

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 — 広島県の実態調査における現状と課題を踏まえて —

【研究者】

企画部 指導主事 福田 陽子・田中 宏憲・白井 良枝・田崎 志緒

【研究指導者】

広島大学大学院教育学研究科 教授 朝倉 淳

研究の要約

本研究は、広島県公立小学校、中学校を対象にした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に係る実態調査の分析を通して、課題を明らかにするとともに、指導と評価の在り方についての改善策の提案を目的とする。実態調査から見えた課題は、三つの観点に基づき、整理した。「1 探究的な学習における状況について」の観点では、総合的な学習の時間の充実のために、年間指導計画において、学習内容だけでなく、学習スキルの関連、校種間の関連を図った計画を立案することが必要であることが分かった。「2 探究的な学習について」の観点では、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」という一連の学習過程において、児童生徒の実態に応じた課題が設定されていない状況や、思考を促す多様な方法を活用した整理・分析の活動がなされていない状況から、それぞれの過程において効果的な指導の工夫が必要であることが分かった。「3 評価について」の観点では、評価の観点及び評価規準と学習活動との整合性が取れていない状況から、指導に生かす評価の在り方を教職員間で十分に検討し、共通に認識することが必要であることが分かった。

以上のことを踏まえ、単元を構想する際の改善のポイントや探究的な学習の指導の工夫や評価の在り方を単元改善シートに提示し、総合的な学習の時間における指導と評価の改善を図ることを提案する。

キーワード：総合的な学習の時間 実態調査 指導と評価 単元改善シート

目次

はじめに……………	21
I 研究の目的と方法……………	21
II 研究の基本的な考え方……………	22
III 実態調査の結果、分析及び考察……………	23
IV 小学校、中学校における単元改善シート……………	32
V 成果及び来年度への取組……………	34
おわりに……………	34
資料……………	35

はじめに

平成20年1月の中央教育審議会の答申では、「総合的な学習の時間は、変化の激しい社会に対応して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること等をねらいとすることから、思考力・判断力・表現力等が求められる『知識基盤社会』の時代においてますます重要な役割を果たすものである。」¹⁾と示されている。

また、PISAや全国学力・学習状況調査の「活用」に関する問題(B問題)等のように、総合的な学力に関する評価手法が確立されてきており、改めて今、社会で求められる「課題発見・解決能力」「論

理的思考力」「コミュニケーション能力」等の育成が、学校においても強く求められるようになってきた。

平成25年度全国学力・学習状況調査における指導と学力の関係等の分析をみると、総合的な学習の時間で、「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等の学習活動に取り組んでいますか」の設問において、「よく取り組んでいる」と回答した小学校、中学校ほど、国語、算数及び数学のA・B問題ともに平均正答率が高いことが明らかとなっている。

これらのことから、総合的な学習の時間における探究的な学習を充実させることは、教科における基礎・基本の力はもとより、児童・生徒の思考力・判断力・表現力を高めることとつながっていくものと考えられる。

そこで、本研究において、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における課題を明確にし、改善策を提示することで、探究的な学習の一層の充実につなげたいと考える。

I 研究の目的と方法

1 研究の背景

平成20年、小学校、中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編(以下「解説」とする。)が出され、平成22年11月には、解説に述べられている内容をより分かりやすくした「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」(以下「指導資料」とする)と各教科等の言語活動の充実に関する基本的な考え方や指導事例が掲載された「言語活動の充実に関する指導事例集」(以下「指導事例集」とする。)が全国の小学校、中学校に配付された。

評価については、平成23年11月、国立教育政策研究所から「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」(以下「参考資料」とする。)が提示されている。

これらの資料には、総合的な学習の時間の趣旨やねらい、また、指導するに当たっての留意点が提示されている。

このことを受け、平成24・25年度広島県立教育センターにおいて総合的な学習の時間に係る専門研修講座及びサテライト研修講座(受講者数平成24年度192人、平成25年度216人)を実施した。これらの講座を通して、受講者の所属校の総合的な学習の時間について、次のような問題が見られた。

指導については、児童生徒自らが課題を設定し、主体的な学習へとつなげることが難しいことや年間指導計画や単元計画の中で、「整理・分析」の過程が設定されていないこと、探究的な学習の各過程においては、指導資料や指導事例集で紹介されている多様な学び方やものの考え方を促す思考ツールが、具体的に活用されていないことが窺えた。

また、評価については、各学校で定めている「育てようとする資質や能力及び態度」と「評価の観点」との整合性がないことや教職員によって評価が異なることや、評価規準の設定が単元の内容に沿って具体的に示されていない等の状況があった。

これらは、解説で述べられている探究的な学習の充実や言語活動の充実といった改訂への基本方針に沿っていないといえる。

2 研究の目的

研修講座で把握した問題が一部の学校のものではなく、本県の全体的な状況を示しているのではないかと考えた。そこで、本研究では、広島県公立小学校、中学校の総合的な学習の時間の探究的な学習についての実施状況を把握するため、実態調査を実施し、課題を明確にすることを目的とする。

さらに、それらの課題を改善するため、校内研修や学年会で短時間に自校の探究的な学習の指導と評価について改善を図ることのできる単元改善シートの提示を行う。

これらの取組により、総合的な学習の時間の趣旨やねらいに沿った学習活動の実現に向けて、各学校の授業改善の取組を支援する。

3 研究の内容と方法

- 研究計画書の作成
- 実態調査アンケートの検討
- アンケート実施
- アンケートの集計及び分析
- 単元改善シートの作成
- 研究紀要報告書の作成

II 研究の基本的な考え方

本研究は、次の3点を踏まえて実施する。

- ・国が提示している総合的な学習の時間の趣旨等を確認する。
- ・学校における実施状況と課題を明らかにする。
- ・以上のことを踏まえ改善策を提案する。

1 総合的な学習の時間における探究的な学習

解説では、総合的な学習の時間における探究的な学習とは、問題解決的な活動が発展的に繰り返されていく図1のような一連の学習活動のことである。児童生徒は、「①日常生活や社会に目を向けたときに湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見付け、②そこにある具体的な問題について情報を収集し、③その情報を整理・分析したり、知識や技能に結び付けたり、考えを出し合ったりしながら問題の解決に取り組み、④明らかになった考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見付け、さらなる問題の解決を始めるといった学習活動を発展的に繰り返していく」²⁾とある。

本研究では、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」の四つの過程における学習を探究的な学習とする。

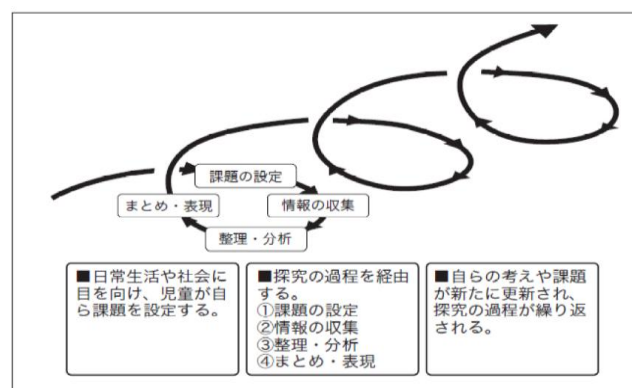


図1 探究的な学習の過程

2 総合的な学習の時間の評価について

(1) 評価の基本的な考え方

総合的な学習の時間の評価については、学習指導要領では特に示されていないが、平成10年7月の教育課程審議会の答申において、活動や学習の過程、報告書や作品、発表や討論等に見られる学習の状況や成果等について、児童生徒のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況等を踏まえて適切に評価することとし、例えば指導要録の記載においては、評定は行わず、所見等を記述することが適当であると指摘している。

また、平成15年の学習指導要領一部改正では、各学校において、総合的な学習の時間の全体計画を作成することとしており、この全体計画において学習の評価の計画を示すこととしている。総合的な学習の時間における児童生徒の学習状況の評価は、児童生徒がこの時間の目標について、どの程度実現しているのかという状況を把握することによって、適切な学習活動に改善するためのものである。また、その結果を外部に説明するためのものである。そのためには、児童生徒の目指す姿を想定し、それに児童生徒の学習状況を照らし合わせて考え、この学習活動で育てようとする資質や能力及び態度が適切にはぐくまれ、内容が学ばれているのかを丁寧に見取ることが求められる。

以上のことから、総合的な学習の時間では、各学校において目標や内容を定めることから、その目標や内容に従って評価の観点を適切に定めることが大切であると言える。その上で、どのような力が身に付いたのかを適切に把握するために、児童生徒の学習の姿を基にした評価基準を設定することが求められていると考えられる。

(2) 評価の方法

解説では、総合的な学習の時間における児童生徒の具体的な学習状況の評価の方法については、まず、信頼される評価とするために、教師の適切な判断に基づいた評価が必要であり、著しく異なったり偏ったりすることなく、およそどの教師も同じように判断できる評価の観点や評価基準を確認し、これに基づいて児童の学習状況の評価する等が考えられる。この場合には、各学校において定められた評価の観点を、1単位時間ですべて評価しようとするのではなく、一定程度の単位時間の中において評価を行うように心がける必要がある。次に、多様な評価とするためには、異なる評価方法や異なる評価者による多様な評価を適切に組み合わせることが重要である。

さらに、学習状況の結果だけではなく過程を評価するためには、評価を学習活動の終末だけではなく、事前や途中で適切に位置付けて実施することが大切である。多様な評価方法が、学習活動前の児童生徒の実態の把握、学習活動中の児童生徒の学習状況の

把握と指導の改善、学習活動終末の児童生徒の学習状況の把握と指導の改善という、各過程に計画的に位置付けられることが重要である。すべての過程を通して、児童生徒の実態や学習状況を把握し、適切な指導に役立てることが大切である。

なお、総合的な学習の時間では、児童生徒一人一人の中に個人としてはぐくまれているよい点や進歩の状況等を積極的に評価することや、それを通して児童生徒自身も自分のよい点や進歩の状況等に気付くようにすることも大切である。と記述されている。

Ⅲ 実態調査の結果、分析及び考察

1 指導と評価に関するアンケートについて

(1) 調査の目的

広島県内の公立小学校、中学校の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に関する実態を把握することにより、課題を明らかにする。

(2) 基本方針

①広島県公立小学校、中学校において、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に関する実態を調査し、分析・考察する。

②探究的な学習の指導と評価についての課題を明らかにし、それらを踏まえた学習指導のための単元改善シートを提示する。

(3) 調査の基本構成

調査の項目とその内容について次ページの表1「調査の基本構成」に示す。これらの項目は、解説に基き、「1 探究的な学習における状況について」「2 探究的な学習について」「3 評価について」の3観点における内容とする。また、指導や評価、活用や工夫しているものに関しては該当するものを選択し、その他の問題については、自由記述とする。

(4) 調査方法、調査対象及び調査期間

○調査方法

質問紙調査

○調査対象

広島県公立小学校 495校中434校（回収率88%）

広島県公立中学校 240校中196校（回収率82%）

○調査期間 平成25年10月～12月

(5) 集計方法

集計については、アンケート項目ごとに単純集計を行い、結果を百分率や合計で表す。自由記述については、分類・整理を行う。

2 実態調査の結果、分析及び考察

(1) 探究的な学習における状況について

ア 学習課題の設定

小学校、中学校における学習課題におけるアンケート調査の結果を図2、3に示す。

表1 調査の基本構成

観点	調査項目	調査項目の内容
1 探究的な学習における	学習課題	①横断的・総合的な課題 ②児童生徒の興味関心に基づく課題 ③地域や学校の特色に応じた課題 ④職業や自己の将来にかかわる課題(中学校のみ) ⑤その他の学習課題(自由記述) ⑥学習課題や内容についての問題や困っていること(自由記述)
	年間指導計画	①教科・領域等の内容との関連 ②教科・領域等の学び方やものの考え方との関連 ③各学年の内容の関連 ④地域の方との関連 ⑤保護者との関連 ⑥異校種との交流 ⑦学校間(小・中学校)の取組の重複 ⑧その他(自由記述)
2 探究的な学習について	学習活動	①体験活動を取り入れている ②体験活動後に言語による整理や分析を行い、考える活動を取り入れている ③互いに教え合い学び合う活動を取り入れている ④地域の人との意見交流や交流活動を取り入れている ⑤その他(自由記述)
	児童生徒の主体的な学習	①児童生徒は、主体的に学習している(4段階尺度法) ②どのような問題があるか(自由記述)
	探究的な学習における「課題の設定」の工夫	①事前に児童生徒の興味関心について調査している ②児童生徒の意識のずれを生かしている ③ウェビングを使ってイメージを広げる活動を行っている ④体験活動を行っている ⑤KJ法的な手法を使って、体験活動を振り返る場を設定している ⑥体験活動を対比させて考えさせている ⑦問題を序列化して考えさせている ⑧聞き取りによる調査活動を行っている ⑨資料による調査活動を行っている ⑩資料を比較させながら考えさせている ⑪グラフ等の統計資料を使って考えさせている ⑫その他(自由記述)
	探究的な学習における「整理・分析」で活用しているもの	①カード ②グラフ ③マップ ④図等 ⑤座標軸の入ったワークシート ⑥メリット・デメリット ⑦ベン図 ⑧ビフォー・アフター ⑨ホワイトボード ⑩ランキング付け ⑪その他(自由記述)
	探究的な学習における問題や困っていること	①課題の設定 ②情報の収集 ③整理・分析 ④まとめ・表現の各過程についての問題や困っていること(自由記述)
3 評価について	各学校で定めている評価の観点	①学校で定めている評価の観点(記述) ②総合的な学習の時間の目標を踏まえた観点 ③学校で定めた育てようとする資質や能力及び態度を踏まえた観点 ④各教科の評価の観点との関連を明確にした観点
	評価の観点における問題	①教師間で共通理解すること ②学習活動と評価の観点に整合性をもたせること ③その他(自由記述)
	評価規準における問題	①教師間で共通理解すること ②学習活動と評価規準に整合性をもたせること ③評価規準の見直しについて
	評価方法	①行動観察記録 ②自己評価や相互評価を記した評価カード ③児童生徒の学習記録 ④レポートや作文・ポスター等の制作物 ⑤保護者のコメント ⑥外部講師のコメント ⑦児童生徒が作成したポートフォリオ ⑧その他(自由記述) ⑨評価方法についての問題や困っていること
	評価の工夫	①学習前に児童生徒の学習状況の実態調査を行っている ②授業中に児童生徒の伸びやよさを見取り称賛している 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評価の見直しがされている ⑤その他(自由記述) ⑥評価の工夫についての問題や困っていること

取り上げる学習課題として多い順に見ると、「情報」「伝統文化」「環境」「福祉」「キャリア」「町づくり」「食」「国際」が挙げられている。中学校における学習課題については、「職業」「勤労」「伝統文化」の学習課題が多いことが分かる。

小学校の学年別に見ると、図4のようになる。第3学年では「町づくり」「福祉」、第4学年では「環境」第5学年では「環境」「食」、第6学年では「伝統文化」「キャリア」等の順に多く、学年によって取り扱われている学習課題に特徴が見られる。

図4、5より、小学校では各学年において、多様な学習課題を取り上げていると思われる。

中学校においては、第2学年・第3学年では、職場体験活動や自分の将来に向けての学習課題が多く設定されていることから、「勤労」「職業」に重点が置かれていることが分かる。

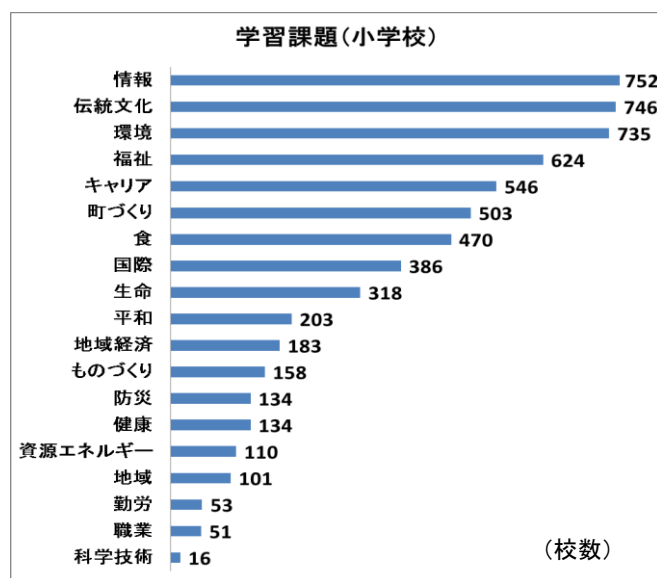


図2 小学校における学習課題

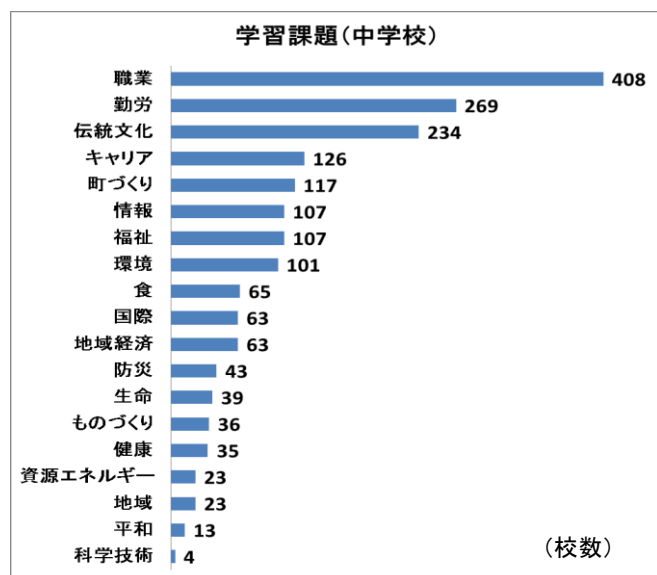


図3 中学校における学習課題

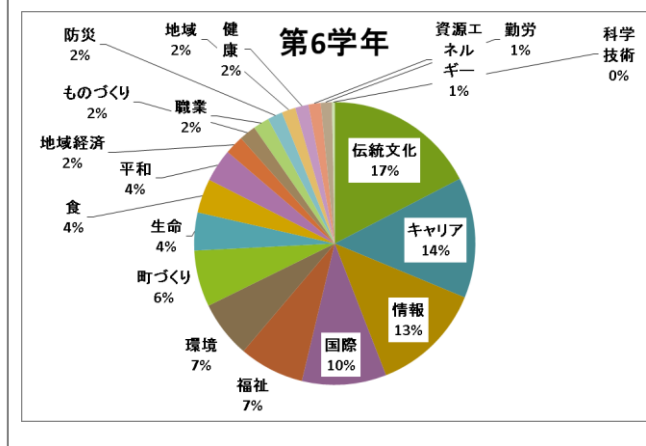
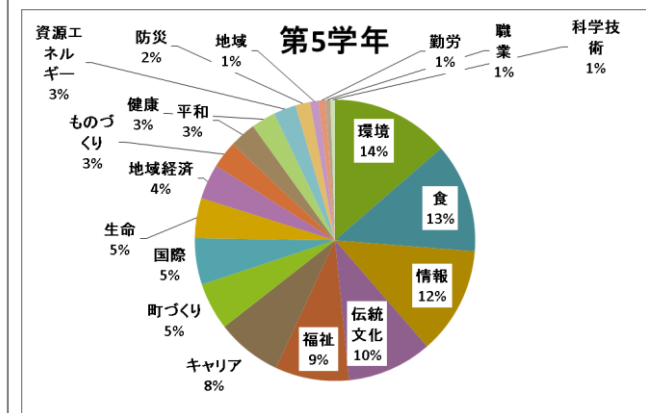
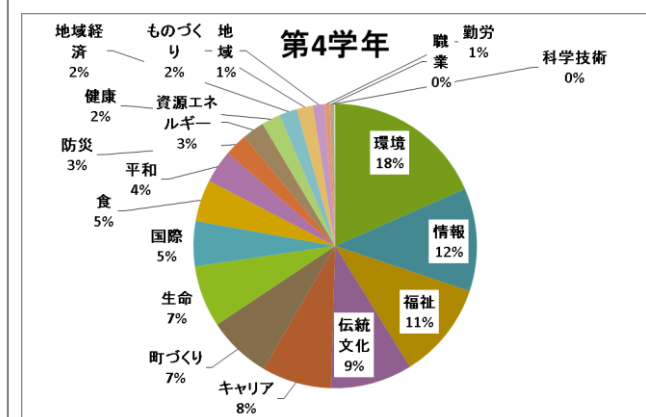
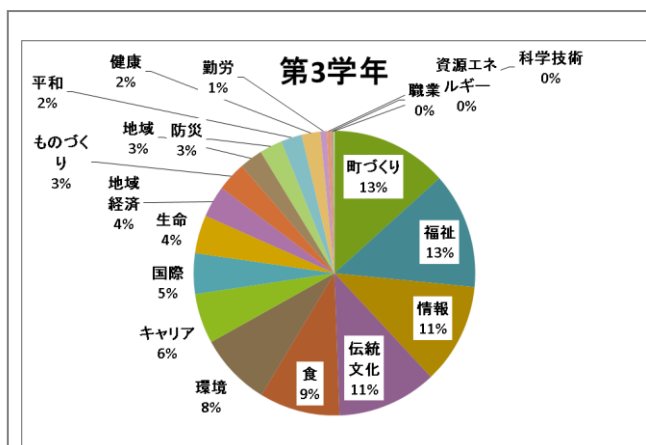


図4 各学年における学習課題(小学校)

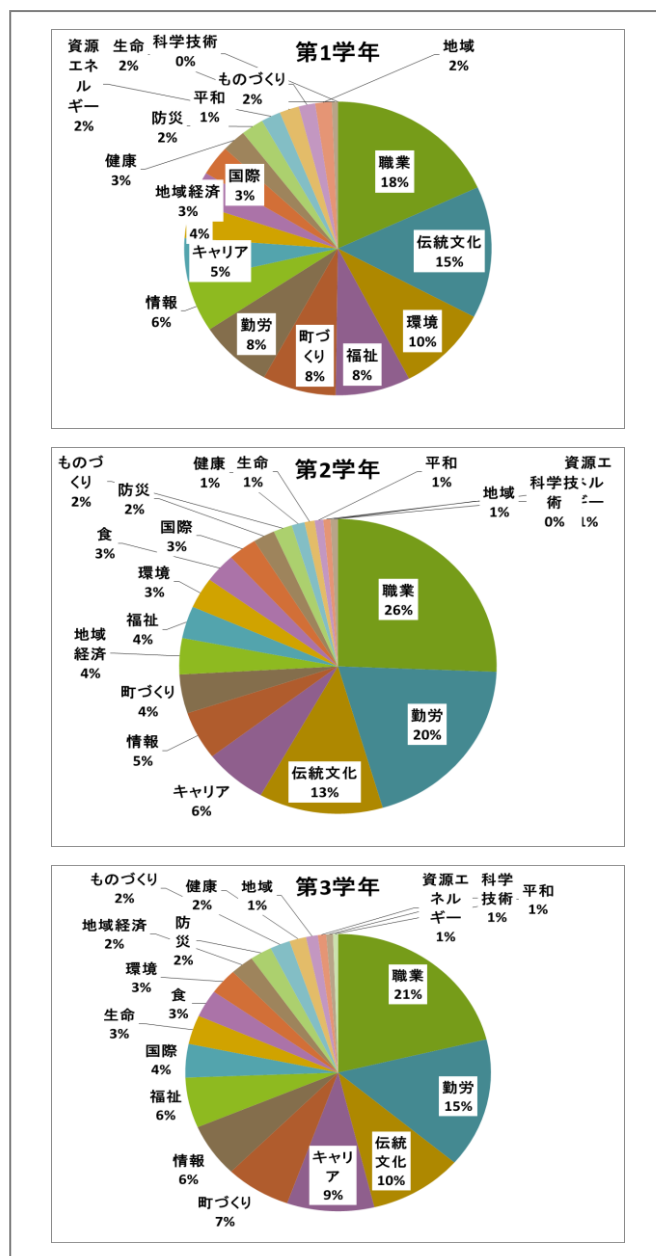


図5 各学年における学習課題(中学校)

イ 年間指導計画の状況

総合的な学習の時間における年間指導計画の状況を図6、7に示す。小学校、中学校とも年間指導計

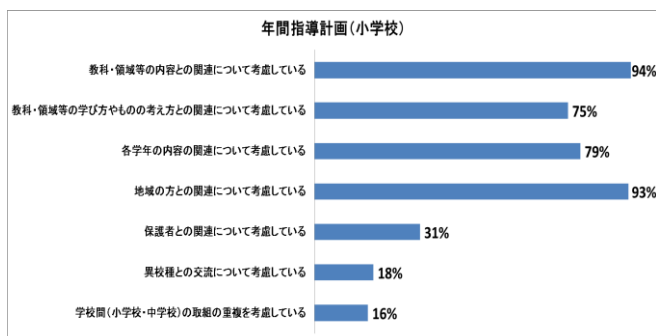


図6 小学校における年間計画について

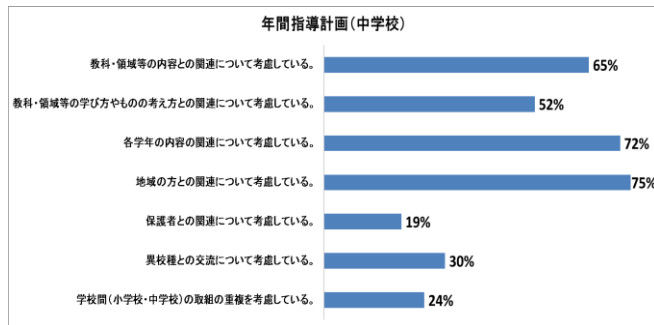


図7 中学校における年間計画について

画に反映されている内容で高い割合となっているのは、地域の方との関連、各教科等や各学年の内容の関連となっている。

また、各教科等の学び方やものの考え方については、中学校において52%と約半分の学校が年間指導計画に反映されていないことが分かる。

保護者や異校種との交流、学校間の連携等外部との関連については、年間指導計画に反映されていないことが分かる。

(2) 探究的な学習について

ア 学習活動の工夫

学習活動の工夫についてのアンケート結果を図8、9に示す。「体験活動を取り入れている」の項目については、小学校97%、中学校95%、「体験活動後に言語による整理・分析を行い、考える活動を取り入れている」では、小学校では、90%、中学校では、81%となっている。このことから、小学校、中学校ともに多くの学校で体験活動や体験活動後は「整理・分析」の過程を設定し、考える活動を取り入れていることが分かる。

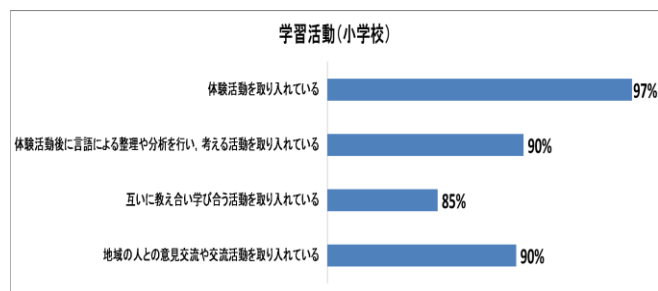


図8 小学校における学習活動の工夫について

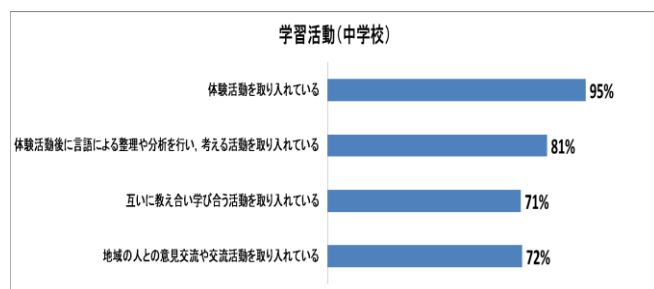


図9 中学校における学習活動の工夫について

イ 探究的な学習における工夫

(7) 児童生徒の主体的な学習

児童生徒の主体的な学習についてのアンケート結果を図10、11に示す。「児童生徒は主体的に学習している」という問いに対して「よくできている」「できている」と回答をした学校が、小学校では82%，中学校では78%となっている。

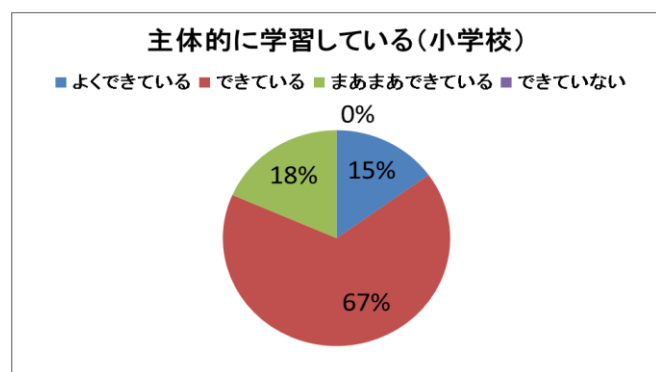


図10 主体的に学習している(小学校)

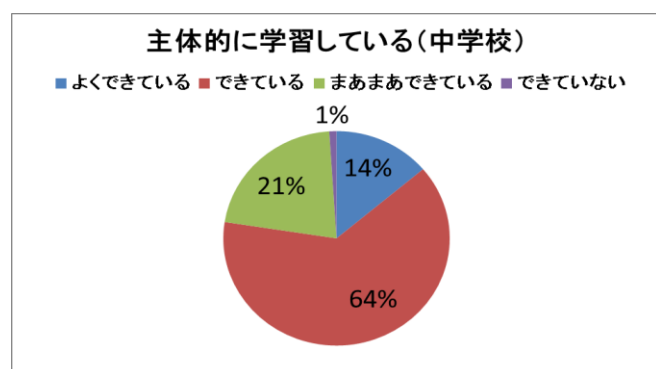


図11 主体的に学習している(中学校)

これらの結果から、教師は、小学校、中学校ともに概ね児童生徒による主体的な学習がなされていると捉えられている。

回答の三段階目の「まあまあできている」と答えた小学校、中学校における「どのような問題がありますか」という問いに対する自由記述を分類した結果、主な内容は、小学校、中学校とも表2に示したものであった。

表2 「主体的に学習している」における問題(小学校、中学校)

・学習内容が決まっている
・児童生徒に個人差があり、個に応じた指導が必要である
・学習時間が足りない

問題として最も多く見られたのは、「学習内容が決まっている」であった。そのため、学校において計画されている学習内容と児童生徒の興味・関心とが合っていないと推測される。

次に、「個人差があり個に応じた指導が必要であ

る」となっており、課題の設定及び課題の解決等においてつまづいている児童生徒へ教師が十分に対応できていないという可能性がある。

さらに、「学習時間が足りない」となっており、総合的な学習の時間が削減されたにもかかわらず単元の見直しが十分にされず、そのため、教師主導による方法をとらざるを得ない状況になっていることが推測される。

以上のことから、小学校、中学校においては、児童生徒の実態を踏まえた教材開発を行う時間が十分に取れない状況や地域の人材や教材が既に決まっていることから、学習内容が固定化しがちになっていることが考えられる。

(4) 課題の設定の工夫

課題の設定の工夫についてのアンケート結果を図12、13に示す。

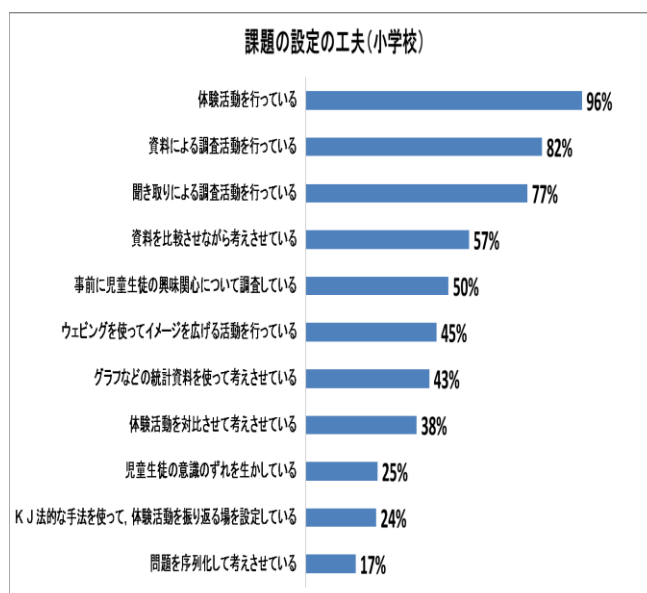


図12 課題の設定の工夫(小学校)

小学校では、課題の設定のための体験活動及び調査活動の実施状況については、「体験活動を行っている」が96%で最も割合が高い。続いて、「資料による調査活動を行っている」と回答した学校が82%、「聞き取りによる調査活動を行っている」と回答した学校が77%となっている。

また、情報収集した後に課題を設定するために「問題を序列化させて考えている」と回答した学校が17%、「KJ法的手法を使って、体験活動を振り返る場を設定している」と回答した学校が24%、さらに「グラフ等の統計資料を使って考えさせている」と回答した学校が43%となっている。

以上のことから、体験活動や調査活動は多くの学校で取り組まれているが、課題を設定するための具体的な手立てが限られていることが分かる。

思考を促す方法である「体験活動を対比させて考

えさせている」と回答した学校が38%、「資料を比較させながら考えさせている」と回答した学校が57%、「ウェビングを使ってイメージを広げる活動を行っている」と回答した学校が45%となっており、比較や関連等思考を促す方法が十分に活用されていないことも分かる。

さらに、「事前に児童の興味関心について調査している」と回答した学校が50%、「児童の意識のずれを生かしている」と回答した学校が25%に留まっており、このことが児童の主体的な学習につながっていないことに影響を及ぼしているものと推測される。

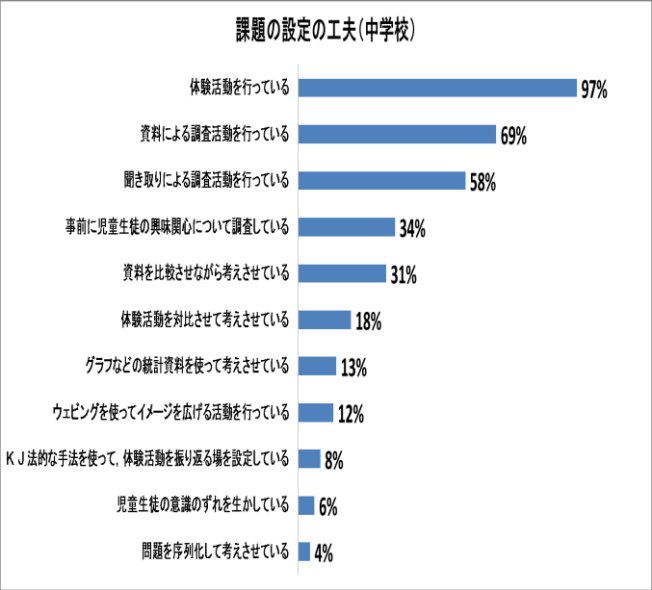


図13 課題の設定の工夫(中学校)

図13の中学校においても、「体験活動を行っている」が最も多く、97%の学校が実施している。ただし、「資料による調査活動を行っている」と回答した学校が69%、「聞き取りによる調査活動を行っている」と回答した学校が58%となっている。

このことから、小学校では、体験活動を含め多様な方法で課題の設定が行われているのに対し、中学校では、体験活動に重点をおいた課題の設定になっていることが分かる。

一方、「問題を序列化させて考えている」と回答した学校が4%、「KJ法的な手法を使って、体験活動を振り返る場を設定している」と回答した学校が8%、さらに「グラフ等の統計資料を使って考えさせている」と回答した学校が13%となっている。このことから、課題を設定するための具体的な手立てが小学校と比較して、一層大きな偏りが見られた。

以上のことから、探究の過程の「課題の設定」においては、児童生徒の実態調査を丁寧に行い、自ら課題を解決するための興味・関心等を高めるための

工夫として、児童生徒の意識のずれを生かしたり、体験活動を対比させたりすることが必要であると考ええる。

(ウ) 「課題の設定」の過程における問題

「課題の設定」の過程における問題についての自由記述について分類し、小学校、中学校とも表3のような傾向が見られた。

表3 「課題の設定」の過程における問題(小学校、中学校)

・課題設定時における手立てが難しい
・教師からの課題提示になっている
・児童生徒に自ら課題をもたせることが難しい
・児童生徒に個人差があり、個に応じた指導が必要である

問題として最も多く見られたのは、「課題設定時における手立ての難しさ」である。具体的には、「単元導入時において課題に気付かせるための工夫を十分行っていない」「児童生徒の興味・関心に応じた課題の設定が難しい」等である。

次に多かった問題が、「教師からの課題提示になっている」である。具体的には、「年間指導計画に沿って教師自身が課題を設定することが多い」「前年度に準じる形で取り組んでいる」等である。

三番目に多かった問題が、「児童生徒に自ら課題をもたせることが難しい」であり、具体的には、「毎年学習対象が変わらないため、学習課題がマンネリ化している」「体験活動から学習課題を導きにくい」等である。

四番目に多かった問題が、「児童生徒に個人差があり、個に応じた指導が必要である」である。具体的には、「教師一人で児童生徒の興味・関心に対応することは難しい」「教師一人で個別の課題設定に対応することは難しい」等の指導体制に関するものである。

(エ) 「情報の収集」の過程における問題

「情報の収集」の過程における問題についての自由記述について分類し、小学校、中学校とも表4のような傾向が見られた。

表4 「情報の収集」の過程における問題(小学校、中学校)

・多様な情報収集になっていない
インターネットによる情報収集の難しさ
図書資料が少ない
ゲストティーチャー(GT)の人材が不足している
・児童生徒に個人差があり個に応じた指導が必要である
・時間の確保が十分でない

問題として最も多く見られたのは、「多様な情報収集になっていない」である。具体的には、インターネットによる情報収集の難しさや活用できる図書資料が少ないこと、地域のゲストティーチャー(GT)の人材不足等である。

このうち、インターネットによる情報収集の難しさについて、小学校、中学校とも、児童生徒の課題やテーマにふさわしい情報がなかなか収集できなかったり、収集できた資料の内容が難しかったりすること等が挙げられていた。また、パソコンの台数や図書資料、G Tの不足等学習環境に関する問題も多く見られた。さらに、「情報収集において個人差があり個に応じた指導が必要である」、「時間の確保が十分でない」という問題も見られた。

以上のことから、小学校、中学校とも図書資料が少ないことやG Tの人材不足の状況に加えて、時間が限られていることから、情報収集の手段としてインターネットに偏らざるを得ない状況になっているものと考えられる。

(オ) 整理・分析で活用しているもの

「整理・分析」で活用しているものについてのアンケート調査結果を図14、15に示す。

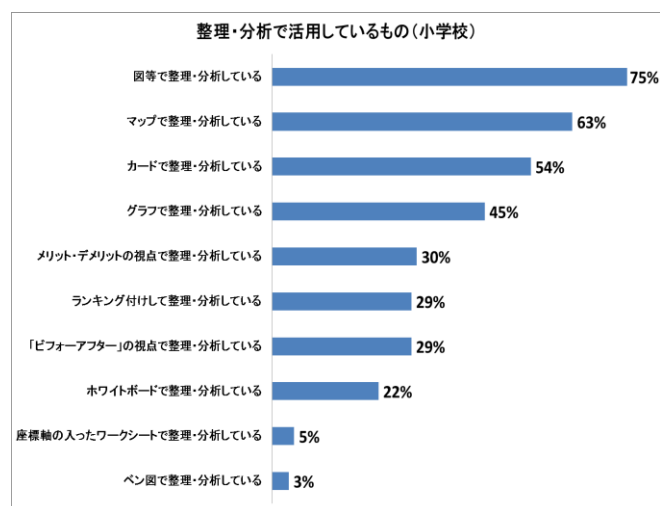


図14 整理・分析で活用しているもの（小学校）

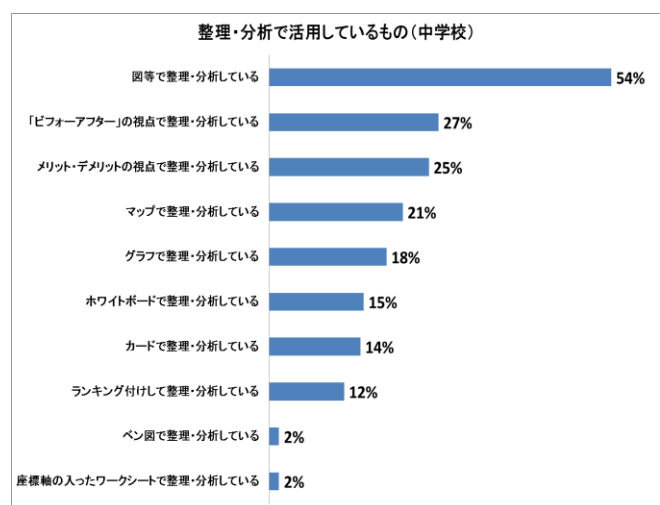


図15 整理・分析で活用しているもの（中学校）

活用している思考ツールは、「図等で整理・分析を

している」を小学校で75%、中学校で54%と小学校、中学校とも一番多く活用していることが分かる。

次に、小学校では、「マップで整理・分析している」が63%、「カードで整理・分析をしている」が54%、「グラフで整理・分析している」が45%となっている。他の思考ツールは30%以下と活用が少ない。

中学校では、「ビフォー・アフターの視点で整理・分析をしている」が27%、「メリット・デメリットの視点で整理・分析している」が25%となっている。これらは、一番多く活用している「図等で整理・分析をしている」と比較するとその半分程度に留まっている。他の思考ツールは20%以下とあまり活用されていない。「ベン図で整理・分析している」と「座標軸の入ったワークシートで整理・分析」については小学校、中学校とも5%以下と最も活用が少ない。

以上のことから、小学校、中学校とも、「整理・分析」の過程において、思考ツールの活用に偏りがあることが分かる。

(カ) 「整理・分析」の過程における問題

「整理・分析」の過程における問題についての自由記述について分類し、小学校、中学校とも表5のような傾向が見られた。

表5 「整理・分析」の過程における問題（小学校、中学校）

・教師が整理・分析の方法を十分に知らない
・個人差があり個に応じた指導が必要である
・多様な整理・分析の方法を取り入れていない

問題として最も多く見られたのは、「教師が整理・分析の方法を十分に知らない」である。そのため、教師が目的に応じた整理・分析の方法を十分に提示できないことが考えられる。

次に多いのが、「個人差があり個に応じた指導が必要である」、「多様な整理・分析の方法を取り入れていない」と教師側の指導上の問題であった。

以上のことから、教師が整理・分析の方法を身に付けた上で、個人差をなくすために各教科等の関連を意識した学習活動の工夫が必要であると考えられる。

(キ) 「まとめ・表現」の過程における問題

「まとめ・表現」の過程における問題についての自由記述について分類した結果を表6、7に示す。

表6 「まとめ・表現」の過程における問題（小学校）

・児童に個人差があり個に応じた指導が必要である
・多様なまとめ・表現の方法を取り入れていない
・表現する場の工夫が必要である

表7 「まとめ・表現」の過程における問題（中学校）

・時間の確保が十分でない
・多様なまとめ・表現の方法を取り入れていない
・生徒に個人差があり個に応じた指導が必要である

表6に見られるように、小学校で最も多い問題が、「児童に個人差があり個に応じた指導が必要である」であり、個人差があるため協同的な学習の展開の難しさにつながっていると考えられる。

次に多いのが、「多様なまとめ・表現の方法を取り入れていない」と教師側の指導上の問題である。

他にも「表現する場の工夫が必要である」等の問題がある。具体的には、発表する場が限定されていることや相手意識や目的意識をもたせることの難しさ等である。

表7にみられるように、中学校で最も多い問題が、「時間の確保が十分でない」であり、特に、パソコンを使ってのまとめでは、機器と時間の確保の難しさが挙げられている。

さらに、小学校と同様に「多様なまとめ・表現の方法を取り入れていない」や「生徒に個人差があり個に応じた指導が必要である」等の問題も多く見られた。

以上のことから、相手意識や目的意識を明確にして、多様な方法から適した表現方法を選択することができるよう、教職員が校内研修等で学んでいく必要がある。また、児童生徒にとって相手意識、目的意識が明確となった表現する場を設定していくことも必要であると考えられる。

(3) 評価について

ア 評価の観点

(7) 学校で定める評価の観点

学校で定める評価の観点に係るアンケート結果を、図16、17に示す。

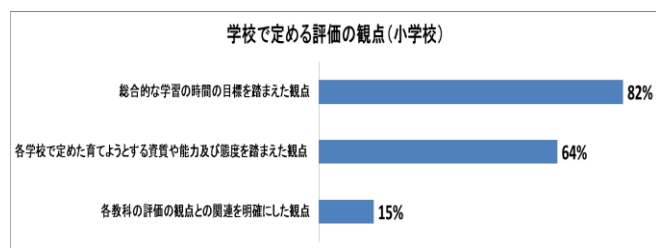


図16 学校で定める評価の観点(小学校)

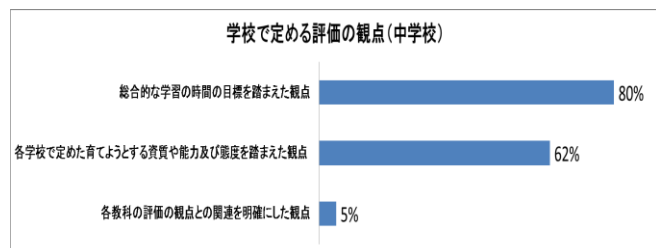


図17 学校で定める評価の観点(中学校)

小学校、中学校ともに、「総合的な学習の時間の目標を踏まえた観点」が多く、次に「各学校で定めた育てようとする資質や能力及び態度を踏まえた観点」

となり、「各教科の評価の観点との関連を明確にした観点」を定めている学校は少ない。

(イ) 評価の観点における問題

評価の観点に係る問題についてのアンケート結果を図18、19に示す。

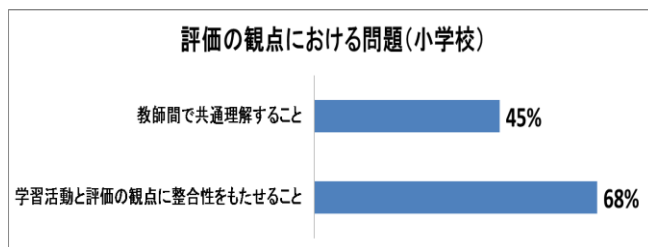


図18 評価の観点における問題(小学校)

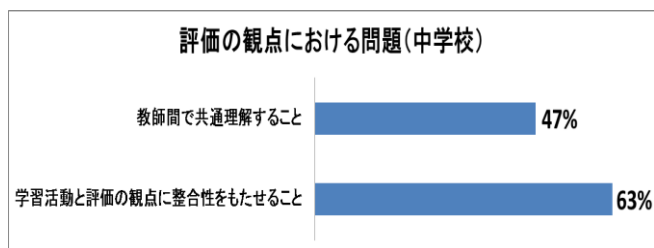


図19 評価の観点における問題(中学校)

小学校、中学校ともに、学習活動と評価の観点の整合性をもたせることや教師間での共通理解を図ることがほぼ半数の学校において、問題として挙げられている。

総合的な学習の時間の評価は、各学校の実態に応じて、目標、育てようとする資質や能力及び態度、学習内容を学校独自に定めていくため、教師が評価の観点を適切に設定することは他教科に比べ容易でないと推測される。

イ 評価規準における問題

評価規準に係る問題についてのアンケート結果を図20、21に示す。

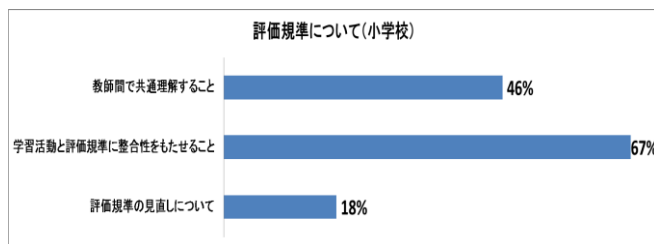


図20 評価規準における問題(小学校)

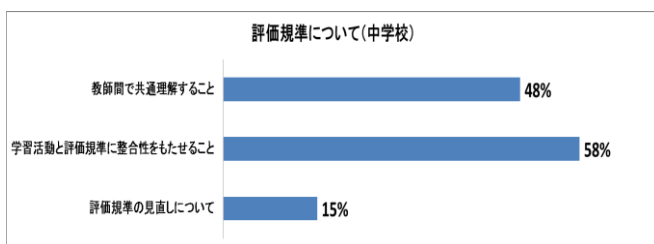


図21 評価規準における問題(中学校)

小学校、中学校ともに、評価の観点と同様に、問題の割合が高かったのは、学習活動と評価規準の整合性をもたせることである。また、教師間で共通理解をすることに問題が見られる。

ウ 評価の方法

評価の方法についてのアンケート結果を図22、23に示す。

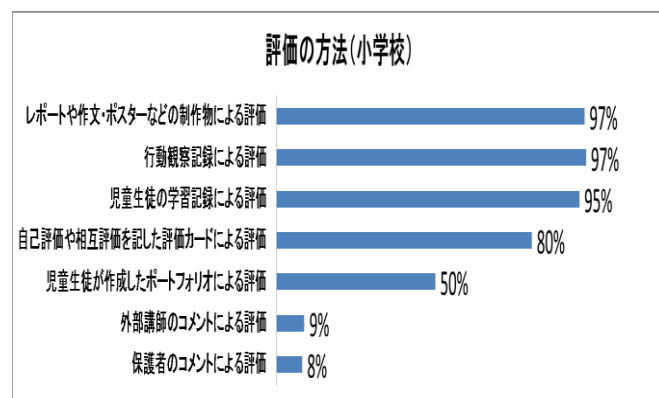


図22 評価の方法（小学校）

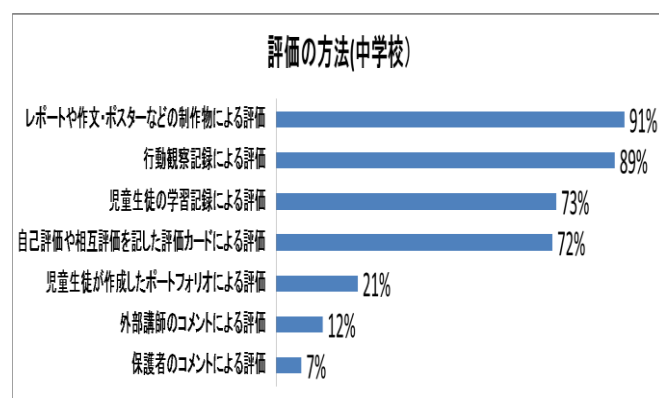


図23 評価の方法（中学校）

図22、23より、小学校、中学校ともに「レポートや作文・ポスター等による制作物による評価」「行動観察記録による評価」が90%以上と割合が高い。小学校においては、「児童の学習記録による評価」も95%であり、多くの学校で学習の過程における形成的評価が行われていることが窺える。「自己評価や相互評価を記した評価カードによる評価」についても、小学校80%、中学校72%であり、カードやワークシート等を工夫し、自己評価、相互評価も加え、多面的に評価が行われていることが分かる。

一方、「外部講師のコメントによる評価」は、小学校9%、中学校12%、「保護者のコメントによる評価」は小学校8%、中学校7%である。総合的な学習の時間は、家庭や地域と連携しながら学習が行われることが多いが、ゲストティーチャー等の外部講師や保護者からのコメントが、評価に積極的に生かされていない状況が考えられる。

また、アンケート結果から、「レポートや作文・ポスター等による制作物による評価」が多くの学校で行われている。しかし、自由記述には「児童生徒の書く力に評価が偏りがちである」等が見られる、児童生徒の学習の記述内容で評価してしまい、活動自体を適切に評価できていない状況が窺える。

さらに、「行動観察記録による評価」や「児童生徒の学習記録による評価」が多くの学校において行われていることが分かる。しかし、評価方法における問題点等の自由記述には、「見取りの視点が明確にできていない」「評価の基準が指導者ごとに異なる」等が見られる。教職員間で、評価規準が共通に理解できていないままに評価が行われている状況が推測される。

「自己評価や相互評価を記した評価カードによる評価」も多くの学校で行われている。しかし、「評価方法が固定化している」「ポートフォリオ法等があり、多様な評価の仕方について研修していく必要がある」等、評価方法が画一的になりがちなこと問題として挙げられている。中でも、自己評価については、「児童生徒によって評価の仕方に個人差がある」「教師と児童生徒との評価にズレが生じている」との問題点が記述に見られた。

以上のことから、信頼される評価としていくためには、評価の観点、評価規準を教職員間で共通に理解を図ることが重要であると考え。また、異なる評価方法や異なる評価者による多様な評価を適切に組み合わせることが重要であると考え。中でも、児童生徒の制作物等の記述内容に評価が偏らないよう、多様なまとめ・表現の方法を指導するとともに、行動観察、ポートフォリオ等の多様な評価を行っていくことが望ましいと考える。

また、自己評価や相互評価においては、児童生徒自身が、自分の良い点や成長が実感できるよう、評価の視点を明確に示していくことが必要である。外部講師や保護者等の他者からの評価は、児童生徒の学習の様子が多面的に映し出され、教師が気付かなかった点を補えたり、児童生徒への励ましも期待できる。よって、外部評価は、学習活動の趣旨やねらいを事前に伝え、十分に理解を得た上で、適切な時期に適切な方法で評価をしてもらうことで、信頼される評価につながる有効な手立てになると考えられる。

エ 評価の工夫

総合的な学習の時間における評価を適切に行っていくための評価の工夫におけるアンケートの結果を次ページの図24、25に示す。

図24より、小学校においては、「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」が91%、「授業中に児童の伸びやよさを見取り称賛している」が89%となっている。これらのことから、学習

過程における評価を指導に生かしていることが分かる。

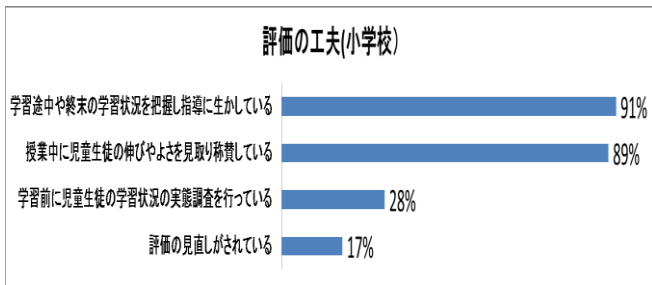


図24 評価の工夫(小学校)

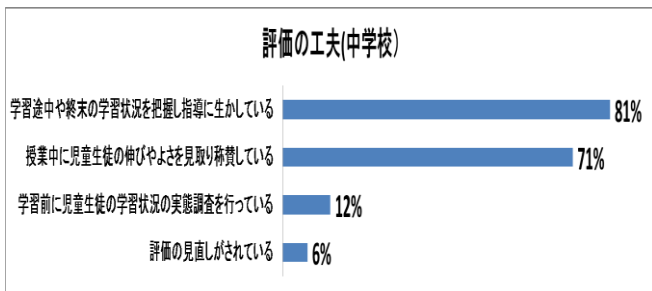


図25 評価の工夫(中学校)

一方で、「学習前に児童の学習状況の実態調査を行っている」は28%となっている。単元計画立案の際に、育てようとする資質や能力及び態度に対する児童のレディネスを把握し、学習を通して、児童に付けたい力がどれだけ付いたのかという評価が十分になされていないことが推測される。

また、小学校においては、「評価の見直しがされている」は17%であり、学習計画と同様、評価規準、評価方法を含めた評価計画の改善が十分になされていないことが分かる。

中学校においても、「学習前に生徒の学習状況の実態調査を行っている」は12%、「評価の見直しがされている」は6%であり、小学校とほぼ同様である。

以上のことから、小学校、中学校ともに、「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」「授業中に児童生徒の伸びやよさを見取り称賛している」については、多くの学校で行われている。しかし、自由記述には、「個に応じた課題が設定されていない場合、同じ活動となり、個に応じた評価となりにくい」が問題として挙げられている。評価するに当たって、個に応じた適切な課題の設定が重要であると考えられる。

IV 小学校、中学校における単元改善シート

単元改善シートの作成に当たって、これまでの課題について整理し、まとめる。

まず、探究的な学習の指導における課題は、適切な課題の設定のための指導が十分になされていないことと考える。児童・生徒の興味・関心を高める手立てや思考を促すツールの活用に偏りが見られ、体験活動や調査活動で収集した多くの情報を基に、課題を選択していく段階において、丁寧な指導が十分になされていないと考える。

また、評価における課題は、各学校で定める評価の観点や評価規準が実際に行われている学習内容と整合が取れていないことと考える。育てたい資質や能力及び態度、評価の観点、評価規準を明確にすることで、指導と評価の一体化を目指していくことが必要であると考えられる。

以上の課題に焦点を当て、単元改善シートを作成した。

単元改善シートの構成は、表1「調査の基本構成」に基き、「1 探究的な学習の時間における状況について」「2 探究的な学習の時間について」「3 評価について」としている。

単元改善シートは、単元づくりにおいて改善のポイントとチェックポイントを示す。このことにより、各学校の実態に応じて、総合的な学習の時間の趣旨やねらいに沿った学習活動がなされているかどうかについての確認を行うことができる。

学習課題の例については、実態調査の結果より多くの学校で学習課題として設定されているものを選択した。小学校では、伝統文化等「地域や学校の特色に応じた課題」、中学校では職業、勤労等「職業や自己の将来に関わる課題」とした。

1 探究的な学習における状況について

実態調査より、事前に児童生徒の実態把握が行われていない現状が見られた。

このことから、これまでの児童生徒の学習内容を把握するために、年間指導計画の見直しや前学年の担任からの聞き取りを行うよう提示する。

児童生徒の興味・関心や学習スキルについては、ウェビングやアンケート調査等により把握することを示し、さらに、学校間の取組が考慮されていないことから、中学校の単元改善シートでは、小学校の年間指導計画の把握や聞き取りを行い、学習内容が重複することなく単元計画を立てられるよう提示する。

このように、児童生徒の実態に応じた弾力的な計画となるよう、既存の年間指導計画を見直すことを提示する。

また、総合的な学習の時間と関連が想定される各教科等の学習内容と学習スキルについて年間指導計画を通して確認し、計画的に指導ができるように提示する。

さらに、実態調査より、地域や保護者との関連か

ら学習内容が固定化されており、内容についての変更が難しいことが挙げられている。児童生徒の実態に応じた教材開発が望まれていることから、ウェビング等を活用し、教職員間で教材研究を行うことにより、教材の広がりや対象、学習活動、教科との関連(内容及び学習スキル)等について、共通理解が図れるように提示する。

2 探究的な学習について

(1) 「課題の設定」の工夫

ア 「課題の設定」の導入の工夫

実態調査より、「課題の設定」において、児童生徒の興味・関心等の事前の調査が十分に行われないまま課題が設定されていたり、児童生徒の意識のずれを生かせるような具体的な指導がされずに学習が進められたりしている状況が見られる。

鹿毛雅治(2013)は、動機付けデザインとして、教育環境について「課題環境」「コントロール環境」「目標・評価環境」の三つの側面からとらえている。また、課題環境デザインとして①課題のタイプ②課題の困難度③個人差への対応の三つのアプローチを述べている。

本研究では、「課題の設定」の過程における指導の手立てとして、課題環境デザインの①課題のタイプにおいて興味や好奇心の喚起として、(Lepper, M R 1988)が挙げている、「興味拡張性」と「構造不合理性」の2点を指導の手立てとして活用する。

鹿毛(2013)は、「興味拡張性」について、「新しく提供される情報が、学習者がすでに興味を抱いているトピックや領域に関していほど好奇心を抱くという性質を指す。」³⁾ また、「構造不合理性」について、「新しく提供される課題に含まれる情報が、学習者の持っている認知基準との間にズレを生じさせる性質を示す。このような性質をもった課題が学習者に概念的葛藤を引き起こし、知的好奇心を喚起する。」⁴⁾と述べている。

単元改善シートでは、単元計画時に児童生徒の実態調査を通して、児童生徒の興味・関心について把握し、「課題の設定」の過程の導入時に「興味拡張性」と「構造不合理性」を生かした導入の工夫について提示する。

小学校においては、「興味拡張性」を活用した「課題の設定」については、実態調査を基に児童が地域について多くの知識をもっていない場合とし、児童の興味・関心に基づいた複数の体験活動を設定した。体験活動を通して多くの情報を収集し、興味を拡張させ、その後、体験活動を対比することにより、児童の興味を一層拡張させる。

「構造不合理性」については、学習課題が固定されており、上級学年の発表等である程度知識をもっている場合とし、初めにウェビングを活用して、児

童の既有知識を書き出し認識させる。その後、児童の認知基準とは異なるグラフ等の統計や写真等の資料を提示することで、認知基準とのずれを実感させる。

中学校においては、「興味拡張性」については、第1学年を想定し、「仕事調べ」についての学習課題を設定する。まず、「SWOT分析」を活用し、自分自身の長所や短所等自己を見つめる場を設定する。その後、「ブレインライティング」を活用し、他者から自分の長所について記述してもらい、自分自身についての興味・関心を広げる。

「構造不合理性」については、第2・3学年を想定し、職業と自分の将来についての学習課題を設定する。初めに、ウェビングを活用し、自分の将来について既有の知識を書き出し、認識させる。その後、生徒の認知基準とは異なるグラフ等の統計や写真等の資料を提示し、認知基準とのずれを実感させる。

イ 「課題の設定」の手立て

実態調査より、多くの学校で体験活動や調査活動は行われているが、それらの情報から課題を設定するための多様な手立てがなされていないことが分かる。このことから、「課題の設定」の導入部分については、アで述べた動機付けを活用する。その後の個人の課題の設定への手立てとしては、「指導資料」第1編第2章、第2節 探究的な学習における学習指導で紹介されている各過程の学習活動を目的に応じて複数組み合わせた例を提示する。

小学校では、「体験活動の対比」「グラフ等の統計や資料」「カード」「ウェビング」「KJ法的な手法」「問題の序列化」「インタビュー」を紹介する。また、これらに加え、中学校では、「SWOT分析」「ブレインライティング」を紹介する。これらの組み合わせは目的に応じて異なるため、効果的な組み合わせの在り方については、来年度検証を行っていく。

(2) 「情報の収集」

実態調査より、「情報の収集」の過程において、相手や目的に応じた多様な方法が指導されていないことが明らかとなったことから、多様な方法が選択できるような方法の一覧を提示する。

また、地域の人材不足や遠隔地であるためゲストティーチャーに直接インタビューをすることが難しい等の記述が多い。このことから、事前にVTRでインタビューを録画することやTV電話を活用する等ICTの活用について提案を行う。さらに、地域の図書資料が少ないことや発達段階に応じた資料がない等の問題も見られるため、公共の図書館や各官庁、各県市町のWebページを活用することにより、児童生徒向けの資料や人材についての情報を入手できるようにする。また、外部との連携を図る上で、児童生徒のマナー指導や個人情報についての取扱い等情報モラルの指導についても提示する。

(3)「整理・分析」

実態調査より、教師に「整理・分析」の方法が理解されておらず、活用されていないことから、調査した方法の中で、活用が少なかったものを示す。

小学校では、「ベン図」「座標軸の入ったワークシート」中学校では、「ビフォー・アフター」「メリット・デメリット」を例として提示する。

小学校で提示する「ベン図」は、地域の異なる人々の立場からの情報について共通点や相違点を明らかにすることができる。「座標軸の入ったワークシート」は、視点に沿った考えが促され、情報を可視化し、考えを出し合いながら整理することを通してより効果的な方法について思考を深めることができる。

中学校で提示する「ビフォー・アフター」については、学習前に仕事に対する自分の考えや自己の適性について記述を行い、学習後に再度自分の考えを書き込むことで、自己の成長を自覚させることができる。また、「メリット・デメリット」については、仕事の特性と自己の適性について比較することで、仕事の特性と自己の適性について関連付けながら考えを深めることができる。このように、目的に応じた方法を活用することにより、思考を深めることができる。

(4)「まとめ・表現」

実態調査より、個人差があり指導が難しいという問題がある。総合的な学習の時間だけではなく、これらのスキルは教科と関連させることでまとめ・表現の方法を習得させることが期待できる。

以上のことから、教科との内容と活用する学習スキルを関連させることを提示する。

3 評価について

実態調査より、学習活動と評価の観点の整合性がないことや評価の観点や評価規準が教職員間で共通理解を十分図っていないこと、多様な評価方法が取り入れられていないこと、評価の見直しがされていないことが明らかとなった。

単元計画を立てる際に、各学校で定める育てようとする資質や能力及び態度と評価の観点を確認するとともに、どのような力について児童生徒のどのような姿を想定し、いつ、どのような方法で評価するのかについて教師間で協議し評価の観点等を確認できるように提示している。また、保護者や外部講師による評価がされていないことから、異なる評価者と評価の共有を図ることも併せて提示する。

また、教師からの評価として「ウェビング」「KJ法的な手法」「インタビューカード」「ベン図」「座標軸の入ったワークシート」、自己評価として「振り返りカード」、他者評価として「相互評価カード」「G Tカード」「外部評価カード」等多様な評価方法を提示し、必要に応じて活用できるようにする。

V 成果及び来年度への取組

本研究では、広島県公立小学校、中学校の総合的な学習の時間の探究的な学習についての実施状況を通して、課題を明確にすることができた。さらに、それらの課題を改善するために、指導と評価の在り方について単元改善シートを提案することができた。

来年度、探究的な学習における指導と評価の在り方について、「課題の設定」「整理・分析」の多様なアプローチの仕方を活用しながら改善を図り、指導と評価の一体化を深めていく。

なお、単元改善シートの実施及びその有効性の検証については、平成26年度に予定している。

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広島大学大学院教育学研究科朝倉淳教授をはじめ、アンケートに御協力いただいた広島県公立小学校、中学校の皆様、そして、広島県各教育事務所・支所、各市町教育委員会の皆様、広島市教育委員会、福山市教育委員会の皆様に心から感謝申し上げます。

【引用文献】

- 1) 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』東洋館集出版社 p.4
- 2) 文部科学省(平成20年:前掲書 p.12
- 3) 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 p.247
- 4) 鹿毛雅治(2013):前掲書 p.246

【参考文献】

- 平成25年度全国学力・学習状況調査におけるクロス集計の結果における指導と学力の関係等の分析
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)(中学校編)
言語活動の充実に関する指導事例集(小学校編)(中学校編)
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』(小学校総合的な学習の時間)(中学校総合的な学習の時間)
文部科学省(平成18年3月)「総合的な学習の時間実施状況調査調査結果の概要(抄)」
広島県立教育センター(平成13年)「総合的な学習の教育効果を高める「評価」に関する研究—小中連携教育の視点によって—」
京都市総合教育センター進藤弓枝(平成24年)「探究的な学習を充実させる総合的な学習の時間の単元展開—学年の系統に応じた内容と言語活動の充実—」
和歌山県教育センター岡谷憲子(平成15年)「小・中学校における「総合的な学習の時間」の調査研究について—子どもや教員はどのように変わろうとしているか—」
桃山学院大学総合研究所紀要第30巻第2号大野順子(2004)「総合的な学習の時間」の実態調査を踏まえて—大阪府和泉市公立小学校・中学校における「総合的な学習の時間」の実施状況についての考察—

総合的な学習の時間における実態調査アンケート												
このアンケートは、各学校における総合的な学習の時間の現状と課題を把握し、指導と評価の在り方について明らかにするためのものです。 調査結果については、学校ごとの結果を公表することはありません。 今年度の取組について、下記の項目に御回答ください。回答は網掛け部の回答欄に記入してください。該当するものを選択する場合、回答欄に「1」を記入してください。										回答欄		
学校名												
学校規模 (H25.5.1)	小学校(学級数 5学級以下)											
	小学校(学級数 6～11学級)											
	小学校(学級数 12～18学級)											
	小学校(学級数 19～30学級)											
	小学校(学級数 31学級以上)											
	中学校(2学級以下)											
	中学校(3～11学級)											
	中学校(学級数 12～18学級)											
	中学校(学級数 19～30学級)											
中学校(学級数 31学級以上)												
アンケート項目												
1	各学校において定める内容	各学年に該当する学習課題についてお答えください。 ①国際 ②情報 ③環境 ④資源エネルギー ⑤福祉 ⑥健康 ⑦食 ⑧科学技術 ⑨キャリア(小学校) ⑩ものづくり ⑪生命 ⑫町づくり ⑬伝統文化 ⑭地域経済 ⑮防災 ⑯職業(中学校) ⑰勤労(中学校)	学習課題	小3	小4	小5	小6	中1	中2	中3		
			1 国際									
			2 情報									
			3 環境									
			4 資源エネルギー									
			5 福祉									
			6 健康									
			7 食									
			8 科学技術									
			9 キャリア									
			10 ものづくり									
			11 生命									
			12 町づくり									
			13 伝統文化									
			14 地域経済									
			15 防災									
			16 職業									
		17 勤労										
				小3								
				小4								
		小5										
		小6										
		中1										
		中2										
		中3										
学習課題や内容についてどのような問題がありますか。 困っていることについて記入してください。												
2	年間指導計画	総合的な学習の年間指導計画に含まれている内容についてお答えください。 また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1 教科・領域等の内容との関連について考慮している。									
			2 教科・領域等の学び方やものの考え方との関連について考慮している。									
			3 各学年の内容の関連について考慮している。									
			4 地域の方との関連について考慮している。									
			5 保護者との関連について考慮している。									
			6 異校種との交流について考慮している。									
			7 学校間(小学校・中学校)の取組みの重複を考慮している。									
		8 その他										
3	学習活動	学習活動についてお答えください。 また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1 体験活動を取り入れている。									
			2 体験活動後に言語による整理や分析を行い、考える活動を取り入れている。									
			3 互いに教え合い学び合う活動を取り入れている。									
			4 地域の人との意見交流や交流活動を取り入れている。									
		5 その他										
4	探究的な学習	児童生徒は主体的に学習ができているかどうかについてお答えください。	児童生徒は、主体的に学習している。					よくできている	できている	まあまあできている	できていない	
		どのような問題がありますか。										

4	探究的な学習	課題の設定の工夫についてお答えください。 また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1	事前に児童生徒の興味関心について調査している。	
			2	児童生徒の意識のずれを生かしている。	
			3	ウェビングを使ってイメージを広げる活動を行っている。	
			4	体験活動を行っている。	
			5	KJ法的な手法を使って、体験活動を振り返る場を設定している。	
			6	体験活動を対比させて考えさせている。	
			7	問題を序列化して考えさせている。	
			8	聞き取りによる調査活動を行っている。	
			9	資料による調査活動を行っている。	
			10	資料を比較させながら考えさせている。	
			11	グラフなどの統計資料を使って考えさせている。	
			12	その他	
		整理・分析で活用しているものについてお答えください。 また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1	カードで整理・分析している。	
			2	グラフで整理・分析している。	
			3	マップで整理・分析している。	
			4	図等で整理・分析している。	
5	座標軸の入ったワークシートで整理・分析している。				
6	メリット・デメリットの視点で整理・分析している。				
7	ベン図で整理・分析している。				
8	「ビフォーアフター」の視点で整理・分析している。				
9	ホワイトボードで整理・分析している。				
10	ランキング付けして整理・分析している。				
11	その他				
課題設定の過程においてどのような問題がありますか。 困っていることについて記入してください。					
情報の収集の過程においてどのような問題がありますか。 困っていることについて記入してください。					
整理・分析の過程においてどのような問題がありますか。 困っていることについて記入してください。					
まとめ・表現の過程においてどのような問題がありますか。 困っていることについて記入してください。					
5	評価の観点	各学校で定めている評価の観点についてお答えください。	1	総合的な学習の目標を踏まえた観点	
			2	各学校で定めた育てようとする資質や能力及び態度を踏まえた観点	
			3	各教科の評価の観点との関連を明確にした観点	
		学校で定めている評価の観点について全て記述してください。			
		評価の観点についてどのような問題がありますか。また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1	教師間で共通理解すること。	
			2	学習活動と評価の観点に整合性をもたせること。	
			3	その他	
6	評価規準	評価規準についてどのような問題がありますか。また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1	教師間で共通理解すること。	
			2	学習活動と評価規準に整合性をもたせること。	
			3	評価規準の見直しについて。	
		その他			
7	評価方法	学習活動に対する評価方法についてお答えください。 また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1	行動観察記録による評価	
			2	自己評価や相互評価を記した評価カードによる評価	
			3	児童生徒の学習記録による評価	
			4	レポートや作文・ポスターなどの制作物による評価	
			5	保護者のコメントによる評価	
			6	外部講師のコメントによる評価	
			7	児童生徒が作成したポートフォリオによる評価	
		8	その他		
		評価方法についてどのような問題がありますか。 困っていることについて記入してください。			
8	評価の工夫	評価の工夫についてお答えください。 また、いずれにも該当しない場合は、その他に記入してください。	1	学習前に児童生徒の学習状況の実態調査を行っている。	
			2	授業中に児童生徒の伸びやよさを見取り称賛している。	
			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	評価の見直しがされている。	
		5	その他		
		評価の工夫においてどのような問題がありますか。 困っていることについて記入してください。			