

学習評価の在り方

学習評価は、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するものです。

- ・「児童生徒にどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図る
- ・児童生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるようにするためにも、学習評価と教育課程や学習・指導方法の改善との一貫性のある取組を進めることが求められます。

評価にあたっては、いわゆる評価のための評価に終わることなく、教員が児童生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように、評価を行うことが大切です。

学習評価の改善の基本的な方向性

学習評価を真に意味のあるものとするために、「児童生徒にどのような力が身に付いたのか」という学習の成果を的確に捉えて授業改善を図る「指導と評価の一体化」の実現が求められています！



『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（国立教育政策研究所）において、学習評価の改善の基本的な方向性として、以下の3点があげられています。

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

主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善と評価

「指導と評価の一体化」を図るためには、教員が自らの指導のねらいに応じて授業の中での児童生徒の学びを振り返り、学習や指導の改善に生かしていくというサイクルが大切です。

平成29年改訂学習指導要領で重視している「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通して、各教科等における資質・能力を確実に育成する上で、学習評価は重要な役割を担っています。

【評価に際して】

各教科等の目標の実現に向けた学習の状況を把握するためには、

- ・ 指導内容や児童生徒の特性に応じて、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し、学習の過程の適切な場面で評価を行うこと
- ・ 学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視すること
- ・ 児童生徒一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、進歩の様子などを把握し、学年や学期にわたって児童生徒がどれだけ成長したかという視点を大切にすることが大切です。

資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、ペーパーテストの結果にとどまらず、以下のような多様な活動を評価の対象とし、多面的・多角的な評価を行っていくことが大切です。

- ・ 論述やレポートの作成
- ・ 発表
- ・ グループでの話し合い
- ・ 作品の制作 等

評価を行う場面や頻度はどうするの？

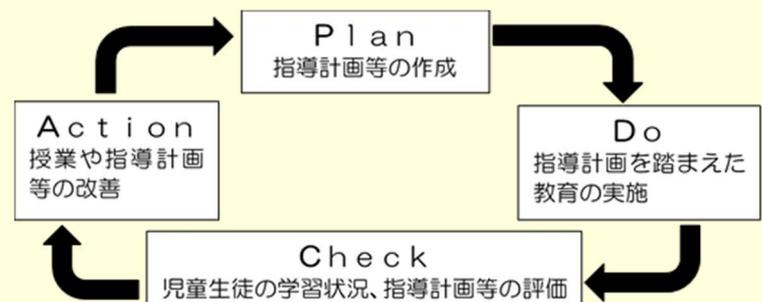


「記録」としての評価については、毎回の授業で全ての観点を評価するのではなく、単元や題材等のまとまりごとに、それぞれの実現状況が把握できる段階で評価を行うこととしますが、学習指導要領に定められた各教科等の目標や内容の特質に照らして、複数の単元や題材にわたって長期的な視点で評価することを可能とすることも考えられます。

カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価

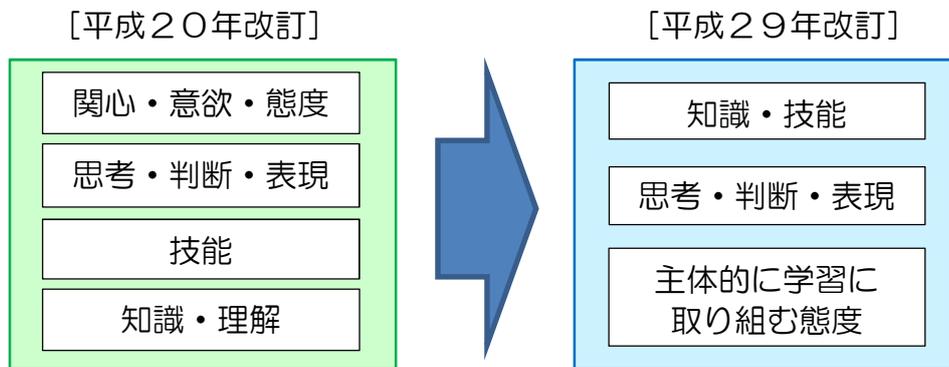
各学校は、日々の授業において児童生徒の学習状況を評価し、その結果を児童生徒の学習や教員による指導の改善、学校全体としての教育課程の改善、校務分掌を含めた組織運営等の改善に生かす中で、学校全体として組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図っています。

「学習指導」と「学習評価」は学校の教育活動の根幹であり、一体的なものです。そのため、教育課程に基づいて組織的かつ計画的に教育活動の質の向上を図る「カリキュラム・マネジメント」の中核的な役割を担っています。



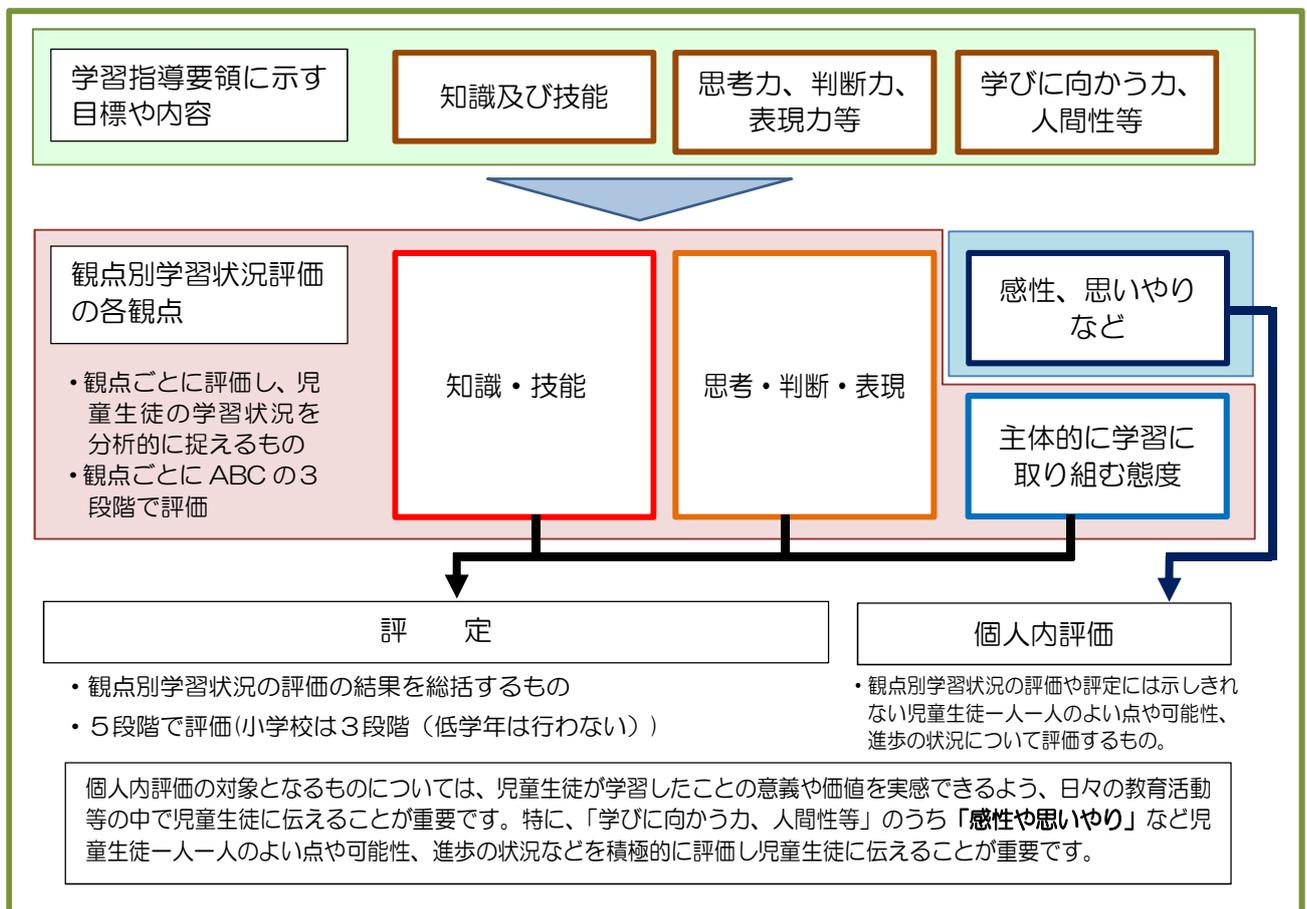
改訂に伴う観点別評価の変更点

学習指導要領の目標及び内容が資質・能力の三つの柱で再整理されたことを踏まえ、各教科における観点別学習状況の評価の観点については、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理されています。



生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、こ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、表現力その他の能力を育み、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければなりません。

学習評価の基本構造



観点別学習状況評価について

観点別学習状況評価とは…

学校における児童生徒の学習状況を、複数の観点から、それぞれの観点ごとに分析する評価のことです。児童生徒が各教科等での学習において、どの観点を望ましい学習状況が認められ、どの観点到課題が認められるかを明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものです。

3つの観点の評価とその方法

○知識・技能

各教科等における学習の過程を通じた知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既知の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を理解したり、技能を習得したりしているかについても評価するものです。このような考え方は、従前の「知識・理解」、「技能」においても重視してきたものです。

【評価方法の工夫例】

- ・ペーパーテストにおいて、事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮するなどの工夫改善を図る
- ・児童生徒が文章による説明をしたり、各教科等の内容の特質に応じて、観察・実験をしたり、式やグラフで表現したりするなど、実際に知識や技能を用いる場面を設ける 等

○思考・判断・表現

各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかを評価するものです。このような考え方は、従前の「思考・判断・表現」の観点においても重視してきたものです。

【評価方法の工夫例】

- ・ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループや学級における話し合い、作品の制作や表現、それらを集めたポートフォリオの活用 等

○主体的に学習に取り組む態度

知識及び技能を習得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価することが重要です。（次ページ参照）

【評価方法の工夫例】

- ・ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教員による行動観察、児童生徒による自己評価や相互評価 等

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際して

挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動ではなく、「児童生徒が自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげる」といった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められます。

【「主体的に学習に取り組む態度」の評価のイメージ】

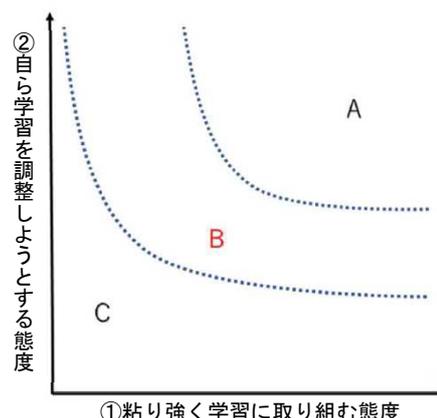
本観点に基づく評価は、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らして、

- ① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている態度
 - ② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする態度
- という二つの側面を評価することが求められます。

○これらの①②の姿は、実際の教科等の学びの中では別々ではなく、相互に関わり合いながら立ち現れるものと考えられます。

○例えば、自らの学習を全く調整しようとせず、粘り強く取り組み続ける姿や、粘り強さがまったくない中で、自らの学習を調整する姿は一般的ではありません。

○実際の評価の場面においては、双方の側面を一体的に見取ることも想定されます。



【「自ら学習を調整しようとする側面」とは…】

自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなどの意思的な側面のことです。

評価に当たっては、

- ① 児童生徒が自らの理解の状況を振り返ることができるような発問の工夫をする
- ② 自らの考えを記述したり話し合ったりする場面、他者との協働を通じて自らの考えを相対化する場面を、単元や題材などの内容のまとまりの中で設ける 等

ここでの評価は、児童生徒の学習の調整が「適切に行われているか」を必ずしも判断するものではなく、学習の調整が知識及び技能の習得などに結び付いていない場合には、教員が学習の進め方を適切に指導することが求められます。

「粘り強く学習に取り組む態度」や「自ら学習を調整しようとする態度」ってどのような姿を評価するの？



中学校国語では…

(例) 新たに知った言葉を紹介する～聞き手を意識して話す～

(第1学年)

「主体的に学習に取り組む態度」が表れている姿を

練習を通して相手に伝わるような表現の工夫を考え、発表会に間に合うように選んだ言葉を紹介しようとしている姿

と設定

粘り強さ

スピーチ練習を繰り返して表現を考えたり修正を加えたりしている 【スピーチ練習の姿】



自らの学習の調整

表現の修正を行いながら発表会に間に合うようにスピーチを整えようとしている 【ワークシート】

中学校数学では…

(例) 一次関数 (第2学年)

「具体的な事象から取り出した二つの数量の関係を表、式、グラフで表したり処理したりする場面」

「主体的に学習に取り組む態度」が表れている姿を

一次関数を活用した問題解決の過程を振り返って評価・改善しようとしている姿

と設定

粘り強さ

二つの数量の関係の特徴を、表、式、グラフを用いて表して、粘り強く調べようとしている 【ノート】



自らの学習の調整

表現を事象に照らして振り返りながら、 x と y の変域について意識し、それを視点として改善しようとしている 【振り返りシート】

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

上記事例は『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料(国立教育政策研究所)から抜粋。
※他の教科についても、具体的な評価の事例が掲載されています。

3つの評価の観点は関連し合っています!

「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、知識及び技能を習得させたり、思考力、判断力、表現力等を育成したりする場面に関わって行います。その評価の結果を、知識及び技能の習得や思考力、判断力、表現力等の育成に関わる教員の指導や児童生徒の学習の改善にも生かすことによりバランスのとれた資質・能力の育成を図るという視点が重要です。

このことから

単元の導入段階では、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の各観点について学習状況にばらつきが生じるとしても、単元末や学期末、学年末の結果として算出された評価の結果について、原則、「CCA」や「AC」といった大きな差は生じないものと考えられます。

単元の途中でこのような観点ごとのばらつきが見られる場合には、児童生徒の実態や教員の授業の在り方などそのばらつきの原因を検討し、必要に応じて、児童生徒への支援を行い、児童生徒の学習や教員の指導の改善を図るなど速やかな対応が求められます。



「主体的に学習に取り組む態度」
の評価について

小学校低学年・中学年段階では…

児童自ら目標を立てるなど学習を調整する姿が顕著にみられるようになるのは、一般に抽象的な思考力が高まる小学校高学年以降からであるとの指摘もあります。

小学校低学年・中学年段階では、
例えば、

- ・ 学習の目標を教員が「めあて」などの形で適切に表示し、その「めあて」に向かって自分なりに様々な工夫を行おうとしているかを評価する
- ・ 他の児童との対話を通して自らの考えを修正したり、立場を明確にして話したりする点を評価する

など、児童の学習状況を適切に把握するための学習評価を工夫することが求められます。

学習評価の留意点

学習評価の実施にあたっては、以下の3点に留意することが大切です。

- 評価結果が評価の対象である児童生徒の資質・能力を適切に反映しているものであるという学習評価の妥当性や信頼性が確保されていること
- 児童生徒の学習状況の把握を通して、指導の改善に生かしていくこと
- 学習評価を授業改善や組織運営の改善に向けた学校教育全体の取組に位置付けて、組織的かつ計画的に取り組むこと

学習評価の妥当性や信頼性を高めるために…

学校として組織的かつ計画的に取り組むこと

- 評価規準や評価方法等について、事前に教員同士で検討するなどして明確にする
- 評価に関する実践事例を蓄積し共有していく
- 評価結果についての検討を通じて評価に係る教員の力量の向上を図る



研究担当等を中心として学年会や教科等部会等の校内組織を活用するなど、教員の勤務負担軽減を図ることも大切です。

児童生徒や保護者との共有を図ること

- 児童生徒や保護者に、学習の計画や評価の方針といった評価に関する仕組みについて事前に説明する
- 評価結果について丁寧に説明する

学年や学校段階を越えた円滑な接続を図ること

- 指導要録への適切な記載を行う
- 学校全体で一貫した方針の下で学習評価に取り組む
- 指導要録に加えて、「キャリア・パスポート」等を活用し、進学時に児童生徒の学習評価を適切に引き継ぐ



円滑な接続により、

- ① 学習評価の結果をその後の指導に生かす
- ② 児童生徒自身が成長や今後の課題を実感できるなどのよさがあります。

評価規準について

評価規準とは、観点別学習状況の評価を的確に行うため、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころを表現したものです。

なぜ評価規準が必要なのか？

評価の観点は、学習指導要領に示す目標との関連を密にして設けられており、評価に際しては、各教科の目標に照らしてその実現の状況を評価する観点別学習状況を、各教科の学習の評価の基本に据えることとしています。

そこで、各教科の目標の実現の状況を観点ごとに適切に評価するため評価規準が必要となります。

目標と観点の趣旨との対応

各学校の実態に応じて目標に準拠した評価を行うために、「評価の観点及びその趣旨」が各教科等の目標を踏まえて作成されていることを確認したうえで、評価規準を作成することが大切です。

なお、「(3) 学びに向かう力、人間性等に関する目標」には、個人内評価として実施するものも含まれているため、「主体的に学習に取り組む態度」の観点は、観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分をその内容として整理し示しています。

【学習指導要領の「教科の目標」】

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

【評価の観点及びその趣旨】

観点	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
趣旨	(知識・技能の観点の趣旨)	(思考・判断・表現の観点の趣旨)	(主体的に学習に取り組む態度の観点の趣旨)

「内容のまとめりごとの評価規準」

学習指導要領に示す各教科等の「第2 各学年（分野）の目標及び内容」の「2 内容」には、項目等のまとめりごとに育成を目指す資質・能力が示されています。そのため、『指導と評価の一体化』のための学習評価に関する参考資料（国立教育政策研究所）には、「2 内容」の記載事項の文末を「～すること」から「～している」と変換したものが、「内容のまとめりごとの評価規準」として示されています。各学校においては、この考え方を踏まえて、各単元（題材）の評価規準を作成するようにします。

観点別学習状況の評価と評定について

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

I 観点別学習状況

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

「十分満足できる」状況と判断されるもの：A

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの：B

「努力を要する」状況と判断されるもの：C のように記入します。

II 評定

各教科の評定は、学習指導要領に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を、

「十分満足できるもののうち、特に程度が高い」状況と判断されるもの：5

「十分満足できる」状況と判断されるもの：4

「おおむね満足できる」状況と判断されるもの：3

「努力を要する」状況と判断されるもの：2

「一層努力を要する」状況と判断されるもの：1 のように記入します。

評定は各教科の学習の状況を総括的に評価するものです。

「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ことが大切です。

なお、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ます。

計画的な評価を

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かについて、評価規準に照らして観察し、毎時間の授業で適宜指導を行うことは、育成を目指す資質・能力を児童生徒に育むために不可欠です。その上で、評価規準に照らして、観点別学習状況の評価をするための資料を蓄積します。そのためには、いつ、どのような方法で、児童生徒について観点別学習状況の評価するための記録を取るのかについて、評価の計画を立てることが大切です。

毎時間児童生徒全員について記録をとり、総括の資料とするために蓄積することは現実的ではないことから、児童生徒全員の学習状況を記録に残す場面を精選し、かつ適切に評価するための評価の計画が一層重要になります。

観点別学習状況の評価の総括

適切な評価の計画の下に得た、児童生徒の観点別学習状況の評価に係る記録の総括の時期としては、多くの場合、

- ①単元における観点ごとの評価の総括
 - ②学期末における観点ごとの評価の総括
 - ③学年末における観点ごとの評価の総括
- の3段階で行われます。

①単元における観点ごとの評価の総括

ア 評価結果のA、B、Cの **数** を基に総括する

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

例えば、3回評価を行った結果が「ABB」ならばBと総括することが考えられます。なお、「AABB」や「ABBC」の総括結果をAとするかBとするかなど、同数の場合や3つの記号が混在する場合は、重要と思われる具体的評価目標の評価を重視して行う等、総括の仕方をあらかじめ決め、共通理解しておく必要があります。

(例)

具体的評価目標	ワークシート①	小テスト	ワークシート②	単元末テスト		単元における観点ごとの評価
知識・技能	A	B	B	A	→	A
思考・判断・表現	A	B	B	B	→	B
主体的に学習に取り組む態度	B	—	B	—	→	B

↑
重視する評価目標

「知識・技能」は、「ABBA」であるが、重視する評価目標が「A」であるため、単元における観点ごとの評価を「A」とする。

イ 評価結果のA、B、Cの **数値** を基に総括する

ある観点でいくつかのまとめごとにより何回か行った評価結果A、B、Cを、例えばA=3、B=2、C=1のように数値によって表して合計したり、平均したりする総括の方法です。

例えば、総括の結果をBとする範囲を $[2.5 > \text{平均値} \geq 1.5]$ とすると、「ABB」の平均値は、約 2.3 $[(3+2+2) \div 3]$ で総括の結果はBとなります。

※ このほか、観点によっては、特定の評価場面の結果を重み付けする場合があります。

②③学期末（学年末）における観点ごとの評価の総括

単元ごとに評価された結果を、学期または学年の期間内に学習した全ての単元について集計します。

なお、定期考査等を観点別学習状況の評価に組み入れる際は、下記「定期考査等の取扱い」を参考にします。

「①単元における観点ごとの評価の総括」と同様に、「BBACCならB」というように、A、B、Cのパターンから総括する方法や、A=3、B=2、C=1として数値化し、その合計から平均値を求める方法があります。

また、単元ごとだけではなく、ワークシートや小テスト等、学習過程における評価情報から総括する場合も考えられます。

定期考査等の取扱い

ペーパーテストの作成にあたっては、観点別学習状況の評価が学習評価の基本をなすものであることから、各設問のねらいを明確にするとともに、「知識・技能」に偏ることなく、「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の評価を含め、児童生徒の資質や能力を多面的に把握できるよう工夫していくことが大切です。

そこで、定期考査等を観点別学習状況の評価に組み入れる際には、

①テスト項目を分析し、あらかじめどの観点に対応するかを決めます。

②各観点の得点に基づいて、観点ごとのA、B、Cの判定を行います。

※ その際、各校の評価規準表と照らし合わせながら、具体的には80%以上をA、79%から50%までをB、49%以下をCというように変換します。

③単元ごとに総括されたA、B、Cの評価と対応づけて下表の最右欄に示したように最終的な観点別総括を行います。

※ 下表の「思考・判断・表現」の観点は、単元集計総括を重視して最終の総括を行った場合の例です。

(例)

観 点	単 元					単元 総括	定期 考査	観点別 総括
	1	2	3	4	5			
知識・技能	A	B	A	A	B	A	A	A
思考・判断・表現	B	B	B	A	B	B	A	B
主体的に学習に 取り組む態度	B	B	B	A	A	B	B	B

評定への総括

評定は、児童生徒がどの教科の学習に望ましい学習状況が認められ、どの教科の学習に課題が認められるのかを明らかにすることにより、教育課程全体を見渡した学習状況の把握と指導や学習の改善に生かすことを可能にします。

評定への総括は、学期末や学年末などに行われることが多く、

- ① 総括された観点別学習状況の評価A、B、Cを、便宜的に5、3、1点に換算（得点化）して算出する方法
- ② 単元ごとの観点別学習状況の評価等から、直接評定へ総括する方法などが考えられます。

1 学期末または学年末において総括された観点別学習状況の評価A、B、Cを、便宜的に5、3、1点に換算（得点化）して算出する方法

- ① 観点別の評価A、B、Cを得点化します。

知識・技能	…B	←	3
思考・判断・表現	…C	←	1
主体的に学習に取り組む態度	…A	←	5

- ② 総得点を求め、1観点の平均を求めます。

$$(3+1+5) \div 3 = 3$$

- ③ 評定「1, 2, 3, 4, 5」に総括する判断基準を、それぞれ $[0 < \text{平均点} < 1.5]$ 、 $[1.5 \leq \text{平均点} < 2.5]$ 、 $[2.5 \leq \text{平均点} < 3.5]$ 、 $[3.5 \leq \text{平均点} < 4.5]$ 、 $[4.5 \leq \text{平均点} \leq 5]$ として評定を求めます。

この場合、平均点3なので評定は「3」となります。

特定の観点への重み付けについて

「知識及び技能」の習得、「思考力、判断力、表現力等」の育成、「学びに向かう力、人間性等」の涵養といった資質・能力の三つの柱は、相互に関係し合いながら育成されるものであるため、**特定の観点への重み付けについては、原則行わないことが適切である**と考えられます。

そのため、「主体的に学習に取り組む態度」について評価を行う際には、単に、挙手の回数やノートの取り方といった形式的な活動ではなく、知識・技能を獲得したり、思考・判断・表現したりすることに対して、粘り強く取り組みながら、学習に関する自己調整を行っているかどうかという意思的な側面を評価することが求められます。（p.6参照）

2 単元ごとの観点別学習状況の評価又は学習過程における評価情報から、直接、学期末または学年末の評定へ総括する方法

※5単元の観点別学習状況の評価から直接評定へ総括した場合

観 点	単 元					満点 3×15 =45点
	1	2	3	4	5	
知識・技能	A(3)	B(2)	B(2)	A(3)	B(2)	総得点 =33点
思考・判断・表現	B(2)	C(1)	A(3)	B(2)	C(1)	
主体的に学習に取り組む態度	A(3)	B(2)	B(2)	A(3)	B(2)	

この場合、観点別学習状況の評価A、B、Cを3、2、1点に換算（得点化）して達成率を求め、その達成率によって段階評価を行い総括します。

- ① まず満点を求めます。
 $3点 \times 観点数(3) \times 単元数(5) = 45点$
- ② 次に総得点を求めます。
 【知識・技能】＝12点
 【思考・判断・表現】＝9点
 【主体的に学習に取り組む態度】＝12点 → 総得点33点
- ③ 達成率を求めます。
 $33 \div 45 = 0.733 \rightarrow 73\%$
- ④ 達成率によって評定に総括します。
 $73\% = 評定「3」$

(注) 評定に総括するために、右図のような分割点を慎重に決めておかなければなりません。

5段階分割点（例）	
85%以上	…5
75%以上 85%未満	…4
55%以上 75%未満	…3
40%以上 55%未満	…2
40%未満	…1

評価に対する妥当性、信頼性等を高めるために、各学校では観点別学習状況の評価の観点ごとの総括及び評定への総括の考え方や方法について共通理解を図り、児童生徒及び保護者に十分説明し理解を得ることが大切です。