

資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む 授業の在り方に関する研究（2年次）

－主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して－

【2年研究】

【研究の概要】

新学習指導要領（高等学校においては次期学習指導要領）では、「生きる力」を子供たちに育むために、全ての教科等の目標及び内容が「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の「三つの柱」で再整理された。本研究は、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善と学習評価の改善に取り組み、資質・能力の「三つの柱」の育成につなげる授業の在り方について提案するものである。

キーワード： 新学習指導要領 高等学校次期学習指導要領 答申 見方・考え方

《研究協力校》

奥州市立水沢南中学校（国語科）
岩手県立岩泉高等学校
（国語科，地理歴史科，公民科，数学科，理科，外国語科）

《研究協力員》

宮古市立宮古西中学校	教諭	吉田 優哉（社会科）
岩手県立大船渡東高等学校	教諭	斎藤 信太郎（地理歴史科・公民科）
岩手県立山田高等学校	教諭	泉 径宏（地理歴史科・公民科）
岩手県立福岡高等学校	教諭	外山 えり子（地理歴史科・公民科）
岩手県立盛岡第三高等学校	教諭	高屋 恵理（地理歴史科・公民科）
北上市立北上中学校	教諭	岩淵 拓史（数学科）
西和賀町立湯田中学校	教諭	中村 隆一（理科）
奥州市立江刺第一中学校	教諭	小野寺 理沙（外国語科）

平成 30 年 3 月
岩手県立総合教育センター
教科領域教育担当
総論 新沼 健
国語科 早川 貴之，横田 昌之
社会科 泉田 学，鈴木 徹
数学科 東海林 泰史，及川 伸也
外国語科 中野 誉史，寒河江 研哉
理科 教育担当
理科 坂本 真，川又 謙也

目 次

I	研究主題	1
II	研究主題設定の理由	1
III	研究の目的	1
IV	研究の目標	1
V	研究の見通し	1
VI	研究の構想	2
1	研究についての基本的な考え方	2
(1)	育成を目指す資質・能力について	2
(2)	主体的・対話的で深い学びの実現について	3
(3)	学習評価の充実について	3
2	取り入れる手立て	4
(1)	主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を目指す単元構想シートの活用	4
(2)	生徒の学習の成果等を的確に捉える学習評価の充実	5
3	実践と検証の計画	6
(1)	授業実践	6
(2)	検証の計画	6
4	研究構想図	7
VII	研究の実際と考察	8
1	主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善について	8
(1)	単元構想シートの構成	8
(2)	単元構想シートを活用した単元構想の有用性と課題	12
(3)	生徒の意識調査結果より	13
(4)	単元構想の生徒との共有	16
(5)	単元構想シートの活用に関する考察	17
2	生徒の学習の成果等を的確に捉える学習評価の充実について	18
(1)	資質・能力を総合的に見取る評価方法の活用	18
(2)	パフォーマンス評価の生徒との共有	19
(3)	パフォーマンス評価の有用性と課題	19
(4)	パフォーマンス評価の考察	20
(5)	生徒の自己評価の分析	20
VIII	研究のまとめ	22
1	成果	22
2	課題	22
IX	引用文献, 参考文献	23

I 研究主題

資質・能力の「三つの柱」を総合的に育む授業の在り方に関する研究【2年研究の2年次】
－主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して－

II 研究主題設定の理由

平成28年12月に、「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（2016）（以下「答申」という）が示された。その中で、グローバル化による社会の多様性や急速な情報化，技術革新による人間生活の質的な変化の影響により，子供たちの成長を支える教育の在り方も新たな事態に直面していると指摘し，これからの社会を創り出していく子供たちが，社会や世界に向き合い関わり合い，自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを，教育課程において明確化し育てていくことが重要であると述べられている。

その中で，子供たちに求められる資質・能力を，学習する子供の視点に立ち，教育課程全体や各教科等の学びを通じて『何ができるようになるか』という観点から，以下の「資質・能力の三つの柱」（以下「三つの柱」という）として整理されている。

- ①「何を理解しているか，何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」
- ②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」
- ③「どのように社会・世界と関わり，よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に活かそうとする「学びに向かう力，人間性等」の涵養）」

これら「三つの柱」を総合的に育むためには、『何を学ぶのか』という指導内容等の見直しとともに，それらを『どのように学ぶのか』という子供たちの具体的な学びの姿について「主体的・対話的で深い学び」の実現の視点からの見直しが欠かせないものとされている。子供たちが主体的に学ぶことやグループの中で協働的に学ぶことについては，特に小・中学校において，多くの実践が重ねられてきており，各種調査結果からその効果は実証され，今後はさらなる充実が求められている。また，高等学校においては，義務教育までの成果を確実につなぎ，一人一人に育まれた力を発展・向上させることが求められている。

そこで，本研究では，実践の中で主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を積み重ね，「生徒たちにどういった力が身に付いたか」を的確に捉えながら，「三つの柱」を総合的に育む授業の在り方について明らかにしていくことを目指していく。

III 研究の目的

「三つの柱」を総合的に育むため，中学校及び高等学校の教員の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善と生徒の学習の成果を的確に捉える学習評価の改善に資する。なお，研究対象教科は国語科，社会科，地理歴史科，公民科，数学科，理科，外国語（英語）科とする。

IV 研究の目標

中学校及び高等学校の授業において，「三つの柱」を総合的に育むために，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の在り方を研究し，実践により，「何が身に付いたか」を的確に捉えながら，その有効性を明らかにし，研究内容をガイドブックにまとめる。

V 研究の見通し

「三つの柱」が総合的に育成される授業を目指し，次のことを関連付けて研究を進める。

- 1 学びの過程において生徒が見方や考え方を働かせ主体的・対話的で深い学びとなるよう，単元の学習を構想し授業を実践する。
- 2 生徒の学習の成果等を的確に捉えることができるよう，多様な活動を通して評価し，授業改善や生徒へのフィードバックにつなげていく。

VI 研究の構想

1 研究についての基本的な考え方

本研究は、「答申」の内容を基本的な考え方とした実践研究である。なお、中学校の実践は新学習指導要領も踏まえたものとする。

(1) 育成を目指す資質・能力について

「答申」では、全ての資質・能力に共通し、それらを高めていくために重要となる要素を「三つの柱」として整理している。

また、「三つの柱」を育成するための教科等を学ぶ意義について、次のように述べている。

- 子供たちに必要な資質・能力を育んでいくためには、各教科での学びが、一人一人のキャリア形成やよりよい社会づくりにどのようにつながっているかを見据えながら、各教科等をなぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのかという、教科等を学ぶ本質的な意義を明確にすることが必要になる。 「答申」 p. 32
- こうした各教科等の意義が明確になることにより、教科等と教育課程全体の関係付けや、教科等横断的に育まれる資質・能力との関係付けが容易となり、教育課程をどのように工夫・改善すれば子供たちの資質・能力の育成につながるのかという、教科等を超えた教職員の連携にもつながる。 「答申」 p. 32
- 資質・能力の三つの柱に照らしてみると、教科等における学習は、知識・技能のみならず、それぞれの体系に応じた思考力・判断力・表現力等や学びに向かう力・人間性等を、それぞれの教科等の文脈に応じて、内容的に関連が深く子供たちの学習対象としやすい内容事項と関連付けながら育むという、重要な役割を有している。 「答申」 p. 32

今後、各学校では、自校の教育目標や育成を目指す資質・能力を明確にし、子供たちの資質・能力の育成の実現に向けて、全ての教員で取り組んでいくことが求められている。その際、各教科等で育成を目指す資質・能力を「三つの柱」に照らして明確にし、教育課程全体の中での役割を担いながら育成していくことが求められている。今年度は昨年度の研究を基に、各教科等で育成を目指す資質・能力を生徒の実態等を考慮に入れて整理し、生徒と共有することを土台としていく。【図1】はその例である。

2年Ⅲコース 日本史Bの学習で目指していくこと この教科の学習を通して、「何ができるようになる」ことを目指していくかを全員で共有し、目標を持って取り組んでいく。		
1 本校で身に付けさせたい力 ※ これからの社会や地域を発展的に担うために ・過去から学び新しい価値を共に創造していく力 ・その価値を共に提案していく力 ・その価値を共に実践していく力		
2 教科の目標(全国共通) ※日本史Bで育成を目指す力		
(1) 知識・技能 ・我が国の歴史の展開について、様々な要素に着目した総合的な理解(知識) ・我が国の歴史に関する情報を、様々な資料から読み取りまとめる技能(技能)	(2) 思考力・判断力・表現力等 ・我が国の歴史に関わる諸事象等の意味や意義、特色を多面的・多角的に考察する(思考) ・歴史に見られる課題を把握し、その解決に向けて構想する(判断) ・考察・構想したことを説明したり、議論したりする(表現)	(3) 学びに向かう力等 ・我が国の歴史について主体的に調べ、課題を意欲的に追究する態度 ・よりよい社会の実現のために歴史の展開の総合的な理解を踏まえ諸課題の解決に関わろうとする態度 ・我が国の歴史や、他国や他国の文化を尊重しようとする自覚
3 よい点・課題点(質問紙調査結果等から)		
(1) 知識・技能 ○学習活動を通して資料読み取りが進んでいる ▲「概念としての知識」をより確実にしたい	(2) 思考力・判断力・表現力等 ○学習活動を通して表現力を身に付けている ▲社会事象をさらに多面的・多角的に考えたい	(3) 学びに向かう力等 ○協働性が高く、前向きに授業に臨んでいる ▲学んだ成果を行動に移していきたい
4 日本史Bの学習を通して、Ⅲコースが目指していくこと(何ができるようになるか)		
「根拠をもって伝える」授業を展開する		
(1) 知識・技能 学んだことを概念としてまとめる、内化する力を身に付けることで、新しい価値を共に創造していくこと。	(2) 思考力・判断力・表現力等 歴史的諸事象を多面的・多角的に解釈し、分析し、外化する力を身に付けることで、新しい価値を共に提案していくこと。	(3) 学びに向かう等 「傾聴力」「伝達力」「読解力」「記述力」を身に付けることで、新しい価値を共に実践していくこと。
5 年間計画		
月	単元名 アンケート調査	
4	【第1章 日本文化のあけぼの】①文化の始まり ②農耕社会の成立	
5	③古墳と大和政権 【第2章 律令国家の始まり】①飛鳥の朝廷 ②律令国家への道	
6	③平城京の時代 ④天平文化	

・「学校で育成を目指す資質・能力」を土台として位置付け、教員も生徒も目指すことを共有する。
 ・「学校教育目標」「重点目標」「目指す生徒像」「研究主題」等に基づきながら、教員全体で考えていく。

・各教科等の目標を押さえ、各教科等で育成を目指す資質・能力を明らかにする。

・生徒の意識調査結果を活用し、各教科等で育成を目指す資質・能力の重点化や具体化につなげていく。
 ・意識調査項目を活用し、生徒自身に自己の課題を自覚化させ、目標を持って取り組めるようにする。

・生徒の意識調査結果や教員が捉えている生徒の実態から、重点化を図り、目指すことを生徒と共有していく。

・単元配列レベルで生徒に示し、どんな学習があるのか見通しを持たせる。

【図1】各教科等で育成を目指す資質・能力の整理と生徒との共有(研究協力校日本史Bの例)

(2) 主体的・対話的で深い学びの実現について

「答申」では、主体的・対話的で深い学びの実現について、特定の指導方法ではない教員の不断の授業改善であると述べるとともに、次のように授業改善の視点を説明している。

- 「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、以下の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることである。
- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「**主体的な学び**」が実現できているか。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「**対話的な学び**」が実現できているか。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関係付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。
「答申」 pp. 49-50 ※太字は担当者による

なお、「答申」や「中学校学習指導要領解説総則編」では、主体的・対話的で深い学びの実現について、留意すべきことを次のように説明している。

- これら「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点は、子供の学びの過程としては一体として実現されるものであり、また、それぞれ相互に影響し合うものでもあるが、学びの本質として重要な点を異なる側面から捉えたものであり、授業改善の視点としてはそれぞれ固有の視点であることに留意が必要である。
「答申」 p. 50
- また、「主体的・対話的で深い学び」は1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学びの深まりを作り出すために、子供が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で実現していくことが求められる。「答申」p. 52
- 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を考えることは単元や題材などの内容や時間のまとまりをどのように構成するかというデザインを考えることに他ならない。
「中学校学習指導要領解説総則編」（平成29年7月）p. 77

今後、①～③を授業改善の視点とし、単元や題材などの内容や時間のまとまり（以下、単元という）の中で「主体的・対話的で深い学び」を実現していくことが求められている。特に「深い学び」の視点は極めて重要とされており、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」が、学びの「深まり」の鍵となるものとして「答申」や新学習指導要領で述べられている。また、“「見方・考え方」は各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐもの”（「答申」 p. 34）とされており、授業改善において「見方・考え方」は欠かせない要素である。

昨年度の研究では、各教科等における学習過程のモデルを構想した。今年度は、その学習過程を基盤に、教員が育成を目指す資質・能力に基づき「主体的・対話的で深い学び」の視点で単元全体での指導をデザインしていく力を高めていくための方策を探っていく。

(3) 学習評価の充実について

「答申」では、学習評価の意義について、次のように説明している。

- 学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価の在り方が極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められる。
「答申」 p. 60 ※太字は担当者による
- 子供たちの学習状況を評価するために、教員は、個々の授業のねらいをどこまでどのように達成したかだけでなく、子供たち一人一人が、前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかを捉えていくことが必要である。
「答申」 p. 60 ※太字は担当者による

子供一人一人の学習の成果を的確に捉えるためには、評価規準や評価方法を明確にするとともに、評価に係る教員の力量を向上させていくことが必要である。

昨年度の研究では、「三つの柱」に即し3観点による評価規準の設定や、生徒の学びの推進力を高めることを目指した自己評価活動について取り組んだ。今年度は、生徒の資質・能力を的確に捉えることを目指し、多様な活動を評価の対象としながら実践を行っていく。

2 取り入れる手立て

研究の基本的な考えに則り、その具現化を目指し、本研究では次のことについて取り組んでいくこととする。

(1) 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を目指す単元構想シートの活用

ア 単元構想シートの構成

教員が、育成を目指す資質・能力の育成に基づき、「主体的・対話的で深い学び」の視点で単元全体を構想し、指導と評価の計画を明確にしていくことを目的とし、「単元構想シート」を開発する。以下5点に留意し単元構想シートの内容を構成する【図2】。

- ・構成項目を絞り、日常において作成しやすいものとする。
- ・答申及び新学習指導要領（以下、学習指導要領等という）に即し、育成を目指す資質・能力を捉えられること。
- ・作成を通し、単元の本質となるねらいに迫ることができること。
- ・授業改善の視点を押さえることができること。
- ・各教科統一項目・統一様式とすることで、校内において共通の視点で単元構想のポイントを考えていくことができること。

〇〇科単元構想シート *単元や題材などの内容や時間のまとまりで作成する			
単元名		対象学級	〇年〇組
		生徒数	男 名、女 名、計 名
		担当者	
1 単元の目標(何ができるようになるか)			
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等	
<p><中学校> 「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力等」 →新学習指導要領の目標及び内容</p> <p><高等学校> 「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力等」 →答申に示された各教科のイメージ</p>			
2 単元で働かせる「見方・考え方」			
<p>※ 答申に示された「見方・考え方」に照らし、単元の内容に合わせて明確にする。</p> <p>※ 「見方・考え方」を働かせ学習を深めていけるような、単元の「学習課題」につなげる。</p>			
3 単元における「学習課題」と「期待する姿」			
【単元の学習課題】			
<p>※ 単元全体で解決を目指す学習課題とする。</p> <p>※ 目標と見方・考え方に基づき、端的に設定し、本単元の学習の本質に迫ることを目指す。</p>			
【期待する姿】			
<p>※ B以上をイメージして記述する。パフォーマンス評価を行う際のルーブリック作成にも役立つ。</p>			
4 単元の評価規準			
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
<p>※ 単元目標に基づき設定する。</p> <p>※ 目標との整合が図られているか留意する。</p> <p>※ 「6 指導と評価の計画」には、この単元の評価規準に基づいて計画し、整合が図られるよう留意する。</p>			
5 主体的・対話的で深い学びの実現に向けて			
主体的な学び		対話的な学び	
<p>(ア) 主体的な学びの実現に向けて 実社会や実生活に関連した課題などを通じて動機付けを行うことで学びへの興味と努力し続ける意志を喚起するとともに、自らの学びを丁寧に振り返る場面を設定すること。</p> <p>※ 以上(ア)～(ウ)(28年度研究内容)を基盤とし、答申で示された各教科の「主体的・対話的で深い学び」の視点を参考に、単元の目標達成に向けた指導の工夫を記述する。</p> <p>※ 単元計画のどこに位置付くかを明記する。</p>		<p>(イ) 対話的な学びの実現に向けて 多様な方法で、多様な他者と対話し、思考を広げ深める場면을意図的に設定すること。</p>	
<p>(ウ) 深い学びの実現に向けて 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせながら思考・判断・表現する場面を設定すること。</p>			
6 単元の指導と評価の計画(全●時間)			
時間	学習過程 学習内容 等	【評価の観点】 評価規準 【評価方法】	学習課題(■)と主な学習活動(○)
	<p>※ 学習過程と学習内容の2つを記入するのではなく、教科の特質に合わせ、必要な内容を選択して記入する。</p>	<p>【主体的に学習に取り組む態度】 評価規準 【評価方法】</p> <p>【思考力・判断力・表現力等】 評価規準 【評価方法】</p> <p>※ 評価規準は、観点と内容を明記する。 ※ 単位時間の評価項目は1～2を想定する。</p>	<p>○ ■</p> <p>※ 学習課題は、単元の学習課題を解決することを基盤に、本時における学習課題を設定する。その際、生徒が学習課題に基づき自己の学習成果を振り返ることができる内容・文言とする。</p> <p>※ 本時の学習課題解決に向けて主となる学習活動を記述する。</p> <p>※ 「5 主体的・対話的で深い学びの実現に向けて」で構想した指導の工夫を単元のどの時間に色濃く設定するかを色付けにより明確にする。</p>
		主体的な学び	対話的な学び
		深い学び	

単元の目標

単元の内容に合わせ、学習指導要領等に基づきながら、育成を目指す資質・能力を明確にする。

単元で働かせる「見方・考え方」

単元の内容に合わせて明確にする。
この見方・考え方が働くような単元等の学習課題を構想する。

単元における「学習課題」と「期待する姿」

見方・考え方を働かせながら解決を図る「学習課題」と、それを実現した生徒の姿を明確にする。

単元の評価規準

単元目標との整合を図り、単元の指導と評価の計画に位置付けていく。

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

単元の目標達成に向けた指導の工夫(手立て)を構想し、単元の指導と評価の計画に位置付けていく。

単元の指導と評価の計画

単位時間に育成する資質・能力は何か、その資質・能力を育成するために必要な学習活動は何か、その学習活動に生徒が主体的に取り組むような学習課題は何かを明確にし、組み立てていく。

【図2】単元構想シートの内容構成

イ 生徒との共有

生徒の主体的な学習としていくために、生徒自身が見通しを持って学習に取り組み、自己の学習を振り返って次につなげていくことが重要である。単元構想シートを作成することで明確にした単元や単位時間の学習課題や評価規準などを、次のように生徒との共有に活用していく。

- ・単元のはじめに、単元の学習課題や期待する姿などを生徒と共有し、単元の学習でどんな力を身に付けることを目指すのか理解し、見通しを持って学習に取り組むことができるようにする。
- ・単位時間の学習課題や評価規準に基づいた付けたい力などを生徒と共有し、単元全体の中での本時の位置付けを意識しながら、本時の学習に見通しを持って取り組んだり、自己の学習を振り返ったりできるようにする。

生徒との共有の仕方については、単元全体を通して使用する一枚ポートフォリオの形で明示したり、単位時間毎の学習シート等に明示したり、板書に位置付けて明示したりすることなどが考えられる。その際、教科の特質や単元の内容に応じて、共有の仕方を吟味し、柔軟に取り組んでいくこととする。

(2) 生徒の学習の成果等を的確に捉える学習評価の充実

ア 資質・能力を総合的に見取る評価方法の活用

「子供たちにどういった力が身に付いたか」を的確に捉えていくには、見取る観点に応じ評価方法や評価場面を工夫することが必要である。また、「答申」において「論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みせるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていく必要がある」と述べられている。そこで、本研究では以下(ア)～(エ)に基づき、資質・能力を総合的に見取るための評価方法として、パフォーマンス評価の具体的な方法を探っていくこととする。

(ア) パフォーマンス評価

「答申」の補足資料では、パフォーマンス評価について、次のように説明されている。

「パフォーマンス評価」

知識やスキルを使いこなす（活用・応用・統合する）ことを求めるような評価方法。
論説文やレポート、展示物といった完成作品（プロダクト）や、スピーチやプレゼンテーション、協同での問題解決、実験の実施といった実演（狭義のパフォーマンス）を評価する。

パフォーマンス評価は、資質・能力を総合的に見取ることが可能な評価方法であるが、本研究においては、見えにくい学力と言われている思考力・判断力・表現力等を見取ることに焦点を当てて単元末に実施することとする。パフォーマンス評価の実施にあたっては、知識や技能を活用することを求めるような状況を設定したパフォーマンス課題を生徒に取り組みせ、その達成度合いをルーブリックに基づき評価していく。

(イ) パフォーマンス課題

パフォーマンス課題は、単元構想シートの「単元における学習課題」に関連させて設定することを目指し、生徒にとって思考する必然性があるものとなるよう留意する。なお、パフォーマンス課題をつくる際には、『「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価 アクティブ・ラーニングをどう充実させるか』西岡加名恵(2016)を参考に、以下の①～④の手順を踏まえながら、教科の特質に応じて作成していく。

「パフォーマンス課題づくり」

①単元の重点目標は何か見当を付ける

②「本質的な問い」を明確にする

→単元構想シート：単元における「学習課題」に基づく

③その問いに対してどのようなレベルに達してほしいかを明文化する

→単元構想シート：単元における「期待する姿」に基づく

④パフォーマンス課題のシナリオを作る

＜パフォーマンス課題を作る際の視点＞

妥当性：測りたい学力に対応しているか

真正性：リアルな課題になっているか、現実世界で試されるような力に対応しているか

切実さ：生徒達の身に迫り、やる気を起こさせるような課題か

難易度：生徒達が背伸びすれば手が届く程度の、ちょうどよい難易度か

「本質的な問い」：

「～とは何か」と概念理解の表出を求めたり、「～するにはどうすればよいか」と方法論を尋ねたりする問い 西岡(2016)

(ウ) ルーブリック

「答申」の補足資料では、ルーブリックについて、次のように説明されている。

「ルーブリック」

成功の度合いを示す数レベル程度の尺度とそれぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を示した記述語（評価規準）からなる評価基準表。

本研究においては、単元構想シートの「期待する姿」に基づきながら、ルーブリックを5段階で作成していく。このルーブリックは、生徒にも示し、目指す姿を生徒が理解して学習に取り組めるようにする。

(エ) 生徒の自己評価の分析

生徒が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるようにすることを目指し、自己評価活動を学習過程に位置付けていく。振り返りでは、学習課題に対する振り返りと学習活動に対する振り返りの両面で行い、教員はその記述内容等を生徒の学習状況を捉える評価材料の一つとして活用し、授業改善につなげ、パフォーマンス評価の充実にもつなげていく。

3 実践と検証の計画

(1) 授業実践

研究協力校の教員、研究協力員による理論に基づいた授業実践を適宜行う。授業の様子は映像、画像に保存し、発表資料及び研究成果物、検証材料として活用する。

※ 研究の推進にあたり、2つの単元を重点単元として位置付け、授業実践を行う。

(2) 検証の計画

重点単元を中心とした授業実践を通して、資質・能力の育成を目指した主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が効果的に図られたかについて、以下の方法で検証をする。

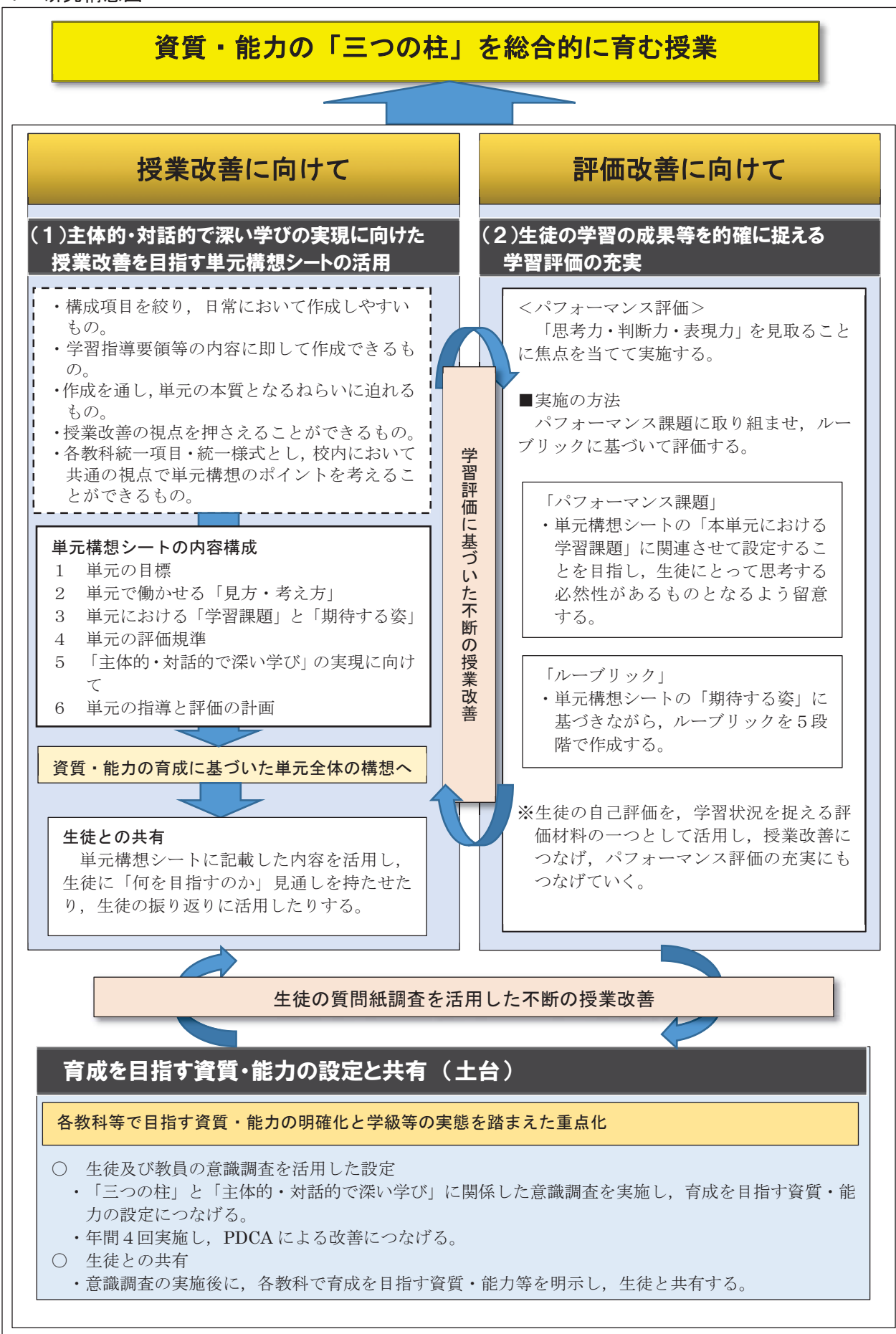
ア 単元構想シートの有効性

- ・単元構想シートを作成し授業実践した研究協力校の教員及び研究協力員の感想や意見から考察する。(質的検証)
- ・生徒の質問紙調査結果から考察する。(量的検証)

イ 本研究に位置付けたパフォーマンス評価の実際

- ・パフォーマンス評価を実施した研究協力校の教員及び研究協力員の感想や意見から考察する。(質的検証)

4 研究構想図



【図3】研究構想図

Ⅶ 研究の実際と考察

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善について

(1) 単元構想シートの構成

高等学校日本史B 単元構想シート *単元や題材など内容や時間のまとまりで作成する			
第2章 律令国家の形成 4 天平文化		対象学級	岩泉高校 2年 IIIコース
		生徒数	男子10名 女子12名 合計22名
		担当者	古川 剣士
1 単元の目標(何ができるようになるか)			
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等	
・天平文化の特色を地理的条件や世界の歴史、歴史を構成する諸要素に着目しながら総合的に理解する。 ・諸資料から情報を効果的に読み取り天平文化の特色や意義についてまとめる。	・天平文化の特色や意義を、時代展開に関わる概念等を活用して多面的・多角的に考察し、表現する。	・我が国の歴史や文化、他国や他国の文化を尊重しようとする。	
単元の目標と単元の評価規準の整合を図る			
2 単元で働かせる「見方・考え方」			
天平文化の特色を、時代背景や他国からの影響に着目して捉え、既習の文化や現代の文化との類似や差異を明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。			
3 単元における「学習課題」と「期待する姿(ゴール像)」		見方・考え方を働かせるような学習課題を設定する	
【単元の学習課題】 ・天平文化の意義を探れ!		例: 概念や方法を見出すことを求める学習課題	
【期待する姿(ゴール像)】 ・律令国家体制のもと、国家意識の高まりの中で唐の影響を強く受けて成立した国際色豊かな貴族文化であることを、授業で習得した知識を活用して説明できる。			
4 単元の評価規準			
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
・天平文化の特色を地理的条件や世界の歴史、歴史を構成する諸要素に着目しながら総合的に理解している。 ・諸資料から、天平文化の特色や意義を捉えるために必要な情報を効果的に読み取り、まとめている。	・天平文化の特色や意義を、時代展開における、類似と差異及び背景に関わる概念を活用して多面的・多角的に考察し、表現している。	・我が国の歴史や文化、他国や他国の文化を尊重しようとしている。	
5 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて			
主体的な学び	対話的な学び	深い学び	
○単元の学習課題を生徒の気付きや疑問を基に設定し、「学ぶべきこと」を明確にさせる。(1時間目) ○学習内容・活動に応じた振り返りの場面を設定し、学習の成果や課題に気付けるようにする。(毎時) ○単元の学習課題解決を通して、文化尊重の大切さについて考える機会を設定する。(5, 6時間目)	○生徒同士の協働や、教員との対話、先哲の考え方を手掛かりに思考し、深い学びとの関わりに留意しながら、自己の考えを広げ深めさせる。(2, 3, 4時間目) ○実社会における知識の活用場面をパフォーマンス課題として設定し、相手意識に立った表現をさせる。(6時間目)	○「歴史的な見方・考え方」が働くよう、意味や意義を問うような問い(課題)を設定し、天平文化の背景や前後の文化との関連性を踏まえた考察や説明等を学習活動に組み込む。(5, 6時間目) ○本時の学習で学んだことを他者に伝えることで確かな知識の定着を促進させる。(毎時)	
単元の評価規準に基づいて、学習活動に即した評価規準を設定する			
時間	学習内容	【評価の観点】 評価規準 【評価方法】	学習課題(■)と主な学習活動(○)
1	ガイダンス (課題把握) 天平文化と大陸	【主体的に学習に取り組む態度】 本単元で追究する学習課題に関心を持ち、主体的に取り組もうとしている。 【授業内容の振り返り】	■「天平文化の意義を探れ！」 ○「天平」という年号の持つ歴史的意義を生徒・教員相互で共有し合うことを通じて、この単元についての理解を深化させていくことを確認する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
2	国史編纂と『万葉集』	【知識・技能】 国史や歌集などの個別の知識を身に付け、東アジアの情勢に着目し、国史や歌集編纂の意義について総合的に理解している。 【授業内容の振り返り】	■「なぜ、国史編纂が必要だったのか」 ○国史や歌集編纂にかかる個別の知識の習得をし、概念として理解する。 ○国史編纂者やその他の書物の編纂者の気持ちになって、それらが記された理由を考察する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
3	天平時代の仏教と今の仏教の相違点	【思考・判断・表現】 天平時代の仏教と今の仏教の相違点に着目し、その相違点について考察している。 【授業内容の振り返り】	■「この時代の仏教と今の仏教の相違点を考える」 ○国家仏教としての特色を、現在の仏教との相違点を抽出したうえで、なぜそのような相違が見られるのか、政治史との関連を通じながら考察する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
4	天平の美術	【思考・判断・表現】 天平の美術の持つ歴史的意義を理解し、歴史や文化尊重について考察している。 【授業内容の振り返り】	■「阿修羅像の表情から何を感じるか」 ○美術作品の特色から、当時の時代背景や他国の文化の影響を考察し、その歴史的意義を考察する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
5	パフォーマンス課題の準備	【知識・技能】 自分が捉えた天平文化の特色や意義を伝えるための情報を、諸資料から選択しまとめている。 【発表サポート資料】	■「天平文化の特色と意義が相手に分かりやすく伝わるサポート資料をつくらう」 ○次時の発表で使用する発表資料を作成する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
6	単元のまとめと振り返り(パフォーマンス評価)	【思考・判断・表現】 天平文化の特色や意義について、当時の国際社会と日本の関わりという視点から、具体例をあげて説明している。 【パフォーマンス評価】	■「天平文化の特色と意義を他者に伝える」 ○パフォーマンス課題発表 主体的な学び 対話的な学び 深い学び

【図4】単元構想シート(高等学校日本史B「第2章 律令国家の形成 4 天平文化」)

単元構想シートは、単元または内容のまとまりの指導構想を行うことを目的に作成した。教科により一単元が大単元となっているものについては、小単元のように内容のまとまりで作成した。以下に高等学校日本史B【図4】を例に単元構想シート各項目の設定の仕方とその考え方について述べる。

ア 単元の目標

中学校は、新学習指導要領の目標や内容に基づき単元の目標（学習目標）を明確にし、「三つの柱」に即して設定したが、高等学校は答申の別添を参考にし、本単元の学習に合わせ設定した【表1】。学習指導要領等に基づくことで、単元の目標が育成を目指す資質・能力と合致するようにした。

【表1】単元の目標の設定

	答申 別添3-1「日本史探究」	単元の目標
知識・技能	<ul style="list-style-type: none"> 我が国の歴史の展開について、地理的条件や世界の歴史、歴史を構成する諸要素・諸領域に着目した総合的な理解 多様な資料から我が国の歴史に関する情報を効果的に収集する・読み取る・まとめる技能 	<ul style="list-style-type: none"> 天平文化の特色を地理的条件や世界の歴史、歴史を構成する諸要素に着目しながら総合的に理解する。（知識） 諸資料から情報を効果的に読み取り、天平文化についてまとめる。（技能）
思考力・判断力・表現力等	<ul style="list-style-type: none"> 我が国の歴史に関わる諸事象等の意味や意義、特色や相互の関連について、各時代の展開に関わる概念等を活用して多面的・多角的に考察したり、歴史に見られる課題を把握し、その解決に向けて構想したりする力（思考力・判断力） 考察・構想したことを適切な資料・内容や表現方法を選び効果的に説明したり、それらを基に議論したりする力（表現力） 	<ul style="list-style-type: none"> 天平文化の特色や意義を、時代展開に関わる概念等を活用して多面的・多角的に考察し、表現する。
学びに向かう力・人間性等	<ul style="list-style-type: none"> 現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史について主体的に調べ分かつようとして課題を意欲的に追究する態度 よりよい社会の実現を視野に世界とそこにおける日本の在り方について歴史的な観点から意欲的に追究しようとする態度 多面的・多角的な考察や深い理解を通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚等 	<ul style="list-style-type: none"> 我が国の歴史や文化、他国や他国の文化を尊重することの大切さについて自覚する。

イ 単元で働かせる「見方・考え方」

以下の1年次研究(2016)の考えにより、答申に示された「見方・考え方」に照らし、単元の内容に合わせて明確にし、授業づくりに反映していく【表2】。

<1年次研究>

■「見方・考え方」を働かせた学習活動の構想について

「見方・考え方」を軸とした授業改善につなげるためには、各単元・題材における「見方・考え方」を明確にし、授業の中で生徒の学びが深まるような「見方・考え方」を働かせた学習活動を構想していく必要があると考える。

本研究では、答申で示された各教科等の「見方・考え方」の文章構造に照らし、各単元・題材において育成を目指す資質・能力と学習内容を関連させながら、各単元・題材における「見方・考え方」を明確にしていく。

各単元・題材における「見方・考え方」を明確にすることで、各単元・題材の目標がより明確になったり、指導の手立てとして何が必要か見えてきたりするなど、指導の構想が深まるとともに、生徒が「見方・考え方」を働かせ学習を深めていくことができるような各単元・題材における学習課題や発問を構想することにもつながっていくと考える。

【表2】単元で働かせる「見方・考え方」の設定例

	答申に示された「見方・考え方」	本単元で働かせる「見方・考え方」
何を	社会的事象を、	天平文化の特色を、
何に着目して捉え	時期や推移などに着目して捉え、	時代背景や他国からの影響に着目して捉え、
どのように考えるか	類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。	既習の文化や現代の文化との類似や差異を明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。

ウ 単元における「学習課題」と「期待する姿」

「学習課題」は、単元の目標と単元で働かせる「見方・考え方」に基づいて設定し、本単元の学習の本質に迫ることを目指す。また、単元全体で解決を目指す学習課題として生徒と共有し、単元の各単位時間の学習においても生徒が意識し、単元の学習課題解決を見通したり、本時の位置付けや意味を自覚したりできるようにする。

「期待する姿」は、単元の学習におけるゴール像としての生徒の姿を具体的に捉え、パフォーマンス評価の際のルーブリック作成につなげていく。

【表3】単元の学習課題設定と期待する姿設定の考え方

<p>【単元の学習課題】 天平文化の意義を探れ！</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「意義を探る」とすることで、知識の概念化が求められる課題となるようにした。 →「見方・考え方」が働くような課題の設定
<p>【期待する姿】 律令国家体制のもと、国家意識の高まりの中で唐の影響を強く受けて成立した国際色豊かな貴族文化であることを、授業で習得した知識を活用して説明できる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・単元の目標を基に、単元の学習におけるゴール像としての具体的な生徒の姿を捉え、「何ができるようにするか」を明確にする。 ・ルーブリックの5段階中の3の段階をイメージして設定する。

エ 単元の評価規準

単元目標に基づき設定し、指導と評価の計画には、この単元の評価規準に基づいて計画し、整合が図られるよう留意する。

< 1 年次研究 >

【知識・技能】

「〇〇を理解している／〇〇の知識（技能）を身に付けている／〇〇することができている」

※ 構造化された概念的知識の獲得や、変化の状況に応じて主体的に活用できる技能が習得できているかを評価する。

【思考・判断・表現】

「各教科等の特性に応じて育まれる見方や考え方をを用いて探究することを通じて、考えたり判断したり表現したりしている」

※ 各教科等の特性に応じて育まれる見方や考え方を働かせた学習プロセスの中で発揮される思考力・判断力・表現力を明らかにして評価する。

【主体的に学習に取り組む態度】

「主体的に知識・技能を身に付けたり、思考・判断・表現をしようとしている」

※ 学習に対する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり、思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうかという意思的な側面を捉えて評価する。

オ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

「主体的な学び」「対話的学び」「深い学び」は、学びのプロセスの中では一体として実現されるものであるが、授業改善の視点としては、それぞれ固有の視点である。そこで、以下の①～③をベースとしながら、単元の目標達成に向けた指導の工夫（手立て）を記述した。単元全体を見通したとき、生徒たちの学びが「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの授業改善の視点を満たすものになるように、重点となる指導の手立てを構想し、単位時間における学習目標との関連を意識しながら、単元の計画の中にバランスよく位置付けていく。

< 1 年次研究 >

① 主体的な学びの実現に向けて

実社会や実生活に関連した課題などを通じて動機付けを行うことで学びへの興味と努力し続ける意志を喚起するとともに、自らの学びを丁寧に振り返る場面を設定すること。

② 対話的な学びの実現に向けて

多様な方法で、多様な他者と対話し、思考を広げ深める場面を意図的に設定すること。

③ 深い学びの実現に向けて

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた見方や考え方を働かせながら思考・判断・表現する場面を設定すること。

主 体 的 な 学 び	○単元の学習課題を生徒の気付きや疑問を基に設定し、「学ぶべきこと」を明確にさせる。(1時間目)	時間	学習課題(■)と主な学習活動(○)				
	○学習内容・活動に応じた振り返りの場面を設定し、学習の成果や課題に気付けるようにする。(毎時)		1	■「天平文化の意義を探れ！」 ○「天平」という年号の持つ歴史的意義を生徒・教員相互で共有し合うことを通じて、この単元についての理解を深化させていくことを確認する。	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
	○単元の学習課題解決を通して、文化尊重の大切さについて考える機会を設定する。(5, 6時間目)		2	■「なぜ、国史編纂が必要だったのか」 ○国史や歌集編纂にかかる個別の知識の習得をし、概念として理解する。 ○国史編纂者やその他の書物の編纂者の気持ちになって、それらが記された理由を考察する。	主体的な学び	対話的な学び	深い学び
対 話 的 な 学 び	○生徒同士の協働や、教員との対話、先哲の考え方を手掛かりに思考し、深い学びとの関わりに留意しながら、自己の考えを広げ深めさせる。(2, 3, 4時間目)	時間	学習課題(■)と主な学習活動(○)				
○実社会における知識の活用場面をパフォーマンス課題として設定し、相手意識に立った表現をさせる。(6時間目)	3		■「この時代の仏教と今の仏教の相違点を考える」 ○国家仏教としての特色を、現在の仏教との相違点を抽出したうえで、なぜそのような相違が見られるのか、政治史との関連を通じながら考察する。	主体的な学び	対話的な学び	深い学び	
	4		■「阿修羅像の表情から何を感じるか」 ○美術作品の特色から、当時の時代背景や他国の文化の影響を考察し、その歴史的意義を考察する。	主体的な学び	対話的な学び	深い学び	
深 い 学 び	○「歴史的な見方・考え方」が働くよう、意味や意義を問うような良質な問い(課題)を設定し、天平文化の背景や前後の文化との関連性を踏まえた考察や説明等を学習活動に組み込む。(2, 3, 4, 6時間目)	時間	学習課題(■)と主な学習活動(○)				
○本時の学習で学んだことを他者に伝えることで確実な知識の定着を促進させる。(毎時)	5		■「天平文化の特色と意義が相手に分かりやすく伝わるサポート資料をつくらう」 ○次時の発表で使用する発表資料を作成する。	主体的な学び	対話的な学び	深い学び	
	6		■「天平文化の特色と意義を他者に伝える」 ○パフォーマンス課題発表	主体的な学び	対話的な学び	深い学び	

【図5】「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた重点となる手立てと単元指導への位置付け

カ 単元の指導と評価の計画

単元の指導と評価の計画については、その時間に育成する資質・能力は何か、そしてその資質・能力を育成するために必要な学習活動は何か、その学習活動に生徒が主体的に取り組むような学習課題は何かというように、育成する資質・能力を念頭に構想していく。

学習活動は授業改善の視点に基づき最適なものを精選して記述することとし、焦点化や重点化を図った指導となるよう留意した。

6 単元の指導と評価の計画		資質・能力	学習課題・学習活動
時間	学習内容	【観点】 評価規準 【評価方法】	学習課題(■)と主な学習活動(○)
1	ガイダンス (課題把握) 天平文化と大陸	【主体的に学習に取り組む態度】 本単元で追究する学習課題に関心をもち、主体的に取り組もうとしている。 【授業内容の振り返り】	■「天平文化の意義を探れ！」 ○「天平」という年号の持つ歴史的意義を生徒・教員相互で共有し合うことを通じて、この単元についての理解を深化させていくことを確認する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
2	国史編纂と『万葉集』	【知識・技能】 国史や歌集などの個別の知識を身に付け、東アジアの情勢に着目し、国史や歌集編纂の意義について総合的に理解している。 【授業内容の振り返り】	■「なぜ、国史編纂が必要だったのか」 ○国史や歌集編纂にかかる個別の知識の習得をし、概念として理解する。 ○国史編纂者やその他の書物の編纂者の気持ちになって、それらが記された理由を考察する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
3	国家仏教の展開	【思考・判断・表現】 当時の時代背景を踏まえ、国家仏教の意義について考察し、習得した知識を活用して適切に表現している。また、つづく平安時代の仏教との差異について思考している。 【授業内容の振り返り】	■「この時代の仏教と今の仏教の相違点を考える」 ○国家仏教としての特色を、現在の仏教との相違点を抽出したうえで、なぜそのような相違が見られるのか、政治史との関連を通じながら考察する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
4	天平の美術	【思考・判断・表現】 天平の美術の持つ歴史的意義を理解し、歴史や文化尊重について考察している。 【授業内容の振り返り】	■「阿修羅像の表情から何を感じるか」 ○美術作品の特色から、当時の時代背景や他国の文化の影響を考察し、その歴史的意義を考察する。 主体的な学び 対話的な学び 深い学び

【図6】育成する資質・能力から構想する学習課題と学習活動

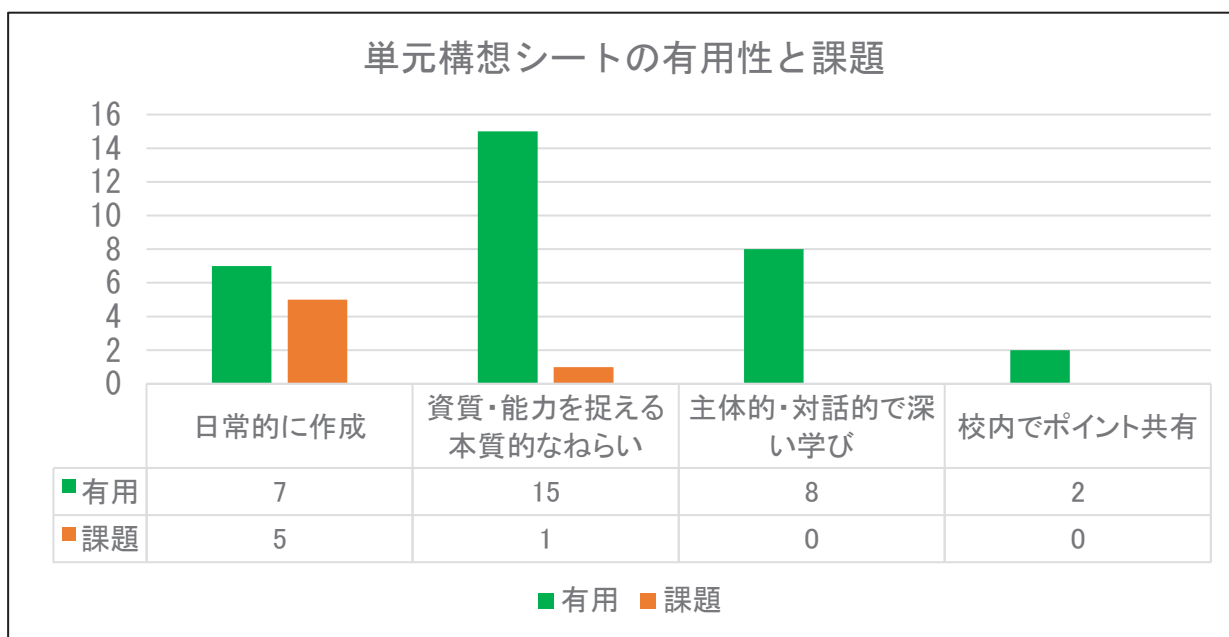
(2) 単元構想シートを活用した単元構想の有用性と課題

この単元構想シートが、授業改善に有用であったかどうかは、実際に作成した研究協力校や研究協力員の意見が最も参考になるものとする。以下に、実際に作成した研究協力校及び研究協力員から聞き取った単元構想シートに関する感想と意見から有用性と課題について示す【表4】。

【表4】単元構想シートの有用性と課題（主なもの） n=12

有用性	<p>【日常において作成しやすいものに関すること】 7名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単元構想シート作成を経験することで、<u>単元構想の仕方が分かり、自力で組み立てることができた。</u>（単元構想の考え方の理解に関して同内容5） ・「こういうものが欲しかった」というニーズに答えるものであり、<u>のめり込んで研究や実践に対応できた。</u>特に単元構想シートの項目1から項目5までの項目は<u>自らの思考を整理する際に有効</u>であり、項目6は1単位時間の位置付けを明確にできるものであった。（思考の整理に関して同内容2）
	<p>【育成を目指す資質・能力を捉えること・本質となるねらいに迫ることに関すること】 15名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これまでの授業づくりにおいて実質的に活用することが少なかった学習指導要領解説を必然的に活用することになる。これにより、<u>学習指導要領の主旨に合致した指導内容の実現が可能になる。</u> ・作成を通して<u>単元で身に付けさせたいことが明確になる。</u>（同内容4） ・<u>単元全体から単位時間の到達目標を設定できたこと</u>で、<u>より前時の学習とのつながりを意識した授業計画を練ることにもつながった。</u>また、評価についても到達目標と一致させながら、<u>焦点化を図り実施</u>できた。（つながりや見通しをもった単元構想に関して同内容6） ・単元構想シートによって<u>単元全体をデザイン</u>することで、<u>方向性が定まり、ぶれない指導が可能になった。</u>従来のように1単位時間ごとの単体で授業を考えて行くとどうしても付加的要素が増加する傾向になったが、単元全体をデザインすることは教授する内容の精選にもつながる。（ぶれない指導につながることにに関して同内容2） ・<u>単元全体の学習課題を吟味して設定</u>することで、生徒の動機付けになるし、授業に集中していく実感があった。教員にとっても、<u>単元全体の学習課題があると単位時間の学習課題が生きてくる。</u>（学習課題の明確化に関して同内容2）
	<p>【授業改善の視点を押さえることに関すること】 8名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「認識から思考へ、思考から認識へ」という学習の流れが明確になり、<u>単位時間の学習活動の構想につながる。</u> ・単位時間内での実現に縛られることなく、<u>単元の全体での視野からダイナミックに構想することができた。</u> ・<u>単元全体としてその実現を構想した上で指導に入っていくことができ、各単位時間の授業づくりの重点をどこにおくべきか明確にできる。</u>（指導の重点化に関して同内容5） ・「主体的・対話的で深い学び」についても、シートを活用によりそれぞれの場の設定を意識的・意図的にすることができた。このことにより、<u>単元の目標に効果的にアプローチできたものと考えられる。</u>
	<p>【共通の視点で単元構想のポイントを考えることに関すること】 2名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・統一様式で取り組んでいくことは、校内で授業づくりの視点を共有していく上で非常に有効である。 ・学校全体で教員の意識が大きく変わった。<u>授業改善を行おうという動きになった。</u>
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・書き慣れていないため難しさがあった。何を書くのかは分かるがどう書けばよいのかが迷った。（日常的） ・学習指導要領を読み込んでいないと、<u>構想シートは作れないのではないか。</u>単元構想シートの作り方があったほうが良いと思う。（日常的） ・単元構想シートを充実したものにするためには、かなりの教材研究の基に、多くの時間を費やして作成に当たる必要がある。したがって、<u>学期前等の準備が必要になってくるもの</u>と感じる。（同内容2）（日常的） ・例えば、<u>単元目標と単元の評価規準は表裏一体の関係とも言えるので、項目をもっと絞り、よりシンプルなものにしたい。</u>（日常的） ・「見方・考え方」自体の捉えが曖昧なため、<u>難しかった。</u>（本質的なねらい）

先の有用性と課題について、単元構想シートコンセプトと照らし合わせて、集計すると【図7】のようになる。



【図7】単元構想シートの有用性と課題の集計

「単元構想シートによって単元全体をデザインすることで、方向性が定まり、ぶれない指導が可能になった。」や「単位時間内での実現に縛られることなく、単元の全体での視野からダイナミックに構想することができた。」など、「本質的なねらいに迫ることができる」「授業改善の視点をおさえることができる」に関わる内容での有用性を感じている感想が多い。学習指導要領等で育成を目指す資質・能力を明確にしたことや、その資質・能力を付けさせるには単元全体の中でどんな学習活動が必要かを考えたことによるものと考えられる。

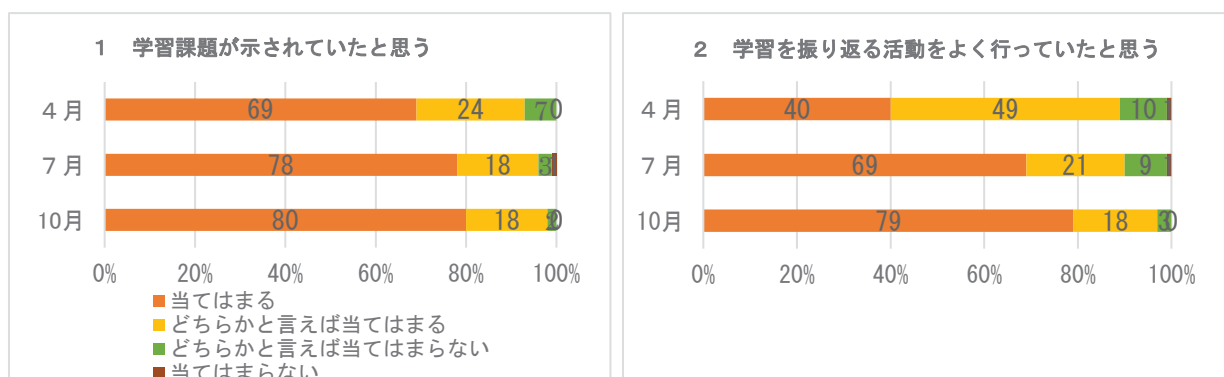
「日常において作成しやすいもの」については、「経験することで、単元構想の仕方が分かり、自力で組み立てることができた。」という感想も多かったが、「単元構想シートを充実したものにするためには、かなりの教材研究の基に、多くの時間を費やして作成に当たる必要がある。」という感想や、「項目をもっと絞り、よりシンプルなものにしたい。」という意見もあった。

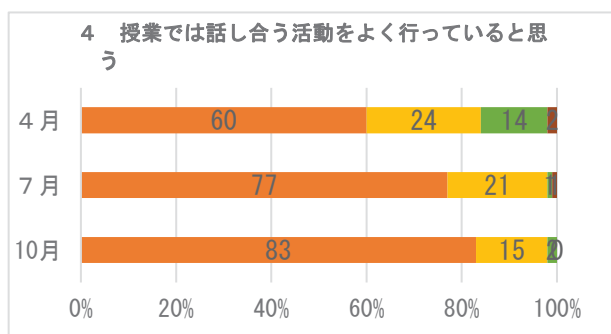
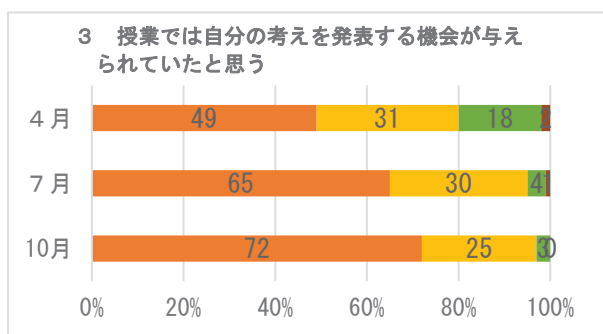
(3) 生徒の意識調査結果より

生徒に対し、意識調査を4月から11月にかけて3回実施した。これは重点単元そのものを評価するためではなく、重点単元を含んだ一定期間としての評価であることが研究の主旨に合致するものと考えたからである。以下に、中学校（国語・社会・数学・理科・英語）全体と岩泉高等学校（国語総合・日本史B・数学I・化学基礎・コミュニケーション英語I）とを分けて示す。なお、質問項目は校種に合わせた設定としている。

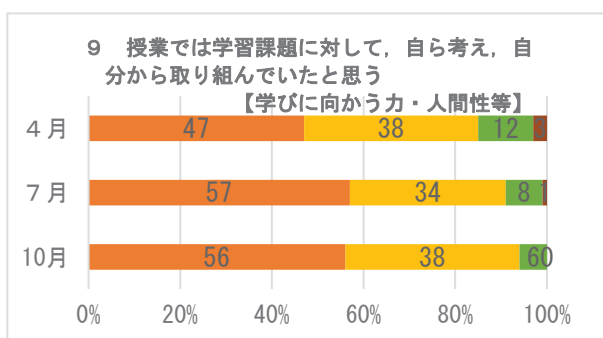
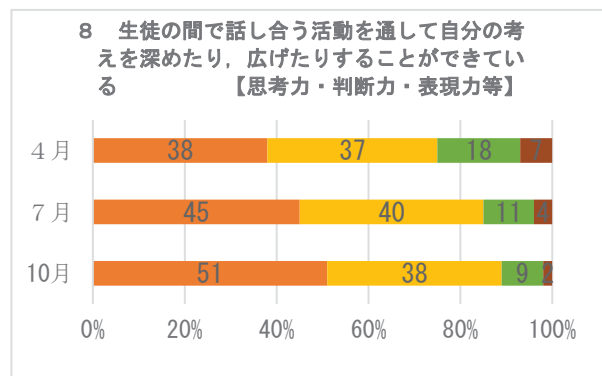
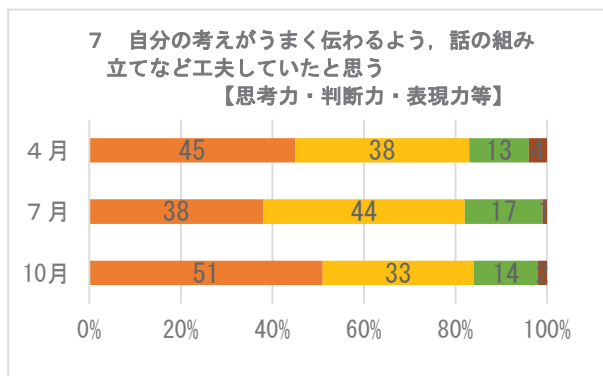
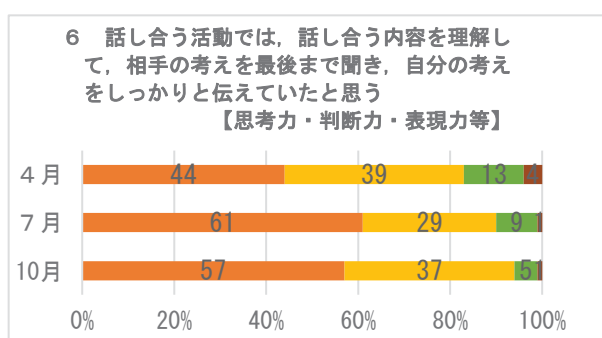
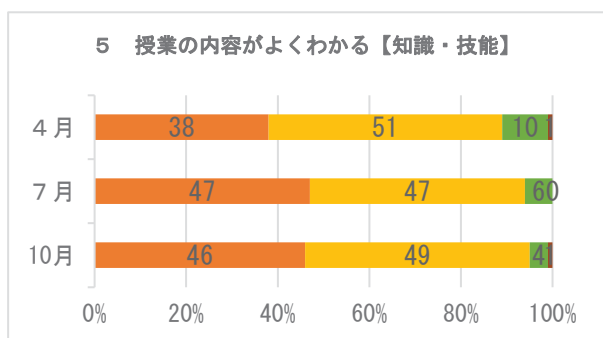
ア 中学校の結果

国語（水沢南中学校1年33名）、社会（宮古西中学校3年28名）、数学（北上中学校2年34名）
理科（湯田中学校3年17名）、英語（江刺第一中学校2年32名） n=144





上記1～4の項目は、教員の主体的・対話的で深い学びに向けた授業改善に係る内容であり、どの項目も、生徒の肯定回答が増加している。教員が授業改善を行い、生徒自身もそのことを実感としてとらえていることが分かる。



上記5～9の項目は、自己の資質・能力に関する生徒の意識に関する項目である。4月と10月を比べると、「当てはまる」「どちらかといえば当てはまる」という肯定回答が増加している。その中でも、「6 話し合う内容を理解して相手の話を最後まで聞き、自分の考えをしっかりと伝えていたと思う」「8 話し合う活動を通して自分の考えを深めたり、広げたりすることができている」という項目については、「当てはまる」という回答が10ポイント以上増加しており、自身の成長として実感している生徒が着実に増えていることが分かる。教員の「対話的な学び」の視点による授業改善が有効に作用したものと考えられる。

イ 岩泉高等学校の結果

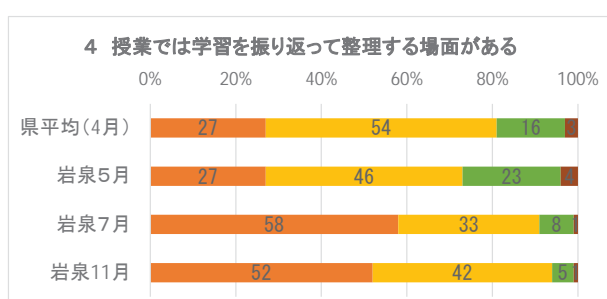
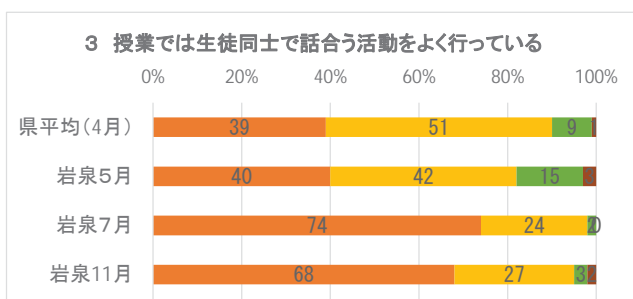
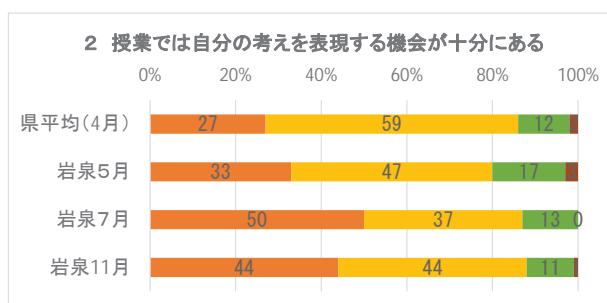
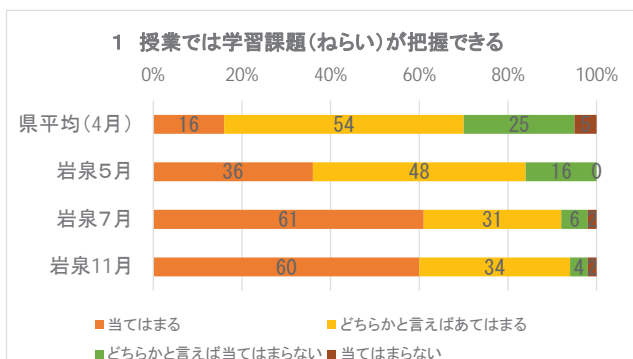
岩泉高等学校では、研究実践に次の教科・科目、学年およびコースで協力をいただいた。この協力をいただいた分をもって、表記上は「岩泉高等学校」および「教科」としている。

国語：国語総合（1年生：応用コース20名）、数学：数学Ⅰ（1年生：同20名）、英語：コミュニケーション英語Ⅰ（1年生：同20名）、地歴・公民：日本史B（2年生：Ⅲコース・大学等に進学を希望する生徒の在籍するコース22名）、理科：化学基礎（2年生：同22名） n=104

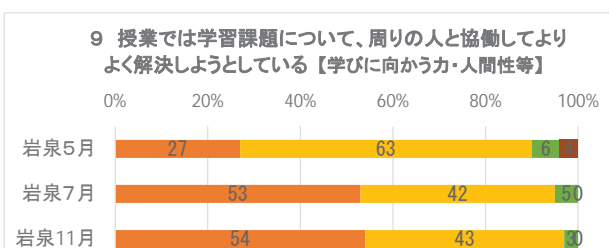
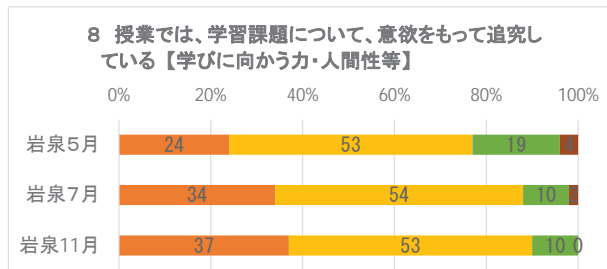
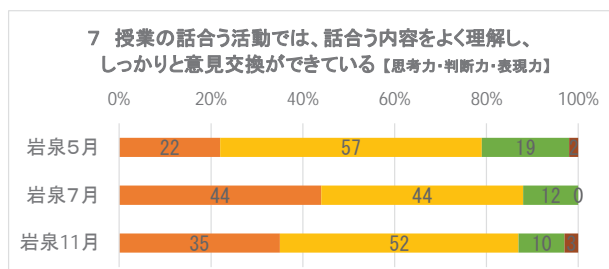
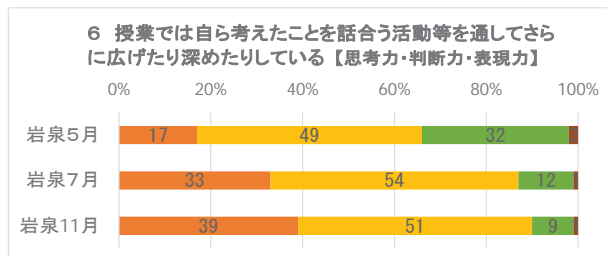
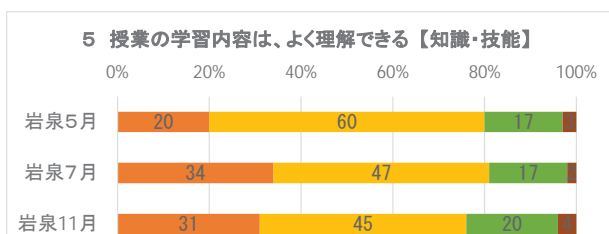
項目1～4は生徒が授業改善について教科・科目毎に客観的に回答するものであり、上記5教科共

通の質問項目である。下記データは5教科を合計した数値である。また、県平均（4月）は、岩手県教育委員会が毎年4月に行っている「平成28年度高校生意識調査（2年生）」から、同様の項目のデータを抜き出したものである。

項目5～9は自己の資質・能力について生徒が主観的に回答するものであり、5教科分を合計して集計している。



全般的に岩泉高校は5月段階では県平均と同様の傾向であったが、重点単元を経ることにより、7月、11月では「当てはまる」「どちらかと言えば当てはまる」という肯定的な回答が増加している。教員の授業改善が生徒の実感に結び付いたものと言える。



5～9の項目でも、1～4の授業改善と同様の傾向を示しており、実践が始まった5月以降「当てはまる」と回答した生徒の割合が増加している。特に「6 授業では自ら考えたことを話し合う活動等を通してさらに広げたり深めたりしている」「9 授業では学習課題について、周りの人と協働して

よりよく解決しようとしている」については、「当てはまる」と回答した生徒の割合が5月と11月を比べると20ポイント以上増加している。「主体的・対話的で深い学び」の視点での授業改善によ

り、生徒が主体的・協働的に学習に取り組むようになり、「学びに向かう力・人間性等」「思考力・判断力・表現力等」を高めてきていることが分かる。5と7の項目において、7月と比べ11月では肯定的な回答の割合が減少している。11月は生徒にとって初の5教科による全国模試が行われる時期であり、このことが意識調査結果に影響した可能性があると考えられる。

(4) 単元構想の生徒との共有

単元構想シートの指導と評価の計画を活用し、生徒に「何をを目指すのか」見通しを持たせたり、学習の成果等の振り返りをさせたりするシートを作成した。これについては、国語科と英語科で一枚ポートフォリオの形で取り組んだ。【図8】に中学校英語科の例を示す。単位時間の評価規準が明確になっているため、単元の指導にぶれがなくなり、振り返りシートも作成しやすかったと報告を受けている。なお、本実践では、ポートフォリオ評価として、生徒の状況を捉えることに活用した。

(Before Lessons)

初めて日本を訪れる外国人に日本を紹介することになりました。紹介文を書いて下さい。

Tokyo has a lot of places.

You should go to Ueno zoo.

You can see panda.

I think that Tokyo is wonderful city.

➔

(After Lessons)

初めて日本を訪れる外国人に日本を紹介することになりました。紹介文を書いて下さい。

There are many places in Japan.

Do you know Tokyo Disneyland?

It's very popular.

If you go to Disneyland, you can see characters and take pictures.

I think that you can enjoy there. You should go to Disneyland.

超完ぺきです。 学習チェックシート 学習者: [] Class: []

PROGRAM 5 Gulliver's Travels				
ゴールの表現活動	PRESENTATION: Our Favorite Country.	☆おすすめの国の魅力について、その国の文化や特徴に自分の考えや気持ちを付け加えて、グループで5分間プレゼンテーションをすることができる。		
時	各時間の目標	日にち	評価	今日学んだことや気がついたこと、大切に思ったことを書きなさい。
1	GOAL 「There is ~, There are ~」の形・意味・用法を理解することができる。	8/24	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、絵を描いて「There is ~ There are ~」の使い方を覚えることができました。数を忘れないように言うこと、複数形のsをつけることを気をつけたいです。
2	GOAL ガリバーが日本で訪れた場所を読み取ることができる。	8/26	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、教科書の読みとりをして、長い文もあ、だけれど、文の意味を考えながら単語の発音に気を付けて読めたのでよかったです。
3	GOAL WhenやIfを用いて、国の写真を見てその国を一文で紹介することができる。	8/29	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、カードを使ったリクエを書いたして、WhenやIfの使い方が分かったのでよかったです。 これからどんどん使っていく。
4	GOAL ガリバーが日本で訪れた場所を読み取ることができる。	8/30	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、グループを覚えてゼッて見て、協力することができました。使い方も昨日より覚えられました。読みとりもし、かりてきたのでよかったです。
5	GOAL マッピングを用いて、おすすめの国の情報や自分の気持ちや考えを表現することができる。	9/5	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、マッピングを作って、本を見ながら情報を集めて整理できました。話すのは難しかったので、次の時間練習したいです。
6	GOAL プレゼンテーションの内容をさらに深め、練習をすることができる。	9/6	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、プレゼンの練習をしました。相手に質問をすることができたので、次は自分の考えも入れたいです。
7	GOAL プレゼンテーションの準備をし、発表のイメージを持つことができる。	9/7	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、他のグループとも交流して、話すことを工夫しているなと思いました。伝えたいことを分かりやすく話せたと思うのでよかったです。
8	GOAL おすすめの国の魅力について、その国の文化や特徴に自分の考えや気持ちを付け加えて、グループで5分間プレゼンテーションをすることができる。	9/11	①A・B・C・D ②A・B・C・D	今日は、プレゼンテーションをしてみて、練習通りではなかったけれど、しっかり分かりやすく伝えられたのでよかったです。私はアメリカに行きたいです。

A:大変良い B:まあまあ良い C:あまり良くない D:全くダメ

練習以上でいいよ！スラスラ言えて
レッチャカハハニエ

【図8】中学校英語科振り返りカード

(5) 単元構想シートの活用に関する考察

研究協力員や研究協力校の先生方から単元構想シートの有用性について数多く感想が寄せられたことから、一定の評価をすることができると考える。これまでの単位時間での授業づくりから発展的に転換し、単元全体を通して資質・能力をどのように育成するかという視点で考えることが、単元の指導と評価の計画を明確にすることに有効に働くことが確認できた。また、「見方・考え方」が働くような単元の学習課題を吟味して設定することで、単元全体における単位時間の位置付けが明確になり、焦点化や重点化が図られたぶれのない指導にもつながっている。また、生徒の意識調査では、中学校、高等学校共通に「話し合う活動を通して自分の考えを深めたり、広げたりできている」という内容の項目が伸びている。これは、「対話的な学び」の中で、他者の考えに触れるだけでなく、生徒に他者から学び取ったことなどを基に自己の考えを再構成することを丁寧に行ったことが、結果につながったものと考えられる。

課題として、単元構想シートを作成するには相応の時間を費やすことが指摘されている。育成を目指す資質・能力や見方・考え方を単元に合わせて明確にしたり、単元の学習課題を吟味して設定したりするには、深い教材研究が必要となり、短時間で作成することは難しい。しかし、「単元構想シートの作成を経験することで、単元構想の仕方が分かり、自力で組み立てることができた」といったような報告も多数あることから、作成を通して単元構想のポイントや手順を学ぶことができ、教員の力量を高めることに、単元構想シートは役立つと言える。

課題の改善案を【図9】を示す。より構成をシンプルにし考えやすくなるよう、次の2点を改善した。一つ目は、単元の評価規準の省略である。省略に当たり留意することは、単元目標の実現に向けて、単元全体の学習活動を組み立て、評価規準を明確にしていくこと、そして、その学習活動に即した評価規準が単元目標実現に向けて単元計画の中に網羅していくことである。二つ目は、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けての項目には、「答申」で示された各教科等の授業改善の視点を、生徒の実態に鑑み取捨選択して記述することである。学習活動を組み立てていく際には、それを手掛かりにしながら、単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面はどこかを単元全体を見通し構想していくことである。ただし、本案は全ての教科に当てはまるものではなく、教科の特質に合わせ、最適化が求められるものである。

○○科単元構想シート		単元名	
		<改善案①> ・「1 単元の目標」に基づき、学習活動に即した評価規準を「4 単元の指導と評価の計画」に設定する。	
1 単元の目標(何ができるようになるか) ※ 評価規準は、単元の目標に準拠する。			
知識・技能	思考力・判断力・表現力等	学びに向かう力等	
2 単元で働かせる「見方・考え方」		<改善案②> ・「答申」で示された各教科等における「『主体的な学び』の視点」、「『対話的な学び』の視点」、「『深い学び』の視点」から、生徒の実態を鑑み、取捨選択しながら記入する。これをベースに「4 単元の指導と評価の計画」を組み立てていく。 ※ 本研究1年次では、各教科において「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた手立て」を作成した。 ・ 授業改善の視点の括弧内の内容は、校内統一の視点として活用する。	
3 単元における「学習課題」と「期待する姿」			
【単元の学習課題】			
【期待する姿】			
「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて(各教科における授業改善の視点)			
主体的な学び <small>(学習への興味や関心を高める場面、学習を見通しを持つ場面、学習を振り返り次回につなげる場面の設定)</small>		対話的な学び <small>(自己の思考を広げ深める場面の設定)</small>	
		深い学び <small>(見方・考え方を働かせながら思考・判断・表現する場面の設定)</small>	
4 単元の指導と評価の計画(全 時間)			
時間	学習内容 学習過程 等	【評価の観点】 評価規準 【評価方法】	学習課題(■)と主な学習活動(◎) ※学習活動を複数記述した場合、重点(◎)、それ以外(○)
			単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面 ■「 ◎ 」 主体的な学び 対話的な学び 深い学び ■「 ◎ 」 主体的な学び 対話的な学び 深い学び ○「 ◎ 」 主体的な学び 対話的な学び 深い学び ■「 ◎ 」 主体的な学び 対話的な学び 深い学び
・ 資質・能力の育成に向けた主な学習活動を◎で記入する。学習活動を複数記述した場合は、重点を◎、それ以外を○の記号で区別して記入し、単元全体での指導をどうデザインしていくか意識し、重点活動を絞り込むようにする。 ・ 学習活動を組み立てていく際、各教科の授業改善の視点を基に、単元の中で「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の実現を目指す主な場面はどこかを単元全体を見通して構想し、濃い色で示す。			
※「主体的・対話的で深い学び」は、1 単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学びの深まりを作り出すために、子供が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で実現していくことが求められると「答申」で述べられています。			

【図9】単元構想シートの改善案

今回、研究協力校である岩泉高等学校では、様式を統一することで、教科を越えての議論やアイデアの共有が行われ、教科のみの授業改善だけでなく、学校全体の授業改善に資する可能性を見出すことができた。

今回の研究で提案する単元構想シートは、授業改善に極めて有効であると結論付ける。ただし、その様式は固定すべきものではなく、学校や生徒の状況、教員の状況において常に最適化していくものでもある。その際にも基本的な考え方である、「何ができるようになるのか」「どのように学ぶか」を常に念頭に置き、さらに学校全体で共有できる様式は堅持すべきであろうと考える。

また、単元構想シートに基づいて作成した、学習を見通したり振り返ったりするシートは、生徒の主体的な学習に有効に機能したと考える。単元全体や単位時間で何ができればよいのか見通すことで、自分自身の学習状況を把握したり、目指すことに向けて何が必要か考えたりすることにつながることを確認できた。

2 生徒の学習の成果等を的確に捉える学習評価の充実について

(1) 資質・能力を総合的に見取る評価方法の活用

今回、生徒が発揮した資質・能力を的確に見取るための方法として、パフォーマンス評価を取り入れた。パフォーマンス評価を行うために準備したのは、生徒に取り組みせるパフォーマンス課題と生徒の実現状況を見取るルーブリックである。

パフォーマンス課題は「単元の学習課題」の解決に結び付くことを念頭に設定し、ルーブリックは「期待する姿」に基づいて作成した。以下に、高等学校日本史Bにおけるパフォーマンス課題【図10】とルーブリック【図11】の例を示す。

【単元の学習課題】
天平文化の意義を探れ！

【パフォーマンス課題】
「天平文化の意義を説明する」
～学芸員になって修学旅行生に説明しよう～
<生徒への提示の仕方>
あなたは高校の日本史の授業の影響で、奈良の博物館の学芸員になりました。この博物館には修学旅行生が多数訪れます。今回、あなたは高校2年生の修学旅行生に天平文化について説明することになりました。なお、天平文化についてはこの高校2年生は履修済みだそうです。
単なる解説や意味説明に留まることなく、「天平文化の意義」について高校生に分かりやすく、そして深く理解してもらえるように、自作パネルを使いながら説明してみよう。

【図10】パフォーマンス課題例（高等学校日本史B「第2章 律令国家の形成 4天平文化」）

【期待する姿】
・律令国家体制のもと、国家意識の高まりの中で唐の影響を強く受けて成立した国際色豊かな貴族文化であることを、授業で習得した知識を活用して説明できる。

【ルーブリック】

評価規準	天平文化の特色や意義について、当時の国際社会と日本の関わりという視点から、具体例を挙げて説明している。
5 ※A	3に加え、上記規準の下線部の全てが十分な理解のもとに説明がなされている。
4	3に加え、上記規準の下線部の一部が十分な理解のもとに説明がなされている。
3 ※B	上記規準の下線部の全てに触れて説明している。
2	上記規準の下線部の一部を満たしていない。
1 ※C	2に至らないもの。

【図11】ルーブリック（高等学校日本史B「第2章 律令国家の形成 4天平文化」）

ルーブリックについては5段階で設定した。これは、生徒の学習状況を細やかに捉えて見取ることを目指すためである。5をA、3をB、1をCとすることを基本とし、2と4については、パフォーマンス課題の難易度や生徒の実態等に鑑みて、指導者がA・B・Cを決めることとした。なお、3の姿については、単元構想シートに明記した「期待する姿」に基づいて設定し、3よりも上の実現状況と下の実現状況も想定しながらルーブリックを設定した。

(2) パフォーマンス評価の生徒との共有

単元の導入段階で、生徒にはパフォーマンス課題とルーブリックを示した。パフォーマンス課題により、生徒は明確に目的意識をもち、主体的に学習に取り組んでいった。また、ルーブリックにより到達目標が明示されることで、生徒は何をどのようにすればよいのかが分かり、単位時間の学習においても、粘り強く努力する姿が数多く見られた。

(3) パフォーマンス評価の有用性と課題

今回、研究協力校や研究協力員の先生方に、実践した重点単元においてパフォーマンス評価に取り組んでいただいた。以下に、研究協力校及び研究協力員のパフォーマンス評価に関する感想と意見から有用性と課題について【表5】に示す。

【表5】パフォーマンス評価の有用性と課題（主なもの） n=12

有 用 性	<p>【生徒の主体的な学び, 深い学びに関すること】 15名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ルーブリックを確認することで、より上位評価を目指して取り組もうとする姿勢が感じられた。やはり具体的で段階的な判断基準がある方が、生徒にとっては<u>主体的な学びにつながる</u>ことを実感した。（主体的な学びに関して同内容4） ・これまで記述活動に前向きでなかった生徒たちも<u>意欲的に取り組んでいる</u>様子が伺えるようになってきている。（生徒の意欲向上に関して同内容3） ・ルーブリックを示しパフォーマンス課題に取り組ませることで、<u>生徒は学習内容の整理や自己の変容（成長）を自覚化</u>できる。（メタ認知に関して同内容2） ・教科書の内容だけではない活動の設定に、生徒は<u>すごく意欲的に活発に取り組んでいた</u>。 ・ルーブリックを明示することで、生徒にワークシート記入や思考に際して<u>目指すゴールをはっきりとイメージ</u>させることができた。（ゴールの明確化に関して同内容2） ・生徒の記述も抽象的、曖昧、キレイな教科書どおりの言葉を並べるといったものではなく、授業で<u>学んだ概念を自分なりに具体化</u>したものが多くなった。（自分なりの視点に関して同内容2） ・生徒にとってはルーブリックが記述する際の道しるべになり、思考の深まりを促すきっかけになった。
	<p>【指導者の的確な見取りに関すること】 4名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・数学科としては、全国学調の枠組みを生かして思考力・判断力・表現力を見取るための一つの方法としてはよい。 ・基準を押さえたいうで実施することで、評価に一貫性が保たれる。また、生徒に対しより具体的な指導助言を加えることができるようになる。 ・教員側も評価する際に、明確な根拠をもってA・B・Cをつけることができ、A評価が少なかった観点の改善策を練る機会になった。 ・ペーパーテストの問題を工夫するだけでは、やはり生徒の思考・判断・表現や主体的な学びの姿勢を把握することは困難である。パフォーマンス評価はその点で、生徒が自分で考えなければ作品等を作り出すことはできないし、よりよいものを作ろうと自然と主体性も生まれてくる。その過程を見取することで、新指導要領が目指す「学力」が生徒に付いたかを判断するうえで、非常に有効であると感じた。

	<p>【指導者の授業改善に関すること】 3名</p> <ul style="list-style-type: none"> ・指導者にとって単元構想や単位時間の到達状況の振り返りができ、授業改善のポイントとして活用できる。 ・やってよかった。パフォーマンス評価を行うことで、単元での1時間1時間の授業の意味が明確になるとともに、そのつながりを強く意識して指導することができた。 ・パフォーマンス評価を実施するには事前の計画や、事後の評価の在り方を最初に明確にしておく必要がある。そのことは必然的に教員に、授業計画の見通しを求めることになる。評価から逆向きに設計して授業を組み立てることができ、より授業と評価を一体のものとするにつなげた。
<p style="text-align: center;">課 題</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ループリックの具体的な内容を確認する場面が必要。(同内容2) ・パフォーマンス課題への取り組みの有効性は大きいと感じた。しかし、その内容や取り組みの位置付け方等(意欲喚起につながる状況設定となるシナリオ作成の在り方等)については今後も検討を継続していくべき点が多い。 ・PISA調査のように、生徒の身の回りの事象や数学の事象から数学を活用する問題を作成することが難しい。 ・ループリックを単元前に作成したが、実態把握があまく、パフォーマンス評価のときには単元前との捉えと実態がずれることがあるので、ループリックも柔軟に変更していくことも考えればいい。 ・ループリックの5段階を作成するのが難しかった。特に2,4が難しい。3段階の方が区別がはっきりして、評価もしやすいと思う。5段階に細分化することで、逆に評価が難しかった。 ・ループリックを示すことにより、生徒の思考の自由度を奪う可能性もあること。

(4) パフォーマンス評価の考察

本研究では、現実の社会や生活とのつながりを意識したパフォーマンス課題を設定し、生徒に取り組みせ、その達成状況をループリックで見取ることを行った。パフォーマンス評価における成果として、教員の的確な見取りにつながるということと、生徒の主体的な学習につながるということが挙げられる。的確な見取りについては、ループリックを作成することにより、生徒の達成状況の質的な段階を明確にすることができ、根拠を持って的確に評価することにつなげることができたと考える。また、生徒の主体的な学びについては、パフォーマンス課題自体が生徒にとって魅力的なものであり、学び甲斐のあるものであったことと、ループリックを共有することで生徒が目指すゴールに向けて見通しを持って取り組むことができたことによると考えられる。

本研究では「思考力・判断力・表現力等」を見取することに焦点を当ててパフォーマンス評価に取り組んできたが、パフォーマンス評価は、「思考力・判断力・表現力等」のみならず、「知識・技能」や「学びに向かう力」についても、総合的に見取ることができるものである。パフォーマンス課題に主体的に取り組む生徒の姿から、そのことを十分に確認することができたと考える。

一方、教員からはパフォーマンス課題の設定やループリック作成の難しさも指摘されている。単元の内容によっては、現実世界と類似した場面や状況等を設定することが難しい場合があることや、パフォーマンス課題への生徒の取り組みには多様性や幅が生じるため、生徒の認識や行為の質的な段階を明確にしていくのは容易ではないことが要因と考えられる。また、ループリックの妥当性や信頼性を高めるには、指導と評価の一体化を図る中で修正をしたり、複数の教員で採点しながら点検したりすることも必要となってくる。

実際の運用では、「年間数回での実施でも十分に成果がある」(西岡 2017) というような報告もあることから、通常のペーパーテストによる評価に加えて、「シナリオ」を作成して取り組むようなパフォーマンス評価を、単元の内容を鑑みながら年間の計画に位置付けていきたい。

学習評価では、多様な評価方法を取り入れながら生徒の学習状況を適切に見取っていくことが大切である。本研究では、パフォーマンス評価を中心に組み組んできたが、多様な評価方法の一つとして、無理なく効果的に取り入れることで学習評価の充実につながっていくと考える。

(5) 生徒の自己評価の分析

生徒が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるようにすることを目指し、自己評価活動を単位時間と単元末に行った。

実際には、学習課題に対する振り返りと学習活動に対する振り返りの両面で行い、形成的評価の評価材料としても活用した。高等学校日本史Bを例に、単位時間の例【図 12】と単元末の例【図 13】を示す。

《日本史レスポンスカード》 2年

学習課題 「阿修羅像の表情から何を感じるか」

評価規準 天平の美術の持つ歴史的意義を理解し、歴史や文化について考察している。

【自己評価】

3

【今回の振り返り！】 **本家がポイントだ！**

東大寺にある大仏の名称は？

興福寺にある乾漆像は？

阿修羅像を見て何を感じる？

東大寺にある塑像と乾漆像は？

乾漆像の特徴は？

天平文化の歴史的位置をどう捉える？

(教え合いがお互いに出来たらチェックを入れよう！)

奈良時代にはたくさんの美術作品がある。聖武天皇は東大寺に巨大な盧舎那仏坐像をつくらせた。塑像の金剛神坐像は険しい顔をしており、これは邪鬼なものを退けたいためである。これはこの魏禄式の彫刻と似ていると思った。また乾漆像の**不空羂索観音像の顔からは悲愴が伺える。**また腕がたぐくみられていることも特徴である。これはたくさんの同サイズの像を彫刻するためである。

インドと日本の阿修羅像はそれぞれ異なり、日本の阿修羅像は日本の歴史や文化をもとにしており、アーツはあつらわれない。この像の顔からは様々な感情を読み取ることができ、その価値がある。

海外と日本を比較し、日本独自の美について考察し価値付けている点について評価した。

【図 12】 単位時間における生徒の振り返り

この単元では、次のようなことを目指して授業をおこないました。これらについて、自分自身はどうだったか、振り返ってみましょう。

- 鎌倉幕府の成立について、歴史を構成する諸要素(本単元では、源頼朝や封建制度などの歴史的人物や諸事象)に着目しながら、総合的・統合的に理解し、概念として知識を整理する。(知識)

源頼朝や封建制度、など、いろいろのことを関連づけながら考えることができた。封建制度をなぜ作らせたのか？という疑問に対して、答えられることができたので、テストのことも頑張れる。答えられようとした。
- 「5W1H1R」の考え方にに基づき、資料の読解を通じて、因果関係や事象間の類似性や差異性を発見し、鎌倉幕府の成立についてまとめることができる。(技能)

「5W1H1R」の考え方は、少しずつ意識しはじめていたが、自分から進んで「5W1H1R」を考える機会があまりなかった。これからは自分から考えるようにしていきたい。テストを受けるまで「5W1H1R」は大切だと思った。
- 鎌倉幕府の成立の特徴や歴史的意義を、上記の【1 知識 2 技能】に係る概念等を活用して多面的かつ多面的・多視的に考察する。

鎌倉幕府の成立について、2つの説があることを知ることができたし、特徴も知ることができた。物事の歴史的意義を考えると、語句の意味も考えたりも、覚えやすいし、関心が増えるので、これからしっかりと考えるようにしたい。
- 対象とする歴史的事象が有する課題点について、「課題認識→課題探究→課題解決→課題発見」の流れに基づきながら、思考・判断・表現する。

今日はどしたらことをするのかということを認識し、それを知らなければ何が分かるのかというふうに見通しを持つことができた。課題解決の前、課題認識や課題探究が重要だと思えるので、そこをしっかりとやるようにしたい。
- 歴史的事象を、単なる過去の出来事や自分にとって無関係なこととして捉えず、現代社会が抱える諸課題や諸問題を解決する一つの糸口として歴史を捉え直し、自覚的に学びを実生活に生かしていくような姿勢を一人ひとりが確立する。

歴史的事象を知ることができたが、現代社会が抱える諸課題や諸問題を解決するものはあまりなかった。過去から現代へとつながっていることを感じるので、関連づけられていくことが大事だと思った。

【図 13】 単元末における生徒の振り返り

単元末の振り返りでは、育成を目指す資質・能力を振り返りの項目とすることで、生徒が自分自身をメタ認知し、自己の学習の成果や課題を自覚し、次の学習に向けての課題を見出すことができるようにした。生徒の記述も参考にしながら、「三つの柱」に関わる生徒の学習状況を多面的に把握することに役立てることができた。生徒にとっても、資質・能力を視点に自己の学習を振り返ることで、何ができて何ができないのかを意識し次につなげる課題を記述している生徒も増えてきており、効果的であったと考える。

VIII 研究のまとめ

本研究は、「三つの柱」を総合的に育むため、中学校及び高等学校の教員の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善と、生徒の学習の成果を的確に捉える学習評価の改善に資することを目的に取り組んできた。授業改善の切り口として、単元構想シートを活用することを通して、単元全体を俯瞰した指導構想の実現を目指すとともに、学習評価の改善では、生徒の学習の成果等を的確に捉える評価方法の一つとしてパフォーマンス評価による学習評価に取り組んできた。研究のまとめとして、「単元構想シートの活用」と「パフォーマンス評価の取組」を中心に成果と課題を述べる。

1 成果

- ・単元構想シートを活用することで、授業改善の視点を押さえながら単元全体を見通した単元構想につなげていくことができた。そのことにより、教員は資質・能力を育成するにはどうすればよいかという視点で、単元計画の中で無駄を省き、焦点化や重点化を図った指導を構想していこうという意識を高めることができた。
- ・「単元の目標」や「単元で働かせる見方・考え方」、「単元の学習課題」、「目指す姿」を明確にしていくプロセスにより、教材研究が深まり、軸のぶれない指導構想につながる事が確認できた。
- ・パフォーマンス評価は、思考力・判断力・表現力等のみならず、知識・技能や学びに向かう力等が総合的に働くものであり、生徒の資質・能力を総合的に見取るうえで効果的であることが確認できた。
- ・パフォーマンス課題とルーブリックを生徒と共有することで、生徒の主体的な学習を促し、充実した学習活動となり、生徒の資質・能力を発揮させる手立てとなり得ることが確認できた。
- ・岩泉高等学校においては、学校全体での授業改善への意識が高まった。「学校で育成を目指す資質・能力」を教員全体で共有し、その実現に向け、各教科で育成を目指す資質・能力を明らかにしながら取り組み、生徒の成長に基づき成果と課題を共有し、さらに改善していくというPDCAサイクルを回しながら授業改善が推進された。

2 課題

- ・単元構想シートは、教員の指導構想を深め、生徒の充実した学習につなげていくうえで効果的であったが、作成には相応の時間がかかり、手軽さには課題がある。構成項目を統合したり、学習指導要領からポイントを押さえたりしながら、より日常的に活用していけるものを考えていきたい。
- ・シナリオを作成してのパフォーマンス評価は、生徒の意欲を高め効果的であったが、単元の内容によっては、状況設定等が難しい場合もあるとともに、パフォーマンス評価を実施するための時数の確保（パフォーマンス課題の理解、パフォーマンス課題への取組、相互評価等）も必要になることから、年間で実施する適切な単元を計画していきたい。

Ⅸ 引用文献, 参考文献

【引用文献】

中央教育審議会(2016), 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』, p. 32, pp. 49-50, p. 52, p. 60
文部科学省(2017), 『中学校学習指導要領解説総則編』 p. 77

【参考文献】

石井英真(2015), 『今求められる学力と学びとは』, 日本標準
ぎょうせい(2016), 『新教育課程ライブラリ Vol. 12 見えてきた新学習指導要領』, ぎょうせい
国立教育政策研究所(2002), 『評価規準の作成, 評価方法の工夫改善のための参考資料(中学校)』
国立教育政策研究所(2004), 『評価規準の作成, 評価方法の工夫改善のための参考資料(高等学校)』
国立教育政策研究所(2011), 『評価規準の作成, 評価方法等の工夫改善のための参考資料』
国立教育政策研究所(2013), 『社会の変化に対応する資質や能力を育成する教育課程編成の基本原
理』
国立教育政策研究所(2014), 『資質・能力を育成する教育課程の在り方に関する研究報告書 1』
中央教育審議会(2016), 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等
の改善及び必要な方策等について(答申)』(補助資料含む)
中央教育審議会教育課程部会(2015), 『教育課程企画特別部会 論点整理』
中央教育審議会教育課程部会(2016), 『各教科等ワーキンググループにおける審議の取りまとめ』
中央教育審議会教育課程部会(2016), 『次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ』(補
足資料含む)
西岡加名恵(2016), 『「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価 アクティブ・ラーニングをど
う充実させるか』, 明治図書出版
西岡加名恵(2017), 『知識を総合的に使うパフォーマンス課題でこれから求められる資質・能力を
育成・評価』(ガイドライン4・5月号), 河合塾
松下佳代(2015), 『ディープ・アクティブラーニング』, 勁草書房
溝上慎一(2014), 『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』, 東信堂

<おわりに>

この研究を進めるに当たり, ご協力いただきました研究協力校並びに研究協力員の先生方と, 生徒の皆さんに心からお礼を申し上げます。