

# 生徒の学習意欲を高める指導と評価の在り方に関する研究（二年次） — 中学校における「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルの開発を通して —

## 【研究者】

教科教育部 主任指導主事 青本 眞二  
指導主事 祭田 学・大和 浩子・奥本 実  
企画部 指導主事 田中 宏憲・谷本 修  
特別支援教育・教育相談部 指導主事 池田 隆  
教育情報部 指導主事 政宗 賢治

【研究指導者】 広島大学大学院教育学研究科 教授 鈴木 由美子

## 【研究協力校及び研究協力員】

東広島市立八本松中学校 主幹教諭 福光 裕次  
東広島市立八本松中学校 教諭 木原 泰彦

### 研究の要約

本研究は、中学校における生徒の学習意欲を高める指導と評価の在り方を明らかにすることを目的とする研究の二年次である。一年次の研究を踏まえ、本研究では、「関心・意欲・態度」を適切に評価する方法を明らかにし、生徒の学習意欲を高める指導と評価の在り方について提言することを目的とした。そこで、中学校全教科において「関心・意欲・態度」の評価の実践モデル（以下「モデル」とする。）の開発と効果の検証を行った。

「モデル」の作成に当たっては、①単元や題材を標準とした「はじめ・なか・おわり」の評価計画の設定、②評価する際の判断基準の明確化、③共通フォーマットの振り返りシートを活用した評価活動の実施を取り入れた。この「モデル」の効果を研究協力校で検証した結果、授業を実施したすべての教師が、評価の客観性・妥当性があると評価した。また、単元や題材の「はじめ・なか・おわり」で計画的に評価を実施し、設問に対する生徒の記述を見取る評価活動と、その評価結果を指導に反映させるという方法は、すべての教科において教科に対する「関心・意欲・態度」を高めることに結び付いた。

これらのことから、「モデル」は生徒の学習意欲を高める上で有効であることが分かった。また、設問に対する記述に加えて授業での生徒自身のがんばりを自己評価させることによって、生徒はより適切に自己評価できるようになり、「おわり」では教師の評価と生徒の自己評価がほぼ一致するようになった。このことから、自己評価を「関心・意欲・態度」の観点の評価として活用することも可能であることが分かった。さらに、「モデル」による評価で「関心・意欲・態度」の観点の高まった生徒は、「知識・理解」「思考・判断・表現」「技能」の伸長が見られた。

キーワード：「関心・意欲・態度」の評価の実践モデル

## 目次

一年次の研究の概要	1
I 研究の目的と方法	2
II 研究の基本的な考え方	2
III 「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルについて	4
IV 研究結果の分析と考察	7
V 研究のまとめ	22
おわりに	23

## 一年次の研究の概要

一年次の研究では、学習意欲を「自ら学ぶ意欲」とし、学校教育においては、各教科固有の学習内容に対する「関心・意欲・態度」であると捉えた。そこで、県内の中学校教員 1,016 人を対象に実態調査を実施し、「関心・意欲・態度」の評価についての課題を明らかにするとともに、今後求められる指導と評価の在り方について提言した。実態調査の分析から、「関心・意欲・態度」の評価に関する課題として、次

の3点が明らかになった。

- 「関心・意欲・態度」の評価に対する理解については、教科による差が大きいなど教員相互の共通理解が図られていない。
- 「関心・意欲・態度」の評価は、学習内容とはいえない提出物の有無や学習規律等で評価する方法に偏っている。
- 評価方法については、評価規準の課題と同様に提出物や発言の回数に依拠している教員の割合が高い。

これらの課題を踏まえて、次のことを提言した。  
1点目は「関心・意欲・態度」の目標を教科の学習内容から明確にし、その目標を達成した具体的な生徒の姿を示した、適切な評価規準を設定すること、  
2点目は「関心・意欲・態度」に関わる評価について、評価問題やワークシートを活用した適切かつ効率的な評価活動の実施及び評価結果を生徒の指導に生かすなどの改善を行うことである。

## I 研究の目的と方法

### 1 研究の目的

文部科学省「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（平成22年、以下「報告」とする。）では、学習評価の現状と課題の報告の中で、中学校の約76%の教師が「いわゆる4観点の評価は実践の蓄積があり、定着してきている」と感じており、観点別学習状況の評価の着実な浸透が見られるとしている。評価の観点を個別に見ると、「知識・理解」や「技能・表現」の学習評価を円滑に実施できていると感じている教師の割合は小・中学校を通じて80%を超えている。一方で、「関心・意欲・態度」の学習評価は中学校で約30%の教師が円滑に実施できているとは感じていないという意識調査の結果を報告している<sup>(1)</sup>。

先に述べた一年次の研究で実施した実態調査においても、県内の多くの中学校で「関心・意欲・態度」の評価規準等の作成は定着しているが、評価方法に課題があり、生徒の「関心・意欲・態度」の評価は必ずしも適切に行われているとはいえないことが明らかになっている。これらのことから、生徒の「関心・意欲・態度」を適切に評価する方法を明らかにし、生徒の学習意欲を高める指導と評価はどうあるべきかについて提言することは、研究として意義のあるものと考えられる。

そこで、本研究では一年次の研究で明らかになっ

た課題や提言を受けて、「関心・意欲・態度」を適切に効率よく評価できる評価方法を明らかにするとともに、生徒の学習意欲を高める指導と評価の在り方について提言することを目的とする。

## 2 研究の内容と方法

- 生徒の学習意欲を高める指導と評価に関する文献研究
- 中学校全教科における「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルの開発
- 研究協力校における授業実践と「モデル」の分析と考察
- 中学校における「関心・意欲・態度」の指導と評価の在り方（提言）

## 3 研究計画

本研究の計画及び経過について、表1に示す。

表1 研究の計画及び経過

研究内容	期間
○ 研究計画書の作成	4月
○ 生徒の学習意欲を高める指導と評価に関する文献研究	5月・6月
○ 「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルの開発	6月～9月
○ 研究協力校における授業実践と「モデル」の分析と考察	10月～12月
○ 報告書の作成	12月～3月

## II 研究の基本的な考え方

### 1 「関心・意欲・態度」の評価とは

文部科学省「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）」（平成22年）に示された「関心・意欲・態度」の評価の観点は、これまでと同様に、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あり、その趣旨に変更はない。また、「報告」では、『「関心・意欲・態度」は、各教科が対象としている学習内容に関心をもち、自ら課題に取り組もうとする意欲や態度を児童生徒が身に付けているかどうかを評価するものである。』<sup>(1)</sup>としている。

「関心・意欲・態度」の評価について、梶田叡一（2010）は、「関心・意欲・態度」の評価が重要であることの第一の理由として、「具体的な知識や理解、

技能を次々と身に付けていく以上に、『関心・意欲・態度』という概念に象徴される主体的で総合的な『構え』の形成が学校教育を通じて追究されなくてはならない。」<sup>2)</sup>とし、もう一つの理由として、「知識や理解、技能といった狭い意味での学力を伸ばすためにも、『関心・意欲・態度』という概念に象徴される情意的基盤が不可欠である。」<sup>3)</sup>と述べている。

吉田明史(2010)は、「報告」で示された「評価の観点の順序が学習指導の順序と必ずしも結び付けられるものではないこと」を受けて、学習の前段階として「関心・意欲・態度」は重要であるが、基礎的な知識・技能、思考力等を身に付けているからこそ、学習を通して「関心・意欲・態度」が高まっていくこともあるとしている<sup>2)</sup>。また、「発言や挙手の回数、忘れ物をしない回数などは、『学習態度(姿勢)』であり、これに頼った評価は、『関心・意欲・態度』の評価ではない。」<sup>4)</sup>とし、「子どもの学習姿勢を変えるのは、興味・関心を高める学習指導の工夫や子どもの学習状況の適切な評価にあることを忘れてはならない。」<sup>5)</sup>と述べている。

以上のことを踏まえ、本研究では「関心・意欲・態度」の評価を次のように捉えることにした。

- 「関心・意欲・態度」の評価は、各教科の学習を対象とするものであること。
- 「関心・意欲・態度」は、生徒の学力を伸ばすための情意的基盤であること。
- 学習の前段階での「関心・意欲・態度」と、学習を通して他の観点とともに高まっていく「関心・意欲・態度」とがあること。
- 適切な指導と学習状況の適切な評価によって「関心・意欲・態度」は高まること。

## 2 「関心・意欲・態度」の有効な評価方法とは

### (1) 「関心・意欲・態度」の評価方法に関わる文献研究

小森節男(2004)は、「関心・意欲・態度」を客観的に評価するための工夫として、「指導計画における学習内容、児童生徒の活動内容、評価の観点や評価方法の位置付けを明らかにする。」「評価規準を実際の評価に生かしやすいように、具体的に表す。加えて、『十分満足できる』状況と判断するための状況例を示しておくとう分かりやすい。」<sup>6)</sup>と述べている。「報告」では、「関心・意欲・態度」の具体的な評価方法について、「授業や面談における発言や行動等を観察するほか、ワークシートやレポートの作成、発表と

いった学習活動を通して評価することが考えられる。」<sup>7)</sup>と示している。

久野弘幸(2006)は、「関心・意欲・態度」の評価の課題について、「期待する児童生徒の具体的な活動や行動の水準を明確に描くことなく実践に臨んだり、児童生徒がどのような関心の表現や態度を示せば目標に到達したとみるかについて明確な像が描けていないことに起因している。」<sup>8)</sup>と述べている。さらに、「『関心・意欲・態度』の評価が具体的に機能するためには、知識や理解に比べて『見えにくい』児童生徒の意識をていねいに見取り、記録に残し、質的に評価することが必要となる。具体的には、児童生徒の発言や姿、ノートや学習カード等に残された作品などを前に、児童生徒一人一人の対象に向かう意識に寄り添いながら、授業の目標に即して評価を行うことになる。」<sup>9)</sup>と述べている。

以上のことから、「関心・意欲・態度」の適切な評価方法の条件として、「指導計画の中で学習内容や学習活動とともに、評価の観点や方法が位置付いていること」「目標に到達した生徒の具体的な姿を描けていること」「生徒の記述等から、生徒の意識を見取り、学習のねらいに即して評価すること」が挙げられる。

### (2) 「関心・意欲・態度」の評価方法に関わる先行研究

#### ア 広島県立教育センター

広島県立教育センターが行った「教科教育における指導と評価の一体化に関する研究」(平成15年、以下「15年研究」とする。)では、評価の観点を重点化した実践研究を通して、それぞれの観点で指導と評価の一体化を図る授業のプランを提示するとともに、4観点の特性から観点別評価を指導に生かす工夫の在り方や留意点について述べている。その中で、「関心・意欲・態度」の評価は、客観的に数値化して捉えることはなじみにくいと、他の観点の資質・能力とも密接に関連し相乗的に高まっていくとしている。また、「関心・意欲・態度」の評価方法については、「指導者は従来行われてきた観察法などの方法による評価に主観が入ることをあえて恐れず、いろいろな評価方法を組み合わせて評価の客観性や妥当性を高める工夫をし、他の観点と合わせて総合的に学力が高まっていくように指導に生かすことが大切である。」<sup>10)</sup>とし、「関心・意欲・態度」の評価の留意点として、次の4点を挙げている<sup>3)</sup>。

- 客観性を高める観点から、自己評価と指導者や友達など他者からの評価と組み合わせて評価する

こと。

- 教科の学習内容や学習活動に対する「関心・意欲・態度」を評価すること。
- 評価規準は、どのような事実(行動・表情など)から「関心・意欲・態度」が目標に達しているかと判断するのか、観察の視点を具体化すること。
- 指導の結果を次の指導に生かすために、「関心・意欲・態度」は、単元や単位時間の終末部にこそ評価すべきであること。

「15年研究」は、「関心・意欲・態度」の評価について、他の観点と関連して高まっていく側面があり、客観性や妥当性のある評価方法を用いることが必要であることを指摘している。一方、「15年研究」が示した留意点は、「関心・意欲・態度」を適切に評価するために必要な視点は示されているが、具体的にどのような評価方法が適切であるかについては、一部の事例しか示されておらず、運用面での課題がある。また、自己評価の扱いについては提言に留まっている。

## イ 横浜国立大学

尾崎誠・中村祐治(2006)の「中学校技術科における関心・意欲・態度の評価に関する研究」では、中学校技術・家庭(技術分野)における「関心・意欲・態度」を育てる指導構成の在り方と育った学力を読み取る指針を示し、その具体的な方法を提案している。研究の成果として、次の4点を明らかにしている。

- 「関心・意欲・態度」の目標を分析し、学習題材のねらいの方向を明確にすることで、教師の働きかけが容易になったこと。
  - 教師の働きかけと生徒が学習用ノートに記載する活動を通して、「関心・意欲・態度」が醸成しながら育つ指導構成が明らかになったこと。
  - 生徒の学習用ノートは「量」「質」「情意」の3段階で読み取ることが有効で、客観的に把握することができたこと。
  - 「関心・意欲・態度」の評価方法として、①計画的な記録欄等の準備、②方向性を意識した計画的な働きかけ、③記録する学習活動、④醸成した力を記載内容から読み取る手法が有効であること。
- また、尾崎らは、どの学校、どの教師でも初発の気持ち・ふり返り・学習のまとめを記載するノートの準備と働きかけの窓口を意識して授業に臨めば、たやすく本来の「関心・意欲・態度」に近づくことができると述べている<sup>(4)</sup>。

この研究は、中学校技術・家庭(技術分野)での

「関心・意欲・態度」の評価に関する研究であるが、生徒の学習ノート等の記録を分析するという具体的な評価方法を明らかにし、評価の妥当性についても検証している。このことから、他教科における「関心・意欲・態度」の評価方法として参考となる。

以上(1)(2)から、「関心・意欲・態度」の評価方法を次のように捉えることにした。

- 「関心・意欲・態度」の目標に到達した児童生徒の明確な姿を設定して評価すること。
- 指導計画に基づいた比較的長い期間での評価と指導を継続的に実施し、教師の働きかけとそれに対する生徒の記録による評価方法が有効であること。
- 生徒の記述内容を読み取ることが有効で、より適切な評価が可能であること。
- 「関心・意欲・態度」は学習を通して高まっていくものでもあることから、他の観点と関連する評価の中から「関心・意欲・態度」を見取することも評価方法の視点として重要であること。

## Ⅲ 「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルについて

### 1 「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルの作成について

本研究では、「関心・意欲・態度」の有効な評価方法を明らかにするために、中学校全教科において、単元や一題材での「モデル」を作成し検証することとした。この「モデル」の作成に当たって留意したことは、「評価場面の明確化」「判断基準の設定」「振り返りシートの作成」である。「モデル」をどのように作成したのかについて、これらの3点を柱に述べる。

#### (1) 評価場面の明確化

「報告」では評価時期について、「授業改善のための評価は日常的に行われることが重要である。」とし、「『関心・意欲・態度』については、表面的な状況のみに着目することにならないよう留意するとともに、教科の特性や学習指導の内容等も踏まえつつ、ある程度長い区切りの中で適切な頻度で『おおむね満足できる』状況等にあるかどうかを評価するなどの工夫を行うことも重要である。」<sup>(11)</sup>としている。また、「関心・意欲・態度」の特性として、他の観点との関係の中で高まっていく側面があることは、先に述べたとおりである。

加藤明(2010)は、「関心・意欲・態度」の目標を

設定するにあたって、「知的または情的なゆさぶり等によって単元の導入におけるおもしろそうだ、やってみようといった『関心・意欲・態度』の高まりを目指そうとしているのか、また展開のプロセスにおいて他の観点からの成果と相まってますますおもしろくなってきたといった高まりを目指すのか、また適切な呼びかけ等によって終了後も続けてみたいといった高まりを目指そうとしているのか等、単元展開のどの段階での『関心・意欲・態度』の高まりを目指そうとしているのかを明確にした上で目標として明確化すべきである。」<sup>12)</sup>と述べている。つまり、評価場面を設定する際には、どのような「関心・意欲・態度」をどこで評価するのかについて、明確に設定することが必要なのである。

これらのことを踏まえ、本研究では、単元や題材という一定のまとまりの中で、指導計画に「はじめ・なか・おわり」の3回の評価時期を原則として設定し、生徒の変容を見取ることとした。「はじめ・なか・おわり」の設定については、「導入の段階・途中経過の段階・終末の段階」として、各教科の単元や題材の指導内容や指導計画に準じて、適宜設定することにした。このことによって、生徒の「関心・意欲・態度」の高まりを単元や題材の学習進度に合わせて見取ることができる。また、先行研究から、「関心・意欲・態度」の評価は、導入と終末で評価することが有効な手段とされている。この手段に加え、「なか」の評価場面を設定することで、単元の途中で「関心・意欲・態度」の傾向を見取り、評価したことを指導に生かすことができると考えた。指導計画と評価場面の設定について、表2に社会の例を示す。

## (2) 判断基準の設定

梶田(2010)は、『関心・意欲・態度』の目標を明確にしていくためには、まず、単元(教材、題材)ごとに検討を行い、それを積み上げていって学期末、学年末の段階での目標の到達基準をはっきりさせるのがよいであろう。」<sup>13)</sup>と述べ、目標の明確化を図るために、目標分析表の利用が有効であるとしている。また、目標分析について、「どういう領域での(あるいは、何に対する)『関心・意欲・態度』なのかということと、どういった水準での『関心・意欲・態度』なのか、ということとの両面から目標を吟味し、明確化しようというわけである。」<sup>14)</sup>と述べている。「関心・意欲・態度」の評価は、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あることを踏まえると、単元や題材において何に

対する、どのような水準による「関心・意欲・態度」の目標なのか分析を行い、判断基準を定めることが必要であることが分かる。

表2 指導計画における評価場面の設定(社会の例)

時	学習内容	評価場面	期待する生徒の「関心・意欲・態度」
1	アフリカ州の自然の特徴について、地図帳を基に調べ、白地図に記述し、アフリカ州の概要をとらえる。	はじめ	(導入段階での高まり) アフリカの人々はどんな生活をしているのか調べてみたい。
	アフリカ州の概要から、単元の主題「アフリカ諸国の人々は、どのような生活をしているのだろうか」を設定する。		
2	アフリカで栄養不足人口の割合が高い理由を考察することを通して、農業生産の様子をとらえる。	なか	(経過段階での高まり) アフリカ経済の特色の理由が分かったぞ。どうやって解決するのだろうか。
	輸出入品の特色からプランテーション農業による商品作物の栽培について調べ、モノカルチャー経済の仕組みをとらえる。		
3	アフリカの鉱工業の様子について調べ、アフリカの経済の様子を理解する。	なか	(経過段階での高まり) アフリカ経済の特色の理由が分かったぞ。どうやって解決するのだろうか。
	アフリカの乳児の死亡率の割合から、経済と人々の生活を関連付けて考察し、アフリカで起きている諸問題をとらえる。		
4	アフリカで起きている諸問題の原因や影響について考察し、諸問題の解決に向けてのアフリカの取組を理解する。	おわり	(終末段階での高まり) アフリカの特色を知ったら詳しく調べてみたいことが見つかったぞ。
	アフリカの地域的特色について、これまでの学習内容を踏まえてワークシート等にまとめる。		

以上のことを基に、本研究では、単元や題材の学習における「関心・意欲・態度」の判断基準を設定する際に、何を対象とした「関心・意欲・態度」であるかを評価場面と関連させて明らかにし、どの水準まで到達していれば「関心・意欲・態度」の目標を達成できたといえるのかを明らかにすることが必要だと考えた。このことにより、客観性・妥当性のある評価へと改善できると考える。

そこで、本研究では、国立教育政策研究所「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」(平成23年)を基に、表3に示す視点で具体的な生徒の姿を整理し、判断基準を設定することで評価の妥当性を確保した。

表3 「関心・意欲・態度」の評価規準を達成した生徒の具体的な姿(判断基準の設定)

指導計画における評価場面の位置付け	「関心・意欲・態度」の評価規準を達成した生徒の具体的な姿
はじめ	◆記述の対象を明確にする。…対象 ◆「量」「質」のどちらで見取るのかを明確にする。…水準
なか	◆十分に満足できる「A」とおおむね満足できる「B」の違いを明確にする。…水準
おわり	

なお、「関心・意欲・態度」の評価は、他の観点と関連して相乗的に高まっていく側面があることから、単元や題材の目標や内容に応じ、他の観点と関連させた内容の中から、「関心・意欲・態度」を見取る判断基準を設定することも取り入れた。これによって、他の観点の成果によって高まる「関心・意欲・態度」の評価を見取ることにした。また、判断基準にはできるだけ具体例を示し、評価の客観性を確保した。

### (3) 振り返りシートの作成

#### ア 設問の設定

「関心・意欲・態度」の判断基準である「評価基準を達成した生徒の具体的な姿」を適切に見取る方法として、全教科共通のフォーマットで振り返りシート（以下「シート」とする。）を作成した。「シート」には、「はじめ・なか・おわり」で設定した判断基準を見取る「設問」を記載し、生徒の記述内容を見取ることによって評価できるようにした。表4に判断基準の例を、図1に「シート」の例を示す。設問の設定に当たっては、判断基準を設定する際に留意した点を踏まえ、次のことに留意して設定した。

- 評価時期と対応させ、評価の対象・評価の水準を明確にすること。
- 学習内容との関わりをもたせるため、他の観点と関連させた内容の設問とし、その中からどのような内容が記述できていたら「関心・意欲・態度」が高まったといえるのかを明確にすること。

これらの留意点を踏まえて、設問の設定の仕方について、以下、具体的に述べる。

単元や題材の目標及び内容を踏まえ、「はじめ・なか・おわり」で評価する「関心・意欲・態度」は、どのような内容を評価すればよいかについて、各評価時期における観点を明確にした。「はじめ」では、学習の導入段階での評価になるため、「どのようなことが面白そうか」「どのようなことに取り組んでみたいか」等、今後の学習に対する生徒のやる気や期待感を把握できるような設問を設定した。「なか」では、学習の進展によって技能が向上したり、考えや理解が深まってきている状態における評価となる。そのため、「考えたことを自分なりに説明しよう」「どのようなことを工夫してみたいか」等、学習内容を基に工夫したり考えたりしたことを表現させる設問を設定した。「おわり」では、学習を終えた状態での評価となるため、この単元や題材の学習を通して「どのような発見があったか」「今後、どのようなことに取り組みたいか」等、単元や題材を振り返っての自己の学びの高まりや今後の学習や生活に生か

していきたいことを表現させる設問を設定した。なお、これらの設問の設定の仕方は、教科の特質や単元・題材の特性及び生徒の実態によって変わる場合もある。

表4 「関心・意欲・態度」の評価基準を達成した生徒の具体的な姿と生徒の記述例（美術）<sup>(5)</sup>

評価時期	「関心・意欲・態度」の評価基準を達成した生徒の具体的な姿
はじめ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クイズに出された絵文字のアイデアの面白さを認め、具体的に評価している。</li> </ul> <p><b>【「B」以上の記述例】</b>            例：『飛』の一部が鳥とか羽ではなくて鯉のぼりになっているところが、他にはない考えだった。』『城』の縦画の先端に旗が立っているのが、本当の城みたいで面白かった。」など</p>
なか	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初発のアイデアスケッチと最終案のアイデアスケッチを比較し、工夫した部分を自分の言葉で説明している。</li> </ul> <p><b>【「B」以上の記述例】</b>            例：「文字が本当に震えている感じにするため、最初はふつうの線で表していたけれど、ビリビリした線に変えた。」など</p>
おわり	<ul style="list-style-type: none"> <li>・導入から構想、制作の過程を振り返り、この学習で身に付けた力を具体的に説明している。</li> </ul> <p><b>【「B」以上の記述例】</b>            例：「形や線を工夫して、納得がいくまで何回もアイデアスケッチをした。」「はみ出さないようにポスターカラーを丁寧に塗った。」など</p>

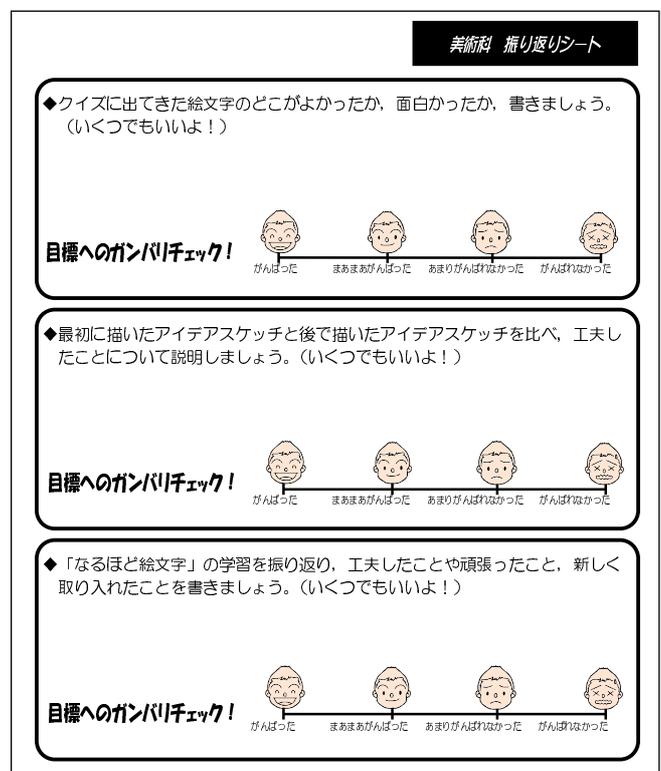


図1 「シート」(美術の例)

#### イ 「シート」の構成

「シート」の構成に当たっては、単元や題材の学習全体を通して使用できるように、A4判の用紙一枚にまとめることを基本とした。「はじめ・なか・おわり」の評価場面ごとに配付して記述させることで、生徒の様子や変化を見取りながら、指導に生かせるようにするとともに、単元や題材の終了時には生徒の「関心・意欲・態度」の変容を見取ることができるようにした。また、生徒による自己評価は、「関心・意欲・態度」を高める上で有効であると考え、生徒自身が学習をどのように振り返ったかを見取るとともに、教師の評価と生徒の自己評価との関係についても比較できるようにした。なお、生徒の自己評価欄は、4段階尺度法による評価とし、イラストで示したものを選択する形で評価できるようにした。

#### IV 研究結果の分析と考察

##### 1 各教科における「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルの分析と考察

「モデル」は、「シート」による評価を基に検証する。各教科の「シート」による評価の分析と考察の視点は次のとおりである。

- 教科の特質を踏まえながら、単元や題材の目標やねらい及び評価時期に応じて設定した「関心・意欲・態度」の判断基準は適切だったか。
- 単元（題材）における「はじめ・なか・おわり」の評価時期及び他の観点と関連する設問が適切であったか。

以下、教科ごとに「指導計画と『関心・意欲・態度』の評価時期」「『シート』の設問」「『シート』による評価結果」を掲載し、分析と考察を述べる。

##### (1) 国語

国語では、中学校学習指導要領（以下「指導要領」とする。）における国語の第1学年の内容「C読むこと」(1)指導事項オ及び(2)言語活動例ウを受け、「課題をもって読もう」の単元を構成した。

表5 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	全文を通読し、文章の構成や展開をつかむ。	はじめ
2	教材文から筆者のものの見方や考え方を読み取る。	
3	筆者のものの見方や考え方について自分の考えをもつ。	おわり

○はじめ  
『この小さな地球の上で』を読んで、特に心に残ったところはどこですか？

○おわり  
『この小さな地球の上で』に表されている筆者の考えの中で、共感できるところはどこですか？

「シート」の設問（国語）

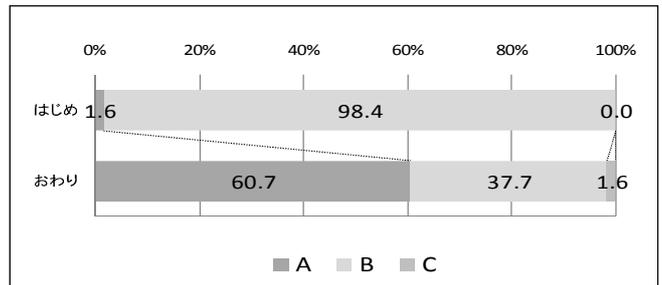


図2 「シート」による評価結果（国語）

##### ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

全文を通読し、初発の感想を述べる第1時を「はじめ」、筆者の考えに触れて自分の考えを広げる第3時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。単元の「国語への関心・意欲・態度」に関わる評価規準が「筆者のものの見方や考え方について話し合ったり考えたりすることを通して、自分のものの見方や考え方を広げようとしている」となっており、その変容を把握するためには、「はじめ」と「おわり」における「シート」の記述内容を比較する必要があると判断した。

なお、設定した単元の指導時間が3時間であったため、評価時期は「はじめ」と「おわり」の2回とし、生徒の変化を見取ることにした。

##### イ 「はじめ・おわり」の評価結果

###### (7) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では、生徒の関心が教材文のどの部分に向いているか明らかにすることを目的として、評価しようと考えた。そこで、教材文の中で特に心に残ったところを記述させることにした。

判断基準については、教材文「この小さな地球の上で」の叙述を引用し、理由を添えて記述していれば「B」とした。また、複数の叙述を引用し、それぞれで理由を述べていれば「A」とした。

「シート」の設問により、生徒が教材文のどの部分に関心を示しているかが明らかとなり、その後の指導に生かすことができた。今回は、ほとんどの生徒が一つの叙述を引用しており、「B」となっている。

###### (4) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」では、生徒が筆者のものの見方や考え方について、自分の考えをもっているかを評価しようと考えた。そこで、「自分のものの見方や考え方を広げている」という「読む能力」の観点と関わりが深く、筆者の考えの中で共感できることを記述さ

せることにした。

判断基準については、教材文「この小さな地球の上で」の叙述を引用し、その理由を述べていれば「B」とした。また、「運命共同体」に関わる叙述を引用し、その理由を述べていれば「A」、叙述に沿っていない場合や記述していない場合は「C」とした。

「シート」の設問により、生徒が教材文のどの部分に共感しているかが明らかとなり、教師が指導の成果を振り返ることができた。今回は、39.3%の生徒が「運命共同体」に関わらない叙述を引用しており、「B」又は「C」となった。

### ウ 考察

本単元における「関心・意欲・態度」の評価は、「自分のものの見方や考え方を広げようとしているか」という視点で実施すれば、「はじめ」のような量的な評価となり、「自分のものの見方や考え方をどのように広げようとしているか」という視点で実施すれば、「おわり」のような質的な評価（「読む能力」の観点と関連させた評価）となる。

「はじめ」における評価は、効果的な指導を行うための実態把握が主な目的となっている。今回は、複数の叙述の引用について特に触れなかったため、ほとんどの生徒が「B」となっている。「シート」へ記入する際に生徒へどのような指示を出すか、あるいは「シート」の設問をどのようなものにするかによって、生徒の反応が変わってくる。生徒の考えを十分に引き出すための指導の在り方や設問の在り方の検討が必要になる。

「おわり」における評価は、単元を通して筆者の考えをとらえていることが前提となる。とりわけ「C読むこと」(1)オの場合、「共感できる」ところと「疑問に思っているところ」の両方を引き出す設問が求められる。今回は、「疑問に思っているところ」について特に触れなかったところ、39.3%の生徒が「B」又は「C」となった。疑問に思っているところとして「運命共同体」に関わる叙述を引用し、その理由を述べることも、「自分のものの見方や考え方を広げている」ことになる。「読む能力」の観点と関連させて評価する場合、その観点の評価規準が十分に反映された設問になっているかによって、生徒の反応が変わってくるものと考えられる。

「国語への関心・意欲・態度」の評価規準は、「話す・聞く能力」「書く能力」「読む能力」のそれぞれの指導事項及び言語活動例と密接に関わっている。「シート」を作成する際は、このことを踏まえた設問になっているか、単元ごとに熟考することが求め

られる。

### (2) 社会

社会では、「指導要領」における社会「地理的分野」の内容「(1) 世界の様々な諸地域 ウ 世界の諸地域」を受け、第1学年を対象に「世界の諸地域 アフリカ州」の単元を構成した。

表6 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	・アフリカ州の概要をとらえ、単元の主題を設定する。	はじめ
2	・アフリカ州の農業生産の様子をとらえる。 ・プランテーション農業による商品作物の栽培について調べ、モノカルチャー経済の仕組みをとらえる。	
3	・アフリカの鉱工業の様子について調べ、アフリカの経済状況を理解する。 ・アフリカで起きている諸問題をとらえる。	なか
4	・アフリカの諸問題に対する取組を理解する。 ・アフリカの地域的特色をまとめる。	おわり

○はじめ	「アフリカについて、興味をもったことや疑問に思ったこと、調べてみたいことなどをたくさん書いてみよう。」
○なか	「アフリカの国々が貧困である理由を自分なりに説明してみよう。」
○おわり	「この単元では、『アフリカの人々は、どのような生活をしているのだろう』について学習してきました。アフリカについて、興味をもったことやもう少し詳しく知りたいなど思ったことを書いてみよう。」

「シート」の設問（社会）

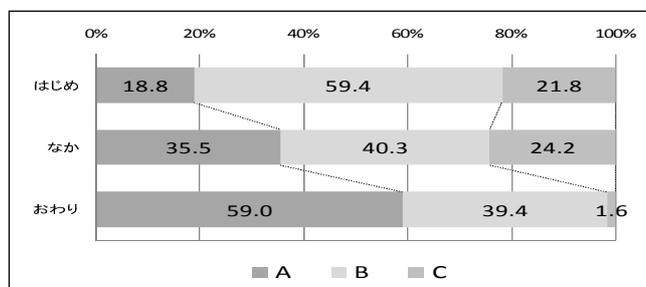


図3 「シート」による評価結果（社会）

### ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

生徒にアフリカ州の概要をとらえさせる第1時を「はじめ」、アフリカの経済状況から人々の生活を考察させる第3時を「なか」、アフリカ州の地域的特色をまとめ、学習の振り返りを行う第4時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。

本単元では、アフリカ州の地域的特色に興味・関心を持ち、意欲的に追究することが「社会的事象への関心・意欲・態度」の評価規準であることから、アフリカ州の地域的特色をとらえていく中で、生徒の「関心・意欲・態度」を見取ることとした。

### イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

### (7) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では、単元の導入時において、生徒がアフリカ州で暮らす人々の生活に対する興味・関心をどの程度もつことができるかを見取することを目的として設定した。

判断基準については、本単元の主題である「アフリカの人々はどのような生活をしているのだろうか」に関わる政治、産業、文化、生活等のカテゴリから調べてみたいことを二つ以上記述していれば「B」、更に上回って調べてみたいことを記述していれば「A」とした。

生徒の記述を判断基準に基づいて評価した結果、「A」及び「B」と判断した生徒は78.2%であった。

### (4) 「なか」の設問と評価結果について

第2・3時は、学習課題について調べたことを基に考察させ、社会的事象の背景や意味をとらえさせることがねらいとなる。そのため、「なか」の設問は、「社会的な思考・判断・表現」の観点と関わりが深い。生徒が学習課題を追究した内容を踏まえて、キーワードを使って、自分なりにどれだけ説明しようとしているかを見取することを目的として設定した。

判断基準については、モノカルチャー経済の仕組み等に触れて自分なりに説明しようとしていれば「B」、更に質的に深いと判断できる説明をしようとしていれば「A」、既習事項に触れずに説明しようとしている場合や記述がない場合は、「C」とした。

その結果、「A」及び「B」と判断した生徒は、75.8%であり、「関心・意欲・態度」は、「はじめ」に比べ、若干下がった。「シート」を分析すると、これまでの既習内容や自らの経験等を踏まえて説明しようとする記述も多く見られた。習得した知識を使って説明しようとしている生徒の様子を見取ることができた。

### (5) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」の設問は、単元の学習内容と関連させ、学習に対する「関心・意欲・態度」の深まりを見取することを目的として設定した。「はじめ」と「おわり」とを比較することで、生徒のアフリカ州の学習に対する見方や考え方がどのように広がり、学習内容に対してどのような「関心・意欲・態度」が深まったかを見取ることができると考えた。

判断基準については、学習内容を踏まえて、更に調べてみたいことを一つ以上書いていたり、アフリカ州の地域的特色に触れた感想を書いたりしていれば「B」、更に調べてみたいことを二つ以上記述し、質的にも深まりがあれば「A」、設問に沿った記述ができていない場合や記述がない場合は「C」とした。

学習したことを基に自分なりに調べてみたいと思う内容について記述させたところ、「A」及び「B」と判断した生徒は98.4%であった。生徒は、学習のねらいである「地域的特色」を踏まえ、追究可能な内容を記述していた。

### ウ 考察

「はじめ」の設問では、生徒がアフリカ州についてどのような興味・関心をもっているかを見取ることができ、その後の指導に生かすことのできる情報を取得できたことから、単元の導入段階における「関心・意欲・態度」を見取る評価として適切だった。

社会では、「なか」で「C」の生徒が増加した。ここでは、学習内容を基に経済の仕組みを説明するという内容であったため、書くことが苦手な場合や学習課題について十分に理解できていないことが原因だと考える。生徒の授業中の様子等、「シート」とは別の方法での評価も加えるなどの工夫も必要だと考える。一方で、「はじめ」より「A」の生徒の割合が高くなっていることから、学習内容に興味をもち意欲的に学習したことも分かった。

「おわり」の設問における生徒の記述からは、学習を通してのアフリカ州に対する「関心・意欲・態度」の高まりとともに、社会的事象に対する知識が身に付いたことも見取ることができた。具体的には、「医療、内戦、学校の様子について詳しく知りたい」や「アフリカが抱える諸問題の解決に向けて自分なりに考えたこと」等を記述していた。これらのことから、単元の学習を通して、「シート」による評価を生かした指導を行い、生徒の「関心・意欲・態度」を高めていけば、他の観点の能力も高まることにつながるかと推察する。

「シート」の設問は、評価時期に合わせて、どの観点と密接に関わるかを吟味し、より適切に「関心・意欲・態度」を見取る設問としていく必要がある。

### (3) 数学

数学では、「指導要領」における数学の第2学年の内容 B 図形「(1)イ 平行線の性質や三角形の角についての性質を基にして、多角形の角についての性質が見いだせることを知ることを。」を受け、「平行線と角」の単元を構成した。

表7 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	多角形の内角の和の求め方について考える。	
2	多角形の表し方や多角形の内角の和の求め方を一般化する。	はじめ

3	多角形の内角や外角の和の性質について学習し角の大きさを求める。	
4	対頂角や同位角、錯角の意味について学習し性質について調べる。	なか
5	平行線の性質と平行線になるための条件について考え、三角形の内角の和が $180^\circ$ であることを証明する。	
6	三角形の内角と外角の性質を利用し、角の大きさを求める。	おわり

○はじめ  
「多角形の辺上や外部に点を取り、その点と多角形の頂点を結んでできる三角形を使って、多角形の内角の和を求めてみよう。どのように考えたか説明して下さい。」  
「今日の学習で頑張ったことはどんなことですか。」

○なか  
「『図形の性質発見器』を使って、発見したことや調べてみたいことを書きましょう。」  
「今日の学習で頑張ったことはどんなことですか。」

○おわり  
「下の三角形で、点Pのまわりに内角を集めて、三角形の内角の和が  $180^\circ$  になることを証明しようと考えました。どのように考えたか証明して下さい。①、②どちらかを選んで考えて下さい。」



「今日の学習で頑張ったことはどんなことですか。」

「シート」の設問（数学）

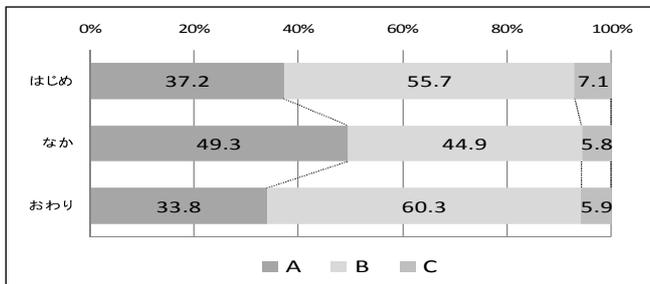


図4 「シート」による評価結果（数学）

## ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

対角線等により多角形を三角形に分けて内角の和を求める既習事項を利用し、辺上や外部に点を取り、結んでできた三角形を使って内角の和を求めた第2時を「はじめ」、**「図形の性質発見器」**を組み立て、角の大きさを調べた第4時を「なか」、三角形の内角と外角の性質を利用し、三角形の内角の和が  $180^\circ$  になることを証明した第6時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。「はじめ」と「おわり」は新しい問題場面において既習事項を用いて解決を図ったり、作図を行ったりするなどの生徒の様子を基に「**数学的な考え方**」と関連させながら評価を行った。「なか」においては、操作的な活動を通

して数学的な事象に関心を持ち、図形の性質を自ら見いだせるような場面を設定した。

## イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

### (ア) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」の設問は、五角形の辺上や外部に点を取り、その点と頂点を結ぶことにより三角形を作図し、内角の和が  $540^\circ$  になることを説明する問題である。一つの頂点から対角線を引き、五角形を三角形に分割して内角の和を求める学習が既習事項であり、このことに帰着させて解決を図ろうとしているかを見取るために「**数学的な考え方**」の観点と関連して表れる関心や意欲の評価を行った。

多くの生徒は頂点と頂点を結ぶ対角線を引き、授業で学習した解決方法を用いた解決を行っていた。このような記述は、当初想定していた生徒の具体的な姿ではなかったが、既習事項を用いて解決しようとしていれば「B」と判断した。また、解決はできていないが、既習事項を用いることができるよう作図を行い、三角形に帰着させて考えようとしていれば「B」と判断し、五角形を三角形と四角形に分割し自分なりの解決を図ったり、考え方の説明を分かりやすく記述したりしてあれば「A」と判断した。

「A」及び「B」と判断した生徒は92.9%であり、多くの生徒が作図を行うことで三角形に帰着させ、既習事項を利用し課題を解決しようとしていた。

### (イ) 「なか」の設問と評価結果について

「なか」では、角度を測りながら平行線における同位角や錯角の関係を調べることができる「**図形の性質発見器**」を組み立て、それぞれの角の大きさと平行線との関係を調べる活動を行うことで、図形への関心を見取る場面を設定した。

操作的な活動を通して図形の性質を見いだすことができているならば「B」とし、更に調べてみたいことを記述していたり、見いだしたことを図を用いて分かりやすく表現したりしている生徒を「A」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は94.2%であり、「A」の生徒の割合は「B」よりも高かった。

### (イ) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」の設問は、三角形の辺上又は内部に点Pを取り、点Pと頂点を結び三角形を作図し、更に三角形の内角や外角の性質等を利用して解決を図る問題であり、「**数学的な考え方**」の観点と関連して表れる関心や意欲の評価を行った。

「はじめ」と同様に補助線を引く等の作図を行い既習事項と関連させようとしていれば「B」とし、考え方を式や言葉で分かりやすく説明しようとしてい

れば「A」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は94.1%であり、多くの生徒が既習事項を利用し課題を解決しようとしていた。しかし、「はじめ」と比較し既習事項を利用して課題を解決しようとしていた生徒の割合は1.2ポイント低くなり、特に「A」の生徒の割合が減っている。点Pを通る補助線を引き、解決を図ろうとしていたが、作図でできた三角形にどのように既習事項を用いればよいか分からず、最後まで記述できなかった生徒が多くいた。学習が進むにつれて内容は難しくなる。また、「数学的な考え方」の観点と関わりの深い設問であったため、作図を行い既習の図形に帰着させて考えようとする生徒は多くいたが、考え方を記述するには至らなかったと考える。

### ウ 考察

「はじめ」と「おわり」の評価では、問題を解決しようとする姿を見取することで評価を行った。学習内容を十分理解して図形の性質を記述している生徒もいれば、理解は十分ではないが一生懸命既習の内容を用いて解決を図ろうとする生徒もいる。意欲の面だけでなく「数学的な考え方」の観点の要素も含むため、知識や理解等による意欲の高まりの影響も考えられる。他の観点と関連させて評価を行う場合、評価問題の難易度による関心や意欲への影響が考えられるため、評価問題の内容については、今後の検討課題として取り組む必要がある。

#### (4) 理科

理科では、「指導要領」における理科第1分野の内容(1)身近な物理現象 ア「光と音」(7)「光の反射・屈折」及び(4)「凸レンズの働き」を受け、第1学年を対象に「光による現象」の単元を構成した。

表8 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1 ・ 2	実験を通して、光が鏡ではね返るときの規則性を調べる。	はじめ
3 ・ 4	実験を通して、空気や水などの境界での光の進み方を調べる。	なか
5   7	実験を通して、凸レンズによってできる像を調べる。	おわり
8	単元のまとめを行う。	おわり

#### ○はじめ

「小学校で学習した『日光』について、不思議に思っていることや疑問に思ったこと、興味をもっていることがあれば書いてください。」  
「これから学習する『光』について、どのようなことを調べてみたいですか？」

#### ○なか

「これまでの『光』に関する実験に、自分から進んで取り組んでいますか？取り組んでいる内容を書いてください。」

#### ○おわり

「これまでの『光』の学習を通して、新しい発見がありましたか？」  
「『光』について、これから調べてみたいことがあれば書いてください。」

「シート」の設問（理科）

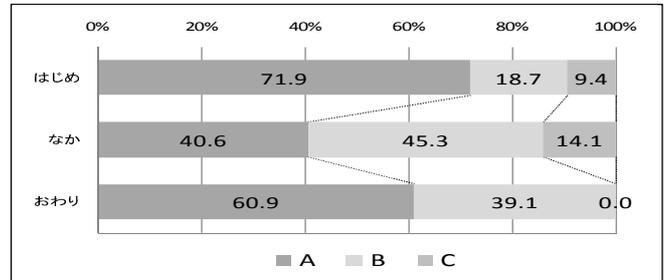


図5 「シート」による評価結果（理科）

### ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

単元導入時に写真を使ったり、既習事項を思い出させたりしながら、光によって生じる不思議な現象に興味をもたせる第1時を「はじめ」、コインで反射した光の道すじについて、水を入れた場合と入れない場合を比較しながら追究する第4時を「なか」、光の性質や凸レンズの働きについてまとめ、学習の振り返りを行う第8時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。

### イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

#### (7) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では、光による現象や光の性質についての関心や疑問、分かりたいことを明確にしているかについて評価することを目的とした。

判断基準については、現象、性質や規則性、追究方法などについて、どちらかの設問に記述が見られる場合を「B」とした。また、両方の設問に具体的な記述が見られる場合を「A」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は90.6%で、「シート」の記述内容は、「光度」「紫外線など光の成分に関すること」「速さ」に関することなどが多く、これから調べてみたいことについて記述している生徒もいた。情意面に関する観点であることを意識し、比較的記述しやすい設問にしたため、何も書いていない生徒はほとんど見られなかった。

#### (4) 「なか」の設問と評価結果について

「なか」では、光による現象に興味をもち、進んで調べようとしているかといった意欲や態度について評価することを目的とした。

判断基準については、実験場面における自分の役

割についての記述があれば「B」とした。自分の役割に加え、実験方法や内容、また、実験時に気付いたことや考えたことなどについて具体的に記述し、科学的に探究しようとする意欲や態度が見られる場合を「A」、実験に関係のないことや記述がない場合は「C」とした。

意欲的に実験を行ったと自覚している生徒は、高く自己評価しているが、「シート」の記述内容に実験場面における自分の役割が明示されていなければ教師による評価が低くなるため、両者の評価の間には若干のズレが生じた。

**(ウ) 「おわり」の設問と評価結果について**

「おわり」では、日常生活で見られる光に関する事象と学習を通して分かったことなどを関連させるなど意欲的な記述があるかについて評価することを目的とした。

判断基準については、光の学習を通して気付いたことや分かったこと、新たな疑問を発し、これから調べたいこと等の記述があれば「B」とした。また、光の学習に対する自分の考えや学習の成果、日常生活への活用などについて具体的な記述が見られる場合を「A」、本単元に関係していないことや記述がない場合は「C」とした。

この時点で、「C」と判断した生徒は見られなかった。また、60.9%の生徒が、学習によって分かったことを整理して記述したり、学習内容と日常生活を関連付けてこれから追究したいことを記述したりしていた。

**ウ 考察**

理科では、「なか」で教師による評価と生徒の自己評価の間に若干のズレが見られた。授業観察から、実験に全く参加していない生徒はおらず、ほとんどの生徒は設問に対して、肯定的な自己評価を行っていた。しかし、「シート」の記述の判断基準として、実験場面での自分の役割などについて具体的な記述を求めているため、「がんばった」「協力した」など意欲・態度を示す抽象的な記述をしている生徒は「C」となる。つまり、どのような生徒の姿を想定し、それを見取るにはどのような設問が妥当であるかについてより吟味する必要がある。

「おわり」における教師評価や生徒の自己評価及び記述内容から総合的に判断して、学習が進むにつれて、教科に対する「関心・意欲・態度」は高まっていったと考える。また、「はじめ・なか・おわり」で、生徒に「シート」を記入させたことにより、生徒は、定期的に学習内容を整理することができ、さ

らに、自己評価により学習に対する意欲や態度を振り返り見つけ直すことで、関心・意欲を徐々に高めていったのではないかと考える。

一方、教師も定期的に生徒の学習内容の定着状況や興味、疑問に思っていることなどを把握することができ、指導方法の工夫改善をしながら、より質の高い授業づくりにつなげることができた。

「おわり」の段階で、教師による評価と生徒の自己評価の間にズレが見られなかったことなどを含めると、本「シート」は、生徒の「関心・意欲・態度」の評価に関する資料及び学習意欲の向上や授業改善においても有効であると考えられる。

**(5) 音楽**

音楽では、「指導要領」における音楽の第1学年の内容「A表現」(2)イ及び(3)ウの指導事項を受け、「箏の特徴をとらえて演奏したり、平調子の特徴を感じ取って旋律をつくったりしよう」の題材を設定した。

表9 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	箏の音色、平調子による旋律や構成を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じ、「さくらさくら」の演奏を主体的に取り組む。【器楽】	はじめ
2	箏の基礎的な奏法の特徴や読譜の仕方を身に付け「さくらさくら」を演奏する。【器楽】	
3	平調子の特徴や箏の音色などに関心をもち、音楽表現を工夫して簡単な旋律をつくる学習に主体的に取り組む。【創作】	なか
4	平調子による旋律、箏の音色や奏法などの特徴を感じ取って音楽表現を工夫し、創作に必要な技能を身に付け、表現したいイメージにふさわしい箏のための旋律をつくる。【創作】	
5	箏の基礎的な奏法、読譜の仕方を身に付けて、自分がつくった箏のための旋律を演奏する。【創作】	おわり

○はじめ  
「箏曲『さくらさくら』の演奏について、特に気を付けたいと思うことは何ですか？」  
○なか  
「平調子の音階を使った音楽づくりについて、自分がつくる旋律にどのような奏法を取り入れてみたいですか？」  
○おわり  
「箏の演奏や平調子による旋律づくりの学習を通して、面白かったこと、工夫したことなどをまとめてください。」

「シート」の設問（音楽）

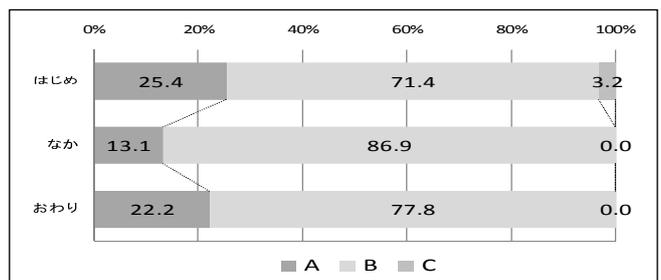


図6 「シート」による評価結果（音楽）

## ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

箏固有の音色や響きをとらえさせる第1時を「はじめ」、平調子の音階による音のつながり方を試しながら旋律をつくらせる第3時を「なか」、箏の演奏や平調子の音階による旋律づくりの学習について振り返りを行う第5時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。

## イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

### (ア) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では、器楽における箏固有の音色や響きをとらえることについて、生徒がどの程度学習の対象として意識し、課題に取り組もうとしているかを見取することを目的として設定した。

判断基準については、「箏を演奏する際の姿勢や構え方、指（爪）の当て方など」又は「箏の音色や響きなどによって醸し出される雰囲気や味わいなど」の二つのいずれかを挙げて、特に気を付けたいことを「シート」にまとめていれば「B」とし、上記の二つを関わらせてまとめていれば「A」とした。なお、「音の長さや高さ、強さ、音色など」を挙げている場合も「B」とした。

これらを基に、「A」及び「B」と判断した生徒は96.8%であった。初めて箏を弾くなど、演奏経験が少ない生徒が箏固有の音色の特徴等を学習の対象として意識し、箏を表現しようとしていたと考える。

### (イ) 「なか」の設問と評価結果について

「なか」では、創作における平調子の音階による音のつながり方を試しながら旋律をつくることについて、生徒がどの程度学習の対象として意識し、課題に取り組もうとしているかを見取することを目的として設定した。

判断基準については、「合わせ爪や押し手、流し爪など」を挙げて、自分がつくる旋律に取り入れたい奏法を「シート」にまとめていれば「B」とした。また、取り入れたい奏法と平調子の特徴が生み出す雰囲気を関わらせてまとめていれば「A」、上記と関わりのない場合や何も書いていない場合は「C」とした。なお、「箏の音の長さや高さ、強さ、音色などの変化など」を挙げている場合も「B」とした。

これらを基に、「A」及び「B」と判断した生徒は100%であった。箏の基本的な奏法を身に付けた生徒が、箏の音色や奏法に着目しながら、主体的に平調子の旋律づくりに取り組もうとしていたと考える。

### (ウ) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」では、器楽における箏の演奏や創作における平調子の音階による旋律をつくることについ

て、どの程度学習意欲が高まっているかを見取することを目的として設定した。

判断基準については、「箏固有の音色や響き、奏法の特徴、表現力の豊かさや繊細さなど」又は「平調子の構成音によって生み出される音階の特徴や、即興的に音を出しながら感じ取った音の質感など」を挙げて、自分が関心をもったことや工夫したことを「シート」にまとめていれば「B」とした。また、上記の二つを関わらせてまとめ、質的にも深まりがあれば「A」、上記二つと関わりのない場合や何も書いていない場合は「C」とした。

これらを基に、「A」及び「B」と判断した生徒は100%であった。題材全体の学習を振り返った生徒が、学習の対象を明確に意識しながら、興味・関心をもったことや意欲的に取り組んだことなどについてまとめていたと考える。

## ウ 考察

「はじめ・なか・おわり」において、「A」及び「B」と判断した生徒はほぼ100%であった。本題材において「シート」を作成したことで、生徒の多様な実態、生徒の学習状況の質的な高まり及び学習上の課題等を把握しやすくなった。ねらいを実現している生徒の具体的な姿をイメージする上で、「シート」は有益であった。ただし、「シート」の内容について、本時の目標と関連性があるように作成することが重要である。一方、「はじめ・なか・おわり」において「A」は20%前後であった。今後の課題として、以下「A」を中心に述べる。

「はじめ」の設問について、「A」は25.4%であった。箏の音色が生む雰囲気や味わいを感じ取ることには、「音楽表現の創意工夫」の観点と関連が深い。「はじめ」では、この観点と関連させて「関心・意欲・態度」を高めることが重要と考える。

「なか」の設問について、「A」は13.1%であった。平調子による創作の学習は、第1・2時の器楽における箏の学習と系統性がある。音階の特徴を感じ取ることや実際に箏の音を鳴らすことは、第1・2時における「音楽表現の創意工夫」や「音楽表現の技能」の観点と関連が深い。「なか」において「関心・意欲・態度」を高めるために、前述の観点に対応する指導をより充実させることが重要と考える。

「おわり」の設問について、「A」は22.2%であった。本題材は、表現領域における複数の分野（器楽と創作）を関連付けて構成している。学習展開においては、器楽と創作の二つの内容について、学習意欲を含むすべての学力を計画的に育成することが

必要である。その意味で、器楽と創作に関する全ての観点と関連させながら、「関心・意欲・態度」を育てていくことが重要と考える。

### (6) 美術

美術では、「指導要領」における美術の第1学年の内容「A表現」(2)のデザインに関する発想や構想の能力及び(3)の創造的な技能、「B鑑賞」(1)の鑑賞の能力の指導事項を受け、ポスターカラーを使って表現する「なるほど絵文字をつくろう」という題材を設定した。

表10 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	ばらばら絵文字クイズに取り組み、作品に触れる中で絵文字表現に関心をもつ。	はじめ
2   4	初発のアイデアを複数スケッチに表す。 教師が提示する参考作品を鑑賞し、目的や条件、工夫点について考える。 考えたことを基に作品化するアイデアを絞って決定し、スケッチを練り上げる。	なか
5   9	構想を基に、学習してきた技能を生かして制作する。	
10	ワークシートに作品写真を貼り、学習の始めと終わりを見渡して、成長したと思うことを文章でまとめる。	おわり

○はじめ 「クイズに出てきた絵文字のどこがよかったか、面白かったか、書きましょう。(いくつでもいいよ!)」
○なか 「最初に描いたアイデアスケッチと後で描いたアイデアスケッチを比べ、工夫したことについて説明しましょう。(いくつでもいいよ!)」
○おわり 「『なるほど絵文字』の学習を振り返り、工夫したことや頑張ったこと、新しく取り入れたことを書きましょう。(いくつでもいいよ!)」

「シート」の設問 (美術)

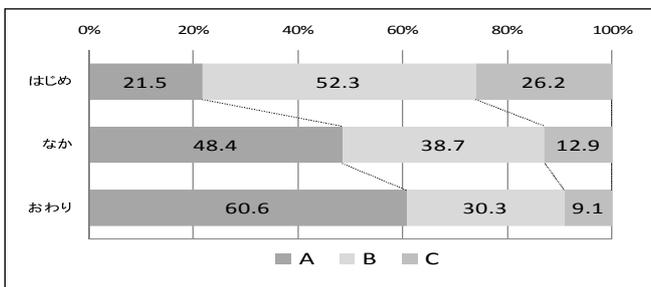


図7 「シート」による評価結果 (美術)

### ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

生徒作品を鑑賞する第1時を「はじめ」、アイデアスケッチを完成させる第4時を「なか」、作品完成後の相互鑑賞と振り返りを行う第10時を「おわり」として、「シート」を使用し「関心・意欲・態度」を見

取る指導計画を立てた。作品制作となる第5時から第9時では、「創造的な技能」の観点と関心や意欲を関連付けて記述から見取ることは難しいと考え、評価時期としなかった。

### イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

#### (7) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では、「鑑賞の能力」の観点と関連して表れる生徒の関心や意欲を評価しようとした。

作品のよさや面白さを主体的・意欲的に感じ取ろうとしていれば、おのずと作品を分析的に見ることになり、「○○の作品がよかった」等の漠然とした記述ではなく、「○○の作品の『ここ』がよかった」等の具体的記述になると想定した。そこで、作品の全体を指して述べるのではなく、部分に着目して具体的に記述している場合を「B」、そうでなければ「C」とした。また、着目した部分が複数の場合を「A」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は73.8%となった。生徒の記述を見ると、『服』の部分部分が全部なかに着るものになっているところが面白かった。」

『道』のしんによろが本当に道になっているのが面白いと思った。」等、部分を挙げて具体的に書いていた。

#### (8) 「なか」の設問と評価結果について

「なか」では、「発想や構想の能力」の観点と関連して表れる生徒の関心や意欲を評価しようとした。

主体的・意欲的に構想を練ろうとしていれば、アイデアスケッチには必ず変化が出てくるため、結果としてその変化(工夫)を具体的に記述できると想定した。また、「なか」の授業に至るまでに、配色や構図などの構想を練るための造形的なポイントを指導しているため、設問への答えは、形や色などの造形要素に触れた記述になるであろうと考えた。そこで、造形要素に着目して具体的に記述している場合を「B」、そうでなければ「C」とした。また、着目した部分が複数の場合を「A」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は87.1%となった。生徒たちの記述を見ると、『潤』のぷるぷるな感じを出すために白いつやをつけて全体的に丸くくした。」等、説明の中に、形や色、イメージに関する記述が現れており、この設問で想定した記述が十分に得られた。

#### (9) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」では、造形要素に関する理解や知識を含む「鑑賞の能力」、画面構成に関わる「発想や構想の能力」、制作で留意した点の「創造的な技能」と関連して表れる関心や意欲を評価しようとした。

主体的・意欲的に題材に取り組んでいれば、「色塗りをがんばった」等の漠然とした記述ではなく、「はみ出さないように混ぜる水の量を工夫した」「文字を目立たせるために背景の色を暗くした」等の具体的記述になると想定した。そこで、何をどのようにしたのかを具体的に記述している場合を「B」、そうでなければ「C」とした。また、工夫した点や努力した点の記述が複数の場合を「A」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は90.9%となった。生徒の記述を見ると、『羊』の毛の感じを出すために、横画をもこもこした形にした。」等、具体的に書いていた。

### ウ 考察

「はじめ」の設問は「どこが面白かったか」という問い方だったため、「どのように面白いか」というイメージ（感じ）が記述できていない生徒が26.2%いた。教科に対する関心や意欲を見取ろうとすれば、〔共通事項〕等の教科内容に触れた記述を引き出せる設問が必要であるが、今回は設問の文言の吟味がやや不十分であった。美術的な用語を使っているかというところまで明確に求めた設問の方が、教科内容に向かう関心や意欲をより適切に評価できていたであろうと考える。

一方、「なか」の設問では、アイデアの変更点を説明する中で、どのような意図でどのように変えたかを記述することになり、おのずと形やイメージに触れた文章が多くなった。このことから、「なか」では想定通りに「発想や構想の能力」と深く関連した関心・意欲を見取ることができたと考える。また、「C」の生徒が12.9%いるが、記述は不十分でも、全員、最初に描いたアイデアスケッチと決定版のアイデアスケッチとを比較すると変化があった。全員が何らかの形で、自分なりに構想を練っていると判断できる。このことから、アイデアの練り直しを重ねる中で「発想や構想の能力」も伸びたと推察した。

「おわり」の設問では、10時間全てを振り返っての工夫した点や努力した点について記述を求めた。「関心・意欲・態度」以外の3観点の中で、どの観点に関わった記述でもよいため、生徒は記述しやすかったと考えられる。9.1%の「C」の生徒は、設問の意図を把握できず「うまく塗れなかった」等の感想や反省を書いていた。「シート」を記述させる際、指導者側の意図を明確にする必要がある。

美術には、漠然としたイメージが言語化によって明瞭なイメージとなり、新たな構想がわいたり違う見方ができるようになったりするという特性がある。

このことから、「シート」への記述は他の観点の能力の向上にも役立っていると考える。

### (7) 保健体育

保健体育では、「指導要領」における保健体育の内容「B 器械運動」(1)アのマット運動を受け、単元を構成した。

表11 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	学習のねらい、計画、発表会の仕方を理解する。運動の特性や技の名称、体力の高め方を理解する。	
2	技の技術的なポイントを確認する。運動観察の方法を理解する。	
3・4	自己の技術的課題を明確にする。取り組む技を選択する。	はじめ
5	練習方法や場の設定を工夫し、各技の課題を解決する。	なか1
7		なか2
8	つなぎの動きを確認する。発表会の演技を練習する。	
10		
11	発表会を行う。	おわり

- はじめ  
「自分ができそうな技の達成に向けて、どのような技がどのくらいできるようになりましたか。また、次の時間はどのような技に取り組みたいですか。」
- なか  
「安全に練習や演技を行うために、どのようなことに気を付けていきたいですか。」(なか1)  
「グループで練習する場面で、どのようなことに気を付けましたか。」(なか2)
- おわり  
「自分や仲間の様々な技への取組を振り返って、感じたことやもっとやってみたいことを書いてみよう。」

「シート」の設問（保健体育）

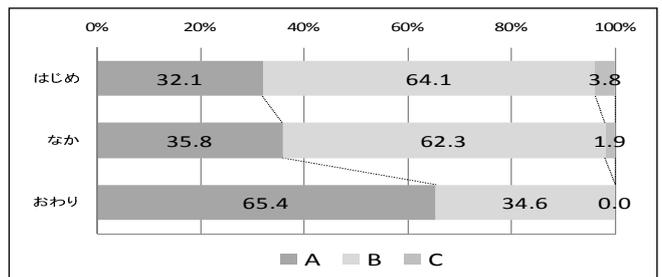


図8 「シート」による評価結果（保健体育）

### ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

各自が取り組む技を選択し課題を設定する第4時を「はじめ」、各技の課題を解決するための練習をする第5時を「なか1」、第7時を「なか2」、連続技の発表会を行う第11時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。「はじめ」は、単元の導入時ではなく、自己に適した技の選択を行っ

た時間に、技に取り組むことへの「関心・意欲・態度」を見取るのが妥当であると判断した。

## イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

### (ア) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では、自己に適した技を設定するために、既習の技やその出来映えを判断し、自分の健康と安全を考慮して、どの技に挑戦しようとしていくかを評価するために設定した。技の選択に当たり、演技を完成させるための課題設定の理由として具体的な記述になると想定した。

判断基準については、次時に向けて、技の完成度を上げようとしたり、難しい技に挑戦しようとしていたりしていることを記述していれば「B」とした。また、技の改善や挑戦するための具体的なポイントについて述べていた場合は「A」、技の下方修正や記述していない場合は「C」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は96.2%であり、技の選択の理由を記述していた。その内、32.1%の生徒が選択した技の完成度を高めるための課題設定について、具体的な理由を記述していた。

### (イ) 「なか」の設問と評価結果について

「なか」では、器械器具の準備や練習を行うときの、自他の健康や安全を確保しようとしたり、仲間との自主的な教え合いをしようとしたりしたことを評価するために設定した。「なか1」及び「なか2」については、併せて評価した。第1時で確認した健康や安全や仲間との関わり合いの在り方に関わる事項について、具体的な記述になると想定した。

判断基準については、運動の場の安全を確保しようとしたり、無理なく安全に運動を行おうとしたり、仲間と教え合おうとしていたりしていることを記述していれば「B」とした。また、それらのことの仲間への呼びかけについて述べていた場合は「A」、不適切な場の安全や運動の行い方の記述や記述していない場合は「C」とした。

「A」及び「B」と判断した生徒は98.1%であり、自他の健康や運動の場の安全、自主的な関わり合いに関する事項について留意して活動したことを記述していた。その内、35.8%の生徒が、それらのことについて仲間への啓発を行ったことを記述していた。

### (ウ) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」では、発表会ときの、自己の取組の振り返りや仲間の技の出来映えを見て、自他の学習を称賛しようとしたことを評価するために設定した。発表会までの練習の経緯や技の出来映えへの気付きを通して、自他のがんばりについて、具体的な記述

に表れると想定した。

判断基準については、自分の運動を肯定的に評価したり、改善点や今後も取り組もうとしていることを記述したりしていれば「B」とした。また、仲間の運動に対しても肯定的に評価したり、改善点を記述したりしていれば「A」、今後、器械運動に取り組もうとしていない記述や記述していない場合は「C」とした。

生徒全員が「A」及び「B」と判断でき、自他の取組を称賛する内容を記述していた。その内、65.4%の生徒が、仲間の技の出来映えについて、技のポイントを含めて具体的に記述していた。また、中学校卒業後の運動に関する意欲についての記述も見られた。

## ウ 考察

「はじめ」の設問については、自己に適している技であるかどうかの判断基準が重要になってくる。このことは、既習事項や運動特性、これまでの技の達成状況等を総合的に判断する必要がある。「はじめ」の設問への回答までの行動観察が重要になってくることから、第4時に評価したことは妥当であったと考える。このことを踏まえて生徒の「関心・意欲・態度」を評価する際は、技の選択や課題設定の理由の記述を見ることが重要であると考えられる。

「なか」の設問については、運動を健康に留意して安全に行うという、保健体育において最も重要な態度である。また、技の出来映えや自己肯定感を高めるためには、仲間との関わりも重要となる。これらのことについて、目標を達成するための練習の場面で生徒に意識させ、評価したことは妥当であったと考える。

「おわり」の設問については、単元全体の自己と学習の振り返りであり、達成感を感じ生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の育成につながるものになる。今回の学習においては、単元全体を通して、おおむね達成できたといえる。

「シート」における設問の在り方については、態度（行動）に表すための関心や意欲を具体的に記述することができるように示す必要があると考える。

これまで述べてきたように、保健体育においては、教科の特質から、「関心・意欲・態度」は技能の向上と深く関連があるといえる。また、身体を動かすことにより表現することが多いことから、「関心・意欲・態度」の評価についても行動観察が必要である。保健体育においては、「シート」における生徒の記述と行動観察を併せた評価の在り方について、今後も研

究していく必要がある。

**(8) 技術・家庭（技術分野）**

技術分野では、「指導要領」における技術・家庭（技術分野）A「材料と加工に関する技術」（3）ア 使用目的や使用条件に即した機能と構造について考えることの指導事項を受け、第1学年を対象に「使用目的や使用条件に即した機能と構造」という題材を設定した。

表12 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	・設計の進め方と製作品について調べる。	
2	・身の回りの製品を見て、機能について考える。	
3	・丈夫な構造について考える。	
4	・製作品を観察し、アイデア発見シートをまとめる。	はじめ
5	・取り上げた問題を解決するために、製作品の使用目的や使用条件を明確にし、ワークシート・製作図をかく。	なか
6	・製作図を用いて、グループごとに意見交換を行い、現時点での各自の構想の問題点を明確にし、改善の方向を決定する。 ・使いやすさや丈夫さなどを考え図に表そうとしている。	おわり

○はじめ  
「これからつくろうと思うものについて、興味をもったことや分かったこと、気付いたことなどを書いてください。」

○なか  
「製作品を考えるときに、考えたことや気付いたことなどを書いてください。」

○おわり  
「発表を聞いて、新たに発見したことや分かったこと、もっと工夫したいことなどを書いてください。」

「シート」の設問（技術分野）

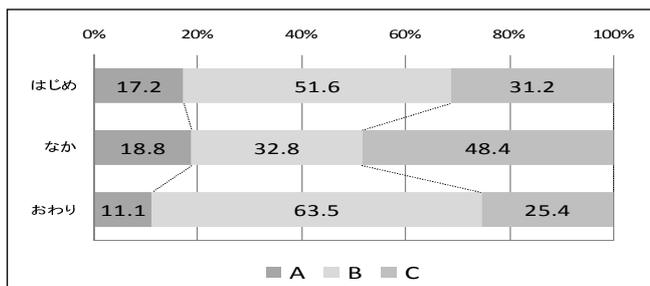


図9 「シート」による評価結果（技術分野）

**ア 「関心・意欲・態度」の指導計画**

製作品を観察し、アイデア発見シートに自分の考えをまとめる第4時を「はじめ」、製作品の使用目的や使用条件を明確にし、ワークシート・製作図をかく第5時を「なか」、グループごとに意見交換を行い、図を修正する第6時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。

**イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果**

**(7) 「はじめ」の設問と評価結果について**

「はじめ」では、作品を観察し、課題を解決するための考えをアイデア発見シートへまとめる活動における「関心・意欲・態度」を評価しようとした。

判断基準については、これから製作する作品を考える際に、既習内容を基に自分なりの考えを記述していれば「B」とし、「安全・使いやすさ・丈夫さ」等のキーワードを用いた具体的な記述があれば「A」、具体的な記述がなければ「C」とした。

生徒の記述を見ると、「本を整理するためのたなをつくらうと思う。」「丈夫さ、安全に使えるように工夫したい。」等、機能・構造についての記述があり、「A」及び「B」の生徒は68.8%であった。

**(4) 「なか」の設問と評価結果について**

「なか」では、製作図をかく活動における「関心・意欲・態度」を評価しようとした。

判断基準については、使用条件や使用目的を明確にした記述があれば「B」とし、機能・構造についての具体的な記述があれば「A」、記述がなければ「C」とした。

生徒の記述を見ると、「場所をとらずたくさん整理できるように、二段か三段にする。」等の使用目的や使用条件を考えた記述があった。「A」及び「B」の生徒は51.6%であり、「C」は「はじめ・なか・おわり」の中では最も多い48.4%であった。

**(5) 「おわり」の設問と評価結果について**

「おわり」では、グループで意見交換を行い、図を修正する活動における「関心・意欲・態度」を評価しようとした。

判断基準については、製作品の安全性や使いやすさや丈夫さ等具体的に考えたことを記述していれば「B」とした。また、「安全・使いやすさ・丈夫さ・材料をむだにしない」等を用いた具体的な記述があれば「A」、「〇〇を修正した。」等の具体的な記述がなければ「C」とした。

生徒の記述を見ると、「板がむだにならならないように、長さを180mmから210mmにしました。」「木目の方向が違っていたので、修正してもっと丈夫にしたい。」等の記述があり、「A」及び「B」の生徒は74.6%であった。

**ウ 考察**

技術分野では、教師による評価は「はじめ」と「おわり」を比較し、「A」及び「B」の生徒が68.8%から74.6%に増加し、「C」の生徒は31.2%から25.4%へと減少した。また、生徒による自己評価も「がんばった」の項目において、71.9%から73.8%に増加した。このことは、「関心・意欲・態度」の評価規準

を達成した生徒の具体的な姿を示し、「シート」を活用することにより、授業における生徒の状況を把握し、その後の授業において指導に生かすことで、「関心・意欲・態度」が高まったためと考える。

「なか」では、「シート」への記述の量が少なく、具体的な記述もない「C」の生徒が最も多く48.4%であった。ここでの学習内容は、自分がつくろうと思う作品を図にかく内容であったが、構想がまとまらなかったり、図に表したりすることに苦手意識のある生徒も多かったためだと考える。また、「シート」の設問、「関心・意欲・態度」の評価規準を達成した生徒の具体的な姿が、学習内容を踏まえたものに十分になっていなかったことも考えられる。今後は設問の検討が必要である。また、「シート」を活用することにより、把握した「C」の生徒への支援及び全体への指導をより具体的にし、指導に生かす工夫が必要である。

### (9) 技術・家庭（家庭分野）

家庭分野では、「指導要領」における技術・家庭（家庭分野）B「食生活と自立」（3）イ 地域の食材を生かすなどの調理を通して、地域の食文化について理解することの指導事項を受け、第2学年を対象に「地域の食文化と地域の食材を生かした調理」という題材を設定した。

表13 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	・広島県や地域の食材、伝統料理について調べ、まとめる。	はじめ
2	・広島県や地域の食材、郷土料理について調べたことをまとめ、発表する。	なか
3	・地域の食材を使った調理実習を行う。 ・家庭で地域の食材を生かしたお弁当をつくる。（家庭学習）	
4	・地域の食材を生かした日常食などの調理を通して、地域の食文化に関心をもつ。	おわり

○はじめ 「『地域の食文化』について、興味をもったことやおもしろいと思ったことを書いてください。」
○なか 「発表を聞いて、新たに分かったことや気付いたことなどを書いてください。」
○おわり 「今回の学習を通して、これからもっと調べてみたいことや興味をもったこと、やってみたいことなどを書いてください。」

「シート」の設問（家庭分野）

### ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

広島県や地域の食材、伝統料理について調べ、まとめる第1時を「はじめ」、各グループで調べたことを発表する第2時を「なか」、地域の食材等について

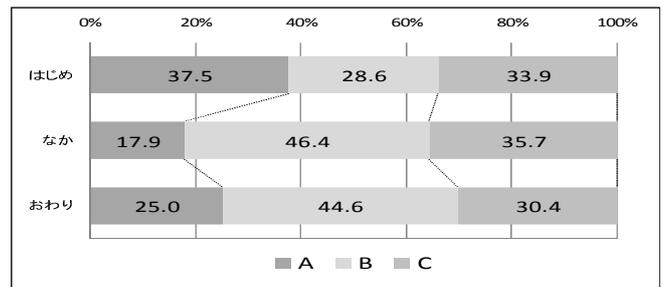


図10 「シート」による評価結果（家庭分野）

調べて、調理したことを通して、学習の振り返りを行う第4時を「おわり」として、「シート」を活用する指導計画を立てた。また、第3時には地域の食材を使った調理実習を行い、家庭で地域の食材を生かしたお弁当をつくる計画とした。

### イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

#### (7) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では、広島県や地域の食材、伝統料理に関わる「関心・意欲・態度」を評価しようとした。

判断基準については、調べ学習を行うことを通して、地域の食材や郷土料理に関して、興味をもったこと等の記述があれば「B」とし、より具体的な記述があれば「A」、「○○について知りたいと思った。」等の具体的な記述がなければ「C」とした。

生徒の記述を見ると、「同じ県内でも地域により食材が違ったり、その地域でとれる食材をうまく利用した郷土料理があることがわかった。」等の記述があり「A」及び「B」の生徒は66.1%であった。

#### (4) 「なか」の設問と評価結果について

「なか」では、各グループからの発表を聞く学習における「関心・意欲・態度」を評価しようとした。

判断基準については、地域の食材や特色等について新たに分かったことや気付いたこと、知ったことを記述していれば「B」とし、より具体的な記述があれば「A」、「○○がわかった。」等の具体的な記述がなければ「C」とした。

生徒の記述には、「同じ食材でも、とれる地域によって味やにおい、とれる時期が違うことがわかった。」等の記述があり、「A」及び「B」の生徒は64.3%であった。しかし、「なか」では、具体的な記述がない「C」が、最も多い35.7%であった。

#### (5) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」では、地域の食材や伝統料理について調べたことや発表会で交流したこと、調理したことについての「関心・意欲・態度」を評価しようとした。

判断基準については、地域の食文化について、興

味をもったことや、やってみたいことの記述があれば「B」とし、より具体的な記述があれば「A」、「〇〇について調べようと思った。」等の具体的な記述がなければ「C」とした。

生徒の記述を見ると、「くわいの生産量は日本1位であることを知った。来年のお弁当DAYにくわいを使ってお弁当をつくってみたい。」「今回調べた以外の食材を調べたり、東広島市の食材と他の地域の食材を比較してみたい。」等があり、「A」及び「B」の生徒は69.6%であった。生徒の約7割が学習を通して分かったことや気付いたことを、日常生活と結び付けて意欲的に考えるようになってきたと考える。

### ウ 考察

家庭分野では、教師による評価は「はじめ」と「おわり」を比較し、「A」及び「B」の生徒が66.1%から69.6%に増加し、「C」の生徒は33.9%から30.4%へと減少した。また、生徒による自己評価も「がんばった」の項目において、71.4%から86.8%に増加している。このことは、「シート」の評価によって、生徒の状況を把握し、その後の授業での指導に生かすことができたからだと考える。具体的には、調理実習やお弁当づくりで作った料理を想起させる等、「C」の生徒への支援及び全体への指導を行ったことであり、これらのことが、「関心・意欲・態度」を高めることになったと考える。

「なか」では「C」の生徒が最も多く35.7%であった。ここでの学習内容は、地域の食材等について調べたことをまとめて発表する内容であった。発表を聞いて、自分の考えとの相違点や共通点を整理できなかったため、「シート」への記述の量や具体的な記述が少なくなったものとする。また、設定した判断基準や「シート」の設問等が、学習内容を踏まえたものに十分になっていなかったことも要因の一つとして考えられる。今後は、判断基準や「シート」の設問を更に検討し、より妥当性のあるものに改善していく必要がある。

#### (10) 外国語

外国語(英語)では、「指導要領」における英語の内容 エ 書くこと(オ)を受け、第3学年を対象に、関係代名詞の学習の単元を構成した。

表14 指導計画と「関心・意欲・態度」の評価時期

時	学習内容	時期
1	<人+who+動詞(+目的語)>の形を用いた言語活動	

2	「人」について詳しく説明する表現を用いた本文の内容理解と表現の活用	はじめ
3	<もの・事がら+which+動詞(+目的語)>の形を用いた言語活動	
4	「ものや事がら」について詳しく説明する表現を用いた本文の内容理解と表現の活用	なか
5	<人・もの・事がら+that+動詞(+目的語)>の形を用いた言語活動	
6	「人やもの、事がら」について詳しく説明する表現を用いた本文の内容理解と表現の活用	おわり

○はじめ  
「将来、『自分がなりたい人(職業)』について説明する文を英語で書いてみよう。できれば、理由も書いてみよう。」  
「一つの文章にまとめてみよう。」  
○なか  
「『自分が持っているもの』について説明する文を英語で書いてみよう。できれば、理由も書いてみよう。」  
「一つの文章にまとめてみよう。」  
○おわり  
「『自分にとって大切なもの(大切なひと)』について説明する文を英語で書いてみよう。できれば、理由も書いてみよう。」  
「一つの文章にまとめてみよう。」

「シート」の設問(外国語)

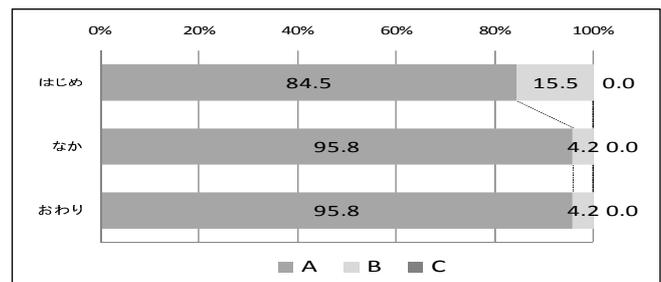


図11 「シート」による評価結果(外国語)

### ア 「関心・意欲・態度」の指導計画

関係代名詞 who を用いて自分がなりたい職業について表現した第2時を「はじめ」、関係代名詞 which を用いて自分が持っているものについて表現した第4時を「なか」、関係代名詞 that を用いて自分にとって大切なもの(人)について表現した第6時を「おわり」として、「シート」を使用する指導計画を立てた。

#### イ 「はじめ・なか・おわり」の評価結果

##### (7) 「はじめ」の設問と評価結果について

「はじめ」では関係代名詞 who を用いた文章を教科書に示された Writing (~be a 職業 who can 動詞~) を参考に英作文を記述させた。書くことに興味や関心があれば、今まで学習した単語や文法を利用して、詳しく分かりやすい英作文を記述することができると考えた。

表現したい内容にズレがあったり、単語のスペルミスがあったりしているが、学習内容を踏まえて英

作文を記述しようとしていけば「B」とし、人について詳しい説明を記述し文章として適切であれば「A」とした。「なか」「おわり」においても同様な基準で評価を行った。

生徒全員が「A」及び「B」であり、意欲的に取り組むことができていた。

#### (イ) 「なか」の設問と評価結果について

「なか」においても関係代名詞 which を用いた文章を教科書に示された Writing (～ a 物 which 動詞～) を参考にし、「はじめ」と同様な設問により評価を行った。

生徒全員が「A」及び「B」であり、意欲的に取り組むことができていた。

#### (ウ) 「おわり」の設問と評価結果について

「おわり」においても関係代名詞 that を用いた文章を教科書に示された Writing (～ a 物 that 動詞～) を参考にし、「はじめ」「なか」と同様な設問により評価を行った。

生徒全員が「A」及び「B」であり、意欲的に取り組むことができていた。

### ウ 考察

「はじめ」では「なか」「おわり」の時期と比較し、「B」の生徒が15.5%であり、英作文の完成度にも課題が残った。

しかし、「なか」の設問における生徒の記述を見取ると、「はじめ」と同様に生徒全員が記述できており、意欲的に学習に取り組むことができていた。また、「はじめ」と比較すると、単語のスペルミスや表現したい内容が英作文に十分表現できていない生徒が減り、英作文の完成度も高くなっていった。このような結果となった背景には、「はじめ」での評価結果や生徒の自己評価結果を生かし、授業において英語でできるだけ多く話す機会や書く機会を確保し、英語を用いて表現することの楽しさを実感させたことが考えられる。このことにより、新しい学習内容に抵抗無く取り組むことができ、次の学習への意欲につながったのではないかと考える。Writing に示された例にこだわらず、自分なりに工夫して文章を書く生徒も見られた。

「おわり」でも、「なか」と同じ傾向が見られた。「おわり」において「B」の生徒が3人いたが、「なか」の「B」の生徒と異なる生徒である。「なか」で「B」であった生徒も「おわり」においては英作文を正しく記述できており、表現の能力も高まりつつあると思われた。

本単元では、関係代名詞を用いて英作文を記述し

ようとしている生徒の姿を見取ることによって書くことへの意欲を評価したいと考えた。しかし、学習した単語や文法などを利用し英作文を記述することから、「外国語表現への能力」の観点とも関連があり、英作文としては正しく書かれているが、書きたい内容が関係代名詞を用いて正しく表現できているかという要素も含まれてくる。そのため、授業者と連携して、関係代名詞を用いた文章を記述させる前に、伝えたい内容を英文で書かせる活動を取り入れることとした。このことにより、書く能力と関連する書くことへの意欲、伝えたい内容を把握することができた。

この度の取組は、習熟度学習における発展コースでの実施であったため、意欲の高い生徒が多く、高い評価であった。幅広い生徒を対象に実施し、他の学習内容においても同様な取組を行うことにより、客観性、妥当性のある評価ができるか検討を行いたい。

## 2 「関心・意欲・態度」の評価の実践モデルの総合分析と考察

### (1) 分析の視点

各教科における「モデル」の分析と考察を受け、全体としての「モデル」の有効性について分析と考察を述べる。分析と考察は、研究協力校で研究授業を実施した全教科の教師へのアンケート、全教科の評価結果を基にした。分析と考察は、次に示す四つの視点で行う。

- 客観性・妥当性のある評価ができたか。
- 評価を指導に生かすことができたか。
- 効率よく評価することができたか。
- 自己評価を設けたことのメリットは何か。

### (2) 客観性・妥当性のある評価ができたか

客観性・妥当性のある評価ができたかについて、研究授業を実施した全教科の教師へのアンケート、全教科の評価結果から、分析と考察を述べる。

### ア 研究授業を実施した全教科の教師へのアンケート結果による分析と考察

評価の客観性・妥当性に関わる教師へのアンケート結果を図12に示す。

アンケートでは、授業を実施した教師全員が妥当であると回答している。また、『シート』による評価結果と実際の授業時の生徒の状態と比べてみて、評価結果は妥当であったかという質問にも、授業者全員(10人)が「妥当であった」と回答している。これらのことから、「シート」を使用した評価は、妥

当であるといえる。

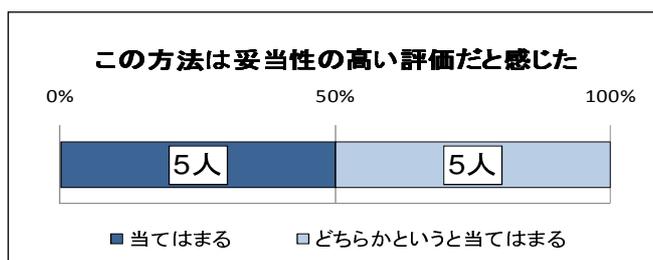


図12 授業者へのアンケート結果①

本研究では、「シート」の評価は各教科を担当した研究者が行った後に、授業者に結果を伝えて分析と考察をしている。授業者が評価結果を妥当であると判断したことは、研究者の評価とおおむね一致したといえる。このことは、誰が評価してもおおむね同様に評価できるということを示すことから、客観性のある評価であることがいえる。

授業者の自由記述には、「生徒の記述から、『関心・意欲・態度』がよく読み取れた。」「判断基準を具体的に示したことで、評価しやすく、妥当であった。」「学習内容を焦点化して指導できたことが、『関心・意欲・態度』を高めることにつながった。」等があり、「シート」による評価方法の客観性・妥当性が読み取れた。

### イ 「シート」による評価結果の分析と考察

「シート」による評価結果から、分析と考察を述べる。

「シート」の評価結果から、教師の評価と生徒の自己評価がどれくらいの割合で一致しているかについて分析した。図13は、全教科の評価結果を基に、「おわり」の評価結果の中で、おおむね満足できるという「B」以上で、教師の評価と生徒の自己評価が一致した割合を示したものである。

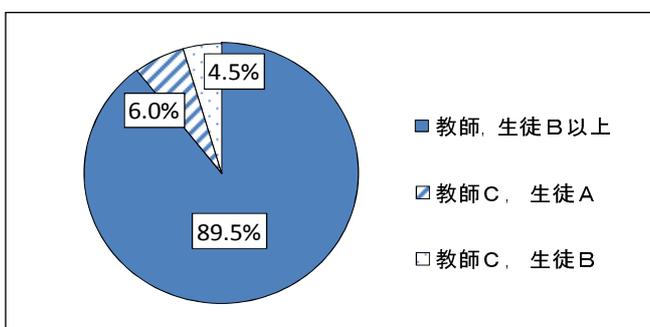


図13 教師の評価と生徒の自己評価が一致した割合

教師の評価と生徒の自己評価は、「関心・意欲・態度」の評価規準がおおむね達成できたとする「B」

以上で、89.5%一致するという結果となった。

このことは、教師が設定する「関心・意欲・態度」の評価規準が達成できたという判断と、生徒自身が「関心・意欲・態度」の高まりを実感したことを示したことが、ほぼ一致していることを示しているといえる。また、生徒は自己評価と設問の記述を振り返ることにより、自分自身のことを適切に評価することができるようになっていいると考えられる。このように生徒の「関心・意欲・態度」を高め、生徒の適切な自己評価を促す「モデル」による評価は、妥当な評価であると考えられる。

一方で、生徒は「B」以上の自己評価をしたが、教師の評価は「C」であった生徒の割合は、10.5%であった。このような生徒への取組を改善充実させていく必要がある。教科によっては、自己評価と教師による評価が一致していない生徒への支援により、「おわり」では、適切に自己評価できるようになってきている。

以上ア、イから、「モデル」による評価は、一定の客観性・妥当性のある評価であるといえる。

### (3) 評価を指導に生かすことができたか

評価を指導に生かすことができたかについて、「シート」の評価結果から分析と考察を述べる。図14は、「シート」の評価結果を基に、「はじめ」と「おわり」を比較し、生徒の「関心・意欲・態度」が向上した割合を表すグラフである。

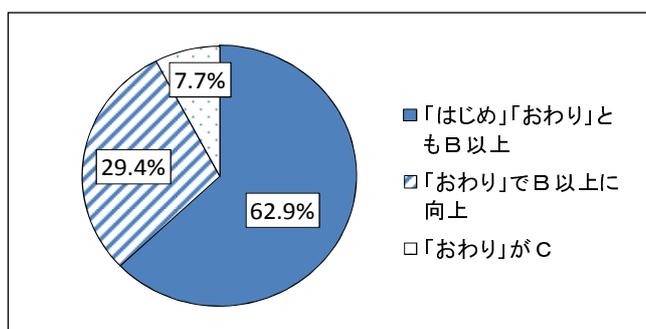


図14 「シート」による評価結果

「おわり」の評価で、「関心・意欲・態度」の判断基準をおおむね満たすことができたとする「B」以上の生徒の割合は、92.3%であったことから、生徒の本単元や題材の終末部における「関心・意欲・態度」は、おおむね満足できる状態であったことが分かる。中でも、「おわり」で「B」以上に向上した生徒の割合は、29.4%だった。このことは、指導面での適切さとともに、評価結果を基に生徒への適切な指導・支援ができたことを示しているといえる。

各教科の分析と考察で述べたように、「シート」に他の観点と関連させた設問を明記した結果、他の観点について答える生徒の具体的な記述の中に、教科に対する「関心・意欲・態度」の高まりを読み取ることができ、他の観点と相乗的に高まった様子を把握することができた。また、「関心・意欲・態度」に注目したことで、学習に対する生徒の情意面での課題や支援の必要な生徒の様子を記述内容から把握し、その後の指導を改善することができた。このことから、情意面での高まりをもたせることができれば、生徒の学力の定着・向上につながる事が分かる。

以上のように、「モデル」はそれぞれの段階における学習内容と結び付いた生徒の振り返りを評価することから、生徒それぞれの様子や課題を把握しやすく、指導改善に生かすことができる評価であるといえる。

#### (4) 効率よく評価することができたか

効率よく評価することができたかについて、授業者へのアンケート結果から分析と考察を述べる。表15は、「シート」によって、効率よく評価できたかについて、授業者へ行ったアンケートの結果を示すものである。

この結果から、生徒に記述させる分量については、評価に必要な文章量を確保できたことが分かる。また、記述に要する時間は教科によって違いはあるが、3分を目安の時間とした。このことについても全員が適切な時間だったと答えている。

表15 授業者へのアンケート結果②

	当てはまる	どちらかという当てはまる	どちらかという当てはまらない	当てはまらない
書かせる分量は適当であった。	8人	2人	0	0
書かせる時間は適当であった。	7人	3人	0	0
この方法は効率的であると感じた。	5人	4人	1人	0

これらの結果から、「シート」に記述させる時間や分量については、適切であったといえる。

評価に要する時間については、どの教科も妥当な評価をしつつも、想像以上に短時間で行うことができたようである。判断基準が具体的になっていけば、生徒30人のクラスで、一つの設問を5から10分で評価できた教科もあった。アンケートにある「この評

価方法は効率的であると感じた。」という項目について、10人中9人が「当てはまる」と答えているのは、生徒に書かせる時間と量、評価に要する時間が適当であったからだと考える。

これらのことから、「モデル」による評価方法は、効率よく評価できる方法であるといえる。

#### (5) 自己評価を設けたことのメリットは何か

生徒の自己評価を「シート」に設けたことのメリットについて、教師の評価と生徒の自己評価が一致した割合から分析した。図15は、教師の評価と生徒の自己評価にズレがあった件数を教科ごとに集計したものである。

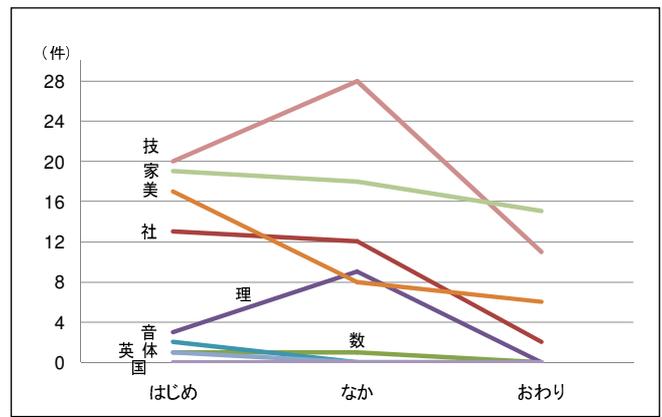


図15 教師の評価と生徒の自己評価のズレの推移

この結果から、「なか」でズレが大きくなっている教科もあるが、「はじめ」と「おわり」を比較すると、どの教科もズレが減少していることが分かる。教師の評価は目標に準じて判断した評価である。教師の評価と生徒の自己評価にズレが少なくなったことは、「シート」による設問への記述と自己評価活動を繰り返すことで、生徒が適切に自己評価できるようになることを示していると判断できる。また、図13で教師の評価と生徒の自己評価が「B」以上で89.5%一致することからも、生徒がおおむね適切な自己評価を行うことができたことが分かる。

これらのことから、自己評価を設けたメリットは、次のように整理できる。

- 「シート」による評価活動の実施と生徒への支援は、生徒の自己評価する力の向上につながる。
- 自己評価と教師の評価がほぼ一致するところまで高めれば、自己評価を「関心・意欲・態度」の評価としても利用が可能になる。
- 教師による評価と自己評価のズレを把握することは、支援の必要な生徒の把握だけでなく、適切な支援につながる。

## V 研究のまとめ

### 1 研究の成果

#### (1) 「関心・意欲・態度」の適切な評価方法

本研究で開発した「モデル」によって、「関心・意欲・態度」を適切に評価できることが明らかになった。「モデル」の有効性として、次の4点が挙げられる。

- 判断基準を具体的に示すことで、生徒の記述をより適切に効率よく評価できること。
- 指導計画に即した3回程度の評価時期や評価場面をあらかじめ設定することによって、単元や題材を通して、生徒の「関心・意欲・態度」の変化や自己評価とのズレを見取ることができること。
- 「シート」に設問による記述と自己評価を取り入れたことで、生徒の状況が容易に把握でき、指導にも生かせること。
- 「シート」による評価により、生徒が自身の学びを振り返りやすくなり、妥当な自己評価ができるようになること。

#### (2) 生徒の学習意欲を高める指導と評価の在り方

「モデル」による評価は、生徒の学習意欲を高めるものであり、評価結果を踏まえた指導の改善によって生徒の学力も向上させるものであることが明らかになった。このことについて、次の5点が有効である。

- 単元や題材の中に複数の評価場面をあらかじめ設定して評価することは、生徒の「関心・意欲・態度」の変化を見取ることにも有効であること。
- 単元や題材を通して生徒が自己評価活動を行うことは、自分自身の学習を振り返る機会が得られ、「関心・意欲・態度」の変化を確かめながら学習できること。
- 他の観点と関連させた設問を「シート」の設問としたことで、他の観点と相乗的に高まった生徒の様子を見取ることができること。
- 他の観点と関連させた設問を「シート」の設問としたことで、支援の必要な生徒を把握し、以降の指導に生かすことができること。
- 単元や題材の終末部の評価だけでなく、「なか」での評価や評価の変化を指導に生かす形成的評価を行うことができること。

以上(1)(2)から、「モデル」による評価は、中学校全教科において「関心・意欲・態度」を適切に評価できる方法であり、生徒の学習意欲を高める

ことに有効であること。また、評価結果を指導に生かすことが容易であるため、「関心・意欲・態度」の評価を行うことは、「知識・理解」や「技能」等の能力の向上を図ることにつながることを提言する。

### 2 研究の課題

研究の課題として、「モデル」の課題と今後の取組について述べる。まず、「モデル」の課題として、次の4点が挙げられる。

- 「モデル」が、「関心・意欲・態度」の適切な評価方法であるためには、単元や題材の学習内容や生徒の実態から、どのような生徒の姿を想定し、それを見取るにはどのような判断基準や「シート」の設問が望ましいかを吟味することが重要であること。
- 判断基準の設定では、評価時期に即したもののか、どのような「関心・意欲・態度」を読み取るのか、「量」「質」のどちらで見取るのか等、設定に際して十分に吟味することが必要であること。
- 「シート」による評価は生徒の記述に頼ることから、書くことが苦手な生徒への手立てをより明確にする必要があること。
- 学習のねらいに合わせて、これまでに作成してきたワークシートなどを生かした評価方法も吟味すること。

この「モデル」は、生徒の記述を見取る評価方法を設定していることから、自分の考えや思いはあるのに書けないという生徒の「関心・意欲・態度」をどのように見取り高めていくのかについては、教師による行動観察と併せて評価する必要があると考える。また、「シート」は一枚に表すことで、単元や題材の学習の中で、記述や自己評価がどのように変化したかを見取りやすいものにするのを考えた。一枚で作成するメリットも大いにあるが、これまでに使用してきたワークシート等を工夫するなど、学習のねらいに合わせて改善することも考えられる。

### おわりに

「関心・意欲・態度」の評価については、課題を感じている教師が多いことから、評価規準を具体的に見取る評価方法の工夫及び評価を生かした指導方法の工夫・改善における先進的な研究が望まれている。本研究では、「モデル」を開発することで、中学校全教科における「関心・意欲・態度」を適切に評価できる方法の一例を示すことができた。一方で、判断基準を明確に設定すること等の課題もあること

から、「モデル」には改善の余地がある。今後は、有効性が明らかになった「モデル」による評価方法を用いて、多くの学校や学年で実践し、効果を検証していただきたい。その成果と課題を踏まえて、更に適切な「関心・意欲・態度」の評価方法を明らかにしていきたいと考える。

また、今回の研究では、単元や題材という比較的長い期間において、生徒の「関心・意欲・態度」の観点の評価の向上につながる指導や評価活動が他の観点の能力の向上につながる事が分かった。評価から指導を考えるという視点に立ち、生徒の情意面の高まりに注目した授業改善モデルへの応用も検討していきたい。

最後になったが、本研究の推進にあたり、終始丁寧な御指導、御助言をいただいた広島大学大学院教育学研究科鈴木由美子教授に謹んで感謝の意を表す。また、本研究に御理解、御協力いただいた研究協力員及び研究協力校の皆様に、心から感謝申し上げます。

### 【注】

- (1) 詳細については、文部科学省（平成22年）：「学習評価の現状と課題について」『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』を参照されたい。[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm)
- (2) 吉田明史（2010）：『「関心・意欲・態度」の評価』『速解 新しい指導要録とこれからの評価（平成22年改訂）』ぎょうせい p. 49 に詳しい。
- (3) 詳細については、「広島県立教育センター研究紀要 第30号（平成15年3月）」を参照されたい。
- (4) 詳細については、「中学校技術科における関心・意欲・態度の評価に関する研究」『横浜国立大学教育人間科学部紀要 1, 教育科学第08集』pp. 169-185 を参照されたい。
- (5) 国立教育政策研究所（平成23年）：『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』を参考にして、全教科で判断基準を作成した。

### 【引用文献】

- 1) 文部科学省（平成22年）：「観点別学習状況の評価の在り方について」『児童生徒の学習評価の在り方について(報告)』[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/gaiyou/attach/1292216.htm)
- 2) 梶田叡一（2010）：「関心・意欲・態度の評価」『改訂 実践教育評価辞典』文溪堂 p. 178
- 3) 梶田叡一（2010）：前掲書 p. 178
- 4) 吉田明史（2010）：『「関心・意欲・態度」の評価』『速解 新

しい指導要録とこれからの評価（平成22年改訂）』ぎょうせい p. 49

- 5) 吉田明史（2010）：前掲書 p. 50
- 6) 小森節男（平成16年）：『「関心・意欲・態度」の評価をどのように行うか』『学習評価の工夫改善に関する研究（国立教育政策研究所）』 p. 58
- 7) 文部科学省（平成22年）：前掲
- 8) 久野弘幸（2006）：「関心・意欲・態度と評価」『教育評価辞典』図書文化社 p. 114
- 9) 久野弘幸（2006）：前掲書 p. 114
- 10) 広島県立教育センター（平成15年）：「教科教育における指導と評価の一体化に関する研究」『広島県立教育センター研究紀要 第30号』 p. 42
- 11) 文部科学省（平成22年）：前掲
- 12) 加藤明（2010）：「学力の向上と成長を保障する授業づくりと評価」『改訂 実践教育評価辞典』文溪堂 p. 46
- 13) 梶田叡一（2010）：前掲書 p. 178
- 14) 梶田叡一（2010）：前掲書 p. 179

### 【参考文献】

- 金井達蔵（1985）：『中学校 関心・態度 その理論と指導と評価』図書文化社
- 桜井茂男（平成9年）：『学習意欲の心理学—自ら学ぶ子どもを育てる』誠信書房
- 日本教育方法学会（2005）：『教育方法 34 現代の教育課程改革と授業論の探究』図書文化社
- 田中耕治（2010）：『よくわかる教育評価』ミネルヴァ書房
- 児島宏，岩谷俊行（2010）：『平成22年改訂指導要録準拠 新しい学習評価のポイントと実践 第1巻 生きる力と新しい学習評価』ぎょうせい
- 児島宏，岩谷俊行（2010）：『平成22年改訂指導要録準拠 新しい学習評価のポイントと実践 第2巻 各教科等の新しい学習評価の展開』ぎょうせい
- 下山剛（1985）：『やさしい心理学 学習意欲の見方・導き方』教育出版
- 鹿毛雅治（2007）：『子どもの姿に学ぶ教師—「学ぶ意欲」と「教育的瞬間」—』教育出版

