

# WORKING PAPERS

Vol. 1, May 2015

ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究

—平成26年度報告書—

科学研究費補助金基盤研究(A)

(研究代表者:大桃 敏行 課題番号:26245075)



Working Papers  
Vol. 1 May 2015

ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究  
—平成 26 年度報告書—

科学研究費補助金基盤研究 (A)  
(研究代表者：大桃敏行 課題番号：26245075)

## 本報告書について

本報告書は、科学研究費補助金基盤研究(A)「ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究」(研究代表者:大桃敏行, 課題番号:26245075)の平成26年度報告書です。

本報告書には、本共同研究の概要、今年度の各ユニットの活動報告とともに、今年度を実施した2つのシンポジウムの記録を掲載しました。両シンポジウムともに多くの参加者があり、活発な意見交換がなされました。

シンポジウム:「教育の質保証と多様な学習成果の評価」

於:東京大学(2014年11月1日)

シンポジウム:「アクティブラーニングの可能性とその条件—探究的学習の視点から—」

於:東京大学教育学部附属中等教育学校(2015年3月23日)

両シンポジウムともに東京大学教育学部附属中等教育学校との共催のシンポジウムであり、11月のシンポジウムの記録につきましては、同校で発行された報告書『教育の質保証と多様な学習成果の評価』から同校の了承をいただいて再掲したものです。

本共同研究は平成26年度から28年度までの3年計画のプロジェクトであり、今後も活発に研究を進めていく計画でおります。ご高覧いただき、忌憚のないご意見を頂戴できますと幸いです。

2015年5月

大桃 敏行

## 目次

1) ガバナンスと教育の質保証に関する理論的実証的研究の概要 .....	大桃敏行	4
2) ユニット A における本年度の活動報告 .....	小玉重夫	5
3) ユニット B における本年度の活動報告 .....	勝野正章	6
4) ユニット C における本年度の活動報告 .....	村上祐介	7
<b>シンポジウム1:教育の質保証と多様な学習成果の評価 .....</b>		<b>8</b>
1) ガバナンス改革と教育の質保証 .....	大桃敏行	9
2) 「探究的な学習」の成果と評価に向かっでの取組 .....	戸上和正	18
3) 総合学科「産業社会と人間」の取組と評価について .....	金箱牧夫	23
4) 論理的思考力などを測る評価テストの研究 .....	梅田剛・長谷川康代	30
5) 専門的職業人に必要な資質・能力の評価 .....	岩島義則	35
6) 教育過程の質評価 .....	秋田喜代美	42
7) 全体討議 .....		49
8) まとめ .....	小玉重夫	58
<b>シンポジウム2:アクティブラーニングの可能性とその条件 .....</b>		<b>60</b>
1) アクティブラーニングと探究的学習 .....	市川伸一	61
2) 多様な学びを支える地域・行政の在り方とガバナンスの課題 .....	村上祐介	67
3) 境界を越える探究的学習とアクティブラーニングの実践 .....	福島昌子	72
4) パネルディスカッション .....		83
5) まとめ .....	大桃敏行	89

# ガバナンス改革と教育の質保証に関する

## 理論的実証的研究の概要

大桃 敏行（教育学研究科 教授）

### はじめに

東京大学大学院教育学研究科では、研究科全体の有志により、2014年度より3年間にわたる「ガバナンスと教育の質保証に関する理論的実証的研究」（科学研究費補助金基盤研究(A)，研究代表者：大桃敏行）に取り組んでいる。2014年度は研究の初年度で、文献研究を行うと同時に国内・国外調査に着手し、公開シンポジウムで本研究の課題や初期の成果を示した。

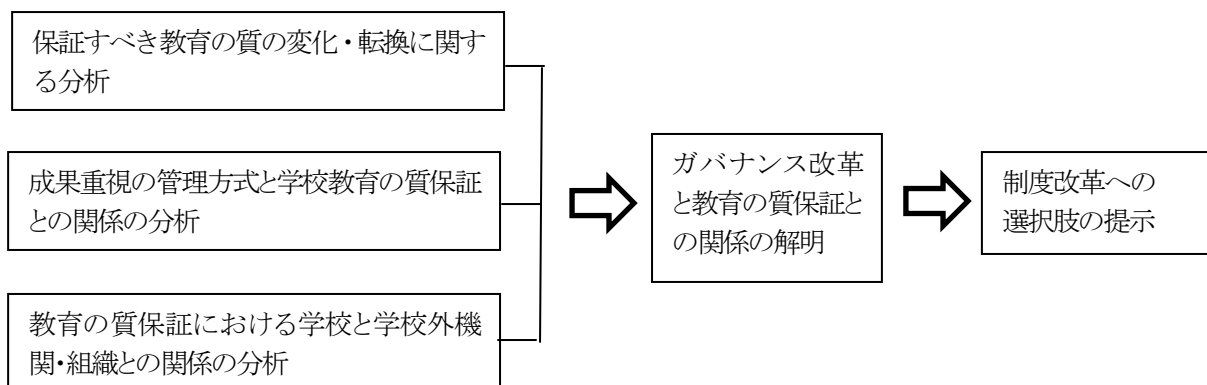
### 研究の目的

ガバナンス改革の進行に伴い教育の領域でもその供給や質保証の方式の改革が進められる一方で、グローバル化の進展や知識基盤社会への移行が言われるなかで保証すべき教育の質自体の転換が求められ、ガバナンス改革と教育の質保証との関係の解明が喫緊の課題になっている。本研究は、①求められる教育の質の変化・転換の内容とそこに内在する課題、②成果重視のガバナンス改革における学校教育の質保証の手法としての評価の有効性と

課題並びにその課題の克服に向けた取り組み、③ガバナンス改革に伴う教育の質保証における学校と学校外の諸機関・組織との関係の流動化と連携の取り組みに関する理論的実証的研究を通じて、ガバナンス改革と教育の質保証との関係を解明し、制度改革への選択肢を提示することを目的とする。

### 研究組織と方法

この目的を達成するため、本研究プロジェクトは3つのユニットと事務局を設けて、研究を遂行している。ユニットAは「保証すべき教育の質の変化・転換に関する分析」を、ユニットBは「成果重視の管理方式と学校教育の質保証との関係の分析」を、ユニットCは「教育の質保証における学校と学校外機関・組織との関係の分析」を担当して研究を進めている。事務局は研究代表者、各ユニットのリーダー及び連絡調整の役割も担う研究分担者から構成し、随時全体会を開催して各ユニット間の調整や研究成果の共有などをはかるとともに、公開シンポジウムを企画している。



# 「ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究」

## ユニット A における本年度の活動報告

小玉 重夫（教育学研究科 教授）

### ユニットAが目指すもの

ユニット A は「保証すべき教育の質の変化・転換に関する分析」を担当して研究を進める。より具体的には、OECD、UNESCOなどの国際機関やフィンランド、シンガポール、韓国などの PISA・TIMSS の成績上位国の動向をふまえ、保証すべき教育の質の変化・転換に関する分析を行う。

### ユニット A における今年度の活動メンバー

リーダー：小玉重夫（東京大学大学院教育学研究科，教授）

参加メンバー：秋田喜代美（東京大学大学院教育学研究科，教授）／市川伸一（東京大学大学院教育学研究科，教授）／北村友人（東京大学大学院教育学研究科，准教授）／斎藤兆史（東京大学大学院教育学研究科，教授）／藤江康彦（東京大学大学院教育学研究科，准教授）／藤村宣之（東京大学大学院教育学研究科，教授）

### ユニット A における本年度の活動

秋田は、21世紀スキルや各国のカリキュラム改革動向に関して、Global Partnership や OECD での動向について検討に実際に参画しながら資料の収集を行った。その一部は「学校教育と学習の心理学」の教科書の一部に執筆し、また新たな授業のあり方について東京大学教育学部附属中等教育学校（以下、東大附属）との協働関係の中で共同研究を東大教育学研究科紀要にまとめた。また、教師教育並びに学校の研修における質向上への取り組みを文献ならびに調査研究で検討を行い、Andy Hargreaves 教授の訳書を刊行した。

北村は、教育の質をみるうえで「持続可能な開発のための教育 (Education for Sustainable Development: ESD)」をキー概念として用い、とくにアジア（日本も含めて）において ESD を実践していく

なかで、どのように教育の質の捉え方が変化・転換しているかを検討した。

斎藤は、東大附属の教員をプロジェクトメンバーとして組織し、時事問題を深く考え、議論できるようなグローバル社会における市民性育成のための言語教育モデルの開発に着手した。

藤江は、二つの調査を行った。一点目は、関西地方の公立中学校における校内授業研究体制の構築と運用を目的としたプロジェクトにおける参与観察である。二点目は、関東地方の公立小中一貫教育校におけるフィールドワークである。

藤村は、文献資料の検討を中心に、①国際比較調査(PISA, TIMSS)におけるフィンランドの児童・生徒のリテラシー、学力、学習態度などの時系列的变化、②フィンランドの理数教科書や授業過程にみられる一時限・一単元あたりの学習内容の構成方針、年間カリキュラムの構成原理、③2014年12月に公表されたフィンランドのナショナル・コア・カリキュラム(2016年度改訂)に関する方針などについての検討を行った。また、④日本の授業過程における学習方法・学習内容の構成について、「教育の質保証」の観点から、①～③をふまえた検討を行った。

市川は、アクティブラーニングの可能性とその条件を、探究的学習の視点から内的、外的の複眼性において把握する研究を進め、その成果を3月23日のシンポジウムにおいて発表した。

小玉は、以上の諸研究の成果を統括し、それを探究的学習とシティズンシップ教育の視点から位置づけ直す作業を進めた。その際特に、東大附属の実践との共同研究を組織することにつとめた。その成果の一端は、東大附属の実践と連携した3月23日のシンポジウム(上記)において示され、大きな反響を得ることができた。

# 「ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究」

## ユニット B における本年度の活動報告

勝野 正章 (教育学研究科 教授)

### ユニット B が目指すもの

ユニット B は「成果重視の管理方式と学校教育の質保証との関係の分析」を担当して研究を進める。具体的には、NPM 型ガバナンス改革の進むイギリスやアメリカ、ニュージーランド、韓国などの動向をふまえ、成果重視の管理方式と学校教育の質保証との関係の分析を行う。

### ユニット B における今年度の活動メンバー

リーダー: 勝野正章 (東京大学大学院教育学研究科 教授)

参加メンバー: 浅井幸子 (東京大学大学院教育学研究科 准教授) / 大桃敏行 (東京大学大学院教育学研究科 教授) / 恒吉僚子 (東京大学大学院教育学研究科 教授) / 福留東士 (東京大学大学院教育学研究科 准教授) / 星野崇宏 (東京大学大学院教育学研究科 准教授) / 山本清 (東京大学大学院教育学研究科 教授: 連携研究者)

### ユニット B における本年度の活動

#### (1) 初等・中等教育

大桃と恒吉は、アメリカにおける教育内容・達成目標のスタンダード政策、テスト政策、教員評価政策、学校の多様化政策、市場化改革などの最近動向をフォローアップするとともに、ワシントン D.C. (大桃、日本教育大学院大学・吉良直教授とともに) では一般の初等学校及びミドルスクール、マグネットスクール、チャータースクール、メリーランド州で (恒吉) は学校及び大学への訪問調査を行い、上記のような政策が実際にどのように実施され、いかなる影響を及ぼしているのかについて、教員や研究者からの聴き取りや授業等の教育活動の観察によって明らかにした。

また、大桃は吉良教授とともに日本の学校選択政策に関する政策借用の観点からの研究成果を比較国際教育学会 (Comparative & International Education Society) で発表した。この発表は、文献研究とともに、小規模特認校制度を採用している自治体と学校選択制を廃止した自治体へ訪問調査に基づくものであり、政策の地方的適用について解明したものである。

浅井と勝野は、成果重視という点ではアメリカの動向と共通する部分を持ちながら、より教職の専門職化に重きを置いた政策を進めている例としてカナダのアルバータ州への訪問調査を行い、大学研究者からの聴き取り、学校訪問および教員の聴き取りを実施した。これにより、成果重視の管理方式と学校教育の質保証との関係を相対化する視座を得た。

#### (2) 高等教育

福留は、アメリカにおける高等教育機関のガバナンスにおいて、理事会、管理者、教員、学生などの主体間の関係にどのような変化が生じており、その変化が学問の自由や教員のテニユアにどのような変化を及ぼしているのかをアメリカ教授職協会 (American Association of University Professors: AAUP) への訪問調査などにより明らかにした。

山本は、日本、アメリカ、ヨーロッパを対象に、成果重視の高等教育政策について研究を進め、キャンパスマネジメントの重心が従来の物的・技術的側面から、キャンパス整備の成果が教育研究活動および学習成果にどう結びついているかに移動していることを明らかにした。その成果の一部は、「大学経営・政策からみたキャンパス—国立大学を中心に—」『大学経営政策研究』第 5 号, 2015, pp.19-32, ISSN 2185-9701 に示されている。

# 「ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究」

## ユニットCにおける本年度の活動報告

村上 祐介（教育学研究科 准教授）

### ユニットCが目指すもの

ユニットCは「教育の質保証における学校と学校外機関・組織との関係の分析」を担当して研究を進める。近年では、パブリック・セクターとプライベート・セクターの役割が流動化している。こうしたなかで、教育の質保証における学校と学校外機関・組織との関係の分析を行う。

### ユニットCにおける今年度の活動メンバー

リーダー：村上祐介（東京大学大学院教育学研究科 准教授）

参加メンバー：李正連（東京大学大学院教育学研究科 准教授）／小国喜弘（東京大学大学院教育学研究科 教授）／新藤浩伸（東京大学大学院教育学研究科 講師）／本田由紀（東京大学大学院教育学研究科 教授）／牧野篤（東京大学大学院教育学研究科 教授）／伊藤秀樹（東京大学大学院教育学研究科 助教）／植阪友理（東京大学大学院教育学研究科 助教）

### ユニットCにおける本年度の活動

本ユニットは、参加者の問題関心やフィールドが多岐にわたることから、本年度に関しては、参加者各自の問題関心に即した調査研究を中心に研究を進めた。なお、各ユニット合同の全体会のほか、7月にはユニットC内部でも打ち合わせ会を行い、研究の方向性や今後の在り方についても検討を行った。

李は、1. 学習を基盤としたコミュニティ形成の海外事例として、NPOが中心となって官民協働の地域教育ネットワークづくりに組んでいる韓国の先進的な地域に注目し、調査を行った。また、住民の社会参加と地域活動との関係について調べるために、長野県飯田市の千代地区および東野地区の全世帯を対象としてアンケート調査を行った。

小国は、長野県上高井郡木島平小・中学校、大阪府大阪市立大空小学校の事例に則して、多様な生徒を包摂し共生し得る教育理念を再構築

や関係の再活性化について考察を行った。

本田は、NPOと高校の連携による労働法授業を実施し、事前・事後に調査を実施して効果を測定した。また、産学官連携による職業教育に関するコンソーシアムに関し、国内の状況をサーベイした。

新藤は、公共ホール、博物館、公民館等の教育文化施設の運営に関する研究を主に行った。また、施設運営の担い手としての職員、特に学芸員に注目し、かれらが専門職としてどのような成長を遂げるのか、そのプロセスに着目して質的・量的調査を行った。

牧野は、石川県内灘町、岩手県大槌町、北海道富良野市、長野県飯田市、千葉県柏市、愛知県豊田市、そして世田谷区、文京区などにおいて、生涯学習を基盤とする持続可能で価値多様なまちづくりの研究と実践を行った。

伊藤は、「オルタナティブな学び」におけるガバナンスと教育の質保証をテーマに、オルタナティブ・スクールや学校への訪問を行った。具体的には、アメラジアンの子どもたちが集まるオルタナティブ・スクール、外国人集住地域の小学校国際学級などを参与観察し、関係者への聞き取り調査を実施した。

植阪は、フィンランドの教育現場を視察し、大学関係者や学校関係者と意見交流を行い、フィンランドにおいてどのように学力が保証されているのかのシステムを明らかにした。これらの知見を参考に、日本でも学習相談と授業を連携させる独自の方法を検討し、品川区立第二延山小学校において2015年度より試行的に実施している。

村上は、学校と教育行政機関との関係を中心に研究を行った。教育委員会制度の経緯と教育現場への影響について、中教審の審議や法案、文科省通知などから分析した。また、私立学校にどのような影響が生じうるのかについて考察を行った。



## シンポジウム1

### 教育の質保証と多様な学習成果の評価

総合司会：勝野 正章（東京大学大学院教育学研究科 教授）

挨拶：南風原 朝和（東京大学大学院教育学研究科長）

恒吉 僚子（東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター長）

報告：大桃 敏行（東京大学大学院教育学研究科 教授）

戸上 和正（東京大学教育学部附属中等教育学校 教諭）

金箱 牧夫（北海道旭川南高等学校 教諭）

梅田 剛・長谷川 康代（ベネッセコーポレーション）

岩島 義則（岐阜県教育委員会学校支援課指導主事）

秋田 喜代美（東京大学大学院教育学研究科 教授）

全体討議コメント：矢野 裕俊（武庫川女子大文学部教育学科 教授）

まとめ：小玉 重夫（東京大学大学院教育学研究科 教授・附属中等教育学校校長）

日時 2014年11月1日（土）

午後1時～4時30分

会場 東京大学本郷キャンパス福武ホール

#### 挨拶

南風原 朝和

（大学院教育学研究科長）

本日は東京大学教育学部・大学院教育学研究科の二つの附属組織であります学校教育高度化センター、そして附属中等教育学校の共催のシンポジウムに多数お集まりいただきありがとうございます。また学外からシンポジストとして話題提供いただく先生方、お忙しい中、本当にありがとうございます。

最初のご報告である「ガバナンス改革と教育の質保証」、これは大桃先生を主軸とする科研費の研究の中心的なテーマということになっております。

それから二つ目以降のご報告ではすべて評価という言葉がキーワードとして含まれております。評価というのは教育実践がやりっぱなしで終わることのないように責任を持って取り組むために必須のことであり、本日のキーワードである教育の質保証と表裏一体の重要なテーマであると思います。

ご報告のタイトルを拝見しますと、報告内容そのもの

のが非常に多様で、シンポジウム全体のガバナンスが非常に難しいかと思いますが、そこは司会者の力量に期待して、私たちとしては一つ一つのご報告を楽しみに拝聴したいと思います。本日のシンポジウムが参加の皆様にとって、実り多きものになるよう期待しています。本日はどうぞよろしくお願いいたします。

恒吉 僚子

（学校教育高度化センター長）

今日は本当に雨の中、連休の初日、大勢の方々にはいらしていただきましてありがとうございます。発表者の方もかなり遠くからもいらしていただきましてありがとうございます。裏方で企画していただいた方々にも感謝いたします。

先ほど研究科長からお話がありましたように、このシンポジウムは附属と研究科の二つの研究を連結したものです。毎年センターのほうでは附属と研究科を結んで発信させていただいているのですが、今年もこのような形で発信させていただきたいと思えます。

今、世界的に 21 世紀型の能力や資質、それも汎用性のある形で、従来の方法ではなかなか評価ができない、その中でいろいろな試行錯誤が行なわれています。その教育の成果を示してそれを評価し、そしてそれを発信、外に向けて説明することそしてそれを発信、外に向けて説明することを求められる、このような流れの中でどのように我々は教育のあり方を考えていけるかということを、今日議論できればというふうに思います。どうぞよろしくお願いいたします。

## 報告 1

### ガバナンス改革と教育の質保証

大桃 敏行(東京大学教育学研究科)

私たち教育学研究科では今年からガバナンス改革と教育の質保証に関する共同研究をスタートさせました。3年計画です。

#### 本報告の構成

- 1 ガバナンスとは
- 2 NPM型ガバナンス改革の展開
- 3 評価制度の整備と教育の質保証
- 4 保証すべき教育の質と評価の在り方の検証

スライド 1

教育の質保証、あるいはその方法としての評価というものが注目されるようになった経緯を、ガバナンス改革との関係でお話をしたいというふうに思っております。

まずは、ガバナンスとは何なのか、その主流になる NPM 型ガバナンス改革はどんなふうに展開してきたのかについて、最初に簡単にお話ししたいと思います。次に、それに伴いまして評価制度が整備されていきますが、それと教育の質保証との関係、さらに保証すべき教育の質自体が変わってきている

ことと、その変わってきているものと評価の在り方について少し考えてみたいと思っております。

これは資料の方に入れてないのですが、2002 年ですのでもう 10 年ちょっと前ですが、ロサンゼルスを訪れたときの冊子の表紙に、「リザルト」、つまり成果、結果が大事というものがありました。Effective Practices for Improving of Student Learning Standards, 生徒の学習スタンダード、成績を改善していくために効果ある実践が必要なのだとしており、Achievement に焦点を当てましようとなりました。

2002 年は、アメリカで NCLB 法、どの子も置き去りにしない法という法律が制定された年でもありまして、これは非常に成果を重視し、それに対してアカウンタビリティ、強いアカウンタビリティを求めるという法律でした。

このような成果重視、評価重視の背景にあるガバナンス改革について少しお話ししたいと思います。

#### 1. ガバナンスとは

「ガバナンス」という言葉の多様な用いられ方

パブリック・ガバナンス、コーポレート・ガバナンス、コミュニティ・ガバナンス、ローカル・ガバナンス、グローバル・ガバナンス、グッド・ガバナンス、デモクラティック・ガバナンス ……

↓

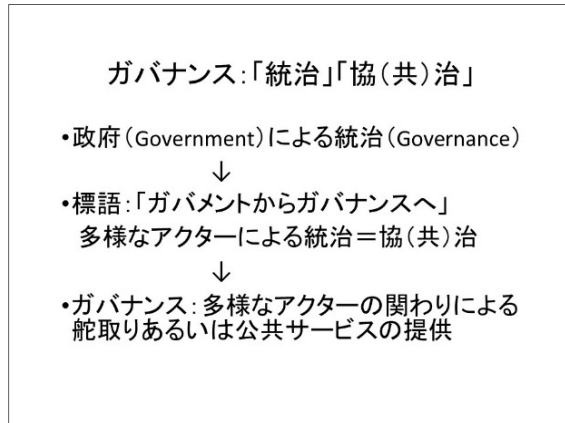
政府・民間の両部門、地方から国際までの各レベル、さらに規範的意味合いを含んで用いられる場合も

(大桃 2009: 9)

スライド 2

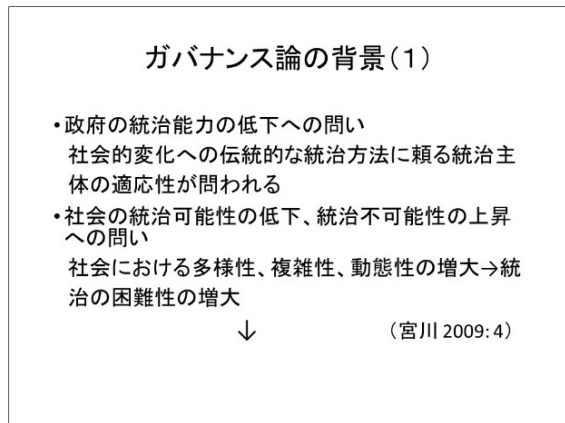
まず、ガバナンスという言葉なのですが、いろいろなかたちで用いられています。パブリック・ガバナンス、コーポレート・ガバナンスから始まり、ローカルあるいはグローバル、それからデモクラティック・ガバナンスなど、政府・民間の両部門、地方から国際までの各レベル、さらには規範的意味合いを含んで用いられる場合もあります。

ガバナンスというのは日本語に訳しますと「統治」ということとなりますが、「協治」「共治」という言い方もなされています。



スライド 3

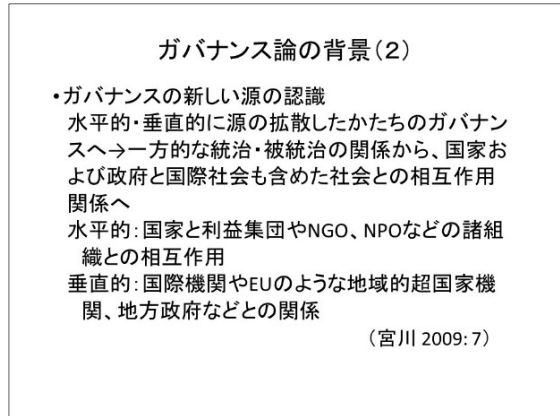
政府, つまりガバメントによる舵取りから多様なアクターによる舵取りへ, 「ガバメントからガバナンスへ」が改革の標語として言われました。もちろん, 「ガバメントからガバナンスへ」と言いましても, 政府の役割が完全になくなるということはないでしょうが, 政府と多様なアクターとの関係をみていこうという考えであり, そこに「共治」という言い方がなされることにもなります。ガバナンスというのは多様なアクターの関わりによる社会の舵取り, あるいは公共サービスの提供, その構造だとかプロセスを示しているものというふうに思っていたいただければいいかと思います。



スライド 4

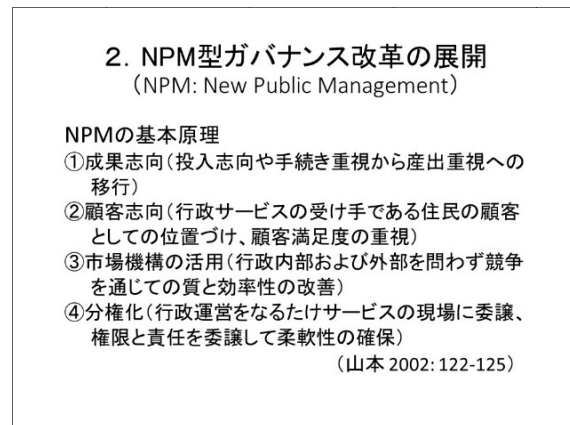
次にガバナンスということが言われるようになった背景ですが, 一つには政府の統治能力の低下への問いが挙げられています。財政が非常に悪化してくる, あるいは非効率, あるいはいろいろの汚職等がみられるというようなことです。

もう一つは, 社会が多様性, 複雑性, 動態性を増す中で統治可能性の低下, あるいは統治不可能性の増大を宮川先生が指摘されています。旧来的な中央集権的な官僚制的な手法で対処していくのが非常に難しくなっているというところがございます。



スライド 5

さらには, ガバナンスの新しい源が認識されるようになってきたことがあるでしょう。スライドの下の方, 水平的と書きましたが, 国あるいは政府だけではなくて様々な企業も含めた利益団体, それから NGO, NPO などのいろいろな組織が関わる, その相互作用で舵取りだとかいろいろな公共サービスの提供をみていこうという考えが出てきます。垂直的だと, 今度は国際機関, EU 等々, それから地方と中央といったものの多様な関係の中に, 社会の舵取りだとか公共的なものを提供していく仕組みを考えていこうというのが背景にあると思います。



スライド 6

その中で主流となってきたのが、NPM 型ガバナンスと言われているものでありまして、この言葉を御存じの方も多いと思います。NPM の基本原理として山本先生の整理を使わせていただいておりますが、一つが成果志向であります。インプット、入り口レベルを決めてそれによしとするのではなく、出口、アウトプット、アウトカムの成果をきちんと重視していきましょう、というものです。成果を重視するということはその成果をどう評価するかが関わってくることになります。

それから2番目が顧客志向です。行政サービスの受け手である住民を顧客として位置づけ、顧客満足度を重視していくということでありまして、教育について言えば先生方が何を教えるかは大事なのですが、子供が実際何を身につけたかということが非常に重視されるということになるかと思えます。

それから市場機構の活用というところで、いろいろ多様なアクターが入ることによって競争が生まれてくる、その競争の中で質を高めていこうということが3番目です。

それから分権化。これは実施する地方の行政機関だとか学校だとか、実施主体のところにてできるだけ権限を委譲し、あわせて実施主体に対して責任を持たせていくということでもあります。

この考え方を日本の政策文書で明確に打ち出したのが、平成 13 年、2001 年の「今後の経済財政運営及び経済社会の構造改革に関する基本方針」です。

**「今後の経済財政運営及び経済社会の構造改革に関する基本方針」(平成13年)**

ニューパブリックマネージメント:「公共部門においても企業経営的な手法を導入し、より効率的で質の高い行政サービスの提供を目指すという革新的な行政運営の考え方」

- ①徹底した競争原理の導入
- ②業績／成果による評価
- ③政策の企画立案と実施執行の分離 (29頁)

スライド 7

皆さんは「骨太の方針」という言葉を憶えていら

っしゃると思いますが、その最初のもので

ここではニューパブリックマネジメントを世界的な潮流として位置づけて、公共部門においても企業経営的な手法を導入し、より効率的で質の高い行政サービスの提供を目指すという革新的な行政運営の考え方としています。そして、その方法として

- ・徹底した競争原理の導入
- ・業績、成果による評価
- ・政策の企画立案と実施執行の分離

を挙げています。最後の政策の企画立案と実施執行の分離ですが、いわゆるエージェンシー、独立行政法人を設けて、そこに実施と執行を移していくというのがその一つの考え方です。

これらが教育についてよく表れているのが、平成 14 年、2002 年の総合規制改革会議の第二次答申であります。

**総合規制改革会議「規制改革の推進に関する第二次答申(平成14年)(1)**

「グローバル化、価値観の多様化、少子高齢化など経済、社会の大幅な変化に対応してこれまでの事前規制による全国一律の画一的な教育システムを変換し、消費者の多様な価値観、ニーズに応え得る豊富な教育サービスを提供し得る事後チェック型のシステムの構築が急務である。

そのために教育の主体について、既存の公立学校や学校法人の改革を進めるとともに、外部からの新規参入者の拡大を通じて、主体の多様化を促進し、消費者の選択肢の拡大と主体間の競争的環境を通じた質的向上を図る必要がある。

スライド 8

この答申を読みながら、補足していきます。

グローバル化、価値観の多様化、少子高齢化など経済、社会の大幅な変化に対応してこれまでの事前規制による全国一律の画一的な教育システムを変換し、消費者の多様な価値観、ニーズに応え得る豊富な教育サービスを提供し得る事後チェック型のシステムの構築が急務である。

つまり、事前規制から事後規制へという流れでご

ざいます。

そのために教育の主体について、既存の公立学校や学校法人の改革を進めるとともに、

公立学校の改革については学校運営協議会制度が設けられて、この協議会が置かれた学校はコミュニティスクールと呼ばれていますが、「今までと違うタイプの公立学校を作りましょう」というのがこれに入ります。それから学校法人制度も改革がなされました。

外部からの新規参入者の拡大を通じて

構造改革特区に限られますが、企業も NPO も学校を設置できるようになりました。

主体の多様化を促進し、消費者の選択肢の拡大と主体間の競争的環境を通じた質的向上を図る必要がある。

このような多様なかたちで教育を提供していく、教育についてはあわせて学校選択制が都市部を中心に導入されていきます。そうすると学校間で競争が出てくる、それによって成果を上げていこうということですが、単に競争原理だけでうまくいくかということそこは心配になりますので、出口をちゃんと管理しようというのが事後チェックの問題です。

#### 総合規制改革会議「規制改革の推進に関する第二次答申(平成14年)(2)

また同時に、教育の質と適正な競争を担保する客観的な仕組みとして情報開示や第三者評価など、事後チェックを支えるシステムを早急に構築する必要があります。

さらに、初等中等教育については指導要領など全国一律の規制の弾力化と教員の質的向上、高等教育については大学設置規制の弾力化と大学教員の活性化・産学連携の促進を通じて、消費者、地域社会の様々なニーズに応じた質の高い教育提供を可能とすべきである。」(102頁)

スライド 9

また同時に、教育の質と適正な競争を担保

する客観的な仕組みとして情報開示や第三者評価など、事後チェックを支えるシステムを早急に構築する必要がある

というところでありまして、学校選択にしても学校の内容の評価がよく分からないと判断できない、学校選択のためにも評価はきちんとやりましょうということです、それは競争でも結果がどのように達成されているのか、そこをちゃんと点検していきましょうということになります。

さらに、初等中等教育については指導要領など全国一律の規制の弾力化と教員の質的向上、高等教育については大学設置規制の弾力化と大学教員の活性化・産学連携の促進を通じて、消費者、地域社会の様々なニーズに応じた質の高い教育提供を可能とすべき

とされており、こういった中で評価制度がどんどん整備されていくこととなります。

### 3. 評価制度の整備と教育の質保証

#### <評価制度の整備>

##### ・教育委員会の教育事務の評価

2007年 地方教育行政の組織及び運営に関する法律の改正:教育に関する事務の管理及び執行の状況の点検及び評価→報告書の議会への提出

##### ・教員評価

2003～2005年度 教員の評価システムの改善に関する調査研究をすべての都道府県と政令指定都市に委嘱

スライド 10

まず行政ですが、もちろん国レベルでも評価に関する仕組みがあるのですが、地方レベルでみますと教育委員会の事務事業を評価し報告書を議会に提出しましょう、ということになっています。

教員評価については、2003年から5年にかけて調査研究が都道府県と政令指定都市で行われ、学校で教員評価が実施されていきます。

・学校評価

2002年 小学校設置基準・中学校設置基準の制定  
等：自己点検・評価の実施と結果の公表が努力義務

2006年 『義務教育諸学校における学校評価ガイドライン』

2007年 学校教育法・同施行規則改正：自己評価の実施と結果の公表が義務、学校関係者評価の実施と結果の公表が努力義務、評価結果の設置者への報告が義務

2008年 『学校評価ガイドライン〔改訂〕』

2010年 『学校評価ガイドライン〔平成22年改訂〕』

スライド 11

学校評価の目的(2)

③各学校の設置者等が、学校評価の結果に応じて、学校に対する支援や条件整備等の改善措置を講じることにより、一定水準の教育の質を保証し、その向上を図ること。

(文部科学省『学校評価ガイドライン〔平成22年改訂〕』2頁)

スライド 13

それから学校評価ですが、小学校と中学校の設置基準が 2002 年に制定されました。制定等とあるのは高等学校の場合はもう既にあったものが改定されたということですが、自己点検・評価をちゃんとやっけていきたいと思います、ということが示されました。

このようなプロセスを経ながら、現在は自己評価の実施と結果の公表が義務、学校関係者評価の実施と公表が努力義務となり、文科省の方から学校評価のガイドラインも示されているところであります。

学校評価の目的(1)

① 各学校が、自らの教育活動その他の学校運営について、目指すべき目標を設定し、その達成状況や達成に向けた取組の適切さ等について評価することにより、学校として組織的・継続的な改善を図ること。

② 各学校が、自己評価及び保護者など学校関係者等による評価の実施とその結果の公表・説明により、適切に説明責任を果たすとともに、保護者、地域住民等から理解と参画を得て、学校・家庭・地域の連携協力による学校づくりを進めること。

(文部科学省『学校評価ガイドライン〔平成22年改訂〕』2頁)

スライド 12

そのガイドラインをみますと、三つ目的が示されています。学校にお勤めの先生方は御存じのところだと思いますが、1点目は学校評価により学校改善を図りましょう、2点目は学校評価を通じてアカウンタビリティ、説明責任を果たすとともに保護者や地域の人との連携による学校づくりを進めましょうということです。

3点目ですが、各学校の設置者等が学校評価の結果に応じて学校に対する支援や条件整備等の改善措置を講じることにより、一定水準の教育の質を保証しその向上を図りましょう、つまり評価を通じての質の保証とその向上というのが明確に出てくることとなります。

これは教育課程に関するものでもそうでした、中教審の 2008 年答申、これに基づいて今の学習指導要領が作成されることとなりますが、その中で 2006 年審議経過報告がこんなふうに書かれています。

教育課程：到達目標の明確化と成果の評価

2006年審議経過報告：「学校教育の質の保証のためのシステムの構築の観点からは、教育課程においても、①学習指導要領における到達目標の明確化、②情報提供その他の基盤整備の充実、③教育課程編成・実施に関する現場主義の重視、④全国的な学力調査の実施など教育成果の適切な評価、⑤評価を踏まえた教育活動の改善など、PDCA (Plan-Do-Check-Action) サイクルの確立の視点に立って検討を進めることが必要であるとした。」

(中教審 2008a)

スライド 14

学校の教育の質の保証のためのシステムの構築の観点からは、教育課程においても①学習指導要領における到達目標の明確化、②情報提供その他の基盤整備の充実、③教育課程編成・実施に関する現場主義の重視、つまり学校の自主性等を尊重して

いく、④全国的な学力調査の実施など教育成果の適切な評価、⑤評価を踏まえた教育活動の改善など、いわゆる PDCA サイクルの確立を、といったところが出てくるということです。まさに教育評価を通じての質保証ということが教育課程のところでも明確に示されていることとなります。

これについても1点、お話しします。

#### 「どの子ども置き去りにしない(NCLB)法」

- 州のスタンダードの設定とテストの実施  
読解と算数・数学：第3～8学年（毎年）、第10～12学年（3年間に1回）  
科学：第3～5学年（3年間に1回）、第6～9学年（4年間に1回）、第10～12学年（3年間に1回）
- 適正年次進捗度 (adequate yearly progress) の設定とその達成
- 結果の対する厳しいアカウンタビリティ  
転校の機会の提供、教職員の入れ替え、チャータースクールへの転換など (吉良 2012: 42)

スライド 15

最初に 2002 年のアメリカの NCLB 法にふれましたが、この法律は試験を行いそれで評価することを求めるもので、この一番下のところをご覧ください。非常に厳しいアカウンタビリティが求められています。これは、2年やって成果が上がらなければ子供たちが他の学校に移る、転校する機会を認めてあげましょう、5年以上やって成果が上がらないなら教職員を入れ替えましょう、それからチャータースクールなどに転換して変えていきます、というような厳しい措置のことです。このように成果に対するアカウンタビリティについてのアメリカの動きは大変厳しいものです。

その一方で、保証すべき教育の質自体がどうも変わってきているのではないかとこのところがあります。

#### 4. 保証すべき教育の質と評価の在り方の検証

- 保証すべき教育の質の検証の必要性  
社会変動と教育  
グローバル化、知識基盤社会への移行、格差・貧困の拡大・・・
- ガバナンス改革と教育  
グローバル・ガバナンス、ローカル・ガバナンス・・・

スライド 16

そうしますと保証すべき教育の質というものをみていかないといけないということになるのですが、これについてはそこに示したようなグローバル化等々の社会変動とガバナンス改革が合わさったかたちで影響しているのではないかと私は思っています。

#### 求められる教育の質の変化 — 公共政策のグローバル化の視点から —

- グローバル・ガバナンス  
国際連合や世界銀行などの国際機関、各国政府組織、種々の NGO・・・グローバルな課題への対応
- 公共政策のグローバル化  
各レベルの諸機関・組織の相互関係の変動  
グローバル・ガバナンス (国際機関・組織) → 国内の各レベルのガバナンスへの影響

スライド 17

これをグローバル・ガバナンスの視点からみますと、国際社会では世界政府というものはありませんが、国際機関とか NGO とか各国の政府とかがいろいろ関係しながら、環境だとかテロだとか貧困だとかの問題に関わっています。そういった中で、各国の公共政策をグローバルな視点からみていくと、下から2行目になりますが、国際機関が各国の政策に強い影響を与えるようになってきています。

その中で教育に非常に強い影響を与えているのは何と言っても OECD です。

経済協力開発機構 (Organization for Economic Co-operation and Development, OECD)

- OECDの手法: 「比較によるガバナンス(governance by comparison)」
- 「順位付けと査定(ranking & rating)」による比較: 「互いに強要しあう力(mutually compelling power)」の要素を内包
- 比較: 政策の意思形成への科学的アプローチを含意。効果的で適切な決定は「客観的な基準と評価」を通じてなされるべき。
- Education at a Glance (1992～), PISA(2000～)  
(Martens 2007: 40, 42, 46-9)

スライド 18

Martens氏は、OECDの手法は「比較によるガバナンス」だと言っています。つまり ranking & rating, 順位付けと格付けをやっていく、これは相互に強要し合う力の要素を持っているというものです。比較は政府の意思形成の科学的なアプローチを含んでいて、効果的で適切な決定は客観的な基準と評価を通じてなされるべきだという、エビデンスに基づく教育政策がここで言われてくることになります。これが明確に表れているのが先ほどの中教審答申です。

2008年中教審答申: 知識基盤社会化／グローバル化／OECD「キーコンピテンシー」

「21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」(knowledge-based society)の時代であると言われている。

「知識基盤社会」の特質としては、例えば、①知識には国境がなく、グローバル化が一層進む、②知識は日進月歩であり、競争と技術革新が絶え間なく生まれる、③知識の進展は旧来のパラダイムの転換を伴うことが多く、幅広い知識と柔軟な思考力に基づく判断が一層重要になる、④性別や年齢を問わず参画することが促進される、などを挙げることができる。」

スライド 19

下線を引いた部分ですが、「知識基盤社会」「グローバル化」が示されています。次のスライドでは、「知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなどの知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させるとともに、異なる文化・文明との共存や国際協力の必要性を増大させている」としています。

このような認識は国際的にも共有されているとき

れ、OECD について説明がなされています。

「このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなどの知識そのものや人材をめぐる国際競争を加速させるとともに、異なる文化・文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。」

↓

「このような認識は、国際的にも共有されている。経済協力開発機構(OECD)は、1997年から2003年にかけて、多くの国々の認知科学や評価の専門家、教育関係者などの協力を得て、「知識基盤社会」の時代を担う子どもたちに必要な能力を、「主要能力(キーコンピテンシー)」\*2として定義付け、国際的に比較する調査を開始している。このような動きを受け、各国においては、学校の教育課程の国際的な通用性がこれまで以上に強く意識されるようになっている・・・」 (中教審 2008a)

スライド 20

主要能力、キーコンピテンシーとして定義付け、国際的に比較する調査を開始している。このような動きを受け、各国においては、学校の教育課程の国際的な通用性がこれまで以上に強く意識されるようになっている・・・

というところが学習指導要領の改訂につながる中教審の答申で示されてくることになります。

そこで示されたキーコンピテンシーということについては、「PISA 調査の概念的な枠組み」と中教審の答申は説明しています。

キーコンピテンシー

- キーコンピテンシー: OECDの「PISA調査の概念的な枠組み」
- 「PISA調査で測っているのは「単なる知識や技能だけではなく、技能や態度を含む様々な心理的・社会的なリソースを活用して、特定の文脈の中で複雑な課題に対応することができる力」であり、具体的には、①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力、③自立的に行動する能力、という三つのカテゴリーで構成されている。」

(中教審 2008a)

スライド 21

PISA 調査で測っているのは、「①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する力、②多様な社会グループにおける人間関係形成能力、③自立的に行動する能力、という三つのカテゴリーで構



成されている」というように示されてくることになりま  
す。

**求められる教育の質の変化  
ーローカル・ガバナンスの視点からー**

- ローカル・ガバナンス  
アクター：自治体（行政）、自治会、NPO、企業、経  
済団体、福祉団体などの各種の団体、住民
- 「公共」の担い手の多様化  
例：委託、指定管理者制度→協働事業提案制度
- 学校段階における参加と地域諸機関との連携  
例：学校運営協議会、学校支援地域本部、教育課  
程特例校

スライド 22

次に、地方レベル、ローカル・ガバナンスの視点  
からということになりますが、地方でも行政だけでは  
なくて自治体だとか NPO だとかいろいろなアクター  
が関わってきています。

現在私たちは調査研究を行っていますが、住民  
団体と行政がお互いに知恵を出しながら政策を作っ  
ていくような状況が出てきています。また、学校レベ  
ルでは、学校運営協議会とか、学校支援地域本部  
だとかにより、地域とつながったいろいろな実践が  
生まれてくることになります。

**従来型の統治機構と新しいガバナンス**

- 従来型の統治機構  
「市民は政府との関係で主権者であるが、行政と  
の関係では行政はサービスの生産者であり、これに  
対して市民はそのサービスの対象であり、市民自身  
はサービスを受ける権利をもつものとされてきた」
- 新しいガバナンス  
「市民は自主的自律的な行為主体であり、サービ  
スの受け手に留まらず、サービス生産・供給・享受  
の担い手であり、行政との関係は対等な協力によっ  
てサービスを提供する担い手であるとともに、市民  
自治を自ら担う権能をもつ」（新川 2011: 48）

スライド 23

そういった中で、今まで市民というのは政府との  
関係であれば主権者であって、行政との関係で言  
えば行政がサービスの生産者で、これに対して市  
民はそのサービスの対象であり、市民自身はサービ

スを受ける権利を持つというのが今までの構図でし  
た。

それに対して新しいガバナンスとは、「市民は自  
主的自律的な行為主体であり、サービスの受け手に  
留まらず、サービス生産・供給・享受の担い手であり、  
行政との関係は対等な協力によってサービスを提供  
する担い手であるとともに、市民自治を自ら担う権能  
をもつ」と新川先生が説明しているように、市民の在  
り方自体変わってきます。

とすると、それに合うような市民を育てていく、そ  
のための教育というのがまた求められてくるという  
ことにもなります。これを示しているのが 2008 年の中  
教審の答申です。

**2008年中教審答申：規制改革・分権改革／  
住民自身の課題解決能力**

「身近な地域社会の課題の解決にその一員として主体  
的に参画し、地域社会の発展に貢献しようとする意識や  
態度をはぐくむこともますます必要となっている。」（中教  
審 2008a）

「行政改革・規制緩和や地方分権が進むことにより、こ  
れまで行政が公的に提供してきた地域におけるサービ  
スの縮小が進み、地域住民等が自らその役割を果たす  
状況が増えていくことが予想される。そのような中、地域  
社会が自らの課題に対して自らの力を統合して解決し  
ていくなど、自立した地域社会の形成も必要となってお  
り、各個人の学習の支援のみならず、地域社会の基盤  
強化につながる地域全体の教育力の向上の要請も高  
まっている。」（中教審 2008b）

スライド 24

ここでは、地域社会の課題の解決に、その一員と  
して主体的に参画することが求められています。同  
じ年に出された生涯学習に関する答申です。ここ  
では行政が公的に提供してきた地域におけるサービ  
スの縮小が進む中で、地域住民自身が自らその役  
割を果たす状況が増えてくるだろう、とされていま  
す。

### 教育の質保証における ガバナンス改革の課題と可能性

#### <問題点の探究>

成果重視の教育プロセスの管理→探究的な学習の創出に必要な教師の自律性の制約(Katsuno 2010)／テスト重視による教育実践の狭隘化……

#### <可能性の探究>

ガバナンス改革:供給主体の多様化、実施機関へのより広範な自律性の付与→教育の領域においても学校と他の諸機関・組織との新たな連携、課題探究能力の育成や市民性の教育、職業と繋がる教育など多様な取り組みの可能性を開く契機

スライド 25

アメリカの例のように成果を非常に重視していくと、その教育プロセスの管理では、ある面で探究的な学習の創出に必要な教師の自律性というものが制約されていく、あるいはテスト重視による教育実践の狭隘化、教育が狭まっていく可能性が懸念されています。

その一方で、ガバナンス改革は、供給主体が多様化してくる中で、他の機関と連携しながら、課題探究能力の育成、市民性の教育、職業とつながる教育など、多様な取り組みを開いていく可能性をもつことが考えられます。

#### まとめ:標準化の圧力と多様な評価の必要性

- グローバル・ガバナンス→公共政策のグローバル化  
グローバル・スタンダードによる競争と標準化の圧力  
OECD-DeSeCo (Definition and Selection of Competencies)のキーコンピテンシー:「道具を相互作用的に用いる」「異質な人々からなる集団で相互にかかわりあう」「自律的に行動する」(松下 2010: 22)
- ローカル・ガバナンス  
供給主体の多様化→「サービス生産・供給・享受の担い手」としての市民・住民の育成

スライド 26

グローバル・ガバナンスの視点からとらえれば、公共政策がグローバル化してくる、それはグローバル・スタンダードによる競争、標準化の圧力が入ってくるということになります。OECD の DeSeCo と言うのでしょうか、キーコンピテンシーの概念は先ほど

お話ししたとおりですが、松下先生はそこに示したようにまとめています。

グローバル・スタンダードによる標準化の内容が非常に多様であるということがポイントかと思えます。今までの基礎知識やスキルといったものだけではなく、広い内容を持つということです。それはまたガバナンス改革、先ほどみたような、それを支える市民の育成とまたつながっていくところがあるものと思っています。

- 個人の多様な「能力」の育成の要請  
評価対象にすべきものとそうでないもの、選抜システムにつなげる評価とそうすべきでない評価
- 標準化圧力と地域、学校、個人の課題の多様性  
→多様な評価手法の開発とその選択的組み合わせの必要性

スライド 27

とすると、基礎的な知識技能だけでなく、対人関係のスキルだとか多様なものが求められてくる、これは若者にとっては結構つらい面があるのかな、などと思うところでもあります。そうすると大事なのは評価すべきものとそうでないもの、あるいは評価するものの中で選抜システムにつなげていけるものというか、つなげていく評価とそうでないものをきちっと見分けていく必要があるのかな、と思います。教育システムが日本の場合は選抜システムと非常に密接につながってきたのは小玉先生が指摘されるところなのですが、教育は必ずしも選抜につながらない要素というのがいっぱいあるわけで、その中で何を評価するのか、どの評価を選抜の何とつなげていくのかというのが非常に課題になると思いますし、広く育てましようという標準化圧力と地域、学校、個人の課題が非常に多様であること、そここのところで多様な評価手法の開発とその選択的な組合せというのが、非常に必要になってくると思うところでもあります。今日、私以降のご発表はこの多様な評価、教育の

プロセスごとのいろいろな評価をご報告されると思いますので、そういったところを引き続き考えていければと思います。以上です。

参考文献

- 中央教育審議会(2008a)「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について(答申)」(平成20年1月17日)
- 中央教育審議会(2008b)「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)」(平成20年2月19日)
- 吉良直(2012)「第2章 アウトカム重視への政策転換—1989年教育サミットから2002年NCLB法制定まで—」北野秋男・吉良直・大桃敏行編著『アメリカ教育改革の最前線—頂点への競争—』学術出版会
- 宮川公男(2009)「序章 ガバナンス改革とNPM」宮川公男・山本清編著『行政サービス供給の多様化』多賀出版
- 松下佳代(2010)「序章 〈新しい能力〉概念と教育—その背景と系譜」松下佳代編著『〈新しい能力〉は教育を変えるか—学力・リテラシー・コンピテンシー—』ミネルヴァ書房
- 新川達郎(2011)「第2章 公的ガバナンス論の展開と課題」岩崎正洋編著『ガバナンス論の現在—国家をめぐる公共性と民主主義—』勁草書房

スライド 28

- 大桃敏行(2009)「序章 学校と大学のガバナンス改革について考えるにあたって」日本教育行政学会研究推進委員会編『学校と大学のガバナンス改革』教育開発研究所
- 辻中豊・伊藤修一郎編著(2010)『ローカル・ガバナンス—地方政府と市民社会—』木鐸社
- 山本清(2002)「第三章 ニー世紀のガバナンス」宮川公男・山本清編著『パブリック・ガバナンス—改革と戦略』日本評論社
- Katsuno, Masaaki (2010) "Teacher Evaluation in Japanese Schools: An Examination from a Micro-political or Relational Viewpoint," *Journal of Education Policy*, 25(3)
- Skinner, Rebecca R., & Lomax, Erin D. (2011) *Accountability Issues and Reauthorization of the Elementary and Secondary Education Act*, (CRS Report for Congress), Washington D.C.: Congressional Research Service.
- Martens, Kerstin (2007) "How to Become an Influential Actor—The 'Comparative Turn' in OECD Education Policy," in Kerstin Martens, Alessandra Rusconi and Kathrin Leuze eds., *New Areas of Education Governance: The Impact of International Organizations and Markets on Education Policy Making*, Palgrave Macmillan.

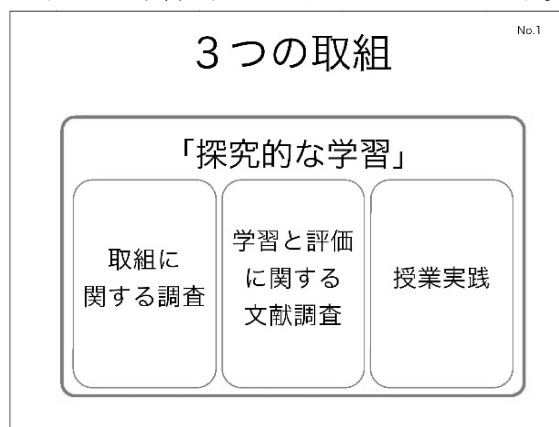
スライド 29

## 報告 2 「探究的な学習」の成果と 評価に向かっている取組 戸上 和正(東京大学教育学部附属中等教育学校)

「探究的な学習」の  
成果と評価に向かっている取組  
東京大学教育学部附属中等教育学校  
2014.11.1

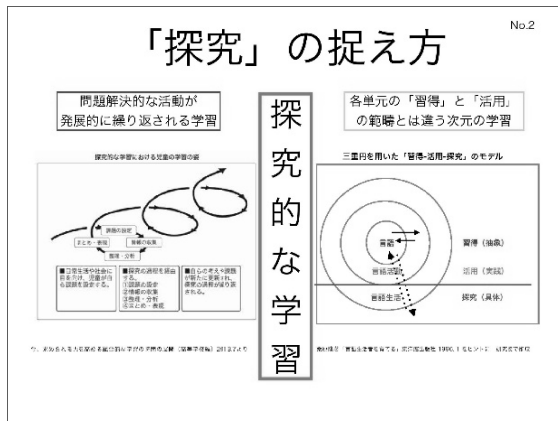
スライド 1

本日はどうぞよろしくお願いいたします。「多様な学習成果の評価に関する調査研究」として本校では探究的な学習を切り口に研究を進めております。



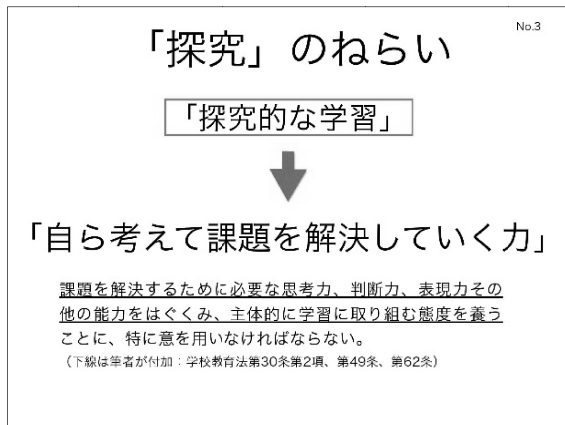
スライド 2

そこで、本校では「探究的な学習の取り組みに関する調査」、「学習教科に関する文献調査」、「授業実践」、この三つの研究を柱としています。



スライド 3

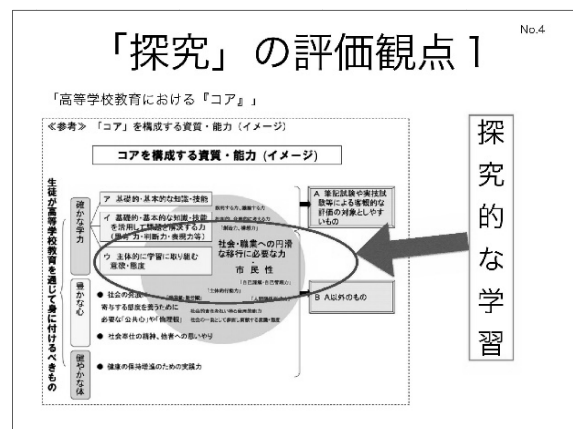
まず、探究的な学習をどのような形でとらえるか、御覧いただいている二つのとらえ方で考えております。左側にあるのが文科省で出されております「問題解決的な活動が発展的に繰り返される学習」、もう一つは教科科目のほうで、探究的な学習を「各単元の修得と活用の範疇とは違う学習だ」というふうにとらえて、三つの円のモデルを考案して研究を進めていこうと考えています。後半で英語学習を事例に説明させていただきます。



スライド 4

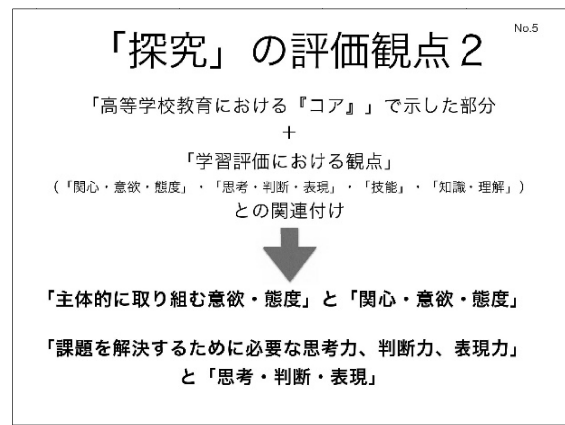
次に、探究のねらいということで、探究的な学習というところの場合に自ら考えて課題を解決していく力というふうには、これをねらいの中心として考えていると考えられます。これは学校教育法でも示されていることに合致しています。これを基に本研究については、これを反映して考えられている「高等学校教育におけるコア」に照らして、その評価を見ていきま

す。



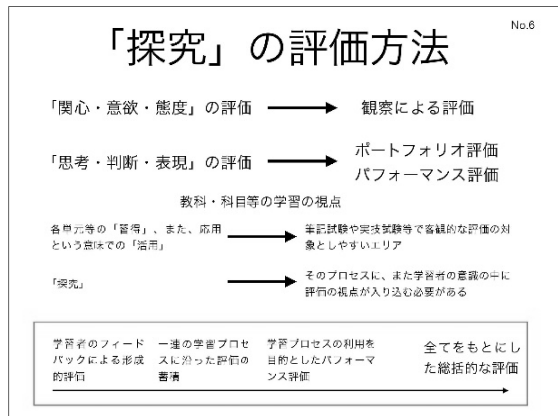
スライド 5

赤丸がちょっとにじんでいて申し訳ないですが、左側から、この探究的な学習に該当するところというのは、確かな学力に求められる、「基礎基本的な知識技能を活用して課題を解決する力」、それと「主体的に学習に取り組む意欲や態度」、こういったものを起点としてこちらの右側にあります主体的行動ですか、自己管理、自己理解力、想像力、構成力などをカバーすると考えられます。



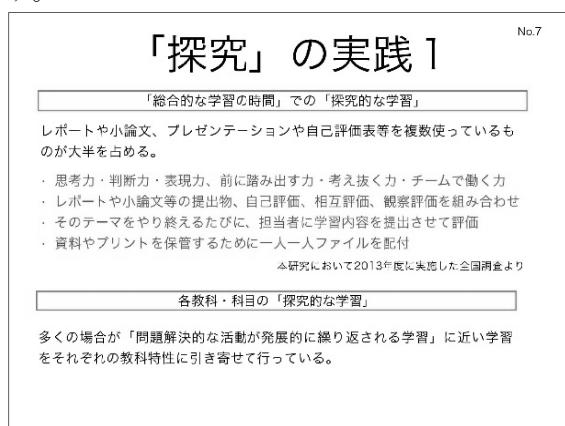
スライド 6

そこでこの評価の観点をいわゆる学習評価における観点、4 観点と照らして関連付けました。そこで先ほども出てきました主体的に取り組む意欲があるというのが関心力とあります。そして課題を解決するために必要な思考力、考え、表現というのは思考判断表現というふうには、そこにその部分に当てて焦点を絞っていきいたいというふうには考えました。



スライド 7

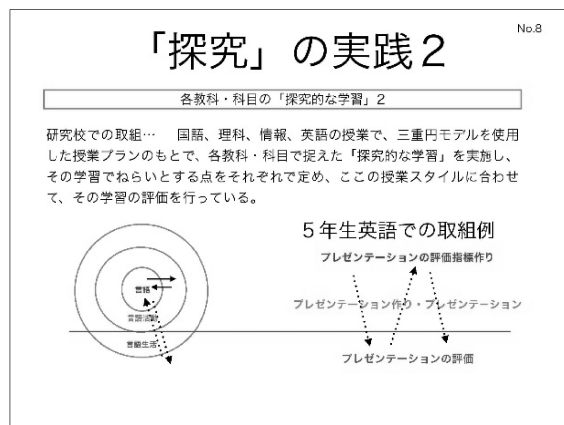
ではその観点をどのような方法で見えていくかということですが、関心意欲態度に対する評価につきましては、主に観察による評価方法を用いていることが多く考えられます。また思考判断表現の評価に関しましては、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価を行なっていくということが考えられると思います。私たちの研究では教科科目等の学習というところでも視点を設けていきたいと思っております。ここで考えますと各単元等の修得または応用という意味での活用、こういうものに関しましては筆記試験や実技試験という客観的な評価の対象としやすい面かなと考えていますが、この探究というふうになりますと、そのプロセスまた学習者の意識の中に評価の視点が入り込む必要があるのではないかなと考えます。



スライド 8

次に昨年度行った全国での調査の結果を紹介し

たいと思います。総合的な学習の時間でも探究的な学習では、思考力、判断力、表現力、協調性、行動力などを活動のねらいとして、それらをレポートや小論文、プレゼンテーションや自己評価表等を複数使っているものも多く見られました。一方、各教科の科目の探究的な学習、これにつきましては問題解決的な学習、いわゆる先ほど左側でお見せしたところですが、これが発展的に繰り返される学習に近い学習をそれぞれの教科特性に引き寄せて行なっているという例が見られます。

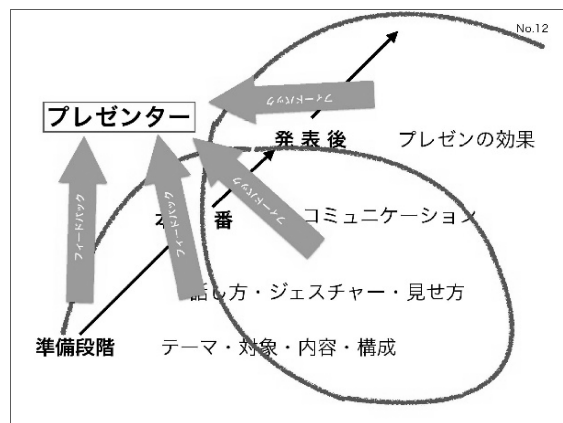


スライド 9

本校においては習得、活用、探究の先ほどお見せしました三つの円の概念モデルを、各教科の科目で授業をプランしている、そういうことで教科間で共通して得られる探究の要素というものが導き出せればなというふうを考えているのですが、これがなかなか難航している状況です。今日は、先ほど言いました5年生の、高校2年生の英語での取り組み例を御紹介したいと思います。話題としてはプレゼンテーションを通して身に付ける力、そしてプレゼンテーションをオープンとして普段の英語学習ですが、これを普通に組みこませることからより意識的に主体的に英語学習を行うということを大きなねらいとしております。まずは、ちょっと気分転換に。(ここで英語の授業の動画を再生しました。)



スライド 10



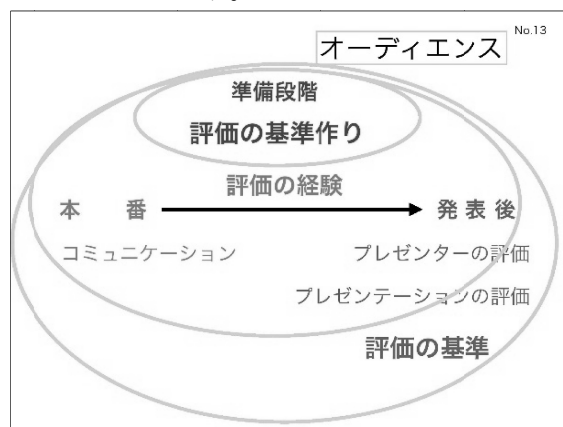
スライド 12



スライド 11

今御覧いただいたように、プレゼンテーションというのはプレゼンター、ここがフォーカスされるのはもちろんなのですが、今回は聞き手としてのオーディエンスの役割、オーディエンスとしてどんな成果があげられるかということも大きなねらいとしております。

プレゼンターの場合に準備段階からいきますが、準備段階から本番、発表後のそれぞれの、そのあと次の発表がありますが、そこに至るまでの問題解決的な活動が発展的に繰り返される、そういう学習になっていて、その過程、プロセスでフィードバックがあり、形成的に評価を下して調整しながら対処する、こんなことがあります。



スライド 13

一方、聞き手であるオーディエンス、つまり評価者になるのですが、本番で初めて聞くプレゼンテーション、これを発表後に何かしらの形でプレゼンターの評価やプレゼンテーション評価を下していきます。そこに何らかの評価の基準があるとは思いますが、これは大抵、例えば世の中に出ればそういったのは感覚的なものになります。そこを、学校ではこれを教師が作ってしまうことが多いのですが、ここに準備段階で彼らに評価の基準作りをさせていき、複

数の評価をする経験を得て自分たちに必要な評価基準を最終的に評価させていくという、そういった作りです。これが三つの円のモデルということで考えています。

No.14

**プレゼンターとして成功するには？**

基本的な要素（内容・視覚情報・コミュニケーション）  
 初回の反省を活かす = 2回以上行う  
 目標立て → 手立て → トレーニング  
 評価基準を知る → 良い評価者になる  
 良い評価者になる → 自分たちでルーブリックを作る

↓

**聞き手（評価者）として成功すること**

スライド 14

ちょっとおさらいしますが、プレゼンターつまり今私がやっていることというのは、プレゼンターとして成功するには基本的な要素を押さえて準備して、次の回に向けて頑張る、そうすることで目標ができてトレーニングすることもできます。またどうなることがよいのかということを知る意味からも、自分たちがよい評価者になるという意識を持って自分たちでルーブリックを作ります。つまりそれでプレゼンターの成功の鍵というのは聞き手として成功することだというふうに考えております。

No.15

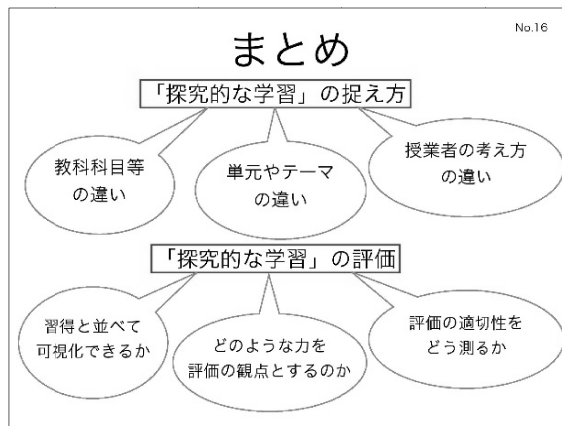
**ねらい**  
 学習者がより主体的、意識的に英語の学習を進めていくこと  
 自己や相手を評価する目を育成すること

**評価手法**  
 英語学習ポイントカード → 自分の学習への取組の具合  
 プレゼンの評価の比較 → 初回と2回目の評価の目  
 学習者対象アンケート → 自分の学習への意識の変化

スライド 15

この授業のねらいとしましては、メインとして学習者がより主体的に意識的に英語の学習を進めていく

ということであって、補助的になりますが自己や相手を評価する目を養っておくと。これをどのようにどんな手法で評価していくかということ、今やっていますのは英語のポイントカードというのを実施しております。私がこういったスタンプを持っています。毎時間このスタンプは違うスタンプを用います。何かあるごとにスタンプを押していく、その生徒のカードにです。それを見ることで自分の学習の取り組みの具合というのが分かります。あとはプレゼンの評価比較、これはまだ1回目しかやっていなくて今度2月にあるのですが、その2回目の評価とのその差を見ること、ということでその評価の目が育ったかというのを見られるかなというふうに考えています。あと最後は学習者の対象アンケート、これは普通の授業をやっているのと探究を目的とした授業をやっていることでの意識の差というのを見たら、うまく最後はできるかなというようなことで評価の方法を考えてもらっているのですが、なかなか現実には難しいかなというところが実感です。



スライド 16

最後まとめさせていただきたいと思います。探究的な学習のまずとらえ方ということで、今申し上げたように自分の教科はそうなのですが、ほかの教科の人たちもやっています、その教科によって当然そのとらえ方が違ってきます。私たちがやっているグループの中でももう全くその意見が一致しない、まずそういう問題が一つあります。さらに一つの教科の中でも単元やテーマによって探究できる部分、できない部分というのがやっぱり出てくるのかなという実感がやってみるとあります。あともう一つは、これ

は当然のことですが授業によって考え方が違いますので、そこをどう擦り合わせていくかというふうなところで、とらえ方の問題がまずこの評価の前に起こってしまうというのが一つです。もう一つ、探究的な学習の評価となったときに、教科科目の学習を前提とした場合に、修得、活用というエリアは先ほど申し上げたように、客観的に出せるだろうなというふうを考えられますが、それと同じように可視化できる、そこがやっぱり問題かなということと、複合的になりますのでどのような力をその観点としてとらえていったらいいのかということも迷いがあります。最終的にその取り組んでいる教科ですが、これの適切性をどう図っていくのかということも、今話題、課題になっておりまして、一生懸命やってみようと教員のほうで頑張ってはいます。しかし、何かやっていて、ああ何となく見えてきそうだなと思うのですが、その見えてくる何かはまだぼんやりしているというような形で、なかなか前に進めていないということです。御参加の皆さんによりアドバイスをいただけたらなというふうに思っております。

これで私の発表を終わります。御清聴ありがとうございました。

### 報告 3

#### 総合学科「産業社会と人間」の取組と評価について

金箱 牧夫 (北海道旭川南高等学校)

総合学科の教育現場における授業と評価について、具体的にどういふことをやろうとしているか、あるいはできるのかということの若干の参考になればなという程度の話だと思ってお聞きください。決して何か我々が先進的な取り組みをしているとか、すごいことをやっているとかということではありません。ここでお話しすることは全く普通かそれ以下のことだというふうに謙遜ではなく思っていますので、その点は御了承ください。

文科省の研究指定を受け、2年目になりました。昨年度末に文科省のヒアリングに行ったときに「何もやってないじゃないか」ということで、散々な駄目出しを受けました。実際、去年までは形になる成果を出せていなかったのです。ただし、今年は一歩、半歩

前進できているかなというふうには思っています。ほとんど今までやってきたことの見直しみたいな部分ではあるのですが。

#### 旭川南高校は

- ◆旭川市内唯一の総合学科として旭川南高(普通科)と旭川北都商業の統合により平成21年度に開校(6年目)
- ◆良き伝統を受け継ぎながらも道北の中心都市旭川にふさわしい新生南高として、都市型進学型総合学科をめざす

スライド 1

さて、最初に、旭川南とはどういう学校かという話をしたいと思います。旭川市内の普通高校と商業高校が統合してできた学校ですが、母体校は普通科の旭川南高校です。学区の中で中位から下位の学校を統合して、総合学科にするというのがよくある例ですが、うまくいかない場合も多くありますが、本校は失敗せずに6年目を迎えています。私はこの学校に勤務して7年目です。つまり立ち上げから関わっており、ずっとどうやっていい学校を作るかということを他の先生方と考え続けて今に至っています。

#### 3年間の教育課程

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
一年次	国語総合		倫理		数学Ⅰ		数学A		生物基礎		体育		音楽Ⅰ		美術Ⅰ		英語Ⅰ		英語表現Ⅰ		家庭基礎		社会と情報		産業社会と人間		L・H		L・H			
二年次	現代文Ⅱ		体育		英語表現Ⅱ		総合		総合選択科目 (20単位)																		自由選択科目		L・H			
三年次	現代文Ⅲ		政治経済		体育		総合		総合選択科目 (22単位)																		自由選択科目		L・H			

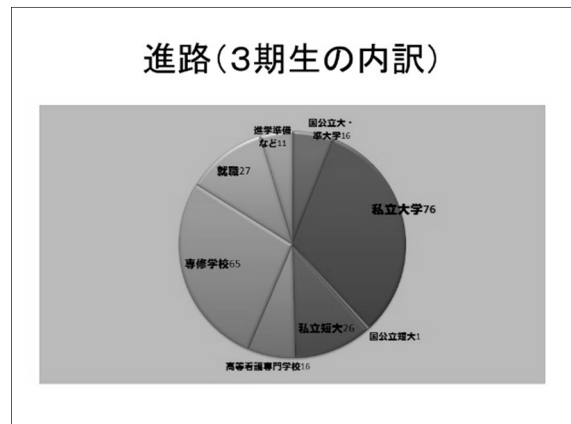
スライド 2



## 6系列の科目群設定

- ◎ 人間・文化系列
- ◎ 社会科学系列
- ◎ 自然科学系列
- ◎ 医療・看護系列
- ◎ 情報・ビジネス系列
- ◎ 国際コミュニケーション系列

スライド 3



スライド 5

## 選択科目メニューの特徴

- ①受験に対応できる「研究」・「発展」系の科目を厚く配置  
 数学研究Ⅰ・Ⅱ 探究生物 生物研究など
- ②希望進路に関連した実学系の科目  
 看護入門 社会福祉基礎 ネットワークシステム  
 子ども文化 など
- ③教養系の科目  
 隣国コミュニケーション(韓国・中国・ロシア語) 音楽表現 現代文学 スポーツⅠ など

スライド 4

本校は都市型進学型というのをコンセプトにしていて、いろいろなメニューを無理して用意することはありません。職業科の専門科目は多くなく、単位制普通科の高校に、中身的には限りなく近いです。ただし総合学科なのでキャリア教育の部分と、いわゆる教科の学習の部分というのを両輪としてやっていきたいというコンセプトで立ち上げました。

進路ですが、四大短大に進学した卒業生は3期生までですと、約半数という感じです。4期生(現3年生)は、ぐっと進学者が増える予定になっています。

## センター試験出願者の推移

<b>22年度(普通科最終)</b>	45
<b>23年度(総合1期)</b>	88
<b>24年度(総合2期)</b>	71
<b>25年度(総合3期)</b>	87
<b>26年度(総合4期)</b>	118

スライド 6

進路の状況は年々変わってきていて、たとえば普通科の時代にはセンター試験を受ける生徒が学年に2,30人くらいしかいなかったのですが、総合学科になって80人になりました。今年は学年の半分ぐらいの生徒がセンター試験を受けます。

### 本校の課題(将来像検討委員会提言より)

- 1) ①産社・総学におけるキャリア学習の充実と精選  
②適切な科目選択指導・クラス編成  
③課題研究の充実  
④一人一人に合った進路指導
- 2) ①教育課程の整備  
②3年間の指導計画、各教科・科目の目標、授業展開などの明確化  
③授業の質的向上  
④その他の学力を向上させる取組み(講習・学習会など)とその関連づけ
- 3) ①部活動の活性化  
②行事の充実(生徒が主体的にかかわれる)
- 4) ①キャリア学習の中に人間教育を位置づける

スライド 7

### 「産業社会と人間」のおもな取組

- ・ 自分を知る
- ・ 学問・学部調べ
- ・ 職業人インタビュー
- ・ 科目選択ガイダンス
- ・ 大学見学
- ・ グループ別課題研究
- ・ 表現トレーニング(グループワーク・小論文など)
- ・ ライフプラン

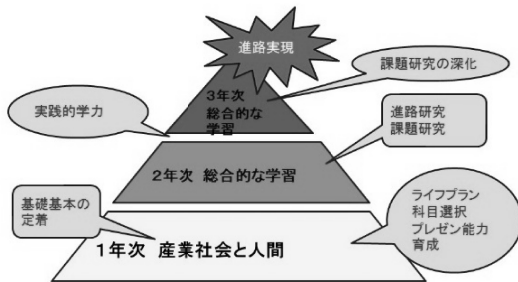
スライド 9

キャリア学習、キャリア教育をどうするかですが、早い時期からキャリア学習を実施することによって、自分の将来を考えて、そこから逆算して今何が必要かということを考えるようになりますので、将来をしっかり考えるということだけでなく、生徒の学力の伸び率も高くなるようです。入学時には市内の普通科校も含めたところで 5 番手ぐらいの学力層ですが、入学1年ぐらいで一つ上の学校とは確実に逆転していくというふうな状況になっています。

キャリア学習の具体的な中身としては、「産業社会と人間」という教科科目が必修で 2 単位履修することになっていて、1 年次に設定しています。

つぎに「総合的な学習」を 3 単位設定しています。2 年次で 2 単位、3 年次で 1 単位です。2 年次で基本的に個人対応の課題研究を行っていろいろな力をつけていくという、いわゆる狭い教科の枠からはみ出た、社会で生きるために必要な様々な力をつけていくということになっています。

### キャリア学習の全体イメージ



スライド 8

ここから「産業社会と人間」、通称「産社」の取り組みについての話をします。4 月入って自分を知るみたいなどころから始まり、こういうようないろいろな取り組みを 1 年間でしていきます。

何枚か絵を見ていただいて、これはあとでサンプル的に学問調べをこの評価と絡めてどんなふう to 今年度実施したかというお話をさせていただきます。

### 学問調べ(グループ発表)



スライド 10

学問調べについてです。今までは自分がやりたい勉強とか進みたい学部とか、そういうのを調べるといってやっていたのですが、今年は5人ずつのグループ、クラスで8グループぐらい作りました。そして、分野を生徒の志望とは無関係に、機械的に指定しました。たとえば「Aグループは人文系」「Bグループは医療系」という感じです。自分の志望とは関係がないことを調べて、そして発表するということをやってみました。それによってまず視野を広げてやろうというねらいです。

### 学問調べ(クラス内発表)

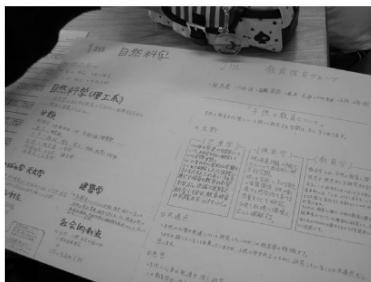


スライド 11

調査結果をクラスの中でグループ発表し、メモをとったり、相互評価したりというふうな流れで授業を進めます。

これが発表用のレジュメです。

### 学問調べ(クラス内発表)



スライド 12

### 職業人インタビュー(グループ内発表)



スライド 13

### 職業人インタビュー(学年発表)



スライド 14

それからこれは夏休みにやるのですが職業人インタビューです。各自がアポを取り、いろいろな人に話を聞きます。これは個人活動です。その結果をグループ内で発表し、クラス内で発表し、さらに学校で発表します。東大附属もそうですが、グループの中でとりあえず話す、聞く、この場数を重ねていくととても聞き上手になってくるので、話す方も余計なプレッシャーがなくて、とても場数を踏んでいくと慣れていきます。

## 社会人講演会



スライド 15

## 大学見学会



スライド 18

## 先輩に聞く



スライド 16

あといろいろな先輩たちに聞く講座とか、あるいは大学見学を実施します。

## ライフプラン(クラス内発表)



スライド 19

## 大学見学会



スライド 17

これは今日の問題とは関係ないですが、1年の前半ぐらいで科目選択をしなければなりません。適切な科目選択をするためには、今紹介したような様々な調査と、情報交換を経て、自分の進む道を考えて選ぶということが重要です。それで1年の最後の頃にライフプランということで、10年後の自分が何をしているか、そして、それまでのプロセスはどのようになるのかを考える活動を置いています。

## 基本的な考え方

- ①客観的に測りにくい学習成果に対して「責任ある主観」に基づいて評価する
- ②科目や課題の目標(身につけたい力)と評価規準を明確化し、目標と指導と評価の一体化をめざす
- ③生徒にとってよい学びの契機となる評価
- ④評価疲れに陥らない、使い勝手のよい評価をめざす

スライド 20

## 本校での取組

- ①「産業社会と人間」「総合的な学習」における多様な学習成果に対する評価のあり方を研究する
- ②そのノウハウを生かして他の教科においても「多様な学習」を実践し、評価法を研究する(数学・理科・家庭科)

スライド 21

今回の評価手法に関する研究指定では本校が道内唯一の実践校ということになっていて、この「産社」を皮切りにして次年度は数学とか理科とか家庭科とかでも多様な学習(パフォーマンス課題)というのをやりつつ、その評価のあり方について考えてみようということになっております。

それで、これはいろいろ評価委員の先生方などからも言われたことなのですが、なかなか客観的に評価しづらい部分について「責任ある主観」というコンセプトに基づいて評価する、それからきちっとこれは何のためにやるのかということを生徒に提示した上で、あるいは教員の中でもそこをしっかりと共有した上で、それでやるということで目標と指導と評価の一体化を目指そうと。それから評価に対する評価といいますか、ここが本当は難しいところなのですが、何かをやっとうまくいったというときに、それは評価

が良かったからうまくいったのか、それともその取り組み自体が良かったのか、その境目が非常によく分らないです。これが今一番、もし今言っていることをまとめようとする、とても難しいところだなというふうに思っているのですが、誰か教えてくださいという感じです。

それからあと4点目(評価疲れにならない、使い勝手のよい評価)がとても重要で、これを一生懸命やろうとすると、特に(私は大丈夫ですが)真面目な先生がやろうとすると、非常に緻密なものを作って、誰もついていけないというものを作ってしまいますので、どれだけシンプルにするか、しかも産社というのは学年6クラスあるのですが担当12人と、一応私が司令塔であと学年主任も入れて14人でやっているの、14人で複雑なものをやったらまず潰れます。なので、どれだけシンプルにするかというのが課題になっています。

本校での取組②は、さっき言いましたが、産社から始まってほかの教科でもやりましょうということです。

## 産社の目標・評価の観点

- ①論理的思考力
  - ②主体的行動力
  - ③構想力
  - +
  - ④コミュニケーション能力
- の育成をめざす

スライド 22

では産社は何を目標にするのか、これもいろいろな言い方ができると思うのです。漠然というと社会で生きる力とかということになるかなと思うのですが、一応その評価の観点ということで、論理的思考力、主体的行動力、構想力、それからコミュニケーション能力と、これを身につけようということを生徒に提示し、それを個々のパフォーマンス課題、例えばさっきの学問調べというのもパフォーマンス課題ですが、その中でどういうふう目標を実現していくかを追求し

ていきます。課題自体は従来もやってきたことではありますが、そこをちょっと明文化してしっかり確認してやることによって、生徒も割とすっきりと取り組んでいるのかなと思います。これもただ何とも言えないです。先ほど言ったように生徒の層がだんだん良くなってきています。よくうちの学校はベンチャー企業だと言っているのですが、そういう中でいい生徒がいたから、生徒が良くなったからちゃんとやっているのか、それとも評価を意識した取り組みをやっているから良くなったのか、そこが測れないのですが、ちゃんとやったからだということにしておきたいと思います。

### パフォーマンス課題の実施と評価の流れ

- ①担当者打ち合わせ(観点・基準等)
- ②生徒への説明(ルーブリックの提示)
- ③課題実施
- ④自己評価(または相互評価)
- ⑤教員による評価 → 生徒に提示  
個々の課題の評価を集積して学期末の評価・学年末の評定につなげる

スライド 23

(課題の進め方は)こういう流れになります。担当者の打合せ、これが14人でなかなか勤務時間内に集まるのは難しく、打合せがなかなかできないのですが、まあ何とかやります。それで説明します、で実施します。自己評価、ものによっては相互評価、あとこれ今も話の中では時間がないので紙資料をあとで見ていただきたいのですが、ルーブリックを基にして項目ごとにA、B、Cの3段階評価し、基本的にCはつけない、つかないように頑張ろうという指導をした上で、最低B、「B」より「よい」とかの方がいいかなという気はするのですが、特に優れていたらAみたいな、そんな感じで生徒に提示をしていきます。それで大体納得できるものになります。「産社」は教科科目ですので、最終的には5段階の評定が付きます。今まではちょっとアバウトにやってきましたが、ある程度可視化することができつつあるかなという気はしています。

### 研究を通じて見えた課題

- ①適切かつ効率的な評価法
- ②評価基準の統一
- ③評価が生徒の変容につながるか
- ④パフォーマンス課題の検討・整理  
身につけたい力とそれに対応した課題  
生徒・教員の負担感の問題  
産社を楽しむには？

スライド 24

そして最後に課題です。評価疲れにならないということも心がけても、それでも煩瑣になることはなかなか避けられません。また基準についていくら文言で共有したとしても、実際にABをつけるとうざいばらつきが出てしまいます、その辺どうするか。それから評価が生徒の変容につながった、これは先ほど言った点ですが、これをどうやって立証するのだというのが難しいところです。あまり難しいことを考えると先に進まなくなるので、生徒も教員も楽しんでやろうと。それでその結果いいものができたら嫌でもいい評価ができるかな、というふうな感じで取り組んでおります。ちょっと15分ではとても語りきれませんので、生徒がパフォーマンスで作ったものとかをちらほら付けておきましたので御覧になってください。終わります。御静聴ありがとうございました。

## 報告 4

### 論理的思考力などを測る評価テストの研究 梅田 剛・長谷川 康代(ベネッセコーポレーション)

梅田

私どもからはこの表題にありますとおり、論理的思考力などを測る評価テストの研究といったテーマで発表をさせていただきます。

**1 問題意識**  
高校の先生方からの声

『生徒に読解力や論理的な思考力を身に付けさせ、自分の意見や考えたことを文章で表現させる力の育成は、今後ますます重要ですね。』

**2 複数の資料を読み解く**

【表現サポート】

スライド 1

このようなテーマで研究に取り組もうと思ったきっかけは、4、5年ぐらい前から学校の先生から「生徒に読解力とか論理的思考というものを身につけさせたい。いろいろ文章で表現させたい。そういう力がますます必要になるだろう」というようなお声が出るようになったことです。

実際そのような教材とは、その当時ほとんどなかったため、そういった声を基に教材の設定をいたしました。それが表現サポートというものでございます。このような読解力...論理的思考力を育成するための教材の提供を始めたところです。

**2 問題意識**

学校の反応は、

- 一部の関心の高い先生方からは評価をいただくものの...
- 使えばいいのは分かるが、**時間がとれない**
- 大学入試に直接生かされない**ので指導の優先順位が下がる
- 使ってみたが、力がついたかどうか分からない**
- 指導の成果を客観的に把握できない**

論理的思考力、批判的思考力等を測ることはできないか？

客観的な指標で評価できないか？

先生の負担を増やさないためペーパーテストで測れないか？

スライド 2

結果、一部の先生からはかなりいい評価を頂きましたが、大多数の先生からは、「使えばいいのは分かるけれども実際使う時間がない」「大学入試に直接生かされない」といった理由で、なかなか使っただけでない、または、実際に使った先生からは「使ってみたけど本当に力が付いたかどうか分からない」「指導の成果を客観的に把握できない」といったご意見が寄せられました。

**3 調査研究の主題とねらい**

<研究主題>

- ・社会・職業への移行に必要な資質・能力の評価手法の開発
- ・高校の指導の質向上へ生かす方法の調査、研究

<ねらい>

本調査研究では、高校教育を通じて生徒が身に付けるべき、「社会・職業への移行に必要な資質・能力」のうち、論理的思考力、問題解決力、人間関係形成力のもととなる認識等を適切に評価する手法を開発する。

評価手法の開発にあたっては、多肢選択式問題や、論述式問題、質問紙調査など多様な手法を組み合わせ、多様な力を信頼性・妥当性高く評価できる方法を追究するとともに、評価の結果を高校現場における指導の質向上へ生かす方法の検討も合わせて行い、普及のしやすさに重点を置いた調査研究を行う。

多様な力の評価  
論理的思考力  
問題解決力 等

×

普及しやすさ  
ペーパーテスト  
(多肢選択、論述、質問紙)

スライド 3

以上のようなことを背景に、今回、論理的思考力ですとか、批判的思考力といったものを測定することはできないか、また客観的な指標で評価できないかといったことで取り組んだ次第でございます。実際、内容としましてはここにありますとおり、この赤い字で書いたような力を測るといったところと、使い慣れたところでペーパーテストの実施ということを行っております。続きまして具体的な調査の内容経過に

つきましては担当の長谷川より発表の方を進めます。

## 長谷川

それでは実際にどのような対象にどのような調査を実施したのか、ということにつきまして御報告させていただきます。



スライド 4

調査実施対象ですが、研究校の高校1年生とともに大学生、社会人にも実施しております。大学生、社会人の結果も取っているのはなぜかというところなのですが、高校生にとって伝わりやすい指標とし、先生方にとっても自分の検討材料としていただくために実施しております。



スライド 5

それから調査問題はこの3パターンを作っております。多肢選択式問題、それから論述式問題が2パターン、それから質問紙調査というこのような構成で実施しました。

6 評価対象とした能力・態度 ※平成25年度		
能力・態度	何を測るか	
能力側面 ※主に多肢選択式、 ※主に質問紙による	<b>論理的思考力</b>	必要な情報を正しく取り出し、情報の正確さを分析・評価して判断するなど、物事を論理的に考察して説明する力
	<b>問題解決力</b>	潜在的な情報を探るなど、与えられた情報の本質をとらえて批判的に分析し、問題を発見・解決したり、新しいアイデアを生み出す力
	<b>人間関係形成力</b>	多様な他者の考えや価値観を理解し、他者と効果的なコミュニケーションをとり、意見の対立を解消するための解決策を導き出す力
態度側面 ※主に質問紙による	<b>社会への参画態度</b>	これからの社会において、グローバルあるいはローカルな場面で起こりうる様々な問題に積極的に関わり、市民の責任を自覚して行動しようとする態度
	<b>主体的意欲・態度</b>	学習や学校生活において、自ら意欲や関心を持って取り組む態度（生涯にわたって社会で仕事に取り組み、具体的に行動する際に必要になる力）
	<b>自己理解・自己管理</b>	今後の自分自身の可能性を含めて自らを肯定的に理解するとともに、自らの思考や感情を律し、今後の成長のために進んで学ぼうとする態度

・能力ごとの到達目標を有識者と研究校の先生方とともに作成  
・指標として、問題、採点基準、結果帳票等に反映

スライド 6

では、どのような能力、態度を評価したのか、説明します。Slide6 上半分ですが、主に多肢選択式、論述の調査結果を用いて、論理的思考力、問題解決力、人間関係形成力を評価しています。

また下半分ですが、主に質問紙調査、生徒さんにアンケートを応えていただく形で、社会への参画態度、主体的意欲態度、それから自己理解自己管理といった態度を測っています。これらの能力態度はすべて研究校の先生方や有識者の先生方とともに作成、どのような能力を測りたいかというところから定義というところまで一緒に進めてこのように設定しております。

それではこの評価対象とした能力のうち人間関係形成力という、ちょっと目新しい能力につきまして一つ御説明させていただきます。

7 人間関係形成力の定義と到達目標の設定 ※平成25年度				
人間関係形成力のもととなる認識				
<b>【力の定義】</b> 多様な他者の考えや価値観を理解し、他者と効果的なコミュニケーションをとり、意見の対立を解消するための解決策を導き出す力のもととなる認識				
【到達目標の設定】 ※有識者と研究校の先生方と作成				
	レベルA	レベルB	レベルC	レベルD
<b>他者理解</b>	多様な意見や行動の背景にある、考え方や価値観の相違を的確に理解している	多様な意見や行動の背景にある、考え方や価値観の相違をある程度理解している	多様な意見や行動の背景には、様々な考え方や価値観があることを認識している	多様な意見や行動があることを、ある程度理解している
<b>協働的問題解決</b>	自分と異なる意見を受け止め、その背景を理解したうえで、効果的なコミュニケーションをとり、対立点解消のために、お互いが納得できるように解決策を提案することができる	自分と異なる意見を受け止め、その背景を理解したうえで、また意見の対立点を理解し、自分なりの解決策を提案している	自分と異なる意見を受け止め、その背景を理解しようとしているが、意見の対立点の理解が部分的である	自分と異なる意見があることを理解しているが、意見の対立点の理解が部分的である

スライド 7

元々、「人間関係形成力」という表現がパフォーマンス



ンスの状態のように誤解されることを避けるため、途中で「人間関係形成力のもととなる認識」というように力の名称も定義しなおしました。そして、多様な他者の考えや価値観を理解し、他者と効果的なコミュニケーションを取って意見の対立を解消するための解決策を導き出す力の基となる認識、というように力を定義いたしました。

人間関係形成力のある人＝「たくさんおしゃべりができるとかクラスの人気者」のようなイメージが先行するところがありました。そこで、現場の先生方と人間関係形成力がある子とは、どのような子だろうというところから話し合いました。その結果

1. 他者理解、人の気持ちを理解できているのかどうか。
2. 例えば自分と価値観が違う異質の他者とも協同的に問題解決をしているか


という二つが、まずはとても大切な力ではないかということになり、このように定義して到達目標を設定いたしました。

この到達目標を基に問題を考えましたので、一部御紹介をさせていただきます。

Benesse

**8 人間関係形成力のもととなる認識を問う問題例 ※平成25年度**

祖母 「あらあら、**かわいそう**に、ひどいお母さんだね」  
母 「そんなこと、おっしゃらないでください。チャイルドシートに座らせない方が、かわいそうなんですから。ほら、乗りなさい」  
幼児 「いやだ〜、おばあちゃ〜ん。助けて〜」  
祖母 「おやめなさい！ こんなに泣いているのに」  
母 「チャイルドシートを使っていなくて事故になったら、どうするんですか！」  
祖母 「あなたが事故を起こさなければ、いいだけのことでしょ？」  
母 「そんな……、子どもはチャイルドシートに乗せるって、法律で決まっているんです」  
祖母 「子どもより、法律の方が大事なの？」  
母 「**(A)**」



**他者理解**

**問1. 「かわいそうに」とありますが、なぜ「かわいそう」だというのですか。**  
①幼児はチャイルドシートに座りたがっているのに、母が座らせないようにしているから。  
②幼児の身長とチャイルドシートのサイズが合っておらず、窮屈そうだから。  
③**幼児はチャイルドシートに座りたくないのに、母が座らせようとしているから。**  
④幼児はチャイルドシートに座りたくないのに、祖母が座らせようとしているから。  
⑤幼児はチャイルドシートが必要なのに、祖母が不要だと言っているから。

スライド 8

この問題は、チャイルドシートに嫌がって乗らない子供を挟んだ嫁と姑の会話です。

祖母:あらあらかわいそうに、ひどいお母さんだね。  
母:お母さん、そんなことおっしゃらないでください、チャイルドシートに乗せない方がかわいそうなんですから。  
祖母:おやめなさい、これだけ泣いているのに。  
というように会話が平行線になっています。

母親が、「法律で決まっているのですから」と言うと、祖母が、「そんなにあなたは法律の方が大事なの」というところで会話が切れています。この会話部分を読んでもらって問題を作っています。

先ほどの他者理解、それから協働的問題解決を問う問題として、問1があります。まずは祖母の発言「かわいそうに」はどういうことを言っているのか、というようなことを聞いています。

解答は3ですが、これはほぼ8割以上の高校生の方が正解になっていました。

Benesse

**9 人間関係形成力のもととなる認識を問う問題例**

**問2. この会話において、母の信念はどのようなものですか。**  
①何よりも事故を起こさないことが大切である。  
②何よりも法律を守ることが大切である。  
③何よりも祖母に妥協しないことが大切である。  
④**何よりも幼児の安全が大切である。**  
⑤何よりも車には子どもを乗せないことが大切である。

他者理解

協働的問題解決

(中略)

**問4. 母が祖母に譲歩しつつ、自分の信念を守った場合、母の発言Aは以下のうち、どれになると考えられますか。**  
①「そうですね。確かに、法律の方が大事ななんてことはありません。チャイルドシートに乗せるのはやめることにしましょう」  
②**「確かに、いやがっているから、チャイルドシートに乗せるのはやめましょう。私一人で買い物に行きます。その間、子どもの面倒を見ていてくださいね。」**  
③「お母さんはだまっていてください。いやがっているから、チャイルドシートに乗せないなんて、絶対に間違っています」  
④「わかりました。お母さんの好きなようになさってください。でも、何かあったら、お母さんの責任ですからね」  
⑤「二人で話しても平行線のままなので、お父さんに電話して、わたしとお母さんどちが正しいか、決めてもらいましょう」

スライド 9

問2も、他者理解を問う問題として設定していました。この会話において母親の信念、表面的な会話に出ている言葉からではなくて、実際どういう気持ちでそう話しているのかを探る問題を問2で設定しています。こちら解答は4なのですが、こちらは高校生の方で2を選択した方が多かったです。母親と祖母の会話にも、「あなたは法律の方が大事なの」という言葉があったので、こちらに流れた傾向があったのですが、表面的な会話ではなく、その人がどういう気持ちでそう言っているのかをくみ取るような問題として、出題しています。

それから問4なのですが、こちらが異質の他者と協同的に問題を解決していくときにどうしたらいいのかという問題です。正解は2ですが、高校生の回答で多かったのが3番「お母さん黙っててください、嫌がっているからチャイルドシートに乗せないなんて間違ってます」という、母に譲歩せず自分の信念だけを貫いたものでした。

この問題を解いたときに生徒さんから「これ以外の

答えがあるんじゃないですか。僕はこんな問題解決方法を思いついたんですけど」という意見を頂きました。設問は選択式のものでしたので、この中から選ぶ形にしてしまっていますが、生徒さんがこれ以外の問題解決方法があると言ってくれたことはヒントになりました。こういった生徒さんの自由な発想とか、自分だけの解決を問えるような問題に今後はしていきたいなと思っています。

**10 論理的思考力の定義と到達目標の設定** Benesse

**論理的思考力**

**【力の定義】**  
必要な情報を正しく取り出し、情報の正確さを分析・評価して判断するなど、物事を論理的に考察して説明する力

**【到達目標の設定】** ※有識者と研究校の先生方と作成

情報の取り出し	レベルA	レベルB	レベルC	レベルD
	情報を確かつ十分に詳細まで分析・評価してから利用している	情報を概ね詳しくなく(十分に)分析・評価してから利用している	情報がある程度分析・評価してから利用している	情報を読みとろうとしているが、分析・評価することなく利用している
論理的考察	文章全体の構造を理解・把握できているなど、物事の論理的な関係を理解し、自分で明確に論理を組み立て説明することができる	段落と段落との関係をほぼ理解できているなど、物事の論理的な関係を概ね詳しくなく(ある程度)理解を組み立て説明することができる	段落と段落との関係がある程度理解できているなど、物事の論理的な関係を理解し(できている)、自分で部分的に理解できている	語彙や前後の文との関係が理解できているなど、物事の論理的な関係を部分的に理解できている

スライド 10

論理的思考力という能力につきましては、このような定義、このような到達目標を設定しております。この力を測る問題をご紹介します。

**11 論理的思考力を問う問題例** Benesse

問、次の【主張】を裏づける理由として、最も適切なものを選びなさい。

論理的考察

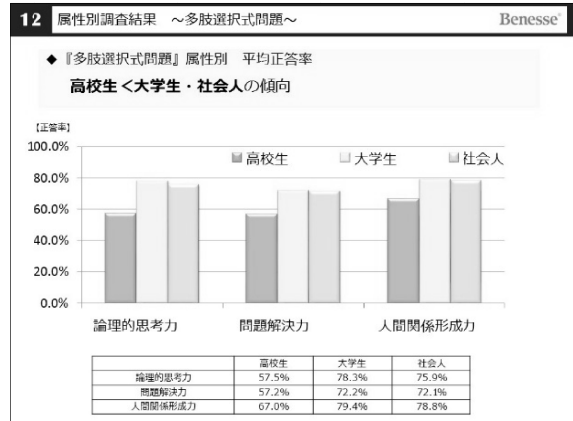
**【主張】救急車は有料にするべきである。**

- ① 経済的に困窮している人も、救急車を呼びやすくなるだろう。
- ② 自己負担となれば、救急車を安易に呼ぶ人は少なくなるだろう。
- ③ さらに回数券を導入すれば、救急車の利用者にとって便利だろう。
- ④ 海外では救急車が有料である国もある。
- ⑤ 有料にする場合は、国民的な議論と合意が欠かせない。

スライド 11

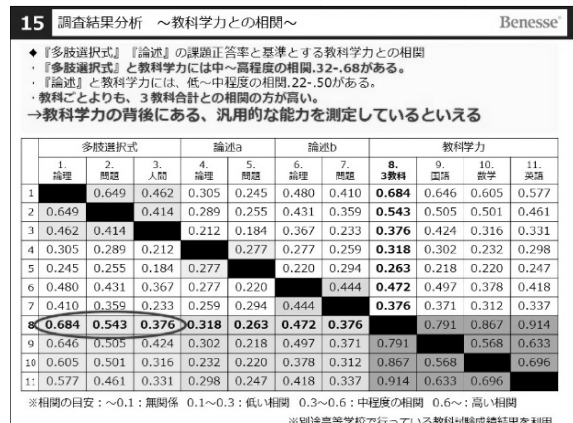
これは論理的考察を問う問題で、正解は 2 です。大学生、社会人は 9 割 5 分以上が正解なのですが、高校生は 6 割の正答率にとどまるというおもしろい結果が出ました。高校生の回答で多かったのは 5 番でした。もっともらしいようなことなのですが、主張の理

由にはなっていないというような選択肢を選んだ高校生の方が多かったということになります。



スライド 12

まず多肢選択式問題は高校生と大学生、社会人の間では少し差がやっぱり開いておりました。



スライド 13

こちらのスライドでは、このテストで測った力が、教科学力とどう相関があるのかというところを分析しております。結論としましては中程度の相関がある、そして教科ごとよりも 3教科合計との相関の方が高いという結果が出ました。このことから教科学力の背後にある汎用的な能力を測定していると言えるのではないかと、というふうには有識者の先生から分析をさせていただいております。

16 研究校の生徒・先生からの声 Benesse

**生徒**

- ・「人の気持ちを考える問題が新鮮」
- ・「苦手意識を持たずに解けた」「面白かった」
- ・「選択肢をみて、こういう考え方もあると気付いた」
- ・「問題を解くまで出ていなかった観点が身についた気がする」
- ・「結果レポートにおいて、大学生や社会人との比較が新鮮」
- ・「実社会や実生活で、自分に役立ちそう」

**先生**

- ・「教科学力との相関分析を行うことで、生徒の多面的な把握や新たな可能性の発見に繋がる」
- ・「教科学力との相関に限らず、課題研究や課外活動での成果が表れている場合もある」
- ・「調査結果を、進路指導やキャリア教育、生活指導、部活動の指導などに幅広く多面的に活用したい」
- ・「生徒用の結果レポートに書かれている内容は図表に使えるよう」

※平成25年度研究校様の先生方・生徒さんからの声より

スライド 14

slide14 は調査実施時と、結果(調票)を戻したときに頂いた合計 100 人以上の生徒の意見です。調査の内容について、率直な感想を語ってきています。

先ほどの嫁姑問題を代表とするような人の気持ちを考える問題は、あまり解いたことがないから新鮮であるというような意見がありました。また「苦手意識、対策とかをせずに受けられるテストだね」「面白かった」、それから「選択肢を見てこういう考え方もあるのだなと気付いたという」ところが、問題を解くまで持てていなかった観点が身についた気がするというような声も頂いています。

また先生方からですが、「生徒の多面的な把握や新たな可能性の発見につながるのではないかな」、あと「課題研究とかで客観的な成果指標を今まで見られてなかったけれど、そういった課題研究の成果指標にこのテストは使えるかもしれない」というような声を頂いております。

17 研究校の先生からの声 Benesse

◆生徒別結果の感想/気づき (先生のコメント例)

例1) 先生の実感と一致

例2) 先生の実感と不一致

スライド 15

17 ページには私たちが作成した調票を先生方に、生徒さん全員分を見ていただいて、一人ひとりの結果が先生方の認識と合っているか、合っていない部分はどこかというところを一人ひとり見ていったということで、このように書いています。

18 研究上の課題 Benesse

**調査問題**

ペーパーテストなので答えが1つになるものにした結果、選択肢がない生徒の考えや意見を評価できなかった。  
→生徒の自由な発想を評価できるようにする必要がある。

文系で読解力中心の問題に偏ってしまった。  
→非言語テキストや理系の問題も出題も必要。

評価する能力のうち、論理的思考力に比べて、問題解決力と人間関係形成力の問題数が少なかったため、十分な分析ができなかった。  
→問題数を増やすことが必要。

ペーパーテストで測っている力の範囲を明確にし、誤解を与えないよう伝えていく必要がある。

**調査実施運用**

採点者によってぶれない採点基準づくり/採点のパワーがかかる。  
幅広く力を問おうと思うと3コマ+αだと、学校の負担がかかってしまう。  
教科指導にいか反映させていくか。

**指導への反映**

このテストを活用することで、実際の学校の教育活動や生徒たちの学習がどのように改善されるのか、どのような指導が効果的なのかについても、明らかにすること。  
このテストをなぜ、どのように用いるのかを明確化すること。  
生徒向け帳票について、わかりやすさと役立ち感の向上のための改善が必要。

スライド 16

今まで御報告申し上げてきましたが、本当にまだ手探りながら一步一步進めている状態として、これだけの課題があると私たちは考えております。

今後の取組としましては、まず調査問題に関しましても、やはりペーパーテストは答えが一つになるもののような多肢選択を取り入れた結果、選択肢がない生徒の自由な発想とか、作問者の想定外の答えを採点するというようなことができていないので、そこを評価できるようにしたいなと思っています。

またペーパーテストにありがちなのですが、より読解力に左右されるような問題になってしまっている

ので、もうちょっとそうではないような問題も出していきたいなと思っています。

さらに、調査実施運用の項目に関しましては、幅広く力を取ろうとしますと、やはり今でも3コマプラスアルファのお時間を頂いているのですが、やはり学校さんで実施するときにはコマ数がない、時間が無いというところがありまして、そこが一番の課題かなと思っています。

三つ目の項目は、指導への反映です。このテストを測ったはいいいけれども、それが測っただけで終わるでは駄目だと考えておりまして、これがいかに学校の指導、教科の指導や総合的な学習の時間の中で生かされていくのか、指導に反映されていくのかということが、今私たちの一番の課題です。ここを今年度の重点課題として取り組んでいきたいなと思っています。

**19 今後の取り組み** Benesse

**調査問題**

- 多肢選択式だけは正解を一つに定めないとならないので、特に協調的な能力を問う問題では制限が生まれてしまうので、「記述式」を導入し、生徒が自分の意見を制限されずに案や思いを制限しない工夫と採点基準の作成に挑戦。

**指導への反映**

- 測る力と、教科の学び・教科外の活動との関連を明らかにすることや、教科学力との相関の結果をどう伝えるかの明示化が必要。
- 研究校とともに、本テストの結果が研究校の指導の質向上に生かしている状態にするため。
  - 評価対象とする能力・態度ごとの到達目標の精緻化
  - 研究校の指導内容の把握と課題
  - 評価する能力・態度を育成する指導法の開発・改善
  - 「評価する能力・態度の到達目標と指導事項の系統表」の作成
- 本テストの結果を受けて生徒が、どうやったら自分の力を伸ばせるかがわかるように帳票を改訂。

スライド 17

最後に今後の取り組みですが、まず調査問題に関しましては新たな試みとして、生徒さんの自由な発想、想定外の質問、想定外の答えとかも採点できるような採点基準ですとか、あと記述式という形式を導入していきたいなと思っています。また指導への反映ですが、測る力と教科の問題、教科外の活動との関連を明らかにしていくところから始めまして、どうやってこのテストを学校さんの指導に生かしていけるのかというところを探っていきたいなと思っています。また生徒さんがこのテストを受けて自分はちょっと昨日とは変わった気がするとか、明日からここを伸ばしてみたいなと意欲的に前に進めるようなテストにしていきたいなと考えています。まだまだ本当に

手探り状態で進めておりますので、皆様方からも是非御意見やアドバイスをいただけたらと思っております。どうぞ今後ともよろしくお願いたします。

## 報告 5

### 専門的職業人に必要な資質・能力の評価 岩島 義則(岐阜県教育委員会)

**専門的職業人に必要な  
資質・能力の評価**

岐阜県教育委員会事務局学校支援課 指導主事  
岩島 義則  
開催日 平成26年11月1日(土)

スライド 1

本日は岐阜県と工業教育の現状、工業教育の特徴、これまでの取り組みと成果、問題点と今後の課題について中心にお話します。この話を通して、工業高校においてどのような学びをしているのか、また、工業高校ではどのような力を付けたいと考えているのかを、専門的職業人に必要な資質、能力の評価という観点からお伝えできればと思います。

**岐阜県の工業教育の現状**

スライド 2

岐阜県は、本州のほぼ中央に位置しています。

人口は約 100 万人、全国 17 位でございます。面積は 1 万平方メートル、全国 7 位、周囲を七つの県に囲まれたいわゆる海のない県であります。南部を美濃地方、北部を飛騨地方と呼びます。美濃地方は県の中心であり、長良川や揖斐川、木曾川という河川が流れ、また伝統的な漁である鵜飼い等の観光資源もあり、県の経済や産業の中心地となっています。



スライド 3



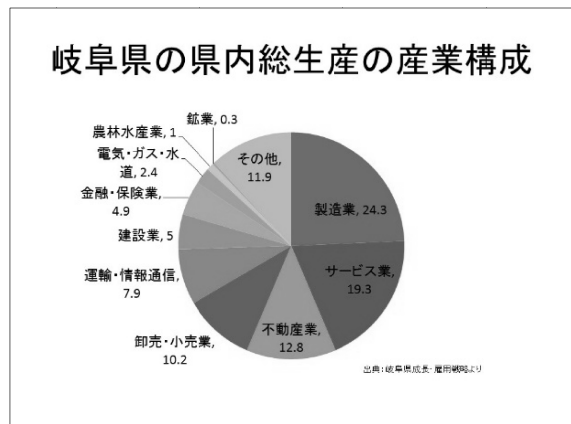
スライド 4



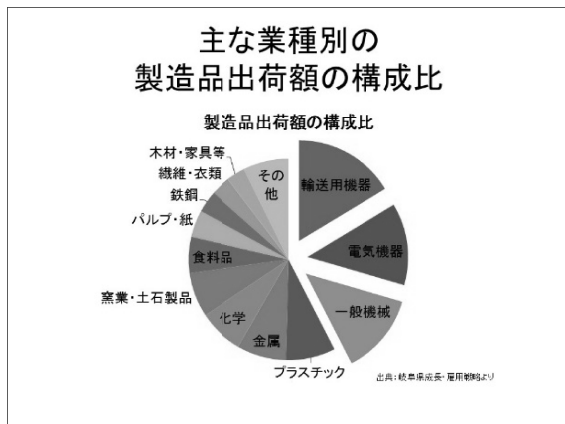
スライド 5

北部の飛騨地方は写真にありますように 3000 メートル級の山々に囲まれ、世界遺産の白川郷でありますとか、古い街並みで有名な飛騨高山というような観光地を抱えたところでもあります。

岐阜県は、伝統的な文化と地域に根差した産業がそれぞれの地域で継承されています。



スライド 6



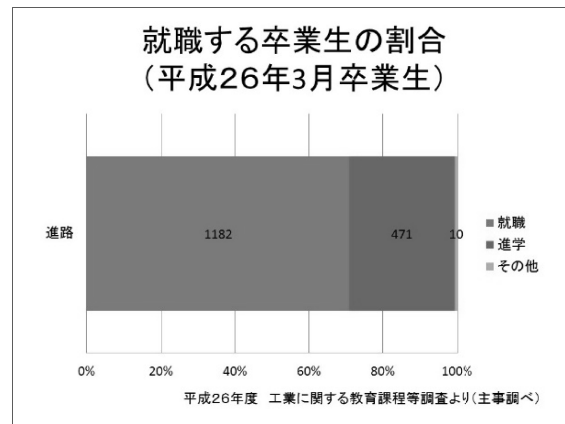
スライド 7

岐阜県の産業構造は、製造業が県内の総生産額の4分の1を占めています。これは全国と比較しても高い方です。また製造業のうち従業員が30人未満の企業も81.4パーセント占めており、中小企業が県の経済産業を支えているとします。



スライド 8

一方、岐阜県には工業科目を設置する学校が上図のようにあります。市立が1校、私立が1校、そして県立で7校の工業高校と工業の科目を開設する総合学科を2校を設置しています。設置比率は全国平均よりやや高いほうです。

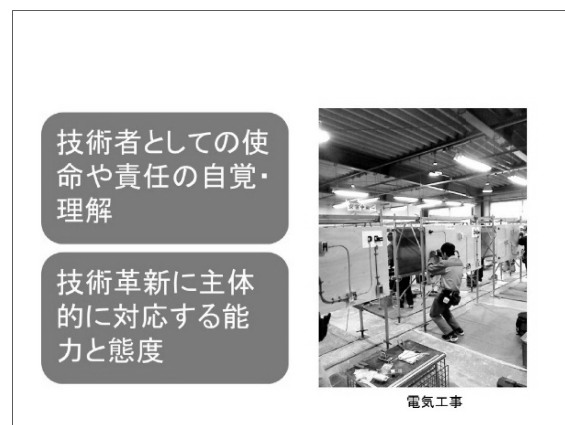


スライド 9

岐阜県の工業高校の卒業生は、7割近くが就職をします。そのうちの7割が県内に就職します。このように工業高校には岐阜県の産業を支える人材育成において、大きな役割を持っています。



スライド 10



スライド 11

さて、工業高校において最も特徴的な学習活動は、実習や課題研究といった実践的な学習活動です。

実習では、生徒は専門分野の技術を、実際の作業を通して学習をします。また、実習は安全や倫理、環境等に配慮する必要があり、生徒は実践的な学習活動を通して、これらの力も身につけてきます。学校では、総合的に学習する中で、生徒が工業技術者として必要な知識や態度を身につけ、また関係する科目との連携を図りながら効果的な学習ができるような指導法を工夫してもらっているところでありませぬ。課題は、技術者としての使命や責任感、現場における技術革新に主体的に対応する能力と態度をいかに養うかということについても重要になっています。

### 課題研究



工業に関する課題を自ら設定しその課題の解決を図る学習を通して専門的な知識と技術の深化、総合化を図るとともに、課題解決の能力や自発的、創造的な学習態度を育てる

ジャパンマイコンカーラリー東海大会(大垣工業)

スライド 12

課題研究は、目標を、「工業に関する課題を自ら設定し、その課題の解決を図る達成を通して専門的な知識と技術の深化、総合化を図るとともに、課題解決の能力や自発的創造的な学習態度を育てる」というように設定しています。写真はジャパンマイコンカーラリーというルネサスエレクトロニクスが主催している大会ですが、このような外部で開催される大会に積極的に参加して、成果物を競い合う活動につなげ取り組みを評価する場面もあります。このように、課題研究は工業高校における探求型学習として大変重要な科目になっています。

### これからの工業技術者

国際分業の進展  
交際競争の激化  
工業技術の発展



↓

高い技術力  
付加価値  
安全・信頼

岐阜工業 海外インターンシップ(タイ)

スライド 13

これからの工業技術者は、ただ単に物を作る技能を持った技術者にとどまるわけにはいきませぬ。国際社会の進展や国際競争の激化、工業技術の発展に主体的に対応するためには、高い技術力だけではなく、工業製品に付加価値をつけ安全や信頼等のあるものを作っていく必要があります。工業高校の生徒は、これまでより総合的な力が求められ、その育成に向けてそれぞれの学校で創意工夫した学習活動の充実に取り組んでいるところだす。

### 企業が採用の際に重視する点

- コミュニケーション能力
- 主体性
- チャレンジ精神
- 協調性
- 誠実性

これらの「能力」や「力」を客観的に説明、評価する手法の研究開発が必要

スライド 14

高校における一番大きなミッションに進路指導があります。7割近くの生徒が就職をするわけだす、ここに深刻な問題があります。それは、

- 生徒が不採用になる理由に、「コミュニケーション能力の不足」とか、「意欲不十分」が挙げられること。
- 資格取得に積極的にチャレンジしたことよりも、

部活動等で取り組んだ事が高く評価されることがあること。

- 学校での学習が身についた状態を数的に表した「評定」よりも、面接での生徒の対応が採用時に大きく重要視されることがあること。

などです。

このように採用時に、工業の教科で学んだ学力よりも、それ以外で身につけた資質等が、採用時に重視される＝工業高校で学ぶ学科の専門的な知識や技術が、社会人として必要な資質・能力を伸ばすところには結びつかないとすると、教科における指導はどうあるべきか見直し、工業学校における学びの質の保証として重要な課題だと感じます。

社会において必要な資質・能力については、いろいろな言葉で記されていますが、工業高校の科目の中で、具体的な学習目標とはなっていません。これらの能力を具体的な目標として明確にし、学習活動に意識して取り入れていくのが、一つの課題であると思っています。

### 必要な資質・能力

生きる力

人間力

社会人基礎力

キー・コンピテンシー

スライド 15



スライド 16

### 専門的職業人に必要な 資質・能力の評価

- 専門高校における教科・科目の学習評価の現状と課題を把握・検証し、各教科に生かす評価の作り方、また評価の客観性・信頼性を高めるための取組。
- 実験・実習等の生徒の能動的な学習活動に対する評価システムの構築と、生徒の学習意欲を高める評価方法の在り方。

スライド 17

工業科の科目は実践的なものが多く、工業に関する知識技能を身に付け探求していく中で、職業人として必要とされる資質や能力を育成する学習活動につながっています。多様な学習活動と成果がありながら、それを学習活動の中で明確に位置づけて、職業人に必要な資質や能力や知識と関連付け、育成できていないのではないかと思います。





スライド 18

### 可児工業と加茂農林指定のねらい

- 農業と工業の教科・科目の学習内容は異なるからこそ、教科を超えて共通して育成したい資質や能力が浮かび出る。
- 両者は立地が近いので、情報交換や連携が行いやすい。

スライド 19

これらの課題を踏まえ、岐阜県教育委員会は、今回の指定事業に応募したところ、採択されました。可児工業高校と加茂農林と全く学習内容であり、学ぶ環境が違う学校を研究指定することにより、あえてその教科や科目を超えた汎用的な力に焦点が当たると考えました。また両校は非常に近い位置にあるために、お互いの教員が情報を交換し合いながら評価手法を研究することも利点と考えました。

### 可児工業高校の平成25年度の主な取組

#### 幅広いさまざまな能力を 観点別評価に基づいた評価方法

コミュニケーション能力を高める指導法の実践	外国人と積極的に話そうとする姿勢・態度を育てる、英語交流授業の実践	自己管理能力を高めるビジネス手帳を活用した取組	自己肯定感を持って行動するための部活動のコーチング力向上	勤労意欲の向上のため地元企業、高等教育機関との連携により、高度な技能を身に付けた	望ましい職業観・勤労観を身に付けるキャリア教育の充実
-----------------------	-----------------------------------	-------------------------	------------------------------	--	----------------------------

スライド 20

可児工業高校の取り組みですが、平成25年度実はこのような取り組みをしていただきました。コミュニケーション能力を高める指導を実践しよう、外国人と積極的に話そうとする態度や意欲をつけよう、自己管理能力を高めるためにビジネス手帳を活用しよう、自己肯定観がある生徒を育てるために部活動の指導能力を向上させよう、などなどたくさんの活動を可児工業高校では実際にしました。これらが後に実はあまりよくないところへ転んでいくのですが、社会に必要な汎用的な資質や能力は、このように様々な活動の中で生徒に身に付くのではないかとというのが実感です。

### 成果

- コミュニケーション能力チェック表を作成し、生徒自身が自己評価した後に地域のイベント等に参加した。活動の中で積極的にコミュニケーションを取ろうとする姿が見られた。
- オーストラリアとの姉妹校との、TV会議を活用した定期的な交流授業において、積極的にコミュニケーションを取ろうとする姿に成長が見られた。
- ビジネス手帳を用いた自己管理の習慣化を図った。

スライド 21

実際にコミュニケーション能力チェック表を作成してコミュニケーションが上がったという成果であるとか、オーストラリアの高校とはテレビ会議システムを用いて外国人とも積極的にコミュニケーションが取

れるようになっていったとか、ビジネス手帳を活用して宿題等を忘れなくなったという成果が報告されました。

### 評価

- 目標、学習活動、評価手法が今回育成したい力に的確に触れられていない。
- 工業(可児工業)と農業(加茂農林)の共通課題(専門的職業人に必要な資質・能力)に取り組めていない。
- 県教育委員会として、学科を飛び越えた評価軸のような共通項が示されていない。2校の研究指定の当初のメリットが生かされない。

スライド 22

しかし、研究の目的である評価手法については突き詰めることができず、また、可児工業と加茂農林の情報交換の場も十分設定できませんでした。専門的職業人に必要な資質能力まで踏み込まず、さらに、県教育委員会としての指導力も十分なくて、2校の研究指定のメリットを出すことができず1年目の研究事業が終了し、ヒアリングにおいて非常に厳しい評価を頂きました。

### 本年度の課題

- 2校の共通課題を明確にし、授業実践の中で専門的職業人に必要な資質・能力の育成に焦点を当てる。
- 実習や専門科目で専門的職業人として必要な能力を育成する具体的な学習活動と評価手法(パフォーマンス評価やルーブリック等)の実践
- 専門的職業人に必要な資質・能力を高めるための具体的な学習活動の指導計画策定や評価の在り方・手法について研究する。

スライド 23

今年度はその反省を受けまして、2校の共通課題を明確にして授業実践できないか、また実習や専門科目の中において具体的な学習活動の評価手法というのに取り組み、また指導計画や担任指導計画案というものの中に評価の在り方や手法について具


体的に入れようと進めています。

### 重点研究項目(可児工業)

- 学力を保証する仕組み
  - 職業科目における学力評価の研究
    - 実習や課題研究の課題(パフォーマンス)でどのような力をつけるか明確にし、専門的職業人として育成される資質に資する観点から評価を行う手法をルーブリック等により評価する実践を行う
  - 共通教科における学力評価の研究
    - 専門高校に学ぶ生徒が必要な専門的職業人の育成につながる力を明確にして、パフォーマンス課題や評価票を作成し実践する。
    - 国語・数学・英語
- 幅広いさまざまな能力を高める指導法の実践
  - 自己管理能力を高める指導の実践
    - 手帳を活用したスケジュール管理により、計画的、自主的に行動する態度と能力を育成する

スライド 24

可児工業高校では、専門科目の座学において実習や課題研究等の課題を踏まえ、パフォーマンス課題を設定し、その評価方法として、ルーブリックを活用した単元指導計画を研究しています。



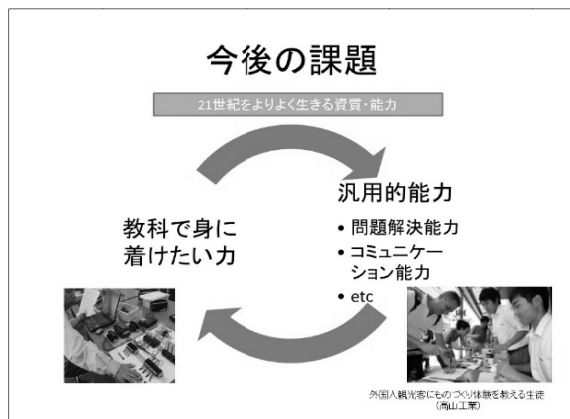
パフォーマンス課題とルーブリック評価に触れた単元指導計画

スライド 25

一方、加茂農林高校は農業と環境の年間指導計画の研究を中心に当研究に取り組んでいます。両校の取組のポイントが異なるために、可児工業の単元指導計画と年間指導計画と関連しようとしたのですが、既に進めている研究があるので、これから取り入れるには難しい状況です。学校間を超えて一つの研究を進めるというのは容易ではないことを実感しました。

また、工業高校では「学科の数だけ校長がいる」と表現することもあります。機械科には機械科の学科主任、電気科には電気科の学科主任がいます。

各学科は、学科の専門性と特徴を生かした指導方法があり、電気科の単元指導計画のフォーマットが、そのまま機械科では活用できないというようなこともあります。先ほどの発表の中でもありましたように、職員で意思統一して行動することは骨の折れることだと感じています。



スライド 26

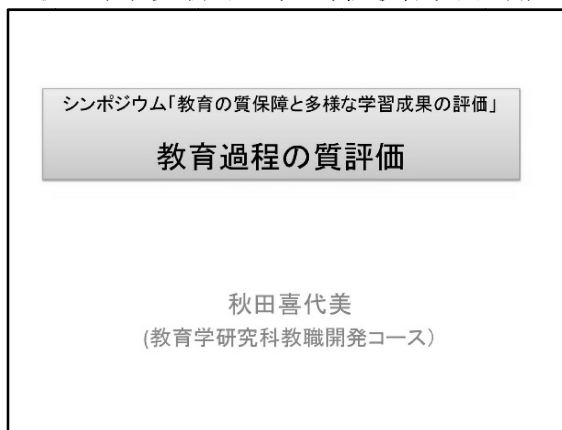
教育活動における様々な取り組みの中で、汎用的な能力は生徒に育まれていくと思います。研究を通して、工業の科目の授業活動において汎用的な能力を身につける活動はなにか、授業においてどのような工夫が必要であるのかを先生方と考え、授業改善を進めていきたいというのが私の思うところでもあります。

県内の工業高校では、いわゆる「講義的な授業」や「師弟的な授業」、私のやる姿を見て覚えなさいというような指導方法も見られます。これらの指導は指導内容においては適切な場合もあります。しかし、変化の激しい社会で自立した職業人として活躍できる人材育成につながる授業は多くの工夫と改善が必要です。今回の研究指定事業を生徒と先生のためになる研究にしていきたいと思っています。御清聴ありがとうございました。

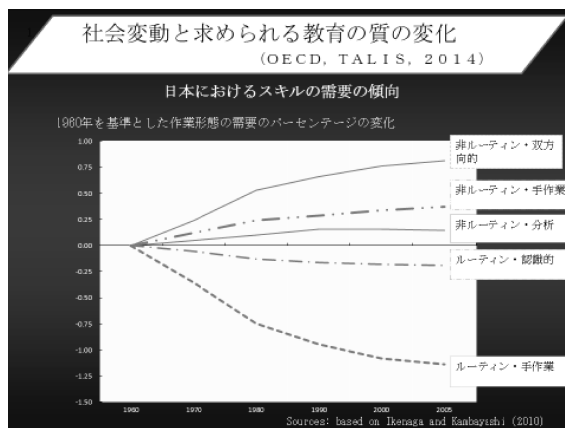


スライド 27

**報告 6**  
**教育課程の質評価**  
秋田 喜代美(東京大学大学院教育学研究科)



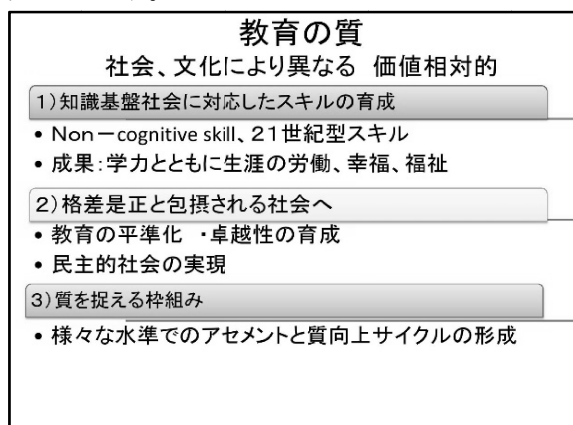
スライド 1



スライド 2

これは、今、教育の質というときによく御覧になる図だと思います。スキル需要が1960年代に比べてだんだんと変わってきています。ルーティンで決まった単純な手作業的な仕事が減り、対人的なコミュニケーション能力の必要性という話が出ていましたが、こうした非ルーティン、自分で判断をし、その場の状況に合わせながら双方向的にやっていく力が求められるようになってきています。その需要に応じて教育の質保証というときの、教育の質自体も異なってきております。

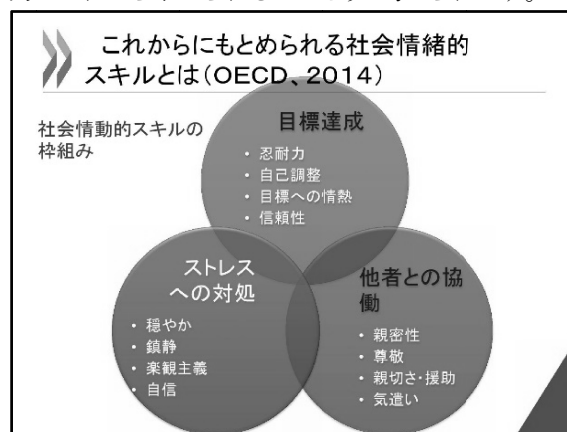
世代や文化によって何を私たちの社会は21世紀に最も大事に考えるのかは価値相対的なものです。2008年頃は多分評定(レーティング)して図比較をするというような理論が多かったと思います。しかし、同じデータでもそれぞれの国が自分たちで教育の質として何を大事にするのか、それは国が決めることであるという方向にOECDでもなっているように思います。



スライド 3

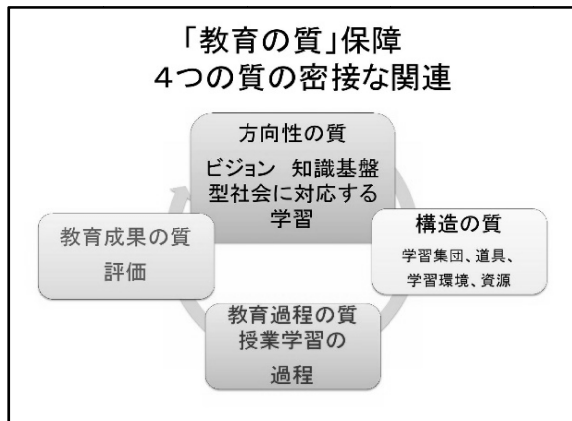
その中で先ほどからお話ししましたように、知識基盤社会に対応したスキルを育成すること、また格差を是正し、いわゆる包摂される社会へというところで、教育の質を考えていくことが必要なのだらうと思います。そのために質をとらえる評価枠組み自体が問われているとも言えます。またそれと同時に、評価が質向上サイクルへとどうつながるかということが大事です。多様な評価が評価で終わってはならないわけです。それと学習指導をどうつなげるかというサイクルの確立が、求められているところだらうと思います。

先ほどから様々な協同する力がベネッセさんの方で開発されている尺度があったり、それぞれの学校でもこうした課題解決の力を求めていたりするというような御報告がございました。こうした社会情緒的な非認知スキル(Non-cognitive skill)、いわゆるアカデミックスキル以外のソフトスキルをOECD等でも測定すべく進められていると聞いております。そこで必要なのは、目標達成するための様々な態度、他者との協同、してそのストレスへの対処、今日の御報告の中でも感情とか対人関係の基礎になる力を開発しているというお話がございましたが、そうした力がこれから求められるのだらうと考えられます。



スライド 4

それらのスキルがなぜ大事かという問題です。これはOECDが会議で出されているまとめのスライドを私の方で日本語にしております。単に学力だけではなく、今日高校からのいろいろなご報告でお話がありましたが、いわゆる就職してからの出口後の年収であつたり、それから雇用であつたり、賃金等に影響してきます。それだけではなく、市民として社会的な生活をいわゆる反社会的な行動をせず、健康を保ちながら生活できるということについて長期縦断研究によって様々な成果が得られてきているわけです。だからこそ、そういう能力を初等中等教育の間でどのように育てていくのか、またそれをどのようにして評価するのが問われていると思います。



スライド 5

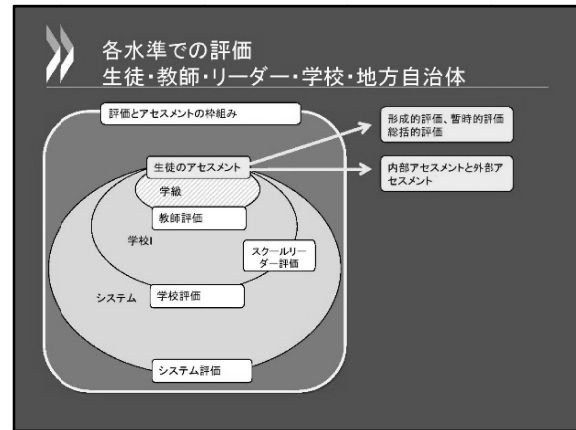
教育の質というときに、大きくは四つの質が考えられます。

1. まずビジョンとして、方向性としてどういう質の学習や人材育成を私たちは今後求めていくのか。
2. 知識基盤型社会ということで大桃先生から御説明がございましたが、そうした社会に対応する学習とは何なのか。
3. そのためには構造の質として学習集団をどう組織し、どのような道具や学習環境、資源を用意するのか。
4. そして今日のメインのところは、成果の問題です。成果は密接に教育課程の質、授業過程における学習の過程と直接関係してくるわけでありです。

21世紀型スキルというときに面白いなと思ったのは、先月、全国私立高等学校の教育研究会会によせていただいた際に頂戴した調査研究報告書を拝見したときです。240校ほど全国にある私立高校で、21世紀型に対応するためにどういう取り組みをしているかが報告されておられました。その中で、なるほどと思ったのは、国際的なコミュニケーション能力とICTの育成の取り組みが最も多いという点です。

実は協働的な学習の改革が大事で取り組みたいと思っておられる高校は16%ぐらいと低く、「グローバル人材、21世紀型はICT」が優先されているのです。「でも本当にそうなのでしょうか。むしろ教育課程の質をどう上げるか、教育課程の質自体が変わっていく必要があるのかもしれない」と思いました。東京都の私立の場合、進学校ほど21世紀型の技能の育成より進学を意識しておられます。も女子高がそう

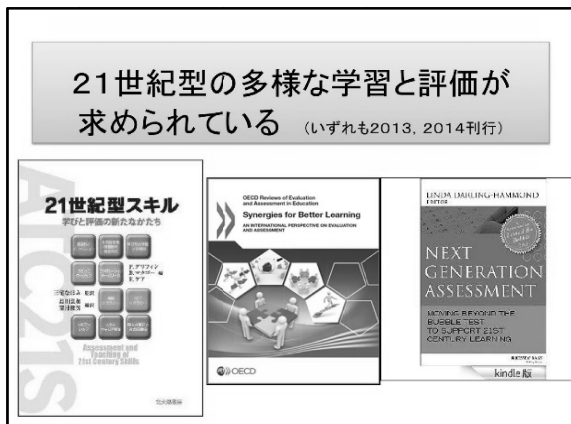
いう新しい斬新的な授業改革の取り組みを最もしておられるという御報告もありました。多様な学習をいろいろな人が提言していくことが大事だろうと思います。



スライド 6

これは OECD が出している評価の水準に関するスライドで、今日のお話は、この成果のアセスメントに関わるようになっております。今日大桃先生や岩島先生がお話になりましたように、「教師」や「校長先生の理念」に対する評価を学校全体が取り組むこともあれば、自治体で取り組むこともあります。では、どういうふう全体として取り組んでいくのでしょうか。これらそれぞれの水準の評価が相互に連動しながら多様な質評価の在り方を求めていくことが、学校単位の評価だけではなく極めて大事なことになるのではないかと考えられます。

その中で生徒の評価につきましては、いわゆる形成的評価、それから一時的な暫時的な評価、そして総括的評価があるわけです。求められる評価と、その割合が、だんだん変わってきているのではないかと考えられます。いわゆる外部発注のアセスメントだけではなく、内部と外部の評価をどういうふうに使っていくのか、というところの議論が出されてきていると思います。



スライド 7

21 世紀型の多様な学習と評価が求められているのは間違いのないことです。これは去年と今年に出た評価にかかわる本で、私が読んでおもしろく、よく売れている本を持ってきました。

東大の三宅なほみ先生が監修をされている 21 世紀型スキル、中央の本は去年出された OECD が学習成果をどういうふうに評価するかという評価の本です。そして先月出た本が次世代(ネクストジェネレーション)アセスメントというアメリカのオバマ大統領の教育諮問アドバイザーをやっているスタンフォード大学のリンダ・ダーリンハモンド教授が先月出した本です。

このタイトルが、『Beyond the Bubble Test』と書いてあるのです。つまり評価疲れ、次々と学力のために多様なテストが実施され、例えば国際学力テストのために国でテストをし、そのために準備として学校で練習のテストをし、というような形で評価疲れを起こさないためには、どういった評価をしていくことが必要なのだろうかを説いています。この本の中で面白かったのは、評価実施のために自治体がテストのために幾らお金を使い、どれだけ学力が現実には上がったのかというコストベネフィットのいいテストは、決して標準化されたスタンダードテストだけではない。これからの形成的評価とそれらをどう組み合わせしていくのか、それからその採点をするための教師の賃金とか時間を考えたときに、どういった評価があり得るのかも射程に入れているところです。



スライド 8

そのリンダ・ダーリンハモンドの本の中からこの図は引用し訳したのですが、いわゆる評価というものを考えてみますと連続的に考えることができるわけです。いわゆる伝統的な標準化されたテストというのは客観性が極めて高く、それはそれで重要です。ルーティンスキルの標準化された多肢選択型のテストであります。それに対して、コモンコア州スタンダードというような、コモンコアという中核の核となるような教えたい活用力を見るオープンないわゆる記述式の課題や短いパフォーマンス課題を含んだ標準テストというのが、今いろいろアメリカで考えられてきているわけです。

それからコモンパフォーマンスタスクというのは教師が開発した探究や協働、それから統合された技能を見るようなパフォーマンス課題、そして右に行くほど文脈や状況に依存したものになりますが、シンクレディアセメントシステムです。これは、1, 2 週間かけて最後にまとめのような形でパフォーマンスを、あらゆる鍵となるような自分の学習能力を使ったパフォーマンス課題を、学習内容と関連したものを出して解かせることがオーストラリアとかイギリスとかでやられているというように、各国の状況を調べてアメリカがまとめています。

それに対して右側は、生徒自身がデザインしプロジェクトしたプロジェクトです。より長期的に探究しポスター発表するとか、自分なりに外へ論文化するとか、高度なプロジェクト、ポートフォリオやサイエンスフェアに出るといったような活動です。

今日お話いただきました、例えば東大附属のル

ーブリックを生徒自身が考えるというような評価活動は、教師作成ではないので、より深い学習との間にあるのだろうかと思えますし、それから金箱先生の方からお話がありましたパフォーマンス課題と同時に職業人にインタビューをすとか、より長期的な活動とその評価はこういう生徒がデザインしたり外に出ていく種類の評価になるのだろうかと思えます。岩島先生のご報告にあった、各種の競技会に生徒が外へ出かけていくことで、自分の活動の評価を受けるというような種類のものが、この一番右端に位置する評価となると思えます。

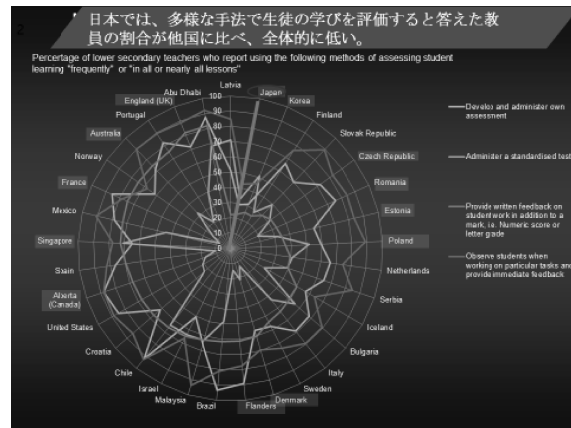
これは左が悪くて右がいいとか、新しいということではありません。例えば今日のベネッセの御報告のように 21 世紀型のスキルを、今まではできるだけ標準化された形で測定する評価はどうあり得るのかというような工夫。それからパフォーマンス課題でルーブリックを誰がどのように作るのか。そういう問題のもここにあわせて出てくるのではないかと考えられます。



スライド 9

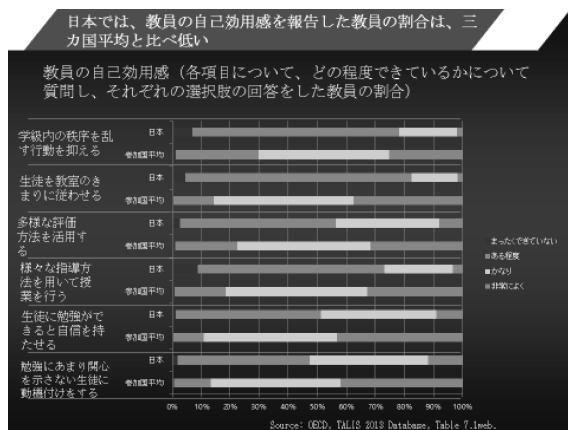
質保証のためには、ガバナンスと書きました大桃先生のお言葉ですが、誰が統治するのか、誰が目的を求め、誰が、例えば教師が作るのか生徒の側が責任を持つのか、評価の枠組みを一緒に作るのか、そしてそれを作るだけの能力、活用の能力というものがどの程度それぞれにあるのか、それによってどういうふうに使われるのかという、ここがやはり難しいところです。結果をルーブリックで示し、それに基づいて評価したとして、その後、それがどのように使われるのか。また、効果的な学習と標準のためには、ルーブリックをどのように作るのか。そ

して生徒は身についた力をどのようにアウトカムするのか。さらに、その力を活用する活動をどういう手段で評価するのか。そして、質保証の枠組みができるのか、この辺りが一つの大きな課題が残されているのではないかと考えます。



スライド 10

これは OECD の TALIS のレポートであります。多様な手法で生徒の学びを評価すると答えた教員の割合が、日本は全体的に低いというのがお分かりいただけると思います。日本や比較的低いのは、フランスとかデンマークです。ここでいう多様な評価というのは、いわゆる教師自身が自分でテストを開発してやってみることであったり、標準のテストを使うことだけではなくて、生徒の作品に何かコメントを返す、中学や高校でそういうコメントを書きながらフィードバックをそこでやるとか、生徒をある課題などについてよく観察をしてフィードバックをするというようなもののことです。これは中学校の先生のデータですが、日本では必ずしも多くないことが見えてきます。私はそれよりこのデータが大事ではないかと思っているのです。



スライド 11

多様な評価方法を活用するというところで、日本と参加国の平均を見ると、「全くできていない、ある程度、かなり、非常によく」という評価を見たときに、「全くできていない」、ではなくて、「ある程度」というのが多様な評価というところでの回答が多いのです。他の設問に対しては、「割と、かなり」が多いのに比べて低いことがわかります。この調査は中学校の3年生あるいは高校1年生のところでの調査結果ですが、「様々な指導方法を用いて、指導ができていますか」という質問の回答を見ていただくと、「ある程度」が日本では多いです。実は多様な評価だけではなくて、いろいろな指導方法を用いて授業を行うことも、必ずしも十分できていないという応答関係が見えてくるのではないかと思います。

### 検討されるべき課題

#### 「多様な学習成果の評価手法」

- 多様な評価手法は多様な学習のあり方から生まれる  
学習のあり方の多様な工夫と評価の関係  
今回 教科、総合 キャリア学習、総合学科  
教育の質保障のために高校でありうるべきカリキュラムは？ショッピングモールハイスクールでよいのか

スライド 12

そこで、これから検討されるべき課題を考えてみたいと思います。この「多様な」は、評価方法にかか

るのか、それとも学習成果にかかるのか、ちょっと悩んでしまいました。

多様な評価手法は多様な学習の在り方から生まれるものです。そして多様な側面を一人ひとりの生徒について見ていく、その見方の可能性から多様性は生まれるのだらうと思います。学習の在り方の多様な工夫と評価との関係を本日の報告から考えてみましょう。教科及び総合的な学習における探究的な学習、キャリア教育、総合学科の在り方など、本当に多様だと共有が難しいという問題があります。

教育の質保証のために、今日、高校の報告がありました。高校であるべきカリキュラムは何なのでしょうか。特に高校はショッピングモールハイスクールと言われるように、お店がたくさん並ぶわけですが、果たして、それで 21 世紀型の学習が可能なのでしょうか。

本当は教科を横断して 21 世紀型のスキルを育てたいわけですが、実際には教科はこれまで通りの伝統的な手法で授業が進められています。このような状態で、教師の評価の観点を見るまなざしは果たして変わりうるのでしょうか。その辺りを考えてみることも必要かなと思います。

私がかかわらせていただいた香川大学附属坂出中学校の場合のカリキュラムの構造です。これは中学校ですが、教科の中での「学び方の基本」を学習する部分と、それを深化させ、活用する部分、総合の中でも複雑なものといわゆる探究スキルのようなスキルを指導する部分の3つに分けた授業計画を、学校が立てています。さらに具体的な探究スキルも、この学校は挙げています。果たして、探究スキルがこれだけでいいのかという疑問も残りますが、このような在り方も教員側の考え方を考える方法の一つかなと思います。



1) 通常授業はそのまま伝統的手法で本当に教師の評価の観点をみるまなざしは変わりうるか？  
 2) 「探究」を形態でみるのか、生徒の学習の心理プロセスで考えるのか  
 3) もとめられているのは、教師の側のマインドセットの変化。  
 とすれば学校全体でこちらにむかう組織形成のあり方とは？

スライド 13

通常授業はそのまま、本当に先生自身の評価の観点は変わり得るのか。テストは変えられても先生の見方は変わるのか、そして探究学習の探究というのを活動形態で見ると、それとも、課題探究が生徒の心の内部に本当に起こっているという心理プロセスで見ると。また、今、本当に求められているのは先生の側のマインドセットの変化なのではないかと思えます。そうであれば、学校全体がその方向に変化することができるような組織形成の在り方とはどのようなものであるのでしょうか。これらが課題なのではないかと考えています。

2 「何をいかに評価するのか」という問題  
 誰が評価をするのか(教師、生徒、外部)  
 観点としての規準と基準  
 形成的評価を重視する  
 ポートフォリオ評価とパフォーマンス評価は誰のため？  
 学びの軌跡の見える化としての評価をいかに活用するのか？ 評価して終わりでよいのか？

スライド 14

3 評価の道具立て  
 選抜、選考のための評価と学習指導のための評価のつながりをいかに創るか？  
 IT化により、クラスを超えた越境の可能性  
 評価は知識の再創造

スライド 15

いかに評価するのかという問題、誰が評価するのか、基準の問題、学びの軌跡の見える化としての評価をいかに活用するのか、そしてその道具ですね、IT化によってクラスを超えてベネッセさんがやってくださっているような評価ツールをみんなが使う。これは別に宣伝ではありません、そういう学校間、あるいは学校と産業等が越境しながらお互いに交流をしていくことが知のイノベーションの為には必要だろうと思います。

「お金は分ければ分けるほど減少する。  
 知識は分かち合うほどに増殖する。」

多様な評価のあり方の知識イノベーション  
 ネットワークへ

スライド 16

「お金は分ければ分けるほど一人分が減ります、しかし知識は分かち合うほどに増殖します」と言われます。多様な評価の在り方の知識イノベーションを、お互いにネットワークを作って交流をしていくことが大事ではないかと考えております。  
 御清聴どうもありがとうございます。

## 全体討議

### 文部科学省委託研究「多様な学習成果の 評価方法に関する調査研究」について

矢野 裕俊(武庫川女子大文学部教育学科)

#### 勝野

後半はまず、文科省の委託研究の評価手法検討委員会アドバイザー、委員会委員をされていて、そしてその中で東京大学教育学部附属中等教育学校の御担当をされている矢野裕俊先生に御登壇をお願いしたいと思います。それで最初に、先ほどの6本の御報告いただいたことを受けまして、矢野先生からコメントをいただきたいというふうに思っております。よろしくお願ひいたします。

#### 矢野

先ほど秋田先生が「多様な」はどちらにかかるとかというようなことおっしゃったのですが、この調査研究にかかわっていて、私も今なお、この言葉はちょっと気になり、いまだ多様な学習成果なのか多様な評価手法なのかあまりはっきりした答えを持たないまま漫然とお聞きして、そして1年余りが経過してきたということでもあります。

多分、高等学校の教育というのはいまや学校設定教科・科目というのも認められて、ほとんど何でもありの状況になっています。通信制高校などでは株式会社立の学校も特区では認められていて、しかも通信制の中で学ぶ生徒も今、様々な問題や困難を抱えて学ぶという生徒たちも多いわけです。おのずと学習成果の評価方法も多様になっています。

このように高等学校の学びが実に多様になり、そしてそういう現実が進行する中で、その学習の成果をどう評価していくのか、それを学習の多様性の進行に合った評価の仕組みというのを、作り得ていない現実があるのだらうと思います。また岐阜県の教育委員会の御報告がありましたけれども、高等学校の場合には、就職という出口がありますが、他方、大学への進学という道もあります。そして多様な学習の成果をきちんと評価する仕組みが大学への進学において作られているかという、残念ながらそれは実現されていません。今なおセンター試験や、あ

るいは各大学が個別に行う入学者選抜試験によって、コントロールされていて、決してそういう多様な学びを促進したり、あるいはそれを評価して積極的にそうした成果を上げた生徒を受け入れるというような状況になっていないわけです。非常に複雑でねじれた状況が高等学校にはあるのだらうというふうにも思っております。

ちょっと前置きが長くなりました。今日の6人の先生方のお話を聞かせていただいて、考えましたことを一つ申し上げます。評価というのが非常にあらゆるところで語られて、まさしく評価の時代と言ってもいいような状況が教育のみならず広がっているわけですが、そういう今のこの評価文化と言いましようか、それを我々はどう評価すべきなのかということをまず考えました。当たり前のように評価が必要であり、場合によってそれはやむを得ないもの、あるいは避けられないものというふうなとらえ方もあるかもしれませんが、とにかく評価というのがこれほどまでに大きな位置を占めるようになった時代に、幸か不幸か私たちは直面してその中で働いて生きているということでもあります。

ではなぜこれほどまでに評価というものが語られるようになってきたのかというと、やはりお金や人も含めたその限られた資源をどう配分して効果的な成果に結び付けるのかというようなことなのかなと考えております。

例えばベネッセさんのご報告にありました、問題解決力であるとか人間関係形成力。3つの項目について、高校生に対して測った結果と大学生・社会人に対して測った結果との比較を示すグラフがありましたが、いずれの力も大学生・社会人の方が高いです。ということは、高校生よりは大学生・社会人、だんだん年をとって人生の経験を積めば論理的思考、人間関係形成力もコミュニケーション能力も、更に課題解決力も伸びるということになります。そうであれば、別に高校生に無理にそれを育てるということを焦ってしなくても、もうちょっとゆったりと構えて、彼らが大学生あるいは就職し社会人となっていくのを待っていれば、次第に身に付いてくる力であるかもしれないわけです。

ところが「いやもう知識理解だけでは駄目だ」ということで、課題解決力も論理的思考力も何もかも高校

生の内に身につけさせることを求めているために、高校生がこれらの力を身につけていくためにはどのような学習が必要であるのか、そしてそれをどう評価するのかということを追究しなくてはならない事態を迎えているのかなというふうに思うのです。

これは何も、高校生にそういう力を身につけさせること、21世紀型スキルだとか能力をつけさせることをネガティブに考えているわけではありません。ただ今の高校生あるいは中学生が、以前よりもずっと難しいことを求められるような仕組みを我々も作り出しているという、そういう自省の意味も、気持ちも込めて、そう思うわけです。

これはグローバル化していく、また知識基盤社会化していく動向の中では避けられないだろうと思いますが、まずやっぱりそういうところを、評価を語る時には考えておく必要があるのかなと思います。

評価について先ほど、最初に大桃先生がおっしゃった言葉が非常に印象的でした。評価すべきものとそうでないもの、選抜システムにつなげる評価とそうでない評価というふうな、何でも評価ではなくて、むしろ評価すべきこと、あるいは評価できることとすべきでないこと、あるいは評価できないことというのをもっと峻別、見極めていくという必要性を問題提起したいということでした。私は大変そこは大事なところだろうと思います。評価によってがんじがらめにされ、正確な評価であるためには客観性が大事であるとか、あるいは緻密な評価の指標が必要であるというような形で埋め尽くされていった評価のシステムというのは、結局、評価疲れという言葉がありました。そういう仕組みを作り出し、それを運用するものを疲れさせるだけではなくて、肝心要の子どもたち、生徒たちを窒息させてしまいかねないと思います。したがって、この評価の在り方というのはある程度、今まで評価できなかったところをどう評価するのかという、その有効な仕組みを作るという趣旨に限定して考えるというのが大事な視点だと思います。と同時に、時としてその評価が諦めや学習に背を向けていくというようなことにつながりかねない点も同時に考えていく必要があるだろうと思うのです。評価は励ましてなければなりません。

生徒が評価を非常に気にして、その評価に合うように頑張るという姿と、他方、その自分のこの良さを

評価しないような仕組みは要らないというような、評価が何だというような、そういう生徒とどちらが健全なのかというようなことを私はときどき考えたりするのです。そういう後者の方もあり得るといえるか、救いのある、逃げ道のある、そういう評価というようなことをやはり考えていく必要があるのかなと。それが評価文化をどう評価するのかということについて大雑把ですが、考えたところです。

## 勝野

ありがとうございました。

## 報告1への質問と回答

それでは、今の矢野先生の包括的なコメントも受けまして、これから今日御参会の皆様から御提出をいただきました質問にお答えする形で進めさせていただきます。非常に機械的ではありますが、すべての報告につきまして多くの質問が出されておりますので、申し訳ありませんが最初に報告の順番で御質問にもお答えいただくようにしたいと思います。まず1番目の大桃先生への御質問、たくさん多岐にわたってあるのですが、今、矢野先生のコメントにもありましたように、やはり最後のほうで大桃先生がおっしゃられていた、評価対象にすべきものとそうでないもの、選抜システムにつなげる評価とそうでない評価というふうなことを考えて区分けをしていくというようなことが重要ではないかという、大変重要な示唆をいただいたと思うのです。そのことが今日御報告の前半にありましたガバナンスのこれからのあり方というふうなことに翻って、どういうふうに関係してくるのか、つまり評価対象とすべきものとそうでないものを分けるということを考えてときに、ではガバナンスのあり方というのはそれによってどんなふうな変化が望ましい在り方になってくるのかというようなことを、これはいろいろな形でいろいろな御質問があるのですが、ちょっと要約的に総括的に私の勝手な視点でまとめますとそういうような観点の御質問があったかというふうに思いますので、ちょっとお答えいただけますでしょうか。

## 大桃

はい。ありがとうございます、御質問いただいた方、それから矢野先生のコメントもありがとうございます。皆さんお手元の資料の、私の資料の最後の紙の終わりのところ、15 ページからのスライド番号でいうと29と30のところ、ちょっと御覧いただけたらと思います。

まとめのところ標準化圧力という言葉を使っていますが、グローバル化の中でいわゆるグローバル・スタンダードを含め、学習指導要領の中教審答申の言葉を借りますと、学校の教育課程の国際的な通用性が求められるようになってきています。このグローバル・スタンダードについては、キーコンピテンシーの三つの構成カテゴリーを示しましたけれど、秋田先生から詳しく先ほど御説明いただいたところなのですが、その内容というのは人間の多様な資質能力を示すものではないかと思えます。

そういったコミュニケーション能力を含めてグローバル化のなかで求められているものは、ガバナンス改革のところ求められているもの、つまり私たち市民住民は行政が提供するものを受けているだけでなく、自分たちも積極的に関わって人とコミュニケーションをとりながら新しい公共性なりを作っていく能力もそうですが、そういったものにある程度合致するところがあるという感じがします。つまり国際的に日本の政策が影響を受けて求められてきているものと、ガバナンス改革で求められている人間像のようなものが一致するところがあると思うのですが、ただ先ほどお話ししましたように、それって若者はちょっときついだらうなと感じています。

今まで算数ができた、数学ができた、英語ができた、あるいは試験頑張ったら大学へ入れましたみたいなのがあったのですが、それだけでは駄目だよ、ちゃんとコミュニケーションも取りましょう、人とうまくやっていきましょう、そういうことになると、「これきついな」なんて個人的に思うところがあります。そうするとスライドの30枚目になるのですが、それぞれの能力というのは育てていけないといけないのですが、全部が全部評価する必要はないし、評価したからといって先ほどのベネッセさんの御報告にありましたようなスキルの育成については評価をうまく使っていけばそれはそれでいいかなと思うのです

が、そういったものには選抜システムとつなげる必要のないものもあるのかな、というように思うところがあります。

ちょっと先ほどお話しましたが、最後に御挨拶される小玉先生は『学力幻想』というご著書の中で、日本は教育システムと選抜システムが非常に強く融合してきたことを示していますが、教育には必ずしも選抜システムに反映されないところもいっぱいあって、生活者としての資質とかいろいろな部分があると思うのです。それは学校とか地域とかいろいろな要素とつなげながら伸ばしていくものだと思うのですが、またそれは育まないといけないのですけれど、評価できてその評価がその育成に反映されることはいいのでしょうか、特にそれを選抜システムに反映しなくてもいいのかな、と思えます。

そうすると最後の行なのですが、国際的にいろいろな多様な能力を伸ばしましょうということが言われても、秋田先生が最後にそれは各国の状況に応じて判断してくださいとおっしゃったと思うのです。まさにそうで、地域、学校、個人、それぞれ多様で、そうであるとする多様な評価手法を開発していくとともに、その一方でそれぞれの地域や学校、個人が持っている課題に合わせながら選びながら使っていくことが必要と思うところがあります。

## 報告2への質問と回答

### 勝野

ありがとうございました。また時間が残りましたら御質問をしていただければと思います。続きまして大変機械的で本当に恐縮ですが、戸上先生には東京大学教育学部附属中等教育学校で生徒にルーブリックを考えさせるという、そのところを具体的にもう少し御紹介いただきたいという御質問、御意見が大変多くございます。実際その場合注意すべき点は何なのか、それから御質問の方から、本校では教師がルーブリックを作っているけれども、生徒が作った場合と教師が作った場合では違いはないのかという問題ですとか、それから実際そういったところでこうした取り組みの中で子どもたちの変容はどうかといったような疑問、もう少し詳しくそのへんのことを聞きたいという質問が多いようです。お答えいただ

けますでしょうか。

## 戸上

ありがとうございます。実際にルーブリックを生徒に作らせるという活動を考えて行なっているのは、実践している教科が国語、理科、体育、英語、情報という形で、いろいろなふうに接している中で、実は私が出ている英語のみでこういうスタイルでやったら、先ほどの三重の円の概念図をもとに、口頭発表における探求を考える際にここは評価をするという視点で見た場合に、日常生活の中でそういったプレゼンテーションの評価、あるいは様々な評価を人間は送って過ごしているところから、そういう日常に根差した部分の評価というところをこの授業の中ではプレゼンテーションでの評価というところに絞って活動できたということプランをしました。実際のところ、前期と後期と、私、高校2年生のコミュニケーション英語を担当しているのですが、そのコミュニケーション英語の普段の授業を活性化させるということが主目的でしたので、その中で実際前期の分は教材自体もリテラル活動を中心に普通のオーソドックスな授業を行なって、さまざまなトレーニングを生徒に紹介して行っている活動でした。ですから、プレゼンテーションをきっかけとして、普段の授業の動機づけを作るぞというようなところでスタートしたのがきっかけです。その中でプレゼンテーションを成功させていくという型枠で、先ほど申し上げましたように、評価をしていくというところのプレゼンテーションを成功させる一つの鍵になるというところから、実際に最終的には自分たちで作ったルーブリックのもとに評価をしていくということに慣れさせることをゴールに設定しました。やり方としては、実は9月にそのプレゼンテーションをやり、次は2月に想定をします。年間ちょっと授業の時間数とかも考えた上で、本当はもっと回数多くやりたいのですが、実際に行なうのは2回です。最初9月に行なったものに関して口頭発表のルーブリックを引っ張り出してきました、こちらでまず一つ参考となるルーブリックを提示して、評価活動が終わったあとにフィードバックの時間にそのルーブリックをもとに幾つかの生徒たちのプレゼンテーションを事前に全部作ったのですが、それをみんなに見せて評価する内容を作らせました。そ

こがまずスタートで、そのあと自分が成功するために授業の中でどんなことに気を付けたいかということも授業の活動前後にリストアップしたものを提示して、その提示したものから自分はこれが必要だ、あれが必要だということが分かってくる段階になって、またその振り返りとして今度の9月にやったプレゼンテーションをさらにまた3段階待って、この授業のレッスンを一つ作り終えたごとにフィードバックをさせて、自分が重要だと思う箇所を見つけ出させていくというようなやり方でルーブリックを作らせて行っています。まだその作らせている段階ですので、これが実はどうなるかということ自体は未知です。ですから教員が行なっていくこのものと生徒が行なっていくものの違いというものも、このように今初めてやっているところですので、質問していただいて誠に申し訳ないですが、まだその違いというものの結論を出すところではないということが現状です。ありがとうございました。

## 報告3への質問と回答

### 勝野

ありがとうございました。それぞれの今日御参加の皆さまの中でも既に学校の中で取り組まれているような例もあるかもしれませんが、またあとで時間がありましたら交流いただければと思います。続きまして金箱先生への御質問ですが、やはり一つはこのパフォーマンス課題のルーブリック評価、もう少し具体的にお示しいただければというふうな御質問が幾つかあったと思います。それから2番目の附属中等教育学校に対する質問にもあったのですが、高校で身につけたい力ということを考えたときに大学入試で求められる学力といったようなものをどの程度参考にしたりしているのかというふうな問いが二つ目ということになるかと思います。それから3点目としてかなり具体的な御質問をいただいているのですが、「責任ある主観」という言葉を大変興味深い文言として示していただきましたが、実際その評価をしていったときに複数の先生それぞれが責任ある主観に基づいた評価をしていくときに、どれだけずれたりするのか、具体的にそれをうまく一つの評価で確定させることができるのだろうかというふうな御質問を

いただいております。以下三つぐらい要約をさせていただいたのですが、一つはやはりそのルーブリックについてもう少し具体的にお示しいただき、それをどういうふうな形で、いつ頃何時間ぐらい使ったりするかということ、例えば支援の方法も含めてですね。それから2番目としましては高校で身につけさせたい力ということを考えるときに、大学入試やそこで求められる学力といったものをどういうふうに考えるかということ、そして3点目に「責任ある主観」とその評価といったもののズレということが生じたときに、それをどううまくすり合わせていくかということについてお答えいただければと思います。お願いしますでしょうか。

### 金箱

はい。先ほどちょっと時間の関係もあって紙資料の方あとで見てくださいみたいな話で終わってしまったのですが、ちょっと追加した分が参考になるかなという気はします。4枚目の裏面から、今年度特に意識してやったという部分で、生徒に対してきちっといんなことが挙げられています。

(注:この「紙資料」は非公開となっております。本報告書には掲載しておりません。)

4月に入学してすぐ宿泊研修があり、そこで産社で最初のガイダンスみたいなのを実施します。そこで、産社における学習活動と、その目的、評価の方法といった学習活動の全体像を年間計画に沿って、さらにルーブリックも示しながら説明します。

ルーブリックでは、それぞれの活動について生徒に具体的な評価規準(および基準)を示します。ただし、評価基準は教員の主観が入らざるを得ないところとなっています。

例えば発表であれば一応聞いている方が理解できる、内容聞き取れて理解できる、をBとします。そして、内容が深いと、何かその調べ方が深いとか、引っ張り出した案件みたいなものが深いとか、一般的なB基準を超えて何か光るものがあつたらAというふうにしています。ただ優れているというのとは分りにくいのですが、「優れている」状態の例を挙げることで、生徒もイメージがわきますし、評価をする教員も何となく分かるかなという感じです。

大体の授業はクラス単位で行っています。普通の

ホームルームは担任主導、産社の時間については副担主導という形で住み分けをしていますが、評価については基本的には二人で合議してやっていくという形です。ただ、それでもクラスによっては一つの項目について10人以上にAがついてくるクラスもあれば、Aは4、5人しかいないクラスもあるなど、線引きの仕方がちょっとバラバラになってしまいました。

前期末のところでは10段階評価をつけているのですが、全クラスを同じ母集団として部横並びにすると不公平になるだろうということで、今後の検討課題となっています。前期については10段階といっても実質そんなに細かく見られないので10か8か6というような実質3段階にしており、それなりの三つ、大体のラインを引き、教員が担当クラスの成績をそれぞれ付けるという感じで運用をしています。

それから進路について言えば、個々の大学についてどうこうということではないのですが、やはり今高校によって同じように、恐らく大学でも入ってくる学生さんに対してコミュニケーション能力だとか、その必要とする部分というのは変わらないだろうというふうに思います。ちょっと本校の苦しいところとしては、先ほど言ったようにセンター試験や一般入試の受験者の増加に伴い、いわゆる受験学力をガン詰め込むことに重点を置くことが求められるようになってきました。センター入試に対応する力の大切さということも我々自身も痛感しているし、大学も要求しているのは間違いのないところですよ。

今ほど本校生徒の学力が高くなかったときは、入試はほとんど推薦に頼っていましたが。しかし今は一般でも勝負できる学力になってきたにもかかわらず、何らかの形で推薦選抜に出願している生徒が240人中の130人ぐらいいます。今までとの違いは、以前の普通科時代だったら指定校とか普通に一般で受けても入るようなところに、推薦で行っていたのですが、今は、チャレンジ的に両にらみでまず推薦を受けてみようというふうに積極的に考える生徒が多くなってきたのです。

これは分析したわけではないのですが、産社とかで、例えばたくさん話をし、自己表現をするということを重ねてきた結果なのかもしれないと思っています。特に進学校経験のある先生の中には、推薦に頼るべきではないという固定観念があったりするの

で、議論になっているところです。個人的には(積極的に推薦に挑戦するのは)悪くはない傾向だというふうには思っております。

## 報告4への質問と回答

### 勝野

ありがとうございました。それでは次に梅田様、長谷川様に対する質問です。幾つか簡単に答えていただけそうな質問もあります。かなり難しそうなものもございます。簡単にお答えいただけそうなのは、例えばグループで取り組む問題はこれから策定するというようなことができるかどうか、考えていらっしゃるのですかという質問です。それから、そもそもこうした論理的な思考力を測る評価テストを導入したきっかけは現場からの声というふうなことで理解していいでしょうか、という御質問がありました。お答えがなかなか難しい、全体で考えなければいけないなというふうな問いは、今の金箱先生のお話の中にもありましたが、こうしたなかなかテスト、例えば入試といったような選抜型の学力と言いますか、そうしたものに向かない、選抜に向かないようなその能力とかを客観的に測ろうというふうなことをされているわけですが、これで実際にそのこととその従来型の評価とか教科学力だとかというふうなことを、どういうふうに現場で調整していけばいいのかという非常に大きな問題、根本的な問題。それから課題として挙げられたと思うのですが、こうした客観的な評価テストを学校で実施をしていったときに次の段階、これは秋田先生もおっしゃっていましたが、授業自体がどういうふうに変化をしていくと今お考えになっているかということ。これからの研究課題として挙げられていたことだろうというふうに思いますが、評価だけで終わるのではなく、評価の次にどのような教育そのものの変化といったことをもたらすとお考えかということについてもお聞きしたいという御質問がありました。お願いできますでしょうか。

### 長谷川

多くの御意見を頂きまして本当にありがとうございます。最初に頂いたグループで取り組む問題につきましては、まさに私たちもそのような問題ができな

いかということも考えてみました。

一つは海外の事例でも実際グループで取り組んで、そのあと個人ワークをしてそこを評価するという問題もあるというふうに、そちらの方は研究しておりますし、また今回はまず個人で解いてもらってそれをお返ししています。そこで終わるのではなくて、その問題を実際に授業で使っていただくために、それを返却して、返却した答案を基にグループ学習をやってもらうような仕組みができないかということも、今企画段階ではありますが考えております。

思っていることは二つあります。一つは評価の結果を指導につなげたいという思い、もう一つはそもそも21世紀型学力というのは個人個人が自分の強みを生かして他者と協働して答えが見えていない、正解が1つではない問題に立ち向かっていく力だととらえていますので、やはり協同的に問題を解いていく、そういう機会ですとかそういう経験をとおして能力を磨いていってほしいという思いです。その二つの思いから御提案いただいたようなグループで問題を解くということに関しては、取り組んでいきたいと思っています。ですから、問題としても育成にどうつなげるかという観点でもその点については考えています。

### 梅田

続きまして、今回の取り組みました論理的な思考力を測定するテストのようなものが、現場からの声によるものか？というところがございます。少なからずそういったものがテーブルに上げたいという声は頂いてはおりますが、多数ではありません。そういったものを測れないだろうか？というのは、むしろ我々の問題意識、課題意識からスタートしました。

あと2点、大変難しい御質問を頂いておりますが、まず1つめ、授業自体がどう変わっていくかというところがございます。やはり学校の中で一番御指導される時間が多いのは各教科の授業の部分になりますので、授業を通して論理的思考力などが、どのように授業とつながって育成できるかといったことは、学校の先生方とも相談しながら研究していきたいと思っております。

今回モニターとしての研究校が、昨年度は3校、今年は6校に増えています。その中には、いわゆる

進学校という学校から進学中心ではない学校も含まれます。どういう学校だから、どういう力を重視するかということを一概に決めることはできません。進学校だから、この力を重視する、または重視しないというものではございませんし、進学校ではないからこういう力は要らないというわけでもありません。そのためか、いずれの研究校も今回の調査研究につきましては幅広くこういった力が現代は必要性があるかなというふうに思っています。十分な回答になっておりませんが。

## 報告5への質問と回答

### 勝野

ありがとうございます。それでは岩島先生への御質問です。これもたくさん御質問いただいておりますが、一つは、これは特に今岩島先生が教育委員会の指導主事という立場でいらっしゃるということもあって出されている質問だと思います。こうした多様な学習成果の評価スキルということ、実際に学校現場で先生方が遂行していく、行なっていくというふうなことを考えるときに、その現職の先生たちやあるいは学校管理職の先生も含めた研修とかトレーニングといったこと、そういった評価スキルを、あるいは評価をよく理解してそういった評価を実行できる先生たちを育てると言いますか、そういう観点が必要になるのだろうかというふうに思うということで、それが必要であるとすればどのようなことが考えられるのでしょうか、という御意見、御質問があります。それからもう一つは、これも大変大きな問題なのですが、やはり私も先ほどの御報告をうかがっていて大変興味深かったのは、専門的な職業人の養成として工業高校でしっかりと身につけさせている力が、必ずしもその社会で評価をされないといった点です。そうしたことをどういうふうに考えていけばいいのか、つまり今の社会、産業構造のあり方、変化に対して工業高校あるいは専門高校といったところがどういうふうに対応していけばいいのかという、かなりこれも難しい御質問ですが、このようなことが御質問ありました。お答えをお願いできますでしょうか。

### 岩島

実際学校で評価についていろいろ改善していただくような研修であるとかトレーニング等についてお答えします。

岐阜県の教育委員会で現在行っているものについては、授業改善委員会というものを、教員の授業力改善事業というような形で行っております。これは工業だけではなく、高等学校の各教科、数学であるとか国語等で授業の改善等を行う委員を選出し、教育センター等を利用して授業改善について取り組んでいます。今回の研究事業についてはこの委員会にフィードバックしていませんが、私がこの研究授業の方を担当しておりますので、授業改善委員会に可児工業高校での取り組みをフィードバックし、各工業高校で活用できる評価手法つなげたいと考えています。

2点目の、これは大変深い話ではありますが、(工業高校で育成する技術者としては、いわゆる生産工程に携わる技術・技能者と、研究と生産をつなぐ技術者の育成が考えられます。日本がものづくり大国として国際社会で生き残るには、後者の育成が課題です。先進の理論や研究と高度な生産技術を結び付け、付加価値の高い工業製品を作り上げることがこれからのものづくりに求められています。技術・技能を身に付けた上で理論的に工業生産を考えられる将来のスペシャリストのために、工業高校卒業後に進学して高等教育を充実させることが必要です。)工業高校等で技術・技能等を身につける専門性を高める科目を充実させようとしますと、どうしても普通科(共通教科)の授業単位が少なくなります。この時の課題として、更に高い学力を付けようと思い大学に進学した生徒が、教養段階でつまづくことです。ここを乗り越えられれば、専門教科で力を伸ばせるのですが、乗り越えずに大学を中退してしまうということもあります。

これらの対策として、工業高校で物理や数学等を充実させる学校もありますが、今度は専門的な学習を深化できず大学に行くことになってしまいます。工業高校で身につけた工業の知識や技術を、大学での専門的な学問で伸ばしたいのに、工業高校を卒業したメリットがなくなることが考えられます。

高校3年間で専門性と入試科目等との学力バランス



スを保ち、工学に必要な知識と技術を確実に生徒に身につけさせていることが、工業高校で評価していただきたいところです。以上です。

## 報告6への質問と回答

### 勝野

ありがとうございました。それでは秋田先生に向けての質問ということになります。これもたくさん出ているのですが、3点ぐらいに私のほうで勝手に要約させていただきました。まず1点目は御報告の中でも御紹介がありました、TALISの調査にかかわっていると思います。実際になぜその日本の教員は多様な評価方法の活用ですとか様々な指導方法を外国の教員に比べてあまりできていないのかという質問があります。それとももしかしたら教員がそういうふうにいるだけなのだろうかということも御質問の中にはありました。そして2点目はOECDで今、社会協同的なスキルを測ろう、測定しよう、評価をしようというふうな形で、そうした評価の広がりということも起きているということでしたが、その具体的な方法についてもう少し教えていただきたいという御意見が2点目であります。そして3点目は秋田先生の御報告の中で教師のマインドセットの変化ということが必要だというふうな言葉、御提案があったかと思えます。それは具体的にどういう変化であろうかということ、それからそれにかかわって、これからの評価というときに、特にこれは最初の大桃先生の御報告の中にもありましたように教員の評価、教員を対象とする評価というふうなこと、あるいは教師の行なう授業やティーチングの評価ということがあったかと思うのですが、そうしたその評価ということとからめてこの教師の側のマインドセットというのを、もう少し教えていただければということでもあります。よろしいでしょうか。お願いします。

### 秋田

ありがとうございます。質問の前に1点だけ先にお伝えしたいのは、東大は来年度からの推薦入試から、南風原研究科長のもと市川先生がいろいろ考えてくださって入試の内容が変わります。探究的な学習を重視した推薦入試を始めるように聞いており

ます。大学入試が変わらないから高校が変わらないと言説はもう通用しません。やっぱり今後そういう課題探究的な力を求める方向に行くのではないかと考えていますので忘れないうちに言っておきます。

それから今日御質問があった3点です。TALISの調査は、今日は時間がなくてこの点しかお話ししておりませんでした。

一番の特徴は、日本の教員の勤務時間が長い、世界各国の中で最も長いということです。もっとも、この間中国に行ったら同じぐらいの時間だとおっしゃっていましたが。その時間の中で何が多いかと言えばティーチングの時間は世界的にみてほとんど変わらないにもかかわらず、クラブ活動等の時間が長いということが特徴です。クラブ活動も重要だと思っているのですが、今後は、教員がティーチングの部分にもっと割ける時間を増やす必要があるでしょう。ほかの国に比べると、学校の中で教員以外の人がクラブ活動の指導をサポートする割合が日本は最も低いということですこの部分に、学校として、チームとして外部コーチの導入等の手当てがなされていくことが一つの手立てとして大切です。

また、教員には、新しいことを学ぶために研修に参加する意欲があるのだけれど、日本の場合には自己負担がとて高く、時間も保証されていないという現状があります。学びたい先生は学ぶのだけれど、一部にとどまってしまい、みんなが学べる状況にないのです。シンガポールなどはそれを公的資金で研修ができていているという事実が数的データからも出てきています。そうしたところの学校としての改善が大事だろうと思います。

多様な評価というところに関して言えば、先ほど岩島先生も言われましたが、先生方に多様な評価についての研修を行うことが大事だと思っています。学校のリーダーの研修以上に大事なのは、指導主事がお互いに学び合って新しいことを学ぶことです。特に高校の指導主事は、中学校の授業の改善、中学校の指導主事は小学校の改善というふうに連携をしながら指導主事が学び合う制度を確立し、そうした学習機会の中で多様な指導、多様な評価を、授業とセットにして考えていくことが重要ではないかと思っています。これは、すでに、幾つかの先進的自治体では、今やり始めていることです。

2点目のOECDの社会協同的スキルの具体的な測定の方法についてのご質問です。申し訳ありませんが私はOECDの職員ではないので、そこについて具体的な詳細の内容まではまだ公表されていないため、明確なことを述べることはできません。

協働的な問題解決につきましては既にもう公表されています。そちらについては、まさにベネッセさんが作っているような課題を、iPad等を使ってみんながやれるような形になっています。

社会協働的なスキルについては縦断的に今小学校で開始するという点だけは聞いていますし、日本も加盟すると聞いております。そうしたことが、私が今日お話した中で社会協同的スキルが学力とか大学に重要というだけではありません。OECDが考えていることの一つがお話したように職業生活も含めてのことです。そしてそれだけではなく、一人ひとりの幸福にもつながるという観点が、私は大事なのではないかと考えています。

アカウンタビリティ、説明責任というのは、組織に対してやはり公的資金が投資されるのでそれに対して説明をするためです。でも教師であったり教育にかかわる者は、そうした公に対する説明責任と同時に、応答責任レスポンスビリティとして、一人ひとりの子供が幸せに生きていくために目の前の子供たちを支えているというところが、本来評価の中で語られねばならないところです。今日はアセスメントとエバリエーションというお話をしているわけですが、私は実はアセスメントとエバリエーションとアプリシエーションという3つが大事と考えています。アプリシエーションとして、一人ひとりの卓越性であったり、そういう評価の観点を一緒にセットにして、これからの評価を考えない限り、外からの組織やOECDもそうですし、いろいろなグローバル化の中で議論されていることは、国際的な成長戦略や国が勝てるかどうかという話です。けれども、教育において重要なことは、国単位だけではなく一人ひとりの目の前の子供たちが将来どうであるかということ、やはり抜きには語れないはずで、それが先生の使命、ミッションであるはずで、私はそこが今日の議論の中では語られていないのですが、その視座をやはり併せて考えていかない限り、評価疲れがどんどん起こるだろうと考えています。

アメリカの評価でもハイクオリティアセスメントとは何か、分かりますか。高い質のアセスメントとは何か、教育の質を保證するとかみんな全部質がハイクオリティ、ハイクオリティといろいろなところで言われるようになっていっています。そのクオリティという考え方は、基本はサービスとしての教育という関係の考え方です。お金が来るからそれに対してどれだけサービスをするかというのがクオリティの基本的な発想であります。しかしそれだけで教育の問題が語れるのかということは、私は心理学者であり教育学者なので、その根本の理念を考えることこそが必要だろうと思っています。

そこにつながって教師のマインドセットの変化が変わるということは、やはりその先生自身がどのように子供たちをみとめるのかという見方だろうと思っています。ただしアセスメントの目が必要なのも確かです。例えば「学力テストを自前で作っていなかった県の学力が低かった。そこで、頑張って教師みんなで自力のテストを作ってみたら自分たちの目が変わってきた。すると、みるというほどではないけれど、ある程度テストの点が上がって実際に学力もついてきた」、というような実例もあります。ですので、そういうテスト作成技術から考える専門性も必要だろうと思っています。

もう一方で、21世紀に私たちは何を求めているのか、評価の時代と言われる中で、本当に一人ひとりの卓越性であり、学校の卓越性であり、そういう観点を議論しなくていいのだろうかと思っています。実際には授業の評価というところで問題になるのは、一人ひとりが本当に深く分かることであり、それをどうやって評価していくのかです。そして一人ひとりが声を上げねばならないからそこに協働が生まれる、一人ひとりがお互いに他者とつながる感覚を1万3000時間の小学校から高校までの間に獲得していくからこそ、その大学を通して社会に出たときにやはりその学びあう力が生かされるのではないかと。それも一緒になって考えていくということが大事なのです。ペア学習しましょう、協同学習しましょうという形態論ではなく、なぜ私たちがそういう学びのかたちを志向するのか、そこにある哲学はやはり一人ひとりが他者とともに生きているという思想と哲学を貫く授業形態なんだというところにマインドセットを変え

ていくことが、構えとか心の習慣というものを变えていくこととして大事なのです。それは教師一人で行えることではなく、学校の教師同士の協働の中でできないと私は考えています。以上です。

## 勝野

ありがとうございました。今日のテーマはアセスメントとエバリエーションということでしたが、それに加えて特に教師のマインドセットということにかかわってアプリシエーションということが重要であるということ、秋田先生から今お話いただきました。一人ひとりの子どもを尊重してその子を見とるという意味でのアプリシエーションということです。

## 全体討議まとめ

### 勝野

先ほどやはり秋田先生のほうから大学の入試の東大の変化というふうなこともありました。それから恐らく今日おいでになっている皆さまが御存知のように、この1週間ぐらいの間にセンター試験の変更、大学入試の新たなあり方ということなども政策的に打ち出されてきているということもあったかと思えます。もう一つの大桃先生の御報告にあったガバナンスということでいきますと、やはり今週ぐらいに公設民営化の動きが本格化してくるというふうなお話があったかと思えます。まさにそのあるべきと言いますか、多様な学習成果の評価ということとガバナンスというのが、どういうガバナンスであればどんな指標で多様な学習評価ができるのか、あるいはあるべき学習評価に対していかなるガバナンスのあり方が考えられるのかというのか、その必然的に伴ってこうあらなければいけないのかというふうな話を今日して参りました。ややトピック的ですが、これからのセンター試験だけではなくて新しい大学入試のテスト、大学の入試のところでのそのテストの変化といったものが、今いろいろな課題というふうなものと照らし合わせていろいろな問題が解決できるかという、明らかに一つの方向性として今日ベネッセのお二人の御報告にもありましたように、論理的思考力などを測るような試験の形に変更していくということになっているのですが、こうした今後の少し展望と言いますか、などでもし御

報告をいただいた先生の中で御発言をいただけることができれば、特に今の政策的な動きとも絡めて、何か御発言いただければというふうに思います。元々、やはり御意見の中にも御質問の中にも実際に子どもたちや学校の現状として課題として現実として、テストをされることを嫌うわりにはテストに出るか出ないかで勉強するしないを決めてしまうという生徒どうしたらいいのだろうか、という本当に根本的な問題も指摘をいただいていたというふうに思います。それが例えばセンター試験が大学入試のあり方がそういった形で変わったら解決できるのだろうかというようなことにもつながってくるかと思えますので、もし今のようなことについて御意見御発言がありましたら、このあとの茶話会での議論、協議が続くということ、お話が続くことを期待していきたいというふうに思います。

## まとめ

### 小玉 重夫

#### (大学院教育学研究科教授・附属中等教育学校長)

本来であればもう少しフロアから質問が出て議論できるといいですが、このあと懇親会が1時間ほど予定されていますので、そちらの方では是非議論できればというふうに思います。

本日は、金箱先生の旭川南から総合学科、岐阜県から岩島先生の専門学科、梅田さん、長谷川さんのベネッセコーポレーション、そして戸上先生の東大附属と、登場された実践の報告がすでに多様性を示していて、本日のシンポジウムの課題の今日性を浮き彫りにしているように思います。専門学科、総合学科、普通科というカリキュラムの特色を異にしている高等学校において、ある意味で共通の評価課題が共有されていることを確認し得たシンポジウムであったと思います。東大附属とベネッセの取り合わせぐらいであればある程度想定内かもしれませんが、そこに専門学科と総合学科が加わるということで、冒頭で南風原研究科長もおっしゃっていましたが一体どうなるというところの心配もあったと思うのですが、結果的には司会の勝野先生の仕切りも良く、非常に論点がかみ合ったシンポジウムになったというふうに思います。

特に、冒頭で大桃先生がお話しになったこととも関

連しますが、高度成長期の日本の学力システムは、私のことばでいえば学力の戦後体制ということになります。学校での学習成果としての学力が選抜システムにおけるシグナルとして機能してきた社会であったと思います。たとえば数学で90点取ったらそれ自体がその生徒の学力のシグナルとして評価されてきました。これに対して、学力のポスト戦後体制に突入した今日は、学習成果が単なるシグナルではなくてそれ自体実質的なレリバンスを持つものとして期待されるようになる社会であり、数学で90点取ったらそのことでどうい資質や能力が身についたのかについての説明責任を教師や学校、場合によっては生徒自身が負わなければならないようになっていくわけです。その際の資質や能力を見ていく上での二つの基準として、東大附属では社会・職業への円滑な移行に必要な力と市民性という二つを分別して考えています。旭川南の学問調べや職業人へのインタビュー、ベネッセの人間関係形成力、岐阜の専門的職業人に必要な資質・能力も、それぞれ微妙に表現は違っていますが、社会・職業への円滑な移行に必要な力と市民性の双方に関わる課題を含んでいたと思います。

そこで問題は、社会・職業への円滑な移行に必要な力に直接関わらない市民性のようなものを、生徒個人の選抜のための評価対象にしているのかどうかという点が、あらためて問われてきて、そこが本日のシンポの課題として残されたように、私は思いました。

その際に重要になるのが、最後に秋田先生が言われた、教育過程の質を上げるときに教師の側のマインドセットの変化が求められるという点だと思います。今日報告された何人かの方が異なる言い方でちょっと言及されたと思いますけれど、評価する側とされる側の双方の立場に身を置く、オーディエンスとプレゼンターの入れ子構造の中で、評価の一元的なシステムを組み替えていくという方向性に、ヒントが示されていると思いました。

つまり、教師や学校は生徒の学習成果を評価しますが、評価することによって自分自身の教育活動が今度は評価されるということで、評価することと評価されることというのが二重の役割の問題として負わさ

れるようになってきているということが重要なポイントです。そういう評価の入れ子構造を前提としたときに、単純な評価する側、される側という一元的なシステムではなくて、むしろ自分自身が評価する側であると同時に評価される側でもあり、生徒も将来的にはそういう評価の二重役割を引き受ける自己評価主体として育っていくのだということを視野に入れて、その自己評価のありようが自縄自縛に陥って忙しくなってバーンアウトするということではない方向というのですか、教育の主権を学校や教師の側に取り戻していくような、そういう方向性で実践の在り方を模索していくところにヒントが示されているのではないかなというふうに、私自身は思いました。

本日は、報告者として登壇された先生方、この場をセットするのにご尽力下さった東京大学学校教育高度化センターと、附属中等教育学校の関係者の皆様に厚くお礼を申し上げて、終わりの言葉といたしたいと思います。本日は雨の中お越し下さいまして、どうもありがとうございました。

## シンポジウム2

### アクティブラーニングの可能性とその条件

#### —探究的学習の視点から—

総合司会：大桃 敏行（東京大学大学院教育学研究科 教授）

挨拶：南風原 朝和（東京大学大学院教育学研究科長）

恒吉 僚子（東京大学大学院教育学研究科附属学校教育高度化センター長）

報告：市川 伸一（東京大学大学院教育学研究科 教授）

村上 祐介（東京大学大学院教育学研究科 准教授）

福島 昌子（東京大学教育学部附属中等教育学校 教諭）

パネルディスカッション・コーディネーター：

小玉 重夫（東京大学大学院教育学研究科 教授・附属中等教育学校長）

まとめ：大桃 敏行（東京大学大学院教育学研究科 教授）

日時：2015年3月23日(月)

午後1時～4時30分

会場：東京大学教育学部附属中等教育学校体育館

#### 挨拶

南風原 朝和

（大学院教育学研究科長）

昨日まで東大本郷キャンパスで日本発達心理学会大会が、本研究科の副研究科長の秋田喜代美先生を委員長として3日間開催されました。その中で附属学校の生徒によるポスター発表のセッションもあり、附属学校のこれまでのアクティブラーニングの成果を全国の方々に見ていただく機会となりました。本日はそれに引き続き、アクティブラーニングについてさらに深く学べる場を設けることができたことを大変うれしく思います。

私自身、大学の教員ですので、授業の実践者ということになります。33年間、心理統計学の授業をしていますが、振り返ってみれば、アクティブラーニングとはほど遠く、もっぱらアクティブティーチングという感じでした。私の授業の受講者の中で「南風原マジック」という言葉が使われているようです。初め

にそれを聞いたときには、魔法のように分かりやすい授業という褒め言葉だと思いましたが、よく聞くと、授業のときには魔法のように分かりやすく感じるけれど、授業が終わると魔法が解けたかのように分からなくなるという意味とのことで、深く反省しているところです。

そういう反省を込めて、本日はアクティブラーニングについてしっかり勉強したいと思います。お集まりの先生方にとりましても、実りあるシンポジウムとなることを期待して、ご挨拶とさせていただきます。

恒吉 僚子

（学校教育高度化センター長）

当センターと附属中等教育学校は、毎年何かしらのテーマで連携して、このようなシンポジウムを開いています。今年はアクティブラーニングという、日本の教育に対して問題提起するようなテーマで、こうして多くの方々にいらしていただき、本当にありがたく思っています。

大学でもアクティブラーニングと言われるようになり、私事ですが、2年ほど前から学部で英語での講義を始めました。私は留学していますので、その再現をしようとして、オンラインでオーストラリアの学生と結んで共同で発表してもらったり、討論したり、いろいろ試してました。日本語も混ぜて行っていたが、当たり前ですが、日本語でやってこなかったことは、英語ではできないのです。

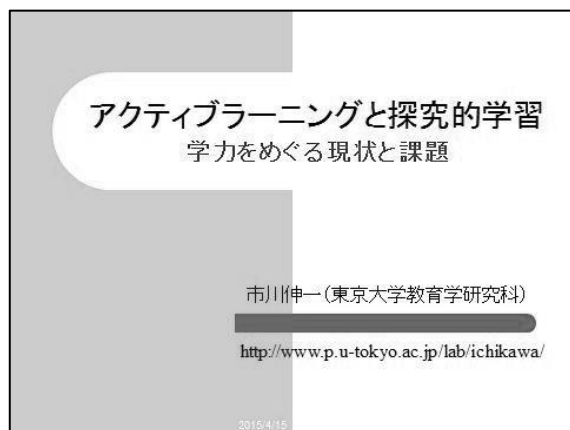
一つずつ印象に残ったのは、日本の教育課程では、小学校では言葉でのアウトプットをしているのですが、だんだんインプットが多くなり、アウトプットは少なくなります。書く方以外は、それに慣れてきた学生たちを相手にして、インタビューを全員にして、聞きました。そうすると、学生が、議論のときに「3日後に思いつく」と言ったのです。慣れていない。

アクティブラーニングは、大学で始めるものではなく、積み上げるものだと思いますので、今日は南風原先生と同じように勉強させていただくつもりで伺いました。よろしくお願いします。

## 報告 1

### アクティブラーニングと探究的学習

市川 伸一 (大学院教育学研究科)



私からは「アクティブラーニングと探究的学習」というテーマを中心にお話しさせていただきます。副題は「学力をめぐる現状と課題」です。

## 1. アクティブラーニング焦点化の背景

### アクティブラーニング焦点化の背景

「アクティブラーニング」とは  
 能動的・協同的な活動を通じた学習  
 vs 教員による一方向的な講義形式の授業  
 1990年代のアメリカの大学教育改革

日本での注目  
 2012年8月: 中教審答申(質的転換答申)  
 → 大学教育再生加速プログラム  
 2014年11月: 指導要領改訂への下村文科大臣の諮問  
 ← 資質・能力の育成方法の一つ

スライド 1

最近、アクティブラーニングという言葉がマスコミでも飛び交うようになりましたが、教育関係の方からもよく「アクティブラーニングとは何ですか」と聞かれます。つい最近、元文部科学大臣の方からも聞かれました。(←削除)アクティブラーニングは、厳密には定義されていないようですが、少なくとも能動的・協同的な活動を通じた学習のことを指すようです(スライド 1)。何に対してアクティブかという点、教員による一方向的な講義形式、つまり、先生が話して知識を伝達しているだけの授業に対してアクティブラーニングと言われるようです。

もともとは1990年代のアメリカの大学教育から発しました。今、日本の小学校では、先生が説明しているだけの授業はめったにないと思いますが、中学校、高校、大学と進むにつれてそういう授業になりがちで、アメリカでも同様の傾向があるようです。そこでアクティブな活動を授業に入れていこうということです。

日本で特に注目されるようになったのは、2012年の中教審答申で、これは大学の質的転換答申と言われています。この中で「大学教育再生加速プログラム」が提唱され、アクティブラーニングと言われるようになりました。2014年11月、私も関わっている中教審の指導要領を改訂する教育課程部会に文科大臣から諮問があり、次の指導要領の改訂に向けて動き出しました。その中でもアクティブラーニングという言葉が非常によく使われていました。特に最近、学習指導要領の中で、こういうことを子どもたち

に教えてほしいという内容面だけではなく、子どもたちに身に付けてほしい資質・能力も重視され、その育成方法の一つとしてアクティブラーニングが読問文の中でふんだんに使われるようになりました。

## 2. 学力をめぐる最近の動向

アクティブラーニングの位置付けを考えるために、最近の学力をめぐる動向を整理します。

学力をめぐる最近の動向

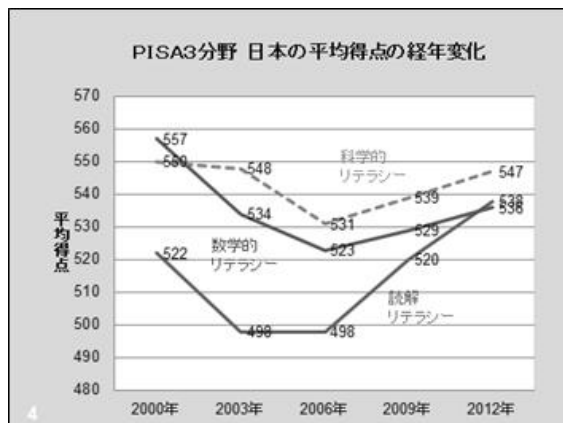
### 基礎学力はどうなったか

全国学力・学習状況調査  
 学力の実態に対する当事者意識の高まり  
 当初は都道府県間の格差が焦点  
 上位県・下位県の固定化傾向はあるが変化も  
 全体的に見ると、格差は縮小傾向

国際学力調査による国際比較  
 PISAショック: PISA2003, 2006 における落ち込み  
 PISA2009, 2012 におけるV字回復

スライド2

2000 年前後に学力低下論がかなり議論されましたが、基礎学力はその後どうなったのでしょうか(スライド 2)。一つは、全国学力・学習状況調査が行われるようになりました。それまで日本では 30 年以上悉皆的な調査は行われておらず、その反省もあり、初回では全部の学校、生徒を対象に行われました。その後、抽出・悉皆を繰り返していますが、これによって、学校にとって学力低下の実態把握は他人事ではなく、当事者自身の問題になってきたと思っています。生徒一人一人の結果が返されるようになると、「うちの学校はそんなことはないだろう」と言うわけにもいなくなります。当初は都道府県間の格差が焦点になり、上位県・下位県の固定化傾向はありますが、その差はだんだん小さくなってきています。



スライド3

それから、国際学力調査では OECD が行っている有名な PISA という調査があります。横軸は年度、縦軸は平均得点です(スライド 3)。日本の成績は 2000 年は良かったのですが、2003 年、2006 年は非常に落ち込みました。これが PISA ショックと呼ばれていますが、それまでの教育から何らかの影響が出ているのだと考えられます。

しかし、その後、日本ではかなり引き締めを図りました。2009 年、2012 年は大きく回復しており、マスコミにも V 字回復として取り上げられました。今、OECD 加盟国の中で日本は韓国と並んで世界トップになっています。さらにその上にシンガポール、上海、香港などの都市がありますが、OECD に加盟している大きな国の中では日本は世界のトップと言っているほど、基礎学力が回復しました。

### 基礎学力向上に向けての取り組み

- 授業改善: 確かな定着、深い理解、高い応用  
 授業の設計方針の見直し  
 指導技術の向上  
 協同学習の導入  
 事後検討会の充実: ワークショップ型の研修
- 放課後学習、家庭学習: 学習支援と自己調整力  
 放課後学習、学習ボランティアの充実  
 家庭学習の手引き: 学習習慣、学習方略の啓発

スライド4

基礎学力の向上には、自治体が数年間、非常に

一生懸命取り組んでいます(スライド 4)。二つの柱があり、一つは授業改善です。授業をしっかり見直す。授業後の研修会をワークショップ型にして、先生方の小グループの中で意見を言い、全体でも討論するという全員参加型の事後検討会が行われています。一方では、放課後学習、家庭学習の充実です。授業だけではなかなか学力は上がりません。学年が上がるにつれて家庭学習を大事にする動きが出てきています。非常にうまくいっているところは、この両方のバランスを取って行っていると思っています。

その中で今の問題は何かということでアクティブラーニングが出てきます。資質・能力の育成に結びつく活動をもっと入れるべきではないか。今の子どもたちが大きくなったときに、もっと社会で求められる資質・能力を見つけなければいけない。日本の子どもたちはペーパーテストには強いといわれており、これは私たちが子どもだった40~50年前から日本の伝統となっています。しかし、それだけでいいのかというのが、日本が長く抱えてきた問題です。

### 3. 現在の教科教育の課題

現在の教科教育の課題

- ◆ 資質・能力の育成に結びつく活動
- ◆ ペーパーテスト学力からの脱却

---

- 教科横断的な言語力の育成  
教科学習における説明、発表、討論、まとめ、レポート  
国語科以外でも、どう指導を入れていくか
- 思考力、判断力、表現力の育成  
探究の授業の新たな展開  
創造的な問題解決力、豊かなコミュニケーション力
- 英語力は伸びているのか  
小学校：楽しい活動の中にも習得目標を  
中学・高校：堅実な習得とコミュニケーション活動の両立
- 未解決の課題：理数教科への意欲、社会問題への関心

スライド5

そこで、資質・能力の育成に向けた課題として、一つ目に教科横断的な言語力の育成があります(スライド 5)。これは今の指導要領でも既に言われています。どの教科の学習でも説明、発表、討論、まとめ、レポートなど、言語活動を充実させていこうと。今の指導要領ができたときには、国語科以外の先生から「うちの教科で何をしたらいいのですか」と聞かれま

したが、今はだいぶ定着してきたと思います。数学では数学における言語力の育成、社会科では社会科として言語力の育成に力を入れています。

思考力、判断力、表現力の育成にも力を入れようとしています。探究の授業はこれまでも大事だといわれてきましたが、それをもっと充実させるために、創造的な問題解決力、豊かなコミュニケーション能力を育てます。これはもちろん、子どもたちが社会に出るときに非常に重要なものです。

それから、英語力も非常に話題になっており、グローバル人材の育成ということがよく言われます。小学校5~6年生では外国語活動もすでに入っています。楽しい活動を通して英語に慣れさせようという狙いですが、私は楽しい活動をする中でも、それを通じた習得目標を入れた方がいいと思います。ただ楽しいだけではなく、それを行いながら、発音、リスニング、綴りの基本的なルールなどを身に付け、いい意味で中学校での学習の助走期間になっていると思えるような活動であってほしいと思っています。

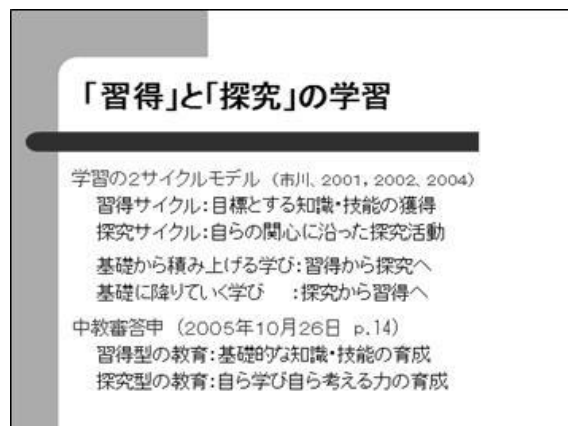
中学・高校の英語の授業は学校によって随分違うと思いますが、コミュニケーション重視で行っているところもあれば、昔ながらの文法、英文解釈を行っているところもあります。私はどちらも大事だと思っています。コミュニケーション活動だけでは体系的な英語の知識が身に付きません。あるいは、私たちが子どものころのように、単に文法を習って、単語を覚えて、テストで英文を訳すといったことだけでもいけません。そうした基礎的なことをしっかり行いながら、インターネットなども活用して、リアルなコミュニケーション活動ができるものであってほしいと思っています。

未解決の問題として、日本も韓国も理数教科への子どもたちの意欲が非常に低いといわれています。成績はいいけれど、理数科目は日常生活に役に立つと思っておらず、将来そういうものを使った仕事に就きたいと思っていません。これを何とかしたい。

それから、社会問題への関心です。環境、エネルギー、財政赤字といった社会問題は、今の子どもたちが大人になったときにますます深刻になります。そうした関心を持ち、自分たちは何をすべきかを考えることも教育にとって重要だと思います。



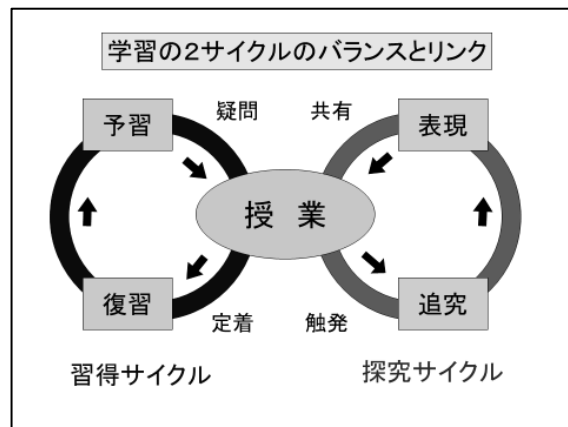
#### 4. 習得と探究の学習



スライド6

私が初めて「習得」と「探究」という言葉を使ったのは 2001 年です。習得サイクルの学習、探究サイクルの学習という言葉を使いました。習得サイクルとは、目標とする知識・技能を獲得することです(スライド6)。子どもたちにとっては教科書に出てくる言葉をしっかり見つけるという学習です。一方、探究サイクルとは、子どもたちが自分の興味・関心に沿って策定したテーマを追究するものです。昔で言えば、夏休みの自由研究のようなことを学校の中でも実施しようということでした。

習得と探究は、どちらが先かではなく、私は両方の方向があっていると思っています。基礎的なことをしっかり行ってから探究活動を行う。あるいは、探究活動をしていくうちに、自分の基礎が足りないと感じ、あらためて習得的な学習を行う。スポーツで言えば、基礎練習をしっかりと行ってからゲームを行うというのは、基礎を積み上げることになります。一方、ゲームをしていると、自分の基礎が足りないと感じます。例えば、サッカーであればシュートが弱いとか、テニスであればボレーが決まらないということを試合で感じ、それを習得しようと自分で動いていく。この両方があってこそ、一見単純反復でつらい習得を行う意義が分かります。また、習得をしっかりとすることによって、いい探究活動ができることも実感できると思います。中教審答申でも 2005 年ごろから、「習得」「探究」という言葉が使われるようになってきました。



スライド7

スライド7は、今、私が言ったことを図にしたもので、2001年バージョンです。子ども、学校にとって、習得サイクルの学習と探究サイクルの学習のどちらも重要なことは明らかですが、時代によって非常に大きく傾いてしまうことがあります。40～50年前、私が子どものころ、勉強といえば習得でした。しっかり教科書を読み、先生の話聞いて、テストに備えるということで、「これがいずれ役に立つのだから」と言われていました。しかし、1990年代ころから、もっと自分の興味・関心に沿ったテーマを追究する学習もあっていいのではないかとされるようになり、教育がそちらへ大きく傾き、習得は古い考えタイプの学習だと言われるようになりました。

ところが、どの時代でもこの二つは大事なことです。今日、生徒さんもたくさん来ていますが、大学に入っても、社会に出ても、基礎をしっかりと学ぶことと、その先に自分のやりたいことを実現していく学習のバランスをしっかりと取ってほしいと思っています。

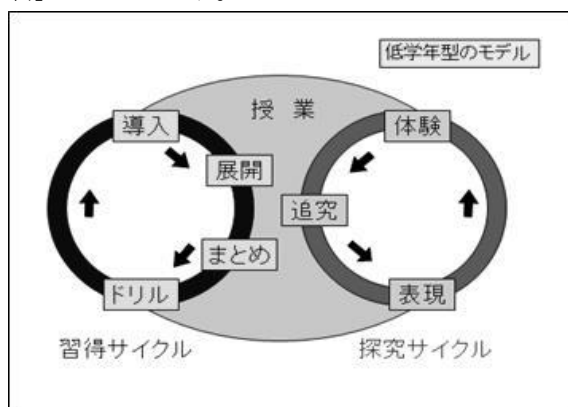
先にビデオを見ていただきたいのですが、私が放送大学の番組を作るときにロケで伺って、福島先生と峯岸先生にインタビューさせていただき、授業の様子を撮らせていただきました。放送大学で2014年度から流れている番組を見ていただこうと思います。特に福島先生には後からたっぷりお話を伺うので、峯岸先生の課題別学習の時間の様子などを見ていただきたいと思います。課題別学習については、本校では3・4年生が取り組んでいます。

アクティブラーニングにはいろいろなタイプがあり

ます。福島先生の授業は、協同的にみんなで話し合っ  
て、何か創造的なものをつくり上げるものです。峯岸先生の方は、一人一人がやりたいことにかなり  
こだわっており、それをつくり上げていく授業です。アクティブラーニングというときに、しばしば協同性  
が強調されますが、それぞれの子どもが思いきり自  
分のこだわりのある課題を追究することも、一つのア  
クティブなやり方だと思います。

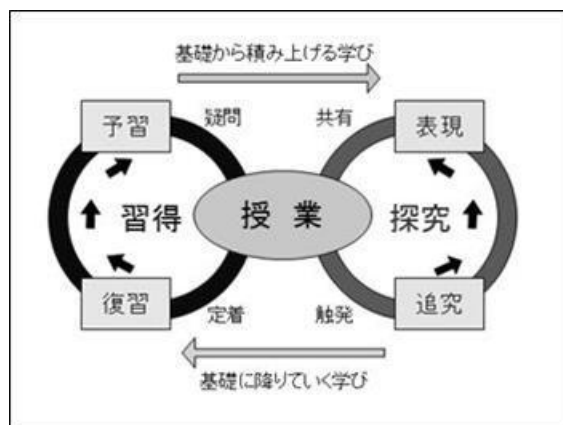
\*\*\*ビデオ上映\*\*\*

こういう学習をすることによって、子どもたちに一体  
どのような力がつくのか、教える上で難しいことはど  
のような点かといったことを両先生にいろいろ伺っ  
ています。放送大学で年に3回放映されていますので、ぜひ見ていただければと思います。「学力と学  
習支援の心理学」という番組の第13回が「探究の学  
習」になっています。



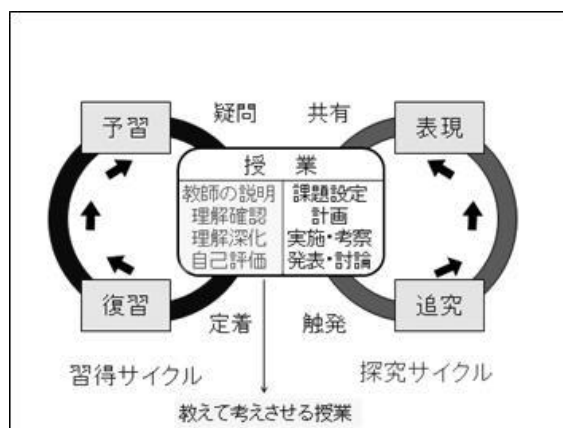
スライド8

習得と探究のモデルにはいろいろなバリエーショ  
ンがあります。例えば、小学校低学年であれば、子  
どもたちにまだ力がないので、習得も探究も授業  
の中で先生が作り込んであげることが当然だと思  
います(スライド8)。しかし、学年が進むにつれて、授業  
の外で行う部分がだんだん増えていきます。大学生  
になれば授業だけで大学生としてふさわしい学力  
がつくわけではありません。授業の役割はもっと小  
さくなります。社会に出れば、授業はなくなります。  
そのときに、授業がなくても自分でこのサイクルを回  
していける力を発達段階に応じて身に付けてほしい  
ということです。



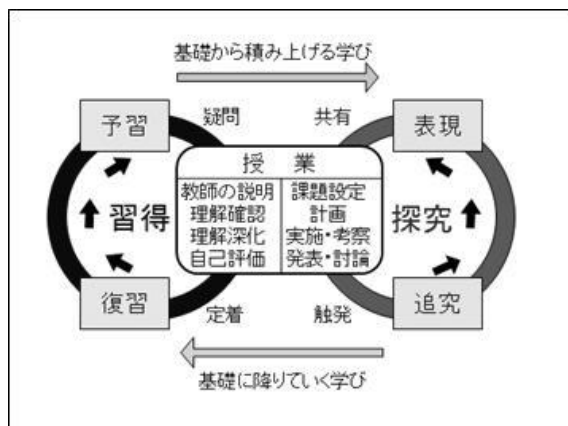
スライド9

それから、先ほど基礎から積み上げる学びと、基  
礎に降りていく学びについて言いましたが、これは  
どちらが先ということではなく、両方の流れが大事で  
す(スライド9)。



スライド10

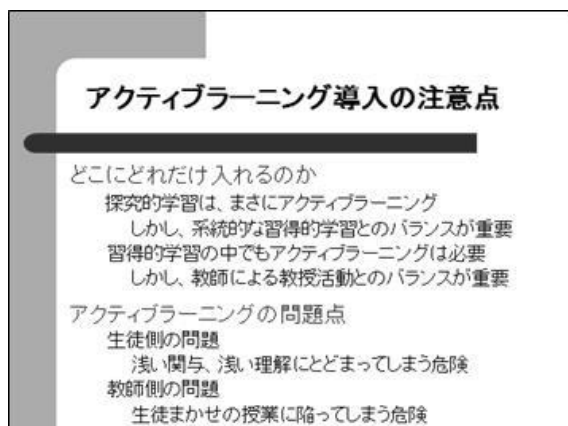
特に習得の場面では、私はこの10年間、一番オ  
ーソックスなやり方として、「教えて考えさせる授業」  
を提案しています。教師が教え、教えたことが本当  
に伝わったかどうかを確認する。それを基にして、さ  
らに自分たちでより深く、より高い応用を目指して何  
らかの課題をするという理解深化。そして、授業の  
中で自分は何を学んだかを自分で表現する自己評  
価という4段階を経て授業を進めることが一番オ  
ーソックスなやり方だと思っています(スライド10)。し  
かし、これは習得での話です。



スライド11

「教えて考えさせる授業」という習得の中でもアクティブラーニングはあるのです。例えば、理解確認で、今先生から教わったことを小グループの中でお互いに伝え合うとき、先生から教わったばかりのことも、自分の言葉でそれを説明することはなかなかできません。理解確認をしてから、さらに次の理解深化をする。これもまさにアクティブラーニングです。先生が決めた課題ではありますが、それを小グループの中で相談しながら協同的に解決し、それをまた全体に発表し、全体討論をしていくという協同型、問題解決型の学習もアクティブラーニングの一つの形態です。決して探究だけがアクティブラーニングではありません。それを一緒にまとめた図がスライド11です。

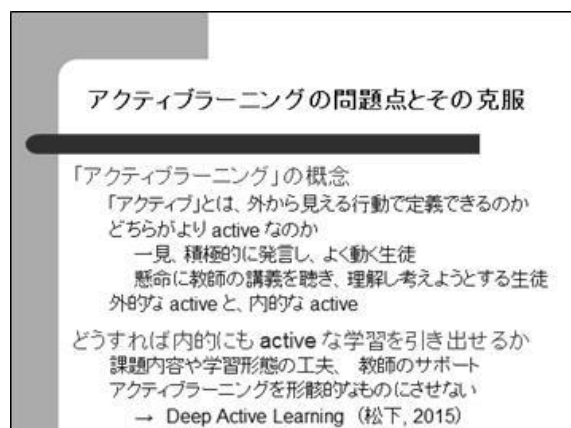
## 5. アクティブラーニング導入の注意点と問題点



スライド12

最後に、注意点とまとめです(スライド 12)。アクティブラーニングをどこにどれだけ入れるのか。探究的学習はまさにアクティブラーニングです。しかし、系統的な習得的学習とのバランスが重要です。探究学習だけをしていれば、必要な知識や技能が自然に身に付くということではないと思います。やはり両方が必要です。それから、習得的学習の中でもアクティブラーニングはあるということです。そこでは、教師による教授活動とのバランスが大事です。教えてばかりでも駄目で、活動だけでもなかなか習得はできません。

実際にアクティブラーニングを行っている時、いろいろな問題点も出てきます。まず生徒側の問題として、浅い関与、浅い理解にとどまってしまう危険があります。活動はしたけれど、何が身に付いたかと言われると困るという場合もあります。教師側の問題では、課題を与えて生徒任せにしてしまい、授業としては不完全になってしまうこともあります。



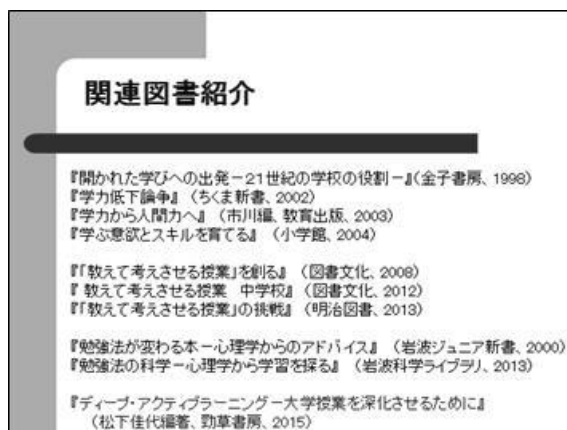
スライド13

アクティブラーニングの問題点を克服するためには、アクティブラーニングの概念自体をしっかりと捉え直しておく必要があると思います(スライド 13)。「アクティブ」とは外から見える行動だけで定義できるのか。次の二つのうち、どちらがより active といえるでしょうか。一方は、積極的に発言し、よく動く生徒。一方は、一見活動していないように見えるけれど、懸命に教師の講義を聞き、理解し、さらに自分でその先を考える生徒です。

外から見る外見的な active と頭の中の内見的 active は区別して考える必要があります。外見的な

active のアクションだけにとどまってしまうのはまずいのです。確かに外的なアクションを利用することにより、頭も自然と動くようになることもあると思いますが、外的なアクションを内的にアクティブな学習としてうまく引き出ししていくには、講義内容、学習計画の工夫、教師のサポートが必要だと思います。

私はアクティブラーニング導入の動きは望ましいと思っていますが、それを形骸的なものにさせない。活動だけのアクティブになって、深い学びが残らないということになってしまってはまずいのです。



スライド 14

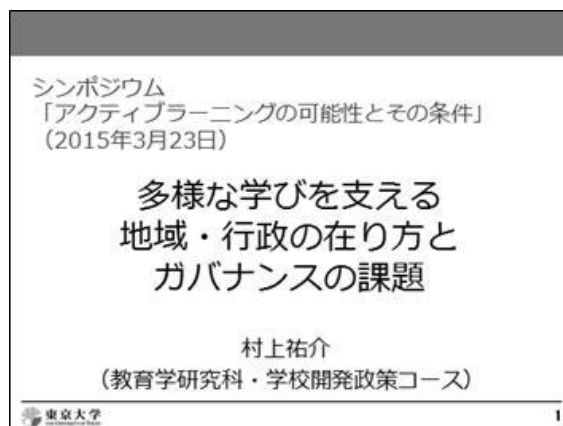
関連図書を紹介します。最近、京都大学の松下佳代先生による編集で『ディープ・アクティブラーニング』という本が出版されました。私は非常にいい本だと思っています(スライド 14)。事例としては大学の授業の話が出ていますが、小中高の教育にも結び付く非常に重要な論点も出ています。

私の話は以上とさせていただきます。ご清聴ありがとうございました。

## 報告 2

### 「多様な学びを支える地域・行政の在り方とガバナンスの課題」

村上 祐介 (大学院教育学研究科)



今日は、学校での学びを、外のさまざまな概念の主体がどのようにして支えていくかをお話します。

本シンポジウムは学校教育高度化センターと附属中等教育学校による共催ですが、教育学研究科では今、科学研究費という補助金を頂き、「ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究」というタイトルで3年間、教育の質保証の在り方や、それをどうやってガバナンスするか、つまり行政、地域などがどう支えていくかを研究しています。私自身は学校開発政策コースに所属しており、専攻は教育行政や学校経営の分野で、大桃先生と同じコース、同じ専門分野です。

大学での授業では、大桃先生、勝野先生と私の3人で、学生自身がフィールドからテーマを探ってきて設定し、調査を企画し、自分でアポを取り、実際に現地に赴いて報告書まで書くというアクティブラーニング的な授業を行っています。私自身は教育の中身というよりは、行政や学校経営に重点を置いてお話ししたいと思います。

## 1. 今日お伝えしたいこと

**今日お伝えしたいこと**

- 学校と地域の連携は肯定的に語られがち  
→ 確かにそうした効果は期待できるが、注意すべき点もある
- 1. 学校経営においては、権力構造の偏り
- 2. 教育活動では、「素人性」と「専門性」の葛藤
- アクティブ・ラーニングや探究学習では、事前の学習や学んだ内容の定着の過程で学校外での学習も重要に  
→ 家庭の役割や格差の変化は検証が必要

東京大学

2

スライド1

今日言いたいことを先に説明したいと思いますが、今、学校・家庭・地域の連携は一種のマジックワード、いいものとして語られてきています(スライド1)。確かにそういう効果は期待できますが、注意すべき点も多々あります。これは最近、割と若手の学校経営の研究者が取り組んでいるテーマですが、地域や家庭が関わるときには二つの側面があります。一つは学校経営に関与するものです。コミュニティスクール(学校運営協議会制度)を通じて、学校経営の意志決定に地域や保護者が参加するということです。もう一つは、授業そのものに保護者や地域住民や外部が関わるといった在り方です。いずれもメリットはありますが、気を付けなければいけない点があります。

まず学校経営においては、権力構造の偏りがあります。みんなが参加すればそれでいいというわけではなく、参加した以上は政治(ポリティクス)が生じます。最近の研究では、保護者は割と不利な立場に置かれがちで、特にボス的な地域住民がいれば、結果的に女性の保護者を結果的に抑圧してしまうという結果が出ています。保護者や地域住民の学校経営への参加は一見いいことのように見えますが、権力構造の偏りとして政治的な弊害もあり得ます。

もう一つ、授業への参加に関しても、総合学習やキャリア教育に企業、地域、保護者が関わることがよくあります。授業というのは、教師が最も専門性を持っている場であり、そこに素人が入っていくことによる葛藤があります。ここでは「素人性」と「専門性」と

書いていますが、教師は教員免許を持っていますし、授業について専門性を持っています。そこへ素人が入ってくることによって、いいこともあれば、一方で保護者や地域住民と教師の重なりが違ふといったことも起こり得ます。要するに、学校と地域・外部との連携は肯定的に語られがちですが、注意しなければいけない点もあるということです。

二つ目に言いたいことは、アクティブラーニングや探究学習は、授業の場では活動もかなりします。市川先生の言葉でいう習得の部分は、ある程度授業の外で行うことがあります。例えば、事前の予習復習では学校外の学習が重要になる可能性もあります。アクティブラーニングや探究学習が家庭の環境や文化資本による格差を拡大・縮小するかが一つの論点になり得るし、私自身もよく分かっていないところがあります。

それから、家庭環境によって、家庭学習をしやすい家庭と、家庭学習がままならない家庭があります。アクティブラーニングや探究学習を受けることで、家庭環境の差がどのように格差として反映されるかは、あまり楽観的に考えない方がいい面もあります。つまり、アクティブラーニングのような新しい学習形態は、格差の問題も考えるべきだということです。

**今日お伝えしたいこと**

- 外部との連携を効果的に行えるのはどこかを判断する=使い分けの必要
  - ・ あらゆる場面で外部との連携やアクティブ・ラーニングや探究学習が優れているわけではない
  - ・ 最初はキャリア教育や総合学習など?
- 外部との連携の在り方に正解はない
  - ・ ツールや手法も大事、しかし目的や理念を明確にして共有することが重要

東京大学

3

スライド2

三つ目に言いたいことは、アクティブラーニングも通常の習得の学習もそうですが、外部との連携をすすめるかしないかの使い分けが重要です(スライド2)。あらゆる面で外部との連携やアクティブラーニング、探究学習が優れているわけではありません。なの

で、学習形態として通常の授業形態と、最近出てきたアクティブラーニングをどう使い分けるか。それから、外部との連携をする場面としない場面をどう使い分けるかも考えなければいけません。個人的には、最初はキャリア教育や総合学習がやりやすいと思いますが、外部との連携のどの辺が効果的に使える教育活動なのか考えていく必要があると思っています。

要するに、各学校にはそれぞれの文脈がありますし、教育活動の特徴があるので、正解はなくて、試行錯誤するしかありません。アクティブラーニングは突き詰めていくと正解のないことに挑戦するという面もあります。アクティブラーニングには、正解のある問いを活動的に解くというやり方もあれば、正解のない問いに対して活動的に行ってみるといった両方があると思いますが、究極的には正解のない問いにどのように立ち向かうかという能力を育成することだと思いますので、そのやり方自体に正解はありません。現場にいる先生方は個別のツールや手法に非常に興味を持っていると思いますが、外部との連携を円滑に進めるためには目的や理念を明確にする必要があると思います。

## 2.学校の外で学びを支える存在

**学校の外で学びを支える存在**

- 保護者・家庭
- 地域住民・地域
- 行政（国・自治体）
- 民間企業
- NPOなどの非営利組織
- 大学などの高等教育機関

→多くは学校教育に関しては「素人」

東京大学 4

スライド3

学校の学びを支える存在は幾つもあり、例に出した保護者・家庭、地域住民の他に、行政(国・自治体)も重要です(スライド3)。学校の外で学びを支える存在という意味では、テストを行う民間企業もそうです。また、都市部でNPOや大学なども関わること

もあります。ただ、高等教育機関は別として、特に保護者や地域住民の場合は、学校教育に関して「素人」が関わっていることがあります。

**学校・地域・家庭の連携**

- 学校と地域・家庭の連携については、1990年代後半以降、その必要性は広く認識
  - ・ 「開かれた学校づくり」の推進 (1996年中教審答申)
  - ・ 「社会総がかりで教育再生を」 (第一次安倍政権時の教育再生会議)
- 三者の連携は肯定的に語られることが多い
  - ・ 最近の実証的研究では、必ずしも肯定的側面だけではないとの指摘も

東京大学 5

スライド4

学校の外にいる人たちが学校に関わることにについては、生徒の皆さんは当たり前と思っているかもしれませんが、こういう動きが出てきたのは1990年代後半以降です(スライド4)。例えば、1996年の中央教育審議会の答申で「開かれた学校づくり」という言葉が出てきましたが、この言葉自体、ここ20年ぐらいの話です。今から7~8年前の第一次安倍政権時の教育再生会議で「社会総がかりで教育再生を」という言葉が出てきて、学校・家庭・地域の連携については割と肯定的な文脈で言われることが多いのですが、最近の実証研究では必ずしも肯定的な側面だけではないという指摘もあります。

### 3. 連携が深まることのデメリット

**連携が深まることのデメリット？**

- 学校経営においては権力構造の偏り
  - ・ 保護者が地域住民に対して劣位に置かれる可能性も
  - ・ 学校に「奉仕」する地域・保護者
- 教育活動では授業や学習に地域住民や保護者などの「素人」が関わることの影響
  - ・ 教師の専門的観点との緊張・衝突
  - ・ 児童生徒にとっての効果は未知数な面も

6

スライド5

地域・家庭・学校の連携が深まると、モンスターペアレントが減るといったデータもあり、学校現場に直接いいインパクトもありますが、素人が関わることで、権力構造の偏りといった良くないことが生じる危険もあります。例えば、最近の研究で、学校経営においては保護者が住民に対して不利な立場に置かれる可能性も分かってきました(スライド 5)。ボス的な地域住民が保護者に対して、抑圧とも取られかねないような結果をもたらしたり、地域や保護者が学校に参加するというより、学校に奉仕する存在になってしまったりという危険もあります。

二つ目は、教育活動に素人が関わることで、教師が専門的な立場から、こういうふうにしたいことがあるのに、授業で実際に地域や企業が入ってくることで思うようにならない。それから、外部の人が関わることによって、本当に児童生徒にとってどれぐらいの効果があるかは未知数です。

**授業・学習との関わり**

- 地域や住民
  - ・ どのような場面でアクティブ・ラーニングや探究学習を支えるのが効果的なのか
  - ・ 地元企業などを含めたキャリア教育
  - ・ 大学では、地域貢献やまちづくりも意図
- 家庭や保護者
  - ・ アクティブ・ラーニングや探究学習は家庭の役割をどう変えるか？
  - ・ 格差を縮小するのか、拡大するのか

7

スライド6

地域や住民、家庭や保護者が授業・学習にどう関わるかというところでも幾つか課題があります(スライド 6)。地域や住民に関して言うと、外部の人が入ってアクティブラーニングや探究学習を支えるときに、どういう場面に入ってくるのがいいか。分かりやすいのはキャリア教育で、現実に働いている人を呼んでくることには効果的な面がありますし、実際に児童生徒が企業を見学することもあります。教師側もキャリア教育に関して免許状があるわけではないので、キャリア教育に関しては受け入れやすい面があるかもしれません。大学では、探究学習として地域貢献やまちづくりを行っていますので、これは小中高でも使えるやり方かもしれません。ただ、「素人性」と「専門性」の衝突が出てきます。

家庭や保護者の役割については、アクティブラーニングや探究学習は家庭の役割をどう変えるのか。例えば、今までは学校で講義をして、家で予習・復習をするやり方でしたが、アクティブラーニングの一つのやり方として、反転授業というものが出てきつつあります。家で事前に動画などで予習をしてくることを前提に、学校の授業では討論を中心にするというものです。反転授業＝アクティブラーニング・探究学習とは限らないかもしれませんが、反転授業のような形では格差が縮小されるのか、拡大されるのか。つまり、家庭の環境によって予習ができる、できないということが授業に直結することが起こり得るので、この辺もアクティブラーニングと外部、家庭との関わりという面では格差の問題も考えることができます。

#### 4. 行政・大学の役割

行政・大学の役割

- 行政
  - ・ ハード面の整備
    - ・ 教室環境は大切!
  - ・ ソフト面の整備
    - ・ 人材のストックと活用
    - ・ 教員の負担の軽減
- 大学
  - ・ 小中高と連携して、相互にアクティブ・ラーニングや探究学習に活かす
  - ・ 教員研修や授業改善の支援

スライド7

行政の役割で大事なものはハード面で、アクティブラーニングに適した教室になっているかが重要です(スライド 7)。今、東大の教育学部には昔ながらの講義室が三つぐらいありますが、その一つを、机が動かせるアクティブラーニング用の教室に改修しており、4 月から使えるようになる予定です。机が固定されているとアクティブラーニングができません。そのためにはお金が必要ですが、これは寄付などでも解決できます。お金を出すのは企業でもいいのですが、ここでは行政の役割としています。

二つ目はソフト面の整備です。人材のストックと活用とありますが、地域の住民、専門性を持った企業の人を各学校で探してくると負担が大きいため、行政で人材を登録しておき、公立学校であれば教育委員会に行けば、専門の人材を紹介してもらえるという仕組みも大事です。それから、教員に負担がかかるので、地域との交渉に関して、教育委員会が一部手続きを代行するなど、教員の負担軽減も行政の役割です。

大学の役割に関しては、小中高と連携して、相互にアクティブラーニングや探究学習に生かすということで、大学に教育学の講座があれば、授業研究を行っているので、連携して探究学習やアクティブラーニングをします。それから、教員研修や授業改善の支援を行うのも大学の役割です。

#### 5. 外部との連携をどう考えるか

外部との連携をどう考えるか

- どのような場合に、外部との連携が効果を発揮するのかを考える必要
  - ・ あらゆる場面で外部との連携やアクティブ・ラーニングや探究学習が優れているわけではない
  - ・ どう使い分けるかが重要
  - ・ 初等中等教育では、キャリア教育や総合学習がひとまず考えられるのでは?
  - ・ アクティブ・ラーニングや探究学習だけでなく、他の教育活動や学校経営でも、外部との連携をどう使い分けるかは重要

スライド8

外部との連携をどう考えるかということは、使い分けをどうするかが重要です(スライド 8)。全ての場面でアクティブラーニングや探究学習が良いわけではなく、伝統的な授業とどのように使い分けるかを考えるべきです。私自身も今、正解があるわけではありませんが、外部との連携をするかしないかにも関わってきますが、アクティブラーニングや探究学習をどういう場面で使うか。伝統的な授業形式にせよ、アクティブラーニングにせよ、外部との連携をするかしないか、どのように判断してどう使い分けるのか。慎重に行うのであれば、教科ではなくて、外部との連携という点でいくと、キャリア教育や総合学習から入っていく。附属では東大を訪問したり、外部と連携されたりしていると思いますが、一般の公立学校でも、教科に外の人を入れるのは次の段階として、まず外部の連携という点では、キャリア教育や総合学習がひとまず考えられると思います。

ただ、教科学習でどこまで外部と連携するかは、大きな課題だと思います。従って、アクティブラーニングや探究学習は、外部と連携しやすい、外部との連携が有効な学習形態かもしれませんが、絶対そうとは限りません。さらに言うと、国語、算数、理科、社会などの教科の授業、あるいは学校経営の面で、外部との連携をどう使い分けるか。これは一歩間違えると軋轢が生じてしまう可能性がありますので、どのように使い分けるかが非常に重要なところだと思います。



ポイント は 目的・理念の共有？

- ツールや方法ももちろん重要
- しかし、アクティブ・ラーニングや探究学習の際に外部との連携を行うのであれば、目的や理念を説明し、共有することが重要ではないか
- 外部との連携の在り方には正解はない？
  - ・ 学習内容やねらいによって異なるはず
  - ・ だからこそ目的・理念やねらいをはっきりさせておくことが必要

東京大学 10

スライド9

うまく外部との連携を進めるためには、個別のツールや方法も重要ですが、外部との連携を行う上では地域、保護者、企業など連携する相手と目的や理念を共有しておくことが必要です(スライド9)。なぜアクティブラーニングや探究学習をするのか、教科であれば、授業に外部の人に入ってもらうときに、どういう狙いがあるかをお互いに説明しておくことです。単に「来てください」だけでは意図がずれてしまう可能性があります。要するに正解はないということで、アクティブラーニング自体が決まった授業案どおりに進むとは限らない面もあるので、即興的なところは出てきます。そうすると、ツールや個別の方法よりは、目的や理念を外部とはっきり共有しておくことが必要ではないかと思います。

まとめ

- 学校・地域・家庭の連携は重要だが、それによる負の影響の可能性にも自覚的であるべき
- そうした見方に立つことで、どのようにすれば連携が有効に機能するかという発想に
- 連携の在り方に正解はないが、目的と理念を明確にし、学校と外部で共有しておくことが重要では？

東京大学 11

スライド10

今日言いたかったことは、学校・家庭・地域など、外部との連携は重要で、効果もありますが、負の影

響の可能性にも自覚的であるべきです(スライド10)。そうすることで、どのように有効に機能するかが見えるはずですが、また、いいことばかりではないことを自覚することで、いい面を引き出せます。

そして、外部の方と目的や理念をしっかりと共有しておくことが重要です。個別のツールや個別の方法よりも、なぜ連携するのか、どうしてアクティブラーニングなのかをお互いに最初に理解を共有しておくことが大事だと思います。

私からの発表は以上です。ありがとうございます。

### 報告3


#### 「境界を越える探究的学習と アクティブラーニングの実践」

福島 昌子 (教育学部附属中等教育学校教諭)

境界を超える探究学習と  
アクティブラーニング

人間・社会・表現  
「心とからだ」

東京大学教育学部附属中等教育学校  
福島 昌子



配布資料は2種類入っています。本日私がお話をさせていただくスライドと、一番後ろにはこの3年間で受講した生徒に実施した評価があります。5段階評価をそのまま数にして色分けしてあります。5段階の中の「5」は大変良くできた、「1」は取組がよくない、悪いというものです。

もう一部は資料編ですが、本日、表現として生徒たちが発表する「肝高の詩」のあらすじが書かれているものが一番上にあります。2枚目は事前学習で作った新聞の一つです。沖縄に行く前に作成し、実際に沖縄に行った際、先方の方々にお渡ししたものです。本当は全部印刷して、ご参加いただいた方にお配りしたかったのですが、資料が多くなってしまったため、これだけにしました。あとで生徒が表

現する「阿麻和利」について書かれているものなので、休憩のときにでも見ていただければ、実際に演技に入ったときに分かりやすいのではないかと思います。

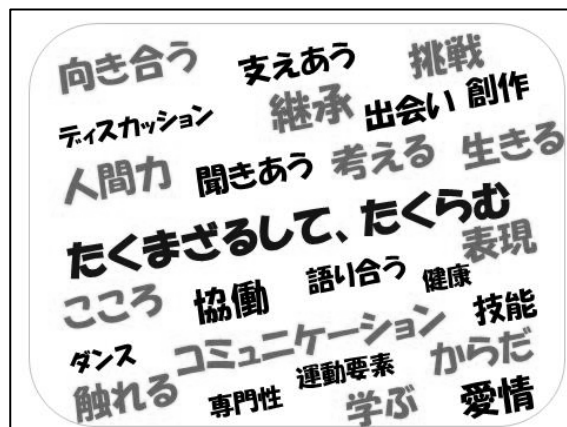
その次の資料は心の表現です。沖縄体験学習から帰ってきた後で、自分の心の感性の表現としてワークシートを使って生徒自身の心の整理をさせました。3枚目の資料がそれになります。4枚目以降の絵については、実際に描いた生徒本人に、どのような気持ちでこの絵を描いたのか、自分の言葉で語ってもらいたいと思います。私は、自分の言葉で語ることがとても大切だと思っていますので、今回の生徒作品については、できるだけ生徒自身の言葉で発表してもらいたいと考えています。

では、前置きが長くなりましたが、報告させていただきます。

## 1. 今日の話の流れ

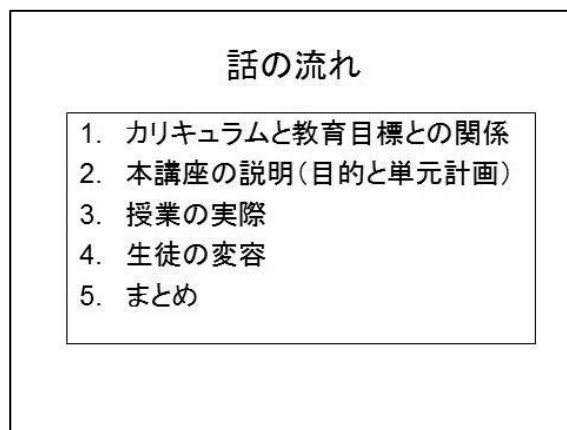
これから授業の流れについてお話しさせていただきます。私は授業を作っていく中で、探究学習やアクティブラーニングというものを意識して授業を行ってきたわけではありませんでした。私は、これまでどのようなことを生徒に伝えて、どのように授業をデザインし、どうプログラミングすればよい授業ができるのか、また生徒にとって効果的な授業とはどういうものなのか、といつも考えてきました。その結果として、探究学習、アクティブラーニングというものがたまたま後から付いてきたといえます。

また、これまでに私自身が強く意識してきたことは、「何を教えるのか」ではなく、「どのように教えるのか」ということです。また、生徒側から見ると、「何を学んだのか」ではなく、「どのように学んだのか」を生徒自身が自分の言葉で言えるようにすることです。



スライド1

スライド1にあるように一言でいうと「向き合う」「継承」「挑戦」「人間力」「考える」「生きる」「表現」「からだ」「学ぶ」「コミュニケーション」「ココロ」「触れる」をキーワードにして、授業を組み立ててきました。私自身は「たくまざるしてたくらむ」ということを常に思ってきました。生徒たちがある問題に向き合ったとき、私が手を貸すのではなく、事前に企んだ教材、題材に生徒が向き合い触れることにより、生徒自身が自ら解決策を見いだすことができるような仕掛けを事前に企んでおくということです。



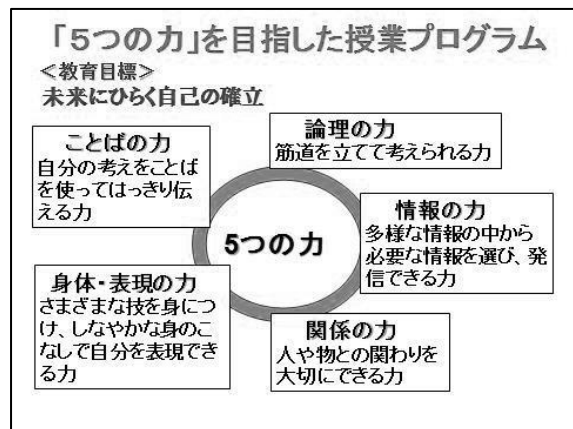
スライド2

まず学校は、授業をする上でカリキュラムと教育目標は切り離すことができないと考えています。そこで、最初に本校のカリキュラムと教育目標の関係をお話しします(スライド2)。続いて、本講座については、先ほど市川先生が説明してくださいましたので、簡単に端折りながら説明します。実際に授業

をどのように行ってきたのか、それによって生徒たちがどのように変容していったのかを生徒の生の声でお話しさせていただきたいと思います。

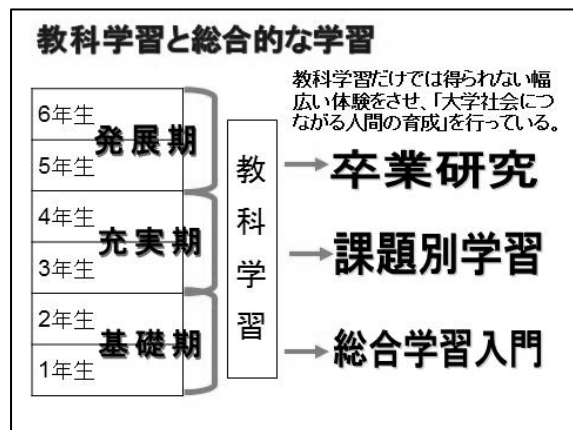
そして、最後にまとめです。

## 2. カリキュラムと教育目標との関係



スライド3

本校の教育目標は、「未来にひらく自己の確立」です(スライド3)。この目標を達成させるために、五つの具体的に項目があります。「ことばの力」「論理の力」「情報の力」「関係の力」「身体・表現の力」の5つの力です。本校はこの目標をもって、授業、教育活動をしようということを教員全員の共通認識としています。私自身もこの5つの力を全ての授業の中に織り込むことを意識して授業を行ってきました。

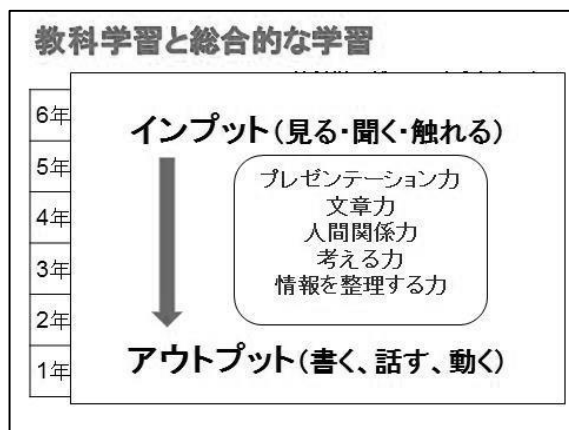


スライド4

本校は中等教育学校のため6年制で、1~6年生という表現をしています。2・2・2制を取っており、

1・2年生で基礎期、3・4年生で充実期、5・6年生で発展期としています(スライド4)。それと並行して、総合学習では総合学習入門を基礎期に、課題別学習を充実期に、卒業研究を発展期に置いています。東大附属総合的な学習は教科学習と切り離されたものではなく、連動して学びを深めていくように設定されています。そして、東大附属は社会に出る前の単なる通過地点でしかないですが、ここでは社会につながられるような教育をすることを目標に教育をおこなっています。総合学習の1・2年生の総合学習入門では、基礎期における学びの基本、インプットからアウトプットまでをどのように学んでいくか。そのために、学ぶ基礎である書く、まとめる、発表するということを丁寧に指導しています。3・4年生の課題別学習では、各教科の先生方が自分の教科の専門性を越えてオリジナルの授業を展開しています。この3・4年生の授業は、異学年が合同に混ざり合って学ぶ授業方法です。

5・6年生で行う卒業研究は、本校の総合的な学習や教科学習の集大成といわれています。この卒研は、これまでに培った知識を基に先生に頼ることなく、自分で研究したいテーマを見つけて、そのテーマに沿って追究し、問題を解決していくという授業です。中には優秀な作品もあり、毎年コンクールで賞を頂き、これまでに内閣総理大臣賞も頂いています。



スライド5

今話したことを簡単にスライド5に示しました。インプット(見る・聞く・触れる)からアウトプット(書く、話す、動く)につながるような学習を、1年生から6年

生まで総合学習や教科学習の中に、全てスパイラル状に織り込んでおこなっています。

### 課題別学習3・4年

- ・ 4 分野  
「自然・環境」・「人間・社会」  
「科学・産業」・「創作・表現」
- ・ 12～15講座から選択
- ・ 校外での調査活動、宿泊を伴うフィールドワーク

異学年で構成された各テーマに分かれ、各講座の課題の研究を深めながら、総合的な学習の方法を身につける。




スライド6

先ほど話しました課題別学習は、「自然・環境」「人間・社会」「科学・産業」「創作・表現」の4分野に分かれていて、毎年12～15講座が開講されます(スライド6)。その中には宿泊を伴うものもあれば、校外活動の調査研究、校舎内でひたすら書く講座、文楽、手話、農業など、さまざまです。今回話をさせていただく授業「心とからだ」は、「人間・社会」の分野に入っている講座です。

### 「協働学習の追求」



学び合いの中から身につくものは...

【授業改革が目指す方向性】

- ・ 一方的に効率よく知識を伝達し、暗記させる教え込み授業を減らす。
- ・ 教科書、ノートの学びから、仲間と共に探求し合う問題解決的な学びに転換する。



スライド7

本校は協働学習をしています(スライド7)。市川先生、秋田先生、退官された佐藤学先生の各先生方から協働学習について学びました。その協働学習は本校の学びの特徴ともいえます。

### 3. 本講座の説明

### 総合的な学習 課題別学習

#### テーマ:「心とからだ」

<目的>

- ・ 東京と異なった沖縄の地理、風土、文化、歴史(戦争)、芸能に触れ、継承することの意味を学ぶ。
- ・ 自ら学んだ知識や沖縄体験(交流)学習を基に、自身と向き合い「肝高の詩(あまわり)」東大附属編を創作・表現をする。
- ・ 「心とからだ」の学習を、自分の生き方(社会)に生か、自身のあり方を見つめ直すきっかけとする。

スライド8

私の授業の報告に入らせていただきます。


この授業の目的の一つ目は、東京と異なった沖縄の地理、風土、文化、歴史(戦争)、芸能に触れて、継承することの意味を学ぶことです(スライド8)。二つ目は、自ら学んだ知識や沖縄体験(交流)学習を基に、自身と向き合い、自分たちの考える「肝高の詩(あまわり)」を表現するということです。三つ目は、「心とからだ」の学習を自分の生き方(社会)に生かし、自身の在り方を見つめ直すきっかけにしてもらいたい、ということです。授業は終わりましたが、授業を受けていた過去3年間の生徒たちが今日までの間に何か変わってくれたら嬉しいと思います。

### なぜ沖縄の伝統芸能なのか

創作ダンス<現代版組踊>  
「肝高の詩(阿麻和利)」

#### 伝承すること

- ・ その「形」「型」の学びから、継承された伝統芸能を取り囲む文化・社会的価値を包括する「全体」を学ぶことができる。
- ・ 想像力を育み自らもち得る潜在的な能力としての想像力をより高められる。
- ・ 主体の学びを広げることができる。



他者との「模倣と創出、創出からの模倣」による創造的経験から、これまで自分の中になかったもう一つの「真実」「現実」「世界」「他者」そして「自己」に出会い対話をさせ、改めて自分自身を見つめなおすきっかけとしてほしいと考えた。

スライド9

なぜ沖縄の伝統芸能なのか、この「阿麻和利」は沖縄に古くから伝わる伝統芸能「組踊」をベースに、

現代音楽とダンスを取り入れて勝連城 10 代目城主「阿麻和利」の半生を描いた、いわば「沖縄版ミュージカル」といえます(スライド 9)。

1999年に当時の勝連町教育委員会が子どもたちの感動体験と居場所づくり、ふるさと再発見、子どもと大人が参画する地域おこしを目的に企画したものとされています。

この組踊は琉球王朝時代 1454 年のもので、話のあらすじは、尚巴志(しょうはし)による北山攻略のさいに戦功を上げた護佐丸と勝連半島で勢力をほこる阿麻和利との勢力争いを描いたものです。中城按司(ナカグスクアジ)の護佐丸が国王に反逆を企てているとして尚泰久の許しを得て阿麻和利が護佐丸を討ち、その仇討として護佐丸の家臣の鬼大城(おにオオグスク)に阿麻和利が討たれるというものです。

阿麻和利は死後も勝連の地域の人たちから信望がとて厚く、英雄とされています。地域の子もたちは阿麻和利の夢と志、熱き思い、郷土の誇りを胸に抱き、いつまでも歌い継がれる「肝高の詩」、誇り高い志を受け継いで、自分たちは後世につなげていきたいという思いを胸に秘めて今もなお阿麻和利のことを思い慕っています。

東京に住んでいる私たちは、自分の地域、社会にどれほどの誇りを持っているのだろうかと考えたときに、沖縄の同世代の子どもたちと交流することはとても価値があることと思えました。そして、伝統芸能を学び、事前学習をすることは、文化・社会的価値を包括する「全体像」を学ぶことができ、自ら持ち得る潜在的な能力としての想像力をより高めることができると考えました。

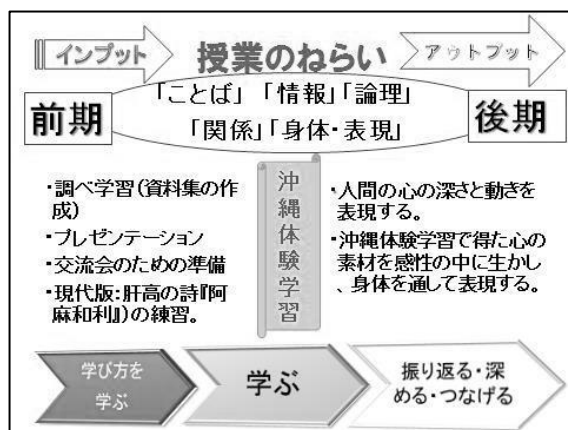
表現は言葉がなくてもコミュニケーションが取れます。真似から入って、真似から心をつかんで、自分の思いや感性を表出し、そこからまた積み上げていく。そういう営みの中から、自分の中になかったもう一つの「真実」「現実」「世界」「他者」、そして「自己」に出会って対話し、あらためて自分自身を見直すきっかけにしたいということで、沖縄の地を選びました。

### 授業の実際(授業計画)

- 授業形態: 異学年(3・4年生) ※中3、高1 男女21~24名
- 期間: 通年 2単位
- 年間指導計画
  - 4~6月 調べ学習、資料集・沖縄新聞の作成
  - 7~9月 プレゼンテーション
    - \*現代版組踊「肝高の詩」東大附属編の練習
  - 10月 文化祭開会式で表現発表、展示
    - \*沖縄体験学習(3泊4日)
  - 11~2月 創作、鑑賞、表現

スライド 10

授業の実際ですが、授業形態は中3・高1に当たる3・4年生 21~24人で構成されていて(スライド 10)、週2時間の授業です。



スライド 11

授業の中には、先に述べた教育目標の5つの力を、年間通して組み込んであります。沖縄に行く前の事前学習では調べ学習、プレゼンテーション、交流会のための準備、「肝高の詩」の練習を行いました(スライド 11)。沖縄から帰ってきてからは、人間の心の深さと動きを表現するために、体験学習で得た心の素材を感性の中に生かし身体表現をおこないました。したがって、ここでいう事前学習は学び方を学ぶ、そして、沖縄の沖縄体験学習では、直に学ぶ、そして帰ってきてからの後半は、振り返る、深める、自分の生き方につなげる学びを保障するというのが私の考え方です。

#### 4. 授業の様子

事前学習では、「授業のねらいを明確化する」「自分を見つめる」「協働的作業によって学習する」、「情報を集める」ことを目的として、図書館を情報センターとして利用し、書籍とインターネットを活用しました。正しい知識を得るために自然生態系の専門家の先生に来てもらいました。自分の力で書く、まとめる、そして、プレゼンする。最後には、先ほど最初に挨拶をしてくださった南風原先生が沖縄の王家の子孫の方で、沖縄のことを話していただきました。そして戦争に対するビデオを見て、事前学習で表現をし、協働的な学びをしました。10月の銀杏祭で、「阿麻和利の死」東大附属編を行いました。後で実際のものを見てください。



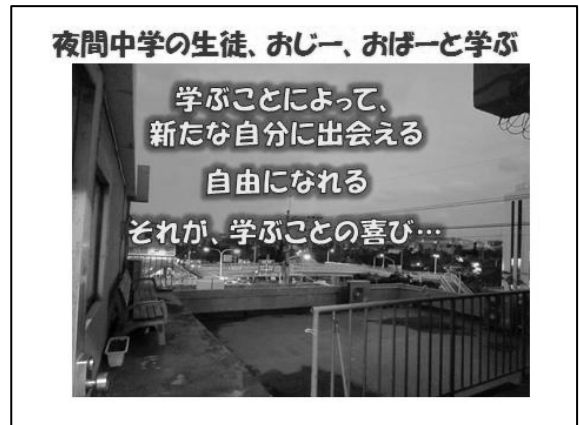
スライド 13



スライド 14

沖縄に行って、見て、聞いて、触れるということで戦争追体験です(スライド 13)。壕の中に入りました

(スライド 14)。血痕の付いた最後の手記を見た生徒たちもいます。そして、その夜、戦災を受けた影響で学校に通えなかった 65~83 歳の生徒さんのおじいさん、おばあさんたちが通う夜間中学で交流会をしながら勉強のサポートをしました。マンツーマンでサポートといっても、実は人生を学んでいたところがあります。



スライド 15

休み時間におばあさんが一生懸命余白に今覚えたばかりの単語を書いていたので、東大附属の生徒が「何でそんなにたくさん書くの？ ノート汚れちゃうよ」と言うと、すぐに忘れてしまうから書き続けなければいけないと言われたのです。それを見て生徒は「言葉が出なかった」と言っていました。そのときに 3 年生の女子生徒が「なぜそうなるのかを考えて勉強しておかないと、人に伝えること、考えることができない。それでは本当に学んだことにはならないんだ」という言葉を残しました。私は 3 年生のときにこんなことは言えませんでした。そして、私が話したときに、最後におばあさんが「学ぶことによって新たな自分に出会える。自由になれる。それが学ぶことの喜びなんだ、先生」と言っていました(スライド 15)。私にとっても生徒にとっても、恵まれすぎていて、当たり前すぎて分からなかった当たり前を、あらためて痛感させられたひと時でした。



スライド 16

異文化理解・国際理解として、日本を逆に理解しようということで、カテナ・ハイスクールに行きました(スライド 16)。米軍嘉手納基地の某所に直接連絡をして、パスポートを作ってもらって入りました。普通に交流というより、一人一人とマンツーマンで授業に参加させていただきました。言葉が通じない子もいて、結構大変だったようですが、私も全クラスを回りつつ、いきなり協働学習で日本語の授業に参加し、日本にはない授業スタイルを見学で来て、大変貴重な体験をさせていただきました。生徒の中には「アメリカでは、自分の意志をきちんと持って自主的に動かなければ置いていかれてしまうと痛感した」と言っている生徒もいました。



スライド 17



スライド 18

スライド 17 は「あまわり」の子どもたちとの交流会です。事前に稽古を見学し、そのあとで交流会とともに現代版組踊「肝高の詩」ダイジェスト版を見せていただきました。そして最後にコラボレーションで、一緒に「肝高の詩」を踊りました(スライド 18)。終わった後に、4年生の男子の日記に「終わったときはとても楽しいと思った。でも、すぐに敗北感に変わった。あまわりの同世代の人たちを見て思った。これは勉強ができる、運動ができるということとは違う。これまでどのように取り組んできたかということなんだ。取り組む姿勢がないと何事にも達成感が得られない。自分たちが思っていたかっこいいということが、実はとってもかっこ悪かったんだ。周りに誰もいなかったら 100%泣いていた」と書いてありました。



スライド 19

読谷村で民泊をしました。その中で「修行」とあり

ますが、相馬さんという陶芸家のお宅で朝早くから起きて、ひたすら土踏みです(スライド 19)。そのほかにも三線を習ったり、琉舞の「稽古」だったり、さまざまな体験をさせていただきました。



スライド 20

最後に読谷村での閉村式です(スライド 20)。民家さんと涙の別れがありました。



スライド 21

沖縄体験学習を終え、「振り返る、そして、深める、つなげる」(スライド 21)として、生徒たちの心の整理をさせ、次につなげるためにさまざまな活動をしました。

ここからは生徒に発表をしてもらいたいと思います。最初に、今年卒業した、当時 4 年生だった尾見苑子さんです。「体験学習を終えて」というまとめをしたときに書いてくれたものです。尾見苑子さんをお願いします。

## 5. 生徒の発表

### 尾見

遺族としては他人に入ってほしくありませんという看板が立てられたガマや、そもそも名前すら与えられていないガマが数多く存在する中、糸数アブチラガマ内で感じた全てを言葉にするのはとても難しい。あちこちに反響しながら滴る水音。それは聴覚的な刺激のみに留まらず、時折、ヘルメットから首筋に滴り落ちて、生々しい感覚を残した。つんと鼻につく不思議な臭いが息苦しさをさらに募らせる。反対に自らの懐中電灯が示す光の位置を確認するたびに、ほんの少しだけ安堵している自分もいた。

私は誰に対しても「かわいそう」と感じるの失礼なことだと考えている。それが顔すら知らない死者だったとしてもだ。「かわいそう」と言うのは上から目線の言葉。そんな幼いころから持っていた個人的な捉え方が根強く残っていた。しかし、ガマ内を案内してくださったガイドさんが静かに言った「かわいそう」は、私が今まで考えていたものとは全く意味合いが違う気がした。自分より下だと感じる人へのあわれみでも、自分でなくてよかったという傍観者的な見方ではなく、確かな優しさが含まれているからだ。

その後、ガマ内で感じた複雑な思いが冷めないまま、ひめゆり平和祈念資料館を訪れた。1945 年 6 月 18 日の夜中に、軍国少女だった学徒隊に告げられた、「君たちは今日までよく頑張ってくれた。今日からは自らの判断で行動するように」という二言。学徒たちは突然の解散命令に絶望して、そのほとんどが命を絶ったという。しかし、私が初めてこの短い文章を読んだときに、なぜ学徒たちは混乱したのか、つかみ取ることができなかった。時代背景を深く知らないまま、表向きの論のような話し方を想像すれば、このセリフの受け取り方は大きく変わるだろう。優しさを装った非人道さにのまれてしまふからだ。

沖縄で学習している期間に出会ったたくさんの方々に通じていたのは、自分が話すこと、話したいこと、話さなければならないことの優先順位を明確に分け、それぞれの会話について、伝える方向が違っていったこと。どんなに他愛のない話でも真面目なだけでなく、真剣に耳を傾けてくれたことだ



った。

民泊体験でお世話になったおばあさんから、「海がきれいと感じるみんなを見て、沖縄の海の美しさを知る。みんなが来てくれることによって、私たちも沖縄の姿をもう一度見つめ直せる」と。夜間中学で出会ったおじいさんは、繰り返し「ありがとう」と言いながら手を握ってくれた。沖縄は日本で唯一の地上戦が行われた場所であり、その傷跡は今でも癒えることはない。

第二次世界大戦を生き抜いた私の祖母も、沖縄のことを「沖縄国」と呼んでいた。それは意識の奥深くに、沖縄でアメリカの国旗がはためいていたという事実を留めている証拠だと思う。しかし、沖縄の人々は温かい。きっと誰よりも痛みを知っているからこそ、痛みを察してあげられるのだ。言葉は難しい。何と言っても足りないぐらい難しい。同じ言葉でも扱いを間違えば、他人はおろか、自身すらも傷つける。一見穏やかな言葉が卑劣な意味を隠していることもあれば、感情的な言葉がじっくり考えてから発せられたものだったりもする。だからこそ大事なものは言葉自体ではなく、伝え方だと気付いた。沖縄が私たちに訴えかけていることは、他人との関わり合いによって真っ直ぐな生き方をすることではないだろうか。

## 福島

次は、沖縄体験学習を終えて、絵で自分の感じたことを表現してみようというものです。今年度講座を受講した3年生、出岡桃子さんです。お願いします。



スライド 23

## 出岡

この絵のタイトルは「イメージと現実 沖縄の本来の在り方」です(スライド 23)。

私はこれまでリゾートや観光で5回ほど沖縄に行っていますが、戦争や沖縄の伝統文化にはあまり触れてきませんでした。そのため今回、沖縄に行くまでは「沖縄」といえば、きれいな海や首里城、琉球ガラスといった観光的な要素しか頭に思い浮かびませんでした。それが絵の右半分です。

それに対して、今回の課題別学習で私が感じた沖縄を、絵の左半分に描きました。二つの黒い花は戦争を表しています。私は今まで戦争と聞くと、零戦や戦艦といった言葉を思い浮かべていました。しかし、ひめゆりの塔や糸数壕に行き感じたことは、戦争という大きな出来事の中に小さな無力な人間がいるのではなく、それぞれの人の中にそれぞれの戦争があるということです。初日に珊瑚舎スコーレに行き話を聞き、そう感じました。

珊瑚舎スコーレとは、戦時中に学生だったため、あまり学べなかった65～83歳までのおじいさん、おばあさんが学び直すために通っている夜間中学校です。ある生徒のおばあさんは「私は戦争が終わった後、15歳のときに18歳だと年齢を偽り、家族のために働いたんだ。私に青春はない」と言っていました。この言葉は青春真っ只中の私にはとても深く心に刺さりました。

沖縄の戦争は直接的な戦いだけではなく、人々の思いや生活がとても印象的です。この黒い花は簡単に散ってしまうけれど、血や涙、汗という蜜を

作り出します。戦後の人々は、花のように周りの人々がはかなく散ってしまった中で汗水を流し、必死に生きてきました。それをこの二つの黒い花に描きました。また、全体の黄緑色は沖縄が私に与えてくれた優しさを表しています。

私は沖縄に行って、たくさんの貴重な体験と考え方が得られ、今の私にとってかけがえのない時間を過ごすことができました。ありがとうございました。

### 福島

もう一人、今年度講座を受講した4年生、道下桃香さんです。お願いします。



スライド 24

### 道下

左上に黒く塗られているものは、戦争とガマの中の先の見えない暗闇を象徴したものです(スライド24)。これはガマの鍾乳石を表しており、そこから一滴、一滴と落ちる滴は、私の涙をイメージしています。この涙は全部で4滴あり、上から戦争の闇の黒色、実際に肌で感じた海と青空、雄大な自然、そして、人々との交流を通じて感じた人の温かさや笑顔を表しています。これらの涙が落ちていったことで作られた上へ上へと延びる階段は、沖縄体験学習を通しての自分の心の成長を表しています。自分で考え、そして、感じたさまざまなことによって生まれた涙で、自分が成長するための階段が作られていくことをイメージして描きました。

私がこの体験学習で一番に感じたのは人の温かさでした。そのため、背景は人々の温かさに包みこ

まれた空間の中でさまざまな経験をし、たくさんのものを得たということを表すために、温かく包み込まれるようなオレンジ色にしました。そして、この絵はノートの一ページとして描かれています。私の人生をこの分厚い1冊の本に見立てました。沖縄で過ごした時間は、長い長い人生の中でほんの一ページにしかすぎないけれど、この一ページがあることで次のページ、また次のページと、これから先のページはより鮮やかに色づいていくのであろう。この体験でさまざまに感じたことや経験といったたくさんのものを、これからどう生かし、人生の糧にしていこうか、どう自分の力に変えていこうかというわくわくした気持ちを胸に、次のページをめくることをイメージしました。

また、このページに赤いしおりを挟みました。これから先、私は長い人生を歩んでいきます。楽しいことやうれしいことがある半面、つらいことや嫌に思うことも当然あると思います。そういうときにこのページを何度も見返し、この経験を忘れずにいようと思いました。

私は今、このノートを何色に染めているのでしょうか。それは私にも分かりませんが、光に満ちた色であることは確かだと思います。この絵のテーマは私の人生の一ページ。どうもありがとうございました。

### 福島

何をどのように創出させるか、感性を揺さぶりつつ、どう育てていくかというところに重きを置き、このような活動に取り組みせました。

#### 体験を基にした身体表現

##### 「創造から文化に照らし合わせ高める方法」

生徒自身の主体的な独自の動きを生徒自身の感性と想像から引き出させ、内容を深く捉えさせる。

##### <指導過程の留意点>

「かたち」に拘らず、自分の感じる想像を素直に表出させる。

##### 感情、動き、内容のキーワード

➡ 動きの種類(運動要素)を指導し考えさせる。

運動の変化⇒表現性の認知⇒自由な表現へと展開

スライド 25

## <心とからだの授業より>

- ・沖縄の全て(文化、歴史、芸能、思想、戦争、生活など)の**本物に触れること**の大切さ。
- ・**参加型**であり、**主体性**をもって学習すること。
- ・**人との関わり**の中から、感性が育つ。
- ・無言語コミュニケーションの中で相手との**心の対話(触れ合うこと)**の重要性。
- ・異なった環境だからこそ、もう一人の自分を知り**自身を振り返**ることができる。
- ・共に「**触れ合い**」「**聞きあい**」「**語り合い**」、そして「**学び合い**」、そこから湧き上がる**自らの気づき**。

スライド26

## まとめ

- ・**観察行動や経験をとおして想像力や感性を広げることにより心**が形となり動きが形成される。
- ・その土地に根強く「形」取られている**伝統舞踊**それ自体の模倣に加え、「形」を生み出していく**背景(歴史的、社会的文化的)**の学びに広げていく**プロセス**を学ぶことの意味。
- ・人間の潜在的な創造力を育むために、**社会的・文化的環境**の中で**多様な経験**をもとに「**時間、空間、仲間・人間関係**」の3つの関わりを重視。
- ・**こども、教師、他者との関係**を組織化することで、**協働**としての教育効果が、より一層高められる。
- ・**上記のプロセスを、表現の中に位置づけることにより、生徒の心**を育てる「**人間教育**」につながるのではないだろうか。

スライド27

体験を基にした身体表現(スライド25)、「心とからだの授業より」(スライド26)、まとめ(スライド27)は資料にあるので、後でご覧ください。

## 授業をデザインする(それぞれの責任)

教師が主導的に引っ張る時期
生徒が興味・関心をもつ時期
教師が引っ張りながら、一緒に走る時期
生徒が目的意識をもって仲間と共に頑張る時期
教師が背中を押す時期
生徒が自分自身と向き合い・・・
仲間と共に探究し・・・
自分たちで作りに上げていく時期

スライド28

私自身が授業をデザインし、プログラミングする上で、果たすべき責任として、次のことを心がけています(スライド28)。教師が主導的に引っ張る時期、生徒が興味・関心を持つ時期、教師が引っ張りながら一緒に走る時期、生徒が目的意識を持って仲間と共に頑張る時期、教師が背中を押す時期、生徒が自分自身と向き合い、仲間と共に探究し、自分たちで作りに上げていく時期、と考えます。

最後に今年度受講した4年生森田一平君が作製してれたスライドショーを見ていただいて報告を終わりにしたいと思います。

\*\*\*スライドショー\*\*\*

福島 どうもありがとうございました。

\*\*\*表現作品の紹介\*\*\*

福島

演技に入る前に、少しだけ私から説明させていただきます。これから見ていただくのは、今年の本校の文化祭(银杏祭)で発表した表現作品です。今年は3・4年生の生徒21名と、有志として昨年度までの3年間、「心とからだ」の講座を受講した生徒たち、合わせて約60名です。そして今、左側に立っている生徒は生演奏してくれる生徒で、この中には「心とからだ」のメンバーもいますが、2年生から今年卒業した6年生までの有志の生徒たちです。そして、今日のシンポジウムで舞台の運営をしてくれている生徒たちは、银杏祭の開会式でも同じく全ての運営をしてくれていました。今回は「心とからだ」の生徒として、表現チーム、バンドチーム、舞台チームの三つのチームとし、総勢80名近くの生徒が集まってきています。この3チームでこれから発表します。

物語は、琉球王朝の時代、尚泰久の企みで護佐丸を倒した阿麻和利に対して、護佐丸の家臣が仇を討つ。そして阿麻和利が倒れるシーンから始まります。その後、また志高く、阿麻和利の2代目が誕生するところで幕が下がります。どうぞご覧ください。

\*\*\*生徒による発表\*\*\*

## パネルディスカッション

コーディネーター:

小玉 重夫 (大学院教育学研究科教授・附属中等教育学校長)

パネリスト:

市川 伸一 (大学院教育学研究科 教授)

村上 祐介 (大学院教育学研究科 准教授)

福島 昌子 (教育学部附属中等教育学校 教諭)

尾見 苑子 (教育学部附属中等教育学校 6年生)

小玉

ただ今からパネルディスカッションを始めたいと思います。たった今、アクティブラーニングの成果として舞台表現を見ましたので、福島先生の報告と生徒による表現全体を通して、アクティブラーニング、探究的学習の視点からどのように捉えるのかというところ、話し足りなかったことも含めて、お一方ずつ、お話していただきたいと思います。最初に舞台表現に参加した尾見さんからお願いします。

尾見

私は、「心とからだ」の課題別学習を通して、私の人生の大きなターニングポイントになったことが二つあります。

まず一つは、本校では卒業研究が行われていますが、私は5年生のときに文化祭実行委員長をした経験を通して、「もし文化祭実行委員長がドラッカーの『マネジメント』を読んだら」という卒業研究をしました。最初は、この本論だけで終わらせる予定でしたが、この講座を通して、誰にどのように伝えるかがすごく大事だということに気付いて、最終的にみんなにも読みやすいように、「もし高校野球女子マネジャーがドラッカーの『マネジメント』を読んだら」と同じように小説という形でまとめて仕上げることにしました。これで評定も1段階上がり、私にとっては良かったと思っています。

2点目は、大学進学、進路についてです。私は11月の終わりに、理工学部の環境資源工学科の推薦試験の面接を受けました。面接の課題は環境の先生方とディスカッションすることで、その1題目に「あなたは環境について政治の視点と研究者の視点、どちらの方が大事だと思いますか」と尋ねられ

ました。みんなが「研究者の方が実践的だから大事だと思います」「政治家の方がお金を動かすから大事だと思います」と言っている中、自分なりに考えた結果、答えたことを言いたいと思います。

私は、東大附属の「心とからだ」の課題別学習を通して、実際に現地に行って触れてみる、体験してみるものの大切さを知りました。そのため、私は環境問題についても同じように、例えば、義務教育課程の小中学生の段階で、実際に汚染されている所へ行って見て、自分で見て、聞いて、触れてみる活動が環境問題の改善に一番つながると考えているので、「私は研究者の言葉を、政治を動かしている人たちに翻訳できるような仲立ちの立場になりたいので、どちらが大事か決められません」と言いました。そのおかげで教授の方々と話が弾み、無事進路を決めることができたので、本当にこの講座に感謝しています。

小玉

今の研究者の言葉と政治の言葉を仲立ちするという言葉を聞いた面接官の人は、それだけで揺さぶられたと思います。今日のシンポジウムの一つのキーワードにもなるポイントを提示していただいたと思います。それでは、福島先生。

福島

最初に言いたいのは、バンドのところにあるポリバケツで作った太鼓です。ここは普通の民家が近くにあるので、音が大きくなりすぎないためにどうしたらいいだろうということから始まって、試行錯誤して、ポリバケツで作りました。手作りのところからきていることを先ほど伝え忘れてしまったので、真っ先にお伝えしたいと思いました。

実際に「心とからだ」を行う上で、私自身がとても意識したことは、表現というのは「やる」ものだと思うのですが、「やる」前に「考える」ことがとても大切だと思います。その考える要素を子どもたちにどのように渡していけばいいのかということから始まりました。

まずは事前学習で学ぶ学び方をきちんと伝えていく。そして、実際に学ぶ。沖縄の体験学習から帰ってきた後には、きちんと心の整理とまとめをして、

次につなげることが大切ではないかと思い、そのことを特に意識しました。

それから、沖縄に関しては、業者を一切入れていません。全て自分の足で行って、アポを取って、自分の目で確かめて企画を立てています。パッケージになったものが一概に悪いとはいえませんし、旅行会社がされているものもたくさんあると思いますが、私の信念は本物に触れることです。以前、業者のお世話になったことがあります。こういう子どもたちを育てたい、そのためには本物に触れて、本心で動いてほしいということを伝えられませんでした。それを伝えるためにも、自分の足で稼ぐという意味で、今回の沖縄プログラムは、ほとんどの学校やいろいろなところが入っていない企画です。

夜間中学も、興味本位で入られては困るという校長先生の意向があり、東大附属以外の生徒たちはまだ一切入ったことはありません。カテナ・ハイスクールも、交流会をたまにするそうですが、お互いが発表会を見て、基地の中を見学するのが一般的だそうです。それをマンツーマンでペアになって授業を受けたり、1人10ドル手渡して、自分で好きなものを食べてくださいというところまでやるのは、オリジナルだそうです。あまわりとの交流会は、修学旅行生が見学に行くことはありますが、これだけ表現をみんながきちんと覚えて、一緒にコラボレーションすることはないそうです。すごく一生懸命だったと評価してくださいましたし、逆にあまわりの本家本元の子もたちが、緊張感があって、学ぶこともあって、もっと頑張らなければと刺激になっているという話も聞いています。読谷村の民泊でも、東大附属オリジナルの民泊をしていただいています。地域の方たちにも協力していただきながら、実際に体験して、本物に触れて育てていくことを意識しています。

### 小玉

こういうアクティブラーニングをカリキュラムで実践していく上では、校内のさまざまな壁、地域社会の壁と向き合いながら解決していくという苦勞を乗り越えた結果としての実践であったと思います。

私もあらためて思い出しましたが、あそこにあるポリバケツの太鼓は、最初は実物の太鼓を使うことを

想定していました。しかし、学校内での様々な議論と、その間に立つ福島先生ご自身の葛藤の中で、あのようなポリバケツの太鼓になりました。この授業を象徴する興味深い話だと思います。

それでは、村上先生。

### 村上

素晴らしいパフォーマンスを見せていただいて、高校生、中学生が本気を出すすごいということをつくづく思いました。

先ほど葛藤という話が出てきましたが、私の報告はポリティクスを避けるべきだというニュアンスで取られた方がいらっしゃるかもしれませんが、そういうわけではなくて、先ほどの福島先生の実践のように、さまざまなポリティクスや葛藤は乗り越えるべきであり、避けるべきものではない。学校には政治を持ち込んではいけないというカルチャーがあって、それが逆に政治的になったりすることがありますが、そういうことではなくて、アクティブラーニングをする上では、いろいろなところとの連携が必要になり、それがさまざまなポリティクスや葛藤を生みます。そこから逃げるのではなく、どう向かい合うかを考えることが必要だと思います。私の報告を、学校にポリティクスを持ち込むことは避けるべきだというニュアンスで取られた方がいらっしゃれば、それは誤解なので、補足しておきたいと思います。

アクティブラーニングの可能性というところでは、いろいろなパフォーマンスもそうですし、進路に結び付いたというところでも見せていただきました。では、少しシンプルに考えて、今回の福島先生の実践が可能になった条件は何なのかというのは、私も正直よく分かりません。例えば、6年制学校という良さがあります。3・4年生がやるので、学内に先輩がいるわけです。3年制の普通の高校や中学だと、もう卒業してしまっていますが、5・6年生がまだいるということが、もしかしたら条件の一つになっているのかもしれない。その他にも、どういう条件があるのか、福島先生にお尋ねしたいところです。

それに関係して言うと、私の報告の中でハード面の話をしましたが、今日思ったのは、最初出てきた生徒が普通にハンドマイクを持っていました。あれがもし、手が自由に使えるようなマイクであれば、も

つといろいろなパフォーマンスができるかもしれませんが、やはりハード面の制約があったのだと思います。その辺はお金があれば解決する問題だと思いますので、後々期待していただければと思います。今回の実践に限定してでもいいのですが、ハード面も含めて、アクティブラーニングを可能にする条件は何か、福島先生にお尋ねしたいです。

また、授業する側から見て、幾つか質問があります。取組を毎年続けていくことは大切ですが、大変です。生徒は1回か2回ですが、教員にとっては毎年続いていくわけで、ブラッシュアップしていかなければいけない。こういった実践を毎年なり2年に1回なり、かなりの頻度で行うモチベーションをどのように維持するのか。それから、附属は土壌があると思いますが、例えば、中教審の答申で打ち出されて全国的に広まっていくと、教員がアクティブラーニングのスキルをどのように身に付けるか。その辺のヒントがあれば教えてほしいです。そして最後に、福島先生が特に葛藤を覚えたのはどういうことなのか、気になりました。

そこで、質問になりますが、今回の実践に限定して、アクティブラーニングが可能になる条件は何だったのか。アクティブラーニングの条件として、教える側からして、どのように継続的に行うか。それから教える側は、どうやってスキルを身に付けるか。それと今回の実践ではどういう葛藤があったのかということをお聞きしたいと思います。

#### 小玉

教育と政治というときに、政治から逃げるのではなく、政治と向き合うことが、学校が地域社会と連携してアクティブラーニングを行っていく上で重要だと言う補足がありました。

それでは、市川先生。

#### 市川

先ほど少しお見せした放送大学の番組のロケは2年ぐらい前で、福島先生の授業、峯岸先生の授業を拝見しましたが、今日やっていたようなことのメイキングというか、ちょうど作っているときでした。そのときの人数は二十数人でしたが、実は尾見さんもそのときいらっしゃった一人です。すごくしっかりした

子で、こういう子が育っているということにびっくりしました。

そのときの私の印象は、最終的には創作ダンスということですが、ものすごく知的な要素が含まれています。事前に沖縄について自分たちで調べられることは調べて、考えて、その上で沖縄に行き、阿麻和利に会って、民家の方と関わりを持っていく。それだけのかなり知的な体験をした上で創作ダンスに結び付けていくということで、そのときはストーリーを作ったり、ダンスの振り付けを作ったり、音楽を作ったりする活動に結び付けていく、その奥深さを感じました。

昨年12月にあった懇親会で、福島先生と話していたときに今回のシンポジウムの話が出て、今年の3月にやろうという話になりました。アクティブラーニングと引っ掛けてやろうと言ったのは実は私ですが、今から思うと申し訳なかった気がしています。それは、アクティブラーニングという、この2~3年よく使われるようになった言葉では語り切れないぐらいの内容の実践を福島先生は持っておられるからです。先ほどもおっしゃったと思いますが、何も探究学習やアクティブラーニングがはやってきたから始めたことではないのです。もともと福島先生は、こういうことを学校でやりたいのだという強い思いがあって、それを実践してきました。それがたまたま、アクティブラーニングと言われているものの一つになり得るということです。

私はそのとき、アクティブラーニングという言葉タイトルに入れると、きっとたくさん来てくれるだろうというつもりがあり、恐らく今日いらっしゃる方の半分ぐらいは、今世間でかなり言われていて、文科省も力を入れているらしい「アクティブラーニング」にひかれた方だと思います。もちろん、いろいろなアクティブラーニングがありますが、その一つのやり方としての、こちらでのアクティブラーニングはどんなものかを見てみようということで来てくださったのではないかと。私はそれでも、とにかくこの実践を見ることによって、これだけのアクティブラーニングがあることを知ってもらうために、これをぜひタイトルに話した次第です。

3番目は、私もあらためて今日パフォーマンスを見せていただいて感激ひとしおでしたが、学校行

事として、例えば文化祭でダンスや演奏をすることはあると思います。しかし、ただの文化祭での活動とは一味違います。それから、部活でもこういうことをやろうと思えばできますが、部活とも違います。福島先生の課題別学習という授業は、かなり知的な学習を踏まえて、沖縄で体験活動を行い、その上での創作表現だと思っています。そういうものが背景にあって、生徒たちがここまで来るにはかなりいろいろなことを考えて、その思いがこもっているのだと思います。そう思うと、私にとっては感激ひとしおということになったのだと思います。

### 小玉

市川先生の冒頭での報告の最後にアクティブラーニングの問題点があって、いくら外側からアクティブに見えるものでも、実際に学習者の内側でアクティブなものが生じているのか、非常に疑問があるという話がありました。市川先生は内的なアクティブラーニング、ディープアクティブラーニングにいかに行けるかということをおっしゃいましたが、福島先生の実践は、単に表現するという外側から見えるアクティブではなくて、表現を考える知的な表現活動を目指しているところが、内的なアクティブラーニングを考えるヒントになったと思います。

一通りお話を聞いて、村上先生から福島先生に幾つか質問が出ているので、簡単にお答えいただければと思いますが、その前にもう少し生徒さんのお話も聞いてみたいと思います。福島先生の報告では紹介だけにとどまりましたが、『『おもろさうし』から見る琉球王国』を作られた5年生の富岡はづきさん。先ほどの演劇では阿麻和利に嫁いだ百十踏場の役を演じられました。簡単にお話しただけですか。

### 富岡

私は、事前学習として、「沖縄新聞」という形で、みんなで自分の興味あるテーマについて調べて発表しましたが、私はその中で、本土で言えば『万葉集』に当たる、沖縄の歌謡集「おもろさうし」の歌から、沖縄の文化、生活、恋愛など、いろいろな人の営みを見たいという気持ちで「おもろさうし」を調べました。

事前学習をして良かったと思っていることが二つあります。一つ目は、沖縄の文化や生活を写真などのイメージで見たのではなく、文章、文字で見たことによって、自分の中で沖縄のイメージを作ることができ、実際に現地へ行ってその景色を見て、自分のイメージと重ね合わせることにより、「本当はこうだったんだ」「コレで合っていたんだ」といろいろな気持ちがわき上がり、わくわくしました。そういう経験は調べていないとできなかったと思うので、すごく良かったと思います。

二つ目は、自分の中で事前に幹の部分を作っておいたことで、おじやおばの話の聞いたり、阿麻和利の話の聞く際にも、さらに枝葉を積極的に伸ばしていくことができました。時間切れにならずに「じゃあ、こっちはどうなの？」とどんどん聞くことができたので、より深く学ぶことができたと感じています。

### 小玉

富岡さんの話でも分かると思いますが、文章を読んでいたということと、現地に行くと、夜間中学の授業やカデナ・ハイスクールの生徒、先生たち、そして読谷村での民泊でお世話になった方々など、人と出会って、話を聞くということがうまく交わり合って化学反応を起こした。これが今回の学習の中で、ディープな、内的なアクティブラーニングにつながる部分ではないかと思います。

福島先生、中等教育学校だからという話がありましたが、そうすると、普通の中学校や高等学校では難しいのか、その辺はいかがでしょうか。

### 福島

どのような条件があると、こういう授業が可能になるのかということですが、学年を越えてということは、私自身深く考えたことはなかったです。自分の感覚で授業を決めていったところがあります。ただ、意識したことは、本物に触れるということです。

私は、「本物の裏にある真実に触れさせる」ことを常に授業の中に入れていきます。そういうことをしていく間に、自分自身の魅力や、自分自身を振り返ることができるのではないかと思います。その触れる本質ですが、やはり、心を育てる、感性を育て

るという意味では、人を介することが一番大切だと考えています。

その中でも沖縄の地を選んだのは、異文化であるということ、異なった思想があるということで、それを同年代の人たちと共に考える。また、夜間中学は同年代ではありませんが、学校に通う、学ぶ、勉強することに関しては同じなので、そういうものを題材にして考えてみてもらいたいということがありました。従って、こういう授業をするときには、今話したようなことを中心としてみてはどうかと思います。

もう一つは、教育のスキルを高めるための条件と同じ位置にあるかもしれませんが、私自身が心掛けたのは、課題を出すとき、問い掛けをするとき、単純な答え、抽象的な答えを出してきたら、それでOK するのではなく、そこから一歩突っ込んで、「なぜそう思ったのか」「では、どうしたらいいのだろう」「どうしてそのように考えるようになったか」「それを言葉にしてみよう」と言うことです。何となくもやもやと分かるけれど、言葉にすることができないことがたくさんあると思います。こちらから投げ掛ける問題提起の仕方を工夫しました。

#### 小玉

市川先生、何か尾見さんに聞いてみたいことはありますか。

#### 市川

私は 2 年前に、言葉にすることをすごく大事にしていらっしゃると感じました。言葉だけではなく、絵に描いたり、身体表現としてということはあるのだけれど、言葉はものすごく大きな意味を持っているものだと思います。

福島先生に幾つか作文を見せていただいて、これほどしっかりした言葉が出てくるのかと思ったのですが、今日の 3 人の方の作文を見て、これだけ表現できるのだなと思いました。少し伺いたいのですが、恐らくこの授業だけで言葉の表現を身に付けているわけではないと思います。生徒から見て、言葉の表現は、例えば、教科の授業やいろいろな活動など、どういうところで言葉の力を身に付けたのか。言葉の力は、五つの力の一つの大事な要素です。先生方は常に五つの力を意識していらっし

やるのですが、生徒の目から見て、特に附属では言葉の力をどういうところで付ける工夫をしていると思うか、語っていただけますか。

#### 尾見

同じ学年の中でも「やばい」と「すごい」でしか会話しなない人もいて、日常会話の半分ぐらいが「やべえ」「すげえ」です。でも、そういう人は委員会や部活のトップにはあまりいない気がします。そういう人は、場の盛り上げ役として、大抵副委員長にいます(笑)。東大附属は、部活も委員会も多くて、それぞれトップが全員ばらばらになっているし、先生方もそうなるようにして下さるので、誰か一人が一つの責任を負うことはなく、一人一人が責任を持って自分の所属する組織について意見を交わし合う機会は、生徒総会、部活の委員会などがあります。予算の会議は特にそうですが、生徒会の下に生徒の身近に関わる印刷局や庶務局があって、そのトップに局長がいるのですが、月 2 回会議を開いています。そういう中や授業で他者と会話する機会がすごく多いので、そういうことを通して言葉の力が次第に身に付いていると思っています。

#### 市川

なるほど。部活や委員会で言葉の力がついたというのはよくわかります。それでさらに伺いたいのには、授業のことなのですが、先生方は授業を通じて、どういうことを意識して言葉の力を高めようと指導していて、生徒たちは授業でのどういう指導を通じて言葉の力が高まったと捉えていますか。例えば、はじめは「やべえ」「すげえ」だったかもしれないけれども、それが 6 年間でどのように育ってきたのかということを生徒の目から見て語っていただくと、ありがたいと思います。

#### 尾見

東大附属には、アクティブラーニングどころか、アクティブ・アクティブ・アクティブ・アクティブラーニングみたいな授業があります。今回、会場設営と一緒に手伝って下さっている理科の對比地先生の授業では、授業の最初に、今日の課題の紙が配られて、それを生徒間で話し合ったり、教科書を見た



り、参考書を見たり、自分なりの方法で解決している、本当に分からなかったら先生に聞きますが、基本的には先生はノータッチで見えています。

それから、国語の江頭先生の授業では、半年間かけて夏目漱石の『こころ』をひたすら読み解きます。そのように一つのことに深く取り組む、みんなで課題を解決するというように、深めていく活動がすごく多いと思っています。そういう活動では「やべえ」「すげえ」だけでは何も始まらないので、毎回の授業で少しずつ力を蓄積して、実際の方で使えるようにしているのではないかと思います。

#### 小玉

村上先生の方から何か聞きたいことはありますか。

#### 村上

一つのことを深めるとか、みんなで課題を解決するということがありました。その結果として、どのような言葉の力が身に付きましたか。こういう場所に役に立ったというところをもう少し教えてください。

#### 尾見

東大附属の授業は、とにかく発表が多くて、私は人前に出るの苦手ではないのですが、入学当初はクラスの前立つだけで目頭が熱くなってしまうほど、緊張するタイプでした。東大附属は何かといろいろな人の前で、いろいろなことを、いろいろな形で発表させてもらえるので、誰かに何かを伝えるプレゼンテーション能力は東大附属の生徒は他校の生徒に比べてすごく優れていると思います。

#### 小玉

私からも聞いてみたいのは、先ほど尾見さんは、研究の言葉と政治の言葉を仲立ちするというところをおっしゃっていましたが、尾見さん自身がそれを志した理由は何ですか。

#### 尾見

私はこの講座を通して、現地に行って実際に触れたり聞いたりすることの大切さを知ったので、それを実際に全国の義務教育課程で小中学生の人

たちにも、環境問題について同じようなことをしてもらいたいと思いました。そうするためには、政治に働きかけて、そういうことをしっかり定義してもらったり、取り決めてもらったりすることが必要になると思います。そのためには、研究者側の根拠がないといけません。ただ、研究者は専門用語を使って言葉が分かりにくかったりするので、研究者の言葉を分かりやすく翻訳して政治に伝えることで、教育の方に取り入れてもらいたいという思いがありました。

#### 小玉

非常に参考になります。専門家と政治の間を仲立ちする翻訳者の使命ということですね。私も一研究者としてとても考えさせられます。

会場に、読谷村で民泊でお世話になった大城さん、新垣さんがおられると思うのですが、もし一言ありましたら、ぜひお願いいたします。

#### 大城

民泊協会の会長の大城です。今日、「肝高の詩」を久しぶりに見まして、この講座に関わらせていただいたことにとっても感激しています。大変ありがとうございました。

#### 新垣

皆さん、こんにちは。沖縄で民泊をしてくれた生徒の皆さん、しばらくぶりです。今日の演技を見て大変感動しています。沖縄でも言いましたが、さすが東京大学附属学校の皆さんだと心から感動を覚えて感謝いたします。今後も頑張ってください。

#### 小玉

他にフロアから発言されたい方はいらっしゃいますか。

#### 平林

さいたま市の八王子中学校から参りました平林です。八王子中学校では総合的な学習を専門にしている関係で、こちらのシンポジウムに参加させていただきました。シンポジウムで感動して泣いたのは今回が初めてです。生徒さんの本気の演技、ダンスの表現が本当に感動的で、特にみんな前を見て

いるのに、後ろの人たちも本気で踊っている姿は本当に感動的で、非常に胸を打たれました。まずそのことを生徒の皆さん、卒業生の皆さんにお伝えたくて、本当に良いものを見させていただいて、ありがとうございました。

その上で福島先生にお聞きしたいのですが、さいたま市の中高一貫でない公立中学校で、何の余地もない中、同じような創作表現の講座・授業を総合的学習の時間で新しく立ち上げるとしたら、どのようなアドバイスを頂けるでしょうか。

### 福島

表現や身体活動は、動きを教え、その動きを「やる」授業になりがちですが、私自身が意識しているのは、表現は「考える」授業であるということです。もし表現活動を行うのであれば、伝統芸能的なものを取り入れたらどうかと思います。伝統芸能を題材に取り上げることで、その背景にある歴史や文化などの全体を学ぶことができます。その全体を学ぶことは、時を超えて、昔のことを疑似体験し、多様な価値観に触れることにつながられるからです。そうすることで知的な活動のインプットからアウトプットも可能になり、ただ身体を表面的に動かすだけにとどまらず、その伝統芸能を通して、心の成長とともに深められた本質的な動きになると思います。

### 小玉

今回、福島先生が「境界を越える探究的学習」というタイトルを付けたのは、単に東京から沖縄へ行くという意味で境界を越えているというだけではありません。東京から見れば沖縄は一つの場所ですが、沖縄自体が、嘉手納には沖縄とアメリカの境界があるように、そして、琉球王朝と対立して殺された阿麻和利、その間にも境界があるように、中心と周辺が幾重にも絡まり合う二重三重の境界を越える、そういう経験をする中で、生徒自身が自分を見つめ直し、自分と他者との関係を深く考え、それを表現する実践があったのではないかと思います。それが先ほどの尾見さんの「研究の言葉と政治の言葉の仲立ちをする」というようなことにもつながるのだと思いました。

また、これをきっかけにして、市川先生がおっし

やっていたように、ディープな内的なアクティブラーニングの可能性を追求していきたいと思いますし、村上先生がおっしゃっていた政治的なもの、地域社会との葛藤を避けるのではなくてそこ向き合いながら、新しいカリキュラムの構築を考えていければと思います。本日はどうもありがとうございました。

## まとめ

### 大桃 敏行

#### (大学院教育学研究科)

今回のシンポジウムは、大学が企画するものとしては異色だったと思います。このきっかけは市川先生で、大学研究者と教師だけが集まるシンポではなく、生徒も交えてやりたいとおっしゃって、僕も小玉先生も「そうさそうさ、やろうよ」ということで開催しました。しかし、実際にどれだけ人が来ていただけたのか心配でした。こんなに多くの人に来ていただいて、とてもうれしく思っています。

今日の報告の中で福島先生が、何を教えるかというのも大事だけれど、どう教えるかが大事で、生徒が何を学ぶかは大事だけれど、それ以上にどのようにして学ぶかが大事だとおっしゃいました。どのようにして学ぶかというところに、探究的な学びや協働的な学びが含まれると思います。この言葉の中に、今日のアクティブラーニングを考える上で大きなポイントがあると思っています。

3月の半ばに、ワシントン DC に学会と調査で出掛ける機会がありました。そのとき訪れた学校の中に、School Without Walls、塀のない学校がありました。それはマグネットスクールという特色を出して生徒を引き付けるという学校で、もちろん校舎や教室はあるのですが、そこだけではなく街自体を教室とみなして、いろいろな資源を利用しながら授業を組んでいます。例えば国会議事堂や博物館に行っている調べてきて、それを報告するといったものです。

同じくその時に訪問したチャータースクールでは、保護者と先生方が独自のアイデアで行っていましたが、ここも非常に探究的学習を大事にしています。日本で言えば総合的な学習の時間や社会科

の場合は地域資源とつなげることは比較的簡単と思いますが、数学の先生が授業で、市の交通の流れを題材にし、生徒に考えさせていました。

今、アメリカの教育というとテスト主義として評判が悪いのですが、アメリカの場合はずっとそういった探究的な、協働的な学習の伝統があります。今、アクティブラーニングということで、やはり言葉になっていますが、もともとは学ぶ、教える、学習するというのもう一回考え直そうということだと思います。

実際に今日、村上先生から指摘がありましたよう

に、地域との関係でいろいろな課題があります。それから最初に市川先生からお話がありましたように、習得と探究の関係をどう捉えていくか、まさに大きな検討課題があります。これも村上先生からお話がありましたが、私たちのこのプロジェクトは3年計画で、今年が初年度で、あと2年間続いていきます。来年度もシンポジウムを企画したいと思いますので、そのときにはまたご参加いただければと思います。

Working Papers  
Vol.1 May 2015

科学研究費補助金基盤研究 (A)  
ガバナンス改革と教育の質保証に関する理論的実証的研究  
—平成 26 年度報告書—  
(研究代表者：大桃敏行 課題番号：26245075)

---

発行者：東京大学大学院教育学研究科 大桃研究室  
(編集担当：大桃敏行 植阪友理 高橋史子 山田高大)  
発行者連絡先：〒113-0033 東京都文京区本郷 7-3-1  
東京大学大学院教育学研究科  
E-mail: omomo@p.u-tokyo.ac.jp  
Tel: 03-5841-3966  
発行日：2015 年 5 月 26 日



