

新学習指導要領で評価が変わる！

新学習指導要領における学習評価の進め方 (中学校 国語科)



平成 24 年度から、中学校では新学習指導要領が全面実施となります。新学習指導要領の趣旨を反映した学習評価の考え方については、平成 23 年 7 月に「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」が、国立教育政策研究所教育課程研究センターから示されているところです。この「学習評価の進め方」は、新学習指導要領に基づく学習評価を円滑に進めていくための手引きとして、佐賀県教育センターが作成したものです。各学校における新学習指導要領に基づいた指導と評価を推進していくためにお役立てください。

(主な内容)

- 1 新学習指導要領の趣旨を反映した学習評価の考え方とその具体
- 2 中学校国語科における教科目標、評価の観点とその趣旨について
- 3 中学校国語科における学習評価の進め方
- 4 中学校国語科における学習評価事例
- 5 中学校国語科における学習評価の進め方 Q & A



◆ 新学習指導要領の趣旨を反映した学習評価の基本的な考え方

新学習指導要領の下での学習評価については、児童生徒の「生きる力」の育成をめざし、児童生徒の一人一人の資質や能力をより確かに育むようにするため、目標に照らしてその実現状況をみる評価（目標に準拠した評価）を着実に実施し、児童生徒一人一人の進歩の状況や教科の目標の実現状況を的確に把握し、学習指導の改善に生かすことが重要です。併せて、学習指導要領に示す内容が確実に身に付いたかどうかの評価を行うことが求められています。

◆ 各学校における学習評価の進め方と留意点

各学校においては、評価規準を適切に設定するとともに、評価方法の工夫改善を進めること、評価結果について教師同士で検討すること、実践事例を着実に継承していくこと、授業研究等を通じ教師一人一人の力量の向上を図ること等に、校長のリーダーシップの下で、学校として組織的・計画的に取り組むことが必要です。また、年間指導計画を検討する際には、それぞれの単元（題材）において、観点別学習状況の評価に係る最適の時期や方法を観点ごとに整理することが重要です。このことが、評価すべき点を見落としがないかの確認や、必要以上に評価機会を設けることによる無駄を省き、効果的・効率的な学習評価を行うことにつながります。

◆ 新学習指導要領における学習評価の観点について

(1) 従前と新学習指導要領における学習評価の観点

従前の観点		新学習指導要領における観点
「関心・意欲・態度」	→	「関心・意欲・態度」
「思考・判断」	→	「思考・判断・表現」
「技能・表現」	→	「技能」
「知識・理解」	→	「知識・理解」

(2) 新学習指導要領における学習評価の観点の説明

「関心・意欲・態度」

これまでと同様、各教科の学習に即した関心や意欲、学習への態度等を対象としたもので、その趣旨に変更はありません。

「思考・判断・表現」

「表現」については、基礎的・基本的な知識・技能を活用しつつ、各教科の内容に即して考えたり、判断したりしたことを、児童生徒の説明・論述・討論などの言語活動等を通じて評価することを意味しています。つまり、ここでいう「表現」とは、これまでの「技能・表現」で評価されていた「表現」ではなく、思考・判断した過程や結果を言語活動等を通じて児童生徒がどのように表出しているかを内容としています。

「技能」

従前において「技能・表現」として評価されていた「表現」も含む観点として設定されています。

「知識・理解」

これまでと同様、各教科において習得した知識や重要な概念を習得しているかどうかを内容としたもので、その趣旨に変更はありません。

中学校国語科における教科目標、評価の観点及びその趣旨

1 教科目標

国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高めるとともに、思考力や想像力を養い言語感覚を豊かにし、国語に対する認識を深め国語を尊重する態度を育てる。

⇒これまでの理念を引き継いでおり、国語科の教科目標は変わっていません。

2 評価の観点及びその趣旨

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
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て、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いて、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。

評価の観点について

- これまでと変わらず、学習指導要領の内容のまとまりに合わせた評価の観点となっています。「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」は基礎的・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られています。
- 新設された〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕については、「A 話すこと・聞くこと」「B 書くこと」「C 読むこと」の各内容のまとまりの中に関連する事項が含まれており、「言語についての知識・理解・技能」の観点として評価することになりました。

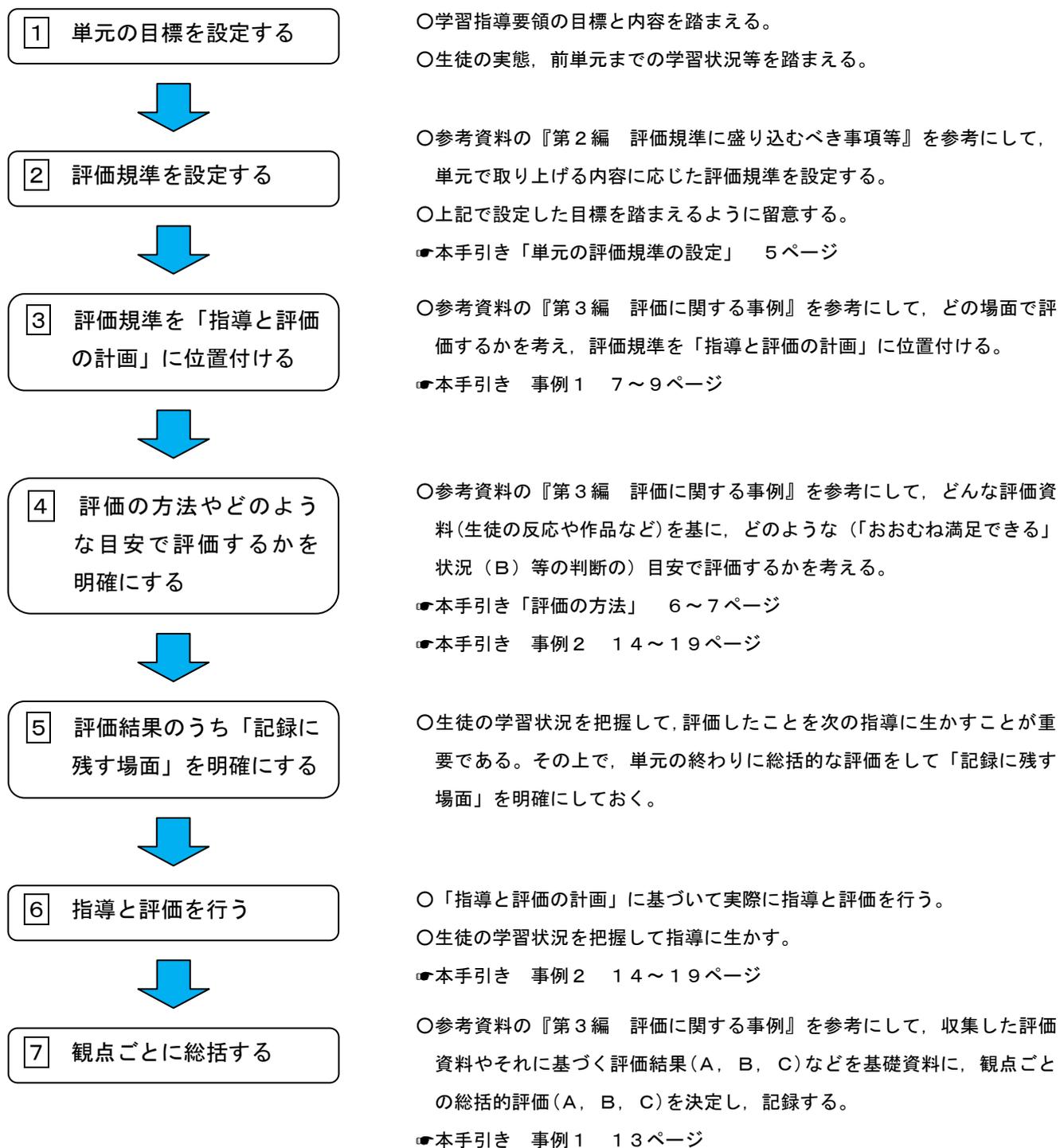
3 学年別の評価の観点の趣旨

	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
第1学年	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、話したり聞いたり書いたりして考えをまとめ、読書を通してものの見方や考え方を広げようとする。	目的や場面に応じ、構成を工夫して話したり、意図を考えながら聞いたり、話題や方向をとらえて話し合ったりしている。	目的や意図に応じ、構成を考え、自分の考えや気持ちを根拠を明確にして文章に書いている。	目的や意図に応じ、様々な本や文章などを読み、内容や要旨を的確にとらえて、自分のものの見方や考え方を広くしている。	伝統的な言語文化に触れたり、言葉の特徴やきまり、漢字などについて理解し使ったりするとともに、文字を楷書で書き、漢字の行書の基礎的な書き方を理解して書いている。
第2学年	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、話したり聞いたり書いたりして考えを広げ、読書を生活に役立てようとする。	目的や場面に応じ、立場や考えの違いを踏まえて話したり、考えを比べながら聞いたり、相手の立場を尊重して話し合ったりしている。	目的や意図に応じ、構成を工夫し、伝えたいことが効果的に伝わるように文章を書いている。	目的や意図に応じ、内容や表現の仕方に注意して文章を読み、知識や体験と関連付けて自分の考えをもっている。	伝統的な言語文化を楽しんだり、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、漢字の行書とそれに調和した仮名を書き、楷書又は行書を選んで書いている。

第3学年	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、話したり聞いたり書いたりして考えを深め、読書を通して自己を向上させようとする。	目的や場面に応じ、相手の様子に合わせて話したり、表現の工夫を評価して聞いたり、課題解決に向けて話したりしている。	目的や意図に応じ、文章の形態を選択し、論理の展開を工夫して説得力のある文章を書いている。	目的や意図に応じ、文章の展開や表現の仕方などを評価しながら読み、人間、社会、自然などについて自分の意見をもっている。	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、身の回りの文字に関心を持ち、効果的に文字を書いている。
------	---	--	--	--	--

中学校国語科における学習評価の進め方

評価の進め方を簡単にフローチャートで示すと次のようになります。右側の○で示した項目は、留意点や国立教育政策研究所から公開されている「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料(中学校 国語)」(以下、参考資料と表記)の活用場面を示しています。



単元の学習指導における評価の観点の設定

単元の学習指導で評価の観点を設定する際に大切なことは以下の2点です。

(1) 国語科の評価の観点の特徴を踏まえること

- ・「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」が、それぞれに基礎的・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られています。このことにより、この3つの観点のいずれかのみを取り上げて指導をしても、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ことが可能です

(2) 領域を絞って評価すること

- ・(1)に述べた国語科の特徴を踏まえると、単元の指導計画を構想する際には、以下のように観点を絞った評価を行うことが基本となります。

○これまでの観点(例)

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

○これからの学習評価における観点(例)

国語への関心・意欲・態度

話す・聞く能力

言語についての知識・理解・技能

これまでの学習指導案などの中には、単元の目標や評価規準などに5つの観点が列挙されているものもありました。今後は観点を絞り、より確実な指導とその評価を行っていきます。

◎「国語への関心・意欲・態度」

他の観点に係る資質や能力の定着に密接に関係するものであり、いずれの単元にも位置付けて評価を行うことが基本です。

◎「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」

その単元で重点的に取り上げて指導する観点を選んで設定します。1単元1領域に絞って指導と評価を行うことが多いですが、1単元を2領域以上で単元を構成する場合があります。1領域に絞ることで重点的な指導ができます。2領域以上で単元構成を計画するときは、それらの領域を相互に密接に関連付けて指導することで、より高い指導の効果を得られる場合に限りま。

◎「言語についての知識・理解・技能」

〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕は各領域の指導を通して指導するものなので、どの単元においても取り入れて評価を行います。なお、この事項の中の特定の事項をまとめて指導したり繰り返して指導したりする場合は、「国語への関心・意欲・態度」と「言語についての知識・理解・技能」の2観点のみを設定することになります。この2観点のみを設定して指導と評価を行う単元の具体例は、文部科学省のWebページ「言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～」【中学校版】第3章(3)指導事例「国語—10」(平成23年5月)にあります。

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2011/05/31/1306150_10.pdf

単元の評価規準の設定

各学校において、評価規準を設定するにあたっては、参考資料に示されている評価規準の設定例を参考にし、教材等の特徴に即して、その記述を具体化したり、必要に応じて、いくつかの設定例を参考にしたりすることにより、各学校で実施される授業に即した評価規準を設定することができます。

参考資料には、学習指導要領に示されている言語活動例ごとに「評価規準の設定例」がまとめて示されています。このうち、枝番号2と付されている評価規準の設定例は、伝統的な言語文化のうち特に古典に関する事項との関連を図った言語活動を取り入れた単元の「評価規準の設定例」となっています。

例えば、第3学年の【「C 読むこと」の評価規準の設定例】では、「アー1」「アー2」と枝番号を付けて2通りの例が示してあります。このうちの「アー2」では「古文や漢文などを様々な見方で読み味わう言語活動を通した指導」の設定例が示されています。

単元の評価規準の設定の仕方をこの第3学年「C 読むこと」教材「おくのほそ道」を例に説明すると次のようになります。

	単元の評価規準の設定の仕方	例
1	① 学習指導要領の指導事項から、単元で指導するものを決める。	「エ 文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもつこと。」(C(1)エ)と「歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しむこと。」(ア(ア))を指導すると決める。
2	② 参考資料の「評価規準に盛り込むべき事項」を確かめる。	「・文章を読んで人間、社会、自然などについて考え、自分の意見をもっている。(エ)」、「歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しんでいる。」(ア(ア))
	③ 単元に取り入れる言語活動を決める。	「アー2 古文や漢文などを様々な見方で読み味わう言語活動を通した指導」に決める。
	④ 単元の指導事項に対応する、参考資料の「評価規準の設定例」を確かめる。(ここでは「読む能力」のみを例示しています。)	「読む能力」「・古文や漢文を読んで、 <u>文章に表れているもの</u> の見方や考え方の違いを整理し、人間、社会、自然などについて自分の意見をもっている。(エ)」を確かめる。
	⑤ 「評価規準の設定例」を、実際に取り扱う言語活動や教材の特質に応じて加筆修正し、評価規準を設定する。 (例に示した「読む能力」の評価規準の <u> </u> や <u> </u> の部分が加筆修正した部分です。)	「 <u>おくのほそ道</u> 」を読んで、 <u>松尾芭蕉のもの</u> の見方や考え方の違いを整理し、人間、社会、自然などについて自分の意見をもっている。(エ)」と評価規準を設定する。

※ 1, 2は3ページに示した「中学校国語科における学習評価の進め方」のフローチャートに対応しています。

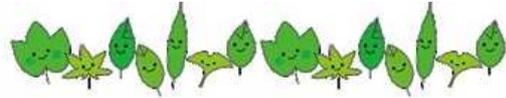
参考資料の「評価規準の設定例」

③	アー2 古文や漢文などを様々な見方で読み味わう言語活動を通した指導	②
	<ul style="list-style-type: none"> 古文や漢文を読み、様々な見方で読み味わって自分の意見をもとうとしている。 古文や漢文を様々な観点で読み味わうために、場面や登場人物の設定の仕方をとらえて、文章全体の理解を深めている。(イ) 歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しんでいる。(ア(ア)) 	
	<ul style="list-style-type: none"> 古文や漢文を読んで、文章に表れているもの見方や考え方の違いを整理し、人間、社会、自然などについて自分の意見をもっている。(エ) 同じ作品の中の複数の文章、類似したテーマの文章等を読み比べるなどして、新しい魅力を知ったり自分の考えを深めたりしている。(オ) 	

上記の単元の評価規準

国語への関心・意欲・態度	読む能力	言語についての知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> 「<u>おくのほそ道</u>」を読み、様々な見方で読み味わって<u>松尾芭蕉のもの</u>の見方や考え方について自分の意見をもとうとしている。 	<ul style="list-style-type: none"> 「<u>おくのほそ道</u>」を読んで、<u>松尾芭蕉のもの</u>の見方や考え方を整理し、人間、社会、自然などについて自分の意見をもっている。(エ) 	<ul style="list-style-type: none"> 「<u>おくのほそ道</u>」の書かれた歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しんでいる。(ア(ア))

評価の方法



生徒の学習状況を適切に評価し、その評価を指導に生かすためには、最適な評価場面と評価方法を考えておく必要があります。評価対象が生徒の内面的なこと（関心・意欲・態度、聞く能力、読む能力など）である場合や、記録として残りにくい音声言語を評価資料とする場合は、評価が難しいので、特に配慮が必要です。ここでは、評価が難しいとされる【国語への関心・意欲・態度】、【話す・聞く能力】【読む能力】の3観点を取り上げて、評価の方法や留意点について説明します。

【国語への関心・意欲・態度】はどうやって評価するの？



この観点は、これまで同様、国語科の学習内容についての関心、学習活動への意欲や態度等を対象にしたものです。

単に、挙手や発言の回数、授業態度の善し悪しや忘れ物の有無などだけで見るとはならず、その授業の指導目標や学習活動を踏まえて、学習の対象に対しての関心・意欲・態度を評価しましょう。この観点は、ある程度長い区切りの中で適切な頻度で多面的に評価することが大切です。

●本手引き 事例1 10ページ

評価の工夫と留意点

- ◆授業や面談における発言や行動等取り組みの様子を評価資料とする場合には、あらかじめどのような言動が判断の目安となるのかを具体化しておく必要があります。
- ◆多面的に評価をするために、作文、ノート、ワークシート、レポート等の記述を評価資料として関心・意欲について評価し、実際の取り組みの様子を評価資料として学習態度について評価します。それらを総合して「国語への関心・意欲・態度」の評価とします。

【話す・聞く能力】はどうやって評価するの？



「話すこと・聞くこと」の評価では、実際に話したり聞いたりしている様子进行评估することが大切ですが、話し言葉のやり取りは評価が難しいとされています。その場での評価の仕方を工夫するとともに記録の残し方についても工夫していくことが重要になります。

また、効率よく活動させ、丁寧に評価するために、言語活動の進め方や学習形態などを工夫することも大切です。

聞くという行為は、聞き手の内面で行われているため、その評価には工夫が必要です。例えば、聞き手がどのように聞いているかということは何らかの形で表現させるなどの工夫が考えられます。

評価の工夫と留意点

- ◆「話すこと・聞くこと」の評価の工夫として、スピーチ原稿等の記述と生徒の実際のスピーチを評価資料として総合的に評価するという方法があります。例えば、スピーチ原稿には適切な表現の工夫が書き込まれているにもかかわらず、実際のスピーチではその工夫が生かされていないという状況があれば、「国語への関心・意欲・態度」と「言語についての知識・理解・技能」の2観点については「おおむね満足できる」状況（B）と判断できませんが、「話す・聞く能力」は「努力を要する」状況（C）と判断することになります。聞く能力についても、評価する場合には聞き取りメモ、インタビュー構成メモ等の記述内容と、実際の質問、助言、意見、感想等を組み合わせて総合的に評価します。
- ◆話し合うことについて指導をした場合の評価では、実際の協議や討論等の中での発言や、司会者としての発言を評価資料とします。その際、話し合いの役割によって評価する機会が異なることがないように、役割を交替させて評価の機会を設けるなどの工夫が必要です。
- ◆記録の方法としては、録音、録画、観察などがあります。デジタルカメラやレコーダー等の機器や、評価のキーワードを項目として挙げた評価メモ（●本手引き13ページ）等を活用しましょう。

【読むこと】はどうやって評価するの？



読むことの評価についても、聞くことと同様、読むという行為が読み手の内面で行われているため、評価が難しいものです。そのため、読み手がどのように読んでいるかを、何らかの形で表現させて評価する工夫が必要です。

実際の授業場面では、指導のねらいに即して生徒に表現させたもの等で評価をしますが、この際、留意しなければならないことは、「書くこと」や「話すこと」の評価をしないことです。あくまでも書いたり話したりしている内容や様子から、指導のねらいとする読む能力が身に付いたかどうかを評価することが大切です。

●本手引き 事例1 12ページ



評価の工夫と留意点

◆指導のねらいが、例えば「表現の仕方について根拠を明確にして自分の考えをまとめること(第2学年, 指導事項ウ)」であり、詩歌の鑑賞文や物語の感想文を書かせて交流させるという言語活動を通して指導する場合には、書かせた鑑賞文や感想文が評価資料となります。

指導の際には、書く内容を指定したり、条件を提示したりして、指導のねらいに応じた読み方ができるようにします。また、評価の際には、「書く能力」を評価するのではなく、あくまでも、指導した「読む能力」について評価するよう、指導の際に提示した条件に対応した評価の目安を決めておきます。

◆感想交流や、意見交流の場面での発言の内容を評価資料とする場合には、それだけを評価資料として「読む能力」を判断するのではなく、交流メモやスピーチメモ等の記述なども評価資料として総合的に評価することが必要になります。

中学校国語科における学習評価事例1



■ 単元全体を見通して、学習評価の進め方が分かる事例

1 単元名「筆者になりきって文章を書き、読み合おう」～表現の工夫を読み取ろう～

第2学年「C 読むこと」 教材名「神奈川沖浪裏」(東京書籍)

2 単元の目標

- (1) 筆者の表現の工夫を読み取り、その効果について自分の考えをもととする。(関心・意欲・態度)
- (2) 文章の展開に着目し、表現の工夫とその効果について読み取り、根拠を明確にして自分の考えをまとめることができる。(読むこと)
- (3) 筆者の意図に応じて、表現の工夫や展開に違いがあることを理解できる。(伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項)

3 本単元における言語活動

文章を読み、内容や表現の仕方について自分の考えを述べる。(関連：言語活動例イ)

4 単元の評価規準 ()内は該当する指導事項等の記号

国語への関心・意欲・態度	読む能力	言語についての知識・理解・技能
①筆者の表現の工夫を読み取り、その効果について自分の考えをもととしている。	①文章の展開に着目し、表現の工夫とその効果について読み取り、根拠を明確にして自分の考えをまとめている。(ウ)	①筆者の意図に応じて、表現の工夫や展開に違いがあることを理解している。((1)イ(ウ))

5 単元の指導と評価の計画（全4時間）

次	時	ねらい、学習活動	指導上の留意点	評価規準と評価方法
一	1	<p>1 単元の目標を知る。</p> <p>2 学習計画を知り、見通しをもつ。</p> <p>「なりきり作文」を書くために、筆者の表現の工夫を読み取り、その効果を考える。</p> <p>3 「なりきり作文」を書くための読みの観点を考える。</p> <div data-bbox="284 651 625 862" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>〔読みの観点〕</p> <p>① 文体</p> <p>② 多用されている言葉</p> <p>③ 特徴的な表現</p> </div> <p>4 教材文の表現の工夫とその効果について考える。</p>	<p>○身に付けたい力を数人に発表させ、どんな力を付けるかという目的意識を明確にさせる。</p> <p>○既習の学習内容を手掛かりにして考えさせる。</p> <div data-bbox="646 651 1034 969" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【図1】ワークシートⅡの一部</p> </div>	<div data-bbox="1066 235 1449 405" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>単元の導入段階で、学習内容について関心・意欲がもてたかどうかを見取り、その後の指導に生かすため、第1時に評価規準を位置付けました。</p> </div> <p>↓</p> <p>[国語への関心・意欲・態度]① ワークシートⅡの記述</p> <div data-bbox="1066 555 1449 1010" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>読みの観点に従ってワークシート②の教材文に線を引いたり、書き込みをしたりできているかどうかを評価しました。</p> <p>【図1】のように教材文の「次の瞬間」という語句に〔読みの観点〕②にあたる——線を引き、「絵が動くような感じがする。」などと効果を書いている状況を「おおむね満足できる」状況(B)と判断しました。</p> </div>
二	2	<p>5 教材文の表現の工夫がもたらす効果について考え、全体で共有する。</p> <p>6 読み取った表現の工夫をワークシートⅢの絵に書いて、その効果を確認する。</p> <p>「なりきり作文」を書く絵を選び、表現の工夫の効果を考え、取り入れようと思う表現の工夫を書く。</p> <p>7 「なりきり作文」を書くための絵を選び、表現の工夫を書き込む。</p> <div data-bbox="247 1653 625 1966" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【図2】ワークシートⅣ記述例</p> </div> <p>8 学習計画表の振り返りの欄に、学んだことを書く。</p>	<p>○表現の工夫がもたらす効果について補足説明を行う。</p> <p>○擬音語、擬態語や視点の動きに着目させる。</p> <p>○選んだ絵に擬音語、擬態語や視点の動きなどを考え、書き込むよう指示する。</p> <div data-bbox="646 1653 1034 1921" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <ul style="list-style-type: none"> ・風の激しく吹く様子を表した擬音語や、飛ばされまいと身を守る人々の様子を表す擬態語を書いています。 ・視点の動き①～⑥や、会話文（「お助け！」）を書いています。 </div> <p>○どういう意図でどのような表現の工夫がなされるのか、具体的に書かせる。</p>	<div data-bbox="1066 1048 1449 1205" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>個人で考えたことを、グループや学級で話し合わせるなどして共有化を図り、理解を確かにさせたところで読む能力の評価規準を位置付けました。</p> </div> <p>↓</p> <p>[読む能力]① ワークシートⅢ、Ⅳの記述</p> <div data-bbox="1066 1339 1449 1742" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>ワークシートⅢ、Ⅳの絵に表現の工夫を書いたり、「次の瞬間」について想像して書いたりしていることによって〔読む能力〕と〔言語についての知識・理解・技能〕を評価しました。【図2】に示したような記述の状況が見られた場合を「おおむね満足できる状況」(B)と判断しました。</p> </div> <div data-bbox="1066 1765 1449 1921" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> <p>ワークシートⅢ、Ⅳで具体的に得た知識を振り返ってまとめて記述している状況を見取り、総合して評価しました。</p> </div> <p>[言語についての知識・理解・技能]① ワークシートⅢ、Ⅳ及び、学習計画表の振り返りの記述</p>

3	<p>筆者の表現の工夫を生かして「なりきり作文」を書く。</p> <p>8 ワークシートⅣを用いて筆者になりきって「なりきり作文」を書く。</p> <p>9 ワークシートⅤのPR欄に、表現の工夫をした部分とその効果について記述する。</p>	<p>○ワークシートⅣを活用し、教材文の表現を生かしながら、想像力を働かせて書くよう心掛けさせる。</p> <p>○自分が書いた文章を再読させることで、身に付けた力を認識させる。</p>	<p>実際に作文を書くことで文章表現の工夫の理解を確かにする活動に取り組んでいるかを評価し、言語表現への関心・意欲・態度を評価しました。</p> <p>「努力を要する」状況（C）となりそうな生徒には、表現の工夫を限定して書くことを指導するなどして、少なくとも「おおむね満足できる」状況（B）となるようにしました。</p> <p>[国語への関心・意欲・態度]① ワークシートⅤの記述</p> <p>自分の書いた「なりきり作文」を読んで、表現の工夫とその効果について説明するPRの文章を書く場面で「読む能力」を評価しました。</p> <p>[読む能力]① ワークシート⑤の記述</p>
三	<p>4 10 同じ絵を選んで書いた作品を読み合う。</p> <p>11 付せんを使って交流する。</p> <p>12 振り返りシートを読み、考えを深める。</p> <p>13 身に付けた力を振り返ると共に、今後に生かす場面を考える。</p>	<p>○どのような工夫がされているかを評価しながら読みさせることを繰り返すことで、筆者の意図への迫り方を体得させる。</p> <p>○表現の効果が読み手に伝わっているかを振り返らせる。</p> <p>○学んだことを振り返らせ、今後の学習や生活に生かす場面を想起させる。</p>	<p>グループのメンバーが書いた「なりきり作文」を読んで表現の工夫を見つけたり、よいところや助言を伝え合ったりする場面で「読む能力」を評価しました。</p> <p>[読む能力]① 付せん及び交流シートの記述</p> <p>グループのメンバーがからもらった付せんを整理し、身に付けた力について考えを深める場面で「国語への関心・意欲・態度」を評価しました。</p> <p>[国語への関心・意欲・態度] ① 振り返りシートの記述</p> <p>身に付けた力について根拠を明確にして記述できている状況を「おおむね満足できる」状況（B）と判断しました。</p>

6 観点別評価の進め方

(1) 国語への関心・意欲・態度

① 評価規準

「国語への関心・意欲・態度」はこれまでと同様、国語科の学習内容についての関心、学習活動への意欲や態度等を対象としたものです。これを踏まえ、次のように評価規準を設定しました。

筆者の表現の工夫を読み取り、その効果について自分の考えをもととしている。

② 単元の指導と評価の進め方

文章を読んで筆者の表現の工夫を読み取る場面で、その効果について自分の考えをもととしているかどうかをワークシートの記述により評価しました。

まず、第1時の「神奈川沖浪裏」を読んで、筆者である赤瀬川原平の、絵を説明する文章の工夫について読み取り、その効果について考える場面では、ワークシートⅡ（【図1】参照）に、読みの観点に従って線を引いたり、その効果について書き込みをしたりしているかどうかを評価の目安としました。自分たちが担当した段落について線引きや書き込みが行われていれば、「おおむね満足できる」状況（B）と判断しました。書き込みが一般的な知識の書き込みにとどまらず、自分の感じ方や考え方にまで及んでいるものや、文章全体を通じた考察に及んでいるものについては「十分満足できる」状況（A）と判断しました。

また、「努力を要する」状況（C）と判断されそうな生徒には、表現の工夫とその効果についてまとめた「学習の手引き」を示して説明し、それを参照させながら線引きや書き込みをさせ、少なくとも「おおむね満足できる」状況（B）となるようにしました。

第3時の「なりきり作文」を書く場面では、ワークシートⅣ（【図2】参照）を使って、筆者の表現の工夫を生かして、選んだ絵を説明する文章を書いている状況を「おおむね満足できる」状況（B）としました。また、「努力を要する」（C）と判断されそうな生徒には、ワークシートⅣに書き込んだ視点の動きの順番に擬音語、擬態語を用いて絵を説明していけば文章が出来上がることを説明して、表現の工夫を限定した「なりきり作文」を書かせました。

第4時の学習を振り返る場面では、自分の書いた「なりきり作文」の表現の工夫が他の人に伝わったかどうかを振り返り、よかった点や改善点に気づき、身に付けた力を、根拠を明らかにして書いている状況を「おおむね満足できる」状況（B）としました。

(2) 読む能力

① 評価規準の設定 ●本手引き 「単元の評価規準の設定」 5ページ

本単元の「読む能力」の評価規準は次のように設定しました。

○単元の指導事項 ※ 「単元の評価規準の設定の仕方」**1** ① の過程

「読むこと」の「ウ 文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること。」

↓

○評価規準に盛り込むべき事項 ※ 「単元の評価規準の設定の仕方」**2** ② の過程

「文章の構成や展開、表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめている。」

↓

○上記を本単元の言語活動と関連付け、指導事項を絞り込み、次のように評価規準を設定しました。

※ 「単元の評価規準の設定の仕方」**2** ③④⑤ の過程

文章の展開に着目し、表現の工夫とその効果について読み取り、根拠を明確にして自分の考えをまとめている。

「なりきり作文」を書いて読み合うという言語活動を通すことで、「なりきり作文」を書くために筆

者の表現の工夫を読み取る場面（第1時）、実際に「なりきり作文」を書いてPR文を書く場面（第3時）、他の人の「なりきり作文」を読んで交流する場面（第4時）で、上記の評価規準に照らして評価する場面を設定しました。それらの評価を総括して単元における「読む能力」の評価としました。

② 単元の指導と評価の進め方

第2時では、文章から読み取った筆者の表現の工夫について、その効果を出し合い、考えを深め、説明される絵に表現の工夫を書き込む場面におけるワークシートⅢとⅣの記述内容で「読む能力」を評価しました。ワークシートⅡで読み取った表現の工夫とその効果をワークシートⅢの適切な場所に行っているものを「おおむね満足できる」状況（B）としました。書き込みが自分の感じ方や考え方にまで及んでいるものや、文章全体を通じた考察に及んでいるものについては「十分満足できる」状況（A）としました。

また、「なりきり作文」を書く際に用いる絵のワークシートⅣ（【図2】参照）に筆者の表現の工夫を生かして書き込みをしているものを「おおむね満足できる」状況（B）としました。どのような表現効果をねらって工夫するかを適切な言葉で書いているものについては「十分満足できる」状況（A）としました。

第3時では、ワークシートⅣを活用して、筆者の表現の工夫を生かして「なりきり作文」を書いた上、PR文として表現の工夫とその効果について適切に説明しているものを「おおむね満足できる」状況（B）としました。ワークシートⅤの記述が、自然と人事の対照や構成、展開の工夫にまで及んでいるものについては「十分満足できる」状況（A）としました。

第4時では他の人が書いた「なりきり作文」の表現の工夫やその効果に気付き、交流シートに記述できるかどうかを評価しました。交流シートの観点別の記号での評価を適切に行っている状況を「おおむね満足できる」状況（B）とし、よいところやアドバイスについて適切な文章表現をしているものについては「十分満足できる」状況（A）としました。

(3) 言語についての知識・理解・技能

① 評価規準

〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕の「(1)イ(オ) 相手や目的に応じて、話や文章の形態や展開に違いがあることを理解すること。」から、次のように評価規準を設定しました。

筆者の意図に応じて、表現の工夫や展開に違いがあることを理解している。

② 単元の指導と評価の進め方

言語についての知識・理解・技能については第2時に行うワークシートⅢとⅣの書き込みを通して理解したことをまとめて表記できるかどうかを評価しました。学習計画表の振り返りの欄に、学んだこととして、筆者の意図に応じて、表現の工夫や展開に違いがあることが書けているかどうかを判断のよりどころとしました。絵を動的に表現するために「次の瞬間」と時間の推移を表す表現を使っていることや、臨場感を出すために擬態語や擬音語を使っていることなどの記述のあるものを「おおむね満足できる」状況（B）としました。絵に描かれる人々の心情を想像して会話や心内語を書いていることや富士山に象徴される自然と人事の対比に言及しているものなどについて言及しているものは「十分満足できる」状況（A）としました。

【学習計画表の振り返りの記述】

「時間」 「振り返り（学んだこと・感想）」
第2時 筆者は、絵を動いているように見せるために、「次の瞬間」という言葉を使って説明していた。また、その場の様子がじかに伝わってくるように、擬音語や擬態語を使ったり、会話文を使っていたりした。いろいろな目的で、いろいろな表現の工夫をするのだと分かった。富士山と人々の姿の対照から自然の大きさと人間の小ささが印象的だった。

（評価のポイント）

〔言語についての知識・理解・技能〕第2時の評価
※ 第2時の記述に、「絵を動いているように見せるために」と筆者の意図を示して、「『次の瞬間』という言葉を使って説明している。」と書いている。擬音語・擬態語や会話についても同様に説明し、「いろいろな目的で、いろいろな表現の工夫をするのだと分かった。」とまとめている。さらに、「自然と人事の対照についても言及していることから、「十分満足できる」状況（A）とする。

【図2】ワークシートⅣ記述例

ワークシートⅣの5 「駿州江尻」
筆者になりきって文章を書き、読み合おう。表現の工夫を読み取ろう。
二年 組 号)

● 表現の工夫を書き込もう。

◎ ① 視点の動く順番
擬音語や擬態語 絵の中から聞こえる音。

次の瞬間
ゴーツと響きを立てて風が吹いた。～人々は飛ばされまいと必死だ。

※ 選択できる絵は6枚あり、ワークシートⅣは6種類作成しました。これはそのうちの1枚です。

【ワークシートⅤの「なりきり作文」とPRの記述内容及び評価のポイント】

「駿州江尻」 ①～⑥はワークシートⅣに書き込んだ視点の動き

①ゴーツと地響きが聞こえた。

と思った次の瞬間、ビューッという風の音とともに②一人の旅人の笠が宙を舞った。③見渡せば、何枚もの紙や小物や様々な物が空のかなたまで飛ばされている。まるで渡り鳥の群れのような。④高くそびえる木は幹ごと風になびき、メキメキと音を立てんばかりだ。枝は完全に髪の毛のように一方へ吹き分けられている。

風は吹きやむことなく、旅人達を身ぐるみはがそうとする。

⑤旅人達は我が身を守るのに必死だ。笠を押さえ、着物を合わせ、荷をひしっと抱くようにしている。悲惨なのは背中に荷を背負っている旅人だ。風が荷をさらっていくのをどうすることもできずに、自分も風にあおられるままになっている。

「お助けを一。」と叫ぶ声が聞こえてくるようだ。「南無阿弥陀仏。」南無阿弥陀仏。」と念仏を唱える人もいるかもしれない。そんな人々の姿を前に、富士山は不動のままだ。人間の姿を静かに見守ってただそこに悠然とある。

《PR》

擬音語や擬態語を使ってその場にいるような感じを出しました。
人々の会話を書いて心情を想像しやすくしました。人々と富士山の姿を対比しました。

(「読む能力」の評価例 ○◎状況の見取り、※判断)

[読む能力] 第3時の評価

○ _____ のアンダーラインの部分は擬音語や擬態語を使って場面の様子を詳しく描写している。

○ 次の瞬間 という語句を使って時間の推移を表している。

○ _____ のアンダーラインの部分は会話をを使って人々の心情を分かりやすく表現している。

○ ワークシートⅣに書き込んだ視点の動き①～⑤の順に書いている。

◎ 絵について十分に説明をし、自然と人事の対象についても記述している。

※ 以上の○の項目により、筆者の表現の工夫を生かして「なりきり作文」を書いていると判断しました。また、◎の項目より、「文章の展開に着目し、表現の工夫とその効果について読み取り、根拠を明確にして自分の考えをまとめている。」という評価規準について「十分満足できる」状況(A)と判断しました。

7 観点別評価の総括

毎時の学習状況を判断する際には、評価の目安を「キーワード」として定め、それを手掛かりにして評価をし、記録を残すという工夫が考えられます(「参考資料『第3章 評価に関する事例』事例1の【評価メモ】参照)。本単元では次のように【評価メモ】を作成し、観点別評価の総括に生かしました。

【評価メモ】

観点 (評価の目安)	[国語への関心・意欲・態度]①						[読む能力]①						[言語についての知識・理解・技能]①		
	1 繰引き・書き込み	2 感じ方・考え方	1 ワーク④の活用	2 適切なPR文	1 身に付けた力	2 活用場面の想定	1 ワークシート③	2 ワークシート④	1 適切なPR文	2 十分な工夫	1 適切な記号の表記	2 適切な文章表記	1 意図と工夫	2 自然と事への対照	単元における評価
キーワード															
評価の方法	ワークシートⅡ		ワークシートⅣ		振り返りシート		ワークシートⅢⅣ		ワークシートⅤ		交流シート		学習計画表		
評価時間	第1時		第3時		第4時		第2時		第3時		第4時		第2時		
生徒氏名	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	
	評価		評価		評価		評価		評価		評価		評価		
生徒U	✓		✓	✓	✓	✓	B	A	✓	✓	✓		✓	✓	
	B		A		A		A		A		B		A		
生徒V	✓		✓	✓	✓		B	A	✓		✓		✓		
	B		A		B		A		B		B		B		

本時例では
1が見られれば「おおむね満足できる」状況(B), 1に加えて2も見られれば「十分満足できる」状況(A)としています。

キーワードに表した状況が見られれば✓を入れます。

本単元では、[国語への関心・意欲・態度]と[読む能力]の2観点で、それぞれ3回の評価をしています。3回の評価のA, B, Cの数を基に、単元における評価を総括しました。3回の評価結果をA, B, Cの数を基に総括すると、
A A B → A, A B B → B, A B C → B, A C C → Bとなります。

[読む能力]の第2時は評価資料がワークシートⅢ, Ⅳの2つあり、それぞれ(A・B・C)の状況を判断しています。評価資料が複数の場合は総括の仕方をあらかじめ決めておきます。この時間の[読む能力]の評価は、ワークシートⅢ, Ⅳで評価が異なる場合、④の評価を優先することにしました。(A B → B, B A → A 但し, C Aの場合はワークシートⅢの記入も促し、少なくともB Aとしてこの時間の評価をAとしました。A C, B Cの場合も同様に指導し、ワークシートⅣの状況でA, Bのいずれかを判断しました。状況に変化がなければCとします。

○生徒Uの「国語への関心・意欲・態度」の評価について

- ・第1時はキーワード1の状況がみられるので「おおむね満足できる」状況(B)としました。第3時、第4時ともにキーワードの1および2の状況がみられるので、それぞれを「十分満足できる」状況(A)としました。3回の評価がB, A, Aとなるため「国語への関心・意欲・態度」の「単元における評価」も「十分満足できる」状況(A)としました。

○生徒Vの[読む能力]の評価について

- ・第2時にはキーワード1及び2の状況がみられたので「十分満足できる」状況(A)としました。第3時と第4時にはキーワード1の状況がみられるので「おおむね満足できる」状況(B)としました。3回の評価が, A, B, Bとなるため「読む能力」の「単元における評価」を「おおむね満足できる」状況(B)としました。

8 「年間指導計画」に基づいた評価の系統化・重点化

年間を見通して当該単元の指導目標や評価規準を設定することが必要になるので、3領域1事項全体を一覧することができる年間指導計画表を作成し、活用することが望ましいとされています。

※参考資料『第3編 評価に関する事例』事例1 参照

中学校国語科における学習評価事例 2

■ 領域の関連を図る指導と評価が分かる事例

事例2では、領域を関連付けた単元の指導と評価の方法を示します。「B 書くこと」と「C 読むこと」を関連付けることにより、双方の指導の効果を高めます。そのような特徴を踏まえて評価を行う事例です。

本単元は、第2学年「B 書くこと」の指導事項ウから「心情が相手に効果的に伝わるように、描写を工夫して書くこと。」を、「C 読むこと」の指導事項イとウからそれぞれ「描写の効果や登場人物の言動の意味などを考え、内容の理解に役立てること。」と「文章の表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめること。」を取り上げ、関連付けることにより、効果的な指導を行うことを意図したものです。

その際、「B 書くこと」の言語活動例アと、「C 読むこと」の言語活動例アとを組み合わせで発想した言語活動「主人公を替えてリライトし、書いた作品を読み合う」を位置付けました。

本単元に位置付けたリライトという言語活動は、文章を読んで、目的に応じて創造的に書き換えることです。主人公を替えてリライトするという目的を明確にもつことで、描写の効果や登場人物の言動の意味を考えて心情を想像したり、表現の仕方に気を付けて小説を読み味わったりすることができます。また、実際にリライトすることで、心情が相手に効果的に伝わるように描写を工夫して書くということを学ぶことができます。

このように、本単元は「書くこと」と「読むこと」を組み合わせることにより、それぞれのねらいを一層効果的に実現するよう領域を関連させた単元としました。

- 1 単元名 「主人公を替えてリライトし、書いた作品を読み合おう」
 ～想像豊かに読み、表現を工夫して書く～（第2学年「B 書くこと」「C 読むこと」）
 教材名 「盆土産」（光村図書）

2 単元の目標

- (1) 主人公を替えてリライトするために必要な情報を読み取り、表現の仕方について自分の考えをもって表現を工夫しようとする。（関心・意欲・態度）
- (2) 心情が相手に効果的に伝わるように、描写や表記などの表現を工夫して、主人公を替えてリライトすることができる。（書くこと）
- (3) 描写の効果や登場人物の言動の意味を考え、文章の表現の仕方について根拠を明確にして自分の考えをまとめることができる。（読むこと）
- (4) 話し言葉と書き言葉の違い、共通語と方言の果たす役割を理解することができる。（伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項）

3 本単元における言語活動

主人公を替えてリライトし、書いた作品を読み合う。関連：言語活動例（B(2)ア）（C(2)ア）

4 単元の評価規準（ ）内は該当する指導事項等の記号

国語への 関心・意欲・態度	書く能力	読む能力	言語についての 知識・理解・技能
① 主人公を替えてリライトするために必要な情報を読み取り、文章の表現の仕方について自分の考えをもって表現を工夫しようとしている。	①心情が相手に効果的に伝わるように、描写や表記などの表現の工夫をして、リライトしている。(ウ)	①描写の効果や登場人物の言動の意味を考え、内容の理解に役立てている。(イ) ②文章の表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめている。(ウ)	①話し言葉と書き言葉の違い、共通語と方言の果たす役割について理解している。((1)イ(ア))

5 指導と評価の計画（全6時間）

次	時間	学習活動	指導上の留意点	評価規準と評価方法
一	1	<p>1 リライトについて概略を知り，興味をもつ。</p> <p>2 本単元で行うリライトの条件を確かめ，簡単なリライトに取り組み，学習の見通しをもつ。</p> <p>3 学習課題「主人公を替えてリライトし，読み合うことで，小説を想像豊かに読む力や表現を工夫して書く力を付ける。」を確かめる。</p>	<p>○小説の映画化，漫画化なども，リライトであることに気付かせる。</p> <p>○様々なリライトがあることを理解させるとともに，学習の仕方について見通しをもたせる。</p> <p>○リライトをすることによって読書の楽しみが広がる可能性を示唆する。</p>	<p>[国語への関心・意欲・態度]① 取り組みの様子を観察，学習計画表の記述，ワークシートⅠの記述</p>
二	2	<p>4 登場人物のことが分かる表現に気を付けて読み，どういう人物かを考える。</p> <p>5 登場人物の人物像について，グループで話し合い，考えを深める。</p> <p>6 リライト作品の主人公にする人物を，理由を明らかにして決める。</p>	<p>○祖母を例にして，作品の表現を根拠に，どういう人物か想像する手順や方法を説明する。</p> <p>○人物像の根拠となった表現について尋ねたり答えたりさせながら考えさせる。</p> <p>○心情表現の仕方を手掛かりに，主人公にする人物を決めさせる。</p>	<p>[読む能力]① ワークシートⅡ，Ⅲの記述</p>
	3	<p>7 主人公にする人物ごとにグループを編成し，2～3行程度の本文をリライトして交流し，リライトの仕方について確かめたり，登場人物の人物像や心情について考えを深めたりする。</p> <p>8 方言と共通語の果たす役割と効果を考える。</p> <p>9 リライトをする部分を決め，リライトに取り入れる表現の工夫を考える。</p>	<p>○主人公を替えてリライトする方法を確かめさせる。</p> <p>○「盆土産」の会話文に方言が使われているのに対し，地の文は共通語で書かれていることに気付かせ，方言が生活の言葉であることを理解させたり，語り手が共通語で語る効果について考えさせたりする。</p>	<p>[言語についての知識・理解・技能]① 学習計画表の記述</p>
	4	<p>10 条件に応じてリライトする。 〔条件〕 Ⅰ 主人公にした人物の心情を書く Ⅱ 主人公にした人物の視点から出来事を書く Ⅲ 表現の仕方をまねる</p>	<p>○これまで学習に用いたワークシートを活用させる。</p> <p>○主人公にする人物やリライトする場面を決めることができない生徒については，父親を主人公にして，見送りに来た少年とのやり取りの場面をリライトするよう勧める。</p>	<p>[国語への関心・意欲・態度]① 取り組みの様子，ワークシートⅤの記述</p> <p>[書く能力]① ワークシートⅤの記述</p>

5	<p>11 書き上げたリライト作品について、なぜそのような想像や表現の仕方をしたのかを解説する文章を書く。</p> <p>12 グループで交流し、代表発表者と紹介者を決める、</p>	<p>○なぜそのような内容や表現にしたのか根拠を明らかにするように指示する。</p> <p>○よいところとアドバイスを付せんに書いて渡しながら意見を交流するように指示する。</p>	<p>[読む能力]①② ワークシートVの記述</p>
三	<p>6 13 学級で作品を発表し合い、よいところやアドバイスを伝え合う。</p> <p>14 単元の学習を振り返り、身に付けた力やその力が活用できる場面について考える。</p>	<p>○評価表に、作品のよいところやアドバイスをメモするように指示する。</p> <p>○発表された作品について、よいところやアドバイスを発表させる。</p> <p>○単元の学習で使った学習資料を見直させ、身に付けた力を具体的に考えさせる。</p>	<p>[読む能力]② 評価表の記述</p> <p>[国語への関心・意欲・態度]① 取り組みの様子、学習計画表の記述</p>

6 指導と評価の進め方

(1) 「C 読むこと」の指導事項イ及びウに関する指導と評価

「読む能力」についての評価は、指導事項イについては第2時の主人公にする人物を決めるために小説を読む場面で行いました。また、指導事項ウについては第5時の自分が書いたリライト作品について解説する場面と、第6時の他の人が書いたリライト作品を読んで評価する場面で行いました。

[読む能力]① 描写の効果や登場人物の言動の意味を考え、内容の理解に役立てている。(C(1)イ)

第2時で使用するワークシートⅡは教材文に線を引いたり書き込みをしたりするもので、ワークシートⅢはワークシートⅡの学習活動を振り返って自分の考えをまとめるシートです。このワークシートⅢの「○主人公にしたい人物とその理由を書こう。」の欄に見られる、以下のような生徒の状況を上記の評価規準に照らして、「おおむね満足できる」状況(B)と判断しました。

【「おおむね満足できる」状況(B)】

・教材文の登場人物に関する情報が分かる部分を整理分析したことを踏まえて、理由を明らかにして主人公にしたい登場人物を決めている。

(記述例)「私が主人公にしたいと思った人物は父親だ。父親の気持ちの説明はなかったが、様子が詳しく書かれていて心情が想像しやすく、無口だけれど家族思いの父親像が思い浮かんだからだ。」

さらに、理由を明らかにする際に具体的な根拠を挙げて説明を加えている場合については、「十分満足できる」状況(A)としました。例えば、次のような記述が見られた場合です。

【「十分満足できる」状況(A)】

(記述例)「私が主人公にしたいと思った人物は、姉だ。弟がえびフライについて尋ねたときに、弟の発音を注意して『にこりともせずそう言って、あとは黙って自分の鼻の頭でも眺めるような目つきをしていた。』とあり、言葉のなまりを弟に指摘された時と同じように、実は姉もえびフライのことはよく知らないのに、ごまかしているのではないかと想像できた。弟に間違いを指摘されたり、答えられないことを尋ねられたりするの嫌だと感じている姉の性格が想像できるので、主人公にしたいと思った。」

【読む能力】② 文章の表現の仕方について、根拠を明確にして自分の考えをまとめている。(C(1)ウ)

指導事項ウについては、第5時に自分が書いたリライト作品について解説する場面と第6時に他の人が書いたリライト作品を読んで評価をする場面というように2つの場面で評価をしました。

第5時で自分の書いたリライト作品について解説する場面では、ワークシートVの「**解説**」の欄の、以下のような生徒の状況を上記の評価規準に照らして、「おおむね満足できる」状況(B)と判断しました。

【「おおむね満足できる」状況(B)】

- ・リライトに生かした表現の工夫について、根拠と理由を説明している。
- (記入例)「☆姉の心内語に方言を使ったところ。→原作の会話文には方言が使われていて、生活感がよく出ていたのでこれを生かした。」

さらに、表現の工夫が作品全体においてどういう効果をもつのかについて記述している場合については、「十分満足できる」状況(A)としました。例えば、次のような記述が見られた場合です。

【「十分満足できる」状況(A)】

- (記入例)「『もちろん父親が帰ってくれるのはうれしかったが、正直言って土産が少し心もとなかった。』という一文はそのまま書き変えずに使った。「父親が帰ってくる」ではなく「帰ってくれる」と書かれているところに父親の帰省がどれだけうれしかったかが分かると感じたからだ。また、率直に「うれしかった」と心情を表現しているのは、ここだけであるので大切にされたからだ。これにより、抑えられた表現の中にあふれるような心情を表現する原作の雰囲気を生かせたと思う。」

第6時の他の人が書いたリライト作品を読んで評価をする場面では、評価表の「よいところ」や「アドバイス」のどちらかにも見られる、以下のような生徒の状況を上記の評価規準に照らして、「おおむね満足できる」状況(B)と判断しました。

【評価表の「よいところ」に見られる「おおむね満足できる」状況(B)】

- ・他の人のリライト作品の優れた表現の工夫について指摘し、その効果を説明している。
- (記入例)「『えびフライ』を書き出しに使っているところが小説の最初の部分と対応していて遠く離れて暮らす父親も、家族のことを思っていると分かってよかった。」

【評価表の「アドバイス」に見られる「おおむね満足できる」状況(B)】

- ・他の人のリライト作品をよりよくするために、効果を説明しながら表現の工夫についてアドバイスしている。
- (記入例)「父親の会話の部分は、本文では全部方言で書かれていたので、できれば全部方言で書いた方がよいと思う。原作の他の場面にも、会話が書かれているので、参考にするとよいと思う。父親は自分のことを『おら』と言っているし、『おまえ』は『おめえ』、『姉』は『あんね』、『食え』は『けえ』と書いてある。図書館に方言辞典があるので、参考にしてもよいと思う。」

また、「よいところ」や「アドバイス」の欄に、作品全体の構成や文体の特徴に及ぶ表現の工夫とその効果が記述されている状況を「十分満足できる」状況(A)としました。例えば、次のような記述が見られた場合です。

【評価表の「アドバイス」に見られる「十分満足できる」状況(A)】

- (記入例)「原作では語り手の言葉は共通語で書かれていて、会話文とはっきり区別されている。主人公にした姉の心内語を書くときには、語り手の言葉として共通語で書く方がよいのではないか。登場人物の心情が高まったときにだけ方言を使うようにすると心情がよく伝わる表現になると思う。」

(2) 「B 書くこと」の指導事項ウに関する指導と評価

[書く能力]① 心情が相手に効果的に伝わるように、描写や表記などの表現の工夫をして、リライトしている。(B(1)ウ)

「書く能力」の評価は、実際にリライトする場面で評価しました。ワークシートVのリライト作品を、主人公にした登場人物の心情が効果的に伝わるように、原作の表現の工夫を生かして書いている場合、上記の評価規準に照らして「おおむね満足できる」状況（B）と判断しました。

さらに、原作の作品全体の雰囲気を生かした描写(行動描写で心情を表現する)や表記の工夫をしている場合は、「十分満足できる」状況（A）としました。例えば、次のような記述が見られる場合です。

【ワークシートVの記述例：主人公は父親。少年に見送られてバスに駆けこむ場面。方言・内心語・「えんびフライ」】

<p>リライト作品【父親】を主人公にして</p> <p>(前略)</p> <p>バスに向かおうとしていたら、よしお(少年の仮の名前)が<u>だしぬけに「えんびフライ」と言った。つまるのどから押し出すような声だった。</u>がまんさせてばかりだな。すまん。 「わかってらあに。また買ってくるすけ……。」 すまん……<u>こらえてける……。</u> 男車掌が「はい、お早く。」と言った。父親は<u>よしおから逃げるように</u>バスに駆けこんだ。</p>	<p>解説</p> <p>☆…どうしてそのような想像をしたのか。 ▽…なぜこのような表現の工夫をしたのか</p> <p>(前略)</p> <p>☆少年が「えんびフライ」のことばかり話題にしたり、「えんびフライ」と間違えて言ったりするのは父親との別れを意識しないようにするためだと考えた。意識を「えんびフライ」に集中させることで悲しみをこらえようとしたのだと思う。だが、体は感情の高ぶりをこらえきれずに、のどがつまったに違いない。父親にはそれが伝わったと想像した。</p>	<p>(「書く能力」①の評価例)</p> <p>◎原作では「んだら、さいなら、というつもりで、うっかり、『えんびフライ』と言ってしまった。」とあるところを、「<u>だしぬけに、～つまるのどから押し出すような声だった。</u>」と父親の視点から少年の声の様子を描写している。</p> <p>◎<u>線部「……」</u>は言葉にならない思いを表現している。</p> <p>※◎の項目から「書く能力」は「十分満足できる」状況（A）と判断しました。</p>
---	---	--

また、ワークシートVは下の図のように、「書く能力」①と「読む能力」①、②について評価できる資料となります。それぞれどのような生徒の状況を見取り、どの評価規準に照らして評価するのかを明らかにしておく必要があります。

※ **リライト作品**の記述の状況で[書く能力]の評価をしました。

※ 「リライトする部分」を「選んだ理由」は、その内容に応じて[読む能力]①、②の評価資料とすることができます。

※ **解説**の「▽→なぜこのような想像をしたのか」についての記述の状況は[読む能力]①の評価資料となります。

※ **解説**の「☆→なぜこのような表現の仕方をしたのか」についての記述の状況は[読む能力]②の評価資料となります。

【ワークシートV 記入例】

次のページに示した【ワークシートVの記述例：主人公は姉。父親からの速達で土産がえんびフライと知る場面。方言・内心語・会話文を使う。】にある評価例は、上記のワークシートVを用いて「書く能力」と「読む能力」について評価する場合の例です。

【ワークシートVの記述例：主人公は姉。父親からの速達で土産がえびフライと知る場面。方言・心内語・会話文を使う。】

<p>リライト作品【姉】を主人公にして</p>	<p>解説 ▽…どうしてそのような想像をしたのか。 ☆…なぜそのような表現の工夫をしたのか</p>	<p>(「書く能力」の評価例)</p> <p>○心内語と会話文を用いている。</p> <p>※会話文には方言を使っているので表現の工夫を生かしてリライトしていると判断しました。(第4時)</p> <p>※主人公の姉の心情が効果的に伝わるように、語り手の言葉で心情を説明したり、心内語を用いたりしていることから「主人公にした登場人物の心情が効果的に伝わるように、原作の表現の工夫を生かしてリライトしている」状況と判断し、「書く能力」の評価規準「心情が相手に効果的に伝わるように、描写や表記などの表現の工夫をして、リライトしている。(B(1)ウ)」に照らして「おおむね満足できる」状況(B)と判断しました。</p> <p>※この生徒は解説で、<u>表現の工夫が作品全体にどんな効果をもたらすのかを説明している</u>ので[読む能力]②の第5時の評価は「十分満足できる」状況(A)と判断しました。</p>
<p>☆もちろん父親が帰ってくれるのはうれしかったが、正直言って土産が少し心もとなかった。▽フライだから油で揚げるのだろうが、家ではめったに揚げ物はしない。油っこい料理は祖母が食べないからだ。せいぜい油を引いて野菜を炒めるくらいだ。父親が、土産に持ってかえてくれたとして、ちゃんと料理することができるのだろうか。▽「<u>あんね、えびフライってなんどえ。どつたらもんな。</u>」と弟が聞いてきた。まあこの弟は何でも聞きたがる。えびフライってんだからえびのフライに決まってるだろうが。それにしても、まあえびだ。弟は何度言っても「えび」を「えんぴ」と発音する。こんな風だと学校でからかわれたりするんじゃないだろうか。「<u>えんぴじゃなくて、えびフライ。</u>」きちんと教えておかねばな。</p>	<p>☆最初の一文はそのまま書き換えずに使った。「父親が帰ってくる」ではなく「帰ってくれる」と書かれているので、父親が自分たちのために盆休みを取って帰省してくれると受け止めていることが分かるから。また、率直に「うれしかった」と表現されるのはここだけであるから大切にされたかった。原作の雰囲気とうまく生かせたと思う。</p> <p>▽姉がえびフライの調理の仕方を心配しているところは、原作の「普段、おかずの支度はすべて姉がしているが」というところと「油とソースを買っておけ」というところから、普段揚げ物はしていないと想像した。お年寄りがいることも揚げ物をあまりしない理由だと思う。</p> <p>▽えびフライがどんなものかと尋ねられて、姉がごまかしたのは、弟の手前知らないとは言えなかったためと、実際に弟のなまりがなおらないのを心配しているためではないかと想像した。姉は一家の母親代わりをしていると思う。</p>	

第2時では、ワークシートIIの原作「盆土産」の文章において、登場人物について分かる表現に線引きをさせました。線を引いた表現から分かることをワークシートIIの下段に書き込み、ワークシートIIIに登場人物ごとにまとめて記述させました。記述した内容についてグループで交流して考えを確かなものにさせ、この時点でどの生徒も「おおむね満足できる」状況(B)となるように配慮しました。同様に、第3時では、「盆土産」の1, 2文をリライトさせ、原作「盆土産」の表現の仕方について考えさせました。ワークシートIVの記入例を参考にリライトしたものをグループで交流することで、理解を確かにさせ、第4時では、ワークシートII, III, IVを利用して、実際にリライトさせました。

このように、評価を指導に生かしつつ、単元の指導と評価を進めることが大切になります。

(3) 領域を関連させた単元における評価の留意点

本事例では、[読む能力]の評価に用いたワークシートII, III, IVを第4時のリライト作品を書く際の指導に生かしました。また、ワークシートVの記述を第4時では「書く能力」の評価に用い、第5時では[読む能力]の評価に用いました。このように、領域を関連させた単元の評価においては一つの資料を複数の領域の指導や複数の観点の評価に効率的に活用できるといった利点があります。

その際、どのような評価規準によってその資料を評価するかについて、単元全体を見通して把握することが一層大切なものとなります。そのためには年間指導計画の見通しの下、取り上げる指導事項を精選して単元の評価規準を設定することが求められます。

中学校国語科における学習評価の進め方Q & A

Q これまで、単元の評価規準とは別に、それを更に具体化した評価規準を設定していましたが、それではいけないのですか？

A 「単元の評価規準」を設定した上で、必要に応じて、単元の評価規準を更に具体化した「学習活動に即した評価規準」を設定することも考えられます。しかしながら、その際に、「単元の評価規準」と「学習活動に即した評価規準」との間にずれが生じて、適切な評価が行われていなかったことや、設定する作業が大変であったことなどの課題もありました。そこで、そのような課題を解決するために、「単元の評価規準」をそのまま「学習活動に即した評価規準」として用いる方法を示しています。学習評価の妥当性を高めるためには、評価しようとした目標と評価結果に適切な関連があることが大切です。具体化した評価規準を設定する際には、その点に十分に配慮することが必要です。

Q これからは1単位時間に1回または2回程度、評価を行えばよいということですか？

A これまでは、指導に生かすための形成的な評価と通知表や指導要録などのために記録に残す評価を混同して、1単位時間に数多くの評価規準を設定している場合が多く見られました。その結果、1単位時間の中で、個々の生徒の学習状況を確実に評価できていなかったことも多かったと思います。これからは、通知表や指導要録などのために記録に残す評価については、1単位時間に1回または2回程度でよいかわりに、設定した評価規準については、確実に個々の生徒の学習状況を評価し、記録に残すことが必要となります。その評価は本時の指導目標が達成できたかどうかという教師自身の評価にもなりますので、すべての生徒が、最低でも「おおむね満足できる」状況（B）と判断できるようにしたいものです。そのためには、従来までのように、それまでの学習過程における生徒の学習状況を形成的に評価し、それに基づく適切な指導を行うことが必要ということはいまでもありません。

Q 生徒同士の相互評価を評価資料とすることができますか？

A 生徒同士の相互評価は、目標に照らして行われるので、生徒の知識・技能の習得を評価するのに適した資料とすることができます。

しかし、相互評価を評価資料とするには多くの注意が必要になります。まず、相互評価の結果は、生徒が評価する対象生徒の学習状況の評価資料ではないということです。指導者が評価するのは、「評価している生徒」の学習状況であって、「評価されている生徒」の学習状況ではありません。評価されている生徒の表現(物)を、評価している生徒が習得した知識・技能を用いて適切に評価しているかどうかを見るものです。混同しないようにする必要があります。

また、評価の対象となる生徒の表現(物)が評価している生徒によって異なることのないように配慮する必要があります。本手引きの事例2では、グループの代表が学級で発表する作品について評価を行うことで、評価の対象となる生徒作品は同じとなるよう工夫しています。しかし、ペアやグループ内で行う相互評価では評価の対象にばらつきが生じ、評価資料としては不適切なものとなる恐れがあることに留意する必要があります。このように、相互評価を評価方法とする際には、多くの配慮や手立てが必要となります。

この手引きは、国立教育政策研究所で公開されている「評価規準の設定、評価規準等の工夫改善のための参考資料」（中学校）などを参考にして、作成しています。以下のURLをご参照ください。

<http://www.nier.go.jp/kaihatsu/shidousiryuu.html>