

【調査報告】

# 総合的な学習における指導計画の作成の現状と課題

—大阪府の公立小学校における質問紙調査から—

香田 健治\*, 竹原 章雄\*\*

How Guidance Plans Are Currently Created in General Learning and Issues That Arise  
—Results of a Questionnaire Survey at Public Elementary Schools in Osaka Prefecture—

Kenji Koda and Akio Takehara

## I 問題の所在と研究目的

総合的な学習の時間（以後、「総合的な学習」という。）は、『小学校学習指導要領（平成10年12月）』（以後、「平成10年学習指導要領」という。）の改訂において新設された。『小学校学習指導要領（平成10年12月）』の学習指導要領の「第1章 総則」において、総合的な学習の取扱いについて、各学校は、地域や学校、児童の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとするとしている。すなわち、「特色ある学校づくり」を目指しているのである。これによって、総合的な学習の「ねらい」、教育内容の「例示」、さらに教科等の総授業数を確保することを条件に「単位時間」の弾力化が可能となった。したがって、各学校は「特色ある学校づくり」を目指して総合的な学習の計画計画（単元計画）を作成することができるようになったのである。

そして、『小学校学習指導要領（平成10年12月告示、15年12月一部改正）』では「総合的な学習の一層の充実」として、「ねらい」に「各教科、道徳及び特別活動で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること」が付加されるとともに、目標及び内容、育成すべき資質や能力及び態度、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示す全体

計画の作成をポイントとして改訂が行われた。

また、『小学校学習指導要領（平成20年告示）』（以後、「平成20年学習指導要領」という。）では、総合的な学習の授業時間数は縮減された。しかし、これまで「第1章 総則」に位置付けられていた総合的な学習は独立し、新たな章（第5章）が設けられている。これによって、総合的な学習の学習指導要領における教育課程上の位置付けが明確になったといえる。第5章では、総合的な学習は、第1の目標を踏まえ各学校において目標や内容を定めることとしている。そして、指導計画については、全体計画だけでなく、年間指導計画を作成することと、これまでのように目標及び内容、育成すべき資質や能力及び態度、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示すこととしている。

さらに、『小学校学習指導要領（平成29年告示）』（以後、「現行学習指導要領」という。）においては、総合的な学習の「目標」を「総合的な学習の特質」「見方・考え方」「3つの資質・能力」で示している。そして、『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』において、その指導計画の作成に際しては、以下の6点について考える必要があると示されている<sup>2)</sup>。①「各学校は、第1の目標を踏まえるとともに、各学校における教育目標を踏まえ、学校の総合的な学習の時間の目標を設定する」こと、②「目標を実現するにふさわしい探究課題」及び「探究

受付日 2023. 9. 6 / 受理日 2023. 11. 20

\*関西福祉科学大学 教育学部 准教授 / \*\*関西女子短期大学 教授

課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力」を定めること、③「学習活動」を計画するとともに、指導計画において「単元」、「年間指導計画」を示すこと、④「指導方法」を計画すること、⑤「学習の評価」を計画することが示されている。さらに、①～⑤の適切さを吟味する指導計画の評価が含まれている。また⑥指導体制を定めている<sup>3)</sup>。この指導計画は、校長の指導ビジョンとリーダーシップの下、全教職員がそれぞれの専門性を発揮しながら協力し、自律的、創造的に作成することが重要である。

しかし、各学校における指導計画の作成状況については、十分調査されていないのが現状である<sup>4)</sup>。現行学習指導要領においては、新たにカリキュラム・マネジメントの重要性が示されており<sup>5)</sup>、PDCA サイクルの確立という観点からも、Plan（計画）の作成は重要であると言える。換言すれば、計画がなかったり誤った手続きで作成されていたりすれば、その後の Do（実行）、Check（評価）、Action（改善）のサイクルに影響を与えるのである。

教育活動においては、教育目標・内容と学習・指導方法、学習評価の在り方を一体として捉えることが重要である。このことから、総合的な学習における目標の設定、学習内容としての探究課題、学習・指導方法を含む指導計画、そして学習評価について本研究では調査を実施することとした。このことは、カリキュラム・マネジメントにおける PDCA サイクルを実行していくための Plan において意図的・計画的な実践をおこなうための要点といえることから調査を実施する意義があるといえる。

本調査においては、平成 29 年学習指導要領の改訂をもとに各学校において、総合的な学習の時間の目標、内容、方法、評価がどのようにどのように改善されているのかを検討することとする。

そこで、本研究では、現行学習指導要領改訂後の大阪府の公立小学校における総合的な学習の指導計画の作成状況等について質問紙調査を実施し、その現状と課題を明らかにすることを目的とする。

なお、本研究は、総合的な学習における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うための目標・評価論を射程として研究の進展を図るものである。

## II 先行研究の検討

北は、平成 10 年学習指導要領により創設された総合的な学習について、カリキュラム開発の必要性と子どもの学習評価の枠組みづくりに着目して研究を行っている<sup>6)</sup>。これは、各学校で作成・実施されている年間の単元構成（指導計画）に見られる総合的な学習の特質を整理し、その実践課題を明らかにすることを目的としたものであり、実践校の事例をもとに総合的な学習の評価のあり方に関する基本的な考え方について分析している。そして、研究結果から、各学校においては、総合的な学習の一層の充実に向けて学校独自のカリキュラムを策定するとともに、学習評価に対する基本的な考え方と枠組みを明確にすることが必要であると提言している。

また、浦郷は、平成 20 年学習指導要領の完全実施に向け、総合的な学習の置かれている現状と課題について、学校レベルで解決すべき点に着目して研究を行っている<sup>7)</sup>。この研究では、田久保の先行研究<sup>8)</sup>で用いられた質問紙の中から自身の研究目的に沿って必要な質問項目を抽出して、佐賀県内公立小学校で調査を行い、教師の総合的な学習に対する意識と平成 20 年学習指導要領の完全実施に向けた取組について分析している。その結果、総合的な学習に対する理解は深まりつつあるものの、平成 20 年学習指導要領改訂によって意図された総合的な学習の改善については、十分に理解されているとは言い難く、全体計画及び年間指導計画の見直しにおいては、管理職の関与が薄いことや改善した全体計画を教師間で共有する場が減少したこと、さらに、総合的な学習を準備する時間が不足していることを明らかにしている。そして、結論として総合的な学習を取り巻く体制づくりが必要であるとまとめている。

校長のリーダーシップの下、教師が意図的、計画的、組織的に取り組む指導体制を確立することは、非常に重要である。先行研究からも明らかのように、各学校においては、学校としての目標や各学年の目標及び内容の設定、全体計画及び年間指導計画、評価計画の策定とそれらの計画的な実施並びにその体制づくりが求められるのである。

一方、現行の学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントの一要件として、PDCA サイクルを確立

し、各学校で計画・実施したカリキュラムを評価・改善していくことが求められる。このような能動的な視点でのカリキュラム論は、歴史的にみれば、ラルフ・タイラーのカリキュラム研究からであるといえよう。つまり、教育測定からカリキュラム評価へのパラダイム転換を促したのである。タイラーは、カリキュラムの基本的な4つの構成要素を示している。すなわち、①教育目標、②教育経験の内容、③教育経験の組織、④評価である<sup>9)</sup>。このようなタイラーの考え方は、現在のカリキュラム・マネジメントの礎となっている。

我が国カリキュラム・マネジメントについて、中留は、学校を「環境に対してダイナミックに対応して、ある一定の成果を生み出すためにインプット条件を教育的に変容させるべくオープンシステム」<sup>10)</sup>と捉えている。田村は、カリキュラム・マネジメントの全体像を把握し、各要素を俯瞰的に分析することでシステムを図的に表現したモデル図を開発している。この図には、「ア. 教育目標の具現化」「イ. カリキュラムのPDCA」「ウ. 組織構造」「エ. 学校文化」「オ. リーダー」の要素を包含した学校内のシステムが、学校外の「カ. 家庭・地域社会等」「キ. 教育課程行政」の要素との相互関係にあるオープンシステムとして描かれている<sup>11)</sup>。木原は、総合的な学習のカリキュラム・マネジメントに求められるリーダーシップとして、①実践的リーダーのコーディネーション、②学校長が果たす多様な役割のモデルを提案している<sup>12)</sup>。

このようなことから、これまでのカリキュラム・マネジメントは、教育目標の実現、子ども一人一人の資質・能力の育成を中心に据えて、学校の教育活動と経営活動の全体を工夫・改善するためのものである。

### Ⅲ 研究の方法

#### 1. 研究対象

現行学習指導要領は、社会に開かれた教育課程を実現するために、「何ができるようになるか（育成を目指す資質・能力）」を明確化した上で、それらを育成するために「何を学ぶか（各教科等における目標・内容）」を構造的に見直し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のために「どのように学ぶか」に取り組むという観点に基づいて構造化されてお

り、それらを有機的に関連付けるために、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの実現を位置付けている。また、小学校においては2年間の移行期間を経て、2020年度より全面実施されているが、総合的な学習においては移行措置が設けられず、2018年度より現行学習指導要領による教育課程が実施されている。

本研究は、その3年目となる2021年1月29日～3月1日に、大阪府内4市の全公立小学校448校に対して実施した質問紙調査を分析したものである。調査は、校長宛に調査表を郵送し回収するという方法で実施し、95校（21%）の学校より回答を得た。質問項目については、先行研究の知見をもとに、総合的な学習における目標、指導計画（全体計画、年間指導計画、単元計画）の設定、探究課題とそれを通して育成する資質・能力、評価の観点及び評価規準、評価方法の設定などについて、本研究の目的に応じて設定した。本研究の調査票の項目概要としては、「1. 総合的に学習における目標、2. 指導計画（全体計画、年間指導計画）の設定状況、3. 各学年の探究課題、4. 評価の観点及び評価規準、評価方法、5. 教員研修の状況」などである。

### 2. 倫理的配慮

質問紙調査の実施に際しては、調査目的に加え、調査対象校が不利益を被ることがないことや、結果公表の際には調査対象校の情報が匿名化されること、質問紙調査に記録されたものは研究目的以外には使用しないことを、書面にて説明している。

## Ⅳ 研究結果

### 1. 各学校における総合的な学習の目標

それでは、調査結果を分析していく。まずは、総合的な学習の目標についてである。

「総合的な学習の時間の目標は、学校の教育目標を踏まえ、育成を目指す資質・能力を設定していますか。（設問1）」という質問において、74校（78%）の学校が資質・能力を設定しているものの、18校（19%）は未設定という状況である。なお、3校（3%）が未回答であった。現行学習指導要領による実施3年

目であるにも関わらず5分の1の学校が設定しておらず、現行学習指導要領改訂で意図された総合的な学習の改善について、十分に理解されているとは言い難い状況であると言えよう。

一方で、「『深い学び』に関する教職員研修を実施していますか。(設問14)」という質問に63校(66%)の学校がしていると回答しており、現行学習指導要領のキーワードの一つである「主体的・対話的で深い学び」についての研修がなされていると言える。また、「『深い学び』を育むために総合的な学習において、教科の見方・考え方を生かした指導をしていますか。(設問13)」では、指導している学校が65校(69%)ある。現行学習指導要領において、各教科等の学びの深まりの鍵となるのが「見方・考え方」である。したがって、65校(69%)の学校では、指導に際して現行学習指導要領の考え方が生かされていると言ってよいだろう。しかし、上述した「深い学び」に関する研修を実施している学校のうち、設問13において「指導している」と回答した学校は71校(75%)であり、全体よりも若干その割合は高いものの、研修が大きな成果をあげているとは言い難い。「主体的・対話的で深い学び」についての研修はなされているものの、その意図するところの実現が難しい状況であることもうかがえる。

ところで、「見方・考え方」とは、教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である<sup>13)</sup>。したがって、「見方・考え方を生かす」とは、各教科等における本質である固有の学びを生かすということであり、これは現行学習指導要領改訂によって新しく登場した概念ではない。現行学習指導要領では、各教科等において育成を目指す資質・能力を「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」の三つの柱で整理するとともに、各教科等における固有の学びを「見方・考え方」という用語を用いて整理することによって、教育課程全体が見直されている。設問13において「指導していない」と回答した24校(25%)の学校では、これらを踏まえた対応が必要である。

以上のことから、現行学習指導要領改訂について十分に理解されているとは言い難いものの、重要なキーワードである「育成を目指す資質・能力」や「主体的・対話的で深い学び」、「見方・考え方」については、

一定、意識されていると言えよう。

## 2. 総合的な学習の指導計画

一方で、現行学習指導要領では、総合的な学習の全体計画及び年間指導計画には、学習の評価の計画についても示すこととされている。「指導計画の作成と内容の取扱い」においてそのように明記している教科・領域は、総合的な学習を除いて見られない。これは、「全体計画及び年間指導計画の作成に当たっては、学校における全教育活動との関連の下に目標及び内容、学習活動、指導方法や指導体制、学習の評価の計画などを示すこと」<sup>14)</sup>とされているように、総合的な学習がカリキュラム・マネジメントの中核となるからでもある。したがって、総合的な学習における学習評価は、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性をもった形で進めることがより求められると言えよう。

次に、各学校における目標や学習評価について詳しく見ていくことにしよう。

今般の改訂により、各学校は、総合的な学習の目標を実現するにふさわしい探究課題を設定するとともに、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力を設定するよう求められている。「総合的な学習の時間の全体計画に、A『目標実現するのにふさわしい探究課題』とB『探究課題を解決することを通して育成する資質・能力』を定めていますか。(設問2)」という質問に対して、A・Bの両方を定めている学校は49校(52%)、Aのみ定めている学校が10校(11%)、Bのみ定めている学校が5校(5%)、どちらも定めていない学校が28校(29%)という結果で

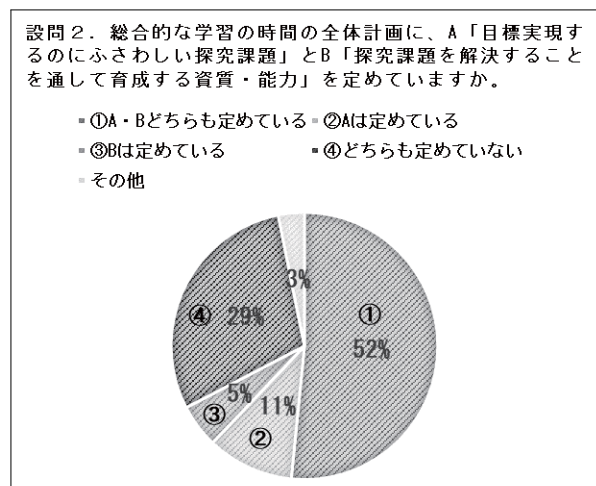


図1 総合的な学習の時間の全体計画の設定状況

あった(図1)。各学校において定める総合的な学習の目標に、育成を目指す資質・能力を示している学校は74校(78%)ある(設問1)が、そのうちでBを定めている学校は66校(69%)である。このことは、目標には育成を目指す資質・能力を定めているものの、単元レベルにまでは具体化されていないということの意味している。

また、「総合的な学習の時間の年間指導計画は作成していますか。また年間指導計画に評価計画は、位置付けていますか。(設問3)」という質問では、年間指導計画を作成していない学校は6校(6%)のみで、88校(93%)の学校は作成している(1校は未回

答)。しかし、51校(54%)の学校では作成しているがそこに評価計画を位置付けておらず、大きな課題であると言える(図2)。

### 3. 総合的な学習における評価の状況

それでは、総合的な学習における評価の状況はどのようなになっているのであろうか。

「単元計画に設定している評価の観点を記述してください。(設問9)」という質問において、評価の観点を設定している学校は32校(34%)である(図3)。設問3と設問9との調査結果のクロス集計から、この中には、総合的な学習の評価計画が年間指導計画に位置付けていない学校18校(19%)が含まれる。これは、年間指導計画には評価計画を位置付けていないが、評価の観点は設定している学校があるということの意味する。

評価の観点を設定している学校について見ていくと、観点別学習状況の評価の観点である「『知識・技能』、『思考・判断・表現』、『主体的に学習に取り組む態度』」が7校(7%)、「『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』」という現行学習指導要領において育成を目指す資質・能力そのものを評価の観点としたり、観点別学習状況の評価の観点と育成を目指す資質・能力とが混在したりする学校が2校(2%)、平成20年学習指導要領における観点別学習状況の評価の観点である「『関心・

設問3. 総合的な学習の時間の年間指導計画は作成していますか。また年間指導計画に評価計画は、位置付けていますか。

- ①年間指導計画を作成し、評価計画も位置付けている
- ②年間指導計画は作成しているが、評価計画は位置付けていない
- ③年間指導計画は作成していない
- その他

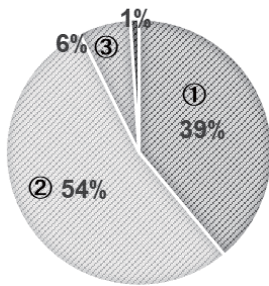


図2 総合的な学習の時間の年間指導計画の作成状況

設問9. 単元計画に設定している評価の観点を記述してください。(設定していない場合は、「設定していない」と記述をお願いします。)

- ①設定していない
- ②知識及び技能、思考力・判断力・表現力等、主体的に学習に取り組む態度
- ③学校独自の評価の観点
- ④関心・意欲・態度、思考・判断・表現、技能、知識・理解
- ⑤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
- ⑥学年ごとに設定
- 無回答

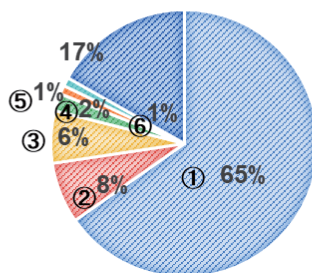


図3 単元計画に設定している評価の観点

意欲・態度』、『思考・判断・表現』、『技能』、『知識・理解』が1校（1%）、学校独自の評価の観点を設定している学校が6校（6%）、未回答が16校（17%）という結果である。

総合的な学習においては、各学校の目標と、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力を示した内容に基づいて評価の観点を設定するとされている。一方で、今回は、総合的な学習においても、3つの柱で整理された育成を目指す資質・能力を踏まえた評価の観点を設定することが求められている。そのため、各学校が評価の観点を設定するという枠組みは維持されているものの、現行学習指導要領の下での指導と評価の一体化を推進するためにも、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点が示されているのである<sup>15)</sup>。

ところで、中央教育審議会教育課程部会は、「学びに向かう力、人間性等」の評価に関して、「主体的に学習に取り組む態度」という観点で目標準拠評価を行うとともに、感性や思いやりなどは観点別学習状況の評価や評定には示しきれないので、児童生徒一人一人のよさや可能性、進歩の状況について個人内評価としている<sup>16)</sup>。しかし、「学びに向かう力、人間性等」のような情意領域、特に性向といった価値規範について評価することは、内心の自由への過度な介入（全人評価）につながる危険性がある<sup>17)</sup>。すなわち、態度について評価規準を設定して、このような姿が見られれば「おおむね満足できる」状況（態度）と判断するにあたっては、教師の価値規範が反映されることが危惧されるのである。さらに、情意領域について目標準拠評価を行うことは、評価の信頼性・妥当性の確保が難しいという点からも、評価者の主観的、恣意的な評価となる危険性を孕んでいるため、「学びに向かう力、人間性等」を評価することについては、各学校において苦慮するところであろう。

このように、各学校における評価の観点は、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力に照らして設定すれば、必ずしも「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」と全く同じ文言である必要はないものの、観点を設定しなければ観点別の学習状況の評価することはできない。設問2において探究課題を解決することを通して育成する資質・能力を定めているとした54校（57%）の

学校（図1）のうちの50%が、設問9において評価の観点を設定していないと回答している。それらの学校においては、育成する資質・能力を定めてはいるものの、その学習状況を適切に評価することができていないと考えられる。加えて、「単元計画に評価規準は、設定していますか。（設問10）」という質問に対して、設定していると回答した学校は22校（23%）であった。

それでは、各学校は、どのような評価方法を用いて、総合的な学習において育成を目指す資質・能力の状況を見取っているのだろうか。

「総合的な学習の時間では、子どもの資質・能力をどのような評価方法で見取っていますか。（複数回答可）（設問11）」との質問に対する回答から、総合的な学習において評価を行っていない学校は1校のみで、ほとんどの学校が何らかの方法で評価を実施していることが明らかになった。その内訳は、発表やプレゼンテーションなどの表現によるものが83校、話し合い、学習や活動の状況などの観察によるものが82校、制作物によるものが81校、評価カードや学習記録などによる児童の自己評価や相互評価によるものが55校、学習活動の過程や成果などの記録や作品を計画的に集積したポートフォリオを活用した評価によるものが47校などとなっており、中にはペーパーテストにより評価している学校も2校見られる。

また、「設問11で回答した評価方法に関して、ルーブリックを作成、活用していますか。（設問12）」という質問に対して、作成・活用していると回答した学校は14校であり、全体の15%に過ぎない。また、作成しているが活用していないとする学校が8%あり、ルーブリックが画餅となってしまっている実態が見受けられる。

さて、ここで着目したいのは、作成・活用していると回答した14校のうち、単元計画に評価規準を設定していない学校が7校あることである。すなわち、評価規準を設定しないままに、評価規準の実現度合を見取るために用いるルーブリックを作成・活用しているのである。ルーブリックとは、客観テストのように達成・未達成の二分法では評価できないパフォーマンスの質を評価するための評価基準表である。したがって、評価規準を設定しないままにルーブリックを用いている学校では、評価目標を明らかにしないままに総

合的な学習における学びを「できる・できない」で評価していることが考えられ、まさに「評価のための評価」となっている可能性があると言えよう。

それでは、評価の観点や評価規準、ルーブリックを設定していない学校は、設問 11 の方法によって得た評価情報をどのようにして解釈しているのだろうか。

「総合的な学習の時間の評価等に関する課題や設問 13、14 の具体的な研修内容について記述してください。(自由記述)(設問 16)」という質問に対して「記述評価のため、個々のよさを評価している」とした学校があり、個人内評価がなされているとも考えられる。しかし、評価の観点や評価規準、ルーブリックを設定していない学校は、学習を評価する、すなわち子どもの学習状況を解釈するための枠組みを持っていないために、評価はしているものの、それが主観的あるいは恣意的なものとなっている可能性があると言えよう。

以上のことから、総合的な学習に関して、多くの学校において目標準拠評価が的確になされていないのではないかと予想される。このことは、「総合的な学習の時間の評価に関する教職員研修を実施していますか。(設問 15)」という問いに対して、実施していると回答した学校が 29% に過ぎないということからも言えるであろう。

#### 4. 探究課題

次に、探究課題について見てみよう。設問 2 から、目標を実現するにふさわしい探究課題を設定していない学校が 37% あることが分かる(図 1)。しかし、「○年生では、どのような探究課題に取り組んでいますか。(複数回答可)(設問 4 [3 年生]、設問 5 [4 年生]、設問 6 [5 年生]、設問 7 [6 年生])」に対して、3~6 年生いずれの学年も、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対する横断的・総合的な課題や、地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題、児童の興味・関心に基づく課題に分類される課題に取り組んでいる。すなわち、現行学習指導要領において例示されている探究課題に取り組んでいるのである。この結果からは、探究課題は設定しているものの、それが目標を実現するにふさわしいかどうかについては留意されていないと

いうことも考えられる。

「探究課題」は、平成 20 年学習指導要領において「学習対象」として説明されてきたものであり、例示されているものについて両者に大きな変化はない。そもそも、総合的な学習が創設された平成 10 年学習指導要領では、総合的な学習において「例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行うものとする」とされているのである。したがって、学校によっては、これまで取り組んできた学習活動をそのまま探究課題としていることも考えられる。しかし、現行学習指導要領は、例示された学習活動があくまでも目標を実現するための学習課題・探究課題でなければならないとしている。したがって、一部の学校においては、学習活動としては取り組まれているものの、それによってどのような資質・能力を育成するのかという探究課題としての視点が欠落し、「活動あって学びなし」という状況になっていると言えないだろうか。

このことは、「総合的な学習の時間の単元計画は作成していますか。(設問 8)」という問いに対する回答からも言える。すなわち、62% の学校が単元計画を作成しているものの、34% の学校は作成していないのである。設問 4~7 に対する回答から、各学校とも各学年において何らかの探究課題に取り組んでいるが、実践はなされているものの、34% の学校では意図的、計画的に実施されていない可能性があるのである。

また、この探究課題は、「横断的・総合的な学習としての性格をもち、探究的な見方・考え方を働かせて学習することがふさわしく、それらの解決を通して育成される資質・能力が、よりよく問題を解決し、自己の生き方を考えていくことに結び付いていくような、教育的に価値のある諸課題であることが求められる」<sup>18)</sup>のである。したがって、従前の「学習対象」を今般「探究課題」としたことは、単なる言葉の言い換えではなく、探究課題とすることにより、それが目標を実現するためのものであることをより明確にするという改訂の意図が十分に伝わっていない可能性があるのである。

## 5. 各学校における評価に関する課題意識

最後に、「総合的な学習の時間の評価等に関する課題や設問 13、14 の具体的な研修内容について記述してください。(自由記述)」に対する回答のうち、これまで述べてきたような結果となった要因の一端が見て取れるものを紹介しておこう。

例えば、「教員同士がグループ討議や全体討議を繰り返し、学校教育目標から具体的な資質・能力の姿を共通理解して、評価規準や基準を作成した」というようにモデレーション<sup>19)</sup>に取り組んでいる学校や、「『逆引き設計』論でカリキュラムデザインをしており、総合的な学習の時間は児童の学びのパフォーマンスの場としている」とする学校など、積極的に実践研究に取り組んでいるところがある。その一方で、「学校として充実させられていない」、「評価については、現段階では一人ひとりに細かくつけるのは難しい」、「ループリックや活動の流れを先に示すこと、これからの新しい学びとの関係でいろいろな説があって？(はてな)と思うことがある」とする学校があり、評価について悩んでいる様子がうかがえる。

また、「子どもの実態で学習内容を変えながら学習を進めているので、評価までするのは難しい現状である」という記述もあった。子どもの実態により学習内容を変えながら学習を進めることは、豊かな総合的な学習を創造するために不可欠なことである。したがって、教師が想定する子どもの学びの文脈と異なることも往々にして見られることであり、当然、準備していた評価規準やループリックをその都度変更する必要が生じる。その際には、教師の教育目標と子どもの学習目標とをすり合わせ、両者の納得と同意のもとに評価規準やループリックを、より学びの文脈に即したものと協働的に昇華させることが不可欠なのである<sup>20)</sup>。

## V 総括と今後の課題

本研究では、現行学習指導要領改訂後の大阪府の公立小学校における総合的な学習の指導計画の作成状況等について質問紙調査を実施し、その現状と課題を明らかにすることを目的とした。

総合的な学習の指導計画作成において肝要なのは、

各学校において学校教育目標を踏まえ目標を設定し、その目標の実現にふさわしい探究課題を設定し、その解決を通して目指す資質・能力を育成するよう計画し、実践途中や実践後にそれを評価できるよう計画することである。しかし、総合的な学習の目標設定にあたって、学校の教育目標を踏まえ、育成を目指す資質・能力を設定している学校は 74 校 (78%) ある (設問 1) もの、全体計画にその目標を実現するにふさわしい探究課題を設定するとともに、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力を設定している学校は 49 校 (52%) なのである (図 1)。これは、単に指導計画の形を整えれば済むという問題ではない。なぜならば、指導計画作成には、現行学習指導要領改訂の意図を理解することが不可欠だからである。

また、現行学習指導要領では、新しい時代に必要となる資質・能力の育成とともに、学習評価の充実が求められている。「育成を目指す資質・能力」というキーワードは学校現場に一定、浸透したように見受けられるが、「学習評価の充実」についてはどうだろうか。「指導と評価の一体化」が求められて久しいが、今回の調査結果からも明らかなように、その真に意味するところが十分に浸透しているとは言い難い。年間指導計画を作成し、そこに評価計画を位置付けている学校は 37 校 (39%) であり (図 2)、単元計画に評価規準を設定している学校となると 22 校 (23%) なのである (設問 10)。すなわち、目標は設定するが、その実現の度合いを評価しながら指導を見直すという視点が不十分なのである。しかし、この視点がなければ、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善などできないのである。したがって、総合的な学習における指導と評価の一体化を進めるためには、学習評価の果たす役割の重要性に対する学校現場の認識を、より高めていく必要がある。

本質問紙調査への回答では、「総合的な学習の目標に学校教育目標を踏まえた育成を目指す資質・能力を示し、全体計画には目標を実現するにふさわしい探究課題とそれを解決することを通して育成する資質・能力を定めた上で、年間指導計画には評価計画を位置付け、単元計画に評価規準を設定し、なおかつ収集した評価情報を解釈するためにループリックを作成・活用している学校」は、95 校中 6 校 (6.3%) であった。



この調査から、総合的な学習に関しては、現行学習指導要領の趣旨が徹底されているとは到底言えず、各学校の教育課程における総合的な学習の位置づけや総合的な学習のカリキュラムデザイン、探究的な学習や評価活動への取組において、学校間に大きな差が見られることが明らかになったのである。

以上を踏まえるならば、総合的な学習において「主体的・対話的で深い学び」を実現することにより設定した資質・能力を育成するためには、目標を単元レベ

ル、授業レベルまで具体化するとともに、学習評価を充実させることが大変重要となる。特に、子ども自身がステイクホルダーとして学習評価に参画し、それを「学習としての評価」としていくことが重要である。そのためには、評価に関する教職員研修が不可欠である。そのアプローチとして、モデレーション法を活用した評価研修モデルを開発することを今後の課題とする。

#### 総合的な学習の時間の評価等に関するアンケート

あてはまるところに○をつけてください。

学校名 ( ) (※任意)

回答者：1：学校長 2：副校長、教頭 3：教務主任 4：総合的な学習の時間担当

4：その他 ( )

設問 1. 総合的な学習の時間の目標は、学校の教育目標を踏まえ、育成を目指す資質・能力を設定していますか。

①設定している ②設定していない ③その他 ( )

設問 2. 総合的な学習の時間の全体計画に、A「目標実現するのにふさわしい探究課題」と B「探究課題を解決することを通して育成する資質・能力」を定めていますか。

①A・B どちらも定めている ②A は定めている  
③B は定めている ④どちらも定めていない  
⑤その他 ( )

設問 3. 総合的な学習の時間の年間指導計画は作成していますか。また年間指導計画に評価計画は、位置付いていますか。

①年間指導計画を作成し、評価計画も位置付いている  
②年間指導計画は作成しているが、評価計画は位置付いていない  
③年間指導計画は作成していない  
④その他 ( )

設問 4. 3年生では、どのような探究課題に取り組んでいますか。(複数回答可)

①国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題  
②地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題  
③児童の興味・関心に基づく課題  
④その他 ( )

設問 5. 4年生では、どのような探究課題に取り組んでいますか。(複数回答可)

①国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題  
②地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題  
③児童の興味・関心に基づく課題  
④その他 ( )

設問 6. 5年生では、どのような探究課題に取り組んでいますか。(複数回答可)

- ①国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題
- ②地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題
- ③児童の興味・関心に基づく課題
- ④その他 ( )

設問 7. 6年生では、どのような探究課題に取り組んでいますか。(複数回答可)

- ①国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題
- ②地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題
- ③児童の興味・関心に基づく課題
- ④その他 ( )

設問 8. 総合的な学習の時間の単元計画は作成していますか。

- ①作成している ②作成していない ③その他 ( )

設問 9. 単元計画に設定している評価の観点を記述してください。(設定していない場合は、「設定していない」と記述をお願いします。)

設問 10. 単元計画に評価規準は、設定していますか。

- ①設定している ②設定していない ③その他 ( )

設問 11. 総合的な学習の時間では、子どもの資質・能力をどのような評価方法で見取っていますか。(複数回答可)

- ①ペーパーテスト
- ②発表やプレゼンテーションなどの表現による評価
- ③話し合い、学習や活動の状況などの観察による評価
- ④レポート、ワークシート、ノート、絵などの制作物による評価
- ⑤学習活動の過程や成果などの記録や作品を計画的に集積したポートフォリオを活用した評価
- ⑥評価カードや学習記録などによる児童の自己評価や相互評価
- ⑦教師や地域の人々等による他者評価、パフォーマンスを評価
- ⑧その他 ( )

設問 12. 設問 11 で回答した評価方法に関して、ルーブリックを作成、活用していますか。

- ①作成し活用している ②作成しているが活用していない
- ③作成していない ④その他 ( )

設問 13. 「深い学び」を育むために総合的な学習の時間において、教科の見方・考え方を生かした指導をしていますか。

- ①指導している ②指導していない ③その他 ( )

設問 14. 「深い学び」に関する教職員研修を実施していますか。

- ①実施している ②実施していない ③その他 ( )

設問 15. 総合的な学習の時間の評価に関する教職員研修を実施していますか。

- ①実施している ②実施していない ③その他 ( )

設問 16. 総合的な学習の時間の評価等に関する課題や設問 13、14 の具体的な研修内容について記述してください。(自由記述)

## 謝辞

本研究は JSPS 科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）基盤研究（C）研究代表者：香田健治「『深い学び』の評価に関する研究—モデレーション法を活用した評価研修モデルの開発—」（課題番号）JP 20K02749 の助成を受けたものです。

### 【註】

- 1) 総合的な学習の「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」については、文部科学省「小学校学習指導要領（平成10年12月）」[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/cs/1319941.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/cs/1319941.htm)（2023年9月6日閲覧）を参照のこと。
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総合的な学習の時間編』東洋館出版社、2017年、66～67頁。
- 3) 文部科学省、前掲書2）、69頁。
- 4) 論文・データ検索サイトである「CiNii」において、「総合的な学習」「指導計画」「調査」で検索を実施したところ検索結果は0件であった。（2023年9月6日に検索）
- 5) 平成20年の中央教育審議会答申では、「教育課程や指導方法等を不断に見直すことにより効果的な教育活動を充実させる」と示しており、論点整理では、「学習指導要領等を受け止めつつ子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づきどのような教育課程を編成し、どのようにそれを実施・評価し改善していくのか」という観点からその確立の必要性を指摘している。
- 6) 北俊夫「総合的な学習に関する実践上の課題—カリキュラム開発と学習評価—」『教育実践研究』第6巻、岐阜大学教育学部研究報告、2004年、45～58頁。
- 7) 浦郷淳「新学習指導要領における『総合的な学習の時間』の完全実施に向けた課題の明確化—佐賀県におけるアンケート調査から—」『せいかつ&そうごう』第18号、日本生活科・総合的学習教育学会、2011年、104～111頁。
- 8) 田久保京子『「総合的な学習の時間」の現状と課題』2005年度佐賀大学大学院教育学研究科修士論文。
- 9) 田村知子・村川雅弘・吉富芳正・西岡加名恵編著『カリキュラムマネジメント・ハンドブック』ぎょうせい、2016年、58頁。
- 10) 中留武昭著『スクールリーダーのための学校改善ストラテジー—新教育課程経営に向けての発想の転換』東洋館出版社、1991年、54～64頁。
- 11) 詳細については、田村知子・村川雅弘・吉富芳正・西岡加名恵編著、前掲書9）、36～55頁を参照のこと。
- 12) 島田希・木原俊之「学校を基盤としたカリキュラム開発における校長の役割のモデル化—カリキュラム・リーダーシップ論を分析の視点として—」日本カリキュラム学会（編）『カリキュラム研究』第30号、2021年、43～55頁。
- 13) 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」2016年。
- 14) 文部科学省、前掲書2）、66頁。
- 15) 国立教育政策研究所教育課程研究センター『「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 総合的な学習の時間』東洋館出版社、2020年、18～19頁。
- 16) 中央教育審議会教育課程部会「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」2019年。
- 17) 西岡加名恵・石井英真・田中耕治編『新しい教育評価入門—人を育てる評価のために』有斐閣、2015年、107頁。
- 18) 文部科学省、前掲書2）、73頁。
- 19) モデレーション（moderation）とは、教育評価の質を高め、一貫性を確保するための方法を示すものであり、具体的には評価者への訓練や評価者間の討議、評価基準の共通理解、事例の提供、評価機関による調査や結果の承認などをいうものである。詳細については、西岡加名恵「教育方法」田中耕治編著『新しい教育評価への挑戦 新しい教育評価の理論と方法 第I巻 理論編』日本標準、2002年、43頁を参照のこと。
- 20) 詳しくは、竹原章雄「『総合的な学習』における目標基準の開発に関する研究—ポートフォリオの解釈基準を手がかりとして—」『カリキュラム研究』第12号、日本カリキュラム学会、2003年、78頁を参照のこと。