

国語，社会/地理歴史・公民，算数/数学，理科，外国語活動/外国語

資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む 授業の在り方に関する研究（1 年次）

－「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善を通して－

【2 年研究】

【研究の概要】

次期学習指導要領では、「何を学ぶか」という指導内容の見直しにとどまらず、「どのように学ぶか」「何ができるようになるか」までを見据え改訂される。本研究は、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善と学習評価の改善に取り組み、資質・能力の「三つの柱」の育成につなげる授業の在り方について提案するものである。

キーワード： 次期学習指導要領 答申 見方・考え方

《研究協力校》

奥州市立水沢南中学校（国語科）
岩手県立岩泉高等学校
（国語科，地理歴史科，公民科，数学科，理科，外国語科）

《研究協力員》

花巻市立花巻北中学校	教諭	吉田 優哉	（社会科）
岩手県立大船渡東高等学校	教諭	斎藤 信太郎	（地理歴史科・公民科）
岩手県立花巻北高等学校	教諭	泉 径宏	（地理歴史科・公民科）
岩手県立福岡高等学校	教諭	外山 えり子	（地理歴史科・公民科）
北上市立北上中学校	教諭	岩淵 拓史	（数学科）
西和賀町立湯田中学校	教諭	中村 隆一	（理科）
奥州市立江刺第一中学校	教諭	小野寺 理沙	（外国語科）

平成 29 年 2 月 10 日
岩手県立総合教育センター
教科領域教育担当
新 沼 健

目 次

I	研究主題	1
II	研究主題設定の理由	1
III	研究の目的	1
IV	研究の目標	1
V	研究の見通し	1
VI	研究の構想	2
1	研究についての基本的な考え方と実践に向けての手立て	
(1)	育成を目指す資質・能力について	2
ア	学校全体として育成を目指す資質・能力の設定と共有	
イ	各教科等で育成を目指す資質・能力との関連付けと指導計画の作成	
(2)	各教科等の特質に応じた「見方・考え方」について	4
ア	各教科等の特質に応じた「見方・考え方」の内容について	4
イ	「見方・考え方」と「三つの柱」との関係	4
ウ	「見方・考え方」を軸とした授業改善の考え方	4
(3)	「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点 からの授業改善について	5
ア	「主体的・対話的で深い学び」の実現と「アクティブ・ラーニング」の視点	5
イ	「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善について	6
ウ	資質・能力を育成する学習過程について	7
エ	「主体的・対話的で深い学び」を機能させる「指導言の工夫」, 「学習形態・手法の工夫」	7
オ	学習への原動力となる「問い(学習課題)」	7
(4)	学習評価の充実	8
ア	資質・能力を見取る学習評価	8
イ	資質・能力を育成する学習評価	9
ウ	授業改善につなげる学習評価	10
2	実践及び検証の計画	10
(1)	授業実践	10
(2)	実践の検証	10
3	研究構想図	11
VII	研究のまとめ	12
1	研究の成果	12
2	今後の課題	12
3	来年度に向けて	13
IX	引用文献, 参考文献及び参考Webページ	13

I 研究主題

資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む授業の在り方に関する研究【2年研究】

－「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善を通して－

II 研究主題設定の理由

平成27年8月、中央教育審議会教育課程企画特別部会は、次期学習指導要領の基本的方針について「論点整理」(2015)にまとめた。その後、平成28年8月には「論点整理」を踏まえ「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ(以下「審議のまとめ」という)」(2016)が取りまとめられ、同12月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(以下「答申」という)」(2016)が出された。それらの中で、グローバル化による社会の多様性や急速な情報化、技術革新による人間生活の質的な変化の影響により、子供たちの成長を支える教育の在り方も新たな事態に直面していると指摘している。

これからの社会を創り出していく子供たちに求められる資質・能力とは何かを、学習する子供の視点に立ち、教育課程全体や各教科等の学びを通じて『何ができるようになるのか』という観点から、育成を目指す資質・能力を以下の三つの柱(以下「三つの柱」という)で整理している。

- ① 「何を理解しているか、何ができるか(生きて働く「知識・技能」の習得)」
- ② 「理解していること・できることをどう使うか(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)」
- ③ 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力、人間性等」の涵養)」

これら「三つの柱」をバランスよく育むためには、『何を学ぶのか』という指導内容等の見直しとともに、それらを『どのように学ぶのか』という子供たちの具体的な学びの姿について「主体的・対話的で深い学び」の実現の視点からの見直しが欠かせないものとしている。

こうした流れを受け、本研究では、「三つの柱」を総合的に育むことを目指し、「主体的・対話的で深い学び」の実現の視点からの授業改善に取り組んでいく。その際、指導法を一定の型にはめ、狭い意味での授業方法や授業技術の改善に終始しないようにすることに留意していく。また、授業をより充実したものにしていくために、「生徒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る学習評価についても取り組んでいく。あわせて、学習評価の内容を学習・指導方法の改善につなげていくカリキュラム・マネジメントの考え方についても検討していく。

III 研究の目的

次期学習指導要領が目指す資質・能力の「三つの柱」を総合的に育むため、中学校、高等学校の教員に「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善と生徒の学習の成果を的確に捉える学習評価の改善を促す。

IV 研究の目標

資質・能力の「三つの柱」を総合的に育むため、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善の在り方と生徒たちの学習の成果を捉える学習評価の在り方について研究し、研究内容をガイドブックにまとめ、授業実践により、その有効性を明らかにする。対象校種・教科は、中学校及び高等学校の国語科、数学科、理科、社会科、地理歴史科、公民科、外国語(英語)科とする。

V 研究の見通し

中学校及び高等学校の国語科、数学科、理科、社会科、地理歴史科、公民科、外国語(英語)科における授業において、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善、及び生徒の学習の成果を適切に捉える学習評価の改善を行うことによって、資質・能力の「三つの柱」が生徒にバランスよく育成されることを目指す。

1年次は研究理論の構築をし、2年次は研究理論に基づいた授業実践からの検証を行う。

VI 研究の構想

1 研究についての基本的な考え方と実践に向けての手立て

本研究は、「答申」(2016)で述べられていることを基本的な考え方とし、その実現を目指し取り組んでいくものである。以下に、「答申」(2016)を実践にどのようにつなげていくかを示す。

(1) 育成を目指す資質・能力について（何ができるようになるか・何を学ぶか）

「答申」(2016)において、教育基本法が目指す教育の目的や目標に基づき、「学校教育を通じて育てたい姿」として、次の3点が示され、教育課程を通じて確実に育むことが求められている。

- ・社会的・職業的に自立した人間として、我が国や郷土が育んできた伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、主体的に学びに向かい、必要な情報を判断し、自ら知識を深めて個性や能力を伸ばし、人生を切り拓いていくことができること。
- ・対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えとともに、他者の考えを理解し、自分の考えを広げ深めたり、集団としての考えを発展させたり、他者への思いやりを持って多様な人々と協働したりしていくことができること。
- ・変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること。

そして、全ての資質・能力に共通し、それらを高めていくために重要となる要素を、知識に関するもの、スキルに関するもの、情意（人間性など）に関するものの三つに大きく分類し、以下の資質・能力の三つの柱（①～③）として整理している。

- ① 何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）
- ② 理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）
- ③ どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に活かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）

今後、各学校では、上記の「学校教育を通じて育てたい姿」や資質・能力の「三つの柱」を踏まえつつ、自校の教育目標や育成を目指す資質・能力を明確にし、子供たちの資質・能力の育成の実現に向けて、全ての教職員で取り組んでいくことが求められている。

そこで、本研究では、学校全体で育成を目指す資質・能力をどのように明確にし、それを日々の授業の中で実現していくにはどうすればよいかという視点で考え、次のア、イに示す。

ア 学校全体として育成を目指す資質・能力の設定と共有

- ・「学校教育を通じて育てたい姿」や資質・能力の「三つの柱」を踏まえ、生徒の実態や生徒の願いや保護者や地域・社会の願いに基づき設定されている学校教育目標等を軸に据え、学校評価結果とも照らしながら、学校全体として育成を目指す資質・能力を設定する。
- ・教職員全員が協働で考え設定することを通し、共有化を図る。

イ 各教科等で育成を目指す資質・能力との関連付けと指導計画の作成

- ・学校全体として育成を目指す資質・能力を育成するために、各教科等で育成を目指す資質・能力の中で関連するものは何かを明確にし、年間指導計画等に位置付ける。
- ・各単元・題材で育成を目指す資質・能力を明確にするとともに、学校全体として育成を目指す資質・能力との関連を捉え、各単元・題材の指導を構想する。
- ・「単元・題材のゴール像」や「学習課題」を通して、目指すべきものを生徒とも共有する。

上記ア、イのプロセスを踏むことを通し、学校全体で育成を目指す資質・能力に根ざした教育活動が推進されることを目指していきたい。その際、学校全体として育成を目指す資質・能力を教員が協働で考え設定し、共有していくことを大事にしたい。日々の授業等において教育課程全体の中での位置付けを意識しながら、設定した資質・能力の育成に向けて実践がなされることを目指したい。

学校全体として育成を目指す資質・能力の設定と共有についての考え方を図1に示す。

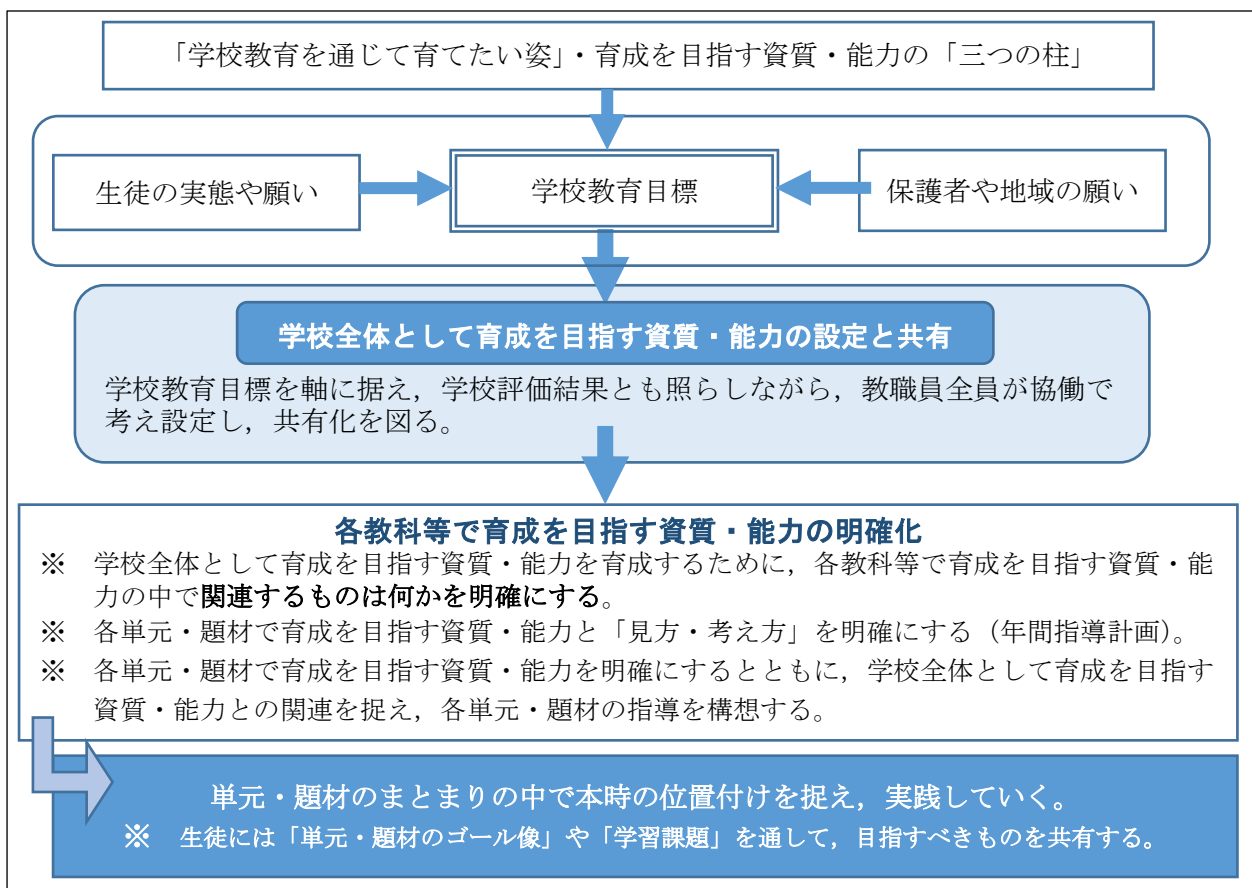


図1 「学校全体として育成を目指す資質・能力の設定と共有における考え方」

以下に、研究協力校である岩手県立岩泉高等学校の学校教育目標等を参考に作成した学校全体として育成を目指す資質・能力の例を示す。

①岩泉高等学校の教育目標

- (1) 将来の国家及び社会の形成者としての高い学力と教養を身に付け、責任と義務を自覚し、新しい価値を創造して広く社会に貢献できるたくましい人物を育成する。
- (2) 日本の文化と伝統を継承し慈しむ態度及び豊かに生きるための情操を育む。
- (3) 校訓「立志邁進才知共生」を実践する教育を行う。

②岩泉高等学校が目指す学校像

生徒一人ひとりの持つ個性や能力の伸長を図り、高い志を持って21世紀を切り拓く人物を育てる。そのため、教職員が協働して生徒に感動と自己の変化を実感できる教育実践を通し「地域を支え、地域に支えられる」学校づくりを展開する。

- (1) 文武両道に励み礼節と勤労を尊ぶ校風を継承・発展させる。
- (2) 社会の一翼を担う覚悟と自己実現のための努力を惜しまない人間を育成する。
- (3) 国際的な視野に立ち、地域の文化・伝統を愛し、地域社会に貢献できる人間を育成する。
- (4) 地域と小・中学校からの信頼と期待に応え、地域に開かれた学校作りを推進する。
- (5) 教職員の研修を充実させ、指導力のある教職員集団をもって組織的に生徒の育成に当たる。

これらを受けて岩泉高等学校が学校全体として育成すべき資質・能力（仮）

①、②を受けて、岩泉高等学校が学校全体として組織的に育成すべき力を具体化（仮）する。

<学校全体として育成を目指す資質・能力>

これからの社会や地域を発展的に担うために

- ・新しい価値を共に創造していく力
- ・新しい価値を共に提案していく力
- ・新しい価値を共に実践していく力

(2) 各教科等の特質に応じた「見方・考え方」について

ア 各教科等の特質に応じた「見方・考え方」の内容について

「答申」(2016)において、各教科等における物事を捉える視点や考え方を「見方・考え方」として整理している。以下【表1】は、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を本研究教科について抜粋したものである。

【表1】各教科等の特質に応じた「見方・考え方」(「答申」別紙より、本研究対象教科について抜粋)

言語による見方・考え方	自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること。
社会的事象の地理的な見方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりによって捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。
社会的事象の歴史的な見方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに注目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。
現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点(概念や理論など)によって捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
数学的な見方・考え方	事象を、数量や図形及びそれらの関係などに注目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
理科の見方・考え方	自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。
外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりによって捉え、目的・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること。

イ 「見方・考え方」と「三つの柱」の関係

「答申」(2016)では、「見方・考え方」について次のように説明している。

- ・ “どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくか” という、物事を捉える視点や考え方
- ・ 「見方・考え方」には教科等ごとの特質があり、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐもの

さらに、この「見方・考え方」と「三つの柱」の相互の関係について、次のように述べており、学びの「深まり」の鍵となるものとして位置付けている。

(各教科等の特質に応じた「見方・考え方」)における記述

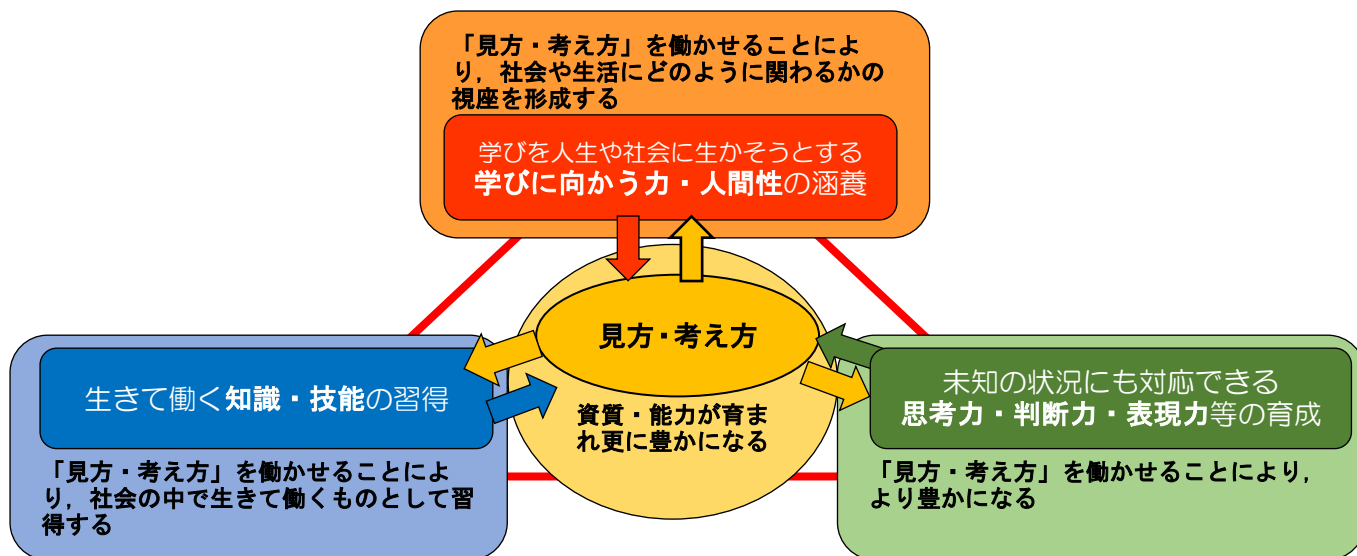
- ・ 「見方・考え方」を支えているのは、各教科等の学習において身に付けた資質・能力の三つの柱である。
- ・ 各教科等で身に付けた知識・技能を活用したり、思考力・判断力・表現力等や学びに向かう力・人間性等を発揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方も、豊かで確かなものになっていく。
- ・ 物事を理解するために考えたり、具体的な課題について探究したりするに当たって、思考や探究に必要な道具や手段として資質・能力の三つの柱が活用・発揮され、その過程で鍛えられていくのが「見方・考え方」である。

(「深い学び」と「見方・考え方」)における記述

- ・ 「見方・考え方」は、新しい知識・技能を既に持っている知識・技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとし、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。既に身に付けた資質・能力の三つの柱によって支えられた「見方・考え方」が、習得・活用・探究という学びの過程の中で働くことを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりし、それによって「見方・考え方」が更に豊かになる、という相互の関係にある。

上記の観点から、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を明らかにし、それを軸とした授業改善の取組が展開されることの必要性を「答申」(2016)では述べている。この背景には、現行の学習指導要領において言語活動の充実が盛り込まれ、全ての教科等で共通の視点からの授業改善が図られる中で、同じ言語で物事を捉えて思考していくに当たっても、捉え方や考え方には教科等の特質が見られ、それを各教科等で意識して磨いていくことが重要ではないか、といった具体的な授業改善の成果が蓄積されてきたことなどがある、としている。

「見方・考え方」と「三つの柱」の相互の関係について、【図2】に示す。



【図2】「『見方・考え方』と『三つの柱』の相互の関係」

ウ 「見方・考え方」を軸とした授業改善の考え方

「見方・考え方」を軸とした授業改善につなげるためには、各単元・題材における「見方・考え方」を明確にし、授業の中で生徒の学びが深まるような「見方・考え方」を働かせた学習活動を構想していく必要があると考える。

本研究では、答申(2016)で示された各教科等の「見方・考え方」の文章構造に照らし、各単元・題材において育成を目指す資質・能力と学習内容と関連させながら、各単元・題材における「見方・考え方」を明確にしていくこととする。以下【表2】に中学校国語科における「見方・考え方」の文章構造を例とし、各単元・題材における「見方・考え方」を明確にするための考え方を示す。各単元・題材における「見方・考え方」を明確にすることで、各単元・題材の目標がより明確になったり、指導の手立てとして何が必要か見えてきたりするなど、指導の構想が深まるとともに、生徒が「見方・考え方」を働かせ学習を深めていけるような各単元・題材における問い(学習課題や発問)を構想することにもつながっていくと考える。

【表2】各単元・題材における「見方・考え方」の明確化(中学校国語科の例)

中学校国語科で示された「見方・考え方」	単元における「見方・考え方」の明確化
自分の思いや考えを深めるため、	→本単元での「目的」は何か
対象と言葉、言葉と言葉の関係を、	→本単元で捉える「対象と言葉、言葉と言葉の関係」は何か
言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、	→本単元では「何に注目」して捉えるのか
その関係性を問い直して意味付けること。	→本単元での「関係性を問い直して意味付ける」とは、どうすることなのか

(3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善について(どのように学ぶか)

ア 「主体的・対話的で深い学び」の実現と「アクティブ・ラーニング」の視点

学びの成果として、「三つの柱」を身に付けていくためには、学びの過程において生徒たちが、主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会の在り方を結び付けたり、多様な人との対話を通じて考えを広げたりしていくことが重要である。また、単に知識を記憶する学びにとどまらず、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせることを実感できるような、学びの深まりも重要になる。こうした学びの質に着目して、授業改善の取組を活性化することを、今回の改訂では目指している。平成26年11月の諮問において提示された「アクティブ・ラーニング」についての考え方は、子供たちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するために共有すべき授業改善の視点として、その位置付けが明確になっている。

「主体的・対話的で深い学び」の実現について、「答申」(2016)では、特定の指導方法ではない教員の不断の授業改善であると述べるとともに、次のように説明している。

「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、以下(①～③)の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的(アクティブ)に学び続けるようにすることである。

「アクティブ・ラーニング」の視点とは、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した授業改善の視点のことであり、以下①～③がそれに当たる。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているか。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」が実現できているか。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関係付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。

イ 「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善について

各単元・題材の中で、生徒たちの学びが「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点を満たしているものになっているか、それぞれの視点の内容と相互のバランスに配慮しながら学びの状況を把握し改善していくことが求められる。

「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善をするにあたり、その留意点が「答申」(2016)において、次のように示されている。

「主体的な学び」

・生徒自身が興味を持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、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。

「対話的な学び」

・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、多様な表現を通じて、教職員と生徒や、生徒同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

「深い学び」

・生徒たちが、各教科等の学びの過程の中で、身に付けた資質・能力の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりしていくことが重要である。教員はこの中で、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。

本研究では、前述ア①～③を授業改善の視点とし、上記の留意点を踏まえながら、各単元・題材において、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」それぞれの学びを実現するための学習活動を具体的に構想していく。その際、「主体的・対話的で深い学び」は、1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、各単元・題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学びの深まりを作り出すために、生徒が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で各単元・題材における学習過程及び学習活動等を構想することとする。以下(ア)～(ウ)に、学習活動を構想するに当たっての基本的な考えを示す。

(ア) 主体的な学びの実現に向けて

実社会や実生活に関連した課題などを通じて動機付けを行うことで学びへの興味と努力し続ける意志を喚起するとともに、自らの学びを丁寧に振り返る場面を設定すること。

(イ) 対話的な学びの実現に向けて

多様な方法で、多様な他者と対話し、思考を広げ深める場面を意図的に設定すること。

(ウ) 深い学びの実現に向けて

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせながら思考・判断・表現する場面を設定すること。

ウ 資質・能力を育成する学習過程について

各教科等の特性に応じて重視すべき学習過程については、「答申」(2016)において各教科等で示された「学習過程のイメージ」を基に捉えていくこととする。その際、それぞれの過程において活用・発揮される資質・能力を捉えるとともに、資質・能力を活用・発揮させる学習活動の具体(「見方・考え方」を働かせた学習活動)を構想し、生徒たちが習得した概念や思考力等を手段として活用・発揮させながら学習に取り組み、その中で資質・能力の活用と育成が繰り返させるような学習過程としていく。

エ 「主体的・対話的で深い学び」を機能させる「指導言の工夫」, 「学習形態・手法の工夫」

「中学校社会科及び高等学校地理歴史・公民科における『アクティブ・ラーニング型授業』の進め方に関する研究」(2016)で取り組んだ「指導言の工夫」, 「学習形態・手法の工夫」は、「主体的・対話的で深い学び」に導く上で欠かせない要素である。本研究においても、以下(ア), (イ)は、授業の基盤として捉え継続していく。

(ア) 指導言(説明・指示・発問・助言)の工夫

- ① 「指導言(説明・指示・発問・助言)」を機能させる
 - ・分かりやすい「説明」や的確な「指示」により、目的意識が伴った学習活動につなげる。
- ② 互いの考えを安心して表現できる「雰囲気づくり」に努める
 - ・明るく温かいトーンで生徒に接するとともに、励まし続け生徒のやる気を引き出す。
- ③ 授業に「学習活動の目標」を設定する
 - ・学習内容の目標の他に、学習活動の目標(「説明する」「協働する」等)を意識させ、学びに向かう力の育成につなげる。

(イ) 学習形態・手法の工夫

- ① 「話し合い」を機能させる
 - ・ペアやグループで話し合いでは、生徒の必然性・目的意識が伴い、協働的な話し合いとなるよう「目的」と「方向性」を明確にする。
 - ・全体での話し合いでは、生徒の発言に問い返したり、生徒の理解や考えをつないだりする。
- ② 学習内容の定着を助ける「教え合い」活動を取り入れる
 - ・ペアやグループでの活動に取り入れ、学習内容の定着につなげる。

オ 学習への原動力となる「問い(学習課題)」

生徒自らが課題を発見するような「問い(学習課題)」や、生徒の学びを深めるための「問い(学習課題)」を単元・題材や単位時間において構想することが重要であると考え。「問い(学習課題)」を工夫し、「主体的・対話的で深い学び」の充実に結び付けることを目指す。

「答申」(2016)において、子供たちの課題として、次のことが挙げられている。

- ・学ぶことの楽しさや意義が実感できているかどうか、自分の判断や行動がよりよい社会づくりにつながるという意識を持っているかどうかという点では、肯定的な回答が国際的に見て相対的に低い。
- ・学ぶことと自分の人生や社会とのつながりを実感しながら、自らの能力を引き出し、学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていくという面から見た学力は、課題がある。

上記の課題を踏まえ、学習内容を人生や社会とのつながりと結びつけて深く理解していけるような「問い(学習課題)」を意識していきたい。

例) 国語科: 実際の新聞社説を学習材化(生徒にとって身近な話題や社会問題に関わる話題)し、実社会や実生活との関わりから学習課題を設定。

数学科: 相似な図形の性質について学習した後、「自分と月との距離を求め、説明する」という実生活に関わる学習課題を設定。

■「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善

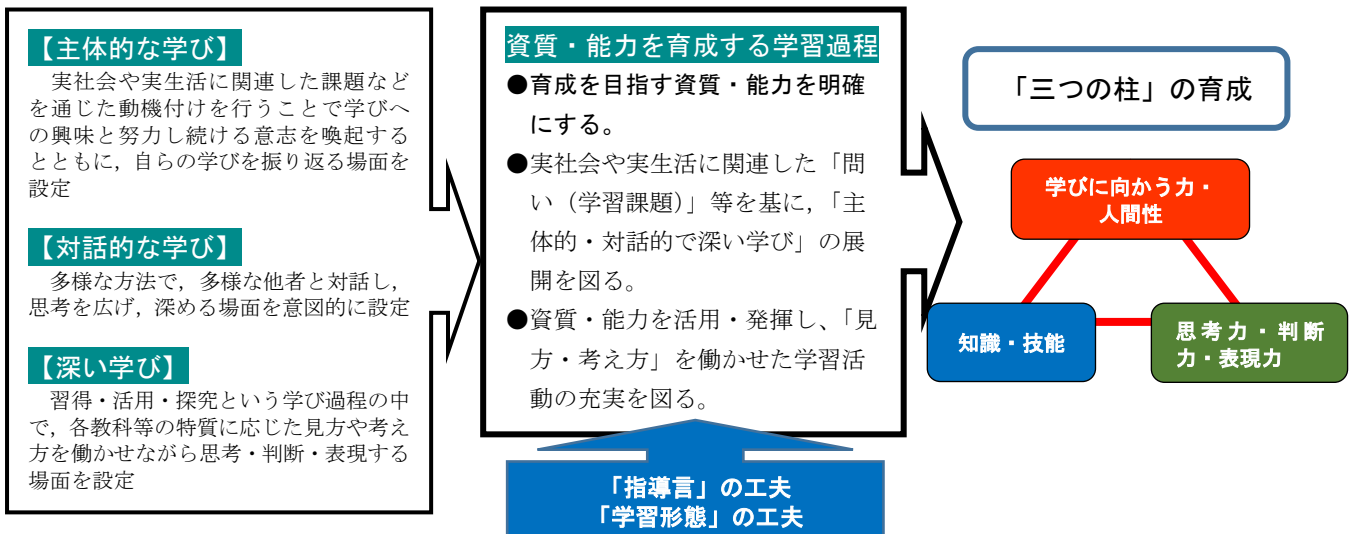


図3 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善

(4) 学習評価の充実（何が身に付いたか）

「答申」(2016)において、学習評価の意義について、次のように述べている。

- ・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、教育課程や学習・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。

上記を踏まえ、本研究においては、学習評価の充実に向け、次のことに取り組むこととする。

ア 資質・能力を見取る学習評価

(ア) 評価の観点と評価規準

目標に準拠した評価の実質化を図るとともに、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取り組みを促す観点から、観点別評価の観点については、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点とする。

【知識・技能】

「〇〇を理解している／〇〇の知識（技能）を身に付けている／〇〇することができる」
 ※ 構造化された概念的知識の獲得や、変化の状況に応じて主体的に活用できる技能が習得できているかを評価する。

【思考・判断・表現】

「各教科等の特性に応じ育まれる見方や考え方をを用いて探究することを通じて、考えたり判断したり表現したりしている」
 ※ 各教科等の特性に応じて育まれる見方や考え方を働かせた学習プロセスの中で発揮される思考力・判断力・表現力を明らかにして評価する。

【主体的に学習に取り組む態度】

「主体的に知識・技能を身に付けたり、思考・判断・表現をしようとしている」
 ※ 学習に対する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり、思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうかという意思的な側面を捉えて評価する。

評価規準については、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会の各教科等ワーキンググループにおける「審議の取りまとめ」に示された「評価の観点のイメージ」に基づいて設定していく。

評価規準が曖昧では、適切な見取りはできず、指導も曖昧なものとなってしまう。指導内容や指導事項に基づき、生徒が実現している姿として具体的に捉えていく必要がある。

また、本研究では、評価規準として示した「おおむね満足できる」状況（B）と判断されるもののうち、児童生徒の学習の実現の程度について質的な高まりや深まりをもっていると判断されるものを「十分満足できる」状況（A）とし、【Aの視点（例）】として示すこととする。十分満足できる状況を捉えることで、生徒の学びの成果を適切に捉えることと、教科の特質に応じ生徒にルーブリック（評価基準表）として示すなど学びに向かう力を高めるための指導の手立てとして活用を図ることを目的とする。

< Aの視点（例）設定の留意点 >

- ・十分満足できる状況は、質的な高まりや深まりから判断することにより「見方・考え方」と関連させて捉える。

例) 【思考・判断・表現】

B：米国において農業、工業ともに世界有数の生産が可能な理由について考察し、説明している。

A：農業、工業ともに世界有数の生産が可能な理由とその背景について関連させて考察し、説明している。

【見方・考え方】

社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。

(イ) 評価場面・評価方法の工夫

「答申」(2016)において、評価場面と評価方法について次のように留意点が述べられている。

- ・観点別評価については、毎回の授業で全てを見取るのではなく、各単元・題材の中で、学習・指導内容と評価の場面を適切に組み立てていくことが重要である。
- ・資質・能力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みせるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である。

本研究では、育成を目指す資質・能力に基づき、各単元・題材の指導計画の中に課題解決的な言語活動を位置付け、パフォーマンス評価を行う。これは、単位時間毎に必ず行うという考えではなく、育成を目指す資質・能力と関連させながら単元・題材の指導計画に適切な場面と方法を位置付けて行うものである。また、パフォーマンス評価で生徒の学びの成果を評価する際には、「おおむね満足できる」状況（B）と「十分満足できる」状況（A）に基づいて、明確に判断できるようにしていく。

例) 理 科：知識・技能の観点における実験操作やデータ記録

思考・判断・表現の観点における考察

社会科：知識・技能の観点における資料から読み取った内容の記述

思考・判断・表現の観点における資料から読み取ったことを基にした考察

イ 資質・能力を育成する学習評価

(ア) 生徒へのフィードバック

授業の中で教員は、生徒個々の学習状況を捉え、称賛したり、アドバイスしたりするなどしている。個々の学習状況を適切に見取り、生徒の学習意欲を高めたり、学びを深めたりするために、生徒の思考や学習活動を価値付けるなど、学習評価を指導の手立てとしてつなげることを積極的に行っていく。その際、授業中における言葉かけによる学習評価はもちろんのこと、効率的・効果的な記述等による学習評価についても工夫していく。

(イ) 生徒の自己評価・相互評価活動

生徒自身が、学習活動を意味付けたり、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、共有したりし、学びに向かう力を高めることを目指す。生徒が自分の資質・能力の伸びを把握できるよう、学習の過程における日々の記録やポートフォリオ、ルーブリックなどを活用していく。

例) 英語科：本単元で目指す姿について、ルーブリックを用いて生徒と共有し、生徒自身が自分の学びの成果を捉えられるようにした。また、目指す姿に向けて生徒が主体的に努力する姿も見られた。

ウ 授業改善につながる学習評価

学習評価については、生徒の学びの評価にとどまらず、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、授業改善に向けたサイクル（Check「生徒の学習状況、指導計画等の評価」→Action「授業や指導計画等の改善」→Plan「指導計画等の作成」→Do「指導計画を踏まえた授業実践」→Check→…）に位置付けていくことが必要である。本研究では、生徒の学習状況を捉え「アクティブ・ラーニング」の視点からの学習・指導方法の不断の改善を行う。

2 実践及び検証の計画

(1) 授業実践

研究担当者と研究協力校の教員、研究協力員による理論に基づいた授業実践を適宜行う。授業の様子は映像、画像に保存し、発表資料及び研究成果物、検証材料として活用する。

ア 1年次は、主に研究担当者による理論に基づいた授業実践を適宜行う。

イ 2年次は、主に研究担当者と研究協力校の教員、及び研究協力員の協働による理論に基づいた授業実践を行う。

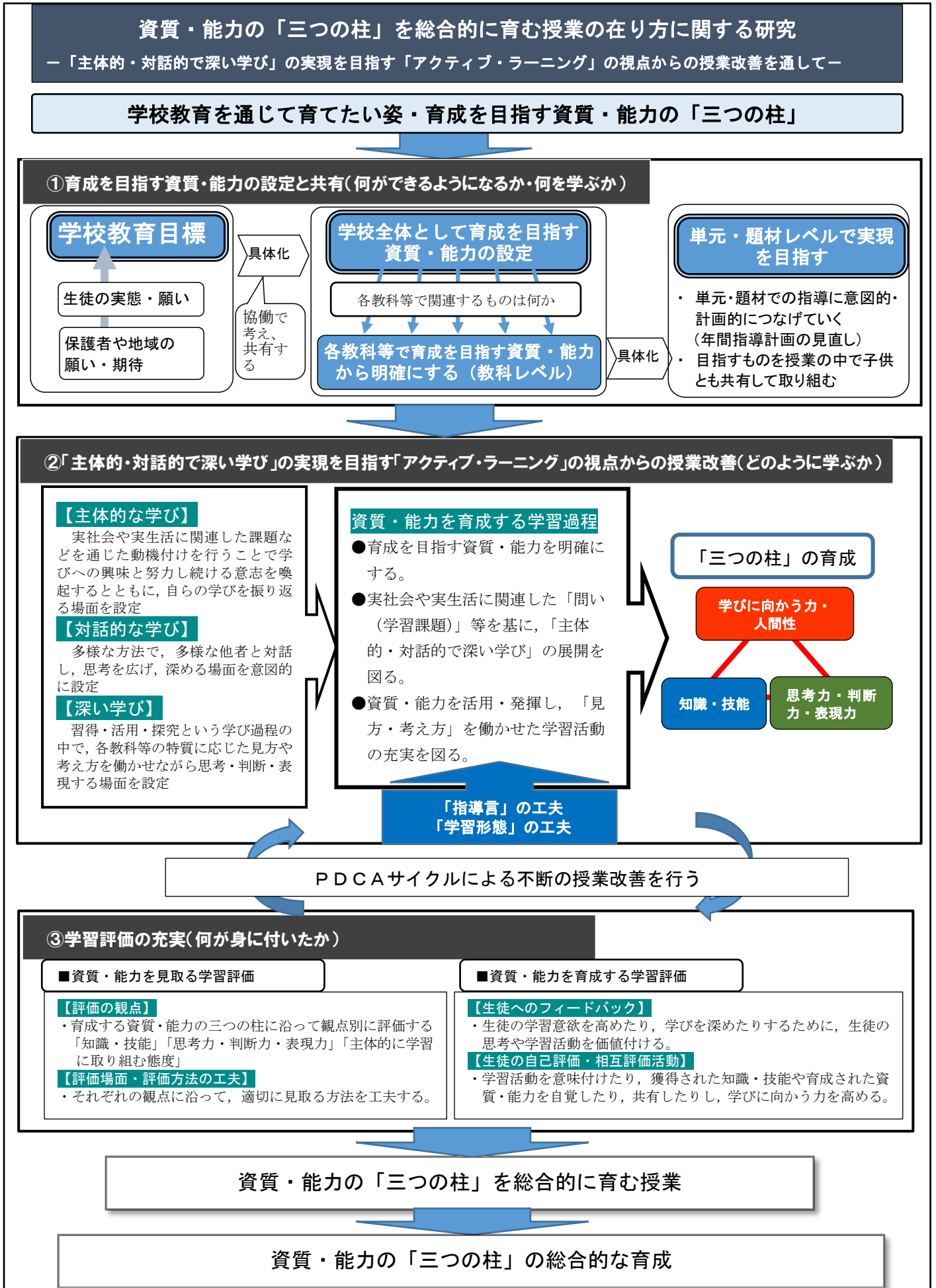
(2) 実践の検証

継続的な授業実践を通して、各教科において育成を目指す資質・能力に高まりが見られたか、どうかについて、事前及び事後の生徒の変容（ワークシート等の記述、アンケート調査等）を中心に検証を図る。

ア 1年次は、研究担当者による理論に基づいた授業実践が主であることから、授業実践による研究理論の構築が目的であることから検証は行なわない。

イ 2年次は、研究担当者と研究協力校の教員、及び研究協力員の協働による理論に基づいた授業実践が主であることから、継続した取組の中で育成を目指す資質・能力に高まりが見られたかについても、検証を図る。

3 研究構想図



Ⅷ 研究のまとめ

本研究は2年研究であり、1年目の本年度は研究理論の構築を目的として取り組んだ。「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善はどうあれば良いのかについて、今年度は授業実践との往還を通して、「答申」に基づいた理論化を図った。その結果、各教科で来年度の本格実践および検証に向けての理論を構築し、単元の指導案などのモデルを示す事ができた。

この理論化のプロセスで得られた成果や課題点を以下に示す。

1 研究の成果

(1) 育成を目指す資質・能力の設定と共有について

- ・研究協力校の学校教育目標等を基に、研究担当者がシミュレーションし設定した。その中で確認できたことは、生徒の将来を見通しどんな力が必要か考えていくことが大切であるということである。その際、生徒の願いや実態、保護者や地域の願い、地域の中での生徒や学校の存在といったものを基にしていくことが重要であることを捉えることができた。
- ・学校教育目標等の改善について今後求められてくる。「学校教育を通じて育てたい姿」を基にし、学校の課題に合わせて具体的に設定していくことが大事になると捉えることができた。

(2) 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善について

- ・研究対象教科において、「アクティブ・ラーニング」の視点と各教科の特質に応じた「見方・考え方」に基づき、育成を目指す資質・能力と学習活動をつなぐ「資質・能力を育成する学習過程」の考え方を示すことができた。
- ・研究対象教科において、単元・題材での「主体的・対話的で深い学び」を実現する学習活動を具体的に構想し授業実践する中で、学ぶ意義につながる「問い（学習課題）」が「主体的・対話的で深い学び」を充実させていく上で重要であることが確認できた。
- ・各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を、題材・単元レベルで捉えることは、教材研究を深め、指導の手立てを構想する上で重要であることが確認できた。

(3) 学習評価の充実について

- ・評価規準を設定するとともに、十分満足できる状況を捉えることで、生徒の学びの価値を適切に見取することに役立つことができた。また、評価規準に基づいた、言語活動等によるパフォーマンス評価の際の判断基準やルーブリック（評価基準表）作成にもつなげることができた。
- ・自己評価活動や相互評価活動を通し、生徒自身が、学習活動を意味付けたり、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は、学びに向かう力を高めることにつながることを確認できた。

2 今後の課題

(1) 育成を目指す資質・能力の設定と共有について

- ・今年度は、研究担当者がシミュレーションし、考え方を示すのにとどまっているので、学校全体として育成を目指す資質・能力の設定とそれに基づく組織的な取組の在り方について、研究協力校での実践を通してモデルを示すこと。

(2) 「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善について

- ・「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指した「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善に継続して取り組むとともに、生徒の実態に合わせたスモールステップでの展開を工夫していくこと。
- ・実社会や実生活との関連や各単元・題材における「見方・考え方」を吟味することを通し、生徒が人生や社会とのつながりを意識していけるような「問い（学習課題）」を意識した授業づくりを継続していくこと。

(3) 学習評価の充実について

- ・個々の学習状況を単元・題材のまとまりにおいて捉え、育成を目指す資質・能力が身に付いたかどうか、継続的な実践を通して明らかにしていくこと。

- ・適切に生徒の学習状況を見取るための、評価場面や評価方法について、研究を継続していくこと。

3 来年度に向けて

完成年度である来年度は、今回構築した理論および単元の指導案等に則った実践に入る。来年度は研究協力校および研究協力員、研究担当者による単元レベルでの実践を予定しており、その中で得られた知見の整理とデータの分析・検証を行い、「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善を通しての資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む授業の在り方について、報告書並びにガイドブック等を通して広く普及していく予定である。

IX 引用文献、参考文献及び参考Webページ

【引用文献】

中央教育審議会(2016),「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」

P 6, P 13, P P 28-30, P P 33-34, P P 49-50, P 52, P P 60-63

【参考文献】

中央教育審議会(2016),「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(補助資料含む)

中央教育審議会教育課程部会(2015),「教育課程企画特別部会 論点整理」

中央教育審議会教育課程部会(2016),「各教科等ワーキンググループにおける審議の取りまとめ」

中央教育審議会教育課程部会(2016),「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ」(補足資料含む)

国立教育政策研究所(2002),「評価規準の作成, 評価方法の工夫改善のための参考資料(中学校)」

国立教育政策研究所(2004),「評価規準の作成, 評価方法の工夫改善のための参考資料(高等学校)」

国立教育政策研究所(2011),「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」

国立教育政策研究所(2013),「社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原則」

国立教育政策研究所(2014),「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」