

## 第2章 総合的な学習の時間のカリキュラム評価及び改善

### 1 高等学校研究委員会によるカリキュラム評価及び改善

総合的な学習の時間のカリキュラム評価には、「学校の教育目標」「学校全体のカリキュラム編成」「総合的な学習の時間の目標」の見直しも含まれるが、場合によっては総合的な学習の時間のカリキュラム評価・改善の範疇を越えてしまうことがある。もちろん、学校現場において、この考え方は必要であると考えが、本研究委員会の研究対象は総合的な学習の時間のカリキュラムなので、これらの研究対象を<対象>としてカリキュラム改善までの流れとして扱うことにした。

本研究委員会の最終的な目的は、実施カリキュラムの「総合的な学習の時間のカリキュラム編成」を見直し、より良いものに改善することにある。そこで、ここでは総合的な学習の時間のカリキュラムの構成要素である図4中の<対象>「具体的な学習活動」の構成要素(図4の～、～もここでは含めて考える)を基に「総合的な学習の時間のカリキュラム編成」を評価し、改善することにある。また、評価の主体としては、図4に示すように教育行政機関、学校評議員、教師、生徒、保護者、地域の人などが考えられるが、教師と生徒を中心に研究を進めることとした。

また、図4に示すように「具体的な学習活動」を「授業者」「生徒」「学習内容」「活動の場」に分類して考えるが、「生徒」が「学習内容」に基づいた学習活動を行う際の使用する機器などは、「学習内容」に含めることとした。さらに、「具体的な学習活動」の評価については、「評価の観点」と、それに基づいて「具体的な学習活動」のどのようところを評価及び改善していくのかを具体的に示した「評価規準」、そして、それを適切に見取るための「評価手段」について検討することとした。

### 2 カリキュラム評価の考え方

カリキュラム評価の概略図を図5に示す。ここではPDSIサイクルのS(See)について述べる。「具体的な学習活動」の構成要素は「授業者」「生徒」「学習内容」「活動の場」の4つである。この4つの要素のいずれかが、低い評価を得る可能性があるが、どの要素を評価後に改善しても、他の要素との整合性を検討する必要がある。次に、整合性を検討し改善された「具体的な学習活動」に応じた「評価手段」を評価し、場合によっては改善する。そして、「総合的な学習の時間の目標」及び「各学習活動の目標」に準拠した「評価の観点」を設定し、それに基づいてどのような所を評価していくのかを具体的に示した「評価規準」についても再検討をする。これらの評価は実施後に限らず、実施中においても必要に応じて行うべきである。もちろん、「各学習活動の目標」は「具体的な学習活動」と整合性をもつように検討し、もし見直しが必要ならば「各学習活動の目標」を「総合的な学習の時間の目標」に基づいて変更する。

「総合的な学習の時間のカリキュラム編成」を見直すに当たっては、「C 各学習活動の目標の分類系」の配列、関連性、バランスなどを考慮し、評価・検討後に改善された「各学習活動の目標」と「具体的な学習活動」との整合性を確認することが大切であると考えられる。

また、検討し改善された「総合的な学習の時間のカリキュラム編成」は、必ずしも「総合的な学習の時間の目標」を達成する上で有効であるとは限らない。そこで、「B 総合的な学習の時間の目標の分類系」に基づいて、「総合的な学習の時間のカリキュラム編成」が目標を達成する上で有効であるか配列、関連性、バランスなどを評価・点検することが必要となる。さらに、「学校全体のカリキュラム編成」において改善された総合的な学習の時間のカリキュラムを学校全体のカリキュラムに組み込むとともに、「学校の教育目標」を達成する上でその編成の配列、関連性、バランスなどが有効かどうかを検討する必要があると考えられる。

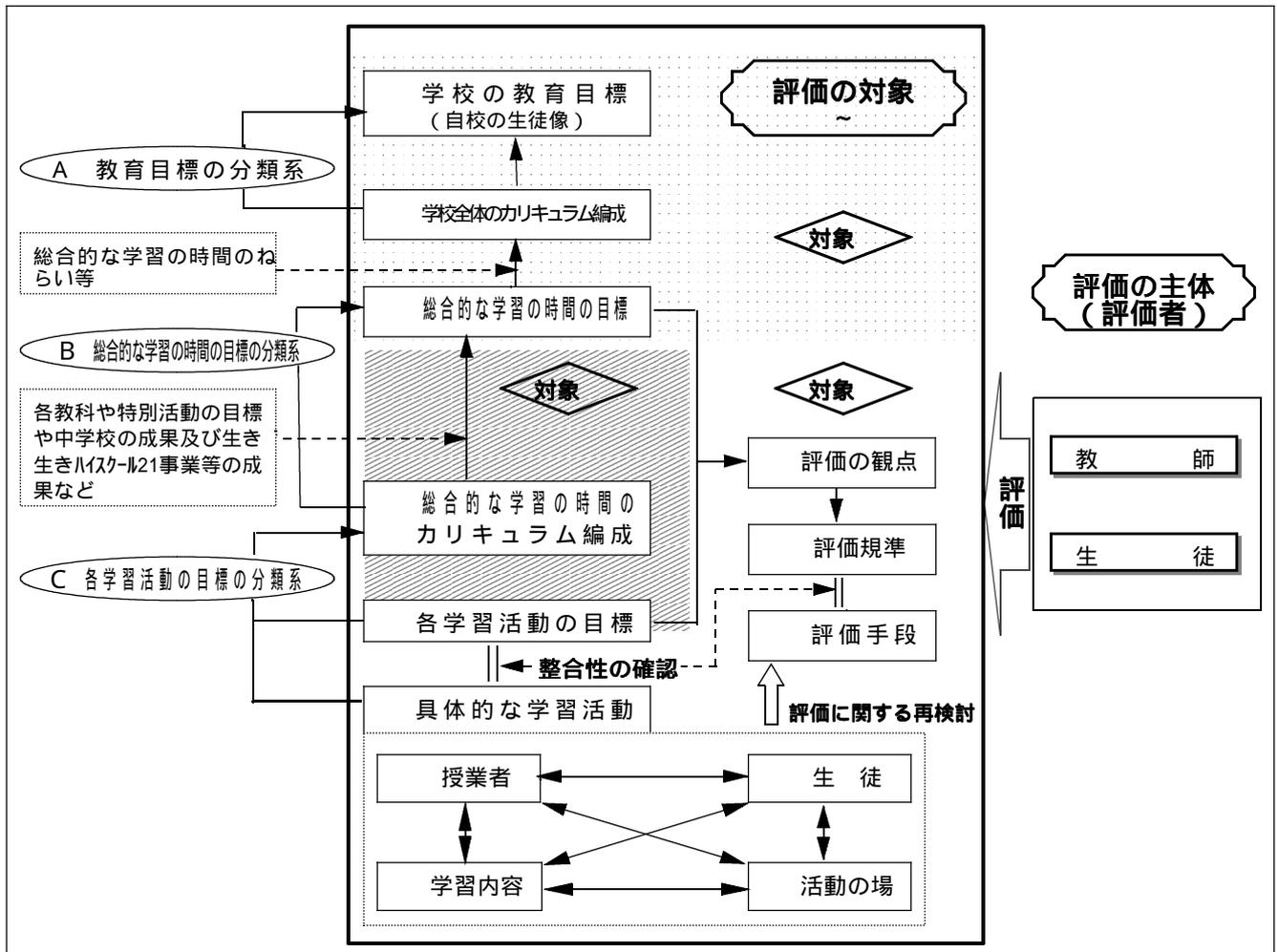


図5 カリキュラムの評価の概略及び評価の主体と対象

### 3 カリキュラム改善までの流れ

本研究委員会のテーマは総合的な学習の時間のカリキュラム改善だが、改善をする図5の<対象>と、その基となる<対象>は関連性が高いので、まず<対象>について述べることにする。

#### (1) 総合的な学習の時間の目標

図6に示すように、評価者による評価、又は学校全体のカリキュラムの再編成によっても総合的な学習の時間の目標が変わることがある。総合的な学習の時間の目標が変われば、その下位部を構成する各学習活動の目標の配列・関連性・バランスなどを分類系に基づいてチェックし、場合によっては変更する。そして、総合的な学習の時間の目標と連動する各学習活動で構成される総合的な学習の時間のカリキュラムを、学校全体のカリキュラムの編成の中で教育目標の分類系に基づいてチェックをし、この場合も不都合があれば変更することもあり得ると考える。

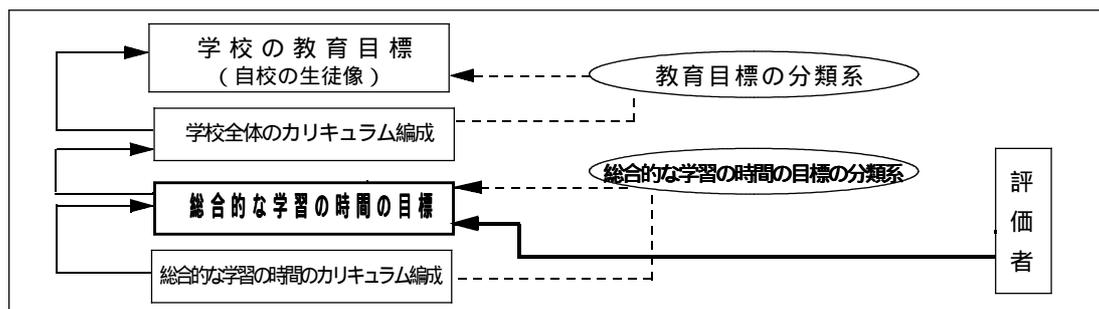


図6 総合的な学習の時間の目標を改善した際の考え方の例

表1 総合的な学習の時間の目標を改善した際の点検項目例

<p>改善した目標は学習指導要領及び県の教育目標などを考慮したものとなっているか。</p> <p>学校の教育目標を達成するような総合的な学習の時間の目標となっているか。</p> <p>総合的な学習の時間の目標に対して用意された教育目標の分類系に他の項目を採用する可能性はないか。</p> <p>また、採用できない他の項目のメリット、デメリットはどのようなものか。</p> <p>カリキュラムの中で設定された時間内で達成可能な目標となっているか。</p> <p>教師の考えを考慮した目標となっているか。</p> <p>生徒の関心、意欲、思考力、判断力、技能、表現力、知識、理解力などを考慮した目標となっているか。</p> <p>評価者である学校評議員、保護者、地域の人々の考えを考慮した目標となっているか。</p> <p>学校評議員、保護者、地域の人にも説明できるような目標となっているか。</p>
--

(2) 総合的な学習の時間のカリキュラムの再編成

図7は、総合的な学習の時間のカリキュラムの再編成を行う際の考え方を示している。この時間のカリキュラムの編成を行う際に図7中の ~ の視点をもって行う必要があると考える。「

配列」では、まず「総合的な学習の時間の目標」を具現化した「具体的な学習活動」をどのように配列したら生徒にとってより効果的かを考える。これについては、それぞれの学習活動の「  
関連性」についても十分に考慮する必要がある。また、「総合的な学習の時間の目標」を達成する上での学習活動の「  
バランス」についても、十分に検討する必要があると考える。

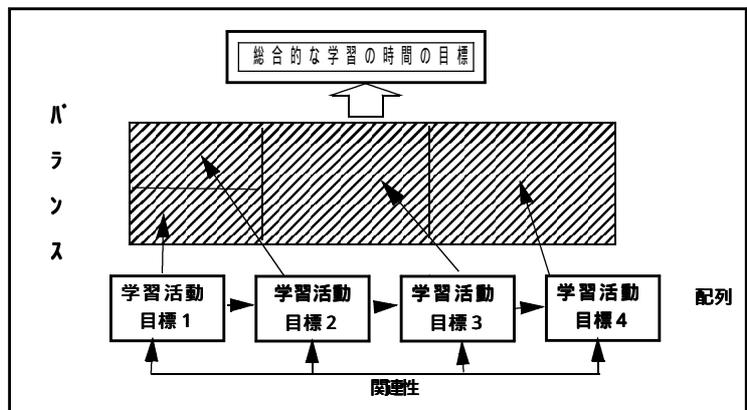


図7 総合的な学習の時間のカリキュラム再編成の際の考え方

表2 総合的な学習の時間のカリキュラムを再編成した際の点検項目例

<p>総合的な学習の時間の目標に基づいたカリキュラムの編成となっているか。</p> <p>各学習活動（目標を含む）の配列に問題はないか。</p> <p>各学習活動（目標を含む）の関連性（類似点・相違点・重複など）に問題はないか。</p> <p>各学習活動は総合的な学習の時間の目標を達成する上で偏りはないか（バランスは取れているか）。</p>
---

4 総合的な学習の時間におけるカリキュラム改善の基本的考え方

カリキュラムの改善を行うに当たっては、前述したように、計画・立案（Plan） 実施（Do） 評価・点検（See） 改善の検討（Improvement）といった一連のPDSIサイクルでとらえていくことが大切である。ここでは、特に実施カリキュラム（Do）に基づいて評価・点検（See）した後のカリキュラムの改善（Improvement）について述べる。しかし、以下に示す考え方(1)(2)(3)は、計画カリキュラムを実施カリキュラムにする段階においても参考にしていきたい。

(1) 学習活動の目標

学習活動の目標を見直すには、具体的な学習活動で評価・点検し、検討を行った事項を踏まえ、表3のような視点に立って改善を行うことが望ましい。学習指導要領のねらいや総合的な学習の時間の目標に沿った目標になっているか、また、評価者の考えも考慮し、生徒の資質や能力を伸ばす学習活動の目標になっているかを確認する。

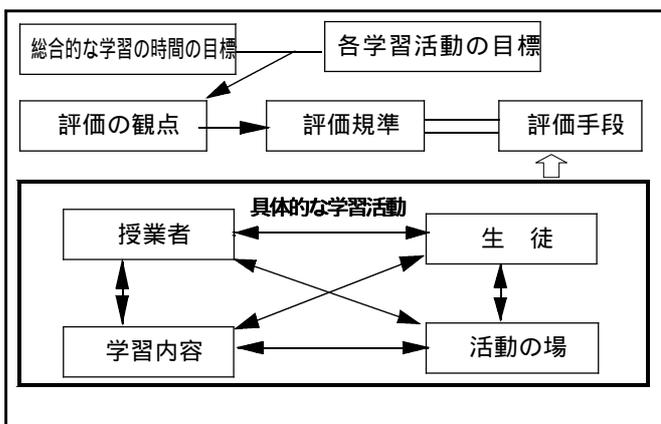
**表3 各学習活動の目標を改善した際の点検項目例**

<p>総合的な学習の時間の目標に迫るような学習活動の目標となっているか。</p> <p>学習活動の目標に対して用意された分類系の他の項目を採用する可能性はないか。また、採用できない他の項目のメリット、デメリットはどのようなものか。</p> <p>計画した学習活動の時間内で達成可能なものとなっているか。</p> <p>学習指導要領、県の教育目標等を考慮した目標を設定しているか。</p> <p>教師の考えを考慮した目標を設定しているか。</p> <p>生徒の関心、意欲、思考力、判断力、技能、表現力、知識、理解力などを考慮した目標を設定しているか。</p> <p>学校評議員、保護者、地域の人々の考えを考慮した目標を設定しているか。</p> <p>学校評議員、保護者、地域の人にも説明できるような目標を設定しているか。</p>
---

**(2) 具体的な学習活動**

具体的な学習活動の検討については「授業者」「生徒」「学習内容」「活動の場」に分類して考えるとともに、それらの整合性を見ることは前述したとおりである。

例えば、教師の観察等により「生徒」の興味や関心が「学習内容」に対して乏しいと判断された場合には、「学習内容」について検討を加えることが必要だが、それを有効に実施するためには、「活動の場」を変更したり、「授業者」を変更したりするといった視点も必要となってくる。その後「総合的な学習の時間の目標」や「各学習活動の目標」に準拠した「評価の観点」



**図8 具体的な学習活動の内部構成**

「評価規準」を考え、具体的な学習活動に応じた「評価手段」との整合性を確認するとよい。

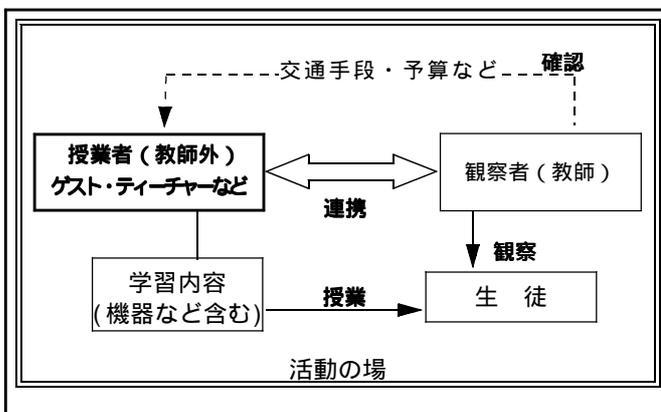
**表4 具体的な学習活動を改善した際の点検項目例**

<p>「授業者」「生徒」「学習内容」「活動の場」の整合性に問題はないか。</p> <p>具体的な学習活動に応じた「評価手段」となっているか。</p> <p>「総合的な学習の時間の目標」及び「各学習活動の目標」を踏まえた「評価の観点」となっているか。</p> <p>「評価の観点」に基づいた「評価規準」となっているか。</p> <p>設定した「評価の観点」及び「評価規準」を見取る上で有効な「評価手段」を採っているか。</p> <p>具体的な学習活動は評価をすることができるものとなっているか。</p>
--

**ア 授業者**

図9では観察者と授業者、そして生徒との関連を示している。これは授業者が教師外の場合の想定である。

観察者である教師は、教師外の授業者と連携を取るとともに交通手段や予算などについても確認をする。また、学習内容によってはプロジェクター、OHPなどの機器が必要となるので、これについても連絡を取り、落ち度がないようにするべきであると考え。



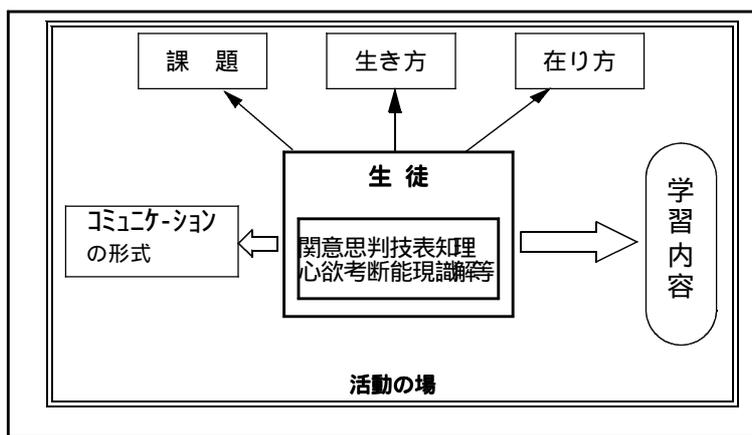
**図9 授業者が教師外の際の考え方の例**

**表5 授業者を中心として改善した際の点検項目例**

<p>想定した授業者以外に適当な人はいないか（校外を含む）。</p> <p>学習対象に対する授業者の適性・能力は適当か。</p> <p>生徒に対する授業者（評価者）の適性は適当か。</p> <p>授業者（評価者）の数は適当か（TTの可能性はないか）。</p> <p>授業者が複数の場合、若しくは授業者と観察者が別である場合、その連携方法及び連携内容は適当か。</p> <p>授業者に対する生徒の数は適当か（生徒を分離もしくは統合させる必要はないか）。</p> <p>授業者（評価者）が外部の人の場合、予算は適当か。また、校外の場合、活動の場までの交通手段は確保できるか。</p>
---

**イ 生徒**

生徒については、学習内容に対する関心、意欲、思考力、判断力、技能（方法知を含む）、表現力、知識の量、理解力などを活動の場に応じて確認する必要がある。また、生徒の学ぶ学習内容が、生徒自身のもつ課題や在り方生き方につながるものでなくてはならない。更に学ぶ生徒たちのコミュニケーションの形式についても確認する必要がある。



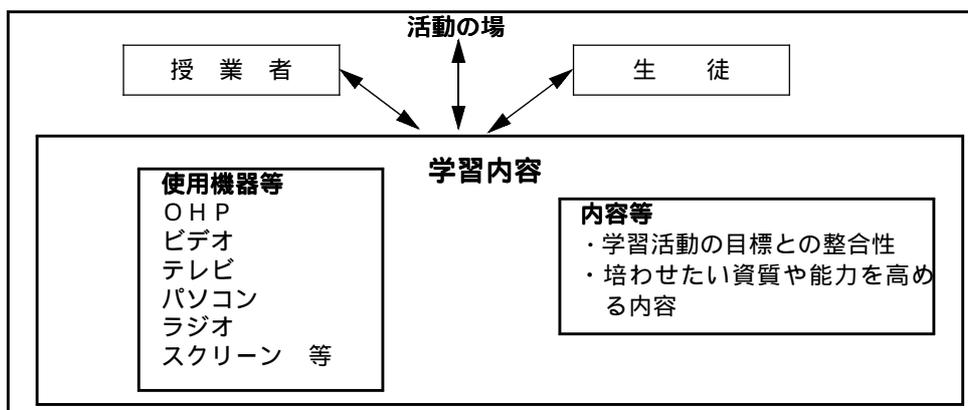
**図10 生徒を中心としたときの考え方の例**

**表6 生徒を中心として改善した際の点検項目例**

<p>生徒の関心や意欲に応じた学習内容となっているか。</p> <p>生徒には学習内容をこなせる思考力・判断力はあるか。</p> <p>生徒には学習内容をこなせる技能（方法知を含む）・表現力はあるか。</p> <p>生徒には学習内容をこなせる知識・理解力はあるか。</p> <p>生徒は何らかの課題をもっているか。また、もつ可能性はあるか。</p> <p>社会における自己の在り方生き方につながる活動となっているか。また自己の在り方生き方につながる可能性はあるか。</p> <p>コミュニケーションの形式（一斉・グループ・学年合同・異年齢集団・他校種集団）は適当か。</p> <p>上記すべてのことは未熟であっても、何らかの手立てによって克服する可能性はあるか。</p>
---

**ウ 学習内容**

図11は、学習内容を中心として改善した際の点検事項などを示している。知識や技能の深化，社会に対する認識，自己の在り方生き方など，学習活動の目標の達成に有効な内容とな



**図11 学習内容を中心としたときの考え方の例**

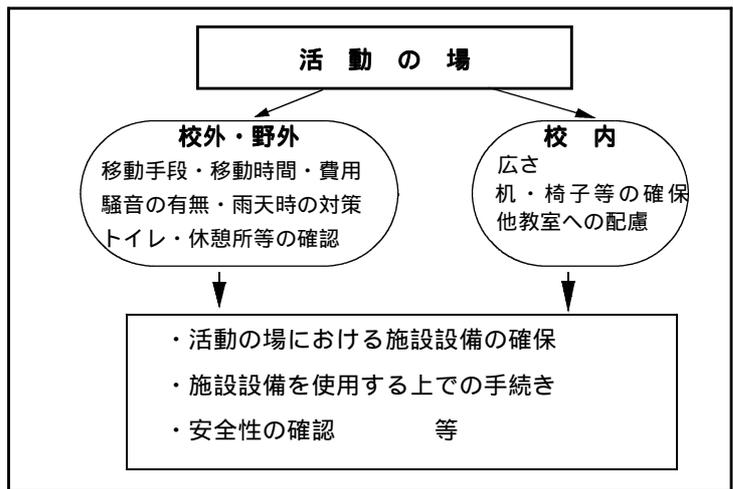
っているか。そして、生徒に培わせたい資質や能力を高める内容になっているかを確認する。利用する機器については学習内容と生徒（場合によっては授業者を含む）を結び付ける媒体ということでこの項目に列挙した。

**表7 学習内容を中心として改善した際の点検項目例**

<p>授業者・生徒・活動の場との整合性はあるか。</p> <p>横断的若しくは総合的な学習の内容となっているか。</p> <p>各教科や科目，特別活動と混同してはいないか。</p> <p>各教科や科目，特別活動等で身に付けた知識や技能等と関連付け，深め，総合的に働くような学習活動となっているか。</p> <p>学習内容は国際理解，情報，環境，福祉・健康などを含める必要はないか。</p> <p>地域や保護者の理解を得られる内容となっているか（アカウンタビリティを果たすことができるか）。</p> <p>自ら課題を見付け，自ら学び自ら考える力を身に付けるような学習活動となっているか。</p> <p>自分がどのようにあるべきかを考える学習活動となっているか（在り方）。</p> <p>自分が今後どのように生きていくか考えるなど進路に結び付く活動となっているか（生き方）。</p> <p>自分や自分の所属する社会の過去を自己を中心として認識する内容となっているか（アイデンティティの拡充）。</p> <p>社会に対する認識を深める学習活動となっているか（アイデンティティの拡充）。</p> <p>社会の変化に対応できるような資質や能力を身に付ける学習活動となっているか。</p> <p>機器を利用する方が適当ではないか。また，どのような機器が有効か。</p> <p>メディアを利用する方が適当ではないか。また，どのようなメディアが有効か。</p> <p>学習内容を伝える有効な機器（メディアを含む）か。</p>
--

**エ 活動の場**

図12は、「活動の場」を改善した際の確認の視点を示す。総合的な学習の時間の活動の場として校内，校外，室内，野外など様々な場所が想定される。仮に校外と想定した場合，広さや音響・照明等の設備，トイレ，休憩所，移動手段などについて検討する必要がある。また，野外の場合は雨天時の対応など様々な条件も考慮し，より安全性の高い活動ができるよう，手立てを確認することが大切である。また，必要な手続きについても過失がないよう配慮する必要がある。



**図12 活動の場を中心としたときの考え方の例**

**表8 活動の場を中心として改善した際の点検項目例**

<p>活動の場はどこが適当か（校内・校外・野外などの可能性）。</p> <p>活動の場が校外，野外である場合，移動手段は確保されているか。</p> <p>活動の場が校外，野外である場合，雨天時の対策は適当か（移動時を含む）。</p> <p>活動の場が校外，野外である場合，移動に用する時間は適当か。</p> <p>活動の場は学習活動をする上で，適当な広さを有しているか。また，机や椅子などは確保できているか。</p> <p>活動の場に音響設備はあるか。また，音響設備は適当か。</p> <p>活動の場では騒音の問題はないか。</p> <p>活動の場に適当な照明設備はあるか。</p> <p>活動の場に教材を提示する設備はあるか。また，使用する設備，手続きの確認をしているか。</p> <p>活動の場で生活上不自由なことはないか（トイレ，休憩所，養護室，飲料等）。</p> <p>活動の場は学習活動を行う上で，適当な形態を有しているか。</p> <p>校内，校外，野外の施設設備の安全性は確保されているか（部外者との接触，危険な場所の有無とその対策など）。</p>
---

### (3) 評価の観点・規準・手段

#### ア 評価の観点

図13は、評価の観点を改善する際の考え方を示している。まず、総合的な学習の時間の目標及び学習活動の目標に到達するのを見極める観点となっているかどうかを確認する必要がある。また、各教科や領域とのバランス、学習活動のスタイル、他の観点との配列・関連性・バランス、具体化及び焦点化の確認、評価の主体（評価者）と対象の考慮などについても配慮する必要があると考える。

さらに、教師、学校評議員、保護者、地域の人などが求める観点となっているかについても配慮する必要があると考える。

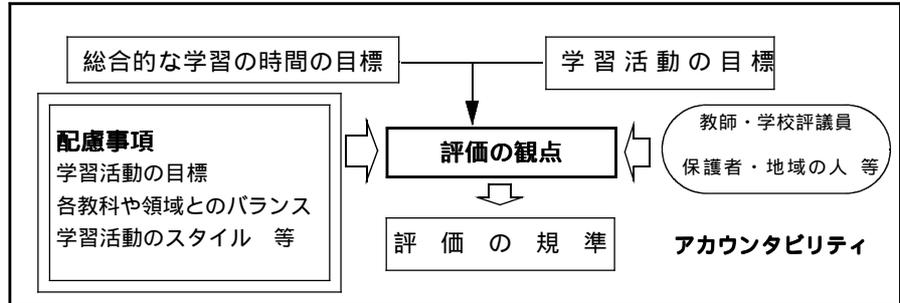


図13 評価の観点を中心としたときの考え方の例

表9 評価の観点を中心として改善した際の点検項目例

<p>学校の教育目標に到達するのを見極める観点となっているか。          総合的な学習の時間の目標に到達するのを見極める観点となっているか。          学習活動の目標に到達するのを見極める観点となっているか。          各教科や領域とのバランスを考えた観点となっているか。          学習活動のスタイルに適合した観点となっているか。          観点の配列・関連性・バランスに問題はないか。          設定した観点が抽象的過ぎて焦点化されていないことはないか。          設定した観点は、評価の対象を見取るための評価手段を考慮しているか。</p>
--

#### イ 評価規準

改善した評価規準は、まず観点を具体化しているかを確認する。また、生徒の資質や能力を育てるための評価規準になっているか、活動として達成可能な規準になっているかなどについて配慮するとともに、評価手段との整合性についても確認する。

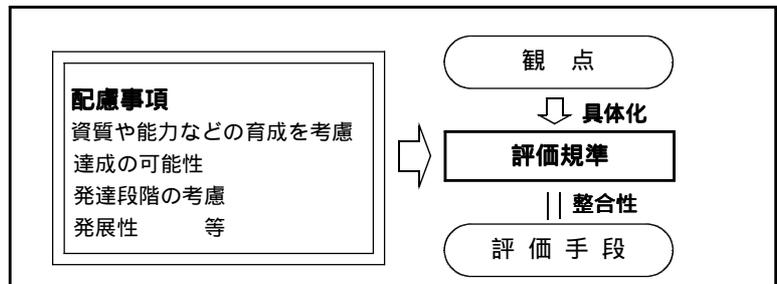


図14 評価規準を中心としたときの考え方の例

表10 評価規準を中心として改善した際の点検項目例

<p>観点を具体化させた規準となっているか。          生徒の資質や能力などを育てるための規準となっているか。          達成可能な規準となっているか。          発達段階を時系列で追えるような規準となっているか。          設けた規準に発展性はあるか。          評価手段との整合性はあるか。</p>
---

## ウ 評価手段

評価手段については、評価規準との整合性、具体的な学習活動の考慮が必要である。

また、適切な評価手段かどうかなどについて配慮するとともに、教師や保護者へのアカウントビリティも必要であると考え

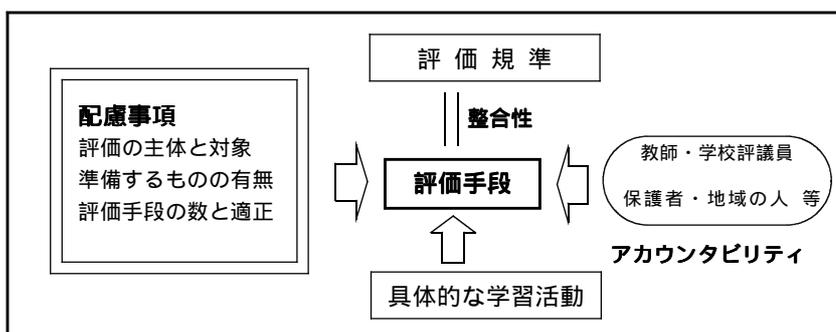


図15 評価手段を中心としたときの考え方の例

表11 評価手段を中心として改善した際の点検項目例

<p>評価規準（評価の観点を含む）との整合性はあるか。</p> <p>具体的な学習活動に応じた評価手段となっているか。</p> <p>評価の主体（評価者）が生徒を見取る場合において、適切な評価手段を採っているか。</p> <p>採用した評価手段には事前に準備するものはないか。また、準備したものに不備はないか。</p> <p>評価手段の数は適当か。また、採用した評価手段以外にも採用すべき評価手段はないか。</p> <p>地域の人や保護者等に対してアカウントビリティ（説明責任）を果たすような評価手段となっているか。</p> <p>観察法、面接法、自己評価法（ポートフォリオ評価を含む）、他者評価法、相互評価法などの採用した評価手段は適切であるか。</p>
--

## 5 カリキュラム評価の留意点

具体的な学習活動は「授業者」「生徒」「学習内容」「活動の場」に分類されるが、「生徒」の記録のみならず、「授業者」「学習内容」「活動の場」においてもしかるべき記録を残さなくてはならない。ここでは一例として「活動の場」に限定して記述する。

しかし、それぞれが複雑な要素を含んでいるために、学校現場においてはなかなか記録を残すことが容易ではない。そこで簡易的な表を作ることを薦めたい。その例を図16と図17に示す。図16はその1つの形式である。広さや音響、雨天時、校外への移動を要するかどうかを簡単に × 方式で示したものであり、などの記号は「学習内容」が実施できそうな場所の候補地が並べてあると考える。いわゆる「活動の場」としての評価表である。この評価表の「広さ」などの観点及び候補地については常に不具合が生じた場合、項目が増えることになる。このようにして次の活動の場を考える場合に役立たせたい。つまり、この評価表を採用すれば、広さや音響など、新たにどんな項目で検討すればよいか考える必要がなくなるのである。さらに、「授業者」や「生徒」、「学習内容」が変わらない場合、その候補地にはどのような場所があって、その候補地にはどのような不具合があるかも一目でわかることになる。もし、不具合がある場合「×」でも、何らかの対策によって解決できれば採用することができる。この図16で具体性に欠けるなどの不具合がある場合は、図17のような箇条書きにしたものでもよい。

活動の場					
	広さ	音響	雨天	移動	…
	×				
		×		×	
			×		
⋮					
⋮					

図16 活動の場の評価表の例

活動の場
広さ…50名程度の利用可。
音響…マイクの必要なし。
雨天…傘程度の用意でよい。
移動…徒歩で移動可。
広さ…30名程度の利用可。
音響…マイクの必要有り。
⋮
⋮

図17 活動の場の評価表の例