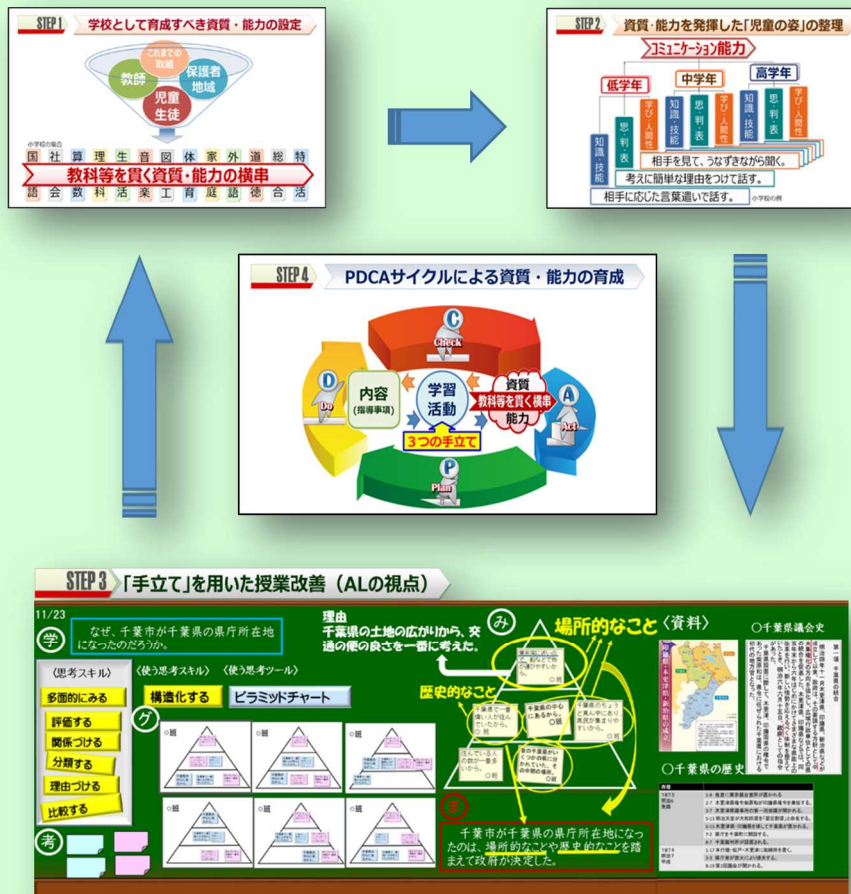


これからの時代に求められる
資質・能力を育成するための

カリキュラム・マネジメント サポートブック



平成31年3月

千葉県総合教育センター

はじめに

千葉県総合教育センターでは、平成 27 年度に研究報告第 422 号「これからの時代に求められる資質・能力を教科横断的に育成する指導法に関する研究」をまとめました。この研究では、国立教育政策研究所の研究報告に基づき、これからの授業として「学習内容と資質・能力を学習活動でつなぐ。」、つまり「学習活動を通して内容を指導するとともに、資質・能力を育てる。」ことを提唱しました。そこでは、毎時間、「資質・能力の育成」を意識した授業を展開することが必要であるとして、教科等を横断的に貫く横串となる資質・能力を一つに絞り込み、共通理解のもと、学校全体で育成に取り組むことが重要だと考えました。学校として育成すべき資質・能力を定め、全教職員の共通理解のもと、教科横断的に育成に取り組むことが、重要であり、各学校において今後取り組むべき課題になるという認識を示しています。

このことを受け、これからの時代に求められる資質・能力を育成するためには、①学校として育成すべき資質・能力をどのように設定すればよいのか、②「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点に立った授業改善を意図的・計画的に積み重ね、設定した資質・能力を育成するためには、どのような学校としての営みが必要なのか、その方法等を明らかにしていくことが必要ではないかという問題意識をもつに至りました。

そこで、各学校が設定する資質・能力の育成を実現するために、授業改善を計画し、それを学校全体で実施・評価し改善していくという、いわゆる「カリキュラム・マネジメント」の一端を明らかにする研究を行うことになりました。

研究主題を「これからの時代に求められる資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントに関する研究～子どもたちの主体的・対話的で深い学びを通して～」と定め、研究の目的を「子どもたちの主体的・対話的で深い学びの実現を通して、これからの時代に求められる資質・能力を、学校全体で育成するためのカリキュラム・マネジメントの在り方を明らかにする。」とし、平成 28 年度から平成 30 年度までの 3 年間、研究に取り組みました。途中、中央教育審議会の答申、新学習指導要領の告示がなされました。これらの内容を吟味し、整合性を図りながら研究を進めてきました。実践の場として小学校 1 校、中学校 2 校、高等学校 1 校に研究協力校（以下、「協力校」と記す。）として協力を仰ぎながら、多忙な学校現場からの生の声を生かしながら研究内容や方法の改善を進めてきました。

小学校は既に、新学習指導要領への移行措置期間に入っています。また、順次、中学校、高等学校へと移行される等、新学習指導要領への対応が、各学校に求められています。本研究が、そのような学校現場へのサポートブックとして、先生方の手に触れ、活用されれば幸いです。

平成 31 年 3 月

これからの時代に求められる資質・能力を育成するための カリキュラム・マネジメント サポートブック

目次

第Ⅰ章

資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント

1	これからの時代に求められる資質・能力・・・・・・・・・・・・・・・・	1
	（1）これからの時代・・・・・・・・・・・・・・・・	1
	（2）求められる資質・能力・・・・・・・・・・・・・・・・	2
2	カリキュラム・マネジメントの意義・・・・・・・・・・・・・・・・	3
	（1）資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント・・・・・・・・	3
	（2）新学習指導要領との関連性・・・・・・・・・・・・・・・・	5
	（3）目的や目標を明確にしたカリキュラム・マネジメント・・・・・・・・	7
3	資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの手順・・・・・・・・	8
	（1）学校として育成を目指す資質・能力の設定（STEP 1）・・・・・・・・	9
	（2）児童生徒の具体的な姿を資質・能力の「三つの柱」で整理（STEP 2）・・・・	11
	（3）手立てを用いた授業改善（STEP 3）・・・・・・・・・・・・・・・・	14
	（4）PDCA サイクルによる資質・能力の育成（STEP 4）・・・・・・・・	23
4	全教職員参加のカリキュラム・マネジメントによる資質・能力の育成に向けて・・	24
	（1）学校全体の取組にするために・・・・・・・・・・・・・・・・	24
	（2）学校全体の取組にするための具体的な手立て・・・・・・・・	25

第Ⅱ章 研究協力校の取組、まとめ

1 研究協力校の取組（小学校 1 校、中学校 2 校、高等学校 1 校）	37
（1）茂原市立本納小学校	38
（2）市原市立ちはら台西中学校	42
（3）八千代市立村上中学校	46
（4）千葉県立上総高等学校	50
2 研究協力校における教職員の意識と考察	55
（1）管理職等と教諭等のアンケートの比較から見られた傾向	55
（2）他に見られた各 STEP の傾向と今後の方向性等	61
3 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの実現を 図るためのポイント	62

第Ⅲ章 巻末資料等

1 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント チェックリスト	63
2 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント ワークシート（解説版）	64
3 単元配列表の例（協力校）	66
4 リーフレット	67
5 主な引用・参考文献等	71
6 研究協力校	72

<研究担当所員>

第 I 章

資質・能力を育成するための カリキュラム・マネジメント



理論編

1 これからの時代に求められる資質・能力

(1) これからの時代

子供たちが大人になるこれからの時代は、どんな時代になるのでしょうか？

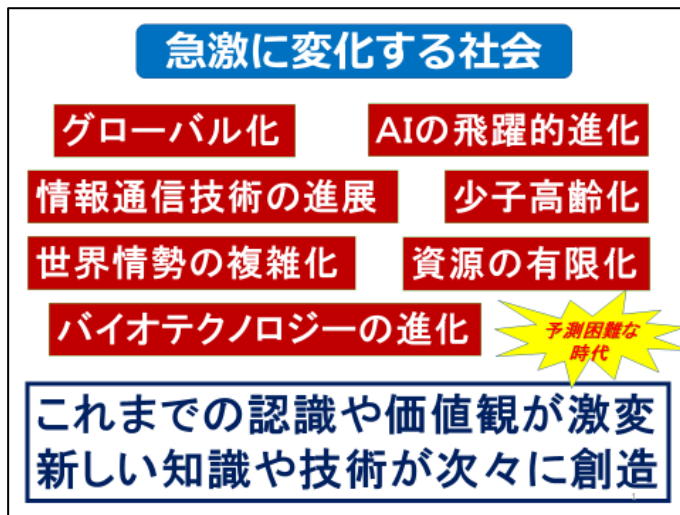
現在グローバル化が進み、通信や交通機関の発達により世界が身近になっています。その一方で少子高齢化が進み、今後の社会を支える労働人口が心配されています。グローバルな視点から見れば、世界の抱える課題は資源の有限化、環境変化、食糧難、貧困等、人類の生活に直結する不安要素も見られます。政治的にもかつての冷戦下の二極状態から世界情勢は複雑化し、それぞれの国の利害や関係は不透明な部分が多くなりました。これまでの認識や価値観が激変しているのは確かです。子供たちが大人になる時代は予測困難な時代と言っても過言ではありません。

その一方で近未来社会を予想できる研究や新しい知識や技術が次々と創造されているのも事実です。

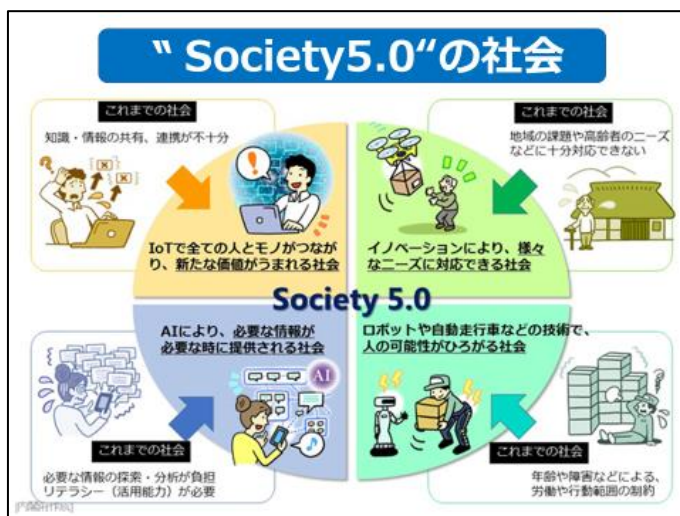
2011 年アメリカのデューク大学の研究者、C. デビットソンがニューヨークタイムズのインタビューで「今の子供たちの約7割は、大学卒業時に、今は存在していない職業に就くことになる。」と発言しました。また、2013 年には、イギリスのオックスフォード大学准教授 M. A. オズボーンが論文『雇用の未来』で「今後、半分近い職種がコンピュータや人工知能によって失われる。」と発表しました。実際に AI の発達は目覚ましく、人間の頭脳を上回る活躍を見せています。20 世紀では SF の世界であったことが現実味を帯びだしています。ドローンの発達や自動車の自動運転や自律走行化が進む様子がまさにそれです。

そうした中で、内閣府から経済的発展と社会的課題の解決を図る「Society5.0」という科学技術政策が提唱されました。「仮想空間と現実空間を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会である。」としています。IoT、ロボット、AI 等の先端技術をあらゆる産業や社会生活に取り入れ、格差なく、多様なニーズにきめ細かく対応したモノやサービスが提供される社会を世界に先駆けて模範となる未来社会を示していこうとしています。決して AI やロボットに支配され、監視される未来ではなく、一人一人の人間が中心になる快適で活力に満ちた質の高い生活を送ることを目指しています。

こうした理想の時代を実現する担い手になるのが、現在の子供たちです。



【急激に変化する社会】



【Society5.0 の社会】

様々な課題や問題が生じ、益々、先行き不透明の予測困難な時代になります。

(2) 求められる資質・能力

これからの時代を生き抜くために、社会ではどんな資質・能力が必要でしょうか？

「Society5.0」の実現に向け、またその進展の中で、広く国民にはどのような資質・能力が必要なのでしょうか。

共通して求められる力として、どのような時代の変化を迎えるとしても、知識及び技能、思考力、判断力、表現力等をベースとして、言葉や文化、時間や場所を超えながらも自己の主体性を軸にした学びに向かう一人一人の能力や人間性が問われることになります。

そこで特に、以下の3点が必要です。

ア 文章や情報を正確に読み解き、対話する力

知識及び技能としての語彙や数的感覚などの学力の基礎が、まずは大切です。それに加え、人間の強みを発揮するための基盤として、文章や情報を正確に理解し、論理的思考を行うための読解力や、他者と協働して思考・判断・表現を深める対話力等の社会的スキルなど、読み解き、対話する力が決定的に重要です。

イ 科学的に思考・吟味し活用する力

人と機械が複雑かつ高度に関係し合う社会となっていく中、科学的に思考・吟味し活用する力が不可欠となります。機械を理解し使いこなすためのリテラシーや、その基盤となる分析的・クリティカルに思考する力、全体をシステムとしてデザインする力がこれまで以上に必要な力となります。

ウ 価値を見付け生み出す感性と力、好奇心・探求力

現実世界を意味あるものとして理解し、それを基に新たなものを生み出していくことは、AIによって代替できない人間ならではの営みであり、AIの活用分野が爆発的に広がっていく新たな時代において益々重要となります。そのために、自然体験や本物に触れる実体験を通じて醸成される豊かな感性や、多くのアイデアを生み出す思考の流暢性、感性や知性に基づく独創性と対話を通じて更に世界を広げる創造力、苦心してモノを作り上げる力、新しいものや変わっていくものに対する好奇心や探求力、実践から学び自信につなげていく力などが重要です。

参考文献 「Society5.0に向けた人材育成～社会が変わる、学びが変わる」

(平成30年6月5日 Society5.0に向けた人材育成に係る大臣懇談会)

知識及び技能、思考力、判断力、表現力等をベースとして、言葉や文化、時間や場所を超えながらも自己の主体性を軸にした学びに向かう一人一人の能力や人間性が必要とされます。



2 カリキュラム・マネジメントの意義

(1) 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント

学校では、どんな資質・能力の育成を目指せばよいのでしょうか？

新学習指導要領は、2030年の社会を想定し、その社会で生き抜く今の子供たちにどんな資質・能力を育んでいけばよいのかを一つの問いとしています。そのため学校は、校長のリーダーシップのもと、学校として育成を目指す資質・能力を設定し、全職員で共通理解を図り、その資質・能力の育成に取り組むことが求められています。

新学習指導要領及び新学習指導要領解説総則編では、次の4点の資質・能力を挙げています。

- ・生きる力（確かな学力、豊かな心、健やかな体）

- ・各教科等の学習を通して育まれる資質・能力

- ・学習の基盤となる資質・能力

言語能力、情報活用能力〔情報モラルを含む。〕、問題発見・解決能力等

- ・現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

伝統や文化に関する教育、主権者に関する教育、消費者に関する教育、法に関する教育、知的財産に関する教育、郷土や地域に関する教育、海洋に関する教育、環境に関する教育、放射線に関する教育、生命の尊重に関する教育、心身の健康の保持増進に関する教育、食に関する教育、防災を含む安全に関する教育

<参考>

現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力について、中央教育審議会答申（平成28年8月）では、次の7点を挙げている。

- ・健康・安全・食に関する力

- ・主権者として求められる力

- ・新たな価値を生み出す豊かな創造性

- ・グローバル化の中で多様性を尊重するとともに、現在まで受け継がれてきた我が国固有の領土や歴史について理解し、伝統や文化を尊重しつつ、多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力

- ・地域や社会における産業の役割を理解し地域創生等に生かす力

- ・自然環境や資源の有限性の中でよりよい社会をつくる力

- ・豊かなスポーツライフを実現する力

その上で、あらゆる資質・能力に共通する要素を、「知識及び技能」の習得、「思考力、判断力、表現力等」の育成、「学びに向かう力、人間性等」の涵養といった「三つの柱」で整理しています。

協力校では、学校として育成を目指す資質・能力として、

- ・コミュニケーション能力（小学校）

- ・挑戦力・協同力・創造力（中学校）

- ・自ら考え、互いに学び合える力（中学校）

- ・対話力（高等学校）

を設定しました。これらの資質・能力は新学習指導要領で示されたところの学習や生活の基盤となる資質・能力であり、教科等横断的な視点に立ってその育成に取り組むことが重要になります。

また、千葉県総合教育センターの研修事業の一つに教諭層を対象にした**教師塾**があります。

その教師塾で「変化が激しく予測困難な社会を生き抜く子供たちに、2030 年を想定して身に付けさせたい資質・能力とは？」を考えていただきました。すると、

- ・ 問題解決能力 ・ 発想力に支えられた行動力 ・ 活躍する力 ・ 生き抜く力
- ・ 自ら考え行動する力 ・ 進んで人と関わる力 ・ 社会で豊かに生きる力
- ・ 愛される力 等

の資質・能力が出されました。これらの資質・能力も、学習や生活の基盤となる資質・能力であり、学校全体の教育活動を通して、その育成に取り組むことが重要になります。

このように、2030 年の社会を想定し、その社会で生き抜く今の子供たちにどんな資質・能力を育んでいけばよいのかを考えた時、各教科等の学習を通して育まれる資質・能力だけでなく学習や生活の基盤となる資質・能力を教科等横断的な視点に立って育成することが、学校現場では必要とされる傾向が伺えます。

2030 年の社会を想定し、その社会で生き抜く今の子供たちに必要される資質・能力を、各教科等の学習を通して育まれる資質・能力だけでなく、学習や生活の基盤となる資質・能力を教科等横断的な視点に立って育成することが重要になります。

資質・能力を育成するために、学校は何をすればよいのでしょうか？

これらの資質・能力を育てるためには、従来の各教科等固有の基礎的な知識及び技能を習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育み、主体的に学習に取り組む態度を養う教育活動だけでなく、教科等横断的な視点に立って、学習の基盤となったり現代的な課題に対応して求められたりする資質・能力を育成するための教育活動も必要かつ重要になると考えます。つまり、児童生徒の将来を見据えながら「学習活動を通して、各教科等の内容（コンテンツ）の習得・活用・涵養を図るとともに、教科等横断的な視点に立った資質・能力（コンピテンシー）も育成する。」という意識を全教職員が共有して実践することが、これからの学校の機能や役割として求められると考えます。



【これからの授業（イメージ）】

そこで、教科等横断的な視点に立って資質・能力を育成するためには、①学校として育成を目指す資質・能力の設定、②児童生徒が育成を目指す資質・能力を発揮した姿（目指す児童生徒像）の設定、③設定した資質・能力の実現を目指した授業改善等における手立ての設定、④①～③のPDCA サイクルの確立、を各学校は目指すことが重要になります。そのためには、資質・能力を育成するための教育活動の運営を図るカリキュラム・マネジメントを実施することが必要になります。

教科等横断的な視点から、資質・能力を育成するための教育活動の運営を図るカリキュラム・マネジメントを実施することが必要になります。

(2) 新学習指導要領との関連性

新学習指導要領では、カリキュラム・マネジメントをどのように捉えているのでしょうか？

カリキュラム・マネジメントについて、新学習指導要領（小学校）は以下のように定義しています。

各学校においては、児童や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努めるものとする。

カリキュラム・マネジメントの目的は、「教育活動の質の向上」です。そのためには、教育課程に基づき組織的かつ計画的に教育活動を展開することが学校に求められます。

子供たちが大人になる 2030 年の社会は、今以上に予測困難な社会が訪れることが予想されます。このような社会を想定し、新学習指導要領は、その教育課程編成の理念として、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」を実現することを主張しました。このため、学校として育成を目指す資質・能力を明確にした教育目標を設定し、全ての教職員や家庭・地域がカリキュラム・マネジメントに関わることを通じて、課題や目標を共有して対応していくことが重要になります。

このことを踏まえ、カリキュラム・マネジメントには、次の三つの側面から取り組むことが必要になると考えます。

ア 教科等の教育内容を教科等横断的に相互の関係で捉え、組織的に配列する

教育目標に効果的にアプローチするためには、教科等横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育内容を組織的に配列して実践することが有効です。そのために、例えば、管理職、教務主任、教科主任、学年主任等からなる教育課程を検討する校内委員会を設置し、資質・能力の育成の視点から教科等年間指導計画を見直し、効果的な指導ができるように単元の組み換えを検討します。教科間の相互の関係を明確にし、全ての教職員で共通理解した上で計画・実践し、改善へとつなげていくことにより、指導の効果を一層確実なものとしします。

イ 教育内容の質の向上に向けた PDCA サイクルを確立する

教育内容の質を高めるためには、PDCA サイクルを確立し、不断の改善を図ることが重要です。そのために、校長の明確なビジョンの提示、計画的な実施、学校評価による成果と課題の分析、迅速な改善といった PDCA サイクルの定着を目指します。また、PDCA サイクルを定着させるためにもその期間を全教職員が共通理解することも大切です。

例えば、次年度への円滑なスタートを切るために、管理職は、12 月～1 月までに次年度の方向性を教職員に説明し、次年度を見据えた動きをつくり出すことが考えられます。その上で、1 月～2 月に学校評価の結果をもとに成果と課題を分析し、新しい視点を盛り込んだ次年度の教育課程の骨格を、全教職員で3月中旬には完成できるようにしたいものです。PDCA サイクルに迅速かつ計画的に取り組むことにより、教育内容の質の向上を図ります。

ウ 教育活動に必要な人的・物的資源を効果的に組み込む

教育内容を組織的に配列し、効果的に実践を展開するためには、教育活動を支える人的・物

的資源を有効に活用することが重要です。そのために、チーム・ティーチングや学習支援員とともに展開する授業や地域の人材・資源を活用して授業が展開できるようなカリキュラムを作成することが求められます。地域の人材・資源の活用については、例えば地域の人材バンク一覧を作成し、「地域で学び、地域を学ぶ、地域から学ぶ」をキーワードに地域とともに歩むカリキュラムを作成する方法があります。地域の人的・物的資源といった地域の教育力を活用することにより、育成を目指す資質・能力の向上を図ります。

このように、「社会に開かれた教育課程」の実現のために、各学校は、児童生徒に対して、学校として育成を目指す資質・能力を定め、「何ができるようになるか」という資質・能力を明らかにし、その資質・能力の育成のために、「何を学ぶか」という教科等を学ぶ意義と教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成を行うことが必要です。また、「どのように学ぶか」という方法については、各教科等の実際の指導に関わる場所が大きくなります。「主体的・対話的で深い学び」の視点からの学習過程の改善はその具体策の一つです。更に、これらを円滑に運営し、教育効果を最大限に高めるためにも各学校は、「カリキュラム・マネジメント」に取り組むことが必要不可欠になります。



【学習指導要領改訂の方向性（答申資料）】

「社会に開かれた教育課程」の理念を実現する一つの方法として資質・能力の育成を目指す柔軟なカリキュラムを編成するためにも、校長のリーダーシップの下、組織的に新しい教育課程の理念を実現するための学校内外の動きをつくり、子供たちの資質・能力の向上を目指すことが必要になります。

(3) 目的や目標を明確にしたカリキュラム・マネジメント

カリキュラム・マネジメントを具体的に捉えるにはどうしたらよいのでしょうか？

ところで、「カリキュラム・マネジメント」と一言で表しても、その概念、範囲、方法等をはっきり捉えることは容易ではありません。『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編』にもカリキュラム・マネジメントに関連する記述として次の 4 点を確認しました。

- ・教科等横断的な視点に立った資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント
- ・プログラミング教育を行うためのカリキュラム・マネジメント
- ・効果的な体験活動を行うためのカリキュラム・マネジメント
- ・カリキュラム・マネジメントと関連付けて学校評価を実施

更に、小学校の外国語活動及び教科としての外国語の導入に伴い、

- ・授業時数に対応した「時間割の編成」について文部科学省「小学校におけるカリキュラム・マネジメントの在り方に関する検討会議」から平成 29 年 2 月に「カリキュラム・マネジメント」という文言を使った文書が出されました。

このように、カリキュラム・マネジメントという言葉は、かなり大きな意味で捉えられ、その対象も異なっています。そもそも「カリキュラム」という言葉は、「教育課程」のように法的根拠（学校教育法施行規則第 50 条、第 72 条、83 条）を伴う定義がなされていません。「カリキュラム」という言葉は、学術的な意味合いで使用される頻度が高い傾向にありますが、本研究では、「ある教育の目的や目標に合わせて教育内容や方法を総合的に計画・実施・評価・改善していくものの総称的な意味合いで使われている。」と捉えています。

そこで、本研究ではカリキュラム・マネジメントの概念を次のように定義しました。

＜本研究におけるカリキュラム・マネジメントの概念＞

学校目標を実現するために、教育課程の編成・実施・評価・改善の PDCA サイクルが確立するように、全教職員が行う学校全体の営み。

また、カリキュラム・マネジメントに取り組むためには、何を目的や目標として教育活動の質の向上を図っていくのかを、具体的に明示することが重要になると言えます。そのためには、以下のことが必要になります。

「〇〇のカリキュラム・マネジメント」というように、カリキュラム・マネジメントの目的や目標を明確にすること。

目的や目標を明確に示すことにより、教職員の共通理解と一人一人の自覚や役割意識が促され、学校全体として目的や目標に取り組む一体感が生まれることが期待できます。

本研究ではカリキュラム・マネジメントを「学校目標を実現するために、教育課程の編成・実施・評価・改善の PDCA サイクルが確立するように、全教職員が行う学校全体の営み。」と捉えます。また、「〇〇のカリキュラム・マネジメント」というように、カリキュラム・マネジメントの目的や目標を明確にすることが重要だと考えます。

3 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの手順

資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントを実現するためにはどうしたらよいのでしょうか？

ここからは資質・能力を、全教職員で育むためのカリキュラム・マネジメントの手順について触れていきます。

本研究では、学校で資質・能力を育成するためには、以下のように大きく分けて四つの STEP があると考えました。

STEP1 育成を目指す資質・能力を設定する段階 (P)

STEP2 STEP1で設定した資質・能力を発揮した児童生徒の姿を具体的に描き、評価の視点づくりを行う段階 (P)

STEP3 資質・能力を育成するため、「手立て」を用いた授業改善等に取り組む段階 (D)

STEP4 授業改善の成果や課題を学校全体の教育活動や教育課程に生かす段階 (CA)

その上で、各 STEP を関連付け、循環させていくことが「資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントになる。」と考えました。この考えは、平成 30 年 12 月改訂「資質・能力を育成するために」というリーフレットで発表しています。(千葉県総合教育センターWeb サイト参照)



【資質・能力を育成するために (改定版)】 (p. 67 参照)

それでは、各 STEP について詳しく述べていきます。

(1) 学校として育成を目指す資質・能力の設定 (STEP 1)

どのように、育成を目指す資質・能力を設定すればよいのでしょうか？

各学校は、児童生徒の実態、教師の願い、保護者・地域の要請、これまでの取組等を加味して、最も育むべき資質・能力を設定します。その際、それらを特定の教科だけで育成するのではなく、どの教科でも育成すべき「教科等を貫く横串」として設定します。

このことは、各教科等の目標を達成すると同時に、教科等横断的な視点に立って汎用的な資質・能力の育成を図る取組といえます。

協力校が、学校として育成を目指す資質・能力を設定した要因を分析すると、以下の三つの要因にまとめることができます。



【育成を目指す資質・能力を定める要因】

①児童生徒の実態を重視して設定

→コミュニケーション能力（小学校）、対話力（高等学校）

②学校として伝統的に取り組んできたこれまでの教育活動を重視して設定

→自ら考え、互いに学び合える力（中学校）

③校訓に類する目標やスローガンの文言を重視して設定

→挑戦力・協同力・創造力（中学校）

つまり、学校の実態に応じた課題 (①) やこれまでの継続的な取組 (②③) を再考した上で、学校として育成を目指す資質・能力を設定しました。更に、以下の共通点がありました。これらは、設定の際の留意点となります。

- ・ いかにか社会が変わろうとも社会を生き抜くために必要かつ普遍的価値のある資質・能力であること。
- ・ 教科等横断的に育成することを目指すこととしたこと。
- ・ 資質・能力の「三つの柱」そのものを育成の対象としなかったこと。
- ・ 特定の教科等だけで育成するのではなく、どの教科等でも育成すべき「教科等を貫く横串」として位置付けることにより、各教科等の学習内容を理解し、目標を達成すると同時に、教科等横断的な視点に立ってカリキュラム全体で資質・能力の育成を図ることができると考えたこと。

各学校は、児童生徒の実態、教師の願い、保護者・地域の要請、これまでの取組等を加味して、最も育むべき資質・能力を設定します。その際、それらを特定の教科だけで育成するのではなく、どの教科でも育成すべき「教科等を貫く横串」として設定します。

なお、校内研修や職員会議等、全教職員が参加できる場を活用して、学校として育成を目指す資質・能力を設定する場合、教師塾で実施した方法が参考になると考えますので、以下に参考例として紹介します。

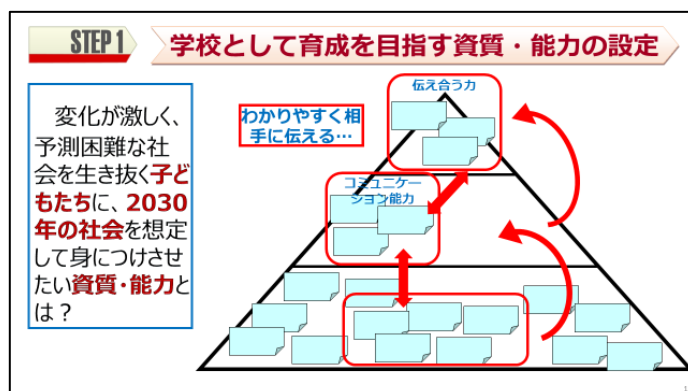
＜全教職員が参加できる場を活用して（参考例）＞

- ①全員で、2030年の社会の予想を行います。学校として育成を目指す資質・能力を設定するための問いを立てます。

「変化が激しく、予測困難な社会を生き抜く子供たちに、2030年の社会を想定して身に付けさせたい資質・能力とは？」

- ②問いをもとに、ブレインストーミングを行います。視点は「子供たちに身に付けさせたい資質・能力」です。今の子供たちの課題を踏まえて、子供たちが大人になり、社会に出たときのことを考えます。キーワードは「2030年」、「必要な力とは？」です。
- ③付箋紙5枚を配付します。付箋紙1枚に1項目ずつ、自由奔放、質より量の精神で、子供たちの姿をイメージして具体的な表現で書きます。時間を5分とします。

- ④次に、ワークショップを行うのでグループになります。グループの編成は、小学校では低学年・中学年・高学年・特別支援、中学校や高等学校では、学年ごとや教科等ごとのグループが想定されます。このグループを「育成グループ」とします。



【ピラミッドチャートによる構造化と関係付け】

- ⑤「構造化する」「関係付ける」の思考スキルを基に作業を行いますので、思考ツールの「ピラミッドチャート」を使用します。育成グループごとに書いた内容を発表しながら、ピラミッドの下段で似た内容のものでまとめて、カテゴリーに分けます。どのカテゴリーにも当てはまらない場合は、無理してまとめなくてよいです。

- ⑥分類が終わったら、より大切と考えている意見をまとめ、上層に移動していきます。

- ⑦最後に、最も多くの人が考えたり、重要だと考えられたりする資質・能力を焦点化し、キーワードでまとめ、矢印等で全体を関係付けます。アイデアを出すときは、自由奔放・質より量、考えを述べたりまとめたりするときは、批判厳禁・相乗り歓迎の精神で行います。グループの話し合いの時間は15分間を目安とします。



【グループでの活動】

- ⑧育成グループごとに話し合った結果を発表し合い、学校としての育成を目指す資質・能力を決定します。

(2) 児童生徒の具体的な姿を資質・能力の「三つの柱」で整理 (STEP 2)

**児童生徒の具体的な姿と資質・能力の「三つの柱」は、どのように関係しているのでしょうか？
また、どのように活用すればよいのでしょうか？**

各学校は、学校として育成を目指す資質・能力を定めた後、資質・能力を発揮した児童生徒の具体的な姿を資質・能力の「三つの柱」で整理することが重要になります。このことは、資質・能力が発揮された具体的な「目指す児童生徒像」を設定することにつながります。また、その具体的な「目指す児童生徒像」を資質・能力の「三つの柱」で整理することにより、育成を目指す資質・能力について、学校としての「評価の視点」を設定することにつながると考えるからです。

「評価の視点」を設置することにより、目指す児童生徒像に向けて授業改善等を行い、そこで現れた児童生徒の具体的な姿でその変容を捉え、育成を目指す資質・能力について診断的・形成的な評価を行い、次の教育活動につなげるというサイクルを生み出します。

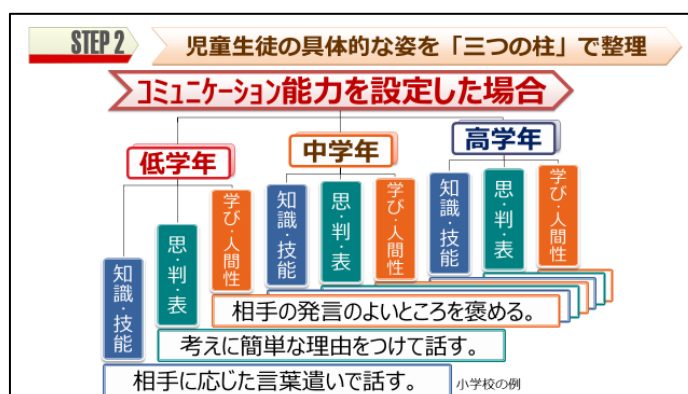
また、資質・能力は、指導によって即効的に育成されるものではありません。授業による評価だけでなく、学校教育活動全体を通して、資質・能力の「三つの柱」から総合的にその変容を捉えることが必要になります。学校として、「評価の視点」を定めることにより、資質・能力の育成状況を把握することが可能になると考えます。

では、どのようにして資質・能力を発揮した児童生徒の姿から学校としての「評価の視点」を設定すればよいのでしょうか。

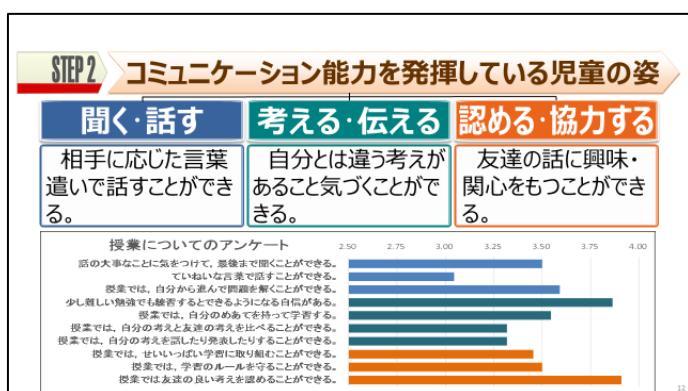
例として、小学校で育成を目指す資質・能力を「コミュニケーション能力」と設定し、校内研修を活用して、コミュニケーション能力を発揮した児童の具体的な姿を資質・能力の「三つの柱」で整理し「評価の視点」を設定した主な流れを説明します。

＜「評価の視点」を設定した主な流れ（参考例）＞

- ①ワークショップを行うので育成グループを作ります。グループの編成は、小学校では低学年・中学年・高学年・特別支援、中学校や高等学校では、学年ごとや教科等ごとのグループが想定されます。
- ②資質・能力を発揮した児童生徒の具体的な姿を各自が付箋紙に表します。
- ③「分類する」の思考スキルを基に作業を行いますので、思考ツールの「ベン図」を使用します。付箋紙に表した児童生徒の姿を育成グループごとにベン図を用いて、資質・能力の「三つの柱」で整理し、共通する概念をキーワードで表します。

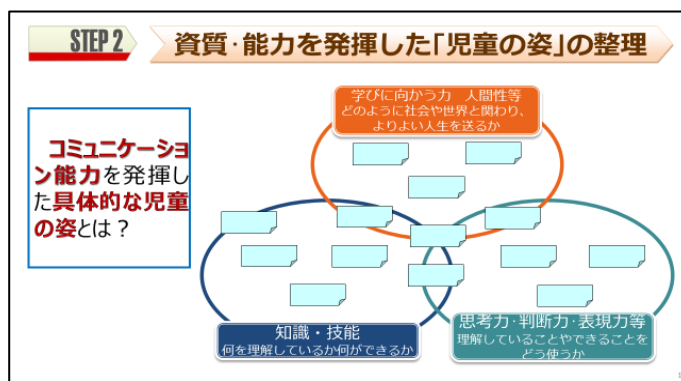


【児童生徒の具体的な姿と「三つの柱」の関係（イメージ）】



【評価の視点と診断的・総括的評価の項目の例】

- ④各グループで出されたキーワードを一覧化し、付箋紙を基にその概念や意味をまとめます。（下表参照）
- ⑤「三つの柱」ごとに、各グループで出されたキーワードを総括するより大きな概念をもったキーワードで再整理し、その概念や意味を共通理解し、資質・能力の「三つの柱」を基にした学校としての「評価の視点」を定めます。（下表参照）



【ベン図による分類】



【グループでの活動】

【例：④グループごとのキーワードの一覧化と⑤評価の視点】

グループ	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	学びに向かう力、人間性等
低学年	話す・聞く	積極性 発信（学習）	共感 折り合い（日常）
中学年	理解・発展 語彙	まとめる わかりやすく説明	参加 反応 聞く 司会力 努力
高学年	伝える力	判断力 空気を読む もっと知りたい 比べる まとめる アドバイス 自力解決	助けを求める 挨拶 傾聴 思いやり
特別支援	うなずき 話題提供	意思表示 相手意識	助け合い 挨拶 仲良く
評価の視点	語彙 話す・聞く・書く・読む	目的・意図を理解する 伝える	共感する（合意する） 関わる

（⑤「評価の視点」の設定経緯）

○「知識及び技能」の視点について→「語彙」、「話す・聞く・読む・書く」

人がコミュニケーションを図る上で、基礎・基本になることやその基盤となることは何かと考えました。少なくとも基礎・基本を支える基盤として、知識として「語彙」、技能として「話す・聞く・読む・書く」（四技能）は重要だと考えます。コミュニケーションを図るには、これらの力を習得したり発揮（活用）したりしなければなりません。また、これらの力は、各グループから出されたキーワード（視点）を支える基盤としても有効ではないかと考え、上記のような視点を設定しました。

○「思考力、判断力、表現力等」の視点について→「相手を意識する」、「伝える」

各グループから出されたキーワード（視点）を考察すると、「空気を読む」、「もっと知りたい」、「積極性」は、感性や意欲の要素も含まれ、「学びに向かう力、人間性等」との境界に位置するものではないかと考えます。残りのキーワード（視点）については、「問題解決の思考プロセス」と「伝え合う力に必要な意識」が中心になっています。

このことから、相手と対峙した場面を想定し、その時にどのような思考力、判断力、表現力等が働くかを考えました。その結果、まず、相手の言いたいことを理解するために思考力、判断力等が働いたり、相手が思っていること・感じていることを察したりする感性が働いたりすると考えました。そこから「相手の目的・意図を理解する」という視点を設けました。このことは、相手のことを考えながら自分の思いや考えを表現する、「伝える」ことにつながると考えます。相手のことを強く意識することが思考力・判断力・表現力等の思考活動を促すものと考え、上記のような視点を設定しました。

○「学びに向かう力、人間性等」の視点について→「共感する（合意する）」、「関わる」

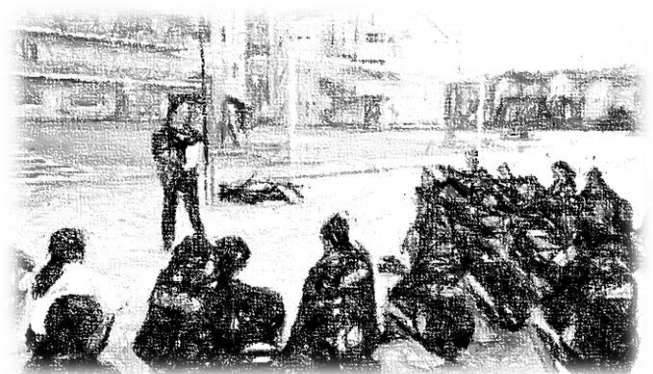
各グループから出されたキーワード（視点）を考察すると、相手のことを意識したり思いやったりすること、相手や集団に主体的に関わることの二つの要素に峻別できると考えました。このことから、相手と「共感する」視点が必要になると考えます。また、「共感する」ことは感性に関わる要素が大きいと考え、論理的思考の面から「（合意する）」という新たな価値形成に向かう視点も考えました。これらのことは、相手や集団と主体的に「関わる」ことが必要になります。加えて新学習指導要領の「人間関係を自主的に形成する態度」、「多様性を尊重する態度」等にもつながると考え、上記のような視点を設定しました。

⑥定めた「評価の視点」が新学習指導要領の趣旨を踏まえているか点検します。

⑦学校の実態や発達段階等を加味しながら「評価の視点」について、グループごとに「目指す児童生徒像」を設定します。

⑧学校の教育活動全体を通して、「目指す児童生徒像」の実現に取り組むことにより、児童生徒の資質・能力の育成に努めます。

資質・能力を発揮した児童生徒の姿を資質・能力の「三つの柱」で整理することにより、目指す児童生徒像や学校としての「評価の視点」を設定することにつながります。



(3) 手立てを用いた授業改善 (STEP 3)

資質・能力の育成と主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善は、どのような関係があるのでしょうか？ また、どんな手立てがあるのでしょうか？

各学校において資質・能力を育成するためには、実際の授業でいかに全ての教職員が学校として育成を目指す資質・能力を意識して取り組めるかが最も重要なポイントです。

『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編』（平成 29 年 6 月：p. 77）では、「児童に求められる資質・能力を育むために、児童や学校の実態、指導の内容に応じ、『主体的な学び』、『対話的な学び』、『深い学び』の視点からの授業改善を図ることが重要である。」と記されています。

授業改善の三つの視点	授業改善の三つの視点	授業改善の三つの視点
①見通しを持った取組や振り返りによる 主体的な学び	②協働して自己の考えを広げ深める 対話的な学び	③各教科等の見方・考え方を働かせた 深い学び
◆ 学ぶことへの興味・関心 ◆ 自己のキャリア形成との関連付け ◆ 見通しをもち粘り強く取り組む ◆ 学習活動を振り返り次につなげる	◆ 子ども同士の協働 ◆ 教職員や地域の人との対話 ◆ 先哲の考え方を手掛かりに ◆ 自己の考えを広げ深める	◆ 習得・活用・探究の学びの過程 ◆ 教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる ◆ 関連付け・精査・問題解決・創造

【授業改善の三つの視点のキーワード】

また、この「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点は、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の具体的な内容として、中央教育審議会答申において、この三つの視点に立った授業改善を行うこととして記されています。

授業改善の最終的な目的は、資質・能力の育成です。「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」は、どのようなプロセスで資質・能力を育成するかという授業改善の視点です。最終的な目的ではありません。

資質・能力を育成するための、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の手立てとは、どのようなものがあるのでしょうか？

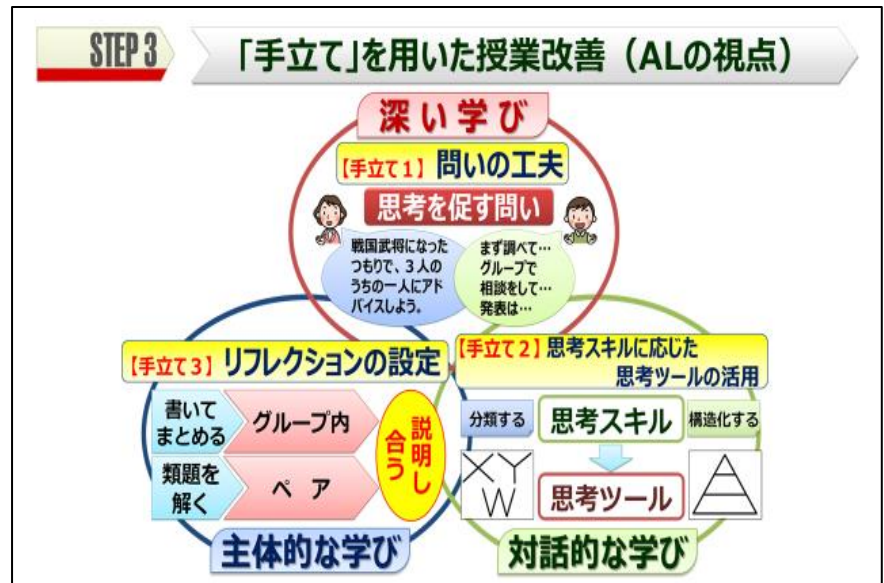
資質・能力を育成するためには、教科等を横断して学校全体で継続的に取り組める有効な手立てが必要になります。そこで、「授業づくりや教育課程編成の視点」として国立教育政策研究所が示した視点を参考に、「問いの工夫」、「思考ツールの活用」、「リフレクションの設定」の手立てを考えました。各教科等の授業の中で比較的に通して取り組みやすく、なおかつ資質・能力の中核となる思考力、判断力、表現力等の育成に有効だと考えたからです。加えて、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の手立てとの関連も図りました。（参照：研究報告第 422 号『これからの時代に求められる資質・能力を教科横断的に育成する指導法に関する研究』平成 28 年）

本研究は、この考えを引き継ぎながら再考を図り、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の手立てとして、「主体的な学び」の視点は「リフレクションの設定」、「対話的な学び」の視点は「思考スキルに応じたツールの活用」、「深い学び」の視点は「問いの

工夫」としました。

ただし、それぞれの視点に対応させた手立ては、あくまで最初の手立てとして考えました。

単元全体の学習過程を考えた場合、これらの手立ては、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の手立てとして、互換性や補完性をもちながら、複合的に作用するものと考えたからです。



【主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の視点と手立て】

「主体的な学び」の視点は「リフレクションの設定」、「対話的な学び」の視点は「思考スキルに応じたツールの活用」、「深い学び」の視点は「問いの工夫」としました。ただし、それぞれの視点と手立ては、複合的に作用するもので、一つ一つの対応は、固定的なものではありません。

また、研究協力校や各学校から、授業を行うにあたり「『問い』作りが難しい。」、「発問をどうしたらよいのだろう。」、「思考ツールを活用することを目的とした授業を行ってしまった。」、「思考スキルと思考ツールを結び付けるにはどうしたらよいのだろうか。」等の声が寄せられました。

そこで、本研究は「問いの工夫」と「思考スキルに応じた思考ツールの活用」の二つの手立てに焦点を当て、研究を進めました。

ア 手立て1「問いの工夫」

どのような「問い」を授業に設定すればよいでしょうか？

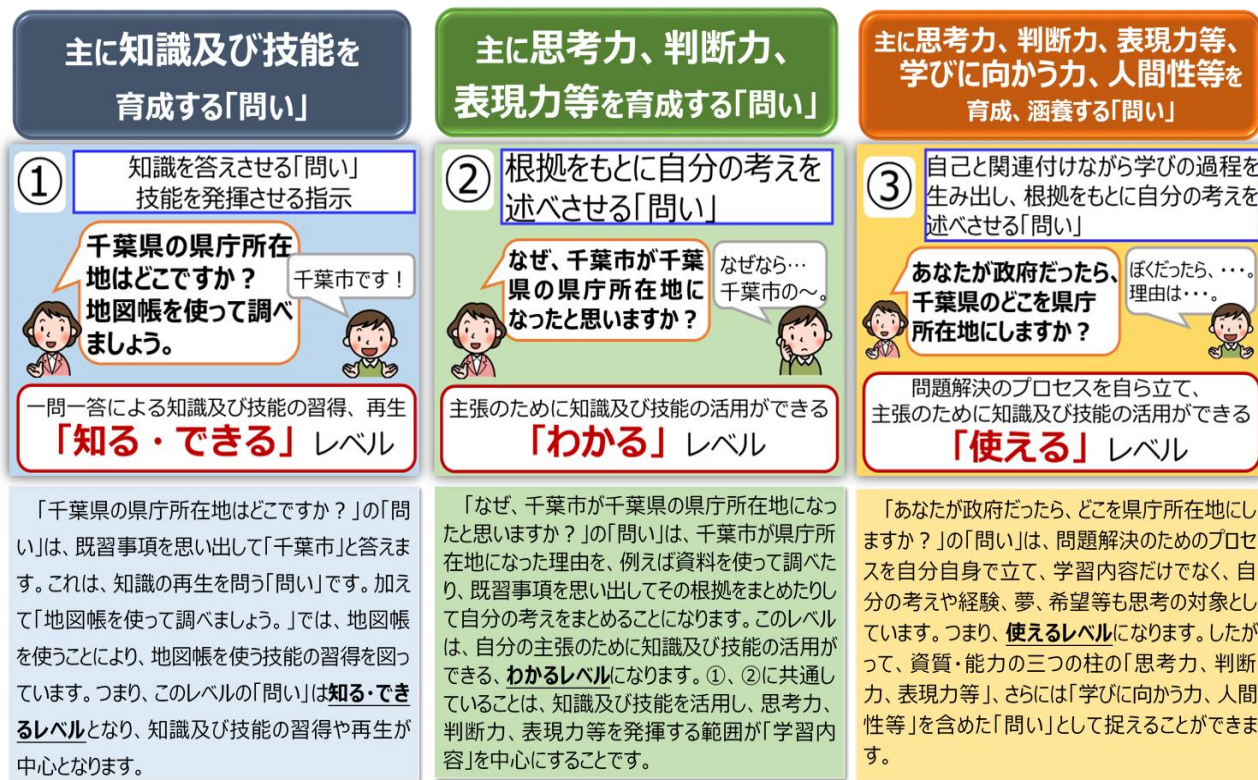
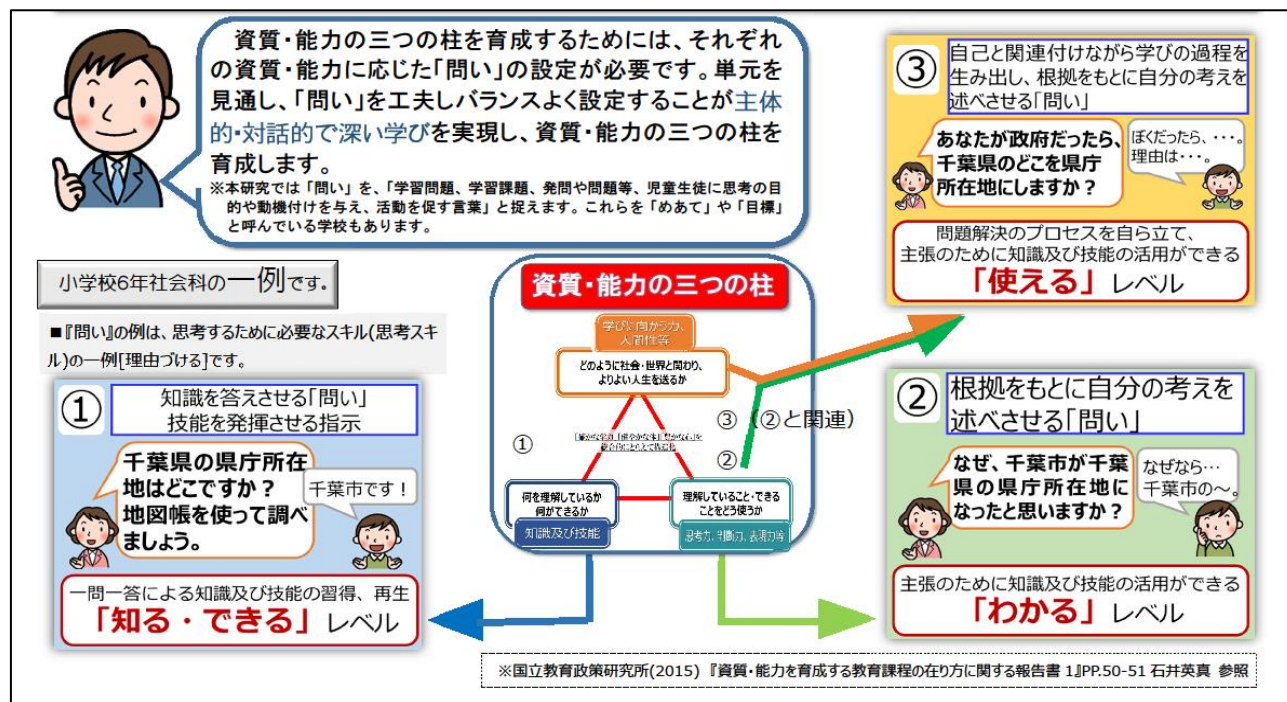
新学習指導要領解説総則編では、教育活動全体及び各教科等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すかを明確にし、あらゆる資質・能力に共通する要素を資質・能力の「三つの柱」で整理し、バランスよく育成していくことが述べられています。

そのためには、これらの「三つの柱」は、学習過程を通して相互に関係し合いながら育成されるものであることに留意することが必要です。「三つの柱」をバランスよく育成するためには、それぞれの柱の育成に応じた「問い」が必要になります。単元全体を見通し、「問い」を意図的・計画的に設定することが、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善につながる「問いの工夫」であり、「三つの柱」をバランスよく育成するものと考えます。

石井英真(平成27年)は、学校で育てる能力の階層性(質的レベル)を捉える枠組みとして、三つのレベルの課題を示しています。具体的には、一問一答のように知識及び技能が習得、再生されているかを問う課題(「知る・できる」レベル)。主張のために知識及び技能の活用ができるかどうかを問う課題(「わかる」レベル)。現実世界の問題について、どの知識及び技能を

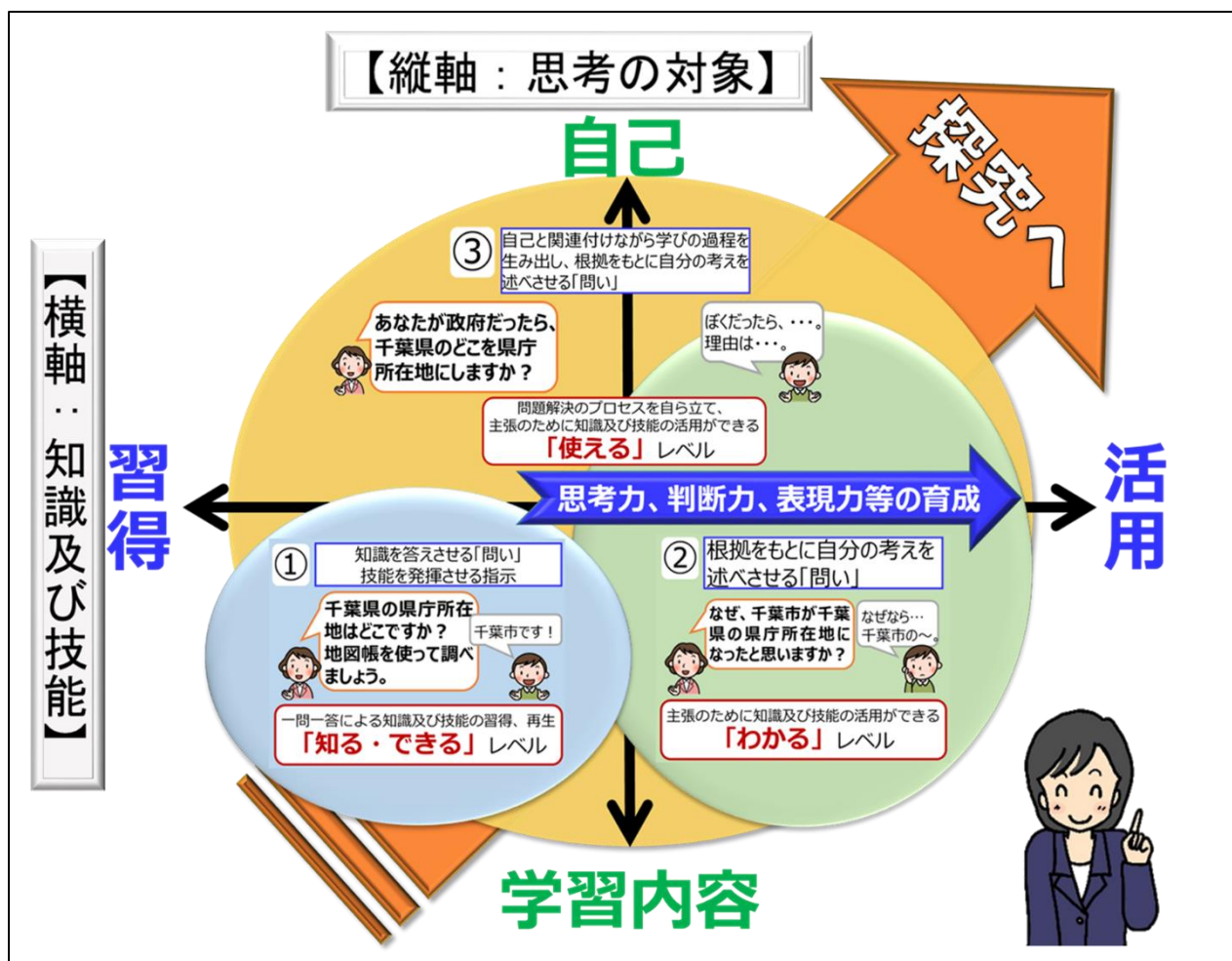
使うか判断し、必要な情報を取り出して、既存の知識や自己の考えや経験等と組み合わせて問題解決のために思考することを求めるといった問題解決のプロセスを自ら立て、主張のために知識及び技能の総合的な活用力ができるかどうかを問う課題（「使えるレベル」）です。

私たちは石井の課題についての見解を参考に、授業レベルの「問い」に具体的に落とし込むために、小学校6年社会科を例にして資質・能力の「三つの柱」と「問い」の関連を踏まえて、以下のように考えました。なお、本研究では、「問い」を「学習問題、学習課題、発問や問題等、児童生徒に思考の目的や動機付けを与え、活動を促す言葉」と捉えます。これらを「めあて」や「目標」と呼んでいる学校もあります。



【資質・能力の三つの柱と「問い」】(pp. 68-69 参照)

また、この考えを、下図を使って整理して構造化しました。横軸に「知識及び技能」の活用と習得、縦軸に「思考の対象」として学習内容と自己という二つの軸を設定しました。



【「問い」の構造化】(p. 68 参照)

横軸は、右へ行くほど、知識及び技能を活用すること、つまり、思考力、判断力、表現力等の育成につながります。縦軸は、上へ行くほど、思考の対象が学習内容から自分自身の考えや経験、夢、希望等を表す自己につながります。

①知識を答えさせる「問い」や技能を発揮させる指示は、学習内容について習得を図るという位置付けになります。つまり、主に知識及び技能を育成する「問い」や指示です。

②根拠をもとに自分の考えを述べさせる「問い」は、思考力、判断力、表現力等を働かせ、学習内容について既得の知識及び技能を活用して考える、主に思考力、判断力、表現力等を育成する「問い」です。

最後に③自己と関連付けながら学びの過程を生み出し、根拠をもとに自分の考えを述べる「問い」です。これは、問題解決のプロセスを自ら立て、思考の対象を学習内容や自己に広げ、既得の知識や技能を活用して思考力、判断力、表現力等を働かせたり、思考の過程で新たな知識や技能を習得たりする等、主に思考力、判断力、表現力等を育成したり、学びに向かう力、人間性を涵養したりする「問い」です。

このように、対象と自己を関連付けて思考力、判断力、表現力等を発揮しようとする一連の知的営みは、「探究」における重要な要素であり、これからの時代に求められる資質・能力を育む学びとなります。

ところで、新学習指導要領では「何を学ぶか」とともに、実際の社会を想定し、「何ができるようになるか」という、資質・能力の重要性とその育成を掲げています。

千葉県総合教育センターの学習指導案のデータベースを分析すると、「何ができるようになるか」と関連が深い「③使えるレベル」の「問い」は、非常に少ないことがわかりました。これからの時代に求められている資質・能力を育成するためには、「③使えるレベル」の「問い」も単元内に設定することが必要です。もちろん、「①知る・できるレベル」や「②わかるレベル」の「問い」も同じように重要であることは言うまでもありません。要は、単元全体を通して資質・能力の「三つの柱」を「問い」によってバランスよく育成することが大切です。

そこで、校種や教科を考慮した「問い」のレベルの分類例を作成しました。以下の分類表を参考に、「問い」について見直しを図り、資質・能力の「三つの柱」をバランスよく育成するための「問い」を、単元全体を通して、意図的・計画的に実施されることを期待します。

教科 レベル	国語 (小学校)	算数 (小学校)	理科 (小学校)	家庭 (小学校)	社会 (中学校)	数学 (中学校)	理科 (高等学校)	英語 (高等学校)
① 知る・できる レベル	様々な慣用句を、 国語辞典で調べよう。	4つの乗り物に1 回ずつ乗る順番 は、何通りありま すか。	天気はどのように 変わっていきます か。	5大栄養素の働 きを知ろう。	小学校で、安土 桃山時代や江戸 時代でどんなこと を学びましたか。	自動車のカタログ に書かれている燃 費の数値の意味 は何でしょうか。	IPS細胞を作るた めの四つの遺伝 子を知っています か。	この文章で使われ ている文法は何で すか。 (Reading skill)
② わかるレベル [思考スキル]	調べた慣用句を 使って4コマ漫画 を作ろう。 [具体化する]	ランチセットメ ニューから、何通 りのランチセット の組み合わせが できるだろうか。 [構造化する]	千葉県の〇〇市 の明日の天気は 何ですか。その理 由も説明しよう。 [理由付ける]	健康維持・促進 を考えて夕食メ ニューを改善しよ う。 [関連付ける]	織田信長や豊臣 秀吉が天下統一 の基盤を作ること ができたのは何故 ですか。 [理由付ける]	自動車を購入し、 通勤に3年間利 用したときの金額 はいくらになりま すか。 [関係付ける] [推論する]	なぜ、その四つの 遺伝子を使ったの だろうか。 [理由付ける]	筆者が伝えたいこ とは何ですか。 (Summarizing) [要約する]
③ 使えるレベル [思考スキル]	慣用句を使って、 家の人に学校で の出来事を伝え よう。 [応用する]	サッカーを確定 に当てるには、何 を買えばよいか考 えよう。 [構造化する] [関連付ける]	過去の気象デー タを基に、風水害 対策について市 長に提案しよう。 [推論する] [関連付ける]	栄養士になったつ もりで、一週間分 の給食の献立を 考えよう。 [関連付ける]	近世において、武 士、農民、町民 の誰になりたいで すか。 [関連付ける]	自分が自動車を 買うとしたら、金 銭的に一番得を するにはどの自動 車を買いますか。 [関連付ける] [推論する]	自分が作りたい組 織の細胞に分化 させるためには、ど の遺伝子を使え ばよいのだろうか。 [関連付ける] [推論する]	もっとわかりやすく 他の人に伝えるに は、どうしたらよい と思いますか。 (Retelling) [関係付ける] [広げてみる]

【「問い」のレベルの分類化】(p. 69 参照)

資質・能力の「三つの柱」をバランスよく育成するためには、それぞれの柱の育成を意図した「問い」を、単元全体を通して設定することが必要不可欠です。

イ 手立て2「思考スキルに応じた思考ツールの活用」

『研究報告 422 号(千葉県総合教育センター平成 29 年 3 月)』では、特に授業で使うと考えられる 6 種類の「思考スキル」と「思考ツール」についてまとめました。

本研究でも、この考えを引き継ぎ、研究協力校で実践を重ねました。その中で、「思考ツールを活用することを目的とした授業を行ってしまった。」、「思考スキルと思考ツールを結び付けるにはどうしたらよいのだろうか。」という声が寄せられました。

そこで、改めて、「思考スキル」と「思考ツール」の関係を確認したいと考えます。

「思考スキル」、「思考ツール」はどのようなものでしょうか？

例えば、物事を比較したり分類したりすることや、物事を多面的に捉えたり多角的に考えたりすることは、様々な形で、各教科等の学習過程に含まれています。こうした学習過程においては、学習対象を何らかの性質に基づいて分類したり、関係づけたり、気付きを得たり、理解を深めたりする思考が行われています。

「思考スキル」とは、このように考える際に必要になる情報の処理方法を、「比較する」、「分類する」、「関連付ける」のように具体化し、技能や技法として整理したものです。新学習指導要領解説総合的な学習の時間編の中では、「考えるための技法」とも呼ばれています。また、新学習指導要領には、20種類以上の「思考スキル」の文言が記載されています。

「思考ツール」とは、頭の中にある思いや考えを視覚的に表してくれるものです。つまり、思考を「見える化」させるツールです。したがって「思考ツール」を使う目的は、「思考スキル」の育成にあたります。

児童生徒に「思考スキル」に合わせた「思考ツール」を選択させて活動させることにより、一人一人の学びを深める等、様々な効果が期待できます。

このことから、端的に思考スキルと思考ツールの関係を表すと次のようになります。

「思考スキル」とは、考える際に必要になる情報の処理方法を、「比較する」、「分類する」、「関連付ける」のように具体化し、技能や技法として整理したものです。

「思考ツール」とは、頭の中にある思いや考えを視覚的に表してくれるものです。思考を「見える化」させるツールです。したがって「思考ツール」を使う目的は、「思考スキル」の育成にあたります。

思考力、判断力、表現力等の育成から考えると、「思考スキル」、「思考ツール」どちらを授業のねらいや目標としたらよいのでしょうか？

思考力、判断力、表現力等の育成を目的にした授業を構想するならば、その育成のために必要なスキルを具現化させたものが「思考スキル」であることから、「思考スキル」の育成を授業のねらいや目標とすべきだと考えます。

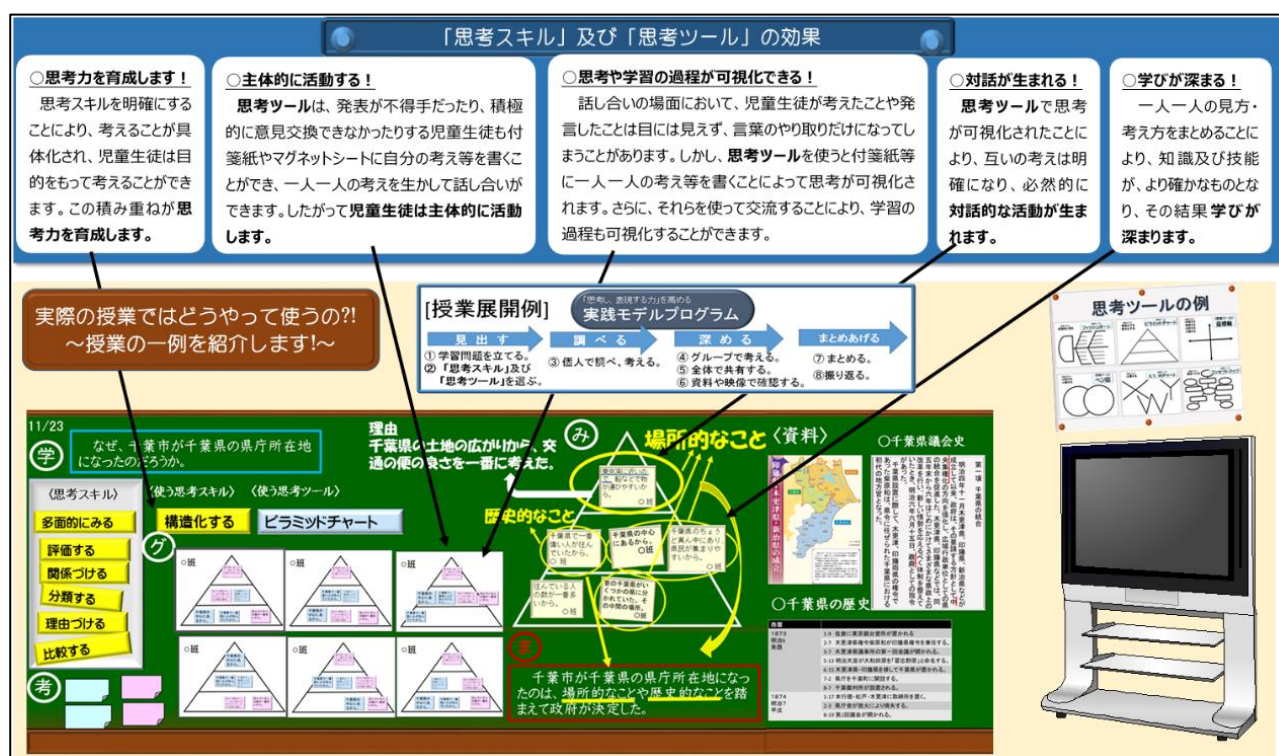
この場合、「思考ツール」は、「思考スキル」を視覚化させたものに過ぎませんので、「思考ツール」を活用することを目的として、学習活動の展開を考えることは、好ましくありません。前述の「思考ツールを活用することを目的とした授業を行ってしまった。」の声は、「思考ツール」は「思考スキル」を視覚化させたものであるという認識が弱いまま授業で使用了ことが原因の一つとして考えられます。思考力、判断力、表現力等の「ある思考スキル」の育成をねらった授業であったにも関わらず、使用した「思考ツール」が、「ある思考スキル」を育成するためには不適切だったことの表れとして捉えることができます。

本来の「思考ツール」を使用する目的は、主に児童生徒の思考力、判断力、表現力等を育成するために、「思考スキル」を表出させる役割です。したがって、その意図を正しく理解せずに「思考ツール」を使うことは望ましくありません。大切なことは、「問い」の中に、教師が意図的・計画的に「思考スキル」を埋め込むということです。そのためには、「比較する」、「分類する」、「関係付ける」等の「思考スキル」を自然にかつ必然性をもって習得・活用できるような授業を組み立てていく必要があります。この積み重ねが、思考力、判断力、表現力等を育成することにつながります。

また、「思考ツール」の手法を身に付けることに目的を持たせた授業を構想する場合もあります。その場合でも、「思考スキル」に応じた「思考ツール」の活用を理解し、習得を目指した授業を構想することが必要なことは言うまでもありません。

「思考ツール」を手段として活用する場合も、「思考ツール」自体の習得を目指す場合も、「思考スキル」に応じた「思考ツール」の活用を理解し、適切な「思考ツール」を選択することが肝要になります。「思考スキル」を育成することが、思考力、判断力、表現力等の育成につながります。

「思考スキル」に応じた「思考ツール」を活用した授業例として、次のような板書をイメージしました。



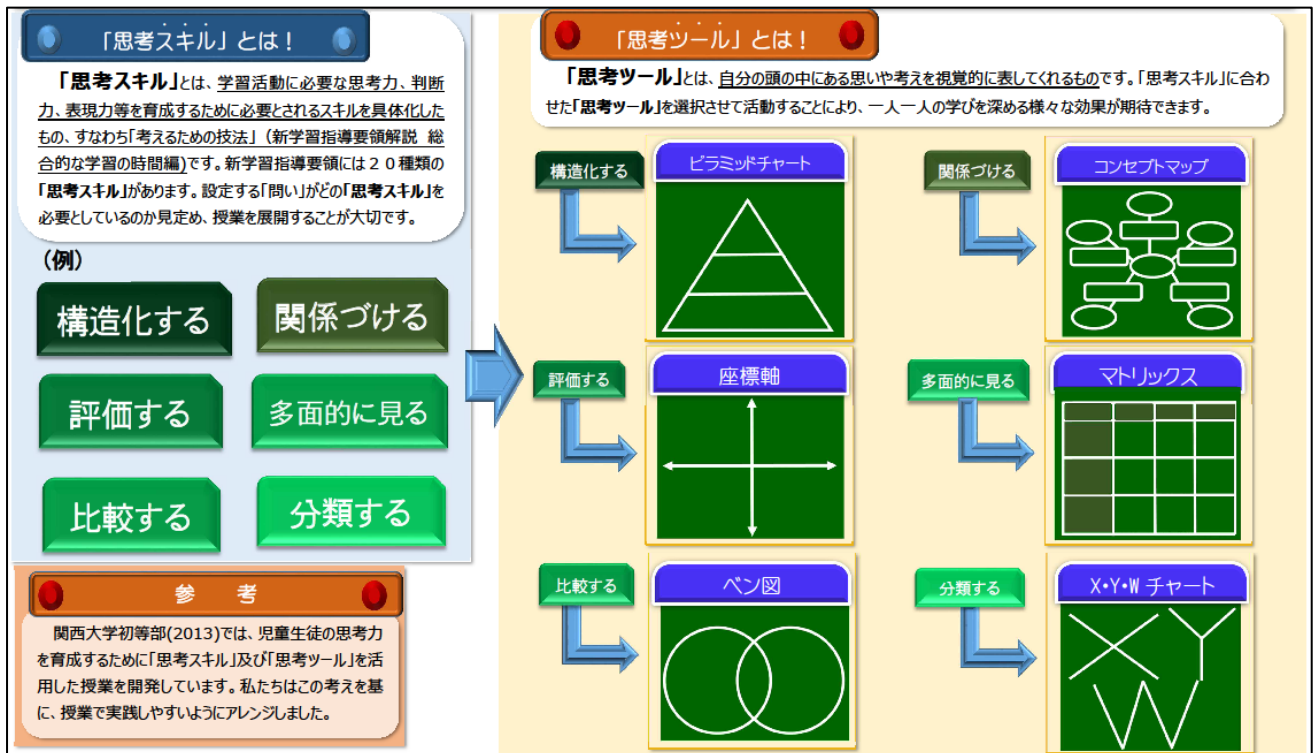
【「思考スキル」に応じた「思考ツール」を活用した授業例（イメージ）】（p. 70 参照）

この板書は、前述の「なぜ、千葉市が千葉県の県庁所在地になったと思いますか。」の「問い」の授業の板書をイメージしたものです。主に「構造化する」の思考スキルの育成を意図した授業であり、「思考ツール」として「ピラミッドチャート」を使用しています。

日常的に児童生徒に「思考スキル」を意識させた授業を繰り返し行ったり、教室に「思考スキル」と「思考ツール」を掲示したりすることにより、「今日の授業は、〇〇の思考スキルを使うんだ。」「そのために、〇〇の思考ツールを使えばよい。」というように、児童生徒が能動的に考える技法とその具体策を見付け出すことが可能になります。このような姿こそ、真の意味での、「思考スキル」に応じた「思考ツール」の活用が表れた姿であり、主体的・対話的で深い学びが実現された姿として考えます。



また、「思考スキル」と「思考ツール」について、『研究報告 422 号(千葉県総合教育センター平成 29 年 3 月)』を基に以下のように再整理しました。



構造化する…順序や筋道を基に部分同士を関係づける。 ピラミッドチャート 多様な情報や意見を一つにまとめたり、よりよい考えを練り上げたりするのに有効な思考ツールです。一番下の階層に「個々のアイデア等」を自由に書き、それらの中から大事だと思われることを取捨選択したりつなげたりしながら、上層に向かって内容を絞り込んでいきます。「焦点化・抽象化する」ことを通して「構造化する」ことを助けます。 【展開例】 ○教材文を読み、「事実・分かること・自分の考え」を順に説明する。(国語) ○交通事故や事件について調べた事実から、自分の主張を導き出す。(社会) ○自分たちの生活を振り返りながら、学習目標を考える。(学級活動)	関係づける…学習事項同士のつながりを示す。 コンセプトマップ 物事を相互に関係づけるときに使用する思考ツールです。テーマに関係のある事柄を複数配置して、つながりのあるものを線で結び、その線の上にどのようなつながりがあるのかを記入します。対象とする事柄をあらかじめ決めておく使い方や、何を対象とするのかも含めて自由に書き出させる使い方が考えられます。 【展開例】 ○幕末に登場する人物のつながりを整理する。(社会) ○住んでいる町や地域を調べた後、自分が地域についてどのような見方・考え方をしているのかまとめる。(社会・総合的な学習の時間) ○水と空気の性質で、共通点と相違点を線でつなぎながら関係づける。(理科)
評価する…視点か観点をもち、根拠にもとづいて意見をもつ。 座標軸 2つの価値によって情報を分析する複眼的思考をする時に活用できる思考ツールです。それぞれの軸の位置によって価値についての傾向などを考えることになり、情報の偏りに気づきやすくなります。また、「比較する」「分類する」などの思考スキルともかわり、「長所と短所を比較する」「4領域に分類する」などで使用することができます。 【展開例】 ○異なる解法を分類し、「はやく・簡単に」解ける方法を見つける。(算数・数学) ○二酸化炭素の排出量の「多い・少ない」と、生活の「便利・不便」を視点に、暮らしと関連について考える。(理科)	多面的に見る…多様な視点や観点にたつて対象を見る。 マトリックス トピックについて多面的に見る時に使う思考ツールです。縦と横にそれぞれ項目を決め、縦と横に組み合わせたマス目ごとにアイデアを記述していきます。あらかじめ他の方法で集められたアイデアを項目ごとに整理していくことにも使えます。 【展開例】 ○場面ごとに登場人物の気持ちや整理する。(国語) ○複数のことについて、共通の観点で調べたことを整理する。(社会・総合的な学習の時間) ○実験の結果を数値を使ってまとめる。(理科)
比較する…対象の相違点、共通点を見つける。 ベン図 異なる立場の情報を整理しながら、相違点や共通点を明らかにすることができる思考ツールです。共通点の要因を含む情報や課題解決の方法などを見出すことができます。整理する視点を設けて情報を振り分け比較・分類することで異なる立場の情報から「共通点を見いだす」思考を育成することができます。 【展開例】 ○2つの説明文を異なる視点で比較し、説明の仕方の違いを見つけ、筆者の説明の進め方についての自分なりの考えをもつ。(国語) ○2つの市を比較して、相違点や共通点を見つける。(社会) ○異なる求積方法を比較し、どちらが優れた方法かを検討する。(算数)	分類する…属性に従って複数のものをまとまりに分ける。 X・Y・W チャート 多くの情報を異なる視点で分類する際に使用する思考ツールです。分類する視点の数に応じて、Y チャート(3つ)、X チャート(4つ)、W チャート(5つ)を使い分けていきます。視点の数により、児童生徒にどのチャートを使用するのか、選択させることも考えられます。また、各チャートは、自分の考えを書くためのツールとして使うこともできます。 【展開例】 ○地域の特徴を捉えるために、「ひと・もの・こと」を3つの視点から調査活動を行い分類する。(Y チャート・社会) ○複雑な図形を、面積の求め方で分類する。(Y チャート・算数) ○目、耳、鼻、口、手・心の5つの視点から俳句の種を探し、俳句作りに必要な単語を探す。(W チャート・国語)

(参考文献)

○関西大学初等部(2013)『思考ツール 実践録』朝倉社 ○田村 学(2018)『深い学び』東洋館出版 ○千葉県総合教育センター(2016)『研究報告 第422号 これからの時代に求められる資質・能力を教科横断的に育成する指導法に関する研究』

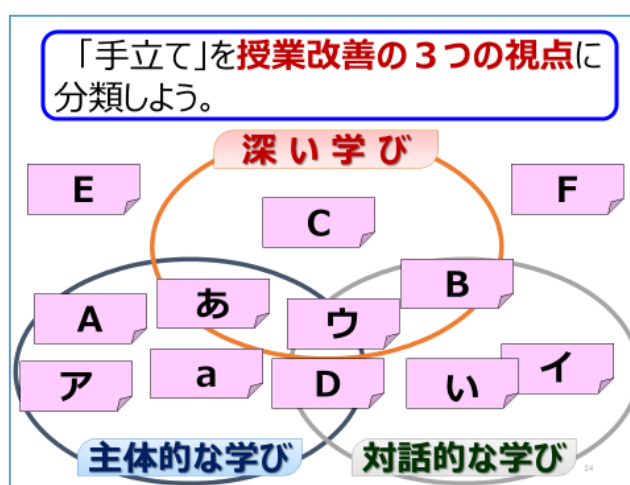
【「思考スキル」と「思考ツール」の説明と展開例】(pp. 70-71 参照)

「問いの工夫」、「思考スキルに応じた思考ツールの活用」のリーフレットを作成し、千葉県総合教育センターWeb サイトに掲載しダウンロードできます。是非、御活用ください。

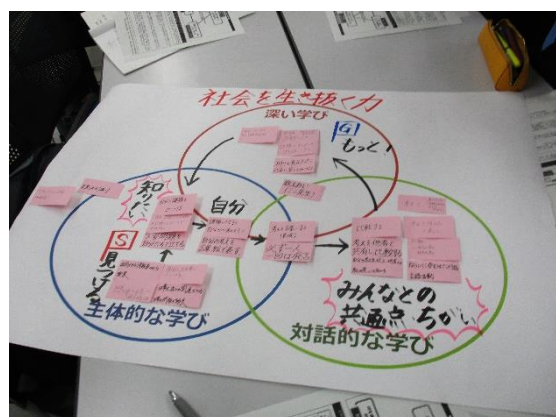
なお、資質・能力の育成を目指す手立てを、校内研修や職員会議等、全教職員が参加できる場を活用して設定する場合、教師塾で実施した方法が参考になると考えますので、以下に参考例として紹介します。

＜全教職員が参加できる場を活用して（参考例）＞

- ①ワークショップを行うのでグループを作ります。グループの編成は、小学校では低学年・中学年・高学年・特別支援、中学校や高等学校では、学年ごとや教科等ごとのグループが想定されます。このグループのことを「育成グループ」とします。
- ②学校として設定した資質・能力を育成するための手立てを考えるための問いを立てます。「学校として設定した資質・能力を、授業で育成するための具体的な手立ては？」
- ③問いをもとに、ブレインストーミングを行います。できるだけ具体的な授業の手立てを考えます。付箋紙5枚を配付します。付箋紙1枚に1項目ずつ、具体的な手立てとそれに伴う児童生徒の活動の姿をイメージして書きます。時間を5分とします。
- ④次に、育成グループになりワークショップを行います。
- ⑤「分類する」の思考スキルで作業を行いますので、思考ツールの「ベン図」を使用します。付箋紙に書いた手立てを育成グループ内で発表しながら、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの視点で整理します。
- ⑥分類が終わったら、共通する概念をキーワードで表します。どのカテゴリーにも当てはまらない場合は、無理してまとめなくてよいです。
- ⑦最後に、手立てを焦点化してキーワードでまとめ、矢印等で全体を関係付けます。育成グループの話し合いの時間は15分間を目安とします。
- ⑧最後に、育成グループごとに話し合った結果を発表し合い、必要に応じて学校としての手立てを決定します。



【ベン図による三つの視点からの手立ての整理】



【キーワードによる整理】

(4) PDCA サイクルによる資質・能力の育成 (STEP 4)

PDCA サイクルは、どこで、どのように確立すればよいのでしょうか？

PDCA サイクルが確立するレベルとして、授業改善レベルと教育課程の改善レベルが考えられます。

授業改善レベルの PDCA サイクルは、STEP 3「手立て」について、日々の授業を通してその有効性を振り返り、次の授業実践に改善した手立てを用いるサイクルをイメージすることができます。そのためには、例えば、授業実践の成果や課題を週指導計画（週案）や年間指導計画等に記録・蓄積し、見直すことが必要です。記録の蓄積と見直しにより、よりよい手立てが生まれると考えます。この一連の営みが授業改善レベルの PDCA サイクルの確立の一例になります。



【PDCA サイクルのイメージ】

また、育成を目指す資質・能力に向けた児童生徒の変容を捉える際に、STEP 2「三つの柱」で整理した児童生徒の具体的な姿を活用します。資質・能力が発揮された具体的な児童生徒の姿から、STEP 3「手立て」の有効性を問います。また、実践を通して現れた児童生徒の実際の姿と STEP 2「三つの柱」で整理した児童生徒の姿とのズレを見付けることもできます。このような場合、もう一度、求めていた児童生徒の姿を全教職員で共通理解し、「評価の視点」となる児童生徒の具体的な姿を修正することになります。STEP 2「三つの柱」で整理した児童生徒の具体的な姿は、「評価の視点」として機能し、授業改善レベルと教育課程の改善レベルの二つの PDCA サイクルの確立に関連します。

さらに、教育課程の改善レベルの PDCA サイクルについては、STEP 2「三つの柱」で整理した児童生徒の具体的な姿から、STEP 1「学校として育成を目指す資質・能力」の実現状況を把握し、評価・改善するサイクルをイメージすることができます。1 単位時間から 1 年間と、把握する期間には幅がありますが、実践をしながら実現状況の形成的評価を積み重ねていきます。年間を通して、「学校として育成を目指す資質・能力」の実現状況の形成的評価を丹念に行うことにより、より精度と妥当性の高い総括的評価につながると考えます。その上で、次年度の「学校として育成を目指す資質・能力」の設定につなげます。この一連の営みが教育課程の改善レベルの PDCA サイクルの確立の一例になります。

このように、授業改善レベルの PDCA サイクルと教育課程の改善レベルの PDCA サイクルは互いに独立するものではなく、相互に関連する関係にあると考えられます。二つの PDCA サイクルをつなげることが、カリキュラム・マネジメントの重要ポイントになります。

PDCA サイクルは、授業改善レベルと教育課程の改善レベルの二つに分類することができます。授業改善の PDCA サイクルと教育課程の改善の PDCA サイクルをつなげることが重要ポイントになります。

4 全教職員参加のカリキュラム・マネジメントによる資質・能力の育成に向けて

(1) 学校全体の取組にするために

学校全体の取組にするためには、どのようなことに留意すればよいのでしょうか？

資質・能力の育成は、学校の教育活動全体を通して行わなければなりません。そのため、全教職員の共通理解による取組が必要不可欠になります。全教職員の共通理解を図るためにも以下の4点に留意してカリキュラム・マネジメントの実現を図ることが重要です。

ア 学校経営計画への位置付け

育成を目指す資質・能力を明確にし、実践に結び付けるためには、校長が学校経営計画に育成を目指す資質・能力を位置付けることが重要です。そのために、自校の状況を把握するため、全国学力・学習状況調査、体力テスト、学校評価や保護者アンケート等を活用し、勤務校の児童生徒の実態、教師の願い、地域・保護者の願いを把握し、育成を目指す資質・能力を設定することが重要です。その上で、育成を目指す資質・能力を学校経営計画の重点目標として位置付け、例えば学年経営計画や教科等年間指導計画に関連を明記するよう指示する等、全教職員への周知と資質・能力を育成するための動きを学校全体につくり出す等、校長としてリーダーシップを発揮することが重要です。

イ 主任層の重要性

カリキュラム・マネジメントを円滑に推進するためには、教務主任、学年主任、各教科等主任、研究主任（以下、「主任層」と記す。）の役割が重要になります。これらの主任層は、各分掌の視点から教育課程の実現状況を把握する役割を担っています。具体的には、各分掌の立場から資質・能力育成の方策を具体的に示し、子供たちの学習活動を担っている教諭等へ方策に基づく教育活動が展開できるよう支援する役割、その教育活動を評価し改善につなげる役割、管理職へ実現状況や改善策を報告したり提案したりする役割等が考えられます。このように、管理職と教諭等とをつなぐ役割を担うことにより、学校が組織として円滑に動くことが期待されます。

ウ 全教職員参加によるカリキュラムの作成

各教科等の学習において、資質・能力の育成を目指すためには、育成を目指す資質・能力を各教科等の指導内容や教育活動に関連づける等、教科等横断的な視点から教育課程を見直す必要があります。そのため、教務主任は校長の監督のもと、教育課程編成の際に、各教職員に育成を目指す資質・能力との関連を明記した各教科等の単元計画、活動計画、年間指導計画等を作成すること、実践後の評価・改善に取り組むことを推進する役割があります。このことにより、各教職員は、資質・能力の育成に向けたカリキュラムのPDCAサイクルの各段階に、直接関わるができます。

エ カリキュラム・マネジメントに関する研修の充実

教育課程の編成、実施、評価、改善の各段階において、全教職員のカリキュラム・マネジメント力の向上を図るためには、校内研修、学年会、教科部会等を活用し、目標とした資質・能力を育成できたかどうかという観点から点検を行うことが重要になります。PDCAサイクルの各段階において、全教職員が教育課程改善のための点検に関わることにより、教職員一人一人のカリキュラム・マネジメント力が向上するとともに、教育活動の質の向上も図られます。

資質・能力の育成は一人の教職員が懸命に取り組んでも効果はできません。全教職員がその役割を理解し、学校の教育活動全体を通して取り組むことにより初めて育成できると考えます。

全教職員の共通理解が必要です。そのためにも、学校経営計画に位置付けること、主任層が役割を自覚し中核になること、全教職員参加によるカリキュラムの作成を行うこと、カリキュラム・マネジメントに関する研修を充実させることが重要になります。

(2) 学校全体の取組にするための具体的な手立て

ア 校務分掌を基にしたマネジメント分担の明確化

全教職員によるカリキュラム・マネジメントを実現するためには、カリキュラム・マネジメントに対する教職員の共通理解を推進すること（p.29「資質・能力の育成を目指したチェックリストの活用」参照）、日常の教育活動の中で各教職員が具体的に実現できるようにすること（p.31「資質・能力の育成を目指したカリキュラム・マネジメントワークシートの活用」参照）が重要です。さらに、校務分掌の視点からカリキュラム・マネジメントの役割を明確化することにより、日常の教育活動の中でカリキュラム・マネジメントの実現を図ることも重要です。

校務分掌の役割を「学校教育活動をマネジメントするレベル」から整理し、「**学校経営レベル**」、「**学年／教科等の経営・運営レベル**」、「**学級／教科等の授業実践レベル**」の三つの経営・運営レベルに分類しました。その上で各レベルを、①当事者になる立場の人（主な担当者）、②マネジメントの対象、③マネジメントする主な業務、④マネジメントが反映される主なカリキュラム、の視点から整理しました。各経営・運営レベルの具体的な内容は以下の通りです。

学校経営レベルのマネジメントとは？

学校経営レベルのマネジメントの当事者になる立場の人（主な担当者）は、**校長・副校長・教頭・主幹教諭・教務主任**（以下、「**管理職等層**」と記す。）です。学校として育成を目指す資質・能力を決定する立場であり、育成のための方針を全教職員に示す立場でもあります。そのため、マネジメントの対象は、学校経営全般に関わること、教育課程の編成に関わることとなります。

管理職等層が行うマネジメントする主な業務は、まず、児童生徒の実態把握の徹底を図り、学校の教育課題を明らかにすることです。そのために管理職は、各主任にそれぞれの校務分掌の視点から児童生徒の実態把握を行い、課題等を明らかにすることを指示します。この実態把握や課題等のとりまとめは、教務主任が中心となって行うことが望めます。

管理職は、明らかになった実態や課題等に基づいて、各主任や教職員の声に配慮しながら学校として育成を目指す資質・能力を検討し、決定します。校長は、これを学校経営計画に位置付けることが肝心です。資質・能力の育成への取組はここからスタートします。

さらに、管理職等層で、資質・能力の「三つの柱」ごとに、資質・能力を発揮した児童生徒の姿、つまり学校としての目指す児童生徒像を示したり、目指す児童生徒像に迫るための方策も示したりします。併せて教職員が方針を具現化するために必要とされる指導時間、指導体制、予算等の確保と、そのための渉外担当になることも重要な業務になります。

この他にも、短期的には授業改善、中・長期的には教育課程の改善という視野に立ったPDCAサイクルのスケジュール管理を行うこと、資質・能力の育成に向けた学校としての取組と教職員一人一人の取組の関係性が明確になるようにすること、評価を意図的・計画的に実施し、学校評価につなげること等が考えられます。

また、管理職等層のマネジメントが反映される主なカリキュラムとして、学校経営案（学校経営ビジョン、学校経営計画やグランドデザイン）、学校評価、広報としての学校だより等の作成、教育計画やシラバス、年間行事予定、年間授業時数配当表、月行事予定、時間割、週報、週指導計画（週案）の作成や点検と各担当者への指導・助言等が考えられます。

主な担当者	校長・副校長・教頭・主幹教諭・教務主任
マネジメントの対象	◇学校経営 ◇教育課程の編成・改善
マネジメントする主な業務	◇事前の調査や研究の充実を図る。 ◇教育目標や重点目標で「学校として育成を目指す資質・能力」を位置付ける。 ◇「資質・能力の育成」を具現化するための方針を示す。 ・学校として育成を目指す資質・能力を決定する。 ・資質・能力の「三つの柱」ごとに、資質・能力を発揮した児童生徒の姿（目指す姿）を提示する。 ・目指す姿に近づくための手立ての方針を提示する。 ・指導内容、指導時間、指導体制を確立し、実践化への支援を行う。 ◇スケジュールを管理する。 ◇取組の全体像と個の取組の位置付けを明確にする。 ◇評価と改善を意図的・計画的に実施する。等
マネジメントが反映される主なカリキュラム	◇学校経営案 (学校経営ビジョン 学校経営計画 グランドデザイン) ◇学校評価 ◇学校だより等（広報） ◇教育計画やシラバス ◇年間行事予定 ◇年間授業時数配当表 ◇月行事予定 ◇時間割 ◇週報 ◇週指導計画（週案）（指導・助言）等

学年／教科等の経営・運営レベルのマネジメントとは？

学年／教科等の経営・運営レベルのマネジメントの当事者になる立場の人（主な担当者）は、**教務主任・学年主任・各教科等主任・研究主任**といった主任層です。学校として育成すべき資質・能力を実務的に運営する立場です。主任層には、教職員の意見のとりまとめ役や管理職と他の教職員をつなぐパイプ役として機能することが求められます。授業改善と教育課程の改善が円滑に接続されることを期待するからです。そのため、主任層は、他の教職員の協力を得ながら業務を行うことが必要になるため、コミュニケーション能力を発揮することが求められます。カリキュラム・マネジメントが実現するかどうかは、主任層が「キーパーソン」となって円滑な運営ができるかどうかにかかっていると言っても過言ではありません。

マネジメントの対象は、学年経営・運営に関わること、各教科等の経営・運営に関わること、校内研究（研修）の運営に関わることとなります。

主任層がマネジメントする主な業務は、まず、管理職の指示の下、それぞれの主任としての視点から児童生徒の実態把握を行い、課題等を明らかにすることです。この実態把握や課題等のとりまとめや、明らかになった実態や課題等から、学校として育成を目指すことが必要であろう資質・能力を教務主任が中心となってとりまとめて、管理職に報告します。なお、この後

に、管理職から学校として育成を目指す資質・能力が示されますが、場合によっては、主任層が中心となって、学年や教科等としてより具体的に育成を目指す資質・能力を設定することもあります。

次に、学年や教科等として資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿（目指す児童生徒像）を資質・能力の「三つの柱」で整理します。また、教務主任・各教科等主任は、資質・能力の育成の視点から教科等の系統性、教科等間や上下学年間の関連性を見直し、各教科等の単元の配列を整理し、重点的に資質・能力の育成を目指す単元を設定することも重要です。さらに、資質・能力の「三つの柱」で整理した「目指す児童生徒像」に近づくための具体的な手立てを学年や教科等として全教職員に提示し、実践化を図ります。実践後は、資質・能力の実現状況を「三つの柱」で整理した児童生徒の姿から他の教職員とともに評価し、改善策を中心となって立案し、管理職に報告します。

また、主任層のマネジメントが反映されるカリキュラムとして、学校経営計画と連動し、育成を目指す資質・能力を重点目標として位置付けた学年経営案や教科等経営案、重点目標との関連を明記した教科等年間指導計画、資質・能力の育成を踏まえた教科等間の系統性、関連性がわかる表や図（例えば単元一覧表）等の作成が挙げられます。他にも、主任としての立場から教職員に、週指導計画（週案）に資質・能力の育成に関連した取組の記載をするように依頼したり、記載内容から現状を把握したりすること等が考えられます。研究主任には、校内研究（研修）計画や学習指導案に資質・能力の育成との関連項目を設定することを推進する役割が考えられます。

主な担当者	教務主任・学年主任・各教科等主任・研究主任
マネジメントの対象	◇学年経営 ◇各教科等の経営 ◇校内研究（研修）の運営
マネジメントする主な業務	◇事前の調査や研究から学校の課題を分析する。 ◇学年や教科等として育成を目指す資質・能力を決定する。 ◇学年や教科等として資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿（目指す姿）を「三つの柱」で提示し、実現状況を各実践から評価する。 ◇資質・能力の育成の視点から、教科等の系統性、教科等間や上下学年間の関連性を見直し、各教科等の単元の配列を整理し、重点的に資質・能力の育成を目指す単元を設定する。 ◇学年や教科等として、「目指す姿」に近づくための具体的な手立てを提示し、実現状況から改善を図る。等
マネジメントが反映される主なカリキュラム	◇学年経営案や教科等経営案 ・学年、各教科等の重点目標 ◇教科等年間指導計画 ◇単元一覧表（教科等間の系統性、関連性を示した表や図） ◇校内研究（研修）計画 ◇学習指導案 ◇週指導計画（週案）（学年や教科等経営に関連した記載）等

学級／教科等の授業実践レベルのマネジメントとは？

学級／教科等の授業実践レベルのマネジメントの当事者となる立場の人（主な担当者）は、**学級担任・各教科等担任等**（以下、「担任層」と記す。）です。資質・能力の育成を、授業等における指導・支援を通して直接児童生徒に働きかける立場です。また、指導・支援による児童生徒の変容や成果と課題を把握し、授業改善につなげたり、実践中の様子について主任層と情報共有したりする役割を担っています。

マネジメントの対象は、学級経営・運営に関わること、教科等の指導に関わること、一単位時間の授業構成に関わることになります。

担任層がマネジメントする主な業務は、学級経営においては学級目標、教科等の指導においては、単元目標の中に資質・能力の育成を踏まえた目標を設定することです。次に、学級経営や教科等の指導の中で、資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿（目指す姿）を「三つの柱」で整理することにより、「評価の視点」を設定し、実現状況を「評価の視点」から形成的・総括的に評価することです。また、学級経営や教科等の指導において、目指す児童生徒の姿を実現するための手立てを考え、実践し、形成的評価を積み重ね、自分自身の学級経営の改善や教科等の授業改善につなげたり、主任層と情報共有を図り、所属する学年や教科等の経営・運営の改善に反映させたりします。

また、担任層のマネジメントが反映されるカリキュラムとして、学級経営案、教科等年間指導計画等、教育課程の改善レベルのものと、学習指導案、単元指導計画と評価計画（評価規準・評価基準）、本時指導計画、問い、発問、板書、場の設定、ノート指導、掲示物等、授業改善レベルのものが挙げられます。他にも、週指導計画（週案）に資質・能力の育成に関連した取組の記載をすることも必要です。

主な担当者	学級担任・教科等担任
マネジメントの対象	◇学級経営 ◇教科等の指導 ◇一単位時間の授業構成
マネジメントする主な業務	◇資質・能力の育成を踏まえた学級目標や単元目標を設定する。 ◇学級経営や教科等の指導の中で、資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿（目指す姿）を「三つの柱」で整理し、実現状況を形成的・総括的に評価する。 ◇学級経営や教科等の指導において、目指す児童生徒の姿を実現するための具体的な手立てを考え、実践し、形成的評価に基づいて自分自身の学級経営の改善や教科等の授業改善を図る。 ◇主任層と情報共有を図り、所属する学年や教科等の経営・運営の改善に反映させる。 等
マネジメントが反映される主なカリキュラム	◇学級経営案 ◇教科等年間指導計画 ◇学習指導案 ◇単元指導計画と評価計画（評価規準・評価基準） ◇本時指導計画 ◇問い、発問、板書、場の設定、ノート指導、掲示物 ◇週指導計画（週案）（資質・能力の育成の視点からの記載）等

このように、「学校教育活動をマネジメントするレベル」によって、重点的にマネジメントする事柄と反映されるカリキュラムが変わってきます。

教職員一人一人が、自分自身のマネジメントが「部分的なマネジメント」にならないよう、絶えず学校全体を意識してカリキュラムに反映させなければなりません。特に、管理職等層や主任層の教職員は、学校全体を見渡し、教職員一人一人のマネジメントをつなぎ、学校全体のカリキュラム・マネジメントが実現できるようにすることが重要な役割になると考えます。

イ 資質・能力の育成を目指したチェックリストの活用

どのようなチェックリストでしょうか？ また、どのような効果が期待できますか？

育成を目指す資質・能力を、全教職員で育むためのカリキュラム・マネジメントを実現するためには、これまで述べてきたように大きく分けて四つの STEP があると考えました。

協力校では、四つの STEP に自校の特色を加味しながら実践を積み重ねてきました。その中で、「全教職員の参加による学校全体の取組にすることが難しい」という声が寄せられました。根本のところ、資質・能力の育成は、教職員一人一人の意識が重要であり、課題でもあるということです。そこで、資質・能力の育成に向けた各 STEP へ、教職員の意識を向けるため「各 STEP における具体的に行動すべき事柄」というアンケートを作成し、4段階による継続的な自己評価を実施しました。(pp. 55-61 参照)

このアンケート項目をもとに作成したものが、「カリキュラム・マネジメント チェックリスト」(p. 30 参照)です。

STEP 1 の項目①～⑦は、学校として育成を目指す資質・能力が、カリキュラムに位置づいているか、全教職員の共通理解が図れているか、教職員がそれぞれの立場から資質・能力の育成を発信しているかという視点から項目を設定しました。

STEP 2 の項目⑧～⑪は、児童生徒が資質・能力を発揮した具体的な姿を、「三つの柱」で整理することにより、「評価の視点」を作成するという意図をもって設定しました。評価結果によって、資質・能力の育成状況を把握すると同時に、資質・能力の捉え直しや、具体的な児童生徒の姿の変更も考えられます。

STEP 3 の項目⑫～⑯は、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善の目的を理解しているか、共通理解のもと資質・能力の育成のための手立てを設定しているか、手立ての有効性や資質・能力の育成状況を評価するために、学習成果物を蓄積しているか、評価結果から手立ての見直しをしているかという視点から項目を設定しました。

STEP 4 の項目⑰～⑳は、教育課程の改善に向けた PDCA サイクルと授業改善に向けた PDCA サイクルの二つのサイクルの視点から設定しました。

このチェックシートによる自己評価を行うことによって、次のような効果が期待できます。

期待される効果

- ①資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントに対する教職員の意識の向上
- ②教職員個人や学校として各 STEP の取組状況の確認
- ③資質・能力を育成するための PDCA サイクルの進捗状況の把握
- ④教職員一人一人のカリキュラム・マネジメント力の向上

資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント チェックリスト

千葉県総合教育センター

※該当する数字を○で囲んでください。

STEP		項 目	あ て は ま る	あ て は ま る だ い たい	あ て は ま ら な い	あ て は ま ら な い ま っ た く
STEP 1	学校として育成を目指す資質・能力の設定	① 自校の児童生徒の資質・能力に関する課題等を考慮しながら、学校として育成を目指す資質・能力を定めているか。	4	3	2	1
		② 資質・能力の育成が、学校経営計画に位置づいているか。	4	3	2	1
		③ 資質・能力の育成を推進する校内委員会が、校務分掌上に位置づいているか。	4	3	2	1
		④ 資質・能力の育成を、教育計画（シラバス）に示しているか。	4	3	2	1
		⑤ 資質・能力の育成が教科等年間指導計画や学年・学級経営に反映されているか。	4	3	2	1
		⑥ 全教職員の共通理解のもと、資質・能力の育成を教科等横断的に取り組んでいるか。	4	3	2	1
		⑦ 学校として育成を目指す資質・能力について理解し、自分の立場から地域・保護者・児童生徒に、その意義や方法等について発信し、周知を図っているか。	4	3	2	1
STEP 2	児童生徒の具体的な姿を整理 「三つの柱」で	⑧ 授業や学校生活の中で、児童生徒が資質・能力を発揮する場面を、具体的に想定しているか。	4	3	2	1
		⑨ 授業や学校生活の中で、資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿を、資質・能力の「三つの柱」から整理しているか。	4	3	2	1
		⑩ 「三つの柱」で整理した具体的な児童生徒の姿を、「評価の視点」として活用しているか。	4	3	2	1
		⑪ 評価結果をもとに、「三つの柱」で整理した資質・能力が発揮された具体的な児童生徒の姿の見直しを行っているか。	4	3	2	1
STEP 3	「手立て」を用いた授業改善	⑫ 「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善の目的は、「学校として定めた資質・能力を育成するため」であることを理解しているか。	4	3	2	1
		⑬ 資質・能力を育成するために、教科等を横断的に取り組む「手立て」を、学校・学年・教科等として設定しているか。（学校、学年、教科はいずれかに当てはまれば可）	4	3	2	1
		⑭ 資質・能力を育成するための「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善等の「手立て」を、全教職員の共通理解のもと、学校・学年・教科等として設定して取り組んでいるか。（学校・学年・教科はいずれか一つに当てはまれば可）	4	3	2	1
		⑮ ノートやワークシート、プリント、ポートフォリオ等、児童生徒の学習成果物を意図的・計画的に蓄積し、資質・能力の育成状況を評価するために活用しているか。	4	3	2	1
		⑯ 評価結果をもとに、設定した「手立て」の見直しを行っているか。	4	3	2	1
STEP 4	PDCAサイクルによる資質・能力の育成	⑰ 資質・能力の育成状況を、学校として総括的に評価しているか。	4	3	2	1
		⑱ 総括的に評価した結果は、学校経営方針の改善に反映されているか。	4	3	2	1
		⑲ 総括的に評価した結果は、教育計画（シラバス）の改善に反映されているか。	4	3	2	1
		⑳ 形成的に評価した結果は、その都度、教科等年間指導計画や学年・学級経営案の改善に反映し、その後の指導改善に活用しているか。	4	3	2	1
		㉑ 形成的に評価した結果は、その都度、全教職員や関係教職員等で共通理解し、その後の授業改善等に反映しているか。	4	3	2	1
		㉒ 総括的に評価した結果は、自分の立場から地域・保護者・児童生徒に発信しているか。	4	3	2	1

ウ 資質・能力の育成を目指したカリキュラム・マネジメントワークシートの活用

どのようなワークシートでしょうか？ また、どのような効果が期待できますか？

資質・能力の育成を目指したカリキュラム・マネジメントを、より円滑かつ効果的に進めることを目的にワークシート（pp. 64-65）を作成しました。

このワークシートは、週指導計画（週案）等、教職員が日常的に活用する記録簿やノート等に添付することにより、身近に資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントへの参加意識を感じることができます。また、汎用性を効力し、各学校種で活用ができます。

千葉県総合教育センターの Web サイトからダウンロードできますので、各学校の実態に応じて編集し、活用ください。ここでは、ワークシートの記入方法を説明します。

（ア）年度始め用

この、年度始め用のワークシートは、主に管理職及び主任層がまとめ、記入したものを全教職員へ配付します。

資質・能力の育成を目指したカリキュラム・マネジメントワークシート(仮)
～学校全体で取り組むことを目指して～

学校教育目標

児童生徒の実態(年 月 日)

＜年度始め用＞
主に、管理職及び主任層がまとめます。

STEP 1 ■ 育成を目指す資質・能力

STEP 2 ■ 資質・能力を発揮した児童生徒の姿(学校全体として)

学びに向かう力、人間性等

知識及び技能

思考力、判断力、表現力等

■ 資質・能力を発揮した児童生徒の姿(育成グループ(例 学年や教科等)として)

例

学びに向かう力、人間性等

友だちの考えを受け入れ、集団としての考えを発展させることができる。

知識及び技能

目的や意図が明確に伝わるように、話の構成を工夫しながら話すことができる。

思考力、判断力、表現力等

相手が分かるように自分の考えを伝えることができる。

STEP 3 ■ 手立て(学校全体・育成グループとして)

例

学校全体として

授業改善の視点

育成グループ(学年や教科等)として

その他部活動や行事等

- 「問い」の工夫
- 思考スキルに応じた思考ツールの活用
- リフレクションの設定
- 「挨拶」の励行
- 各行事で「伝え合う活動」を実施

【カリキュラム・マネジメントワークシート〈年度始め用〉】(p. 64 参照)

<STEP 1「学校として育成を目指す資質・能力の設定」>

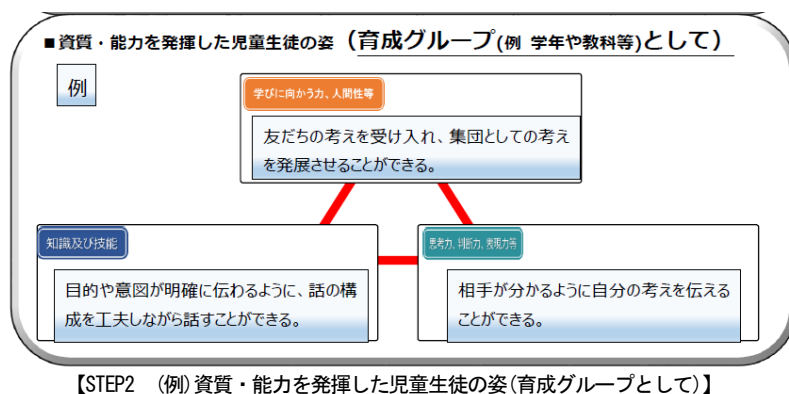
児童生徒の実態や教師の願い、保護者・地域の要請、これまでの学校としての取組等を加味して学校として育成を目指す資質・能力を設定し、記入します。

<STEP 2「資質・能力を発揮した児童生徒の姿」>

STEP1 で設定した資質・能力を発揮した児童生徒の具体的な姿を資質・能力の「三つの柱」で整理し、記入します。

学校全体として資質・能力を発揮した児童生徒の姿を設定し、それを基に育成グループ

(学年や教科等)として設定する方法や、初めから育成グループとして資質・能力を発揮した児童生徒の姿を設定する方法が考えられます。右の例は設定した資質・能力が「コミュニケーション能力」、育成グループが小学校・高学年の場合です。



＜STEP3「手立て」＞

設定した資質・能力を育成するための手立てを教科等横断的な視点で設定します。授業改善の視点には、学校や育成グループとして設定した共通の手立てを記入します。その他には、授業以外の場面で講じる手立てを記入します。中学校や高等学校であれば、教科や学年で統一した手立てを設定することが考えられます。右の例は校種が小学校で、設定した資質・能力が「コミュニケーション能力」の場合となっています。授業改善の視点では、学校全体として、「問いの工夫」や「思考スキルに応じた思考ツールの活用」、「リフレクションの設定」を掲げ、その他の活動では、「挨拶」や「各行事で伝え合う活動を実施」することにより、「コミュニケーション能力」の育成を教科等横断的な視点で育成しようとしています。

STEP 3 ■手立て(学校全体・育成グループとして)

例

学校全体として

- 「問い」の工夫
- 思考スキルに応じた思考ツールの活用
- リフレクションの設定

授業改善の視点

育成グループ(学年や教科等)として

-
-
-

その他(部活動や行事等)

- 「挨拶」の励行
- 各行事で「伝え合う活動」を実施
-

【手立て (例)】

(イ) 経過記録用

この経過記録用のワークシートは、全教職員が個人で継続して記録していきます。

STEP 4 ■実践の振り返り

※振り返りの視点：「手立ての有効性」や「設定した資質・能力の育成状況」について

＜経過記録用＞
個人(全教職員)が記録します。

日	手立て(STEP3) [どこで、どのように]	実践してみ(反省、今後に生かすこと等)	日	手立て(STEP3) [どこで、どのように]	実践してみ(反省、今後に生かすこと等)
個人で記録を継続して記入します。 学校や育成グループで設定した手立て(STEP3)の有効性について、設定した資質・能力の育成状況と関連付けて記入します。 視点は、「手立ての有効性」及び「設定した資質・能力の育成状況」です。 この視点が、(年度末用)資料の基礎となります。					
例	6/23 「問い」の工夫	○「□□□□□□」の単元で、資質・能力の「三つの柱」を意識した「問い」を設定した。設定した「問い」は、児童の興味を大変引くことができた。まとめの発表会では様々な考えがでた。一方で、数人うま(まとめられない児童)がいた。今後は個別指導を工夫していく。 資質・能力の育成状況は、4月と比べると、少しは育成できてきたように感じる。日々の授業が大切なので、今後も「問い」を工夫し、1時間に少なくとも1回はコミュニケーション活動を入れていく。また個人差があるので、個別指導を徹底していく。			
■今年度の振り返り 今年度の実践を総括し、今年度の振り返りを記入します。 ※視点は、「手立ての有効性」及び「設定した資質・能力の育成状況」です。			■次年度に向けて 今年度の実践を振り返り、次年度に向けて記入します。 ※視点は、「手立て」及び「次年度、育成を目指す資質・能力」です。		

【カリキュラム・マネジメントワークシート〈経過記録用〉】(p. 65 参照)

<STEP 4 「実践の振り返り(個人として)」>

学校や育成グループで設定した手立て(STEP3)の有効性について、育成を目指す資質・能力の育成状況と関連付けて記入します。

例	6/23	「問い」の工夫	○「□□□□□□」の単元で、資質・能力の「三つの柱」を意識した「問い」を設定した。設定した「問い」は、児童の興味を大変引くことができた。まとめの発表会では様々な考えがでた。一方で、数名うまくまとめられない児童がいた。今後は個別指導を工夫していく。 資質・能力の育成状況は、4月と比べると、少しは育成できてきたように感じる。日々の授業が大切なので、今後も「問い」を工夫し、1時間に少なくとも1回はコミュニケーション活動を入れていく。また個人差があるので、個別指導を徹底していく。

【実践の振り返り(例)】

日々の実践はもちろん、授業研究会や公開授業等における他の教職員の実践等も記入していきます。この積み重ねが年度末用のワークシートの資料となります。

「今年度の振り返り」及び「次年度に向けて」には、実践を総括し、今年度の振り返り及び次年度に向けて記入します。記入の視点は、実践の振り返りと同様に、手立ての有効性と育成を目指す資質・能力の育成状況です。

(ウ) 年度末用

STEP 4 ■各育成グループの振り返りと次年度に向けて
振り返りの視点: 「手立ての有効性」や「設定した資質・能力の育成状況」について

()グループ
()グループ
()グループ
()グループ
()グループ
()グループ

■学校評価(育成を目指す資質・能力について)の振り返り

〈年度末用〉
主に、管理職及び主任層がまとめます。

■学校全体としての振り返りと次年度に向けて

児童生徒の実態(年 月 日)

STEP 1
■次年度、育成を目指す資質・能力

学校教育目標

【カリキュラム・マネジメントワークシート〈年度末用〉】(p. 65 参照)

＜STEP 4「実践の振り返り(育成グループとして)」＞

この年度末用のワークシートは、主に管理職及び主任層がまとめ、記入したものを全教職員に配付します。

まず、個人で記録した経過記録をまとめ、育成グループとして今年度の実践の振り返り及び次年度に向けて記入します。記入の視点は前述と同様に、手立ての有効性と育成を目指す資質・能力の育成状況です。

「学校評価」の欄には、学校評価に位置付けた育成を目指す資質・能力の評価結果を踏まて、次年度に向けての方向性を記入します。

「学校全体としての振り返りと次年度に向けて」には、育成グループ及び学校評価を総括して、学校全体としての振り返りを行い、併せて次年度の方向性を記入します。

「児童生徒の実態」には、資質・能力の育成状況や各種調査の結果等を加味して、総括した現在の児童生徒の実態及び課題を記入します。

＜STEP 4「次年度育成を目指す資質・能力」＞

今年度の取組、前述の児童生徒の実態や学校教育目標等を考慮して、次年度の育成を目指す資質・能力の確認や新たな設定を行い、記入します。この部分が、次年度の「年度初め用ワークシート」のSTEP 1につながります。

このようにワークシートを記入することにより、資質・能力の育成に向けた PDCA サイクルが自然と確立されるようにしました。この不断の繰り返しが、各学校の資質・能力を育成することにつながると考えます。

期待される効果

- ①週指導計画(週案)に綴じ込むことで、日常的に取り組むことが可能
- ②資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントへの教職員の参加意識の向上
- ③学校全体で資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの進捗状況の把握
- ④教職員一人一人のカリキュラム・マネジメント力の向上



エ 単元配列表の作成と活用

資質・能力を育成する単元配列表とはどのように作成すればいいのでしょうか？

単元配列表とは、各学年、各教科等で作成した年間指導計画を1枚の紙に表したもので、1年間の学習内容全体を俯瞰できるようにしたものです。単元配列表を作成することで各教科等の関連が見えるようになり、指導の見通しが立つことになります。また、作成を通して今まで足りなかったところに気が付き、様々なものが関連していることに気が付くことができます。ある教科で学習した内容が、他の教科に生かされることで、学習したことが実際に使えるものとなり、より効果的な学習活動を展開することにつながります。今まで教科の中に閉じていた学習効果が他教科等にも広がることで、教科等を貫いて資質・能力を育成することができるようになりますと考えます。

国語の年間指導計画

	4月	5月	6月	7月
国語	単元名	○○○○○○○	△△△△△	

社会の年間指導計画

	4月	5月	6月	7月
社会	△△△△△	×××××		◇◇◇

算数の年間指導計画

	4月	5月	6月	7月
算数	◆◆◆◆◆	△△△	●●●●●	☆☆☆☆☆

単元配列表

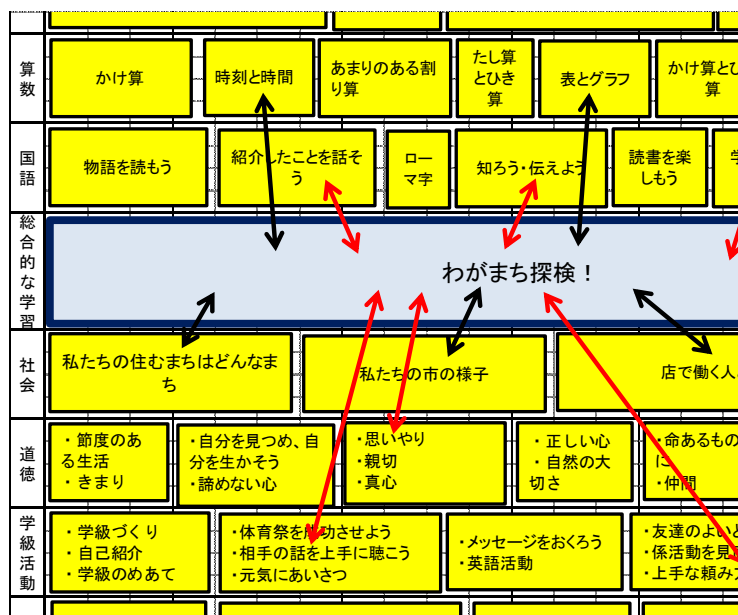
	4月	5月	6月	7月
国語	単元名	○○○○○○○	△△△△△	
社会	△△△△△	×××××		◇◇◇
算数	◆◆◆◆◆	△△△	●●●●●	☆☆☆☆☆

＜単元配列表作成のポイント＞

単元配列表を作成する際には、資質・能力の「三つの柱」を踏まえ、児童生徒の実態等を考慮して作成していく必要があります。単元の順序は、先に学習した単元で身に付いた資質・能力が、後で学習する単元に生かされていくように配列していくことが大切です。その上で、関連する単元を矢印でつなぎます。各教科等で育成される資質・能力がどのようにつながり、関連していくのかを考えて配列することで学校として設定した資質・能力の育成につながってきます。

ただし、関連する単元を全て矢印でつなげていくと、複雑になり過ぎてわかりにくくなり、実際に取り組むことが難しくなる可能性があります。

そこで資質・能力を育成するために一番中心となる教科等を選び、その教科等を単元配列表の真ん中に配置して作成することで、単純で取り組みやすい単元配列表にします。生活科や総合的な学習の時間を中心にとすると作成しやすくなります。そして矢印でつなげる時に



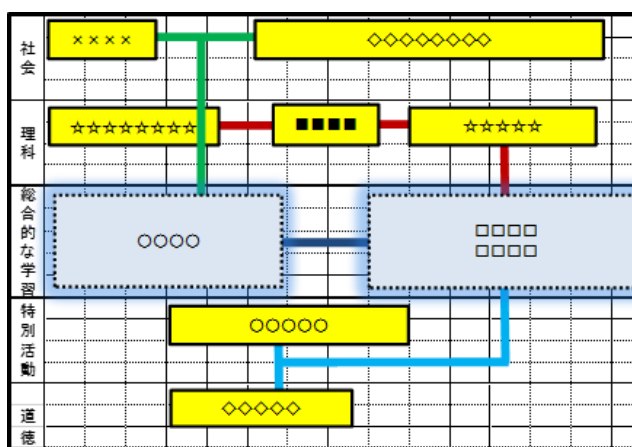
【関連のある単元を矢印でつないだ例】

赤い矢印：資質・能力の関連

黒い矢印：内容の関連

は、育成を目指す資質・能力に関わる単元を中心に線を引いていくことが大切です。

また、右図のように中心となる教科と関連のある単元のみを記入し、それぞれとの関連を線で結ぶ形で作成することもあります。このような単元配列表は、シンプルで見やすい単元配列表になります。しかし、書かれてあるもの以外の関連が分からなくなるため、全体を見直したり、新たな関連を見付けられなくなったりするというデメリットもあります。



【必要な単元のみを表した単元配列表】

＜行事等を中心にして＞

協力校（中学校）では行事等を通して資質・能力の育成を図っています。1年間に行われる大きな行事（運動会等）を抽出し、その行事に向けて取り組む期間を決め、その期間に色を付けて作成します。色の付いた期間は、全ての教科等で資質・能力の育成を特に意識して取り組むことになります。

（p. 45 参照）

	4月	5月	6月	
行事	入学式 歓迎会 新入生	体育祭	テスト 中間	修学旅行
国語	言葉を探る	歴史をひらく	関係を生きる	歴史をひらく
数学	式の展開と因数分解	平方根	二次方程式	
活動	充実した学級生活を送ろう	進路を考えよう	実りのある生活と学習	学
総合		体育祭への取組	修学旅行への取組	

【行事等を中心にした単元配列表】

育成を目指す資質能力を基にして、単元の配列や関連を考えて作成します。

どのような効果があるのでしょうか？

＜育成を目指す資質・能力の意識化＞

学校として育成を目指す資質・能力を単元配列表に位置付けることで、重点的に育成する場がどの教科のどの場面であるかが明確になります。また、教職員の目指す方向が揃うことになります。職員室など全教員が目につくところ等に掲示するとより効果が得られます。

＜マネジメント能力を育成する＞

単元配列表を基に全体を俯瞰しながら、PDCA サイクルを回すことで教職員全体のカリキュラム・マネジメント力が高まります。また、年度始めに作成した単元配列表は、児童生徒の実態に応じて常に修正していくことが大切です。

＜教科等横断的な視点を持つ＞

単元配列表をもとに1時間の授業の内容を考えます。教科間や生活科、総合的な学習の時間との関連を図り、教科等横断的な視点で授業を構成していきます。

年間カリキュラムの実践、評価、改善を進めていく時、全体を可視化することで、見通しを持った取組ができます。

第Ⅱ章

研究協力校の取組、まとめ



実践編 まとめ

1 研究協力校の取組（小学校1校、中学校2校、高等学校1校）

小学校1校、中学校2校、高等学校1校を協力校として依頼しました。協力校と①各学校の研究の成果や課題を本研究に反映させていただくこと、②本研究の成果や課題を各学校で検証していただくことの2点について協力し合うことになりました。

期間は、平成29、30年度の2年間でしたが、学校によって本研究との関わり方は異なります。小学校、高等学校は、平成28年度中にそれぞれの学校での授業改善の取組で本研究と関わりがありました。その点では、2校は本研究に協力しやすい環境にあったと言えます。一方、中学校2校は、平成29年度にそれぞれ県や市教育委員会からの研究指定を受けていたため、指定内容についての研究を重点的に取り組んでいました。

このように各協力校は、本研究と関わった期間と重点的取組がそれぞれ異なっていたため、本研究の成果や課題を単純に比較することはできません。ただし、各学校とも学校の実態に応じて、資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントに可能な限り取り組んできました。四つのSTEPから各学校の主な取組を一覧にすると次のようになります。（思考力、判断力、表現力等は「思、判、表等」、学びに向かう力、人間性等は「学び、人間性等」と略す。）

研究協力校	S1 資質・能力	S2 姿を「三つの柱」で整理	S3 授業改善の手立て	S4 PDCAサイクルの取組
茂原市立本納小学校	コミュニケーション能力	○知識及び技能 話す・聞く ○思、判、表等 考える力・伝える力 ○学び、人間性等 認める・協力する	問いや手立ての工夫	全教職員が参加する参加・体験型校内研修を一つの場で実施することにより成果や課題を共通理解
市原市立ちはら台西中学校	挑戦力・協同力・創造力	教科ごとに設定	・問いの工夫 ・考えを伝え、深める工夫 ・リフレクションの設定	全体、育成グループ（教科部会）、個人のバランスのとれた取組により、全教職員で成果や課題を共通理解
八千代市立村上中学校	自ら考え、互いに学び合える力	学年ごとに設定	「伝え合う活動」の場の設定	全教職員が参加する参加・体験型校内研修を一つの場で実施することにより成果や課題を共通理解
千葉県立上総高等学校	対話力	○知識及び技能 聞く・理解 ○思、判、表等 理解・説明 ○学び、人間性等 考えを述べ、行動する	・学習内容の明確化 ・問いの工夫 ・教材教具の工夫 ・指導方法の工夫 ・内容の振り返り	教科部会で「対話力」が発揮された姿を共有し実践、教務部が集約し、全教職員で成果や課題を共通理解

【各学校の主な取組概要】

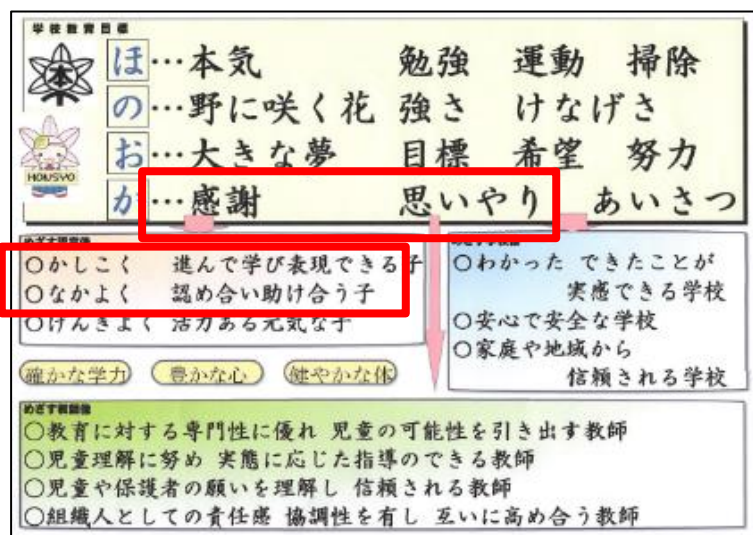
(1) 茂原市立本納小学校

<カリキュラム・マネジメントの特徴>

「コミュニケーション能力」の育成のために、参加・体験型の校内研修（校内研修の活性化）を核にした共通理解の促進と授業改善の取組によりカリキュラム・マネジメントの実現を図る実践事例。

ア STEP 1 の取組 「学校として育成すべき資質・能力の設定」

本納小学校の児童は、明るく活動的な反面、自分の考えをまとめて話したり、友だちの考えをじっくりと聞いたりすることに課題がありました。また、自分の思いをうまく伝えられないために、些細なことでトラブルに発展しまう場面も多く見られました。そこで学校教育目標の中に「感謝 思いやり」と設定し、目指す児童像に「進んで学び表現できる子」、「認め合い助け合う子」を位置付けています。これを受け、校内研究の研究主題



【学校教育目標】

には、「コミュニケーション能力」の育成を掲げています。本納小学校は、「コミュニケーション能力」を「友だちと関わり合いながら、自分の思いや考えをわかりやすく話したり、相手の思いや考えを聞いたりすることが出来る力」と捉えています。

イ STEP 2 の取組 「児童の具体的な姿を三つの柱で整理」

(ア) 「目指す児童の姿」の共有

育成を目指す資質・能力である「コミュニケーション能力」をより具体化するために、「コミュニケーション能力」を発揮している児童の姿の検討を行いました。

まず、カードBS法により、理想とする児童の姿を付箋紙に書いた後、育成を目指す資質・能力の「三つの柱」に沿ったベン図を用いて、各自が書いた「コミュニケーション能力を発揮している児童の姿」进行分类しました。この作業を、低・中・



【ベン図で整理された三つの姿】

高学年別に行うことにより、教員がどのような児童の姿をゴールとしてイメージしているのかを可視化していきました。作成されたベン図からは、「話す」、「聞く」姿などの知識及び技能だけでなく、「考える」、「伝え合う」姿などの思考力、判断力、表現力等や自分の

考えや言動を「振り返る」姿、他者の気持ちを大切に「受け入れる」姿、課題解決に向けて「協力する」姿等、学びに向かう力、人間性等に分類することができました。

(イ)「コミュニケーション能力を発揮している児童の姿」の活用

整理・共有した「目指す姿」のベン図を基に、低・中・高学年別の知識及び技能（聞く・話す）、思考力、判断力、表現力等（考える・伝える）、学びに向かう力、人間性等（認める）の3観点5項目からなる「コミュニケーション能力を発揮している児童の姿」（以下、「児童の姿」と記す。）を作成しました。その中でも特に、学校教育目標を受け児童の実態から学びに向かう力、人間性等（認める）に重点を置くことにしました。この内容は、研究を通じた児童の変容を検証するため、児童に実施する「授業アンケート」や、検証授業で参観者が記入する「校内授業研職員アンケート」の項目としても活用されました。

	知識及び技能 (話す、聞く)	思考力、判断力、表現力等 (考える、伝える)	学びに向かう力、人間性等 (認める) 抜粋
低 学 年	○ 相手の方を見て、うなずきながら話を聞くことができる。 ○ 相手に応じた言葉遣いで話すことができる。	○ 自分とは違う考えがあることに気付くことができる。 ○ 自分の考えを伝えようとする。	○ 友達の発言のよいところをほめることができる。
中 学 年	○ 話の中心に気をつけて、最後まで聞くことができる。 ○丁寧な言葉を用いて、適切な言葉遣いで話すことができる。	○ 相手の考えと自分の考えを比較することができる。 ○ 自分の考えを伝えることができる。	○ 自分と違う考えを受け入れることができる。
高 学 年	○ 話し手の意図を考えながら、話の中心に注意して聞くことができる。 ○ 目的や意図が明確に伝わるように、話の構成を工夫しながら話すことができる。	○ 相手の考えと自分の考えを比較し、共通点や差異に気付くことができる。 ○ 相手が分かるように自分の考えを伝えることができる。	○ 友達の考えを受け入れ、集団として考えを発展させることができる。

【コミュニケーション能力を発揮している児童の姿】

なお、コミュニケーション能力の捉え方については諸説あります。例えば、コミュニケーションの行為を対話→交流→討論→説得・対話と設定し、協調的レベルを対話と交流に、主張的レベルを討論と説得・対話に分けて捉える考えもあります。この考えでは、主として低学年では対話と交流、中学年では交流と討論、高学年では討論と説得・納得の力を身に付けることを目指しています。（※参考文献参照）

ウ STEP3の取組 「問いや手立ての工夫による授業改善」

(ア)「問いの工夫」による授業改善

平成28年度は、思考ツールの活用により児童のコミュニケーション活動を活性化させよう取り組みましたが、思考ツールを使うことが目的化してしまい、児童のコミュニケーション能力の向上に結び付くまでには至りませんでした。そこで、平成29年度は、児童が自分の思いや考えを伝えたいような問いや、その手立てを工夫することにより、互いの思いや考えを交流する必然性を生みだし、コミュニケーション活動の活性化を図ることとしました。本時の問題意識を表出させるためには、「あれ?」、「おかしいぞ?」と揺らぐような発問の工夫が必要であることを共有しました。そして平成30年度はこれまでの研究内容を踏まえ、授業改善の大きな視点として、学習活動を通して内容を指導するとともに、資質・能力であるコミュニケーション能力を育成することを再確認しました。

(イ) 検証授業の実施

検証授業は、年間に3、4回行うことになっています。ここでは、紙面の都合上、社会科「情報化した社会とわたしたちの生活」の検証授業を紹介します。

5年生の社会科で取り扱う「情報」は、児童にとって馴染みのない分野であり、「情報」

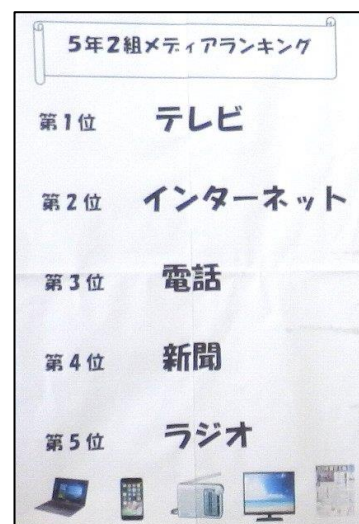
と聞いただけで難しいと判断する児童も多いと考えました。そのため、自分の考えを伝えることが苦手な児童は、ますます発表の場を失い、友達と意見を交流することができなくなってしまうと予想しました。また、事前に児童に対して実施した「授業についてのアンケート」の結果を校内平均と比較すると、「できるようになる自信がある」、「めあてをもって学習する」、「自分と友達の考えを比べる」の項目などで肯定的な回答が低く、必然性のある問いとそれを解決する比較検討の場を設定することが必要だと考えました。そこで、以下、四つの手立てにより、児童のコミュニケーション能力の向上を図りました。



【授業についてのアンケート対平均比較】

① 実態調査を用いたメディアランキングによる導入

導入場面で、実態調査で質問した「メディアの利用」についてのアンケートから、「5年2組メディアランキング」を提示し、ランキングの予想をさせました。ランキングの予想をさせることで、身近なものから「情報」についての関心を高めることができました。



【メディアランキング】

② 多様なメディアの必要性を引き出す「反論発問」

続いて、メディアランキングから、メディアの必要性について考える場面では、あえて、「テレビがあれば他のメディアは必要ないのでは？」と発問することで、「いや、他のメディアも必要だ。」という児童の反論を引き出せました。これにより、「さまざまなメディアの特長について考える。」という学習問題に必然性をもたせました。

③ 個人での付箋記入と3人組による意見の分類

展開場面では、意見の交流が図れるように3人組のグループ編成をしました。まず、自分の考えをしっかりと10分間を確保し、担当するメディアの長所を青い付箋、短所を赤い付箋に記入させました。次に個別で考えた意見をグループでまとめるため、付箋を発表・分類しながら、担当するメディアの特徴を理解しました。付箋を活用することで、限られた児童の発言で話し合いが進むのではなく、普段はなかなか発言できない児童の考えを伝えるなど、活発な意見の交流が見られました。



【授業の様子】

④ メディアの特徴を整理・比較するマトリックス

グループごとに考えがまとまったら、黒板に掲示した拡大マトリックスに貼り付け、グループの代表者に意見を発表させながら、補足などを書き込んでいきました。さらに、「災害時や物の値段を知りたい時、天気を知りたい時は、どのメディアを使うといいだろうか。」という発問を投げかけ、マトリックスに示された長所や短所を参考にしながら最も適した解

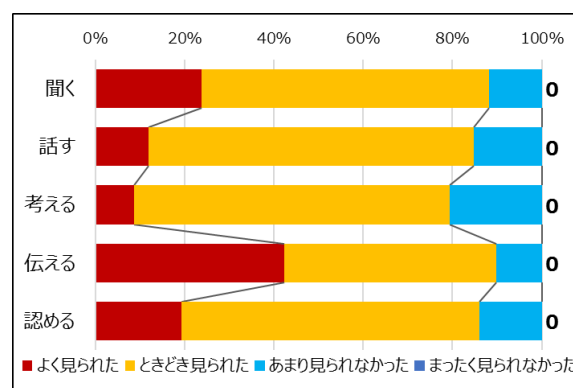
答を導き出す中で、自分たちが日常生活でメディアを必要に応じて使い分けられていることに気付くことができました。このように身近なものから「情報」に対する関心を高めさせ、発問を工夫することによって、自分の思いや考えを伝えたりお互いの思いを交流したりして、コミュニケーション能力の育成を図りました。



【各メディアをまとめたマトリックス】

(ウ) 「児童の姿」の見取り

検証授業を通して、各学年の「児童の姿」の項目を活用した職員アンケートを作成し、検証授業の参観者により、コミュニケーション能力を発揮した児童の姿を見取るようにしました。右図は、平成 29 年度の校内授業研において、参観者が見取った「児童の姿」の表れです。5 項目中、4 項目で「よく見られた」、「ときどき見られた」の肯定的回答が 8 割以上を占めています。特に、「伝える」姿については、多くの場面で積極的に自分の考えや意見を友達に伝えようとする姿が見られるなど、自分の考えを伝えたいような問いや手立ての有効性が表れています。



【検証授業における「児童の姿」の現れ】

エ ステップ4の取組 「①参加・体験型校内研修、②校内授業研 職員アンケート、③年間指導計画へ反映、④学校評価による PDCA サイクルの確立」

本納小学校では、主に下記の4点の取組により PDCA サイクルを確立しています。

検証授業後の協議会や研修全体会では、①参加・体験型研修の手法やツールを多く取り入れ、思考の可視化と意見の共有化を図っています。例えば、授業研終了後は、拡大指導案法を用い、授業の成果と課題及び研究仮説との関連を検証・協議しています。



【授業研後の研修会の様子】

また、年に4回行う校内授業研では、授業改善レベルで PDCA サイクルを確立するために、②「校内授業研 職員アンケート」を実施し、授業中の児童の学びを全教職員で見取り、その後の授業実践に反映させています。年度末にはその内容を踏まえ、次年度の校内研究計画を立案します。

【学びに向かう力・人間性（習得する）】

○ 相手の考えを聴くことができる。

よくできた ・ まあまあできた ・ あまりできなかった ・ できなかった

○ 自分と違う考えを受け入れることができる。

よくできた ・ まあまあできた ・ あまりできなかった ・ できなかった

【校内授業研 職員アンケート(一部)】

さらに、授業研究会で行った取組や個人の実践については、③年間指導計画に㊦(コミュニ

ケーションの意味)と記し、次年度以降の授業実践へ引き継げるようにしています。

また、④学校評価(保護者・教職員・生徒)の項目にも、育成を目指す資質・能力に関する項目を設け、評価・改善を行っています。

11	食べ物のひみつを教えます9時間(書⑨)	⑨目的に達した事例を複数挙げながら、説明する文章を書くことができる。(書①)ウ、伝国①(イ)(カ)○「初め」「中」「終わり」の構成を意	生かしたいことを確認する。学習の見直しをもつ。「すがたをかえる大豆」を学習して、食べ物について知りたくなったことを発表する。「食べ物のひみつを分りやすくせつめいする文章を書こう」という学習課題を設定し、学習計画を立てる。
----	---------------------	---	--

【年間指導計画】

(2) 市原市立ちはら台西中学校

＜カリキュラム・マネジメントの特徴＞

「挑戦力・協同力・創造力」の育成のために、校内研究として位置付け、行事等を核に全ての教科等での授業改善の取組によりカリキュラム・マネジメントの実現を図る実践事例。

ア STEP 1 の取組 「学校として育成を目指す資質・能力の設定」

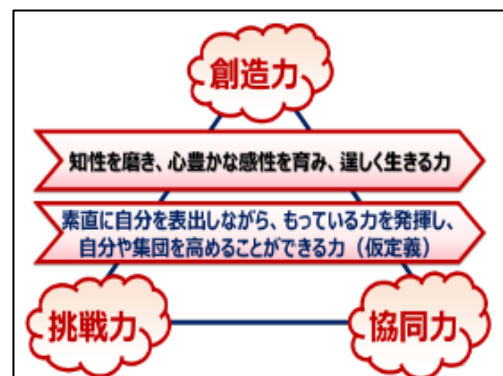
平成 29 年度、千葉県教育委員会より「特色ある道徳教育推進校」並びに「心の教育推進キャンペーン実施校」に指定され、特別の教科 道徳(以下、「道徳」と記す。)における授業改善の視点から、「問い」や「議論し合う場の設定の仕方」の工夫に平成 29 年 10 月末まで取り組みました。この道徳を中心とした校内研究の成果や課題を受け、平成 29 年 11 月以降、学校として育成を目指す資質・能力を設定して取り組みました。

まず、新学習指導要領で示された「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善についての校内研修を実施し、教職員の共通理解を図りました。その上で、これまでの取組で明らかになった生徒の課題等から、平成 30 年 1 月から 3 月にかけて、全教職員の参加によって重点的に学校として育成を目指す資質・能力を一つに絞り込む作業を行いました。当初、教職員から育成を目指す資質・能力の候補として、主体性、自ら学ぶ姿勢、忍耐力、協力性、適応力、合意形成能力、分析力、言語能力、好奇心等、多岐にわたる資質・能力等が出されました。これらを一本化する過程の中で、平成 24 年開校時から「挑戦」、「協同」、「創造」を合言葉に教育活動を展開してきたことを鑑み、この三つの言葉を生かした資質・能力にすべきだという意見に集約され、「挑戦力・協同力・創造力」を、育成を目指す資質・能力として設定することになり、平成 30 年度よりその育成に取り組むことになりました。

平成 30 年度は、「学校経営計画」に学校として育成を目指す資質・能力として「挑戦力・協同力・創造力」を位置付けました。また、校内研究においても研究主題「生徒一人一人が学ぶ喜びと充実感を感じ、学



【学校経営計画（学校要覧より）】



【挑戦力・協同力・創造力の概念（仮定義）】

ぶ力を高めることができる授業の工夫～求める資質・能力『挑戦力・協同力・創造力』の向上を目指して～」と設定し、教職員全員で、「挑戦力・協同力・創造力」の育成に取り組むことになりました。

加えて、「挑戦力・協同力・創造力」の概念の共通理解を図るため、「目指す生徒像」から「知性を磨き、心豊かな感性を育み、逞しく生きる力」とし、更に生徒の実態を加味して具体化を進め、「素直に自分を表出しながら、もっている力を発揮し、自分や集団を高めることができる力」とその概念を仮定義しました。

イ STEP 2 の取組 「生徒の具体的な姿を三つの柱で整理」

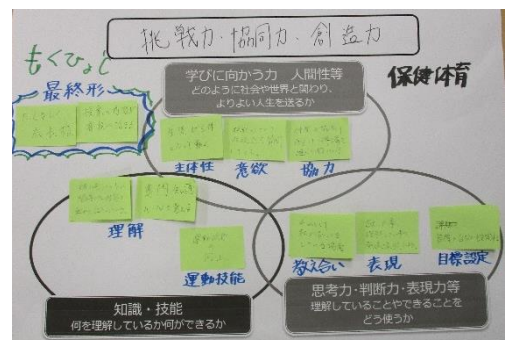
中学校での学習指導は教科担任制が中心です。各教科等の指導を中心にして資質・能力の育成に取り組む場合、教科部会ごとに「挑戦力・協同力・創造力」を発揮した「具体的な生徒の姿」を資質・能力の「三つの柱」に整理し、育成状況を把握する「評価の視点」とすることにより、学校全体としての育成状況を「三つの柱」から教科等横断的に把握することが可能になります。

5月の校内研修を活用し、教科部会ごとに「挑戦力・協同力・創造力」を発揮した具体的な生徒の姿を資質・能力の「三つの柱」から整理することを試みました。付箋紙に具体的な姿を記入し、教科部会ごとにベン図を使って資質・能力の「三つの柱」でキーワードを整理しました。ここまでは作業できたのですが、キーワードを基に、更に「評価の視点」としてまとめあげることが今後の課題として残りました。

そこで、過去の全国学力・学習状況調査生徒質問紙調査項目を活用して「挑戦力・協同力・創造力」の育成状況を把握することにしました。生徒質問紙調査項目から「挑戦力・協同力・創造力」に関連しそうな項目を洗い出し、加除訂正を加えた質問紙調査項目を作成して全校生徒に行うことにより、資質・能力の育成状況を把握することにしました。



【教科部会ごとに作業】

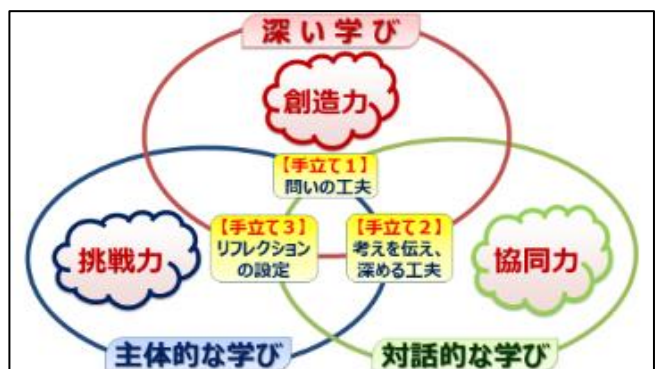


【保健体育科の例】

ウ STEP 3 の取組 「『手立て』を用いた授業改善」

(ア) 授業改善の手立て

「挑戦力・協同力・創造力」の資質・能力を育成するあたり、授業改善の手立てとして①問いの工夫、②考えを伝え、深める工夫、③リフレクションの設定、の三つの手立てを考えました。この三つの手立てと授業改善の「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの視点、さらに「挑戦力・協同力・創造力」との関係性について、ベン図を用いて整理しま



【「資質・能力」と「手立て」と「主体的、対話的、深い学び」の関係】

した。このことにより、例えば、「創造力」の育成に焦点化した授業を実施する場合、「深い学び」の視点からの授業改善につながることで、手立てとして「問いの工夫」を実施することによって、関連性が分かりやすくなりました。

なお、手立ての有効性については、全校生徒に質問紙調査を実施することにより、学校として一括して評価することになりました。

＜「問いの工夫」による授業改善の実践例：1 学年社会科、地理「進むヨーロッパ統合」＞

地理分野ヨーロッパ州の学習において、ヨーロッパでは、どのようなことが統合されているのかを認識していく学習があります。この学習の中で、今日のイギリスの EU 離脱問題を扱う学習が平成 30 年 12 月に実践されました。

学習課題として「なぜ、イギリスは EU 離脱を決めたのだろうか。」を設定し、次の問い、「あなたは、EU 離脱に賛成か、反対か。」によって、根拠をもとに自分の考えを構築する活動が始まりました。生徒は、資料集や配付された資料を読み比べ、ワークシートを使って自分の立場を明確にさせていきました。その後、グループ内で意見交換させました。



【社会科「問いの工夫」】

賛成する生徒の「EU を抜けてもイギリスの経済力は変わらない。EU を抜けても大丈夫でしょう。それに移民が増えて治安が悪くなるから、抜けた方が良い。」の意見に対して、「経済力が大丈夫か判断したグラフは、EU を抜けていないことを前提としたグラフ。だから、その理由はおかしい。」等の反論が見られました。根拠となる資料の解釈を伴った話し合い活動が行われ、協同力を高めながら、質の高い深い学びへと学習が深化していきました。

このように、学習課題や次の発問が練られていれば、生徒は資料を基に自分の立場を明確にすることができ、根拠に基づいた話し合い活動を展開することができます。

（イ）単元配列表による重点指導

教科等横断的に資質・能力を育成するためには、各教科等間で内容について関連的・構造的に結び付けて資質・能力の育成に努めることに留意することが一般的です。ところが、そのためには、教科等の指導内容を事前に把握し、調整作業を行った上で指導することにより、準備に時間がかかります。

そこで、各教科等の年間指導計画をそのまま配列した「単元配列表」を作成し、各教科等の指導において、互いに今、どの単元を実施しているのかがわかるようにしました。その上で、「挑戦力・協同力・創造力」の育成のよい機会となる全校行事や大きな学年行事の事前・事後指導の時期については、教科等の指導においても重点的に資質・能力の育成に取り組むことにしました。

例えば 3 学年では、「単元配列表」に体育祭、修学旅行、合唱交換会、西中祭等、大きな行事の時期をオレンジ色で示し、この時期はどの教科も「挑戦力、協同力、創造力」を重点的に育成することを全教職員が共通理解し取り組むことにしました。

このことにより、教職員は、重点的に実施する時期の意識と授業準備だけで、資質・能力の育成に向けた授業を実施できるという比較的容易な方法で「挑戦力・協同力・創造力」の育成に取り組むことが可能になりました。

平成30年度 市原市立ちはら台西中学校 第3学年 カリキュラム表〈挑戦力〉〈協同力〉〈創造力〉													時数	年間を通じた取組
行事	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月		
入学式 新入生 歓迎会		体育祭	テスト 中間	修学旅行	交通安全 大会 交通安全 大会	1学期 テスト	役員 生徒会 選挙	西中祭	テスト 中間	私立 高校 入試	公立 高校 入試	3年生 を送る 会 保護者 会		
国語	言葉を探る	歴史をひらく	関係を生きる	歴史をひらく	倫理を問う	文化をつなぐ	書写	語り向き合う	対話をひらく				105	・作品の相互評価
数学	式の展開と因数分解	平方根	二次方程式	関数y=ax ²	図形と相似	円の性質	三平方の定理	標本調査					140	・ペア、グループ活動 ・ICTの活用 ・学び合いの場
英語	Unit1 TT(3)	Unit2 TT(3)	Unit3 TT(3)	Unit4 TT(3)	Unit5 TT(3)	Unit6 TT(3)	Unit7 TT(3)	Unit8 TT(3)	Unit9 TT(3)	Unit10 TT(3)	Unit11 TT(3)	Unit12 TT(3)	140	・ジェスチャーを用いた 英会話 ・1人1文
理科	運動とエネルギー	生命のつながり	自然界のつながり	化学変化とイオン	地球と宇宙	地球の明るい未来のために							140	・予想 ・グループ協議
社会	開国と近代日本の歩み	二度の世界大戦と日本(歴)	現代の日本と世界(歴)	現代社会と私たちの生活(公)	個人の尊重と日本国憲法(公)	現代の民主政治と社会(公)	私たちの暮らしと経済(公)	地球社会と私たち(公)					140	・小テスト ・作品の相互評価
学活	充実した学級生活を送ろう	進路を考えよう	美のある生活と学習	学び続けるすばらしさ	進路選択に向けて	1学期のまとめ	自分にあった進路先を選ぼう	学習の問題点や悩みを解決	進路の最終決定をしよう	自分の道を切り開こう	卒業を迎えて		35	・1分間スピーチ
総合	体育祭への取組	修学旅行への取組											70	・ICTの活用 ・図書室の活用
保健体育	集団行動 ダンス	バスケットボール	ハードル走	水泳	保健	ソフトボール	柔道	インターバル	保健	バスケットボール	サッカー		105	・定期的な記録 ・身近な素材
音楽	楽曲の特徴を理解して、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	楽曲の特徴を理解し、表現を工夫して歌おう	35	・グループ活動 ・楽器と向き合う ・1人で演奏
美術	3コマ漫画を描いてみよう	木版画 友人の肖像	粘土造形	絵画 未来の自分への手紙									35	・作品発表 ・作品の相互評価
技術・家庭	情報に関する技術												35	・作品の相互評価 ・役割の明確化 ・グループ協議 ・話し合いのヒートを与える
道徳	幼児の生活と家族	幼児の遊びと交流	家族・家庭や地域との関わり										35	

【単元配列表（第3学年）】（p. 66 参照）

エ STEP 4 の取組 「全体、育成グループ（教科部会）、個人のバランスのとれた取組による全教職員参加による PDCA サイクルの確立」

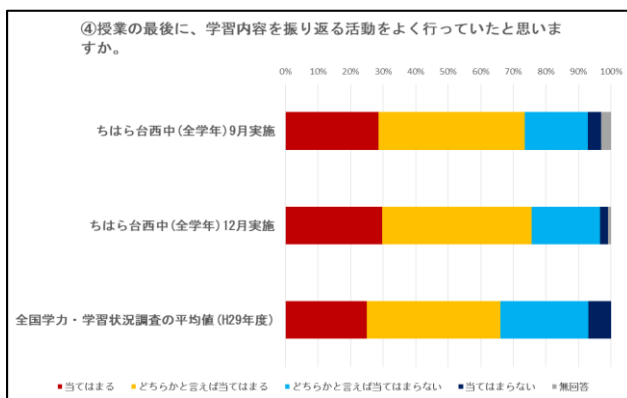
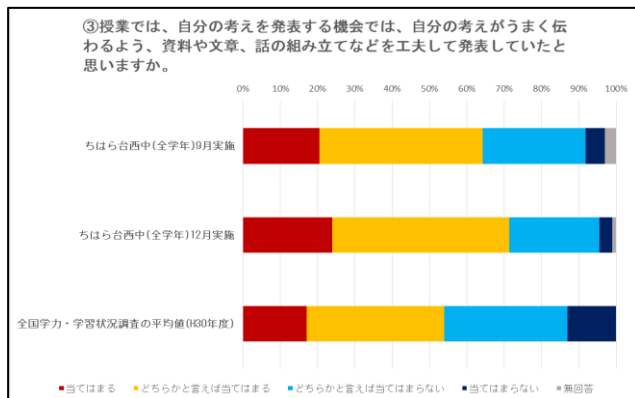
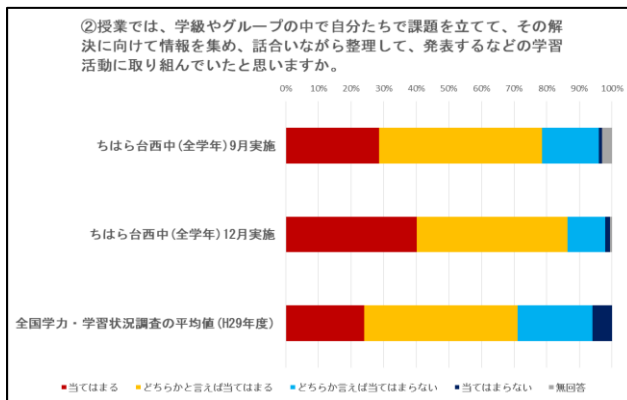
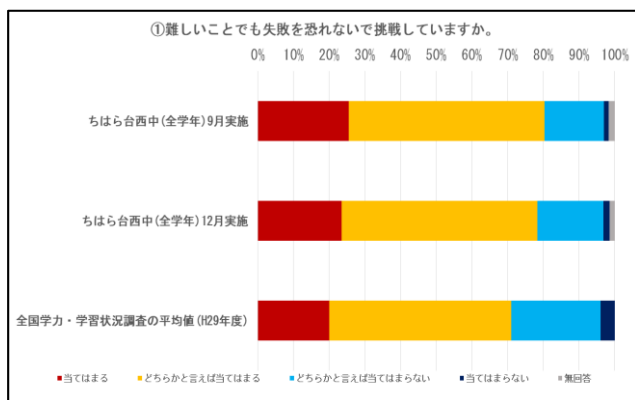
ちはら台西中学校では、全体、育成グループ（教科部会）、個人のバランスのとれた取組により、全教職員の共通理解と実践、改善のサイクルを確立しています。

STEP 1 では、全教職員による参加・体験型校内研修の実施と校内教育課程検討委員会による集約により学校として育成を目指す資質・能力を設定しました。

STEP 2 では、教科等部会による参加・体験型校内研修により、各教科等の資質・能力の「三つの柱」のキーワードまでが作られました。その後、校内教育課程検討委員会がこの作業を引き継ぎ、「評価の視点」として全国学力・学習状況調査生徒質問紙調査項目の活用が決められました。

STEP 3 では、三つの手立てによる授業改善を個人で実施し、その有効性を学校として一括して評価することになりました。質問紙調査項目の9月と12月の形成的評価結果の抜粋は次のとおりです。

①は「挑戦力」、②は「挑戦力」と「協同力」と「創造力」、③は「協同力」と「創造力」、④は「挑戦力」と「創造力」と関連が深いと捉えます。9月（上段）と12月（中段）の形成的評価の結果からは概ね資質・能力が育成されていることが推察されます。また、いずれの調査項目も全国学力・学習状況調査（下段）の平均値よりも高い値を示しています。



【質問紙調査項目の形成的評価結果（抜粋）】

このように、全教職員、育成グループ（教科部会）、個人という三つのカテゴリーによってカリキュラム・マネジメントが進められており、校内教育課程検討委員会が潤滑油的な機能を発揮してPDCAサイクルを確立させていることが特徴として捉えることができます。

しかし、平成30年度から本格的に「挑戦力・協同力・創造力」に育成に取り組んできましたので、次年度以降に向けての検討すべき点があります。育成グループとして、①STEP2の資質・能力を発揮した生徒の具体的な姿を基にした「評価の視点」を作成するかどうか、②STEP3の「手立て」をある程度、共通化する必要があるかどうか等があります。また、学校として学校評価にどう反映させていくのかについても今後の課題になっています。

（3）八千代市立村上中学校

＜カリキュラム・マネジメントの特徴＞

「自ら考え、互いに学び合える力」の育成のために、全教職員が参加する参加・体験型校内研修で従来から取り組んできた「伝え合う活動」を活用することの共通理解を図り、教科等横断的や教育課程外の取組によりカリキュラム・マネジメントの実現を図る実践事例。

ア STEP1の取組 「学校として育成を目指す資質・能力の設定」

八千代市立村上中学校（以下、「村上中」と記す。）は、八千代市の村上団地に位置します。生徒の大半が隣接する村上小学校から入学するため、人間関係が固定されがちな傾向があります。このことから村上中が育成を目指す資質・能力は「自ら考え、互いに学び合う力」と設定しています。生徒が社会で活躍する前に、様々な人々とのコミュニケーションを通じその力をつけたいと考えるからです。また村上中では、以前から「伝え合う活動」を、「出あい」、「ふれあい」、「かかわりあい」という表現で示しています。その取組を継承し、さらに発展させていきたいと考えています。

イ STEP 2の取組 「生徒の具体的な姿を三つの柱で整理」

「自ら考え、互いに学び合う力」を発揮した生徒の具体的な姿を、千葉県総合教育センター所員とともに、右図のように設定しました。育成を目指す資質・能力「自ら考え、互いに学び合う力」は端的に言えば、「主体的・協働的(対話的)に取り組める生徒の育成」です。したがって、その視点を意識して設定しました。

「自ら考え、互いに学び合う力」を発揮している生徒の姿

(1) 知識及び技能

問題解決の過程において、仲間と協働的に問題解決することによって得られる新たな知識や技能を、既得の知識や技能と関連付けながら身に付けている。

(2) 思考力、判断力、表現力等

問題解決のための複雑な情報や視点を整理し、その解決に向けて仲間とのコミュニケーションをとる中で、自分の役割や関わり方を選択・判断し、考えたこと等を適切に表現している。

(3) 学びに向かう力、人間性等

仲間と問題解決にあたるよさを見つけたり生かしたりしながら、よりよい解決方法を考え、主体的に問題解決に取り組むとともに、グループ全体を見渡して、問題解決の障害になりそうな要因を点検したり、新たな問題に対処するために必要な行動を仲間と共にやっている。

【資質・能力を発揮している生徒の姿】

ウ STEP 3の取組 「『手立て』を用いた授業等の改善」

(ア) 授業改善の手立て

村上中では授業改善の視点として、①練られた「問い」を発する場面、②「協働(対話)」する場面、③「振り返る」場面の三つの要素を授業の中に設けていこうと取り組んでいます。特に②「協働(対話)」する場面に焦点を置き、「伝え合う活動」とし、それを軸に全ての教科において教科等横断的に取り組むことに努めています。写真は社会科の授業の様子です。寒暖の差が激しい土地に暮らす人々の学習で、その土地に暮らす人々はどうのように暮らしているのかについて、生徒一人一人が資料を基に自分の考えをまとめる時間を十分に確保し、考えをグループで伝え合い、その土地に暮らす人々の生活の工夫等についてまとめあげました。どの生徒も仲間とともに主体的に取り組んでいました。



【授業の様子】

(イ) 学校の教育活動全体をつなぐ取組

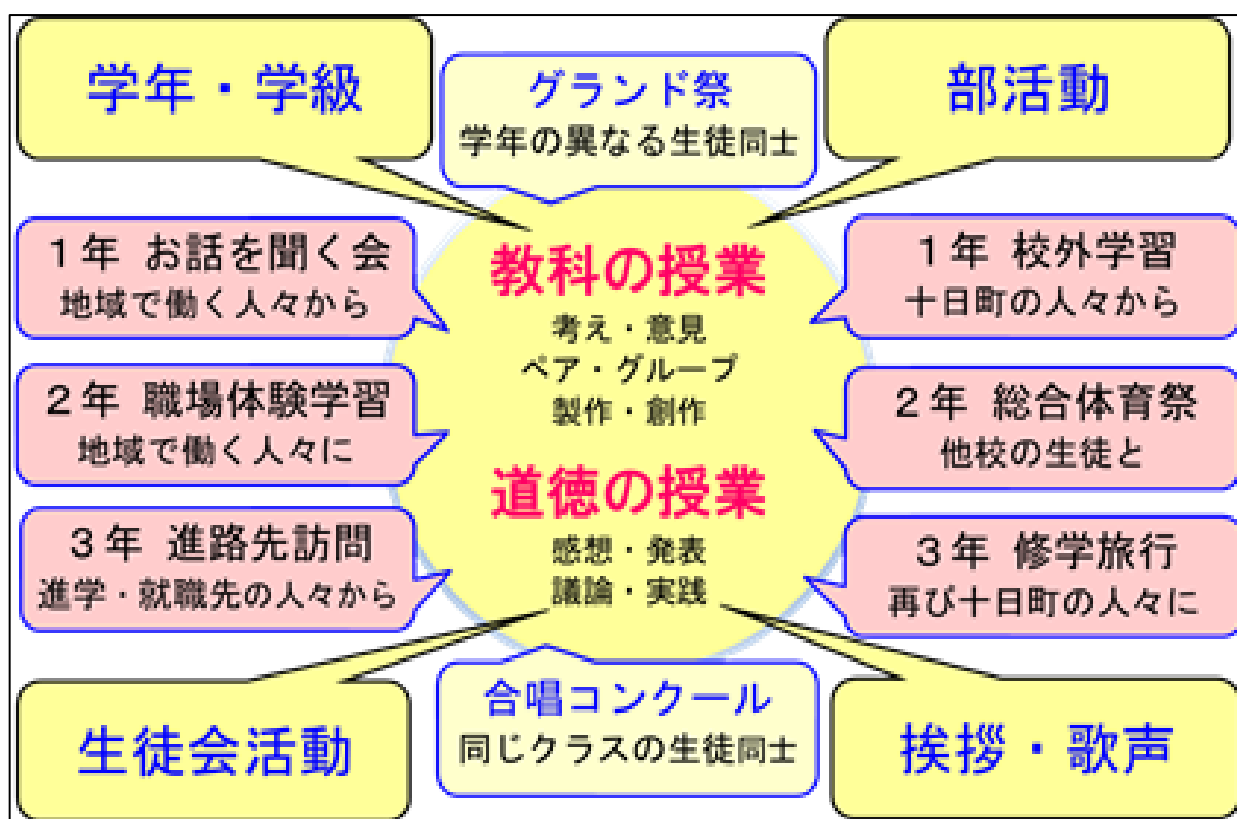
村上中の「伝え合う活動」は、教育活動全体の様々な場面や活動で行われています。

例えば、合唱コンクールは学級の仲間同士の、体育祭では異学年との「伝え合う活動」を実施しています。また生徒集会で頻繁に行っている合唱も同様です。写真は、合唱を聴いた感想を伝え合っている様子です。



【合唱の練習時に感想を伝え合う様子】

要は各教科の学習だけで資質・能力を育成するのではなく、あらゆる場面や活動とつないで資質・能力を育てていくかが大切なポイントです。



【学校の教育活動全体をつなぐ取組】

(ウ) 校外人材や資源と繋ぐ取組

資質・能力の育成に向けた「伝え合う活動」は校内だけに留めていません。地域の学校、地域の団体や職場の人々ともつないでいます。



【①小学生と繋ぐ(市総合体育祭)】



【②地域の方々と繋ぐ(防災訓練)】



【③環境の異なる地域の方々と繋ぐ】

①は、市の総合体育祭に出場する村上中の生徒に声援を送るために小学校がかけつけた様子です。また、小中合同職員研修会も積極的に行っています。研修会では複数のグループに分かれて情報交換、討議を行いました。

②は、地域の防災訓練（炊き出し）に、村上中の生徒も加わり様々な人々と取り組んだ様子です。

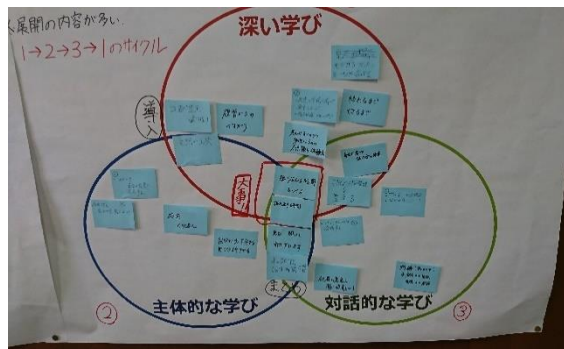
③は、環境の異なる人々と交流する様子です。村上中では、1年生で新潟県十日町の民家に宿泊し、雪国の人々に「出あい」そして「ふれあい」、さらに3年生の修学旅行で同じ民家を訪れて「かかわりあい」を深めています。

エ STEP 4の取組 「PDCA サイクルによる資質・能力の育成」KJ法[®]

『伝え合う活動』は教師から」が村上中の校内研修の基本です。そもそも教職員が体感しないことを生徒に求めるには無理があると考えからです。研修内容と併せ、教職員が協働し、課題を解決することができる手立てを求めたところ、参加・体験型研修にたどり着き、実施することになりました。計画では、KJ法[®]的な手法やベン図等を用い、育成を目指す資質・能力を出し合い、目標を共有しました。また、マトリックス図等の手法を使い、取り組む時期、場面を整理し、達成に向けた計画を立てました。



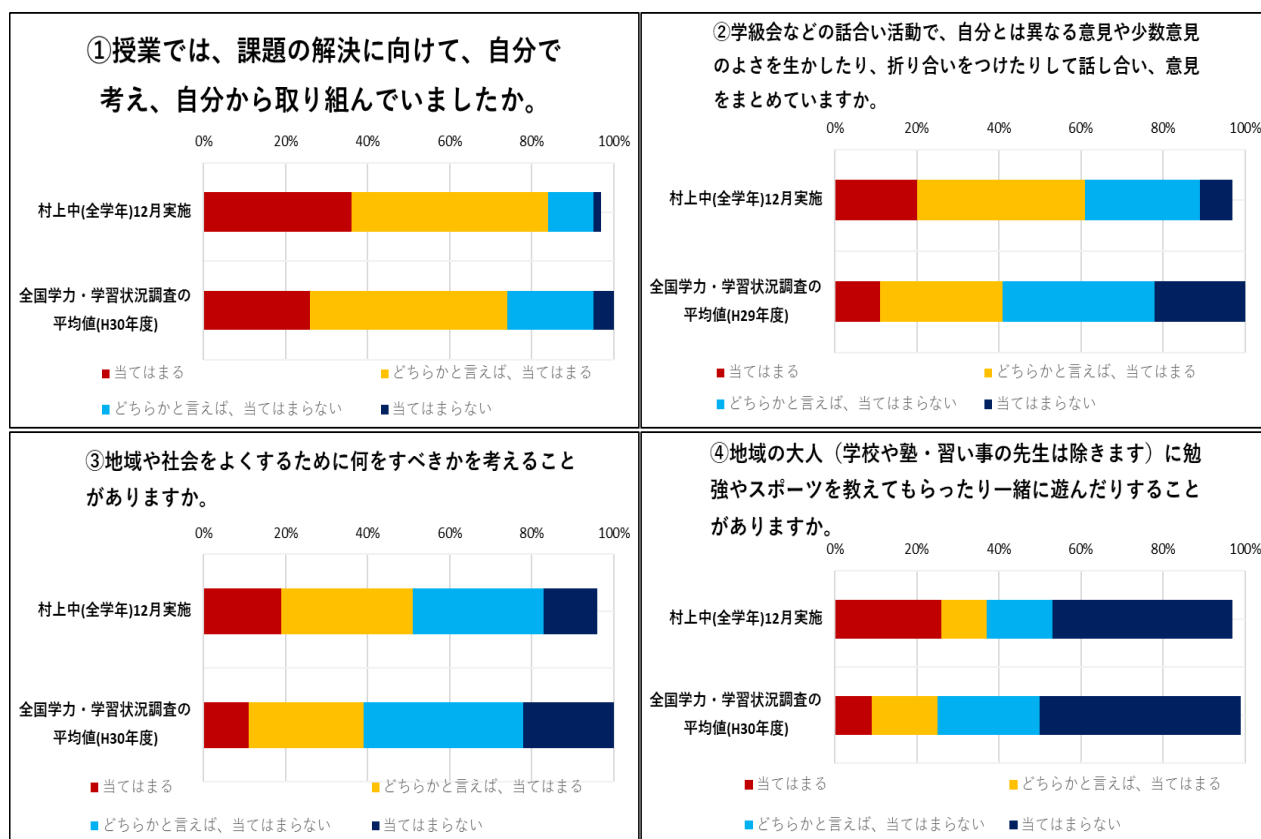
【校内研修の様子】



【校内研修で作成したベン図】

(ア) 生徒の成果

これまでに述べてきた取組の有効性を検証するために全国学力・学習状況調査の質問紙を参考に問題を作成し、四件法で調査しました。どの項目においても肯定的回答が全国の平均値を10ポイント以上、上回りました。「伝え合う活動」を、①②は教科等横断的に取り組んだ成果、③④は教育活動全体で取り組んだ成果と考えられます。



【質問紙調査の結果①～④】

(イ) 教職員の成果

この研修の成果として大きく次の2点が挙げられました。

- ① 経験年数が異なる教職員間の認識の差が縮まったり、目標や課題を共有できたりするようになった。
 - ② 参加・体験型の手法を実際に体験し、それを授業で応用するなど授業改善にも生かした。
- とりわけ、教職員間の同僚性、協働性が高まってきているところが何よりもの成果であると考えます。現在はこれまでの取組が、生徒の資質・能力の向上に機能しているかを、全国学力・学習状況調査や学校評価の結果、その他の情報を分析し、改善を加えています。

(4) 千葉県立上総高等学校

＜カリキュラム・マネジメントの特徴＞

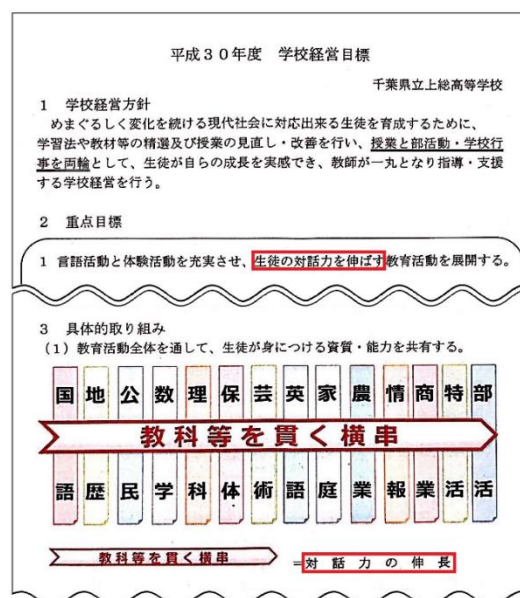
教科等横断的に「対話力」を育成するために、組織マネジメントを確実に実行（校務分掌の活用）し、協働体制を築くことによりカリキュラム・マネジメントの実現を図る実践事例。

ア STEP 1 の取組 「学校として育成すべき資質・能力の設定」

社会で活躍する生徒を育成するために、自分の考えや意見を自分の言葉で伝える力を身に付けることが必要と考え、教職員の共通認識のもと育成を目指す資質・能力として「対話力」を設定しました。

また、共通理解の取組として、教務部が中心となって、職員会議を利用して国や県の動向についての共通理解を図りました。さらに、教務部員が各教科の会議に出席し、学校として捉える「対話力」について説明し、各教科の特性に応じて教科として取り組んでいく手立てについて助言を行っています。

人事異動により新しく転入した職員に対しては、4月の教科部会に教務部も参加し、今までの取り組みと今年度の重点項目について詳しく説明しています。



【学校経営目標】

イ STEP 2 の取組

「生徒の具体的な姿を三つの柱で整理」

「対話力」を学校として「相手の伝えたいことを正しく理解し、自分の考えを明確に述べ、説明する力」と定義しました。そして、「対話力」を身に付けた生徒の具体的な姿を、「三つの柱」に整理しました。また、各教科における対話力育成を促進するため、教務部は、「教科として目標とする対話力」を各教科部会で作成することを連絡しました。各教科部会は、平成29年12月に以下のような「教科として目標とする対話力」を設定し、その実現に継続的に取り組んでいます。



【資質・能力を三つの柱で整理】

＜教科として目標とする対話力＞

国語科：何が書いてあるのかを理解し、その内容を簡潔に伝えられること。

地歴・公民科：「なぜ」、「どうして」を考え、表現する力。そのための材料となる知識を身に付ける。

数学科：物事を論理的に考えられるようにする。プロセスを明確にするため、途中式を書かせる。

理 科：自分の考えを持ち、根拠をもとに説明する力。

体育科：種目に応じた、作戦や方法を合意形成する力。子供たちが、互いに評価し合う力。過去の記録等、自己との対話をする力。

芸術科：演奏会や講評会、批評会において、自分対作品、自分対相手、自分対自分との対話を求め、自己を深めることで、成長につながる。

英語科：問いかけに対し、一言でもよいから積極的に応えたり発言したりする力。ペアワークやグループ学習をし、生徒同士で協力し教え合うことができる力。ハードルは高いが、英語会話では教科書にある文だけではなく、実際の場面で使える表現を生徒自らが言える力。



家庭科：自分の家庭生活と学習内容を関連させ、学習で得たものを実際の生活に活用させる。授業により知識や技能を学びながら、何をどのように自分の生活に取り入れていくのか考え、説明できるようにする。

商業科：教員の問いかけに対し、生徒から意見が出る。それに対してまた意見が出る。実習課題に対してチームで教え合える。生徒同士で調べて資料を作り、プレゼンテーションができる。

農業科：農作業の目標を明確にし、今やっている作業が説明できる。深い学びとして、今やっていることを見直せる。

＜単元を通して資質・能力を育成する指導計画＞

資質・能力の3つの柱の活用事例	
2 学年 家庭総合	
①一汁三菜を好きになるように作る 人間性が出る。自ら行動。 一汁三菜とは・・・？思考→判断→表現	⑤ライフステージの設定に合った献立を 決めさせた →表でバランスを確認させた
②箸を用いて栄養バランスのかたよりを 調べ、理解させる 技能	⑥箸を教員がチェック →発表準備、穴埋め原稿準備
③足りない栄養を考えさせ、足させる 足りないものが何かわかる	⑦発表練習→本番 聞いている生徒は評価 発表生徒は振り返り
④ライフステージごとのグループ分け 設定を決める。性別・年齢・身体活動 レベルなど ※ライフステージは1年次に既習	⑧まとめプリントで穴埋め 各ライフステージの食生活と特徴・課題



【学習過程を三つの柱で整理 ※二つの図の丸付き数字は対応】

STEP 2において育成を目指す資質・能力を「三つの柱」で整理し、各教科等で目標とする対話力を設定しました。そして、各教科等において単元全体を通して資質・能力を育成する

ことを目指し、学習過程全体を資質・能力の「三つの柱」で整理して計画を立てて実践しています。前ページの図は家庭総合の例ですが、学習過程中の八つの活動を資質・能力の「三つの柱」で整理し、評価の参考として活用しています。

ウ STEP3の取組 「『手立て』を用いた授業改善（ALの視点）」

主体的・対話的で深い学びの実現に向けて授業改善を行うため、以下の点に留意して授業を行うことを全教職員で共通理解し、年2回の校内授業研究週間（6月と11月）を核として授業改善に取り組んでいます。

＜授業改善の留意点＞

1 学習内容の明確化（主体的な学び）

本時の目標を提示し、生徒が何を学習しているのかを明確化＋授業の流れや作業手順の提示（視覚化）

2 問いの工夫（深い学び）

生徒が興味・関心を持つ問いかけ、思考・表現する問いかけ

3 教材教具、指導方法の工夫（対話的な学び）

視覚に訴える教材、ペア学習、グループ学習、生徒役先生の活用等

4 内容の振り返り（主体的・深い学び）

発表、生徒相互確認、振り返りシート活用等

＜理科の学習における授業実践例＞

（ア）本時の目標の明確化＋授業の流れや作業手順の提示

生徒たちが授業の見通しを持つために「本時の目標」や「授業の流れ」を最初に提示しています。特に化学の実験を伴う授業では、わかり易くするために「授業の流れ」を、①学び直し、②説明、③仮説実験、④リフレクションと固定して実践しています。

（イ）問いの工夫

これまで生徒の授業への参加は、黙って静かに聞いてはいるもののあまり積極的に参加をしている状況ではありませんでした。そこで、授業に参加をしているという意識を高めるために、自分の考えをしっかりと持たせ、自分の意思を表す場面を授業の中に設定しました。課題に対して予想をたてる場面で、「次のうちどれか？」と問い、予想の方向性を狭くし、考え易くすることで自分の考えを必ず全員に持たせるようにしました。また、予想を挙手により確認することで自分の意思を表す場を設けるようにしています。今後、学習内容をより深めるための、思考する問いに取り組む予定です。

（ウ）教材教具、指導方法の工夫（対話的な学び）

対話力を育成するために「自分の考えを他の生徒に伝える。」ことや「他の生徒の考えを聞き、自分の考えと比べる。」ことを実践するためにグループでの話し合い活動を積極的に取り入れています。他の生徒に伝える場面では理由や根拠が分かるように発表することを指導しています。また、学び直しや練習問題に取り組む場面でも対話力を育成するために生徒同士による教え合い活動を行わせています。

(エ) 内容の振り返り（主体的・深い学び）

授業の終わりの 10 分間を使い、リフレクションカードを記入させています。リフレクションカードは生徒自身が 1 時間の学習の中で学習したことや自分の様子について振り返ることができるように、

- ①わかったこと、なるほどと思ったこと、
- ②授業で学習したことが日常生活や社会に使われていること、
- ③感想、質問、意見等を記入するようにしています。

また、リフレクションカードに記入した内容について生徒自身に説明させ、一人一人の振り返りを確認することを通して対話力の伸長を図っています。

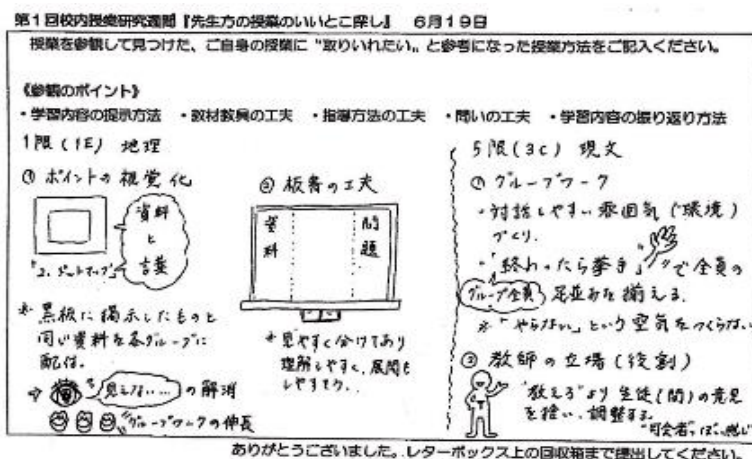


【リフレクションの様子】

<校内授業研究週間を利用した授業改善>

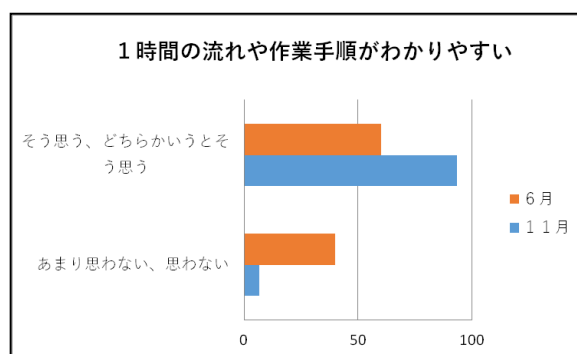
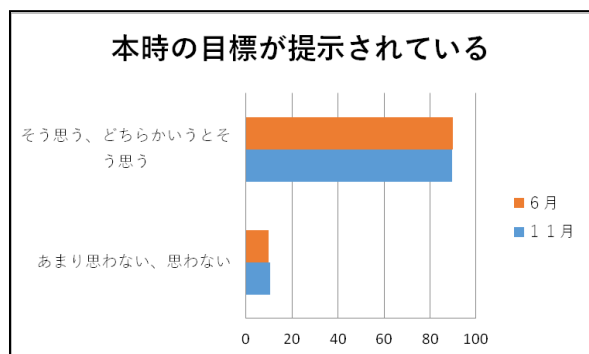
年 2 回の校内授業研究週間（6 月と 11 月）において、教科の枠を超えての相互授業参観を実施しました。授業者は、授業の工夫ポイントを職員室の掲示板（「三つの柱」に分けられた掲示板）に示し、参観者はその視点で各授業を参観します。授業の中で自分も取り入れてみたい取組を「先生方の授業のいいところ探し」シートに記入します。

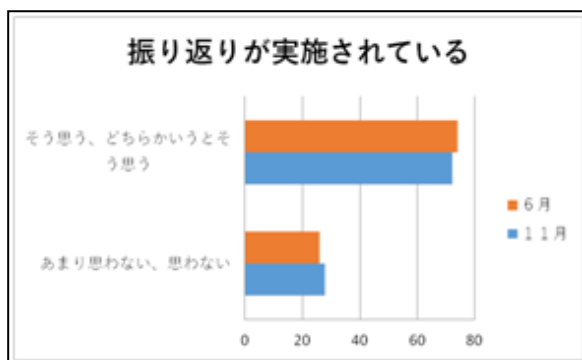
シートに書かれた「授業のいいところ」を教務部授業研究チームが授業の教科ごと、工夫ポイントごとにまとめ、全職員に配付して共有しています。相互授業参観により自分の授業に取り入れたい工夫ポイントが確認でき、アンケートから授業の改善点などを明らかにし、次の授業改善に生かしています。



【先生方の授業のいいところ探し】

<校内授業研究週間アンケート結果（生徒）>





＜校内授業研究週間アンケート結果（教員） ○成果 ●課題＞

①「本時の目標」を提示することに関して

- 授業で何を学習するのか目で確認でき、具体的に分かるのでとても有効だと思います。
- 1時間の目標を示すことで、生徒が授業についての見通しを持っていると感じます。
- 意見が幅広く示された際、「本時の目標」を確認することで、ぶれずに授業が行えます。
- ポイントが幾つかに渡る場合は提示しにくいと感じました。

②「問いの工夫」に関して

- 生徒の日常生活に関連づけた発問を行うと、生徒の意欲が比較的高まると感じます。
- 写真や図を見せて「なぜそうなのか？」という質問をすると反応が良かったです。
- 正解と思われた生徒の意見に反論すると意見交換が活発化します。
- 興味・関心を持つ問い掛けをしているつもりでも、ほとんどの生徒が興味・関心を示していないケースも多くありました。

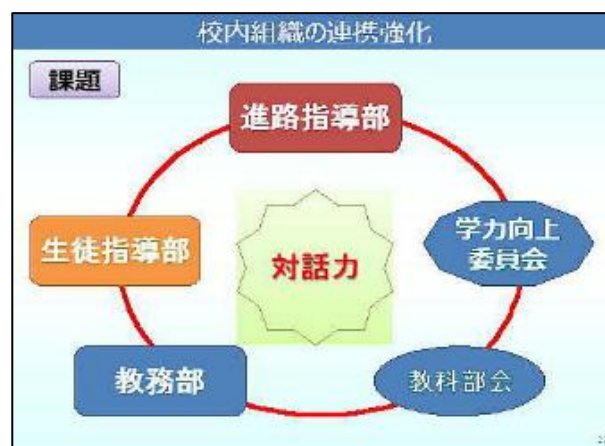
③「振り返り（リフレクション）」を実施することに関して

- 1時間の中で、生徒が何を学んだのかを知ることができて有効です。
- 授業中ひと言も発することのない子が、個人的な考えを書いたり、コメントしてくれたりすることもありました。生徒理解にも活用できると感じました。
- 授業の進度によって、振り返りができる時とできない時がありました。

エ STEP 4の取組 「組織マネジメントによる PDCA サイクルの確立」

対話力の伸長を客観的に図るために平成 30 年度より民間企業の作成したコミュニケーション能力を評価できる基礎力診断テストを取り入れて、その結果を改善に生かしています。

毎年度 12 月に、生徒指導部・進路指導部・教務部の各部長、副部長を交えた企画会議を行い、教務部と進路指導部がより一層連携を強化して「対話力」を育成するための取組を促進することを確認しています。生徒指導部では、生活面・学習面両方を支える力として生活習慣の確立を目指して取り組んでいます。また、登校時には職員全員で生徒を迎え、朝の挨拶運動を通して積極的に生徒に声掛けをし、「対話力」の伸長を図っています。また、学力向上委員会は平成 29 年度から、1 学期末に全校集会を行い、社会に出るため



【校内組織の連携強化】

に必要な力の一つとして「対話力」の重要性を説明し、「対話力」の意識化を図っています。進路指導部では平成 30 年度に「面接マニュアル 2018」を作成しました。今までは分担された教員がそれぞれの考えや方法で行っていた面接練習を見直し、面接マニュアルに従って全教職員が取り組むことで、一貫して面接指導をすることができるようになりました。

「社会で活躍する生徒」を目標に、それぞれの部会が連携して「対話力」の育成に取り組んでいます。

2 研究協力校における教職員の意識と考察

(1) 管理職等と教諭等のアンケートの比較から見られた傾向

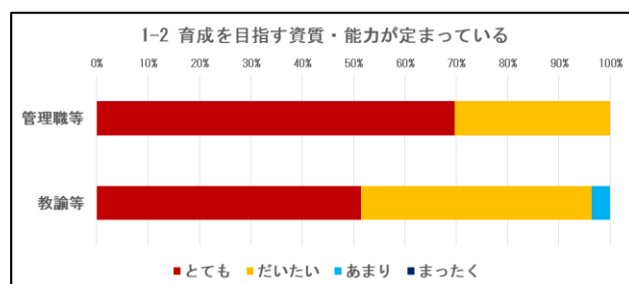
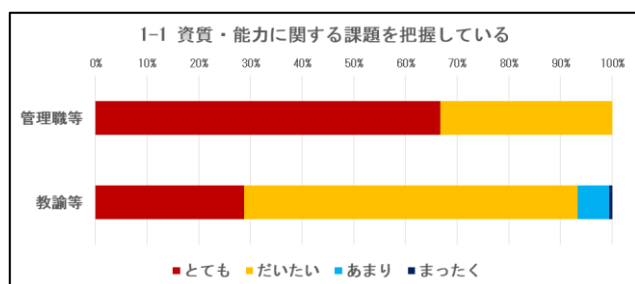
アンケート調査の結果からわかったことや今後の方向性はどのようなことでしょうか？

資質・能力の育成に向けた各 STEP へ、教職員の意識を向けるため「各 STEP における具体的に行動すべき事柄」というアンケートを作成し、平成 29 年 11 月、平成 30 年 5 月、平成 30 年 12 月の 3 回、協力校の教職員に 4 段階による自己評価を行っていただきました。（ただし、1 中学校は、平成 29 年 11 月は未実施。）

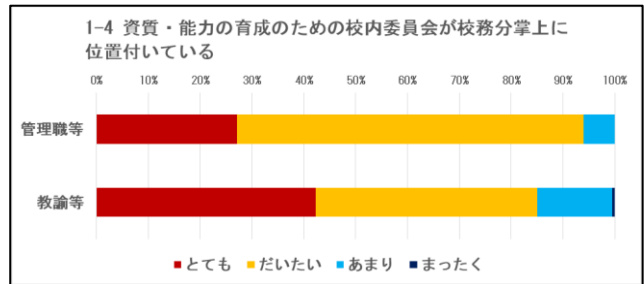
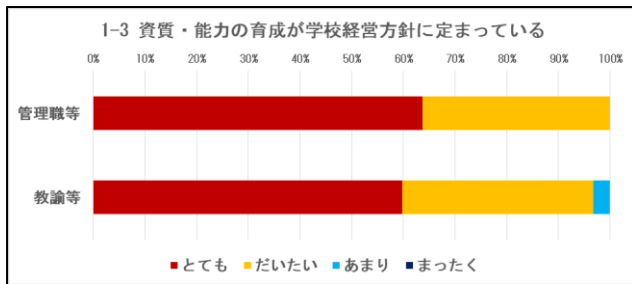
アンケートは、小学校・中学校の義務教育学校用と高等学校用の 2 種類作成しました。校種の特質から高等学校用には学年・学級経営に関連する質問項目は作成しませんでした。（後掲載グラフの 1-7、4-7 が該当。）また、管理職等（校長・副校長・主幹教諭・教務主任）と教諭等（教務主任を除く教諭・講師）のアンケートを別々に作成し、質問内容の視点は同一にして、それぞれの立場からの回答をいただきました。（回答：管理職等 12 名・33 件、教諭等 83 名・228 件）

アンケート結果の分析は、例えば学校種ごと、経過年数ごとの分析等、様々な視点から行いました。ここでは、全校種の管理職等と教諭等を合算した平均値について掲載します。なお図中の「とても」はとても当てはまる、「だいたい」はだいたい当てはまるの略で肯定的回答、「あまり」はあまり当てはまらない、「まったく」は全く当てはまらないの略で否定的回答と捉えます。

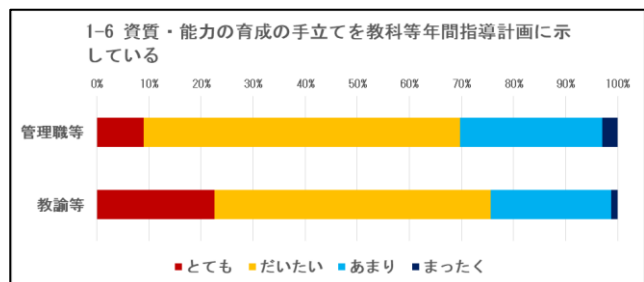
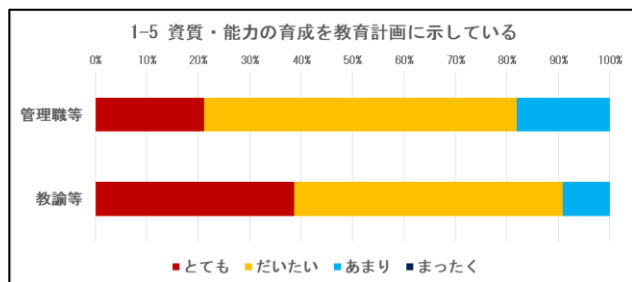
ア STEP 1 学校として育成を目指す資質・能力の設定



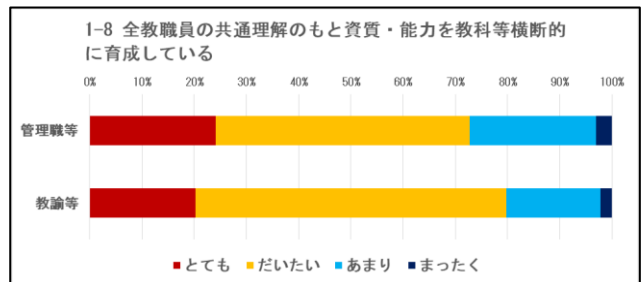
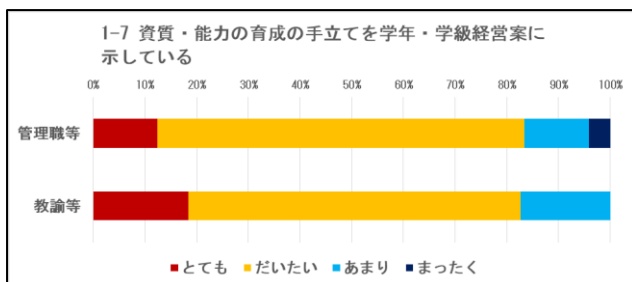
- ・資質・能力に関する課題を、管理職等では 100%、教諭等では約 95% 弱が「把握している」と肯定的に回答しています。ただし、「とても当てはまる」が、管理職では約 65% ですが、教諭等では約 30% 弱のように、意識の差が見られます。
- ・育成を目指す資質・能力を、管理職等では 100%、教諭等では約 95% 強が「定まっている」と肯定的に回答しています。ただし、「とても当てはまる」が、管理職では約 70% ですが、教諭等では約 50% 強のように、意識の差が見られます。



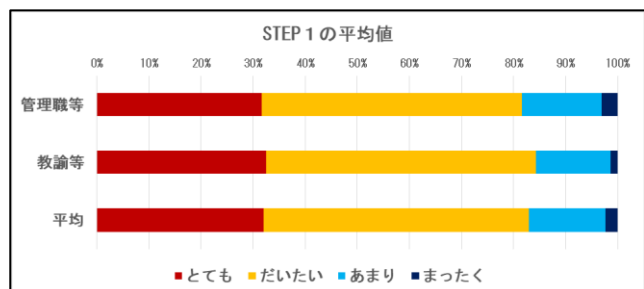
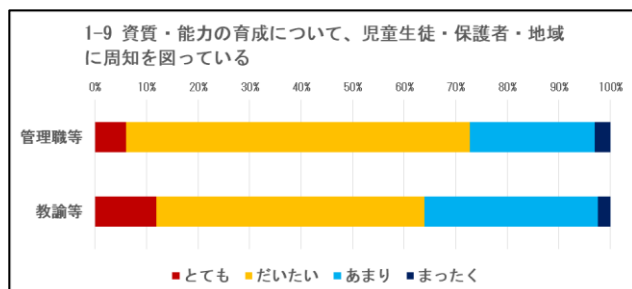
- ・資質・能力の育成が学校経営方針に定まっているかについて、管理職等では 100%、教諭等では約 95%強が「定まっている」と肯定的に回答しています。
- ・資質・能力を育成するための校内委員会が校務分掌上に位置付けているかについて、管理職等の約 95%弱、教諭等の約 85%が「位置付けている」と肯定的に回答しています。



- ・資質・能力の育成を教育計画に示しているかについて、管理職等では約 80%強、教諭等では約 90%強が「示している」と肯定的に回答しています。
- ・資質・能力の育成を教科等年間指導計画に示しているかについて、管理職等では約 70%弱、教諭等では約 75%が「示している」と肯定的に回答しています。

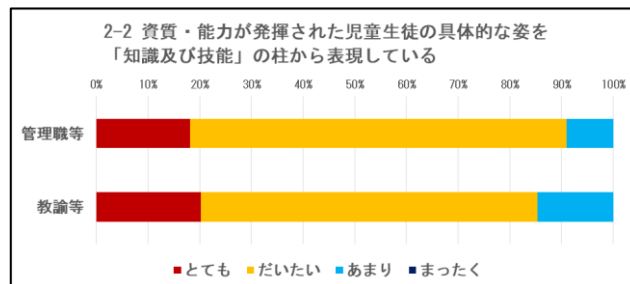
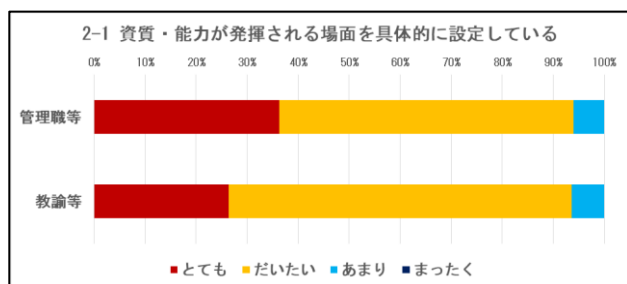


- ・資質・能力の育成に関する手立てを学年・学級経営案中に示しているかについて、管理職、教諭等共に約 85%が「示している」と肯定的に回答しています。
- ・全教職員の共通理解のもと資質・能力を教科等横断的に育成しているかについて、管理職等で約 70%以上、教諭等で約 80%弱が「育成している」と肯定的に回答しています。

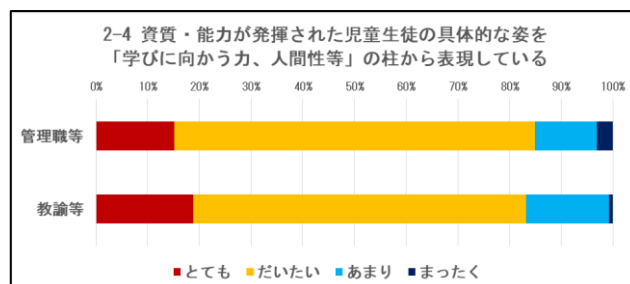
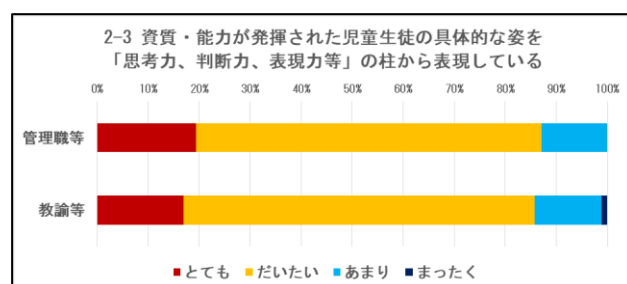


- ・資質・能力の育成について児童生徒・保護者・地域等へ周知することは、管理職等では約 70%強、教諭等では約 60%強が「周知している」と肯定的に回答しています。
- ・STEP 1 の管理職等、教諭等の各項目の結果を平均すると、管理職等も教諭等も約 80%強が肯定的な回答をしています。教諭等の方が若干、肯定的に捉える傾向が見られます。

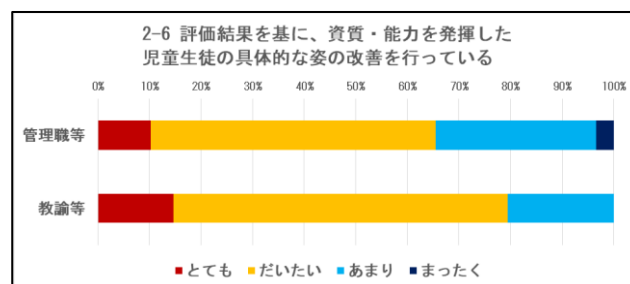
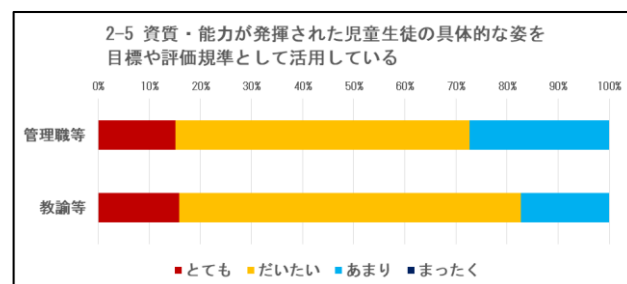
イ STEP 2 児童生徒の具体的な姿を資質・能力の「三つの柱」で整理



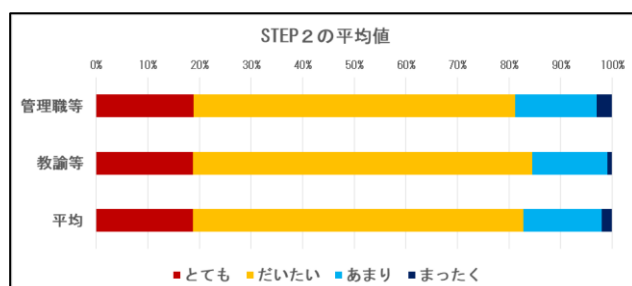
- ・資質・能力が発揮される場面の具体的な想定は、管理職等も教諭等も約 95%が「設定している」と肯定的に回答しています。
- ・資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿を、「知識及び技能」の柱から、管理職等では約 90%、教諭等では約 85%以上が「表現している」と肯定的に回答しています。



- ・資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿を、「思考力、判断力、表現力等」の柱から、管理職等も教諭等も共に約 85%が「表現している」と肯定的に回答しています。
- ・資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿を、「学びに向かう力、人間性等」の柱から、管理職等も教諭等も共に約 85%弱が「表現している」と肯定的に回答しています。

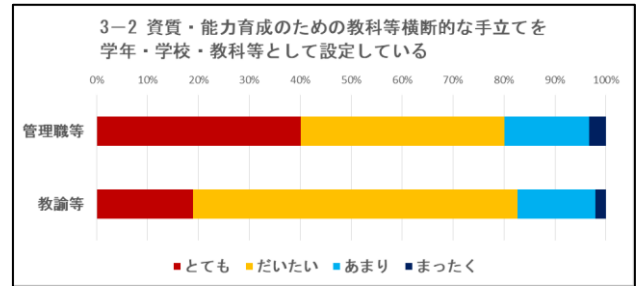
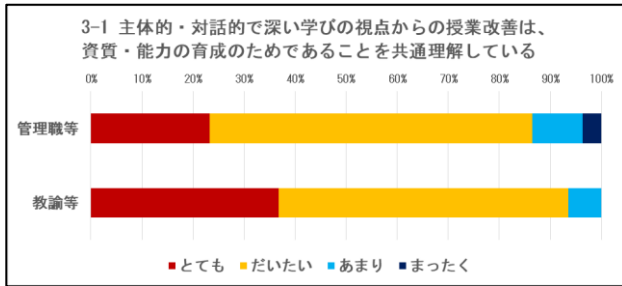


- ・資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿を、管理職等では約 70%強、教諭等では約 80%強が、「目標や評価規準として活用している」と肯定的に回答しています。
- ・評価結果を基に、資質・能力を発揮した児童生徒の具体的な姿を、管理職等では約 65%、教諭等では約 80%弱が、「改善している」と肯定的に回答しています。

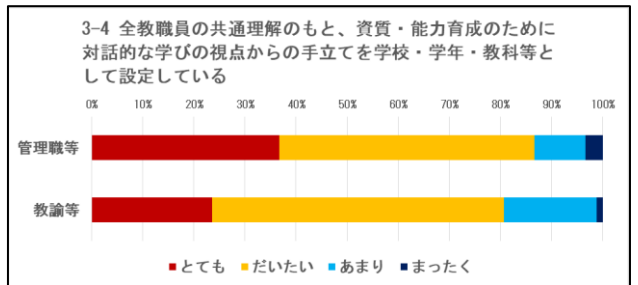
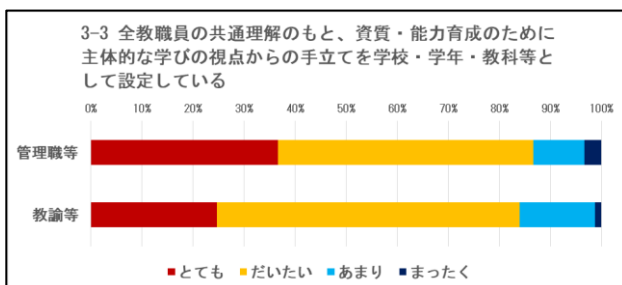


- ・STEP 2 の管理職等、教諭等の各項目の結果を平均すると、管理職等も教諭等も約 80%強が肯定的な回答をしています。教諭等の方が肯定的に捉える傾向が見られます。

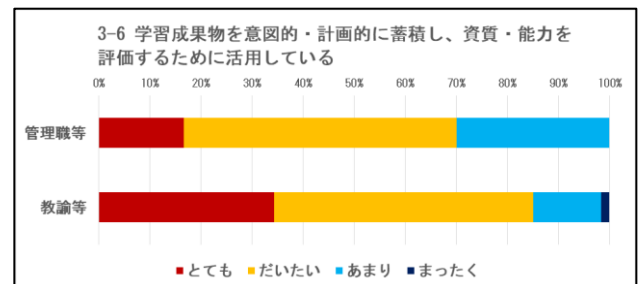
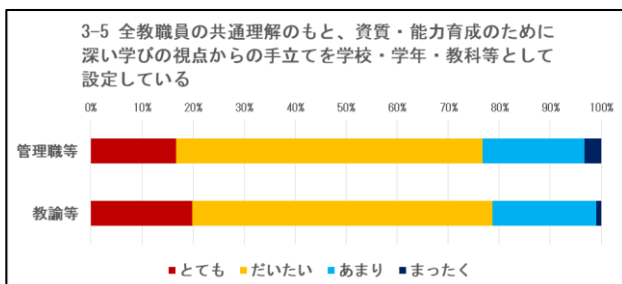
ウ STEP3 「手立て」を用いた授業改善



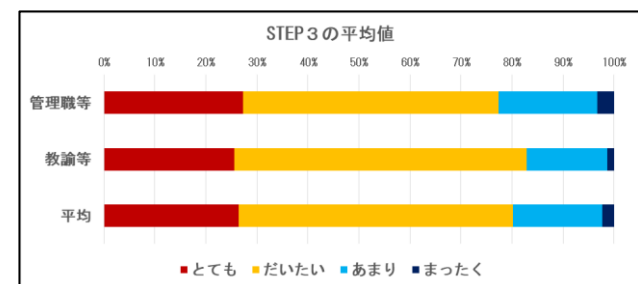
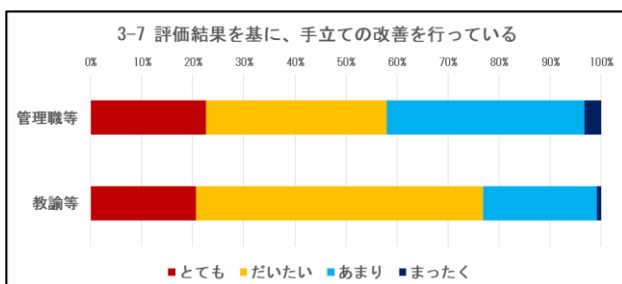
- ・主体的・対話的で深い学びの授業改善は、資質・能力の育成のためであるという目的を、管理職等の約 85%、教諭等の約 90%が「共通理解している」と肯定的に回答しています。
- ・全体の約 80%以上が、「資質・能力を育成するための教科等横断的な手立てを学校・学年・教科等として設定している」と肯定的に回答しています。ただし、「とても当てはまる」が管理職等は約 40%ですが、教諭等では約 20%弱というように意識の差が大きい傾向が見られます。



- ・主体的な学びの視点からの手立ての設定は、管理職等、教諭等共に約 85%弱が「設定している」と肯定的に回答しています。
- ・対話的な学びの視点からの手立ての設定は、管理職等、教諭等共に約 80%強が「設定している」と肯定的に回答しています。

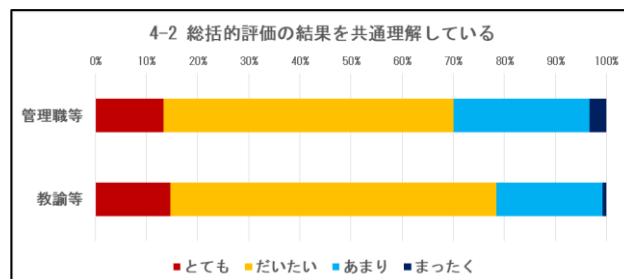
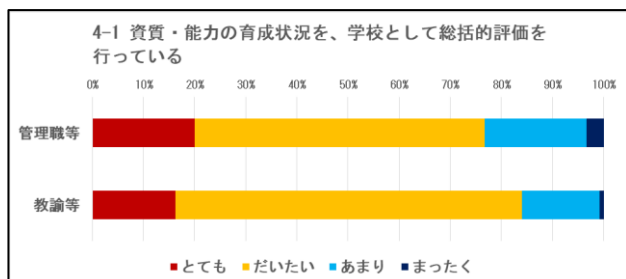


- ・深い学びの視点からの手立ての設定は、管理職等、教諭等共に約 75%強が「設定している」と肯定的に回答しています。
- ・学習成果物を蓄積し、資質・能力の評価資料として活用することは、管理職等では約 70%弱、教諭等では約 85%が「活用している」と肯定的に回答しています。

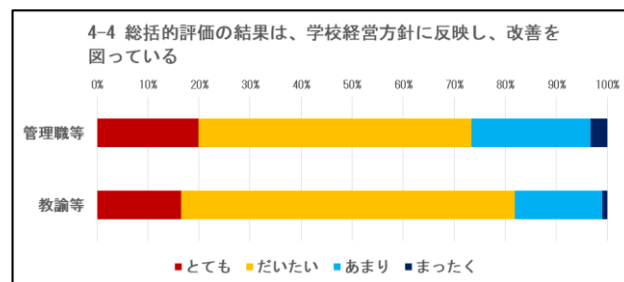
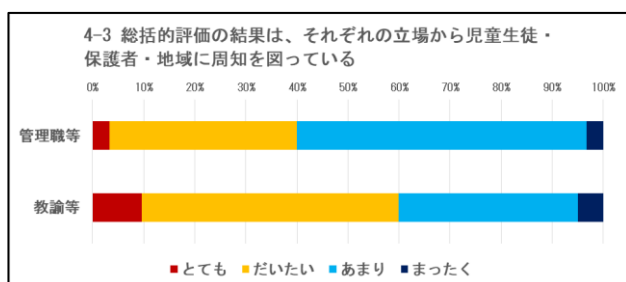


- ・評価結果を基にした手立ての改善について、管理職等では約 55%、教諭等では約 75%が「手立ての改善を行っている」と肯定的に回答しています。
- ・STEP 3 の管理職等、教諭等の各項目の結果を平均すると、管理職等も教諭等も約 80%前後が肯定的な回答をしています。教諭等の方が若干、肯定的に捉える傾向が見られます。

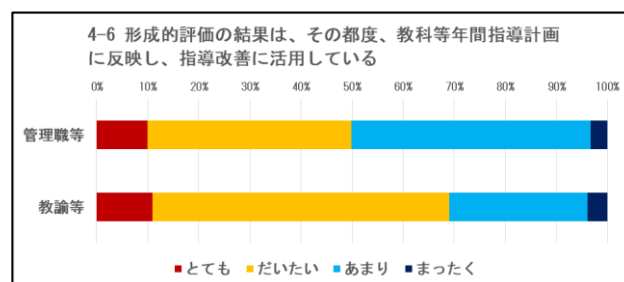
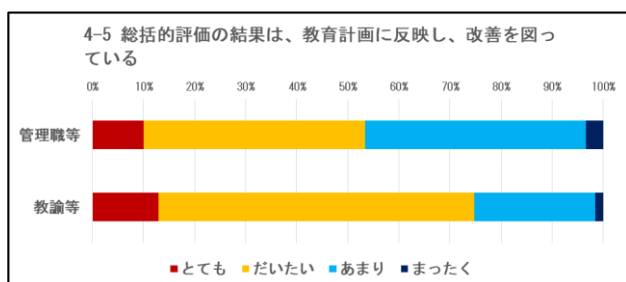
エ STEP 4 PDCA サイクルによる資質・能力の向上



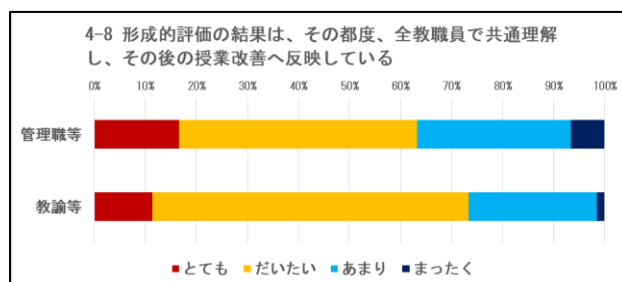
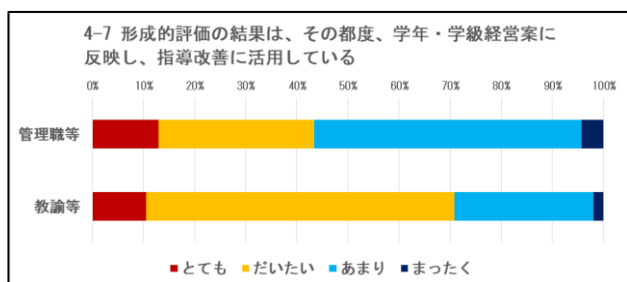
- ・資質・能力の育成状況の学校としての総括的評価は、管理職等では約 75%、教諭等では約 85%が「総括的評価を行っている」と肯定的に回答しています。
- ・総括的評価の結果の共通理解は、管理職では約 70%、教諭等では約 75%強が「共通理解している」と肯定的に回答しています。



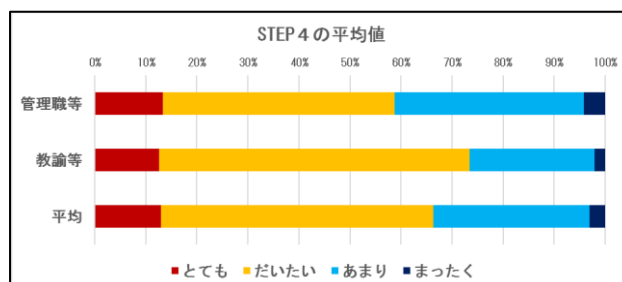
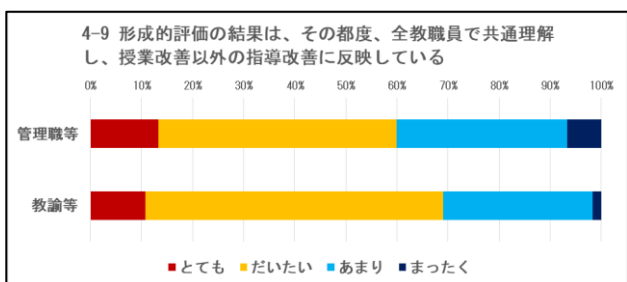
- ・総括的評価の結果の児童生徒・保護者・地域への周知は、管理職では約 40%、教諭等では約 60%が「周知を図っている」と肯定的に回答しています。
- ・総括的評価の結果の学校経営方針への反映は、管理職では約 75%弱、教諭等では約 80%強が「反映し、改善を図っている」と肯定的に回答しています。



- ・総括的評価の結果の教育計画への反映は、管理職では約 55%弱、教諭等では約 75%が「反映し、改善を図っている」と肯定的に回答しています。
- ・形成的評価の結果の年間指導計画への反映は、管理職では約 50%弱、教諭等では約 70%弱が「反映し、指導改善に活用している」と肯定的に回答しています。

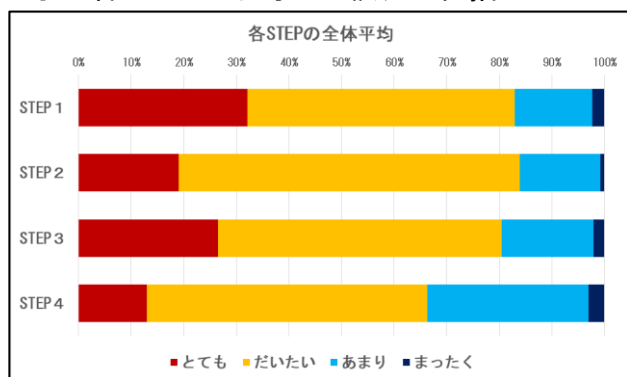


- ・形成的評価の結果の学年・学級経営案への反映は、管理職では約 45%弱、教諭等では約 70%強が「反映し、指導改善に活用している」と肯定的に回答しています。
- ・形成的評価の結果の授業改善への反映は、管理職では約 65%弱、教諭等では約 75%弱が「その後の授業改善に反映している」と肯定的に回答しています。



- ・形成的評価の結果の授業改善以外の指導改善への反映は、管理職では約 60%、教諭等では約 70%弱が「授業改善以外の指導改善に反映している」と肯定的に回答しています。
- ・STEP 4 の管理職等、教諭等の各項目の結果を平均すると、管理職等では 60%弱、教諭等では約 75%が肯定的な回答をしています。教諭等の方が肯定的に捉える傾向が見られます。

オ 各 STEP の平均の比較及び総括



- ・全体的に教諭等の方が管理職等よりも肯定的な回答の割合が高い傾向にありました。
- ・管理職等と教諭等の全てを含めた各 STEP における平均値を比べると、STEP 1、STEP 2、STEP 3 までは、肯定的な回答が約 80%以上で差も大きくありません。この結果から STEP 1 から STEP 3 までに見られる資質・能力の育成に向けた計画 (P) と実践 (D) の取組は良好だと考えられます。

- ・STEP 4 では、肯定的な回答が約 65%強になり、STEP 1、STEP 2、STEP 3 と比較すると低くなります。この結果から、STEP 4に見られる資質・能力の評価 (C)、改善 (A) の取組に改善の余地があることが考えられます。
- ・STEP 1 から STEP 4 までの取組状況を平均すると、肯定的な回答の割合が約 75%になり、資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントに意識的に取り組んでいた様子が伺えます。

(2) 他に見られた各 STEP の傾向と今後の方向性等

- ・STEP 1 では、中学校、高等学校の教諭等層の教科等横断的な意識が、学期が進むにつれ、低くなる傾向が見られました。これは、進路等を控え、教科等の学習内容の確実な定着と活用力の育成といった指導に傾斜していくためと考えられます。また、小学校は、カリキュラム・マネジメントに対する教職員の意識化を図るツールとして、学年・学級経営案を重視することがより効果的な手法だと思われます。
- ・STEP 2 の児童生徒の具体的な姿を「評価の視点」として十分に活用できていません。これは、キーワードまでは作成が容易ですが、その後、①育成グループや授業レベルといった更に具体的な姿を描くことが難しいこと、②学校としての評価方法が明確に定まっておらず、担任等、実際に授業を実施するレベルでは、評価結果をどのように活用したらよいのか戸惑ってしまうこと等が要因として考えられます。
- ・STEP 3 の資質・能力を育成するための手立てと「主体的・対話的で深い学び」の視点との関係性の理解が若干不十分だったと思われます。学校又は育成グループとして、ある程度手立ての方向性と「主体的・対話的で深い学び」の視点との関係性を示すことにより、担任がその関係性を理解できるようになります。
- ・STEP 4 の評価 (C) と改善 (D) について、学校又は育成グループとして資質・能力の評価方法が明確でないため、①評価活動が十分に行われていない、②評価結果を「いつ、どこに、どのような形で反映させればよいのか。」がわからない、③そのため、カリキュラムに改善事項を書き留めたり活用したりすることができない等の状況になっている様子が見られました。管理職等がリーダーシップを発揮し、育成を目指す資質・能力の評価計画を学校又は育成グループとして作成することが必要です。
- ・資質・能力の育成状況の児童生徒、保護者、地域等への発信が不足しています。社会に開かれた教育課程の実現のためにも、保護者参観日での説明、学校だより、Web サイト等での積極的な発信が望まれます。

<今後の方向性>

- ①小学校は、カリキュラム・マネジメントに対する教職員の意識化を図るツールとして、学年・学級経営案を重視することがより効果的な手法だと思われます。
- ②学校又は育成グループとして、ある程度、手立ての方向性と「主体的・対話的で深い学び」の視点との関係性を示すことにより、担任がその関係性を理解できるようになります。
- ③管理職等がリーダーシップを発揮し、育成を目指す資質・能力の評価計画を学校又は育成グループとして作成することが必要です。
- ④社会に開かれた教育課程の実現のためにも、保護者参観日での説明、学校だより、Web サイト等での積極的な発信が望まれます。

3 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの実現を図るためのポイント

全教職員の共通理解のもと、資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの実現を図るためには、結論的には、どのようなポイントがあるのでしょうか？

(1) 校内組織を立ち上げ、学校として育成を目指す資質・能力を設定しよう

- ・資質・能力の育成に関連した校内委員会を立ち上げましょう。校内委員会のメンバーが中心となって、資質・能力の育成に向けた行動を校内全体に起こしましょう。
- ・学校として育成を目指す資質・能力を設定する際には、児童生徒の実態をこれまで蓄積してきたデータ等を分析し、強みと弱みを客観的に把握することから始めましょう。

(2) 資質・能力が表出された児童生徒の具体的な姿を「三つの柱」で整理することの意味を理解しよう

- ・資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿を学校全体、学年や教科等の育成グループで出し合い共有化を図りましょう。
- ・出された児童生徒の具体的な姿を資質・能力の「三つの柱」で整理して、共通理解を図りましょう。この「三つの柱」で整理された児童生徒の具体的な姿が、資質・能力の育成状況を評価する視点につながります。
- ・実践する際の各自の目標は、共有化された児童生徒の具体的な姿を基に立てましょう。実践後の目標の実現状況の検証は、必ず、学校全体、学年や教科等の育成グループとしての児童生徒の姿の検証まで実施しましょう。

(3) 資質・能力を育成するための手立てと主体的・対話的で深い学びの実現を図る手立てを関連させよう

- ・最初に「資質・能力を育成するための手立て」を考えましょう。この時、学校全体、学年や教科等の育成グループである程度共通化を図りましょう。
- ・次に、手立てを主体的な学びの視点、対話的な学びの視点、深い学びの視点から捉えましょう。必ず関連性が見つかります。
- ・実践する際の各自の手立ては、ある程度共通化された手立てを基に考えましょう。実践後の手立ての有効性の検証は、必ず、学校全体、学年や教科等の育成グループとしての手立ての検証まで実施しましょう。

(4) 全教職員参加による PDCA サイクルの確立によって教育課程の不断の改善を実現しよう

- ・校内委員会が中心となって「いつ、どこで、だれが、何を評価して、どこにつなげるか。」を学校として明確に示しましょう。
- ・週指導計画（週案）に、資質・能力育成への取組等について実践記録等を記載しましょう。また、週報や校内 LAN 等を活用し、有効な実践だけでなく苦労や失敗した実践等も含めて紹介、情報の共有化ができるようにしましょう。

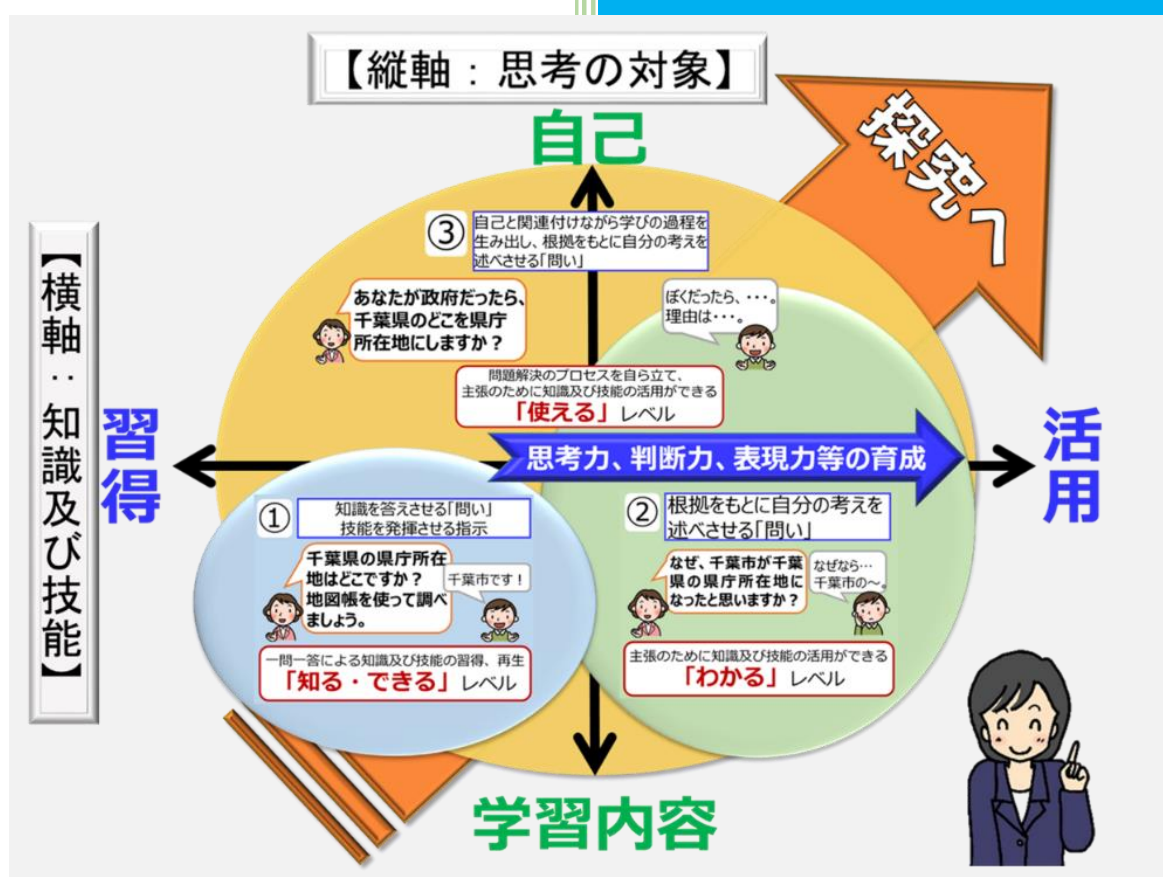
(5) それぞれの立場から資質・能力の育成について発信しよう

- ・学校評価の一つとして資質・能力の育成に関連した項目を入れましょう。
- ・学校だより、学年・学級だより、学年・学級集会等を活用し、資質・能力の育成に向けた取組を発信しましょう。

全教職員が「全ての教育活動が資質・能力の育成につながる。」という意識をもって日々の教育活動に取り組み、振り返り、次につなげることが、資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントの実現の成否を握っています。

第Ⅲ章

巻末資料等



千葉県総合教育センター
Web サイトよりダウン
ロード可能

1 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント チェックリスト

資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント チェックリスト						
STEP		項 目	あ て は ま る	あ て は ま る	あ て は ま る	あ て は ま る
STEP 1	学校として育成を目指す資質・能力の設定	① 自校の児童生徒の資質・能力に関する課題等を考慮しながら、学校として育成を目指す資質・能力を定めているか。	4	3	2	1
		② 資質・能力の育成が、学校経営計画に位置づいているか。	4	3	2	1
		③ 資質・能力の育成を推進する校内委員会が、校務分掌上に位置づいているか。	4	3	2	1
		④ 資質・能力の育成を、教育計画（シラバス）に示しているか。	4	3	2	1
		⑤ 資質・能力の育成が教科等年間指導計画や学年・学級経営に反映されているか。	4	3	2	1
		⑥ 全教職員の共通理解のもと、資質・能力の育成を教科等横断的に取り組んでいるか。	4	3	2	1
		⑦ 学校として育成を目指す資質・能力について理解し、自分の立場から地域・保護者・児童生徒に、その意義や方法等について発信し、周知を図っているか。	4	3	2	1
STEP 2	児童生徒の「三つの柱」で整理した資質・能力の具体的な姿を	⑧ 授業や学校生活の中で、児童生徒が資質・能力を発揮する場面を、具体的に想定しているか。	4	3	2	1
		⑨ 授業や学校生活の中で、資質・能力が発揮された児童生徒の具体的な姿を、資質・能力の「三つの柱」から整理しているか。	4	3	2	1
		⑩ 「三つの柱」で整理した具体的な児童生徒の姿を、「評価の視点」として活用しているか。	4	3	2	1
		⑪ 評価結果をもとに、「三つの柱」で整理した資質・能力が発揮された具体的な児童生徒の姿の見直しを行っているか。	4	3	2	1
STEP 3	「手立て」を用いた授業改善	⑫ 「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善の目的は、「学校として定めた資質・能力を育成するため」であることを理解しているか。	4	3	2	1
		⑬ 資質・能力を育成するために、教科等を横断的に取り組む「手立て」を、学校・学年・教科等として設定しているか。（学校・学年・教科はいずれかに当てはまれば可）	4	3	2	1
		⑭ 資質・能力を育成するための「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善等の「手立て」を、全教職員の共通理解のもと、学校・学年・教科等として設定して取り組んでいるか。（学校・学年・教科はいずれか一つに当てはまれば可）	4	3	2	1
		⑮ ノートやワークシート、プリント、ポートフォリオ等、児童生徒の学習成果物を意図的・計画的に蓄積し、資質・能力の育成状況を評価するために活用しているか。	4	3	2	1
		⑯ 評価結果をもとに、設定した「手立て」の見直しを行っているか。	4	3	2	1
STEP 4	PDCAサイクルによる資質・能力の育成	⑰ 資質・能力の育成状況を、学校として総括的に評価しているか。	4	3	2	1
		⑱ 総括的に評価した結果は、学校経営方針の改善に反映されているか。	4	3	2	1
		⑲ 総括的に評価した結果は、教育計画（シラバス）の改善に反映されているか。	4	3	2	1
		⑳ 形成的に評価した結果は、その都度、教科等年間指導計画や学年・学級経営案の改善に反映し、その後の指導改善に活用しているか。	4	3	2	1
		㉑ 形成的に評価した結果は、その都度、全教職員や関係教職員等で共通理解し、その後の授業改善等に反映しているか。	4	3	2	1
		㉒ 総括的に評価した結果は、自分の立場から地域・保護者・児童生徒に発信しているか。	4	3	2	1

2 資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメント ワークシート（解説版）

解説版

資質・能力の育成を目指した カリキュラム・マネジメントワークシートについて

- このワークシートは、様々な学校種で活用できます。
- このワークシートは、総セのホームページからダウンロードできます。各学校の実態に応じて編集してください。
- 〈年度始め用〉〈年度末用〉は、学校としてまとめたものを記入します。それぞれ週指導計画(週案)等に添付しておき、いつでも目が届くようにしておきます。
- 〈経過記録用〉は、個人で記録を積み重ねていきます。
- 総セ平成31年3月発行 研究〇〇〇号『こらからの時代に求められる資質・能力を育成するためのカリキュラム・マネジメントサポートブック』を参考に御記入ください。

資質・能力の育成を目指したカリキュラム・マネジメントワークシート ～学校全体で取り組むことを目指して～

〈年度始め用〉
主に、管理職及び主任層がまとめます。

学校教育目標	児童生徒の実態(年 月 日)
--------	-----------------

STEP 1 ■育成を目指す資質・能力
 児童生徒の実態や教師の願い、保護者・地域の要請等を加味して学校として育成すべき資質・能力を設定し、記入します。

STEP 2 ■資質・能力を発揮した児童生徒の姿(学校全体として)
 STEP1 で設定した資質・能力を発揮した児童生徒の具体的な姿を「三つの柱」で整理し、設定し、記入します。
 ■学校全体として資質・能力を発揮した児童生徒の姿を設定し、それを基に育成グループとして設定する方法や、
 ■始めから育成グループとして資質・能力を発揮した児童生徒の姿を設定する方法が考えられます。
 例は設定した資質・能力が「コミュニケーション能力」、育成グループが小学校・高学年として設定した場合です。
■資質・能力を発揮した児童生徒の姿(育成グループ(例 学年や教科等)として)

例 学びに向かう力、人間性等 友だちの考えを受け入れ、集団としての考えを発展させることができる。	入風及び読解 目的や意図が明確に伝わるように、話の構成を工夫しながら話すことができる。	思考力、判断力、表現力等 相手が分かるように自分の考えを伝えることができる。
---	--	---

STEP 3 ■手立て(学校全体・育成グループとして)

例 学校全体として 授業改善の視点 育成グループ(学年や教科等)として その他(部活動や行事等)	○「問い」の工夫 ○思考スキルに応じた思考ツールの活用 ○リフレクションの設定 ○設定した資質・能力を育成するための「手立て」を教科等横断的な視点で設定します。 ■授業改善の視点には、学校や育成グループとして設定した共通の「手立て」を記入します。 ■その他には、授業以外で講じる「手立て」を記入します。 例は校種が小学校で、設定した資質・能力が「コミュニケーション能力」です。中学校や高等学校であれば、教科や学年で統一した手立てを設定することが考えられます。 ○「挨拶」の励行 ○各行事で「伝え合う活動」を実施
---	---

STEP 4

■実践の振り返り

※振り返りの視点：「手立ての有効性」や「設定した資質・能力の育成状況」について

個人(全教職員)

個人(全教職員)が記録します。

日	手立て(STEP3) 【どこで、どのように】	実践してみても(反省、今後に生かすこと等)
		個人で記録を継続して記入します。 学校や育成グループで設定した手立て(STEP3)の有効性について、設定した資質・能力の育成状況と関連付けて記入します。 視点は、「手立ての有効性」及び「設定した資質・能力の育成状況」です。 この視点が、(年度末用)資料の基礎となります。
例	6/23 「問い」の工夫	〇「□□□□□」の単元で、資質・能力の「三つの柱」を意識した「問いを設定した。設定した「問い」は、児童の興味を大引きくことができた。まどめの発表会では様々な考えがでた。一方で、数々うまくなめられない児童がいた。今後は個別指導を工夫していく。 資質・能力の育成状況は、4月と比べると、少しは育成できてきたように感じる。日々の授業が大切なので、今後も「問い」を工夫し、1時間に少なくとも1回はコミュニケーション活動を入れていく。また個人差があるので、個別指導を徹底していく。

■今年度の振り返り

※視点は、「手立ての有効性」及び「設定した資質・能力の育成状況」です。

■次年度に向けて

※視点は、「手立て」及び「次年度、育成を目指す資質・能力」です。

STEP 4

■各育成グループの振り返りと次年度に向けて

振り返りの視点：「手立ての有効性」や「設定した資質・能力の育成状況」について

＜年度末用＞

主に、管理職及び主任層がまとめます。

(	)グループ
育成グループとして、今年度の実践を振り返り、次年度に向けて記入します。 個人で記録した(経過記録)を総括して記入します。 ※視点は、「手立ての有効性」及び「設定した資質・能力の育成状況」です。	
(	)グループ
(	)グループ
(	)グループ
(	)グループ
■学校評価(育成を目指す資質・能力について)の振り返り 学校評価に示した「育成を目指す資質・能力」の結果について、振り返り、次年度に向けて記入します。	

■学校全体としての振り返りと次年度に向けて

学校全体として、今年度の実践を振り返り、次年度に向けて記入します。
育成グループ及び学校評価でまとめものを総括して記入します。
※視点は、「手立ての有効性」及び「設定した資質・能力の育成状況」です。

児童生徒の実態(年 月 日)

全体を総じて、現在の児童生徒の実態及び課題を記入します。

STEP 1

■次年度、育成を目指す資質・能力

全体を総じて、次年度育成を目指す資質・能力を記入します。

3 単元配列表の例（協力校）

[illegible]

【单元配列表（第3学年）】

4 リーフレット



千葉県総合教育センター 研究報告 第422号
これからの時代に求められる資質・能力を
教科横断的に育成する指導法に関する研究

本リーフレットは、平成 29 年 2 月に掲載した内容に、「新学習指導要領」(平成 29 年 3 月)の趣旨を踏まえて改訂しました。研究報告第 422 号は、学習指導要領改訂に向けた国立教育政策研究所「教育課程の編成に関する基礎的研究」(平成 26 年 3 月)や、中央教育審議会の審議をもとに、今後の学校教育の方向性を示したものです。その内容を広く学校現場で活用していただくために、直近の教育情報を加味して本改訂版リーフレットを作成しました。各学校において、「主体的・対話的で深い学び」を通して、どのように「資質・能力」を育成していけばよいのか、本リーフレットや研究報告第 422 号を参考に方向性を導き出していただければ幸いです。

千葉県総合教育センターカリキュラム開発部研究開発担当
<https://db.ice.or.jp/nc/kenkyu/houkoku/kaihatsu/>

STEP 1 学校として育成を目指す資質・能力の設定

「これからの時代に求められる資質・能力」とは、どのようなものなのでしょうか？本研究では、国立教育政策研究所が示した「21 世紀型能力」や、中央教育審議会が示した「三つの柱」に見られるような、三層構造からなるものと考えました。そして、これらは互いに密接に関連したものであり、個々に切り離して育成すべきものではないと考えました。

しかし、そうすると、学校ではどこから手を付けてよいのか迷ってしまうことでしょう。そこで、本研究では、学校として育成を目指す資質・能力を一つに絞り込み、その育成に伴って、他の資質・能力をも育成していくという考えを提唱しています。つまり、一つに絞り込んだ資質・能力を「教科等を貫く横串」として設定し、全教員の共通理解のもと、学校全体で育成していくことで、同時に他の資質・能力も育成していくという考え方です。

STEP 2 児童生徒の具体的な姿を「三つの柱」で整理

育成を目指す資質・能力を、「教科等を貫く横串」として絞り込んだら、資質・能力を発揮している具体的な児童生徒の姿を考えましょう。設定のポイントは、次の三つです。

- ①児童生徒の姿を「三つの柱」に沿って整理する。
知識・技能の定着が重要な点は当然ですが、求めるべきは、思考力等や学びに向かう力、人間性です。
- ②児童生徒の姿はなるべく平易な言葉で表現する。
明確簡潔で誰もが意識しやすく、共有しやすい言葉で表現しましょう。
- ③力を出す場面を意図した表現とする。
力とは、表出する場面をもってこそ差し支えることができます。児童生徒の具体的な姿も、力を出す場面を意図した表現としましょう。

STEP 3 「手立て」を用いた授業改善 (AL の視点)

各学校において「育成を目指す資質・能力」を育成するためには、実際の授業ですべての教員がその資質・能力を意識し、学校全体で継続的に取り組むことがポイントになります。そのためにも、教科等を横断して継続的に取り組むような有効な「手立て」が必要になります。そこで、本研究ではその「手立て」として、次の三つを提示しています。

【手立て1】問いの工夫 深い学び
児童生徒の思考力を育てるには、自ら考えたいくような「問い」を設定することが効果的です。自ら考えたいくような問い、すなわち「思考を促す問い」に出会ったとき、児童生徒は主体的に考え、課題を解決したくなります。それにより、解決するためにはどうしたらよいのかを一生懸命考え、学習課題から解決に至るまでをイメージします。問いを工夫することで、学習活動を変え、思考力、判断力、表現力等を育成する授業のあり方について、本研究では具体的に提示しています。

【手立て2】思考スキルに応じた思考ツールの活用 対話的な学び
「思考」という言葉は、余りにも大きすぎて不確切です。単に、児童生徒に「考えましょう」と言っても、「どのように考えるのか」を示さなければ、「思考」を具体的に促せることはできません。思考力を育成するためには、この「思考」を細分化・具体化して児童生徒に示した上で、考える方法を具体的な学習活動として用意する必要があります。

【手立て3】リフレクションの設定 主体的な学び
これからの授業は、児童生徒が見通しをもって主体的に取り組め、自らの学習活動を振り返って次につなげる主体的な学びの過程を実現することが一層重視されます。そのため授業において、学習をまとめた振り返り活動がますます重要になります。

本研究では、この学習活動を思考力、判断力、表現力等を育成するという観点で整理し、学習活動を、教科等を横断して継続的に取り入れていくための具体例を提示しています。

STEP 4 PDCA サイクルによる資質・能力の育成

以上の内容をもとに、「内容について、活動を通して指導しながら、資質・能力を育てる」ことを意識して毎授業で実践し、その結果を検証・改善するPDCAサイクルを確立することができれば、必ずや児童生徒の資質・能力の育成につながるはずです。

このリーフレットを参考に、各学校で育成を目指す資質・能力を設定し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進めましょう。

平成 30 年 12 月改訂 千葉県総合教育センター

資質・能力の三つの柱と「問い」

平成 31 年 1 月 千葉県総合教育センター
カリキュラム開発部



資質・能力の三つの柱を育成するためには、それぞれの資質・能力に応じた「問い」の設定が必要です。単元を見通し、「問い」を工夫しバランスよく設定することが主体的・対話的で深い学びを実現し、資質・能力の三つの柱を育成します。

※本研究では「問い」を、「学習問題、学習課題、発問や問題等、児童生徒に思考の目的や動機付けを与え、活動を促す言葉」と捉えます。これらを「めあて」や「目標」と呼んでいる学校もあります。

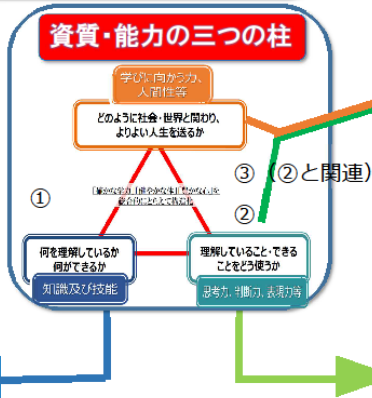
小学校6年社会科の一例です。

■『問い』の例は、思考するために必要なスキル(思考スキル)の一例(理由づける)です。

① 知識を答えさせる「問い」
技能を発揮させる指示

千葉県の県庁所在地はどこですか？ 千葉市です！
地図帳を使って調べましょう。

一問一答による知識及び技能の習得、再生
「知る・できる」レベル



③ 自己と関連付けながら学びの過程を生み出し、根拠をもとに自分の考えを述べさせる「問い」

あなたが政府だったら、千葉県のどこを県庁所在地にしますか？

ぼくだったら、...理由は...

問題解決のプロセスを自ら立て、主張のために知識及び技能の活用ができる
「使える」レベル

② 根拠をもとに自分の考えを述べさせる「問い」

なぜ、千葉市が千葉県の県庁所在地になったと思いますか？

なぜなら...千葉市の～

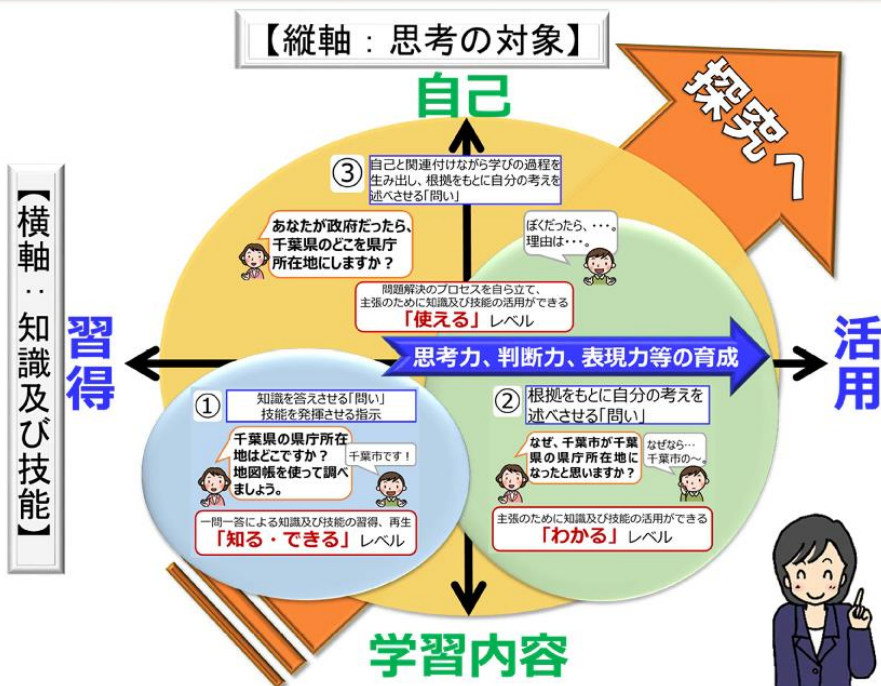
主張のために知識及び技能の活用ができる
「わかる」レベル

※国立教育政策研究所(2015)『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する報告書 1』PP.50-51 石井英真 参照

「問い」の構造化①

平成 31 年 1 月 千葉県総合教育センターカリキュラム開発部

「問い」を構造化しました。横軸は、知識及び技能の「習得」⇔「活用」です。右へ行くほど、知識及び技能を活用すること、つまり、思考力、判断力、表現力等の育成につながります。縦軸は、思考の対象で「学習内容」⇔「自己」です。上へ行くほど、思考の対象が自分自身の考えや経験、夢、希望等(「自己」)につながります。このように、対象と自己を関連付けて思考力、判断力、表現力等を発揮しようとする一連の知的営みは、「探究」における重要な要素であり、これからの時代に求められる資質・能力を育む学びとなります。



「問い」の構造化②

平成 31 年 1 月 千葉県総合教育センターカリキュラム開発部

主に知識及び技能を
育成する「問い」

① 知識を答えさせる「問い」
技能を発揮させる指示

千葉県の県庁所在地はどこですか？
千葉県市です！
地図帳を使って調べましょう。

一問一答による知識及び技能の習得、再生
「知る・できる」レベル

「千葉県の県庁所在地はどこですか？」の「問い」は、既習事項を思い出し「千葉市」と答えませう。これは、知識の再生を問う「問い」です。加えて「地図帳を使って調べましょう。」では、地図帳を使うことにより、地図帳を使う技能の習得を図っています。つまり、このレベルの「問い」は「知る・できるレベル」となり、知識及び技能の習得や再生が中心となります。

主に思考力、判断力、
表現力等を育成する「問い」

② 根拠をもとに自分の考えを述べさせる「問い」

なぜ、千葉市が千葉県の県庁所在地になったと思いますか？
なぜなら…千葉市の～。

主張のために知識及び技能の活用ができる
「わかる」レベル

「なぜ、千葉市が千葉県の県庁所在地になったと思いますか？」の「問い」は、千葉市が県庁所在地になった理由を、例えば資料を使って調べたり、既習事項を思い出してその根拠をまとめたりして自分の考えをまとめることになります。このレベルは、自分の主張のために知識及び技能の活用ができる、「わかるレベル」になります。①、②に共通していることは、知識及び技能を活用し、思考力、判断力、表現力等を発揮する範囲が「学習内容」を中心とすることです。

主に思考力、判断力、表現力等、
学びに向かう力、人間性等を
育成、涵養する「問い」

③ 自己と関連付けながら学びの過程を生み出し、根拠をもとに自分の考えを述べさせる「問い」

あなたが政府だったら、千葉県のどこを県庁所在地にしますか？
ほくだったら、…理由は…。

問題解決のプロセスを自ら立て、主張のために知識及び技能の活用ができる
「使える」レベル

「あなたが政府だったら、どこを県庁所在地にしますか？」の「問い」は、問題解決のためのプロセスを自分自身で立て、学習内容だけでなく、自分の考えや経験、夢、希望等も思考の対象としています。つまり、「使えるレベル」になります。したがって、資質・能力の三つの柱の「思考力、判断力、表現力等」、さらには「学びに向かう力、人間性等」を含めた「問い」として捉えることができます。

「問い」のバランスを考えた単元づくり

平成 31 年 1 月 千葉県総合教育センターカリキュラム開発部

「何ができるようになるか」を実現するために！

新学習指導要領では「何を学ぶか」とともに、実際の社会を想定し、「何ができるようになるか」という、資質・能力の育成を掲げています。千葉県総合教育センターの学習指導案のデータベースを分析すると、「何ができるようになるか」に該当する「③使えるレベル」の「問い」は、非常に少ないことがわかりました。これからの時代に求められている資質・能力を育成するためには、「③使えるレベル」の「問い」も単元内に設定することが必要です。もちろん、「①知る・できるレベル」や「②わかるレベル」の「問い」も同じように重要であることは言うまでもありません。要は、**単元を通して資質・能力の三つの柱を「問い」によってバランスよく育成することが大切**です。

そこで私たちは、どの校種や教科でも活用できるように「問い」のレベルの分類表を作成しました。この分類表を参考に、様々な校種や教科で活用していただきたいと思います。この積み重ねが児童生徒に「何ができるようになるか」という、資質・能力の育成につながります。

「問い」のレベルの分類表 ※他校種・他教科の例

教科	国語 (小学校)	算数 (小学校)	理科 (小学校)	家庭 (小学校)	社会 (中学校)	数学 (中学校)	理科 (高等学校)	英語 (高等学校)
① 知る・できる レベル	様々な慣用句を国語辞典で調べよう。	4つの乗り物に1回ずつ乗る順番は、何通りありますか。	天気はどのように変わっていきまうか。	5大栄養素の働きを知ろう。	小学校で、安土桃山時代や江戸時代でどんなことを学ばれたか。	自動車のカタログに書かれている燃費の数値の意味は何でしょうか。	IPS細胞を作るための四つの遺伝子を知っていますか。	この文章で使われている文法は何ですか。(Reading skill)
② わかるレベル [思考スキル]	調べた慣用句を使って4コマ漫画を作ろう。 [具体化する]	ランチセットメニューから、何通りのランチセットの組み合わせができるだろうか。 [構造化する]	千葉県の〇〇市の明日の天気は何ですか。その理由も説明しよう。 [理由付ける]	健康維持・促進を考えた夕食メニューを改善しよう。 [関連付ける]	織田信長や豊臣秀吉が天下統一の基盤を作ることができたのは何故ですか。 [理由付ける]	自動車を購入し、通勤に3年間利用したときの金額はいくらになりますか。 [関係付ける] [推論する]	なぜ、その四つの遺伝子を使ったのだろうか。 [理由付ける]	筆者が伝えたいとは何ですか。(Summarizing) [要約する]
③ 使えるレベル [思考スキル]	慣用句を使って、家の人に学校での出来事を伝えよう。 [応用する]	サッカーを確実に当てるには、何口買えばよいかを考えよう。 [構造化する] [関連付ける]	過去の気象データに基づき、風水害対策について市長に提案しよう。 [推論する] [関連付ける]	米食文化になったことで、一週間の給食の献立を考えよう。 [関連付ける]	近世において、武士、農民、町民の誰になりたいですか。 [関連付ける]	自分が自動車を買ったら、金銭的に一番得をするにはどの自動車を買いますか。 [関連付ける] [推論する]	自分が作りたい組織の根拠に分化させるためには、どの遺伝子を使えばよいのだろうか。 [関係付ける] [推論する]	もっとわかりやすく他の人に伝えるには、どうしたらよいと思いますか。(Retelling) [関係付ける] [広げてみる]

参考

石井英真(2015)は、学校で育てる能力の階層性(質的レベル)を捉える枠組みとして、3つのレベルの課題を示しています。具体的には、知識及び技能が身に付いているかどうかを問う課題(「知っている・できる」レベル)、知識及び技能の意味理解を問う課題(「わかる」レベル)、現実世界の問題について、どの知識及び技能を使うか判断し、場面から必要な情報のみを取り出して、既有的知識や自己の考え経験等を組み合わせる課題(「使えるレベル」)です。

私たちはこの考えを基に、授業で活用できるように「問い」のレベルの分類表を作成しました。

【文献】石井英真(2015)『今求められる学力と学びとは』コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本経済

※「問い」の下段に、思考スキルを示しました。リーフレット NO. 3に様々な思考スキルを例示しました。思考スキルを見定め、効果的に思考ツールを活用することが思考力を高めることにつながります。

「思考スキル」に応じた「思考ツール」を活用した授業例

平成31年1月 千葉県総合教育センター
カリキュラム開発部

「思考スキル」及び「思考ツール」の効果

○思考力を育成します！

思考スキルを明確にすることにより、考えることが具体化され、児童生徒は目的をもって考えることができます。この積み重ねが思考力を育成します。

○主体的に活動する！

思考ツールは、発表が不得手だったり、積極的に意見交換できなかったりする児童生徒も付箋紙やマグネットシートに自分の考え等を書くことができ、一人一人の考えを生かして話し合いができます。したがって児童生徒は主体的に活動します。

○思考や学習の過程が可視化できる！

話し合いの場面において、児童生徒が考えたことや発言したことは目には見えず、言葉のやり取りだけになってしまいがちです。しかし、思考ツールを使うと付箋紙等に一人一人の考え等を書くことによって思考が可視化されます。さらに、それらを使って交流することにより、学習の過程も可視化することができます。

○対話が生まれる！

思考ツールで思考が可視化されたことにより、互いの考えは明確になり、必然的に対話的な活動が生まれます。

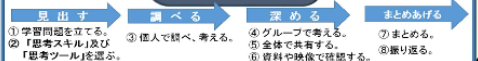
○学びが深まる！

一人一人の見方・考え方をまとめることにより、知識及び技能が、より確かなものとなり、その結果学びが深まります。

実際の授業ではどうやって使うの?!
～授業の一例を紹介します!～

[授業展開例]

「思考」を促すための実践モデルプログラム



11/23

なぜ、千葉市が千葉県の県庁所在地になったのか。

理由 千葉県の土地の広がりから、交通の便の良さを一番に考えた。

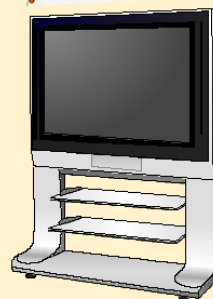
《思考スキル》
多面的にみる
評価する
関係づける
分類する
理由づける
比較する

《使う思考スキル》
《使う思考ツール》
構造化する
ピラミッドチャート

場所的なこと〈資料〉
千葉県の歴史

歴史的なこと
千葉市の歴史

千葉市が千葉県の県庁所在地になったのは、場所的なことや歴史的なことを踏まえて政府が決定した。



「思考スキル」と「思考ツール」

平成31年1月 千葉県総合教育センター
カリキュラム開発部

「思考スキル」とは！

「思考スキル」とは、学習活動に必要な思考力、判断力、表現力等を育成するために必要とされるスキルを具体化したもの、すなわち「考えるための技法」(新学習指導要領解説 総合的な学習の時間編)です。新学習指導要領には20種類の「思考スキル」があります。設定する「問い」がどの「思考スキル」を必要としているのか見定め、授業を展開することが大切です。

(例)

構造化する

関係づける

評価する

多面的に見る

比較する

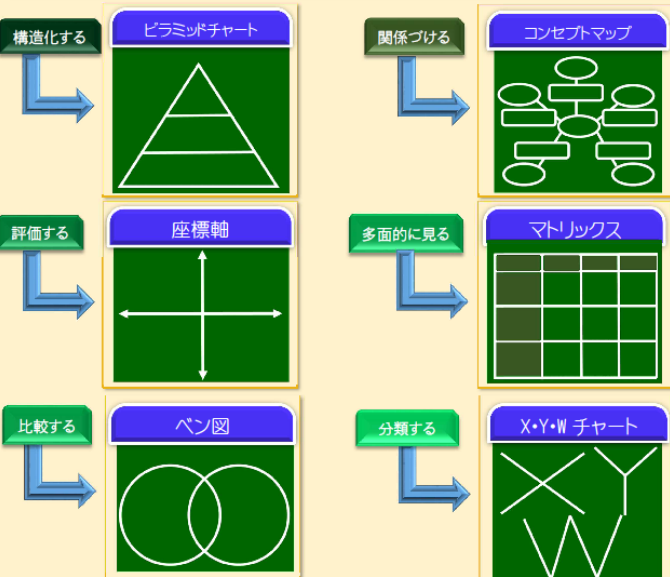
分類する

参 考

関西大学初等部(2013)では、児童生徒の思考力を育成するために「思考スキル」及び「思考ツール」を活用した授業を開発しています。私たちはこの考えを基に、授業で実践しやすいようにアレンジしました。

「思考ツール」とは！

「思考ツール」とは、自分の頭の中にある思いや考えを視覚的に表してくれるものです。「思考スキル」に合わせた「思考ツール」を選択させて活動することにより、一人一人の学びを深める様々な効果が期待できます。



「思考スキル」と「思考ツール」の説明と展開例

平成31年1月 千葉県総合教育センター
カリキュラム開発部

構造化する…順序や筋道を基に部分同士を関係づける。

ピラミッドチャート



多様な情報や意見を一つにまとめたり、よりよい考えを練り上げたりするときに有効な思考ツールです。一番下の階層に「個々のアイデア等」を自由に書き、それらの中から大事だと思うことを選択したりつなげたりしながら、上層に向かって内容を絞り込んでいきます。「焦点化・抽象化すること」を助けます。

【展開例】

- 教材文を読み、「事実・分かること・自分の考え」を順に説明する。(国語)
- 交通事故や事件について調べた事実から、自分の主張を導き出す。(社会)
- 自分たちの生活を振り返りながら、学級目標を考える。(学級活動)

関係づける…学習事項同士のつながりを示す。

コンセプトマップ



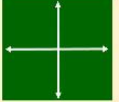
物事を相互に関係づけるときに使用する思考ツールです。テーマに関係のある事柄を複数配置して、つながりがあるもの同士を線で結び、その線の上にどのようなつながりがあるかを記入します。対象とする事柄をあらかじめ決めておく使い方や、何を対象とするかも決めて自由に書き出せる使い方が考えられます。

【展開例】

- 幕末に登場する人物のつながりを整理する。(社会)
- 住んでいる町や地域を調べた後、自分が地域についてどのような見方・考え方をしているのかまとめる。(社会・総合的な学習の時間)
- 水と空気の性質で、共通点と相違点を線をつなぎながら関係づける。(理科)

評価する…視点や観点をもち、根拠にもとづいて意見をもつ。

座標軸



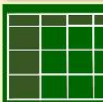
2つの価値によって情報を分析する複眼的思考をする時に活用できる思考ツールです。それぞれの軸の位置によって価値についての傾向などを考えることになり、情報の偏りに気付きやすくなります。また、「比較する」「分類する」などの思考スキルともかわり、「長所と短所を比較する」「4領域に分類する」などで使用することができます。

【展開例】

- 異なる解法を分類し、「はやく・簡単に」解ける方法を見つける。(算数・数学)
- 二酸化炭素の排出量の「多い・少ない」と、生活の「便利・不便」を視点に、暮らしと関連について考える。(理科)

多面的に見る…多様な視点や観点にたつて対象を見る。

マトリックス



トピックについて多面的に見る時に使う思考ツールです。縦と横にそれぞれ項目を決め、縦と横に組み合わせたマス目ごとにアイデアを発達していきます。あらかじめ他の方法で集められたアイデアを項目ごとに整理していくことも使えます。

【展開例】

- 場面ごとに登場人物の気持ちを整理する。(国語)
- 複数のことについて、共通の観点で調べたことを整理する。(社会・総合的な学習の時間)
- 実験の結果を数値を使ってまとめる。(理科)

比較する…対象の相違点、共通点を見つける。

ベン図



異なる立場の情報を整理しながら、相違点や共通点を明らかにすることができる思考ツールです。共通点の要因を含む情報や課題解決の方法などを見出すことができます。整理する視点や観点によって情報分け比較・分類することで異なる立場の情報から「共通点を見いだす」思考を育成することができます。

【展開例】

- 2つの説明文を異なる視点で比較し、説明の仕方の違いを見つけ、筆者の論の進め方についての自分なりの考えをもつ。(国語)
- 2つの市を比較して、相違点や共通点を見つける。(社会)
- 異なる求積方法を比較し、どちらが優れた方法かを検討する。(算数)

分類する…属性に従って複数のものをまとまりに分ける。

X・Y・W チャート



多くの情報を異なる視点で分類する際に使用する思考ツールです。分類する視点の数に応じて、Yチャート(3つ)、Xチャート(4つ)、Wチャート(5つ)を使い分けていきます。視点の数により、児童生徒にどのチャートを使用するか、選択させることも考えられます。また、各チャートは、自分の考えを書くためのツールとして使うこともできます。

【展開例】

- 地域の特徴を捉えるために、「ひと・もの・こと」を3つの視点から調査活動を行い分類する。(Yチャート・社会)
- 複雑な図形を、面積の求め方で分類する。(Yチャート・算数)
- 目・耳・鼻・口・手・心の5つの視点から俳句の趣を探し、俳句作りに必要な季節を探す。(Wチャート・国語)

(参考文献)

○関西大学初等部(2013)『思考ツール 実践編』朝倉くら社 ○田村 学(2018)『深い学び』東洋館出版 ○千葉県総合教育センター(2019)『研究報告 第422号 これからの時代に求められる資質・能力を教科横断的に育成する指導法に関する研究』

5 主な引用・参考文献等

- ・『小学校学習指導要領(平成29年告示)』、『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編』
- ・『中学校学習指導要領(平成29年告示)』、『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編』
- ・『高等学校学習指導要領(平成30年告示)』、『高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説総則編』
- ・『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する報告書1』国立教育政策研究所(平成27年)
- ・『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善及び必要な方策について(答申)』中央教育審議会(平成28年)
- ・『小学校におけるカリキュラム・マネジメントの在り方に関する検討会議報告書』文部科学省(平成29年)
- ・『Society5.0』内閣府(平成30年)
- ・『これからの時代に求められる資質・能力を教科横断的に育成する指導法に関する研究(研究報告第422号)』千葉県総合教育センター(平成28年)
- ・『すぐに使える校内研修の手法とツール～参加・体験型研修のすすめ～(研究報告第428号)』千葉県総合教育センター(平成29年)
- ・『続・コミュニケーション力 指導の手引(小学校版)』中川一史他(高陵社書店:平成24年)※
- ・『思考ツール 実践編』関西大学初等部(さくら社:平成25年)
- ・『地域と共に、未来を創る小豆坂の子の育成ー思考スキル・ツールを活かした小豆坂カリキュラムデザインの研究ー』愛知県岡崎市立小豆坂小学校(平成27年)
- ・『今求められる学力とは学びとはーコンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』石井英貴(日本標準:平成27年)
- ・『深い学び』田村学(東洋館出版:平成30年)
- ・『「主体的・対話的で深い学び」実現のためのサポートブックー静岡県総合教育センター研究の軌跡ー』静岡県総合教育センター(平成30年)

6 研究協力校

○茂原市立本納小学校

○市原市立ちはら台西中学校

○八千代市立村上中学校

○千葉県立上総高等学校

＜研究担当所員＞

平成 28 年度 カリキュラム開発部

部 長	今 関	文 章
研究開発担当		
研究指導主事	保 坂	保
研究指導主事	大 野	雄 次
研究指導主事	佐 藤	功
研究指導主事	桂	幸 一
研究指導主事	渡 邊	千 也

平成 29 年度 カリキュラム開発部

部 長	豊 城	勲
研究開発担当		
主席研究指導主事	古 市	利 行
研究指導主事	福 中	義 宏
研究指導主事	桂	幸 一
研究指導主事	田 中	宏 知
研究指導主事	初 芝	亨
研究指導主事	栗 田	智 晃
研究指導主事	渡 邊	千 也

平成 30 年度 カリキュラム開発部

部 長	古 市	利 行
研究開発担当（本書作成編集担当者）		
主席研究指導主事	佐々木	昌文
主席研究指導主事	君 塚	信 宏
研究指導主事	桂	幸 一（主担当）
研究指導主事	米 本	英 裕
研究指導主事	渡 部	悠 介

研究報告 第436号

研究報告「これからの時代に求められる資質・能力を育成するための
カリキュラム・マネジメントに関する研究
～子どもたちの主体的・対話的で深い学びを通して～」

平成31年3月31日

編集発行者 千葉県総合教育センター所長

秋元 大輔

発行所 千葉県総合教育センター

〒261-0014 千葉市美浜区若葉2丁目13番

TEL 043 (276) 1166

FAX 043 (272) 5128



みんなで取り組む
千葉の教育