

「主体的・対話的で深い学び」について

～「個別最適な学び」・「主体的に学習に取り組む態度」の評価と併せて～

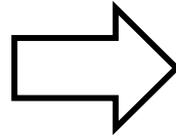
宜野湾市立嘉数中学校 令和5年9月25日(月)

参考文献

- ①文部科学省『中学校学習指導要領』(東洋館出版、2018)
- ②文部科学省『中学校学習指導要領 解説社会編』 (日本文教出版、2018)
- ③ 文部科学省『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編』 (東洋館出版、2018)
- ④中央教育審議会『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)』
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf
- ⑤NITS 独立行政法人教職員支援機構「学校にいけるICTを活用した学習場面」
https://www.nits.go.jp/materials/intramural/files/076_001.pdf (参照日 2023年5月1日)
- ⑥「学習指導要領の趣旨の実現に向けた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に関する参考資料(令和3年3月版)」
https://www.mext.go.jp/content/210330-mxt_kyoiku01-000013731_09.pdf
(参照日 2023年5月19日)
- ⑦「教育の情報に関する手引(令和元年12月)概要」 (参照日 2023年6月13日)
https://www.mext.go.jp/content/20200609-mxt_jogai01-000003284_001.pdf
- ⑧「教育の情報に関する手引-追補版-(令和2年6月)概要」 (参照日 2023年6月13日)
https://www.mext.go.jp/content/20200707-mxt_jogai01-000003284_011.pdf
- ⑨「第4章 教科等の指導におけるICTの活用」 (参照日 2023年6月13日)
https://www.mext.go.jp/content/20200701-mxt_jogai01-000003284_005pdf.pdf
- ⑩文部科学省初等中等教育局教育課程課, 2020年, 『新学習指導要領の全面実施と学習評価の改善について』(令和2年10月)
https://www.mext.go.jp/content/20201023_mxt_sigakugy_1420538_00002_004.pdf (参照日 2023年9月8日)

⑪国立教育政策研究所教育課程センター『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校 社会』(東洋館出版社、2020)

2008年までの
学習指導要領



2017年からの
学習指導要領

コンテンツベース

コンピテンシーベース

教科等の内容習得

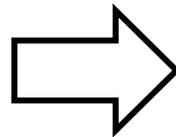
資質・能力の育成



教育方法に踏み込んだ提示



○教科等の目標・
内容が中心
○教科等の関連
が弱い



○資質能力の育成が
中心(他に転用できる
汎用的な特質)
○教科等横断的な指
導を求める

カリキュラム・マネジメント

個別の教科等の発想での授業改善では不十分

前文・総則における主なキーワード

情報活用
能力の育成

前文

持続可能な社会の創り手

社会に開かれた教育課程 ※

見方・考え方

主体的・対話的で深い学び

教科等横断的な
視点に立った
資質・能力の育成

生きる力

- 知識及び技能が習得されるようにすること。
- 思考力, 判断力, 表現力等を育成すること。
- 学びに向かう力, 人間性等を涵養すること。

カリキュラム・
マネジメント

資質・能力の
三つの柱

「生きる力」
の教育課程
への具体化

目指す資質・能力を
踏まえた各学校の
教育目標の明確化

学校の「総合的な学
習の時間」との関連

学校に求められる授業改善の試案

教科等横断的な視点に
立った資質・能力の育成

○ 現代的な諸課題に対応して
求められる資質・能力

○ 学習の基盤となる資質・能力

問題発見・解決能力・情報活用能力・言語能力等に
視点を置いた授業改善

1時間で使う最初の資料
教科等で単元または

何を「問題」にして考え
ようとしているかを明確
にする導入時の工夫

学習問題(めあて)の明
確化と予想とその精査↓
学習の動機付け

個別学習 / ICT活用
協働学習

協働学習(学習のまとめ)

振り返り(個別学習)

学校に求められる授業改善の試案

問題発見・解決能力・情報活用能力・言語能力等に
視点を置いた授業改善

1時間で使う最初の資料
教科等で单元または

何を「問題」にして考え
ようとしているかを明確
にする導入時の工夫

学習問題(めあて)の明
確化と予想とその精査↓
学習の動機付け

個別学習 / ICT活用
協働学習

協働学習(学習のまとめ)

振り返り(個別学習)

毎時間の授業で、この三つを意識
するだけでも、授業改善につながる。

解釈の
話し合い!

協働学習で「解釈」の場(話し合い)活動

- ①思考・判断・表現力等を活用した知識・技能の習得
⇒「基礎的知識」の習得を問題解決的にする工夫
- ②知識・技能を活用した知識・技能の活用
- ③問題解決過程における多様化の確保
- ④「③」における**解釈**の多様化・相対化

『中学校学習指導要領(平成29年告示)』 前文(17頁)

各学校がその特色を生かして創意工夫を重ね、**長年にわたり積み重ねられてきた教育実践や学術研究の蓄積を活かしながら...**

『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』

第1章 総説

1 改訂の経緯及び基本方針

(2) 改訂の基本方針

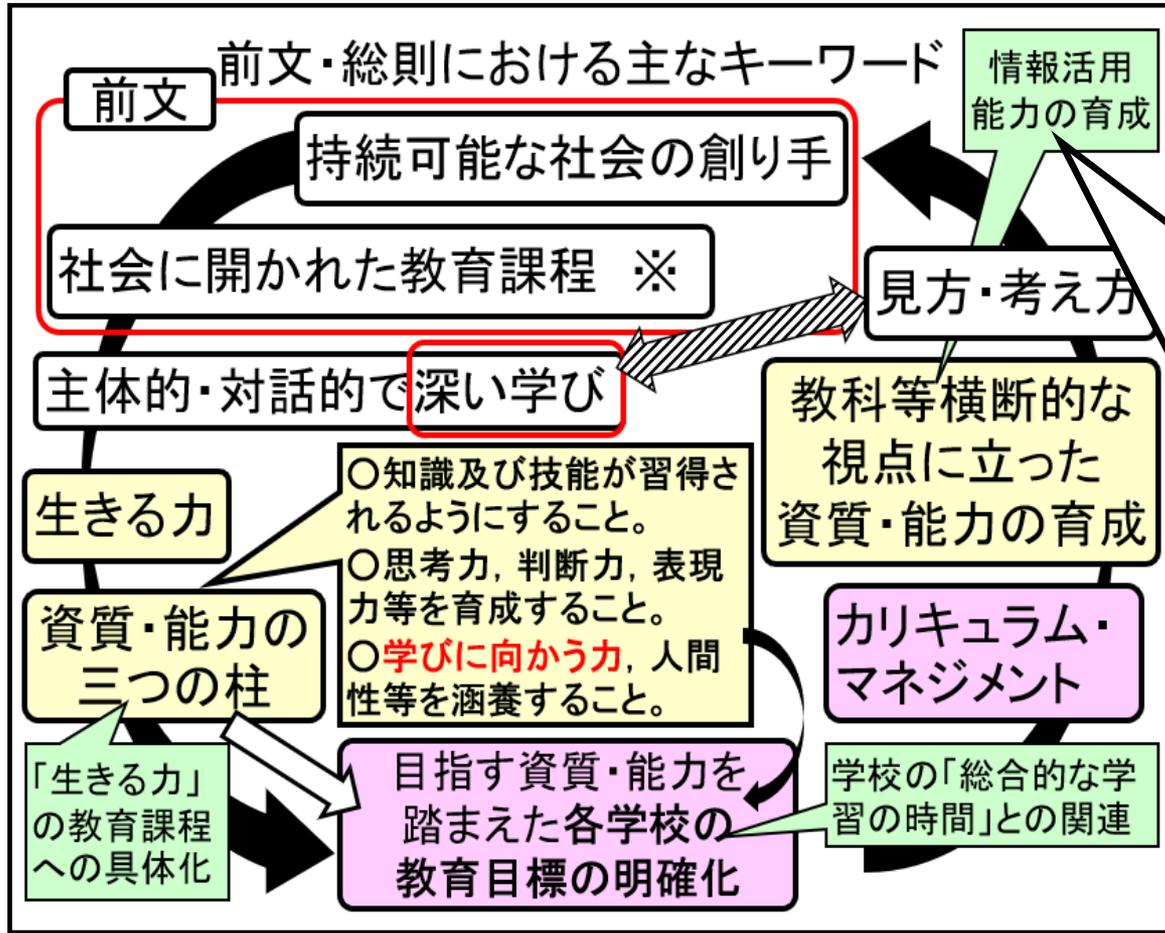
- ① これまでの教育実践の成果を確認する
- ② 新しい教育方法を求める必要はない
- ③ 教育方法の「型」ではない⇒**多様な方法の選択**

③ 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の推進

児童生徒に求められる資質・能力を育成することを目指した授業改善の取組は、既に小・中学校を中心に多くの実践が積み重ねられており、特に義務教育段階は**これまで地道に取り組み蓄積されてきた実践を否定し、全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はないこと。(4頁)**

現在の教育状況の背景

2017年版 学習指導要領



「GIGAスクール構想」
前倒し実施
「1人1台端末」
(2020年3月)

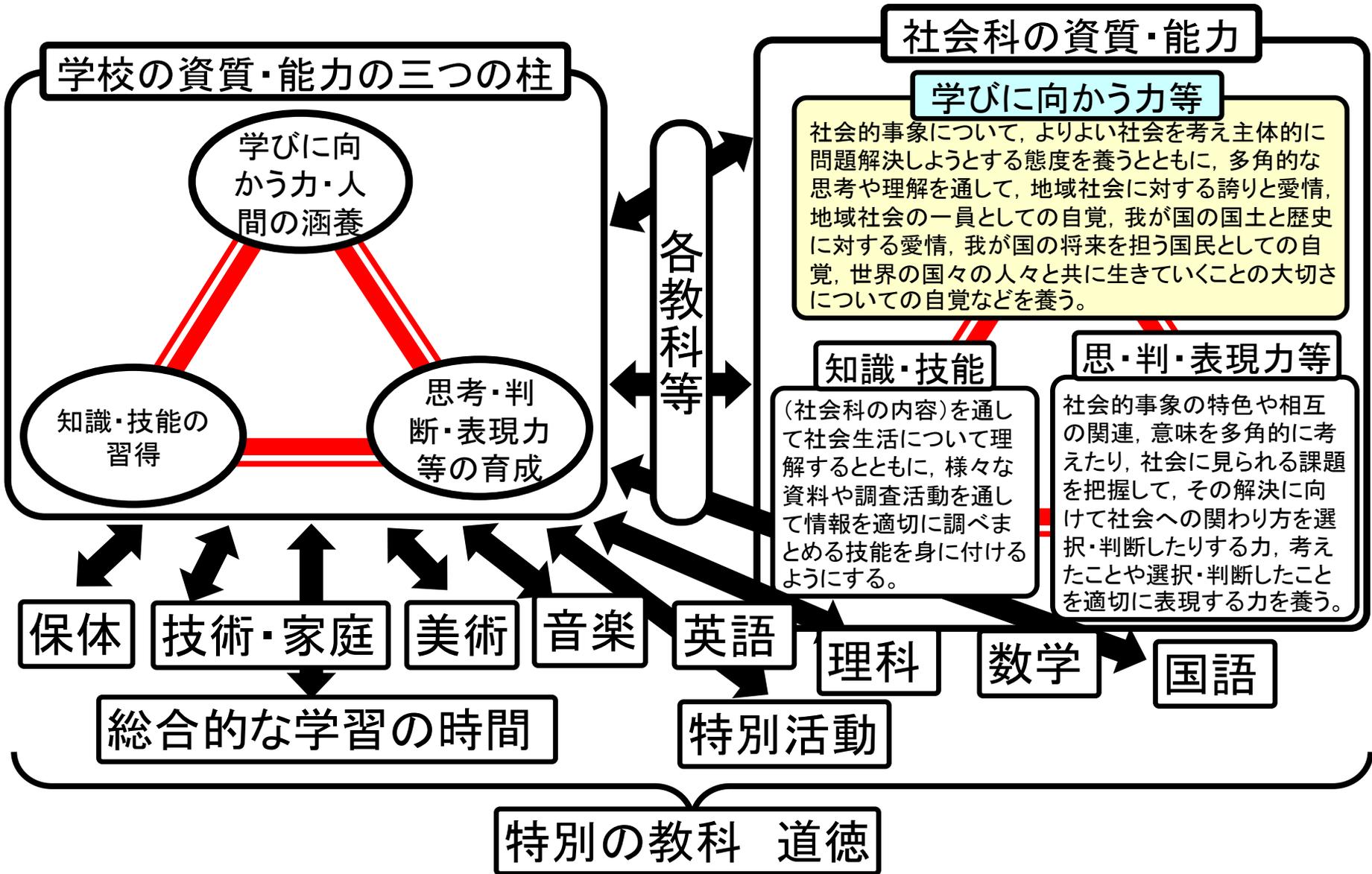
中教審
「令和の日本型学校」
(2021年1月)
知・徳・体を一体で
育む学校教育

- 学習機会と学力の保障
- 全人的な発達・成長の保障
- 身体的・精神的な健康の保障

- ① ICTを活用した個別最適な学び
- ② 協働的な学び

学校教育におけるICT化の加速

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成



学校教育目標(育成する児童・生徒像)

資質・能力の三つの柱の育成に向けた概念図

△:教科等の三つの資質・能力

主体的・対話的で深い学び

社会に開かれた教育課程

地域の人的・物的な体制確保

国語

算数・数学

理科

資質・能力の三つの柱

生活科

学びに向かう力・人間の涵養

音楽

道徳科

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

社会科

図工・美術

知識・技能の習得

思考・判断・表現力等の育成

外国語

外国語活動

保健体育

技術・家庭

特別活動

総合的な学習の時間

カリキュラム・マネジメント

新学習指導要領の特長

教科等横断的な視点に立った
資質・能力の育成

どんな
資質・
能力？

① 学習の基盤となる資質・能力

各教科等の特色を生かした
それぞれの授業の充実

思考・判断・表現中心

② 現代的な諸課題に対応して 求められる資質・能力

各教科等の教材から現代的な
諸課題を活用した授業の充実

教材のテーマ中心

教科等横断的な視点に立った資質・能力（「総則編」47～52頁）

1 学習の基盤となる資質・能力

- (1) 言語能力⇒国語（要とする）・外国語科・外国語活動
- (2) 情報活用能力⇒コンピュータの操作・プログラミング・社会科
（含：情報モラル） 統計・算数・数学
- (3) 問題発見・解決能力⇒全教科等・総合的な学習の時間・特別活動

2 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

- (1) 各教科等・総合的な学習の時間

例：『学習指導要領』巻末「付録6」参照

教科等の各単元と児童生徒や学校、地域の実態及び児童生徒の発達の段階を考慮した学習内容

伝統や文化／主権者／消費者／法／知的財産／郷土や地域／海洋／環境／放射線／生命の尊重／心身の健康の保持増進／食／防災を含む安全、等に関する教育

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

- ① **学習の基盤**となる資質・能力
- ② **現代的な諸課題**に対応して求められる資質・能力

教科等の特質
授業の

- ① 各教科等で、**思考・判断・表現力**等を中心に教科等に共通する汎用性の高い資質・能力を育成する意識⇒ 学年会等での確認
例：① 学習の基盤となる資質・能力
○言語能力 ○情報活用力 ○問題発見・解決能力(総合的な学習の時間・特別活動)

資質・能力育成の横のイメージ

まずは一つの教科等で育成する資質・能力を意識する。

縦のイメージ
を生かした

- ② 各教科等の**横断的な連携**を意識したカリキュラム・マネジメントに基づく授業づくり
例：② 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力⇒ ○健康・安全・食・伝統や文化・主権主・消費者・法・海洋・環境・地域に関する知識・技能を主体的に活用する力等

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成



授業の縦の
国語科の特質

- ① **学習の基盤**となる資質・能力
- ② **現代的な諸課題**に対応して求められる資質・能力

資質・能力育成の横のイメージ

イメージ
を生かした

教科等の一つである国語の授業自体は内容的に横には広がらない。

従来の教科等指導の目標・内容・方法の縦のイメージは不変。**資質・能力の育成の意識化。**

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

授業の
国語科

- ① **学習の基盤**となる資質・能力
- ② **現代的な諸課題**に対応して求められる資質・能力

育成する資質・能力⇒言語力

縦の
特
の

育成する資質・能力⇒情報活用力

イ
質
を
メ

育成する資質・能力⇒問題発見・解決能力

生
か
し
た
ー
ジ

一つの教科等で**学習の基盤**となる資質・能力の育成を目指す。

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

- ① **学習の基盤**となる資質・能力
- ② **現代的な諸課題**に対応して求められる資質・能力

授業の**社会科学**の特質

授業の**総合学習**の特

授業の**理科**の特質を

資質・能力育成の横のイメージ

縦のイメージを生かした

縦のイメージを生かした

縦のイメージを生かした

教科等の特質を生かした現代的な諸課題を教材、学習のテーマとする。

例：環境学習

複数の教科等で**現代的な諸課題**に対して求められる資質・能力の育成を目指す。

学習指導要領に関する留意点:「まとめ」「振り返り」について

『学習指導要領』(23頁)

第2 教育課程の編成／3 教育課程の編成における共通的事項

(3) 指導計画の作成等に当たっての配慮事項

ア 各教科等の指導内容については、(1)のアを踏まえ	教科等の 目標・内容
----------------------------	---------------

つつ、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、その**まとめ方や重点の置き方に適切な工夫**を加え、第3の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して資質・能力を育む効果的な指導ができるようにすること。

「第3 教育課程の実施と学習評価」(『学習指導要領』24頁)

生徒が学習の見通しを立てたり学習したことをふり返ったりする活動

学習の見通しと振り返り

学習指導要領に関する留意点:「まとめ」「振り返り」について

『中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』

第3章 教育課程の編成及び実施

第3節 教育課程の実施と学習評価

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

(4) 見通しを立てたり, 振り返ったりする学習活動

各教科等の指導に当たっては, 生徒が学習の見通しを立てたり, 生徒が当該授業で学習した内容を振り返る機会を設けることや, 生徒が家庭において学習の見通しを立てて予習をしたり学習した内容を振り返って復習する機会を設けることなどの取組が重要である。これらの指導を通じ, 児童の学習習慣の定着や学習意欲の向上が図られ学習内容が確実に定着し, 各教科等で目指す資質・能力の育成にも資するものと考えられる。(87頁)

学習指導要領に関する留意点：特別の教科 道徳

『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編』

それぞれの**内容事項は指導に当たり取り扱う内容**であって、**目標とする姿を表すものではない**。したがって、生徒に対して一方的に内容事項を教え込む指導は適切でない。指導に当たっては、内容項目に含まれる道徳的価値について一般的な意味を理解させるがけではなく、発達の段階を踏まえつつ、その意義などについて自己との関りや社会的な背景なども含め**多面的・多角的な視点から考えさせること**により、生徒の道徳的な判断力や心情、主体的に道徳的な実践を行う意欲と態度を育むよう努める必要がある。（58頁）

主体的・対話的で**深い学び**

見方・考え方

国語を要とする言語活動

情報活用能力の育成

学習の見通し・振り返り

体験活動・連携・自発的学習

各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方

授業改善の流れ

「見方・考え方」が鍛えられる

各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図る。

主体的・対話的で深い学びの実現(「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善)について(イメージ)



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

【主体的な学び】の視点

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているか。



主体的な学び
対話的な学び
深い学び

学びを人生や社会に
生かそうとする
学びに向かう力・
人間性等の涵養

生きて働く
知識・技能の
習得

未知の状況にも
対応できる
思考力・判断力・表現力
等の育成



【対話的な学び】の視点

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」が実現できているか。



【深い学び】の視点

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「**見方・考え方**」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。

見方・考え方が各教科等の学びの
深まりの鍵③ 解説総則編78頁

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実（イメージ）

主体的な学び

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる

対話的な学び

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める

深い学び

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう

主体的・対話的で深い学び

学習指導要領 総則 第3 教育課程の実施と学習評価

学習指導要領 総則 第4 児童(生徒)の発達の支援

授業改善

一体的に
充実

授業外の
学習の改善

資質・能力の育成



個別最適な学び（教師視点では「個に応じた指導」）

修得主義 一人一人の学習状況に応じて学習内容を提供、一定の期間における個人々の学習の状況・成果を重視の考え方を生かす

異なる考え方が組み合わせよりよい学びを生み出す



協働的な学び

集団に対して共通に教育を行う、一定の期間の中で個人々の多様な成長を包含

クラスメイト



異学年・他校の子供



地域の人



専門家



これからの学校には……一人一人の児童(生徒)が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。

平成29,30年改訂
学習指導要領 前文

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実（イメージ）

「主体的・対話的で深い学び」の
授業改善

資質・能力の育成

学習指導要領の「前文」

一体的に充実

個に応じた指導

指導の個別化

ICTの活用

学習の個性化

協働的な
学び

個別最適な学び

これからの学校には、
こうした教育の目的及び
目標の達成を目指し
つつ、一人一人の児童
が、自分のよさや可能
性を認識するとともに、
あらゆる他者を価値の
ある存在として尊重し、
多様な人々と協働しな
がら様々な社会的変化
を乗り越え、豊かな人
生を切り拓き、持続可
能な社会の創り手とな
ることができるようにす
ることが求められる。

令和の日本型学校教育

前提

子供たちの多様化

「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して
～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働
的な学びの実現～」(中教審答申)2021年1月

(1) 子供の学び(16～19頁)

② 協働的な学び

個に応じた指導

教師視点から整理した概念

指導の個別化



学習の個性化

ICTの活用

学習者視点から整理した概念

① 個別最適な学び

≠

孤立した学び

集団の中で個が埋没してしまうことのないよう、一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせられ、よりよい学びを生み出す

探究的な学習や体験活動等・多様な他者との協働・尊重

研究主題を単元・授業レベルで見える化(試案)

(ICTを活用した)「個別最適な学び」

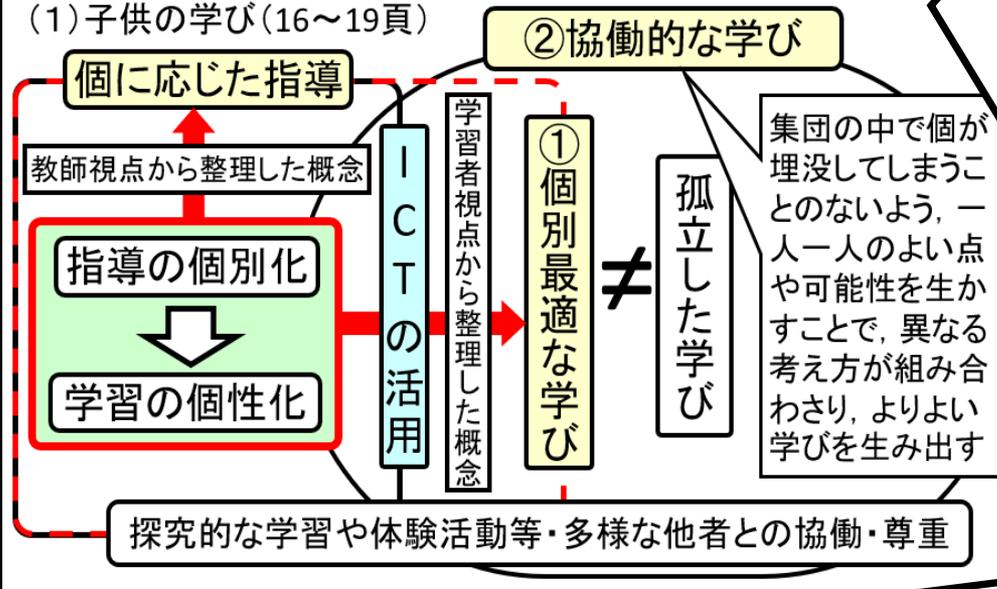
令和の日本型学校教育

『令和の日本型学校教育』の構築を目指して
～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(中教審答申)2021年1月

(1)子供の学び(16～19頁)

前提

子供たちの多様化



「これまで地道に取り組まれ蓄積されてきた実践を否定し、全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はない」。『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 総則編』(4頁)

「個別最適な学び」とは「個に応じた指導」による「指導の個別化」と「学習の個性化」を**学習者(児童)視点から整理した概念**である。

同様に「指導の個別化」と「学習の個性化」を**指導者(教師)視点から整理した概念**が「個に応じた指導」である。

教育のデジタル化の加速も考慮して「ICTを活用した個別最適な学び」としてまとめられているが、それが「孤立した学び」になることがないように「協働的な学び」がセットとなっているのが特長である。

「個別最適な学び」は従来の「個性を生かす教育の充実」の時代に応じた再提起であり、「協働的な学び」は従来の多様な協同(共同)学習を前提としている。

学校におけるICTを活用した学習場面

A 一斉学習	B 個別学習		C 協働学習	
<p>挿絵や写真等を拡大・縮小、画面への書き込み等を活用して分かりやすく説明することにより、子供たちの興味・関心を高めることが可能となる。</p>	<p>デジタル教材などの活用により、自らの疑問について深く調べることや、自分に合った進捗で学習することが容易となる。また、一人一人の学習進度を把握することにより、個々の理解や関心の程度に応じた学びを構築することが可能となる。</p>		<p>タブレットPCや電子黒板等を活用し、教室内の授業や他地域・海外の学校との交流学習において子供同士による意見交換、発表などお互いを高めあう学びを通じて、思考力、判断力、表現力などを育成することが可能となる。</p>	
<p>A1 教師による教材の提示</p>  <p>画像の拡大提示や書き込み、音声、動画などの活用</p>	<p>B1 個に応じた学習</p>  <p>一人一人の習熟の程度等に応じた学習</p>	<p>B2 調査活動</p>  <p>インターネットを用いた情報収集、写真や動画等による記録</p>	<p>C1 発表や話し合い</p>  <p>グループや学級全体での発表・話し合い</p>	<p>C2 協働での意見整理</p>  <p>複数の意見・考えを議論して整理</p>
<p>B3 思考を深める学習</p>  <p>シミュレーションなどのデジタル教材を用いた思考を深める学習</p>	<p>B4 表現・制作</p>  <p>マルチメディアを用いた資料、作品の制作</p>	<p>B5 家庭学習</p>  <p>情報端末の持ち帰りによる家庭学習</p>	<p>C3 協働制作</p>  <p>グループでの分担、協働による作品の制作</p>	<p>C4 学校の壁を超えた学習</p>  <p>遠隔地や海外の学校等との交流授業</p>

図 4-1 学校における ICT を活用した学習場面

学校におけるICTを活用した学習場面の特長

学習形態	学習活動	特長
一斉学習	教員による教材の提示	説明、興味・関心を高める
個別学習	個に応じる学習	<p>子供は、デジタル教材の活用によって、疑問について調べたり自分にあった進度で学習することが可能。教師は、子供の学習履歴(状況)を把握することで、個々の理解や関心に応じた「個に応じた指導」によって、「指導の個別化」や「学習の個性化」を図ることができる。</p>
	調査活動	
	思考を深める学習	
	表現・制作	
	家庭学習	
協働学習 ※「個別最適な学び・協働的な学びの一体的推進」	発表や話し合い	<p>タブレットや電子黒板を活用して、教室内の授業や他地域・海外の学校との交流学習において、子供同士による意見交換、発表等、お互いを高め合う学びを通じて、思考力、判断力、表現力等を育成することが可能。</p>
	協働での意見調整	
	協働制作	
	学校の壁を越えた学習	

学校におけるICTを活用した学習場面の特長

学習形態	学習活動	特長
一斉学習	教員による教材の提示	説明、興味・関心を高める
個別学習	個に応じる学習	子供は、デジタル教材の活用によって、疑問について調べたり自分にあった進捗で学習することが可能。教師は、子供の学習履歴(状況)を把握することで、個々の理解や関心に応じた「個に応じた指導」による「指導の個別化」や「学習の個性化」を図ることができる。
	調査活動	
	思考を深める学習	
	表現・制作	
	家庭学習	
協働学習 ※「個別最適な学び・協働的な学びの一体的推進」	発表や話し合い	タブレットや電子黒板を活用して、教室内の授業や他地域・海外の学校との交流学习において、子供同士による意見交換、発表等、お互いを高め合う学びを通じて、思考力、判断力、表現力等を育成することが可能。
	協働での意見調整	
	協働制作	
	学校の壁を越えた学習	

①協働的な学びが「個別最適な学び・協働的な学びの一体的推進」につながるには、その前提となる、**個別学習におけるICT活用が充実していることが前提。**

②「①」が可能となるためには、「**一斉学習**」における**学習対象への興味・関心**の**もたせ方**や**そこでの「問い」の設定**が重要になる。

③「②」が可能となるには、「**学習問題**」や「**問い**」に対する「**予想**」の**活動**が重要になる。

問題解決的が学習過程で、子供の**興味・関心**を**持続させる学習展開**が**前提**⇒**教材・「問い」・発問**

個別学習

○デジタル教材などの活用により、自らの疑問について深く調べることや、自分に合った進度で学習することが容易となる。また、一人一人の学習履歴を把握することにより、個々の理解や関心の程度に応じた学びを構築することが可能となる。

個別学習の実践例

個に応じた学習	一人一人の習熟の程度等に応じた学習
調査活動	インターネットを用いた情報収集、写真や動画等による記録
思考を深める学習	シュミレーションなどのデジタル教材を用いた思考を深める学習
表現・制作	マルチメディアを用いた資料、作品の制作
家庭学習	情報端末の持ち帰りによる家庭学習

※「個に応じた指導」だけが注目されがち。多様な個別学習がある。

『教育の情報化に関する手引き』(令和元年12月)が想定する個別学習

① 個別学習

一人一人の特性や習熟の程度などに応じて個に応じた学習を実施するに当たり、個々の特性に応じてカスタマイズできる学習者用デジタル教科書や、習熟の程度や誤答傾向に応じた学習者向けのドリルソフト等のデジタル教材を用いることにより、各自のペースで理解しながら学習を進めて知識・技能を習得することが挙げられる。また、発音・朗読、書写、運動、演奏などの活動の様子を記録・再生して自己評価に基づく練習を行うことにより、技能を習得したり向上させたりすることが可能となる。この際、デジタルポートフォリオを活用して記録したり、自己評価を行ったりすることも考えられる。

一人一人の特性や習熟の程度などに応じて個に応じた学習

個々の特性に応じてカスタマイズできる学習者用デジタル教科書

習熟の程度や誤答傾向に応じた学習者向けのドリルソフト等のデジタル教材

技能の習得に向けた記録・再生を通じた自己評価に基づく練習・自己評価

個別最適な学び

個に応じた指導によって、子どもが自己調整しながら学習を進める。

『教育の情報化に関する手引き』(令和元年12月)が想定する個別学習

② 調査活動	<p>インターネットやデジタル教材を用いた情報収集, 観察における写真や動画等による記録など, 学習課題に関する調査を行うことが挙げられる。</p> <p>学習者用コンピュータ等を用いて写真・動画等の詳細な観察情報を収集・記録・保存することで, 細かな観察情報による新たな気づきにつなげることができる。また, インターネットやデジタル教材等を用いたり, 専門家とつないだ遠隔学習を通じて, 効率のよい調査活動と確かな情報収集を行うことで, 情報を主体的に収集・判断する力を身に付けることができる。この際, インターネット等で得た情報に記号や番号等を付してソートし整理したりすることも考えられる。</p>
③ 思考を深める学習	<p>シミュレーションなどのデジタル教材を用いた学習課題の試行により, 考えを深める学習を行うことが挙げられる。試行を容易に繰り返すことにより, 学習課題への関心が高まり, 理解を深めることができる。また, デジタル教材のシミュレーション機能や動画コンテンツ等を用いることにより, 通常では難しい実験・試行を行うことができる。</p>
④ 表現・制作	<p>写真, 音声, 動画等のマルチメディアを用いて多様な表現を取り入れた資料・作品を制作することが挙げられる。</p> <p>写真・音声・動画等のマルチメディアを用いて, 多様な表現を取り入れることにより, 作品の表現技法の向上につなげることが可能となる。また, 個別に制作した作品等を自在に保存・共有することにより, 制作過程を容易に振り返り, 作品を通じた活発な意見交流を行うことが可能となる。</p>

従来の指導法にICTを活用して多様な活動へ

『教育の情報化に関する手引き』(令和元年12月)が想定する個別学習

⑤ 家庭学習

学習者用コンピュータを家庭に持ち帰り、動画やデジタル教科書・教材などを用いて授業の予習・復習を行うことにより、各自のペースで継続的に学習に取り組むことが可能となる。また、学習者用コンピュータを使ってインターネットを通じた意見交流に参加することにより、学校内だけでは得ることができない様々な意見に触れることが可能となる。

学習者用コンピュータを家庭で利活用

各自のペースで継続的に学習に取り組む。

インターネットを通じた意見交流に参加することにより、学校内だけでは得ることができない様々な意見に触れることが可能。

個別最適な学び

家庭で、子どもが自己調整しながら学習を進める。そこでの学習履歴(スタディ・ログ)は情報として教師のデータに反映される。

※以下、白尾の意見。家庭の格差が反映されやすいことを考慮に入れる必要。家庭学習をしない・できない子どもへの配慮・支援は不可欠。データに反映されない情報の確保・見取りが求められる。

協働的な学び

○探究的な学習や体験活動などを通じ、子供同士で、あるいは地域の方々をはじめ多様な他者と協働しながら、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成することを目指す。

協働的な学び の実践例

- ICTの活用により、児童生徒一人一人が自分のペースを大事にしながら**共同で作成・編集等を行う活動。**
- 多様な意見を共有しつつ**合意形成を図る活動。**
- 遠隔地の専門家とつないだ授業や他の学校・地域や海外との交流など、今までできなかった学習活動。

協働学習

○タブレットpcや電子黒板等を活用し、教室内の授業や他地域・海外の学校との交流学习において子供同士による意見交換、発表などお互いを高めあう学びを通じて、思考力、判断力、表現力などを育成することが可能となる。

協働学習の実践例

発表や話し合い	グループや学級全体での発表・話し合い
協働での意見整理	複数の意見・考えを議論して整理
協働制作	グループでの分担、協働による作品の制作
学校の壁を越えた学習	遠隔地や海外の学校等との交流学习

問題解決的な学習

学習のめあて

予想と予想の吟味・見通し

個別学習

タブレットを使ってもよいし、それ以外の資料等も可。

個に応じた指導

個別最適な学び

個に応じた学習／調査活動／思考を深める学習／表現・制作／家庭学習

ここでグループ学習が入ることもある。

個の実態に応じた指導／興味・関心・こだわりを促す指導

「見方・考え方」を使った相互関係等を問う発問

協働学習

発表や話し合い

協働での意見調整

協働制作

学校の壁を越えた学習
(他校との交流学习等)

学習のまとめ・振り返り

「個別最適な学び」も「協働的な学び」も、最初は、これまでの教育実践に当てはめて考える。

文部科学省 学習指導要領

主体的・対話的で深い学び(総則)

主体的・対話的で深い学びの実現への視点(解説P.77)

主体的な 学び	<ul style="list-style-type: none">①興味や関心と自己のキャリア形成の方向性との関連②見通しをもった粘り強い取組③自己の学習活動の振り返りと次の学習への接続・連続
対話的な 学び	<ul style="list-style-type: none">①子供同士の協働・教職員や地域の人との対話・先哲の考え方を手掛かりに考えること②「①」を通した自己の考えの拡張と深化
深い学び ※「見方・ 考え方」を 働かせる	<p>習得・活用・探究の学びの過程の中での</p> <ul style="list-style-type: none">①各教科等の特質に応じた「見方・考え方」の働き②知識を相互に関連付けた深い理解③情報を精査した思考の形成④問題の発見と解決策への思考⑤思いや考えを基にした創造

教師の専門性
が発揮される

主体的・対話的で深い学びの実現への視点

主体的・対話的で深い学び

主体的な学び

①興味や関心と自己のキャリア形成の方向性との関連

- 1) 興味や関心⇒導入時の教材提示、興味・関心の掘り起こし、発問
- 2) 自己のキャリア形成の方向性との関連
 - ⇒ 短期的視点: 前時の振り返りからの興味・関心の掘り起こし、学びの必然性・切実感に基づく「学習の見通し」・「めあて」
 - ⇒ 長期的視点: 学習経験と成果との関連付け

②見通しをもった粘り強い取組

③自己の学習活動の振り返りと次の学習への接続・連続

- 1) 自己の学習活動の振り返り⇒個性的な学びの位置付け直し
- 2) 次の学習への接続・連続⇒授業の終末又は次時の導入での紹介

主体的・対話的で深い学びの実現への視点

主体的・対話的で深い学び

対話的な学び

① 子供同士の協働・教職員や地域の人との対話・先哲の考え方を手掛かりに考えること

② 「①」を通じた自己の考えの拡張と深化

1) 子供同士の協働⇒個人の発表、個人の考えや教師の問いを基にした話し合い、グループ活動でのまとめ

2) 教職員や地域の人との対話

⇒ 話し合い活動での教師の再構成(停止・集中・再発問等)

⇒ 地域の人との「話を聞く活動」と「テーマを基に話し合う活動」等

3) 先哲の考え方を手掛かりに考えること

⇒ 授業で先人の考え方の紹介・位置付けを考慮した授業づくり

対話を通じた

○なぜ: 疑問や問い

○そうなんだ: 納得

○では・・・: 問い返し

等の重なりの中で
切実感を生み出し、
深い学びへつなげる

主体的・対話的で深い学びの実現への視点

主体的・対話的で深い学び

習得・活用・探究の学びの過程の中での

1 各教科等の特質に応じた「見方・考え方」の働き

⇒ 教科等の内容・方法に即した「6W1H」の活用と活動の場

2 知識を相互に関連付けた深い理解

⇒ 関係を問う: 人に対する同化 + 異化 / 人 + 他者 / 人 + もの・こと / もの + もの / ... ①How ②Why

3 情報を精査した思考の形成

⇒ ①What(何) ⇒ ⑥Which(どれ・どちら) & ⑤Why(なぜ)

4 問題の発見と解決策への思考...子どもの視点の焦点化

⇒ 見え方の違いから問いをつくる: ありの目 & 鳥の目 / 部分と全体
1) ~みたい / ~のようだ / (look like~, seem to)
2) 「1)」に対する理由(⑤why) 3) 解決策(⑦How)

5 思いや考えを基にした創造

⇒ 1) 自分の考え 2) グループでの話合い 3) 自分の考え(再考)

- ①When(いつ) ②Where(どこで)
- ③Who(誰が・誰と) ④What(何が・何を)
- ⑤Why(なぜ) + not(そうしない)
+ if(もし~したら)
- ⑥Which(どれ・どちら)
- ⑦How(どのように) + many / much

どのくらい?

自分の教科ではどんな学習場面で使うかの検討

同化: 人物に寄り添った発想
異化: 人物と距離を置いた発想

深い学び

「深い学び」の鍵としての「見方・考え方」(総則解説78頁)

教師の専門性を発揮することが求められる「見方・考え方」

その教科等ならではの物事を捉える視点や考え方
どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考
していくのか

⇒ 各教科等を学ぶ本質的意義の中核をなすもの
学習の基盤となる資質・能力へつながる

⇒ 教科等の学習と社会をつなぐもの
現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力へつながる

各教科等の
特質に応じた
見方・考え方



各教科等の
単元の特質
に応じた
見方・考え方

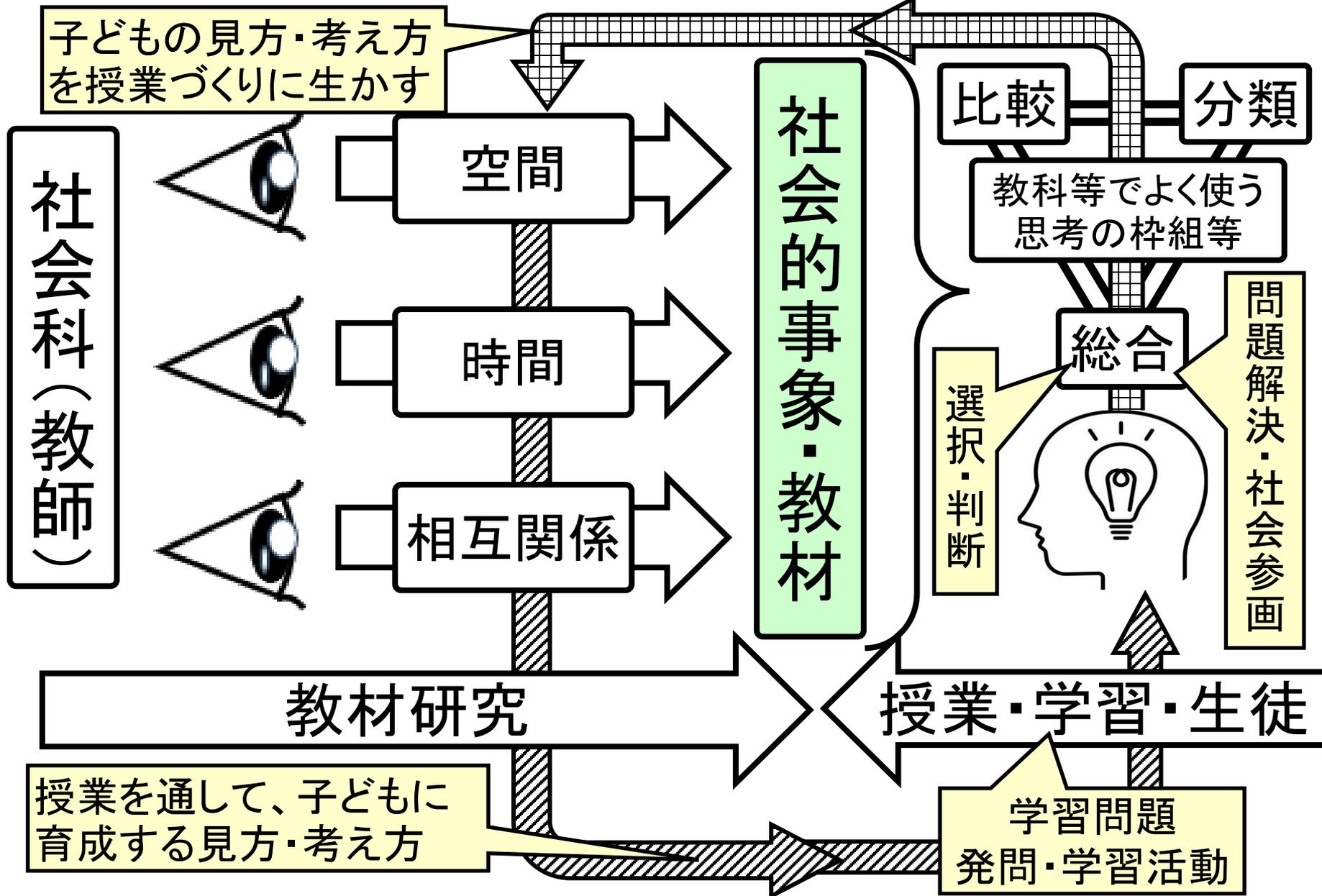
知識を相互に関連付けた
より深い理解

情報を精査した思考形成

問題発見と解決策

思いや考えを基にした創造

社会的な(社会事象の)見方・考え方を使った授業づくり



各教科等の特質に応じた見方・考え方を取り入れた教育内容の工夫

教科等	見方・考え方	学習活動（～を通して）	資質・能力
国語	言葉による		
社会 (中学校)	社会的な		
算数・数学	数学的な		
理科 (中学校)	自然に親しみ理科の (自然の事物・現象に関わり)		
生活	身近な生活に関わる		
音楽 (中学校)	音楽的な		
図画工作 (美術)	造形的な		
家庭	生活の営みに係る		
技術・家庭	生活の営み・技術の		
体育 (保健体育)	体育や保健の		
外国語 (中学校)	外国語によるコミュニケー ションにおける		
特別の教科 道徳	道徳的諸価値の理解を基に		
外国語 活動	外国語によるコミュニケー ションにおける		
総合的な学 習の時間	探究的な		
特別活動	集団や社会の形成者として の	様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、 互いのよさや可能性を發揮しながら集団や自己 の生活上の課題を解決すること	集団活動の意義や活動の理解／人間関係の課題発見、 話し合い、合意形成、意思決定、自己の生き方につい ての考えを深め自己実現を図ろうとする態度

各教科等の「見方・考え方」は、構成する単元の特長によって、より具体化する。

〔社会科の場合〕

教科の「見方・考え方」は「社会的な見方・考え方」。歴史単元になれば「歴史的な見方・考え方」や「時間的な見方・考え方」、地理単元であれば「地理的な見方・考え方」等々、単元の特長を反映した「見方・考え方」があり、それらを活用して「深い学び」につなげる。具体的には「見方・考え方」に基づく発問や学習活動を設定する。

☆教科書の記述(学習課題・手引き・資料等)そのものが、「見方・考え方」を反映した表現になっていることを授業で活用する。

教科等	見方・考え方	中教審教育課程部会各教科等ワーキングのまとめにおける「見方・考え方」
国語	言葉による	自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること
社会 (中学校)	社会的な	地理的分野：社会的事象を位置や空間的な広がりに着目して捉え地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付ける。 歴史的分野：時期、推移などに着目して捉え類似や差異などを明確にして事象同士を因果関係などで関連付ける。 公民的分野：社会的事象を政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉えよりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付ける。
数学	数学的な	○「数学的な見方」：事象を、数量や図形及びそれらの関係についての概念等に着目してその特徴や本質を捉えること ○「数学的な考え方」 目的に応じて数・式、図、表、グラフ等を活用し、論理的に考え、問題解決の過程を振り返るなどして既習の知識・技能等を関連付けながら統合的・発展的に考えること ○「数学的な見方・考え方」：事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
理科 (中学校)	自然の事物・現象に関わり	自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること
音楽 (中学校)	音楽的な	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。
美術	造形的な	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
技術・家庭	生活の営み・技術の	○「家庭科の見方・考え方」 家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること ○「技術の見方・考え方」 生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること
保健体育	体育や保健の	○健康や安全の視点から情報を捉える。 ○心身の健康の保持増進や回復、それを支える環境づくりを目指して疾病等のリスクを減らしたり、生活の質を高めたりすることについて考える
外国語 (中学校)	外国語によるコミュニケーションにおける	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、目的・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること
特別の教科 道徳	道徳的諸価値の理解を基に	様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで（広い視野から）多面的・多角的に捉え、自己の（人間としての）生き方について考えること
総合的な学習の時間	探究的な	各教科等の特質に応じて育まれる見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けること
特別活動	集団や社会の形成者としての	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現に関連付けること

- ① 選択的発問
- ② 多様な考えを求める発問
- ③ 問い返し型発問
※理由や説明を求める
- ④ 比較・分類・総合型発問

教師の教育内容(知識・概念等)理解に基づく発問

6W1H

- ① What(何が・何を) ② When(いつ)
- ③ Where(どこで) ④ Who(誰が・誰と)
- ⑤ Why(なぜ) + not(そうしない)
+ if(もし~したら、なぜ?)
- ⑥ Which(どれ・どちら)
- ⑦ How(どのように) + many / much

学習対象
教材等

人物
事実

表現
(文章)

(図表)

(作品)

変化

関係

学習者

学習対象に対する同化・異化

- ① 学習対象の立場へ接近(同化)
⇒「A(登場人物)はなぜ『いじめ』と考えたのか？」
- ② 学習対象の立場の相対化(異化)
⇒「A(登場人物)の考えについてどう思うか？」
※子ども自身の捉え(見方・考え方)

学習者同士の立場の交流

- ① 子ども自身の思考の表現とその理由
⇒「~についてどう考え(思い)ますか？」
- ② 他者の思考の解釈・理由付け
⇒「A君(またはB班)がそう考えた理由は何？」
※自分に対する他者の考えを知ることで深まる

児童生徒

教師

発問

- 子どもの視点の焦点化
(見え方の違い)
- ありの目 & 鳥の目
 - 部分と全体
 - ~みたい / のようだ
 - 立場(当事者・生活者等)

二つの観点からの発問の組合せ

対象を突き放した見方・客観・外の目・異化

学習対象

個の対象の捉え方・見方・考え方の違い

それぞれに理由がある
なぜ？

対象との距離

具体	↔	抽象
異化	↔	同化
個人	↔	集団

児童生徒 B

事実・思考・判断
登場人物

対象に寄り添った見方・主観・内の目・同化

寄り添う・近づく・感情移入

〇〇についてどう考え(思い)ますか？

児童生徒 A

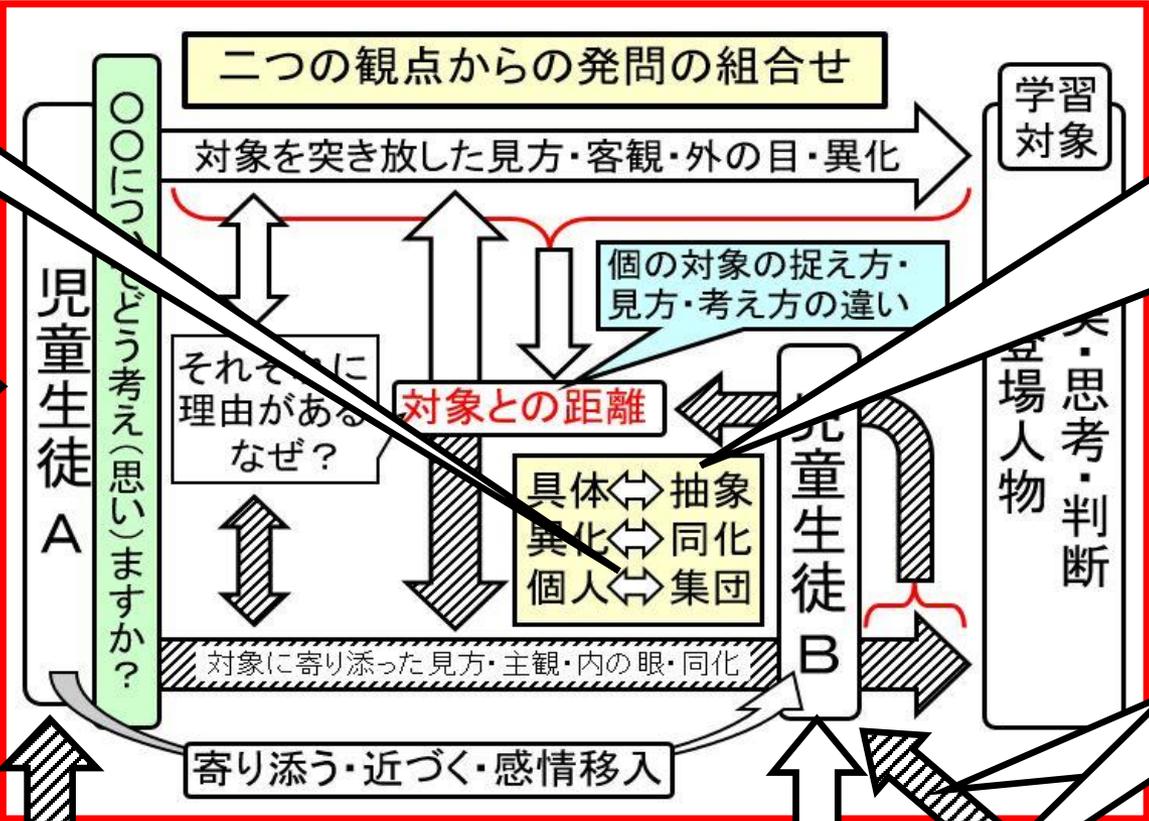
二つの観点からの発問の組合せ

A・Bの発言
に対してどう
考えるか？

Aはなぜ
そう考え
たのか？

対象を突き
放した見方・
客観・外の
目・異化

他の
児童生徒



A・Bの発言
の冒頭は
抽象化した
結論。理由
を問い直す
ことで具体
化する

A・Bがその
ように考え
た理由は
こうだ！

他の
児童生徒

対象に寄り添った見方・
主観・内の眼・同化

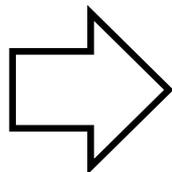
対象を突き放した見方・
客観・外の目・異化

Bはなぜそう
考えたのか？

授業場面での「主体的・対話的で深い学び」

必ずしも
順序性に
捉われない

主体的
対話的
深い学び



導入

学習内容の工夫による授業の導入時における瞬間的な「深い学び」

個性的な「ふりかえり」の提示

各教科等の特質に応じた見方・考え方を取り入れた導入時の教育内容の工夫

焦点化による興味関心の集中

…(沈黙)…?:なに? なぜ? どうして?

展開

思考の展開: 個⇒小集団⇒学級
対話的・主体的

終末

全体: 「まとめ」の重点化

個別: 「まとめ」を通した「問い」への「振り返り」

…見方・考え方を働かせた深い学びの実現

- ①子供の指導改善
- ②教師の指導改善
- ③教育課程の改善

「指導と評価の一体化」とは

ブルームの教育評価

※これまでの観光
を必要性・妥当性
の観点から見直す

診断的評価：学習前⇒実態把握・事前指導

形成的評価：学習過程⇒目標、指導の検討・補充指導

総括的評価：学習後⇒知識・思考・態度の検証・個別指導

評価に基づいて次の学習が行われること(指導)が想定

評価に基づいた子供への**フィードバック**(指導・計画修正)がセット

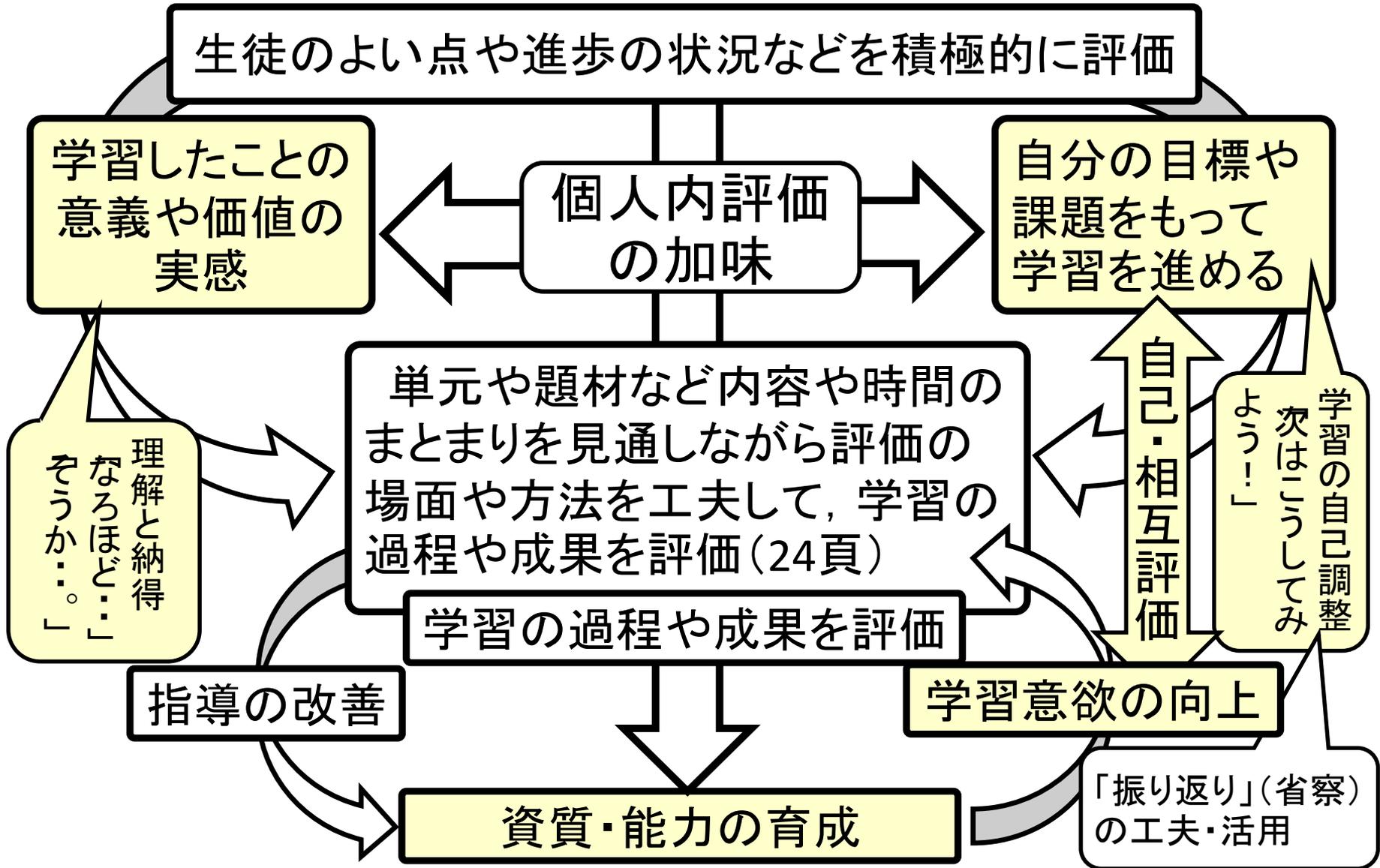
評価の**フィードバック**：評価の結果を次の指導の改善へ生かす

機能①

評価自体が指導機能をもち、評価対象の子どもを含めたまわりの子どもへの指導となっている

機能②

学習指導要領「総則」における「学習評価の充実」



「主体的に学習に取り組む態度」の評価

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(中教審答申)

2016年12月

⇒ 「第9章 **何が身に付いたか** — 学習評価の充実 —」

「3. 評価の三つの観点」(61頁)

観点別学習状況で評価しない
道徳、特活、総合等での活用

「学びに向かう力・人間性等」に示された資質・能力には、感性や思いやりなど幅広いものが含まれるが、これらは**観点別学習状況の評価になじむものではない**ことから、評価の観点としては学校教育法に示された**「主体的に学習に取り組む態度」**として設定し、**感性や思いやり等については観点別学習状況の評価の対象外とする必要がある。**

○ すなわち、「主体的に学習に取り組む態度」と、資質・能力の柱である「学びに向かう力・人間性」の関係については、「学びに向かう力・人間性」には①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価(学習状況を分析的に捉える)を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価(個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する)を通じて見取る部分があることに留意する必要がある。

「学習に関する自己調整」について

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(中教審答申)

2016年12月

⇒「第9章 **何が身に付いたか** —学習評価の充実—」

「3. 評価に当たっての留意点」(62頁)

教科等の時間における性格や行動面の傾向で評価しない。

評価の観点のうち「**主体的に学習に取り組む態度**」については、学習前の診断的評価のみで判断したり、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動で評価したりするものではない。子供たちが**自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげる**といった、**学習に関する自己調整**を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしたりしているかどうかという、**意思的な側面**を捉えて評価することが求められる。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(中教審答申)

2016年12月

⇒「第9章 **何が身に付いたか** —学習評価の充実—」

「3. 評価の三つの観点」(62頁)

教科等の時間において、①粘り強く取り組んでいるか、②自己調整しているか、を評価する。

このことは現行の「関心・意欲・態度」の観点についても本来は同じ趣旨であるが、上述の**挙手の回数**や**ノートの取り方**など、**性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価**であるような**誤解**が払拭し切れていないのではないか、という問題点が長年指摘され現在に至ることから、「関心・意欲・態度」を改め「主体的に学習に取り組む態度」としたものである。こうした趣旨に沿った評価が行われるよう、単元や題材を通じたまとまりの中で、**子供が学習の見通しを持って学習に取り組み、その学習を振り返る場面を適切に設定することが必要**となる。

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」(中教審答申)

2016年12月

「主体的に学習に取り組む態度」 の評価

学習前の診断的評価のみ
で判断しない。

形式的な活動で評価で
判断しない。

挙手の回数……×

ノートの取り方……×

よりよく学ぼうとする
意欲をもって学習に
取り組む態度を評価する。

性格や行動面の傾向が
一時的に表出された場面
を捉える評価……×

学習に関する自己調整力

子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげる。

⇒ **粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうか(意思的な側面)を捉えて評価する。**

文科省における「主体的に学習に取り組む態度」

2 学習評価の充実 『学習指導要領「総則」』における学習評価の説明

学習評価の実施に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(1) **生徒のよい点や進歩の状況**などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。(24頁)

2 学習評価の充実 『学習指導要領解説「総則」』における学習評価の説明

(1) 指導の評価と改善(第1章第3の2の(1))

資質・能力の三つの柱の一つである「学びに向かう力、人間性等」には①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価(学習状況を分析的に捉える)を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから**個人内評価(個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する)**を通じて見取る部分があることにも留意する必要がある。(92頁)

「主体的に学習に取り組む態度」の評価①



「学びに向かう力、人間性等」には、**ア**主体的に学習に取り組む態度として観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と、**イ**観点別学習状況の評価や評定にはなじまない部分がある。

学びに向かう力、人間性等

観点別学習状況の評価にはなじまない部分
(感性、思いやり等)

イ

「主体的に学習に取り組む態度」として観点別学習状況の評価を通じて見取することができる部分

ア

個人内評価(児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況について評価するもの)等を通じて見取る。

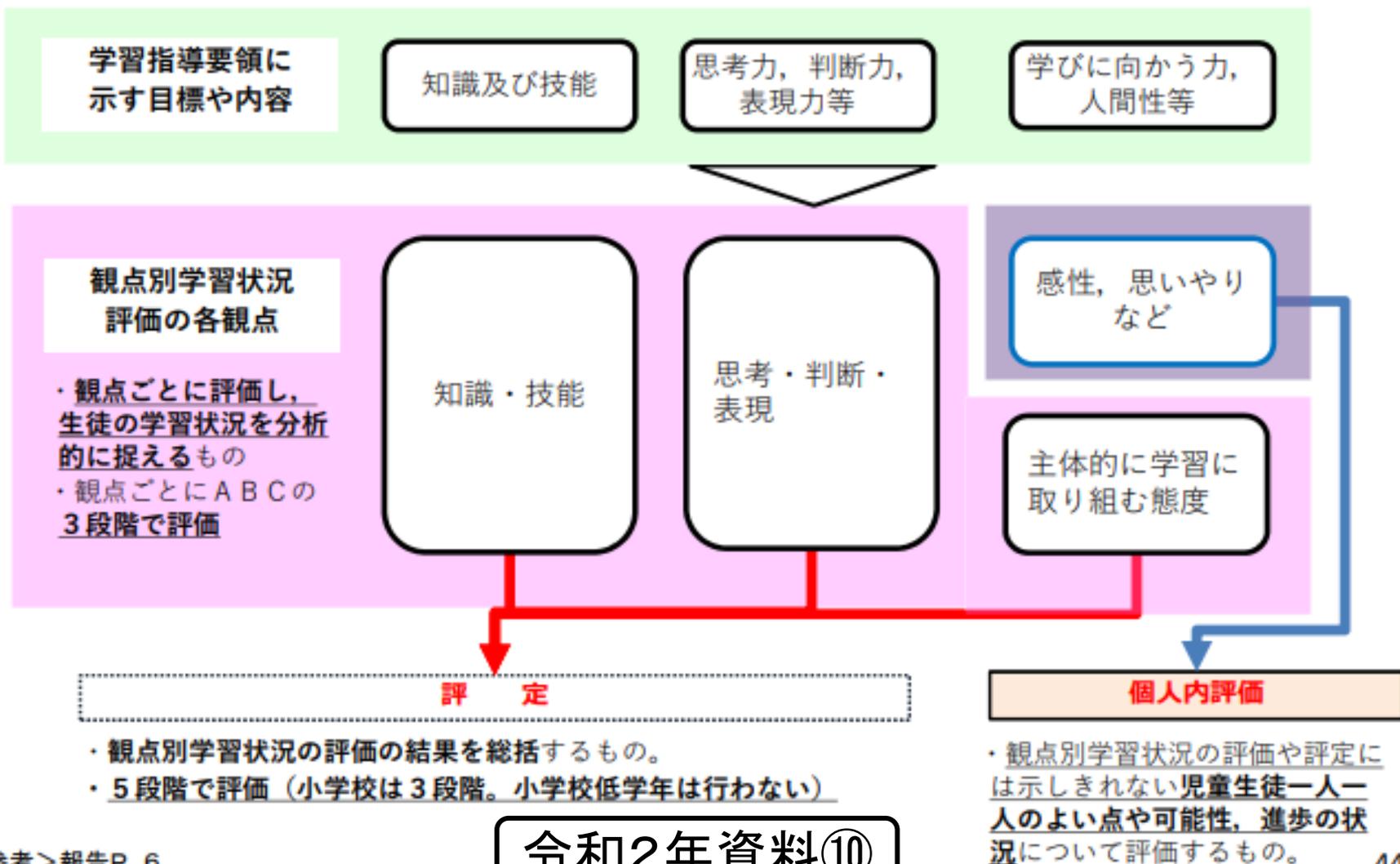
※ 特に「感性や思いやり」など児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などについては、積極的に評価し児童生徒に伝えることが重要。

知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組の中で、自らの学習を調整しようとしているかどうかを含めて評価する。

【まとめ】各教科における評価の基本構造



- 各教科における評価は、学習指導要領に示す各教科の目標や内容に照らして学習状況を評価するもの（目標準拠評価）
- したがって、目標準拠評価は、集団内での相対的な位置付けを評価するいわゆる相対評価とは異なる。



文科省における「主体的に学習に取り組む態度」

⑪『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 小学校 社会』

4 平成29年改訂学習指導要領における各教科の学習評価

(3)「主体的に学習に取り組む態度」の評価について

答申において「学びに向かう力、人間性等」には、①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と、②観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから**個人内評価**を通じて見取部分があることに留意する必要があるとされている。すなわち、②**については 観点別学習状況の評価の対象外**とする必要がある(⑪:9頁)。

個人内評価 ←

⇒①「各教科の学習の記録」の「評定」に反映させない。

⇒②「特別の教科 道徳」の「学習状況及び道徳性に関する成長の様子」に記録する。

⇒③「総合所見及び指導上参考となる諸事項」に記録する。

資質能力の三つの柱

- **知識**及び技能が習得されるようにすること。

個別の事実的な知識のみではなく、それらが相互に関連付けられさらに社会の中で生きて働く知識となるもの(92頁)

考えながら知識・技能を習得する
問題解決的な学習

- **思考力, 判断力, 表現力等**を育成すること。

- **学びに向かう力, 人間性等**を涵養すること。

観点別評価 + **個人内評価**

道徳・特活・
総合所見に
記録

指導要録: 主体的な学習に取り組む態度

主体的な学習に取り組む態度

観点別評価

側面①②

問題解決的な学習に
よる授業づくり

多様な評価と振
り返りの工夫

例

自己評価① + 相互評価 + 自己評価② + 教師の見取り

観点別評価 (学習状況を分析的に捉える) を通じて見取ることができる部分

個別化が前提

指導と評価の一体化を図る場

- ① 論述
 - ② レポートの作成、発表
 - ③ グループでの話し合い (まとめ・発表)
 - ④ 作品の制作等
- 多面的・多角的な評価

評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価する多様な活動を評価対象

- ① 粘り強い取組を行おうとする側面
- ② 「①」の粘り強い取組を行う中で自らの学習を調整しようとする側面

学習の自己調整

主体的に学習に取り組む態度」の評価

授業の発言内容、ノート、「振り返り」等での表現が学習活動に反映されているかどうかを「内容のまとめ」で継続的に評価する。

発言内容
ノート等
振り返り

学びに向かう力・人間性」の評価

主体的に学習に取り組む態度」の評価

観点別評価(学習状況を分析的に捉える)を通じて見取ることができる部分

個別化が前提

個に応じた指導

指導の個別化

学習の個別化

子供自身が、学習が最適となるよう調整する場を学習活動に取り入れる(振り返り/学習途中での個別の活動等)

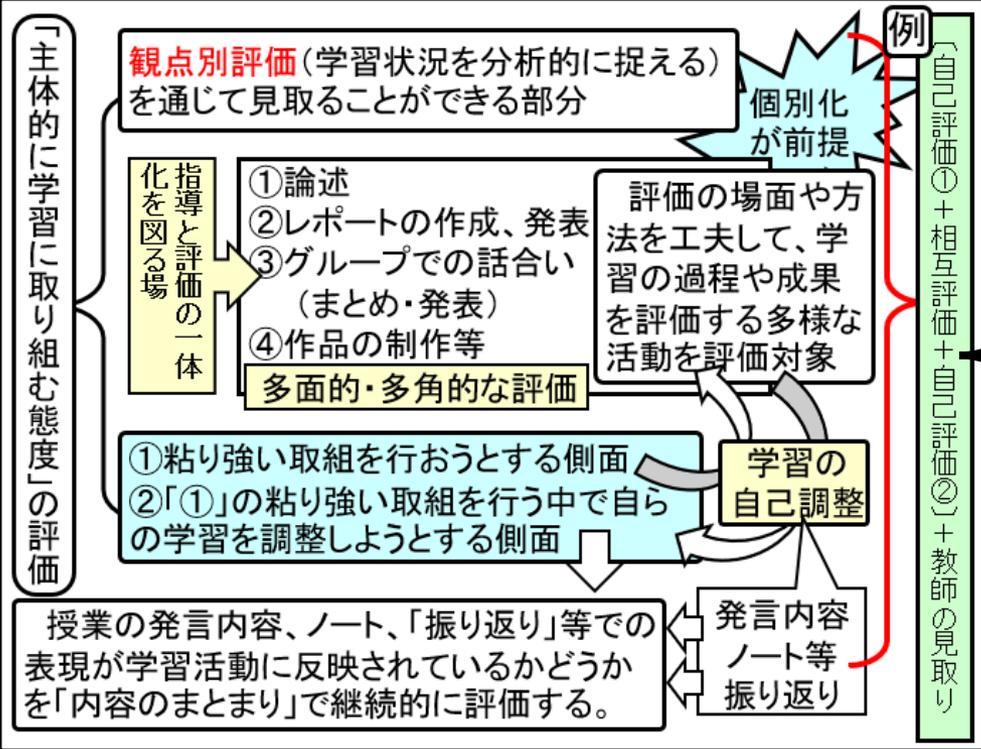
「**学習履歴(スタディ・ログ)**」

- ①粘り強い取組を行おうとする側面
- ②「①」の粘り強い取組を行う中で自らの学習を調整しようとする側面

個人内評価(個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する)を通じて見取る部分

継続的に評価を重ねる

「主体的に学習に取り組む態度」の評価



学習活動(導入・展開)

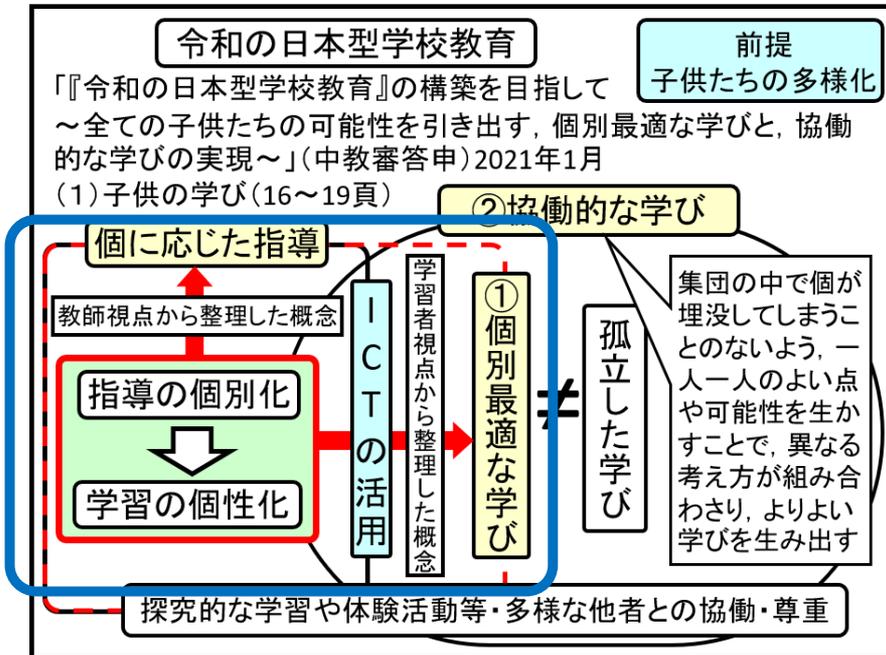
導入や展開の段階で、既習事項や現在学習している内容についての比較に基づく選択・判断の場を設定する。選択・判断の根拠をノート等の記録に残すようにして継続的に評価する。

学習活動(終末)

「振り返り」の中での子供自身の問い直し。「問い直し」を書くことを「振り返り」の観点として促すのではなく、「学習のまとめ」に対して子供が、自らの学習を振り返り、今後の見通しに照らして学習の最適化(軌道修正等)の表現ができているかを継続的に評価する。

例:「問い」を通じた「振り返り」

「個別最適な学び」を進める際の評価を どのようにみとればよいか。



「指導の個別化」と「学習の個性化」を教師視点から整理した概念が「個に応じた指導」であり、この「個に応じた指導」を学習者視点から整理した概念が「個別最適な学び」である。

(1) 「個に応じた指導」
⇄
「個別最適な学び」

(2) 「個別最適な学び」・・・状態

- ⇒ ①何を学んでいるか
(知識・技能の習得)
- ②どのように考えているか
(思考・判断・表現力等の育成)
- ③どのように取り組んでいるか
(主体的に学習に取り組む態度)

※①②は学習の成果としても確認できる。「個別最適な学び」の評価の中心は③に置く(私見)。

「個別最適な学び」を進める際の評価をどのようにみとればよいか。

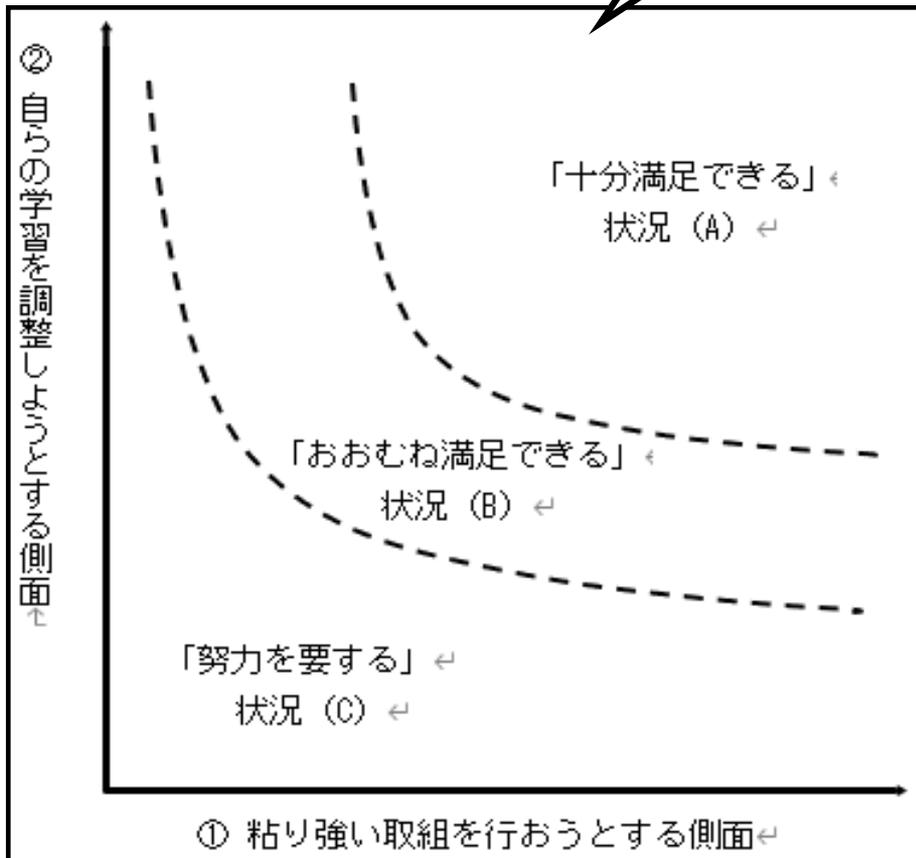


「学習の個性化」
子供自身が学習が最適となるよう調整する。

参考文献⑩

平成28年答申

育成を目指す資質・能力である「学びに向かう力・人間性等」の中に「主体的に学習に取り組む態度」等が含まれ、「主体的に学習に取り組む態度」については「学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとするかどうかという、意思的な側面」を捉えて評価し、育成していくもの。



自己調整の中身ではなく「意思的な側面」を評価する。

②「①」の粘り強い取組を行う中で
自らの学習を調整しようとする側面

二つの側面からの評価

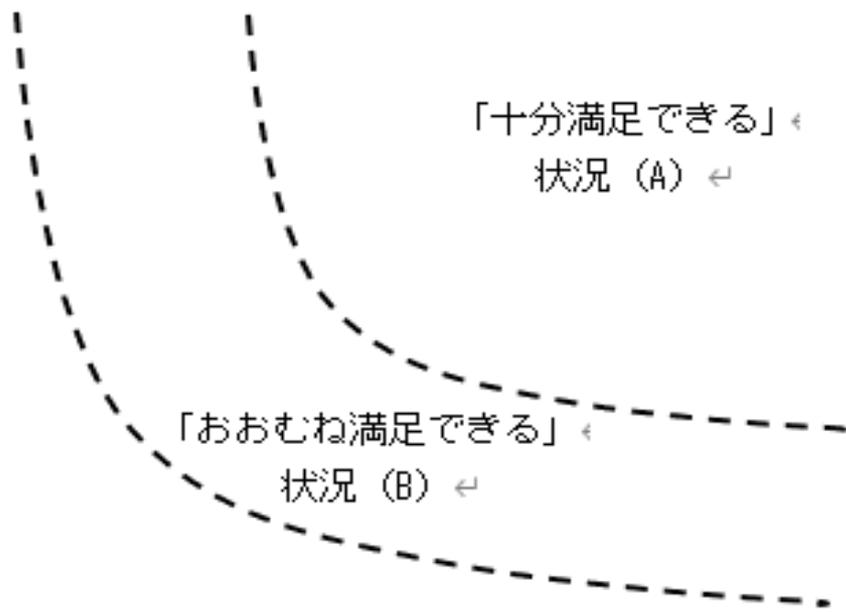
◎①と②の2つの側面から
評価することが求められる。
◎これら①、②の姿は 実際の
教科等の学びの中では
別々ではなく、相互に関わり
合いながら立ち現れるもの
と考えられる。例えば、自ら
の学習を全く調整しようとせ
ず、粘り強く取り組み続ける
姿や、粘り強さが全くない中
で自らの学習を調整する姿
は一般的ではない。

毎時間の「振り返り」が重要

② 自らの学習を調整しようとする側面

調整の中
身ではなく、意思を
評価する。

「主体的に学習に取り組む 態度」の評価のイメージ



「努力を要する」←
状況 (C) ←

調整がうまくいかない
場合には、指導する。

① 粘り強い取組を行おうとする側面←

① 知識及び技能を獲得したり 思考力、判
断力、表現力等を身につけたりすること
に向けた粘り強い取組を行おうとする側面

「個別最適な学び」を進める際の評価をどのようにみとればよいか。

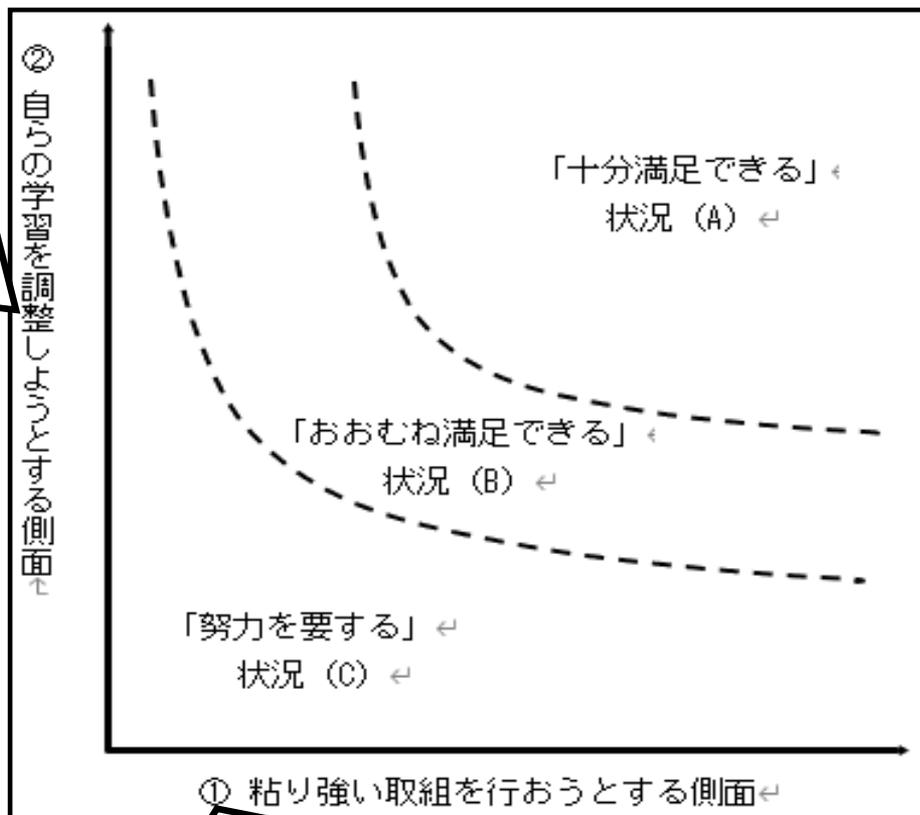
②粘り強い取組を行う中で自らの学習を調整しようとする側面

よりよい「解」を考え学習したことを次の学習や生活に生かそうとしているか。

学習の過程において、次の展開に向けて生徒自身が創意工夫する。
※発言内容やノートやレポート、「振り返り」の記述等。

①知識及び技能や、思考力、判断力、表現力等を身に付けることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面

学習問題や学習対象の事象・内容等に対して、予想や学習計画を立て、学習を振り返ったり見直したりして、学習問題を追究・解決しようとしているか、多角的な見方から、問題を捉えて解決しようとして、調べて、分かったことをより詳しく丁寧に表現しようとしている姿。※ノート、調べたことのまとめや「振り返り」の記述等。



「個別最適な学び」を進める際の評価をどのようにみとればよいか。

※「**①②の姿**は実際の教科等の学びの中で別々ではなく、**相互に関わり合いながら立ち現れるもの**」(⑩:41頁)。「**自らの学習を全く調整しようとせず粘り強く取り組み続ける姿や、粘り強さがまったくない中で自らの学習を調整する姿は一般的ではない**」(⑩:41頁)。

「個別最適な学び」を進める際の評価をどのようにみとればよいか。

②粘り強い取組を行う中で自らの学習を調整しようとする側面

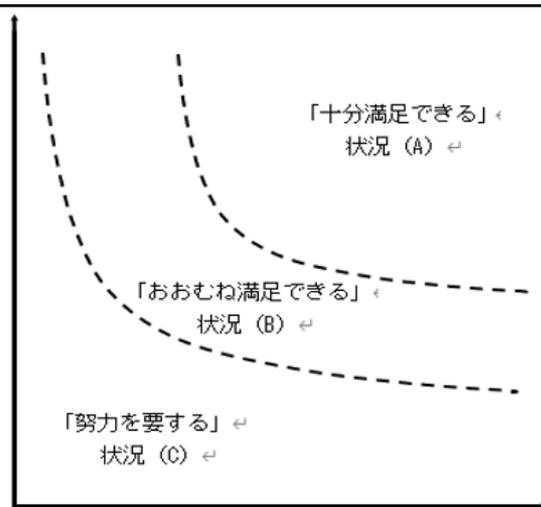
よりよい「解」を考え学習したことを次の学習や生活に生かそうとしているか。

学習の過程において、次の展開に向けて生徒自身が創意工夫する。
※発言内容やノートやレポート、「振り返り」の記述等。

①知識及び技能や、思考力、判断力、表現力等を身に付けることに向けた粘り強い取組を行おうとする側面

学習問題や学習対象の事象・内容等に対して、予想や学習計画を立て、学習を振り返ったり見直したりして、学習問題を追究・解決しようとしているか、多角的な見方から、問題を捉えて解決しようとして、調べて、分かったことをより詳しく丁寧に表現しようとしている姿。※ノート、調べたことのまとめや「振り返り」の記述等。

③自らの学習を調整しようとする側面



①粘り強い取組を行おうとする側面

※「知識・技能」、「思考・判断・表現」の観点別学習状況を踏まえた上で評価を行う。⇒ノートにおける特定の記述などを取り出して、他の観点から切り離して「主体的に学習に取り組む態度」として評価することは適切ではない(⑩:42頁)。