

総合的な学習の時間の指導法と (指導法の一環としての) 評価

上寺 常和

はじめに

総合的な学習の時間は、本来ゆとり教育（生きる力）の一環として新たに教育課程に位置付けられた。（1998年〔平成10年〕）^{注1}。これにより、その趣旨等の徹底を図るとともに、各学校における指導の充実が求められた。その後2008年（平成20年）脱ゆとり教育（学力に裏づけられた生きる力）に置き換わり、初めて「学習指導要領 解説 総合的な学習の時間編」が発刊された。この中で、「第8章 第2節・総合的な学習の時間の学習指導のポイント」において「探究」と「協同」を新規に表示した。中でも「探究」については、探究の過程がスパイラル図を掲載して詳細に説明されている。（参照 「学習指導要領 解説」9頁）。

現行の学習指導要領においても様々に数多く明記されている「比較」「分類」「関係づけ」などが、「探究の一連の過程」の「整理・分析」において説明されている。その上、育成すべき資質・能力の三つの柱に先立ち、「総合的な学習の時間 解説」においては、「資質や能力及び態度」という用語も使用されている。

評価は目標に準拠することから、「総合的な学習の時間」の目標、学習対象の内容、学んでいく方法の展開の後に、学びの過程をどのように価値づけるのかという評価になる。すなわち、評価を吟味することは、総合的な学習の時間の指導全般に関わる段階である。

まず、現行の学習指導要領の総合的な学習の目標に関しては、探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のように育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。

- (2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

探究的な見方・考え方とは、中央教育審議会答申において「各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範囲な事象を多様な角度から俯瞰してとらえ、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連づけて問い続けること」とされている。探究的な学習の時間における探究的な学習において問題解決的な活動が発展的に連続的に繰り返されていく中では、はじめに、生徒は日常生活や社会に（今を生きる）目を向けた時の疑問や関心をもとに自ら課題を見つける。

次に、生徒たち一人ひとりはそのところにある具体的な問題について情報を収集する。そして、彼らはその情報を整理・分析したり知識や技能に関係づけたり考えを出し合ったりしながら問題解決に取り組む（科学的な手法）。その後、生徒（たち）は明らかになった考えや意見などをまとめ、表現するとともに、そこからまた新たな課題を発見し更なる問題解決の作業を開始する。すなわち、探究的な学習とは、「物事の本質を探ってみ極めようとする一連の知的営み」である。日本人たちが古から求め続けてきた一種のみち（道）のあくなき追究につながる（茶道・華道・芸道・剣道・柔道など）。

総合的な学習の時間においてスパイラルする探究の過程を支えるのが、探究的な見方・考え方である。総合的な学習の時間における横断的・総合的な学習としての学習対象は広範な事象である。この学習対象について多様な角度から俯瞰してとらえるためには、まずは各教科等における見方・考え方（専門的な考察）を総合的に働かせることが重要になる。総合的な学習の時間における実社会や実生活におこる問題は、本来特定の教科等の特質に応じた視点や捉え方で考えるのがよいか、1つには決められない。従って、取り扱う対象や解決しようとする方向性などに応じて、生徒（たち）が意識的に見方・考え方を活用できるようになることが肝要なのである。

その上で、総合的な学習の時間に固有な見方・考え方も働かせることである。総合的な学習の時間における固有な見方・考え方とは、特定の教科等の視点だけで捉えきることができないような、広範な事象を多様な角度から俯瞰してとらえる見方・考え方である。また総合的な学習の時間における探究すべき探究課題は、一つの決まった正しい答えがあるわけではないことから、さまざまな

角度から捉え考えることができることが大切である。この課題解決学習はまた新たな課題を見つけることに繋がる。「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」という探究の過程のスパイラル自体こそが、自己の生き方を問い続けていくことなのである。

次に、総合的な学習の時間の内容の設定は、目標を実現するにふさわしい探究課題と探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力の二つから決定されるものである。前者とは、目標の実現に向けて学校として設定し、生徒が探究的な学習に取り組む課題のことである。この探究課題は探究的に関わりを深める人・もの・ことを意味する。

換言すれば、目標の実現に向けて生徒が何を学ぶか（どのような対象と関わり探究的な学習を行うか）を表したものが「探究課題」である。

一方、後者の探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力とは、各学校において定める目標の資質・能力を各探究課題に即して具体的に示したものである。各探究課題とのかかわりを通して具体的に「何ができるようになるか（探究的な学習を通して、どのような生徒の姿を実現するか）」を明らかにしたものが「具体的な資質・能力」である。

探究過程では、他者と協働して問題を解決しようとする学習活動や言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われる。ここでは、「考えるための技法」が活用される。この技法とは、考える際に必要になる情報の処理方法である。：○順序づける、○比較する、○分類する、○関連づける、○多面的・多角的にみる、○理由づける、○見通す、○具体化する、○抽象化する、○構造化する。（これらは、いわゆる科学的手法である）。

総合的な学習の時間の目標・内容・方法を踏まえて評価を実施することが、総合的な学習の時間の評価の意義になる。評価は目標、内容、方法に常に関連して、生徒の学習改善と教員の指導改善に反映させることが、総合的な学習の時間の評価の重要なかなめである。

学習評価は「生徒のどういった力が身についたのか」という学習の成果（学習状況）を適確にとらえるものである。生徒自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためと、教員がより良い創造的な授業を構想することができるように授業改善を図るために重要となる。総合的な学習の時間の評価は、総合的な学習の時間の目標等を踏まえ、各学校の具体的な目標、内容である探究課題と探究課題の解決を通して育成を図る資質・能力に基づいて定めた観点による観点別学習状況の評価を基本とする。加えて総合的な学習の時間では、特にその生徒に個人として育まれているよい点や進歩状況

などを積極的に評価することや、それを通して生徒自身も自分のよい点や進歩の状況などに気づくようになることが重要である。

学習指導要領が定める目標を踏まえて、各学校が目標や内容を設定するという総合的な学習の時間の特質からすれば、評価の観点は、各学校が設定するものである。探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力について、「知識及び技能」は他教科等および総合的な学習の時間で習得する知識及び技能が相互に関連づけられ、社会の中で生きて働くものとして形成されるようにすること。「思考、判断、表現力等」は、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現などの探究的な学習の過程において発揮され、未知の状況において活用できるものとして身に付けられるようにすること。「学びに向かう力、人間性等」は、自分自身に関することおよび他者や社会との関わりに関することの両方の視点を踏まえることに留意することである。

総合的な学習の時間の評価

第1 学習評価の充実

学習評価は、学校における教育活動について、生徒の学習状況を評価するものである。「生徒にどのような力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉えた上で、教師が指導の改善を図るとともに、生徒が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにすることが求められる。

総合的な学習の時間の評価については、この時間の趣旨、ねらい等の特質が生かされるよう、教科のように数値的に評価することはせず、活動や学習の過程、報告書や作品、発表や討論などに見られる学習の状況や成果などについて、生徒のよい点、学習に対する意欲や態度、進歩の状況などを踏まえて適切に評価することとし、指導要録の記載においては、評定は行わず、所見等を記述することとしてきた^{注2}。

「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。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。創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、学年や学校段階を越えて生徒の学習の成果が円滑に接続されるように工

夫すること。」（第1章 総則の第3の2）と明示された。

また、「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。」（第5章 総合的な学習の時間の第3の1の(2)）が示されている。

総合的な学習の時間における生徒の学習評価については、総合的な学習の時間の特質を踏まえた上で、教師や学校の創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、学年や学校段階を越えて生徒の学習の成果が円滑に接続されるように工夫することが重要である。

第2 生徒の学習状況の評価

生徒の学習状況の評価することで、生徒一人一人が、どのように成長しているか、資質・能力が確実に育成されているかどうかを捉えていくことになる。加えて、教師が生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価することにより、生徒自身が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も肝要である。

第3 「目標に準拠した評価」に向けた評価の観点の在り方

総合的な学習の時間の評価については、各学校が自ら設定した観点の趣旨を明らかにした上で、そしてそれらの観点のうち、生徒の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入する等、生徒にどのような資質・能力が身に付いたかを文章で記述することとしている。今回の改訂においても、学習指導要領が定める目標（第1の目標）を踏まえて各学校が目標や内容を設定するという総合的な学習の時間の特質から考えると、各学校が観点を設定するという枠組みは維持する必要がある。学習指導要領に示された総合的な学習の時間の目標（第1の目標）を踏まえ、各学校の目標。内容に基づいて定めた観点による観点別学習状況の評価を基本とすることが考えられる。

特に、探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力について、
ア 知識及び技能については、他教科等及び総合的な学習の時間で習得する知識及び技能が相互に関連付けられ、社会の中で生きて働くものとして形成されるようにすること。

イ 思考力、判断力、表現力等については、課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現などの探究的な学習の過程において発揮され、未知の状況において活用できるものとして身に付けられるようにすること。

ウ 学びに向かう力、人間性等については、自分自身に関すること及び他者や社会との関わりに関することの両方の視点を踏まえること。

とされている（第2の3の(6)）ことに配慮することが大切である。

第4 評価規準の設定と評価方法の工夫改善

総合的な学習の時間における生徒の学習状況の評価は、ペーパーテストなどの評価の方法によって数値的に評価することは、適当ではない。具体的な評価については、各学校が設定する評価規準を学習活動における具体的な生徒の姿として描き出し、期待する資質・能力が発揮されているかどうかを把握することが考えられる。その際には、具体的な生徒の姿を見取るに相応しい評価規準を設定し、評価方法や評価場面を適切に位置付けることが欠かせない。特に、総合的な学習の時間においては、年間や単元など内容や時間のまとまりを見通しながら評価場面や評価方法を工夫し、指導の改善や生徒の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が重要である。

1 評価規準を設定する際の基本的な考え方や作業手順

各学校の全体計画や単元計画を基に、単元で実現が期待される育成を目指す資質・能力を設定する。（参照 第2章）。評価規準については、年間や単元を通して育成したい資質・能力をそのまま当てはめる。そして、各観点に即して実現が期待される生徒の姿が、特に実際の探究的な学習の場面を想起しながら、単元のどの場面のどのような学習活動において、どのような姿として実現されるかをイメージする。総合的な学習の時間における生徒の具体的な学習状況の評価の方法は、信頼される評価の方法であること、多面的な評価の方法であること、学習状況の過程を評価する方法であること、の三つが重要である。

第1に、信頼される評価とするためには、教師の適切な判断に基づいた評価が必要であり、著しく異なったり偏ったりすることなく、およそどの教師も同じように判断できる評価が求められる。例えば、あらかじめ指導する教師の間において、評価の観点や評価規準を確認しておき、これに基づいて生徒の学習状況の評価するなどが考えられる。この場合には、各学校において定められた評価の観点を、1単位時間で全て評価しようとするのではなく、年間や、単元などの内容のまとまりを通して、一定程度の時間数において評価を行うように心がける必要がある。

第2に、生徒の成長を多面的に捉えるために、多様な評価方法や評価者による評価を適切に組み合わせることが重要である。多様な評価の方法としては、

例えば、次のようなものが考えられる。

- ・発表やプレゼンテーションなどの表現による評価
- ・話し合い、学習や活動の状況などの観察による評価
- ・レポート、ワークシート、ノート、作文、論文、絵などの制作物による評価
- ・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
- ・評価カードや学習記録などによる生徒の自己評価や相互評価
- ・教師や地域の人々等による他者評価 など

いずれの方法も、生徒が総合的な学習の時間を通して資質・能力を育てることができているかどうかを見ることが目的である。成果物の出来映えをそのまま総合的な学習の時間の評価とすることは適切ではなく、その成果物から、生徒がどのように探究の過程を通して学んだかを見取ることが大事である。学習活動前の生徒の実態の把握、学習活動中の生徒の学習状況の把握と改善、学習活動終末の生徒の学習状況の把握と改善という、各過程に計画的に位置付けられることが重要である。また、全ての過程を通して、生徒の実態や学習状況を把握したことを基に、適切な指導に役立てることが大切である。

第3に、学習状況の結果だけではなく過程を評価するためには、評価を学習活動の終末だけではなく、事前や途中で適切に位置付けて実施することが大切である。

また多様な評価方法が、学習活動前の生徒の実態の把握、学習活動中の生徒の学習状況の把握と改善という、各過程に計画的に位置づけられることが重要となる。全ての過程を通して、生徒の実態や学習状況を把握し、適切な指導に役立てることが肝要である。

なお、総合的な学習の時間では、生徒に個人として育まれるよい点や進歩の状況などを積極的に評価することや、それを通して生徒自身も自分のよい点や進歩の状況に気付くようにすることも大切である。グループとしての学習成果に着目するのではなく、一人一人の学びや成長の様子を捉える必要がある。そのためには、一人一人が学習を振り返る機会を適切に設けることが重要である。

今後は、教師一人一人が、生徒の学習状況を的確に捉えることが求められる。そのためには、評価の解釈や方法を統一するとともに、評価規準や評価資料を検討して妥当性を高めること（モデレーション）などにより、学習評価に関する力量形成のための研修等を行っていくことも適切である。

第5 カリキュラム・マネジメントの視点からの評価

カリキュラム・マネジメント（第1章 総則の第1の4）について、三つの側面が示されている。今後の「社会に開かれた教育課程」の実現を通じて生徒に必要な資質・能力を育成する、新しい学習指導要領等の理念を踏まえれば、総合的な学習の時間についても、これらの側面に留意しながら着目して教育課程を評価することが考えられる。

- i) 生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと。
- ii) 教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと。
- iii) 教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと。（『学習指導要領 解説』（総合的な学習の時間編）文部科学省初等中等教育局 2019年 124頁 引用）

カリキュラム・マネジメントは、校長を中心としつつ、教科や学年を越えて、学校全体で取り組んでいくことができるよう、学校の組織や経営の見直しを全体的に図る必要がある。そのためには、管理職のみならず全ての教職員がカリキュラム・マネジメントの必要性を理解し、日々の授業等についても、教育課程全体の中での位置付けを意識しながら取り組む必要がある。また、学習指導要領等の趣旨や枠組みを生かしながら、各学校の地域の実状や生徒の実情と指導内容を見比べ、関連付けながら、効果的な年間指導計画等の在り方や、授業時間や週時程の在り方等について、校内研修等を通じて研究の研鑽を重ねていくことも重要である。このような教育課程の評価は、同僚教師間での情報交換や、全校体制での組織的な取組を進めることが重要である。また、実際に授業を公開し、総合的な学習の時間で探究的に学ぶ生徒の様子を直接見てもらうことで理解を広げることも大切である。さらに、個人情報に配慮した上で、ウェブページや学校通信などを活用するなどして公開したり、保護者や地域住民等に直接説明したりすることなども考えられる。このような保護者や外部への公開や説明は、総合的な学習の時間への理解を促進させ、その後の総合的な学習の時間の充実のために協力してもらうことにもつながる。

おわりに

総合的な学習の時間の評価を中心に、総合的な学習の時間の指導法を本研究では説明・解釈し展開してきたが、今後指導法全体をさらに詳細に綿密に探究することが必要不可欠である。本論考では、「総合的な学習の時間の指導法」に関

する探究を、指導法の最終的段階である総合的時間の評価に焦点化して論考してきた。指導法に関する探究領域は、目的から始まり広範囲にわたる、そのため十分な探究が本研究で展開されたとは考えにくい、ただ評価は目的から評価にいたる連続した広範囲に連続的に関連し一貫したものであるといえることから、それゆえ、評価を主探究に据え、本探究を展開してきた。

本研究を推進するにつれて、総合的にいえることは、総合的学習の時間が、学習指導要領が改訂され新しいものが導入されるにつれて、総合的学習の時間の姿が形づくられ確かなものになってきた。同時に、本来求められたものとは明らかに変化してきた、いや時代や社会や国際関係等の変化。教育事情とともに変わってきたといえなのであろう。異なる視点から見ると、総合的な学習の時間のあるべき姿はより具体化し明確化し、果たすべき役割がよりはっきりしてきた。ある意味では、総合的な学習の時間の目的論・方法論の方向性が定められてきたといえる。その方向に沿って、次のことが明確化した。

1. ゆとり教育から脱ゆとり教育へと学習指導要領が変更され、本来求められていた方向性の転換がなされ、軌道修正され、より明確な姿が反映されることとなった（体系化の推進）。
2. 総合的な学習の時間が、脱ゆとり教育への方向転換に伴って、本来の存在の意義を失いかけたが、体験的学習・問題解決学習をベースにして連続的なスパイラルな探究学習を繰り返すことで、生きる力を養成するというスパイダルな連続性（探究学習の連続）が明示されるものとなった。
3. 子どもたちの学習意欲は、探究学習を連続的にスパイダルに体験することで、積極的に生きる、すなわちいかなる困難にも出あったとしても、それらの課題に向き合い積極的に生き抜くすべを、自ら見つける能力・資質を身につけることができる（生きる哲学の習得）。
4. 各教科の専門性をいっそう活用する総合的な科学態度、探究的な学習態度を育成することが可能になった。
5. 連続的・持続可能な発展的探究学習と協働学習を展開し、社会参画することができることが期待される。
6. 一方、カリキュラムの過密化が進み、教員や子どもたちや保護者たちや教育行政諸機関に負担が増え続けている。今後思い切った整理や精選をして、より機能的な働きができる組織改革が求められる。探究的な学習は、全ての子どもたちに自発的に興味・関心を持たせることは子どもたちの家庭環境や成長生育に深く関わるが多く（教育格差に左右される）、教員の指導が重要な役割を果たす。

7. 比較・分類・系統化・法則化など科学的な方法を子どもたちが習得し、探究的な学習を繰り返して、社会に参画できる能力を身につけることが要請されている。個々の子どもの中にはその能力を身に着け社会参画できるものと、できないものとの格差がいつそう拡大し続ける可能性があることは懸念されることである。そのためには、さらに総合的学習の時間の探究と教員の適切な指導探究がさらに一層進められる必要がある。
8. 2019年学習指導要領の特色である特別教科化した道徳教育・総合的な学習の時間・特別活動のコア・カリキュラムを中心とした教育課程が強調され、注目された。これらの教科と教科外の教育活動に共通した体験学習や問題解決学習を通して子どもたちの資質・能力、学び方に関わる人間性の育成が図られるカリキュラムは、カリキュラム・マネジメントを通して実現化されることになった。しかし、総合的学習の時間の特色である連続的・持続的探究学習が抱える加重とも言える負担の解消は想像以上に困難さを伴っている。従来から、教員には、教員としての人格的気質の要求をはじめ政治的に過大な負担、例えば法整備に関しても、が多大である。その上、学校社会だけでなく社会一般においても多くの規制がかかってきた。
- また、戦後一貫して教員資質・能力の質的向上が課されてきた。現在働き方改革は叫ばれるもののその改革は一向に進展する気配がない。教員の負担の緩和は緊急の政治的政策と考えられる。
9. 問題解決学習と課題解決学習との厳格な違いが、特にこのたびの学習指導要領の改訂において曖昧になってしまっていて使用されていることは問題にすべきではないだろうか。あえて厳格な区別をしないで、曖昧なままの状態では探究学習を強調することに意味があるとしているのか、問題にすべき点である。前者はJ. デューイのアイデアであり、後者はデューイの批判から始めたG. ブルーナ(発見学習の主張者)のアイデアであったはずである。両者には厳密には明確な相違があったはずである。しかし、文部科学省の解釈(少なくとも『学習指導要領 解説』は、両者がいつの間にか問題解決学習に包含されている。この混乱は、なぜ生じたのか。それを示すエビデンスをもってそれらの課題を明確にする必要がある。

今後は、多くの課題が残ったことを踏まえた、なおいつそうより深く継続的研究を推進する必要があることを自覚し今後の課題として取り組みたい。

なお、本研究は、『学習指導要領 解説』を基底にして、主要なる参考文献として論考し活用した。

※下線部分は、著者自身が挿入した部分である。

参考・引用文献

1. 「学習指導要領 解説」（総合的な学習の時間編）文部科学省初等中等教育局 2019年
[https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro.
 www.ishihara-lab.jp/data/corse/12.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro.www.ishihara-lab.jp/data/corse/12.pdf)
2. 学習指導要録
 URL： https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/attach/1415198.htm
3. 総合的な学習の時間記録（学習指導要録の様式2）

総合的な学習の時間記録			
学年	学習活動	観 点	評 価
1			
2			
3			

総合的な学習の時間の記録

中学校等における総合的な学習の時間の記録については、この時間を実施した学習活動及び各学校が自ら定めた評価の観点を記入した上で、それらの観点のうち、生徒の学習状況に顕著な事項がある場合などにその特徴を記入する等、生徒にどのような力が身に付いたかを文章で端的に記述する。

評価の観点については、中学校学習指導要領等に示す総合的な学習の時間の目標を踏まえ、各学校において具体的に定めた目標、内容に基づいて別紙4を参考に定める。

URL： https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/attach/1415198.htm

4. 武藤隆、石田恒好ほか編者、「総合的な学習の時間記録（の解説と実務）」、136－145頁、参照。
5. 武藤隆、石田恒好ほか編者、「総合的な学習の時間記録（の開設と実務）」、図書文化社出版、2019年、142頁、引用。

注

- 1 上寺常和著、『新たに成長し続ける学校と教育』、日本教育研究センター出版、2000年第6章161-182頁。参照
- 2 学習指導要録の様式は、様式1（学籍に関する記録）と様式2（指導に関する記録）からなり、「総合的な学習の時間の記録」は様式2の右下の「特別活動の記録」の上に位置している。1・2・3学年ごとに学習活動、観点、評価の三つのそれぞれについて個別に文章記述する欄になっていて従来のもので変更はない。観点の決め方については、目標に踏まえて設定する、の三つがある。今回の指導要録の改訂に際して、「総合的な学習の時間」においても、他教科同様、評価の観点が三つに設定されているため、教科との関連を踏まえて設定する場合には注意する必要がある。特に、「知識」とは概念的理解を伴う知識をいう。

観点	趣旨
<u>知識・技能</u>	探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識や技能を身につけ、課題に関わる概念を形成し、探求的な学習のよさを理解している。
<u>思考・判断・表現</u>	実社会や実生活の中から問いを見出し、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現している。
<u>主体的に学習に取り組む態度</u>	探究的な学習に主体的・協働的に取り組もうとするとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとしている。

※武藤隆、石田恒好ほか編者、『総合的な学習の時間記録（の開設と実務）』、図書文化社出版、2019年、142頁、引用。