考を深めることができた。

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導

学習問題：　なぜ，季節によって南中高度や昼夜の長さ，日の出，日の入りの方位が変化するのだろうか。

≪ワークシートの記述例①≫

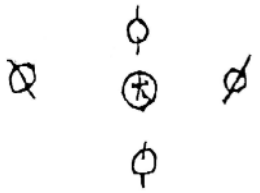
◇　太陽の日周運動が季節によって変化する原因について



【Ｂ状況】
モデル実験により，昼の長さの年周的な変化を説明することができる公転モデルを見いだすことができている。また，それぞれの季節の昼の長さが観測結果に合致することを，視点を変えた図で示すことができている。
【深化指導】
地軸を傾けていない公転モデルを用いた生徒の説明を取り上げ，地軸ではなく公転面を傾けたモデルでの説明も可能であることに気付かせた。

≪ワークシートの記述例②≫

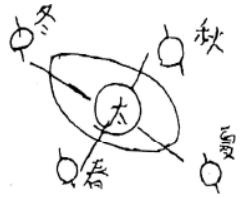
◇　太陽の日周運動が季節によって変化する原因について



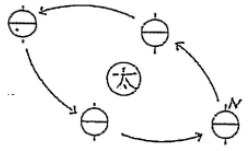
【Ｃ状況】
地軸を傾けることにより昼の長さが変化するモデルを考えてはいるが，それぞれの季節の観測結果を説明できるモデルになっておらず，判断基準Ｂには至っていない。
【補充指導】
太陽モデルの光が当たる部分の長さを実測して科学的な根拠を示すことと，既習事項の北極星の見え方を思い出させ，地軸が傾いている方向との関係を考えさせるようにした。

≪ワークシートの記述例③≫

◇　太陽の日周運動が季節によって変化する原因について



【Ａ状況】
判断基準Ｂに加えて，地軸を傾けずに公転面を傾けたモデルで，季節による太陽の昼夜の長さの変化を説明することができている。



（カ）成果と課題

○　「判断基準」の設定により，生徒の表現から補充指導をすべきか，深化指導をすべきかを即座に判断することができ，生徒の理解度に応じた指導を行うことができた。

△　モデルを操作しながら説明することはできても，それを文字や図で表現することがうまくできず，思考したことをワークシートに記録できていない生徒が目立った。記録に残らない表現の見取りも行いつつ，多様な表現ができるように指導していく必要がある。

ウ　高等学校第３学年地学Ⅰ　単元名　「惑星の運動」〔大単元　「太陽系の中の地球」〕

（ア）単元及び本時の概要（１／３）

天球上における金星の動きや満ち欠け，観測できる時間等について，観察，実験を通して考察し，その結果を的確に表現することができる。

（イ）単元の評価規準（平成24年度の第２・３学年の評価の観点は，「思考・判断」を用いている。）

関心・意欲・態度	思考・判断	観察・実験の技能・表現	知識・理解
惑星の見える時刻・方角や満ち欠けについて，関心をもって意欲的に学習しようとしている。	金星の見える時刻・方角や満ち欠けを，目的意識をもって観察，実験を行い，自らの考えを導いている。	金星の満ち欠けや天球上での動きについてのモデル実験の技能を習得し，その結果を的確に表現している。	ケプラーの三つの法則を理解し，それらを基に惑星の公転周期などを導くことができている。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象（思考・判断に基づく表現内容）	
金星の観察できる時刻・方角・位置・満ち欠け・視直径について，モデル実験により調べた結果を基に，宵の明星である金星の見え方を作図において表す場面において，ワークシートの記録から評価する。	
尺度	判　断　基　準
B	・　モデル実験により，金星が見える時刻・方角・満ち欠け・視直径について，作図により説明することができる。 （予想される表現例）「宵の明星は夕方南西の空に見え，満ち欠けと視直径に違いが見られる。」
A	〔判断基準Ｂに加えて〕金星がまれに太陽面を通過する理由を理解している。 （予想される表現例）「金星と地球の公転面にずれがあり，日没後の金星の位置が一直線上にならなくなる。」

（エ）本時の実際

過程	主な学習活動	教師の働き掛け	「思考・判断」の評価
導入	1　今年６月６日の金星太陽面通過の画像を観察する。	・　話題になった天文現象から金星の公転運動に気付かせる。	「宵の明星での，金星の見え方はどうなるだろうか。」という問題意識をもつことができたか。
展開	2　金星と太陽面上の黒点が区別できる理由を考察する。 3　金星の軌道と太陽面上の動きで視運動を考察する。 ・　VTR の視聴で惑星の動きを確認する。 4　金星の現象と位置関係 ・　金星が観測しにくい位置関係と観測しやすい位置関係を考察する。 ・　金星の満ち欠け・大きさ，見える方位，見える時刻についてまとめる。	・　太陽黒点の演示実験により，両者の違いを確認させる。 ・　金星太陽面通過の写真とワークシートで，天球上での視運動を理解させる。 ◎　演示によるモデル実験の実施 ・　日没時に時刻を固定して演示実験をして，ワークシートで作業をさせる。机間指導をする。 ・　ワークシートで，判断基準ＢとＣ別に，深化・補充指導を実施し，机間指導をする。	金星の満ち欠け，大きさ，見える方位，見える時刻について，モデル実験を行い，太陽・金星・地球を俯瞰する視点と地上で時刻を固定して観測した場合の金星の見え方を合わせて考察することができたか。 （判断基準に基づく評価） （補充・深化指導）
終末	5　金星の太陽面通過を基にした金星の位置関係と満ち欠け等をまとめる。	・　内惑星の位置と地球で観測しやすい位置で考察させる。	

（オ）考察

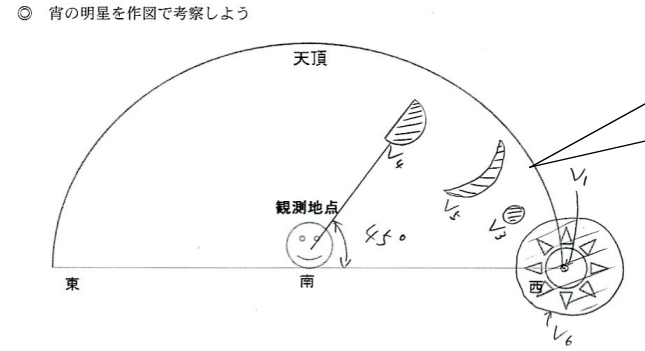
○ 「判断基準」による指導

生徒はワークシートで作業し，学習問題を理解する活動によって，生徒自身が具体的に理解状況を把握しながら，学習できたことが効果的であった。

○ 「判断基準」による見取りと補充・深化指導

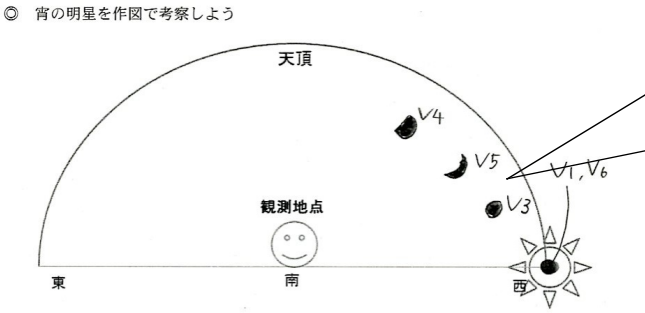
学習問題：金星（宵の明星）の見え方を考察しよう。

<<ワークシートの記録の例①>>



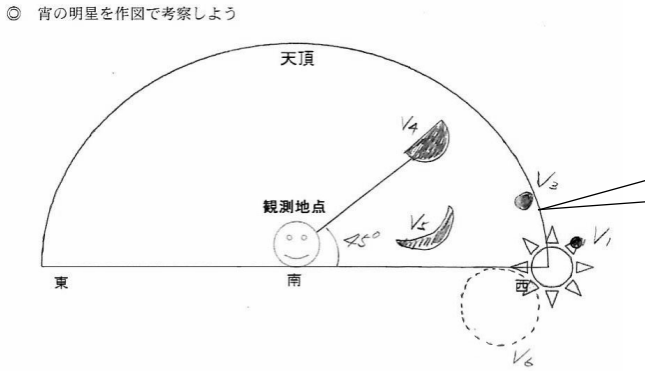
【B状況】
V4地点が最大離角であることが理解されており，満ち欠けと太陽との離角，視直径の違いが表現されている。
【深化指導】
金星の太陽面通過が，まれにしか起きない現象であることから，金星の公転軌道面と地球の公転軌道面が同一平面上にないことを考えさせるようにした。

<<ワークシートの記録の例②>>



【C状況】
金星の満ち欠けと太陽からの離角については理解されているが，地球からの距離が変化することによる視直径の違いが表現されていないので，判断基準Bには至っていないと考えられる。
【補充指導】
金星の満ち欠けモデル実験から，太陽の周りを公転している金星を地球上から観測した場合，満ち欠けの変化と同時に両者の距離が変化することで，金星の見かけ上の大きさ（視直径）が変化することに気付かせるようにした。

<<ワークシートの記録の例③>>



【A状況】
金星の満ち欠けと太陽からの離角，視直径の違い及び金星と地球の公転軌道面のずれから，一直線上にないことが表現されている。

（カ）成果と課題

○ 「判断基準」を設定したことで，到達目標が具体化されるとともに，学習活動において重要な箇所がより焦点化され，単元ごとの学習指導をより計画的に実施することができた。

○ 「判断基準」に基づいたワークシートを作成し，生徒の理解状況に応じた学習活動をより効率的に実施することができた。

△ 太陽・金星・地球を俯瞰する視点と地上で時刻を固定して観測した場合の金星の見え方を同時に理解することができない生徒もおり，視点を切り替える指導をする時間が必要である。

5　外国語活動，外国語科

(1)　外国語活動，外国語科における思考力・判断力・表現力の育成と評価の実態

ア　言語活動の充実の考え方

外国語活動，外国語科の目標であるコミュニケーション能力の育成においては，児童生徒が身に付けた外国語等を用いて，自分の気持ちや考えを伝え合うことにより，思考力・判断力・表現力を高めることが重要である。具体的には，図30のように児童生徒にとって価値があり，興味深いと感じられる題材に関して，物事を考え判断させたり，使用する外国語や伝え方を工夫して表現させたりすることで言語活動の充実が図られる。

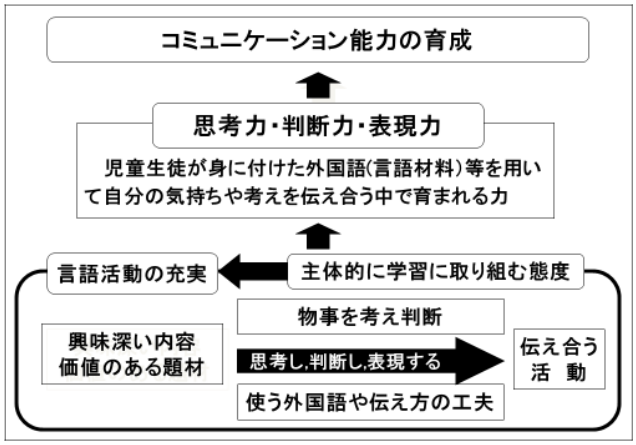


図30　思考力･判断力･表現力を高める言語活動

イ　実態調査の結果と考察

平成23年度に実施した実態調査の結果から，「思考・判断・表現」の評価に関して次のような現状と課題が明らかとなった。

外国語活動では，「英語ノートやワークシートの記述」や「活動における子どもの様子や発言」などを資料として活動中の児童の発言や工夫した点を評価している（図31）。これらの見取りの現状については，学期や学年の大まかな評価規準から総合的に評価している学校が多いことから，単元ごとに具体的な評価規準を適切に設定することが課題である。

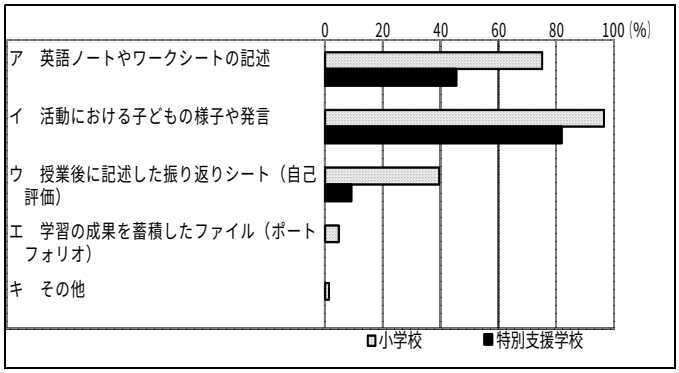


図31　外国語活動における評価の資料

外国語科における「思考・判断・表現」の評価では，「記述式のテスト」，「ノートやワークシート」や「英語で書いた作品」などが資料として使われている（図32）。しかし，生徒が記述した資料等の見取りに当たっては曖昧な点があるため，評価規準に沿った判断の基準の明確化が課題である。

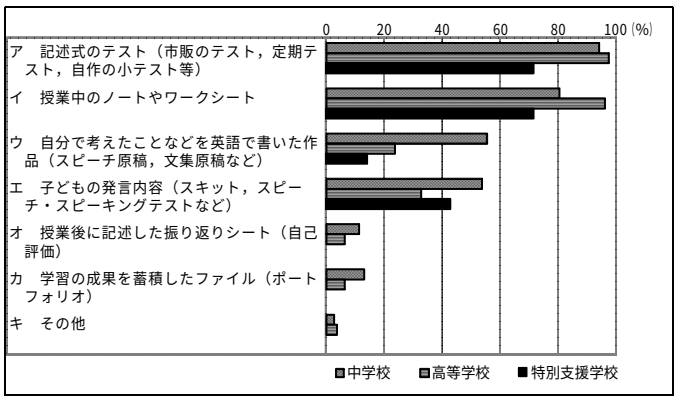


図32　外国語科における評価の資料

(2)　外国語活動，外国語科における「思考・判断・表現」の評価

ア　「思考・判断・表現」の観点

（ア）外国語活動

児童が思考・判断し表現する一連の活動は，外国語活動の目標であるコミュニケーション能力の素地が総合的に発揮された結果と考えられることから，次に示す評価の３観点の

趣旨を踏まえて評価規準を設け，児童の活動の様子を適切に評価する必要がある。

観点	コミュニケーションへの関心・意欲・態度	外国語への慣れ親しみ	言語や文化に関する気付き
趣旨	コミュニケーションに関心をもち，積極的にコミュニケーションを図ろうとする。	活動で用いている外国語を聞いたり話したりしながら，外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しんでいる。	外国語を用いた体験的なコミュニケーション活動を通して，言語の面白さや豊かさ，多様なものの見方や考え方があることなどに気付いている。

（イ）外国語科

生徒の「思考・判断・表現」の評価は，外国語で聞いたり読んだりして理解したことについて，思考・判断したり表現したりする過程を含めて行うことが適切である。このことから，次に示す評価の４観点のうち，基礎的・基本的な知識・技能を踏まえながら，主として「外国語表現の能力」と「外国語理解の能力」の観点から生徒の表現や作品等を評価規準に照らして適切に評価する必要がある。

観点	コミュニケーションへの関心・意欲・態度	外国語表現の能力	外国語理解の能力	言語や文化についての知識・理解
趣旨	コミュニケーションに関心をもち，積極的にコミュニケーションを図ろうとする。	外国語で話したり書いたりして，自分の考えなどを表現している。	外国語を聞いたり読んだりして，話し手や書き手の意向などを理解している。	外国語の学習を通して，言語やその運用についての意識を身に付けているとともに，その背景にある文化などを理解している。

これらの能力は，例えば，教科書の本文から聞いたり読んだりして得た情報や考えを的確に理解し，その題材に関する自分の考えなどを，相手を意識して既習の言語材料を用いて適切に伝えるといった，４技能を統合的に活用する言語活動の中で育成される。外国語学習では,発信するために必要とされる語彙や文構造等の知識・理解を基盤としながらも，これらの言語材料が自然な言語の使用場面においてどのように活用されているかを見取ることで，外国語科における「思考・判断・表現」を評価することにつながると考える。

イ　外国語活動における評価規準，外国語科における「判断基準」の設定の在り方

（ア）外国語活動

前述のとおり，目標に照らして評価の３観点から評価規準を定めて評価を行う。外国語活動は，技能向上のみを目標とした指導は適切ではない。したがって，評価においても「聞くことができる」や「話すことができる」という見取りで数値化して評価するのではなく，図33のように，教師が授業の中で求める児童の具体的な姿を想定し，児童の個々の状況を見取っていくことが大切である。

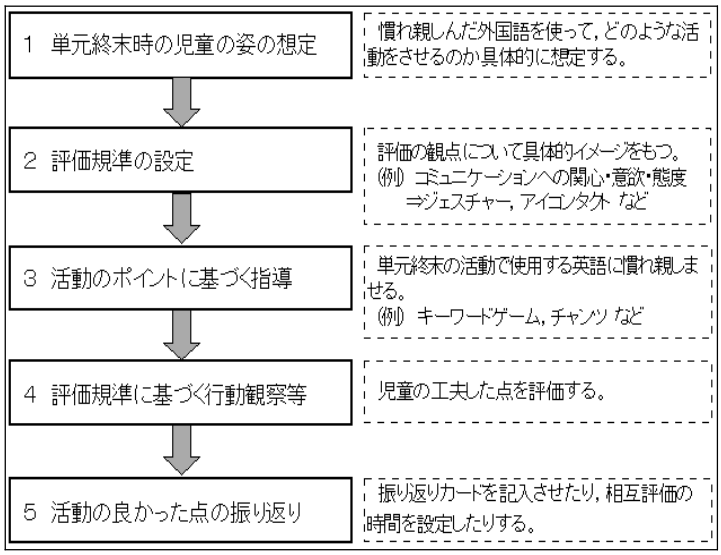


図33　外国語活動における評価の流れ

（イ）外国語科

図34は，外国語科における「判断基準」の設定等について示したものである。生徒が理解したことを基に自分の思いや考えを様々な方法で表現する４技能の統合的な言語活動においては，「外国語表現の能力」や「外国語理解の能力」の評価規準に表されている内容を，分析的に「判断の要素」として端的に示すことで，評価の視点が明確になる。

さらに，「判断の要素」に基づき，具体的に生徒の到達の程度を示したものが「判断基準」である。これにより，生徒の活動の様子や表現を適切に見取ることができ，評価後も適切な補充・深化指導を行うことができる。また，「判断基準」の設定の際は，その妥当性を高めるため，既習の言語材料等を考慮しながら予想される生徒の表現等を教師が作成することが大切である。

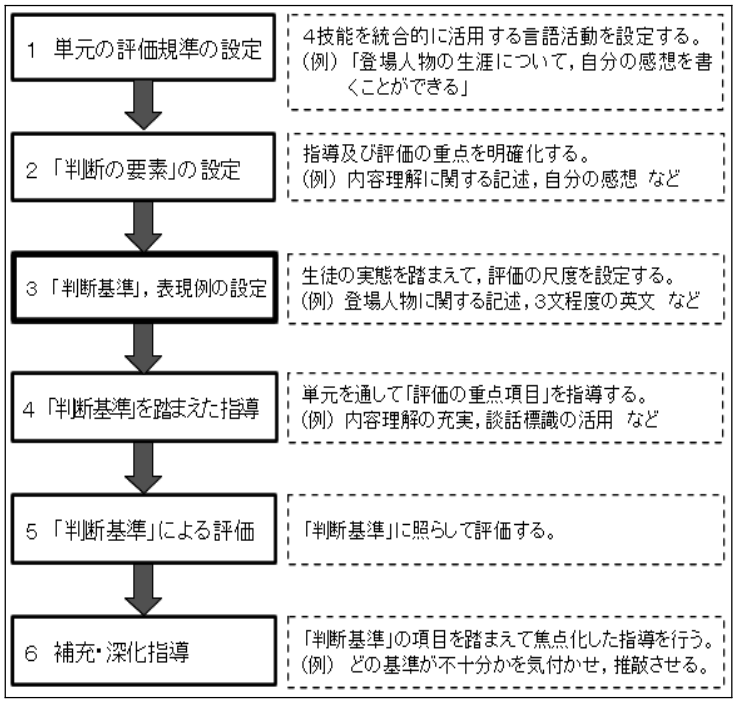


図34　「判断基準」による外国語科の評価の流れ

【「判断基準」の設定例（中学校　第３学年　「Don't Ask Me That Question」）】

評価規準【外国語表現の能力】	
○　本文の内容について要点を適切に聞き取り，文化によるあいさつなどの違いについて，既習の表現を用いて自分の考えや感想を書くことができる。	
評価時期及び評価の対象	
○　６時間構成の第２時における終末時 ○　教科書題材を基にした生徒の英作文	
判断の要素	
ア 内容理解に関する記述　イ 自分の考え　ウ 語彙,文構造,文章構成 エ 英文の量	
尺度	判断基準
B	ア　登場人物の言動の引用がある。 イ　登場人物への賛否がある。 ウ　効果的な文構造を使用している。 エ　５文程度の英文である。 ・It's (good/OK/not so good).　・because ～ ・So ～　・I think ～. 【予想される生徒の表現例】 I thought Jenny was often angry at first. But I understand her now. It is rude to ask "Where are you going?" in Jenny's country. I want her to know Japanese people are not rude. So I want to ask Jenny, "How are you?"
C状況の生徒への指導	【補充指導】Ｂ状況にある作品をモデルとして示し，対話活動等を通して必要な文構造や語彙に慣れ親しませるなど，状況にあった表現の内在化を図る。
A	○　登場人物の言動を要約している。 ○　理由付けの根拠や例示がある。 ○　英文が充実し，接続詞等が効果的に使われている。 ○　その他，Ｂ状況以上にあると認められるもの。（判断基準Ｂにない視点での記述など）
B状況の生徒への指導	【深化指導】現在ある作品の内容や状況を確認し，更に良くするという視点で「登場人物の言動を要約している」「理由付けの根拠や例示がある」等の視点から，指導する。

単元の目標に照らして設定する。

評価規準で設定された生徒の「思考・判断・表現」の学習状況を分析的に表す。

判断の要素を，「おおむね満足できる状況」で示す。

判断基準に照らして具体的な生徒の表現例を想定する。

判断基準Ｂを基に，指導が必要な生徒に対する補充指導の例を示す。

判断の要素を，「十分満足できる状況」で示す。

判断基準Ａを基に，「おおむね満足できる状況」の生徒に対する深化指導の例を示す。

(3)　「判断基準」に基づく指導と評価

ア　「判断基準」に基づく指導の考え方

外国語科については，評価の対象となる活動までに，「判断基準」が満たされるように，単元を通して，教材の理解や自己表現に必要な言語材料等について段階的な指導を行うことが重要である。例えば，ホームスティの題材に関連し「対話の状況を考えながら，身近な話題について，話の展開に理由等を付けて話すことができる(中２)」という評価規準を設定した場合，次のような判断基準Ｂや予想される生徒の表現例が想定される（表10)。

表10　判断基準Ｂと予想される生徒の表現例

判断基準Ｂ	予想される生徒の表現例
ア　テーマに関連したことを述べている。 イ　自分の気持ちや価値を述べている。 ウ　既習事項を活用している。 エ　会話の始めと終わりの表現を用いている。 オ　４往復程度の対話ができる。	A: Excuse me.　Can I talk with you? B: Sure. A: Let's talk about sports. B: I like soccer.　It's a lot of fun. A: Do you like to play it or watch it? B: I like to play it. →A: Oh, really? Let's play soccer together! B: OK. Let's ! A: Thank you very much. B: Thank you.

このような判断基準Ｂを単元を通して満たすことができるよう，題材の内容理解を進めるとともに，例えば，１単位時間に５分程度の対話活動を設定し，既習事項を用いて身近な話題についての対話を積み重ねることで,単元終末の表現活動が充実すると考えられる(表11)。

表11　「判断基準」に基づく単元を通した指導計画

時	統合的な言語活動を目指した指導	評価を生かした指導
1	・　判断基準Ｂに基づき，毎時５分程度の対話活動を設定し，必要な語彙や言語材料を少しずつ活用させる。 ※　生徒自身の発想が生かされる対話活動を設定する。	・　対話したことについてマッピングを行わせ，対話内容について判断基準Ｂに基づき評価し，指導に生かす。 ※　学級全体に共通する課題については，一斉指導を行う。
2		
3		
4		
5	・　テーマについて対話する活動を実施する。	・　再生記録を基に評価結果を分析する。
6	・　補充・深化指導等を行う。	・　「判断基準」に基づく指導を行う。

イ　「思考・判断・表現」の見取りと補充・深化指導

思考・判断したことを書く活動はもちろんのこと，話す活動においても，活動への取組状況を観察するとともに，生徒自身に対話した内容を文字に書き起こさせて評価を行うことで，生徒の状況を把握することができる。表10の対話活動の表現例における評価結果に基づく，補充・深化指導の例を次に示す。

Ｃ状況の生徒への指導	＜判断基準Ｂによる見取り＞ 質問に対して，助けてもらいながらようやく答えている状況。最後の質問は，質問内容を聞き取ることができず，黙ってしまった。	＜補充指導＞ 相手の話していることが聞き取れなかった場合の表現や，質問されて答えた後に，相手に問い返す言い方などを，他の生徒と教師が実際に対話をしてみせた。
Ｂ状況の生徒への指導	＜判断基準Ｂによる見取り＞ テーマに関連したことを述べており，自分の気持ちも述べている。また，既習事項の疑問詞を活用し，理由を尋ねるなど多種な言語材料を使用している。	＜深化指導＞ 判断基準Ａに基づき，これまでの経験や思い出などについても展開できるよう，過去形の使用を示したり，Ａ状況の生徒の対話記録を示したりするなど，発想の広がりを促した。

(4)　各学校の実践例

ア　小学校第６学年　単元名「できることを紹介しよう」“I can swim.”（Hi, friends ！ 2　Lesson 3）

（ア）単元及び本時の概要（３／４）

本単元は，外国語で「できる」「できない」という表現を使いながら自分を表現することを通して互いのことを知り，コミュニケーションの大切さに気付くことのできる内容である。

本時においては，ゲームやクイズを通して，基本的な表現に慣れ親しむことを目標としている。

（イ）単元の評価規準

ア　コミュニケーションへの関心・意欲・態度	イ　外国語への慣れ親しみ	ウ　言語や文化に関する気付き
○　友だちに自分の「できること」や「できないこと」を積極的に伝えたり，友だちに尋ねたりしようとする。	○　“I can ～. ”，“I can't ～.” を使って自分の「できること」「できないこと」を伝えている。 ○　“Can　you　～?” を使って友だちに尋ねている。	○　自分と友だちのできることの違いや友だちのよさに気付いている。

※　期待する児童の姿が表れないときの手立てについては，(オ)考察で述べる。

（ウ）指導計画

時間	主な学習活動	コ	慣	気	主な評価規準	評価方法
1	**「できること」「できないこと」の紹介を聞いてみよう。** ○　ALT，教師のスピーチから，言い方の違いに気付く。			○	○　「できる」「できない」の違いに気付いている。 ○　ジェスチャーの必要性に気付いている。	・ 行動観察 ・ 振り返りカードの発表・分析
2	**「できること」「できないこと」を言ってみよう。** ○　音声を聞いたり，“ Who am I?” クイズをする。		○		○　動作を表す言葉や「できる」「できない」の表現を聞いたり，言ったりしている。	・ 行動観察 ・ Hi, friends!点検，振り返りカードの分析
3（本時）	**友だちの「できること」「できないこと」を聞いてみよう。** ○ ビンゴゲームや自分たちで考えた “Who am I?” クイズをする。	○	○		○　できるかどうかを尋ねたり，答えたりしている。 ○　ジェスチャーや表情など，分かりやすく伝えるための工夫をしている。	・ 行動観察 ・ Hi, friends!点検，振り返りカードの分析
4	**友だちと積極的に交流しよう。** ○　自己紹介をグループで行う。 ○　自己紹介当てゲームで，どの友だちか当てたり，情報を付け加えたりする。	○	○		○　自分の「できること」について進んで紹介している。 ○　自己紹介当てゲームに進んで参加している。	・ 行動観察 ・ ワークシート点検，振り返りカードの分析

（エ）本時の実際

過程	学習活動	教師の働き掛け	「思考･判断･表現」の評価
導入	○　あいさつやチャンツを行う。	・　動作を表す言葉について，ジェスチャーを入れながらやりとりして，前時を想起する。	
展開	○　活動１「インタビュービンゴゲーム」 ・　グループ毎に相談し，教師に対して“ Can　you ～?　と質問し，ビンゴを目指すゲームを行う。 ・　各児童が，自分で質問を考え，友だちにインタビューする。 ○　活動２「“Who am I?” ゲーム」	・　グループで表現を考えることで，苦手意識をもっている児童も安心して活動できるようにする。 ・　インタビューの結果を次のクイズに生かすことを伝えておく。 ・　友だちのよい点や意外な一面を含めてクイズを作成させる。	○　友だちに進んで尋ねたり，答えたりしている。　（行動観察） ○　分かりやすく伝える方法を工夫している。（行動観察）
終末	○　振り返りをする。 ・　活動でよかったところを発表する。	・　嬉しかったことや友だちのよい点についても気付かせる。	

（オ）考察

本時の指導及び評価について，評価規準の３観点から述べる。

○　コミュニケーションへの関心・意欲・態度

予想される（期待される）児童の姿が現れないときの手立て
活動にうまく参加できない児童のために，活動の相手を指定したり，個別に一緒に活動をしたりする。自信をもって活動できるよう必要に応じて部分的に日本語を交えて参加させる。

コミュニケーション活動時に，最初の相手を指定することで，普段から大切にしているアイコンタクトや表情，適度なジェスチャーなど，積極的に伝えようとすることに集中できた。二人目以降は自分で相手を探して活動を行ったが，外国語活動を通して，言葉で人と関わる楽しさや，大切さに気付き，人と積極的に関わる態度につながってきた。

○　外国語への慣れ親しみ

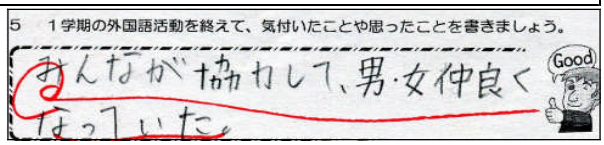
予想される（期待される）児童の姿が現れないときの手立て
児童が自信をもって活動ができるようになるまで，何度もゲーム的活動を行い，学級全体で「できること」「できないこと」を言ったり尋ねたりする場面を作る。

“I can ~.”，“I can't ~.” を聞く活動を最初に十分にとることで，同活動の後半では自然と児童が教師のまねをして口に出すようになった。その後，チャンツやキーワードゲームなどを通して，活動に必要な単語や表現に慣れ親しむことができた。

（児童の感想）　ゲームなどをいっぱいしながら，いつの間にかいろんな英語が言えるようになっていた。

○　言語や文化に関する気付き

予想される（期待される）児童の姿が現れないときの手立て
コミュニケーションを図る活動の後にグループでの振り返りの時間を設け，友達のよさを考えさせたり，話し合わせたりする。



英語による「できること」「できないこと」の交流では，今までに知らなかった友達の意外な面に気付き，相手のことを知ったことに楽しさを感じる児童もいた。また，ＡＬＴの発表を聞きながら，異なる環境・異なる文化による「できること」「できないこと」の違いに気付き，「違ってもいいんだ。」「できないことがあってもいいんだ。」という雰囲気ができていた。

（カ）成果と課題

○　評価規準を設定したことにより，活動のゴールがイメージでき，活動の選択と配列が容易にできるようになった。また，児童が活動に困難を感じ，思うようにコミュニケーションを図ることができていない場合，評価規準ごとに手立てを考えておくことで指導や助言を円滑に行うことができた。

△　評価規準に照らして，各単位時間ごとに具体的な児童の活動の様子をどの程度記録に残していくかが今後の課題である。

イ　中学校第２学年　単元名　Program 3 “Charity Walk”（SUNSHINE ENGLISH COURSE 2 ）

（ア）単元及び本時の概要（５／６）

チャリティ・ウォークという参加型の義援金収集活動が題材として取り上げられている。本単元の指導においては，チャリティについて読んだことを基に，段階的に対話活動（Expression　Practice〔以下「EP」という。〕)をさせながら，自分ができるチャリティについて表現する統合的な活動を行わせる。

（イ）単元の評価規準

ア　コミュニケーションへの関心・意欲・態度	イ 外国語表現の能力	ウ 外国語理解の能力	エ　言語や文化についての知識・理解
○　間違いを恐れず，自分の気持ちや考えなどを書いている。	○　本文の内容に関して，チャリティについての感想や考えを書くことができる。	○　教科書の本文を読んで，その内容を正しく読み取ることができる。	○　新出助動詞等の意味・用法を理解している。 ○　チャリティに関する知識を身に付けている。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象(思考・判断に基づく表現内容)	
○　６時間構成の第５時における終末時　　○　読んだことを基にした感想や考えの記述	
尺度	判　断　基　準
B	ア　トピックを提示している。 イ　自分の気持ちや価値を述べている。 ウ　これからの行動を具体的に述べている。 エ　既習の言語材料を活用している。 オ　５文以上の英文で書いている。 ・　read,　learned など基本的な動詞の過去形を用いたトピックの提示 ・　既習の助動詞等の活用(have to, will, can) ・　I think ～.を使った自分の意見の記述 (予想される生徒の表現例) I read about “Charity walk.”　I think it’s very important.　We have to help poor children.　I will help many people.　I can sell my CDs and books and get some money.　I can give the money to a charity group.
A	(判断基準Ｂに加えて) ○　自分の気持ちや考えを示し，自分の立場で何ができるかを具体的に述べている。 ○　代名詞や接続詞，副詞等を効果的に用いている。 ○　その他，Ｂ状況以上にあると認められるもの。(判断基準Ｂにない視点での記述など)

※　Ｂ状況,Ｃ状況の生徒に対する深化・補充指導については，(オ)考察で述べる。

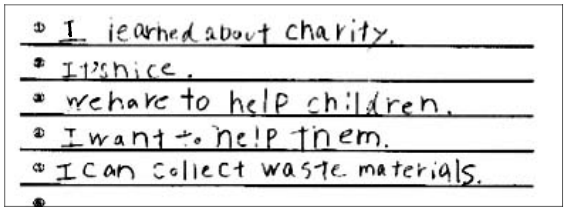
（エ）本時の実際

時	教科書教材の内容に基づく表現活動	教師の働き掛け ※　①～④は教科書の内容に即した対話活動（EP）	判断基準を生かした指導
1	Charity について一言で考えを述べる。	①　A:What do you think of charity in this page? B:It's interesting. (important)	判断基準ア～ウの内容について，各時間の対話活動で話し，結果を書いて表現できているかを見取る。書いた結果は，ペアやグループで確認する。
2	Charity Walk について自分の考えを述べる。	②　A:Do you want to join the event? B:Yes, I do. / No, I don't.　I want to help people.	
3	Walk the World について自分の考えを述べる。	③　A:Do you understand about Walk the world? B:Yes. People around the world walk against hunger.	
4	Charity について自分のアイディアを表現する。	④　A:Why do they walk against hunger? B:Because they want to help poor children. A:What can you do for them? B:I can make money and give them.	
5（本時）	Charity について，学んだことやこれまで表現したことを基に，５文以上の英文で表現する。	○　「チャリティ」というトピックを設定し，自分の意見や自分にできることなどを表現する。 ・　「チャリティ」について自己表現をする。(これまでの EP の活用) ・　グループ内で内容を紹介し，練り合う。 ・　「チャリティ」についてまとまりのある５文以上の英文を書く。	判断基準の全てを満たすよう盛り込むべき内容，表現形式を示しながら，机間指導で見取る。全体的に指導するもの，個別に指導するものを区別する。

（オ）考察

○　「判断基準」による指導

既習事項を用いて，身近な話題についての対話活動を第１時から繰り返し継続して行った。生徒は，友人と繰り返し話す中で，チャリティに対する「自分の気持ちや考え」が明確になり，自ら表現する内容，必要な語彙や表現形式について慣れ親しませることができた。第５時（本時）においては，これまでの積み重ねを基に，自分にできることを加えて「５文以上の英文」で書く活動を設定した。第５時の対話活動はグループ内で行わせ，活動への取組状況を観察するとともに，生徒自身にこれまでの EP で活用した内容をワークシートにまとまりのある英文を記述させて評価を行った。



書く活動における作品例と生徒の様子

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導（生徒の作品は原文のまま）

生徒の作品の状況	作品の見取りと評価に基づく指導
「おおむね満足できる」状況の例 I learned about charity. It's nice. We have to help children. I want to help them. I can collect waste materials and make money.	トピックの提示と自分の気持ちに加えて，自分のこれからの行動についても表現されている。談話標識を挿入し，更に具体的な内容を付け加えたりするなどの指導を判断基準Ａに基づき行った。
「努力を要する」状況の例 I learned about charity. It's nice.	トピックの提示と自分の気持ちの記述にとどまっている。ペアによる対話活動においては，部分的な応答で終始していたことから，音声を文字で確認させ，再度書かせる指導を行った。
「十分満足できる」状況の例 I read about charity in this program. It's great. I can't join the charity walk. We have to help them. For example,I can sell my books and CDs and get money. I can send the money to a charity group.	判断基準Ｂを満たし，談話標識も適切に使用されている。内容の広がりをもたせるため，チャリティの内容を具体的に表すことや，問題点を明らかにしていくことなどを，談話標識を用いた表現形式とともに指導した。

（カ）成果と課題

○　「書くこと」について「判断基準」を設定したことにより，目標とする英文の質的・量的な程度が明確になり，生徒個々への対応に陥りがちだった指導が改善された。

○　評価規準に基づく「判断基準」の設定を踏まえた指導計画の作成により，生徒の学習状況をどの時間で見取るかが明確になり，評価の効率化が図られた。

△　本実践での評価は，主にワークシートを活用して行ったが，取組状況の観察による方法や評価テストなど，多様でかつ効率的な評価方法を考える必要がある。

ウ　高等学校第２学年　単元名 Lesson 3 “Crossing the Border”（ CROWN English Series Ⅱ ）

（ア）単元及び本時の概要（５／６）

題材として「国境なき医師団」のメンバーとして難民キャンプでの医療活動に尽力する日本人女性医師の姿が取り上げられている。本単元の指導においては，限られた設備と医療品を用いての医療活動の厳しさについて理解したことを基に，単元終末に，医師が下した苦渋の決断に対する自分の考えを書いて表現する統合的な活動を行わせる。

（イ）単元の評価規準

ア　コミュニケーションへの関心・意欲・態度	イ　外国語表現の能力	ウ　外国語理解の能力	エ　言語や文化についての知識・理解
○　英文を読んで，その内容について自分の体験や知識等と結び付けながら，自分の思ったことや考えたことを積極的に書いている。	○　本文の内容について，自分の立場を明示した上で，それに関する意見や理由を書くことができる。	○　各場面の筆者の心情に着目しながら，本文の内容を的確に理解することができる。	○　本文に出ている重要語の意味や用法を理解している。 ○　強調構文の意味や用法を理解している。

（ウ）「判断基準」

評価時期及び評価の対象	
○６時間構成の第５時　　○読んで理解したことについての感想や考えの記述	
尺度	判　断　基　準
B	ア　筆者の決断に対して，賛成か反対か自分の意見を明確に書いている。 イ　自分の意見に説得力をもたせるための根拠や具体例を書いている。 ウ　概ね正しい英語で書けている。（綴りや文法等の基本的な間違いは４箇所まで） エ　60語程度で書けている。 （予想される生徒の表現例）I would like to tell her that her decision to turn off the oxygen was right. This is because she had to use the last tank of oxygen well. She had to treat not only the dying boy but also all the sick people at Madhu. It was natural for her to decide to keep it for another people who might need oxygen. (63 words)
A	（判断基準Ｂに加えて） ○　自分の意見に説得力をもたせるための根拠や具体例を複数書いている。 ○　接続詞を適切に使用しながら論理的な文章構成になっている。 ○　ほぼ正確な英語で書いている。（間違いは２箇所まで）

※　Ｂ状況，Ｃ状況の生徒に対する深化・補充指導については，(オ)考察で述べる。

（エ）本時の実際

時	教科書教材の内容に基づく表現活動	教師の働きかけ ※　①～⑥は教科書の内容に基づく発問	判断基準を生かした指導
1	教科書の写真を用いた英問英答を通して本文の概要を表現する。	① What does she do? ② Is it easy for her to work as a doctor? Why?	第５時に行う技能統合の活動について，判断基準Ｂのア，イが満たされるように教科書教材の内容理解を充実させる。 机間指導を通して判断基準Ｂを基に全体的に指導するものと個別に指導するものとを区別する。
2	筆者の進路選択について自分の考えとその理由を英文で表現する。	③ Why does she join MSF? ④ Why do you think so?	
3	難民キャンプでの筆者の苦闘について自分の考えを３文程度で書く。	⑤ How is her working situation? ⑥ What do you think of it?	
4	医師として苦渋の決断をした場面を，ロールプレイする。	※　医師，患者の少年とその母親，看護師の役割を演じさせることで，医療品維持のために酸素マスクを外す決断をした医師の心情を深く理解させる。	
5（本時）	医師の下した苦渋の決断についての自分の考えを60語程度の英語で表現する。	※　前時のロールプレイでどんなことを考えたかを想起しながら，自分の考えを書くように指示する。	

（オ）考察

○　「判断基準」による指導

第５時の統合的な活動に向けて，「判断基準」を踏まえて，結論から述べたり，自己の考えの根拠を示したりすることができるよう，教科書教材の各パートの内容理解において生徒の意見や考えを引き出すような英問英答を行った。特に，第４時の表現活動では，それまでの内容を実感を伴って理解できるようロールプレイを行い，第５時の課題にスムーズに取り組めるようにした。さらに，第６時において，判断基準に基づく補充・深化指導を行った。

医師役を演じる生徒

○　「判断基準」による見取りと補充・深化指導(生徒の作品は原文のまま)

【C状況の生徒の作品】
I think that decision is right. Of course, it is natural for the doctor to help people who is ill and injured. But in taht situation, the child was suffering. I also think the doctor must not suffer the such people so I think that decision is right.（48 語）

※補充指導
・ 判断基準Bを提示し，どの基準が満たされていないかを個別に指示した。
・ B状況の作品を示し，自分の作品よりどこが優れているかを考えさせた。

○判断基準Ｂ－ア
賛成・反対の明記
▲判断基準Ｂ－イ
本文の内容に関する記述が弱い
▲判断基準Ｂ－ウ
情報の伝達に支障がある間違い
▲判断基準Ｂ－エ

（補充指導後の生徒の作品）
I think her decision was right. I have two reasons. For one thing, she considered the feeling of the child. His breathing was difficult and the oxgen* mask made him unconfortable*. For another, she thought she would save other people. The oxgen* is their last tank, and they didn't know when their next tank was coming. Therefore, I think her decision was right.（63 語）

○判断基準Ｂ－ア
賛成・反対の明記
○判断基準Ｂ－イ
複数の根拠を明示
本文の内容理解に関する記述
○判断基準Ｂ－ウ
ほぼ正確な英文
○判断基準Ｂ－エ
60語以上で記述

【B状況の生徒の作品】
I think that the decision was right. Because the boy was uncomfortable and not improving, and it was important to know when the new oxygen tank next. If you use the last oxygen, you couldn't have saved him or her. Doctor must make decisions early and save people as much as possible. The decision was difficult. When you make a decision, you must be sad. （65 語）

※深化指導
・ 英文の説得力，論理性，正確さなどの視点を示し，一つの視点から推敲させた。
・ A状況の生徒の作品を示し，自分の作品よりどこが優れているかを考えさせた。

○判断基準Ｂ－ア
賛成・反対の明記
○判断基準Ｂ－イ
意見の根拠を明示
○判断基準Ｂ－ウ
概ね正しい英語
○判断基準Ｂ－エ
60語以上で記述

【A状況の生徒の作品】
I think that her decision was right in that situation. Firstly if it were* not for her decision to turn off the oxygen, the boy would have suffered and the oxygen would not be left for other people who were hopeful to* survive. Secondly, she should help more people as a doctor. A doctor must do his or her best, but also think about the situation. So her decision was right. （71 語）

（カ）成果と課題

○　評価対象とする課題及びその「判断基準」をあらかじめ設定していたので，指導のポイントが明確になり，単元を通して「判断基準」を満たすための段階的な指導ができた。

○　「判断基準」を明確に設定することで，これまでに比べ，より客観的で的確な評価をすることができた。

△　抽象度の高いテーマや，難解な英文を扱う際は，生徒が自分の知識や体験と結び付けながら英語で自分の意見や考えを表現することが難しいため，評価対象の課題の設定を工夫する必要がある。