新科目「現代の国語」の単元構想に関する研究

～新学習指導要領を見据えた「高次の学力」を育む授業展開の可能性～

福井県立若狭高等学校　教諭　渡邉久暢
kkanabe@mitene.or.jp

１　目的

本研究の目的は，新学習指導要領にて示された新科目「現代の国語」の単元をどのように構築すべきかについての展望を示すことにある。新学習指導要領では，共通必履修科目が「現代の国語」及び「言語文化」に改編された。国語科の新しい科目構成の理念や各科目の目標，それぞれで育成する資質・能力等を見据えながら，今からどのような授業改善が可能なのか。高大接続改革をふまえた授業改善が，単なる新テスト対策に留まってはつまらない。「高次の学力」を育むことを狙いとした「現代の国語」の単元案を提案することで，授業改善の可能性を探る。

なお、本校は本年度より文部科学省から「教科等の本質的な学びを踏まえた主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）の視点からの学習・指導方法の改善の推進研究」に関する 2 年間の研究指定を受けた。本提案はこの研究活動の成果でもある。

２　高等学校国語科における現状と課題

現在高等学校では「指導と評価の一体化」がこれまで以上に進められようとしている。「知識・技能」だけでなく「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう力・人間性等」を指導し評価することの重要性が少しずつ広まっている。しかしながら新学習指導要領に示された理念を実現するにあたっては，大きく四つの課題がある。

第一に，目標設定に関しての課題である。大滝(2018)は「『まず教材ありき』の単元構想から脱却し，資質能力（指導事項）ベースの単元構想が必須である」と述べる。教師が学習活動を構想する際は,規準となる目標を吟味することが不可欠であるにもかかわらず,「羅生門を教える」といった授業になりがちであることを大滝は批判する。現在，研究の発展により，教科固有の能力構造の検討・精緻化は進展している。国語科における本質的な学びのあり方についての共通理解も進みつつある。しかしながら，目に見えづらい，言語化しづらい高次の能力の内実を吟味し目標として具体化するまでには至っていないことが多い。今，目の前にいる生徒たちの状況に基づき，生徒の姿で具体化された目標を設定することが第一の課題である。

第二は,目標と学習活動を一体化するという課題である。渡邉(2017)にて述べたとおり,教師自身が具体化された目標を設定したとしても，豊かな学習活動は目標から直線的に導かれるものではない。どの教材を用い，どのような学習課題・発問を設定し，どのような形態での活動を組織するのか。実践者的判断に基づく目標と学習活動の一体化に関する展望を得られなければ，学習・指導方法の改善を実現することは困難である。もちろん，活動の途中で目標を再構成することもある。目標に沿った学習活動を組織し，活動に即して

柔軟に目標を編み直すことを実現するのが第二の課題である。

第三は，評価に関しての課題である。豊かな学習活動によって育まれた高次の能力を評価する際には，ペーパーテストのような方法だけによらず，パフォーマンス評価やポートフォリオ評価などを取り入れたバランスの良い評価が求められる。また，学習の成果だけではなく，学習過程も丁寧に評価することが必要となる。本校では「真正の評価論」を理論的支柱とした上で，質的な評価基準であるルーブリックに基づき論文やレポートの作成過程やその成果を評価する試みが行われつつある。また，全学年において既習教材ではなく初見の課題文に基づいて作成された定期考査を行っている。高次の能力の育成を促す評価のありかたの更なる検討が，第三の課題である。

これら三つの課題は全て教師の授業に関わる思考・判断に関わるものである。全ての教師の授業力が高まるよう支援すること，つまり教師教育の充実なくしてこれらの課題を解決することは難しい。もちろん優れた教師は，どのような目標を設定し，どのような評価や学習活動を構想すべきかについての知見を持ち合わせている。しかし，その知見は言語化されることは少なく，その多くは共有化されていない。優れた教師の試みを様々な角度から対象化した上でそれを伝達可能にし，共有化することが第四の課題と言える。

３　なぜ新科目「現代の国語」を検討の対象とするのか

高等学校の国語教育について，中教審答申(2016)では「教材の読み取りが指導の中心になることが多く，国語による主体的な表現等が重視された授業が十分行われていない」「話合いや論述などの『話すこと・聞くこと』,『書くこと』の領域の学習が十分に行われていない」と批判された。新設された「現代の国語」はこの指摘をふまえ，実社会における国語による諸活動に必要な資質・能力を育成する科目として新設された。

特筆すべきは「話すこと・聞くこと」領域については 20 ～ 30 単位時間程度,「書くこと」領域については 30 ～ 40 単位時間程度を確保するよう定められたことだ。もちろん，これまでの「国語総合」においても,「話すこと・聞くこと」に 15 ～ 25 単位時間程度「書くこと」に 30 ～ 40 単位時間程度を配当されていたことから，改訂によって大幅に増加したとは言えない。ただし，中教審答申に指摘された状況を鑑みると楽観はできない。「話すこと・聞くこと」「書くこと」それぞれの領域における資質・能力を,「現代の国語」という科目のポリシーに沿った上で，目の前の生徒に合わせた学習目標として措定することから，まずは始めたい。その上で，どのような教材を用いて，どのような学習活動を組織することが目標の実現につながるのか，早急に検討が必要なはずだ。

そこで本稿では，今年 9 月に本校の 1 年生を対象に行った単元に基づき,「現代の国語」の単元案を提示する。新学習指導要領に示された目標・内容・言語活動をふまえた上で,「高次の学力」を育む授業展開を意識した単元である。9 月 25 日には授業を公開し、参観者から指導を受ける機会も得た。公開授業には校外から 23 名の参観者を得るとともに、福井新聞、中日新聞、県民福井　の 3 紙に取りあげられた。

日刊　県民福
（第3種郵便物認可）

若狭高　「主体的学び」研究拠点指定校

板書は不要!? 今どき授業

板書なし、号令なし、手元にはiPad（アイパッド）、教師の発言は最小限で生徒はノートに考えを書き留める―。文部科学省の「アクティブ・ラーニング」の県内唯一の研究推進拠点指定校、小浜市の若狭高校で行われている国語総合（一年生）の授業風景だ。詰め込みでも、ゆとりでもない今どきの授業とはどんなものか。現場をのぞいてみた。（山谷祉裕）

ノートに自分の考え

国語科の渡辺久暢（ひさのぶ）教諭（四）の授業はノートを返却するところから始まる。基本的に、自分のノートが配られた席がその日の座席。板書はなく、ノートは課題に対して自分が考えたことを書き留めるメモ帳という位置付けだ。

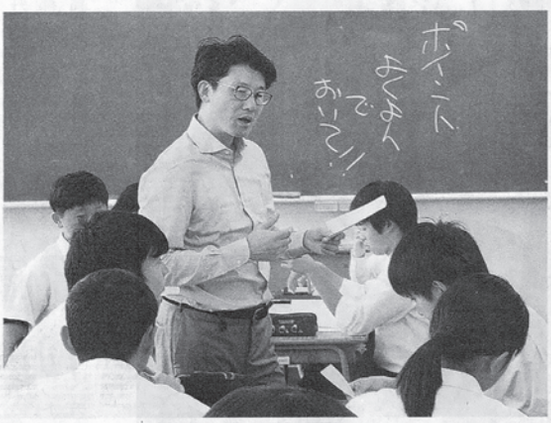
次に、板書の代わりとして、指示や助言が書かれた短冊状のプリントが配られる。そして、ノートを周囲と交換。授業を振り返って、考えたことや学習成果などを書き込むのが宿題で、翌朝、渡辺教諭に手渡す。渡辺教諭は、約百人のノートに毎日目を通し、授業で返却する。授業前後の号令は、時間が惜しいのでやめてしまった。

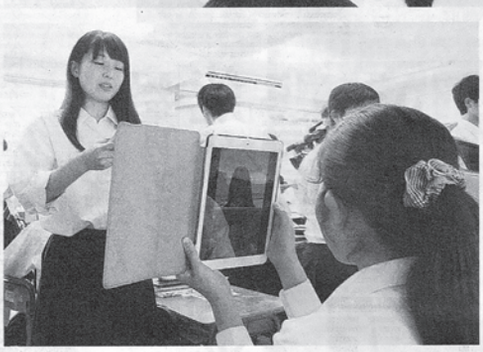
こんな授業が成立するのは、授業展開がよく練られているから。小説の単元では「なぜ学校で小説を読むのか」という問いからスタート。生徒には「小説なんか読まなくても生きていける」「小説の読み方なんて人それぞれ」などとノートに反論を書き込ませる。それを交換することで、一つの問いに対して複数の受け止め方があることを知り、他者理解の難しさに気付く、といった仕掛けだ。

一般的にこうした狙いを持った授業では、グループワークやディスカッションを多用するが、同校ではその内容も一歩進んでいる。

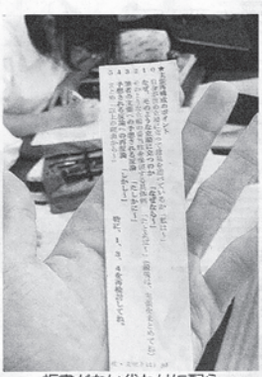
二十五日に見せてもらった授業では、ノーベル平和賞を受賞したマララ・ユスフザイさんの記事を元に、他国における女性差別を解消する方法について、立場を分けて議論。「対話により時間をかけて」「まず自国で範を示す」などと白熱したが、意見を言う様子をiPadで撮影してもらい、映像を何度も見直した。議論を戦わせるだけで終わらず、より説得力が増すにはどうしたらよいかを考え、ノートに自分なりの方策を記した。

文理探究科の柿本英里奈さん（二）は「板書もないし、最初は戸惑った」と半年の授業を振り返るが、「板書がなくても、授業中にたくさんのことを考えるので、ノートに書くことはたくさんある」と話す。渡辺教諭は「書いて、聞いて、読んで、考えて、何度も何度も表現する。総合的な力を培いたい」と、この取り組みを続ける考えだ。





（上）板書がほとんどない渡辺久暢教諭の授業
（下）意見を言う様子をiPadで撮影する生徒＝いずれも小浜市の若狭高校で



板書がない代わりに配られる短冊状のプリント

アクティブ・ラーニング
2020年度以降に順次実施される新学習指導要領の理念の一つ。「主体的、対話的で深い学び」と訳される。これまで行ってきた渡辺久暢教諭らの授業が認められ、若狭高校が本年度から2年間、文科省の研究推進拠点校に選ばれた。

日刊県民福井　2018年9月28日

生徒主体授業 教員学ぶ

若狭高で実践 県内外から40人

情報端末で録画しながら生徒が自身の考えを発表し合った公開授業＝25日、小浜市の若狭高

生徒が主体となり論理的な学習を進める「アクティブ・ラーニング」を実践した公開授業が25日、小浜市の若狭高で行われた。県内外の教員ら約40人が見学し、対話を通じて思考力や判断力、表現力を養う〝参加型授業〟を学んだ。

若狭高は県内で唯一、文部科学省によるアクティブ・ラーニングの研究指定校となっており、効果的な学習・指導方法の理解を広めようと公開授業を行った。

この日は文理探求科1年2組で、渡邉久暢教諭(49)による国語の授業が公開された。パキスタンの少女が反政府武装勢力に銃撃された実例を基に、女性の権利を制限する差別について生徒約30人が意見を交わした。

渡邉教諭は▽対話や教育によって時間をかけて改善するべき▽経済制裁などでやめさせるべき▽他国に口出しする前に自国の女性の人権擁護活動を行うべき―など四つの主張を事前に提示。

生徒たちはいずれかの立場に立ち、グループ内で持論を発表した。さらに妥当性を示す具体例や予想される反論への再反論など論点を整理した後、2人一組で発表し合いながら情報端末で録画。見学者も生徒に質問するなどして論点整理を深めた。

授業では黒板はほとんど使わず、録画したデータは生徒自身の論理構成の検証に役立てるという。見学した金沢大大学院の松田淑子教授は「どう教えるかではなく、生徒がどう学ぶかに軸足を置いた授業。教員にとっては大きな転換になる」と感心していた。（前田卓）

福井新聞　2018 年 9 月 26 日

４　単元の実際

4.1 単元名・単元の目標

単元名を「伝統・文化とは？」とした上で、以下のとおり単元の目標を設定した。

> 論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし，他者との関わりの中で伝え合う力を高め，自らのものの見方・感じ方・考え方を見つめ直したり深めたりする。
> 特に，読み手の理解が得られるよう，論理の展開，情報の分量や重要度などを考えて，文章の構成や展開を工夫する。

4.2　単元設定の理由

本単元において生徒は，異文化理解に関する文章を読み比べる活動を通して，論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし，他者との関わりの中で伝え合う力を高め，自分の思いや考えを広げたり深めたりする。

特に，意見文の作成を通して，読み手の理解が得られるよう，論理の展開，情報の分量や重要度などを考えて，文章の構成や展開を工夫する。

これらの過程は，自身の世界認識を明らかにしていくことでもある。なぜなら，自身の考えを明らかにするために選ばれ，吟味されたことばは，生徒自身の個性や世界認識の表れ以外のなにものでもないからだ。高校 1 年生のこの時期に，自らのものの見方・感じ方・考え方を見つめ直したり深めたりすることが，自身の在り方･生き方を考えることにもつながると考え，本単元を設定した。

4.3　対象となる生徒

対象となる生徒は、１年２組（文理探究科 28 名）、１年３組(海洋科学科 30 名）１年９組(普通科 39 名)である。いずれの生徒も、学習への意欲は高い。自身の考えを他者に披露することについても得意とする生徒が多い。先日行われたふくい理数グランプリでは，２組の３名がチームを組み，見事県グランプリを勝ち取った。英語ディベートに取り組む生徒も２組には多く，論理的思考力・プレゼンテーション能力に長けた生徒がいる。３組、９組の生徒も、それに劣らず多角的に考える力、表現する力が育ちつつあった。

ただし，入学当初に行った複数のテストから全クラスとも評論文読解に関する課題があり，7 月の模擬試験でもその課題は浮き彫りになった。特に文章構成の把握や主張と論拠の関係を的確に捉える事を苦手とする生徒が多かった。これは筆者の頭の働かせ方に意識が及んでいないせいであり，生徒に意見文を書かせる活動を仕組み，書き手への意識化を図ることで，読む力も総合的に培えるのではないかと仮定した。

そこで、本単元は「書く領域」を中心とした上で，書く力を培うだけでなく読む力･話

す力の育成も狙った総合的な単元として構成する。あくまでも、書く能力を育む単元として組織するが、単元の途中には大量の文章を読み、さらには、スピーチする活動も組み入れる。書く力をメインとした上で、読む力、話す力も総合的に培うことが、対象生徒にとって有益だと考えたからだ。

4.4　指導と評価の計画

時間	各時間の目標	評価規準（評価方法）	学習活動
1 ・ 2	自分なりの 「問い」を 生み出す。	資料や他者との対話を通して，伝統・文化についての問いを３つ以上設定している。 （ノートの観察）	「動物図鑑」『食べる 増補新版』のテキストを通して，伝統･文化に関する自分なりの問いを生み出す。
3 ・ 4 公開 授業	反応をあらかじめ予想した上で，論拠を挙げて自身の意見を述べる。	自分の考えに対する様々な観点からの反応を予想した上で，論拠を挙げて意見を述べている。 （発表の観察）	捕鯨や女性の人権に関するテクストに基づき，自身の意見を述べる。
5 6 7	自分なりの 「問い」を 生み出す。	○ルーブリック参照 ○自身が追究したい問いの候補を 3 つ以上挙げ，その解決の構想を練っている。 （ノートの観察）	伝統・文化に関する様々な論者の意見を理解した上で，今後自分が書く意見文の「問い」を検討する。
8 ・ 9	論理の展開，情報の分量や重要度などを考えて，文章の構成や展開を工夫する。	○ルーブリック参照 ○ルーブリックとは別に，生徒にも意見文評価の観点を設定させる。 （ノートの観察）	他者の意見も参考にしながら，様々な情報を拾い上げ，整理し，可能性のある複数の仮説について検討した上で，より説得力のある証拠や論拠を用いて結論を作り上げる。
１０	自身の学習を ふりかえる	○ルーブリック参照 ○ルーブリックに定めた観点以外の内容に対してもフィードバックを行う。	他者からの評価もふまえて推敲し，意見文を完成した上で，ふりかえりを書く。

５　単元づくりの過程～目標と学習活動の一体化を目指して～

5．1　教材群の選定について

単元づくりを行う第一段階は,教育目標を念頭に置きつつ教材を選定することである。国語科の場合,良い教材を選択することがすべての鍵を握っているという実感があるからだ。

「物足りない」教材の場合，どんなに学習活動や発問を工夫しても，良い学習にはなり得ない。逆に「力のある」教材と呼ばれる著作の多くは，工夫すればするほど学習が豊かになり，ものの見方・考え方を培うことができる。それゆえ，書店にて新刊書に一通り目を通したり，新聞の書評や，信頼できる識者のブログ・フェイスブックなどに書かれている書籍の紹介などを参考にしたりして，「力のある」教材がないか，常にアンテナを張り巡らせている。もちろん高等学校国語科の教科書には，思想家や文豪の良質な文章が並んでいるため，教科書教材も多く扱う。また，高校入試・大学入試・各種模擬試験等で用いられた素材を扱うことも多い。適当な教材がない場合は，WEBの記述に基づき稿者が作成することもある。一つの単元において教材を複数用意し，その「教材群」を用いてすることがほとんどである。

それでは「力のある」教材とはどのようなものか。稿者の教材選定基準については渡邉(2017)に詳しいが，今回最も重視したのは，「現在担当している生徒のものの見方・考え方を揺さぶる可能性があるか。」という点だ。「自身の考えを創造する」といった高次の能力を発揮させるためには，まさにそうした能力を発揮せざるを得ない，自身のものの見方・考え方を揺さぶられる教材が必要になる。稿者は，生徒との授業内外における会話やノート記述の確認，授業中における個別指導等を通して，生徒のものの見方・考え方を把握し，それを揺さぶる可能性のある教材を毎単元選定している。

今回は，本校が採用する教科書に掲載されている，西村雅之の「『食べ物』と『伝統』」を中心教材とした上で，以下の書籍・論文に基づき教材を作成した。

・青木保『多文化社会』・岡真理『「文化が違う」とは何を意味するのか？』
・柿木伸之の『パット剥ギトッテシマッタ後の世界へ』・平田オリザ『わかりあえないことから』
・張競『文化のオフサイド／ノーサイド』・内藤 正典『となりのイスラム』
・ポールファーマー『権力の病理』・渡邉靖『〈文化〉を捉え直す』
・清水展『草の根グローバリゼーション―――世界遺産棚田村の文化実践と生活戦略』

たとえば、第５時に配布した教材は、以下のものである。

書く力を育むと同時に、自らのものの見方・感じ方・考え方を見つめ直したり深めたりすることを狙った単元であるからこそ、それを可能にする教材、つまり、生徒が学ぶ意義や有効性(レリバンス)を感じる教材を発掘し、組織することが求められる。

もちろん、書籍や論文から引用して教材を作成するだけではない。今回は自作の文章を教材とすることで、多角的に考え，表現する力を培うとともに、生徒のものの見方・考え方を把握し，それを揺さぶることを狙った。以下は第３時に配布した教材である。

5. 2　学習課題と発問の考案

単元づくりの第二段階として，学習課題の考案を行う。課題を考案する際には，知識・技能を定着させる課題（たとえば「意見文の形式や論拠の重要性等を知る」）と，高次の能力を培う課題（たとえば「他者からの反論をあらかじめ想定して意見を構築する」）を取り混ぜることが多い。

高次の能力を引き起こすためには，多様な考えが生まれ生徒間での対話が促されるような良い発問を投げかけることが求められる。ただし，本単元は「書く能力」の育成を中心目標とした単元であることから，「あなたはどの立場を指示するか，その理由も含めて述べなさい」「自身の意見に対して想定される反論を，複数の観点から述べなさい」といった，シンプルな発問を継続的に投げかけた。たとえば第３時には以下の課題を投げかけている。

5．3　学習活動の組織化

授業が「主体的・対話的で深い学び」となるためには、学習活動を組織化することが求められる。大滝(2018)は、この組織化について、「一回一回の授業で全ての学びが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、学習を見通しふりかえる場面をどこに設定するか、生徒が考える場面と教師が教える場面とをどのように組み立てるかを考え、実現を図っていく」ことの重要性を示している。

その上で、「今目の前にいる生徒に対して最も効果的な活動はどのようなものか」を、設定した目標と照らし合わせて考え、練り上げていくことが求められる。「見た目がアクティブかどうか」にこだわらず、目標を実現するために効果的な学習活動を組織しなければならない。

本実践では、教師が選定したテキストを読み、その内容を整理した上で、考えたことを言語化するという活動を、毎時間徹底的に仕組んだ。言語化した考えは、音声で伝える場合もあれば、ノートの回覧等で伝える場合もある。自分とは異なる考えを展開する他者の論を知ることで、生徒は自身の考えが揺さぶられるとともに、なぜ自分はこのような立場の意見を主張するのか、自身のものの見方考え方を見つめ直すことにもつながる。毎時間ペアやグループを変えることで、クラス内ではあるが多様な意見と触れる機会を多く持つという工夫などを通して、生徒の考えを引き出す揺さぶる活動となるよう、生徒の状況に応じて組織化する。

6　単元の評価計画

本単元では以下の評価規準を設定した。

知識･技能	思考･判断･表現 等	主体的に学習に取り組む態度
○文，話，文章の効果的な組立て方や接続の仕方について理解している。 （新学習指導要領「現代の国語」知識・技能の（１）イに準拠）	○自分の考えが的確に伝わるよう，自分の立場や考えを明確にするとともに，相手の反応を予想して論理の展開を考えるなど，話の構成や展開を工夫している （新学習指導要領「現代の国語」A　話すこと･聞くことの（１）イに準拠） ○読み手の理解が得られるよう，論理の展開，情報の分量や重要度などを考えて，文章の構成や展開を工夫している（新学習指導要領「現代の国語」　B　書くことの（１）イに準拠）	○伝統･文化といった内容にこだわらず，自身の考えを表出する活動に積極的に関わり続け，他者とものの見方・感じ方・考え方を対話し，問い直す機会を作り出し続けている。

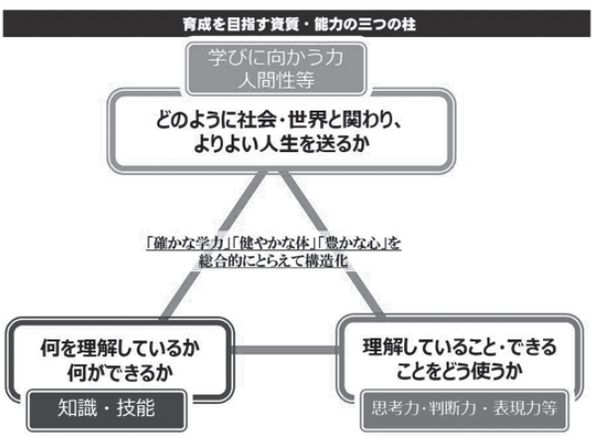
本単元における評価の規準は，現行学習指導要領上で示されている３観点ではなく，平成 30 年３月に告示された新学習指導要領にて示された３観点に基づき設定した。（ただし現行学習指導要領上の指導内容にも準拠する）

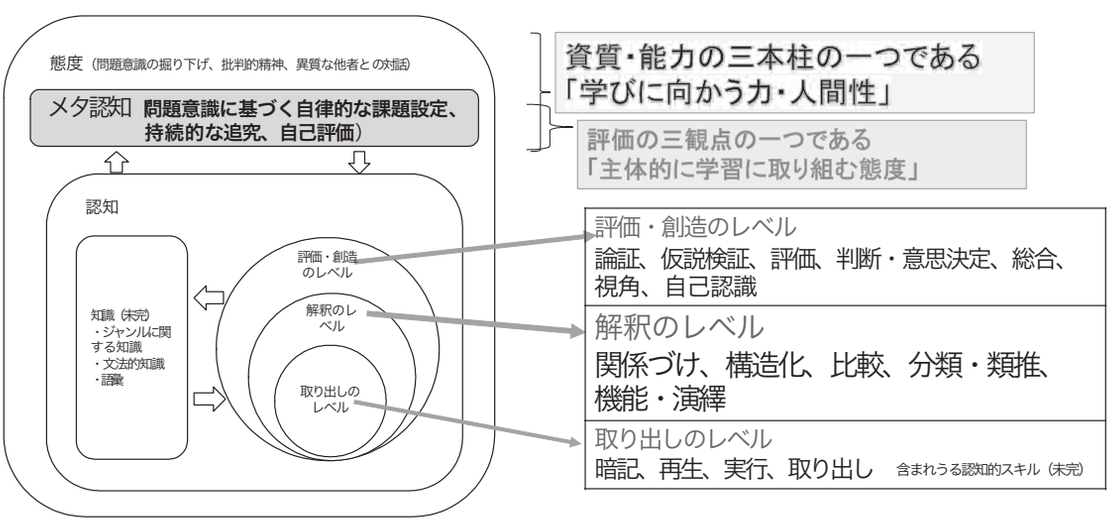
このうち，まず重視するのは「思考力・判断力・表現力等」の観点である。その中でも

「ことばを吟味する」側面を重点的に評価する。新指導要領に示された「言葉による見方・考え方」を「対象と言葉，言葉と言葉との関係を，言葉の意味，働き，使い方等に着目して捉えたり問い直したりして，言葉への自覚を高めること」と捉えた上で，ことばを吟味して意見文を作成しているかどうかを評価する。

その上で最も重視するのは、「主体的に学習に取り組む態度」の観点である。

平成 29 年度小・中学校新教育課程説明会（中央説明会）における文科省説明資料（右図）によれば、育成を目指す資質・能力の三つの柱のうち、最も上位に位置しているのが、学びに向かう力、人間性等である。ここでいう「学びに向かう力」は「主体的に学習に取り組む態度」の観点で評価されるものであり、知識・技能や思考力・判断力・表現力等を，どのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素である。 八田(2017)が、下図の「国語科における読みの学力モデル試案」で示したとおり、国語科の学習においても「主体的に学習に取り組む態度」が認知的活動をコントロールしていると言えることから、特に重視して育んでいく。





八田幸恵 （2017）読みの学力モデル試案「教育科学 国語教育 8月号」P113
八田は石井英真による「学校で育てる能力の階層性（質的レベル）を捉える枠組み」『今求められる学力と学びとは－コンピテンシー・ベースの光と影』日本標準、2015年を参考にしたと述べる）

なお，本単元は「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の領域を統合した構成としているが，特に「書くこと」の領域に関する指導を重点的に行う。意見文作成にあたっては，思考･判断･表現の観点について，以下の評価基準表（ルーブリック）に基づき評価を行うことを構想している。

意見文の形成的評価に用いた評価基準表

	「問い」の設定	探究の過程と導かれた結論	ふりかえり
5	その「問い」が、伝統･文化に関する問題の核心を突く重要な「問い」であることを自覚した上で、その「問い」に決めた理由や、決定に至った過程をわかりやすく、論理的に述べている。	他者の意見も参考にしながら、様々な情報を拾い上げ、整理し、可能性のある複数の仮説について検討した上で、より説得力のある証拠や論拠を用いて結論を作り上げている。	意見文作成を通して学び、考えたことだけではなく、ノートに記されている、それまでの他者や自分の考えを引用・参照・言及して「ふりかえり」を書いている。特に、学習過程において自らが視点を転換したり視野を広げたりしてきたこと、自分の思考を何度も問いなおしていること、そして自覚的に探究を進めてきたことが具体的にわかる記述になっている。
4	その「問い」が、伝統･文化に関する重要な「問い」であることを自覚した上で、その「問い」に決めた理由や、決定に至った過程をわかりやすく、論理的に述べている。	他者の意見も参考にしながら、様々な情報を拾い上げ、整理し、可能性のある複数の仮説について検討した上で、証拠や論拠を用いて結論を作り上げている。	意見文作成を通して学び、考えたことだけではなく、ノートに記されている、それまでの他者や自分の考えを引用・参照・言及して具体的な「ふりかえり」を書いている。
3	その「問い」が、伝統･文化に関する重要な「問い」であることを自覚しているが、その「問い」に決めた理由や、決定に至った過程がわかりづらい。	他者の意見も参考にしながら、様々な情報を拾い上げ、可能性のある複数の仮説について検討しているが、説得力のある結論には至っていない。	ノートに記されている、それまでの他者や自分の考えを引用・参照・言及して「ふりかえり」を書いているが、意見文作成を通して学び、考えたことに関する記述が少ない。または、その逆である。
2	その「問い」が、伝統･文化に関する重要な「問い」であることを自覚しているが、様々な情報を参照しなくても答えを出せる、または、参照しても答えを出すことができないような「問い」である。	他者の意見や様々な情報を反映しようとしているが、可能性のある複数の仮説について検討していない。	意見文作成を通して学び、考えたことだけではなく、ノートに記されている、それまでの他者や自分の考えを引用・参照・言及して「ふりかえり」を書こうとしているが、全体的に量が少ない。
1	その「問い」は、伝統･文化に関する重要な「問い」とは認めがたい。	「問い」の解決に関連する情報をほとんど用いずに結論を作成している。	「ふりかえり」を書こうとしているが、全体的に量が少ない。

7　評価の工夫

国語科においては，新学習指導要領案で領域の分け方が大きく変化した。これまで共通必履修科目「国語総合」の内容は「Ａ話すこと・聞くこと」「Ｂ書くこと」「Ｃ読むこと」及び〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕の三領域一事項で構成していたが，今回の改訂では，全科目において，〔知識及び技能〕及び〔思考力，判断力，表現力等〕で構成されている。科目においても必履修科目であった「国語総合」が「現代の国語」と「言語文化」の二科目に分かれるなど，大きく変化した。本単元では，新科目「現代の国語」の目標･内容をふまえた評価を以下の６点から構想した。

①思考力･判断力・表現力を引き出す評価課題の策定

思考力･判断力・表現力が身についたかどうかを評価するためには,それを引き出す課題が必要である。今回は「複数の評論を読み比べて意見文を書く」といった表現活動を伴う評価課題を作成している。授業中の課題だけではなく,定期テストにおいても初見の問題を用いた上で，学力の獲得度を測る作問を行い指導と評価の一体化を図る。

②総括的な評価の充実

総括的な評価は，教師が立てた目標の下で行われる集団での学びを一旦止めて，自身の学びのプロセスを振り返ることにつながる重要な機会である。論文や口頭発表等のパフォーマンスを対象とした評価がここでは有効となる。その際,量的ではなく質的に判断されなければならない。そこで本単元では，定期考査を総括的評価と位置づけ，評価課題を作成した。また，下記の評価基準表（ルーブリック）を開発し，この基準の基づき生徒の

意見文を評価することを通して，総括的な評価を充実させた。

	主張とその論拠 （１・２段落）	具体例 （３段落）	予想される反論 （４段落）	予想される反論への再反論 （５段落）	表現と形式 （全体）
4	自らの主張が明確に述べられており、それを支えるために説得力のある論拠が示されている。	意見の妥当性を保証する適切な具体例をわかりやすく提示している。	問題文に出てくる登場人物の考えをふまえ、自分の意見に対する反論を複数の観点から取りあげた上で、それぞれについて丁寧にその論拠を説明している。	複数の観点からの反論に対して、自分の意見の方がより良いと言える論拠や、反対意見の問題点が書かれるなど、十分に説得力のある再反論が加えられている。	指定された形式の無視、指定された形式の無視、誤字脱字、主語述語の不一致等が一つもない。
3	自分の主張が明確に述べられており、それを支える論拠も提示されている。	意見の妥当性を保証する適切な具体例であるが、少しわかりづらい。	問題文に出てくる登場人物の考えをふまえ、自分の意見に対する反論を複数の観点から取りあげているが、それぞれが簡単に述べられているだけである、 または、 一つの観点からの反論を示した上で、丁寧にその論拠を説明している。	反論に対して、自分の意見の方がより良いと言える論拠や、反対意見の問題点が書かれるなど、十分に説得力のある再反論が加えられている。	指定された形式の無視、誤字脱字、主語述語の不一致等が一つしかない。
2	自分の主張は明確に述べられているが、その論拠が不十分である。	具体例は挙げられているが、意見の妥当性を保証するとは言いづらい。	問題文に出てくる登場人物の考えをふまえ、一つの観点からの反論を示しているが、その論拠は簡単に述べられているだけである。	反論についてふれられてはいるが、自分の意見の方が良いと言える論拠や、反対意見の問題点が書かれていない。	ミスが二つある。
1	自分の主張が明確に述べられていない。	意見との関連が薄い具体例しか挙げられていない。	反論のみが示されて、論拠はない。	再反論の論拠がほとんどない。	ミスが三つある。
0	主張がない。	具体例がない。	反論がない	再反論がない	ミスが四つ以上ある。

意見文の総括的評価に用いた評価基準表

③形成的な評価の充実

学習過程においても，なにがどこまでわかっているのか（わかっていないのか），できているのか（できていないのか）を把握し，手立てを打つ必要がある。そこで，生徒自身が学びの足跡を記したノート等に基づくポートフォリオを対象として形成的な評価を行う。形成的な評価の基準をどのように策定するか，どれくらいの頻度で評価を行うかが大きな検討課題となる。第4時では，口頭発表の記録をiPad等で録画し，分析するなどの新しい評価の方法をとりいれた。先に挙げた形成的評価に用いる評価基準表（ルーブリック）も活用し、学習過程における評価を充実させることが重要となる。

④評価を社会に開く

もちろん，評価は教師が独善的に行うものではない。生徒の自己評価や相互評価，同一クラスにて授業する他教科の教師による評価，保護者による評価，さらには評価を学校関係者以外にも開くことなどを通して，多様な人々に対し評価への参加を促すための方法を開発する。このことは豊かな学習活動の構想にもつながる。本時では，参加者から直接評価を受ける機会を得ることを試みた。どのような形式で，どれくらいの頻度で評価を開いていくかを今後の検討課題とする。

⑤「主体的に学習に取り組む態度」の評価の開発

本単元では，意見文やノートへのふりかえり記述に基づき，「自身の考えを表出する活動に積極的に関わり続け，他者とものの見方・感じ方・考え方を対話し，問い直す機会を作り出し続けている」かどうかを評価する。

平成30年9月20日に行われた「児童生徒の学習評価に関するワーキングループ」におい

て,「主体的に学習に取り組む態度」の評価については「知識･技能」や「思考･判断･表現」の評価とは質的な相違があると指摘された上で，以下のような議論が交わされた。

○生徒が学習に関する自己調整を行えたかどうかをどんな方法で評価するのが良いか。

○「知識･技能」の習得や「思考･判断･表現」から切り離して表面的な「態度」のみを評価すべきではない。「主体的に学習に取り組む態度」の評価は，他の観点の評価と併せて行うことを基本とすることで良いか。

○学習活動として児童生徒の自己評価や相互評価の機会を適切に取り入れることにより，児童生徒自身の評価能力を高め，学習改善を進めるという視点も重要ではないか。

これらの意見をふまえ,「主体的に学習に取り組む態度」のあり方については慎重に検討することが求められる。観点別評価になじまない生徒個人の良い点や, 可能性, 進捗の状況については, もともとかなり差があることをふまえ, 生徒一人ひとりが以前と比べてどう変化したのかを個人内評価を通じて見取ることが重要になる。

⑥大学入学共通テスト（新テスト）との関連

現１年生は，２年後に行われる「新テスト」を受験する。国語科においては，4月当初から複数の資料を読み比べる活動, 条件に合わせて記述を行う活動を取り入れた上で, 新テストを模した考査問題の作成にもチャレンジしている。本単元の指導と評価の計画も，１１月に実施された試行調査の問題をふまえて行った。

８　チームで行う授業研究

若狭高校国語科チームは，全日制教諭７名，常勤講師１名，非常勤講師２名である。毎週一回行う教科会にて，主にその学年を担当する３～４人で授業に関する検討を行う。教科書教材を中心とした単元を構成することが多いが，扱うテキストはそれぞれの教員が工夫し持ち寄る。

どの学年も，授業で扱わなかった素材で定期考査の問題を作ることがほとんどである。「教材を」教えるのではなく「教材で」どんな力を育むのか，培った力をどのようにみとるのか，常に検討を行っている。本単元でも年間計画に従い，教科書教材「『食べ物』と『伝統』」を主教材とした上で，そのアプローチの仕方を共有しつつ，担当クラスの生徒の実情に合わせた単元の展開を各教員が工夫し，それを共有しながら組織的に授業研究を進めている。

９　単元の実際（9月25日の授業を中心に）

9 月 25 日(以下本時と記す）に 1 年 2 組を対象とする公開授業を行った。「教科等の本質的な学びを踏まえた主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）の視点からの学習・指導方法の改善の推進研究」実践協議会委員ら、約３０名が参観した。

本時の目標を

相手の反応を予想した上で論拠を工夫して，自分の主張を伝える。

とした上で、本時の評価規準（評価方法）を、以下のように設定した。

〇知識・技能の観点
主張を支える根拠･論拠の重要性を理解する。（ノートの分析）
〇思考･判断･表現の観点
相手の反応を予想した上で論拠を工夫して，自分の主張を伝えている。
（パフォーマンスの観察・参観者からのフィードバック・iPad に録画されたビデオの分析）
〇主体的に学習に取り組む態度の観点
「説得力のある主張を行うにはどうすると良いか」をふりかえり，調整している。
（ノートの分析）

指導と評価は以下のように行った

学習活動	指導上の留意点	評価の実際
1　本時の目標の理解（5 分）	本時の目標の理解を促す	
2　主張の聴き合い（15 分） グループメンバーの主張を聞き，どのような理由によって主張が支えられているかを吟味する。	グループメンバーの主張が，妥当な理由付けに支えられているかを吟味させる。	授業後にノートのメモを分析する。
3　主張の再構成（10 分） 参観者への発表に備え，主張を再構成する。	他者の主張を参考にさせ，「なぜなら」「たしかに」「しかし」の部分を中心に再構成させる。	困っている生徒へのアドバイスを行う。
4　主張を参観者に披露し，評価を受ける。（15 分） 生徒 2 人に 1 人の参観者に入ってもらい，主張を評価してもらう。	・参観者に主張を披露し，評価して頂く。 ・ペアの生徒に，参観者の評価も含めた活動全体を iPad で録画させる。	・紹介の様子を観察する。 ・録画ビデオを授業後に分析する。
5　活動全体をふりか	・本時の全活動を通して，感じ考えたこ	・翌朝ノートを分析

える。	（翌朝まで）	とをふりかえらせる。 ・ただし，自分の主張を，より説得力のあるものにするためにはどうすると良いかを丁寧に書くよう，促す。 ・iPad の録画を見ての感想も書かせる。 ・ポイントは，質より量。	する。

１０　成果と課題

国語科においては、新科目「現代の国語」に基づく単元を２つ開発し、その効果を分析した。目標設定については、当然のことながら学力の三要素をバランス良く培うことを目標として明示し、それに向かって活動を組織することが重要であることが研究結果として明らかになった。「現代の国語」については、ややもすると「方法知」を習得することを中心とした目標設定が行われる危険がある。「知識・技能（たとえば、主張と論拠の関係）」や、「思考力・判断力・表現力（たとえば、論理的に考える力）」を個別にドリルするような学習が組織されやすい。しかし、それでは「主体的に学習に取り組む態度」を育てることは難しい。「主体的に学習に取り組む態度」につながる「メタ認知」や「批判的精神」等の高次の能力の育成を目指した目標を設定することが重要だと言える。

学習活動については、「問い」に基づき読んだり、書いたり、話したりする活動を，ステップではなくサイクルとして繰り返すことが有功であることもわかった。次頁の図のように，生徒は教師から学習課題として提示された「問い」を把握した上で，まずは自力で解決する。自身の考えを他者と相互に交流し，再度吟味し，リライトを行う。それをふりかえった上で，再度資料を見渡し「問い」に対する自身の考えを多角的に検討する。そして，だんだんと自分自身の新たな問いを生み出し，それを追究していく。開発した単元では，このような探究の活動サイクルを何度も繰り返すことを通して，生徒一人ひとりが解釈の多様性を知るとともに「自己」を問う書き手、話し手へと成長することを狙って活動をデザインした。

このように，読むことや書くこと、話すことのスキルを用いながら，課題に基づき深く思考することを促し，他者の考えと自身の考えとの違いを認識させることにより，考えの多様性を理解させる。その中で，「自己」への問いが自然と促される活動を仕組むこと，さらには最も重要な学力の要素である「主体的に学習に向かう態度」を発揮させ，今後とも「自己」のあり方を問い続けるよう育むことまで見据えた上で，単元をデザインすることの有効性がわかった。

公開研究授業で実際の授業を観察した実践協議会委員からは、

・グループ学習やペア学習など、目標の実現に向けた対話的な学びが充実している
・自身の行動を振り返りながら次の学習への計画を立てるなど生徒の主体性が育っている
・新科目『現代の国語』の特性である『書く能力』『話す・きく能力』の育成を強く意識した単元構成になっており、提案性が高い単元となっている
・総括的評価・形成的評価それぞれに用いるルーブリックを策定し生徒に示すことで、生徒の自己評価能力も高めている

等の評価を得た。

課題としては生徒の学習記録の蓄積とその分席種法の開発である。音声記録をプロトコル化することについて試みようとしたが、多くの時間と手間がかかった。次年度は新たな手法を研究したい。その上で次年度は新科目「文学国語」「古典探究」における目標のあり方、学習活動組織のあり方、評価のあり方について、研究を行う。特にどのような評価が新科目の特性を活かした評価につながるのか、その方法を検討する。音声データの分析方法を検討し、評価に活かす。

今回開発した２つの単元の指導案・教材は著作権に配慮しつつパッケージ化し、HP 上で配布する。多くの方の検証を受けることで、研究を発展させたい。

１１　参考文献

大滝一登（2018）「新学習指導要領国語はこう変わる」,大滝一登・髙木展郎編著『高校の国語授業はこう変わる』p26,三省堂.

渡邉久暢（2017）「『アクティブ・ラーニング時代』の高等学校において『目標と指導と評価の一体化』を実現するための課題と展望　―目標と活動の関係を問う―」,教育目標・評価学会紀要』27,pp.21-28,教育目標・評価学会

課題設定能力を育むカリキュラムをデザインする
～教員の組織化と、外部人材との充実した連携を通して～

福井県立若狭高等学校　教諭　渡邉久暢
kkanabe@mitene.or.jp

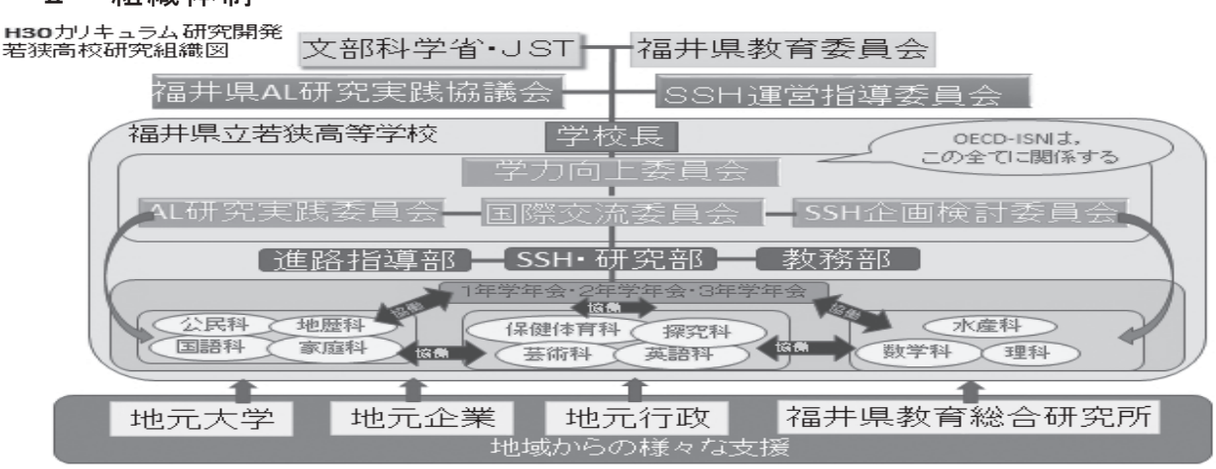
Ⅰ　研究の目的

本校は「『異質のものに対する理解と寛容』の精神を養い、教養豊かな社会人の育成を目指す」を教育目標に、また「リーダーとして地域や社会に貢献できる生徒」を目指す生徒像に定めた上で、その実現に向けて育むべき重要な能力の一つを「課題設定能力」と措定し、育成するために有効なカリキュラムデザインのあり方を研究し、開発している。特に、多様な課程・学科（国際探究科・理数探究科・海洋科学科・普通科）の生徒が集う本校の良さを生かしたカリキュラムのあり方を考えている。ここで急いで断っておくが、本校は課題設定能力を育むための「型」や「モデル」を開発しているわけではない。

教育課程特別部会　論点整理(2015)には、「指導法を一定の型にはめ、教育の質の改善のための取組が、狭い意味での授業の方法や技術の改善に終始するのではないかといった懸念」や、「工夫や改善が、ともすると本来の目的を見失い、特定の学習や指導の「型」に拘泥する事態を招きかねない」といった懸念が指摘されている。さらに、「特定の型を普及させることではなく、（中略）学び全体を改善し、子供の学びへの積極的関与と深い理解を促すような指導や学習環境を設定することにより、子供たちがこうした学びを経験しながら、自信を育み必要な資質・能力を身に付けていくことができるようにすることである。そうした具体的な学習プロセスは限りなく存在し得るものであり、教員一人一人が、子供たちの発達の段階や発達の特性、子供の学習スタイルの多様性や教育的ニーズと教科等の学習内容、単元の構成や学習の場面等に応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫して実践できるようにすることが重要である。」とも指摘されている。（アンダーラインは稿者による）

このような指摘をふまえ、本研究では「型」や「モデル」を開発するという方向ではなく、一人ひとりの生徒の状況に応じて、「課題設定能力」を育むためのカリキュラムの提案を目指す。変化を見通せないこれからの時代において、新しい社会の在り方を自ら創造することができる資質・能力をどのように育むことが可能か。さらには、本校の生徒が、社会の中で自ら問いを立て、解決方法を探索して計画を実行し、問題を解決に導き新たな価値を創造していくとともに新たな問題の発見・解決につなげていくことができるようになるには、どのように教員を組織化し、外部人材との連携を図ると良いか、研究を深める。

Ⅱ　組織体制



本校は前頁の図に示したとおり、カリキュラム研究開発のプロジェクトを組織的に推進している。校内では福嶋校長によるリーダーシップの下、学力向上委員会等の委員会が組織され、研究についての指導助言を行う。研究開発にあたっては、SSH・研究部が進路指導部、教務部、各学年会、各教科と連携して進めている。研究開発にあたり、福井大学・福井県立大学等の地元大学、日本電産等の地元企業、高浜町、おおい町、小浜市・若狭町の地元行政、福井県教育総合研究所等、地域からの支援を受けている。2018 年度は以下に示す３つの大きなカリキュラムデザイン研究のプロジェクトを組織的に推進した。

まず 2011 年度から続く SSH(スーパーサイエンスハイスクール)としての取り組みである。JST（科学技術振興機構）の指導の下、先進的な理数教育のカリキュラムデザインだけではなく、高大接続の在り方について大学との共同研究や、国際性を育むためのデザインがどうあるべきか､創造性、独創性を高める指導方法、教材の開発等と併せて研究している。外部人材との連携という視点では、2015 年度から地域資源を素材とする課題探究学習を近隣 4 市町の行政職員と連携して進めており（右の写真）　本年度はのべ 80 人を超える職員が直接本校生徒を指導した。

科学系分野の探究学習に関する生徒への指導については、田中周平氏（京都大学大学院　准教授)、田中隼人氏（東京大学大学院理学研究科　特任研究員)､鈴木耕拓氏（若狭湾エネルギー研究センター主査研究員)､北川淳子氏（福井県里山里海湖研究所　主任研究員)、大泉徹（福井県立大学海洋生物資源学部　教授)、谷口真人氏（総合地球環境学研究所　副所長）等、多くの研究者が 1 年に 3 回来校し生徒に直接指導した。(右の写真)

カリキュラムデザインについては、SSH 運営指導委員として、安濃田良成氏（福井大学附属国際原子力工学研究所　所長)、牧野行治氏（福井県教育総合研究所　所長)、横山芳博氏（福井県立大学海洋生物資源学部　学部長)、八田幸恵氏（大阪教育大学教育学部　准教授）中澤悦雄氏（日本電産テクノモータ株式会社　福井技術開発センター新事業推進センター所長）から、研究についての指導を受けている。

次に、2015 年度から始まった OECD-ISN（OECD イノベーションスクールネットワーク）の取り組みである。OECD では、Education2030（2030 年の教育を議論し構想するプロジェクト）に取り組んでおり、新しい社会の一員として必要な知識、スキル、態度・価値を、授業をはじめとした教育システムの中でいかに効果的に育むのかを研究している。OECD-ISN は OECD と文部科学省の協力のもと、21 世紀に求められる資質・能力を涵養するための新しい学びのモデルの開発（カリキュラム、教育方法、アセスメント、教員養成・現職教育等）を推進してきた。本校はその一員としてシンガポールのテマセックジュニアカレッジとの研究交流を通して、海外校との連携を通した高次の資質・能力の育成手法やその評価のあり方について研究を深めており、2017 年 6 月には来日中の OECD 教育・スキル局長のシュライヒャー氏に対し、直接研究の成果と課題を直接英語にて報告し（右の写真）評価を得た。

2018 年度からは､ISN2.0 の研究校とし

て、特に「海外生徒との協働を通した co-Agency の育成」を図るためのカリキュラムデザインについて研究を進めている。国際探究科では、若狭地域の課題をテーマとした探究学習を進めており（右の写真）、地域の課題が世界の課題とどのように関係し、その解決に向けてどのような取り組みが可能かを探究している。

生徒の指導については、地元行政、NPO の方々、地場産業や観光業の方々等、様々な地域人材から支援頂くと共に、OECD-ISN の OB 学生等、大学生や大学院生を招いた。生徒と年齢や感覚が近い学生をアドバーザーとして招くことは生徒からも好評であり、「若狭高校探究学習サポーター」として組織化することを次年度以降に検討する。

（右の写真は京都大学生にアドバイスをもらった場面）

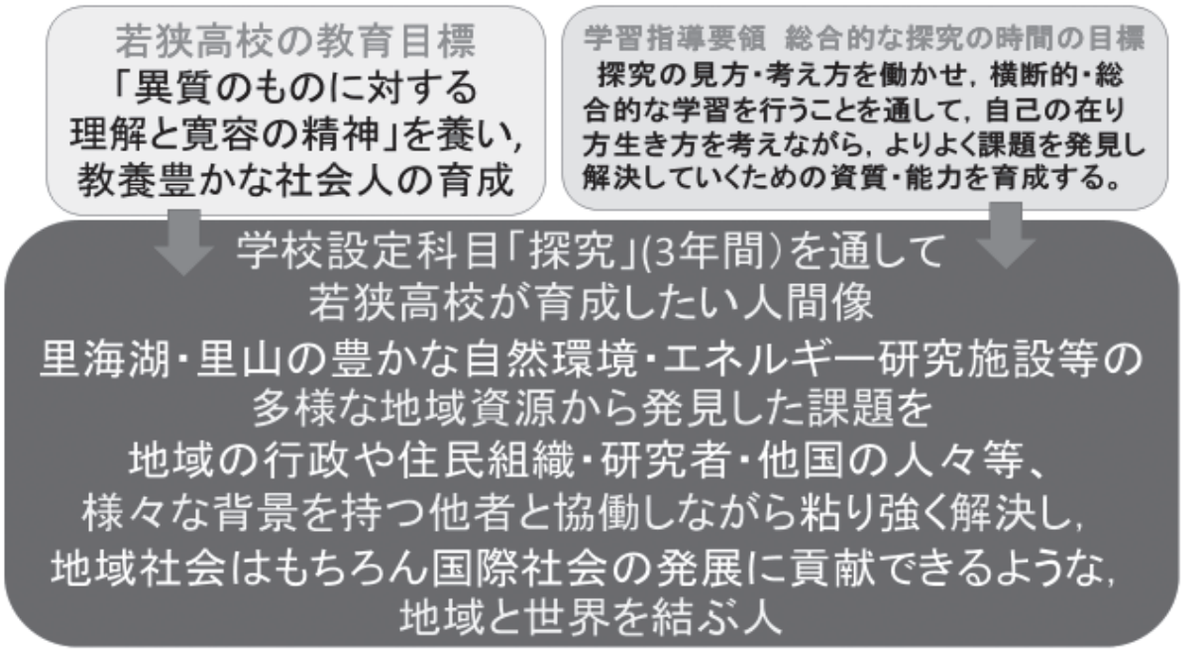
OECD-ISN のプロジェクトをふまえたカリキュラムデザイン開発については、秋田紀代美氏（東京大学教育学研究科　教授）、遠藤貴広氏（福井大学教職大学院　准教授）、木村優氏（福井大学教職大学院　准教授）、下郡啓夫氏（函館高等工業専門学校　教授）、時任淳平氏（関西学院大学教育学部　准教授）、三河内彰子氏（東京大学教育学研究科　特任助教）の指導を受け実践研究を進めている。

2018 年度からの新たな研究プロジェクトとしては、文部科学省の指定を受け「教科等の本質的な学びを踏まえた主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）の視点からの学習・指導方法の改善の推進研究（AL 研究）」に取り組んでいる。カリキュラムデザインの視点から、各教科における高次の学力育成に資する指導と評価のあり方について、2019 年度まで 2 年間かけて研究を進めていく。特に国語、地理歴史、公民、家庭の 4 教科において単元を開発し検証するとともに、教師の授業に関わる力量形成のあり方についても研究を行っている。

本研究は実践協議会委員である、遠藤貴広氏（福井大学教職大学院　准教授）、木村優氏（福井大学教職大学院　准教授）、八田幸恵氏（大阪教育大学教育学部　准教授）、松田淑子氏（金沢大学大学院教職実践研究科　教授）、脇本健弘氏（横浜国立大学教職大学院　准教授）、津田さとみ氏（若狭高校同窓会副会長・元福井県教育委員）、清川亨氏（福井県教育庁高校教育課　課長）からカリキュラムデザイン全般に関する指導を受けている。

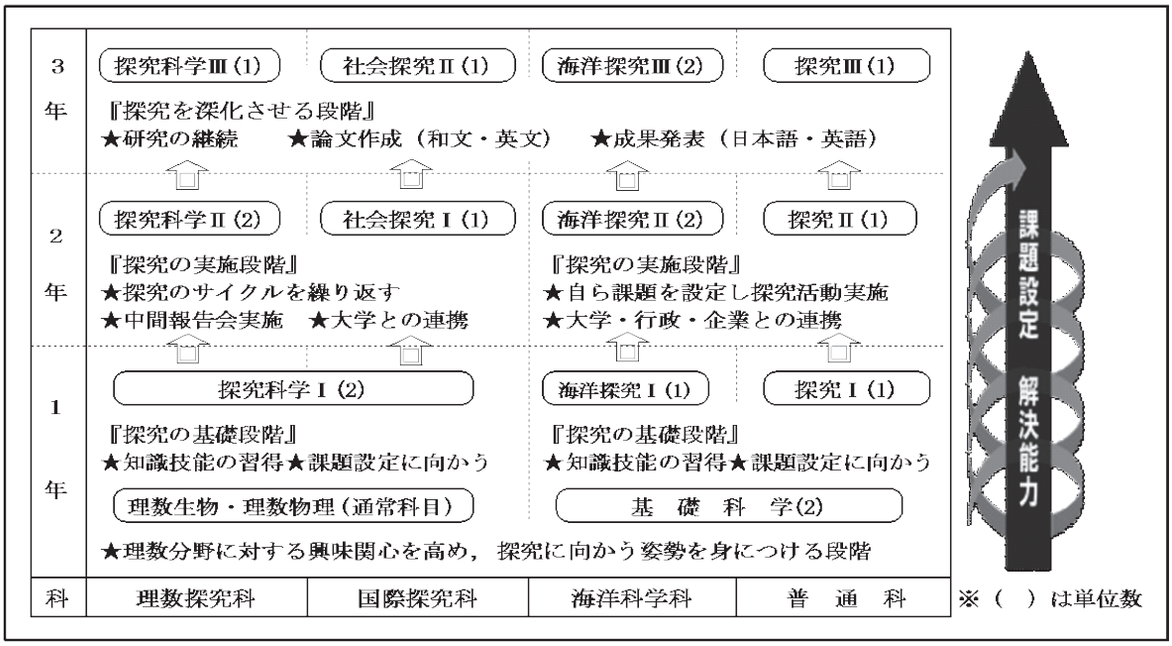
地理歴史・公民の二教科と関連する資質能力の育成を目標としてデザインした本校の学校設定科目「社会探究」については、特に佐々井司氏（国立社会保障・人口問題研究所　情報調査分析部　第３室長、前福井県立大学　教授）、北出順子氏（福井大学地域看護学講座講師）、佐分利応貴氏（笹川平和財団安全保障事業グループ　グループ長　前総務省行政評価局評価監視官）、杉浦いちこ氏（合同会社 appReciate　代表）等から、カリキュラムデザインに関する助言だけではなく、生徒に対して直接アドバイスすることも依頼している。

Ⅲ　学校設定教科「探究」のカリキュラムデザインに関する研究上の課題



本校では前頁の図に示したとおり、学校教育目標と学習指導要領に基づき学校設定教科「探究」で育てたい人間像を定めた上で、3 年間の学習ロードマップを以下の通り設定している。

教科「探究」　3年間の学習ロードマップ



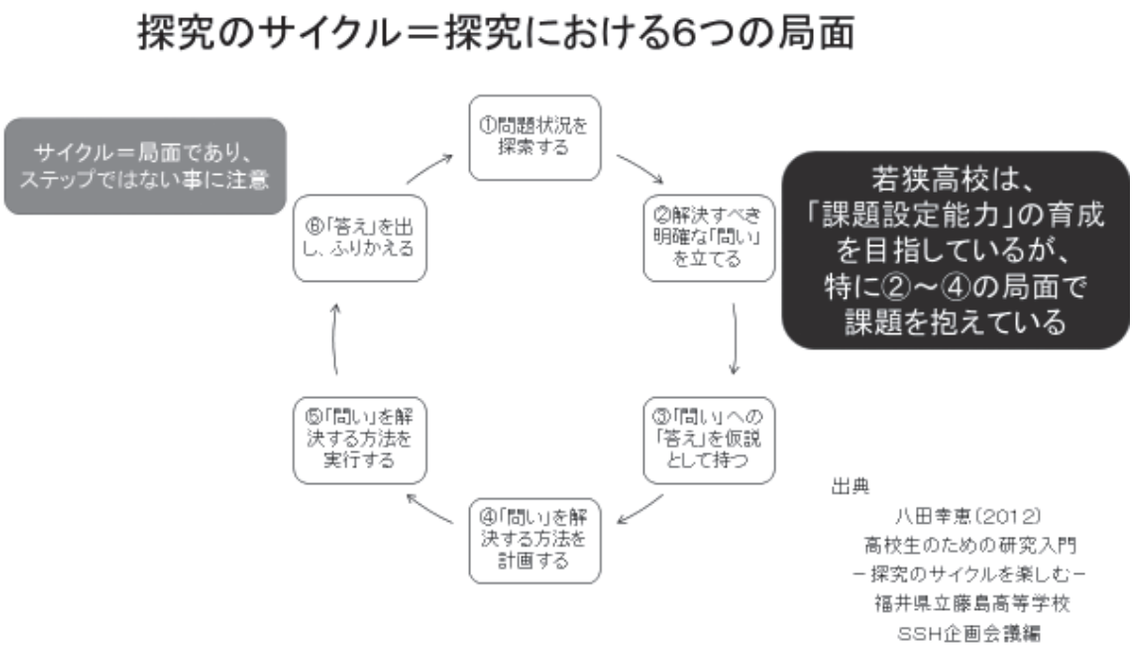
前項Ⅱで示したとおり、本校は３つのプロジェクトを同時並行で推進しているが、その核となるのは学校設定教科「探究」である。2018 年度におけるカリキュラムデザイン研究の課題は２点あった。１点目は普通科の学校設定科目「探究Ⅱ」の組織的運営である。昨年度まで普通科第２学年においては､総合的な学習の時間を学年団組織にて運営していた。しかし本年度から、学校設定科目として「探究Ⅱ」を配置し SSH・研究部が主管して組織

的に運営することとなった。この科目の組織的運営が１点目の課題であった。

２点目は海外校との連携の促進である。SSH プロジェクトも、OECD-ISN プロジェクトも、海外校との協働を充実することにより、国際性の涵養と co-Agency の育成を図ることが求められている。いかにして連携校を増やすか、さらにはこれまで連携してきた海外校との関係を深く、強いものにするか、これが２点目の課題である。

３点目は外部人材との交流デザインについての課題である。学外の誰を、どのタイミングで招き、どのような交流をデザインするかが探究学習充実の大きな鍵となるからだ。（もちろん、２点目の課題として示した海外校も、貴重な外部人材の一つである。）

上の図は、探究の学習サイクルにおける６つの局面を示したものである。



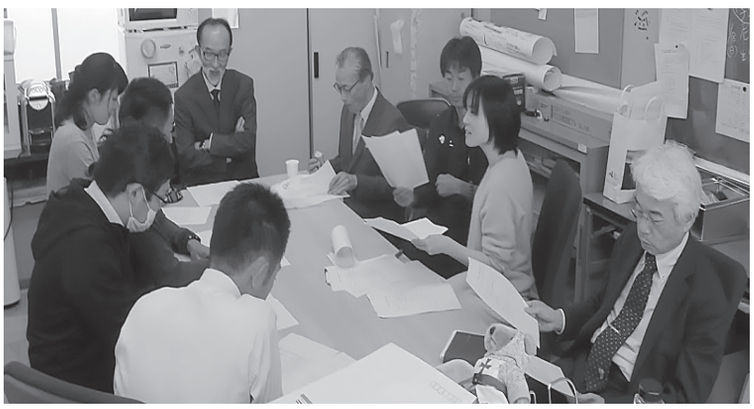
本校の課題研究においては、このサイクルのうち、②解決すべき明確な「問いを立てる」③「問い」への「答え」を仮説として持つ④「問い」を解決する方法を計画する、という３つの局面において生徒が苦労し、指導も困難が伴うことが多い。本校ではⅡの組織体制にて述べたとおり、様々な外部人材に指導を仰ぐことに取り組んではいるものの、どのタイミングでどのような人材を招聘するかについては、その効果を鑑み慎重に検討しなければならない。これが３点目の課題である。

Ⅳ　研究の成果と新たな課題

まずは１点目の課題、「探究Ⅱ」の組織的運営について考察する。2018 年３月に「探究Ⅱ」の担当者を決定した。各クラスの担任・副担任だけでは、とても指導が行き届かないため、教頭・教務主任・生徒指導主任・進路主任・学年主任も担当者に加わることにより、生徒一人ひとりの多様性に応える体制が実現できた。ベテランで指導力があり、各校務分掌の要となる教員が参画することで指導の充実を図ると共に、学校全体で探究的な学習を推進することを意図した組織化である。普通科２年の「探究Ⅱ」文系コースは３クラスを１講座とし、担当教員は９名（教頭・教務主任、生徒指導主任・３クラスの正副担任）にて運営した。「探究Ⅱ」の理系コースは２クラスを１講座とし、６名（進路指導主任・学年主任・２クラスの正副担任）が担当した。このような組織で科目の運営を開始したものの、

担当者間の打ち合わせ時間が上手くとれないという課題に直面した。

１年生の「探究Ⅰ」では、副担任による担当者会議が時間割内に組み込まれているため毎週打ち合わせを行えるが、「探究Ⅱ」の会議は時間割内に設定できず、昼休みや放課後に会を持つことしかできなかった。スクールグループウエアの「賢者」を利用したメッセージのやりとりは行っていたものの、やはり対面での打ち合わせは欠かせない。次年度はこの時間をどのように確保して指導を充実させるかという新たな課題が生まれた。



とはいえ、対面会議の場面では、初任者から管理職までが、多様な生徒に対応するために意見を交わす姿が多く見られ、今後の可能性を強く感じることができた。（右は「探究Ⅱ」文系クラス担当者会議の場面）

２点目の課題である「海外校との連携充実」については、本年度大いに進展した。大きな柱が３つある。まず１つはマイクロプラスチックに関する協働研究である。

2018 年 3 月 24 日～28 日まで、小坂教諭・高橋教諭・中村実習助手が台湾の高校との連携協定締結に向けて複数校を訪問した。

マイクロプラスチックの採取に関する研究は台湾でも先進的に行われており、採取の方法を統一化してデータを集めることにより、数値の比較が可能となり、研究としての厚みも増す。

台湾の複数の高校に訪問し、生徒にも直接採取の方法について指導することを通して、連携強化が図れた。

訪問については台湾の新聞に掲載されるなど、高い注目を浴びた。

また 7 月 16 日～20 日には、アメリカ合衆国ロサンゼルスにて行われた NMEA（ National Marine Educator's Assosiation）にて、小坂教諭・高橋教諭が英語にてマイクロプラスチックの採取に関する研究発表を行った。海洋教育についての関心が高い海外の教育関係者との連携が深まり、研究交流に向けての足場を固めることができた。

10 月には鋸屋教頭と高橋教諭・中村実習助手が再度台湾を訪問し、暖暖高級中学との共同研究協定を締結した。同時期に台湾で開催された環太平洋教育者国際研究会には、2 年理数探究科・海洋科学科の生徒 5 名がポスター発表者として参加し、現地マスコミからも取材を受けた。

11 月には 2016 年から連携を開始したシンガポールのテマセックジュニアカレッジから、高校 1 年生 21 名と教員 3 人が本校を訪問した。本校生徒と共に、海岸のマイクロプラスチ

海洋汚染 小浜で研究
遠来のシンガポール生徒
若狭高生と微小プラ採取

ックを採取した。

午後には、シンガポール語学研修を控えた２年国際探究科生徒と文化交流を深めた。

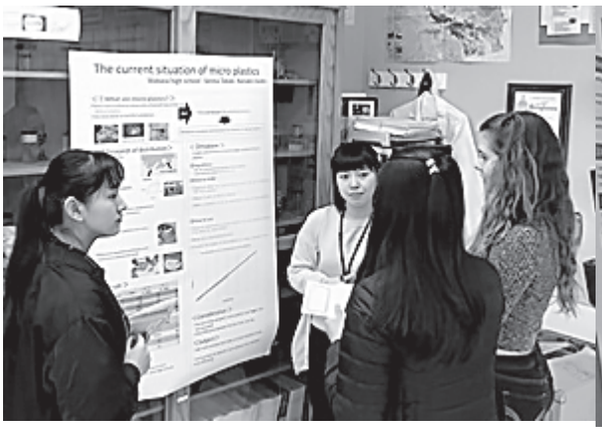
2015 年度から始まったマイクロプラスチック問題をテーマとした海外との研究連携は、シンガポールを皮切りに、台湾・アメリカと広がっていった。これまでは理数探究科、海洋科学科生徒との交流が中心となっていたが、今回のように国際探究科生徒も交流の輪に加わる可能性も広がりつつある。次年度に国際探究科を志望する１年文理探究科生徒が、マイクロプラスチックの研究を現在行っており、社会科学的な観点からマイクロプラスチックによる環境汚染問題を研究する意欲を見せている。今後の研究の進展に期待したい。

海外校との連携における２つ目の柱は、フィリピンのデラサールリパ高校と共同研究である。福嶋校長と兼松教諭が 12 月にデラサールリパ高校を訪問し、共同研究協定を締結した。デラサールリパ校に対し、兼松教諭が本校の研究状況と連携の目的に関するプレゼンテーションを行うことで、本校の海外校との連携を希望する目的への理解も深まり、今後の連携が意義深いものになることを確信できた。

今後は、まず国際探究科の生徒たちが、社会科学分野の研究に関する共同研究を行っていく。詳細については未定であるが、どのような分野ならば共同研究が可能かを探りつつ、共同連携研究のデザインを考えていきたい。国際探究科生徒の共同研究が進展していけば、普通科で同様の分野を研究する生徒たちも同様に共同できる。また、デラサールリパ校はSTEM教育（"Science, Technology, Engineering and Mathematics" すなわち科学・技術・工学・数学領域に重点を置く教育方針）でも有名であることから、本校の科学教育との共同も充分可能であり、今後も長く関係を深めていくことを望んでいる。

３つめの柱は、ＳＳＨ海外研修での訪問先であるテラリンダ高校との交流である。2012年度より始まった理数科生徒対象のＳＳＨ海外研修は、昨年度より科学に関する研究活動を行っている全ての学科の生徒が参加できるよう門戸を広げた。2015年度より訪問しているテラリンダ高校では、科学に関する授業を体験したり、本校生徒による科学実験を実施したりするなど、国際性の育成に向けた有意義な時間を過ごしている。

アメリカの高校生に対して、自身が研究してきた内容を英語でプレゼンテーションする体験は、何物にも代えがたい体験であり今後も交流を継続させていきたい。



SSH 海外研修は実施６年目となり、年々より質の高い研修を行うことができているが、発展性に課題が残る。なお、2018年度は、テラリンダ高校に加え、サンマリン高校への訪問が内定している。新たな訪問先が加わることにより研修が充実することを期待している。

これらの海外校との連携の深まりに基づき、2019年２月17日に、「国際国際高校生フォーラム in Obama」を開催する。台湾より暖暖高級中学生徒15名、フィリピンよりデラサールリパ高校生徒５名を招き、研究交流を行う。（最終頁参照）

また、2019年７月19日～21日には、SSH「International Youth Conference 2019」を

本校と京都大学にて開催する。アメリカ，台湾，シンガポール，フィリピン，キューバから高校生が集まり，「マイクロプラスチック」に関する研究成果で交流する。本ユース会議は各国の生徒たち自らが協働し企画運営する。ユース会議中だけでなく，前後に行う様々な活動を通して，科学的知識や技術の深い理解を促すともに，使命感や倫理感，協働性，国際性を育成することを目標としている。参加する生徒が同じ地球市民であることを意識した上で、持続可能で平和な地域社会・国際社会の発展に貢献しようとする社会の担い手として成長することが，本企画の目的である。

このように、海外校との連携充実という課題については大きな成果を上げた。ただし、大きな課題がある。それは海外校との連絡・調整に膨大な手間と心労がかかることだ。文化の異なる外国人とのコミュニケーションは、メール１本書くにしても相当気を遣い時間もかかる。海外渡航の際には、旅行社に任せられる部分も多少あるが、ほとんどが本校手作りの計画であるため、担当教員の事務作業も煩雑になる。また、海外からの招聘に際しては、国によってはVISA取得に招待状が必要なケースもあるし、来日時の宿泊や食事にも気を遣うことが多い。本校担当者の負担を軽減するための方策の検討が急務である。

もう１点課題がある。それは本校生徒が渡航する際には多額の費用がかかることだ。2018年度の海外研修の費用は一人あたり35万円を超える額となっている。台湾やフィリピンの連携校へと渡航する場合は、連携校の好意により宿泊費が格安に抑えられるため滞在費はそれほどかからないが、それでも旅費として５万円前後かかることが多い。本校教員が独自のファンドに応募し旅費を獲得したり、研究助成に応募したりすることにより、生徒負担を少しでも軽減しようと努めているが、それでも多額の個人負担が必要になる上に、教員の雑務も増えていく。これら２つの負担を解決するための方策を検討することが大きな課題である。

最後に３点目の課題についての成果を述べる。外部人材との協働に関連して2018年度に得た成果は３つある。１つめは、探究学習をデザインする際には、外部人材との協働の際に、どのタイミングで誰を招き、どのような指導を依頼するかを吟味することが重要だという知見を得たことである。

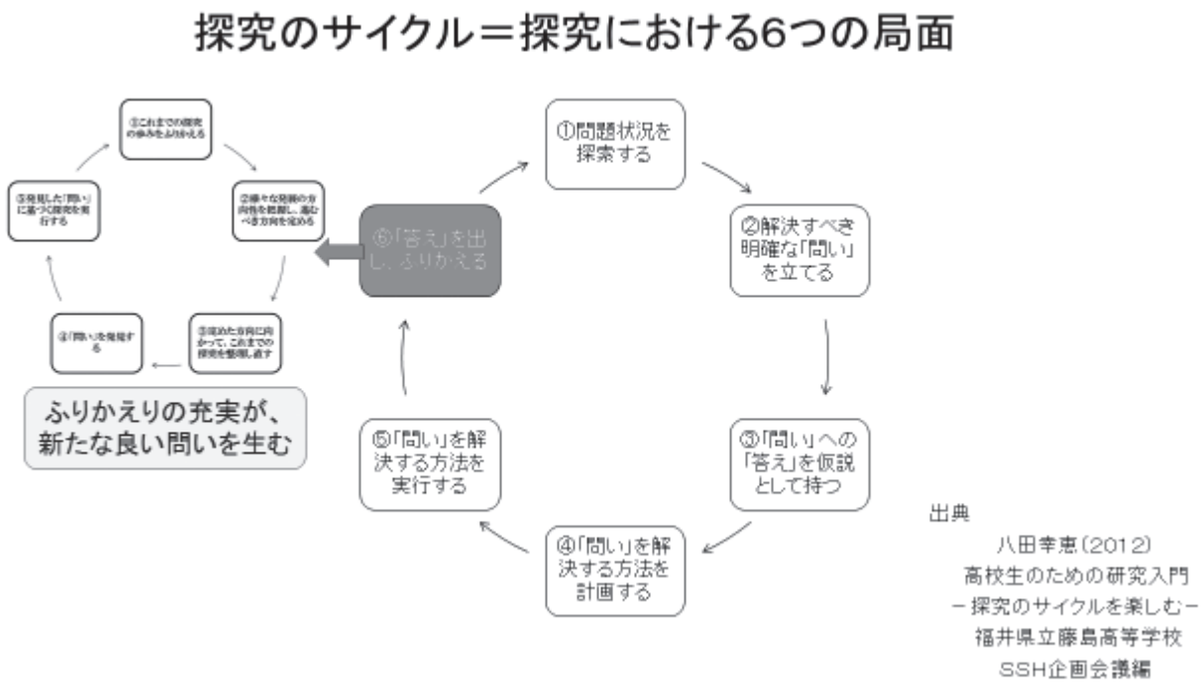
2018 年度のカリキュラムデザインにおいては、地元行政職員、地域住民、課題に関する専門分野の研究者、民間企業の経営者、教育学に関する研究者などを招き、生徒の探究学習への指導を依頼した。ここで重要になるのは、各局面に適した方々に指導を仰ぎながら、探究のサイクルを回すことにある。

たとえば、①の局面「問題の状況を探索する」や、②の局面「解決すべき明確な『問い』を立てる」では、幅広い観点から知識を得ることが必要となる。もちろん書籍やインターネットの情報も有功であるが、地域資源に基づく課題を設定する場合は特に地元行政職員や地域住民から話を聞くことが、問題状況を探索し、解決すべき明確な『問い』を設定する上では重要な役割を果たす。民間企業の経営者や従事者も、生徒とは異なる観点から状況を分析し、助言をもらえるため、①の局面での指導を依頼することが有効に機能する。それに対し、②から③の局面「『問い』への「答え」を仮説として持つ」や、④の局面「『問い』を解決する方法を計画する」では、どうしても専門的な知見を備えた研究者からの指導助言を得たくなる。「問い」を洗練させ仮説を導く過程が探究活動における最も難しい局面だからだ。もちろん①の局面で研究者の指導が不要なわけでもないし、③の局面で地元行政職員の指導が不要というわけでもない。ただし、生徒一人ひとりの状況をよく観察した上で、各局面に適した方々に指導を仰ぎながら、探究のサイクルを自力で回転することができるよう、カリキュラムを工夫することが重要だとわかった。

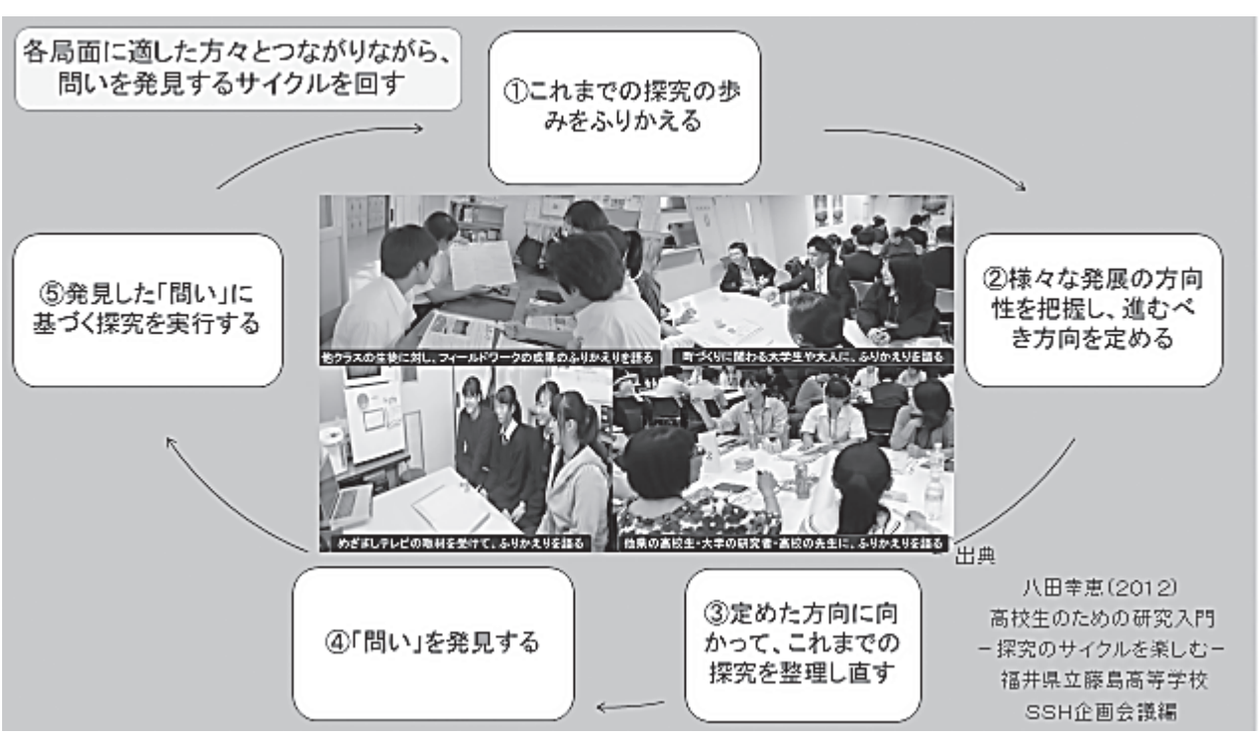
外部人材との協働に関連して 2018 年度に得た２つめの成果は、大学生・大学院生などの生徒との距離感が近い外部人材は①～④の局面で有効に働くという知見を得たことである。

本年度は２年普通科探究Ⅱ文系コースの指導助言者として、福井県立大学、京都大学、金沢大学、滋賀大学、東京大学、東京学芸大学に所属する大学生、大学院生を招いた。高校時代に探究学習に取り組んだ経験を持つ学生も多く、本校生徒の躓きどころをよく理解した上で、共感的に指導・助言を行っていた。探究学習の肝である生徒の主体性を大事にしつつ、生徒の悩みに寄り添いながら助言を行うことにより、生徒の学習意欲が増していったことが、その表情から如実に読み取ることができた。もちろん、どんな大学生でも良いということではない。高校時代であれ、大学時代であれ、探究的な学びの経験を積んだことがある学生がなるべくなら望ましい。次年度からはその人材確保に努めたい。

外部人材との協働に関連して得た３つめの成果は⑥の局面「『答え』を出しふりかえる」において、外部人材を活用することがふりかえりの充実につながり、ひいては新たな良い「問い」を生み出すことにつながる、という知見である。八田(2012)によれば、下の図に示したとおり⑥の局面は、「ふりかえりのサイクル」が展開される局面でもある。



ここで重要なのは、⑥の局面においても外部人材を活用することが、ふりかえりのサイクルを充実させ、新たな問いを生み出すために有効に働くと言うことだ。ここでのポイントは、今まで関係してこなかった外部人材に対して、ふりかえりを語る活動を組織することにある。下図にあるような様々な人材に対して自らの研究成果を語り、感想をもらうことにより、自身の学習が内省化され、新たな良い問いを生み出す。



以上、外部人材との協働に関連して得た３つの成果について述べてきた。しかし、実は外部人材とつながるだけでは、生徒の主体性は育まれづらい。学校外の地域や、地域外、世界へと飛び出していくよう促していくことが重要になる。

おおい町　地域政策コンテスト審査員として、おおい町長とワンショット

田島地区の地域住民グループとのコラボ事業に参画

どちらも、地域行政や地域住民の呼びかけに応じて、大人と協働する取り組みに主体的に参加した生徒である。最近では、各市町やNPOなどが本校生徒に対し、様々な事業への参加を呼びかけるケースが増えてきており、生徒も様々な活動に積極的に参加しつつある。もちろんこのような活動はカリキュラム外のものではあるが、カリキュラムデザインを通してこのような生徒の主体性を育むことが求められている。

東京都　高輪台高校にて、英語で研究発表
タイからの高校生も多く参加

世界湖沼会議にて、研究発表

他校の主催する研究発表会や、高校生が参加できる学会へと参加する生徒も増えてきた。高輪台高校の発表会には２年普通科の生徒３名が参加した。タイからの高校生も多く参加する発表会だったため、ポスターセッションも全て英語によるものであった。世界湖沼会議には、３年理数探究科の生徒２名と、２年海洋科学科の生徒２名が参加し、これまでの研究成果を発表した。地球惑星連合高校生セッションに参加した３年理数探究科の３名は、全国第二位に相当する優秀賞を獲得した。また、国際探究科３年生の生徒５名が学校設定科目「社会研究」での研究成果に基づき、来日外国人がスムーズに意思疎通できるよう作成した「指さしシート」が、小浜市の民宿関係者はもちろん、小浜市長にも絶賛され、大きく取りあげられた。

三方湖研究で全国優秀賞

若狭高3年 勝見・河南・吉田さん

堆積物から昔の営み考察

民宿向けに指さしシート

外国人とスムーズ意思疎通

若狭高生が翻訳作製

海洋科学科で長年研究してきたサバ缶が宇宙食として正式に認定され、いよいよ宇宙へのカウントダウンも始まった。

１年文理探究科の生徒７名は、１２月に開催されたOECD-ISNの会議に参加した。鈴木寛前文部科学大臣補佐官や秋田紀代美東京大学教授らの前で、県外の参加者に対するウエルカムスピーチとして、自分の思いを堂々と英語でスピーチしたり、ワークショップでの学びについて参加者全体にプレゼンテーションしたりするなど、参加するだけでなく積極的に自分の思いを表現しようとする生徒も増えつつある。

高齢選手の思い キャッチ

若狭高野球部・有本さん

「元気な地域づくり」取材

海洋科学科３年生の有本君は、大学での学習に備え、元気な地域作りに関する取材を行い、新聞記事に取りあげられた。

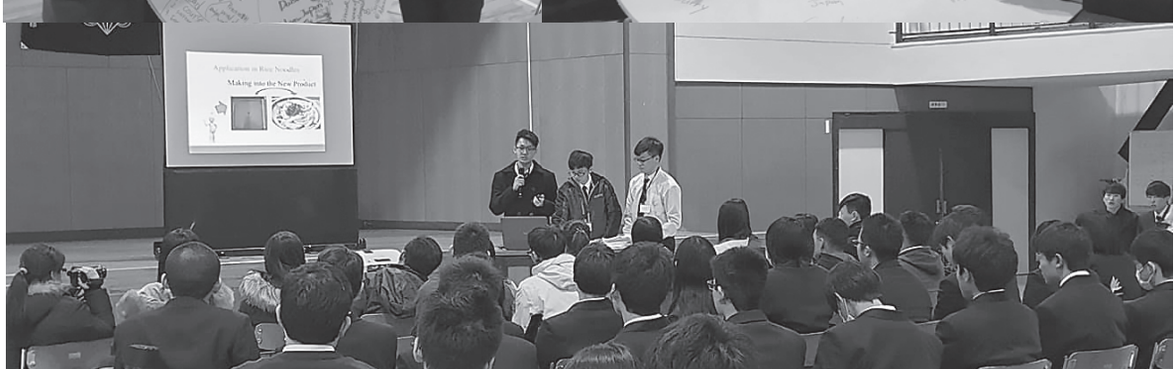
自ら学校外に飛び出していき、様々な人と関わりを持とうとする生徒は、年々増加している。もちろん、本校教員も負けてはいない。2019年８月には、WERA（世界教育学会）東京大会シンポジウムにて本校の取り組みを世界の研究者に発表するためのエントリーを完了するとともに、９月に行われるWALS（世界授業研究学会）アムステルダム大会への登壇申請も準備中である。様々な機会を捉えて世界に向けて発信していきたい。

2019-2-10　全国高校生マイプロジェクトアワード(関西大会)に、
国際探究科 1，2 年生の出場希望生徒 13 チーム、32 名が参加。
2 チームが学校部門で決勝に進出するも、残念ながら全国大会出場を逃す。

2019-2-16　若狭高校 SSH 研 2019-2-16　SSH 研究発表会
１・２年生の全生徒（約６００名）が参加。１年間の研究成果をまとめた
200 枚超のポスターを２つの体育館に並べ、ポスターセッション。
暖暖高級中学(台湾)　気仙沼高校(宮城)　高輪台高校（東京）豊岡高校（兵庫）からも、
多くの生徒が発表に参加。交流を通して今後の研究の進展を図った。
地元中学生（約１３０名）地元行政担当者（約２０名）保護者（約２００名）も参観

2019-2-17　国際環境フォーラム in OBAMA

台湾の暖暖高級中学から 15 名、フィリピンのデラサールリパ高校から 5 名、東京の高輪台高校から 2 名、総勢 22 名の高校生を招き，環境に関する研究成果を交流した。



編　集　後　記

若狭高校研究雑誌第49号をお届けします。お忙しい中、執筆をお引き受けくださり、玉稿をお寄せ頂いた先生方に、感謝とお礼を申し上げます。
第49号は、今年度で定年となる３名の先生方が、教科や職務の中で培った多くの貴重な知見や蘊蓄が含まれています。また、それぞれの方が、学習活動の中で取り組まれた、本校が目指す深い学びを見据えての教育実践や学力向上への提言も報告されています。これらの内容は、本誌を読まれる方々にとって、大いに参考となると確信いたします。

次号以降も、多くの先生方が取り組んでおられる、日々の生徒の学力向上を視点においた実践を紹介していきたいと考えておりますので、これからの先生方の取組みに期待をしたいと思います。

本誌が、教育現場において教材研究や教材開発の一助として、役立つものとなるよう期待をしています。

長沢記

研究雑誌 第49号（非売品）

平成31年3月31日　発行
編集者　研究雑誌編集委員会
発行者　福　嶋　洋　之
発行所　福井県立若狭高等学校
福井県小浜市千種１丁目
TEL（0770）52-0007㈹
印　刷　ツ ダ 印 刷 所

福井県立若狭高等学校