

評論 (Review)

# 資質・能力を育成する総合的な学習の時間の カリキュラム設計

Curriculum design of comprehensive learning time for  
nurturing qualities and abilities

青木 一起\*

AOKI, Kazuki\*

森 和久\*\*

MORI, Kazuhisa\*\*

キーワード：資質・能力，総合的な学習の時間，カリキュラム設計

Key words : Qualities and abilities, Comprehensive learning time, Curriculum design

## 1. 総合的な学習の時間の意義

総合的な学習の時間は，変化の激しい社会に対応して，自ら課題を見つけ，自ら学び，自ら考え，主体的に判断し，よりよく問題を解決する資質や能力を育てることなどをねらいとすることから，思考力・判断力・表現力等が求められる「知識基盤社会」の時代においてますます重要な役割を果たすものであるといわれる。

中央教育審議会答申（2016）においても，総合的な学習の時間は，学校が地域や学校，児童生徒の実態等に応じて，教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習とすることと同時に，探究的な学習や協働的な学習とすることが重要であるとされた。特に，探究的な学習を実現するためには，「①課題の設定→②情報の収集→③整理・分析→④まとめ・表現」の探究のプロセスを明示し，学習活動を発展的に繰り返していくことが重視されている。これまで，総合的な学習の時間の役割は，学習到達度調査（PISA）における好成績につながり，学習の姿勢の改善に大きく貢献したとして OECD をはじめ国際的に高く評価されているとする一方で，総合的な学習の時間を通してどのような資質・能力を育成するのかという点が不明確であることや，総合的な学習の時間と各教科等との関連を明らかにするということについては学校により差があるとして，一層，総合的な学習の時間と各教科等の相互の関わりを意識しながら，学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすることが求められている。

## 2. 総合的な学習の時間の指導計画

新学習指導要領解説総合的な学習の時間編（2017）では，総合的な学習の時間の指導計画のうち，学校として全体計画と年間指導計画の二つを作成する必要があるこ

\* 名古屋市立大宝小学校 \*\* 椋山女学園大学教育学部

本論文は椋山女学園大学教育学部紀要の投稿・執筆規程 2 に基づき査読を受けた（2018年10月5日受付；2018年12月10日受理）。

と、及びその作成に当たっての要素を示している。

全体計画とは、指導計画のうち、学校としてこの時間の教育活動の基本的な在り方を示すものであり、年間指導計画とは、全体計画を踏まえ、その実現のために、どのような学習活動を、どのような時期に、どのように実施するか等を示すものであるとされる。具体的には、1年間の時間的な流れの中に単元を位置付けて示すとともに、学校における全教育活動との関連に留意する観点から、必要に応じて他教科等における学習活動も書き入れ、総合的な学習の時間における学習活動との関連を示すこと等が求められている。このように、全体計画を単元として具体化し、1年間の流れの中に配列したものが年間指導計画であり、年間指導計画やそこに示された個々の単元の成立のよりどころを記したものが全体計画である。すなわち、この二つは関連し対応する関係にある。したがって、各学校においては、それぞれを立案するとともに、二つの計画が関連をもつように、十分配慮しながら作成に当たる必要があるとされている。

総合的な学習の時間の導入直後の各学校では、自ら課題を見付け、主体的に判断し、問題をよりよく解決するためとして、地域に出かけたり、様々な体験活動を行ったりする地域の特徴と学校の独自性を生かしたカリキュラムの作成に取り組んだ。それまでも、創意の時間や学級活動などの枠はあったが、継続的、且つ計画的に体験学習や学習を進めることができる総合の時間は、教師にとっても子ども達にとっても学習の場をともに創造できる時間として、体験学習や、それを次の行事や学習内容をつなげる年間計画を立案し、実践していた。例えば、社会科の郷土の学習を基に、伝統工芸の体験学習に出かけ、成果物を作品展や行事で活用したり、学区の行事やイベントで活用したりするというものも各学校で実施されていた。

平成17年に国立教育政策研究所が実施した『総合的な学習の時間実施状況調査』では、全国の小学校（739校）・中学校（552校）を対象に、「総合的な学習の時間の実施によって児童たちにどのような力や態度等が身に付いたか」について、「自ら課題を設定し、課題を追究する力」、「主体的に学んだり、考えたり、判断したりする力」、「学び方やものの考え方」などを選択肢として設け調査している。そこでは、小学校について、「自己の生き方を考えること」以外の項目について、「身に付いた」「ある程度身に付いた」の両者を合わせると、70%以上の肯定率となっている。同様に、中学校については、すべての項目について、60%以上の肯定率となっているなど、一定程度の力が身に付いていると自己評価している。しかし、今、考えると計画は単発的で、系統性がなく、活動主義に陥ってしまい、決して、子どもに社会や日常生活の中で活用できる資質・能力や環境や福祉の問題、国際理解など、解決が困難な現代社会の課題について真剣に考えて、自らの生活や行動などを振り返り生き方を考えていくというところまでは至っていなかったように感じる。

新学習指導要領総則（2017）でも、総合的な学習の時間の必要性・重要性が再確認され、教育課程上に明確に位置付けられることとなっている。さらに、知識基盤社会やグローバル社会において、課題発見・解決能力、論理的思考力、コミュニケーション

ン能力などの実社会や実生活で活用できる能力が不可欠なものであるとされ、総合的な学習の時間を探究的な学習とすることが重要であると考えられる。これまでも行われていた横断的・総合的な学習であることに加えて、探究的な学習とすることが、総合的な学習の時間の教育課程における重要な役割であり、戦略的に活用していく必要があると考える。すなわち、総合的な学習の時間を探究的にすることが、求められる資質・能力を児童・生徒に身に付けさせることにつながるのではないかと考える。

高垣（2012）によると、すべての子どもの主体的な学びをうながすという教育的な意図に基づいて、学習環境を構想し、教育実践を展開するためには、学習者側の要因として吟味し、重視すべきポイント、「学び、思考、表現、意欲、体験、協働、個性」を考慮に入れ、学習環境を具体的に構想し、実践・展開しながらカリキュラム設計するのが望ましいとされる。また、教師の役割は、子どもたちを能動的な知識の構成者かつ自律的な問題解決者であるとみなし、活動を活性化することを通して、一人一人の子どもに質の高い学びが成立するような学習環境をデザインすることが重要であると述べている。その上で、学校における全教育活動と関連付けながら全体計画及び年間指導計画を作成することが望まれると考える。

### 3. 資質・能力の育成とカリキュラム設計

#### (1) 「総合的な学習の時間」の評価の課題から考える資質・能力

教科等における評価とは異なり、「総合的な学習の時間」についての評価は、学校独自の教科の設定趣旨によって評価の観点が異なり、ペーパーテストによらない評価が実施されているため、評価の観点が各学校で活用されている場合が多い。また、評価方法も子ども自身の自己評価に加え、相互評価、他者評価など、子ども同士による評価に取り組む場面も多い。なぜなら、総合的な学習の時間では、課題について調べる→まとめる→発表するという流れで、成果発表の場（プレゼンテーションやポスター発表など）が用意されているため、相互評価を取り入れやすいからである。例えば、「行事に向けての取り組みを自己評価し、最終的に自分の目標についてのポスター発表をして、自己評価、他者評価を行う。」「ポートフォリオや発表に対する自己評価・他者評価」などもその例であろう。また、その評価資料として、子どもの活動や発言・対話の観察、学習記録やワークシート、作品・レポート・新聞等の制作物、自己評価など、多岐にわたるのが常である。

しかし、評価の観点について、例えば、問題解決力を育成する観点から考えると、総合的な学習においては、探究課題を子ども一人一人に決めさせ、その課題の「何を」「どこまで」解決できれば「おおむね満足」とするのか難しい。評価項目と評価規準を指導項目に応じて子どもの取り組みの様子や活動から決め、自己評価と相互評価を組み合わせて行う方法が一般的ではあるのだが、評価規準が曖昧な場合も数多く見受けられる。また、「思考・判断・表現」に関しても、言語活動を中心としながらも、学

び合いにおいて、単に協働学習や学び合いではなく、他者の考えや価値観に影響を与えることができる学びとして捉え、その学びの過程を振り返ることが大切であるのであるが、子どもの自己評価を基に評価する場合が多く、一時的な評価に陥ってしまう傾向にあり、具体性に欠ける場合も多い。

文科省の「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」（2010）においても、その当時より「単元評価規準は、育てようとする資質・能力及び態度を踏まえて設定するもの」とされていた。このようなことから、今後、複雑で予測の難しい2030年代の世界を生きる子どもたちに、育成すべき資質・能力（コンピテンシー）とは何か、それをどのように育成するのか、ということを明確にした上で教科を横断し単元構成を構築することが、21世紀型能力を育むための学習・指導の改善につながっていくのではないかと考える。

## （2）育成可能な汎用的な資質・能力（コンピテンシー）とは

東京学芸大学次世代教育推進機構の「OECD との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発」プロジェクト（2017）では、学校教育において「生きる力」を踏まえ各教科等のなかで21世紀型コンピテンシーの育成のための指導モデルを開発・提案している。そして、学校教育で育成可能な7つの汎用的スキル『「問題発見・解決力」「協働・強調する力」「伝える力」「批判的思考力」「先を見通す力」「感性、論理に関する表現、創造の力」「メタ認知力』と、8つの態度・価値『「愛する心」「他者に関する受容・共感・敬意」「協力し合う心」「よりよい社会への意識」「好奇心・探究心」「正しくあろうとする心」「困難を乗り越える力」「向上心』』を抽出している。各教科における資質・能力を学習指導要領に書かれている指導事項だと捉えると、この7つのスキルと8つの態度は教科等横断的な汎用的スキルであると捉えることができるのではないかと考えた。そこで、先に示した資質・能力を支える7つのスキルと8つの態度の育成を中心に、総合的な学習の時間を探究的にして、教科等横断的に単元を構成することで資質・能力を育成することにつながるのではないかと考えた。

## （3）資質・能力を育成するカリキュラム設計の実践事例

本実践は、筆者の勤務する公立小学校第5学年（51名）を対象に行った（名古屋市立大宝小学校、2018）。

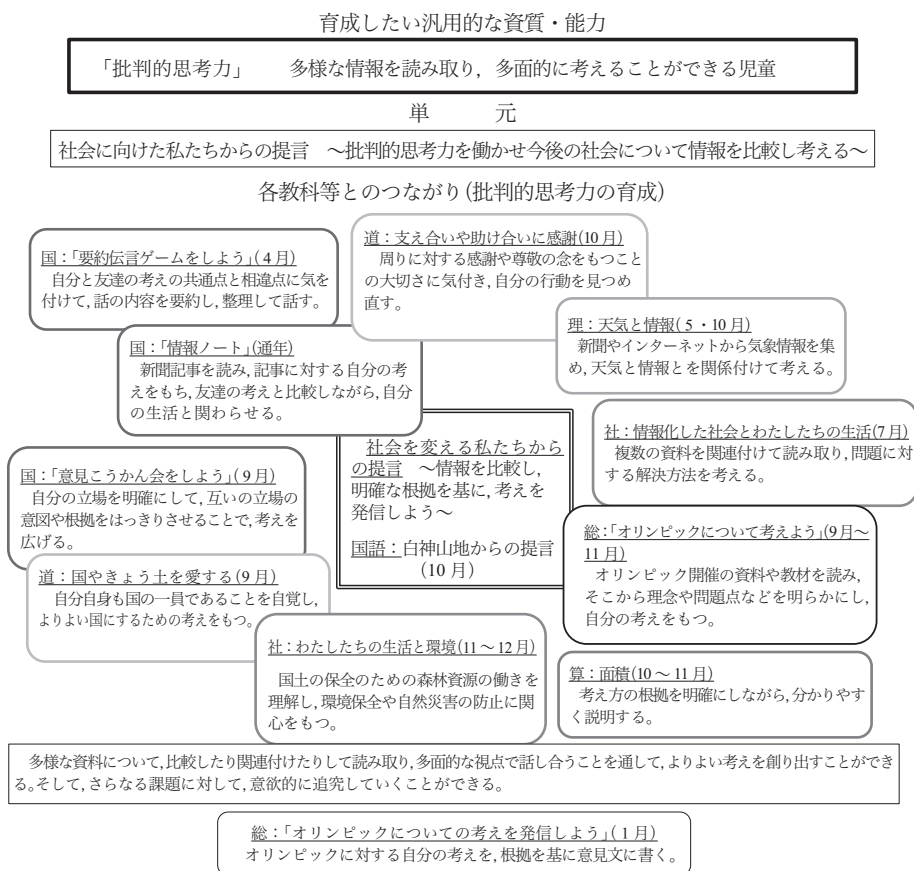
①単元名「社会に向けた私たちからの提言——批判的思考力をはたらかせ、これからの社会について、情報を比較して考える。」

②単元について

本単元で育てたい汎用的な資質・能力は、多様な情報をそのまま読み取るのではなく「本当にそうなのか」「違う読み方はできないか」と多面的・多角的に捉える「批判的思考力」である。これからの情報化社会の中で大人になっていく児童にとって、多面的な見方で情報を読み取ることは、社会を生き抜いていく上で意義深い。

そのために、本單元では、多様な情報を多面的な見方で読み取り、明確な根拠を基に自分の生活や行動を見つめ直し、意見文を書くという言語活動を設定する。多様な資料を読む上で大切にしたいことは「明確な根拠をもつ」ということである。これまでの生活経験や自分の考えを根拠とするのではなく、自分の考えに必要な資料を収集したり根拠を強めるために情報を比較したり関連付けたりすることで、これらの学習を通して、一人一人が自分の考えをもち、自分の行動や生活につなげていくことができるようになっていくと考える。このように、本單元で学習指導要領に挙げられている「情報を整理する力」を育成することは、どの教科においても汎用的に活用することができ、情報化社会を生き抜いていく上で必要不可欠であると考えられる。

### ③單元構成（カリキュラム・デザイン）



学習活動	S	A	B	C
多様な情報を読み取り、多面的に考えることができる。 (批判的思考力)	複数の情報を比較したり関連付けたりして、多面的な視点で捉え、他者の考えを通して、明確な根拠をもって自分の考えを表現することができる。	複数の情報を比較したり関連付けたりして、多面的な視点で捉え、明確な根拠をもって自分の考えを表現することができる。	複数の情報を多面的な視点でおおよそ捉え、明確な根拠をもって自分の考えを表現することができる。	複数の情報を多面的な視点で捉えることができていない。

ここでいう「批判的思考力」とは、相手を非難するという意味ではなく、種々の情



報に対して、その正しさを根拠に基づき、客観的、論理的に評価したり、他の見方や考え方はないだろうかなどと多様な視点から考えたりする力のことでありと定義されている。上記の単元構成は、この「批判的思考力」を育成するために、中心教材として、国語科「世界遺産白神山地からの提言」を取り上げたものである。教材文と、文中の立場の違う資料を活用して「自然を守るには、人が立ち入ることを認めながら守るか、立ち入ることを禁止して守るか」という課題について話し合わせることを求めている。多様な情報を比較し、情報と情報とを関連付けながら根拠を明確にしていくことは、「批判的思考力」を培わせるという点でふさわしい教材である。そして、本教材で培った「批判的思考力」を、「社会に向けた私たちからの提言」に活用していく。

また、批判的思考力を育成できるとされる教科等の学習の際に、必ず資質・能力や態度を意識できるようにする。例えば、道徳の話し合いにおいても、自分の経験や考えだけでなく多様な視点で捉えるようにしたり、理科や算数の学習においても、必ず根拠に基づいて発言したりするようにする。さらに、社会科の「情報化した社会とわたしたちの生活（7月）」の学習では、複数の資料を関連付けて読み取り、問題に対する解決方法を考えることができるようにする。このように、どの教科の時間や学習においても、どのような資質・能力を育むために今学習しているのだという意識付けが大切である。そして、総合的な学習の時間における探究的な課題においては、「オリンピックについて考えよう」と設定し、継続してオリンピック開催の資料や教材を読み、そこから理念や問題点などを明らかにし、自分の考えをもつ。そしてオリンピック開催に向けて、自分たちにできることは何かを考えていく。さらに、オリンピックの理念を学ぶために、新たな教材や資料を活用して、児童一人一人とオリンピックとの関わりについて考えていく。最後に、「オリンピックについての考えを発信しよう」（1月）という探究的な課題で、オリンピックに対する自分の考えを、根拠を基に意見文に書いて表現させる。

これらの学習を通して、多様な情報の中から自分の考えの根拠となる情報を比較したり関連付けたりすることで、自分の考えに説得力をもたせるとともに、考えを広げたり深めたりする「批判的思考力」を育成することができると考え、カリキュラムを設計した。

#### 4. 汎用的な資質・能力をどう評価するか

従来、「総合的な学習の時間」における評価では、学習の目的及び内容が、児童・生徒の実態、地域の実態、現代社会の教育課題等を踏まえたものであることから、汎用的な資質・能力（コンピテンシー）に通じる評価規準を設定する取り組みが必然的になされてきた。また、新学習指導要領（2017）に基づく教育では、子ども達が「何を知っているか」「何が出来るか」だけでなく、「知っていること・出来ることをどのように使うか」「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」が問

われるが、教科等で培った汎用的な資質・能力（コンピテンシー）を現実的な問題状況で発揮する「総合的な学習の時間」は、資質・能力の育成および評価におけるもっとも重要な機会であると言える。しかし、これまでに行われてきた「総合的な学習の時間」における実践の多くは、児童・生徒の実態、地域の実態をはじめとした、学校ごとの特色を反映させた実践である傾向が強く現代社会の教育課題の視点から児童・生徒に求められる資質・能力の育成およびその評価を目指した実践は十分に行われていないとは言えない。

そこで、総合的な学習の時間の単元を構想する際には、活動主義に陥らないよう、先に示した学校教育で育成可能な7つの汎用的スキル『「問題発見・解決力」「協働・強調する力」「伝える力」「批判的思考力」「先を見通す力」「感性、論理に関する表現、創造の力」「メタ認知力』を想定することが大切であると考え。そのために、まず、育成すべき資質・能力の側面から教科を横断してカリキュラム・マネジメントをするべきであると考え。次に、大単元の目標をこれまでのある活動や行動がどこまでできたかどうかではなく、資質・能力の面から、その単元における目標に応じて、具体的に子どもの様子を想定して、ルーブリックを作成し、単元の終末には、ゴールを示すパフォーマンスを目標に入れる。そうすることで、設定した学習環境が子どもの学びにどのように機能したかということを資質・能力の面から評価できるのではないかと考える。

例えば、先の実践例のような「批判的思考力」のみでなく、「問題発見・解決力」「伝える力」の資質・能力の向上を目指してマネジメントした単元においても、教科を横断し、総合的な学習の時間において探究したことをまとめ、発信するという単元を構想することが望ましいのではないかと考える。

評価の観点についても、例えば、「批判的思考力」の場合、「文章や表、グラフの情報から自分の考えをもてたか」「自分の考えを根拠を基に正しいかどうか判断しているか」「他の情報や友達から、他の見方や考えはないか考えることができたか」「自分の考えの正当性や他の考え方との違いを明確に主張できたか」などが考えられる。このように、観点に応じてルーブリックを作成して、具体的に評価することにより、指導の在り方にも一定の提案ができるのではないかと考えられる。また、メタ的な評価については、どうしても自己評価によることが多いため、でき得る限り、自分の学びを客観的に振り返ることのできるワークシートを工夫することが大切になってくると考える。

## 5. 今後の課題

コンテンツ・ベースからコンピテンシーベースへの授業改善が問われている。現場においても教科書中心の授業からなかなか抜け出せないでいるのが現状である。教科書の内容を教えることは、すなわち、資質・能力を育成することにつながるのである

うが、それを教師も子どもともに意識化できないと表層的な知識・理解の授業で終わってしまう可能性もある。先の実践においても、国語の教科書教材で学ぶことは何かを明確にすることが資質・能力の育成につながると考える。教科書においてどんな力を育成するのか、その力をどのように発揮させるかが重要である。そのためにも、学んだ事柄を、主体性をもって探究的に学ぶことができる総合的な学習の時間のカリキュラム設計が必要不可欠であると考ええる。

今後は、情意や態度にかかわる資質・能力についても、8つの態度・価値『「愛する心」「他者に関する受容・共感・敬意」「協力し合う心」「よりよい社会への意識」「好奇心・探究心」「正しくあらうとする心」「困難を乗り越える力」「向上心』や主体的な学習に関わる力（レジリエンス、グリッド、自己調整力など）の非認知能力、「学びに向かう力」の評価をどのように実施していくのかということが課題であると考ええる。

#### ■引用文献

- 文部科学省（2016）中央教育審議会（答申）  
文部科学省（2017）小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編  
文部科学省（2017）小学校学習指導要領  
文部科学省（2010）「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」  
国立教育政策研究所（2005）「総合的な学習の時間実施状況調査」  
高垣マユミ編著（2012）『授業デザインの最前線Ⅱ』pp. 26-33、北大路書房、京都  
名古屋市立大宝小学校（2018）教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成、大宝小学校研究紀要2018年10月、名古屋  
東京学芸大学次世代教育推進機構（2017）「OECD との共同による次世代対応型指導モデルの研究開発」プロジェクト