

コンピテンシー・ベースのカリキュラム開発

— 「教科の本質」に根ざした授業実践とその評価 第15回公開教育研究大会を受けて —

Developing a Competency-Based Curriculum

— Implementation and Assessment of Classes According to the Nature of Subjects
to Take a Step Forward After the 15th Open Seminar for Teachers —

研究部

齋藤 洋輔 居城 勝彦 小川 乃絵 久野あゆ美 小太刀知佐 小林 光海
齋藤 祐一 佐藤 亮太 指田 昭樹 田島 明 西川 史恵 山北俊太郎

<要 旨>

次期学習指導要領の改訂においては、「資質・能力の育成」の観点により強く反映したものになると言われている。そのような背景のもと、本校も昨年度より「コンピテンシー・ベース」のカリキュラムづくりに注力している。そして、本年度の公開教育研究大会では育成すべき資質・能力として「5つの重点課題」を設定し、それらを育成する単元を各教科で作成した。それぞれに生徒の資質・能力の変容を抑えるよう「パフォーマンス課題」を単元内に設定した。今年度の実践を経て、パフォーマンス課題の設定のし方や評価のし方に多くの課題が見つかった。今後も継続的にこれらの課題に取り組み、カリキュラム・マネジメントを進めることを通して、本校のスクール・アイデンティティを明確化していきたい。

<キーワード> コンピテンシー・ベース、パフォーマンス課題、ルーブリック、カリキュラム・マネジメント、
“本質的な問い”

1. はじめに

昨今、国内外における教育の潮流を見ると、コンピテンシーを育成する教育に注目が集まっている。その一例が、現在、文部科学省が進めている次期学習指導要領の改訂（文部科学省、2015、2016a）や高大接続の改革（文部科学省、2016b）の議論であり、これらの中にも、「資質・能力の育成」という語は至る所に見られる。これらの提言では、学校の教育活動全体を通して生徒の資質・能力（コンピテンシー）を育成することが求められており、アクティブ・ラーニングといった指導方法・方針の他に、実践レベルでのカリキュラム・マネジメントの実施が強く求められている（文部科学省、2016・2015）。このようなコンピテンシーの育成という議論は、学校教育が育成すべき、社会に有望な人間とはどのような人間なのか、また学校教育のカリキュラム全体を通して、どのように人材を育成しているのか、という根本的な問いによるものである。

本校としても、社会の要請の変化、入学する生徒の変化、教員の世代交代など、変わりゆくさまざまな状況の中で、本校がカリキュラム全体を通して生徒を如何に成長させ、どのような人材を輩出するかという観点は今後

より重視しなければならない。本研究の趣旨もそのような背景に因るところが大きい。

本校の教育を端的に示す語に「本物教育」がある。これは学校説明会などでも本校志願者とその保護者に対して語られると同時に、我々も教材開発の際に自らの授業を律する基準となっている。「本物教育」という語は、単に知識内容を教えるような受験準備教育ではなく、教科の本質を学ぶ授業を行っているということを意図している。教科の本質を学ぶときに、生徒たちが教科内容（コンテンツ）を習得するに留まらず、コンピテンシーの伸長を目指していると考えている教員は多い。しかしながら現状として、コンピテンシーの変容をしっかりと評価している場面はそれほど多くない。また、それらは単一の教科の中で閉じており、教科間で共有され、それが次の指導に活かされることはほとんどない。つまり本校の現状の課題として、以下の2点が挙げられる。

- ①コンピテンシーの育成の重視とその評価方法の確立
- ②生徒のコンピテンシーの育成を目的に行なわれる教科横断的なカリキュラム・マネジメント

逆に言えば、この2点の視点を現状の「本物教育」の授業に加えることで、より高い次元の「本物教育」を目指すことができるということでもある。

また、本校が、コンピテンシー・ベースの教育に注目をするに至ったきっかけの一つに、文部科学省より指定を受けたスーパーサイエンスハイスクール（以下SSHと表記）と、スーパーグローバルハイスクール・アソシエイト（以下SGH-Aと表記）での教育カリキュラムの開発に取り組んだことがある。平成24年度よりSSHにて、平成26年度よりSGH-Aも加わり、主にOECDのキー・コンピテンシー（詳細はライチェン & サルガニク（2006）などを参照しながら、本校として育成すべきコンピテンシーを掲げ、その育成に焦点を当てた授業や事業の開発に注力している（詳細は東京学芸大学附属高等学校（2016a）など）。SSHやSGH-Aで得られた知見を本校全体のカリキュラムに還元し、より骨太のカリキュラムづくりに取り組んでいきたいと考える。

2. これまでの研究

2-1 資質・能力の育成について

昨年度の第14回公開教育研究大会では「コンピテンシー・ベースの授業開発」と題し、ルーブリックをもとに評価を行なう授業を提案した。OECDのキー・コンピテンシーを育成すべき資質・能力に設定し、それを育成するための「マザー・ルーブリック（表1）」を作成した。それを全教員で共有し、各教科・科目の授業場面に適応（ローカライズ）し、生徒の資質・能力の育成の様子を評価するのに用いた。資質・能力の育成という観点を強めた授業を行ない、一単元におけるルーブリックは作成できた一方で、その評価がどのように行なわれ、生徒にどのように還元され、カリキュラムの中でどのように位置づいたかは機能しきれなかった。

そのような反省の中、SULE委員会（2015）など、本校内においても資質・能力の育成に焦点を当てた実践も多く見られるようになった。これはさまざまな形でルーブリックを活用し、生徒を評価して還元している。また、このような授業実践を踏まえ、以下のように今後の問題点や課題を挙げている。

表1 OECDキー・コンピテンシーに対するマザー・ルーブリック（東京学芸大学附属高等学校，2015）

		キャップストーン	マイルストーン		ベンチマーク
		4	3	2	1
1.相互作用的に道具を用いる	1A.言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いる能力	言語、シンボル、テキストを相互作用的に効果的に用いることができ、他の状況でも活用することができる。	言語、シンボル、テキストを相互作用的に効果的に用いることができる。	言語、シンボル、テキストを相互作用的に用いることができる。	言語、シンボル、テキストを用いることができる。
	1B.知識や情報を相互作用的に用いる能力	知識や情報を相互作用的に効果的に用いることができ、他の状況でも活用することができる。	知識や情報を相互作用的に効果的に用いることができる。	知識や情報を相互作用的に用いることができる。	知識や情報を用いることができる。
	1C.技術を相互作用的に用いる能力	技術を相互作用的に効果的に用いることができ、他の状況でも活用することができる。	技術を相互作用的に効果的に用いることができる。	技術を相互作用的に用いることができる。	技術を用いることができる。
2.異なる集団で交流する	2A.他人と良い関係を作る能力	常に、他人の人格の違い、意見の違いを尊重しつつ、良好な関係を作ることができ、他の状況にも応用できる。	常に、他人の人格の違い、意見の違いを尊重しつつ、良好な関係を作ることができ。	常に、他人と良好な関係を作ることができる。	時には、他人と良好な関係を作ることができる。
	2B.協力する。チームで働く能力	チームでリーダーシップをとり協力的に働くことができ、他の状況でも応用できる。	チームでリーダーシップをとり協力的に働くことができる。	チームでリーダーを支えながら協力的に働くことができる。	チームにおける自分の責任を最低限果たしているが、チームに十分に貢献することがない。
	2C.争いを処理し、解決する能力	争いに関して、両当事者が互いに歩み寄るような解決をすることができ、他の状況でも応用できる。	争いに関して、両当事者が互いに歩み寄るような解決をすることができ。	争いをうまく解決をすることができないが、両当事者を妥協させるように努力することができる。	争いに関して、どちらか一方の当事者が譲歩するような解決策をとうとする。
3.自律的に活動する	3A.大きな展望の中で活動する能力	大きな展望を、現在の状況と関連付けながら活動することができ、他の状況でも応用できる。	大きな展望を、現在の状況と関連付けながら活動することができる。	大きな展望を持っているが、現在の状況とうまく関連付けて活動することは十分にできてはいない。	少し先の展望を持って活動をしている。現在の状況との関連付けは問わない。
	3B.人生計画や個人的プロジェクトを設計し実行する能力	人生の計画を持って、自分のプロジェクトを設計し実行することができ、他の状況でも応用できる。	人生の計画を持って、自分のプロジェクトを設計し実行することができる。	人生の計画は十分でないが、自分のプロジェクトを設計し実行することができる。	人生の計画が十分でなく、自分のプロジェクトをきょうじて設計し実行することができる。
	3C.自らの権利、利害、限界やニーズを表明する能力	自らの権利、利害、限界やニーズを十分に把握して、他者に対して説得的に表明することができ、他の状況でも応用できる。	自らの権利、利害、限界やニーズを十分に把握して、他者に対して説得的に表明することができる。	自らの権利、利害、限界やニーズをある程度把握して、他者に対して説得的に表明することができる。	自らの権利、利害、限界やニーズをある程度把握して、他者に対して表明することができる。

- ✓ コンピテンシーという概念の性格上、その育成を短時間で言うことは困難であることが予想できる。また、継続的な実践は評価の質の向上にも寄与すると考えられる。科目ごとのカリキュラム・マネジメントを行うことで長期的な見直しをもつことの必要性が示唆される。
- ✓ 教科横断的な視点で学校教育全体を捉えることによって、各教科では短期的な実践であっても学校全体では長期的な実践になるようにカリキュラム・マネジメントを実施していく必要がある。

本研究も含めて、このような経験の蓄積がよりよい評価法やルーブリックの記載内容の充実につながり、このような蓄積そのものがカリキュラム・マネジメントの第一歩であると考えられる。

2-2 カリキュラム・マネジメントについて

平成26年度に実施したSSHの活動の一環で、各教科のカリキュラムの中で探究的な課題がどのように配置されているかを共有するために、表2のようなカリキュラム表を作成した経験がある。この際は、特に課題や発表学習の機会が多い1年次を対象に、課題を出す時期の重なりやその課題の意図を互いが把握し、今後のカリキュラム開発に活かそうと考えた。本校におけるカリキュラム・マネジメントの走りと言えよう。このような表を作成して、改めてカリキュラムを眺めてみると、以下のような特徴を見出すことが出来た。今後、取り組んでいくカリキュラム・マネジメントに示唆を与える取り組みであった。

- ✓ 課題の内容や意図に共通点が多く見られること
 - ex. 1学期には、観察やスケッチなどの作業が多く、教科特有の見方・考え方を学んでいること（地理、日本史、生物、地学など）。年次の始めに、今後に繋がる基礎的なルーティンを学んでいること（保健「自分の生活と健康・食事・運動」、情報「電子メールの使い方」など）。
 - ex. 3学期には、年次の内容をまとめるような活動が多く見られること。また、それは長い期間を要し、生徒たちの主体的・計画的な活動を中心としていること（地理「地球規模の現代的諸問題・発表」、保健「グループ発表」、情報「学校紹介CM」など）。
 - ex. 考察の際にしばしば“比較”という手法が用いられること（日本史「地図の比較」、地学「岩石の比較」、

情報「学校紹介CM」など）。また、考察の目的が“一般化”・“統合”であること（数学「三角形の五心」、生物「科学見学実習」など）。

- ✓ 教科行事などを中心に教科間の連携がなされていること
 - ex. 地理実習を中心に、日本史との連携（「江戸・東京の年形成」）。
 - ex. コンテンツとなる教科・科目（地歴や理科など）に対して、そのコンテンツを使いながら、下支えするような基礎的な能力育成をする“ターミナル（多くの教科・科目が乗り入れるという意味）”となる教科・科目が存在すること（現代文・情報）。

2-3 教科間連携授業について

本校には、平成24年度のSSH採択以降、そしてそれ以前の教科「情報」の立ち上げ期から、教科間連携型の授業を取り入れてきた素地がある。複数の教科・科目の観点から現象に迫り、生徒の多面的なものの見方・考え方を育てるためのものである。直近の公開教育研究大会などで扱われた題材は以下の通りである。

- ✓ 公民・理科（地学）「リスク社会と防災」（詳細は東京学芸大学附属高等学校，2014）
- ✓ 地歴（日本史）・理科（地学）「富士山宝永大爆発」（詳細は東京学芸大学附属高等学校，2014）
- ✓ 情報・国語・物理「コピーを書く」（詳細は東京学芸大学附属高等学校，2014）
- ✓ 家庭・国語「古典の食を味わう」（詳細は東京学芸大学附属高等学校，2014）
- ✓ 理科（生物）・公民「生命倫理」（詳細は東京学芸大学附属高等学校，2015）
- ✓ 国語・理科（生物）・公民「遺伝リテラシー」（詳細は東京学芸大学附属高等学校，2016a）

今後、カリキュラム・マネジメントが成され、汎用的な資質・能力の育成やその評価法の確立という課題に取り組んでいく中で、上記のような教科間連携授業の重要性はより高まるはずである。今後の取り組みにこれまでの実践を組み込んでいければと考える。

3. 今年度の研究

3-1 今年度の研究の方向性

今年度の公開研においては、昨年度までの研究の成果を踏まえ、①コンピテンシー・ベースの授業開発の質を向上させること、②カリキュラム・マネジメントの第一歩として、教科カリキュラムの中に、よりコンピテンシー・ベースの発想を根付かせることを目的に、以下のように研究課題を設定した。

研究課題：

コンピテンシー・ベースのカリキュラム開発
-「教科の本質」に根ざした授業実践とその評価-

昨年度の取り組みの多くは、コンピテンシー・ベースの「授業開発」という意味合いが色濃く、資質・能力の育成やその評価という観点において課題も多く見られた。今年度以降の公開研では、大会の研究課題を「カリキュラム開発」としているように、カリキュラム・マネジメントの発想を取り入れる。授業レベルから単元レベル、科目レベルから教科レベル、さらには教科間レベルでの連携というように、学校全体のカリキュラムをマネジメントしていく。本校が従来から取り組んできた教科間連携の授業（詳細は東京学芸大学附属高等学校（2013・2014）など）も、その中にしっかりと位置づけていきたいと考える。今年度以降の取り組みでは、本校におけるカリキュラム・マネジメントのあり方を探っていくことが研究目的となっていく。

3-2 今年度の研究内容 ～5つの重点課題～

具体的には、以下の5つの資質・能力を重点項目として設定し、それら能力を高める授業・カリキュラムを構築する。

5つの重点課題：

- A 課題を発見する力
- B 科学的なプロセスで問題解決する力
- C 発信する力
- D 展望・計画をもつ力
- E 関係を構築する力、協働する力

なお、5つの設定理由は、i) 現在、文科省初等中等分科会で行なわれている、次期学習指導要領の議論に関連するコンピテンシーであり、本校の研究対象と言えること、ii) 本校 SSH や SGH で育成するコンピテンシー

に関連の強く、校内でのワークショップなども含め、これまでの議論した実績があること、iii) 本校の授業やその他の活動を通して育成させられる見込みが十分立つこと、などが挙げられる。

上記の設定した資質・能力を育成するための授業・カリキュラムを構築するために、資質・能力の育成を評価するためのパフォーマンス課題とループリックを作成する。そして、設計した授業が教科のカリキュラムでどのような位置づけになるのかを明確化する。

また、公開教育研究大会後は、授業者が作成したカリキュラム表をもとに、他の教科・科目においてもカリキュラム表を作成する。それらを互いにシェアすることで、カリキュラムをマネジメントし始める。具体的には、他の教科・科目との関連性を高めるのに活用したり、学校全体のカリキュラムのバランスを把握するのに用いたりする。本校として育成したい生徒像を掲げたときに、それぞれの教科・科目が学校カリキュラムにおける位置づけ・役割を意識し、有機的なカリキュラムの繋がりを目指すものである。

3-3 今年度の研究の位置づけ ～今後の研究の方向性～

来年度以降は、本校における育成したい生徒像・資質・能力をより明確化し、そこから逆算しながら、学校全体でカリキュラム・マネジメントを行なう。行事や HR 運営、総合的な学習の時間（SSH・SGH-Aを含む）など、教科の授業以外の活動も、カリキュラム・マネジメントの対象として含まれる。また、来る高大接続改革への対応も見越し、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」のような資質・能力を測る試験なども研究の対象と言えるだろう。

上記のようなカリキュラム・マネジメントを進めることは、本校の伝統や魅力を改めて見直し、再評価してと言える。つまり、このような作業を通して、本校のスクール・アイデンティティを再確認しているのである。そのような意味で今年度の研究は、今後の研究の基礎を成すものである

※以降、本年度公開研の授業における評価の部分を中心に、授業ごとのまとめを記す。なお、授業の詳細については、東京学芸大学附属高等学校（2016b）を参照すること。

公開研 公開授業 I

地理歴史科（世界史）「**国民国家の現在・過去・未来 ～19世紀のドイツ統一～**」

授業者 小太刀知佐

1. 育成する資質・能力の設定

本校の世界史 A の授業では、文部科学省による学習指導要領解説の「年表や地図のほかにも、文学作品などの文献資料、絵画や地図、写真等の図表資料、映画や録音などの映像・音声資料、日常の生活用品を含めた遺物、地名、伝承などの諸資料が活用できる。」という示唆も踏まえ、普段の授業から日常的にプロジェクターなどの ICT 機器を活用し、絵画や風刺画などの読み取りや映像資料の視聴・一次資料の活用を心掛けてきた。これらの取り組みにより、教師から生徒への一方的教授に陥りがちな授業展開から脱却し、生徒自らが歴史を考察し、解釈する授業を目指す。したがって本校が掲げる 5 つの重点課題のうち、世界史 A では年間カリキュラムを通じて「A 課題を発見する力」と「B 科学的なプロセスで問題解決する力」の育成を試みる。世界史 A では A を「国や地域といった枠組みを越えその時代の特徴や主題を設定し理解する力」と考えている。（例えば本校の世界史 A では近現代史を扱うが、1 学期冒頭の単元となる産業革命を始める前に、「革命とはなにか」という問いを与え生徒自身に考えさせる。）B は歴史学の「資料に基づく解釈の学問である」という理念のもと、資料をもとに歴史認識を構成する力を意識している。

本単元では、特に B と「D 展望・計画を持つ力」を設定する。まず B を、当時を生きた人々の証言や文学作品を一次資料として提示し、生徒自らが核となる用語や概念をそこから推測させるなかで身につけさせたい。また、今回は同じテーマを 2 つの科目が異なる視点で扱うという試みのもと、「国民国家」「ドイツ」という共通テーマで現代社会との連携を行う。世界史 A を含めた歴史科目は扱うべきコンテンツの多さから生徒自らが思考する時間や、ディスカッションなど身につけた知識を外へ発信するといった要素を授業内で実施することが少なくなりがちであるが、これを一科目内で無理に消化するのではなく、現代社会とのつながりを重視し、そのような活動を普段から取り入れている現代社会と連携することで、2 つの授業を通じて「世界史の知識を生かして現代社会を考える」一連の授業を目指す。その中で、世界史 A の中でも「D 展望・計画を持つ力」を育て、歴史を通じ現代社会を分析する能力を育成する授業を目指した。

2. 評価方法 ～パフォーマンス課題の設定～

今回は「国民国家の形成」という単元のなかから、特にドイツ帝国建国(1871年)を扱った。その際、何を基準に「国民」が定義されたのか、統一に至る思想や国民観についても触れ、他の国や時代を考えるうえでも応用できる「国民統合」「国民とは何か」というテーマについて考える時間をとることを目的とした。まず本時の前に、対象クラスには事前アンケートをとり「国民を構成する最も重要な要素とはなにか？」という問いを生徒にたてた。そのうえで、当時領邦国家の集合体であり分裂状態が続いていたドイツ地域において、どのようにドイツ国民が定義されたか、そしてそれがどのように建国につながったかを史料から生徒に読み取らせた。

3. 単元計画

導入として、本時の前にとっていたアンケート（「国民を構成する最も重要な要素とはなにか？」）によって「国民とはなにか」という問題意識を持った生徒たちに引き続きこの問いを考察させるため、二人の人物の写真をスライドに提示し、「この二人は”日本人”だと思うか」と尋ねた。（提示したのは 2015 年のミス・ユニバース世界大会の日本代表に選出された宮本アリアナと、日本文学者のドナルド・キーンである。）国民のイメージや国民の定義とは実は固定化されたものではなく、非常に曖昧かつ可変的なものであるという意識のもと、特に今回扱う 19 世紀のヨーロッパにおける国家建設において、各国（あるいは為政者）によってこの国民のイメージや定義がどのように形成されたかを扱うことが冒頭の狙いであった。この問題意識をもとに、今回の単元テーマとなるドイツ帝国建国において「ドイツ国民とは誰を指したのか」という当時の問題を考察する史料として、エルンスト・アルントが 1813 年に発表

した「ドイツの祖国とはなにか？」という9連から成る詩を生徒に提示し、グループでその詩の文言から答えになると思われる部分を抜き出させた。(この詩は「ドイツの祖国とはなにか？」という問いに答えが続くという形式になっており、スイスやオーストリアその他地域名が多く登場する。)第6連に登場する「それはドイツの言語が響く限り広がる地」という語を指摘し、当時はドイツ語という言語の使用区域を統一するという発想のもと統一国家の建設が目指されたことを確認した。ビスマルクが1862年にプロイセン議会で行った有名な「鉄血演説」の史料や、ドイツ軍の鉄兜に人びとが押し込められている風刺画(『キケリケ』1870年掲載)を示し、プロイセンが「ドイツ語が響く限り」の地域を、軍事力でもって統一し国家統一がなされたことを発問により確認した。国境を接するデンマークとの戦争(1864年)や同じドイツ語系住民を有する地域として覇権争いを繰り広げてきたオーストリアとの普墺戦争(1866年)を経て、この地域の覇権を確立した北部のプロイセンによってドイツ帝国が建国された過程をみていった。

4. 評価の実際 ～ 単元における生徒の変容と今後の課題 ～

冒頭紹介した「国民を構成する最も重要な要素とは？」という問いに対しては、対象クラスでは偶然にもその後の展開に通ずる「言語」が最も多く書かれた。以降の回答にはばらつきがあったが、分類すれば国籍や居住の有無、容姿・人種といった外部要因に着目した答えや、逆に自己意識や愛国心・思考回路・共通の文化といった内面的な部分を重視する意見もみられた。前者の答えを想定していた生徒は、授業の導入として提示したスライドの2人の人物には戸惑ったようであった。(宮本アリアナは父親がアフリカ系アメリカ人であり、ドナルド・キーンはアメリカ生まれだが、晩年に日本国籍を取得し日本人となった。)次の「ドイツの祖国とはなにか？」の詩の読解では、周囲と話し合いながらもすぐにこちらの狙い通り、言語を見つけた生徒が多かった。その過程で、フランスに対する敵愾心や同じドイツ語圏であるスイス・オーストリアに言及している点を指摘していた生徒もあり、その後の展開と結びつけてよく分析できていた。

今回の授業は現代社会との連携という取り組みの一環として行われており、世界史Aが提示し歴史的過程のなかで学習した「国民とはなにか」という問題意識を、現代社会における問題として発展的に学習させることを目的としていた。その成果物として、現代社会でのワークシートの最後に「世界史Aと現代社会の授業を踏まえて、『国民国家』とはなにか説明しなさい」という問いをたてた。その回答からは、普遍的だと認識していた国民という概念の多様性や、時代によって異なる定義がなされていたという点への気づきが見られ、世界史Aの内容を踏まえた議論や成果物への取り組みができていた。

協議会でも、今回の連携授業においてその評価をどのようにつけるのかが議論にあがったが、今回の世界史Aの評価においても今回のパフォーマンス課題をどのように評価に結びつけるか、結論を出せないままであった。今回の評価も、パフォーマンス課題(史料の読み取り)を意識した論述問題を含む、定期試験を中心とした学期の成績(評価)として出した。ある程度の知識や情報を持つことが前提となる歴史科目において、パフォーマンス課題をどのように設定できるのか、あるいはどのように評価するのかは今後も取り組まねばならない課題であり、教科連携時の評価についても今後検討が必要である。

公開研 公開研究授業Ⅰ

保健体育科(体育)「投げ技(ひざ車)を自ら学ぶ」

授業者 瀧澤 政彦

1. 育成する資質・能力の設定

本校柔道の授業で生徒に主に伝えていることは、「如何に人を投げるかではなく、如何に人に投げられるか、投げさせてあげるか」ということである。【E. 関係を構築する力, 協働する力】それを実現させるには投げる側(以降「取」と表現する)が合理的な技術を身につけ【A. 課題を発見する力 B. 科学的なプロセスで問題解決する力】、投げられる側(以降「受」と表現する)が自身の身を守る術として受け身を身につけることは前提ではあるのだが、パートナーの対応の良し悪しでその成果には大きな差が生じる。その成果を最大限に発揮することができるのは、「受」がその技術を理解し【A. 課題を発見する力】、そこに献身的・自己犠牲的にかかわっていくことができるかである【E. 関係を構築する力, 協働する力】。投げられるのは誰でも嫌なことである。しかしそこを越えてこなれば技の習得は絶対にできないのである。

また、「取」が「受」を投げる際に「受」がその衝撃を和らげる方法は「受」だけに委ねられているのではなく、「取」が「受」の引き手を引き上げることも重要なのである。「投げながら他者を守る」という矛盾する行動ではあるが、投げる側の責任を果たす行動としても意識づけしている【A. 課題を発見する力 E. 関係を構築する力, 協働する力】。

以上のことを通してパートナー同士が関係を構築し、互いの痛みを理解しあいながら協働できる能力を育てたいと考えている【E. 関係を構築する力, 協働する力】。

2. 評価方法 ～ パフォーマンス課題の設定 ～

評価に関しては、各学期末にスキルテストを実施している。特に上記内容の評価に関しては、「取」以上に「受」の技能評価を重要視しており、「取」への協力的な姿勢・行動が見られることを評価の観点としている。また武道における伝統的な所作礼法については、礼法が持つ意味合いも併せてパートナー同士の関係性を「礼」によって表現できているかについても評価の観点としている。最後に学期ごとに評価用紙を配布し自己評価を中心に行わせている。その際自由記述の欄に上記内容に関する記載および振り返りができているかどうかについても評価の観点としている。

今回の単元に関する評価については、グループごとに作成させた「ひざ車」分析シートへの記入状況(授業の際にポイントとして強調していた部分についての言及や視点があるかどうか、それらを実践したことに関する自己評価・相互評価)に加えて、実際に投げ技を実践してもらい、分析した内容を体現するように実践できているかを評価するつもりである。(実践の部分の評価については今後実施予定である)

3. 単元計画

1 時間目 オリエンテーション所作礼法の意味・意義柔道衣の取り扱い方

2～10 時間目 (1 学期間)

2 人組での受け身の実践(後ろ・横・横転受け身)および受け身に対応した投げ技の実践(横→出足払い横転→ひざ車後ろについての技対応は2 学期に回す)

※9 時間目 (本時)

「ひざ車」という投げ技を題材に、「こうやったら効率よく投げられる」という教師主導の授業ではなく、「どうしたら効率よい投げ技になるのか」という生徒自身が試行錯誤しつつ教師側の支援の元、技の習得を目指していく。そして考察した技を使って互いに安全に投げる、投げられるようになることを目指す。

11～20 時間目 (2 学期間)

世間一般で事故を引き起こしやすい(怪我をしやすい)と言われている技(大外刈り、背負い投げ)をあえて取

り扱い、実戦練習（自由練習）を通して取・受の役割や意義と他者への配慮の部分をさらに強調していく。

21～27 時間目（3 学期間）

固め技（抑え技）も含め、今までの学習で身につけた技術面・精神面を駆使した総合練習を実践していく（簡易試合も含む）。

4. 評価の実際 ～ 単元における生徒の変容と今後の課題 ～

評価方法の項にも記述した通りに評価を実施した。実際の個々の実技評価はしていないが、分析シートからの評価では教師の一挙一動にとっても集中し、特に教師から語られるこの単元の肝となるような部分にも耳を傾け、自分たちの実践に取り入れようとする様子と記入はうかがえた。ある部分では今回の実践は受け身的な部分はあったのだが、その中でも自分たちで試行錯誤しながら一つの技の構造についても分析できている生徒も見られ、その点では今回の実践は意義深いものであったと考えられる。また今回このような形で身につけた技については強制的に教え込まれた技よりも定着率が高いものと考えている。

本来であれば、2 学期早々の授業において確認し、仮説が実証されることを期待していたが、教育実習期間を挟み、その検証はさらに 1 か月以上後に行うことになってしまった。結局、実習終了後の授業から 1 学期の復習を兼ねてひざ車の実践を行った。前述の通り、この部分についての評価を実施し、技術の定着度について数値化することが求められるところではあったが、実践していかなければならない他の課題を考慮するとどうしてもその時間を捻出することが難しく、主観での評価しかすることができなかったことは残念に思う。ただし例年の状況と体感的に比較すると、技自体を忘れてしまっている（定着していない）生徒はとて少なく感じた。雑であったり、理に適っていない動きをしたりということに目をつむれば、それっぽい動作でそれらしい技を施すことができていたと判断した。見た目が派手な技、簡単に仕掛けられて効果的な技とは違うこのひざ車という技をこのように覚えていて実践できるということは、私自身も驚きであり、今後の実践においても「教え込む授業」から「自ら学べるように教える」授業に移行させていければと考えている（2 学期終了時）。

公開研 公開研究Ⅱ

国語科(古典) 『『漁父辞』～音読からのアプローチ』

授業者 藤 千恵

1. 育成する資質・能力の設定

【カリキュラム】年間を通して、音読や暗唱を重視した授業を展開している。繰り返し音読することによって、古文や漢文のリズムを身体に落とし込むことで、総合的な読解力の向上を目指す。その効果は、本来文法が全く異なる漢文読解において大きいと考えられる。

中国の古典文学が日本の古典文学と異なるのは、文人であり政治家である知識人によって書かれている点である。漢文で学ぶ古典文学は、政治と切り離すことができない。漢文を主体的に読んでいくことは、「生きる力」を具体化した「将来の変化を予測することが困難な社会の中で、自立した人格をもつ人間として、他者と協働しながら、新しい価値観を創造する力」育成につながっていくものであろう。

【単元】屈原の正義感は、儒家的な倫理に裏付けされており、漁父の処世術は、道家的な倫理を背景としている。追放され放浪しても自己の信念を貫こうとする屈原と、時流に逆らわず物事にこだわらない人生観をもつ漁父。この対比を、戯曲的構成で描いていることに気づかせながら、音読を繰り返し、役割読みの可能性を探る。

本文が戯曲的構成だからこそ、役割読みによる文章理解が有効である。今回は、屈原と漁父、それぞれの立場に立って音読していくことで、「清」と「清」にこめられた屈原の思いと漁父の真意を体感していく。音読を繰り返し、個々の読みをグループ(5～6人ずつ)での読みにしていく中で、【E関係を構築する力、協同する力】を育てていきたい。また、グループごとに発表することによって、【C発信する力】について、個人での取り組みとは異なる手立てや工夫を考えられるようにしていきたい。

2. 評価方法 ～パフォーマンス課題の設定～

グループごとに役割読みを5分以内で発表し、発表後、ループリックに基づいて自己評価をする。聞いている生徒は、他のグループの発表を聞き、自分たちの読みとの相違点を考えながら、評価する。相互評価をして、自分たちの読みを効果的に伝える読み方について振り返る。

3. 単元計画

- 第1時 音読・背景説明・現代語訳
- 第2時 グループ分け・発表の方法について説明・グループでの話し合い
- 第3時 第1回グループ発表
- 第4時 第2回グループ発表【本時】

4. 評価の実際 ～単元における生徒の変容と今後の課題～

パフォーマンス課題に対する意欲はクラスによって異なっていたが、実際に音読を通して読解を深め、他グループの発表を聴くことで、取り組みも変化していった。グループで発表することによって、【E関係を構築する力・協同する力】、そして、【C発信する力】を高められたといえる。それは、今回の活動が、ただその場しのぎの活動ではなく、自分たちの読みに直結していくことを実感できたからであろう。授業後の生徒の満足度も高かった。

本校の生徒の特色として、自己評価をする場合、自分に対して厳しいという点が挙げられる。よって、授業後の生徒の自己評価で、A～Eの力の中で、それぞれ4点満点中4点を付けることは少ない。教師から見ると、非常に素晴らしい発表をしたグループでも、自己評価ではそれぞれの力に3点平均を付けることが多かった。が、今回、Eの力には3クラス128名中12名の生徒が4点満点を付けていた。

Eの力に4点を付けた生徒は、発表を通して「良かった点」(発表後、時間内に書いたもの)として、次のような回答をしている。

- ・自分たちの考えを音読を通して伝えることができるように、間の取り方を工夫した。
- ・屈原のパートを担当した二人でよく意思疎通がとれてまとまったと思う。声色も少し低めで工夫できたと思う。
- ・細かい工夫で、エンターテインメント性を持たせることができた。屈原の辛い思いを声に出そうと頑張れた。
- ・最後の歌は漁父の主張なので、立ち去りながらも後ろを見て、屈原に伝えようとした。
- ・声の強弱をつけられて、意志を少しでも伝わるようにできた点。

これらの回答からは、Eの力が付いたことを実感しながらも、生徒たちが即座に「良かった」と評価したのは、【A課題を発見する力】そして【B科学的なプロセスで問題解決する力】に由来しているということ、そしてCの力に関係しているということを要素に持つ成果だとわかる。

Eの力の次には、Cの力と【D展望・計画を持つ力】に4点を付けた生徒が多かった。

Cの力に4点を付けた生徒は、「良かった点」として、次のように回答している。

- ・大事なところを強調したり、その前に間を空けたりした。みんなが知っている漢詩をアドリブに使った。
- ・屈原、漁父どちらの役割も、間の取り方や声の大きさで、話中の雰囲気伝えることができたと思う。
- ・ジェスチャーと聴き取りやすいナレーションの声は、他の班との相違点になったと思う。途中で笑ってしまったことは、とても大きな反省点。

Dの力に4点を付けた場合、「良かった点」としてDの力には特に触れていないが、単独の4点ではなく、CまたはEの力にも4点を付け、それらの力について言及していた。よって、発表そのものに成果を出せたのは、Dのルーブリック（4点）にある「自らの限界や要望を十分に把握して、他者に説得的に説明できる。そして、それは様々な活動と並行して、このグループ活動が円滑に遂行できるよう計画したものである。」に留意したからだと考えていることがわかる。

また、C・Eの力以上に、A・Bの力を得た、との実感を得た生徒も多かった。A・Bの力に4点を付けた生徒は少ないが、3点を付けた生徒は非常に多かったのも特徴的である。

Aの力に4点を付けた生徒は、「良かった点」として、次のように回答している。

- ・間を空けるのが練習通りにできて良かった。やっていくうちに、どんどん気持ちが変わっていった気がする。
- ・情景が思い浮かぶように、読み方やパフォーマンス、読む姿勢を工夫した。話し合いが多くて良かった。

Bの力に4点を付けた生徒は、「良かった点」として、次のように回答している。

- ・発表は所々つかえるところがあったが、発表を通しての課題（清・濁とは？など）への自分の考えがまとまった。
- ・グループの中での役割分担がうまくいったと思う。屈原は後半の主張を話す部分より前半の方を悲しめに話すということを意識した。

以上、生徒たちは良い発表を目指して努力した結果、見える力としてCの力を、グループとしてはD・Eの力をつけることになり、そのために必要な力として個々がA・Bの力の定着を実感していった。

単元全体の最後の問いである「自分が屈原の立場だったらどうするか？」に対しては、「隠棲する」または「生き抜く道を探す」も多かったが、「やはり自害する」も多く、以下のような理由が挙げられている。

- ・漁父との出会いを通じて、自分自身の信念は簡単に変えられるものではなく、むしろ己の信念を再認識する機会となり、漁父のような世間に流される生き方を真正面から批判し、自害の決心をより強くすることだろう。
- ・自分の正しさを自国のために貫いたならば、例えその願いが届かなくとも、悔いの残らぬ最期となると思う。だから、私は少なくとも屈原の生き方を目指したいと思う。
- ・自身にとって国家の安寧は何よりも優先されるべき事項であり、国家と自分の運命は同一であるかのような覚悟で尽力するだろう。（中略）むしろ、周囲が誤った流れに身を任せているならば、己は誇りを持って周囲に正しい道を示す道標になりたい。道標なくして、国の未来に希望は見出せないからである。
- ・漁父と会話をして、自分がどれだけ清廉潔白な政治に対してこだわっているのかを改めて理解した。
- ・漁父は最後になっこりと微笑みかけてくる。これは最後は自分の道を進みなさいと後押しする漁父を表している。

上記の理由からも、生徒が自らに引きつけて課題に取り組んでいたことがわかる。

音読を工夫した上での発表によって、屈原が追放された理由、漁父の主張と屈原の反論を読みとり、主張の違いを理解することができた。さらに、漁父の「笑」と「歌」の意味について、自分の考えを持つことができた。そのような読解に至った実感こそが、主体的な読みの楽しさにつながっていくと考えられる。

特に、今回は公開教育研究大会での授業において、生徒が到達した深い読みへの展開を、参観してくださった方々に御覧いただけたことは、パフォーマンス課題の有効性を確認していただけた一例になったのではないだろうか。その後、二学期の放課後などに「鴻門の会」を自分たちで暗唱し劇化した生徒たちも現れた。古典全体への意欲が高まった状態が続いている。

今後の課題は、パフォーマンス課題が適している教材や生徒へのアプローチ方法を探り、年間カリキュラムの中で提示していけるように整理していくことである。

公開研 公開授業Ⅱ

公民科（現代社会）「ドイツから考える ～国民国家の未来～」

授業者 山北 俊太郎

1. 育成する資質・能力の設定

現代社会は混迷を極めている。社会の問題がますます高度化・複雑化するなかで、持続可能な社会づくりのために、どのような能力を育成することが求められているのか。本単元は、「A 課題を発見する力」「D 展望・計画をもつ力」を重視した。複雑化する社会問題の解決のためには、顕在化した社会問題の奥に隠れてる課題を発見していく力、さらにそこから未来を展望する力が必要だと考えたからである。

社会の複雑性を理解する上で、歴史的な視点は重要な意味をもつ。「A 課題を発見する力」を育成するためには、ときとして我々が自明に思っている事項を翻して考えなければならない。ゆえに今回の授業では、世界史と連携し、「国民国家」という概念に揺さぶりをかけたうえで話し合う授業を構想した。「国民国家」という自明の価値観が揺らぐなかで、多文化共生社会の未来はどうなるのかを、生徒と共に考えていきたい。

2. 評価方法 ～パフォーマンス課題の設定～

A 課題を発見する力

多文化社会の教育に関する9つの指針について、1) 自身の価値観に基づいてダイヤモンドランキングを作成する2) 【ドイツ人・移民・難民・現地の教員】の役割に応じてダイヤモンドランキングを作成するロールプレイをする3) ロールプレイ後、あらためて自分自身の価値判断でダイヤモンドランキングを作成する。(図1は、実際に生徒が作成したダイヤモンドランキング)

D 展望・計画をもつ力

ドイツの過去・現在・未来を以下の図2で示した4つの観点で考えた場合、どこに位置づけることができるのかを考える。具体的には、(【過去】1871年ドイツ帝国(世界史の授業)⇒黒【現在】多文化化社会の教育(ダイヤモンドランキング)の結果⇒青【未来】今後のドイツの行方(予想)⇒赤の3つが、それぞれどこに置かれるか考えさせた。

なお1871年のドイツは、1時間目の授業で受けた内容に相当する。また授業の最後に「ドイツの過去・現在・未来をグループで考え、さらに他のグループの内容を聞いた上で、分かったこと、もしくは考えたことを書いてください。」「世界史・現代社会の授業を踏まえうえで、『国民国家』とは何か説明しなさい」という2つのリフレクションを行い、学びの変容を辿っていった。

図1

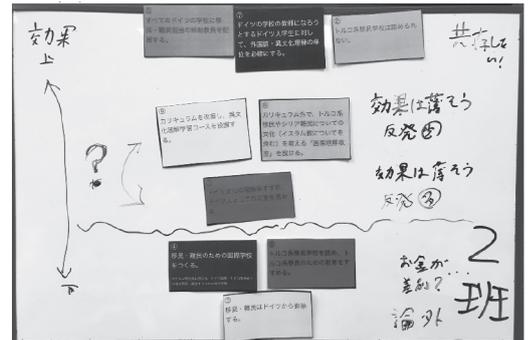


図2

人種主義・自民族中心主義	
【I】 普遍派人種主義 「みんな同じだ、同化しろ」 ・多数派による同化 ・違いや独自のアイデンティティの否定	【II】 差異派人種主義 「違うのだから、つきあわない」 ・共同体主義、伝統主義 ・多数派による同化に反対、少数派の異質性重視
【III】 普遍派反人種主義 「みんな同じだ、仲良くしよう」 ・違いを超えた普遍的なものを目指す ・平等、自由、人権の理念	【IV】 差異派反人種主義 「みんな違って、それでいい」 ・違いへの権利を認め、少数派の固有文化を擁護する。 ・少数派の集団としてのアイデンティティを重視する。
反人種主義・文化相対主義	

3. 単元計画

(1)単元計画

1時間目	英国がどうして騒がれているの？ EUの現状を知ろう
2時間目	ドイツの多文化共生の問題について知ろう
3時間目	ロールプレイ～ロールになりきろう～
4時間目	ロールプレイ～それぞれの立場で話しあってみよう
5時間目	ドイツという国の現在と未来を考えよう

(2)単元の目標

ドイツのケルンにおける教育の問題を題材にしなが、ロールプレイを通して様々な立場の違いや意見の対立を通して、多文化共生社会の課題について考える。その際に、世界史で学習された言語という側面で統一された「国民国家」に関する学習と連動しながら、今後のドイツについての展望を考える。

これらの活動を通して、他者の立場にたつて思考する能力、および崩壊する「国民国家」という枠組みが、どのような展望を遂げるのかを考える力を育成することを目指す

4. 評価の実際 ～単元における生徒の変容と今後の課題～

本授業では4つのパフォーマンス評価を実施したが、以下の2点に絞って説明したい。

(1)ドイツの過去・現在・未来を図2で示した4つの観点で考えた場合、どこに位置づけることができるか考える。

この課題では、まず「過去」については8班中7班が【I】普遍派人権主義に分類したことに着目したい。残りの1班も、【I】と【II】の線の境界線においていた。世界史で受けた授業を、自らの中で再構成し分類することができていることが確認された。一方で、【現在】と【未来】に関しては多くの班で論争が起きていた。現在に関しては【III】普遍派反人種主義と【IV】差異派反人種主義の間で揺れ、線上に置く班も多かった。未来に関してはすべてに置かれていたが、【I】【IV】が多かった。「国民国家」という自明の価値観が揺らぐなかで、多文化共生社会の未来はどのようなのかを共に考えるという目標は一応達成されたように思われる。他の班の結果に対して、生徒たちはまた新たな発見をする。「過去」に対する認識がどの班も一致していたこと、「現在」がすべて図2の下側に位置したこと、「未来」に対する認識は各班様々であることを読み取っていることが、授業後のリフレクションから読み取れた。

話し合うことを通じて、ドイツの「過去」「現在」「未来」を分類化し、多文化社会について構造化する視点は育成できたと思われる。しかし課題は、その構造化を通じて何を学びとったかである。これについては後述する。

(2)授業後リフレクション「世界史・現代社会の授業を踏まえたうえで、『国民国家』とは何か説明しなさい」

生徒のリフレクションの中から、特徴的な意見をいくつか記載する。

- ・世界史で『同じ言語』という条件を聞いて納得したのですが、現代社会で移民の話聞いてあれ？と思ってしまいました。難民の方の話聞いて思ったことは、お互いのことを大切に思い、歩み寄りしたいという考えがあって自分がある国家のことも大切に考えているのなら、国民国家と考えてもいいのかなと思いました。
- ・世界史で「言語」という意見が多かったが、外国の人に対して距離を置いてしまう原因は確かに「言語であると思う」。ただ、国家の一員であるという自覚が、国民国家をつくると思う。自分がその国の一員であるという自覚が他の国との差をつくるが、しかしそれによって対立が生まれてしまうかもしれないと思う。答えはない。
- ・自分を何らかのグループに所属させて自己の存在を認識する人々がつくりだす絶えず変化する枠組みの概念
- ・国民というように名乗る人が集まって、お金を出し合い、運営している国家(?)。日本のように国を構成している人々の間にあまりのも共通項が多い国は、ほとんど民族国家になるが、そうではない国(ex ドイツなど)、移民が流入して共通項が見い出せなくなっている国は、そもそも「国民国家」という概念が古いのではないか？

クラスの半数以上の生徒が、国民国家についてある共通の理念のもとで集結した人々という記述をしたことに着目したい。世界史の授業の冒頭で、国民の要素として「肌の色」や「言語」を挙げていた生徒たちであるが、歴史を踏まえたうえで現代社会を見直すことで、彼らの中にある国民概念が抽象化されたことがわかる。これは本単元がそもそも目標においていた、国民国家の相対化について一定の成果があったと判断する。

しかし生徒たちは国民国家概念について相対化したものの、文化・宗教の多様性に関して寛容であるべきであるという考えが身についたかは別問題であった。当初私の予想では、国民国家という概念が相対化されれば、ある程度民族の多様性に関して寛容な態度が形成されることを期待していた。しかし実際としては、必ずしもそのような態度が形成されたと判断できるような記述はみられなかった。原因として、EU離脱という国際社会の大きな転機を前に、国民国家概念を相対化したことがかえって彼らの不安を増大させてしまったことに繋がったのだと考える。

またドイツの事例を取り上げ続けたため、「日本の社会で生きる私たち」という視点にまで踏み込めなかったことは、大きな課題である。日本が取り巻く現状理解に乏しい記述も見られた。現代社会として授業を完結させるのであれば、最後に「日本に生きる私」という視点が欠けていたことが、課題として見られた。

公開研 公開授業Ⅱ

数学科（数学 A）「課題をみいだす力を育成する授業実践（図形の性質）」

授業者 吉岡 雄一

1. 育成する資質・能力の設定

数学 A「図形の性質」では具体的な対象を通して次のような能力を育成することを目指している。

- ・作図および観察などをもとに、数学的な事実が成り立ちそうだと気づくこと。【A 課題を発見する力】
- ・特定の図形についてのみ成り立つ事実なのか、一般的に成り立つ事実なのか、検討すること。

【A 課題を発見する力, B 科学的なプロセスで問題解決する力】

- ・見つけた事実を定式化すること。他者にわかりやすいか検討すること。【C 発信する力】
- ・定式化された内容を証明すること。【B 科学的なプロセスで問題解決する力】
- ・条件を増やす, 減らす, 変えるなどしたときに何が起こるか。

【A 課題を発見する力, B 科学的なプロセスで問題解決する力】

2. 評価方法 ～ パフォーマンス課題の設定 ～

パフォーマンス課題（全員対象のもの2つ, 希望者対象のもの1つ）の評価は, 評価基準に基づいた成績を平常点の一部とする。最終的に考査成績と合算して単元（学期）の評価とする。

3. 単元計画

この単元では図形という具体的対象を題材に, 数学での思考方法（数学的事実の発見, 一般化, 証明, 拡張など）について学ぶことを目標としている。

- ・三角形の角の二等分線

同じ定理について複数の証明（教員, 生徒双方から）があることを学ぶ。

【B 科学的なプロセスで問題解決する力, C 発信する力】

- ・三角形の五心

定義と定理（命題）について学ぶ。存在することの証明について学ぶ。自分で設定した三角形についての作図を中心としたパフォーマンス課題（作図して気がついたことについて書く）がある。【A 課題を発見する力】

- ・チェバの定理とメネラウスの定理

命題（定理）とその逆について学ぶ。条件を変えても成立するか（拡張性）について学ぶ。別証明や定理の拡張についてのパフォーマンス課題（希望者のみ）がある。【A 課題を発見する力, C 発信する力】

- ・円周角の定理, 円と直線

不変量という考え方について学ぶ。【B 科学的なプロセスで問題解決する力】

- ・円の接線, 方べきの定理

ステートメントのまとめ方（統一性）などについて学ぶ。方べきの値に関するパフォーマンス課題（作図および気がついたことについて発表する）がある。【A 課題を発見する力, B 科学的なプロセスで問題解決する力, C 発信する力】

- ・正多角形の作図

必要条件を求めること, 十分性を確かめることについて学ぶ。【B 科学的なプロセスで問題解決する力】

- ・オイラーの多面体定理

帰納的な議論について学ぶ。トールラス上では成立しないことなど, 定理には成立するための条件があることを学ぶ。【B 科学的なプロセスで問題解決する力】

- ・立体図形における位置関係

三垂線の定理に代表される一見すると“当たり前”のように見える事実を定義に基づいて証明すること, などを

学ぶ。【B 科学的なプロセスで問題解決する力】

4. 評価の実際 ～ 単元における生徒の変容と今後の課題 ～

この単元では今回の授業で課題の他に、「三角形の五心の作図」というパフォーマンス課題（全員対象）と「メネラウスの定理に関する発展レポート」というパフォーマンス課題（希望者対象）を課している。これらの課題について生徒の結果を紹介し、その内容を深めるような授業も行いたいと考えているが、校務や単元内容の消化に追われて、十分にできているとは言い難い。結果の共有や生徒たちへのフィードバックがもっとできるようになると、自主的に課題を見つけようとする意欲も増し、よりよい効果があると考えられる。今後の課題としたい。

作業を伴う課題を出していることによる生徒の変容についてであるが、短いスパンの中ではあまり劇的な変容を期待することはできない。それでも、初期の「三角形の五心の作図」では本人が気づいたことというよりも、何かを調べてその内容を書き写しているような内容の「発見」が多く見られたが、徐々に（特に数学への意欲・関心の高い生徒を中心に）朴訥ではあるが明らかに自発的に見出したものを書いてくる、あるいはこちらの課題からさらなる拡張を試みたものなどが出てくるようになった。その一方考査や小テストでは、よく理解しないまま鵜呑みにした解法を暗記しているような答案、根拠に基づいた説明ができず数値（多少の計算を含む）のみを書き連ねている答案もまだ多く、【C 発信する力】についてはパフォーマンス課題の内容の検討を含めて今後の課題としたい。

パフォーマンス課題での評価と、筆記テストの出来については、一般にパフォーマンス課題の高評価者が筆記テストでも高得点をあげる傾向がある。そもそも数学に興味がある上、やや“余裕がある”状態であるためではないかと考えられる。パフォーマンス課題は低調でやつつけ仕事的であるが、筆記テストは比較的高得点をあげる層も一定数いる。まあ“お勉強”に特化しているのでしょう。パフォーマンス課題が高評価であるが、筆記テストが伸び悩むという生徒は少数である。パフォーマンス課題も筆記テストもどちらも低調である生徒も少なからずおり、あまり数学と“仲良くなれていない”のではないかと懸念される。結果として、現在の数学科でのパフォーマンス課題とその評価は、筆記テスト高得点者を分離する機能が強い。「これを解きなさい」「これを証明しなさい」といった問題そのものを与えられる形式に一定以上の習熟がないと、発見した内容（の萌芽）を数学的に定式化することが難しいのではないかと考えられる【A 課題を発見する力、B 科学的なプロセスで問題解決する力】。

公開研 公開授業Ⅱ

芸術科（工芸）「染色：アジアの伝統文様を生かした型染め手ぬぐいの制作」

授業者 神田 春菜

1. 育成する資質・能力の設定

【カリキュラム】

本校の工芸では素材を通して創造的に表現する楽しさや喜びを感じ、工芸を通して生活や社会と豊かに関わり、人間らしい豊かで健全な生き方を考えることができるような人間像を目指している。すべての題材において身近な生活や社会を出発点とし発想や構想を練り、素材と道具を生かしたのを作り、完成したものを鑑賞するという一連の流れの中で試行錯誤を繰り返し、学びを深める活動を軸に授業を展開している。一連の作業の中での試行錯誤は自己の課題を認識し、問題点を見極め、どのように改善すれば良いか、素材や道具の特性、表現上の効果を踏まえ、思考・判断し、創造的に表現する過程であると考え。

また、これらの学習プロセスは、5つの重点課題の育成と結びついている。具体的には発想や構想の段階や、ものを作る過程での試行錯誤の中では「A 課題を発見する力」や「B 科学的なプロセスで問題解決する力」、言語ではない形の情報（形、色、素材など）で自分の考えや思いを表現することを通して「C 発信する力」、完成作品をイメージし、制作計画を立て、限られた時間の中で制作していくことを通して「D 展望・計画をもつ力」、一人ではできない作業を協力しあって取り組むことや、お互いの作品を鑑賞しアドバイスをし合う中で「E 関係を構築する力、協働する力」などである。これらは、学習指導要領で示される目標や育みたい資質・能力とも重なると考え。

【単元】

本題材ではアジアを中心とし、様々な工芸品や伝統文様を鑑賞し、発想や構想の独自性、表現の工夫などについて分析理解を深め、自己の表現に生かした型染めの文様を発想や構想をし、制作する中で、思考・判断・表現する力を育むことを目指し題材を設定した。型染めの文様を考えることがメインの学習活動になる。文様は、祈りや願いを込め祭事や儀式の場面で使用する道具などに施されてきた。そこには社会的なメッセージが言語ではない形の情報（形、色、素材など）で伝えられている。価値観や言語の違う人同士でも、芸術を通じて、美しさや心地よさを共感できる。他者にも自分の思いが伝わるような文様の形を考えることは、言語以外の手段で自分の思いや考えを発信する力が求められる。

また、デザイン（文様）を発想や構想する過程では、鑑賞を通して、思いつきで満足するのではなく、客観的に見つめ直し、より自己の思いを伝えるための効果的な表現方法はないかを模索し、問題解決していくことで、思考・判断・表現する力が育まれると考え。よって、本題材では5つの重点課題の中でも、「B 科学的なプロセスを用いて問題解決する力」と「C 発信する力」の2つとの関連付けに重点が置かれている。

2. 評価方法 ～ パフォーマンス課題の設定 ～

工芸の評価は、発想や構想段階におけるアイデアスケッチや計画書、デザインシートなどのワークシートと、完成作品から総合的に評価を行なっている。完成作品の出来栄だけでなく、作品に至るまでに考えたことや、自分の考えをどのように形、色、素材などを生かして表現したのか、自己の作品を客観的に見つめ直しよりよいものへ改善しているかなど、一連の取り組みの中での思考・判断・表現を重視している。評価の方法としては、ワークシートを用いて図や言葉で考えたことを記録したワークシート（ポートフォリオ）と、制作段階ごとの作品（パフォーマンス）で行っている。

本題材では、鑑賞した内容を表現に生かすことで、鑑賞の視点を広げるとともに、より多様な表現方法で他者に伝えることを目指した。デザイン段階での試行錯誤に重点を置き、鑑賞した内容やそこから何を考えたのか、自分の表現にどのように生かしたのか、ワークシートやスケッチでまとめるとともに、お互いの制作過程の作品を鑑賞し合う中で、客観的な視点でアドバイスをし、表現に生かしているか、という二点で評価を行った。

3. 単元計画

始めに、文様に込められた意味について、アジアの伝統文様や工芸品の鑑賞を中心に理解を深め、それらを踏まえ、デザインの発想や構想を行う。鑑賞活動が表現に活かせるよう、図書館を利用した授業を行い、より多くの資料に触れる機会を作るとともに、閲覧した資料を記録するためにタブレット端末を使用する。また、途中段階の作品をお互いに鑑賞し合う、アドバイスすることで、客観的に自己の作品を見直し改善する活動を取り入れる。

デザインが完成した段階で型染め用の型の制作を行う。糊置き・染色を染めの段階では、染めの原理について理解を深めるとともに、協同的に作業に取り組むことで、短い時間の中でより美しく仕上げられるような制作に取り組む。作品完成後は、相互鑑賞会を行い、客観的に自己の活動を振り返るとともに、表現の多様性とそれぞれの創意工夫について理解を深める。

4. 評価の実際 ～ 単元における生徒の変容と今後の課題 ～

授業の目標を理解し取り組めた生徒は、文様には意味が込められているということを知り、改めて作品の鑑賞をする中で、今まで気づけなかった部分に目を向けるきっかけとなった。また、自分の表現したいものを明確にし、スケッチと鑑賞を繰り返すことで、形や色で表現するための工夫を見つけ出すことができ、自分の表現に生かし、より他者に伝わる形に改善していくことができるようになった。また、お互いの作品を鑑賞し合うことで、自分の表現を客観的に捉え直すことができた。この題材の中では、始めの段階よりも鑑賞を通し表現することで、思考・判断し、表現する力が変容したと思われる。しかし、それらが他の場面でも生きる、資質・能力として身につけているかは、年間を通して見ないとわからない。

一方で、鑑賞に意味を見出せず、結果として自分の力の範疇内で進めるものも多かった。そのような生徒は、積極的に鑑賞し表現に生かすことができた生徒よりも、制作過程での取組も、完成した作品からも今までからの変容はあまり見られなかった。今後は、積極的に取り組めなかった生徒の意識をどのように変えていくかが課題であると考えられる。作品を完成させることや、技法を学ぶことが目的と生徒が認識することがないよう、題材の提示の方法や学習方法を見直していく。

今回は日本の文化にも影響を与えるとともに、多様な染織文化があることから、「アジア」に焦点を当て題材を考えたが、あまり生かされることがなく授業を展開してしまったことは大きな課題である。「アジア」という地域に限定している意味をもう一度考え直すとともに、学べるようデザイン段階での鑑賞の内容を見直し、来年度以降改善していきたい。

芸術科（書道）「篆刻の実習（姓名印を刻ろう）」

授業者 荒井 一浩

1. 育成する資質・能力の設定

【カリキュラム】芸術科の学習は、表現領域と鑑賞領域が両輪となり、表裏一体、往還的に学習が進められることが理想であると考えます。5つの重点課題との関連を見れば、その課題のいずれもが両領域と関連性を持っているが、強いて言えば表現領域において個人で自らの対話を軸に制作を行っていく場合、「A課題を発見する力」「B科学的なプロセスで問題解決する力」との結びつきが強いと言えるかもしれない。書道Ⅱでは条幅による創作作品を制作し、それを展示・鑑賞することによって表現の多様性と他者理解を深めることを目途としている。2学期以降重点化される「C発信する力」「D展望・計画をもつ力」「E関係を構築する力、協働する力」への展開も踏まえてカリキュラム上の「資質・能力」の設定を行った。

【単元】本単元では、評価基準（ルーブリック）における「A課題を発見する力」と「B科学的なプロセスで問題解決する力」に着目した。書表現を基盤とした篆刻の学習はほとんどの生徒が初めて体験するものであり、1単位に減単している現状では十分な技能習得の時間を確保することは難しい。そこで、草稿、印稿、布字、刻印の各過程において何が課題であり、どのような方法で問題解決を図ることで次の過程に繋げることができるかについて継続的に取り組むことにより、想定した「資質・能力」の伸長を目指していくこととした。

2. 評価方法 ～ パフォーマンス課題の設定 ～

「パフォーマンス課題」で学習評価を行う。次項の単元計画に沿って学習が進められるが、印稿、初影、完成の各々において記録を取り、課題を見出せているか、問題解決が図られているかを、学習成果を観察し、振り返りの記述とともに評価する。

【パフォーマンス課題】「篆書の歴史で学んだ文字構造および先人の作例を参考としながら、自ら製作する条幅作品に押印することのできる白文4文字の姓名印を示された手順に従って構想し刻りなさい」

3. 単元計画

1	選文・検字・草稿	姓名を基本4文字に調べ、刻る文字を決める
		「篆書事例」を用いて字を調べる
		4文字の調和を考え、小筆で草稿を立てる
2	印稿作成	印稿のカードを作り、原寸大の下書き・原稿を作る
3	印稿作成	
4	印稿作成・印面整備	印稿を完成させ、印面をサンドペーパーですりおろし、印面に墨を塗る
5	布字	印稿を鏡を使って反転させ、印面に書き入れる
6	布字	
7	印刀で刻る（練習）	練習用の印材を用いて、運刀法を学ぶ
8	印刀で刻る	布字の通りに、思い切って刻る
9	印刀で刻る・押印・補刀	刻りあげ、墨を洗い流す 試しに押印し、修正すべき点を考え、補う
10	押印・完成	印を完成させ、押印し、プリントに書き込みを行う

4. 評価の実際 ～ 単元における生徒の変容と今後の課題 ～

生徒の学習の記録を見る限り、課題を見出し、克服しようとしていると考えられる。しかし、その記述を丹念に追っていくとその思考は深いところまで到達していないものが多い。例えば、印稿における課題では点画の太さの相違や刻り残しのみに着目しているものがほとんどで、余白や分間、重心の位置などの文字構造や点画の照応や関係性、筆意などにはまだ目が向いていない。今後は課題の質にも配慮しながら、思考し判断する過程を充実させ、書の学習で得た学力が生きて働くことを目指していかななくてはならない。では、実際に記述されたものを見ていこう。傍線は授業者である。

【生徒 A (女子)】

(印稿) 線の始まり、終わりを意識して、四角い文字に書くことができた。「果」の文字が若干一様ではないが、布字ではそこを改めて書いた。

(初影) 刻り残しが多く、線もしっかりしていないことが分かった。次回は刻り残しをなくすことと、もう少し深く刻って線をはっきりさせることを意識したい。

(完成) 初影で刻り残していた字の中の部分は改善することができた。初影では写っていたのに完成では表現できなかったのは刻りの深さが甘かったのだと思う。

印稿は朱と墨で何度でも修正することができる。この生徒も繰り返し丹念に印稿を作成していることが学習成果から見てとることができる。「果」の文字が一様でないというのは、おそらく5本ある横画を主に指しているのだろう。重心を低く取りすぎたために下部の横画が他に比して若干細い。布字ではその見出された課題を克服して刻印に及んでいる。初影では用刀法の未熟さと大胆さの欠如により、特に点画の中心部に刻り残しが多く見られたが、補刀を経て、概ね克服することができている。

【生徒 B (男子)】

(印稿) 太くはつきりと書くということが実行できた。4字の大きさのバランスをとることは難しく、少し右にずれての完成となってしまった。

(初影) 大体の形、バランスをとることができた。所々細くなってしまったのでそこを補刀で修正して終えたい。勢いではみ出てしまったところは後悔。

(完成) 太さの調整を行い、それなりにきれいになった。押してから文字が見えた瞬間はとても気持ち良かった。実際に使う時が楽しみだ。

この生徒は草稿段階での文字がとてもしっかり書けており、篆書の文字構造をよく理解していることが見てとれた。記述では「バランス」という一語に集約されているが、分間布白や水平・左右相称、偏旁の関係、重心の位置など印篆の理解が定着している。これが奏功して印稿、布字、刻印に至る過程でも構造的な揺らぎがない。課題を太さにしているが、それは的確で、補刀により完成度が高まっている。「文字が見えた瞬間はとても気持ち良かった」という達成感も味わっている様子だ。

【生徒 C (女子)】

(印稿) 「村」や「友」の終わりの部分 (収筆) が丸くふくらんでしまったのが残念だった。他はそこそ均一な太さで書けたと思う。

(初影) 手が滑ってしまい、細く伸びてしまったところ (意に反して刀が進んでしまったところ) がかなりあった。初めや終わり (起筆と収筆) が雑なので修正したい。

(完成) 初めや終わりの部分を多少改善することができた。全体的に見て「美」の部分が大きくなってしまった。

この生徒も篆書の理解はできている。しかし、細かい作業が多少苦手であるのか、細部まで意が行き届いていないように見受けられ、用刀法の未熟さゆえか、初影を見ると稚拙さも感じられる。ただし、課題はしっかりと見出しており、初影に丁寧書き込みがされていた。「肉をつける」「全体的にもっと太く」「はじめのところ (起筆か) をきれいに」「修正」である。十分な技能習得がされていないので問題解決が十分とは言えないが、取り組みを評価することはできる。

【今後の課題】

「A 課題を発見する力」について

前述したように、本單元によるこの資質・能力については、篆書 (主に印篆) の理解度が大きく関連している。篆書の理解度が高いほどの確に課題を発見できる。篆書の理解度を高めるためには、篆刻の学習に入る前に篆書をどれだけ効率的に学ぶ機会を持たせられるかにかかっているだろう。現状では最も古典的と言って良い篆刻の学習方法をとっているために一連の学習に比較的多くの時間を割いている。より簡易な方法を選択することや印の大きさや文字数を変えることで時間を生み出し、事前の篆書の学習に振り分けることも考えて良いかもしれない。

「B 科学的なプロセスで問題解決する力」について

発見した課題を問題解決していくためには、ある程度の技能を要する。これはある意味実技を伴う教科目に与えられた宿命でもある。課題が分かり、解決する方法に関する知識や理解が進んでいるにも関わらず、技能が伴わないために問題解決ができずに頓挫してしまう光景を何度も目の当たりにしてきた。効率的に技能を獲得できる方法を模索していく必要性は感じるが限界もあり、今後の大きな課題と言って良いだろう。

公開研 公開授業Ⅱ

外国語科（英語）Food Bank ～日々の授業の中で「課題を発見する力」、 「発信する力」の伸長を目指して～

授業者 久野あゆ美

1. 育成する資質・能力の設定

高校3年間で、生徒には英語の基礎・基本的な知識・技能の習得のみならず、思考力・判断力・表現力を伸ばし、多文化・多言語、他民族の人々との交流や、競合と協調が求められるグローバル社会の中で、他者と協働しながら課題を解決する能力や情報を活用する能力を身につけてほしいと考えている。1年次のコミュニケーション英語Ⅰでは、検定教科書を使って、情報や考えなどを的確に理解し、適切に伝えるのに必要となる英語語彙・文法運用力、思考力、判断力（これらは、本校がキーコンピテンシーとして掲げる5つの資質・能力「課題を発見する力」、「科学的なプロセスで問題解決する力」、「発信する力」、「展望・計画を持つ力」、「関係を構築する力、協働する力」に分類することができる）を身につけさせ、年度末には、高校1年生の知的レベルに相応しい内容での他者との合意形成や今日的課題へのよりよい解決策を協働作成するための議論が英語でできるまでに持っていきたいと考えている。1学期の段階では、情報や考えを的確に理解するための批判的な読み方の練習と、そのような読み方の結果、理解したこと、抱いた疑問、それに対する意見などを適切に伝える練習を行い、上記のうちの「課題を発見する力」（批判的に読むことができる、疑問を持つことができる）と「発信する力」（理解したことや意見、感想を伝えられる、疑問を尋ねられる）の伸長を目指す。

2. 評価方法 ～パフォーマンス課題の設定～

パフォーマンス評価（前時の内容のリテリング及び感想の発表と質疑応答、授業中の発問に対する応答）

3. 単元計画

◆単元名 三省堂 *CROWN English Communication I*, Lesson 5 “Food Bank”

◆単元計画

- 1 時間目：Lesson 5 Section 1
- 2 時間目：Lesson 5 Section 2
- 3 時間目：Lesson 5 Section 3（本時）
- 4 時間目：Lesson 5 Section 4
- 5 時間目：Comprehension, Grammar and Exercises

◆単元の目標

- ・言い換え表現や他の表現の説明となっている箇所を正しく読み取る【課題を発見する力】
- ・疑問を持ちながら英語を読む習慣をつける【課題を発見する力】
- ・理解したことを自分の言葉（英語）で説明し、感想を述べる【発信する力】
- ・英語での質疑応答に慣れる【課題を発見する力、発信する力】
- ・語彙を増やし、文法（関係副詞, S+V+O+C (C= 分詞), S+V+C (C= 分詞)) を理解し、使えるようにする【発信する力】

◆生徒たちの実態および本単元に至るまでの学習

英語に意欲的で、もっと英語力を高めたいと思っている生徒が多い。毎時間、次のセクションのCDを聞き、予習プリントの穴埋めと質問に答えること、そして単語テストの勉強をするという予習、また前時の内容を、感想をつけつつ自分の英語で説明できるようになるまで練習するという復習を課している。決して簡単ではない課題に、一生懸命取り組んでいる。

「課題を発見する力」は、まず英語を深く理解しようとするところから始まる。年度当初以来、教科書の表現を自分の知っている英語で言い換えることを通じて、主体的な理解を促そうとしてきた。また行間を問うなど、深く読ませるような発問をこちらから与えることで、批判的な読み方を暗にも根付かせようとしてきた。疑問をもつ能力育成のため、6月中旬から質疑応答をリテリングの発表の中に取り入れた。

「発信する力」に関しては、教科書の毎セクション終了後に、リテリングを課している。4月は本文の内容を説明

できることがゴールであったが、少しずつ負荷をかけ、5月には Introduction, Body, Conclusion の構成をとること、そして6月中旬からは質疑応答をリテリングの最後につけ、クリティカルリスニング、即興での質疑応答に慣れることを目標とした。

4. 評価の実際 ～ 単元における生徒の変容と今後の課題 ～

1学期は、教員側から、深い読みを促す問いを生徒に与えて、生徒にこれらの問いに根拠を持って論理的に答える練習をさせることで、クリティカルリーディングとはどのようなものか、体験させることを目標にしてきた。またリテリングの構造を3部構成にすること、及び感想、質疑応答をつけることを徹底することで、生徒に一方通行にならない伝える側の姿勢、及び積極的に聞くという受け取る側の姿勢を身につけさせようとしてきた。生徒はいずれも大変熱心に取り組み、上記2つの目標は達成されたように思う。実際、このような授業を1学期終了まで続け、その後2学期には、教科書2レッスンほどを生徒自身に英語で授業をしてもらったが、そこでその成果がより明らかとなった。その結果を簡単に以下に記す。

1回目は、10月初旬に三省堂 *CROWN English Communication I* の Lesson 6 “Roots and Shoots” で行った。6人グループを8つ作り、各セクションを2グループが別々に教える。それぞれのグループの持ち時間は20分で、新出単語を教えること、内容を理解するための問いを作り他の生徒に聞くこと、書いてあることに関連して、深く考えさせるディスカッションピックを提示し、みんなから意見を出させ、まとめることを求めた。生徒にとって初見の文章であり、意味理解から全て生徒が行った。生徒による授業の結果は、どの班も、1学期にクリティカルリーディングを教師主導で練習した成果が出て、教師の問いがなくても、書かれている内容を統合したり、行間を読ませるような鋭い質問をし、また適切なモデルアンサーを英語で示すことができた。生徒が作った内容理解の問いの例として、“How did Spindle take care of Mel?” (Section 2, 2文にわたって書かれていることを統合して答える問い)、“What’s the main difference between animals and humans, and how should we utilize it?” (Section 4, 後半部は行間を読まないで答えられない問い) などがあった。ディスカッションピックの例としては、“Come up with examples of people being friendly and cruel to each other.” (Section 2, 教科書に書かれていることの例を自分の私生活や歴史に結び付けさせて考えさせる問い) や “What would you have done if you had been the farmer?” (Section 3, 生態系を壊すことで、自分自身をも減ぼしている人間の例に関し、自分だったらどうするかという問い) などがあり、生徒たちは母語でも難しい問いに頭を悩ませながらも、楽しそうに議論していた。また、教師役の生徒たちは、関連する英語の動画を調べ、最もポイントとなるところを選んで示したり、“Many drugs for human diseases come from plants and insects.” (Section 2) という文から、ある人間の薬がどのような生物からできているか英語でクイズを作ってきた班もあった。

2回目は11月下旬に、同教科書の Lesson 9 “Paddling a Log?” で行った。ルールは前回と全く同じである。前回の発表時に、他の班の良いところ、改善すべきところも含め、客観的に見られたようで、前回よりも更的に的を射た発表になっていた。内容理解の問いの例としては、“Explain ‘it adds to them’ in your own words.” (Section 1, 自分で distractions の具体例を考えさせる問い)、“How much time does he spend on e-mail every day?” (Section 2, 一段落から得られる情報を統合し計算して初めて答えが得られる問い)、“What are these words compared to? ① boats, ② a log” (Section 3, 本文から抜き出しただけでは答えられない、自分の言葉で説明せざるをえない問い) などがあった。ディスカッションピックとしては、“Refute the following statement: A book focuses our attention, keeping us from distractions.” (Section 1, 書かれていることを鵜呑みにせず多角的に見させる問い) や、“What are ‘these skills’ in today’s society?” (Section 3, インターネット上に情報が溢れている現在、どのように取舍選択したらよいか、書かれていることから掘り下げて意見を問うもの) があり、こちらも高校1年生という知的レベルにあった議論ができた。また、“Are you a slave to the Internet?” (Section 4) という本文に関連して、ネット依存度を測る心理テストを英語で行い、“a slave to the Internet” であるとわかった人が “the master of your own mind” (どちらも Section 4 本文の用語) だった人の悩みを聞き、アドバイスをすることとをさせる班もあり、こちらも生徒たちは興味を持って人の意見を聞いたり、自分の意見を伝えていた。

1学期は教師主導で「課題を発見する力」、「発信する力」の伸長を目指してきたが、2学期以降のパフォーマンスから生徒がクリティカルに読む習慣と独りよがりにならない発信の習慣を身につけ、自立し始めていることがわかった。もちろん、量、質ともに分析の仕方には改善の余地があるので、今後も指導の検証を続ける必要がある。また、現在はまだ、意見の擦り合わせからの合意形成などはさせていないので、3学期は、高校1年生の知的レベルにふさわしい内容での他者との合意形成や今日的課題へのよりよい解決策を英語での議論の上、協働作成できるように持っていきたい。

※ 公開授業Ⅰ 数学「課題をみいだす力を育成する授業実践（図形と方程式）」

授業者：菅原 幹雄

については、菅原（2017）にて別途報告する。

※ 公開授業Ⅰ 理科・数学「遺伝リテラシー」

授業者：内山 正登・大谷 晋

については、内山（2017）にて別途報告する。

4. 第15回公開教育研究大会を受けての課題

ここでは、公開授業のまとめに加えて、各教科での研究協議の記録から、評価やアクティブ・ラーニング、カリキュラム・マネジメントなど本公開研の研究課題に関わる課題についてまとめたい。

(1) パフォーマンス課題の設定や評価の観点

多くの教科・科目でパフォーマンス課題の設定のし方や評価のし方について課題を挙げられている。それは、単に単元や教科内での資質・能力の変容についての言及に留まらない。教科を超えた普遍的な資質・能力の変容や転移についての言及や、「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」なども見越した言及なども見られ、次年度以降も継続的に取り組むべき課題であると言える。

- ・ ルーブリックと、考査あるいは大学入試とがどのように結びつくか、結びついていくべきか、これまで同様、課題となる。（国語科 研究協議・本校教員より）
- ・ ペアでの発表活動のフィードバックについてプレゼンテーションの成績はどうつけるのか。プレゼンテーションだけのテストを行っていないのか。（外国語科 研究協議・参観者より）
- ・ 結果の共有や生徒たちへのフィードバックがもっとできるようになると、自主的に課題を見つけようとする意欲も増し、よりよい効果があると考えられる。今後の課題としたい。…よく理解しないまま鵜呑みにした解法を暗記しているような答案、根拠に基づいた説明ができず数値のみを書き連ねている答案もまだ多く、【C 発信する力】についてはパフォーマンス課題の内容の検討を含めて今後の課題としたい。（数学科 公開授業・授業者より）
- ・ この題材の中では、始めの段階よりも鑑賞を通し表現することで、思考・判断し、表現する力が変容したと思われる。しかし、それらが他の場面でも生きる、資質・能力として身に付いているかは、年間を通して見ない

と分からない。（芸術科工芸 公開授業・授業者より）

(2) アクティブ・ラーニングなどの授業づくりの観点

アクティブ・ラーニングは、多くの教科・科目の公開授業で取り入れられており、助言講師や参観者からも好意的に評価されていた。アクティブ・ラーニングに関しては、その主旨を十分に理解して継続的に取り組んでいきたい。

- ・ アクティブ・ラーニングでは、主体性と協調性がキーワードとしてよく言われる。本日の授業では生徒が関心を持って、主体的・協働的に4人で話し合いながら2人で取り組んでいた。（保健体育科 研究協議・助言講師より）
- ・ 討論で活性化された生徒の意欲を次の学習にどのように繋げていくか。グループワークは活用場面に捉えられることが多いが、今回の授業ではグループワークから探究活動へのサイクルが見られ、感銘を受けた。（地歴・公民科 研究協議・参観者より）

(3) カリキュラム・マネジメントや教科間連携の観点

次期学習指導要領改訂でも取り上げられているように、教科として、また学校としてカリキュラムをマネジメントしていくことが重視されている（文部科学省、2016a）。その中で教科横断的な視点はさらに重要性を増すことになる。2-3でも述べたように本校でも教科間連携の授業は実践されているので、今後の実践では評価も含め、その位置づけを明らかにしていきたい。

- ・ 審議のまとめを見ると、高等学校の国語に書写に関する指導事項が入ってきている。今後は芸術科としてどうあるべきかを考えるだけでなく、国語科との連携も大事になってくるのではないかと。（芸術科書道 研究協議・授業者より）
- ・ コンピテンシー・ベースのカリキュラム・マネジメントを展開するにあたって、今後も教科横断型の授業は増えていくと思われるが、評価に関しても教科間の連携を今後検討していく必要があると思われた。（地歴・公民科 研究協議・授業者より）

5. 今後の方向性

5-1 コンピテンシー・ベースの観点より

昨年度に引き続き、今年度も「資質・能力の育成」という観点を重視したカリキュラムの開発に取り組んだ。昨年度の成果は、単発の授業開発の要素は強かったものの、共通のルーブリックをもとに、資質・能力の育成を

評価する実践に取り組めた点が挙げられる（図1上）。今年度の成果は、単元やカリキュラムを意識して取り組むことができた点である（図1中）。ただ、パフォーマンス課題の設定やカリキュラムの逆向き設計には課題も多かった。これらを踏まえ、次年度はさらにカリキュラム・マネジメントの要素を濃く取り組んでいく予定である（図1下）。具体的には以下のような要素のもとにカリキュラム開発を行なっていきたい。

(1) “本質的な問い” の設定

今年度の公開研において、西岡加名恵先生（京都大学大学院教育学研究科准教授）に『「資質・能力」を育成するカリキュラム設計～パフォーマンス評価の考え方と進め方～』というテーマで本校の公開授業を踏まえて講演して頂いた。その中で、教科のカリキュラム全体を通して、授業者が生徒にどのような問いを投げかけているのか、つまり“本質的な問い”は何だったのか、を再度考え直した方がよいと助言を頂いた。“本質的な問い”を改めて設定し、その問いから逆向きにカリキュラムや単元を設計する必要があるだろう。

また、“本質的な問い”の設定に当たっては、教科・科目での目標（教科の本質）や本校の生徒の現状を鑑みて、設定することが重要である。

(2) パフォーマンス課題の設定・充実

今年度も取り組んだパフォーマンス課題の設定については次年度以降も取り組んでいく予定である。“本質的な問い”を各単元に落とし込んでいくために、具体的にはどのような課題を設定していけばよいのか、検討していかなければならない。また、併せてループリックなどを利用しながら、生徒の変容を数値化するなど、生徒と共有できるような評価になるよう、充実させていく必要があるだろう。

(3) ゴールイメージの共有

カリキュラムの逆向き設計を実現させていくためには、“本質的な問い”に対応されるゴールイメージが不可欠である。教科においては“教科の本質”や“教科・科目の目標”という語に置き換えられる。本校のカリキュラム全体においては“教育目標”や“本校で育成したい生徒像”という語に換言できるが、教科の目標よりも抽象的であり、教員間でのイメージの共有が難しい。また、本校の教育の方針を示す語として、“本物教育”という語をよく使用してきたのだが、世代交代とともにこの語

の指すイメージが共有できなくなってきたという背景もある。そこで、カリキュラム・マネジメントを進めると並行して、“本物教育”を考えるワークショップを始めた。異なる教科・異なる教員経験の者同士が語り合うことで、イメージを創造し、共有する活動を通して、本校の“教育目標”や“本物教育”を具体化していきたい。

5-2 教育改革の観点より

次期学習指導要領の改訂に向けて中央教育審議会より答申（文部科学省、2016a）が公表された現状においては、改訂の内容を踏まえ、研究の方向性を探りたい。「資質・能力の育成」や「カリキュラム・マネジメント」という観点は当然のことながら継続的に取り組んでいく。

(1) 教科・科目の改訂

次期学習指導要領においては、国語科や地歴公民科などでは科目の構成が大きく改訂される予定である。さらに、理数や総合的な探究の時間という教科が新設されて探究的な活動が現行以上に重視される。これらへの対応も検討していかなければならない時期である。

(2) 観点別評価の観点

次期学習指導要領においては、観点別評価の観点を現行の4観点（「関心・意欲・態度」、「思考・判断・表現」、「技能」、「知識・理解」）から“学力の3要素”（「知識・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」）に整理している。本校では育成すべき資質・能力として5つの重点課題を設定していたが、これらとの整合性についても検討しなければならない。

(3) 多様な教育へのニーズ

次期学習指導要領においては、多様な教育へのニーズが盛り込まれている。例えば、「社会に開かれた教育課程（チーム学校）」「安全教育」「キャリア教育」「主権者教育」「インクルーシブ教育」「知的財産に関する教育」などが挙げられるだろう。これらについても少しずつではあるが、学校の教育課程と関連づけながら位置づけていかなければならない。

以上のように、これまでのコンピテンシー・ベースの継続的な課題に加え、刻々と変化する次期学習指導要領改訂の議論を睨みつつ、今後も本校の教育活動の更なる充実にあたっていきたいと考える。

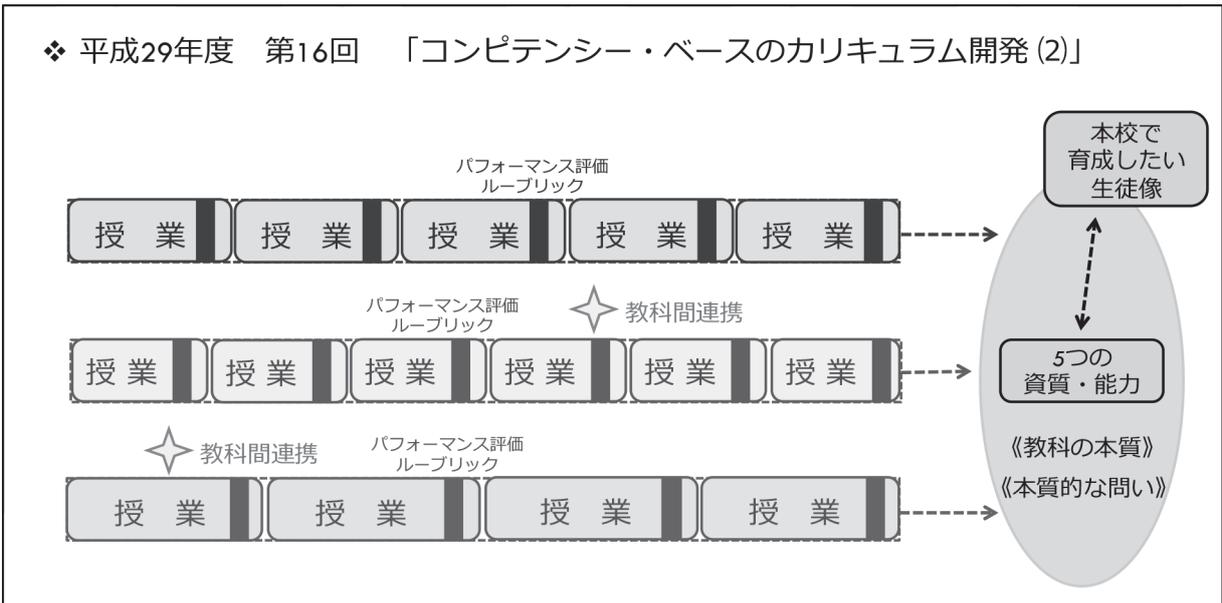
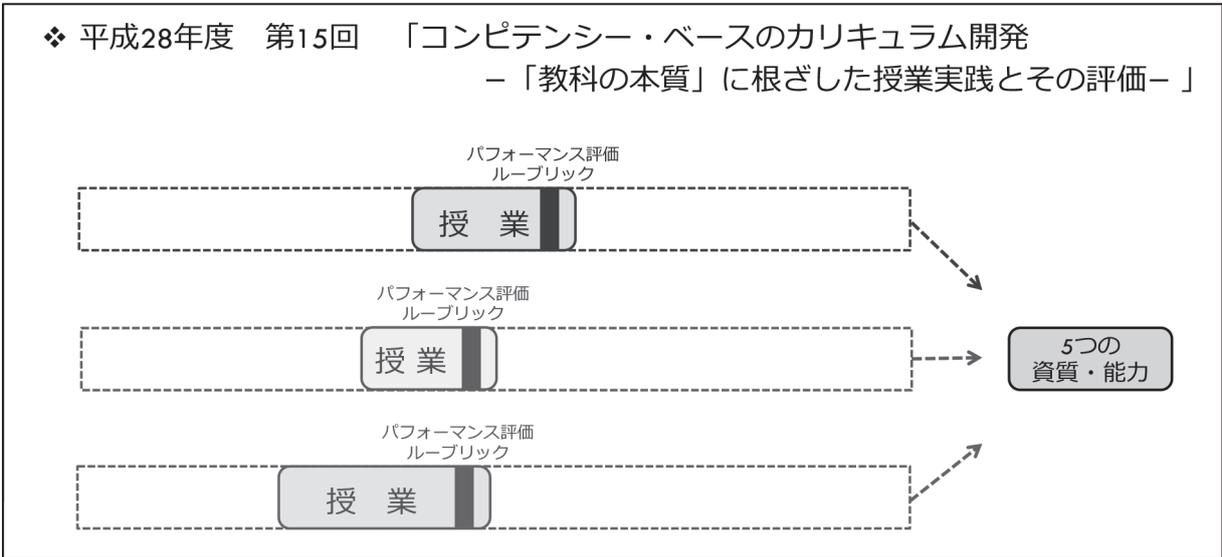
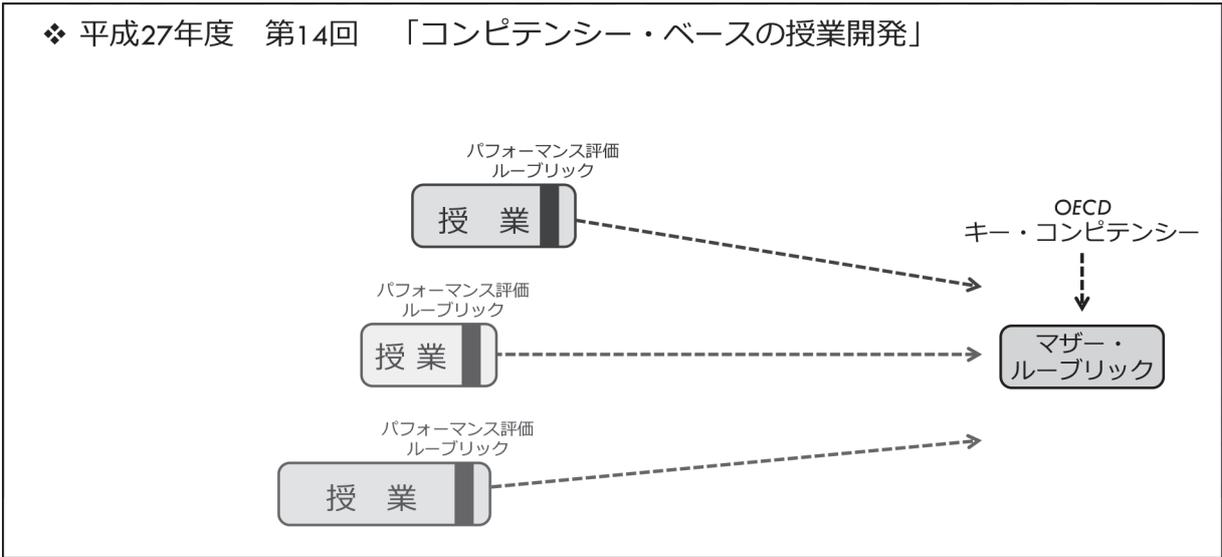


図1 公開研の方向性上：昨年度の大会中：今年度の大会下：来年度の大会

引用文献

- SULE 委員会 (2015) 高等学校におけるコンピテンシーの育成に焦点を当てた授業の開発：ルーブリックを用いた評価の実践の事例研究．東京学芸大学附属高等学校研究紀要 53, 107-144
- 内山正登 (2017) NIPT を題材とした新たな遺伝リテラシー教育の実践, 生物教育 (投稿中)
- 菅原幹雄 (2017), 課題を見いだす力を育成する授業－ICT を活用した授業実践－東京学芸大学附属高等学校研究紀要, 54, 7-14
- 田村和子 (2016) 理論編 教育課程をどう組み立てるか？どのような校内研修が必要か？カリキュラム・マネジメント7つの鉄則, 総合教育技術 70, 16-21
- 東京学芸大学附属高等学校 (2013) 東京学芸大学附属高等学校 第12回公開教育研究大会 大会要項 研究主題「新学習指導要領とその先にある教育」
- 東京学芸大学附属高等学校 (2014) 東京学芸大学附属高等学校 第13回公開教育研究大会 大会要項 研究主題「世界性を豊かに育む本質探究学習」
- 東京学芸大学附属高等学校 (2015) 東京学芸大学附属高等学校 第14回公開教育研究大会 大会要項 研究主題「コンピテンシー・ベースの授業開発」
- 東京学芸大学附属高等学校 (2016a) 平成24年度指定スーパーサイエンスハイスクール研究開発実施報告書 (第4年次)
- 東京学芸大学附属高等学校 (2016b) 東京学芸大学附属高等学校 第15回公開教育研究大会 大会要項 研究主題「コンピテンシー・ベースのカリキュラム開発」
- 文部科学省 (2015) 教育課程企画特別部会における論点整理について (報告), 教育課程企画特別部会 (2017年1月10日)
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/12/11/1361110.pdf
- 文部科学省 (2016a) 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), 中央教育審議会 (2017年1月10日)
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm
- 文部科学省 (2016b) 高大接続システム改革会議「最終報告」, 高大接続システム改革会議 (2017年1月10日)
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/06/02/1369232_01_2.pdf
- ライチェン, D.S.・サルガニク, L.H. (2006) 「キー・コンピテンシー－国際標準の学力をめざして－」(立田慶裕監訳) 明石書店