

広島版「学びの変革」アクション・プラン

総合的な学習の時間におけるコンピテンシーの育成を目指した指導と評価の在り方

— 「課題発見・解決学習」における指導と評価を通して —

【研究者】 企画部 指導主事 福田 陽子

【研究指導者】

上智大学総合人間科学部教育学科 教授 奈須 正裕
京都大学大学院教育学研究科 准教授 西岡 加名恵

【研究協力員】

平成27年度「学びの変革」パイロット校事業パイロット教員
パイロット教員担当チューター指導主事

研究の要約

本研究は、広島版「学びの変革」アクション・プランにおける総合的な学習の時間を中心とした主体的な学びを促す「課題発見・解決学習」を通して、コンピテンシーの育成を目指す指導と評価の在り方について提案するものである。研究の方法としては、まず「課題発見・解決学習」の指導と評価に関する理論研究を行う。また、平成27年度「学びの変革」パイロット校事業パイロット教員に、平成25年度研究事業において稿者が作成した「単元改善シート」やこれまで当センターで実施してきた総合的な学習の時間に係る研修内容での成果等を参考にしながら研修を実施する。その後、当該教員から所属校における総合的な学習に係る実態調査を行う。アンケート結果を分析することにより、「課題発見・解決学習」におけるコンピテンシーの育成に関する指導と評価についての成果と課題を明確にする。その上で、総合的な学習の時間における「課題発見・解決学習」の指導と評価の改善のためのガイドブックを作成する。

キーワード：総合的な学習の時間 広島版「学びの変革」アクション・プラン コンピテンシー 指導と評価

目 次

I 問題の所在	95
II 研究の方法	96
III 研究の基本的な考え方	96
IV 中核教員研修における総合的な学習の時間に 係る実態調査の結果及び分析	105
V 「課題発見・解決学習」の指導と評価の改善 に係るガイドブック（試案）	112
VI 成果及び来年度への取組	113
おわりに	113

I 問題の所在

文部科学省（平成27年）は、教育課程企画特別部会の論点整理（以下、「論点整理」とする。）において、新しい学習指導要領等が目指す姿として、育成すべき資質・能力についての基本的な考え方や将来予測が困難な複雑で変化の激しい社会やグローバ

ル化が進展する社会において必要とされる資質・能力の育成について提示している。

広島県教育委員会では、このような動きに先駆けて、「知識ベースの学び」に加え、「コンピテンシーの育成を目指す主体的な学び」を重視する広島版「学びの変革」アクション・プランを打ち出した。さらに、「これからの社会で活躍するために必要な資質・能力の育成を目指した教育」を推進していくため、「課題発見・解決学習」を施策として打ち出している。推進校として小学校（14校）、中学校（16校）、パイロットハイスクールを指定し、各指定校にパイロット教員（中核教員）を配置し、平成30年度全県展開を目指している。

一方、平成25年度広島県立教育センターの研究事業において、県内公立小学校・中学校を対象とした総合的な学習の時間の指導と評価に係る実態調査（以下、「H25実態調査」とする。）を行った結果、

多くの学校で趣旨やねらいに沿った学習活動が行われていない現状が見られた。これらの結果から、各学校における指導と評価の改善の手立てとして、「単元改善シート」を作成し、二次（平成26年）には、県内各校に研究論文と「単元改善シート」を配付した。また、研究協力校（小学校3校、中学校2校）で「単元改善シート」を活用し、その有効性についての検証と実践事例の提示を行った。さらに、研究事業の成果物である「単元改善シート」や研究協力校における実践事例については、当センターにおける指定研修（初任者研修、10年経験者研修）、専門研修講座、サテライト研修講座（所外対象）を通して還元し、本県における総合的な学習の時間における指導と評価の改善を推進してきたところである。

その結果、受講者アンケートからもその有効性が検証できた。

しかし、表1に示す平成27年度「基礎・基本」定着状況調査の「課題発見・解決学習」の児童生徒対象の質問事項における総合的な学習の時間の探究的な学習に関する質問項目の肯定率を見ると、小学校に比べて、中学校に課題があるといえる。

表1 児童生徒対象質問事項の結果（肯定率）

総合的な学習の時間	質問事項	小学校	中学校
	「総合的な学習の時間」では、自分で課題を立てて情報を集め整理して調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいます。	67.6%	62.9%

表2 児童生徒・学校対象質問事項の結果（肯定率）

	質問事項	小学校	中学校
児童生徒	「総合的な学習の時間」では、自分で課題を立てて情報を集め整理して調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいます。	67.6%	62.9%
学校	「総合的な学習の時間」で課題の設定から、まとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導を工夫した。	89.3%	89.1%
児童生徒と学校の肯定率の差		21.7	26.2

さらに、表2に示す平成27年度「基礎・基本」定着状況調査の「課題発見・解決学習」の児童生徒対象の質問事項における総合的な学習の時間の探究的

な学習に関する児童生徒質問事項と学校質問事項の回答状況との関連から、児童生徒と指導者の肯定率の差を見ると、児童生徒の学習に対する自覚と指導者側の捉えに相違があることが分かる。

このことから、「課題発見・解決学習」における指導と評価が十分に行われていない現状があり、平成25-26年度の当センターにおける研究の成果が県内の学校に広がっていないことが伺われる。

本研究では、パイロット教員対象の中核教員研修を通して、これまで当センターで行ってきた各研修講座の内容や研究事業の制作物を活用し、総合的な学習の時間における「課題発見・解決学習」の指導と評価の改善を行うことにより、コンピテンシーの育成を目指す指導と評価につなげることを目的とする。

今後、平成30年度以降の「課題発見・解決学習」の全県展開に向け、パイロット教員を中心に各市町において「課題発見・解決学習」が推進されていく。各校では、校内研修を通して、総合的な学習の時間における「課題発見・解決学習」の指導と評価の改善を図る手立てが必要になってくる。そこで、これらの手立てとして、校内研修対象のガイドブックを作成し、活用することにより各校における授業改善へと有効に働くと考える。

II 研究の方法

- 「課題発見・解決学習」において指導と評価についての文献研究を行う。
- 中核教員研修において総合的な学習の時間の指導と評価に係る理論研修を実施する。
- パイロット教員対象の総合的な学習の時間に係る実態調査アンケートを実施し、その結果を分析する。
- 中核教員研修の成果と課題を踏まえたガイドブックを作成する。

III 研究の基本的な考え方

1 コンピテンシーについて

(1) 諸外国におけるコンピテンシー

OECDは、各国の教育政策における知の共有化を図るため、DeSeCoプロジェクト事業を実施した。この事業では、企業社会で展開された新たな能力概念に着目し、各国の教育において育成が重視されている知識や技能がどのようなものかを調査し、教育と産業社会を結ぶ重要なコンピテンシーが何かを探る

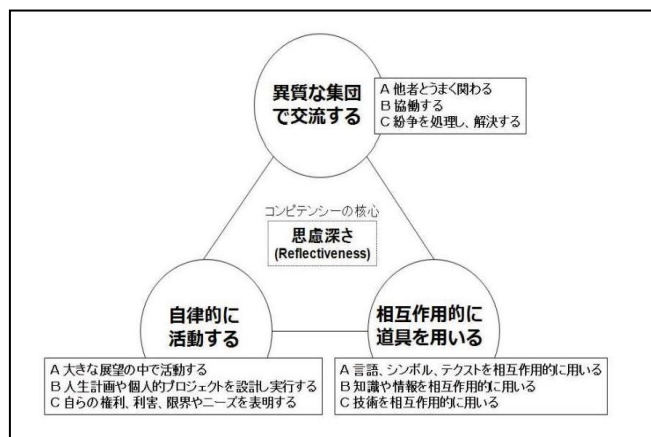


図1 キー・コンピテンシー¹⁾

ことを目的としている。その結果、図1に示す三つのキー・コンピテンシーを提示した。

また、北米を中心として、「21世紀型スキルのための教育と評価プロジェクト」が実施され、図2に示す「21世紀型スキル」を提示した。

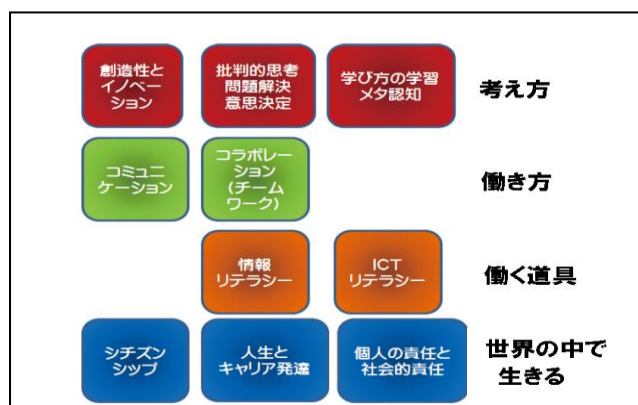


図2 21世紀型スキル²⁾

これら二つの提案を基に、諸外国においてコンピテンシーが提示された。コンピテンシーを整理すると「基礎的なリテラシー」「認知スキル」「社会スキル」の三つに分類できる。これらのコンピテンシーは、一部の専門家のためだけではなく、全ての人に求められるものと位置付けられている。

(2) 広島版「学びの変革」アクション・プランにおけるコンピテンシーとは

広島版「学びの変革」アクション・プラン（以下、アクション・プランとする。）では、「学び続ける」ためのコンピテンシーの例として、図3に示す、「知識」「スキル」「意欲・態度」「価値観・倫理観」を提示している。これらのコンピテンシーは、「論点整理」に示されている。「知識に関するもの」「スキルに関するもの」「情意（人間性など）に関する

もの」を基にしており、アクション・プランでは、「情意（人間性など）に関するもの」を「意欲・態度」と「価値観・倫理観」に分類している。また、これらのコンピテンシーは、各学校で児童生徒の実態に応じて定めることとしている。

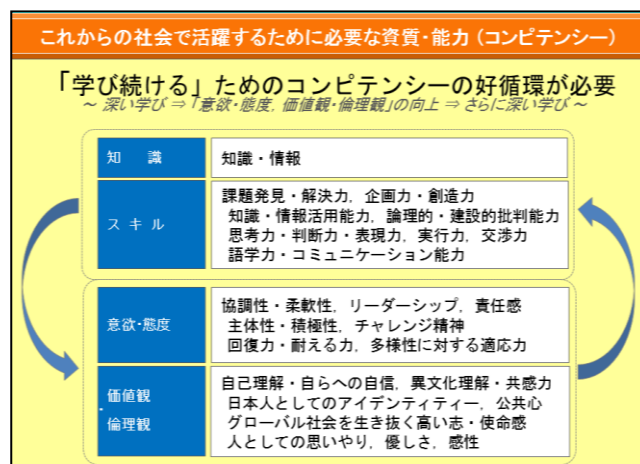


図3 これからの社会で活躍するために必要な資質・能力（コンピテンシー）³⁾

(3) 総合的な学習の時間におけるコンピテンシーとは

アクション・プランで述べられているコンピテンシーは、総合的な学習の時間で育成が求められている「育てようとする資質や能力及び態度」と類似しており、学習指導要領解説総合的な学習の時間編で例示されている「学習方法に関すること」については、「スキル」が、「自分自身に関すること」及び「他者や社会との関わりに関すること」については「意欲・態度」「価値観・倫理観」が相当する。このことから、アクション・プランにおける「学び続ける」ためのコンピテンシーの育成は、これまで総合的な学習の時間で育成してきたコンピテンシーと同様と考える。

(4) コンピテンシー・ベースのカリキュラムの課題

石井英真（2015）は、コンピテンシー・ベースのカリキュラムの危険性と可能性について、次頁表3のように示している。このように、活動主義や形式主義に陥ることや思考スキルの直接的指導が強調され、評価の観点とも連動すると授業過程の思考が硬直化・パターン化し、思考する必然性や内容に即して学び深めることの意味が軽視されることがないよう、留意する必要がある。さらに、教科外活動も含め、カリキュラム全体で人間形成を考えていくことが必要であると考えられる。

危惧される点	可能性として展開すべき点
「〇〇力」という言葉を介して教育に無限責任を呼びかねない。	「学力向上→教科の授業改善」という狭い図式を問い直し、教科外活動も含め、カリキュラム全体で人間形成を考えていく可能性。
教科横断的な汎用的スキルを位置付けることで、活動主義や形式主義に陥ることや思考スキルの直接的指導が強調され、評価の観点とも連動すると授業過程の思考が硬直化・パターン化し、思考する必然性や内容に即して学び深めることの意味が軽視される。	認識方法面（プロセス）からも目標を捉えることで、内容をきっちり習得させねばならないという結果へのこだわりを緩め、学習者の試行錯誤を許容することがしやすくなる。どういう形でのダブル・スタンダード状態であれば、活動主義や形式主義に陥らずに、教科の本質を共に深め合う（教科する）授業を生み出すことができるのかを検討すべき。教科固有の見方・考え方（プロセス的な内容知）の明確化で十分なのか。むしろ教科内容と並行して汎用的スキルを意識した方がよいのか。

(1) 総合的な学習の時間における「知識」について

総合的な学習の時間の「知識」として、教科等の
枠付けの中での学習と学習の枠付け自体を学習者た
ちが決定・再構成する学習の両方であると示してい
る。

(2) 「知識」の「習得」「活用」について

人間の記憶は、短くて小さな短期記憶と長くて大きな長期記憶の二つから成り立っており、外界から入ってきた情報は、まず短期記憶に入り、その中で必要なものが長期記憶に送られる。知識獲得、学習指導要領でいう「習得」とは、短期記憶を長期記憶にすることである。また、興味や関心があることによって意味が発生し、短期記憶から立ち所に長期記憶になる。意味が発生するとは、短期記憶に入ってきた新規情報を、長期記憶内の既有的知識や経験と照合することであり、短期記憶の新規情報とを適切に関連付けられる知識なり経験を長期記憶の中にもっていることが必要である。領域固有な知識や経験の豊富な所有、いわゆる基礎・基本の充実は、さらなる「習得」を支える確かな基盤となる。

長期記憶に所有している莫大な知識や経験の中からその場に適切なものを迅速かつ臨機応変に短期記憶上に引っ張り出す必要があることから、「知識」は、活用できる質にまで高めておく必要がある。

総合的な学習の時間の学習

自覚化する手立て

意図的な検索

出力

短期記憶

検索

記録

長期記憶

入力

出力

日常生活

教科等の学習

原理	方法論
概念的知識	方略 (複合的プロセス)
事実的知識	技能 (個別的技能)
内容知	方法知

– 98 –

総合的な学習の時間の学習では、児童生徒は、自分自身の既存の「知識」を最大限活用することが必要であると考え。児童生徒にとっての「知識」とは、教科等で習得したフォーマルな「知識」である内容や方法とインフォーマルな「知識」である日常生活で習得した日常知が考えられる。そして、それらは、短期記憶を経由し、長期記憶として記録されたものである。

総合的な学習の時間における課題を解決する際には、これらの長期記憶から既存の「知識」を検索し、必要な「知識」を抽出することや情報が不足する場合には、新たに日常生活や教科等の学習における「知識」から収集することにより課題の解決を行うと考える。

このことから、児童生徒の思考の流れに沿った主体的な学びを促進し、コンピテンシーを育成するためには、「知識」の構造を考慮した次のような手立てが必要であると考え。

(3) 「知識」の構造を考慮した手立てについて

総合的な学習の時間では、各学校で、目標や内容、指導方法を定める。このことから、総合的な学習の時間で育成する「知識」は、各学校で定める必要がある。さらに、「知識」を効果的に活用するには、次のような手立てが必要であると考え。

- 総合的な学習の時間の学習で活用する知識（学習内容）を明確にすること。実態把握を行い、総合的な学習の時間における学習内容と関連させること。
- 教科等により児童生徒が獲得した固有の「知識」である学習の内容（内容知）やスキル（方法知）について各教科等の年間指導計画より学習状況の把握を行い、総合的な学習の時間における学習内容と関連させること。
- 日常生活より児童生徒が獲得した既存の「知識」やその情報源を日常会話や聞き取りにより把握し、総合的な学習の時間における学習内容や指導に生かすこと。
- ウェビングやアンケート調査等を活用し、児童生徒の長期記憶についての実態把握を行うこと。
- 無自覚な長期記憶を自覚するための意図的な検索の手立てを行い、児童生徒に自己の知識についてメタ認知させること。

さらに、前頁図4に示す教科の学習と日常生活から児童生徒が豊かな長期記憶を獲得するためには、教科等で学んだ内容や方法が構造化され、短期記憶から長期記憶へ円滑に記録されることが日常生活に

おいて多くの事象に出会い、それらが長期記憶に記録されることが必要であると考え。このことから、総合的な学習の時間における課題を解決するための「知識」を獲得するためには、教科等で習得した「知識」が児童生徒自身に自覚され、活用できる「知識」となるために、教科・領域、総合的な学習の時間の指導の工夫や日常生活における豊かな体験活動を仕組む等、教育活動全体における「カリキュラム・マネジメント」が必要であると考え。

(4) 「カリキュラム・マネジメント」の重要性

「論点整理」では、教育課程全体を通しての取組として次の内容を示している。

これからの時代に求められる資質・能力を育むためには、各教科等の学習とともに、教科横断的な視点で学習を成り立たせていくことが課題となる。そのため、各教科等における学習の充実はもとより、教科等間のつながりを捉えた学習を進める観点から、教科等間の内容事項について、相互の関連付けや横断を図る手立てや体制を整える必要がある。

このため、「カリキュラム・マネジメント」を通じて、各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、必要な教育内容を組織的に配列し、更に必要な資源を投入する営みが重要となる。個々の教育活動を教育課程に位置付け、教育活動相互の関係を捉え、教育課程全体と各教科等の内容を往還させる営みが、「カリキュラム・マネジメント」を支えることとなる。

特に、特別活動や総合的な学習の時間の実施に当たっては、「カリキュラム・マネジメント」を通じて、子供たちにどのような資質・能力を育むかを明確にすることが不可欠である⁷⁾。

このことから、総合的な学習の時間と教科等、教育内容や教育活動を相互の関係で捉え、各教科の内容を往還させることが重要であると考え。

(5) コンピテンシーを育成する年間指導計画

「カリキュラム・マネジメント」を具現化するためには、それらを構築するための総合的な学習の時間と教科等の関連を生かした年間指導計画が必要になる。

小学校学習指導要領総合的な学習の時間編では、総合的な学習の時間と各教科等の単元を関連付けた年間指導計画を例示している。各教科等の関連として、単元名と関連付けの矢印が表されているが、単

この年間指導計画は、学校で設定したコンピテンシーを軸とし、総合的な学習の時間と各教科等で育成するコンピテンシーと教科の内容や方法の関連が意識できるように、単元名と育成するコンピテンシーを明示するものとなっている。この年間指導計画

マネジメントサイクルのP（計画）について、総合的な学習の時間における年間指導計画の作成手順として、まず初めに、「児童生徒の力を育成する単元展開かどうか」について、実施しようとする単元の展開と全体計画で作成した各学校で定める目標や内容、コンピテンシーと整合性があるかについて確認し、年間指導計画の素案を作成する。その後、児童生徒の学習経験を基に、児童生徒の思考の流れの検討を行う。3(2)「知識」の「習得」「活用」でも述べたが、児童生徒の「長期記憶」を把握し、児童生徒の学習経験の把握や意識の流れ等留意する必要がある。さらに、日常知についても考慮することで、児童生徒の「知識」の実態が明確になる。これらの実態を留意することにより、児童生徒は、学習活動の中で、自らの「長期記憶」と円滑に照合することができ、実感を伴う学習となり、主体的な学びへとつながると考える。

図5 アクション・プランの年間指導計画

表4 年間指導計画作成の手順の例⁸⁾

	手順	年間指導計画作成の留意事項
Ⅰ 素案の作成	学校の全体計画と関連付けて単元を配列した素案の作成	☐ 学習指導要領で総合的な学習の時間の「第一の目標」を確認する ☐ 実施しようとする単元展開と自校の「目標及び内容」「育てようとする資質や能力及び態度」との間に整合性があるか確認する ☐ 実際に年間の指導計画の中に単元の予定を入れ込み、年間指導計画を作成する ☐ 学年・学級の経営方針との関連を図る
	児童の意識の流れの把握	☐ 児童の過去の学習経験について把握する ☐ 児童の意識の実態に無理がないか検討する
Ⅱ 素案の吟味・修正・改善	単元配列の検討	☐ 年間を通して学ぶことが期待される内容が該当学年の児童にふさわしいか検討する ☐ 年間を通しての資質・能力・態度の育成が無理なく確実に進むように配列されているか確認する ☐ 単元の実施が適切な時期に配列されているか確認する ☐ 単元の実施が適切な時期に配列されているか検討する
	各教科等及び学年間の関連	☐ 各教科の年間指導計画を把握し、関連について検討する ☐ 他の学年を見通し、当該学年として学習活動に質的な高まりや積み上げがあるか検討する
	地域素材の教材化及び外部資源の活用	☐ 地域の素材を捉え、実地調査する ☐ 地域の行事等について、日程と内容の両面から関連を検討する ☐ 地域の外部講師が適切に活用されているか検討する ☐ 異学年との交流や連携が無理なく位置付いているか検討する
Ⅲ 管理と運用	授業時数の管理と運用	☐ 探究活動を行うために必要な時数が確保されているか検討する ☐ 単元の途中では、実施した授業時数を確認し、教育課程上の授業時数が確保されているか確認する
	年間指導計画の弾力的運用	☐ 単元の途中では、児童の興味・関心や問題意識が追求課題や学習課題とずれていないか確認し、「ずれ」が生じた場合には、年間指導計画に変更や修正を加える

さらに、「どのような内容を学ばせるのか」について、奈須（2011）は、内容を編成しないと「活動あって学びなし」となり、評価もできない。評価は、内容を指導するというのを前提にある活動を組織し、その活動の様子を通して内容の定着度を評価する。このことから、内容が決まっていなくても評価などできない、と述べている。

また、「どのような力を育成するのか」について、各教科等との関連として、内容知のみではなく方法知についても把握することでより明確なコンピテンシーの育成につながり、同時に各教科等で習得した「知識」を実生活のリアルな場面で活用することができる。しかし、素材が価値あるものでなければ、これらの「知識」を有効に活用することはできない。そのためにも、児童生徒の生活するリアルな場面としての地域素材の深い教材研究が必要になる。

次にマネジメントサイクルのD（実施）では、教科等の学習の場合、学習指導要領により習得すべき学習内容が設定されているが、3（3）で述べたように総合的な学習の時間では、目標及び学習内容、コンピテンシーは各学校で定めることになっている。しかし、指導する上で、教科等同様に捉えた場合、事前に立てた計画の学習内容や進度に支障を来した場合、教師が設定した計画に沿って誘導する恐れがある。このことから、教師主導型の学習に陥る事例が多く見られる。

マネジメントサイクルのC（評価）及びA（改善）は、児童生徒の主体的な学びへとつなげるために重要である。ウィギンズら（2002）は、「カリキュラム・マネジメント」には、ミクロ（単元と授業）とマクロ（プログラムとコース）のサイクルがあることを提示している。1単位時間におけるミクロのマネジメントサイクルと単元全体のマクロのマネジメントサイクルを意識することにより、単元の途中で、児童生徒の興味・関心や問題意識が設定した追求する課題や学習課題とずれた場合、変更や修正をかけることができ、児童生徒の主体的な学びへとつなげることができる。

4 広島版「学びの変革」アクション・プランにおける「課題発見・解決学習」の指導について

(1) 「論点整理」における学習・指導方法について

「論点整理」では、学習・指導方法について次のように提示している。

次期改訂が学習・指導方法について目指すのは、特定の型を普及させることなく、学び全体を改善し、子供の学びへの積極的関与と深い理解を促すような指導や学習環境を設定することにより、子供たちがこうした学びを経験しながら、自信を育み必要な資質・能力を身に付けていくことができるようにすることである。そうした具体的な学習プロセスは限りなく存在し得るものであり、教員一人一人が、子供たちの発達の段階や発達の特性、子供の学習スタイルの多様性や教育的ニーズと教科等の学習内容、単元の構成や学習の場面等に応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫して実践できるようにすることが重要である⁹⁾。

このことから、学習・指導方法について、特定の型を普及させることがないよう、多様な学習内容や学習方法を提示することが必要であると考え。

また、学習・指導方法全てを提示するのではなく、教師一人一人が児童生徒の実態を踏まえ、指導の工夫改善を行いながら実践できるようにする必要がある。

「論点整理」では、学習・指導方法について表5に示す次の3点について述べている。

表5 「論点整理」における学習・指導方法¹⁰⁾

i) 習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。
新しい知識や技能を習得したり、それを実際に活用して、問題解決に向けた探究活動を行ったりする中で、資質・能力の三つの柱に示す力が総合的に活用・発揮される場面が設定されることが重要である。教員はこのプロセスの中で、教える場面と、子供たちに思考・判断・表現させる場面を効果的に設計し関連させながら指導していくことが求められる。
ii) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。
身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教師と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

iii) 子供たちが見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか。

子供自身が興味をもって積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、獲得された知識・技能や育成された資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。子供の学びに向かう力を刺激するためには、実社会や実生活に関わる主題に関する学習を積極的に取り入れていくことや体験活動の充実を図り、その成果を振り返って次の学びにつなげていくことなども引き続き重要である。

このことから、探究的な学習のプロセスの中で、教える場面と子供たちに思考・判断・表現させる場面を設定し、多様な表現を通して対話することにより、思考を広げ深めることが重要であると考え。さらに、これらの学習活動を子供自身が振り返り、獲得した知識・技能や育成された資質・能力を自覚・共有することや実社会や実生活に関する体験活動を伴う学習を重視し、振り返ることによって、次の主体的な学びにつなげるが必要であると考え。

(2) 「課題発見・解決学習」の活動の過程とは

表5の内容を受け、アクション・プランでは、「課題発見・解決学習」のプロセスとして、次頁図6に示す「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・創造・表現」「実行」「振り返り」の六つの過程を提示している。

これらの過程は、総合的な学習の時間における探究的な学習の過程である「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」と類似している。

「H25実態調査」の結果から、調べて、まとめて、発表するという実社会につながる学習活動に至っていないことや自らの学びを振り返り、新たな課題へとつながる主体的な学びではなく、教師主導型の学習が行われていることに課題があった。

このことから、「課題発見・解決学習」では、「まとめ・表現」に児童生徒が自らの考えをもつための「創造」や実社会とつながるための「実行」を取り入れ、それらの活動について自己評価、相互評価、他者評価を行うことで、新たな課題を見いだすための「振り返り」を設定している。

「課題発見・解決学習」と表5に示す「論点整理」における学習・指導方法に関する3点について整理する。

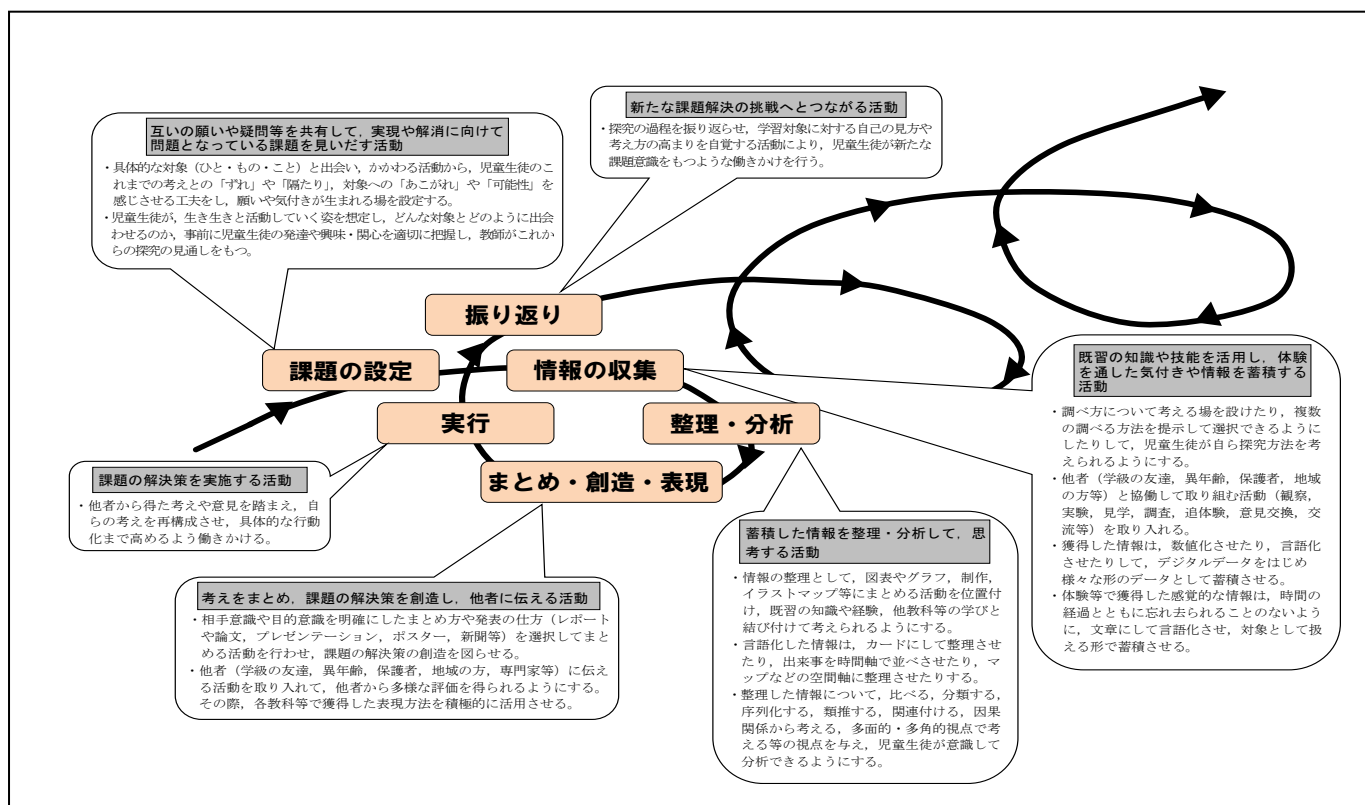


図6 「課題発見・解決学習」の活動の過程¹⁾

「i) 習得・活用・探究という学習プロセスの中で、問題発見・解決を念頭に置いた深い学びの過程が実現できているかどうか。」については、「課題発見・解決学習」のプロセスは、探究的な学習における四つの過程を含んでおり、さらに、「実行」「振り返り」を伴っている。単元計画の中で、コンピテンシーが総合的に活用される場面を設定し、繰り返し学習を行うことで、コンピテンシーの育成へとつなげることができる。このことから、i)の視点の内容を含んでいるといえる。

「ii) 他者との協働や外界との相互作用を通じて、自らの考えを広げ深める、対話的な学びの過程が実現できているかどうか。」については、六つの各過程において、必然性のある協同的な学習を行う場の設定や多様な表現を行う場を設定することで、ii)の視点について効果的に取り入れ、思考を深め広げることができる。

「iii) 子供たちが見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる、主体的な学びの過程が実現できているかどうか。」については、1単位時間における振り返りを生かした次時の学習内容の設定や探究のまとめりごとの振り返りにより、新たな課題を設定する等、多くの学習場面でiii)の視点について留意することができる。

このように、「課題発見・解決学習」は、「論点整理」の学習・指導方法に係る趣旨に沿ったものとなっている。

5 「課題発見・解決学習」における評価の在り方について

(1)「論点整理」における学習評価の在り方について

「論点整理」では、学習評価の在り方について、表6に示す3点が提示されている。

表6 「論点整理」における学習評価の在り方¹²⁾

- 学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。
「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価の在り方が極めて重要であり、教育課程学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められる。
- 子供たちの学習状況を評価するために、教員は、個々の授業のねらいをどこまでどのように

達成したかだけではなく、子供たち一人一人が、前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかを捉えていくことが必要である。

- 「カリキュラム・マネジメント」の中で、学習・指導方法や教育課程の評価と結び付け、子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、教育課程や学習・指導方法の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要である。

このことから、教師が子供たちの学習状況の評価することにより、教師自らの指導の改善を行うことや子供たちが自らの学びを振り返り、次の学びにつなげることが必要であると考え。また、教師は、学習状況の評価をねらいの達成のみではなく、子供一人一人の成長について見取ることが必要であると考え。

このように、「カリキュラム・マネジメント」の中で、学習・指導方法や教育課程の評価を結び付けるための授業改善や組織運営の改善を進めていくことが重要であると考え。

さらに、評価に当たっての留意点として、表7に示す3点が提示されている。

表7 「論点整理」における評価に当たっての留意点¹³⁾

- 現在の「関心・意欲・態度」の評価に関しては、例えば、正しいノートの取り方や挙手の回数をもって評価するなど、本来の趣旨とは異なる表面的な評価が行われているとの指摘もある。「主体的に学習に取り組む態度」については、このような表面的な形式を評価するのではなく、「主体的な学び」の意義も踏まえつつ、子供たちが学びの見通しを持って、粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげるという、主体的な学びの過程の実現に向かっているかどうかという観点から、学習内容に対する子供たちの関心・意欲・態度等を見取り、評価していくことが必要である。こうした姿を見取るためには、子供たちが主体的に学習に取り組む場面を設定していく必要があり、「アクティブ・ラーニング」の視点からの学習・指導方法の改善が欠かせない。また、学校全体で評価の改善に組織的に取り組む体制づくりも必要となる。

- 「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「主体的に学習に取り組む態度」の三要素のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組ませるパフォーマンス評価を取り入れ、ペーパーテストの結果に留まらない、多面的な評価を行っていくことが必要である。さらには、総括的な評価のみならず、一人一人の学びの多様性に応じて、学習の過程における形成的な評価を行い、子供たちの資質・能力がどのように伸びているかを、例えば、日々の記録やポートフォリオなどを通じて、子供たち自身が把握できるようにしていくことも考えられる。
- こうした評価を行う中で、教員には、子供たちが行っている学習にどのような価値があるのかを認め、子供自身にもその意味に気付かせていくことが求められる。教員一人一人が、子供たちの学習の質を捉えることのできる目を培っていくことができるよう、研修の充実等を図っていく必要がある。

このことから、「関心・意欲・態度」の評価では、主体的に取り組む場面を設定し、主体的な学びの過程に向かっているかどうかについて、学習内容に対する児童の姿を見取ることが必要であると考え。

また、バランスのとれた学習評価となるために、多面的に形成的な評価や総括的な評価を行うことが必要であると考え。このような評価を行うために、教員一人一人が子供たちの学習の質を捉えることができるように研修の充実も必要であると考え。

(2) コンピテンシーに応じた評価方法について

西岡（平成25年）は次頁図7の「知の構造」とその評価方法について次のように述べている。

教科等において、事実的知識や個別的スキルの評価は筆記テストや実技テスト、チェックリストによる評価が可能であり、転移可能な概念や複雑なプロセス、原理や一般化の評価については、パフォーマンス課題やルーブリックが適している。

このことから、チェックリストは、「知識・技能」の習得の評価や「意欲・態度」「価値観・倫理観」等児童生徒自身の自己評価・相互評価、教師による1単位時間における見取りに活用できると考える。

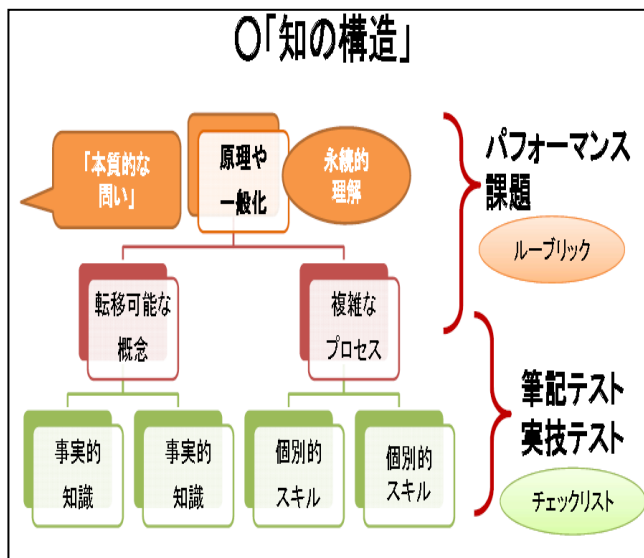


図7 「知の構造」と評価方法¹⁴⁾

また、パフォーマンス課題とルーブリックについては、単元計画の中で繰り返しコンピテンシーを育成する場（パフォーマンス）を設定し、ルーブリックを活用して個々の伸びを見取る等を位置付けることが可能であると考えられる。このように、高次な学びの評価は、パフォーマンス課題が適している。

しかし、教科等では、課題を教師が直接提示する場面が多いが、総合的な学習の時間では、単元計画の中で児童生徒から課題を引き出す手立てを行い、児童生徒が自律的に課題を設定し、解決することが必要である。このことから、これらの力を育成する場を設定し、評価することが重要である。

(3) 長期的ルーブリックについて

「論点整理」における「学習評価の在り方」より、学習評価においても、カリキュラム・マネジメントが重要であるといえる。

西岡（2015）は、長期的ルーブリックを作成することにより、形成的評価と総括的评价を明瞭に区別することができる、と述べている。コンピテンシーの育成は、1単位時間で行うことはできない、繰り返し育成する場面を設定し、ルーブリックを基に個々の変容を丁寧に見取る形成的評価を行うことやルーブリックを共有し、児童生徒自身やお互いに評価し合うことで、自分自身の成長に気付くことができる。さらに、これらの評価を積み重ねることで、総括的评价についても明確に行うことができる。また、これらの結果から、指導の改善を行うことができる。このことから、評価においても、ウィギンズら（2002）の述べるミクロとマクロのサイクルが重要であるといえる。

総合的な学習の時間における探究の過程は、繰り返し新たな課題を解決する。このことから、1単位時間の授業におけるミクロサイクルを繰り返し行うことや単元や学年を超えるマクロサイクルにおけるコンピテンシーの育成の評価として、一人一人の伸びや成長を見取ることができる長期的ルーブリックの活用は有効であると考えられる。同時に、これらは指導の改善に生かすことができる。

また、西岡（2008）は評価の妥当性・信頼性を確保するために、C. ギップスとLambert, D. & Lines, D. Understanding Assessment を参照し、イギリスのモデレーションについて、次のように述べている。

複数の評価者により、共同で試験と評価基準を作成し、評価基準の共通理解を図る上で、作品例（アンカー）を示すこと。実施後、複数の評価者によって同じサンプルの採点を行い、評価が統一されているかについて検討し、修正や指導の改善を図る。

このような一連の過程を繰り返し行うことによって、評価の妥当性、信頼性を図る。このことから、次の5点について留意する。

- 1単位時間の形成的評価や単元全体を通じた総括的评价として、個々の変容を見取り、指導の改善を行うための長期的ルーブリックを提示する。
- 児童生徒と評価基準を共有することで、児童生徒が自らの学びを振り返り、次の学びへとつなげること。
- 評価基準の設定は、複数の教員で児童生徒の実態を踏まえながら、各学校の最高学年の目指す姿を想定し、検討すること。
- アンカー作品を示すことで共通理解を図ること。
- 評価の実施後、児童生徒の実態を踏まえながら評価基準の修正や指導の改善を図ること。

IV 中核教員研修における総合的な学習の時間に係る実態調査の結果及び分析

1 中核教員研修の実際

パイロット校事業は、平成27-29年度の3年間実施される。今年度は、初年であり中核教員研修が計10回行われた。

そのうち、総合的な学習の時間に係る研修は、計5回行われた。研修内容は次頁表8に示す。中核教員研修における一部の講義資料、動画については、広島県教育委員会HPに掲載されている。

表8 中核教員研修の日程及び内容について

日 程	研修内容	形態	講師
第1期 4月23日	○広島版「学びの変革」アクション・プラン ○資質・能力を基盤とした教育について ○資質・能力を育てるカリキュラムをどう構想するか	講義 講義 講義 講義	広島県教育長 下崎 明 学びの変革推進課課長 寺田 拓真 上智大学 教授 奈須 正裕 京都大学大学院 准教授 西岡 加名恵 文部科学省初等中等教育局視学官 田村 学
第2期 4月24日	○事業内容説明 ○「主体的な学び」、「課題発見・解決学習」 ○総合的な学習の時間に求められる探究的な学習 ○子供が主体的に学ぶアクティブ・ラーニングの実際 ○総合的な学習の時間の単元計画	講義 講義 講義 講義 演習	広島県教育委員会 義務養育指導課, 高校教育指導課 文部科学省初等中等教育局視学官 田村 学 上智大学 教授 奈須 正裕
第3期 5月8日	○教科における単元開発 ○各教科を通じたコンピテンシーの育成 ○パフォーマンス課題の作成と指導計画	講義 演習	広島県立教育センター 教科教育部 京都大学大学院 准教授 西岡 加名恵
第4期 6月12日	※広島県立教育センター専門研修(兼) ○総合的な学習の時間の現状と課題 ○探究的な学習における思考ツールの活用について ○教科における単元開発, 教科の「課題発見・解決学習」の単元計画・学習指導案等の検討	講義 演習	広島県立教育センター 企画部 関西大学 教授 黒上 晴夫
第5期	先進校視察		広島県教育委員会 義務教育指導課
第6期 8月12日	※広島県立教育センター専門研修(兼) ○学習評価の在り方 ○これからの学習評価の在り方について	講義 講義 演習	広島県立教育センター 教科教育部 広島大学 准教授 吉田 成章
第7期 9月28日	○総合的な学習の時間の単元開発 ○総合的な学習の時間の全体計画・年間指導, 単元計画, 学習指導案等の検討	講義 演習	広島県立教育センター 企画部
第8期 10月16日	○開発した教科の単元の授業研究 パイロット教員による授業	授業 参観 協議 講義	広島県教育委員会 義務教育指導課 数学科 第1学年 変化と対応 廿日市市立大野中学校 教諭 木村 央子 京都大学大学院 准教授 石井 英真
第9期 11月13日	○開発した教科の単元の授業研究 パイロット教員による授業	授業 参観 協議 講義	広島県教育委員会 義務教育指導課 国語科 第5学年 海田町の誇り! 世界人 「織田幹雄」をパネルで紹介しよう 海田町立海田東中学校 教諭 東 真由美 上智大学 教授 奈須 正裕
第10期 1月9日	※学力向上のための実践交流会(兼) ○広島版「学びの変革」アクション・プランの推進 ○パイロット校による今年度の取組状況及び次年度の方向性の発表等 ○「学びの変革」パイロット校事業実践報告 ○パイロット各学校によるポスター発表 ○パネルディスカッション 主体的な学びを促す授業の創造Ⅱ ○広島県が目指す「主体的な学び」に期待すること	講義 報告 発表 協議 講義	広島県教育委員会 義務教育指導課 広島県教育委員会事務局教育部長 諸藤 孝則 尾道市立土堂小学校 教諭 保森 智彦 小学校, 中学校パイロット教員 コーディネーター 上智大学 教授 奈須 正裕 パネラー 東京都町田市立鶴川第二小学校 神奈川県横浜市立大岡小学校 新潟県上越市立大手町小学校 上智大学 教授 奈須 正裕

表9 パイロット教員対象の実態調査アンケート

アンケート項目		
1	全体計画 【課題】	① 各学校において定める総合的な学習の時間の目標の設定の仕方について
		② 育てようとする資質や能力及び態度(アクション・プランにおけるコンピテンシーを含む)の設定について
		③ 各学校において定める学習内容の設定の仕方について
		④ 学習活動の設定の仕方について
		⑤ 指導方法の設定の仕方について
		⑥ 学習評価の設定の仕方について
		⑦ 指導体制の在り方について
2	コンピテンシーの策定	① コンピテンシーをバランスよく設定している。
		② 総合的な学習の時間の目標の5つの要素が含まれるように設定している。 (学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関すること)
		③ 各学校で定めたコンピテンシーについて、児童生徒の具体的な姿を想定して設定している。
3	評価計画	① 学校で定めたコンピテンシーのどの力をどの観点で評価するか考えている。
		② 目指す児童生徒について、具体的な姿を想定した評価規準について考えている。
		③ いつ、どのような方法で見取るのか、単元計画に評価する場や評価方法について設定している。
4	評価方法	① コンピテンシーを見取るために行動観察の記録による評価を行っている。
		② コンピテンシーを見取るために自己評価や相互評価における評価の視点を明確にしている。
		③ コンピテンシーを見取るために児童生徒の学習記録による評価をしている。
		④ コンピテンシーを見取るためにレポートや作文・ポスターなどの制作物による評価をしている。
		⑤ コンピテンシーを見取るために児童生徒が作成したポートフォリオによる評価をしている。
		⑥ 事前に評価の視点を共有し、保護者による評価をしている。
		⑦ 事前に評価の視点を共有し、外部講師による評価をしている。
5	評価の工夫	① 前時の振り返り等で、学習前に児童生徒の学習状況の実態把握を行っている。
		② 授業中に児童生徒の伸びやよさを見取りほめている。
		③ 学習途中や終末の学習状況を把握し指導に生かしている。
		④ 評価の見直しをしている。
6	実態把握	① 年間指導計画の確認や前学年の担任からの聞き取りによりこれまでの学習内容を把握している。
		② ウェビングやアンケート調査により、児童生徒の興味関心、学習スキルについて把握している。
7	年間指導計画	① 年間2単元程度であり、1単元20時間以上で探究の過程のまとまりを設定している。
		② 各教科等と総合的な学習の時間にコンピテンシーを育成する場を設定している。
		③ 各教科等で学習する内容と総合的な学習の時間の学習内容を関連している。
		④ 各学年の学習内容の関連や発達段階を考慮した学習内容の系統性を考えている。
		⑤ 価値ある課題の設定や学習内容となるように十分な教材研究や共通理解を図っている。
8	単元計画	① 教師が想定するゴールイメージは明確になっている。
		② 教育的に価値のあるものを生かして学習活動を組織している。
		③ コンピテンシーを育成する場を明確に設定している。
		④ 児童生徒の思考の流れを考慮した主体的な学びにつながる学習の過程や内容になっている。
		⑤ 児童生徒にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりになっている。
		⑥ 実社会とつながる「実行」や「振り返り」を設定している。
		⑦ 単元全体で、探究の過程の大きいサイクルと小さいサイクル(課題設定のための「情報の収集」や「整理・分析」等)を設定している。
		⑧ 複数の教員で共通理解している。

課題の設定の工夫	① 児童生徒の意識のずれを生かしている。
	② ウェビング等を使ってイメージを広げる活動を行っている。
	③ 体験活動を行っている。
	④ KJ法的手法等を使って、体験活動を振り返る場を設定している。
	⑤ 体験活動を対比させて考えさせている。
	⑥ 問題を序列化して考えさせている。
	⑦ 聞き取りによる調査活動を行っている。
	⑧ 資料による調査活動を行っている。
	⑨ 資料を比較させながら考えさせている。
	⑩ グラフなどの統計資料を使って考えさせている。
情報の収集の指導	① アンケート調査で情報を収集させている。
	② フリップボードを使って、学校内や地域の方、保護者等から情報を収集させている。
	③ インタビューで情報を収集させている。
	④ インタビュー前にチェックリストで確認して情報を収集させている。
	⑤ 図書室や公立図書館を活用して、情報を収集させている。
	⑥ インターネットで情報を収集させている。
	⑦ 手紙で情報を収集させている。
	⑧ 電話で情報を収集させている。
	⑨ 電子メールで情報を収集させている。
	⑩ 実験・観察を通して情報を収集させている。
	⑪ ファイルに情報を集積させている。
	⑫ 情報を収集する前に、必要な情報を収集するための方法について考えさせている。
整理・分析の指導	① カードで整理・分析を行っている。
	② グラフで整理・分析を行っている。
	③ マップで整理・分析を行っている。
	④ 図等で整理・分析を行っている。
	⑤ 座標軸の入ったワークシートで整理・分析を行っている。
	⑥ メリット・デメリットの視点で整理・分析を行っている。
	⑦ ベン図で整理・分析を行っている。
	⑧ 「ピフォーアフター」の視点で整理・分析を行っている。
	⑨ ホワイトボードで整理・分析を行っている。
	⑩ ランキング付けて整理・分析を行っている。
	⑪ 児童生徒の思考を考慮し、手法を選択している。

2 パイロット教員対象の実態調査アンケート項目

第9期（平成27年11月13日）にパイロット教員対象に前頁表9に示す総合的な学習の時間「課題発見・解決学習」に係る実態調査アンケートを行った。

全体計画の項目は、課題の有無について、その他の項目は、実施の有無についての設問となっている。アンケートの項目については、「H25実態調査」を基に作成し、研修内容に応じて設問を加えている。

3 実態調査アンケートの結果及び分析

実態調査アンケートの結果及び「課題発見・解決学習」を実施する上での課題と改善案を示す。

(1) 全体計画における課題について

図8から全体計画について「⑥学習評価の設定の仕方について」（小69%，中76%）に課題があることや「③各学校において定める学習内容の設定の仕方について」（小54%，中24%）や「④学習活動の設定の仕方について」（小54%，中41%）が十分理解されていないことが分かる。奈須（2011）の述べる通り、内容を編成しないと「活動あって学びなし」となり、評価もできない。評価は、内容を指導するというのを前提にある活動を組織し、その活動の様子を通して内容の定着度を評価する。このことからいえるように、学習内容や学習活動を明確に設定していないことから、学習評価の設定に課題が生まれていることが分かる。

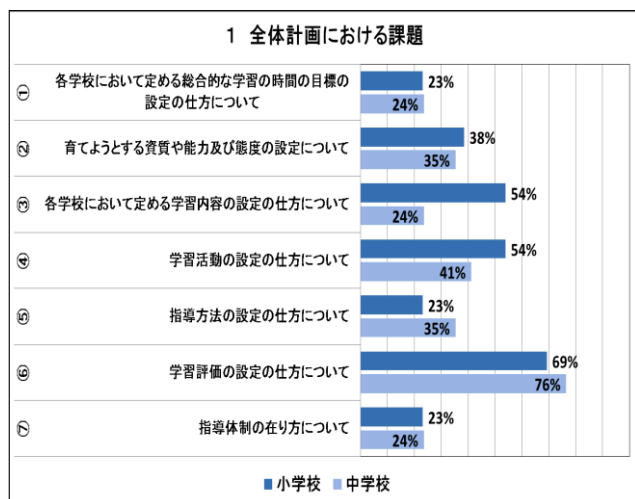


図8 全体計画における課題について

(2) コンピテンシーの設定について

図9からコンピテンシーの設定について、「②目標の5つの要素が含まれるように設定している」（小69%，中65%）と多くの学校で設定されていること

が分かる。

中核教員研修の内容で扱ったことから、校内研修を通して、児童生徒の実態を踏まえながらコンピテンシーの設定を行うことができたようである。しかし、「①コンピテンシーをバランスよく設定している」（小62%，中41%）と中学校に課題が見られる。

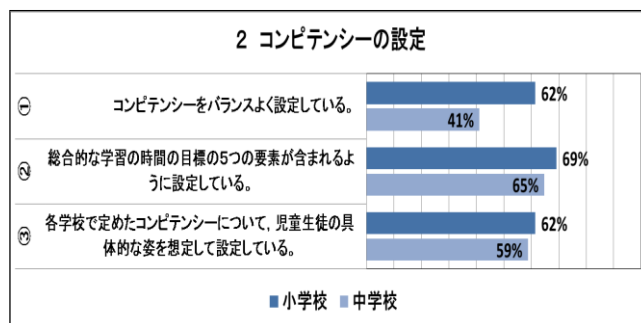


図9 コンピテンシーの設定について

(3) 評価計画について

図10から評価計画について、「H25実態調査」では、コンピテンシーと評価の観点の整合性や評価の観点の教師間の共有化が課題であったが、「①学校で定めたコンピテンシーのどの力をどの観点で評価するか考えている」（小62%，中71%）とコンピテンシーと評価の観点の整合が図れているといえる。しかし、評価規準や評価する場の設定や評価方法については、課題があることが分かる。

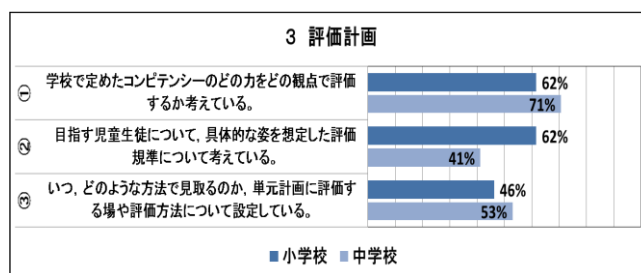


図10 評価計画について

(4) 評価方法について

次頁図11から評価方法について、「③児童生徒の学習記録による評価」（小85%，中76%）「④制作物による評価」（小85%，中82%）と多くの学校で学習記録や制作物による評価が行われていることが分かる。「⑤児童生徒が作成したポートフォリオによる評価」（小69%，中35%）については、小学校と中学校に取組の差が見られた。

また、保護者や外部講師による評価が意識されていないことが分かる。

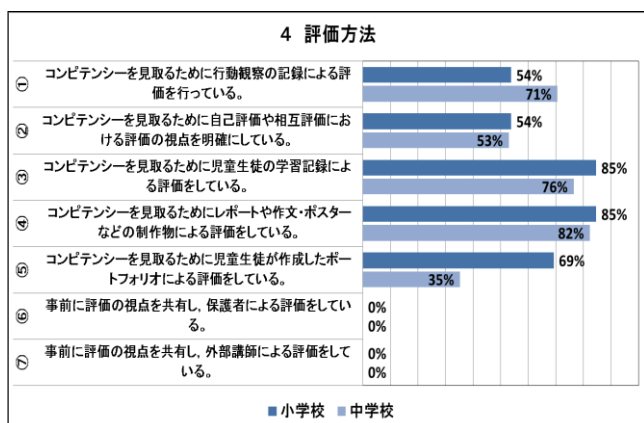


図 11 評価方法について

(5) 評価の工夫について

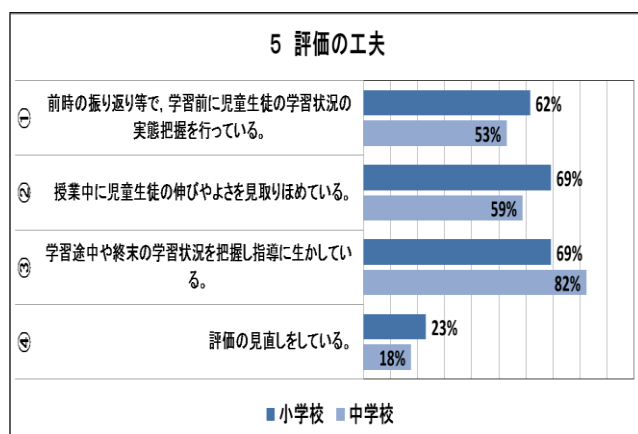


図 12 評価の工夫について

図12から評価の工夫について、「③学習途中や終末の学習状況を把握し指導に生かしている」（小69%，中82%）「②授業中に児童生徒の伸びやよさを見取りほめている」（小69%，中59%）「①前時の振り返り等で、学習前に児童生徒の学習状況の実態把握を行っている」（小62%，中53%）と概ね評価の工夫がされていることが分かる。しかし、「④評価の見直しをしている」については（小23%，中18%）と十分ではない。

(6) 実態把握について

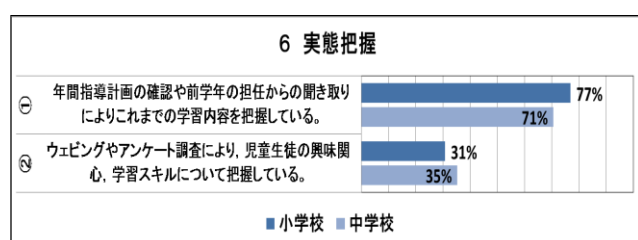


図 13 実態把握について

図13から実態把握について、「①年間指導計画の確認や前学年の担任からの聞き取りによりこれまでの学習内容を把握している」（小77%，中71%）と多くの学校で学年全体の実態把握が行われていることが分かる。しかし、「②ウェビングやアンケート調査により、児童生徒の興味関心、学習スキルについて把握している」（小31%，中35%）と児童生徒一人一人の実態把握が行われていないことが分かる。

(7) 年間指導計画について

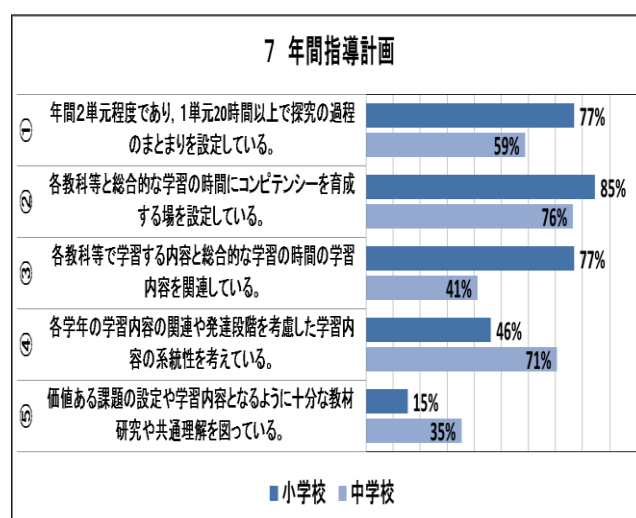


図 14 年間指導計画について

図14では、年間指導計画について、アクション・プランに係る年間指導計画例を提示したことから、「②各教科等と総合的な学習の時間にコンピテンシーを育成する場を設定している」が（小85%，中76%）と多くの学校で意識されていることが分かる。「③各教科等で学習する内容と総合的な学習の時間の学習内容を関連している」は（小77%，中41%）また、「④各学年の学習内容の関連や発達段階を考慮した内容の系統性を考えている」では、（小46%，中71%）と校種によって異なることが分かる。

各教科等の内容との関連について、小学校では意識されているが教科担任である中学校では十分でないことが分かる。しかし、教科担任であることから、発達段階を考慮した学習内容の系統性については、小学校より中学校の方が意識されている。「①探究の過程のまとまりを設定している」では、（小77%，中59%）と中学校では十分でないことが分かる。小学校、中学校共に、「⑤価値ある課題の設定や学習内容となるように十分な教材研究や共通理解を図っている」（小15%，中35%）について課題ある。

(8) 単元計画について

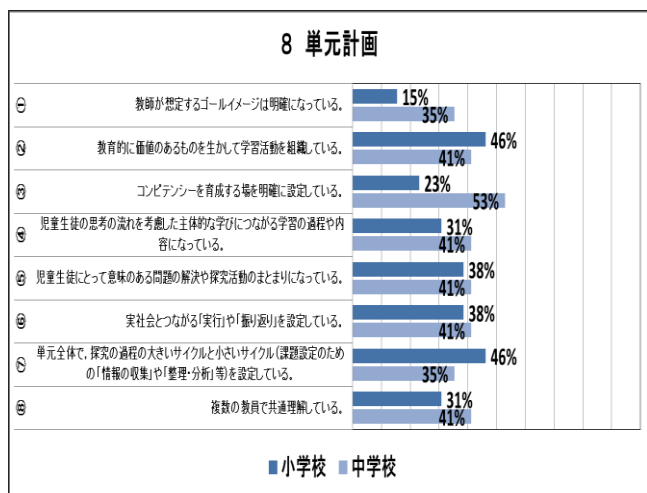


図 15 単元計画について

図15では、単元計画について、全ての項目において50%より低く、多くの課題が見られる。原因として、図13の実態把握の結果から、児童生徒一人一人の実態が把握されていないことや図14の年間指導計画より、価値ある課題の設定や学習内容について、十分な教材研究や共通理解がされていないことから、児童生徒の思考の流れが把握できず、意味のある問題解決や探究活動が想定できないことから、教師自身がゴールをイメージすることができていないと思われる。これらの課題から、コンピテンシーの育成につながる単元計画の作成に課題があると考えられる。

(9) 課題の設定の工夫について

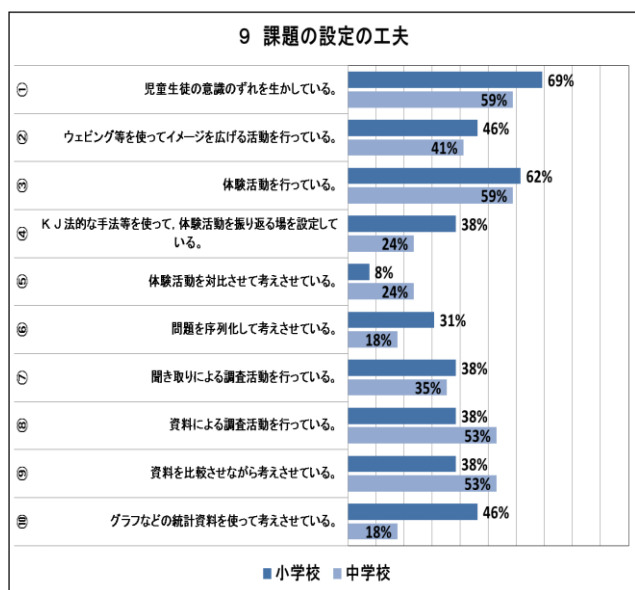


図 16 課題の設定の工夫について

図16の課題の設定の工夫における「①児童生徒の意識のずれを生かしている」は、「H25実態調査」では、(小25%, 中5%)であったが、(小69%, 中59%)と活用されていることが分かる。これらは、研修の中で「単元改善シート」や具体的な事例を挙げて提示したことによると考える。また、「H25実態調査」と同様に「③体験活動を行っている」(小62%, 中59%)は活用されていることが分かる。しかし、「⑧資料による調査活動」(小38%, 中53%)「⑦聞き取りによる調査活動」(小38%, 中35%)「②ウェビング等を使ってイメージを広げる活動」(小46%, 中41%)については、「H25実態調査」と比較すると取組が十分に行われていないことが分かる。このことから、児童生徒が自分自身の知識を自覚することや新たな知識を取り入れるための指導が十分にされていないことが分かる。さらに、価値ある課題へと深めるためのKJ法的な手法や序列化など収束的な思考を促す工夫が十分ではないことが分かる。

(10) 情報の収集の指導について

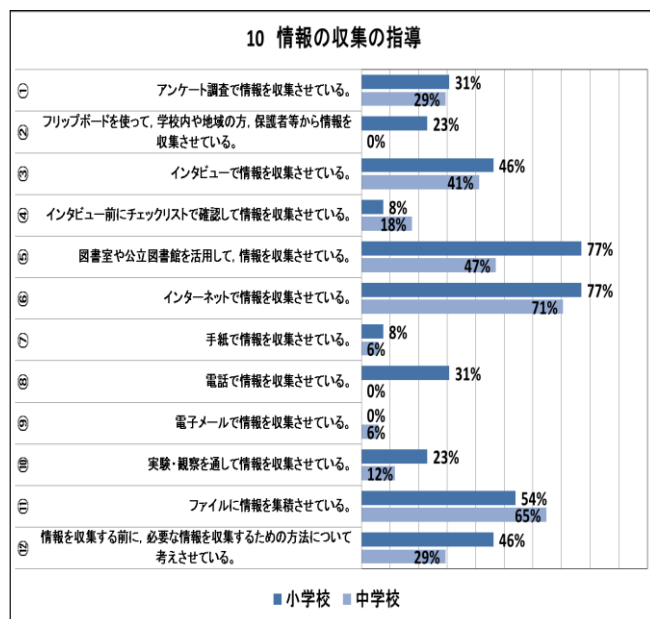


図 17 情報の収集の指導について

図17から情報の収集の指導について、「H25実態調査」と同様に、多くの学校で「⑤図書室や公立図書館を活用して、情報を収集させている」(小77%, 中47%)や「⑥インターネットで情報を収集させている」(小77%, 中71%)がされていることが分かる。しかし、「①アンケート調査で情報を収集させている」(小31%, 中29%)や「③インタビューで情報を収集させている」(小46%, 中41%)など人と

かわり合いながら情報を収集する活動が十分とは言えない。さらに、「⑩実験・観察を通して情報を収集させている」(小23%, 中12%)と客観的なデータを通して情報を収集する活動が行われていないことが分かる。このような人や事物とかわり合いながら主体的に情報を収集する活動は、アクション・プランにおける意欲態度、価値観・倫理観等のコンピテンシーの育成にもつながることからも改善が必要であると考え。また、「⑫情報を収集する前に、必要な情報を収集するための方法について考えさせている」(小46%, 中29%)では、どのような方法が適しているかについて考えさせることは十分されていないことが分かる。やみくもに情報を収集するのではなく、児童生徒が自ら有効な方法を考え、見通しをもって情報を収集することは、主体的な学びを深める上でも重要であると考え。

(11) 整理・分析の指導について

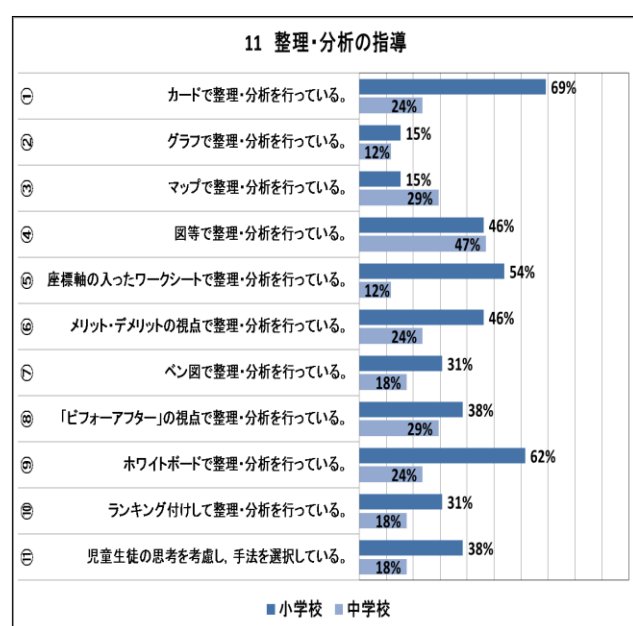


図18 整理・分析の指導について

図18から整理・分析の指導について、「H25実態調査」では、「⑤座標軸の入ったワークシートで整理・分析を行っている」(小5%, 中2%)や「⑥メリット・デメリットの視点で整理・分析を行っている」(小30%, 中25%)「⑦ペン図で整理・分析を行っている」(小3%, 中2%)「⑩ランキング付けて整理・分析を行っている」(小29%, 中12%)等多様な手法が認知されていなかったが、平成25-26年度研究事業の制作物である「単元改善シート」を研修で提示したことにより、活用されつつあると考え。

しかし、石井(2015)が述べる「思考スキルの直接的指導が強調され、評価の観点とも連動すると授業過程の思考が硬直化・パターン化し、思考する必然性や内容に即して学び深めることの意味が軽視される」ことを考慮し、児童生徒の必然性のある思考に沿ったものを児童生徒自身が選択していくことも必要であると考え。

(12) アンケート分析結果による課題について

これより、「3 実態調査アンケートの結果及び分析」における課題について述べる。

学習指導の課題として、図13実態把握の項目「②ウェビングやアンケート調査により、児童生徒の興味関心、学習スキルについて把握している」や図14年間指導計画の項目「⑤価値ある課題の設定や学習内容となるように十分な教材研究や共通理解を図っている」の肯定率が低いことから、児童生徒の実態把握や教材研究が十分にされていないことが分かる。

このことから、図8全体計画における課題の項目「③各学校において定める学習内容の設定の仕方について」や項目「④学習活動の設定の仕方について」に課題が見られると考える。さらに、単元計画に必要な児童生徒の実態把握や教材研究の不足から図15の各項目に課題が見られると考える。

また、「課題発見・解決学習」の過程における指導の工夫として、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」の工夫について、「H25実態調査」と比較して、多様な指導の工夫がされていると考える。しかし、先に述べた児童生徒の実態把握や教材研究の不足により、図15単元計画の項目「④児童生徒の思考の流れを考慮した主体的な学びにつながる学習の過程や内容になっている」や項目「⑤児童生徒にとって意味のある問題の解決や探究活動のまとまりになっている」に課題が見られることから児童生徒の実態を考慮した興味関心をもたせる「課題の設定」のしかけや児童生徒の思考を深める「整理・分析」の手立てが十分に行われていないと考える。

評価については、学習指導と同様に、児童生徒の実態や教材研究の不足から、児童生徒の具体的な姿が想定されず、図8全体計画の項目「⑥学習評価の設定の仕方について」や図10評価計画の項目「③いつ、どのような方法で見取るのか、単元計画に評価する場や評価方法について設定している」からも学習評価の設定や評価が十分に行われていないと考える。さらに、評価が十分にされていないことから、図12評価の工夫の項目「④評価の見直しをしている」より、評価の見直しがされていないと考える。

V 「課題発見・解決学習」の指導と評価の改善に係るガイドブック（試案）

実態調査アンケートの結果及び分析から明らかになった課題を解決するために、次の内容について、各学校における校内研修を通して、授業改善を行うことができるガイドブックを作成する。

「◎」は、理論を参考にした内容

「○」は、中核教員研修の内容

「●」は、実態調査による課題

1 実態把握について

- ◎ 児童生徒の長期記憶についての実態把握
- ◎ 児童生徒の教科等における固有の「知識」（学習内容やスキル）について実態把握
- ◎ 児童生徒の日常生活における既存の「知識」や情報源の把握
- 児童生徒の実態把握の方法の提示
- ◎ ウェビングやアンケート調査等を提示することで、児童生徒の無意識な長期記憶について可視化し、児童生徒の実態を把握することや児童生徒自身がメタ認知できるようにする。

2 全体計画の作成について

- 複数の教職員により、地域の素材や社会問題等について、付箋を活用することで情報を共有し、児童生徒の実態に基づいた学習内容や具体的な姿を想定した学習活動の設定ができるようにする。
- 児童生徒の実態を基にした学習内容や学習活動の設定

3 コンピテンシーの設定について

- 児童生徒の実態を基にしたコンピテンシーの設定の仕方や定義の明確化
- 複数の教員で、児童生徒の現状を交流し、課題を明確にする。その後、育成するコンピテンシーを設定し、定義を設定することで共通理解を図れるようにする。
- バランスについての再検討
- 年度末に児童生徒の実態を踏まえた見直し

4 年間指導計画について

- アクション・プランの年間指導計画の活用
- 総合的な学習の時間と各教科等で育成するコンピテンシーと教科の内容や方法の関連が意識できるように、単元名と育成するコンピテンシ

ーを明示する。また、年間指導計画を作成することにより、各教科等の担当者がコンピテンシーを意識し、各教科等の授業を改善する。

5 単元計画について

- ◎ 活動主義や形式主義に陥ることなく、思考の必然性や内容に即した指導となること
- ◎ 児童生徒の思考の流れを考慮した主体的な学びになる学習の過程や内容の設定方法の提示
- ◎ 単元計画の中で、コンピテンシーを育成する学習活動の場の設定
- ◎ 教師と子供、子供同士が対話し、思考を広げ深める場の設定
- ◎ 実社会とつながる「実行」や「振り返り」の設定
- 児童生徒の実態や教材研究を基にした価値ある課題の設定や学習内容の設定の仕方の提示
- ゴールイメージの設定の仕方の提示
- 価値のあるものを生かして学習活動を組織する方法の提示
- 意味のある問題解決や探究活動の想定
- 探究の過程の大きなサイクルと小さなサイクルの設定
- 実社会における課題等の情報収集や教材研究を通して、学習対象と学習事項を設定し、コンピテンシーを育成する場を考慮した学習活動を計画する。児童生徒の実態に応じたゴールイメージを設定し、児童生徒自身が価値ある課題を設定できるような手立てを提示する。

6 評価計画について

- ◎ 各学校の複数の教員で児童生徒の実態を踏まえた評価規準、評価基準の設定
- ◎ 小学校6年間、中学校3年間の系統性を見直しの仕方
- ◎ 1単位時間の形成的評価や単元全体を通じた総括的評価として、個々の変容を見取り、指導の改善を行うための長期的ルーブリックの提示
- ◎ アンカー作品を示すことで共通理解を図る。
- ◎ 評価の実施後、児童生徒の実態を踏まえながら評価規準・評価基準の修正や指導の改善を図る。
- ◎ 児童生徒と評価基準を共有することで、児童生徒が自らの学びを振り返り、新たな学びへとつなげる。
- ◎ 長期的ルーブリックの作成手順や評価計画の

留意点や具体的な評価について提示を行う。

7 評価方法について

- ◎ 多面的に形成的評価や総括的评价を行う。
- コンピテンシーや学習内容に応じた授業中の児童生徒の見取りの方法や自己評価, 相互評価, 外部評価の評価方法 (ワークシート) の提示

8 評価の工夫について

- ◎ 前時の振り返り等で, 学習前に児童生徒の学習状況の実態把握を行う。
- ◎ 授業中に児童生徒の伸びやよさを見取り称賛する。
- ◎ 学習途中や終末の学習状況を把握し指導に生かす。
- ◎ 学習内容に対する子供たちの関心・意欲・態度等を見取り評価する。
- ◎ 児童生徒の振り返りの場の設定や学習状況の把握の仕方等の提示を行う。さらに, 長期的ルーブリックを活用した評価の見直しについて提示する。
- ◎ 学習の成果を的確に捉え, 教員が指導の改善を図る。
- 児童生徒一人一人の変容を見取るための評価の工夫の提示
- 評価の見直し

9 「課題発見・解決学習」について

- 主体的な学びにつながる「課題発見・解決学習」の各過程における指導方法の具体例の提示
- 児童生徒の実態把握を基にした「課題の設定」の動機付けの工夫の提示
- 主体的な学びにつながる無自覚な長期記憶を自覚するための手立て

VI 成果及び来年度への取組

平成25年度から, これまで3年間にわたり研究を行ってきた。一年次には, 本県における総合的な学習の時間の実態把握を行い, 授業改善のための「単元改善シート」の作成を行った。二年次には, 研究協力校に「単元改善シート」を活用した実践例を提供していただき, 多くの研修を通して好事例を提供することができた。今年度の実態調査からも成果が見えつつある。

今年度の成果として, パイロット教員対象の中核教員研修を通して, 総合的な学習の時間におけるコ

ンピテンシーの育成を目指す指導と評価の在り方について「課題発見・解決学習」における指導と評価の課題を明らかにすることにより, 改善の視点を見いだすことができた。

今後, 来年度へ向け, 改善の視点を活用し, 校内研修対象のガイドブックを作成する。平成30年度以降の「課題発見・解決学習」の全県展開に向け, ガイドブックを活用することにより, パイロット教員を中心に各市町において教師一人一人のバイタリティーあふれる新たな指導や評価が生み出され, 児童生徒のコンピテンシーの育成につながる「課題発見・解決学習」が推進されていくことを期待する。

おわりに

本研究において, 御指導・御助言を与えていただいた上智大学人間科学部奈須正裕教授, 京大学大学院教育学研究科西岡加名恵准教授, また, 平成27年度「学びの変革」パイロット校事業パイロット教員の皆様, パイロット教員担当チューター指導主事の皆様に心から感謝申し上げます。

【引用文献】

- 1) 国立教育政策研究所(平成27年):「資質能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書1～使って育てて21世紀を生き抜くための資質・能力～」p. 7
- 2) 国立教育政策研究所(平成27年):前掲載 p. 7
- 3) 石井英真(2015):『今求められる学力と学びとはーコンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影ー』日本標準 p. 10
- 4) 広島県教育委員会(平成26年):「広島版『学びの変革』アクション・プラン」p. 9
- 5) 奈須正裕(2013):『子どもと創る授業 学びを見とる目, 深める目』ぎょうせい p. 121
- 6) 石井英真(2015):前掲書 p. 22
- 7) 文部科学省(平成27年):「教育課程企画特別部会 論点整理」p. 22
- 8) 文部科学省(平成22年):『今, 求められる力を高める総合的な学習の時間の展開(小学校編)』教育出版 p. 85
- 9) 文部科学省(平成27年):前掲載 p. 18
- 10) 文部科学省(平成27年):前掲載 p. 18
- 11) 広島県教育委員会(平成27年度):『平成27年度 広島県教育資料』p. 90
- 12) 文部科学省(平成27年):前掲載 p. 19
- 13) 文部科学省(平成27年):前掲載 pp. 20-21
- 14) 西岡加名恵・石井英真・田中耕治(2015):『新しい教育 評価入門ー人を育てる評価のためにー』有斐閣 p. 146

【参考文献】

- 福田陽子・田中宏憲・白井良枝・田崎志緒（平成26年）：「総合的な学習の時間における探究的な学習の指導と評価の在り方ー広島県の実態調査における現状と課題を踏まえてー」『研究紀要 第41号』広島県立教育センター
- 福田陽子・白井良枝・西村靖子（平成27年）：「総合的な学習の時間における探究的な学習の指導と評価の在り方（二年次）ー小学校、中学校における「単元改善シート」の活用を通してー」『研究紀要 第42号』広島県立教育センター
- 青本眞二・大和浩子・湯原玲子・下高呂元成（平成26年）：「学校における授業研究の質的向上に関する研究ー授業研究充実のためのハンドブック作成に向けてー」『研究紀要 第41号』広島県立教育センター
- 奈須正裕・諸富祥彦（2011）：『答えなき時代を生き抜く子どもの育成』図書文化社
- 奈須正裕・久野弘幸・齊藤一弥（平成26年）：『知識基盤社会を生き抜く子どもを育てるーコンピテンシー・ベースの授業づくり』ぎょうせい
- 奈須正裕・江間史明・鶴田清司・齊藤一弥・丹沢哲郎・池田真（2015）：『教科の本質から迫るコンピテンシー・ベースの授業づくり』図書文化
- 鹿毛雅治・奈須正裕・藤岡完治・森敏昭・秋田喜代美・戸田有一：『学ぶこと教えること』金子書房
- 鹿毛雅治（2013）：『学習意欲の理論動機づけの教育心理学』金子書房
- 今井むつみ・野島久雄・岡田浩之（2013）：『新 人が学ぶということー認知学習論からの視点』北樹出版
- 西岡加名恵（2008）：『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書
- 田村学・黒上晴夫（2013）：『教育技術 MOOK 考えるってこういうことか！「思考ツール」の授業』小学館
- 関西大学初等部（2014）：『関大初等部式思考力育成法ガイドブック』さくら社
- 文部科学省（平成20年）：『小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』東洋館出版社
- 文部科学省（平成20年）：『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』教育出版
- 文部科学省（平成22年）：『今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開（中学校編）』教育図書
- 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター（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【小学校 総合的な学習の時間】』教育出版
- 文部科学省国立教育政策研究所教育課程研究センター（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【中学校 総合的な学習の時間】』教育出版