

学習指導資料

「学習評価の事例集」(宮城県版)

高等学校

第1編(共通)

令和4年1月

宮城県教育委員会

仙台市教育委員会

石巻市教育委員会

はじめに

高等学校における新学習指導要領が平成30年3月に告示され、令和4年度から年次進行で本格的に実施されることとなります。

新学習指導要領の実施に当たっては、育成を目指す資質・能力の三つの柱（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）に沿って整理された各教科の目標及び内容が偏りなく実現されるよう努めていく必要があります。生徒の主體的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことが求められているところです。

各教科・科目等の目標を実現させ、資質・能力の育成を図るためには、生徒や学校、地域の実態及び学科の特色等に応じて適切に指導計画を作成し、その指導計画を踏まえて授業を実施し、生徒の学習状況や教員の指導計画を評価し、そして改善に努める、いわゆる「指導と評価の一体化」の実現が欠かせないものとなります。

学習評価につきましては、生徒の良い点や進歩の状況などを積極的に評価し、生徒が学習したことの意義や価値を実感できるように工夫し、生徒の学習意欲を高め、学習改善につなげていくこと、また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て、学習の過程や成果を評価し、教員の指導の改善につながるものにしていく必要があります。「指導と評価の一体化」の必要性は一層明確なものとなりました。

それらのことを踏まえ、国立教育政策研究所から高等学校版の『「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（令和3年8月）』が発刊されました。その資料では、学習評価の基本的な考え方や、各教科等における評価規準の作成及び評価の実施等について解説されています。教育委員会では、国立教育政策研究所の資料の内容を踏まえつつ、各学校が適切に学習評価を実施し、「指導と評価の一体化」の実現に資するため、教科等別に21部会を設置し、単元や題材に基づく学習評価について事例集（宮城県版）を作成することといたしました。

各学校におかれましては、地域の実情や生徒の実態等に応じた本資料の活用を工夫され、一層充実した学習指導が展開されますことを期待いたします。

最後に、本資料の作成に当たり、終始熱意をもって研究、執筆に携わってくださった作成委員の先生方に対して、心から感謝の意を表します。

令和4年1月

宮城県教育庁高校教育課長

遠藤 秀樹

目次

学習指導要領（平成30年3月告示）における観点別学習状況の評価について

I 学習評価の意義について	1
II 学習指導要領における評価の観点の整理	2
III 各教科における学習評価の基本構造	3
IV 学習指導と評価の基本的な流れ	4
V 観点別学習状況の評価と評定	5
学習評価に係るQ & A	8
学習指導資料「学習評価の事例集」（宮城県版）作成委員会 委員一覧	12

学習指導要領（平成30年3月告示）における観点別学習状況の評価について

I 学習評価の意義について

- 学習評価は、学校における教育活動に関して、生徒の学習状況の評価するものである。
⇒ 現状は、学期末や学年末などの事後評価に重点が置かれ、評価の結果が生徒の具体的な学習改善や教員の指導の充実・改善につながっていない。
- 学習評価を通じて、生徒が自らの学びを振り返り、学習改善につなげることができるようにするとともに、教師が指導の改善を図ることができるよう、生徒の学習状況を的確に捉えた評価が重要である。
⇒ 指導と評価の一体化を図り、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。
- 「学習指導」と「学習評価」は、学校の教育活動の根幹であり、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る。
⇒ カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価

- カリキュラム・マネジメントの一環としての指導と評価について2つの視点で考えることができる。

◆教育課程全体に関わる視点

例えば、国語科の学習で育成した資質・能力を各教科等の言語活動に活かすことや情報科の学習で育成したデータを収集、整理、分析する技能等を各教科の探究活動に活かすこと、それぞれの教科等で育成した資質・能力を総合的な探究の時間の探究活動に活かしながら、生徒の学びに向かう力を育成するといった、教科横断的な視点での指導や評価を行うことができる。

◆各教科等における指導と評価に関わる視点

学校として育成を目指す資質・能力（目指す生徒像・グラデュエーション・ポリシー等）を全ての教員で共有し、その上で教員は、各教科・科目等の単元や題材などの内容のまとまりの学習をとおして、授業の計画（Plan）、指導（Do）、評価（Check）、改善（Action）というPDCAサイクルを回しながら教育活動の質の向上を図る。

また、指導と評価の一体化を効果的に実現させるためには、1年間で回すPDCAサイクルだけではなく、一単位時間ごと（ある授業の評価を次の授業の指導に活かす）、単元や題材等の内容のまとまりごと（例 ある単元の評価を次の単元の指導に活かす）、学期ごと（例 I期の評価をII期の指導に活かす）など、適切な期間でサイクルを回すことが必要である。

【学習評価の改善の基本的な方向性】

- 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 **教師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き**こと

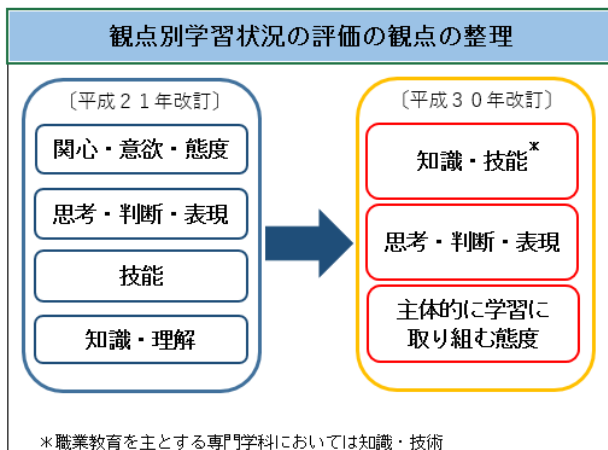
Ⅱ 学習指導要領における評価の観点の整理

1 育成を目指す資質・能力の3つの柱

- 新学習指導要領では、育成を目指す資質・能力の要素を、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」という3つの柱で整理された。各教科・科目の目標についても3つの柱で書かれ、内容については身に付ける知識・技能、思考力・判断力・表現力等が示されている。
- 資質・能力の3つの柱
 - ・ 知識及び技能（何を理解しているか、何ができるか）
 - ・ 思考力、判断力、表現力（理解していること・できることをどう使うか）
 - ・ 学びに向かう力、人間性等（どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか）

2 新学習指導要領における評価の観点の整理

- 学習指導要領の目標及び内容が「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性」の3つの柱に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を「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観点到整理された。
- 指導要録においても、各教科・科目等の学習の記録で「科目ごとの学年や年度ごとの観点別学習状況」の記載が求められ、参考様式においても観点別学習状況の欄が設けられている。

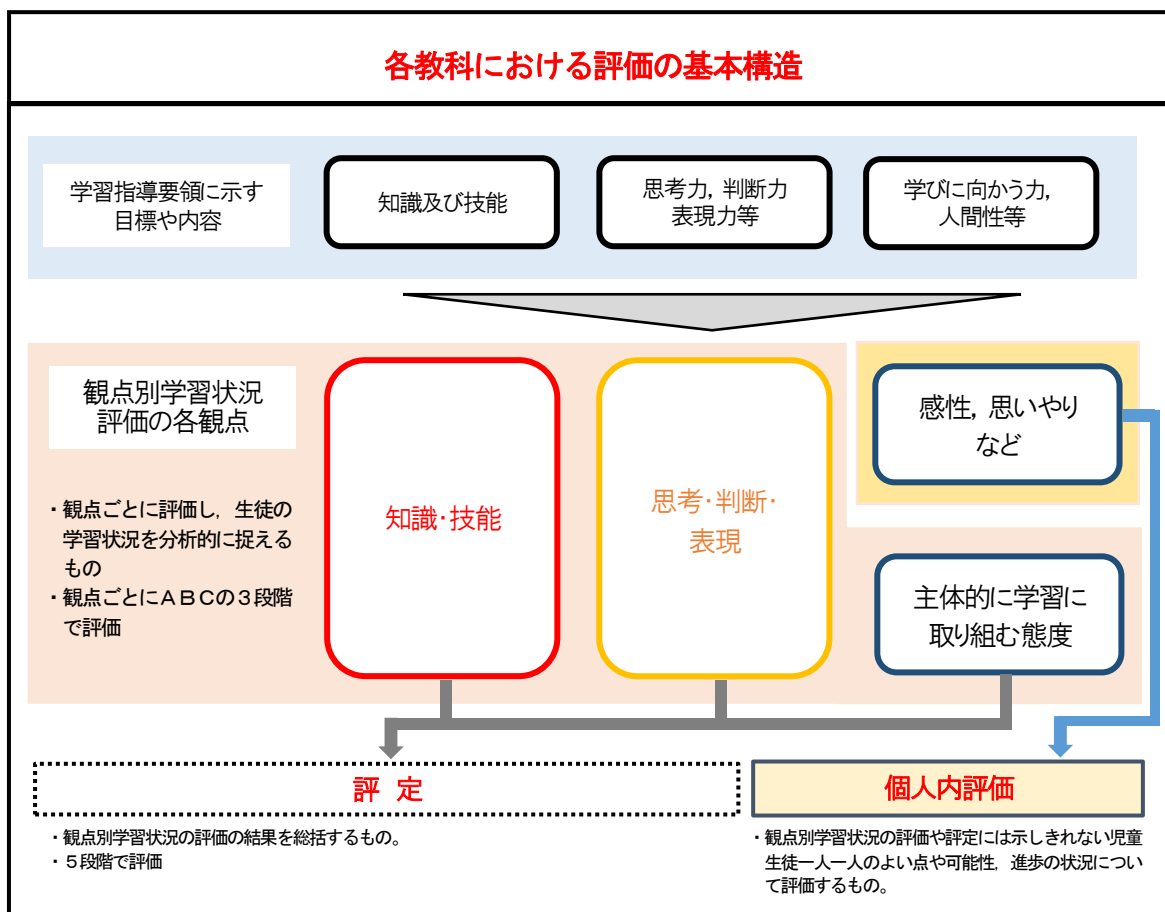


様式2（指導に関する記録）

各教科・科目等		各教科				
		第1学年		第2学年		
		学 習 点 状 況 別	評 定	修 得 単 位 数	学 習 点 状 況 別	評 定
教科等	科目等					
各学	国語	現代の国語				
		略				
	歴史	〃				
	地理	〃				
	公民	〃				
	数	〃				

Ⅲ 各教科における学習評価の基本構造

1 各教科における学習評価の基本構造



2 観点別学習状況の評価の方法について

◆「知識・技能」の評価の方法

「知識・技能」の評価の考え方は、従前の評価の観点である「知識・理解」、「技能」においても重視してきたところ。具体的な評価方法としては、例えば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等が考えられる。また、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など、多様な方法を適切に取り入れていくこと等も考えられる。

◆「思考・判断・表現」の評価の方法

「思考・判断・表現」の評価の考え方は、従前の評価の観点である「思考・判断・表現」においても重視してきたところ。具体的な評価方法としては、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたりと、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫することが考えられる。

◆「主体的に学習に取り組む態度」の評価の方法

具体的な評価方法としては、ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や、生徒による自己評価や相互評価等の状況を教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いることなどが考えられる。その際、各教科等の特質に応じて、生徒の発達の段階や一人一人の個性を十分に考慮しながら、「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえた上で、評価を行う必要がある。

IV 学習の指導と評価の基本的な流れ

各教科・科目において、『「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（令和3年8月 国立教育政策研究所）』の第2編を参照しながら、内容のまとまりを確認し、指導と評価の計画を作成する。

Process 1 単元（題材）における「目標」と「評価規準」の設定

- 年間指導計画の作成
⇒ 年間指導計画を構成する単元又は題材の目標及び評価規準を、学習指導要領の目標及び内容に基づいて設定

Process 2 単元（題材）における「指導と評価の計画」の作成

- いつ（評価時期）、何を（評価規準）、どのように（評価方法）評価するのかを具体的に示した「指導と評価の計画」を作成

Process 3 小単元や各授業における「学習指導案」の作成

- 具体の活動や評価の場面を設定
- 毎時間、詳細な学習指導案を作成する必要はなく、下記に留意して実施
 - ・ 本時の目標の明示（単元目標と本時の目標の関係）
 - ・ 本時の授業をどのように展開するか（学習活動と指導上の留意点）
 - ・ どの学習活動をどのように評価して記録に残すか（評価規準と判断基準）

授業の実施 観点別学習状況の評価資料の収集

- 「指導と評価の計画」の評価規準に対する実現状況を3段階で評価
 - ※ 判断基準により、A：十分に満足できる、B：概ね満足できる、C：努力を要する、のいずれかに評価 ⇒ 評価を記録

Process 4 観点別学習状況の評価の総括

- 評価した情報を蓄積し、観点別に総括する。
- 総括する方法の例は次のとおり
 - ア 評価結果のA、B、Cの個数を基に総括する ⇒ 個数が最も多いもので評価

- イ 評価結果のA, B, Cを数値化して総括する
 - ・ 「A (3点), B (2点), C (1点)」のように数値化し, 平均値で総括
 - ⇒ その際, A, B, Cを判定する基準値が必要。
 - 例: $A > 2.5, 2.5 \geq B > 1.5, C \leq 1.5$
 - ※ 境界値をAとBの平均 (2.5), BとCの平均 (1.5) で設定
 - ⇒ 学習内容に応じて評価の重み付けをすることも考えられる。
 - 例: A (6点), B (4点), C (2点) など
- ウ 評価の後半の結果を重視
 - ・ 評価の推移が, 「C→B→A」であれば「A」, 「A→B→B」であれば「B」など

Process 5 観点別学習状況の評価を「評定」に総括

- ① 単元又は題材における観点別の評価の総括 → 単元末に観点別に評価結果を総括
 - ② 学期末における観点別の評価の総括 → 総括の手順は次の2通りが考えられる。
 - ア ①で総括した単元ごとの観点別の評価結果を総括
 - イ Process 4 の評価結果を総括 (この場合は, ①は不要)
 - ③ 学年末における観点別の評価の総括 → 総括の手順は次の2通りなどが考えられる。
 - ア 各学期末に総括した観点別の評価を総括
 - イ ①で総括した, 単元ごとの観点別の評価結果を総括 (年間の各単元の評価結果を総括)
- ※ ①～③における観点別の評価の総括の方法の例は, Process 4 のア～ウと同様

V 観点別学習状況の評価と評定

1 観点別学習状況の評価と評定

- 観点別学習状況の評価は学習指導要領に示す各教科・科目の目標に基づき, 学校が生徒や地域の実態に即して定めた当該教科・科目の目標や内容に照らし, その実現状況を観点ごとに評価して記入する。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
 のように区別して評価を記入する。
- 各教科・科目の評定は, 学習指導要領に示す各教科・科目の目標に基づき, 学校が生徒や地域の実態に即して定めた当該教科・科目の目標や内容に照らし, その実施状況を総括的に評価して
 - 「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
 - 「努力を要すると判断されるもののうち, 特に程度が低い」と判断されるもの: 1
 のように区別して評価を記入する。

- 評定は各教科・科目の学習の状況を総括的に評価するものである。「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・科目の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意する。その際、評定の適切な方法等については、各学校において適切に定める。

2 生徒の観点別学習状況の評価に係る記録の総括

- 適切な評価の計画の下に得た、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、単元（題材）末、学期末、学年末等の節目が考えられる。
- 総括を行う際、観点別学習状況の評価に係る記録が観点ごとに複数ある場合は、例えば、次のような総括の方法が考えられる。

・評価結果のA, B, Cの数を基に総括する方法

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基づく方法である。例えば、5回評価を行った結果が「ABBBA」ならばBと総括することが考えられる。なお、「BCC」の総括結果をBとするか、Cとするかなど、同数の場合や三つの記号が混在する場合の総括の仕方は、あらかじめ各学校で決めておく必要がある。

・評価結果のA, B, Cを数値に置き換えて総括する方法

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、合計したり、平均したりする総括方法である。例えば総括の結果をBとする範囲を、[1.5以上2.5以下]とすると、「ABB」の平均値は約2.3で総括の結果Bとなる。

なお、特定の各節目のうち、ある特定の時点に重きをおいて評価を行う場合など、この例のような方法以外についても様々な総括方法が考えられる。

3 観点別学習状況の評価の評定への総括の考え方

- 観点別学習状況の評価を評定へ総括する場合、「BBB」であれば3を基本としつつ、「AAA」であれば5又は4、「CCC」であれば2又は1とするのが適当であると考えられる。それ以外の各観点の評価の組合せについては、適切に評定に総括できるよう各学校であらかじめ決めておく必要がある。
- 各観点の評価結果をA, B, Cの組合せ、又は、A, B, Cを数値（平均値や合計）で表したものに基づいて総括し、その結果を5段階評価で表す方法が考えられる。

・観点の評価結果をA, B, Cの組合せから総括する場合の例

(例1)

組合せの例	評定
AAA	5
AAB AAC ABB	4
ABC BBB BBC ACC	3
BCC	2
CCC	1

(例2)

組合せの例	評定
AAA	5
AAB	4
ABC BBB AAC ABB	3
BBC ACC BCC	2
CCC	1

・ A, B, Cを数値で表したものに基づいて総括する場合

(例) A=4点, B=3点, C=2点として総括

組合せ	合計値	評定と基準
AAA	12	5 (11点以上)
AAB	11	
ABB AAC	10	4 (10点)
ABC BBB	9	3 (9点)
ACC BBC	8	2 (8点)
BCC	7	1 (7点以下)
CCC	6	

※ ここで示した組合せ例は3観点の組合せを示したもので、必ずしも知識・技能, 思考・判断・表現, 主体的に学習に取り組む態度の順番で示したものではない。

○ 観点別学習状況の評価結果で表された各観点のA, B, Cの学習の実現状況には幅があるため、機械的に評定を算出することが適当でない場合も予想される。Bに近いAもあるため、各観点が全てAでも、必ずしも5が適当とは限らない。また、観点別学習状況の評価のCについても、Bに近いCもあるため、各観点が全てCでも、必ずしも1が適当とは限らない。

○ 観点別学習状況の評価と評定の関係を明確にするために、次のように生徒一人一人の学習状況を数値化(達成値/最高値)して評定に総括する方法も考えられる。

観点別学習状況の評価	学習の実現状況	各評定の範囲	評定
A	Q%以上	P%以上	5 特に高い程度のもの
		Q%以上P%未満	4 十分満足できる
B	R%以上Q%未満	R%以上Q%未満	3 おおむね満足できる
C	R%未満	S%以上R%未満	2 努力を要する
		S%未満	1 一層の努力を要する

※ P~Sの数値 (P>Q>R>S) は、各学校で適切に定める。

(留意点)

※ 単元や題材等の内容のまとめりごとの観点別学習状況の評価の総括が、CCAやAACといったばらつきのあるものとなった場合には、生徒の学習への取組状況や教員の指導の在り方, A, B, Cの判断基準など、そのばらつきの原因を検討し、必要に応じて生徒の指導・支援を行い、生徒の学習の改善や教員の指導の改善を図るなどの対応が必要となります。

※ 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、教員間で共通理解を図り、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。

学習評価に係る Q & A

Q 1 評定を算出する際の各観点の割合について、どのように考えたらよいか。

(A)

評定の適切な決定方法等については、各学校において定めることとなります。評定は各教科・科目の学習状況を総括的に評価するものであり、観点別学習状況は評定を行う場合の基本的な要素とされています。評定を行うときに教科の特性や学校の教育目標やスクール・ポリシーに基づき3観点の比重を検討することが考えられます。軽重を付けた場合、その考え方や理由等を説明できることが必要です。「○：○：○は良いか。」という質問を受けますが、割合だけで良いか悪いかを判断するものではありません。ただし、学習指導要領では三つの柱を偏りなく実現することが示されており、基本的には1：1：1であると考えます。教科や科目の目標について三つの柱で整理されていることや観点別学習状況の評価を基本的な要素として評定をつけることを踏まえた場合、1つの観点の比重が極端に大きい又は小さいことはふさわしくないと考えられます。

Q 2 100点法によって最終的に評定を出してよいか。

(A)

100点法の是非ではなく、観点別学習状況の趣旨に則って考えることが重要になります。その上で、学習の到達度を表現する方法として、%や点数で示すことも考えられます。また、考査と考査以外の評価を予め決めておいた評価の割合に照らして換算点を算出し評定を決定することも考えられます。ただし、評価の割合が考査に偏ることのないように留意するとともに、考査を実施する際には、どの問題がどの観点到に該当するのかを示す必要があります。

Q 3 評定を算出する方法は教科ごとに異なってもよいか。

(A)

各教科の特性を考慮して教科ごとに異なる方法をとることも可能です。ただし、評価方法や評価規準、評価時期等について、明確に説明できるようにしておく必要があります。

Q 4 内容のまとめりとごとの目標や評価規準等はシラバスに記載すべきか。

(A)

シラバスに記載するかは学校裁量ですが、生徒・保護者に授業を行う前に示しておくことは必要です。シラバスに記載するほか、学期ごとに示すことや内容のまとめりの最初の授業でその都度、教科担当者が示すこと等も考えられます。学習内容や評価規準、評価方法等を予め示すことは、評価の妥当性や信頼性を担保するために大切となります。

Q 5 評価において、定期考査は実施しなければならないものか。

(A)

定期考査は、全ての生徒を公平に評価するための根拠となるものとして有効な評価方法です。それを踏まえつつも、定期考査は、あくまでも観点別学習状況の評価のための1つ

のツールでしかなく、実施しなければならないものではありません。例えば、定期考査を実施せずに、小テストをこまめに実施することで、生徒の学習到達度を評価すること等の方法も考えられます。

Q 6 評価の総括を期ごと（定期考査ごと）に行いたい。その際に、授業進度で期をまたがる単元が出てくる。ある単元の評価が2つの期に分かれるということによいか。また、定期考査において、単元の途中までを出題することがあるが、途中までになってしまった単元の評価は該当する期の評価には加えず、次期の評価に繰り越して評価してもよいか。

(A)

実際に指導するにあたり、期をまたいで単元を学習することも考えられます。1つの単元を、期をまたいで指導するかは、各学校で設定することが可能です。また、単元の指導が期をまたいだ場合、どのように評価するかについても、各学校で設定することになります。1つの単元を2つの期に分けることも考えられますし、途中の単元の評価を次の期の評価に入れることも考えられます。ただし、どのように評価したかを明確に説明できるようにしておく必要があります。

Q 7 評定を算出する際の3観点の割合は、内容のまとまりによって異なってもよいか。

(A)

内容のまとまりごとに、3観点のどれに重点を置くかが異なることも想定され、評定を算出する際の割合も、内容のまとまりで異なっても差し支えありません。生徒の実態を踏まえ、判断することも考えられます。ただし、指導においては、どの観点もすべて目標の実現を目指すべきものであるため、最終的な評定を算出する際に、観点別評価の軽重がいずれかに偏ることは望ましくありません。

Q 8 習熟度別で授業する際に、学校独自にクラスごとに評価規準を定めてよいか。

(A)

習熟度別の授業においても、すべての生徒が単元の目標の実現を目指していくことになるので、評価規準や評価方法等はどのクラスにおいても同じです。したがって、クラスによって差をつけることは、適切ではありません。生徒や保護者の理解を得ることができず、評価の信頼性を失うことが懸念されます。担当者間で連携を図り、評価の妥当性を高めていただきたい。

Q 9 主体的に学習に取り組む態度について、Aとなる生徒の具体例を教えて欲しい。

(A)

例えば、振り返りシートなどを用いて評価する方法が考えられますが、Bとなる評価の規準を設定し、その規準を上回る内容に対して、Aと評価するものです。

Q10 主体的に学習に取り組む態度を評価するうえで、「粘り強い取り組みを行おうとする側面」と「自らの学習を調整しようとする側面」の評価イメージでは規準を作りづらさがいかにあるか。

(A)

計画的な授業等の学習を通じて、生徒に「粘り強さ」や「自己調整能力」を身に付けさせ、そうして育成した状況を見取って評価することになります。国立教育政策研究所で作成した『「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』及び『学習指導資料「学習評価の事例集」(宮城県版)』の第2編に各教科の具体例が掲載されていますので、活用していただきたい。

Q11 「個人内評価」をどの程度評価に取り入れればよいか。

(A)

生徒の良い面を積極的に伝えることは大切ですが、感性や思いやり等の観点は、教員がいわゆる成績として出す観点別学習状況の評価としては行わないこととなります。

Q12 外部試験や検定等の学習評価の利用について、結果そのものをもって評価に代えることは適切でないということだが、検定取得によって、単位を修得する場合、結果をもって評価したことにつながるのではないか。

(A)

学校教育法施行規則第98条第2号による単位の修得については、指導と評価の一体化を目指す観点別学習状況の評価とは論点が異なるものと考えます。

Q13 外部試験への取組をもって、主体的に取り組む態度の評価に加えてよいか。また、外部試験を授業で行ってもよいか。

(A)

外部試験や検定は、学習状況を把握するために用いることで、評価の補完に用いるものです。このような目的から、取り組んだことをもって評価することは、適切ではありません。また、外部試験は、学習指導要領に示す目標に準拠したものでない場合や、学習指導要領に示す各教科の内容を網羅的に扱うものではない場合があることから、これまで同様に授業中に行うべきではありません。

Q14 総合的な探究の時間及び課題研究の評価について、参考となる資料はないか。

(A)

国立教育政策研究所が作成した『「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(高等学校 総合的な探究の時間)』が参考になります。その資料では、学習評価に関して、生徒の反応やノート、ワークシート、作品等の評価資料を活用できるとしており、評価方法として研究の計画書、データ分析、資料生徒発表、論文作成、リフレクションシートによる振り返り、キャリアカウンセリングなど多様な工夫を行うことができるとしていますので、活用していただきたい。

Q15 課題研究の評価は、総合的な探究の時間と同様に文章による評価か。または、5段階評価と文章による評価の両方を行うのか。

(A)

課題研究をもって総合的な探究の時間に代替する場合も、あくまで課題研究という科目の評価であるので、通常通りの観点別学習状況の評価と評定によります。ただし、大学入試等において、探究的な活動について、記述を求められることがあるので、記録として残しておくことを推奨します。

Q16 学校設定科目の評価はどのようにしたらよいか。

(A)

学校設定科目についても、既存の科目と同様に3観点に基づいた評価をすることになります。各学校で内容のまとまりを設定して学習指導計画を作成し、評価方法や評価規準を決めて実施することになります。ただし、5段階評価になじまない内容の科目については、3観点を文章で評価することになります。

Q17 観点別学習評価の3観点のうち、「知識・技能」は、職業教育を主とする専門学科において、「知識・技術」とすることでよいか。

(A)

職業として成り立つ水準、産業界から求められる水準として、「技能」よりも高度かつ総合的な能力を身に付けさせる必要があることから、学習指導要領において、教科や科目の目標の記述が「技術を身に付けること」の文言で示されています。学習評価は目標に準拠して行うものであることから、職業教科の「知識・技能」の観点は、「知識・技術」として整理されています。

なお、専門教科「家庭」及び専門教科「情報」も同様に「知識・技術」で評価することになります。

学習指導資料「学習評価の事例集」(宮城県版) 作成委員会 委員一覧

【総括】

遠藤 秀樹 宮城県教育庁高校教育課課長
 菊田 英孝 宮城県教育庁高校教育課課長補佐
 春日川 孝 仙台市教育局学校教育部高校教育課長
 山内 芳明 石巻市教育委員会学校教育課課長

【総合的な探究の時間】

赤間 裕樹 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 清原 和 宮城県教育庁高校教育課指導主事

【特別活動】

建部 淳 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 佐藤 秀之 宮城県石巻好文館高等学校主幹教諭
 村上 智彦 宮城県仙台第一高等学校教諭
 長谷川 弘和 宮城県仙台向山高等学校教諭

【国語】

鎌田 幹子 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 伊東 秀輝 宮城県仙台第三高等学校主幹教諭
 谷島 潤一 宮城県仙台二華高等学校教諭
 小野寺 克暢 宮城県泉松陵高等学校教諭

【地理歴史】

上園 知明 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 佐々木 貴芳 宮城県泉高等学校主幹教諭
 軽部 熊一 宮城県角田高等学校教諭
 佐藤 彰伸 宮城県仙台三桜高等学校教諭

【公民】

上園 知明 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 櫻井 知大 宮城県水産高等学校教頭
 佐藤 和哉 宮城県仙台第二高等学校教諭
 佐藤 徹 宮城県宮城広瀬高等学校教諭
 高橋 雄 仙台市立仙台青陵中等教育学校教諭

【数学】

赤間 裕樹 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 大塚 修哉 仙台市教育局学校教育部高校教育課指導主事
 八島 俊直 宮城県仙台三桜高等学校教諭
 荒巻 由紀子 宮城県泉高等学校教諭

【理科】

清原 和 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 後藤 宗範 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 中村 亮 宮城県利府高等学校教諭
 鈴木 歩 宮城県古川黎明高等学校教諭

【保健体育】

佐藤 充伸 宮城県教育庁保健体育安全課指導主事
 齊藤 裕美 宮城県仙台第二高等学校教諭
 早坂 功多 宮城県宮城第一高等学校教諭
 半田 佳之 宮城県工業高等学校教諭

【芸術(音楽)】

鎌田 幹子 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 丹野 幸枝 宮城県利府高等学校教諭
 泉 洋祐 宮城県泉館山高等学校教諭
 谷口 貴子 宮城県宮城野高等学校教諭

【芸術(美術)】

鎌田 幹子 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 丹羽 裕 宮城県宮城野高等学校主幹教諭
 川名 和弘 宮城県富谷高等学校教諭
 藤原 和矩 宮城県涌谷高等学校教諭

【芸術(書道)】

鎌田 幹子 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 上遠野 裕子 宮城県貞山高等学校教頭
 栗山 仁司 宮城県涌谷高等学校教諭
 阿部 頼人 仙台市立仙台高等学校教諭

【外国語】

鈴木 尚純 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 作間 偉也 宮城県仙台向山高等学校主幹教諭
 根岸 潤 宮城県石巻高等学校教諭
 阿部 真弓 宮城県古川黎明高等学校教諭

【家庭】

熊谷 直美 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 高田 亜希子 宮城県加美農業高等学校教諭
 三部 佐貴子 宮城県伊具高等学校教諭

【情報】

佐々木 久晴 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 佐々木 幸太 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 立澤 裕之 宮城県仙台第一高等学校教諭
 八巻 一智 宮城県宮城第一高等学校教諭
 久保 健一 宮城県泉松陵高等学校教諭

【農業】

村上 泰己 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 伊藤 裕之 宮城県本吉響高等学校主幹教諭
 大和 知朗 宮城県柴田農林高等学校教諭
 昆野 慶太 宮城県南郷高等学校教諭

【工業】

佐々木 幸太 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 佐藤 英博 仙台市教育局学校教育部高校教育課指導主事
 竹内 正基 宮城県白石工業高等学校主幹教諭
 本橋 まり子 宮城県白石工業高等学校教諭

【商業】

小山 英明 宮城県教育庁高校教育課課長補佐
 高橋 好伸 仙台市教育局学校教育部高校教育課指導主事
 千葉 孝明 宮城県松島高等学校教諭
 五十嵐 由希 宮城県志津川高等学校教諭

【水産】

村上 泰己 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 昆 洋一 宮城県気仙沼向洋高等学校主幹教諭
 中本 吉彦 宮城県水産高等学校教諭
 佐々木 康竹 宮城県水産高等学校教諭

【看護】

熊谷 直美 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 菊田 ゆか 宮城県白石高等学校教諭
 石川 幸枝 宮城県白石高等学校教諭
 小池 陽子 宮城県白石高等学校教諭
 松本 和歌子 宮城県白石高等学校教諭

【福祉】

熊谷 直美 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 千葉 美奈子 宮城県迫桜高等学校教諭
 伊藤 優子 宮城県小牛田農林高等学校教諭
 田村 沙織 宮城県登米総合産業高等学校教諭

【理数】

高木 伸幸 宮城県教育庁高校教育課指導主事
 菅原 佑介 宮城県仙台第三高等学校教諭
 庄司 宗彦 宮城県仙台向山高等学校教諭
 三嶋 廣人 宮城県宮城第一高等学校教諭