ユネスコスクールの学校づくりと目標・評価論

元江東区立八名川小学校校長　手島 利夫

**１，国連・ユネスコの求める教育**

　2017年の国連総会においてＳＤＧｓの実現に向けて、その4番「質の高い教育をみんなに」（ＥＳＤ）が他の全てのＳＤＧｓの実現の鍵であることが再確認された。

　ユネスコスクールは元より、世界中の全ての教育活動がＳＤＧｓの実現・持続可能な世界の実現に向けて方向付けされなければならない。日本においても全ての教育がSDGｓの実現に向けて進められなくてはならない。そして、ユネスコスクールはＥＳＤの推進拠点としての重要な責務を果たさなくてはならないのである。

**２，学習指導要領の求める教育**

「持続可能な社会の創り手」の育成を前文に掲げ、ＥＳＤの推進に向け、総則の「教育課程の編成」において、次の①～③を示している。

1. **学校教育目標の明確化**

「教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。」と示された。つまり古い時代の教育目標を見直し、明確にＳＤＧｓ時代の目標に見直ししなさい。そしてその意味を家庭や地域にも分かるようにきちんと説明をしなさいという意味である。

　また、「その際、第5章総合的な学習の時間の2の1に基づき定められる目標との関連を図る

ものとする。」とも示されている。2の**１**とは、

「探究的な見方・考え方を働かせ，横断的・総

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

「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・能力を次のとおり育成することを目指す。」というものである。

日本中の全ての学校では、この総合的な学習の時間の目標との関連を図りながら、従来の教育目標の見直しが行われているだろうか。全てのユネスコスクールにおいてはどうだろうか。

　このシンポジウムで言うところの目標・評価論とは、このことを抜きにしては、語れないのである。

1. **教科等横断的な教育課程の編成**

　続けて、総則の「教育課程の編成」においては

「各学校においては、・・・問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。」とある。つまり、従来のように知識・理解や技能の習得ばかりを目指すのではない。問題発見・解決能力を育てるには、各教科等での学びの成果を積極的に活用することが欠かせないのだから、教科等の中だけの指導しかできないようでは、指導としては不十分になりますよと言っているのである。各校では「ＥＳＤカレンダー」や「ＥＳＤストーリーマップ」等を活用したカリキュラム編成ができているだろうか。

1. **主体的・対話的で深い学びに向けた授業改善**

教育課程の実施では、「各教科等の指導に当たっては、・・・単元や題材など、内容や時間のまとまりを見通しながら、児童（生徒）の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。特に各教科等において身に付けた知識及び技能を活用したり、思考力・判断力・表現力等や、学びに向かう力、人間性等を発揮させたりして・・・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、問題を見出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こと。」と示されている。

ＩＣＴの時代を迎えた今、正確な知識や情報など、だれでも簡単に入手できるようになると同時に、求められている資質や能力が激変している現状を踏まえて示されている学習指導要領の記述である。

　このような授業改善が、全国全ての教室で実現できたら素晴らしい。しかし、この実現には、次のような高く分厚い壁がある。

　明治以来の日本の教育では「基礎・基本が重要である」「基礎・基本ができていない子どもに考える力など育つわけがない」と思考力・判断力・表現力等の育成は常に後回しにされてきた。それでも、知識・理解・技能を中心とした高い学力を身に付けることで、画一的な大量生産・大量消費の時代を乗り切れてきた。

しかしその結果、主体的・対話的な学びを体験したことのある大人は１割にも満たない状況がある。「教育＝学力」としかとらえられない大人が偉そうに未来の教育を語る姿は、産業界にも教育界にも、そして地域にもあふれている。また受験競争をあおり、売り物にしている業者の姿もおぞましい。

　主体的な学びの経験に乏しい日本中の教師に、あなたの授業を主体的・対話的で深い学びの指導をしなさいと命令することはできても、それを理論的にも実践的にも指導できる人間に乏しいのが我が国の現状である。

　従来、主体的な学習スタイルとして「調べ学習」が広く行われてきた。しかし、このような学びを経験した学生のほとんどが「子どもの思いや願いに応じた学びなどと言うが、それは指導上の建前で、実際には教員のやりたいことを押し付けられているなと感じてきた。私が小学生の時に受けたエコに関する授業も、先生から与えられた課題をこなすことが目的になっていて、エコに対する考えが大して深まっていたわけではなかった。」というような感想を伝えてくれた。つまり、「調べさせ学習」でしかなかったのである。

　日本中の教師に「主体的・対話的で深い学び」への指導力が自分には無いことを自覚させ、「子どもの学ぶ心に火をつける教師」に向けて学び変容する必要性を自覚させねばならない。

1. **子どもの変容と契機や方向性を評価する**

　評価の基準をあらかじめ決めておき、それに照らして、どこまで到達したのか測り数値化し、序列化してきたのが、前時代の評価であった。そこでは、正解のある問題に対して決められた時間内で取り組ませ、その成果を測るという方法が取られていた。

　しかし、今やだれにも予測不可能で正解のない時代をどう生きるかを考える時代なのである。何が正解かわからない時代では、他人と同じ考え方が正しいというわけでない。どの取り組みが問題をブレークスルーするか、だれにもわからないのである。何を契機にどんな問題意識をもち、それに対して、どのように調べ、どのように考え、どのような判断をしたのか、それを周囲にどう伝え、共有を広め、協働が動き出すのか、子どもの学びを「仕掛け、寄り添い、ともに悩み、共感していく」教師像が浮かんでくる。実践の中から評価の在り方、進め方が見えてくるように思う。