「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（中学校　外国語科）の活用ガイド

本ガイドは国立教育政策研究所の参考資料をもとに、先生方が授業を行うに当たり検討する、指導と評価の計画立案の参考となるよう、神奈川県教育委員会・市町村教育委員会の指導主事の協働で作成したものです。

〇掲載項目（事例１、５）

1　１課から３課をまとめた目標及び評価規準
2　指導と評価の計画
3　１課の指導と評価の計画（全８時）
4　「主体的に学習に取り組む態度」の評価（「事例５」より）
5　「自己調整」を図ることができるようにするための指導（「事例５」より）
6　領域ごとの指導例（「事例５」より）
7　パフォーマンステストについて
8　指導について

掲載事例以外の単元でも、本ガイドに掲載されたポイントを参考に、日々の学習指導と評価の充実に向けた授業改善に努めましょう！

〇活用ガイドのポイント

・事例における単元の目標と指導と評価のつながりを詳しく解説（１～３、７、８）
・「主体的に学習に取り組む態度」の評価の具体例について解説（４）
・振り返りの書かせ方について例示（５）

中学校 外国語科 事例を通した評価の具体例

「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「事例１」 P47～55
「事例５」 P79～82

外国語科　　事例１
キーワード　複数単元を通した「話すこと［やり取り］」における各観点の一体的な評価

単元名
　読んだことについて，事実や自分の考え，気持ちなどを伝え合う（第３学年　１学期）

内容のまとまり
「話すこと［やり取り］」ウ

「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

1　1課から3課をまとめた目標及び評価規準

この事例では、1課から3課の複数単元を通して、目標及び評価規準を設定する場合を示している。

■目標

友達の意見等を踏まえた自分の考えや感想などをまとめるために，日常的な話題や社会的な話題（野菜の歴史，世界遺産，リサイクルなど）について書かれた文章を読み，読んだことを基に考えたことや感じたこと，その理由などを伝え合うことができる。

「目標」と「評価規準」の関係に注目！→表裏一体
単元全体を通して「目標」の実現を目指し、そのための「指導」を行い、「評価」する。

目標・指導・評価の一体化

■評価規準（話すこと[やり取り]の評価規準）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
［知識］ 受け身や現在完了形などの特徴や決まりを理解している。 ［技能］ 日常的な話題や社会的な話題（野菜の歴史，世界遺産，リサイクルなど）について考えたことや感じたこと，その理由などを，受け身や現在完了形などを用いて伝え合う技能を身に付けている。	友達の意見等を踏まえた自分の考えや感想などをまとめるために，日常的な話題や社会的な話題（野菜の歴史，世界遺産，リサイクルなど）に関して読んだことについて考えたことや感じたこと，その理由などを伝え合っている。	友達の意見等を踏まえた自分の考えや感想などをまとめるために，日常的な話題や社会的な話題（野菜の歴史，世界遺産，リサイクルなど）に関して読んだことについて考えたことや感じたこと，その理由などを伝え合おうとしている。

～伝え合っている。

～伝え合おうとしている。

※実際の評価に当たっては，他領域（「読むこと」など）の評価規準を設定することも考えられる。

「主体的に学習に取り組む態度」は
基本的に「思考・判断・表現」と一体的に評価

文末のみが異なっている

2　指導と評価の計画

■1課から3課までの指導の考え方

知識及び技能

自分の考えたことや感じたこと，その理由などを，学習してきた文を正しく用いて伝え合う。

思考力，判断力，表現力等

1課：野菜の歴史についての英語の対話文やスピーチ原稿を読み，引用しながらペアやグループで考えたことなどを伝え合う。

2課：日本にある世界遺産に関する英語の対話文や手紙，発表原稿を読み，引用しながらペアやグループで考えたことなどを理由とともに伝え合う。

3課：ごみ問題に関する英語の対話文や報告を読み，引用しながらペアやグループで考えたことなどを理由とともに伝え合い，やり取りを継続する。

友達の意見等を踏まえた自分の考えや感想をまとめるために，日常的な話題や社会的な話題（野菜の歴史，世界遺産，リサイクルになど）について考えたことや感じたことなどを理由とともに伝え合う。

■各課の指導と評価の計画→p.49参照

この事例では、実際の指導と評価に当たり、長いスパン（1課：第1時～第8時、2課：第9時～第16時、3課：第17時～24時、後日パフォーマンステスト）の見通しをもった上で、各単元の指導と評価の計画を作成している。

次ページに、1課の指導と評価を参考に示す。

３　１課の指導と評価の計画（全８時）

時	ねらい（■）、言語活動等（丸数字）※第1時～第6時の言語活動等はp.50-51参照	知	思	態
1	■単元の目標を理解する。 ■教科書の対話文を読み，引用するなどしながら考えたことや感じたことなどを伝え合う。			
2	■対話文を読み，引用するなどしながら，考えたことや感じたことなどを伝え合う。			
3	■教科書の対話文（第１時で読んだ対話文の続き）を読み，引用するなどしながら考えたことや感じたことなどを伝え合う。			
4	■対話文を読み，引用するなどしながら，考えたことや感じたことを伝え合う。			
5	■教科書の対話文とレポート（第３時で読んだ対話文の続き）を読み，引用するなどしながら考えたことや感じたことなどを伝え合う。			
6	■対話文や文章を読み，引用するなどしながら，考えたことや感じたことなどを伝え合う。			

この事例では、第1時～6時は記録に残す評価は行っていない。ただし、ねらいに即して生徒の活動の状況を確実に見届けて指導に生かすことは毎時間必ず行う。活動させているだけにならないよう十分留意する。

目標（この事例では1課～3課を通した複数単元の目標）の実現を目指し、毎時の授業においても、「対話文を読み、引用するなどしながら考えたことや感じたことなどを伝え合う」ことをねらいにし、そのねらいに向けた言語活動を様々な形で段階的に繰り返すことで、必要な資質・能力の育成を図っている。

通常、必要な資質・能力の育成が図られる以前（単元のはじめ等）は記録に残す評価は行わない。
ただし、生徒の活動状況を踏まえた「中間指導」を行い、目標の実現を目指すようにする。
「言語活動」→「指導」→「言語活動」→「指導」・・・と繰り返し行った後、「記録に残す評価」を行う。

時	ねらい（■）、言語活動等（丸数字）※第1時～第6時の言語活動等はp.50-51参照	知	思	態
7	■ピクチャー・カードを使い，受け身や現在完了形などを正しく用いながら，教師やALTに教科書の全ての本文内容について説明する。 ①ペアになり，相手を教師やALTにみたてて，教科書本文内容についてピクチャー・カードを使いながら説明する。 ②一人一人が教師やALTに教科書本文内容を説明する。	○		

この時間では、「知識・技能」の「記録に残す評価」を行うため、生徒のやり取りで用いられている発話内容の正しさに注目したねらいとなっている。

表中「○」が付されている時間は極力全員の学習状況を記録に残すよう努めるが，確実に全員分の記録を残すのは学期末のパフォーマンステスト及びペーパーテストの機会とする。なお，○が付されていない授業（ここでは、第1時～第6時）においても，指導の改善や生徒の学習改善に生かすために，生徒の学習状況（例：受け身を使って考えを話すことができているか，引用しながら考えを話しているか）を確認することが重要である。確認結果は，単元や学期末の評価を総括する際に参考にすることができる。

【評価方法】

教師は1回につき4人（2ペア）を観察し，「知識・技能」の評価規準に照らして，受け身や現在完了形を使用しなくてはならない文脈で用いることができるかを観察する。

時	ねらい（■）、言語活動等（丸数字）**※第1時～第6時の言語活動等はp.50-51参照**	知	思	態
8	■初見の文章を読み，引用するなどしながら考えたことや感じたこと，その理由などを伝え合う。 ①スピーチ原稿を読み，考えなどをペアで伝え合う。 ②ペアで話した内容を書く。 ③自己目標の達成状況を振り返り，次の課題を明確にする。	○	○	○
後日	パフォーマンステスト	○	○	○

【評価方法】

・初見の文章を読み，読んだことについて，引用するなどしながら考えたことや感じたことなどをペアで3分程度伝え合う。その後，ペアを複数回変え，やり取りをさせる。

・教師は1 回につき，4人（2ペア）を観察し，本課の評価規準（「知識・技能」，「思考・判断・表現」，「主体的に学習に取り組む態度」）に照らして評価する。十分な発話がない生徒がいた場合には，新しいペアにおけるやり取りを観察する。

・第8時の観察の結果を本課の評価情報として極力記録に残すようにする。「知識・技能」の評価については，現在完了形や受け身の使用がみられなかった場合，第7時の観察の結果を加味することが考えられる。また，「主体的に学習に取り組む態度」の評価については第8時だけに限らず日々の授業における言語活動への取組状況を勘案する。（事例5参照）

次ページに、事例5の内容を示す。

・各生徒に対し、必ずしも「同じ時間」をかけて評価する必要はない。評価規準に照らし、生徒によっては複数回見取ったり、前時等の取組状況を加味することも考えられる。

・「評価結果を残す」こと以上に、「評価結果を踏まえ、指導に生かし、生徒の学習改善につなげる」ことが重要。

4 「主体的に学習に取り組む態度」の評価（「事例5」より）

①「主体的に学習に取り組む態度」は，外国語の背景にある文化に対する理解を深め，聞き手，読み手，話し手，書き手に配慮しながら，主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとしている状況を評価する。

②具体的には，「話すこと［やり取り］」，「話すこと［発表］」，「書くこと」は，日常的な話題や社会的な話題などについて，目的や場面，状況などなどに応じて，事実や自分の考え，気持ちなどを，簡単な語句や文を用いて，話したり書いたりして表現したり伝えあったりしようとしている状況を評価する。

③「聞くこと」，「読むこと」は，コミュニケーションを行う目的や場面，状況などに応じて，日常的な話題や社会的な話題などについて話されたり書かれたりする文章を聞いたり読んだりして，必要な情報や概要，要点を捉えようとしている状況を評価する。

④上記の側面と併せて，言語活動への取組に関して見通しを立てたり振り返ったりして自らの学習を自覚的に捉えている状況についても，特定の領域・単元だけではなく，年間を通じて評価する。

①～③について
・学年の評価規準は，外国語の目標に即して設定している。
・単元の評価規準では，授業中の言語活動やパフォーマンステスト等で実際に見取ることができる規準となるよう，「思考・判断・表現」と対の形にしている。
・「思考・判断・表現」の評価規準には，コミュニケーションを行う目的や場面，状況などを必ず含むものとしている。

目的や場面、状況などに応じて

「話すこと[やり取り]」，「話すこと[発表]」，「書くこと」→表現の領域
適切な内容を表現しようとしている状況を評価

「聞くこと」，「読むこと」→理解の領域
具体的な情報・概要など必要な情報を捉えようとしている状況を評価

④について
・自己の学習を調整しようとする側面（以下「自己調整」という。）をどのように把握するか
・把握した結果を「主体的に学習に取り組む態度」の評価を総括する際にどのように勘案するか
・「自己調整」をできるようにするためにどのような指導が必要か

→ 5・6で後述

例）

【指示文】

英語の授業で，初めて会う ALT の先生に，自分のことをよく分かってもらえるよう，何を伝えたらよいかを考えて自己紹介してください。また，ALT の先生からの質問にできる限り詳しく答えてください。

Student A：

発話された英語は誤りが多かった（「知識・技能」＝「c」）。発話内容については，興味や関心のある事柄についてやり取りすることができておらず（「思考・判断・表現」＝「c」），やり取りしようとする態度もみられなかった（「主体的に学習に取り組む態度」＝「c」）。

知識・技能	c
思考・判断・表現	c
主体的に学習に取り組む態度	c

【この生徒(Student A)の１学期末の観点別評価の総括】

	１課の結果	２課の結果	３課の結果	パフォーマンステストの結果	話すこと［やり取り］の評価結果	他の領域の評価結果	１学期の観点別評価
知	c	b	b	c	c	(a~c)	(A~C)
思	c	b	b	c	c	(a~c)	(A~C)
態	c	b	b	c	b	(a~c)	(A~C)

「基本的には一体的に評価する」ので、すべてを一体的に評価するのではない。
この例において、「c」ではなく「b」として総括した理由については、次ページ参照。

「知識・技能」「思考・判断・表現」→「b」「c」が同数だが、パフォーマンステストの結果を重視し、「c」として総括
「主体的に学習に取り組む態度」→「思考・判断・表現」と基本的には一体的に評価するという考え方により、
「c」とすることが考えられるが、この例では「c」ではなく「b」としている。

【主体的に学習に取り組む態度を「c」ではなく「b」とした理由】

①以下の振り返りの記述内容から，自己調整を図ることができていると判断した。

（何を意識すれば言語活動に取り組むことができるようになるかを理解している記述例）

> 自己紹介ができるようになってきました。でも，今日のパフォーマンステストでは，ALTの〇〇先生の質問に答えられませんでした。聞かれていることが分からなかったときは質問すればよかったけれど，緊張して質問できませんでした。今度は，ちゃんと聞かれたことの意味を確認したいです。

②振り返りに記述されていること（質問されたことの意味を確認するなど）が，１課から３課の言語活動において，実際に態度となって表れていた。

このように，学期末等の総括の段階で，「b」と「c」のどちらもあり得る場合に限り，振り返りで記述している内容が，授業における言語活動への取組の様子にいくらかでも実際に表れていれば，「c」ではなく「b」と総括することも考えられる。なお，実際に態度に表出されていることが重要であることに鑑み，言語活動に粘り強く取り組むことができている（「a」または「b」）場合は，振り返りの記述内容によって評価を変えることはしない。

言語活動に粘り強く取り組むことができている場合は、振り返りの記述内容によって評価を変えることはしない。
→・授業における言語活動への実際の取組の様子が大切。
・仮に、振り返りの記述内容が不適切であったとしても、言語活動に粘り強く取り組んでいるのであれば、評価を変えることはしない。

上記を踏まえると、以下のような状況は考えにくい。
「思考・判断・表現」が「c」、「態度」が「a」→言語活動への取組以外の要素を加味？
「思考・判断・表現」が「a」、「態度」が「c」→生徒指導上の問題が影響？

振り返りの記述内容が、授業における言語活動の取組の様子に実際に表れていたことをもって、「b」としている。
→言語活動の取組の様子なので、練習（単語をひたすら書く、基本文を暗唱するなど）の取組状況ではない。
→振り返りの記述内容のみで評価しない。

言語活動の取組の様子に実際に現れる必要があるため、
・挙手の回数
・提出物の期限を守れたか
・「まじめに頑張っている」というような、評価規準と関連しない、主観的な判断
などで「主体的に学習に取り組む態度」を評価しないことが重要。

5 「自己調整」を図ることができるようにするための指導（「事例5」より）

（1）単元等における指導例（複数単元をまとめて一つの単元として指導する場合を含む）

単元

■学習の開始時点：以下の視点から振り返りをさせる。

［表1］

視点	問いかけの具体例
目標設定	これからの学習で，さらにできるようになりたいことは何ですか。 例）読んだことについて自分の考えを詳しく話せるようになりたい。
目標達成のための工夫	自己目標を達成するために，何に努力したり意識したりすればよいですか。 例）仲間が使った表現を真似する。

「目標設定」では、単元における目標を設定させる。したがって、当該単元の終末に取り組む言語活動をある程度イメージさせることは有効な手立ての一つになり得る。

■学習の途中段階：以下の指導を行う。

・振り返りをペア等で読み合わせ，「目標設定のための工夫」について学び合わせる。

・以下のような記述内容を紹介し考え方を広め，「がんばって話す」や「ちゃんと質問する」などの漠然とした目標しかもてない生徒の変容を促す。

（例）いつも同じ表現になってしまうので、友達が使っている表現を聞いて真似する。

相手が話したことについて質問するときは，Why?以外の質問をするようにする。

・生徒同士が，言語活動で自己目標についてアドバイスし合う機会をもつ。

■学習の終了及び学期末：［表1］の視点の他，以下の視点からの振り返りをさせる。

学期末

視点	問いかけの具体例
変容の自覚	これまでの学習でできるようになってきたことは何ですか。
変容の理由	なぜできるようになったと思いますか。

※上表及び［表1］で示した視点を，生徒の実態等に応じて選択したり組み合わせたりして活用する。

生徒の目標設定を明確にさせるためには、
・各単元の目標
・各学年の目標
などが明確である必要がある。

→これらを五つの領域（「聞くこと」、「話すこと[やり取り]、「話すこと[発表]、「読むこと」、「書くこと」）別の目標で示し、「CAN-DOリスト形式による学習到達目標」を各学校で設定し、活用することが有効。

目標を実現するための手立てが明確になることで、漠然とした目標が具体的な目標になるような変容を促す。

「自己調整」を図ることができるようにするためには、生徒が自ら「気付く」ことができるようにするための工夫が有効。

（参考）振り返りの書かせ方

振り返りを書かせる際は，最初から自由記述にするのではなく，例えば次のような様式で実施することも考えられる。□で振り返りの視点を設定して☑を入れさせることには，教師が見届けやすくなったり，同じ視点に☑を入れた生徒同士で交流したりする機会を設けやすくなったりするなどの利点が考えられる。

＜振り返りの視点＞
□・・・・・・・・・・ですか。
□・・・・・・・・・・ですか。

自由記述欄

振り返りの視点を複数個提示し，□にレ点を付けられるようにする。このように，まずは，振り返りの視点から自分を見つめる意識をもたせる。

☑を付けたものについて，この自由記述欄に，そのように評価した理由を記述する。

※振り返りが困難な生徒に対しては，以下の個別の指導が考えられる。

・何を書いてよいのか分からない生徒には，授業中や授業後に対話をしながら，できていることを伝えたり，生徒に質問したりして，より具体的に振り返りの視点をもたせたりする。
・どのように書いてよいのか分からない生徒には，何ができた/できなかったのか，その理由は何だと思うかなど，振り返りで書く文章の構成について助言を行う。

単元等の目標を明確にして、どのような力を身に付けさせたいのかを生徒と共有することが有効。

×「決まっている」から、授業の最後の5分は振り返りにする。
〇「振り返り」をさせることで、自己調整等につなげ、生徒の学習改善、教師の指導改善につなげる。

「振り返りが不適切」＝「c」評価で終わらせるのではなく、状況に応じ個別の指導などを行い、目標を実現させるための「手立て」を講じることが重要。

「主体的に学習に取り組む態度」を「b」や「a」にすることで生徒を「救う」？
→生徒を真に「救う」ためには、生徒の頑張りが、言語活動で少しでも表出されるように指導することが必要。
「態度」だけを育成する/指導することは考えにくい。
指導することは、あくまで「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」。

「態度」だけを取り出して評価しようとすると、「提出物の有無」等で評価しようという発想になりやすいので注意。

6　領域ごとの指導例（「事例5」より）

■自己調整を図っていると考えられる生徒の姿の例

聞くこと	・聞き取れなかった単語を聞こえてきたとおりに自分で発音している。 ・相手が何を伝えようとしているかを，話し手を意識して予想しながら聞いている。 ・分からない時には聞き返している。
読むこと	・途中で止まらず最後まで読み進めている。 ・音読することで文字を音声化している。 ※音声化することで，意味を推察することができる場合があるため。 ・書き手を意識しながら分かった語句から推測して読もうとしている。
話すこと［やり取り］	・自分が理解したことを確認している。 ・自分が話したことが伝わったかを確認している。 ・聞き手を意識して，表現を変えるなど言い直しながら伝え合っている。
話すこと［発表］	・聞き手を意識して，話す内容や話し方を工夫している。 ・発表後には，友達に感想を聞いている。 ・自分の発表をタブレットなどで録画し，改善点を見付けている。
書くこと	・読み手を意識するために，書いたら，友達に読んでもらい，分かりにくい点がないかを確認している。 ・最後まで書き，その後で，教科書や辞書を使いながら，書き直すようにしている。 ・書き始める前に，書きたい内容をまとまりごとに分けてメモに書き出している。

これらの姿が表出された回数が多いから「a」、少ないから「c」等と判断するのではなく、目標を実現させるための姿になっているかどうかを見取ることが大切。

生徒に振り返りをさせる際は、教師は例えば上記のような、あらかじめ自己調整を図っている生徒の姿をイメージした上で（どのような自己調整をさせたいかのイメージをもった上で）振り返りをさせる必要がある。

7　パフォーマンステストについて

※以下は、生徒2人のやり取りにより行った例。
（他の方法として、教師-生徒-生徒の3人でのやり取りや、生徒-ALTの2人のやり取り等も考えられる。）

（1）内容

「AI の進歩と私たちの生活」に関する記事（article）を読み，読んだことに基づいて考えたことや感じたこと，その理由などを伝え合う。

（2）準備する課題

次の指示文が印刷された用紙を準備しテスト前に配付する。

> AI に興味をもっている ALT が，「AI の進歩と私たちの生活」に関する下の記事［Article about AI］に関して，どう考えたり感じたりするか，また互いの意見や感想についてどう思うかについて聞きたいと言っています。そこであなたたちは，この記事を読み，友達と意見交換することにしました。［Article about AI］を読み，その内容に基づいてペアでやり取りをしてください。読む時間は３分です。
>
> ［Article about AI］
>
> People have created a lot of things throughout history.
>
> These days, AI robots are used in some areas of our daily lives. AI products will change our lives in the future. It is easy for us to get better lives with AI. There are already some AI products around us, and new ones will be made. For example, an AI fridge will be made in the near future. The fridge will tell us what to cook with the food in it.
>
> AI will make our lives happier. What do you think?

これまでの内容（ここでは、「野菜の歴史（１課）」、「世界遺産（２課）」、「リサイクル（３課）」）を踏まえ、目標に示した「日常的な話題や社会的な話題」について書かれた未習の内容（「AIの進歩と私たちの生活」）をパフォーマンステストで扱っている。

ここでは、評価する領域は「話すこと[やり取り]」だが、「（友達から）聞いたり、（記事を）読んだりしたことについて、考えたことや感じたこと、その理由など」を伝え合う言語活動（パフォーマンステスト）を設定している。
このように、他の領域（ここでは「聞くこと」、「読むこと」）と関連付けた言語活動であっても、必ずしもすべての領域について評価する必要はなく、領域を絞ることで評価する内容を焦点化することができる。

（３）採点の基準

「思考・判断・表現」について，単元を通して指導したことを踏まえて以下の３つの条件を全て満たしていれば「b」としている。なお，生徒の実態や指導の状況を踏まえ，全ての条件を満たしていれば「a」，２個なら「b」，１個以下なら「c」とすることも考えられる。

左記はあくまで「例」であり、生徒の実態や指導の状況を踏まえ、別の採点基準を設けることも考えられる。

条件１：読んだ英文を引用するなどしている。
条件２：自分の考えたことや感じたことなどを理由とともに述べている。
条件３：相手の考えを求めたり，話題を広げたり深めたりしながら対話を継続している。

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
a	誤りのない正しい英文で話すことができる。	自分の考えを詳しく述べたり，効果的に引用したりしながら，３つの条件を満たしてやり取りしている。	自分の考えを詳しく述べたり，効果的に引用したりしながら，３つの条件を満たしてやり取りしようとしている。
b	誤りが一部あるが，コミュニケーションに支障のない程度の英文を用いて話すことができる。	３つの条件を満たしてやり取りしている。	３つの条件を満たしてやり取りしようとしている。
c	「b」を満たしていない	「b」を満たしていない	「b」を満たしていない

※音声に関することも「知識・技能」の基準に含むことが考えられる。その場合，３課を通じて音声に関する指導にも重点を置く必要がある。

（4）生徒のやりとり例及び評価結果

【例１】　※下線部は，誤りがある発話や文として不十分な発話を指す。【例２】も同じ。

【例2】はp.53参照

ア）生徒のやり取り例

Student A: What did you think about the article?［条件３］
Student B: I think AI is great.
Student A: Why do you think so?［条件３］
Student B: Article write AI fridge.［条件１］　No waste food if we can use it.［条件２］
Student A: I think so, too.　Article writes AI makes our lives better.［条件１］
Student B: …　My family using AI … AI 掃除機.　We can get free time.［条件２］…　You want?
Well…, you, you …（と言って相手の発話を求める手の動きをする。）
Student A: Yes.　I want AI… cleaner.　AI product is very useful because it helps us.［条件２］

イ）採点の結果

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
Student A	a	b	b
	正しい英文で話すことができている。	３つの条件を満たしてやり取りしている。	３つの条件を満たしてやり取りしようとしている。
Student B	b	c	b
	コミュニケーションに支障のない程度の英文で話すことができている。(No waste food if we can use it.など)	条件３（対話の継続）を満たしていない。	条件３（対話の継続）は満たしていないが，質問しようとする状況はみられた。（You want?　Well…, you, you …）

※「主体的に学習に取り組む態度」は，基本的には「思考・判断・表現」と一体的に評価する。一方で，Student Bのように，３つの条件を満たしてやり取りすることはできなかったが，しようとしている態度（本事例では，聞き手に配慮しながら対話を継続しようとしている態度）が明らかに見られた場合，「思考・判断・表現」が「c」であっても，「主体的に学習に取り組む態度」を「b」にすることも考えられる。

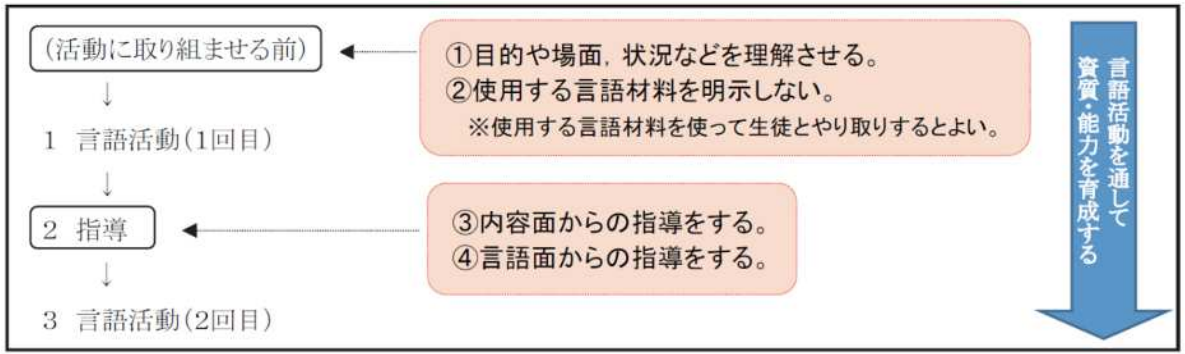
評価規準に照らして考えると、「友達の意見等を踏まえた自分の考えや感想などをまとめるために、日常的な話題や社会的な話題に関して読んだことについて考えたことや感じたこと、その理由などを伝え合っている」とまでは言えないが、「～伝え合おうとしている」と判断し、「思考・判断・表現」は「c」としたが、「態度」は「b」としている。

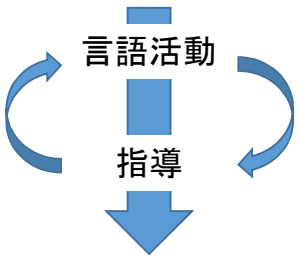
正確さは、英語使用を繰り返す中で徐々に高まっていくことを十分に踏まえ、発話が不正確だからといって、発話内容を適正に評価しないということがないようにすることが重要である。

→「知識・技能」が「c」だからといって、「思考・判断・表現」が「c」とは限らない。※【例2】参照

8　指導について

■単位時間における指導例のイメージ





「言語活動」と「指導」を繰り返しながら資質・能力を育成する。

【「②使用する言語材料を明示しない」について】
「この表現を使って話しなさい」と指示したり，「ペアの一方はこのように質問し，もう一方はこのように答えなさい」といったやり取りのパターンを示したりするのではなく，目的や場面，状況などに応じて，「何を話す（聞く）とよいか」と「それを英語でどのように表現するか」を生徒に思考・判断させることが肝要である。

パターンを示し、空所を補充して文が完成するようなハンドアウトを片手にやり取りをするような活動は、「練習」にはなっても「言語活動」にはならない。

【「③内容面からの指導をする」，「④言語面からの指導をする」について】
内容面の指導は，目的や場面，状況などに応じた発話内容になっているかという点から，いずれかの生徒の発話内容を例として取り上げ，何を伝えるとより良くなるかを全員に考えさせたり，目的や場面，状況などに応じた発話をしていた生徒の発話内容を広めたりすることが考えられる。言語面の指導は，生徒の発話を取り上げるなどしながら，単語だけによる発話を文にさせること，語順の誤りを修正させること，日本語での発話を英語にさせることなどを行うことが考えられる。

教師が一方的に示して終わるのではなく、生徒の良い例を共有したり、誤りをすべて修正せずヒントを与えたりするなど、生徒に「気付かせる」発想を。