

(参考資料)

法令上定められている教育の目的・目標について

教育の目的(基本法1)

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

教育の目標(基本法2)

教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

- 一 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養う。
- 二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養う。
- 三 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う。
- 四 生命を尊び、自然を大切に、環境の保全に寄与する態度を養う。
- 五 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養う。

幼児教育

幼児教育の目的

(学教法22)

義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて、その心身の発達を助長する

幼児教育の目標

(学教法23)

- ①健康、安全で幸福な生活のために必要な基本的な習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図る
- ②集団生活を通じて、喜んでこれに参加する態度を養うとともに家族や身近な人への信頼感を深め、自主、自律及び協同の精神並びに規範意識の芽生えを養う
- ③身近な社会生活、生命及び自然に対する興味を養い、それらに対する正しい理解と態度及び思考力の芽生えを養う
- ④日常の会話や、絵本、童話等に親しむことを通じて、言葉の使い方を正しく導くとともに、相手の話を理解しようとする態度を養う
- ⑤音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性と表現力の芽生えを養う

義務教育

義務教育の目的(基本法5②)

各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養う

義務教育の目標(学教法21)

- ①自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う
- ②生命及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄与する態度を養う
- ③伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度を養うとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養う
- ④家族と家庭の役割、生活に必要な衣、食、住、情報、産業その他の事項について基礎的な理解と技能を養う
- ⑤読書に親しませ、生活に必要な国語を正しく理解し、使用する基礎的な能力を養う
- ⑥生活に必要な数量的な関係を正しく理解し、処理する基礎的な能力を養う
- ⑦生活にかかわる自然現象について、観察及び実験を通じて、科学的に理解し、処理する基礎的な能力を養う
- ⑧健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養うとともに、運動を通じて体力を養い、心身の調和的発達を図る
- ⑨生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術について基礎的な理解と技能を養う
- ⑩職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養う

小学校教育の目的(学教法29)

心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施す

中学校教育の目的(学教法45)

小学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育を施す

中等教育学校の目的(学教法63)

小学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、義務教育として行われる普通教育並びに高度な普通教育及び専門教育を一貫して施す

中等教育学校の目標(学教法64)

- ①豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養う
- ②社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させる
- ③個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養う

学力の3要素(学教法30②:小学校、49:中学校、62:高等学校、70:中等教育学校)

前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、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、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

後期中等教育 (高校など)

高校の目的(学教法50)

中学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、高度な普通教育及び専門教育を施す

高校の目標(学教法51)

- ①義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養う
- ②社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させる
- ③個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養う

高等教育 (大学など)

大学の目的

(学教法83)

学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を展開させる

大学院の目的

(学教法99)

学術の理論及び応用を教授研究し、その深奥をきわめ、又は高度の専門性が求められる職業を担うための深い学識及び卓越した能力を培い、文化の進展に寄与する

高等専門学校の目的

(学教法115)

深く専門の学芸を教授し、職業に必要な能力を育成する

専修学校の目的

(学教法124)

職業若しくは实际生活に必要な能力を育成し、又は教養の向上を図る

特別支援学校の目的(学教法72)

視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授ける

教育行政の4つの基本的方向性

⇒ 改正教育基本法の理念を踏まえ教育再生を実現するため、生涯の各段階を貫く方向性を設定し、成果目標・指標、具体的方策を体系的に整理(次頁参照)。

1. 社会を生き抜く力の養成

~多様で変化の激しい社会の中で個人の自立と協働を図るための主体的・能動的な力~
→ 「教育成果の保証」に向けた条件整備

2. 未来への飛躍を実現する人材の養成

~変化や新たな価値を主導・創造し、社会の各分野を牽引していく人材~
→ 創造性やチャレンジ精神、リーダーシップ、日本人としてのアイデンティティ、語学力・コミュニケーション能力などの育成に向けた多様な体験・切磋琢磨の機会の増大、優れた能力と多様な個性を伸ばす環境の醸成

3. 学びのセーフティネットの構築

~誰もがアクセスできる多様な学習機会を~
→ 教育費負担軽減など学習機会の確保や安全安心な教育研究環境の確保

4. 絆づくりと活力あるコミュニティの形成

~社会が人を育み、人が社会をつくる好循環~
→ 学習を通じて多様な人が集い協働するための体制・ネットワークの形成など社会全体の教育力の強化や、人々が主体的に社会参画し相互に支え合うための環境整備

(共通理念)

- ◆ 教育における多様性の尊重
- ◆ 社会全体の「横」の連携・協働
- ◆ ライフステージに応じた「縦」の接続
- ◆ 現場の活性化に向けた国・地方の連携・協働

(教育投資の在り方)

- ◆ 現下の様々な教育課題を踏まえ、今後の教育投資の方向性としては、以下の3点を中心に充実を図る。
 - ・ 協働型・双方向型学習など質の高い教育を可能とする環境の構築
 - ・ 家計における教育費負担の軽減
 - ・ 安全・安心な教育研究環境の構築(学校施設の耐震化など)
- ◆ 教育の再生は最優先の政策課題の一つであり、欧米主要国を上回る質の高い教育の実現が求められている。このため、OECD諸国など諸外国における公財政支出など教育投資の状況を参考とし、第2期計画期間内においては、第2部において掲げる成果目標の達成や基本施策の実施に必要な予算について財源を措置し、真に必要な教育投資を確保していくことが必要。

(危機回避シナリオ)

- 個々人の自己実現、社会の「担い手」の増加、格差の改善(若者・女性・高齢者・障害者などを含め、生涯現役、全員参加に向けて個人の能力を最大限伸長)
 - 社会全体の生産性向上(グローバル化に対応したイノベーションなど)
 - 一人一人の絆の確保(社会関係資本の形成)
- ⇒ 一人一人が誇りと自信を取り戻し、社会の幅広い人々が実感できる成長を実現

我が国を取り巻く危機的状況

相互に連関

○少子化・高齢化の進展

- ・ 生産年齢人口の減少(2060年には、我が国の人口は2010年比約3割減の約9千万人まで減少、そのうち4割が65歳以上の高齢者。)
- ・ 経済規模縮小、税収減、社会保障費の拡大
- 社会全体の活力低下

○グローバル化の進展

- ・ 人・モノ・金・情報等の流動化
- ・ 「知識基盤社会」の本格的到来
- ・ 新興国の台頭等による国際競争の激化
- ・ 生産拠点の海外移転による産業空洞化
- 我が国の国際的な存在感の低下

○雇用環境の変容

- ・ 終身雇用・年功序列等の変容
- ・ 企業内教育による人材育成機能の低下
- 失業率、非正規雇用の増加

一方で...

【我が国の様々な強み】

- 多様な文化・芸術や優れた感性
- 科学技術、「ものづくり」の基盤技術
- 勤勉性・協調性、思いやりの心
- 基礎的な知識技能の平均レベルの高さ
- 人の絆

東日本大震災により一層の顕在化・加速

○地域社会、家族の変容

- ・ 地域社会等のつながりや支え合いによるセーフティネット機能の低下
- ・ 価値観・ライフスタイルの多様化
- 個々人の孤立化、規範意識の低下

○格差の再生産・固定化

- ・ 経済格差の進行→教育格差→教育格差の再生産・固定化(同一世代内、世代間)
- 一人一人の意欲減退、社会の不安定化

○地球規模の課題への対応

- ・ 環境問題、食料・エネルギー問題、民族・宗教紛争など様々な地球規模の課題に直面しており、かつてのような物質的豊かさのみの追求という視点から脱却し、持続可能な社会の構築に向けて取り組んでいくことが必要。

【震災の教訓(危機打開に向けた手掛かり)】

- 諦めず、状況を的確に捉え自ら考え行動する力
- イノベーションなど未来志向の復興、社会づくり
- 安心して必要な力を身に付けられる環境
- 人々や地域間、各国間に存在するつながり、人と自然との共生の重要性

【第1期計画の評価】

○第1期計画で掲げた「10年を通じて目指すべき教育の姿」の達成はいまだ途上。

- ・ 様々な取組を行ったが、学習意欲・学習時間、低学力層の存在、グローバル化等への対応、若者の内向き志向、規範意識・社会性等の育成など依然として課題が存在。
- ・ 一方、コミュニティの協働による課題解決や教育格差の問題など新たな視点も浮上。
- 背景には、「個々人の多様な強みを引き出すという視点」「学校段階間や学校・社会生活間の接続」「十分なPDCAサイクル」の不足など

今後の社会の方向性

⇒ 「自立」「協働」「創造」の3つの理念の実現に向けた生涯学習社会を構築

創造

自立・協働を通じて更なる新たな価値を創造していくことのできる生涯学習社会

自立

一人一人が多様な個性・能力を伸ばし、充実した人生を主体的に切り開いていくことのできる生涯学習社会

協働

個人や社会の多様性を尊重し、それぞれの強みを生かして、ともに支え合い、高め合い、社会に参画することのできる生涯学習社会

これまで提言された様々な資質・能力について(イメージ案)

変化の激しい社会にあって、個人の自立と活力ある社会の形成を実現するためには、どのような資質・能力が必要か。

子どもから大人まで

発達段階、学校段階の特質に応じた育成

「キー・コンピテンシー」(平成11年～14年OECD「能力の定義と選択」(DeSeCo)プロジェクト)

- ・OECDが主導し、多数の加盟国が参加したプロジェクトで国際的合意。(生徒の学習到達度調査(PISA)(3年ごと)や、国際成人力調査(PIAAC)(5年ごと)で、これらの能力の一部に関する各国の状況を測定)
- ・グローバル化と近代化により、多様化し、相互につながった世界において、人生の成功と正常に機能する社会のために必要な能力。

①～③の核となる
「考える力」

- ①言語や知識、技術を相互作用的に活用する能力:「言語、シンボル、テキストを活用する能力」「知識や情報を活用する能力」「テクノロジーを活用する能力」
- ②多様な集団における人間関係形成能力:「他人と円滑に人間関係を構築する能力」「協調する能力」「利害の対立を御し、解決する能力」
- ③自律的に行動する能力:「大局的に行動する能力」「人生設計や個人の計画を作り実行する能力」「権利、利害、責任、限界、ニーズを表明する能力」

「総合的な「知」」(平成20年中教審答申(新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について～知の循環型社会の構築を目指して～)(答申))

- ・「知識基盤社会」の時代において、様々な変化に対応していくために必要な力。狭義の知識や技能のみならず、自ら課題を見つけ考える力、柔軟な思考力、身に付けた知識や技能を活用して複雑な課題を解決する力、他者との関係を築く力、豊かな人間性など。

幼児教育、義務教育、高校教育

「生きる力」

(平成8年中教審答申(21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第一次答申)))(別紙参考1・2)

- ・国際化や情報化の進展など、変化が激しい時代において、いかに社会が変化しようと必要な能力。「知・徳・体のバランスの取れた力」と定義。

※学校教育法において、①基礎的な知識・技能、②これらを活用して課題を解決するための思考力・判断力・表現力、③主体的に学習に取り組む態度と具体化。

①確かな学力

基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力

②豊かな人間性

自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など

③健康・体力

たくましく生きるための健康や体力

大学

「課題探求能力」

(平成10年大学審議会答申(21世紀の大学像と今後の改革方策について～競争的環境の中で個性が輝く大学～)(答申))

- ・主体的に変化に対応し、自ら将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力

「学士力」(平成20年中教審答申(学士課程教育の構築に向けて)(答申))

(別紙参考3)

①知識、理解

専門分野の基礎知識の体系的理解、他文化・異文化に関する知識の理解、人類の文化・社会と自然に関する知識の理解

②総合的な学習経験と創造的志向

獲得した知識・技能・態度等を総合的に利用し、自らが立てた新たな課題にそれらを適用し、その課題を解決する能力

③汎用的技能

コミュニケーションスキル、数量的スキル、情報リテラシー、論理的思考力、問題解決力

④態度、志向性

自己管理能力、チームワーク、リーダーシップ、倫理観、市民としての社会的責任、生涯学習力

大学院

「大学院に求められる人材養成機能」

(平成17年中教審答申(新時代の大学院教育-国際的に魅力ある大学院教育の構築に向けて-)(答申))

①創造性豊かな優れた研究・開発能力を持つ研究者等

②高度な専門的知識・能力を持つ高度専門職業人

③知識基盤社会を多様に支える高度で知的な素養のある人材

【検討の視点の例】

・これらの資質能力は、すべての人に求められるのか、特定の人に求められるものか。

また、学校教育のみで培うべきものか。もしくは、地域社会の生活との関わりにおいても培われるものか。

・どのような政策が必要か。

社会的・職業的自立、社会・職業への円滑な移行のための「基礎的・汎用的能力」

(平成23年中教審答申(今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について)(答申))(別紙参考4)

- ・「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」。

「イノベーション創出に向けて必要な資質」(平成19年閣議決定長期戦略指針「イノベーション25」)

- ・「困難に立ち向かいそれを現実のものにしようとするチャレンジ精神」「既存の枠、常識にとらわれない、多くの価値観から生まれる高い志」。

「グローバル人材に必要な資質」(平成23年グローバル人材育成推進会議中間まとめ)

- ・「語学力・コミュニケーション能力」「主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感」「異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー」及び「幅広い教養と深い専門性、課題発見・解決能力、チームワークと(異質な者の集団をまとめる)リーダーシップ、公共性・倫理観、メディア・リテラシー」など。

(参考)上記のほか、これまで提言されてきた主な資質

社会参画の観点

人間力(平成15年人間力戦略研究会(内閣府))(別紙参考5)
⇒ 「知的・能力的要素」「社会・対人関係力の要素」「自己制御的要素」の3つの要素で構成。

産業人材の観点

社会人基礎力(平成18年社会人基礎力に関する研究会(経済産業省))(別紙参考6)
⇒ ①前に踏み出す力(アクション)【主体性、働きかけ力、実行力】 ②考え抜く力(シンキング)【課題発見力、計画力、想像力】
③チームで働く力(チームワーク)【発進力、傾聴力、柔軟性、状況把握力、規律性、ストレスコントロール力】

2030年に向けた教育の在り方に関する 日本・OECD政策対話の成果について

(第1回:3月3日於パリ)

(概要)

- 教育課程企画特別部会における学習指導要領改訂に向けた議論や、高大接続改革の方向性を紹介。
- OECD側からは、PISAの好成績で満足してしまう国も多い中、日本が更に次のステップに進もうとしていることや、現在取り組んでいる学習指導要領改訂・高大接続改革の方向性について、国際的に見ても大きな改革であり素晴らしいことであると賛辞。

(主な意見)

- PISA 2018で調査対象となる「グローバル・コンピテンス」など、これからの時代に求められる能力や、カリキュラムデザインの在り方については、日本の知見も生かし共に検討していきたい。また、新たな評価手法等についてはOECD側の技術や知見に基づく協力を惜しまない。
- カリキュラム・デザイン・センターの作成した図にある3つの概念（①何を知っているかという「知識」、②知っていることをどう使うかという「スキル」、③社会の中でどのように関わっていくかという「人格・性格」）及びそれを包含するメタ認知は、日本の学習指導要領改訂が目指しているアプローチと近いと思う。一つの面だけではなく、3つの面を立体的に捉えどう統合していくかが、まさにカリキュラムデザインである。

2030年に向けた教育の在り方に関する 日本・OECD政策対話の成果について

(第2回:6月29日於東京)

(概要)

- 我が国が推進する、学習指導要領改訂や高大接続改革等の教育改革の取組、これらの実施を担保するための教育投資の在り方の検討状況等について共有。
- OECDからは、我が国の社会ニーズに応えた、将来志向のカリキュラム改革の取組等について高い評価がなされ、Education 2030を通じた国際貢献について、改めて期待を表明。

(主な意見)

- 人間性(Character)、社会的スキル(Social Skill)を重視したカリキュラムを策定する必要がある。
- 日本の教員は、子供の人間性の涵養等、他国の教員に比べてより幅広い役割を担っており、他国にとってのモデルとなる。
- アクティブ・ラーニングと知識量のバランス、習得すべき主要な概念・知識と、それ以外の事実に知識を構造的に捉える必要がある。
- 日本は「総合的な学習の時間」、「特別活動」により先導し高い評価。各教科の能力を着実に習得し、「総合的な学習の時間」を通じて実社会で生きる力に高めている。

- グローバル化・少子高齢化等の時代の変化を乗り越え、新しい時代を切り拓いていくために必要な資質・能力を子供たちに育むための新たな教育モデルを日本・OECD共同で開発し、我が国のみならず、課題を共有する諸外国と共有し、各国における学校教育の革新等に寄与することを目的として実施するもの。
- 本プロジェクトは、日本・OECD間のバイラテラルな枠組みのもとで、以下の具体的な事業を通じて実施する。

政策対話

新しい時代にふさわしいカリキュラムや授業の在り方、アクティブ・ラーニングをはじめとした学習・指導方法、学力評価の在り方等に関して、文部科学省・OECD双方のハイレベルスタッフにより意見交換を行う政策対話を実施し、本プロジェクトに包括的な方向付けを与えることとする。

共同研究

日本側は東京学芸大学を主な主体として、日本・OECD共同で、教育方法や、OECDが有する様々なノウハウ・データの調査研究等を通じて、学校現場の教育革新に資する成果の創出を目指す。

地域創生イノベーションスクール2030

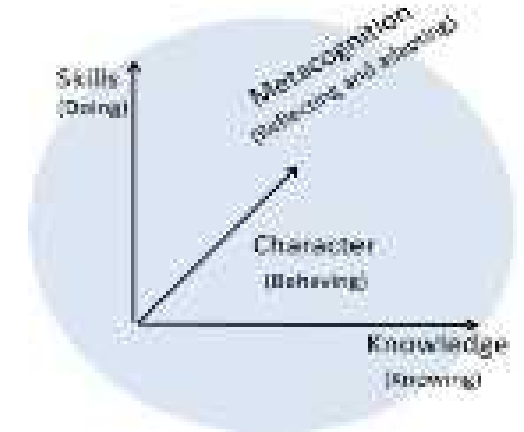
OECD東北スクール事業の成果の上に、課題解決や国際性涵養等に資する学習内容・方法の学校現場への普及を実践的に検証する事業として、文部科学省・OECD・福島大学等が共同で実施することを目指す。

Education 2030プロジェクトのマルチでの議論の目的・枠組み

○ 2030年に向けて育成していかなければならないキー・コンピテンシーについて、「Knowledge, Skills, Character」等の視点から改訂を行い、各国の政策立案をサポートするために行うもの。日本・OECD共同イニシアチブ・プロジェクトの成果を元にしつつ、当面2015年から2018年の4年間での実施が予定しており、2019年以降については、キー・コンピテンシーに係る教授法や評価の在り方等について、引き続き検討がなされる予定。

○ Education 2030の目的は、以下の3つ。

- A. 教育に関するより長期的な議論を促進すること
- B. 将来、幸福な生活を送りながら社会にも貢献できる人材に求められる「Knowledge, Skills, Character」等を特定し、再定義すること
- C. 長期的な政策に必要な共通のConceptual Frameworkを作ること



○ 現在提案されている分析のframework は以下の5つの側面に焦点を当てようとしている。

1. (社会経済分析) 将来の予測が困難な2030年の時代に適応していくために子供達に求められるKnowledge等はどうのようなものか
2. (教育政策分析) 現在の政策やカリキュラムによって形成されているKnowledge等と、将来必要なそれとのギャップはどうのようなものか
3. (制度分析) 保護者や地域コミュニティ、自治体、大学等との連携のような学校外での学習や教育実践を組織化していくためのインセンティブ、ディスインセンティブにはどのようなものがあるか
4. (学習・教授分析) 新たに必要となる学習、指導の方法とはどのようなものか
5. (過程分析) 良い教育の実現のために、1～4それぞれがどのように関連し合っているか

※ このプロジェクトは、①非公式ワーキンググループ、②OECD事務局、③各国の専門家・研究者、④教員団体等の関係団体、の参画を通じて実施することを予定。

OECDとしては、現在、各国に対して当プロジェクトへの参加を呼びかけているところ。

持続可能な開発のための教育（ESD）について

1. 「ESD(持続可能な開発のための教育)」とは？

ESD=Education for Sustainable Developmentの略。

持続可能な社会の担い手を育むため、地球規模の課題を自分のこととして捉え、その解決に向けて自分で考え行動を起こす力を身に付けるための教育。

2. 「国連ESDの10年」(UNDESD)について

(United Nations Decade of Education for Sustainable Development)

- 2002年 ヨハネスブルクサミットで我が国が提案
- 2002年 国連決議（第57回総会）
 - ・ 2005～2014年の10年
 - ・ ユネスコを主導機関に指名
- 2005年 DESD国際実施計画をユネスコにて策定
- 2009年 ESD世界会議（ボン）
 - ・ ボン宣言の採択
- 2014年 持続可能な開発のための教育（ESD）に関するユネスコ世界会議（愛知県・名古屋市／岡山市）



3. グローバル・アクション・プログラム(GAP)について

- 2013年 第37回ユネスコ総会にて採択
- 2014年 第69回国連総会にて採択
- 2015年～2019年 **グローバル・アクション・プログラム（GAP）に基づいたESDの推進**

資質・能力の枠組みに関する諸外国の動向

コンピテンシーの観点で諸外国の教育改革を調査（対象国と特徴）

- フィンランド:コンピテンシー育成への早くからの取組
- イギリス:キースキルから知識への振り戻し
- オーストラリア:資質・能力を教科等の内容へ埋め込み
- カナダ・オンタリオ州:成果を上げる教育改革
- ニュージーランド:資質・能力と内容をつなぐのは学校や教師
- ドイツ: PISAショックを契機に目標－成果管理システム構築
- フランス:全ての子供に共通基礎を
- アメリカ:コモンコアと21世紀型スキル
- シンガポール:効率(efficiency)志向から能力(ability)志向へ
- 韓国:特色ある学校カリキュラムの推進

（出典）国立教育研究所 資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究

フィンランド:コンピテンシーの育成に早くから取り組む

○1994年版の全国教育課程基準 コンピテンシー・ベースに

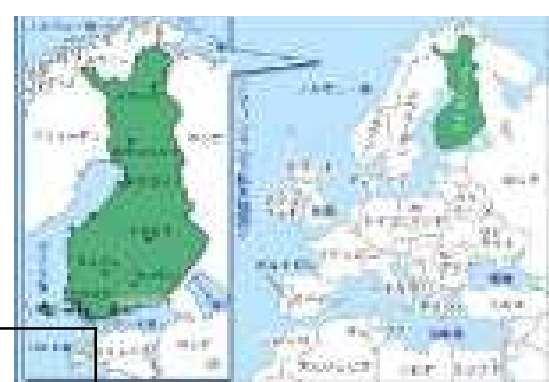
○資質・能力の構成要素

2001年 基礎教育における国家目標と授業時数配分に関する政令

基礎教育の国家目標

コンピテンシー

- ①人として・社会の一員としての成長
- ②生きるために必要な知識とスキル
- ③教育の平等の推進と生涯学習の基礎づくり



○2004年版の全国教育課程基準

- ・母語,A言語,B言語,算数,数学,環境,生物・地理,物理・化学,健康教育,宗教/倫理,歴史・社会,音楽,美術,手工,体育,家庭科,進路指導,選択科目
- ・教科横断的テーマの導入(人間としての成長、文化的アイデンティティと・・・)
- ・特徴 ①言語教育の重視 ②芸術系教科の重視 ③教科横断的テーマの設定

○2016年版の全国教育課程基準(草案) 7つのコンピテンシーの埋め込み

- L1) 思考力、学ぶことを学ぶ(learning-to-learn)
- L2) 文化的コンピテンス、相互作用、表現力
- L3) 自立心、生きるための技能/自己管理・日常活動の管理・安全性
- L4) マルチリテラシー(多元的読解力) L5) ICTコンピテンス
- L6) 職業において求められるスキルと起業家精神
- L7) 参加・影響・持続可能な未来の構築

○個別ニーズの把握、きめ細かい指導、特別支援教育の充実、高い教員の質

イギリス: キースキルから知識への振り返し

○資質・能力の構成要素

1999年版 NC 6つのキースキルと思考スキルの登場

キースキル	コミュニケーション、数の応用、他者との協力 自分自身の学習と成績を改善する能力、問題解決
思考スキル	情報処理スキル、推論のスキル、探求のスキル、 創造的な思考のスキル、評価のスキル



○領域固有性・・・知識とスキルの深い関係、転移は簡単に起こらない

2010年 キャメロン保守党・自由民主党連立政権

・ゴーブ教育大臣:「ナショナル・カリキュラムはすべての子どもが身につけるべき本質的な知識(essential knowledge)―事実、概念、原理、基礎的な運用―に限定して定め」・・・

・オーツ(T. Oats)NC専門委員会座長「われわれは転移可能なスキルだけを教えることで十分であるという考え方には同意しないということをはっきりと述べておきたい、・・・汎用的なスキルや能力は重要ではあるけれども、そのまま単独で教えることはできない。こうしたスキルや能力は内容を伴う文脈で教えなければならない。」

○2014年版 NC・・・スキルよりは教科の知識が重視

カリキュラムを精選、**英数理**は詳細に、NCカリキュラム50%・学校カリキュラム50%

中核教科: 英語、算数／数学、理科 **その他の基礎教科**: 美術とデザイン、シティズンシップ、コンピュータ、デザインと技術、外国語／近代外国語、地理歴史、音楽、体育

その他の必修: 宗教教育、性教育、キャリア教育、労働体験学習、**準必修**: PSHE

○教員を支援する学校職員の拡充、授業の準備時間の導入・・・

オーストラリア: 資質・能力を教科等の内容へ埋め込み



○資質・能力の構成要素

- ・汎用的能力: ①リテラシー、②ニューメラシー、③ICT技能、④批判的・創造的思考力、⑤倫理的理解、⑥異文化間理解、⑦個人的・社会的能力
- ・2,4,6,8,10年、あるいは、2,6,10年次修了時点の到達基準の設定

○資質・能力と教科等の内容

- ・教科等の内容ごとに汎用的能力の整理(総則)
- ・教科等の内容に汎用的能力を扱う指導個所にアイコンを埋め込み



3次元のカリキュラム

教科等の内容

英語、数学、科学、人文科学と社会科学、
芸術、言語、健康と体育、テクノロジー

汎用的能力

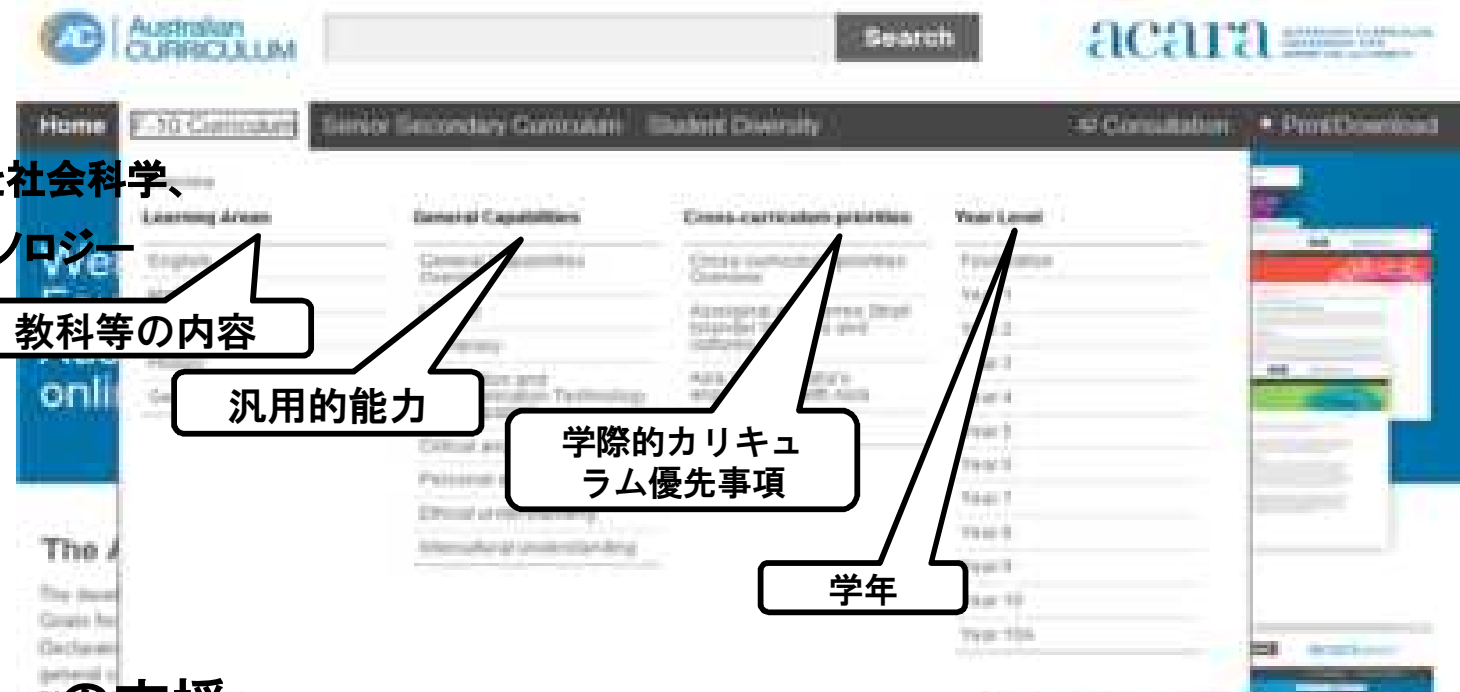
学際的カリキュラム優先事項

教科等の内容

汎用的能力

学際的カリキュラム優先事項

学年



○資質・能力を育てる授業作りへの支援

- ・ウェブ版: 教科等の該当箇所から教員向けポータルサイトへ移動が可能
- ・豊富なデジタル教材の入手、コミュニティでの話合いが可能

カナダ・オンタリオ州: 成果を上げる教育改革

○資質・能力の構成要素

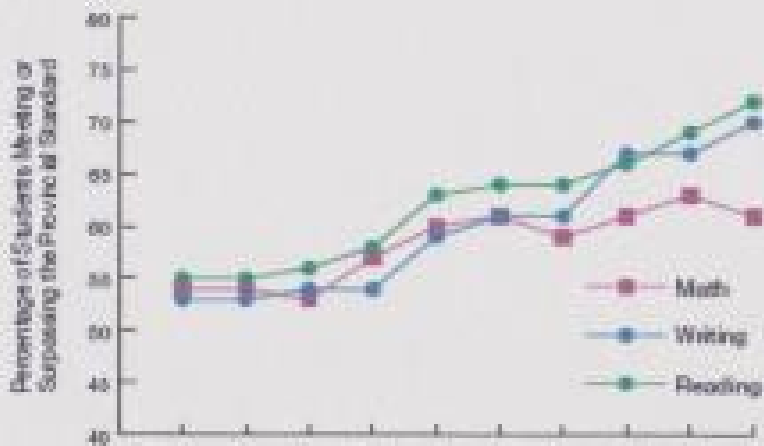
- ・21世紀型スキル: 定義と育成のプロジェクト進行中
- ・学習スキルと学習習慣: 責任感、自己管理能力、コラボレーション、学習への積極性、自律性

○オンタリオ州カリキュラム

- ・内容スタンダード: 「何を教えるか」を規定
初等学校(第1-8学年): 芸術、第二言語としての仏語、保健体育、言語、算数・数学、先住民の言語、科学と技術教、社会科
- ・パフォーマンススタンダード: 「どのレベルで教えるか」を規定
(知識と理解、思考、コミュニケーション、適用能力)、到達度をレベル1~4で階層的に設定



ACHIEVEMENT OVER TIME



○マギンティ知事による教育改革 ^{州の基準レベル3}

- ・前政権の標準化施策(1995年~2003年)
州カリキュラム改革と州統一学力調査の導入
- ・現政権の教育戦略(2003年~現在)
 - ・明確な目標の設定
 - ・教師の指導力向上戦略
- ・州カリキュラムと連動した成績表
- ・読み書き計算能力開発室(LNS)



ニュージーランド: 資質・能力と内容をつなぐのは学校や教師

○資質・能力の構成要素

キーコンピテンシー: ①思考力, ②言語・シンボル・テキストの使用,
⇒手段かつ目標 ③自己管理, ④他者との関わり, ⑤参加と貢献

○資質・能力と学習領域

<前半: 理念>
目的と範囲, 概要, ヴィジョン, 原理, 価値, キーコンピテンシー...

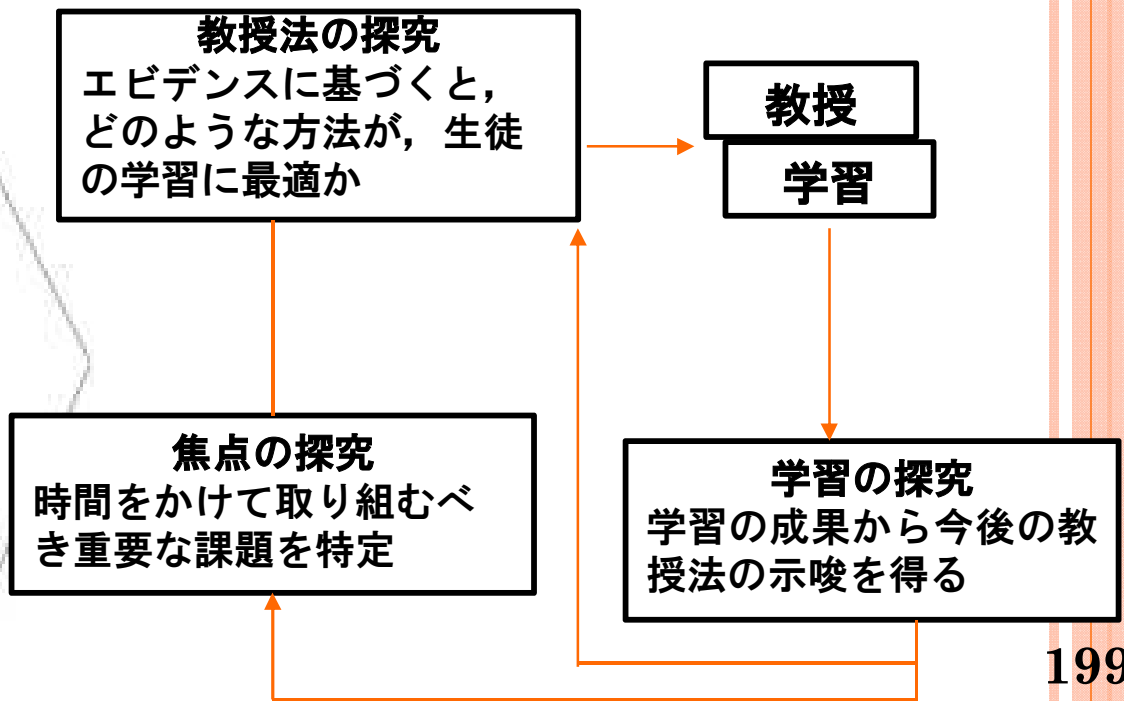
<後半: 学習領域>
英語, 芸術, 保健・体育, 言語学習, 数学・統計, 科学, 社会科学, テクノロジー

・前半(理念)と後半(学習領域)をつなぐのは学校や教師

○ウェブサイト NCに関する豊富な情報提供、教育評価ツールの専用サイト

○コンピテンシーの段階的育成

○探究的教授法のプロセス



ドイツ: PISAショックを契機に、目標—成果管理システムの構築

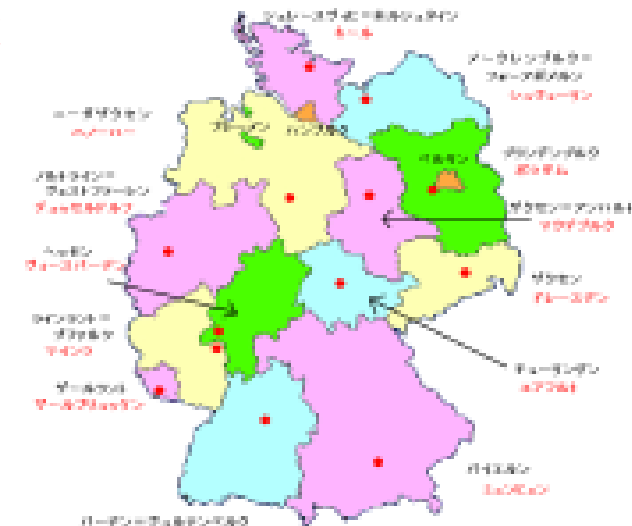
KMK(常設各州文部大臣会議): 格差是正と学力向上

○資質・能力の構成要素

コンピテンシー

- | | |
|------------|------------|
| ①事象コンピテンシー | ②方法コンピテンシー |
| ③自己コンピテンシー | ④社会コンピテンシー |

ドイツの16の州



○目標—成果管理システム:ニューパブリックマネジメントの手法を導入

・連邦レベルで**教育スタンダード**の導入:各学校種修了段階で到達目標設を設定

基礎学校修了段階	ドイツ語、数学
基幹学校修了段階	ドイツ語、数学、第一外国語(仏・英)
前期中等教育修了段階	ドイツ語、数学、第一外国語、生物、化学、物理
ギムナジウム修了段階	ドイツ語、数学、第一外国語(仏・英)

・学力テストによる到達目標の評価—質の保証

フンボルト大学:教育制度における質的開発のための研究所(IQB)の設置

- ・国際レベル:国際的な学校成績調査(PISA、TIMSS、PIRLS/IGLU)
- ・国レベル:教育スタンダードの達成の州間比較(VERA)
- ・州レベル:州単位での学習状況調査(カリキュラムや授業の改善)

フランス: 全てのの子供に共通基礎を

○資質・能力の構成要素

2005年学校教育基本法(フィヨン法)

共通基礎

- ①フランス語の習得
- ②一つの現代外国語の運用
- ③数学の基礎原理及び科学的技術的教養
- ④情報通信に関する日常的な技術の習得
- ⑤人文的教養
- ⑥社会的公民的技能
- ⑦自律性及び自発性



○学習期と学習指導要領

基礎学習期(小1, 2年)、深化学習期(小3~5年)、適応期(中1年)、中間期(中2, 3年)、
進路指導期(中4年)、進路決定期(高校1年)、最後期(高2, 3年)

小学校(1, 2年): フランス語、数学、体育、外国語、芸術と芸術史、世界の発見

小学校(3~5年): フランス語、数学、体育、外国語、実験科学・技術、人文的教養

○教科を越えた領域

基礎学習期: **世界の発見**、コレージュ: **発見学習**、リセ: **個別課題研究**

○共通基礎の評価と個別支援措置

共通基礎の習得状況を評価(小2, 6、中4の修了時)、**個人記録簿**の作成

共通基礎の習得が困難な場合にプログラム(**教育成功個別プログラム(PPRE)**)

アメリカ: コモンコアと21世紀型スキル

○ 資質・能力の構成要素

・ 大学・キャリアレディネス (CCSS)

・ 21世紀型スキルー 3つのコアスキル

○ 学習とイノベーションスキル

批判的思考と問題解決、コミュニケーションと協働、創造とイノベーション

○ 情報・メディア・テクノロジースキル

情報リテラシースキル、メディアリテラシースキル、ICTリテラシースキル

○ 生活とキャリアスキル

柔軟性と適応性、進取と自己方向づけスキル、社会／文化横断的スキル、生産性／アカウンタビリティスキル、リーダーシップと責任スキル

○ コモンコア・ステートスタンダード (CCSS)

全米知事会 (NGA)・全米州教育長協議会 (CCSSO) のリード、43州とDC が採択

英語・言語技術 (歴史／社会科、科学、技術のリテラシー)

算数・数学

パーク (PARCC) と スマター・バランスト (SMARTER) ー 新評価システムの開発と実施

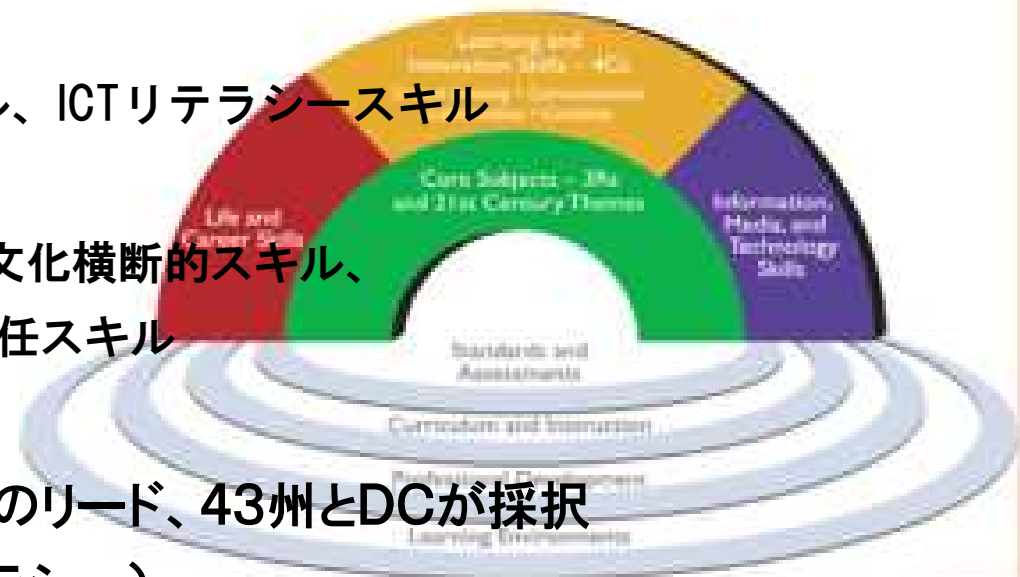
○ 21世紀型スキル運動: 19州がパートナーに

スタンダード、評価、専門研修、ICTなどで21世紀型スキルの活用

○ 理科のスタンダードも (NGSS)



21st Century Student Outcomes and Support Systems



シンガポール: 効率(efficiency)志向から能力(ability)志向へ

○教育改革

1997年 思考する学校、学ぶ(Thinking School, Learning Nation: TSLN)

2004年 少なく教え、多くを学ぶ(Teach Less, Learn More: TLLM)

⇒教育内容10-20%削減、教員に1週間に2時間の教材研究の時間



○資質・能力の構成要素 カリキュラム2015

・コアの価値

尊敬、責任、誠実、ケア、ねばり強さ、調和

・社会的・感情的コンピテンシー

自己意識、自己管理、責任ある意志決定、社会的意識、関係管理

・21世紀コンピテンシー

公民的リテラシー、グローバル意識、文化横断的スキル、
情報とコミュニケーションスキル、批判的・創造的思考

○シラバス

・小学校1~4年: 英語、民族母語、数学、理科、公民・道徳教育、美術、音楽、保健、社会、体育

・小学校5・6年: 英語、民族母語、数学、理科は、上級・標準・基礎の3段階から選択履修

・中学校: コース別(快速コース、普通(学術)コース、普通(技術)コース)

○教員及び指導スタッフの増員、30人学級の実現、

授業研究の時間の確保、100時間の研修時間の保障



韓国:特色ある学校カリキュラムの推進

○資質・能力の構成要素

核心力量の育成(←DeSeCo)

自己理解力、意思疎通能力、論理力、想像力／創意力、
文化的感受性、問題解決能力、市民共同体精神、リーダーシップ

・核心力量は検討されたが、導入には至っていない。

○2009年12月 未来型教育課程、「グローバル創意人材」の育成

・**学年群**(小中高の12年間で2～3年ごとにまとめる)

1～2学年(基礎学習充実期)、3～4学年(自己主導学習能力開発期)、5～6学年(基本学習完成期)、7～9学年(自我探索期)、10～12学年(進路確定期)

・**教科群** 10⇒7(道徳と社会→社会・道徳、科学と実学→科学・実科、音楽と美術→芸術)

初等学校(1～2年):国語、数学、正しい生活、賢い生活、楽しい生活

初等学校(3～6年)::国語、社会・道徳、数学、科学・実科、外国語、体育、芸術

と**創意的体験活動**(自立活動、クラブ活動、奉仕活動、進路活動)

中学校:国語、社会・道徳、数学、科学・実科、外国語、体育、芸術、選択

と**創意的体験活動**

・**総時間数の20%**についての時間配当の増減は学校の裁量

○パフォーマンス評価(遂行評価)のいち早い導入と定着



教育目標の分類学 (ブルーム・タクソノミー)

ブルームの教育目標分類学

【認知的領域】

(Bloom, B.S. 他)

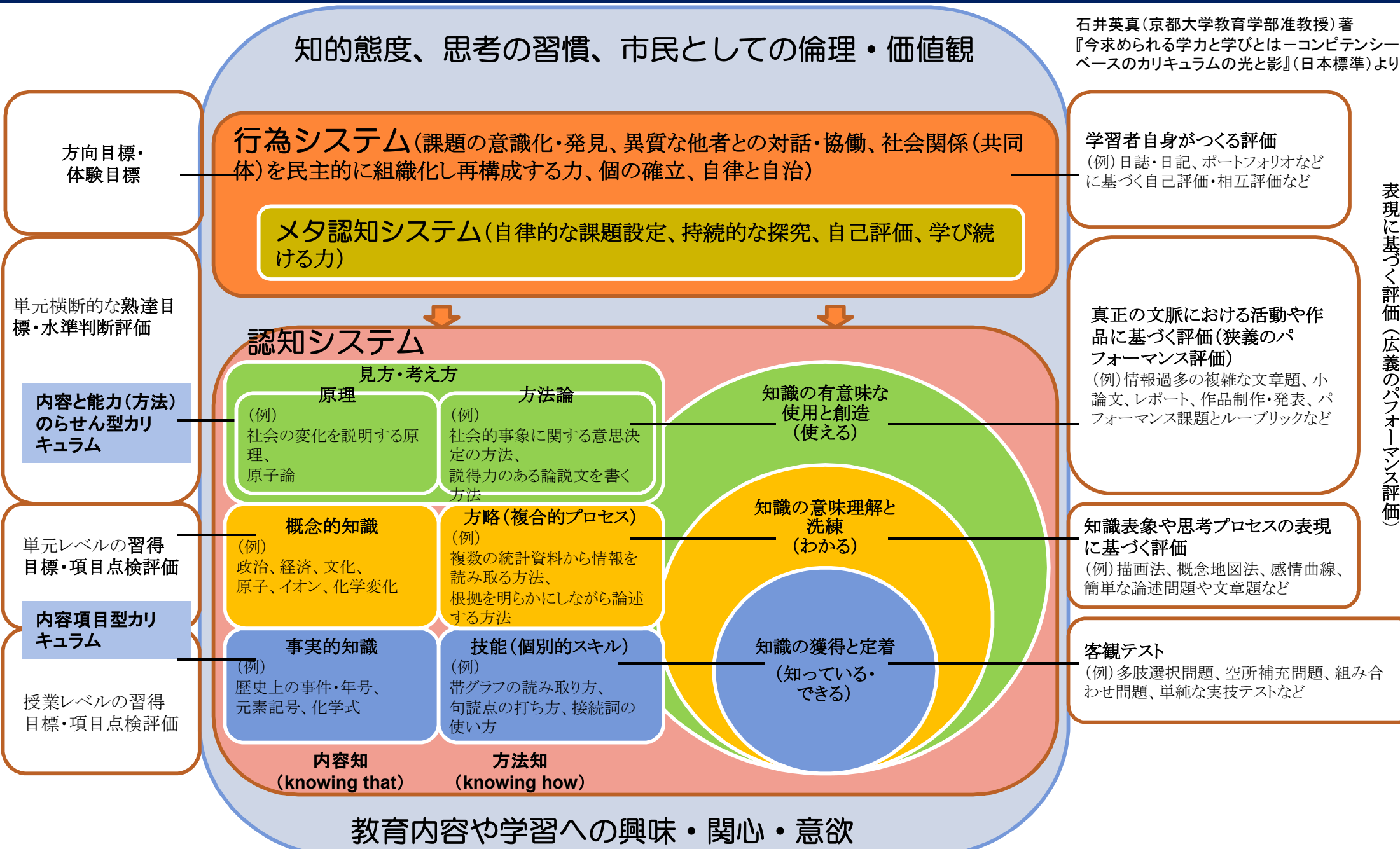
- ① **知識** 情報や概念を想起する
- ② **理解** 伝えられたことがわかり、素材や観念を利用できる
- ③ **応用** 情報や概念を特定の具体的な状況で使う
- ④ **分析** 情報や概念を書く部分に分解し、相互の関係を明らかにする
- ⑤ **総合** 様々な概念を組み合わせて新たなものを形作る
- ⑥ **評価** 素材や方法の価値を目的に照らして判断する

改訂版ブルーム分類学 (Anderson, L.W. 他)

知識次元	認知過程の次元					
	① 記憶	② 理解	③ 応用	④ 分析	⑤ 評価	⑥ 創造
事実的認識						
概念的知識						
遂行的知識						
メタ認知的知識						

学校で育てる能力の階層性（質的レベル）を捉える枠組み

石井英真(京都大学教育学部准教授)著
『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』(日本標準)より



表現に基づく評価（広義のパフォーマンス評価）

方向目標・
体験目標

行為システム(課題の意識化・発見、異質な他者との対話・協働、社会関係(共同体)を民主的に組織化し再構成する力、個の確立、自律と自治)

学習者自身がつくる評価
(例) 日誌・日記、ポートフォリオなど
に基づく自己評価・相互評価など

メタ認知システム(自律的な課題設定、持続的な探究、自己評価、学び続ける力)

単元横断的な熟達目標・水準判断評価

認知システム

真正の文脈における活動や作品に基づく評価(狭義のパフォーマンス評価)
(例) 情報過多の複雑な文章題、小論文、レポート、作品制作・発表、パフォーマンス課題とルーブリックなど

内容と能力(方法)のらせん型カリキュラム

見方・考え方

原理

(例) 社会の変化を説明する原理、原子論

方法論

(例) 社会的事象に関する意思決定の方法、説得力のある論説文を書く方法

知識の有意義な使用と創造(使える)

知識表象や思考プロセスの表現に基づく評価

単元レベルの習得目標・項目点検評価

概念的知識

(例) 政治、経済、文化、原子、イオン、化学変化

方略(複合的プロセス)

(例) 複数の統計資料から情報を読み取る方法、根拠を明らかにしながら論述する方法

知識の意味理解と洗練(わかる)

(例) 描画法、概念地図法、感情曲線、簡単な論述問題や文章題など

内容項目型カリキュラム

事实的知識

(例) 歴史上の事件・年号、元素記号、化学式

技能(個別的スキル)

(例) 帯グラフの読み取り方、句読点の打ち方、接続詞の使い方

知識の獲得と定着(知っている・できる)

客観テスト
(例) 多肢選択問題、空所補充問題、組み合わせ問題、単純な実技テストなど

授業レベルの習得目標・項目点検評価

内容知
(knowing that)

方法知
(knowing how)

教育内容や学習への興味・関心・意欲

カリキュラムの構造

教科内容(知識)のタイプ分け

めざす学力・学習の質

評価方法の選択

(出典: 学力・学習の質の明確化の枠組みについては、マルザーノら(1992)の「学習の次元(Dimensions of Learning)」の枠組みに若干の修正を加えたものであり、教科内容のタイプ分けについては、ウィギンズら(2012)の「知の構造(Structure of Knowledge)」を再構成したものである)

学校で育てる能力の階層性（質的レベル）を捉える枠組み

石井英真(京都大学教育学部准教授)著『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』(日本標準)より

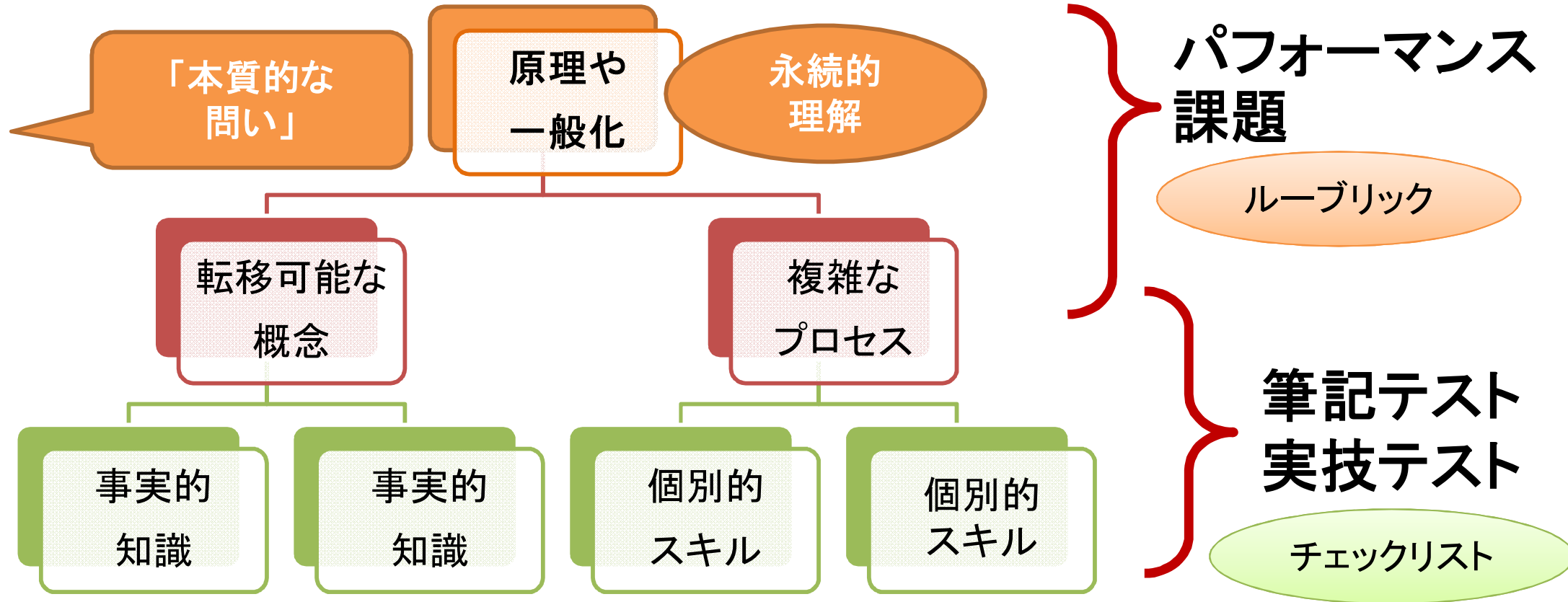
能力・学習活動の階層レベル(カリキュラムの構造)		資質・能力の要素(目標の柱)			
		知識	スキル		情意(関心・意欲・態度・人格特性)
			認知的スキル	社会的スキル	
教科学習	知識の獲得と定着(知っている・できる)	事実に知識、技能(個別的スキル)	記憶と再生、機械的実行と自動化	学び合い、知識の共同構築	達成による自己効力感
	知識の意味理解と洗練(わかる)	概念的知識、方略(複合的プロセス)	解釈、関連付け、構造化、比較・分類、帰納的・演繹的推論		内容の価値に即した内発的動機、教科への関心・意欲
	知識の有意義な使用と創造(使える)	見方・考え方(原理、方法論)を軸とした領域固有の知識の複合体	知的問題解決、意思決定、仮説的推論を含む証明・実験・調査、知やモノの創発、美的表現(批判的思考や創造的思考が関わる)		プロジェクトベースの対話(コミュニケーション)と協働
総合学習	自律的な課題設定と探究(メタ認知システム)	思想・見識、世界観と自己像	自律的な課題設定、持続的な探究、情報収集・処理、自己評価	人間関係と交わり(チームワーク)、ルールと分業、リーダーシップとマネジメント、争いの処理・合意形成、学びの場や共同体の自主的組織化と再構成	自己の思い・生活意欲(切実性)に根差した内発的動機、志やキャリア意識の形成、
	社会関係の自治的組織化と再構成(行為システム)	人と人との関わりや所属する共同体・文化についての意識、共同体の運営や自治に関する方法論	生活問題の解決、イベント・企画の立案、社会問題の解決への関与・参画		社会的責任や倫理意識に根差した社会的動機、道徳的価値観・立場性の確立
特別活動	学習の枠づけ自体を学習者たちが決定・再構成する学習				

※社会的スキルと情意の欄でレベルの区分が点線になっているのは、知識や認知的スキルに比べてレベルごとの対応関係が緩やかであることを示している。

※網かけ部分は、それぞれの能力・学習活動のレベルにおいて、カリキュラムに明示され中心的に意識されるべき目標の要素。

※認知的・社会的スキルの中身については、学校ごとに具体化すべきであり、学習指導要領等で示す場合も参考資料とすべきだろう。情意領域については、評定の対象というより、形成的評価やカリキュラム評価の対象とすべきであろう。

○「知の構造」



(McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p.65の図や、Erickson, H.L., *Stirring the Head, Heart, and Soul*, 3rd Ed. Corwin Press, 2008, p.31の図をもとに西岡作成。G・ウィギンズ/J・マクタイ、西岡加名恵訳『理解をもたらすカリキュラム設計——「逆向き設計」の理論と方法』日本標準、2012年も参照)

アクティブ・ラーニングに関する議論

教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的な能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。

新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～(答申)
(平成24年8月28日)用語集より

「アクティブ・ラーニングとは、学生にある物事を行わせ、行っている物事について考えさせること」

邦訳は、松下佳代（京都大学高等教育研究開発推進センター教授）編著『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』序章より
Active Learning: Creating Excitement in the Classroom (Bonwell & Eison, 1991)

(アクティブ・ラーニングの一般的特徴として挙げられる点)

- (a) 学生は、授業を聴く以上の関わりをしていること
- (b) 情報の伝達より学生のスキルの育成に重きが置かれていること
- (c) 学生は高次の思考（分析、総合、評価）に関わっていること
- (d) 学生は活動（例：読む、議論する、書く）に関与していること
- (e) 学生が自分自身の態度や価値観を探究することに重きが置かれていること
- (f) 認知プロセスの外化※を伴うこと

※問題解決のために知識を使ったり、人に話したり書いたり発表したりすること

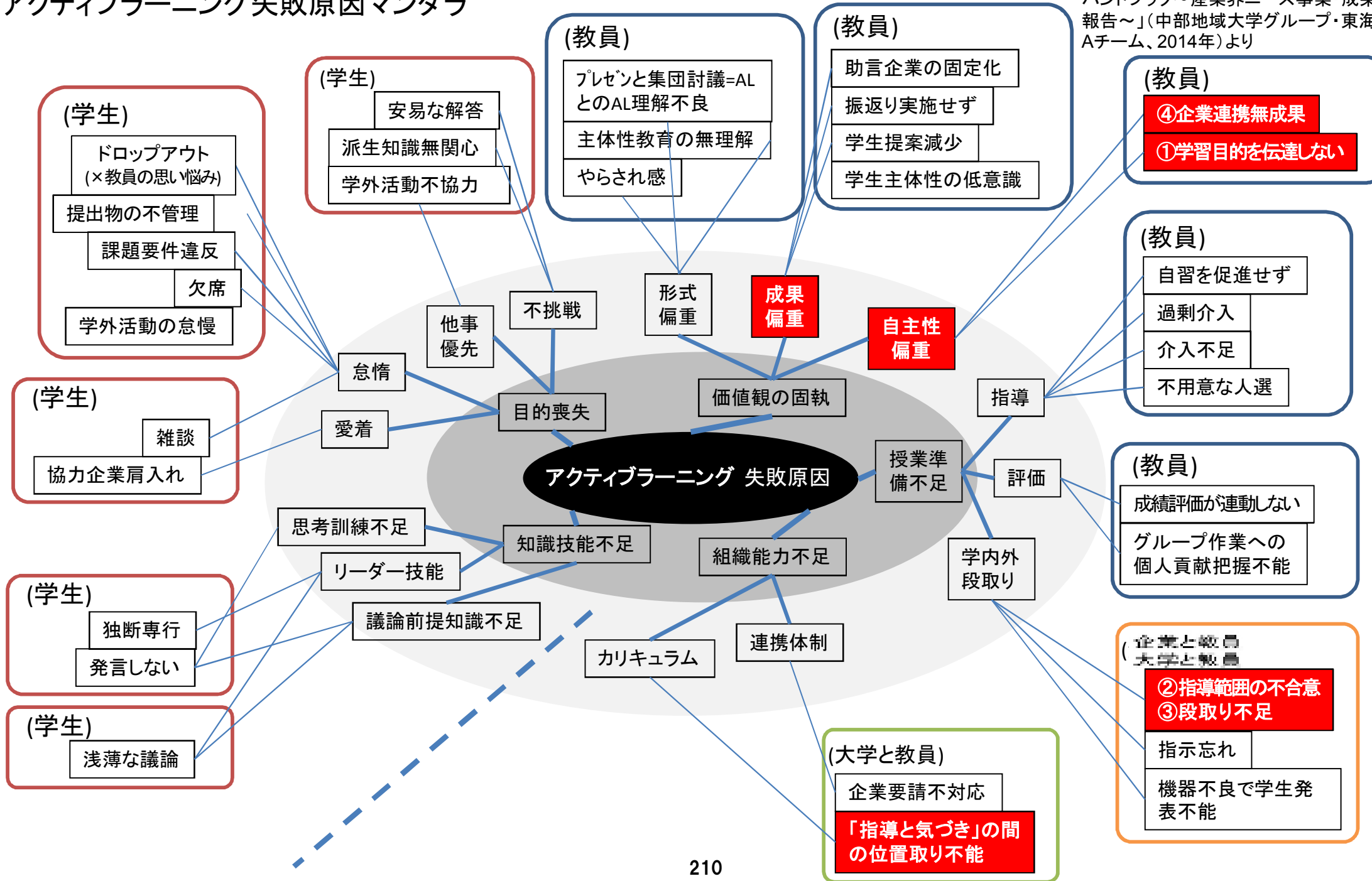
(参考) 指導における「双子の過ち」
「網羅に焦点を合わせた指導」
「活動に焦点を合わせた指導」

松下佳代（京都大学高等教育研究開発推進センター教授）編著『ディープ・アクティブラーニング 大学授業を深化させるために』序章より
アクティブ・ラーニングの一般的特徴は”Active Learning: Creating Excitement in the Classroom (Bonwell & Eison, 1991)に基づき著者が再構成
「双子の過ち」は”Understanding by design” (Wiggins & McTighe, 2005)より

アクティブ・ラーニングの失敗事例調査から

(出典)「アクティブラーニング失敗事例ハンドブック～産業界ニーズ事業・成果報告～」(中部地域大学グループ・東海Aチーム、2014年)より

アクティブラーニング失敗原因マンダラ



学習プロセスのイメージ（例）

動機付け ⇒ 方向付け ⇒ 内化 ⇒ 外化 ⇒ 批評 ⇒ 統制

動機付け

主題に対する意識的・実質的な興味を喚起すること。
学習者が、これまでの知識や経験では目の前の問題に対処できないという事態に直面すること。

方向付け

問題の解決を目指して学習活動を始めること。
問題の解決に必要な知識の原理と構造を説明する予備的な仮説（モデル）を形成すること。

内化

問題の解決に必要な知識を習得すること。
新しい知識の助けを借りて、予備的なモデルを豊かにしていくこと。

外化

習得した知識を実際に適用して問題の解決を試みること。
問題を解決し、現実の変化に影響を及ぼし革新を生じさせる際に、モデルをツールとして応用すること。

批評

問題の解決に知識を適用する中で、知識の限界を見つけ再構築すること。自分の獲得した説明モデルの妥当性と有効性を批判的に評価すること。

統制

一連のプロセスを振り返り、必要に応じて修正を行いながら、次の学習プロセスへと向かうこと。

学習意欲と学習プロセスとの関係

エンゲージメントと非エンゲージメント

(Skinner, Kindermann, Connel, & Wellborn, 2009を一部改変)

	エンゲージメント: 意欲的な姿	非エンゲージメント: 意欲的でない姿
行動的側面	行為を始める 努力する、尽力する 一生懸命に取り組む 試行する 持続的に取り組む 熱心に取り組む 専念する 熱中する 没頭する	受動的で先延ばしにしようとする あきらめる、身を引く 落ち着きがない 気乗りがしない 課題に焦点が向いておらず不注意 注意散漫 燃え尽き状態 準備不足 不参加
感情的側面	情熱的である 興味を示している 楽しんでいる 満ち足りている 誇りを感じている 生き生きしている 興奮している	退屈している 興味がない 不満げである／怒っている 悲しんでいる 気にしている／不安を感じている 恥じている 自己非難している
認知的側面	目的を自覚している アプローチする 目標実現のために努力する 方略を吟味する 積極的に参加する 集中する、注意を向ける チャレンジを求める 熟達を目指す 注意を払って最後までやり抜く 細部にまで丁寧で几帳面である	無目的である 無力な状態である あきらめている 気の進まない様子である 反抗的である 頭が働いていない 回避的である 無関心である 絶望している 精神的圧迫を感じている

学習への深いアプローチと浅いアプローチの特徴

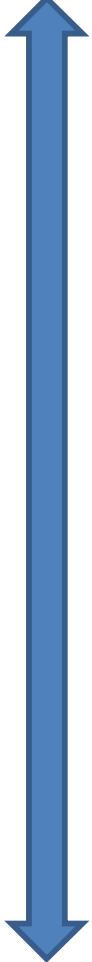
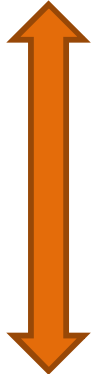
深いアプローチ

- これまで持っていた知識や経験に考えを関連づけること
- パターンや重要な原理を探すこと
- 根拠を持ち、それを結論に関連づけること
- 論理や議論を注意深く、批判的に検討すること
- 学びながら成長していることを自覚的に理解すること
- コース内容に積極的に関心を持つこと

浅いアプローチ

- コースを知識と関連づけないこと
- 事実を棒暗記し、手続きをただ実行すること
- 新しい考えが示されるときに意味を理解するのに困難を覚えること
- コースか課題のいずれにも価値や意味をほとんど求めないこと
- 目的や戦略を反映させずに勉強すること
- 過度のプレッシャーを感じ、学習について心配すること

活動の「動詞」から見る学習への深いアプローチと浅いアプローチの特徴

学習活動	深いアプローチ	浅いアプローチ
<ul style="list-style-type: none"> ●振り返る ●離れた問題に適用する ●仮説を立てる ●原理と関連づける ●身近な問題に適用する ●説明する ●論じる ●関連づける ●中心となる考えを理解する ●記述する ●言い換える ●文章を理解する ●認める・名前をあげる ●記憶する 		

Entwistle,McCune,&Walker(2010),table5.2(p.109)の一部を翻訳

Biggs&Tang(2011),Figure2.1(p.29)の一部を翻訳・作成

育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容
と評価の在り方に関する検討会（第8回）
平成25年8月30日配付資料を一部改訂
（西岡加名恵委員）

パフォーマンス評価

知識やスキルを使いこなす（活用・応用・総合する）ことを
求めるような評価方法（問題や課題）の総称。多くの場合、「選択
回答式（客観テスト式）の問題」以外の評価方法を指す。

単純

選択回答式（客観テスト式）の問題

- ・ 多肢選択問題
- ・ 正誤問題
- ・ 順序問題
- ・ 組み合わせ問題
- ・ 穴埋め問題（単語・句）

活動の断片的な評価

- ・ 発問への応答
- ・ 活動の観察

自由記述式の問題

- ～ 短答問題（文章・段落・図表など）
- ・ 知識を与えて推論させる問題
 - ・ 作問法
 - ・ 認知的葛藤法
 - ・ 予測-観察-説明（POE）法
 - ・ 概念マップ法
 - ・ ベン図法
 - ・ 運勢ライン法
 - ・ 描画法

実技テストの項目

- ・ 検討会、面接、口頭試問
- ・ 短文の朗読
- ・ 実験器具の操作
- ・ 運指練習
- ・ 運動技能の実演

一枚ポートフォリオ評価

パフォーマンス課題

- ・ エッセイ、小論文、論説文
- ・ 研究レポート、研究論文
- ・ 実験レポート、観察記録
- ・ 物語、脚本、詩、曲、絵画
- ・ 歴史新聞
- ・ 朗読、口頭発表、プレゼンテーション
- ・ グループでの話し合い、ディベート
- ・ 実験の計画・実施・報告
- ・ 演劇、ダンス、曲の演奏、彫刻
- ・ スポーツの試合

プロジェクト

筆記

実演

ポートフォリオ評価

学習の過程や成果を示す様々な記録を
系統的に蓄積し、編集したり検討会を
行ったりしながら評価していく方法

複雑

（西岡加名恵・田中耕治編著『「活用する力」を育てる授業と評
価・中学校』学事出版、2009年、p.9の図を一部改訂）