

「OECDとの共同による  
次世代対応型指導モデルの研究開発」  
プロジェクト

—平成27年度研究活動報告書—

文部科学省特別経費  
「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」プロジェクト

東京学芸大学次世代教育研究推進機構  
【OECD との共同研究】



# 目 次

学長ごあいさつ [出口 利定]

ごあいさつ [岸 学]

## 1. プロジェクトの概要

|                          |    |
|--------------------------|----|
| 1-1 背景 [山田 一美]           | 6  |
| 1-2 概要 [山田 一美]           | 8  |
| 1-3 2015 年度の取り組み [鎌田 正裕] | 12 |

## 2. 育成可能な資質・能力に関する調査 [関口 貴裕, 宮澤 芳光]

|                                     |    |
|-------------------------------------|----|
| 2-1 調査の目的                           | 16 |
| 2-2 研究1 育成可能な資質・能力に関する大学教員へのアンケート調査 | 16 |
| 2-3 研究2 抽出された資質・能力の各教科における育成可能性の検討  | 19 |

## 3. 授業実践の記録と分析

|                              |    |
|------------------------------|----|
| 3-1 記録を行った授業 [柄本 健太郎, 宮澤 芳光] | 28 |
| 3-2 国語 [上田 真也, 中村 和弘, 細川 太輔] | 32 |
| 3-3 特別活動 [堀口 純平, 林 尚示]       | 42 |

## 4. 学会・シンポジウム・セミナー関連活動

|   |    |
|---|----|
| 4-1 国際算数数学授業研究プロジェクトとの共催による国際シンポジウム [柄本 健太郎]    | 52 |
| 4-2 日本教材学会でのシンポジウムにおける発信 [藤川 和俊]                | 54 |
| 4-3 公開シンポジウム『「21 世紀型学力」と教師の役割』における発信 [鄭 谷心]     | 56 |
| 4-4 OECD Education2030 チームによる授業参観・研究会議 [柄本 健太郎] | 58 |
| 4-5 OECD/Japan セミナーでの紹介 [宮澤 芳光]                 | 60 |

## 5. コンピテンシーの育成と評価プロジェクト概要

|                    |    |
|--------------------|----|
| 5-1 部門2 概要 [関口 貴裕] | 64 |
| 5-2 部門3 概要 [杉森 伸吉] | 66 |

## 6. 巻末資料

|                                |    |
|--------------------------------|----|
| 6-1 担当者一覧 [曹 蓮]                | 70 |
| 6-2 NGE 通信 [藤川 和俊]             | 72 |
| 6-3 ロードマップ (日程・議事録など) [柄本 健太郎] | 74 |

# 学長ごあいさつ

---



東京学芸大学・次世代教育研究推進機構は、「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」プロジェクトを立ち上げ、OECD、文部科学省、東京学芸大学、東京大学と連携して、これからの新しい時代を切り拓いていく上で必要な資質・能力を子ども達に育むための、新たな教育モデルの開発を目指しています。また、新たに改訂される学習指導要領を見据え、教育目標、内容、方法について教科の枠を超えた再構成・再構造化を図り、同じく新たな授業体系と教育モデル・授業モデルの構築を目指しています。

そのために、主な取組としては以下の3つがあります。

- (1) 日本の授業実践、授業研究を広く収集・分析し、能動的活動と知識習得のバランスがとれた深い学びを実現するアクティブ・ラーニング授業を映像化・体系化します。
- (2) メタ認知、批判的思考力、問題解決力、ICT活用力、対人関係能力など、今後求められる教科横断的な能力の評価法を開発し、その妥当性を検証します。
- (3) 道徳、特別活動、総合的な学習の時間などの教科等について様々な視点による評価法を検討し、それらの信頼性と妥当性の検証および実践場面での適用を行います。

これらの取組は、今日的教育課題を共有する諸外国における学校教育の革新等に寄与するために創られた、日本・OECD共同イニシアチブ・プロジェクト「新たな教育モデル2030」の開発、およびOECDが構想する「Education2030」の教育ビジョンに大きな貢献を果たすものと思えます。

東京学芸大学長  
次世代教育研究推進機構長  
**出口 利定**

# ごあいさつ

---



本プロジェクトは、次世代の日本と世界を担うことができる人材を育成するために、学校教育の場でいかなる資質・能力を育成すべきかを調査・研究することを目的にスタートしました。名称は、「OECD との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発プロジェクト（NGE（next-generation education） Project）」で、「日本・OECD 共同イニシアチブ・プロジェクト『新たな教育モデル 2030』」の一環として、平成 27 年度から平成 29 年度までの 3 年間の事業期間で、OECD、文部科学省、東京学芸大学、東京大学が連携し、新たな教育モデルの開発を実践していくものです。

開発では、日本の授業活動を体系化・モデル化し、それらを、OECD を通じて国際的に発信していくことを目標にしています。特に、教科横断的なスキルや態度・価値 (Attitudes and Values) の育成について、アクティブ・ラーニングの観点から体系化し、それらが教科指導を通じてどのように実践されていくのかを明らかにしていきます。また、新たに改訂される新学習指導要領を見据え、今後育成すべき資質・能力の視点から、教育目標・教育内容・教育方法について、教科の枠を超えた再構成・再構造化を図り、同じく、新たな授業体系と教育モデル・授業モデルを構築していきます。

この報告書は、プロジェクトの 1 年目の成果と課題をまとめたものです。今後もプロジェクトの活動に対して注目をお願い致しますとともに、ご指導、ご批判を頂きたく、よろしくお願い致します。

東京学芸大学副学長  
次世代教育研究推進機構 副機構長  
岸 学



# 1. プロジェクトの概要



# 1. プロジェクトの概要

本プロジェクト「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」（文部科学省特別経費（プロジェクト分）によるプロジェクト）は、OECD との共同研究である「OECD との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発プロジェクト」と、東京学芸大学独自の取組である「コンピテンシー<sup>1)</sup>（資質・能力）の育成と評価プロジェクト」という2つのプロジェクトからなっている。本報告書は、このうちの前者のプロジェクトについて報告するものである（ただし、後者のプロジェクトについても第5章において簡単に説明する）。

## 1-1 背景

本研究は、文部科学省特別経費（プロジェクト分）「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」プロジェクトとして構想され、平成27年4月より、東京学芸大学・次世代教育研究推進機構の事業の1つとして進められている。この背景には、次のことが挙げられる。

我が国では、1998年の学習指導要領から「生きる力」の育成を掲げて、「確かな学力」、「豊かな人間性」、「健康・体力」をバランスよく育てることを目指してきた。より具体的には、国語や理科、総合的な学習の時間など様々な教科の学習において「思考力」「判断力」「表現力」などの教科横断的なスキルの育成が重視されるとともに、道徳や特別活動、そして様々な教科の授業実践を通じて倫理観や責任感、協調性など人間性の育成が行われてきた。ここに示される「確かな学力」とは、基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質・能力のことをいい、「豊かな人間性」とは、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの態度・価値を、「健康・体力」とはたくましく生きるための身体的特性を指している。

本プロジェクトは、この「生きる力」の理念の上に、「日本・OECD 共同イニシアチブ・プロジェクト」(bilateral) と、OECD が加盟各国と進める事業「The Future of Education & Skills: the OECD Education 2030」<sup>2)</sup> (multilateral) という2つの枠組のなかで進められている。「日本・OECD 共同イニシアチブ・プロジェクト」は、2014年4月、グリア OECD 事務総長と下村文科大臣（当時）の間で合意され、日本とOECD の共同で21世紀の教育に資するための事業活動として展開されるものである。この背景には、これからの子供たちが、急激に進行するグローバル化や少子高齢化等の時代の変化を乗り越え、新しい時代を切り拓いていくために、それに見合う資質・能力を獲得していくことが必要であること、またその資質・能力を育むための新たな指導モデルが求められていることなどがある。ここに、日本・OECD 共同で指導モデルを開発するプロジェクトが誕生し、その研究成果は、我が国のみならず、教育課題をもつ諸外国と共有されることにより、各国における学校教育の革新等に寄与するものとなるよう期待されている。本プロジェクトは、次の3つのバイラテラルな政策対話・ネットワーク・プロジェクトを柱に進められている。

- ①政策対話（OECD・文科省のハイレベルスタッフによる意見交換）
- ② Japan Innovative Schools Network (ISN) supported by OECD（東京大学など）

1) 「単なる知識やスキルを指すのではなく、スキルや態度を含む様々な心理社会的リソースを活用・結集し、特定の文脈の中で複雑な要求に対応する能力」(Schleicher, 2005) とする。

Schleicher, A. (2005) *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. <<https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>>

2) 以後、「OECD Education 2030」とする。

③東京学芸大学と OECD との共同研究, すなわち次世代教育研究推進機構「OECD との共同による次世代対応型教育モデルの研究開発」

前述の「OECD Education 2030」プロジェクトは、複雑で予測の難しい 2030 年代の世界を生きる子どもたちを想定し、

- ①育成すべきコンピテンシー（資質・能力）は何か？
- ②それをどのように育成するか？

という二点を各国の協力のもとに研究し提案する事業であり、フェーズ I（2015-2018 年）及びフェーズ II（2019 年以降）という二段階に分けて推進されている。フェーズ I では、包括的な政策課題に対する答えを探求しつつ、メタレベルとマクロレベルで問題の本質を丁寧に探り理解することを目的としている。同時に、現行のキーコンピテンシー（OECD DeSeCo, 2001 年）が見直され、その後継としての 21 世紀型コンピテンシーが提案される。フェーズ II では、カリキュラムの枠組が、教授法や評価とどのように関連するかを様々なレベルから検討すべく計画されている。

現在、OECD Education 2030 では、21 世紀型コンピテンシーについて概念枠組（図 1-1-1）が作成されており、知識（Knowledge）、スキル（Skills）、態度・価値（Attitudes and Values）から構成されるコンピテンシーの概念の枠組が示されている。



図 1-1-1 OECD Education 2030 の概念枠組（2016 年 5 月時点）

かくして、我が国の学校教育において、「生きる力」を踏まえ、各教科等（道徳及び総合的な学習の時間、特別活動を含む）のなかで 21 世紀型コンピテンシーの育成を図るために、本プロジェクトでは各教科等において身に付ける資質・能力の三つの柱、すなわち知識・技能及び思考力・判断力・表現力、主体的に学ぶ態度等の育成という枠組に照らしつつ、指導モデルを検討・構築していくことが求められている。また、学習・指導の改善充実の観点から、「深い学び」「対話的な学び」「主体的な学び」につながるアクティブ・ラーニングを充実させることも課題となっている。東京学芸大学・次世代教育研究推進機構は、直面しているこれらの現代的教育課題に対して授業ビデオの分析を通してコンピテンシーを検討し、21 世紀型コンピテンシー育成のための指導モデルを開発・提案していく。

OECD との共同によるこれまでの主な事業活動を示すと次のとおりである。

- ① 2015 年 6 月 15 日 - OECD Edu2030 チームに研究計画を説明 (Webinar)
- ② 2015 年 6 月 29 日 - OECD/日本・専門家会合にて研究説明 - アンドレアス・シュライヒャー OECD 教育・スキル局長, 鈴木寛文部科学大臣補佐官, 山中伸一事務次官 (当時), 他が出席
- ③ 2015 年 10 月 8 日 - OECD ユリ・ベルファリ課長に研究説明
- ④ 2015 年 11 月 23 日 - OECD より研究計画承認の連絡 - 共同研究開始のためのオファーレターの送付
- ⑤ 2015 年 12 月 8 ~ 11 日 - OECD/JAPAN セミナー, Informal Working Group 他の会合に出席



## 1-2 概要

### 1-2-1 目的

本プロジェクトでは、OECD との共同研究として、我が国の小・中学校が授業実践や諸活動を通じて、知識 (Knowledge) や教科横断的スキル (Skill, 以後「スキル」とする)、態度・価値 (人間性) (Attitudes and Values) をどのように総合的に育成しているかを解明していく。同時に、この共同研究を通じて OECD Education 2030 に貢献し、我が国のみならず、諸外国の教育改革に資するための事業活動を推進していく。

具体的には、各教科等 (道徳、総合的な学習の時間、特別活動を含む) の授業事例をビデオに収録し、それを分析することを通して、特にスキルと態度・価値の育成の観点から、我が国の初等・中等教育の成果と課題を明らかにする。その上で、我が国の教育で育成されるコンピテンシーと OECD Education 2030 において提示される 21 世紀型コンピテンシーとがどのような関係にあるかを吟味する。その成果をもとに、OECD Education 2030 が示すコンピテンシーを育成するための 21 世紀型の指導モデルを、実践のためのビデオ資料 (スキル及び態度・価値の側面) を含めて開発することを目的とする。

現在、我が国で行われている教育を、スキル及び態度・価値の育成の観点から分析することは、OECD Education 2030 が構想する教育のビジョンに大きな貢献を果たすものと考えられる。また、我が国における次期学習指導要領の育成すべき資質・能力は、知識・技能に関するもの (何を知っているか、何ができるか)、スキルに関するもの (知っていること・できることをどう使うか)、態度・価値に関するもの (どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか) という 3 つの要素から捉えられている。このことは、我が国の教育方針が OECD Education 2030 において検討されている 21 世紀コンピテンシーと同じ方向性を持つことを示している。したがって、本プロジェクトで提案される 21 世紀型の指導モデル及びビデオ資料は、我が国の新たな教育にほぼそのままに適用できるものと考えられる。

さらに、本プロジェクトでは、次期学習指導要領の実施にあたり、各教科等の指導のための研修用教材として利用できるビデオ資料を作成することも企図している。なお、本プロジェクト (OECD との共同研究) で最終的に作成するビデオ資料 (英語版) は、あくまで 21 世紀型の指導モデルの提言・検討を目的としたものであり、必ずしも全ての教科等に対しビデオ資料が作成されるわけではない。一方で、ビデオ映像及び教師や専門家へのインタビューは全ての教科等で収録する予定であり、OECD との共同研究の成果を発展させ、そこに含まれている種々のアクティブ・ラーニングの事例等 (スキルや態度・価値の育成のみならず、教科等の固有の学びを含む) を取り上げ解説するなどして、各教科等での研修用教材 (日本語版) にすることも計画されている。

こうしたプロジェクトの目的は、本学の 2016 年度からの戦略である「次世代教育モデルの発信と拠点づくり」の中核を担うものとなっている。

### 1-2-2 方針

#### (1) Education2030 への貢献

我が国の教育の特徴及び改善の方向性は、OECD Education 2030 が求めている新しい教育モデルの姿と方向性が一致している。したがって、この度の共同研究では、我が国の教育の概念的枠組、すなわち「確かな学力」「豊かな人間性」「健康・体力」の教育 (知・徳・体の教育モデル) と関連を図り、どのようなコンピテンシーが、どのように育成されているかを分析することは、OECD Education 2030 のなかで 21 世紀型コンピテンシーを検討する際に多くの示唆を提供することになる。

具体的には、現代の我が国の学校で知・徳・体の教育モデルから育成されているコンピテンシーを分析し、育成すべき資質・能力に関する既存の枠組 (ATC21S の 21 世紀型スキルなど) や OECD Education 2030 で提案される 21 世紀型コンピテンシーとの理論的比較を通して、コンピテンシーとして具体的に何を育成すべきかを提案することができる。すなわち、従来の教育方法では、どのコンピテンシーが育成でき、あるいは

育成が困難であるのかについて、情報提供することができると考えられる（OECD Education 2030 におけるフェーズⅠへの貢献）。さらには、スキル及び態度・価値の育成に関する新たな指導モデルを提言することで、フェーズⅡの先行研究として、その成果を活用することができる。これらの成果は、各国における教育カリキュラムの改訂や授業方法の改善へ向けた取組に活用されることが期待される。

## (2) 日本の教育を検討する

2030年の世界では、求められる学力観・授業観の大幅な転換が予想され、変化の激しい時代に対応できる資質・能力の育成が急務となっている。本プロジェクトは、こうした教育環境の変化に対応できる21世紀型の指導モデルを提示しようとする独創的な試みである。

我が国の教育の特色に目を向ければ、スキル及び態度・価値は、特定教科のみで育成されているものではなく（例：論理的思考力→数学、倫理観→道徳）、教科固有の知識・技能及びスキル、態度・価値の3つの要素が幾重にも絡み合うなかで、それぞれの教科等においても育成されていることが想定される（tentativeな例を下図に示す）。さらに、これら各教科等で育成された資質・能力は、その相乗効果により教育課程全体を通して高められていると考えられる。たとえば、国語で育成された伝達スキルが、理科における協働スキルの実践を推進することを支えていくなどの相互作用が考えられる。本研究では、こうした我が国の教育の特長などを分析することにより、スキル及び態度・価値を各教科等の学びのなかで総合的に育成する方法を、21世紀型指導モデルとして提案することを構想している。

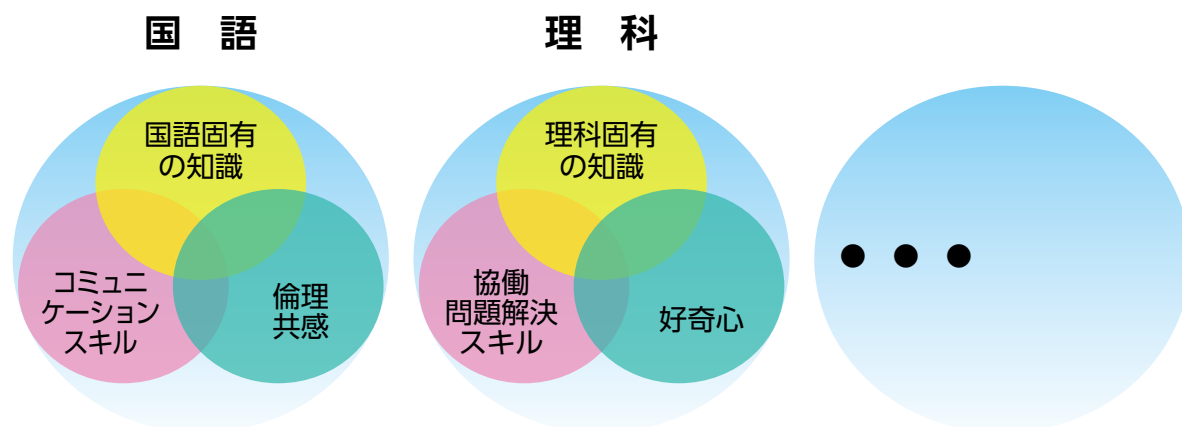


図 1-2-1 日本の教科における育成の考え方

そのための検討の方針を以下に示す。

- 1) 授業実践の分析に際しては、知識・技能やスキルの指導に注目するだけでなく、各教科等において態度・価値の涵養がいかんにして図られているかの検討を重視する。
- 2) どのようなスキルや態度・価値が育成されるかについては、教科等により異なると考えられる。そのため、それぞれの教科等において具体的にどのようなスキルや態度・価値の育成が目指されているのかを明確にする。
- 3) こうした教科等の枠組の中でのコンピテンシー育成と、教科等の枠組を超えた活動（例：総合的な学習の時間や特別活動）におけるコンピテンシー育成の比較検討を行い、各教科等での教育と教科横断的な教育を通じて、教育課程全体として、いかんにしてスキルや態度・価値が総合的に育成されているかを考察する。
- 4) 授業実践の分析にあたり、「どのように授業を行っているか」という視点だけでなく、「教師は何を意図して、そのような授業を行っているか」「そのためにどのような準備をしているか」を分析・抽出する。このプロセスを通してスキルや態度・価値の育成のための「How to」を示すことに終わらせず、新しい教育のための授業デザインにおいて教師は何を考え、何を行うべきかを明確化する。

### 1-2-3 研究体制

本プロジェクトは、研究体制として専任教員チーム、教科教育・教科専門チーム、教育科学チームがそれぞれに緊密に連携しながら事業・研究を推進している。

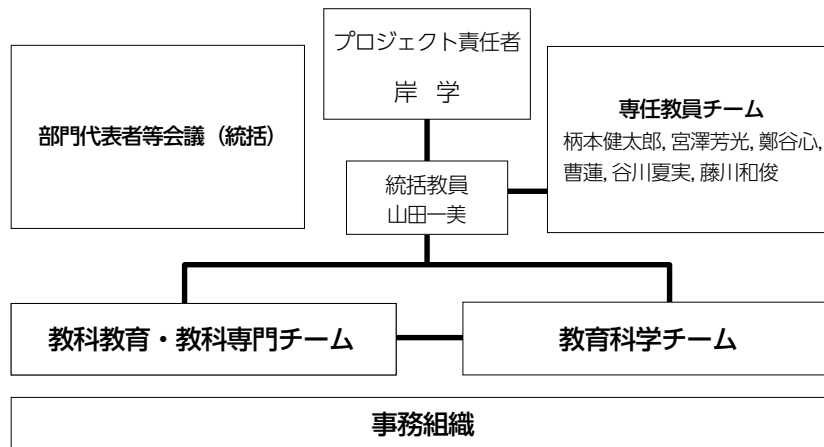


図 1-2-2 学内研究体制 (2016年2月10日現在)

教科教育・教科専門チーム (25名) は、各教科教育等 (道徳、総合的な学習の時間、特別活動、養護教育を含む) を専門とする大学教員で構成される。教育科学チーム (5名) は、教育評価・教育心理学などの専門をもつ大学教員で構成されており、教科教育・教科専門チームを数的質的分析などの研究面で補佐する。専任教員チーム (6名) は、本プロジェクトに専従する専任教員と専門研究員で構成されるグループである。これらのチームの活動方針は、「部門代表者等会議」において決定される。これらの活動を補佐するために、東京学芸大学の担当事務課から構成された事務組織が設置されている。

なお、巻末資料 (6-1, 6-3) には、運営会議、教科教育・教科専門チーム、教育科学チーム、専任教員チーム、担当課のメンバー一覧と、OECD Education 2030 チーム及び Japan Innovative Schools Network (ISN) supported by OECD チームのメンバーを示した。

表 1-2-1 研究体制における主な担当

| 作業                                    | 専任教員チーム | 教科教育・教科専門チーム | 教育科学チーム | OECD EDU2030 チーム |
|---------------------------------------|---------|--------------|---------|------------------|
| 2.2.1. コンピテンシー育成の予備調査                 | ○       | ○            | ○       | ○                |
| 2.2.2. ビデオ素材を収集する授業の選定                | ○       | ○            |         | ○                |
| 2.2.3. ビデオ素材の撮影                       | ○       | ○            |         | ○                |
| 2.2.4. 授業の効果検証のためのデータ収集               | ○       | ○            | ○       | ○                |
| 2.2.5. ビデオ素材の分析                       | ○       | ○            |         | ○                |
| 2.2.6. 21世紀型指導モデルの構築                  | ○       | ○            | ○       | ○                |
| 2.2.7. コンピテンシー育成の実践例提供のためのビデオ資料の作成と配信 | ○       | ○            |         | ○                |
| 2.3. 研究成果の発信                          | ○       | ○            | ○       | ○                |

### 1-2-4 外部評価委員

外部評価委員は、プロジェクトの活動内容と成果に対して客観的、批判的、国際的な見地から意見を述べることで、プロジェクトを援助する。なお、巻末 (6-1) には、外部評価委員 (予定) の一覧を示した。

## 1-2-5 研究の進め方・動画配信

研究の具体的な進め方と動画配信について以下に示す。

### (1) コンピテンシー育成の予備調査

各教科等においてどのようなスキル及び態度・価値の育成が行われているかの調査を行う。ビデオ収集と分析から、スキル（例：批判的思考力など）、態度・価値（例：責任感など）を抽出し、教科等において育成可能なコンピテンシーについて OECD にデータ提供をする。

### (2) ビデオ資料を収集する授業の選定

スキル及び態度・価値の育成につながる実践例を日本の授業（小中学校の全 13 教科）から収集する。具体的には、収集対象となる授業要件の明示、授業収集を行う学校の授業担当者に候補となる授業の学習指導案の提出、収集対象となる授業の評価基準（ルーブリック）にもとづく大学教科教育教員の評価等を通して、収集対象授業を各教科等において選定する。授業収集は、主に東京学芸大学の附属学校の授業から行う。

### (3) ビデオ資料の撮影

スキル及び態度・価値の育成がどのように行われているかを分析するため、選定した授業をビデオ映像に記録する。小学校は 3～5 年生を、中学校は 1～3 年生を対象とし、各教科等で 1 つの授業を収集する。ビデオ収録に際しては、教師が「どのように授業を行っているのか」に加え、「教師は何を意図して、そのような授業を行っているのか」についての授業者インタビューの様子及び授業準備の映像資料、書面資料を同様に収録・収集していく。

### (4) 授業の効果検証のためのデータ収集

ビデオ映像に記録した授業実践が実際に、想定したスキル及び態度・価値の育成につながっていたかについて効果検証を行う。データ収集の手段として、授業中では、児童生徒への振り返りシートへの記入等、質問紙調査及び授業場面、授業以外の諸活動の観察を行う。授業後は、児童生徒・指導教師・大学教員へのインタビューを行う。

### (5) ビデオ資料の分析

記録したビデオの分析と効果検証の結果をもとに、ターゲットとなるスキル及び態度・価値の育成に必要な要素が何であるかを、教科等の違いや授業設計、教師の働きかけ、児童生徒の活動など様々な観点から検討する。

### (6) 21 世紀型指導モデルの作成

ビデオ資料の分析をもとに、スキル及び態度・価値を総合的に育成するための授業デザインの理論モデルを作成する。

### (7) コンピテンシー育成の実践例提供のためのビデオ資料の作成と配信

コンピテンシー育成の教育モデルを実現する授業実践例について、専門家等の助言を含めたビデオ資料を作成し、それらをインターネット等により国際的に配信する。

(山田 一美)

## 1-3 2015年度の取り組み

本プロジェクトでは、小学校と中学校での授業を対象に、知識（Knowledge）やスキル（Skill）、態度・価値（Attitudes and Values）、メタ認知（Meta-competency）がどのように育成されているのかを、ビデオに収録された授業の様子や児童生徒の諸活動から明らかにすることに取り組んでいる。いずれの教科の授業でも、当該教科に特有な知識の習得を目指すことは当然であるが、それに加えて汎用的なスキル及び態度・価値が育成されていることが、日本の授業の大きな特長である。ビデオの収録は、現行の日本の授業の実態を客観的に把握し、これを分析することで21世紀型の教育モデルの根拠を探るために行う。収録された授業実践のビデオ（ビデオ素材）は、最終的に提案する教育モデルをより具体的に伝えるための「ビデオ資料」や、教員養成及び教員研修で使用する「ビデオ教材」の制作に用いられる予定である。

図2-1-1に示したように、「21世紀型の授業デザインモデル」の構築が本研究の大きな目標の一つであり、「21世紀型の授業デザインモデル」とは、OECD Education2030で明確化されるコンピテンシーを育成するために必要な要素を構造化したものと言える。一方、ビデオ映像を用いた授業分析は、特にスキル及び態度・価値の育成の観点から、現行の初等中等教育の成果と課題を明らかにする上で有効なものであり、日本の教育で育成されるコンピテンシーとOECD Education2030の中で提案される21世紀コンピテンシーを関連付ける上で不可欠なものと言える。また、撮影されたビデオ映像については、今後、Skill development videosやAttitudes and Values development videosといった「ビデオ資料」や「ビデオ教材」の基礎をなすものである。

平成27年度は、小学校を対象に各教科（道徳、総合的な学習の時間、特別活動を含む）の授業事例をビデオに収録し、その分析を通してスキル及び態度・価値の育成が、授業の中のどのような場面で起きているのか、また、知識（Knowledge）の習得とスキル及び態度・価値の育成の関係がどのようになっているのかを明らかにする試行的研究に着手した。撮影の対象となる授業は、教科教育を専門とする教員が中心となって、「どのようなスキル及び態度・価値の育成を、どのように実現しようと考えているか」という視点で選定し、選定後は同教員が当該授業の学習指導案の立案にも積極的に関わった。授業の選定は、収集対象となる授業の要件を明らかにしたうえで、授業担当者に、ある単元の中の候補となる授業の学習指導案を提出してもらい、「教科の知識を育成しようとしているか」、「教科横断的なスキルを育成しようとしているか」、「態度・価値を育成しようとしているか」の3観点で作られた評価基準に基づき行われた。

ビデオ撮影は、主に東京学芸大学附属小学校で行い、一つの単元（または一つのテーマ）を対象に、長いもので10時間以上にわたり一連の授業を収録した。これらの授業の内、1または2時間分の授業を映像撮影業者の協力とともに収録し、残りについては、推進機構の専任教員や研究員、教科教育の教員、授業者が手分けをして撮影し、プロトコル（児童と教員の発話内容の記録）を起こした。なお、撮影対象は授業の様子だけではなく、授業準備と教室環境、児童や授業者へのインタビューなども含み、様々な角度から授業を分析できるように配慮した。

撮影したビデオの分析に先立ち、各教科等の中で育成されるスキル及び態度・価値にはどのようなものがあるかを、本学における各教科教育の専門家の意見及び現職小学校教員を対象としたWeb調査で得られた結果を使って整理した。その結果、7個のスキルと8個の態度・価値に整理できた（「3. 育成可能な資質・能力に関する調査」参照）。撮影されたビデオ映像は、このように整理されたスキル及び態度・価値といった観点に基づいて、各教科教育の専門家によって授業分析が行われた。授業分析に際しては、

- 1) ビデオに映った子ども達の発言や振る舞い、インタビューへの回答などに、「当該授業でターゲットとしたスキル及び態度・価値」が変化した様子（少なくともその兆候）は見られるか。
- 2) そのような子ども達の変化をもたらしたものは何であったと考えられるか（どのようなプロセスをへて生じたと考えられるか）。
- 3) ターゲットとした態度・価値の変化のためには、ビデオから示唆されたものが、単元やより長いスパン

の中でどのように展開していくことが重要だと考えられるか。

という視点をもって検討した。また、あわせて授業実践の分析の際には、「どのように授業を行っているのか」だけでなく、「教師は何を意図して、そのような授業を行っているのか」、「そのためにどのような準備をしているのか」を分析・抽出していくこととした。それを通じて、スキル及び態度・価値の育成のための「How to」を示すだけでなく、新しい教育のための授業デザインや、教師が何を考え、何を行うべきかを明確化することを目指した。

(鎌田 正裕)



図 2-1-1 本プロジェクトのゴールまでの流れと部門1の取り組み



## 2. 育成可能な資質・能力に関する調査





## 2. 育成可能な資質・能力に関する調査

### 2-1 調査の目的

本プロジェクトでは、日本の学校教育では汎用的スキルや態度・価値の育成が特定の教科等（例：総合的な学習の時間、道徳、特別活動）においてのみ行われているのではなく、程度の差はあっても全ての教科等において行われていると考え、その育成の様子を明らかにする。本調査では、そこでの検討対象となるスキル（例：批判的思考力など）と態度・価値（例：責任感など）に見通しをつける目的で、各教科等でどのような資質・能力（コンピテンシー）が育成可能であるかを明らかにする。

調査はまず研究1として、教科教育を専門とする大学教員へのアンケートにより各教科等で育成可能な汎用的スキル、態度・価値を抽出し、ついで研究2として、そこで抽出された個々の汎用的スキル、態度・価値が実際にそれぞれの教科等でどの程度、育成可能であるかを学校教員に対するWEBアンケートで明らかにするという2段階方式で実施した。

本調査の特徴は、21世紀の社会で生きる子ども達に“どのようなコンピテンシーを育成すべきか”という観点ではなく、学校教育において“どのようなコンピテンシーが育成可能であるか”という問いをたて、現代の日本の学校教育を対象に資質・能力の抽出を行うところにある。

### 2-2 研究1 育成可能な資質・能力に関する大学教員へのアンケート調査

#### 2-2-1 調査対象・方法

東京学芸大学の教科教育等を専門としている教員23名にFigure 1に示された質問を電子メールで送付し、回答を求めた。対象の教員が専門とする教科等は、「国語」「算数・数学」「理科」「社会科」「音楽」「図工・美術」「体育」「家庭科」「技術」「道徳」「総合的な学習の時間」「特別活動」の12教科等であった。

先生方の専門とされる教科等では、今の子ども達が2030年の世界で、職業生活や市民生活、文化生活を過ごす上で、よりよく社会や世界と関わり、よりよい人生を送るために、どのような資質・能力の育成が可能だとお考えですか？ 以下の2種類の資質・能力についてお答えください（複数回答あり）。

1. スキル：特定分野によらず利用可能な思考スキル、問題解決スキル、表現スキル
2. キャラクター：人間性、人格特性、態度や振る舞いを規定する内的傾向

Figure 1 調査に用いた質問（質問部分のみを抜粋）

#### 2-2-2 分析方法

12の教科等全てに対応した18名の教員より汎用的スキルについて96件、態度・価値について90件の回答が得られた（1件につき2つ以上の資質・能力を含む回答は分割して集計した）。そこで、これらの回答を個別に名刺大のカードに印刷し、汎用的スキルと態度・価値のそれぞれについて、内容が類似した回答をカテゴリーにまとめる作業を行った（Figure 2）。

分類は、教育心理学、教育学などを専門とする3名の研究者が協議しながら行った。分類に際しては、まずは予見をもたずに回答を小さなカテゴリーにまとめ、ある程度のまとまりができた後、それらを組み合わせた上位のカテゴリーを作成する形で行った。分類に要した時間は汎用的スキルが約4時間、態度・

価値が約2時間であった。その上で、分類作業に参加していない4名の研究者（専門：教科教育）が、分類者1名の陪席のもとで、汎用的スキルと態度・価値の分類の妥当性の確認と軽微な修正を行った。確認作業に要した時間は約1時間30分であった。

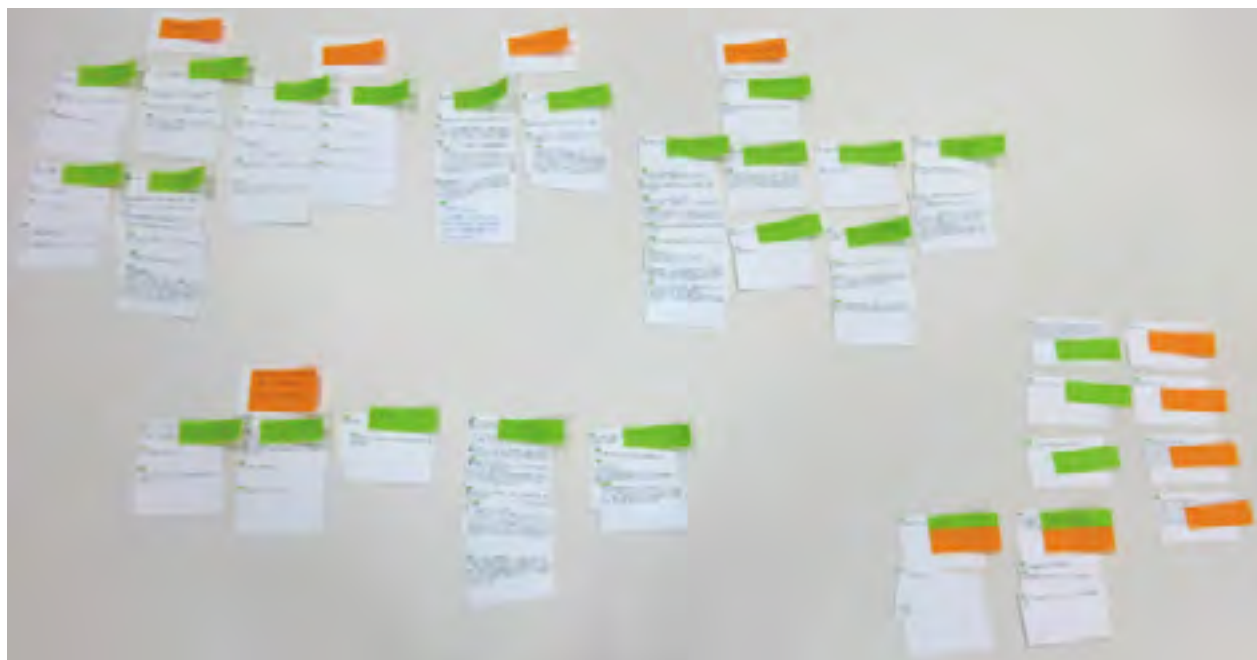


Figure 2 得られた回答に対する分類作業の様子

### 2-2-3 抽出した資質・能力

分析の結果、汎用的スキルとして①批判的思考力 (critical thinking)、②問題解決力 (problem solving)、③協働する力 (collaboration)、④伝える力 (communication)、⑤先を見通す力 (foresight)、⑥感性・表現・創造の力 (sensitivity, expression, and creation)、⑦メタ認知力 (meta cognition) の7つが抽出された。

一方、態度・価値としては、①愛する心 (mind to love)、②他者に関する受容・共感・敬意 (acceptance, sympathy, and respect for others)、③協力し合う心 (willingness to cooperate)、④より良い社会への意識 (interests in the betterment of society)、⑤好奇心・探究心 (curiosity and inquisitive mind)、⑥正しくあろうとする心 (sense of justice)、⑦困難を乗り越える力 (grit)、⑧向上心 (aspiration) の8つが抽出された。

その上で、これら7つの汎用的スキル、8つの態度・価値がそれぞれどのような資質・能力であるかを、個々の回答内容をできるだけ含めながら、文献等を参考に定義した。それぞれの汎用的スキル、態度・価値の定義を下位カテゴリーの資質・能力とともに Tables 1, 2 に記す。

Table 1 汎用的スキルの定義 (カッコ内に記された数字は、分類された回答の件数)

| 汎用的スキル          | 下位カテゴリー  | 定義   |
|-----------------|--|--|
| 批判的思考力<br>(20件) | 批判的・多面的思考 (13)<br>論理的思考 (3)<br>客観的思考 (2)<br>根拠に基づく判断 (2) | 種々の情報に対して、その正しさを根拠にもとづき、客観的、論理的に評価したり、他の見方や考え方はないだろうか？などと多様な視点から考えたりする力のことです。<br>この力の強い人は、他者の意見や本やテレビで紹介された情報、さらには自分自身の考えや解釈などについても、その正しさを、思い込みを排して冷静に評価することができます。省察的、論理的、多面的な思考の力とも言えます。なお、ここでの「批判的」という言葉に「相手を非難する」という意味はありません。 |

|                    |  |  |
|--------------------|--|--|
| 問題解決力<br>(22件)     | 問題解決力 (7)<br>発想力・創造力 (4)<br>創造的問題解決力 (4)<br>問題発見力 (4)<br>情報分析力 (3) | 明らかにすべきこと、知りたいこと、改善すべきこと、達成したいことなど、自分や自分が属する集団にとっての課題や問題を発見し、その解決や目標達成をなしとげる力のことです。<br>解決すべきことや知りたいことを見つける課題発見力、どのような問題なのかその構造を把握する力、他者や資料から情報を収集し、必要な情報を選びだして活用する力、課題解決や目標達成のためのアイデアや工夫を発想する力、課題解決や目標達成の道筋を計画する力などがこれに含まれます。  |
| 協働する力<br>(10件)     | 協働的問題解決能力 (8)<br>話し合う力 (2)   | 学びを深めたり、目標の達成を行ったりするために、他者と協力する力のことです。単に仲良くすると一緒に行動するというものではありません。<br>話し合いで多様な意見を引き出したり、異なる意見を持つ人と建設的に議論を進めたりすることや、それぞれが自分の能力を発揮して目標達成のための役割を果たしたり、助け合ったりすること、立場や背景、専門が異なる人と共通の目標に向かい、調整しながら行動することなどを意味します。集団での活動を効果的に進めるマネジメントの力もこれに含まれます。                                      |
| 伝える力<br>(11件)      | 分かりやすく正しく伝える力 (6)<br>考えや気持ちを伝える力 (5)                               | 自分の考えや主張、調べたことなどを分かりやすく、正しく伝える力のことです。<br>論理的で曖昧さのない表現の力や、図や写真、グラフなどを使って視覚的に伝達する力などが主なものですが、考えたことや理解したことを自分で実感したり、整理したりするための表現力や、感じたことや気持ちを伝える力、他者との双方向的なコミュニケーションの力もこれに含まれます。  |
| 先を見通す力<br>(9件)     | リスク対応力 (4)<br>法則を見いだす力 (3)<br>先を見通し判断する力 (2)                       | ある行動や出来事、働きかけの結果としてどのようなことが起こるのか、何をどうすればうまくいくのか、何をするとうまくいかないのかなどを予測し、それにもとづき適切な判断をする力です。<br>そのもとになるものとして、経験したことから法則や決まりを見いだす力も含まれます。リスク（危険性）を認識し、それを回避したり低減したりする上でも大事な力です。   |
| 感性・表現・創造の力<br>(6件) |  | 音楽や造形物、自然物や身体、形や色、音、触感、言葉や記号などから何かを感じ取ったり、それを通じて表現をしたり、美しさや新しい価値を生み出したりする力のことです。   |
| メタ認知力<br>(4件)      |  | 今、自分が考えていることや理解の程度、感じていることなどを自分自身で感じ取り、それに応じて思考や学び、行動などをより良い方向にコントロールする力のことです。<br>こうしたメタ認知の活動（感じ取ることとコントロールすること）をうまく行うためには、「自分は何をよく知っているのか、何が苦手か」「自分はどんな風に考えがちか」「どうすればよく覚えらるのか」「分からない時にはどうしたらよいか」など、自分自身や人間一般の思考、記憶、理解、知識、そして学びなどの性質について正しく知っていることも大事です。自己省察、自己評価、振り返りなども近い概念です。 |

Table 2 態度・価値の定義（カッコ内に記された数字は、分類された回答の件数）

| 態度・価値                   | 下位カテゴリー  | 定義   |
|-------------------------|--|--|
| 愛する心<br>(11件)           | 生命や自然を愛する心 (5)<br>国や郷土、文化、伝統を愛する心 (3)<br>自分、家族、友人を愛する心 (3) | 生き物や自然、国や郷土、伝統や文化、家族や友人、そして自分自身について、愛情や尊重する気持ちを持ち、大切にしようと思う心のことです。   |
| 他者に対する受容・共感・敬意<br>(25件) | 共感 (10)<br>多様性の受容 (9)<br>敬意・感謝 (6)                         | 人それぞれが多様な考えや意見、価値観を持つことを理解し、それが自分と異なる人も受け入れる態度や、相手の気持ち（喜びや感動、悩み、苦勞など）に共感したり、敬意や感謝の心を持ったりすることです。異なる文化の人々や自分と年齢が離れた人々への受容、共感、敬意も含まれます。 |
| 協力しあう心<br>(11件)         | 協働する態度 (5)<br>リーダーシップ (4)<br>責任感 (2)                       | 集団の中で積極的に他者と協力したり、関わりを持ったりする態度や、集団において自らの役割を果たそうとする責任感、集団を目標達成に方向づけたり、まとまりを維持したりするリーダーシップなどのことです。                                    |
| より良い社会への意識<br>(7件)      | 社会をより良くしようとする態度 (4)<br>社会参画 (3)                            | 人々の生活や社会の仕組みを見直し、より良いものにしようとする意識や、そのために社会と積極的に関わり、大切なことや良いこと、必要なことを実践しようとする態度などのことです。  |

|                    |                                      |  |
|--------------------|--------------------------------------|--|
| 好奇心・探究心<br>(14件)   | 真理の探究 (7)<br>好奇心 (4)<br>課題発見する態度 (3) | 知らないことを詳しく知りたいと思う気持ち、身の回りのささいな出来事にも興味・関心を持つ態度、知りたいことや解決したいことを見つけようとする姿勢、なぜだろう？ どうなっているのだろう？ 何が正しいのだろう？などの疑問に合理的な答えを得たいと思う心などのことです。 |
| 正しくあろうとする心<br>(6件) | 規範意識 (2)<br>自律心 (2)<br>正義 (2)        | ルールを守ろうとする心、道徳的に正しくあろうとする心、欲望や感情に流されない自制心、公平・公正であろうとする心、悪いことを憎む心などのことです。   |
| 困難を乗り越える力<br>(5件)  | 忍耐力 (4)<br>間違いや失敗から学ぶ態度 (1)          | 大変なことでも粘り強く取り組んで最後までやり遂げる姿勢や、間違いや失敗にも意欲を失わず、そこから学んで再挑戦する態度などのことです。   |
| 向上心<br>(4件)        |                                      | より高いものを目指して、自ら決めた目標に向けて努力したり、一人の人間としてより良い生き方や自分らしさを求めようとしたりする態度などのことです。  |

## 2-3 研究2 抽出された資質・能力の各教科における育成可能性の検討

### 2-3-1 調査の概要・対象

全国の小学校教員を対象に、研究1で抽出した7つの汎用的スキル、8つの態度・価値のそれぞれについて、現行の小学校における各教科等の学びの中でどの程度、育成可能だと考えるかをWebアンケート(Web調査会社に依頼)により調査した。

調査は汎用的スキル編と態度・価値編の2つに分けて実施され、回答者はそれぞれ500名、500名であった(2つの調査に重複して回答している者336名)。

### 2-3-2 調査画面の構成

汎用的スキル調査、態度・価値調査ともに調査画面は、次の要素から構成されていた。①スクリーニング質問、②調査趣旨説明、③回答者についての質問(教員経験、特に専門とする教科など、6問)、④調査対象となる汎用的スキルまたは態度・価値の説明および理解度評価、⑤育成可能な汎用的スキルまたは態度・価値に関する質問。

⑤の質問は、「国語」「社会」「算数」「理科」「生活」「音楽」「図画工作」「家庭」「体育」「道徳」「外国語活動」「総合的な学習の時間」「特別活動」の13教科等のそれぞれについて、研究1で抽出した7つの汎用的スキル、または8つの態度・価値の育成可能性を7段階で評価させるものであった。調査に用いた質問の例をFigures 3, 4に示す。教科等の提示順、資質・能力の提示順は回答者ごとに異なるランダムとした。

「国語」の学びについてお考え下さい。

あなたは、以下に記した汎用的スキルのそれぞれについて、それが小学校における「国語」の学習内容または学習活動（例：班学習、発表活動、実験など）を通じて、育成できるものだと思いますか？

あなた自身が児童に育成できるかではなく、その教科等の学びの特性から考えた一般的な話としてお答え下さい。また、特定の児童に対してではなく、児童全体に対するおおまかな可能性としてお考え下さい。

**【批判的思考力】は育成できますか？**

種々の情報に対して、その正しさを根拠にもとづき、客観的、論理的に評価したり、他の見方や考え方はないだろうか？などと多様な視点から考えたりする力のことです。

|        |        |        |       |      |      |      |
|--------|--------|--------|-------|------|------|------|
| 全く     | あまり    | やや     | どちらとも | やや   | 割と   | とても  |
| そう思わない | そう思わない | そう思わない | 言えない  | そう思う | そう思う | そう思う |
| 1      | 2      | 3      | 4     | 5    | 6    | 7    |

**【問題解決力】は育成できますか？**

(以下、省略)

Figure 3 汎用的スキルの育成可能性に関する質問の例

「算数」の学びについてお考え下さい。

あなたは、以下に記したキャラクター特性（態度・意識・価値観など）のそれぞれについて、それが小学校における「算数」の学習内容または学習活動（例：班学習、発表活動、実験など）を通じて、育成できるものだと思いますか？

あなた自身が児童に育成できるかではなく、その教科等の学びの特性から考えた一般的な話としてお答え下さい。また、特定の児童に対してではなく、児童全体に対するおおまかな可能性としてお考え下さい。

**【愛する心】は育成できますか？**

生き物や自然、国や郷土、伝統や文化、家族や友人、そして自分自身について、愛情や尊重する気持ちを持ち、大切にしようと思う心のことです。

|        |        |        |       |      |      |      |
|--------|--------|--------|-------|------|------|------|
| 全く     | あまり    | やや     | どちらとも | やや   | 割と   | とても  |
| そう思わない | そう思わない | そう思わない | 言えない  | そう思う | そう思う | そう思う |
| 1      | 2      | 3      | 4     | 5    | 6    | 7    |

**【他者に対する受容・共感・敬意】は育成できますか？**

(以下、省略)

Figure 4 態度・価値の育成可能性に関する質問の例

### 2-3-3 調査の結果

Figure 5 は、教科等ごとに見た、それぞれの汎用的スキルの育成可能性の平均評定値を示している。ここでは、評定値 4 が“どちらとも言えない”，評定値 5 が“ややそう思う”であるため、平均評定値が 5.0 以上の項目（赤字）が育成可能と見なされたスキルであると解釈する。

Figure 5 を見ると、国語、算数、社会、理科、生活、総合的な学習の時間、特別活動において、3 つ以上の汎用的スキルで平均評定値が 5.0 を越えている。このことから、これらの教科等では多様な汎用的スキルが育成可能であると見なされていることが分かる。一方、音楽、図工、体育、家庭、外国語活動においては、平均評定値が 5.0 以上の汎用的スキルは 1 ないしは 2 種類のみであり、これら実技系の科目は、一部のスキル（主に「協働する力」）の育成は可能であるが、汎用的スキルの育成にはあまり向いていないと見なされていることが分かる。また道徳では、平均評定値が 5.0 を越えるスキルは見られなかった。

スキルごとに見てみると、7つのスキルのうち「メタ認知力」を除く6つでは、平均評定値が5.0を越えた教科等が1つ以上存在するが、「メタ認知力」については、いずれの教科等においても育成可能であると見なされていない。このことから、多くの小学校教員が小学校教育におけるメタ認知力の育成に難しさを感じていることが示唆される。ただし、この結果については、メタ認知力が他のスキルに比べて育成方法をイメージしにくい力であることも影響しているかもしれない。

Figure 6は、それぞれの態度・価値の育成可能性の平均評定値を教科等ごとに示したものである。Figure 5と同様に平均評定値が5.0以上の項目（赤字）が育成可能と見なされた態度・価値であると解釈する。

Figure 6を見ると道徳、総合的な学習の時間、特別活動、そして体育において、4つ以上の態度・価値で平均評定値が5.0を越えており、これらの教科等では多様な態度・価値が育成可能であると見なされていることが分かる。また、それ以外の教科等を見ると、多くの教科等において「好奇心・探究心」の育成が可能であると見なされている一方で、算数では「困難を乗り越える力」と「向上心」、社会では「愛する心」「より良い社会への意識」、理科では「向上心」、音楽、家庭、生活では「協力し合う心」など、教科の特性に応じて様々な態度・価値が育成可能であると見なされていることが分かる。

これらの結果は、汎用的スキル、態度・価値ともに、育成可能な資質・能力が教科等により異なることを示している。したがって、本研究のビデオ収集・分析の際には、本調査のデータを検討の枠組みとして利用することが重要であろう。例えば、国語の授業の検討では、本調査のデータにより、汎用的スキルでは「批判的思考力」「問題解決力」「伝える力」「感性・表現・創造」、態度・価値では「好奇心・探究心」に焦点を向けることが効果的であることが分かる。

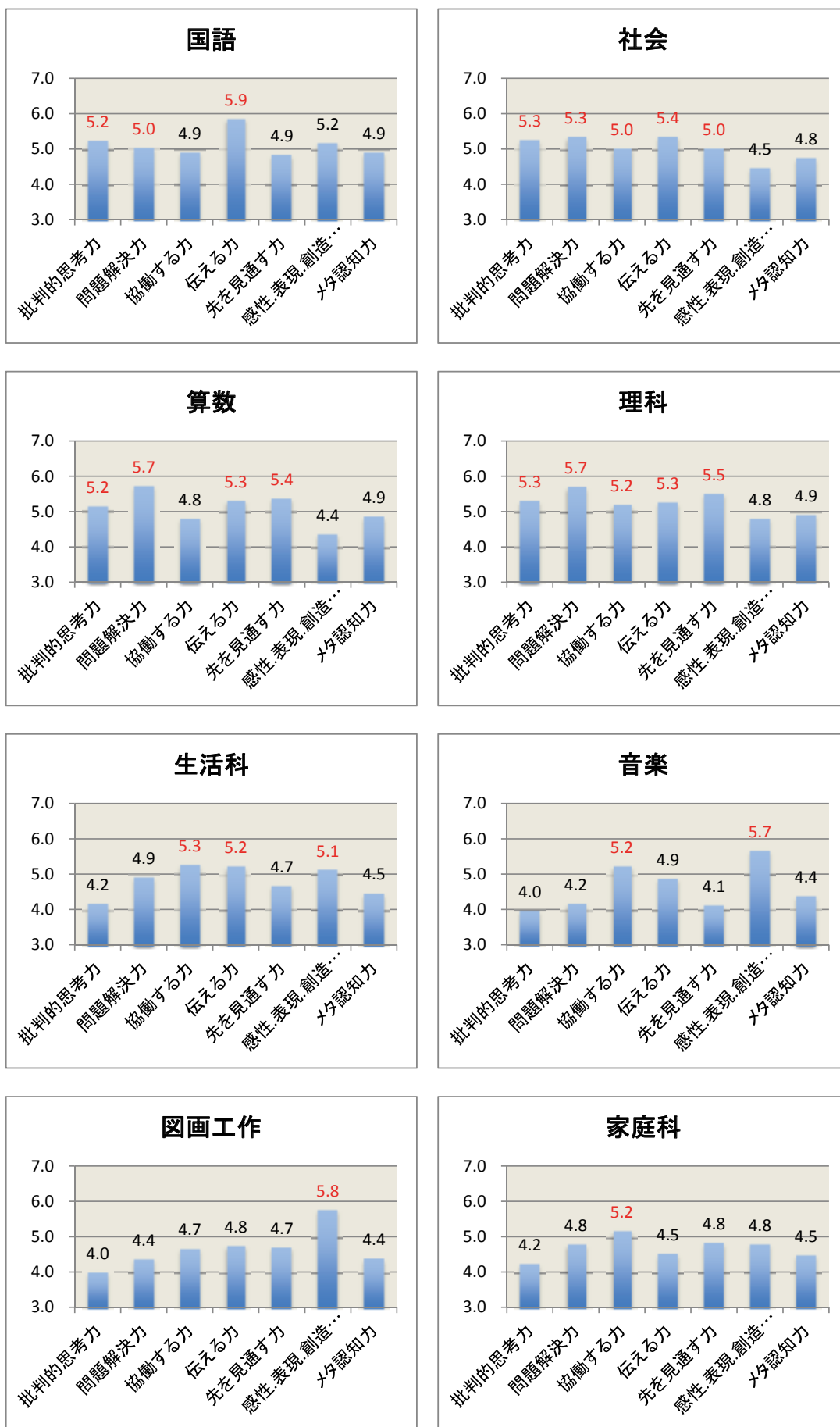


Figure 5 各教科でのスキルの育成可能性の平均評定値

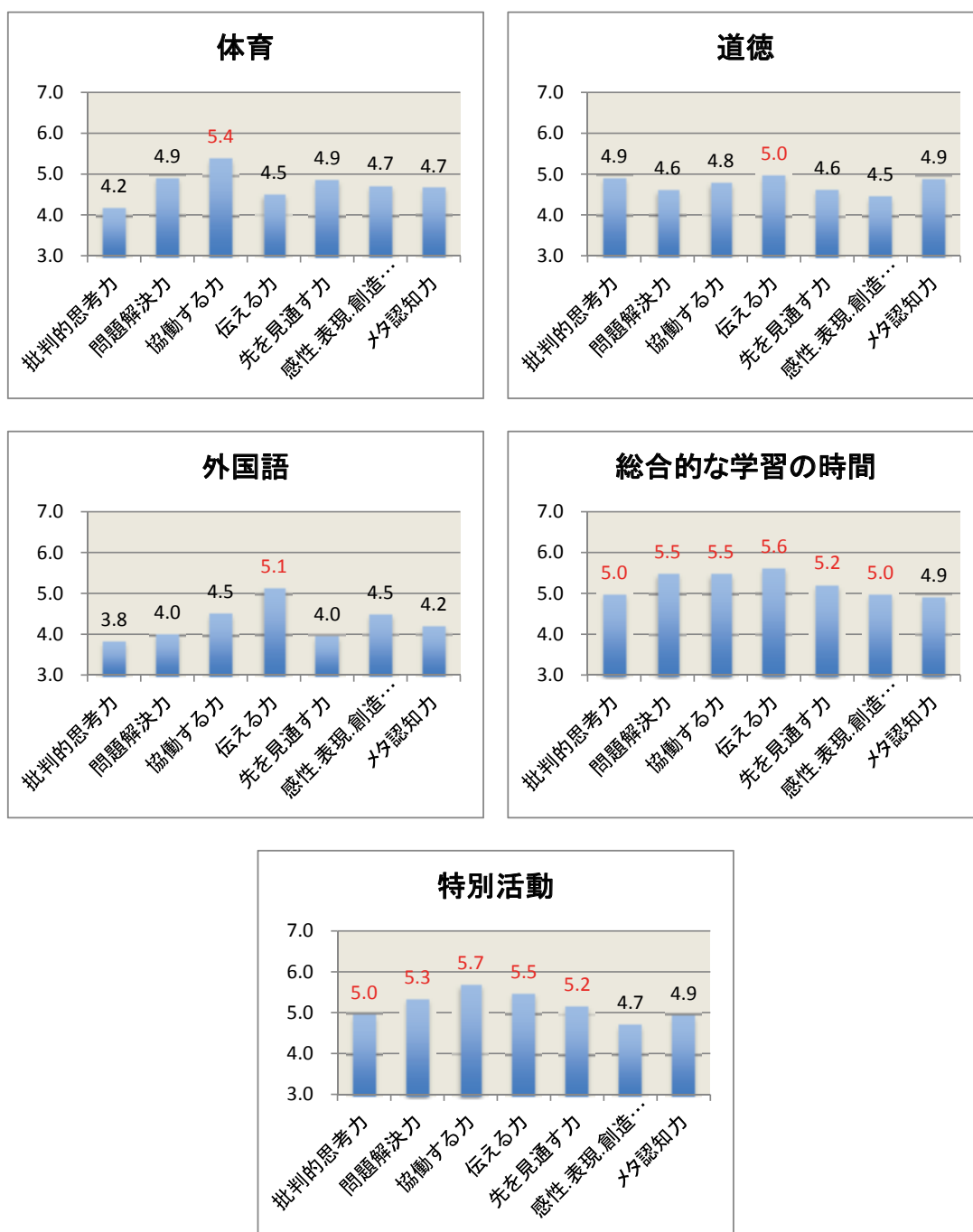


Figure 5 各教科でのスキルの育成可能性の平均評定値 (続き)



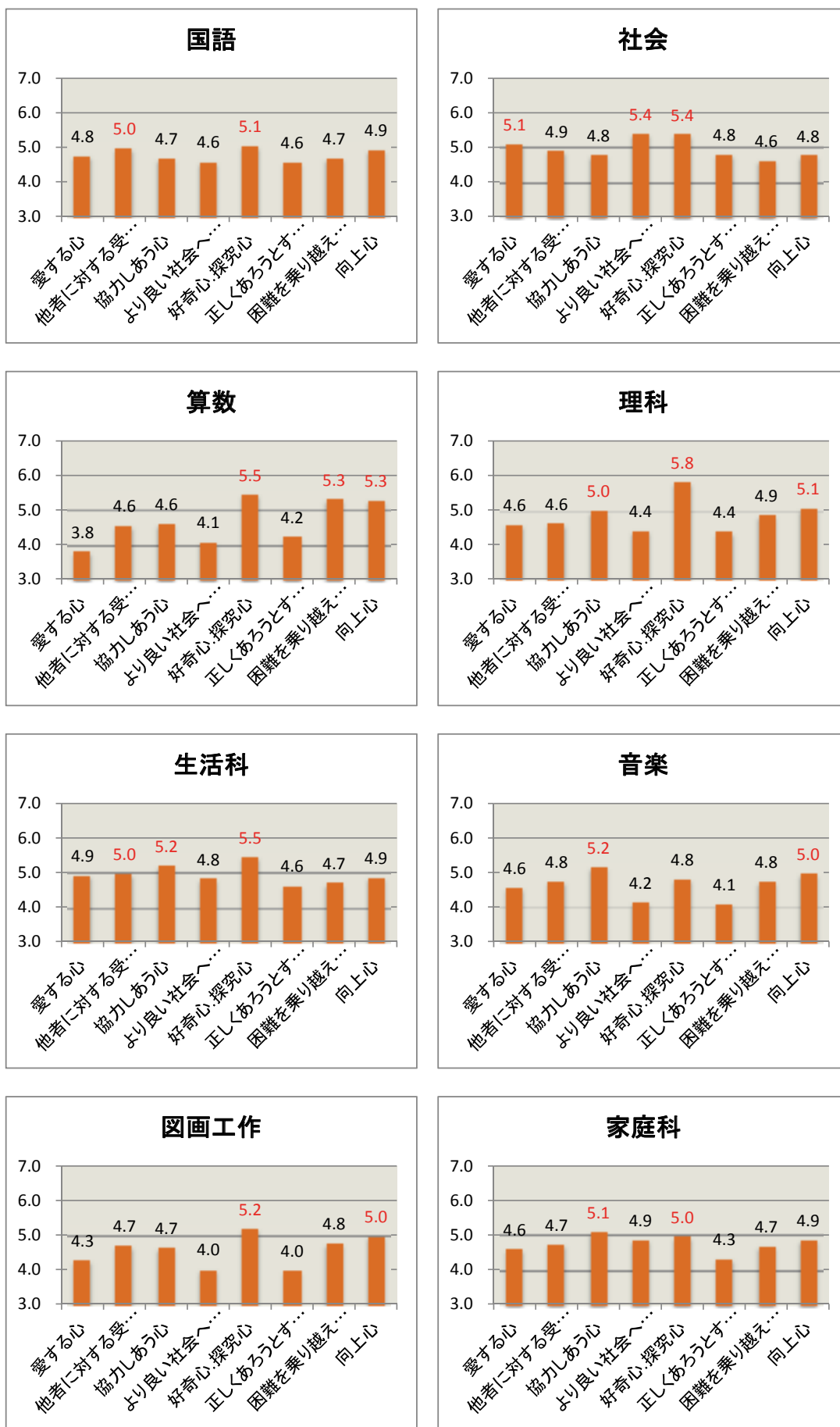


Figure 6 各教科での態度・価値の育成可能性の平均評定値

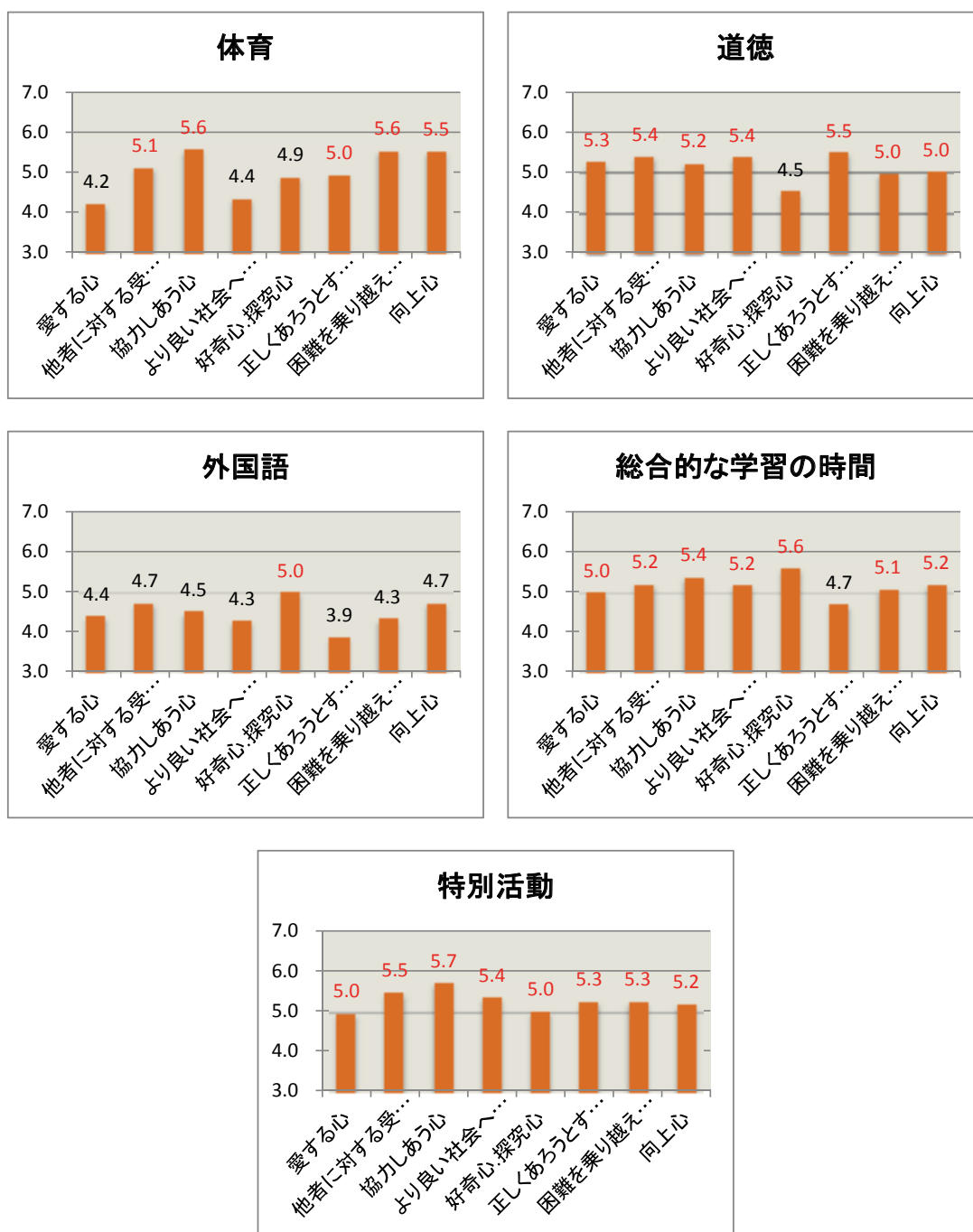


Figure 6 各教科での態度・価値の育成可能性の平均評定値（続き）

（関口 貴裕, 宮澤 芳光）



### 3. 授業実践の記録と分析



### 3. 授業実践の記録と分析

#### 3-1 記録を行った授業

本プロジェクトでは、平成27年度に東京学芸大学の附属小学校、附属中学校において10教科等、14の授業をビデオに記録し、総合的な学習の時間は記録済みの資料を活用した。表3-1-1に対象とした授業の一覧を、育成が想定される汎用的スキル、態度・価値とともに示す。なお、汎用的スキルと態度・価値は学習指導案等における記述から、専任教員の柄本健太郎と宮澤芳光が、平成27年度に実施された「育成可能な資質・能力に関する調査」の枠組みとの関連を考察し、対応関係の解釈と補足を暫定的に行った。

また、それぞれの授業の中でどのようなコンピテンシーがどのように育成されていたかの分析の例として、国語の例(3-2)と特別活動の例(3-3)をそれぞれ示す。

表 3-1-1 授業の一覧

| 教科等  | 学年 | 授業者                      | 授業内容  | 汎用的スキル   | 態度・価値   |
|------|----|--------------------------|---|--|---|
| 1 国語 | 小5 | 上田 真也<br>東京学芸大学附属大泉小学校   | 動物園や水族館の在り方について、自分と同じ立場の相手や違う立場の相手と意図や根拠を明確にしながら話し合う。                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>批判的思考力(多様な視点から考える力)</li> <li>協働する力(異なる意見を持つ人と建設的に議論をする力)</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>他者に対する受容・共感・敬意(他者の考え方や価値観を大切にし、相手を理解しようとする)</li> </ul>   |
| 2 社会 | 小3 | 小倉 勝登<br>東京学芸大学附属小金井小学校  | 地元の祭の継承・発展に携わる住民の取組について、インタビューや年表など必要な情報を集めて、祭を実現するための努力、意図、願いについて議論する。     | <ul style="list-style-type: none"> <li>伝える力(資料を読んで分かったことを、分かりやすく表現すること)</li> <li>協働する力(地域の人が祭を続ける意味について、議論を通じ共通の答えを出す)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>愛する心(地域に対する愛)</li> <li>よりよい社会への意識(よい地域にしようとする想い)</li> </ul>  |
| 3 算数 | 小1 | 小野 健太郎<br>東京学芸大学附属小金井小学校 | 線り下がりのある減法を十進位取記数法にもとづき計算する方法を、既習事項をもとに子どもが見つけ出す。                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>問題解決力(既に学んだことをもとに問題を解決する。子ども自ら主体的に考える)</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>協力しあう心(新しいことを仲間と協力して作り出す態度や姿勢)</li> <li>愛する心(自分が考えること、考えたことを大切にす態度や姿勢)</li> </ul>  |
|      | 小4 | 高橋 丈夫<br>東京学芸大学附属小金井小学校  | 面積について単位と測定の意味を理解し、面積を計算によって求める。複合図形の面積を求めることを通して、既習の図形を基に考えること、式を読む力を習得する。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>問題解決力(面積について、これまでの量や乗法の学習で得た知識をもとに、それを計算でもとめる方法を自分の力で考える。既に学んだことをもとに問題を解決する)</li> <li>批判的思考力(他者の情報を生かす。式を読み、図形をもとにした説明をすることで新しい事柄に気付く)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>より良い社会への意識(面積を数値化することの良さや、計算で求められることの便利さに気づき、そのスキルを生活に生かそうとする)</li> <li>好奇心・探究心(なぜを考えることへの参加)</li> <li>協力しあう心(新しいことを仲間と協力して作り出す態度や姿勢)</li> </ul> |
|      | 小6 | 加藤 希支男<br>東京学芸大学附属小金井小学校 | 異なる速度の平均についての問題を解決することを通して、速さ、時間、距離の関係と速度の平均についての理解を深める。                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>問題解決力(既に学んだことをもとに問題を解決する)</li> <li>感性・表現・創造の力(速さの平均の値をもとに問題を定式化する)</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>好奇心・探究心(なぜを考えることへの参加)</li> <li>協力しあう心(新しいことを仲間と協力して作り出す態度や姿勢)</li> </ul>   |

| 教科等 | 学年   | 授業者                           | 授業内容  | 汎用的スキル  | 態度・価値   |
|-----|------|-------------------------------|---|---|---|
| 4   | 理科   | 小5<br>草野 健<br>東京学芸大学附属小金井小学校  | ものが水に溶解したり析出したりする現象について、グループに分かれて観察実験を行う。その上で結果をグラフ化し、クラス全体でそれを比較、検討する。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・協働する力（グループで観察実験を行い、話し合いを通して結果を導き出す）</li> <li>・伝える力（結果をグラフや表で表現し、それをもとに結果の意味を考察する）</li> <li>・問題解決力（問題を発見し、アイデアを出し合いながら解決していく）</li> <li>・先を見通す力（状況をよく観察し、次にどうすべきか見通しを持って判断する）</li> </ul>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・協力し合う心（観察実験のために、仲間と協力して円滑に話し合いをすすめる態度）</li> <li>・好奇心・探究心（結果をえるために、解決方法を模索する心）</li> <li>・向上心（1つの問題が解決しても新たな問題を見つけ出したいと思う気持ち）</li> </ul>  |
|     |      | 中2<br>宮内 卓也<br>東京学芸大学附属世田谷中学校 | 化学変化の前後の質量を調べる。まず開放系で反応後に質量が減少する反応、質量が増加する反応、反応前後で質量が変化しない反応を調べ、質量の変化が気体の出入りに関係することを見出す。次に、閉鎖系で同様の実験を行い、化学変化の前後で反応に関わる物質の総量が保存することを見出す。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・問題解決力（自然事象の観察を通して、変化の要因を見いだす）</li> <li>・先を見通す力（具体的な視点をもとに複数の実験結果を比較し、統一的な考えを見いだす）</li> <li>・協働する力（多様な見方を互いに出し合い、統一的な考えに統一するために調整し、行動する）</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・協力しあう心（自分の役割を持ち、他者と協力して作業をすることができる）</li> <li>・好奇心・探究心（自然事象から課題を見つけ、合理的な考えを導き出そうとする）</li> </ul>  |
| 5   | 音楽   | 小4<br>齊藤 豊<br>東京学芸大学附属世田谷小学校  | 伝統的な歌でリズムを取ることを練習する。その後、グループに分かれて、和太鼓のリズムフレーズを組み合わせた自分たちの音楽を作る。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・批判的思考力（音楽表現をより良くするための方法を多様な角度から考える）</li> <li>・協働する力（一人一人の音楽表現を生かしながら、クラス全体での表現をつくりあげる）</li> <li>・伝える力（相手の音楽表現から感じたことを、的確に言語化し、意見交換する）</li> <li>・感性・表現・創造の力（どのような音楽表現がよいかを感じ取る）</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・好奇心・探究心（和太鼓や楽器演奏の面白さを感じる）</li> <li>・愛する心（和太鼓の学習を通じて、時刻の伝統的な音楽や文化に親しみをもつ）</li> <li>・協力し合う心（グループとクラス全体での音楽表現で協力し合う）</li> <li>・向上心（手本となる表現への敬意をもちつつも、よりよい表現をしたいという気持ちをもつ）</li> <li>・困難を乗り越える力（困難を克服して発表会を成功させようとする）</li> </ul> |
| 6   | 図画工作 | 小4<br>栗原 正治<br>東京学芸大学附属世田谷小学校 | 自ら描いた色紙を切り貼りして組み合わせてグループごとに作品を作り、クラス全体で鑑賞・共有する。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・協働する力</li> <li>・問題解決力</li> <li>・感性・表現・創造の力</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・好奇心・探究心</li> </ul>  |

| 教科等 | 学年        | 授業者                           | 授業内容   | 汎用的スキル   | 態度・価値  |
|-----|-----------|-------------------------------|--|--|--|
| 7   | 家庭        | 小5<br>西岡 里奈<br>東京学芸大学附属小金井小学校 | みそ汁をグループごとに工夫して作り、互いにそれを試食しあい、味の違いとその原因をクラス全体で比較検討する。  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・問題解決力（自分の生活の現状をあたりまえにとらえずに、より良くする術を探る。生活の中に課題を見だし、解決するための技能や知識を身につける）</li> <li>・批判的思考力（他者と関わりながら学習をすることで、物事や思考の多様性を理解する）</li> <li>・協働する力（日々の生活の中で人々と関わり合って生活していることに気付き、家族の一員として積極的に家庭生活に関わる意欲をもつ）</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・好奇心・探究心（自分の食生活や食文化に関心をもつ）</li> <li>・より良い社会への意識（普段の生活を当たり前にとらえるのではなく、疑問や課題をもって関わっていかうとする）</li> <li>・向上心（学習したことを自分のことに置きかえて、根拠をもって考えていかうとする）</li> <li>・協力しあう心（友達との関わりの中で、見通しをもって協働的に関わっていかうとする）</li> </ul> |
| 8   | 体育        | 小5<br>松井 直樹<br>東京学芸大学附属大泉小学校  | グループに分かれて器械運動、マット運動を行い、グループの中で話し合っ一人ひとりの動きを改善していく。   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・問題解決力（首はね跳びの技能のポイントを工夫しながら見いだす）</li> <li>・批判的思考力（仲間との情報交換を通じて、多面的な考えを身につける）</li> <li>・伝える力（話し合いのなかで、自分の考えを相手に誤解なく伝える）</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・協力しあう心（仲間とともに学習課題に取り組み、自分や仲間ができるようになるために助け合う）</li> </ul>   |
| 9   | 道徳        | 小4<br>竹井 秀文<br>東京学芸大学附属竹早小学校  | ある物語についてクラスの中で議論を行い、正しくあることの意味や自らの感情について一人ひとりの考え方、態度を深める。  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・問題解決力（教師の発問で道徳的価値の意味やそのよさを理解する）</li> <li>・批判的思考力（ペアや全体の話し合いで道徳的な問題や課題を多面的・多角的に考える）</li> <li>・メタ認知力（道徳ノートで自己の生き方について思考を深める）</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・正しくあろうとする心（正義を重んじる心）</li> <li>・向上心（一人の人間としてよりよい生き方を求めようとする）</li> <li>・他者に対する受容・共感・敬意（他人を思いやる心）</li> </ul>  |
| 10  | 総合的な学習の時間 | 小5<br>三田 大樹<br>新宿区立大久保小学校     | 事前に、間伐材を活用した商品化のアイデアについて、地域調査を実施しアドバイスをもたらしてきた上で、それらのアドバイスを踏まえて、友達と自分たちの提案内容の問題点を明らかにし、その改善に向けて話し合う。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・伝える力</li> <li>・問題解決力（自分たちの問題解決に必要な思考ツールを選択し、問題解決に適した方法を選ぶ。友達と情報を絞り込んだり、具体的に広げたりして、情報を整理分析する）</li> <li>・批判的思考力（物事を多面的に見つめ、事実や根拠を基に類推したり、関連付けたりしながら考える）</li> <li>・メタ認知力（活動状況を反省的に振り返ったり、活動そのものへの意欲を確認したりして、問題状況を明確にし、それを解決しようとする。自分の求めていることや、活動への意欲を見つめることで自己を見つめる）</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・他者に対する受容・共感・敬意（自他の尊重（友達の願いや考えを尊重しながら、自分の考えを述べる）</li> </ul>   |

| 教科等 | 学年   | 授業者                          | 授業内容   | 汎用的スキル   | 態度・価値  |
|-----|------|------------------------------|--|--|--|
| 11  | 特別活動 | 小4<br>堀口 純平<br>東京学芸大学附属竹早小学校 | 学校の祭をクラス全体で準備・実施してきた経験と、そこで設定した目標について、クラス全体での話し合いによって振り返る。           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・協働する力</li> <li>・批判的思考力</li> <li>・伝える力</li> <li>・感性・表現・創造の力</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・困難を乗り越える力</li> <li>・正しくあろうとする心</li> </ul>  |
|     |      | 中2<br>柴田 翔<br>東京学芸大学附属小金井中学校 | 年度当初の学級活動の時間に生徒が設定した学級目標について、学級全体での話し合い活動によって振り返り、次年度に向けた新たな目標を設定する。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・批判的思考力（年度当初の目標を客観的に多様な視点から振り返る）</li> <li>・メタ認知力（年度当初の目標を元に自己のこれまでの状態を自覚する）</li> <li>・協働する力（他者と協力しながら話し合っ次年度の集団目標を考える）</li> <li>・先を見通す力（次年度の自分達の状態を予測し、集団目標を決める）</li> <li>・感性・表現・創造の力（班の話し合いの中で、言葉を使って表現し、新しい価値を生み出す）</li> <li>・伝える力（班のまとめを発表する）</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・他者に対する受容・共感・敬意（班の話し合いで多様な考えを受け入れ、敬意を示す）</li> <li>・協力しあう心（班の中で話し合いの際に積極的に他者と関わる）</li> <li>・よりよい社会への意識（次年度の集団目標からよりよい学級を作ろうとする）</li> <li>・正しくあろうとする心（次年度の集団目標を守り生活していこうとする）</li> </ul> |

(柄本 健太郎, 宮澤 芳光)



## 3-2 国語科

上田 真也（授業者）、中村 和弘、細川 太輔

### 3-2-1 授業概要

#### 3-2-1-1 基本情報

- ・日時：平成27年10月30日（金）第3校時（45分）
- ・場所：東京学芸大学附属大泉小学校 5年うめ組教室
- ・学年：第5学年 32名（男子16名、女子16名）
- ・授業者：上田 真也 教諭

#### 3-2-1-2 単元名（題材名）

「動物園について話し合おう」

#### 3-2-1-3 単元について（題材について）

##### 単元の特性（単元設定の理由）

##### （1）教科からみた特性

・動物園が必要かどうか6つの資料をもとに、根拠、考え、意見を区別して話したり、聞いたりし、相手の意図を捉えながら自分の意見と比べて聞くことを指導していく。

##### （2）汎用的スキルや態度・価値育成の観点からみた特性

・動物園については様々な意見がある。そこで話し合いを通して多様な観点から考えたり、相手の価値観を受け入れたりする能力を育成することを目指す。

##### 単元の目標

##### （1）各教科固有の単元目標（Knowledge）

- ・根拠と考え、意見を区別して話したり、聞いたりする。

##### （2）新しい教育モデルとして重点的に育成すべき内容。

##### ①汎用的スキル（Skill）

- ・一つの立場や見方から、動物園や水族館の飼育や展示についての問題を捉えるのではなく、動物の側と人間の側、現在の状況に賛成の側と反対の側など、多様な立場や見方から考える。

##### ②態度・価値（Attitudes and Values）

- ・自分の価値観を大切にするだけでなく、他の相手や他の集団の考え方や価値観も大切にし、自分とは異なる考えを深く理解しようとする。

##### 児童・生徒の実態

異なる考えをもつ者同士が話し合うことで、新しいことに気付いたり互いの意見が深まったりすることを経験してきている。ただし、自分に必要な情報を選んで伝えるという意識は低い。

##### 教材観

導入の教材として、「水族館のイルカ 騒ぎに」という新聞記事を活用する。この記事にある、動物園の役割や在り方について、児童に考えを問い、学習を進めていく。

表 3-2-1 本時の学習指導過程

|            |   |
|------------|---|
| 導入<br>10分  | ・意見と考え、根拠を区別してノートに書く(図1, 図3)。                   |
| 展開<br>25分  | ・異なる意見の人とグループを作り、話し合う(図2)。<br>・動物園の在り方について話し合う。 |
| まとめ<br>10分 | ・学習感想を書く。                                       |



図 3-2-1 資料をもとに意見を書く

### 指導上の工夫 (アクティブ・ラーニング活用方法も含む)

同じ意見の児童同士で話し合うグループ活動と、違う意見の児童同士で話し合うグループ活動の2種類の話し合い活動を設定する。

### 単元の評価計画 (評価規準・基準, 評価方法)

- ・違う立場の相手と進んで話し合い, 自分の考えをより豊かにしようとする。(態度)
- ・根拠, 考え, 意見を区別しながら話したり, 聞いたりする。(話すこと・聞くこと)

### 単元の指導計画 (全5時間)

第1次(1時間)・2つの資料を読み, 動物園の必要性について自分の意見をもつ。第2次(3時間)・新たに4つの資料を読み, 動物園が必要かどうかについて話し合う。第3次(1時間)・動物園協会などに提案することを目的に, 動物園のこれからの在り方について, 学級で話し合う。

### 3-2-1-4 本時

#### 本時の目標

- ・動物園が必要かどうかについて, 意見, 考えと根拠を区別して話し合い, 自分の意見を再検討することができる。

#### 評価規準

- ・意見, 考え, 根拠を区別して話し合っている。(話すこと・聞くこと)

#### 前時までの学習者

- ・1時間目では, 導入の教材となる資料を読み動物を飼育する必要があるのかについて, 児童が自分の考えをノートに書く活動を行った。その後, 同じ意見の児童同士で小グループになり, 理由を増やすための話し合い活動を行った。

#### 準備物

- ・「ノートの書き方」「話し合いの進め方」の掲示



図 4-1-2 意見が異なる児童との話し合い



図 4-1-3  
根拠, 考え, 意見を分けてノートに書く

### 3-2-2 育成の場面に関する分析結果

抽出児童の学習プロセスの分析から、育成の様子を論じることとする。

#### 3-2-2-1 ノート指導

抽出児 S1 は、授業の最初の段階では、ノートを根拠、考え、意見を分離して書くことができていなかった。その様子を上田教諭が机間指導で見つけ、指導することで分けて書くことができた。

#### 3-2-2-2 違う意見の人との話し合い

**Knowledge の育成** 上田教諭が、いきなり話し合うのではなく、根拠、考え、意見と分けて話したり、メモしながら聞いたりする時間をとるように指示をする。そこで S1 は、種の保存という根拠から、人間が動物を守るべきという考えをもち、そこから動物園は必要という意見をもったということを根拠、考え、意見を区別しながら話すことができた。(トランスクリプト A 下線①②)。また同じ意見の友達が根拠と考えがずれていることにも気づき、指摘することができた(トランスクリプト B 下線③)。S1 は、上田教諭からノートの書き方の指導を受け、根拠、考え、意見を区別して書くことにより、その分類の仕方を理解し、その3つを分類して話したり、聞いたりすることができるようになったと考えられる。

**Skill の育成** その後 S1 はノートを書きながら意見の違う児童の話聞いた。上田教諭が途中で「あー、なるほどね、って言う、そういうのいいね。」と声をかけたせいもあり、あいづちをうちながら聞いていた。そこで S1 は自分とは違う意見、動物園は不必要であるという意見が、自分と同じ「種の保存」を根拠にしているが、動物園が動物をストレスで死なせてしまう、という考えから出てきたことに気づく。そのため「あ、そういうことか」と言うのである(トランスクリプト C 下線④)。ここから S1 の思考を考察すると以下のように考えられる。まず相手の話を根拠、考え、意見を区別してメモすることにより、相手がどのようにその意見をもつように至ったのか、思考プロセスを理解することができる。相手の思考プロセスを知るとは、結果として違う立場から考えるという Skill につながったと考えられる。

**Knowledge から Skill, Attitudes and Values の育成までのプロセス** S1 は「種の保存という目的があるのに、動物園は動物にストレスを与えて死なせてしまうのはおかしい」という相手の思考プロセスから、動物園がストレスを与えなければよいことに気づき、ストレスを与えない動物園に改善すれば良いことに気づく。この後 S1 は話し合いの中で改善点という言葉を出し、S1 が後で改善点について話し合うべきだと全体に提案する基盤がここで生まれているのが見える(トランスクリプト D 下線⑤)。

その後上田教諭は話し合いを一度中断し、このまま必要、不必要で話し合っよいかと子どもに投

**トランスクリプト A**

Knowledge が発揮されている場面①

S1: ①**ぼくの根拠としては、資料1のところなんですけど、**動物園には4つの目的があって、レクリエーション以外にも種の保存や、研究とか、いろいろな目的があって、②**これがなんで根拠になるかというと、**主の保存をするために、その原因を作ったのは人間じゃないですか、生き物の住処を奪ったり、生き物を借りすぎて絶滅させそうになったり、そういうふうにしたのは人間だから、その改善策として動物園があるということは、必要となると思います。

**トランスクリプト B**

Knowledge が発揮されている場面②

S 2: 長生き  
S 1: 長生きできないよな  
S 2: 長生きできてるって  
S 1: ③**逆だよ。違う違う違う。(そう言いながら長生きを示している資料のページを示す。)**

**トランスクリプト C**

Skill が発揮されている場面

S1: ④**ああそういうことが、なるほど。**  
S4: その目的と合っていないから、不必要  
S1: 不必要。

**トランスクリプト D**

Skill が発揮され、Attitudes and Values のきっかけが生まれている場面

S 1: さっき S3 さんが言ったのは、このおかしくなっているのは。これはつまり、その動物園が象を育てる環境が狭すぎるんですよ。それはただ飼育するところを広くするだけで、⑤**改善点**があるだけで、不必要という理由にはならないと思います。

**トランスクリプト E**

Attitudes and Values が発揮された場面

T: みんなはこのままずっと必要、不必要と話し合ってた終わるんじゃないかって、なんか、そうやって文句を言って終わるんじゃないかって、出来そうなことって何かないかな？  
S1: **どんなところを直せばいい？**  
T: もう一回言ってくれる？  
S1: ⑥**どんなところを改善する？**

**トランスクリプト F**

児童のインタビュー

S 1: 最初はみんなが必要か不必要かだったんだけど、でも向こう（不必要派）も絶対にいらぬみたいな感じじゃなくて、そこまでは途中だったんだけど、上田先生に別の考え方でやってみたらって言われて、必要か不必要じゃなくて、その作り方みたいになったから。  
S 1: ⑦**自分だけの主観的みたいな、自分の見方しか見ないじゃなくて、向こうから見たようなほかの視点でその人の意見を見てみたい。**

げかける。その直後 S1 は「改善点を話し合ったらよいと思う」と全体に提案する（トランスクリプト E 下線⑥）。そこから学級は動物園の改善点について話し合うことになった。

ここで S1 の思考プロセスを考察する。S1 は上田教諭の指導から、根拠、考え、意見を区別するという Knowledge を習得する。そして相手の話を根拠、考え、意見と区別してメモすることで相手がどのように考えたかを理解し、自分とは違う立場から考える Skill を学習する。その結果自分とは違う相手も、同じ根拠で考えているので完全に違うわけではなく、相手が受け入れ可能な動物園の改善点を話し合えば良いのではないかと考える。そして S1 は動物園が必要か不必要かという議論ではなく、動物園の改善点を話し合うべきだと言ったと考えられる。ここで自分と違う意見の人を受け入れるという Attitudes and Values を学習したと考えている。実際に自分の見方だけではなく、他者の見方から考えたいという意欲を授業のインタビューから見ることができた（トランスクリプト F 下線⑦）。

**3-2-3 まとめ****3-2-3-1 成果**

・ Knowledge, Skill, Attitudes and Values は分離して学習されるものではなく、この事例から Knowledge が基礎となって Skill が育ち、またその Skill を基礎として Attitudes and Values が育成されるという、3要素が関連して育成されるプロセスを見ることができた。

### 3-2-3-2 課題

・この授業では、児童に6つの資料を与え、そこから考えさせた。児童にどのような資料を与えればよいのか、また与えるのではなく児童に見つけさせるべきかなど、考えていく必要がある。



図4 板書

### 3-2-4 国語科学習指導案

上田 真也（授業者）

#### 3-2-4-1 基本情報

- ・日時：平成27年10月30日（金） 第3校時（10時30分～11時15分）
- ・場所：東京学芸大学附属大泉小学校 5年うめ組教室
- ・学年：第5学年うめ組 32名（男子16名，女子16名）

#### 3-2-4-2 単元名

「動物園について話し合おう」

#### 3-2-4-3 単元について

##### 単元の特性

##### (1) 教科からみた特性

・本単元では、動物園や水族館で生きた動物を狭い檻や水槽で飼育することの是非について考える。動物園や水族館に一度は訪れたことのあるであろう児童にとっては、身近な問題であり、また、意見の分かれる問題でもある。本単元では、この問題を扱いながら、小学校高学年における話すこと・聞くことの指導内容である、意図に応じて収集した知識や情報と関係づけて話すこと、相手の意図を捉えながら自分の意見と比べて聞くことを指導していく。

##### (2) 汎用的スキルや人間性（キャラクター）<sup>3)</sup> 育成の観点からみた特性

・本単元では、動物園や水族館での飼育や展示について、動物側と人間側という立場の違いだけでなく、飼育することが生む価値を生かそうとする側とそれ以上に動物の命を守ろうとする側といった、様々な立場にたってこの問題を考えさせる。この活動を通して、多様な見方から物事を捉えて考える力を、汎用的スキルとして育成していく。同時に、自分の価値観を大切にすることでなく、他の相手や他

3) 指導案では、態度・価値を人間性（キャラクター）としている

の集団の考え方や価値観も大切にしようとする人間性についても育成していく。

## 単元の目標

### (1) 各教科固有の単元目標

- ・(関心・意欲・態度) 動物園や水族館の在り方について、自分と同じ立場の相手や違う立場の相手と進んで話し合い、自分の考えをより豊かにしようとする。
- ・(話すこと・聞くこと) 自分の意図に応じて必要な新聞記事や書籍の内容を根拠に意見や考えを話したり、相手の意図と根拠になる資料の関係を考えながら自分の意見と比べて聞いたりする。

### (2) 新しい教育モデルとして重点的に育成すべき内容

#### ①汎用的スキル

- ・一つの立場や見方から、動物園や水族館の飼育や展示についての問題を捉えるのではなく、動物の側と人間の側、現在の状況に賛成の側と反対の側など、多様な立場や見方から考える。

#### ②人間性(キャラクター)

- ・自分の価値観を大切にするだけでなく、他の相手や他の集団の考え方や価値観も大切にしていこうとし、「なぜ、そう思ったの?」「どこから、そう考えたの?」と、自分と異なる考えを深く理解しようとする。

## 児童の実態

国語科の学習だけでなく学級活動などの場においても、安易に同意したり妥協したりするのではなく、理由を尋ねたり簡単には同意しなかったりと、こだわりを持って深く考える児童が少なくない。学級の朝の会の内容や進め方に対しても、学級全員の同意がなかなか得られずに決定まで時間がかかった。

国語科の学習では、1学期に学級で歌っている歌の歌詞の意味について解釈する学習を数回行ってきた。また、説明文の学習では各段落が事例と解説のどちらの役割を果たしているかについて考えた。どちらの学習でも、二つ以上の異なる考え方を比べながら学習を進めてきた。異なる考えを持つ者同士が話し合うことで、新しいことに気付いたり互いの意見が深まったりする経験をしてきている。

ただし、自分の意図や考えに必要な情報を選んで伝えるという意識は低く、何を根拠に考えたのかを意識することがこれからの課題である。また、相手の考えとその根拠との関係について考えることにも取り組ませていきたい。

## 教材観

導入の教材として、「水族館のイルカ 騒ぎに」という新聞記事(毎日新聞 2015年6月14日)を活用する。和歌山県太地町の「追い込み漁」で捕ったイルカを水族館が買ってはならないという取り決めについての是非から始まるこの記事は、最後に、動物によって命の重さに違いはあるのか、動物園や水族館の役割は何なのか、という疑問を投げかけて終わっている。この投げかけにある、動物園と水族館の役割や在り方について、児童に考えを問い、学習を進めていく。

児童にとって身近な施設であり、訪れる際には深く考えずに楽しんできた動物園や水族館という施設の在り方について考えるという話題は、これまで楽しんで利用してきた自分自身を懐疑的に見つめ直す側面を持っており、興味を引く話題となる。また、動物園や水族館が必要か不必要かという二項対立的に話し合いを始めることができるが、実際には簡単には解決できない話題でもある点で、自分とは異なる意見についても深く考える必要性を生み出している。

動物側と人間側、動物園や水族館を利用する側と運営する側など、多様な立場で考えることができる点も、多様な見方から物事を考える学習として、また自分とは違う価値観をも大切にしていこうとする態度を養う学習としても、この話題は有効である。導入の教材である新聞記事以外にも、動物園や水族館の在り方に関する資料を活用させ、自分の考えの意図に関係する資料を選んで活用させることも狙っていく。

## 指導上の工夫（アクティブ・ラーニング活用方法も含む）

### (1) 学級全体的話し合いを児童の進行で進める

学習の中心は、話し合い活動である。その中でも、学級全体的話し合い活動については、その進行と黒板への記録を児童に行わせる。児童に進行と記録をゆだねることで、児童が出された意見を整理できない場面や根拠を明確にせずに進めている場面を経験させ、その状況になって必要となる指導事項を教師が助言する。根拠となる資料と意見とを区別して発言するようしたり、黒板に意見と事実とを区別して板書したりすることの必要性を、経験的に学ばせるようにする。

### (2) グループでの話し合い活動を2種類設定する

同じ意見の児童同士で話し合うグループ活動と、違う意見の児童同士で話し合うグループ活動の、2種類の話し合い活動を設定する。同じ意見同士の話し合いでは、述べたい考えに即した根拠となる事実を資料から選び、根拠が明確な意見を作り上げることを目標とする。同じ考えの児童が集まることで、理解の仕方に違いのある児童同士が互いに教えることができる。また、違う意見同士の話し合いでは、相手の意見が考えと根拠が結びついたものになっているのかを確かめながら、自分の意見と比べて聞いて話し合うことが目標となる。

2種類の話し合いを設定することで、それぞれの話し合いの目的が明確となり、児童が活動の目的を意識して話し合うことができるようになる。

## 単元の評価計画（評価規準・基準、評価方法）

| 評価規準  |  | 評価方法   |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・（関心・意欲・態度）動物園や水族館の在り方について、自分と同じ立場の相手や違う立場の相手と進んで話し合い、自分の考えをより豊かにしようとする。</li> <li>・（話すこと・聞くこと）自分の意図に応じて必要な新聞記事や書籍の内容を根拠に意見を話したり、相手の意図と根拠となる資料との関係を考えながら自分の意見と比べて聞いたりする。</li> </ul> |  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・1時間の学習が終了するごとに書く学習感想を通して、次時に対する課題意識をみとる。</li> <li>・児童がノートに書いた自分の意見について、意図に沿った根拠となっているかをみとる。</li> </ul> |
| A（十分到達）   | B（おおむね到達）  | C（努力を要する）  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・（関心・意欲・態度）違う意見の相手に、その意見の考えや根拠を尋ね、自分の意見と比べてノートに記録している。</li> <li>・（話すこと・聞くこと）自分と友達の互いの意見を、考えと根拠の関係が分かるようにノートに記録している。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・（関心・意欲・態度）違う意見の相手に、その意見の考えや根拠を尋ね、ノートに記録している。</li> <li>・（話すこと・聞くこと）自分の意見を、考えと根拠の関係が分かるようにノートに記録している。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・（関心・意欲・態度）違う意見の相手が話す意見と考えや根拠を聞いている。</li> <li>・（話すこと・聞くこと）自分の意見を、考えと根拠を区別せずにノートに記録している。</li> </ul>      |

## 単元の指導計画（全5時間→全9時間）

| 時間                         | 主な学習活動（時間数）  | 教師の指導・評価・留意点  |
|----------------------------|--|---|
| 第1次<br>（1時間）<br>10月26日     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・動物園や水族館が必要かどうかについて関心を持ち、二つの資料を読む。</li> <li>・必要かどうかについて自分の意見を持ち、その理由をノートに書く。</li> </ul>               | <ul style="list-style-type: none"> <li>・動物園が必要かどうかについて、自分の意見とその理由をノートに書いている。（評価）</li> </ul>   |
| 第2次<br>（1 / 3時間）<br>10月28日 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・新たに四つの資料を読む。</li> <li>・動物園が必要かどうかについて、同じ意見の友達と小グループで話し合う。</li> </ul>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・資料を根拠に自分の考えを持ち、その考えが自分の意見につながることを、具体例を通して理解させる。（教師の指導）</li> </ul>   |
| （本時：<br>2 / 3時）<br>10月30日  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の意見を、考えと根拠に区別してノートに整理する。</li> <li>・動物園が必要かどうかについて、異なる意見の友達と小グループで話し合う。</li> </ul>                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分とは違う意見に対しても、その意見の根拠や考えを理解しようと意欲的に聞いている。（評価）</li> <li>・互いの意見を、考えと根拠に分けて話したり聞いたりし、ノートに書いている。（評価）</li> </ul> |
| （3 / 3時間）<br>11月5日         | <ul style="list-style-type: none"> <li>・動物園が必要かどうかについて、異なる意見の友達と小グループで話し合う。</li> <li>・これからの動物園の在り方について、小グループで話し合う。（10月30日と同じグループ）</li> </ul> |   |

|                            |  |   |
|----------------------------|--|---|
| 第3次<br>(1 / 5 時間)<br>11月6日 | <ul style="list-style-type: none"> <li>動物園協会などに提案することを目的に、動物園のこれからの在り方について、小グループで話し合う。</li> <li>小グループで話し合ったことを、各グループが学級全体に報告する。</li> </ul>       | <ul style="list-style-type: none"> <li>動物園の在り方について、動物の側、飼育や展示をする側、利用する側など、多様な立場や見方から考えている。(評価)</li> </ul>   |
| (2 / 5 時間)<br>11月11日       | <ul style="list-style-type: none"> <li>この後の話し合いの進め方について、学級全体で話し合っ決めて。</li> </ul>   |   |
| (3 / 5 時間)<br>11月13日       | <ul style="list-style-type: none"> <li>これまで学んだことを確認する。</li> <li>「これからの動物園の在り方」についての自分の考えをノートに書く。</li> <li>自分の考えを、日本動物園水族館協会に伝える文章に直す。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>【これまでに学んだこと】</li> <li>「根拠→考え→意見」で整理する。</li> <li>まず、相手の考えを聞く。</li> <li>様々な立場で考える。(動物、動物園、入場者、自分)</li> </ul> |
| (4 / 5 時間)<br>11月16日       | <ul style="list-style-type: none"> <li>8人のグループに分かれて、動物園協会に伝える文章を読むスピーチを行う。</li> <li>各グループのスピーチを聞き、動物園協会に伝えたいと思う物を二つまで選び投票する。</li> </ul>          |   |
| (5 / 5 時間)<br>11月19日       | <ul style="list-style-type: none"> <li>投票の結果、各グループで一番得票数の多かった文章のスピーチを聞く。</li> <li>その内容を動物園協会に伝えていいか、学級全体で話し合っ確認する。</li> </ul>                    |   |

### 3-2-4-4 本時 (3 / 5 時間目)

#### 本時の目標

- 動物園や水族館が必要かどうかについて、自分の意見とは異なる相手の考えや根拠を理解しようとしながら意見と考えと根拠を区別して話し合い、自分の意見を再検討することができる。

#### 評価規準

- (関心・意欲・態度) (人間性) 動物園や水族館が必要かどうかについて、自分と異なる意見であっても、それを理解しようと意欲的に話を聞こうとしている。
- (話すこと・聞くこと) 自分の意図に応じて必要な新聞記事や書籍の内容を根拠に考えを話したり、相手の意図と根拠になる資料との関係を考えながら自分の意見と比べて聞いたりしている。
- (汎用的スキル) 動物園が必要かどうかについて、動物の側、飼育する側、利用する側など、多様な立場や見方で考え、話し合っている。

#### 前時までの学習

- 1時間目では、導入の教材となる資料を読み、動物園や水族館で動物を飼育する必要があるのかについて、児童が自分の考えをノートに書く活動を行った。日常生活にあるペットの話題から、人が動物を飼育することに関心を持たせた上で、動物園が必要かどうかについて児童に考えさせた。

必要な理由と不必要な理由の両方が児童から出されたところで、動物園水族館の四つの目的を示した資料と、動物園のキリンが他の飼育舎に移動する過程で起きた死亡事故の資料という、二つの資料を児童に示した。児童は、その資料を読んだ上で、動物園が必要かどうかについての自分の意見と理由をノートに書いた。





32名の児童のうち、動物園を必要と考える児童が17名、反対に不必要と考える児童は15名であった。児童は、自分の意見とその理由をノートに記述したが、根拠と考えを明確に区別して記述した児童はおらず、本単元での国語科としての指導事項の必要性をうかがわせた。

- ・2時間目では、その時間の冒頭で、意見と考えと根拠を区別する指導を行った。日常生活の話題を取り上げ、一つの根拠から複数の考えが生まれ、それぞれが異なる意見へと繋がっていく例を示した。その後、新たに、日本の動物園が娯楽施設として発展したことを示す資料、動物園のゾウが野生のゾウより寿命が短いことを示す資料、絶滅危惧種の保存に取り組んでいることを示す資料、市民の教育に取り組んでいることを示す資料の、四つの資料を配付した。

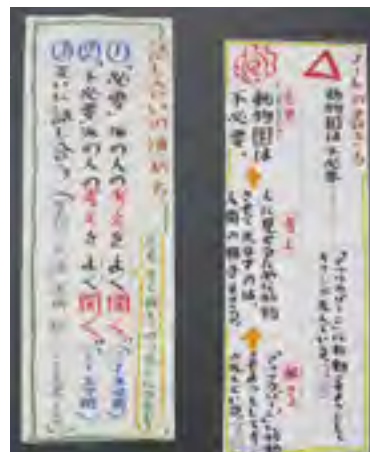
その後、同じ意見の児童同士で小グループになり、理由を増やすための話し合い活動を行った。児童は、他の児童の理由に関心を持って話し合い、相手の理由をノートに記録していた。しかし、この記録を、根拠と考えと意見に区別して記録している児童は1名のみであった。説明による指導だけでは指導事項が児童には定着されないことが分かり、次時の活動の中で根拠と考えと意見に区別して記述する活動を設定することの必要性が見出された。

### 本時の学習活動と教材

- ・本時の学習活動は、①自身のノートを意見、考え、根拠に区別して書き直す活動と、②異なる意見の相手と小グループで話し合いながら、異なる意見をノートに記録する活動、③動物園の在り方について学級全体で話し合う活動の三つの活動を設定した。

### 準備物

- ・「ノートの書き方」…意見と考えと根拠を区別して記述する例を示した掲示物。(右写真の右側)
- ・「話し合いの進め方」…異なる意見を理解するために、互いに聞く時間を最初に設定する指導のための掲示物(右写真の左側)



本時の学習指導過程（3 / 5 時間目）

| 時 配        | 学習内容と活動   | ・指導上の留意点 ★評価  |
|------------|---|---|
| 導入<br>10分  | 1. 前時に行った、意見と考えと根拠に区別して記述することを想起し、動物園が必要かどうかについての自分の意見を、考えと根拠との繋がりが分かるように書き直す。  | <ul style="list-style-type: none"> <li>区別して書けている児童のノートを、モニター画面に資料として映す。</li> <li>★動物園が必要かどうかについての自分の意見を、考えや根拠との関連が分かるように区別して記述している。</li> </ul>  |
| 展開<br>25分  | <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center; margin-bottom: 10px;">                     動物園や水族館は必要か、意見の違う相手と話し合って考えよう。                 </div> 2. 動物園や水族館で動物を飼育することの是非について、異なる意見の児童同士のグループになって話し合い、相手の意見を根拠や考えと区別して関連付けノートに記録する。 <ul style="list-style-type: none"> <li>「私は、動物園は必要だと思います。動物園では動物を飼育して一般の人々に生きている動物を見てもらった方が、これから動物を大切に考える人が増えていくと思います。資料の⑥に、『教育を大切にしていこうことがこれからの動物園の役目』と書いてあるからです。」</li> <li>「動物園は不必要だと思います。資料④にあるように、動物園で飼育することで動物の寿命が半分以下になってしまっていて、それは動物にとって不幸なことだと思うからです。」</li> <li>自分と異なる意見を、根拠と考えに区別して、矢印などで関連付けて示しながら、ノートに記述している。</li> </ul> 3. 話し合いで出た意見をグループごとに発表し、その意見を基に学級全体で、「動物園や水族館の在り方」について話し合う。 <ul style="list-style-type: none"> <li>「必要か不必要かのどちらかには、決められない。」</li> <li>「条件を付ければ、動物園はあってもよい。」</li> <li>「改善点を出せばいい。これからの動物園の在り方を考えることになる。」</li> <li>「動物が過ごしやすい環境を整えればいい。そのために、動物園の動物の数を減らす方がいい。」</li> <li>「減らした動物は、その後どのようにすればいいのかが問題になる。簡単ではない。」</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>「話し合いの進め方」として、最初に必要派の考えを聞く時間を3～5分間ほど設定すること、次に不必要派の考えを聞く時間を3～5分間ほど設定すること、その後に質問や反論などを互に行うという手順を指導する。</li> <li>話し合いのグループは4人グループとし、賛成側が2人、反対側が2人を基本となるように構成する。</li> <li>★自分とは異なる意見を理解しようと、すぐに反論したり質問したりせず、意欲的に聞いている。</li> <li>★自分とは異なる意見を、根拠と考えに区別し、それらを関連付けてノートに記録している。</li> <li>「動物園が必要か不必要かのどちらか一つには決められない。」という、前時にもあった児童の感想を取り上げ、話題を「これからの動物園の在り方」へと移行していくように促す。</li> <li>★動物園の在り方について、動物の側、飼育する側、利用する側など、多様な立場から考え、発言したりノートに意見を記録したりしている。</li> </ul> |
| まとめ<br>10分 | 4. 学習感想を書く。 <ul style="list-style-type: none"> <li>これからの動物園は、入場者を増やすことよりも絶滅危惧種の保護に力を入れるべき。</li> <li>自分とは違う意見を根拠や考えを意識して聞くことで、相手の考え方もよく分かったのでよかった。</li> <li>自分とは違う意見の人と話し合うと、よりよい解決方法が見つかると感じた。</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>学習感想は、①動物園や水族館の在り方についての自分の考えと、②異なる意見を聞く時間を設定したことや、考えと根拠を区別することについての感想、③その他の全般的な感想の3項目で書かせる。</li> </ul>   |

## 板書計画

十月三十日(金) 動物園について考えよう

◎「根ぎよ」や「考え」を区別して記録しよう。

◎動物園や水族館は必要か？  
意見の違う相手と話し合ってみよう。



◎話し合ってみて分かってきたこと。

- ・一つに決められない。
- ・改善点を考えたい。
- ・動物園の在り方について話し合う。

これからの動物園の在り方について考えよう。

- ・絶めつきぐ種を守る。
- ・入場者数を気にしない。
- ・教育のためのイベントを大切にす。
- ・死亡事故を出さない。飼育環境に注意。

**【学習感想】**

- ①これからの動物園について
- ②話し合い方について (聞く時間・根ぎよと考えに区別)
- ③その他の感想 (自由に)

## 3-3 特別活動

堀口 純平 (授業者)・林 尚示

### 3-3-1 授業概要

#### 3-3-1-1 基本情報

- ・日時：平成 27 年 11 月 5 日 (木) 第 1 校時 (60 分)
- ・場所：東京学芸大学附属竹早小学校 4 年 1 組教室
- ・学年：第 4 学年 1 組 35 名 (男子 18 名, 女子 17 名)
- ・授業者：堀口純平

#### 3-3-1-2 単元名

「竹早祭をつくろう (学級活動・学校行事)」

#### 3-3-1-3 単元について

##### 単元の特性

##### (1) 教科等からみた特性

学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てることができる。

##### (2) 汎用性スキルや人間性育成の観点からみた特性

特別活動は、汎用性スキルや人間性育成を教育内容に含む正規のカリキュラムとしての特性を持つ。

## 単元の目標

### (1) 教科等固有の単元目標

集団活動や生活への関心・意欲・態度など。

### (2) 新しい教育モデルとして重点的に育成すべき内容

#### ①汎用的スキル

学級の仲間とともに「竹早祭」という学校行事をつくり上げていく中で、協働性や批判的思考、コミュニケーションの伸長が望める。また、そこで生まれる課題を達成しようとするプロセスの中で、創造性の育成も期待できる。

#### ②人間性（キャラクター）

目標設定を行い、活動を進めながら振り返りを行っていくことで関心（気づき）を促すとともに、学級全体で協力し合う経験から回復力や倫理観の高まりが期待できる。



図 3-3-1 授業時の児童の様子



図 3-3-2 授業時の教師の様子

## 児童の実態

話し合い活動において、本学級の児童は積極的に意見を交わすだけでなく、対立意見を柔軟に取り入れながら、意見の融合を図ったりする姿勢がある。

## 教材観

「竹早祭」は本校を代表する学校行事である。児童は毎年の竹早祭を心待ちにしており、「竹早祭の発表づくり」という教材は、学級全体が共通の方向を向いて取り組みやすい活動である。活動には「目標設定」「発表づくり」「評価活動・目標の再設定」という3つのフェーズがある。

## 指導上の工夫（アクティブ・ラーニング活用方法も含む）

・大人数のグループ・ディスカッション：昨年度までの取り組みや児童のアイデアをもとに今年度の目標やそれを実現するための方法について話し合ったり、発表を見に来た人のアンケートをもとに取り組み方や結果について話し合ったりする。

## 指導

自分のことだけでなく、友達や学級のことまで目を配った取り組みに期待したい。

## 単元の評価計画（全30時間）

・学級の発表づくりやその過程で生まれる問題に関心を持ち、他の児童と協力して意欲的に集団活動に取り組むとともに、互いの努力を認め合い、自己を伸ばそうとする意欲をもって、積極的に行事等に取り組む。

むことができる。(関心・意欲・態度) など

### 単元の指導計画 (全30時間)

第1次 (2時間)・活動の目標設定, 第2次 (6時間)・発表方法についての相談, 第3次 (12時間)・発表づくり・リハーサル, 第4次 (8時間)・竹早祭の発表, 第5次 (2時間)・活動の振り返り

#### 3-3-1-4 本時

##### 本時の目標

- ・集団の一員として学級の生活づくりに参画しようとする態度を育てる。

##### 評価規準

- ・竹早祭を通して集団生活への「思いやり」や「興味・関心」を表現できる。
- ・他の児童と「コミュニケーション」がとれ、「協働性」が発揮できる。
- ・話し合い活動の効果的な進め方について理解できる。

##### 前時までの児童

竹早祭で自らの役割を意識し、学級の仲間と協力して発表することができた。

##### 本時の教材

アクティブ・ラーニングを導入した活動パッケージ型教材としての「話し合い活動」

##### 準備物

議題や提案理由などの短冊, 提案カード, 話し合いノートなど, 「学級会グッズ」

##### 本時の学習指導過程

| 時配     | 学習内容と活動  |
|--------|--|
| 導入 5分  | ○「竹早祭から学んだことを活かして学級での生活のめあてを考える」   |
| 展開 35分 | ○出し合う 多様な意見が出されるように一人一人が考える時間をとる。<br>○比べ合う 4人グループで意見を紹介し, 創意工夫の知恵を述べ合う。<br>○まとめる グループの意見を発表してめあての集団決定の準備をする。 |
| まとめ 5分 | ○先生の話  |

### 3-3-2 分析結果

#### ・育成の場面

スキル (汎用的スキル) の獲得・向上について

##### ①活動・場面

出し合う。多様な意見が出されるように一人一人が考える時間をとる。

##### ②事前の状態

竹早祭という学校行事での工夫について児童が思い出せていない状態であった。

##### ③育成が生じた要因・きっかけ

目標の一つである「笑顔」の実現について教師がお客さんの退屈そうな待ち時間の場면을思い出す働きかけを行い, 児童たちが「ラッキーマンボウ!」の演技を思い出し, 当該児童はクラスの児童の前で演技を再現した。(図 3-3-3)

##### ④それにより生じたこと

今回の行事のめあての一つである「笑顔」の実現のために, 待ち時間のお客さんとのコミュニケーション

ンを図るための創造性ある行動の意味を理解できた。

### スキル育成場面のトランスクリプト 16分00秒～16分52秒

T：これで笑顔にしました。こういう方法使いました。どうぞ。  
S：ラッキーマンボウ！当ててみなフウ！明日もいいこと～あるといいな～。ラッキーマンボウ！当ててみなフウ！レインボー！  
T：いえーい！  
(全体拍手)



図 3-3-3 スキルの育成場面



図 3-3-4 キャラクターの育成場面

キャラクター（価値や考え方、態度など）の変化について

#### ①活動・場面

出し合う。多様な意見が出されるように一人一人が考える時間をとる。

#### ②事前の状態

竹早祭に取組むめあての一つである「心を一つに」について、児童は具体的な場面を思い出せない状態だった。

#### ③育成が生じた要因・きっかけ

教師がグループでの工夫の場面を想起させる働きかけを行い、他の児童たちもその場面を思い出し、当該児童が自分の口喧嘩とその克服の場面について発言することができた。

#### ④それにより生じたこと

当該児童が口喧嘩の場面を客観的にとらえることができるようになり、最終的には希望する役割につくこともできた。当該児童の回復力も高まり、児童からの拍手もありクラス全体で倫理観を高めるきっかけにもなった。

### キャラクター育成場面のトランスクリプト 16分10秒～46分30秒

T：なるほど、A君はそれぞれのグループの工夫したところから心を一つにやるのを感じた。じゃ、B君で。Cちゃん。  
S：笑顔なんですけれども、役決めで、最初は喧嘩になっちゃったんですけれども、最終的には自分がやりたかった役になれたから（略）、笑顔になれた。  
T：喧嘩したけど。  
S：そう、最終的には。  
T：乗り越えられた。  
(児童：拍手)

スキル・キャラクターの学びの相互作用について

①活動・場面

まとめる。グループの意見を発表してめあてを集団決定の準備をする。

②事前の状態

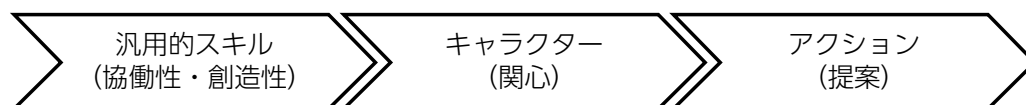
他の児童の意見との関係をあまり意識できない状態であった。

③育成が生じた要因・きっかけ

教師が各グループの発表を促し、他の児童が意見を発表し、当該児童が他の複数の児童の意見との相互作用をととして自己の新たな意見を提案することができた。

④それにより生じたこと

竹早祭での協働性・創造性を高める活動をととして他の児童の意見への関心（気づき）が促され、その気づきの相互作用の中で新たな建設的な意見を提案することができた。



スキルとキャラクターの育成場面のトランスクリプト 57分30秒～58分00秒

T：D君。

S：個人的なんですけれども、あの、これ誰だっけ、あった、E君が家で作ってきたとかそういうのに関係あるかも知れないんですけれども、それからF君のにもちょっと似てるんですけれども、クラス全体で、35人が一人一人、1から、どんなものでもいいから、正方形とか長方形とか、どんな形でもいいから、箱を持ってきて、その箱に色を塗って自分だけの箱を作り、その箱をどんどん組み合わせて、塔を作る。

まとめ

- ・一つの授業でスキル，キャラクター，それぞれの関係を把握できたことが成果である。
- ・事前事後の質問紙調査などをして量的把握をすることが今後の課題となる。



図 3-3-5 授業終了時の板書画像

### 3-3-3 学習指導案

堀口 純平（授業者）

3

授業実践の記録と分析

#### 3-3-3-1 基本情報

- ・日時：平成27年11月5日（木）第1校時
- ・場所：東京学芸大学附属竹早小学校 4年1組教室
- ・学年：第4学年1組 35名（男子18名、女子17名）

#### 3-3-3-2 活動名「竹早祭をつくろう（学校行事・学級活動）」

#### 3-3-3-3 単元について

##### 単元の特徴

##### (1) 教科等からみた特性

学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てることができる。

##### (2) 汎用性スキルや人間性育成の観点からみた特性

###### ①汎用的スキル

学級の仲間とともに「竹早祭」という学校行事をつくり上げていく中で、協働性や批判的思考、コミュニケーションの伸長が望める。また、そこで生まれる課題を達成しようとするプロセスの中で、創造性の育成も期待できる。

###### ②人間性

まず目標設定を行い、活動を進めながら振り返りを行っていくことで関心（気づき）を促すとともに、学級全体で協力し合う経験から回復力や倫理の高まりが期待できる。

##### 単元の目標

##### (1) 教科等固有の単元目標

|      | 集団活動や生活への<br>関心・意欲・態度  | 集団の一員としての<br>思考・判断・実践   | 集団活動や生活についての<br>知識・理解  |
|------|--|---|--|
| 学級活動 | ・集団で活動をつくり上げていく中で生まれる問題に関心をもち、他の児童と協力して意欲的に集団活動に取り組もうとしている。    | ・学級の発表をつくるために話し合い、自己の役割や集団としてのよりよい方法などについて考え、判断し、協力し合って実践している。  | ・みんなで学級の発表をつくることの大切さや、学級集団としての意見をまとめる話し合い活動の計画的な進め方などについて理解している。 |
| 学校行事 | ・学級の発表づくりに関心をもち、互いの努力を認め合い、自己を伸ばそうとする意欲をもって、積極的に行事に取り組もうとしている。 | ・学校の一員としての自覚をもち、美しいものや優れたもの、自他のよさや自己の成長などについて考え、判断し、協同して実践している。 | ・竹早祭の意義や、日頃の学習成果を発表する方法、鑑賞の仕方などについて理解している。                       |

##### (2) 新しい教育モデルとして重点的に育成すべき内容

###### ①汎用性スキル

###### ②人間性

##### 児童の実態

話し合い活動において、本学級の児童は積極的に意見を交わすだけでなく、対立意見を柔軟に取り入れながら、意見の融合を図ったりする姿勢がある。一方で、全く発言のない児童も少数だが存在する。しかしながら、そういった児童についても、ノート等に自らの考えを記述することはできる。

これまで竹早祭では、すべて「お店屋さん」系の発表を行っており、そこでの成長としては、低学年で



は作品のクオリティを高められ、3年生時はお客さんのことを意識した取り組みができたという実感を得ている。今年度はこれまでに取り組んだことのない「劇」に挑戦したいという思いを持っている。さらに、これまでの成長を踏まえて、よりお客さんが楽しめるように、また気持ちよく参観できるようにしたいという他者意識に加え、学級集団としてのまとまりや関係性の深まりへの意識もある。

## 教材

「竹早祭」は本校を代表する学校行事である。児童は毎年の竹早祭を心待ちにしており、「竹早祭の発表づくり」という教材は、学級全体が共通の方向を向いて取り組みやすい活動である。活動には「目標設定」「発表づくり」「評価活動・目標の再設定」という3つのフェーズがある。個人的のみならず学級全体としての成功を考えたときに、それぞれの場面で自己の思いを発信すること、他者の意見を柔軟に取り入れながら合意形成していくことが必要になる。そのために、まず個々の思いや考えを明らかにすること、それを小グループや学級で共有していく機会を設定し、丁寧に扱うようにする。

## 単元目標に到達するために用いるアクティブ・ラーニングの手法

- ・書く活動：目標設定や発表方法の選択等、話し合いの場面で自分の考えを書く。
- ・自己評価：児童とともに設定した目標や取り組み方を自己評価する機会を設定し、自身の意識や実践について判断する。
- ・大人数のグループ・ディスカッション：昨年度までの取り組みや児童のアイデアをもとに今年度の目標やそれを実現するための方法について話し合ったり、発表を見に来た人のアンケートをもとに取り組み方や結果について話し合ったりする。
- ・シンク・ペア・シェア／教室内の協調的なグループ：活動の目標や方法、活動を進めながら生まれた問題等を個別に考え、その後、隣席の児童や少人数のグループ内で比較、検討し、学級全体で共有する。
- ・グループ評価：グループで行った発表や作成した文書等を評価する。
- ・ジグソー・ディスカッション：活動の中で生まれた問題に対し、グループの中で役割分担し解決にあたり、その後、グループ内で伝え合う。
- ・探究学習：発表づくりを進めながら学級全体で設定した目標を達成するための方法を探る。活動後の評価活動を通して、問題解決のプロセスや方法についての理解を深める。

## 指導

子どもたちは、自ら（自分たち）について「（過去3年間の竹早祭で）自分のことだけでなくお客さんのことまで考えられるようになった」という成長の実感を得ていた。今回はより一層、自分のことだけでなく、友達や学級のことまで目を配った取り組みに期待したい。

話し合いの場面では、発言することを苦手としている子の参加を促せるよう、自分の考えをノートに記述したり小グループでの活動を取り入れたりする。さらには、全体の場で発言することに挑戦することも少しずつ促していきたい。学級全体としては、友達の意見と自分の意見を関連付けて話を聴くことを指導する。その上で、一人ひとりの意見を尊重する態度とともに、多数決に頼らない合意形成の方法を子どもとともに考えていく。

発表づくりの場面では、個々が役割意識を持って活動に参加できるように、目標設定とふり返り活動、グループ構成の工夫、見通しの共有を図っていく。併せて、妥協せずに粘り強く取り組む姿勢を求めている。

発表とふり返りの場面では、個々が願いを実現し、全員が達成感を味わえるように支えるとともに、当初の子どもたちの思いである他者を意識した取り組みが実現されているかについて投げかけていく。発表後は、目標についてふり返り、個々、また学級としてどのような成長があったのか学級全体で共有する。そこから、残りの4年生の生活について目標を設定する。

## 単元の評価計画

| 評価規準  |   | 評価方法  |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>・学級の発表づくりやその過程で生まれる問題に関心を持ち、他の児童と協力して意欲的に集団活動に取り組むとともに、互いの努力を認め合い、自己を伸ばそうとする意欲をもって、積極的に行事等に取り組むことができる。(関心・意欲・態度)</li> <li>・発表づくりのために話し合い、自己の役割や集団としてのよりよい方法などについて考え、判断し、協力し合って実践するとともに、学校の一員としての自覚をもち、美しいものや優れたもの、自他のよさや自己の成長などについて考え、判断し、協同して実践することができる。(思考・判断・実践)</li> <li>・みんなで学級の発表をつくることの大切さや、学級集団としての意見をまとめる話し合い活動の計画的な進め方、行事の意義、日頃の学習成果を発表する方法、鑑賞の仕方などについて理解することができる。(知識・理解)</li> </ul> |   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ノートの記述：話題に対する自分の考えや他者の考えを聞いた上での考えの変化、感想</li> <li>・発言：全体やグループでの話し合い</li> <li>・観察：話を聴く表情や姿勢、活動を進めていく際の動き方など</li> <li>・感想文：活動後を振り返っての記述</li> </ul> |
| A (十分到達)  | B (おおむね到達)                                | C (努力を要する)  |
| 意欲的に取り組んでいる。<br>進んで話し合いに参加している。<br>主体的に判断している。  | 活動に取り組んでいる<br>話し合いに参加している。<br>自分で判断できている。 | 取り組みから見られない。<br>話し合いに参加できていない。<br>判断することができていない。  |

## 単元の指導計画 (全30時間)

| 時間         | 主な学習活動                    | 教師の指導・評価・留意点  |
|------------|---------------------------|---|
| 第1次 (2時間)  | ・活動の目標設定                  | ・昨年度までの竹早祭の取り組みと今年度の学級目標や学びを振り返りながら話し合いを進める。<br>・教師から与えられた目標ではなく、児童と教師とで設定した目標になるように合意形成する。 |
| 第2次 (6時間)  | ・発表方法についての相談              | ・児童一人一人の思いがなるべく実現される発表方法が選ばれるように、意見の融合を図っていく。   |
| 第3次 (12時間) | ・発表づくり (10)<br>・リハーサル (2) | ・児童一人一人が役割意識をもって準備を進められるように喚起を促すとともに、適宜取り組み方を振り返る機会を設ける。                                    |
| 第4次 (8時間)  | ・竹早祭の発表                   | ・自らの願いを実現しようとする姿のみならず、他者意識をもち参観者と関わっていく姿勢を促すとともに称賛していく。                                     |
| 第5次 (2時間)  | ・活動のふり返り                  | ・児童一人一人の成長のみならず、学級としての成長に焦点を当て、活動を評価する。<br>・評価したことを踏まえ、今後の目標を再設定する。                         |

## 3-3-3-4 本時

## 本時の目標

集団の一員として学級の生活づくりに参画しようとする態度を育てる。

## 評価規準

| 集団活動や生活への関心・意欲・態度                                      | 集団の一員としての思考・判断・実践                                    | 集団活動や生活についての知識・理解        |
|--|--|--------------------------|
| 竹早祭を通して集団生活への「思いやり」(CCR 2015)や「興味・関心」(CCR 2015)を表現できる。 | 他の児童と「コミュニケーション」(CCR 2015)がとれ、「協働性」(CCR 2015)が発揮できる。 | 話し合い活動の効果的な進め方について理解できる。 |

## 前時までの児童

竹早祭で自らの役割を意識し、学級の仲間と協力して発表することができた。

## 本時の教材

アクティブ・ラーニングを導入した活動パッケージ型教材としての「話し合い活動」

## 準備物

議題や提案理由などの短冊、提案カード、話し合いノートなど、「学級会グッズ」

## 本時の学習指導過程

| 時配        | 学習内容と活動   | 指導上の留意点・評価  |
|-----------|---|---|
| 導入<br>5分  | ○前時を振り返る<br>○議題の確認<br>「竹早祭から学んだことを活かしてこれからの学級での生活のめあてを考える」  | ○前時に話し合った「竹早祭の成果と課題」を振り返り、本時の見通しをもつ。<br>○話し合い活動を円滑に進め、児童の意欲を高めるために隊形をコの字型にする。<br>○提案カードや話し合いノートなどを活用して、話し合いへの動機付けを行う。                           |
| 展開<br>35分 | ○出し合う<br>多様な意見が出されるように一人一人が考える時間をとる。<br>○比べ合う<br>4人グループで意見を紹介し、自分の考えと比べながら聞き、創意工夫の知恵を述べ合う。<br>○まとめる<br>11月以降の学級での生活について、グループの意見を発表し、折り合いを付けて2、3のめあてを集団決定する。 | ○個人思考（ペア学習）<br>自分の考えを自分の言葉で説明できるように指導する。必要に応じて、ペアで意見交換する時間をとる。<br>○グループ学習<br>分かり合う、聞き合うという姿勢を意識させる。<br>○一斉学習<br>安易な多数決にならないように少数意見を活かす工夫を考えさせる。 |
| まとめ       | ○先生の話<br>○終わりの言葉  | ○各自の発言のよさを認め、竹早祭や事後の話し合いについての達成感を持たせる。<br>○今後の学級での生活への期待感を高める。  |

## 板書計画

|  |
|--|
| <p>十一月五日</p> <p><b>議題</b></p> <p>「竹早祭から学んだことを活かしてこれからの学級での生活のめあてを考えよう」</p> <p><b>提案理由</b></p> <p>竹早祭の学びを共有し、よりよい学級生活づくりに活かしたいと思って提案しました。</p> <p><b>話し合いのルール</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・人が話しているときに話さない。書かない。</li> <li>・挙手をして発言する。</li> <li>・拍手などで意思表示する。</li> <li>・同じ意見を発言しない。</li> <li>・個人名を出して批判しない。</li> <li>・少数意見にも配慮する。</li> <li>・折り合いをつけて集団決定する。</li> </ul> <p><b>意見</b></p> <p>☆☆☆</p> <p>☆☆☆</p> <p>☆☆☆</p> <p>☆☆☆</p> <p><b>今後の目標</b></p> |
|--|

## 参考文献等

Bialik, Maya. Michael Bogan, Charles Fadel and Michaela Horvathova, 2015, "Character Education for the 21st Century: What Should Students Learn? ", Center for Curriculum Redesign (Retrieved August 6, 2015, [http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR-CharacterEducation\\_FINAL\\_27Feb2015.pdf](http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/CCR-CharacterEducation_FINAL_27Feb2015.pdf)).

国立教育政策研究所教育課程研究センター, 2014, 「楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別活動（小学校編）」（教員向け指導資料）, 国立教育政策研究所ホームページ, (2015年9月29日取得, [http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu\\_e\\_datac.pdf?time=1443507273598?time=1443507961476](http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu_e_datac.pdf?time=1443507273598?time=1443507961476)).

## 4. 学会・シンポジウム・セミナー関連活動



## 4. 学会・シンポジウム・セミナー関連活動

### 4-1 国際算数数学授業研究プロジェクトとの共催による国際シンポジウム

#### 4-1-1 はじめに

東京学芸大学の国際算数数学授業研究プロジェクト（IMPULS）と次世代教育研究推進機構が共催した国際シンポジウム「次世代のための算数数学教育への提言～なにを、どう学ぶべきか～」において、次世代の数学教育やそのための教師教育についての提言が、国際的な数学者・数学教育研究者によって発信された。会場には小・中・高・大学教員や、大学生・院生、一般企業、都道府県教育委員会からの参加者等、215名が参加した。

本稿では、このシンポジウムの内容を紹介し、それを通じて、本プロジェクトに対する意義と今後の課題の検討を行う。



会場の様子

#### 4-1-2 シンポジウムの流れと概要

シンポジウムを次世代教育研究推進機構と共催した IMPULS は、東京学芸大学の数学科教育学分野を主体として、2011年度より、国際的な算数・数学の授業改善を目指し、自己向上機能を備えた教員養成システム開発を進めることで、よりよい算数・数学教育とその教師教育にむけた取り組みを行ってきた。

シンポジウムに先立ち、司会者・登壇者は都内の小学校の算数授業を参観するとともに、事前に議論を行うことで、相互理解と議論内容の深化が図られた。

シンポジウムは2015年10月18日午前10時に東京国際交流館プラザ平成3階「国際交流会議場」において開始された。

開会の挨拶の後、渡辺忠信氏（ケネソー州立大学）が司会を行い、Hyman Bass氏（ミシガン大学）、Alan H. Schoenfeld氏（カリフォルニア大学パークレイ校）、Phil Daro氏（ピアソン財団）、Malcolm Swan氏（ノッティンガム大学）、高橋昭彦氏（デポール大学）、清水美憲氏（筑波大学）、藤井齊亮氏（東京学芸大学）を指定討論者として、次世代の数学教育やそのための数学教育に関する議論が行われた。

議論は3セッションに分かれ、(1) 算数数学教育で何を学ぶべきか、(2) 算数数学教育でどう学ぶべきか、(3) 算数数学科の教師教育と職能開発で構成されていた。各セッションでは、日本、米国、英国の3カ国の登壇者による提案発表と、提案に対するパネルディスカッションと質疑応答が行われた。

午前の部では、まず Phil Daro 氏が、数学的プラクティスの紹介を行った。数学的プラクティスは、「複雑な問題の意味を理解し、それを根気よく解決する」、「抽象的に、量的に推論する」等、学習者が算数・数学的な問題解決を行う過程において重要な



シンポジウム前に行われた議論の様子

る活動を指す。また、学習者にとって意味があり興味深さを感じられるよりよい問題として、エチュードの概念が提案された。

午前の部の二人目の登壇者として、Hyman Bass氏が、数学のもつ統一性（数学的思考の結びつき）について、紹介を行った。学習者に数学の大きなつながりを理解させ、つながり自体を学習者が使えるようにするという目的の下、数学の統一性に基づき問題を構成することで、学習者が複数の問題の間に共通の構造を見つけたり、学習者が複数の問題を統合したりする機会を与えられるという点について提案がなされた。

三人目として、藤井齊亮氏が、日本の算数・数学の問題解決型授業の紹介を行った。日本の算数・数学の問題解決型授業は、(1) 問題の提示・問題把握、(2) 自力解決、(3) 比較検討（練り上げ Neriage）、(4) まとめ（Matome）から構成されることが一般的である。問題解決型授業を通して、算数・数学的な内容と問題解決の過程の両方を教えることができるとされ、教科書の中に4つの過程が組み込まれた事例についても紹介された。

午後の部では、まず Malcolm Swan氏と Alan H. Schoenfeld氏によって、指導に3つのレベルが想定できること、授業分析のための枠組みとしての TRU（The Teaching for Robust Understanding of Mathematics）、形成的アセスメントに基づく授業等が紹介された。このうち、TRUは数学的に効果的な授業の5つの側面として「数学」、「認知的な要求」、「数学の内容へのアクセス」、「主体性、創出性、アイデンティティー」、「形成的アセスメント」に焦点を当てたものである。

次に、Hyman Bass氏が数学教師教育と職業的発達について、ミシガン大学の小学校教員育成プログラムの事例を紹介した。事例においては、実践を基盤とした教師教育が(1) 高い影響力を持つ教授プラクティス、(2) 教授のための内容に関する知識、(3) 道徳上の責務から構成されていることが述べられた。

最後に、高橋昭彦氏から、日本の教師教育とそれを基にした今後の教師教育の展望について発表が行われた。発表の中では、授業研究を用いた教師教育や、日本の教育実習の異なる2つのタイプについて紹介が行われた。

以上の提案とそれに伴う議論の結果として、次世代の算数・数学教育において算数・数学の知識習得だけでなく、数学的プラクティスに代表されるような、算数・数学の問題を解いていく問題解決の過程に関する能力の育成が重要であることが確認された。また、過程に関する能力の育成のためには、算数・数学の内容と組み合わせる必要があることが述べられた。さらに、そのような学習を実現できる教師を育成するために、授業研究が欠かせない点も登壇者間で共有された。



会場の様子

### 4-1-3 成果・課題

今回の国際シンポジウムの本プロジェクトに対する意義としては、(1) 知識だけでなく、問題解決の過程に関する力を育成していくことの重要性、(2) 過程に関する力の中に、「創出性」のような汎用的スキルに関連するものや、「根気」や「主体性」のような非認知的な要素も見られた。このことから、算数・数学教育においても、本機構が推進する次世代教育モデル開発のプロジェクトや、OECDの「Education 2030」事業における枠組みとの共通性が見られたと考えられる。

今後の課題としては、非認知的な要素も含め、知識だけでなく問題解決の過程に関する力をも育成できる授業について、実践例の分析と2030年に向けた課題の提示が求められる。

(柄本 健太郎)

## 4-2 日本教材学会でのシンポジウムにおける発信

### 4-2-1 はじめに

次世代教育研究推進機構は、2015年10月10日（土）に行われた日本教材学会第27回研究発表大会において、シンポジウム「次世代対応型教育モデルへの提言—何をどう学ばせるか—」を開催した。数学科教育の西村圭一准教授の司会により進行し、部門2代表の関口貴裕准教授が本機構の取り組みについて説明した後、教科教育チームの教員7名が各教科等の立場から提案を行った。提案後は参加者との協議が行われた。

本稿では、シンポジウムにおいて、本機構が各教科等における教材研究、授業研究、評価等に対してどのような提案を行ったのか、そしてどのような課題が示されたのかについて報告を行う。



登壇された教員

### 4-2-2 シンポジウムの流れと概要

#### (1) 次世代教育研究推進機構の取り組み

まず、次世代教育研究推進機構が、① OECD との共同による次世代対応型教育モデルの研究開発、② 日本の次期学習指導要領に対応したコンピテンシーの育成と評価方法の検討を目的としていることが示された。

続いて、日本の学校教育が、OECDの目指している21世紀教育の先行事例として捉えられることが紹介された。そのうえで、本機構は、日本の学校教育の成果と課題を分析し、21世紀コンピテンシー育成のための指導モデルを提案することによって、OECDが各国と進める事業「Education 2030」に協力する組織であることが報告された。



関口准教授により機構の概要が説明される

#### (2) 各教科等からの提案

##### ①国語科（細川太輔講師）

CCR（Center for Curriculum Redesign）が示す資質・能力の構成要素について説明された。その後、動物園を題材とした話し合いの授業が紹介され、授業のなかで、「意見と根拠を区別して話し合う」という国語科の指導事項とともに、多様な視点から考えるスキルや、異なる意見を大切にするキャラクターの育成が目指されていることが示された。

##### ②算数・数学科（藤井育亮教授）

日本の算数、数学科授業における問題解決学習は、「1つの問題を1時間かけて取り組む点や、「問題把握—自力解決—比較検討—まとめ」という学習の流れに特徴があることが紹介された。また、そのような学習により、思考力や表現力の育成がなされていることが示された。

##### ③体育科（鈴木聡准教授）

「シンクロマット」を教材とした授業が紹介された。授業において、児童が教科内容である運動技術を媒介にしてコミュニケーションをとったり協働的に動きを創造したりしている様子が報告され、体育科におけるスキルやキャラクターの育成可能性が示された。

#### ④技術科（大谷忠准教授）

技術科で重要視されている、作品の設計、制作、評価という学習プロセスが紹介され、そのプロセスの中で、課題を発見し解決する力、設計を通じた創造力、技術を批判的に評価するガバナンス力が育成されていることが示された。また、各教科における問題解決能力の異同を検討する必要性が提案された。

#### ⑤家庭科（大竹美登利教授）

家庭科では、生活と結びついた具体的な課題について多面的に考え、選択し、実践することが教科の独自性として紹介された。そして、そのような正解のない課題に取り組むことで、批判的思考力や問題解決力、創造力などの育成が期待されるとの報告がなされた。

#### ⑥特別活動（林尚示准教授）

特別活動の目標とCCRが示す資質・能力の構成要素には共通性があるということが示された。また、「自己実現活動」という附属小学校独自の試みや、児童会活動、クラブ活動、学校行事の様子が紹介され、これらの活動でリーダーシップ、コミュニケーション、協働性の育成が図られていることが報告された。

#### ⑦総合的な学習の時間（梶井芳明教授）

子どもに育成された資質・能力をどのように評価するかという視点から提案がなされた。具体的には、探究活動における学習過程において、教師による学習評価と児童による自己評価を、互いに効果的に機能させること、学習評価が有する5つの「機能」に着目する重要性が示された。



21世紀スキルを紹介する細川講師

### (3) 協議

まず、日本の特色ある教員養成システムや現職教員の研修システムを海外に発信してほしいという意見が出された。それに対し藤井教授から、日本の授業研究が評価される理由として教師が自ら問いを立て自ら授業で具現化しようとする点があげられた。一方で、日本の授業研究、教員研修の方法が制度上実施困難な国も存在すると指摘された。

続いて、キャラクターをどのように捉え、どう評価するのかという質問が出された。それに対し、関口准教授から、自己の力をより良い社会や人生の形成につなげる実践力という枠組みから捉えるということ、それぞれの国の文化や歴史、課題等を踏まえたうえで育成すべきキャラクターを捉える必要があるという応答がなされた。

最後に、各教科の独自性を尊重することが、日本の特徴を生み出すことにならないかという意見が出され、協議が終了した。



協議の様子

### 4-2-3 成果・課題

今回のシンポジウムにおいて、日本の学校における各教科等の教育が、次世代に求められる資質・能力の育成に寄与する可能性を有していることが示唆された。一方、各教科の独自性と汎用性をどのように捉えるか、各国の文化や価値観、課題を踏まえたうえでどのように日本の教育を海外に発信していくのが課題として示された。

(藤川 和俊)



## 4-3 公開シンポジウム『21世紀型学力』と教師の役割』における発信

### 4-3-1 はじめに

東京学芸大学教員養成カリキュラム開発研究センターが主催したシンポジウム「これからの学校教育と教員養成カリキュラム」(第16回)『21世紀型学力』と教師の役割』において、神奈川大学の安彦忠彦教授、帝京大学の三石初雄教授に続き、本プロジェクトの担当副学長(当時)である岸学教授が登壇し、本プロジェクトの取組みと「学校で育成可能なコンピテンシーの調査」の結果について報告した。

本稿では、このシンポジウムの内容を紹介し、それを通じて、本プロジェクトの意義と課題の検討を行う。



会場の様子

### 4-3-2 シンポジウムの流れと概要

まず、安彦忠彦氏から、持続可能な発展を目指す21世紀の日本社会におけるコンピテンシーベースの教育の構築について、現状とそれに関わる動きが紹介された。そこでは、2008年に中央教育審議会において、育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と学習評価のあり方についての検討が重ねられたことが説明され、その上で、持続可能な開発・発展のための教育の視点に立った学習指導は、教師が主体性を発揮することではじめて実現されることが強調された。さらにコンピテンシーベースの教育における問題点として、教育の最終目標は人格の完成であり、スキルの育成はその下位目標であることが指摘された。

続いて、三石初雄氏によって、教員の資質・能力の向上を目指す教員養成政策と21世紀型能力の研究についての報告がされた。まず、近年の教員養成政策の動向をふり返り、教員の資質・能力の高度化を実現するための様々な取り組みが行われていることが紹介された。次に、国立教育政策研究所の教育課程センターにより整理された「21世紀型能力」のモデルと定義を紹介し、情報化社会へのシフトに対応する「協調的問題解決」と「デジタルネットワークを使った学習」のスキルとその評価に注目することが重要であると提起された。さらに、関連する事例としてOECD東北スクールの挑戦が紹介され、日本と世界という2つの柱のもとで、新しい能力概念の要素を「基本的な認知能力」「高次の認知能力」「対人関係能力」「人格特性・態度」などに分類することが提案された。そして最後に、これらの要素を意識しながら、教師の専門性を高めるための実証的な研究、および教師教育学の課題の克服にむけた理論研究をおこなうことの重要性が強調された。

最後に、本プロジェクトの岸学教授によって、2015年度に発足した東京学芸大学とOECDとの共同研究についての紹介が行われた。まずOECDが推進するプロジェクト「Education 2030」について、複雑で予測の難しい2030年の世界を生きる子どもたちのために育成すべきコンピテンシーを明らかにし、それをどのように育成するかを各国の協力のもとで考え提案する事業であることが説明された。こ



岸学教授による枠組みについてのご報告

のプロジェクトは、第1段階（2015～2018）と第2段階（2019～）に分けて実施され、第1段階では、キー・コンピテンシーの見直しによる「21世紀コンピテンシー」の提案を行い、第2段階では、コンピテンシー育成のための学習環境や教育システムの提案を行うとのことであった。

次に、次世代教育のカリキュラムデザインを考える枠組みとして、子どもたちに育成する資質・能力を、知識（教科での学習内容）、スキル（教科横断的スキル）、キャラクター（豊かな人間性）の3つに整理するモデルが提示された。このモデルはもともとハーバード大学のカリキュラム・リデザインセンターが考案したもので、OECDが21世紀コンピテンシーを考える際の参考として採用していることが説明された。そして、これらを踏まえ、東京学芸大学・次世代教育研究推進機構は「日本・OECD共同イニシアチブPJ」の活動等を通じてOECDの「Education 2030」事業に協力していくことが述べられた。より具体的には、本機構のプロジェクトは、授業ビデオの撮影と分析による日本におけるスキル・キャラクターの育成の研究（部門1）、コンピテンシー評価方法の研究開発（部門2）、人間性の評価方法の研究開発（部門3）という3つの柱で実施され、このうち特に部門1の日本の授業の分析を通じて、21世紀コンピテンシー育成のための教育方法を提案していくことが説明された。



OECD/Japan セミナーの様子のご紹介

さらに岸学教授は、本機構が2015年度に取り組んだ「学校で育成可能なコンピテンシーの調査」の方法と結果を報告した。この調査ではまず、日本の学校教育の各教科等においてどのようなスキルや態度・価値が育成可能かについて、教科教育等を専門とする大学教員23名を対象にアンケート調査を実施し、

得られた回答をKJ法によりカテゴリー化した。そして、その結果として7つの汎用的スキル、8つの態度・価値が抽出されたことが報告された。さらに、これらの汎用的スキルと態度・価値を小学校においてどの程度育成可能であるかについて、全国の小学校教員500名を対象にアンケート調査を行ったことが紹介された。そして現在、それにより得られたデータについて分散分析、階層的クラスター分析、探索的因子分析などの分析手法を適用し、それぞれのスキル・態度・価値の育成に関連が強いとみなされる教科の特定、ならびに育成可能なスキルと態度・価値の類似性の観点からの各教科のグルーピング作業を行っていることなどが説明された。この結果は今後のコンピテンシーベースのカリキュラムの構築や授業研究の土台になるとのことであった。

最後に、12月8日に日本で開かれたOECD/Japanセミナーの様子が紹介され、現在、OECDのEducation 2030チームにより21世紀コンピテンシーの概念構成の見直しが進められていることなどが説明された。

### 4-3-3 成果・課題

今回の公開シンポジウムにおいて、本機構が推進する次世代教育モデル開発のプロジェクトはOECDの「Education 2030」事業に貢献するだけでなく、持続可能な教育の構築や教員養成・研修に大きく寄与する可能性が示された。また、育成可能な資質・能力の枠組みの検討、カリキュラム開発における注意点、評価のあり方において共通する方向性と課題を見出すこともできた。今後、学内外の教育研究機関とのさらなる交流を通して、本プロジェクトの取り組みについて検討する機会が増えることを期待したい。

（鄭 谷心）

## 4-4 OECD Education 2030 チームによる授業収録参観・研究会議

### 4-4-1 はじめに

2015年12月8日に、OECDのEducation 2030チームは次世代教育研究推進機構が行った図画工作の授業収録に参加し、授業とその収録の様子を参観した。参観の後に、プロジェクトの進捗と進め方について研究会議が開かれ、引き続いての情報交換会と合わせて、Education 2030チーム、機構所属の教職員・研究員との間で、自由な意見交換が行われた。

本稿では、12月8日の一連の研究活動の内容を紹介し、それを通じて、本プロジェクトに対する意義と今後の課題の検討を行う。



参観された図画工作の授業の様子

### 4-4-2 一日の流れと概要

#### (1) 授業収録の参観

OECDとの共同研究の一環として、2015年12月8日に東京学芸大学附属世田谷小学校の図画工作の授業収録が行われた。授業は、栗原正治教諭により小学4年生32名に対して2、3時間目の連続したものと行われた。授業では、児童がそれぞれ事前に描いていた色紙を切り貼りし、組み合わせることでグループごとにひとつずつ作品を作り、その後、クラス全体で鑑賞・共有を行った。

当日は、Education 2030チームとして、田熊美保シニア・アナリスト、白井俊アナリスト、Katja ANGERコンサルタントの3名が来訪された。3名は午前11時に小学校に集合した後、学校内を見学し、11時30分からの3時間目の授業に合流し、授業とその収録を観られた。その際、子ども達が自律的に作品作りを進めていく様子や、複数カメラでの授業収録に強く関心をもたれていた。

なお、当日の授業収録は、株式会社広報企画社と機構所属教員、学生等によって、3台のメインビデオカメラとバウンダリーマイクを中心に使い行われた。また、当日は、Education 2030チームのほかに、多くの機構所属の教員も合同で授業を参観した。

授業の終了後、Education 2030チームと機構教員は、小学校内で昼食として学校給食を取り歓談するとともに、参観した授業についての意見交換を行った。

#### (2) 研究会議

午後4時から午後5時30分までの間、共同研究の進捗と今後の進め方について検討するため、場所をKKRホテル東京に移して研究会議が開かれた。参加者は前述のEducation 2030チームの3名と、機構所属の教職員として岸副学長（副機構長、当時）、山田教授（統括教員）、鎌田教授（教科教育チーム代表）、関口准教授（教育科学チーム代表）、大竹教授、細川講師、柄本講師、宮澤助教、鄭助教、小熊総務部長、鈴木次世代教育推進担当課課長の11名であり、合計14名であった。



研究会議の様子

研究会議では、冒頭に岸副学長から挨拶があり、このような研究会議の場を設けられたことへの感謝等

が述べられた。その後、引き続き岸副学長から研究の全体的な進捗報告が行われた。

全体計画の確認の後に、関口准教授から、2015年秋に実施されたコンピテンシー調査の進捗報告が行われた。報告では、調査によって明らかになった日本の小学校における汎用的スキルや人間性の育成可能性と、教科等との共通点や違い等が述べられた。

調査報告の後に、国語の場合における分析例の紹介が細川講師により行われ、進行中の授業収録の進捗が柄本講師により報告された。なお、国語の分析例の紹介においては、細川講師のプレゼンテーション資料とともに、東京学芸大学附属大泉小学校の上田真也教諭の授業実践が映像の形で提示された。

進捗の共有が終了した後、全員によるディスカッションが行われた。ディスカッションの主な内容としては、「Education 2030 事業の目的と、共同研究の目的・成果との関連性の強さ」、「Character という用語の持つ意味と今後の方針」、「OECD から提案された新しい5つのドメイン（例、Well-Being, Meta-Competency）」、「コンピテンシー調査において各教科等の持つインパクトを示すこと」、「カリキュラム調査、先行研究等との相互比較、トライアングレーションの重要性」、「Education2030 における学校ネットワークでの研究と、共同研究との関連性の高さ」、「共同研究の成果の活用（日本のカリキュラム、政策への提言の可能性）」、「東京学芸大学の強みと、核となる教科等の内容の renewal の可能性」、「教師と生徒の育成場面や相互作用を収録していることの重要性」、「研究計画書の更新（例、外部評価委員）」、「測定を行うことと科学的であることの関係」等であった。

ディスカッションの中でも、「OECD から提案された新しい5つのドメイン」については、特に詳細な議論が交わされた。トピックとしては、「当日の参観授業と5つのドメインの関連（例、time management）」、「5つのドメインを複合的に把握することの重要性」、「枠組みにおける Meta-Cognition から Meta-Competency への用語の転換」、「Well-Being 導入の経緯と知・徳・体の日本からの紹介との関連」、OECD によるカリキュラムマッピングにおける Well-Being の位置づけ、「共同研究において Skills と Emotional Qualities への焦点化」、「未開発と思われる部分を検討することの重要性」、「Time management と self-regulation との関係」、「action と behavior との関係」等が挙がり、予定の時間を超過して活発な議論が行われた。

最後に、岸副学長より終わりの挨拶が行われ、引き続き情報交換会が開始された。



OECD の Education 2030 チームの3名

### (3) 情報交換会

研究会議の後、隣室へ移動し、情報交換会が行われた。情報交換会では、機構所属の藤川専門研究員と曹専門研究員も合流し、総勢16名により、共同研究の今後に関して会食と合わせて幅広く議論が行われた。その際、大竹教授から、東京学芸大学附属小金井小学校の西岡里奈教諭による家庭科の授業実践が紹介された。

#### 4-4-3 成果・課題

今回の授業収録参観、研究会議、情報交換会の本プロジェクトに対する意義としては、初年度の進捗、今後の方針、検討事項等の共有が Education 2030 チームと機構所属教職員の間で行われたことで、プロジェクトの今後の進め方がより明確になり、今後の円滑な進行が可能になったことが挙げられる。

今後の課題としては、このような情報共有や議論の機会を定期的に設け、さらに情報交換を推進していくことが考えられる。

(柄本 健太郎)

## 4-5 OECD/Japan セミナーでの参加状況

### 4-5-1 はじめに

OECD、及び、文部科学省が共催で実施した OECD/Japan セミナーが、東京千代田区の TKP ガーデンシティ竹橋で 2015 年 12 月 10 日に開催された。本セミナーは、平成 4 年から開かれ、国内、及び、国外の教育関係者や行政関係者の意見交換により、教育分野で国際的に協力し、日本、及び、関係諸外国の教育政策立案等に寄与するものである。第 18 回目である今回は、「Education 2030 21 世紀コンピテンシー」をテーマに開催され、開催国日本を含む 13 か国から約 230 名が参加した。

本稿では、本セミナーで紹介された本機構の取り組み、コンピテンシー調査、小学校での実践事例を記し、本機構の意義と課題を検討する。



OECD 教育・スキル局長であるアンドレア・シュライヒャー氏と本機構教職員

### 4-5-2 セミナーの流れと概要

開会の挨拶は、堂故政務官から述べられた。

まず、OECD 教育・スキル局長であるアンドレア・シュライヒャー (Andreas Schleicher) 氏が「21 世紀コンピテンシーと Education2030」について基調講演を行った。ここでは、知識伝達型授業で獲得される概念やテストで容易に測れる知識を使う仕事は自動化・外部委託されるため、文脈に応じた知識活用力や社会的スキルが必要であるとの指摘がなされた。加えて産業革命時代においては技術が教育を先行したために多くの失業者が増加したため、これからの教育については、技術革新を追い越し、場所を伝える地図ではなく、「生まれていない仕事」のために羅針盤を持たせるような教育が必要であると強調された。続いて、各コンピテンシーについて説明された。まず、知識については、PISA の結果を挙げ、概念的な理解に関するテストの得点が上位な国と実生活の文脈に沿ったテストの得点が上位な国では異なることが報告され、金融リテラシー教育を例に、学校でのカリキュラムのみでなく、文脈が重要であり、知識の相互の関連や統合が欠かせないことが指摘された。認知的コンピテンシーについては、従来では先生が教えてくれたが、現在は ICT 機器を用いて検索すれば数多くの検索結果が提示されるため、原則や本質的な理解が重要であり、洪水のような情報の中で生き抜く力を育成することが必要であると強調された。OECD の調査結果では、ICT 機器を用いた問題解決力が成人では 1/3 が達成され、子供でも 1/2 しか達成されていないことがわかっている。エモーショナル・クオリティにおいては、認知的なスコアといじめ、幸福度は相関がなく、エモーショナル・クオリティの育成が強調された。メタコンピテンシーについては、自分自身の能力は変わらないものなのか、それとも能力は成長するのかという能力観が、その人の成長に大きな影響があることが説明された。

続いて、鈴木寛大臣補佐官からは、「2030 年に向けた日本の教育改革」と題して講演がなされた。まず、総合的な学習の時間、特別活動、クラブ活動などの日本での教育の特徴を説明した。また、葛藤、ジレンマ、トレードオフなどを考えるために PBL の重要性を強調し、実社会と子供達の社会が離れ過ぎているため、子供達が想像できるところから PBL を始めることを指摘した。続いて、「卒」近代化として、幸福や Well-Being の定義が変化し、人工知能やロボットの発展が仕事を大きく変え、市民としての新し

い役割が生まれたことを説明した。続いてインターネットや人工知能、ロボット技術によって社会が大きく変化し、不確実性が加速している 21 世紀には、良い信念に基づいた判断、決断、コミュニケーション力、協働、創造が重要であると指摘し、OECD Education 2030 Project で新しい教育を検討していることを説明した。OECD との協働での取り組みとしては、小・中学校については本機構、高校については Innovative Schools Network (ISN) が紹介された。本機構では、日本の教育の「確かな学力」「豊かな人間性」の育成をビデオで記録し、その中でスキルや態度・価値がどのように育成されているかを分析し、OECD Education 2030 Project に貢献するとの内容が説明された。また、本機構で実施した小学校を対象とした育成可能性に関するアンケートからスキルが 7 つ、態度・価値が 8 つ挙げたことが報告された。高校での取り組みである ISN については、「どのように社会・世界と関わりよりよい人生を送れるか」「何をしているか、何ができるか」「知っていること・できることをどう使うか」を三つの柱として取り組んでいるアクティブラーニング、学習評価、カリキュラム・マネジメントについて説明された。

カリキュラム・リデザインセンター会長であるチャールズ・ファデル (Charles Fadel) 氏は、「2030 年に向けた技術・社会・経済のトレンドとカリキュラム改革」というタイトルで講演を行った。ファデル氏は、VUCA (-Volatile: 変わりやすい, Uncertain: 不確実性, Complex: 複雑さ, Ambiguous: あいまいさ) 世界が到来していることを説明した。続いて、カリキュラム・リデザインセンターで提案している 4 つの C である「知識」「スキル」「キャラクター」「メタラーニング」を紹介した。

次に、諸外国の教育改革の事例として、カナダ、デンマーク、シンガポールの教育省からカリキュラム改革等について発表が行われた。

その後、三つの分科会に分かれ、議論が行われた。各分科会では、国内外の教育専門家からの発表に続き、小グループに分かれて、21 世紀に求められる知識・スキル等の内容や育成の方法について活発な意見交換が行われた。知識 + メタコンピテンシーの分科会では、今後の学校教育に向けたカリキュラム改定や必要なコンピテンシーについて検討された。スキル + メタコンピテンシーの分科会では、韓国の事例が紹介され、キーコンピテンシーを汎用的なものと教科固有のものに分け、そのうえで、「学習指導要領」にコンピテンシーを反映させたことが説明された。情意 + メタコンピテンシーの分科会においては、国立教育政策研究所白水氏から本機構が紹介された。ここでは、東京学芸大学附属大泉小学校の実践事例においてどのように情意が育成されているかが説明された。



国立教育政策研究所白水先生から本機構の取り組みについてご紹介

最後に、全体会合においてそれらの総括が行われた。

### 4-5-3 成果・課題

OECD / Japan セミナーにおいて、本機構が推進する次世代教育モデル開発のプロジェクトは OECD の Education 2030 Project に貢献することが示された。また、本機構からは、知識 + メタコンピテンシーの分科会に鎌田教授、柄本講師、小熊総務部長、スキル + メタコンピテンシーの分科会に中村准教授、鄭助教、情意 + メタコンピテンシーの分科会に岸副学長 (当時)、山田教授、関口准教授、細川講師、宮澤助教が出席し、議論に積極的に参加した。

今後、OECD Education 2030 Project の動向を確認しつつ、本機構として貢献していきたい。

(宮澤 芳光)



## 5. コンピテンシーの育成と評価プロジェクト





## 5. コンピテンシーの育成と評価プロジェクト

第1章で述べたように本プロジェクト「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」は、ここまで説明してきた「OECD との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発プロジェクト」と、本学独自の取り組みである「コンピテンシーの育成と評価プロジェクト」の大きく2つからなっている。

本章では、後者のプロジェクトの概要を説明する。このプロジェクトは、教科教育教員チームの一部と教育科学教員チーム、専任教員チームのメンバーを部門2、部門3に分け、それぞれが異なる研究を担当している<sup>4)</sup>。以下、「コンピテンシーの育成と評価プロジェクト」における部門2、3の研究を概説する。

### 5-1 部門2 概要

部門2では、我が国における次期学習指導要領を見据え、これからの世界を生きる子ども達に必要なコンピテンシー（教科横断的な思考のスキル、主体性や協調性などの態度・価値）を学校現場においてどのように育成し、どのようにそれを評価するかについての育成・評価モデルを提案する。より具体的には、以下の2つの研究を行う。

- ①研究1：ICTを活用したアクティブ・ラーニングとその学習評価法の開発
- ②研究2：「総合的な学習の時間」におけるコンピテンシーの育成・評価法の開発

#### 5-1-1 研究1「ICTを活用したアクティブ・ラーニングとその学習評価法の開発」

##### (1) 背景および目的

次期学習指導要領に基づく教育では、子ども達が課題に対して主体的に学ぶ「アクティブ・ラーニング」の実践が今以上に必要となる。しかし、このアクティブ・ラーニングを単に新しい学習方法と捉えることは早計であり、従来の授業実践の成果と、教育的・学術的な視点の双方から、「主体的な学びに必要な本質的な活動群とその組み合わせ」を明らかにすることが、一人一人の教師がアクティブ・ラーニングを正しく使いこなすために重要である。また、アクティブ・ラーニングとされる指導/学習方法は、すでに2000年前後から書籍等で紹介されているが、その学習評価方法については確立されずに今に至っている。一方、近年の教育ICTの発達と普及により、児童・生徒がタブレット端末等のICTを活用して学習に取り組むことが可能になった。アクティブ・ラーニング型の授業においても、タブレット端末を用いることで、画像や動画等をデジタル教材として活用したり、仲間同士で相互的にコミュニケーションを取ったり、学習過程における学習記録を密に蓄積し、それらを活用して自ら学びを振り返ったり、教師や保護者らで共有して学習状況を把握しフィードバックを与えたりする「ポートフォリオ評価」を行うことが容易になる。すなわち、ICTを活用することで、より深いアクティブ・ラーニングとその学習評価の実現が期待できる。

そこで、研究1では、ICTを活用したアクティブ・ラーニング（教科横断的なスキルの育成を目指す様々な学習）とその学習評価法をモデル化し、それを検証する。

##### (2) 平成27年度の活動と今後の計画

平成27年度は、ICTを活用したアクティブ・ラーニングと学習評価モデル案の開発に取り組んだ。具体的には、①書籍や論文などの文献、及び、学習指導案や実践記録からの効果的なアクティブ・ラーニング技法の抽出、②アクティブ・ラーニング技法の分類、③アクティブ・ラーニング技法の分類ごとの学習評価方法の検討、④学習評価のために生成・活用する学習記録データの種類と収集方法の整理、⑤学習評

4) OECD との共同研究を行う組織を部門1として位置づけている。

価法のモデル案の検討までを行った。

平成 28 年度以降は、これを継続して行うとともに、その成果を踏まえ、①開発したモデルの検証のための授業実施とモデルの改善、②モデルを用いたアクティブ・ラーニングの授業デザイン法の開発、③学習評価を支援するアプリケーションと ICT 環境の開発、などを行っていく予定である。

## 5-1-2 研究 2 『『総合的な学習の時間』におけるコンピテンシーの育成と評価』

### (1) 背景および目的

従来、「総合的な学習の時間」における評価では、学習の目的及び内容が、児童・生徒の実態、地域の実態、現代社会の教育課題等を踏まえたものであることから、コンピテンシー（汎用的な資質・能力）に通じる評価規準を設定する取り組みが必然的になされてきた。また、次期学習指導要領に基づく教育では、子ども達が「何を知っているか」「何が出来るか」だけでなく、「知っていること・出来ることをどのように使うか」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」が問われるが、教科等で培ったこうしたコンピテンシーを現実的な問題状況で発揮する「総合的な学習の時間」は、コンピテンシーの育成および評価におけるもっとも重要な機会であると言える。しかしながら、これまでに行われてきた「総合的な学習の時間」における実践の多くは、児童・生徒の実態、地域の実態をはじめとした、学校ごとの特色を反映させた実践である傾向が強く、現代社会の教育課題の視点から児童・生徒に求められるコンピテンシーの育成およびその評価を目指した実践は十分に行われているとは言えない。また評価に際し、教師のみならず児童による自己評価の側面から検討した実践の例も少ない。

そこで本研究では、従来の「総合的な学習の時間」の実践における成果と課題を踏まえ、「総合的な学習の時間」において、いかにして児童・生徒のコンピテンシーを育成・評価できるかを「国際理解教育」を対象に検討する。21 世紀の社会では、国境を越えた人的・物的移動が頻繁に行われ、文化や言語が異なる相手と職業や地域の場で協働することがますます求められる。こうしたことから「国際理解教育」は現代社会の重要な教育課題の一つであり、これからの子ども達に必要なコンピテンシーの育成・評価のテーマとしてふさわしいものであると言える。

具体的な研究内容としては次の 2 つを行う。1) 「国際理解教育」に関係したコンピテンシーを精選し、それを育成するために、各学年においてどのような課題を設定するか／設定させるのか、また、子どもたち自身に自らの変容をどのように自覚させるかをパフォーマンス、基準創出および自己評価の観点から検討する。2) 教師による評価について、精選されたコンピテンシーを主に子供たちの態度・ふるまい、作品などを収めたポートフォリオ等によってどのように評価するかを検討する。

### (2) 平成 27 年度の活動と今後の計画

研究対象校は東京学芸大学附属大泉小学校とした。同校は、平成 28 年度以降の校内研究で、International Baccalaureate（国際バカロレア）の教育理念を取り入れながら、国際理解教育に関わる新しい教育課程を提案していくことを計画している。

平成 27 年度は、同校の校内研究会に参加し、1) パフォーマンス課題の作成とルーブリックを用いた評価方法（IB が示す「概念・知識・スキル・態度・行動」を数量的に評価する方法）の検討、および 2) 評価のためのエビデンスを明確にしていく方策の提案の 2 つの研究について、同校との協力関係を確立した。今後は、これまで同校で行われてきた「学習課題づくり」から始まる教育実践の成果を踏まえながら、本プロジェクトの研究を着実に遂行させていく。

## 5-1-3 学校の学びにおける汎用的スキルの評価に関する調査

平成 27 年度はさらに、上記 2 つの研究をすすめる際の基礎となる知見を与える目的で、批判的思考力、問題解決力など 7 つの汎用的スキルが現行の小・中学校における各教科等（道徳、総合的な学習の時間、

特別活動を含む)の学びの中でどのように評価されているのかを、小・中学校の教員を対象としたWEB調査で調べた。調査には、小学校教員500名、中学校教員400名が参加した。その結果、①各教科・領域において重点的に評価している、あるいは評価するのに適切な汎用的なスキルが明らかになり、教科に応じて評価すべきスキルを精選する必要があること、②小学校よりも中学校は教科外の領域において汎用的スキルを評価する傾向が強いことが示された。これから、さらに回答者の属性や自由記述の分析をふまえて、学校の実態として汎用的なスキルを評価する際の問題点と留意点を考察する予定である。

(関口 貴裕)

## 5-2 部門3 概要

### 5-2-1 本プロジェクトにおける位置づけ

部門3は、道徳や特別活動といった、態度・価値の面を育成するうえで重要であり、日本的教育の特徴でもある教育活動が、実際にどのようなコンピテンシーを育成しているのかを測定する方法を開発するとともに、2030年の教育を考えると、どのようなスキルや態度・価値(人間性)を養成すべきなのかを提言できることにつながるような研究を行う部門として位置づけられている。

特別活動の目標には、「望ましい集団活動ができる能力」、「心身の調和のとれた発達と個性の伸長」、「集団や社会の一員としての意識」、「自主的、実践的な態度の育成」、「人間としての生き方についての自覚の深化」がある。この目標を実現する特別活動は、学級活動、児童会・生徒会活動、クラブ活動、学校行事から構成される。

#### (1) 部門3として、現在取り組んでいる調査・研究

##### 1) 3～6年生が1つのグループとなって取り組む林間学校行事の効果測定

部門3のメンバーで、すでに開発している学校行事が生きる力をどのように高めたかの効果測定ツールを用い、学芸大学附属竹早小学校で特色的に行っている、3～6年生が1つのグループとなって取り組む活動のうち、3年生から6年生までが日光で行う林間学校の効果測定を行っている(図5-2-1)。数年前にも同様のデータを収集しているため、過去の参加者との比較も行うことができる。

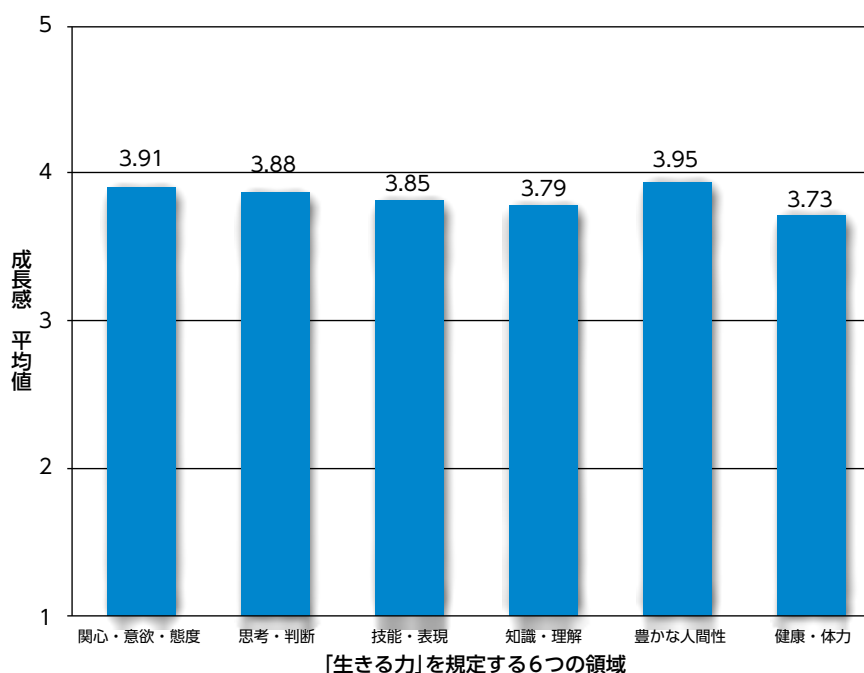


図 5-2-1 学校行事評価アンケート「生きる力」を規定する 6 領域別の成長感の平均値

また、道徳教育の全学年共通の内容である「自分自身と他者とのかかわり」、「集団とのかかわり」、「自然とのかかわり」について、参加児童の成長感の自己評価を調べたものが図 5-2-2 である。図 5-2-2 の縦軸数字は、「1; そう思わない」「2; ややそう思う」「3; そう思う」「4; かなりそう思う」「5; まったくそう思う」を意味する。一般的には年少の学年は自己成長感が高く、高学年がリーダーシップをとるために、自分への要求が高くなるとともに自己評価が厳しくなることがある。

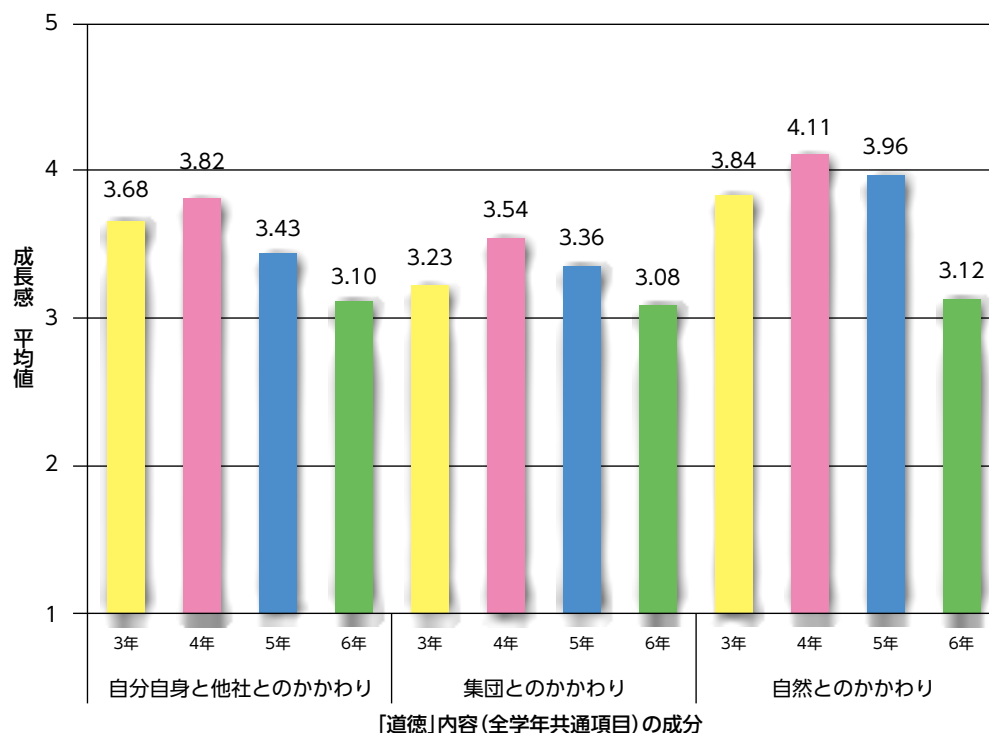


図 5-2-2 「道徳」の内容評価（全学年共通項目）の成長感（学年平均）

## 2) 経済産業界の有識者へのインタビュー調査

教育に関する関心や造詣が深い経済産業界の有識者を対象に、学校での道德教育、特別活動で培われるべき能力について、OECDの枠組みも示しつつインタビューを行っている。その中で、教育実践に還元可能な提言や、従来の枠組みを超える提言なども得られつつある。

## (2) 部門3でこれから取り組もうとする研究

特別活動や道德教育で育成されるべき力について明らかにするとともに、それらの力がどの程度ついたかを見るために、客観評価式と自己評価式の測定方法を開発する。道德教育に関しては、現在も様々な議論が行われており、それらの動向も踏まえつつ、柔軟に検討を進める予定である。

(杉森 伸吉)

## 6. 卷末資料



## 6-1 担当者一覧

※ 2016年2月10日現在

### 【運営会議】

|       |                               |
|-------|-------------------------------|
| 出口 利定 | 東京学芸大学 学長                     |
| 長谷川 正 | 理事・副学長（総務・国際担当）               |
| 國分 充  | 理事・副学長（教育・特命事項担当）             |
| 増田 金吾 | 理事・副学長（学生・入試担当）               |
| 勝山 浩司 | 理事・副学長（財務・労務担当）、事務局長          |
| 藤井 健志 | 副学長（大学改革・広報・情報担当）、附属図書館長      |
| 岸 学   | 東京学芸大学 副学長（プロジェクト責任者：研究・評価担当） |
| 菅野 敦  | 副学長（附属学校・特命事項担当）              |
| 平野 朝久 | 総合教育科学系長                      |
| 赤司英一郎 | 人文社会科学系長                      |
| 新田 英雄 | 自然科学系長                        |
| 鎌田 直純 | 芸術・スポーツ科学系長                   |
| 小池 敏英 | 附属学校運営参事                      |
| 池田 榮一 | センター長協議会議長                    |
| 山田 一美 | プロジェクト統括教員（美術科教育学・附属竹早小学校長）   |
| 佐藤 節夫 | 学務部長                          |
| 木村 優  | 教育研究支援部長                      |
| 小熊 浩  | 総務部長                          |
| 永木 康博 | 財務施設部長                        |

### 【教科教育・教科専門チーム】

|       |                    |       |                    |
|-------|--------------------|-------|--------------------|
| 中村 和弘 | 国語科教育学 准教授         | 細川 太輔 | 国語科教育学 講師          |
| 荒井 正剛 | 社会科教育学 教授          | 大澤 克美 | 社会科教育学 教授          |
| 藤井 斉亮 | 数学科教育学 教授          | 中村 光一 | 数学科教育学 教授          |
| 西村 圭一 | 数学科教育学 准教授         | 鎌田 正裕 | 理科教育学 教授           |
| 中野 幸夫 | 環境科学 准教授           | 中地 雅之 | 音楽科教育学 教授          |
| 石上 則子 | 音楽科教育学 准教授         | 西村 德行 | 美術科教育学 准教授         |
| 相田 隆司 | 美術科教育学 准教授         | 大谷 忠  | 技術科教育学 准教授         |
| 大竹美登利 | 家庭科教育学 教授          | 藤田 智子 | 家庭科教育学 講師          |
| 鈴木 聡  | 体育科教育学 准教授         | 鈴木 直樹 | 体育科教育学 准教授         |
| 朝倉 隆司 | 養護教科 教授            | 永田 繁雄 | 道德教育 教授            |
| 松尾 直博 | 臨床心理学 准教授          | 櫻井 眞治 | 授業研究, 教育実習指導 教授    |
| 林 尚示  | 学校教育学 准教授          | 上田 真也 | 東京学芸大学附属 大泉小学校 教諭  |
| 小倉 勝登 | 東京学芸大学附属 小金井小学校 教諭 | 小野健太郎 | 東京学芸大学附属 小金井小学校 教諭 |
| 高橋 丈夫 | 東京学芸大学附属 小金井小学校 教諭 | 加固希支男 | 東京学芸大学附属 小金井小学校 教諭 |
| 草野 健  | 東京学芸大学附属 小金井小学校 教諭 | 齊藤 豊  | 東京学芸大学附属 世田谷小学校 教諭 |
| 栗原 正治 | 東京学芸大学附属 世田谷小学校 教諭 | 西岡 里奈 | 東京学芸大学附属 小金井小学校 教諭 |
| 松井 直樹 | 東京学芸大学附属 大泉小学校 教諭  | 竹井 秀文 | 東京学芸大学附属 竹早小学校 教諭  |
| 三田 大樹 | 新宿区立 大久保小学校 教諭     | 堀口 純平 | 東京学芸大学附属 竹早小学校 教諭  |

| 【教育科学チーム】 |       |     | 【専任教員チーム】 |       |     |
|-----------|-------|-----|-----------|-------|-----|
| 杉森 伸吉     | 社会心理学 | 教授  | 柄本健太郎     | 学校心理学 | 講師  |
| 梶井 芳明     | 教育評価  | 准教授 | 鄭 谷心      | 教育評価  | 助教  |
| 関口 貴裕     | 認知心理学 | 准教授 | 宮澤 芳光     | 教育工学  | 助教  |
| 森本 康彦     | 教育工学  | 准教授 | 藤川 和俊     | 体育歴史学 | 研究員 |
| 佐伯 英子     | 社会学   | 講師  | 谷川 夏実     | 幼児教育学 | 研究員 |
|           |       |     | 曹 蓮       | 社会心理学 | 研究員 |

| 【総務部 次世代教育推進担当】 |    |       |       |
|-----------------|----|-------|-------|
| 鈴木 悦夫           | 課長 | 保田 美香 | 事務補佐員 |

| 【外部評価委員】（予定）                |   |  |
|-----------------------------|---|--|
| Mr. Charles K. Fadel        | カリキュラム開発<br>(米国, Center for Curriculum Redesign)                                    |  |
| 陸 璟 教授<br>(Prof. Jing, Lu.) | 教育評価<br>(中国, Shanghai Institute for Basic Education Research, Shanghai PISA centre) |  |
| 奈須 正裕 教授                    | 教育方法<br>(日本, 上智大学総合人間科学部)   |  |
| 西岡加名恵 准教授                   | 教育測定<br>(日本, 京都大学大学院教育学研究科)   |  |
| 平本 正則 校長                    | 教育政策<br>(日本, 横浜市立浦島小学校)   |  |

| 【OECD の Education2030 チーム】 |           |
|----------------------------|-----------|
| 田熊 美保                      | シニア・アナリスト |
| 白井 俊                       | アナリスト     |
| Katja ANGER                | コンサルタント   |
| Michaela HORVATHOVA        | コンサルタント   |
| Funda GORUR                | アシスタント    |

| 【Japan Innovative Schools Network (ISN) supported by OECD】 |                               |
|--|-------------------------------|
| 鈴木 寛   | ISN 代表 (東京大学公共政策大学院教授)        |
| 秋田喜代美  | ISN 研究統括責任者 (東京大学大学院教育学研究科教授) |
| 小村 俊平  | ISN 事務局長 (東京大学公共政策大学院客員研究員)   |

(曹 蓮)





2030年の社会に対応する次世代対応型教育をこどもたちへ。

vol. 01

編集：東京学芸大学  
次世代教育研究推進機構

# NGE 通信

Next-Generation Education

2016年2月15日発行

NEWS  
2015.12.10

### 次世代教育研究推進機構とは



OECD/Japan セミナー後に行われたレセプションにて Andreas Schleicher OECD 教育・スキル局長と

東京学芸大学では、2015年度より「日本・OECD 共同イニシアチブ・プロジェクト『新たな教育モデル2030』」の一環として、「日本における次世代対応型教育モデルの研究開発」プロジェクトが発足しました。次世代教育研究推進機構は、プロジェクト推進のために2015年4月より活動を始めた学内組織です（機構長：出口学長，プロジェクト責任者：岸副学長）。

2030年の社会では、高齢化・グローバル化・情報化がさらに進展し、地球規模で生じている様々な課題を協働して解決していく資質・能力が求められます。本プロジェクトは、新しい時代に必要な資質・能力を子どもたちに育むための教育モデル

を日本の授業の分析を通じて開発します。そして、その成果を日本のみならず課題を共有する諸外国とも共有し、各国における学校教育の革新等に寄与することを目的としています。

なお、本プロジェクトは、OECD（経済協力開発機構）との共同研究として行われます。この共同研究は、2015年6月のOECD/日本政策対話専門家会合における研究プレゼン（Andreas Schleicher OECD 教育・スキル局長、鈴木寛 文部科学大臣補佐官、山中伸一 次官（当時）らが参加）などをへて、2015年11月に正式スタートしました。本機構は、この活動を通じてOECDが各国と進める事業「Education 2030」に協力しています。

NEWS  
2015.10.10

### 日本教材学会第27回 研究発表大会シンポジウムを 開催しました



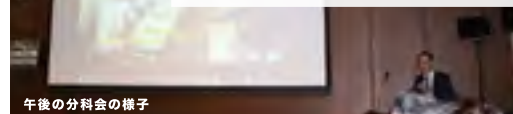
質疑応答の様子

2015年10月10日（土）、東京学芸大学で行われた日本教材学会第27回研究発表大会にて、「次世代対応型教育モデルへの提言—何をどう学ばせるか—」と題したシンポジウムを開催しました。会場には多数の参加者が集まり、盛況となりました。

まず、教育科学チームの関口貴裕准教授が本プロジェクトの概要を述べ、その後、教科教育チーム及び教育科学チームの教員7名により、それぞれの立場から各教科で何をどう学ばせるかについての提案を行いました。質疑応答では、「日本の特徴である授業研究や教員養成・研修システムを海外に発信してほしい」、「各教科の独自性を大事にすべきでは」という意見や、「それぞれの国がもつ文化や歴史、課題等を踏まえたうえで、キャラクターをどのように捉えるのか」との質疑が出され、活発な議論が行われました。

NEWS  
2015.12.10

### 第18回 OECD/JAPAN セミナーに参加しました



午後の分科会の様子

2015年12月10日（木）に、TKP ガーデンシティ竹橋（東京都千代田区）において、文部科学省とOECDの共催による第18回OECD/Japan セミナーが開催され、岸副学長ら機構所属の教職員が参加しました。

「Education 2030 -21世紀コンピテンシー」というテーマのもと、東京学芸大学の「OECDとの共同による次世代対応型教育モデルの研究開発」の様子が、鈴木寛大臣補佐官（文部科学省）及び白水始専門官（国立教育政策研究所）のスピーチで紹介されました。その中で、東京学芸大学附属大泉小学校の上田真也教諭の授業が紹介されました。また、午前に行われた基調講演や諸外国の事例発表を踏まえ、午後の分科会や翌日のEducation 2030 Informal Working Groupでは、2030年に向けて育むべき資質・能力の様々な側面について、各国の教育専門家・学校関係者等と議論等を行いました。

当セミナーは日本と諸外国における国際協力・教育改革・教育政策立案等への貢献を目指し、OECDと日本による共催として1992年度から開かれています。

## NEWS

2016.2.11

### 出口学長・機構長らが パリ OECD 本部を 表敬訪問しました



パリの OECD 本部

2016年2月11日、出口学長・機構長、勝山理事・副学長らがパリの OECD 本部を訪れ、OECD 教育・スキル局 Montserrat Gomendio 局次長、OECD 日本政府代表部 兒玉和夫大使と会談をしました。また会談終了後は、本プロジェクトの今後の展開について OECD Education2030 チームと意見交換を行いました。

## REPORT

### 次期学習指導要領に対応した 資質・能力の育成と 評価モデル開発に向けて



東京学芸大学附属大泉小学校における協議会の様子

本プロジェクトの専任教員を含めた教育科学チームは、新しい学習指導要領において育成する資質・能力を評価する方法の開発を目指して次の2つの研究を行います。

第一に、アクティブ・ラーニングを通じて育成された教科横断的な資質・能力を実際の学校教育の中でどのように評価するかについて、パフォーマンス評価やタブレット端末などの情報機器を用いて評価する方法について具体的な指針を提案します。

第二に、日本において教科外の活動に位置づけられ、評価方法が十分に確立されていない道徳（2015年度より特別の教科）、特別活動、総合的な学習の時間について、これらの活動の中でどのような能力が身についたのかを適切に評価する方法を開発します。

## REPORT

### コンピテンシー育成の調査 実施中



日本の教科教育において育成可能と思われるコンピテンシー

本プロジェクトでは、日本の学校教育の各教科においてどのような教科横断的スキル・情意特性の育成が行われているかの調査を行っています。

まず、全教科に対応した東京学芸大学の教科教育教員 18 名に対して、「あなたが専門とする教科では、どのような教科横断的スキル、情意特性の育成が可能と考えるか？」を問いました。得られた回答を分類整理した結果、7つの教科横断的スキル、8つの情意特性が抽出されました。

その後、小学校教員 500 名を対象に、抽出した 7 つのスキル、8 つの情意特性のそれぞれについて、各教科等の学びの中でどの程度育成可能だと考えるかを Web アンケートにより調査しました。その結果、特に「国語・算数・社会・理科・総合・特別活動」において多様なスキルが、「道徳・総合・特別活動・体育」では多様なキャラクターが育成可能とみなされていることがわかりました。なお、現在は中学校の教員を対象に調査を行っています。

## REPORT

### 授業撮影、小学校全領域完了



児童に焦点を当てた授業映像

本プロジェクト教科教育チームでは、日本の授業においてどのような資質・能力がどのように育成されているのかを分析し、ビデオ教材として発信するため、東京学芸大学附属小・中学校の協力により、小・中学校全教科及び道徳、総合的な学習の時間、特別活動の撮影を行っています。多様な視点から分析が行えるよう、複数のカメラを用い、教師、児童・生徒それぞれに焦点を当てて撮影しています。また、授業前の準備や授業後の成果、改善点等を把握できるよう、教師、児童・生徒インタビューや、大学教員による解説も収録します。

2016年1月までに小学校全領域の撮影が完了し、現在は資質・能力の育成場面について分析を行っています。

#### ビデオ教材の収録内容

- ①教師に焦点を当てた授業映像
- ②児童・生徒に焦点を当てた授業映像
- ③授業後の教師、児童・生徒インタビュー
- ④各教科を専門とする大学教員による解説



Gakugei

## NGE通信 vol.01

2016年2月15日発行

編集／発行元：東京学芸大学 次世代教育研究推進機構  
東京都小金井市貫井北町 4-1-1 教職大学院棟 1F
<http://www.u-gakugei.ac.jp/~jisedai/>

・記事については、右のリンクまたは下記の連絡先へお問い合わせ下さい。

Mail:jisedai@u-gakugei.ac.jp Tel:042-329-7924



## 6-3 ロードマップ

### 6-3-1 これまでの活動内容

#### 2015年

| 月 日      | 学外連携 | 内 容                             |
|----------|------|---------------------------------|
| 1月22日(木) |      | プロジェクトスタッフの事務体制に関する副学長室での会議     |
| 2月20日(金) | ○    | 岸, 山田, 梶井, 小熊が文部科学省 (MEXT) にて協議 |
| 3月 3日(火) | ○    | 第1回 日本・OECD 政策対話                |
| 3月18日(水) |      | 第1回 機構会議                        |
| 3月23日(月) | ○    | 日本教育新聞社説に取り組みが紹介される             |
| 3月30日(月) |      | 国際算数数学授業研究プロジェクト (IMPULS) との協議  |
| 4月 1日(水) |      | 次世代教育推進機構スタート                   |
| 4月14日(火) |      | 第1回 附属学校研究推進委員会                 |
|          | ○    | ISN 発足記念シンポジウム出席                |
| 4月15日(水) |      | 東京学芸大学 全学フォーラムにて説明              |
| 4月22日(水) |      | 第1回 附属学校研究会 (教科等) 部会            |
|          |      | 第1回 部門代表等会議                     |
| 4月28日(火) |      | プロジェクトのキックオフ・ミーティング             |
| 4月30日(木) |      | 第2回 部門代表等会議                     |
| 5月 8日(金) |      | 第1回 部門2 会議                      |
| 5月13日(水) |      | 第3回 部門代表等会議                     |
| 5月14日(木) |      | 開所式                             |
|          |      | 第2回 機構会議                        |
|          |      | 第1回 部門1 会議                      |
| 5月19日(火) |      | 第2回 部門2 会議                      |
| 5月22日(金) | ○    | 附属大泉小学校 国語 授業撮影                 |
|          |      | 第4回 部門代表等会議                     |
| 5月25日(月) | ○    | 附属大泉小学校 国語 授業撮影                 |
| 5月26日(火) | ○    | 附属大泉小学校 国語 授業撮影                 |
| 5月27日(水) |      | 第5回 部門代表等会議                     |
| 5月28日(木) |      | 第2回 部門2 会議                      |
| 5月30日(土) | ○    | 附属竹早小 特別活動 授業撮影                 |
| 5月31日(日) | ○    | 附属竹早小 特別活動 授業撮影                 |
| 6月 1日(月) | ○    | MEXT で, MEXT, 国研, 東大の関係者との打ち合わせ |
| 6月 3日(水) |      | 第6回 部門代表等会議                     |
| 6月 6日(火) |      | 第2回 附属学校研究推進委員会                 |
| 6月10日(水) |      | 第7回 部門代表等会議                     |
|          |      | 第2回 部門1 会議                      |
|          | ○    | 第1回 OECD・MEXT・NGE・ISN 情報交換      |
| 6月15日(月) | ○    | 第1回 EDU2030 チームとの情報交換会          |
| 6月16日(火) | ○    | 第1回 ISN・学大情報交換会                 |
|          | ○    | 前川審議官への報告                       |
|          | ○    | 鈴木寛大臣補佐官への報告                    |
| 6月19日(金) |      | 第8回 部門代表等会議                     |
| 6月20日(土) | ○    | 京都大学 西岡先生との協議                   |
| 6月22日(月) | ○    | 第2回 EDU2030 チームとの協議会            |
| 6月24日(水) | ○    | 第3回 附属学校研究会 (全体会)               |

| 月 日       | 学外連携 | 内 容                           |
|-----------|------|-------------------------------|
| 6月26日(金)  |      | 第9回 部門代表等会議                   |
| 6月29日(月)  | ○    | 第2回 日本・OECD 政策対話, 専門家会合       |
| 7月1日(水)   | ○    | 第1回 フォローアップ・ミーティング            |
|           | ○    | 附属竹早小学校 特別活動 授業撮影             |
| 7月3日(金)   |      | 第10回 部門代表等会議                  |
| 7月7日(火)   | ○    | 第1回 Informal Working Group 会合 |
| 7月8日(水)   | ○    | 朝日新聞から取材                      |
| 7月10日(金)  |      | 第3回 部門1会議                     |
| 7月13日(月)  |      | 第1回 部門1ワーキンググループ会議            |
|           |      | 第11回 部門代表等会議                  |
| 7月15日(水)  |      | 第3回 機構会議                      |
| 7月24日(金)  |      | 第12回 部門代表等会議                  |
| 7月28日(火)  | ○    | 第3回 EDU2030 チームとの協議会          |
|           |      | 第4回 部門2会議                     |
| 7月31日(金)  |      | 第13回 部門代表等会議                  |
| 8月7日(金)   |      | 第14回 部門代表等会議                  |
| 8月17日(月)  |      | 第15回 部門代表等会議                  |
| 8月24日(月)  |      | 第16回 部門代表等会議                  |
| 8月31日(月)  |      | 第5回 部門2会議                     |
| 9月7日(月)   | ○    | 第2回 ISN・学大協議会                 |
| 9月10日(木)  |      | 第17回 部門代表等会議                  |
| 9月11日(金)  |      | 第4回 部門1会議                     |
| 9月14日(月)  | ○    | 福島大学往訪                        |
| 9月17日(木)  |      | 第18回 部門代表等会議                  |
| 9月18日(金)  | ○    | 第4回 EDU2030 チームとの協議会          |
|           |      | 第6回 部門2会議                     |
| 9月28日(月)  |      | 第7回 部門2会議                     |
| 9月30日(水)  |      | 第19回 部門代表等会議                  |
|           | ○    | 附属大泉小学校 国語 授業撮影               |
| 10月1日(木)  |      | 第2回 部門1ワーキンググループ会議            |
| 10月2日(金)  |      | 第5回 部門1会議                     |
| 10月6日(火)  | ○    | MEXT への報告会                    |
| 10月10日(土) | ○    | 日本教材学会 シンポジウム                 |
| 10月18日(日) |      | 東京学芸大学 IMPULS 国際シンポジウムの共催     |
| 10月21日(水) | ○    | 第1回 ISN 学校ネットワーク Webinar 会議   |
| 10月23日(金) |      | 第3回 部門1ワーキンググループ会議            |
| 10月26日(月) |      | 第6回 部門1会議                     |
|           | ○    | 附属大泉小学校 国語 授業撮影               |
| 10月27日(火) | ○    | 附属小金井小学校 家庭科 授業撮影             |
|           |      | 第8回 部門2会議                     |
|           | ○    | OECD 学校ネットワーク Webinar 会議      |
| 10月28日(水) | ○    | 附属大泉小学校 国語 授業撮影               |
| 10月30日(金) | ○    | 附属大泉小学校 国語 授業撮影               |
|           | ○    | 附属竹早小学校 特別活動 授業撮影             |
| 11月1日(日)  | ○    | 附属竹早小学校 特別活動 授業撮影             |
| 11月5日(木)  | ○    | 附属竹早小学校 特別活動 授業撮影             |
|           | ○    | 附属大泉小学校 校内研究会                 |
| 11月6日(金)  |      | 第20回 部門代表等会議                  |
| 11月9日(月)  | ○    | 附属小金井小学校 家庭科 授業撮影             |

| 月 日       | 学外連携 | 内 容                           |
|-----------|------|-------------------------------|
| 11月10日(火) | ○    | 附属小金井小学校 算数 授業撮影              |
|           | ○    | 附属小金井小学校 家庭科 授業撮影             |
|           | ○    | 附属小金井小学校 算数 授業撮影              |
| 11月11日(水) | ○    | 附属竹早小学校 道徳 授業撮影               |
| 11月12日(木) | ○    | 附属小金井小学校 家庭科 授業撮影             |
|           |      | 附属世田谷小学校 図画工作 授業撮影            |
| 11月13日(金) | ○    | 附属小金井小学校 算数 授業撮影              |
| 11月16日(月) | ○    | 附属大泉小学校 体育 授業撮影               |
|           | ○    | 附属小金井小学校 家庭科 授業撮影             |
|           | ○    | 附属世田谷小学校 音楽 授業撮影              |
| 11月17日(火) | ○    | 附属小金井小学校 家庭 授業撮影              |
| 11月20日(金) | ○    | 附属世田谷小学校 音楽 授業撮影              |
|           |      | 第21回 部門代表等会議                  |
| 11月25日(水) |      | 第9回 部門2会議                     |
| 11月26日(木) | ○    | MEXTにて白水統括研究官への報告             |
| 11月30日(月) |      | 第7回 部門1会議                     |
|           |      | 第22回 部門代表等会議                  |
| 12月1日(火)  | ○    | 附属小金井小学校 社会 授業撮影              |
| 12月2日(水)  | ○    | 附属小金井小学校 社会 授業撮影              |
| 12月4日(金)  | ○    | 附属竹早小学校 特別活動 授業撮影             |
|           |      | 附属世田谷小学校 図画工作 授業撮影            |
| 12月7日(月)  | ○    | 附属大泉小学校 校内研究会                 |
| 12月8日(火)  | ○    | 附属世田谷小学校 図画工作 授業撮影            |
|           | ○    | OECDとの研究会議と懇談会                |
|           | ○    | 附属竹早小学校 特別活動 授業撮影             |
| 12月9日(水)  |      | ISN 研究会議                      |
| 12月10日(木) | ○    | 第18回 OECD/JAPAN セミナー          |
| 12月11日(金) | ○    | 第2回 Informal Working Group 会合 |
| 12月14日(月) |      | 第23回 部門代表等会議                  |
| 12月16日(水) | ○    | 附属小金井小学校 社会 授業撮影              |
| 12月25日(金) |      | 第10回 部門2会議                    |

## 2016年

| 月 日      | 学外連携 | 内 容                         |
|----------|------|-----------------------------|
| 1月13日(水) |      | 第3回 機構会議                    |
| 1月15日(金) |      | 第24回 部門代表等会議                |
| 1月18日(月) | ○    | 附属小金井小学校 理科 授業撮影            |
| 1月22日(金) | ○    | 附属世田谷中学校 理科 授業撮影            |
|          | ○    | 附属小金井小学校 理科 授業撮影            |
|          |      | 第11回 部門2会議                  |
| 1月23日(土) | ○    | 附属大泉小学校 校内研究会               |
| 1月25日(月) |      | 第25回 部門代表等会議                |
| 1月26日(火) | ○    | 附属小金井小学校 理科 授業撮影            |
| 1月29日(金) |      | 第8回 部門1会議                   |
|          | ○    | 附属小金井小学校 理科 授業撮影            |
| 2月2日(火)  | ○    | 附属大泉小学校 校内研究会               |
| 2月4日(木)  |      | 第26回 部門代表等会議                |
| 2月6日(土)  | ○    | 附属小金井小学校 理科 授業撮影            |
| 2月8日(月)  | ○    | 第2回 ISN 学校ネットワーク Webinar 会議 |

| 月 日      | 学外連携 | 内 容                |
|----------|------|--------------------|
| 2月11日(木) | ○    | OECD 往訪            |
| 2月23日(火) |      | 第27回 部門代表等会議       |
| 3月 1日(火) | ○    | 附属小金井中学校 特別活動 授業撮影 |
| 3月 2日(水) |      | 第10回 部門1 会議        |
| 3月 7日(月) | ○    | 附属大泉小学校 校内研究会      |
| 3月14日(月) | ○    | 附属小金井中学校 特別活動 授業撮影 |

(柄本 健太郎)

### 6-3-2 プロジェクト進行 ロードマップ

| 事業内容   | 平成26年度         |               | 平成27年度                                   |  | 平成28年度                 |                        | 平成29年度                                  |   |
|--|----------------|---------------|--|--|------------------------|------------------------|---|---|
|  | 中 (8,9,10,11月) | 後 (12,1,2,3月) | 前 (4,5,6,7月)                             | 中 (8,9,10,11月)                           | 後 (12,1,2,3月)          | 前 (4,5,6,7月)           | 中 (8,9,10,11月)                          | 後 (12,1,2,3月)                           |
| <b>1. TOECDとの共同による次世代対応型指導モデルの研究開発の実施に向けた体制整備 (学内)</b> |                |               |  |  |                        |                        |   |   |
| 次世代教育研究推進機構の設置   | 模試・準備          | 設置・実施         | ※年間4回開催予定                                |  |                        |                        |   |   |
| プロジェクトチーム委員会 (全体会)                                     | ○              |               |  | ○  |                        |                        | ○                                       | ※年1~2回開催予定                              |
| プロジェクト各部門委員会 (部門1・部門2・部門3)                             |                |               | 準備・設                                     |  | 実施(計画・調整)              |                        |   | ※月1回開催予定                                |
| 部門代表等委員会 (10名前後)                                       |                |               | 準備・設                                     |  | 実施(計画・調整)              |                        |   | ※月2回開催予定                                |
| 施設の設備・物品の整備  |                |               | 仕様検討・設計                                  |  |                        |                        |   |   |
| <b>2. OECDとの共同による次世代対応型指導モデルの研究開発の実施</b>               |                |               |  |  |                        |                        |   |   |
| 指導モデルの作成   |                |               | 【試行】準備                                   | 選定・実施・撮影                                 | 分析・検討・評価<br>ビデオ編集      | モデル化                   | 分析・検討・評価<br>ビデオ編集                       | モデル化                                    |
| 成果の国際発信  |                |               |  |  | 【中学校】準備・選定・実施・撮影       | 【小学校】準備・選定・実施・撮影       | 選定・実施・評価・ビデオ編集                          | 体系化・モデル化                                |
| 汎用的スキルのパフォーマンス評価                                       |                |               | 評価対象となる資質・能力の理論的検討<br>育成すべき資質・能力の教科ごとの整理 | パフォーマンス課題の設計方法の詳細の検討<br>ルーブリック作成方法の詳細な検討 | 適切な評価のための自己評価尺度作成      | 設計・準備                  | 教科における評価方法の開発<br>「総合的な学習の時間」における評価方法の開発 | 教科における評価方法の開発<br>「総合的な学習の時間」における評価方法の開発 |
| ICTを用いた学習評価  |                |               | ICTを活用したアダプティブラーニングの学習評価方法の検討            | 検討した学習評価方法を<br>用いた授業実施と学習<br>評価方法の改善     | 改善した学習評価方法を<br>用いた授業実施 | 改善した学習評価方法を<br>用いた授業実施 | 改善した学習評価方法を<br>用いた授業実施                  | 改善した学習評価方法を<br>用いた授業実施                  |
| 人間性の評価   |                |               | 収集                                       |  | 特別活動の評価方法に関する測定・開発     | 道徳の評価方法に関する測定・開発       |   | 成果の国内発信                                 |

「OECDとの共同による次世代対応型指導モデルの研究開発」プロジェクト  
—平成 27 年度研究活動報告書—

---

発 行 者 東京学芸大学次世代教育研究推進機構

発 行 日 2016 年 7 月 29 日



