

— 総 説 —

小・中学校の新教育課程における基礎・基本の明確化と 評価規準・評価基準の設定

長 瀬 荘 一

A Study on Evaluating Essential Knowledge and Skills in the New Curriculum for Elementary and Lower Secondary Schools

Soichi NAGASE

要 旨

わが国では、児童生徒が身につける「基礎・基本」の意味や定義が統一されないまま学校教育が行われてきた。義務教育における「基礎・基本」とは小・中学生本人や保護者が理解し得るものでなくてはならない。また、各学年ごとの内容が段階別に明示されていなければならない。現状では、学習指導要領に示された内容を「基礎・基本」と解釈するのが妥当である。「基礎・基本の確実な定着」を図るためには学習指導要領と教科書の単元を基にした具体項目を抽出する。その上で、児童生徒の学習の習熟度と教師の指導効果を確かめるための評価規準及び評価基準を設定する。

キーワード：教育課程 curriculum, 学習指導要領 course of study,
基礎・基本 essential knowledge and skills,
評定 rating, 評価規準 criterion, 評価基準 standard

はじめに

小・中学校の新教育課程における「総合的な学習の時間」は今や国民的関心事となっている。「総合的な学習の時間」は、わが国の教育課程史上で初めて導入される学習内容であると共に、中学校の場合、年間総授業時数980時間に対して第1学年で70～100時間、第2学年で70～105時間、第3学年で70～130時間と相当の時間数が確保されたことから、平成12、13年度の移行期において、各学校ではその試行が活発に行われてきた。しかし、小・中学校での「総合的な学習の時間」の取り組みが進展する一方で、児童生徒の学力低下を懸念する声が全国的な広がりを見せている。そこで強調されているのが、国民として必要な「基礎・基本の確実な定着」を求める意見である。一部には、「総合的な学習の時間」の推進は児童生徒の学力低下をもたらすだけとする短絡的な発言も聞かれる。しかし、翻って、国民として必要な「基礎・基本とは一体何か？」という問いに対しては、いまだに統一された見解はみられない。現在の日本の

学校教育論においては、その意味するところを曖昧にしたままで「基礎・基本」の定着を訴えるという奇妙な現象がみられる。

もっとも、「基礎・基本」に関わるこうした現象は今回の新教育課程に始まったわけではない。これまでから、教育課程が改訂される度に「基礎・基本」の論議は繰り返されてきた。その中には、天野正輝氏¹⁾のように、「基礎・基本」の意味を幅広く受けとめ、「人間形成の全般にわたる基礎的・基本的能力」として捉える立場があった。そこでは、「基礎・基本」は「知識・技能の習得のみではなく、それをどのように探究し学ばせるかという方法的操作能力や、対象に取り組む主体の意欲や態度、さらに基本的生活習慣」などと理解されてきた。また一方では、「基礎・基本」を「読書算」つまり「読み、書き、ソロバン」の3R'sと考える立場もあった。そして、これ以外にも様々な立場から「基礎・基本」に関する種々の提案が行われてきた。しかし、21世紀に入った現在に至っても、学校教育の運営に資する「基礎・基本」の明確な共通理解は得られていないというのが実情である。

こうした状況下において新教育課程では、「基礎・基本の確実な定着」が平成10年7月の教育課程審議会答申「I 教育課程の基準の改善の方針 1 教育課程の基準の改善の基本的な考え方 (2)教育課程の基準の改善のねらい²⁾」に明示された。そこでは、「③ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実すること」が述べられ、「教育内容の厳選と基礎・基本の徹底」が強調された。しかし、前述のとおり、「基礎・基本」が意味することについての統一された見解はなく、このことが、わが国の児童生徒やその保護者を学習指導上の小さからぬ混乱の中に置く結果となっている。

そのため本稿では、新教育課程において児童生徒に身につけさせたい各教科の「基礎・基本」とは何かについて、学習指導要領とそれに準拠した教科書とを取り上げ、その明確化の考え方や手続きを明らかにすることを試みたい。その上で、児童生徒の確実な定着を目指す評価規準及び評価基準設定の在り方について考察することにしたい。

1. 学習指導上の「基礎・基本」に関わる様々な解釈

学習指導における「基礎・基本」の解釈について、安彦忠彦氏³⁾は「基礎」と「基本」とに分けて理解する。このうち、「基礎」とは「技能と感覚」(生まれてから9歳頃までの)であり、「技能」には「身体的技能と知的技能(読・書・算)」が含まれ、「感覚」には「人間(道徳)感覚、自然感覚、社会感覚」の三つがあるとする。一方、「基本」とは「概念と方法」(9歳頃から15歳頃までの)であり、「各教科等の理論的(抽象的・原理的・法則的・規則的な)概念と、それを導き出す手順(実験・観察・調査など)」であるとする。その上で、「基礎学力」とは「小学校3～4年生までの知的技能のうちの読み・書き・算」であると述べる。そして、その「基礎学力」の上に「基本」としての「法則的な概念と方法」を身につけることが大切であると説く。

佐伯胖氏⁴⁾は、基礎学力とは「学ぶ力」の背後にある「真の原動力」であるとする。同時に、「基礎」とか「基本」という言葉は、教える側が「何を、どういう順に教えるか」についての順序性を規定した「訓練としての教育」に使う言葉であるとする。そして、「学ぶ」のは学習者自身であるから、「基礎・基本」も徹底的に「学ぶ側」の立場から考え直す必要があるとする。その上で、「学び手にとっての基礎・基本活動」とは、「(1)ここから出発して文化的に価値のある将来広がる世界への具体的見通しがあること、(2)今、これに取り組むことが可能であり、また大切であると認識できるような実践活動のことと定義する」と述べる。つまり、佐伯氏は、教える側の教師の立場からではない学ぶ側の子どもの立場から「基礎・基本」を明らかにすることの重要性を指摘する。

加藤幸次氏⁵⁾は、「基礎・基本」を「学校教育に期待される内容」と解釈する。そして、「学校での指導領域」に応じて「しっかりした3アールズ的能力と、その上に立った『自ら学ぶ力』（この場合、「問題解決力」を含んでおきたい）を育てること」が大切であるとする。その上で、「学校教育に期待される内容が基礎・基本とよいのではないか」と述べる。つまり、加藤氏は、3R'sを基盤にした自ら学ぶ力を育てる学校教育の内容が「基礎・基本」であると位置づける。

一方、小林恵氏⁶⁾は「基礎・基本」とは「知識」としての立場をとる。そして、学校教育において求められる「基礎・基本」は、つまり「知識の投入」であり、「どんなレベルの児童・生徒であれ、この時期に知識をたたき込んでおかないとたたき込む時期はない」と断言する。

わが国の学校教育において「基礎・基本」に関わる見解がこのように様々に分かれることは、教育の多様性ないしは発展性という観点からは喜ばしいことかも知れない。しかし、小・中学校の義務教育段階における「基礎・基本」の概念がこのように不明確であることは、必然的に教育の方法を選択する指針をもてないことを意味する。さらにいえば、以上に挙げた諸氏の見解は、小・中学校における「基礎・基本」の内容を明らかにする上での一定の示唆を与えてはいるものの、いずれも具体的な指導内容と方法論とを備えた普遍の見解であるとは言い難い。なぜなら、「基礎・基礎」を身につけるといふ課題は、独り学校教育研究者の課題ではなく、小・中学生本人やその保護者にとって切実な課題であるからである。そのためには、提示される「基礎・基本」とは、各学年ごとの段階を含んだ学習内容が具体的項目として示されたものであり、その内容は小・中学生本人やその保護者が理解し得るものでなくてはならない。

この観点からすれば、これまで文部省や行政機関が述べてきたように、「学習指導要領に示されている内容が基礎・基本」であり、「国民が身につけたい共通の教養である」⁷⁾とする見解の他に、「基礎・基本」に相当する妥当な回答は見あたらない。この場合、学習指導要領に示されている内容と、それに準拠して編成された教科書を基にして、学校教育の現場とりわけ小・中学生やその保護者が理解しうる「基礎・基本」を明らかにすることが必要になってくる。

2. 「基礎・基本」と「読書算（3 R's）」との関係

(1) 「基礎・基本」のコアとしての「読書算」論

義務教育における「基礎・基本」の問題意識については柴田義松氏⁸⁾が鮮明である。柴田氏は、新教育課程の中でもっとも検討を要するのは各教科の「基礎・基本の確実な定着」であり、なかでも「すべての学習の基礎となる読書算の基礎学力」をいかにしてすべての子どもに保障するかが重要な課題だと述べる。そして、学校教育において「教科内容の基礎・基本とは何かを明確にすることは、まともな授業が成立するために不可欠の実践課題である」とし、授業を構成するために「各教科の基礎・基本」を明らかにする必要があると指摘する。

ここで注目したいのは、小・中学校における「基礎・基本」を「すべての学習の基礎となる読書算」と「各教科の基礎・基本」の2層構造で理解しようとする考え方である。これまでの小・中学校における「基礎・基本」を「読書算」とみなす諸氏の考え方においては、それを教科に置き換えれば「読・書」に相当する国語と「算」に相当する算数・数学の2教科になり、社会、理科、音楽、図画工作等それ以外の教科は、結果として「基礎・基本」と直接には関係しない教科という位置づけになってしまう。これでは、「国民として必要な基礎・基本」という考え方に照らした場合、人間の社会生活のごく限られた一部だけを視野に入れた一面的な基礎・基本論とみなさざるを得ず、到底それだけでは生きる知恵と創造力にとんだ国民の育成に資するとは思われない。この意味において、これからのわが国の学校教育におけるあるべき「基礎・基本」論においては、「読書算」を「基礎・基本」のコア（核）になると理解した上で、小学校8教科、中学校9教科のそれぞれにおいて国民に身につけるべき最低限の知識・理解、技能等々を明確にすることが必要であると考え。そのため、完全学校5日制が施行され、限られた授業時数の中で「基礎・基本の確実な定着」が求められる新教育課程においても、「読書算」を含めた小学校8教科、中学校9教科の全教科においてそれぞれ、すべての国民が身につけるべき最低限の「基礎・基本」を明らかにする必要があると考える。

(2) 「読書算」論にみられる抽象性

「読み、書き、ソロバン」は、一般には、社会生活をする上で必要な最低限の知的教養を意味するが、その具体的内容は明らかでない。たとえば、古く寺子屋時代における「読み、書き、ソロバン」の「読み」は「往来物」と称される手紙文を読めることを意味するが、現代における「読み」をそれと同一と考えるのは困難である。現代では、むしろ、新聞などの日常的な読み物一般をさすと考えるのが常識的である。ここで留意すべきことは、学校教育で取り上げられる「読み、書き、ソロバン」の意味もまた、実はこれと同様に抽象的であり、たとえば「読み」についても、「日本語で書かれた文字や文章が読めること」の程度の漠然とした意味合いで使われている点である。したがって、指導者や研究者の間の「読み」の解釈はまちまちである。なかには、一般社会での使われ方と同じように「読み」を「日本語で書かれた文字や文章が読めること」と理解する人もいれば、他方で、中学校学習指導要領⁹⁾で挙げられている「目

的をもって様々な文章を読み、必要な情報を集めて自分の表現に役立てること」を「読み」の中に含める人もいる。また、前述の安彦氏のように、「基礎学力」を「小学校3～4年生までの知的技能のうちの読み・書き・算」と定義して教育の在り方を考える立場も生まれる。

いま、ここで「読み」ということが具体的に何をさすのかを吟味するために、安彦氏の提唱する「小学校3～4年生までの知的技能のうちの読み」を取り上げ、それを小学校学習指導要領¹⁰⁾の内容から抜粋すると、およそ次のようになる。

小学校学習指導要領「国語」：読むこと（抜粋）

○第1学年及び第2学年の〔内容〕

- ア 易しい読み物に興味をもち、読むこと。
- イ 時間的な順序、事柄の順序などを考えながら内容の大体を読むこと。
- ウ 場面の様子などについて、想像を広げながら読むこと。
- エ 語や文としてのまとまりや内容、響きなどについて考えながら声に出して読むこと。

〔言語事項〕

イ 文字に関する事項

- ・平仮名及び片仮名を読み、書くこと。
- ・別表の学年別漢字配当表に配当されている漢字を読み、漸次書くようにすること。

エ 文及び文章の構成に関する事項

- ・文の中における主語と述語との関係に注意すること。

オ 言葉遣いに関する事項

- ・丁寧な言葉と普通の言葉との違いに気を付けて話し、また、敬体で書かれた文章に慣れること。

○第3学年及び第4学年の〔内容〕

- ア いろいろな読み物に興味をもち、読むこと。
- イ 目的に応じて、中心となる語や文をとらえて段落相互の関係を考え、文章を正しく読むこと。
- ウ 場面の移り変わりや情景を、叙述を基に想像しながら読むこと。
- エ 読み取った内容について自分の考えをまとめ、一人一人の感じ方について違いのあることに気付くこと。
- オ 目的に応じて内容を大きくまとめたり、必要なところは細かい点に注意したりしながら文章を読むこと。
- カ 書かれている内容の中心や場面の様子がよく分かるように声に出して読むこと。

〔言語事項〕

イ 文字に関する事項

- ・学年別漢字配当表の当該学年までに配当されている漢字を読むこと。

- ・第4学年においては、日常使われている簡単な単語について、ローマ字で表記されたものを読み、また、ローマ字で書くこと。

エ 語句に関する事項

- ・表現したり理解したりするために必要な語句を増し、また、語句には性質や役割の上で類別があることを理解すること。

オ 文及び文章の構成に関する事項

- ・修飾と被修飾との関係など、文の構成について初歩的な理解をもつこと。
- ・文章全体における段落の役割を理解すること。
- ・文と文との意味やつながりを考えながら、指示語や接続語を使うこと。

もし、「読み、書き、ソロバン」でいわれている「読み」の内容が、このように解釈されるならば、それは多くの人が思い描く内容から相当に拡大し、この場合には、「読み」というよりも国語教育の「基礎・基本」と言い換えられる内容になってしまうことが分かる。

同様のことは、「読み、書き、ソロバン」の「算」についてもいえる。ここでいう「ソロバン」が、文字どおり算盤が使いこなせることと理解する人は今や皆無に近い。しかし、だからといって、そこで意味する四則計算がいかなる技能を意味するかについて見解の一致があるわけではない。なかには、すべての国民が確実に身につけるべき「基礎・基本」としての「算」とは、買い物など日常生活に最低限必要な整数のたし算、ひき算、かけ算、わり算と解釈する人もいようし、一方で、少なくとも分数、小数ができる程度の四則計算ができることを「算」と解釈する人もいよう。また他方では、科学技術が進歩した現代では、一元一次方程式が解ける程度までを「算」に含めると解釈する人がいるかもしれない。いずれにしても、これまでの「基礎・基本」の論議において繰り返し主張されてきた「読書算」すなわち3R's論は、つまるところ、その意味は抽象的レベルにとどまっていた。これから学校教育における「基礎・基本の確実な習得」を取り上げる際には、この点を踏まえた検討をしていく必要がある。

(3) 各教科の「基礎・基本」にみられる多義性

各教科の「基礎・基本」についても、その解釈は様々である。たとえば、国語科について、河野庸介氏¹¹⁾は「国語科教室における指導上は、『基礎的・基本的な内容』という語を用い、その意味するものとしては、学習指導要領に示された内容であるとするのが実践的であり、具体的であると考え」と述べる。その上で、中学校学習指導要領の言語活動例の「A話すこと・聞くこと」2例、「B書くこと」3例、「C読むこと」2例の合計7例自体が「基礎的・基本的な内容」であると述べる。ここで、その7例を示せば、以下ようになる。

・「A話すこと・聞くこと」2例

- ①説明や発表などを行うこと。
- ②対話や討論などを行うこと。

・「B書くこと」3例

- ①説明や記録などの文章を書くこと。
- ②手紙や感想などの文章を書くこと。
- ③報告や意見発表などのために簡潔で分かりやすい文章や資料などを作成すること。

・「C読むこと」2例

- ①様々な文章を比較して読んだり，調べるために読んだりすること。
- ②目的や必要に応じて音読や朗読をすること。

一方，柴田氏⁸⁾は，「読み方」に関わって，次のような基礎的・基本的内容（抜粋）を示す。

(1) 文章の構造をとらえる

- ①題名の意味を考える
- ②作品の構造を明らかにする
- ③事件設定（時・場所・人物，事件），事件や人物の転換点を明らかにする

(2) 表現性をとらえる

- ①類比（反復）と対比の関係をとらえる
- ②比喩（直喩，隠喩，擬人法），象徴（暗示），イメージ語（視覚・聴覚・触覚的），色彩語，声喩，誇張法，皮肉などの効果を明らかにする
- ③作型（描写，説明，会話，韻律など）の効果を明らかにする

(3) 視点をとらえる

- ①作者と話者（語り手）を区別する
- ②一人称視点と三人称視点の効果を明らかにする
- ③同化体験（人物の気持ちになる），異化体験（人物を外から眺める）を成立させる

(4) 人物をとらえる

- ①人物の姓名・呼称，人物描写などから人物像や心情をとらえる
- ②人物像の変化や心の転換点をとらえる
- ③人物を典型としてとらえる

(5) 文体をとらえる

- ①話法（直接話法，間接話法）を明らかにする
- ②文末表現，常体と敬体，余情表現などの効果を明らかにする
- ③作調（喜劇，悲劇，明暗，叙情，ユーモア，アイロニー，パラドックスなど）を明らかにする

同じ中学校国語科の「読み」を取り上げても，河野氏と柴田氏との間には，「基礎・基本」を定める視点や生徒に求める学習水準において相当の差異がみられる。

こうした傾向は算数・数学科でも同様であり，たとえば，吉川成夫氏¹²⁾は，算数・数学科の「基礎・基本」を学習指導要領に求める。そして，小学校学習指導要領の「目標」である「数

量や図形についての算数的活動を通して、基礎的な知識と技能を身に付け、日常の事象について見通しをもち筋道を立てて考える能力を育てるとともに、活動の楽しさや数理的な処理のよさに気づき、進んで生活に生かそうとする態度を育てる」を取り上げ、そこに示されている「数量や図形についての知識と技能」「見通しをもち筋道を立てて考える能力」「楽しさやよさに気付くこと、生活に生かそうとする態度」を算数科の「基礎・基本」と位置づける。

一方、坪田耕三氏¹³⁾は、小学校算数科においては「一つの内容が次々と土台を作りながらその上に積み重なって」いく「基礎」と「一本の木の幹のように下から上まで中心を貫いて」いる「基本」とに区分して理解する。そして、算数科の基本を以下の4領域において提示する。

- (1) 十進位取り記数法の原理に従って数を操作すること。
- (2) 単位を決めて、そのいくつかで数値化すること。
- (3) 概念を形成する過程を自らつくり出すこと。
- (4) いつでも言えるきまりを見いだすこと。

そして、坪田氏は、算数科における「基本」として次の「10の基本の柱」を提示する。

- ①数えること
- ②数を拡張すること
- ③整数を見る観点を増やすこと
- ④計算について考えること
- ⑤単位の考えを使うこと
- ⑥割合の考えを使うこと
- ⑦きまりを見つけること
- ⑧傾向をとらえること
- ⑨式で表す・式で考えること
- ⑩図形を観る窓を増やすこと

このように、吉川氏と坪田氏の比較でみると、重複する部分はあるものの、「基礎・基本」の視点や児童に求める学習の水準において相当の差異が認められる。一口に、算数科の「基礎・基本」といっても、その意味は多義的なのである

3. 「基礎・基本」を明確化する条件と拠り所

(1) 「基礎・基本」の明確化の3条件

小・中学校において「基礎・基本」を明確にすることの意味は、一つは教師にとって学習指導の効果を確かめ、以後の指導に生かすためである。教師は、すべての児童生徒に身につけさせたい「基礎・基本」を明らかにし、指導目標を定めて、児童生徒に目標に到達せしめる多様な指導法を工夫するのである。「基礎・基本」を明確にする第二の意味は、児童生徒自身が学習の習熟度を確かめ、以後の学習の指針を得るためである。児童生徒は「基礎・基本」を提示

されることによって、国民として身につけなければならない最低限の基準と学びの方向を知るのである。「基礎・基本」を明確にする第三の意味は、児童生徒を保護育成する保護者として、学習指導に関わる支援の方向性と在り方の指針を得るためである。保護者は「基礎・基本」を提示されることによって、自分の子どもが国民として必要な「基礎・基本」を身につけているのか、身につけていないならばいかなる対応が必要なのかを知る手がかりを得ることになる。

つまり、学習指導における「基礎・基本」の明確化は、指導する教師のためだけでなく、学ぶ側の児童生徒や児童生徒の保護者にとっての貴重な手がかりとなる側面がある。このように考えると、「基礎・基本」は学校教育研究者や教師だけが理解できる指導指針だけではなく、それを提示された児童生徒やその保護者が理解し得る学習指針でなくてはならない。そのためには、「基礎・基本」として示される内容については、以下の3項目が必要な条件となる。

①学習する事項の具体的内容が示されていること

「基礎・基本」を述べる時、抽象的理念や考え方を示すだけでは不十分である。具体的内容を伴う理念や考え方でなければ、その是非を判断することはできない。

②学習する事項の段階ないしは規準と基準が示されていること

目標に照らした実現の状況を見ようとするならば、評価の規準と基準が明確でなければならない。「基礎・基本」の定着を問題にする以上、定着を判断する目安つまり判断の尺度が不可欠である。図表で示されていることが望ましい。

③提示された内容は児童生徒とその保護者が理解できるものであること

基礎・基本の確実な定着が国民的課題とするならば、それは、独り学校教育研究者だけでなく、小・中学生本人や父母が理解し得るものでなくてはならない。

この場合の評価の規準とは、『『何を評価するのか』のよりどころ』であり、教育目標を細分化・具体化した「質的記述としての目標や行動」である。一方、評価の基準とは、評価の規準として記述された目標や行動について『『到達や発達がどの程度か』を判定解釈するよりどころ』であり、到達や発達の段階を示した「量的記述としての照合判定の枠組み」である。

(2)「基礎・基本」の明確化のための拠り所

「基礎・基本」を明らかにする拠り所となるのは、まず小・中学校の学習指導要領である。わが国の学校教育研究の現状においては、これ以外に「基礎・基本」を明らかにする拠り所として妥当な提案はみつからない。ただ、「学習指導要領に示されている内容が基礎・基本である」と規定しさえすれば、「基礎・基本の明確化」の手続きが容易に進むかといえば、そうではない。「学習指導要領に示されている内容」は、いわば、「基礎・基本」の大綱であって、実際の指導にあたっては、それらの項目を児童生徒が学ぶ単元の実際に即して具体化しなければならない。そして、そのためには、小・中学校学習指導要領に記載された目標や内容と、児童生徒にとっては学習材であり教師にとっては教材である学習指導要領に準拠した教科書の単元内容とを照らし合わせて具体化していくのが、もっとも合理的で現実的な進め方である。

4. 「基礎・基本」の明確化の考え方と手続き

(1) 「基礎・基本」の明確化の基本的考え方

既に、「基礎・基本」の明確化は学習指導要領とそれに準拠した教科書に基づいて行わなければならないと述べた。これに加えて、小・中学校の義務教育における各教科の「基礎・基本」は児童生徒指導要録で示された各観点ごとに明確化されなければならない。その観点とは、「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」の4観点のことである。

中学校の各教科を例にとれば、以下ようになる。国語：「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」、社会：「社会的な事象への関心・意欲・態度」「社会的な思考・判断」「資料活用の技能・表現」「社会的な事象についての知識・理解」、数学：「数学への関心・意欲・態度」「数学的な見方や考え方」「数学的な表現・処理」「数量、図形などについての知識・理解」、理科：「自然事象への関心・意欲・態度」「科学的な思考」「観察・実験の技能・表現」「自然事象についての知識・理解」、音楽：「音楽への関心・意欲・態度」「音楽的な感受や表現の工夫」「表現の技能」「鑑賞の能力」、美術：「美術への関心・意欲・態度」「発想や構想の能力」「創造的な技能」「鑑賞の能力」、保健体育：「運動や健康・安全への関心・意欲・態度」「運動や健康・安全についての思考・判断」「運動の技能」「運動や健康・安全についての知識・理解」、技術・家庭：「生活や技術への関心・意欲・態度」「生活を工夫し創造する能力」「生活の技能」「生活や技術についての知識・理解」、外国語：「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」「表現の能力」「理解の能力」「言語や文化についての知識・理解」である。

そして、各観点の「基礎・基本」を明らかにする際には、「基礎・基本」を一体化した概念ととらえ、これらの観点ごとに基礎・基本となる具体的項目を抽出する必要がある。そして、各教科ごとに「関心・意欲・態度」には「関心・意欲・態度」としての、「思考・判断」には「思考・判断」としての、「技能・表現」としては「技能・表現」としての、「知識・理解」には「知識・理解」としての基礎・基本があると認識すべきである。「基礎・基本」を単なる「読書算」とみなしたり、また知識や技能に限定したりすることは、児童生徒が潜在的にもつ能力や資質を開発し伸ばさせる指導観にはならないと思われる。

(2) 「基礎・基本」の明確化の基本的手続き

学習指導要領とそれに準拠した教科書を基にした「基礎・基本」の明確化の基本的手続きは、およそ次のようになる。

①年間カリキュラム（単元構成）の決定

- ・学習指導要領と使用教科書を基にして、年間の単元構成を決める。

②単元ごとの学習内容の精選

- ・学習指導要領の「目標」と「内容」に基づいて学習内容を精選する。

③ 単元ごとの観点別「基礎・基本」の抽出

- ・ 学習指導要領の「目標」と「内容」に照らして観点別の「基礎・基本」を抽出する。

④ 観点別「評価規準」の設定

- ・ 各単元の観点別に、「基礎・基本」に関わる質的記述である「評価規準」を設定する。

⑤ 観点別「評価基準」の設定

- ・ 各単元の観点別に、「基礎・基本」に関わる量的記述である「評価基準」を設定する。

5. 「基礎・基本」の明確化の実際

(1) 中学校国語『要旨をとらえる』（第2学年）の例

① 学習指導要領に照らした単元の学習内容の精選

まず、学習指導要領の「目標」と「内容」に基づいて学習内容を精選する。中学校学習指導要領「国語」の「目標」は、以下のようになっている。（下線，筆者）

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。

国語における「基礎・基本」を明らかにする観点から、たとえば「読み」（読む能力）を取り上げると、上記「目標」の中で「読み」に関する記述は主として下線部である。

いま、第2学年の単元『要旨をとらえる』について明らかにするのであるから、学習指導要領の第2学年「目標」の「読み」に関する記述は、以下の(3)の項目である。（下線，筆者）

(3) 目的や意図に応じて文章を読み、広い範囲から情報を集め、効果的に活用する能力を身に付けさせるとともに、読書を生活に役立て自己を向上させようとする態度を育てる。

これをみれば、学習指導要領では「読み」を下線部のような限定した意味にはとらえず、情報の活用や生活への利用といった態度的側面を含めた広義の解釈をしていることが分かる。

次に、学習指導要領の第2学年の「内容」をみると、「読むこと」の「内容」とそれに関する「言語事項」は以下のように記述されている。

○第2・3学年

〔内容〕

ア 文脈の中における語句の効果的な使い方について理解し、自分の言葉の使い方に役立てること。

イ 書き手の論理の展開の仕方を的確にとらえ、内容の理解や自分の表現に役立てること。

- ウ 表現の仕方や文章の特徴に注意して読むこと。
- 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。
- オ 目的をもって様々な文章を読み，必要な情報を集めて自分の表現に役立てること。

〔言語事項〕

- イ 慣用句，類義語と対義語，同音異義語や多義的な意味を表す語句の意味や用法に注意すること。
- ウ 抽象的な概念などを表す多様な語句についての理解を深め，語感を磨き語彙を豊かにすること。
- エ 相手や目的に応じて語や文章の形態や展開に違いがあることに気付くこと。
- オ 文の中の文の成分の順序や照応，文の組立てなどについて考えること。
- カ 単語の活用について理解し，助詞や助動詞などの働きに注意すること。
- キ 共通語と方言の果たす役割などについて理解するとともに，敬語についての理解を深め生活の中で適切に使えるようにすること。

＜漢字に関して＞（第2学年）

- ア 第1学年までに学習した常用漢字に加え，その他の常用漢字のうち300字程度から350字程度までの漢字を読むこと。

学習指導要領には、「第3指導計画の作成と内容の取扱い」として，さらに具体的な記載がされている。

「単元の学習内容の精選」では，学習指導要領に示されたこれらの「目標」や「内容」に照らし，単元で取り上げた学習材（教師の側からいえば，教材）を精選する。学習材として「流れ橋」（大竹三郎¹⁴⁾を取り上げる場合には，次の学習内容（改変¹⁵⁾）が抽出できる。

単元『要旨をとらえる』の学習内容（例）

【国語への関心・意欲・態度】

- ・風土と結びついた人間の知恵や工夫に関心をもち，読み物を積極的に読もうとする。

【話す・聞く能力】

- ・文章を読んで人間，社会，自然について考え，自分の意見をもつ。
- ・風土と結びついた人間の知恵や工夫について，自分の感想を言う。

【書く能力】

- ・文章を読んで，文章全体の要約文を書く。
- ・敬語についての理解を深め，生活の中で適切に使える。

【読む能力】

- ・語句の効果的な使い方について理解し，自分の言葉の使い方に関与する。
- ・書き手の論理の展開の仕方等を的確にとらえ，内容の理解や自分の表現に関与する。
- ・表現の仕方や文章の特徴に注意して読む。

- ・目的をもって文章を読み、必要な情報を集めて自分の表現に役立てる。
- ・抽象的な概念を表す語句についての理解を深め、語感を磨き語彙を豊かにする。
- ・文の中の文の成分の順序や照応、文の組立てなどについて考える。
- ・文章をいくつかの段落に分け、内容を表した小見出しをつける。
- ・文章を全体として読み取り、文章の要旨をとらえる。

【言語についての知識・理解・技能】

- ・慣用句、類義語と対義語の意味や用法を知る。
- ・相手や目的に応じて語や文章の形態や展開に違いがあることに気付く。
- ・文章の中の敬体と常体の2種類を指摘する。

②学習指導要領に照らした観点別「基礎・基本」の抽出

学習指導要領の「目標」と「内容」に照らし、次のように観点別「基礎・基本」を抽出する。
単元『要旨をとらえる』の観点別「基礎・基本」(例)

【国語への関心・意欲・態度】

- ・風土と結びついた人間の知恵や工夫に関心をもち、教師がすすめた読み物を積極的に読もうとする。

【話す・聞く能力】

- ・風土と結びついた人間の知恵や工夫について、自分の感想を発表し合うことができる。

【書く能力】

- ・文章を読んで、中心的な部分と付加的な部分を分別し、それらをもとにして文章全体の要約文を書くことができる。
- ・敬語についての理解を深め、生活の中で適切に使うことができる。

【読む能力】

- ・書き手の論理の展開の仕方を的確にとらえ、内容の理解に役立てる。
- ・文章をいくつかの大段落に分け、内容を的確に表した小見出しをつけることができる。
- ・文章を全体として読み取り、「自然との共存」という文章の要旨をとらえることができる。

【言語についての知識・理解・技能】

- ・文章の文体には、敬体と常体の2種類があることを確認し、混同せず、片方に統一して書くことができる。
- ・慣用句、類義語と対義語の意味や用法を説明することができる。
- ・新出漢字や語句を正しく書くことができる。

(2) 中学校理科『電流と電圧』(第1分野)の例

①学習指導要領に照らした単元の学習内容の精選と観点別「基礎・基本」の抽出

中学校学習指導要領「理科」の「目標」は、以下のようになっている。

自然に対する関心を高め、目的意識をもって観察、実験などを行い、科学的に調べる能力と態度を育てるとともに自然の事物・現象についての理解を深め、科学的な見方や考え方を養う。

そして、第1分野の「目標」をみると、「電流と電圧」に関する記述は以下の(2)の項目である。(下線, 筆者)

(2) 物理的な事物・現象についての観察や実験を行い、観察・実験技能を習得させ、観察、実験の結果を考察して自らの考えを導き出し表現する能力を育てるとともに身近な物理現象、電流とその利用、運動の法則性などについて理解させ、これらの事象に対する科学的な見方や考え方を養う。

次に、第1分野の「内容」では、「電流とその利用」について次のように記述されている。

中学校学習指導要領「理科」：電流とその利用

〔内容〕

ア 電流

- (ア) 異なる物質同士をこすり合わせると静電気が起こり、帯電した物体間では空間を隔てて力が働くこと及び静電気と電流は関係があることを見いだすこと。
- (イ) 回路をつくり、回路の電流や電圧を測定する実験を行い、各点を流れる電流や回路の各部に加わる電圧についての規則性を見いだすこと。
- (ウ) 金属線に加わる電圧と電流を測定する実験を行い、電圧と電流の関係を見いだすとともに金属線には電気抵抗があることを見いだすこと。

イ 電流の利用

- (ア) 磁石や電流による磁界の観察を行い、磁界を磁力線で表すことを理解するとともに、コイルの周りに磁界ができることを知ること。
- (イ) 磁石とコイルを用いた実験を行い、磁界中のコイルに電流を流すと力が働くこと及びコイルや磁石を動かすことにより電流が得られることを見いだすこと。
- (ウ) 電流によって熱や光などを発生させる実験を行い、電流から熱や光などが取り出せること及び電力の違いによって発生する熱や光などの量に違いがあることを見いだすこと。

学習指導要領に示されたこれらの「目標」や「内容」に照らして、教科書の学習材¹⁶⁾の学習内容(改変)¹⁷⁾を抽出し、以下のように観点別「基礎・基本」を定める。

単元『電流と電圧』の観点別「基礎・基本」(例)

【自然現象への関心・意欲・態度】

- ・電熱線，豆電球，電池，電流計，電圧計を使用して，電気についてすすんで学ぼうとする。
- ・身の回りの電気器具の回路に関心を持ち，すすんで調べようとする。

【科学的な思考】

- ・回路の各部分における電流の関係を，実験結果から考えることができる。
- ・回路の各部分における電圧の関係を，実験結果から考えることができる。

【観察・実験の技能・表現】

- ・回路図を見て，回路を正しく組み立てることができる。
- ・電源装置，電流計，電圧計を正しく扱い，値を正確に読みとることができる。

【自然事象についての知識・理解】

- ・電気用図記号を用いて回路図をかくことができる。
- ・直列回路と並列回路の違いを説明することができる。
- ・回路の各点を流れる電流や各部分に加わる電圧の関係を説明することができる。

6. 「評価規準・評価基準」の設定の手続きと実際

(1) 「評価規準・評価基準」の設定の基本的手続き

「評価規準・評価基準」を設定する基本的手続きは，およそ次のようになる。

① 観点別「評価規準」の設定

- ・「基礎・基本」に関わる「評価規準（クライテリオン）」を学習者の行動目標によって質的に記述する。

② 観点別評価のための評価場面の決定

- ・観点別「基礎・基本」を評価するための評価場面を決定する

③ 観点別評価のための評価方法の決定

- ・観点別「基礎・基本」を評価するための評価方法を決定する

④ 観点別「評価基準」の設定

- ・「基礎・基本」の獲得を確かめるための「評価基準（スタンダード）」すなわち到達の段階を量的に記述する。

(2) 「評価規準・評価基準」の実際：中学校国語（第2学年）

① 単元『要旨をとらえる』の評価規準（例）

「評価規準」とは、「『何を評価するのか』のよりどころ」であり，教育目標を細分化・具体化した「質的記述としての目標や行動」である。したがって，中学校国語の単元『要旨をとらえる』を例にとると，先の観点別「基礎・基本」を基にして，学習内容に即した具体的な評

評価目標を設定する。たとえば、それは以下ようになる。

【国語への関心・意欲・態度】

- ・「流れ橋」の名前と写真，絵をもとに，なぜこの橋が現代的な橋に架けかえられずに残されているのか考えようとする。

【話す・聞く能力】

- ・風土と結びついた人間の知恵や工夫について，自分の感想を発表し合うことができる。

【書く能力】

- ・大段落の中心的な部分を付加的・補足的部分から分別し，それをもとに文章全体の要約文を書くことができる。
- ・敬語についての理解を深め，日常生活で書く文章の中で適切に使うことができる。

【読む能力】

- ・文章の要旨がまとめて書かれている部分を指摘し，人間は自然とどうつきあうべきだと筆者は考えているかを推論することができる。
- ・文章を5つの大段落に分け，それぞれの内容を的確に表した小見出しをつけることができる。
- ・文章を全体として読み取り，「自然との共存」という文章の要旨を言うことができる。

【言語についての知識・理解・技能】

- ・文章の中で敬体と常体を混同せず，片方に統一して使うことができる。
- ・頑丈・頑健・頑固，節約・儉約，困難・容易の意味や用法を説明することができる。
- ・頑，丈，岳，茂，戾，豪，恐，洪，幅，堤，慢の新出漢字を正しく書くことができる。
- ・障害物，猛威の語句の意味を理解し，正しく使うことができる。

②単元『要旨をとらえる』の評価基準（例）

「評価基準」とは，評価の規準として記述された目標や行動について『「到達や発達がどの程度か』を判定解釈するよりどころ』であり，到達や発達の段階を示した「量的記述としての照合判定の枠組み」「何を評価するのか』のよりどころ』である。したがって，中学校国語の単元『要旨をとらえる』を例にとると，以下のような内容となる。ここでは，「十分満足できる」を（A），「おおむね満足できる」を（B），「努力を要する」を（C）と表記する。

【国語への関心・意欲・態度】

- （A）考え出した理由の中に，自然に逆らわない，自然との共存の発想が含まれている。
- （B）考えられるいくつかの理由をあげることができる。
- （C）理由がほとんど考えられない。

【話す・聞く能力】

- （A）風土と結びついた人間の知恵や工夫について，筆者と自分の考えを対比して感想を発表し合うことができる。

(B) 風土と結びついた人間の知恵や工夫について、自分の感想を発表し合うことができる。

(C) 風土と結びついた人間の知恵や工夫について、自分の感想が発表し合えない。

【書く能力】

(A) 各段落の中心的部分を他の部分から分別し、構成順序を入れかえるなど自分で工夫して要約文を書くことができる。

文章の中で、敬語を誤りなく使うことができる。

(B) 2・3段落、1・4段落、5段落の3つのまとまりごとに、中心的部分を付加的・補足的部分から分別し、それらをもとに要約文を書くことができる。

時折、間違ふことがあるが、ほぼ誤りなく敬語を使うことができる。

(C) 中心的部分と付加的・補足的部分を読み分けることが十分でなく、文章を要約することができない。

敬語を誤りなく使うことができない。

【読む能力】

(A) 本文だけを読んで、5つの段落に正しく分け、それぞれにふさわしい小見出しを表現に工夫しながらつけることができる。

「自然との共存」の要旨を正確に言うことができる。

(B) 教科書の例を参考にして本文を5つの段落に正しく分け、それぞれの内容を表した小見出しをつけることができる。

「自然との共存」の要旨のおおよそを言うことができる。

(C) 教科書の例を参考にしても本文を5つの段落に分けることができず、小見出しも内容とずれたものになっている。

「自然との共存」の要旨をまとめることができない。

【言語についての知識・理解・技能】

(A) 敬体と常体を混同せず、誤りなく片方に統一して使うことができる。

頑丈・頑健・頑固、節約・儉約、困難・容易の意味や用法のすべてを正しく説明することができる。

頑、丈、岳、茂、戻、豪、恐、洪、幅、堤、慢の新出漢字のすべてを正しく書くことができる。

障害物、猛威の語句の意味を正確に理解し、誤りなく使うことができる。

(B) 時々誤りはあるが、敬体と常体をほぼ統一して使うことができる。

頑丈・頑健・頑固、節約・儉約、困難・容易の意味や用法の大半を説明することができる。

頑、丈、岳、茂、戻、豪、恐、洪、幅、堤、慢の新出漢字の大半を正しく書くこ

とができる。

障害物，猛威の語句の意味をおおむね理解して使うことができる。

(C) 敬体と常体とを混同して使っている。

頑丈・頑健・頑固，節約・儉約，困難・容易の意味や用法の大半を説明することができない。

頑，丈，岳，茂，戻，豪，恐，洪，幅，堤，慢の新出漢字の大半を書くことができない。

障害物，猛威の語句の意味を理解して使うことができない。

(3) 「評価規準・評価基準」の実際：中学校理科（第1分野）

単元『電圧と電流』の学習内容に即した評価規準と評価基準を設定すると以下ようになる。

①単元『電流と電圧』の評価規準（例）

【自然現象への関心・意欲・態度】

- ・電流計，電圧計を使った電気の実験にすすんで取り組もうとする。
- ・実験で分かった電気の実験結果から，身の回りの現象を考えようとする。

【科学的な思考】

- ・実験結果から，回路の各点に流れる電流の関係を見つけることができる。
- ・実験結果から，回路の各部分に働く電圧の関係を見つけることができる。

【観察・実験の技能・表現】

- ・回路図を見て，回路を正しく組み立てることができる。
- ・電源装置，電流計，電圧計を正しく扱い，値を正確に読みとることができる。

【自然事象についての知識・理解】

- ・電気用図記号を用いて回路図をかくことができる。
- ・直列回路と並列回路の違いを説明することができる。

②単元『電流と電圧』の評価基準（例）

【自然現象への関心・意欲・態度】

- (A) 器具の使い方を工夫しながら，自分からすすんで実験に取り組もうとする。
実験の結果をもとに，すすんで身の回りの現象を考えようとする。
- (B) 友達といっしょに実験に取り組もうとする。
実験の結果と身の回りの現象を結びつけようとする。
- (C) 友達が実験するのを見ているだけで参加しようとしなない。
身の回りの現象について考えようとしなない。

【科学的な思考】

- (A) 回路の各点に流れる電流の関係を，直列回路と並列回路の両方で式に表すことができる。

回路の各部分に働く電圧の関係を、直列回路と並列回路の両方で式に表すことができる。

(B) 回路の各点に流れる電流の関係を、実験結果から予想することができる。

回路の各部分に働く電圧の関係を、実験結果から予想することができる。

(C) 回路の各点に流れる電流の関係を、実験結果から予想することができない。

回路の各部分に働く電圧の関係を、実験結果から予想することができない。

【観察・実験の技能・表現】

(A) 接続点の接触状態を確認しながら、回路図のとおり回路を組むことができる。

電流計や電圧計の回路への接続、マイナス端子の選択、指針の読み取りがすべて正しくできる。

(B) 回路図のとおり、正しく回路を組むことができる。

電流計や電圧計を回路に接続し、指針の読み取りができる。

(C) 回路図のとおり、正しく回路を組むことができない。

電流計や電圧計を回路に接続することができない。

【自然事象についての知識・理解】

(A) 電気用図記号を用いて、誤りなく回路図をかくことができる。

直列回路と並列回路の違いを、図を使って説明することができる。

(B) 電気用図記号を用いて、ほぼ正確に回路図をかくことができる。

直列回路と並列回路の違いを説明することができる。

(C) 電気用図記号を用いて回路図をかくことができない。

直列回路と並列回路の違いを説明できない。

今後、新教育課程において「基礎・基本の確実な定着」を図ろうとする際には、以上に述べた国語、理科の例にならって、各教科ごとの「基礎・基本」の明確化や「評価規準・評価基準」の設定を行う必要がある。

引用文献

- 1) 天野正輝, 基礎・基本の習得をめざす新しい授業, 教育展望, 教育調査研究所, 408, 36-43 (1992)
- 2) 教育課程審議会, 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校, 盲学校, 聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について (答申) (1998)
- 3) 安彦忠彦, 「繰り返し指導」と反復学習, 授業研究21, 明治図書, 498, 85-87 (1999)
- 4) 佐伯胖, 「学ぶ側」からの基礎・基本, 指導と評価, 日本教育評価研究会, 505, 11-14 (1997)
- 5) 加藤幸次, 新教育課程がめざす基礎・基本の重視と個性を生かす教育, 指導と評価, 日本教育評価研究会, 423, 4-8 (1990)
- 6) 小林恵, 総合的な学習の時間における基礎・基本を考える, 教育展望, 教育調査研究所, 487, 34-43

(1999)

- 7) 布村幸彦, 基礎・基本の確実な定着に向けて, 教職研修, 教育開発研究所, 344, 30-33 (2000)
- 8) 柴田義松, 新学習指導要領の問題点と実践的課題―「基礎・基本の確実な定着」をめぐる―, 日本教育方法学会編, 総合的学習と教科の基礎・基本, 図書文化社, 56-70 (2000)
- 9) 文部省, 中学校学習指導要領 (1998)
- 10) 文部省, 小学校学習指導要領 (1998)
- 11) 河野庸介, 国語科における基礎的・基本的な内容の確実な定着をどう図るのか, 教育展望, 教育調査研究所, 514, 12-18 (2001)
- 12) 吉川成夫, 算数科における基礎的・基本的な内容の確実な定着, 教育展望, 教育調査研究所, 514, 27-34 (2001)
- 13) 坪田耕三, 算数科の基礎・基本 (1) 一低学年一, 指導と評価, 日本教育評価研究会, 547, 42-45 (2000)
- 14) 木下順二ほか, 中学国語 2, 教育出版, 50-60 (2000)
- 15) 北尾倫彦・金子守編, 中学校国語観点別学習状況の評価基準表, 図書文化社, 118-119 (1994)
- 16) 細矢治夫ほか, 中学理科 1 分野下, 教育出版, 13-19 (2000)
- 17) 北尾倫彦・古田茂樹編, 中学校理科観点別学習状況の評価基準表, 図書文化社, 76-77 (1994)