

令和元年度

研修集録

第31号

秋田県立新屋高等学校

目 次

I 実践的指導力習得研修講座 保健体育科 小森 美希

II 授業改善推進プロジェクト

・校内研究授業 国 語 科 阿部由佳莉
(実践的指導力向上研修講座)

地歴公民科 神居 正暢

芸 術 科 佐々木 渉

・教育講演会

・校内研修

III 第34回秋田県教育研究発表会

・ポスター発表 神居 正暢・柏谷周一郎

・口頭発表 柏谷周一郎

IV 研修報告

・総合教育センターB講座 佐々木 渉

・授業研究会 柏谷周一郎

令和元年 9月 3日

指導者 小森 美希

飯田 哲也

1 単元（題材）名

現代社会と健康 エ 交通安全（交通事故の現状と要因）

2 本時の計画（3時間扱いの1時間目）

（1）本時のねらい

交通事故の発生には、車両の特性、当事者の行動や規範を守る意識、周囲の環境などが関連していることを理解する。

（2）展 開

	学 習 活 動	指導上の留意点	評 価
導入 5分	1 秋田県の交通事故件数について知る。 目標：交通事故の発生にはどのような要因が関わっているかを理解する。	・生徒の課題意識を高めるために、身近な題材を用いる。	
展開 40分	発問 『秋田県の交通事故にはどのような特徴があるかまとめてみよう』 2 交通事故の状況を知る。 （1）資料をもとに秋田県の交通事故の特徴をまとめる。 （2）秋田県の交通事故の特徴を発表する。 発問 『交通事故が発生する要因について考えてみよう』 3 交通事故の要因について考える。 （1）交通事故の具体的な事例から、事故発生の要因を考える。 （2）事故発生の要因を分類し、整理する。 ・主体要因 ・環境要因 ・車両要因 （3）分類した要因を自他の生活に当てはめる。 （4）交通事故が発生する要因について、分かったことを発表する。	・交通事故の現状を身近な物として捉えさせるために、秋田県の統計を用いて考えさせる。 ・事故の要因を具体的にイメージして考えさせるために、図や表で示すとともに、実際の事例を用いる。 ・生徒が要因を整理しやすいようにするために、まず、「自分自身で解決できる要因」と「自分の力だけでは解決できない要因」に分類させる。 ・自分の考えと実生活を関連づけさせるために、自他の生活と比較させる。 ・自分の考えを紹介し合わせることによって、生徒が多様な考えに触れることができるようにする。	交通事故が起こる要因を分類し、記述している。 （ワークシート） 【知識・理解】
まとめ 5分	4 本時の振り返りをする。	・次時の学習につなげるために、本時の学習における理解や取り組みを自己評価させる。 交通事故発生の要因について理解したことをまとめて、説明している。	

3 協議の視点

主体的・対話的で深い学びを実現するために適切な授業であったか。

（課題解決型授業、健康課題を解決する学習であったか。）

15. 交通事故の現状と要因

組 番 氏名

本時の目標

- ① 交通事故の統計からわかることをまとめてみよう。

[秋田県の交通事故の概要]

平成 30 年中の交通事故は、前年と比較して、

発生件数は()件、負傷者数は()人それぞれ減少した。

※昭和 41 年以降で最少。

死者数は()人増加した。



[秋田県の交通事故の概要 ～主な特徴～]

- ☐ 高齢者の死者数が全死者数の約()割。
- ☐ 高齢者が起こした事故による死者数が全死者数の(.)%。
- ☐ 国道での死者数が全死者数の約()割。

[秋田県の交通事故発生状況①]

☐ 時間帯別・昼夜別発生状況

発生件数 1 位()時～()時

2 位()時～()時

どんな特徴がある？

☐ 曜日別発生状況

発生件数、死者数は

()曜日が最も多い。

なぜだろう??

[秋田県の交通事故発生状況②]

☐ 道路形状別発生状況・・・発生件数が最も多いのは()点)。

☐ 年齢別発生状況・・・発生件数、死者数、負傷数すべてにおいて

()歳以上)が最も多い。

② 交通事故が発生する要因について考えてみよう。

主体要因

運転者自身の心
身の状態や規則
を守る意識、危険
を予測する能力。

環境要因

天候や自然の条
件、道路の状況な
どのこと。

車両要因

車両の特性や安全
機能、欠陥や整備
状態などのこと。

③ 具体例を書いてみよう。

主体要因

環境要因

車両要因

④ 学習したことを実際の生活に当てはめて考えてみよう。

◆他の班の発表を聞いて、気付いたことを書いてみよう。

～学習の振り返り～

○自己評価 4(できた) 3(少しできた) 2(あまりできなかった) 1(できなかった)

◆事故が起こる要因について理解できたか。 . . . 4 3 2 1



授業改善推進プロジェクト

「対話」と「協働」

課題に主体的に関わる生徒の育成

①知力・学力 ②課題発見力 ③課題解決力

④受信力・発信力 ⑤自己実現力

日程

9月4日（水）校内授業研究

『基礎的知識・技能の習得を図るとともに、質の高い理解を図るための「対話」と「協働」を重視した授業の工夫』

受付 12:30～13:15

授業参観 13:25～14:15（50分）

協議会 15:50～16:50

授業者 阿部由佳莉（国語・国語総合・1年C組）

神居 正暢（地歴・日本史B・2年B組）

佐々木 渉（芸術・音楽I・1年E組）

10月2日（水）教育講演会（教員対象）



演題：「カリキュラム・マネジメント推進について」（仮）

講師：高木 展郎 氏（横浜国立大学名誉教授）

たかぎ・のぶお 横浜国立大学教育学部卒、兵庫教育大学大学院学校教育研究科言語系修了。東京都公立中学校教諭、神奈川県立高校教諭、筑波大学附属駒場中学・高等学校教諭、福井大学、静岡大学を経て、2016年3月まで横浜国立大学。近著に『「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは』（東洋館出版社）、『「チーム学校を創る」』（共著）、『変わる学校、変える授業。－21世紀を生き抜く力とは－』（ともに三省堂）。

12月18日（水）校内研修

令和元年度探究活動等実践モデル校事業

「カリキュラム・マネジメントに関する実践研究について」

中間報告：探究委員会

国語科「国語総合」学習指導案

対象 1 年 C 組 (35 名)
日時 令和元年 9 月 4 日 (水) 5 校時
場所 秋田県立新屋高等学校 1 C 教室
授業者 教諭 阿部 由佳莉

1 教材名 内山 節 『時間と自由の関係について』

2 単元目標

- ・文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりしようとする。(関心・意欲・態度)
- ・文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりする。(読む能力)

3 本時の学習目標

「自由な時間」とは何なのか、仲間の意見と比較した上で自分の意見を持つ。

4 単元と生徒

学力は平均よりやや低い。基本的な語彙の知識をあまり持たない生徒も多くおり、積極的に辞書を使って語句を調べさせるようにするなど、基礎力強化を課題として普段の授業を進めている。しかし、挙手や発言は活発に行われ、指示されたことにはきちんと従い、一生懸命問題に向き合おうとする生徒が多い。授業への参加意欲は高いと感じる。

本時の授業では、「対話と協働」のテーマのもとに、彼らの多くが苦手としている「自分の意見を仲間と交換する」ことが出来るようにトレーニングさせたいと考えている。また、授業者が質問をすると、単語で短く答えてしまう生徒が多いので、「自分の思いを文章にして話し伝える」事が出来る機会を設けたい。

5 教材観

『時間と自由の関係について』は、時間に対する筆者の考え方が述べられた評論である。人間にとっての「時間」のあり方を考えさせる内容で、やや哲学的な表現もあるためか内容読解に苦勞する生徒も多い。しかし、本文中で用いられる具体例が身近でわかりやすいため、生徒の関心を引きやすい教材であると判断した。今回の授業では、108 ページ 10 行目の「二つの時間の自由」をキーワードに、「自由」であるとはどういうことか、生徒たち自身の既成観念を覆す機会にしたい。

6 単元の学習計画 (5 時間計画)

第一時 … 本文通読・要約

第二時 … 第一・二段落内容読解① (時計のない学校生活について考える)

第三時 … 第一・二段落内容読解② (「二つの時間の自由」について考える)

第四時 … 第三・四段落内容読解①

(「知り合いの老人」が述べている時間について読みとる)

第五時 … 第三・四段落内容読解②

(筆者の主張をまとめる・意見文作成)

7 単元の評価規準

A 関心・意欲・態度	D 読む能力
・文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりしようとする。	・文章の構成や展開を確かめ、内容や表現の仕方について評価したり、書き手の意図をとらえたりする。

A：関心・意欲・態度 B：話す・聞く能力 C：書く能力 D：読む能力 E：知識・理解

8 本時の指導計画

(1) 本時の目標：「自由な時間」とは何なのか、仲間の意見と比較した上で自分の意見を持つ。

(2) 展開

	学習活動	指導上の留意点	評価の観点
導入 10分	○本時の目標の確認 ○前時の確認	・本時の学習課題を説明する。	
展開 ① 25分	発問1：「自由」な状態とは、どんな状態の時だろうか？ ○『「自由な時間」に、自分だったら何をしたいか』を、隣同士で話す。 ○場面を3つに分け、それぞれの時に「自由な時間があったらしたいこと」を説明する。 ○各班の意見を発表する。		
		・指導者が3～4人を指名し、発表させる。 ①場面A「部活で疲れて帰ってきたあと、夕飯を食べるまで1時間の自由時間があるとき」 ②場面B「今日は日曜日。急ぎの用事がなく、1日自由になったとき」 ③場面C「明日から夏休み。二週間自由にできる、となったとき」 ・「なぜそれをしたいのか」理由を説明させる。Aの時にしたいこととBの時にしたいことが異なることや、人によって何をしたいかが異なることに気付かせたい。 ・指導者は、気付いたことをメモするように指示する。 ・時間の長さやその時の自分の状態によって「自由」である状態が異なることに気付かせたい。	・グループ内の仲間の話を聞き、自分の意見と比較できている。 (A・観察)

展開② 10分	○本文にある「二種類の時間の自由」について確認する。	・108 ページ 10 行目「時間の自由には、二種類のものがある」とあるが、それはどういうことなのか、数名を指名して確認する。 ・「自由な時間量を持つ」ことと、「時間世界をつくりだす」ことはどのように違うのかを問いかける。	
発問 2 : 「自由に時間世界をつくりだす」とは、どうすることなのだろうか？			
	○A～Cの場面における「したいこと」は、本当に時間があるからできることなのか、見直してみる。	・第二のシート（ミニシート）を配る。 ・原則個人で行う。隣と相談してもかまわない。 ・「寝る」「遊ぶ」「旅行する」「将来の夢のために勉強する」など、「時間があればやりたい」ことは、本当はいつでも始められることに気付かせたい。 ・時間があるから「自由」のではなく、「やりたいこと」の為にする行為は時間に関係なく「自由」なのではないか？という気づきがあるとよい。生徒の様子をよく観察し、生徒にその気づきがあればクラス全体に発信させたい。	○自分の書いた内容をさらに深く考え直すことができる。（D・ワークシート）
まとめ 5分	○本時の学習の確認	・記入した2枚のワークシートを回収する。 ・次時の予告をする。	

A : 関心・意欲・態度 B : 話す・聞く能力 C : 書く能力 D : 読む能力 E : 知識・理解

『時間と自由の関係について』ワークシート①

組 番 氏名

本時の目標：

自由な時間とは何なのか、仲間の意見と比較した上で自分の意見を持つ

*こんな時、あなただったら「自由な時間」に何をしたいですか。

A～Cのそれぞれの場面について考え、説明してみましょう。

① 場面A：部活で疲れて帰ってきた平日。夕飯を食べるまで1時間の自由時間があるとき

あなたがしたいこと...	※グループ内の意見をメモしよう
---------------------	------------------------

② 場面B：今日は日曜日。急ぎの用事がなく、1日自由になったとき

あなたがしたいこと...	※メモ
---------------------	------------

③ 場面C：明日から夏休み。1週間自由にできる、となったとき

あなたがしたいこと...	※メモ
---------------------	------------

『時間と自由の関係について』ワークシート②

組 番 氏名

*先ほど書いたAとCの「あなたがしたいこと」は、果たして本当に「自由な時間があるからできること」なのでしょうか。もう一度考えて、自分の意見を書いてみよう。

例…場面C「二週間自由にできたら、勉強のために海外留学をしたいと考えた。しかし、考えてみると、二週間の時間がなくても好きなことの勉強は今すぐでも始められると気がついた。」

秋 田 県 立 新 屋 高 等 学 校
第 2 学 年 地 理 歴 史 科 日 本 史 B 学 習 指 導 案

日 時 9 月 4 日 (水) 14:25 ～ 15:15
実施場所 2 年 B 組
対象生徒 2 年 B 組 3 4 名
教 科 書 改訂版 詳説日本史 山川出版社
授 業 者 神 居 正 暢

1 単元名

第 I 部 原始古代 第 2 章 律令国家の形成
5 平安王朝の形成 (5) 密教美術

2 単元設定の理由

平安前期を中心とした古代国家の推移について理解し、東北経営や政治改革、地方統治の変容を踏まえて、律令制体制の変質を考察することが大単元の学習内容である。本時の学習では、東アジアとの関係を踏まえ、唐風の弘仁・貞観文化についての理解を深めるものである。

3 生徒の実態

大学進学等さまざまな進路を目標とする学級集団である。
単独クラスで受講しており、活動や発言も活発である。

4 単元の目標

密教の流星を背景として形成された寺院・彫刻・絵画などの特色を図版を活用してとらえる。

5 単元の評価基準

ア 関心・意欲・ 態度	イ 思考・判断・ 表現	ウ 資料活用の技 能	エ 知識・理解
・古代国家と社会や文化の特色に対する関心と課題意識を高めている。 ・古代国家と社会や文化の特色について意欲的に追求している。	・古代国家の推移、文化の特色とその成立の背景から課題を見だし、東アジア世界との関係の変化と関連づけて多面的・多角的に考察し、その過程や結果を適切に表現している。	・古代国家と社会、文化の特色に関する諸資料を収集し、有用な情報を適切に選択している。 ・古代国家と社会、文化の特色を読み取ったり図表などにまとめたりしている。	・古代国家の推移、文化の特色とその成立の背景についての基本的な事柄を、東アジア世界との関係の変化と関連づけて理解し、その知識を身につけている。

6 指導計画

第 I 部 原始古代 第 2 章 律令国家の形成

5 平安王朝の形成 (配当時間 5 時間)

- (1) 平安遷都と蝦夷との戦い (1 / 5 時間目)
(2) 平安時代初期の政治改革 (2 / 5 時間目)
(3) 地方と貴族社会の変貌 (3 / 5 時間目)
(4) 唐風文化と平安仏教 (4 / 5 時間目)
(5) 密教美術 (本時 5 / 5 時間目)

7 本時の学習

【本時の目標】

- ・①天平文化と弘仁・貞観文化の仏像の変化を理解する。
- ・②彫刻の変化を東アジア世界、特に唐との関係と関連づけて考察する。

【展開】

	学習活動	指導上の留意点	評価
導入 10分	◇既習の飛鳥・白鳳・天平の各文化の特徴について、プリントに記入し振り返る。	◇弘仁・貞観文化について、最澄・空海を中心に振り返らせる。 ◇プリントに、各時代の文化を簡潔に記入させる。 ◇まとめて内容について、周囲の生徒と確認させる。	
展開Ⅰ 15分	◇密教美術の概要について理解する。	◇密教美術の概要について解説する。 ◇6名程度のグループに編成し、役割分担を決めさせる。	◇既習の知識を活用しながら、彫刻の変化に着目し、まとめている。(ウ)
	☆グループ学習1 ・資料集60～61頁（飛鳥文化）、67頁（白鳳文化）、86～87頁（天平文化）、96～97頁（弘仁・貞観文化）の彫刻の変化を読み取る。 ・各班で、変化について意見を出し合い、内容をまとめ発表する。		
展開Ⅱ 20分	☆グループ学習2 ・資料集60～61頁（飛鳥文化）、67頁（白鳳文化）、86～87頁（天平文化）、96～97頁（弘仁・貞観文化）について、時代ごとに担当者決め、彫刻の名称（仏像の種類）を書き出す。 ・各時代の種類を発表する。		
	◇彫刻の多様化について考察しまとめる。	◇本時の目標②を提示する。 ◇彫刻の多様化について、目標②の観点から考えさせる。	◇多面的・多角的に考察し、適切に表現している。(イ)
まとめ 5分	◇本時の学習内容について理解を深めるとともに、次の文化について展望をもつ。	◇平安初期の密教美術がについて解説し、その後の展開について触れる。	

8 評価の実際

- (イ) 遣唐使により、唐で流行していた密教が、日本に直接、タイムリーに受容されたことに着目している。
- (ウ) 各時代の彫刻の特徴を簡潔にとらえている。

秋田県立新屋高等学校第1学年芸術科音楽I学習指導案

日 時 令和元年9月4日(水) 5校時 13:25～14:15
 実施場所 音楽室
 対象生徒 1年E組音楽I選択者
 教科書 高校音楽I 改訂版 Music View 教育出版
 授業者 佐々木 渉

1. 題材名

自由と連帯を呼びかけた交響曲～交響曲第9番「合唱付き」／ルートヴィヒ・ヴァン・ベートーヴェン

2. 題材設定の理由

この楽曲は作者にとって最大の編成、最長の交響曲であり、人々に自由と平等、連帯を呼びかけた「歓喜の歌」として知られている。「歓喜の歌」の旋律『歓喜の主題』は何度も繰り返し演奏されるが、常に異なる作曲技法や管弦楽法を用いており、曲想や雰囲気の違いを味わって鑑賞することができる。

3. 生徒の実態

男子5名、女子5名、合計10名の生徒が選択している。積極的で表現活動に意欲的な生徒が多く、歌唱では元気な歌声を響かせている。

4. 題材の目標

作曲者の生涯や交響曲第9番作曲に至るまでの歴史的背景を学ぶとともに、音楽を形づくる様々な要素が楽曲特有の曲想や雰囲気を生み出していることを知覚する。

5. 題材の評価規準

ア. 音楽への関心・意欲・態度	イ. 音楽表現の創意工夫	ウ. 音楽表現の技能	エ. 鑑賞の能力
楽器の音色の特徴と表現上の効果との関わりに関心を持ち、それらを感じ取って、鑑賞する学習に主体的に取り組んでいる。			音楽を形づくっている要素を知覚し、それらの動きを感受しながら、作曲技法や管弦楽法の変化と表現の関わりを感じ取って鑑賞している。

6. 指導計画

- 1教時：ベートーヴェン第九誕生① 2教時：ベートーヴェン第九誕生②
 3教時(本時)：作曲技法や管弦楽法による曲想の違いを感じ取ろう①「管弦楽編」
 4教時：作曲技法や管弦楽法による曲想の違いを感じ取ろう②「合唱編」

7. 本時の学習

【本時の目標】作曲技法や管弦楽法による曲想の違いを感じ取る

【展開】

	学習活動	指導上の留意点	評価
導入 5分	◇本時の目標を知り、学習カードに記入する。		
展開 25分	◇『歓喜の主題』の演奏箇所を聴き、楽器編成や感想を記入する。	◇管弦楽で演奏する部分のみ分割して聴かせ、その都度楽器編成、感想と理由を記入させ	ア. 曲想の変化と作曲技法の関わりを感じ取って主体的に取り組んでいる。

15分	◇グループでスコアを見ながら演奏箇所を確認し、感想と理由を共有する。 ◇グループで4つの部分を比較し、それぞれの特徴についてまとめ、発表する。	る。 ◇スコアの記載順を示し、確認させた後に答え合わせをする。 ◇曲想と音楽を形づくる要素や楽器編成と結びつけて考えさせる。	エ. 音楽を形づくる要素の働きを感受しながら、曲想の変化を感じ取っている。
まとめ 5分	◇本時の感想や自己評価を記入する。	◇できるだけ具体的に書かせる。	

8. 評価の実際

- A. 主題が、ユニゾン、対位法、和声法などの異なる作曲技法と楽器編成で演奏されていることに気づくことができる。
- B. 音楽をかたちづくる様々な要素が作曲技法や管弦楽法によって強調され、雰囲気や曲想の違いと結びついていることを知覚することができる。

Symphony No.9

in d minor
Op.125

Ludwig van Beethoven

92 Allegro assai ♩ = 80

Flute I
Flute II
Oboe I
Oboe II
Clarinet I in A
Clarinet II in A
Bassoon I
Bassoon II
Contrabassoon

92 Allegro assai ♩ = 80

Horn I & II in D
Trumpet I & II in D
Timpani

92 Allegro assai ♩ = 80

Violin I
Violin II
Viola
Cello
Contrabass

Symphony No.9

100

Fl. I
Fl. II
Ob. I
Ob. II
Cl. I
Cl. II
Bsn. I
Bsn. II
C. Bn.

100

Hn. I & II
Tpt. I & II
Timp.

100

Vln. I
Vln. II
Vla.
Vc.
Cb.

Symphony No.9

1/8

Fl. I

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

p

Symphony No.9

1/8

Fl. I

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

p

sempre piano

017

1/8

Hr. I & II

Tpt. I & II

Timp.

1/8

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

cresc. - - - - - *p*

cresc. - - - - - *p*

1/8

Hr. I & II

Tpt. I & II

Timp.

1/8

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

arco

p

sempre piano

sempre piano

sempre piano

Symphony No.9

140

A

Fl. I

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

019

Hr. I & II

Tpt. I & II

140

A

140

A

Temp.

Symphony No.9

145

Fl. I

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

146

Hr. I & II

Tpt. I & II

148

Timp.

Symphony No.9

1/64

Fl. I

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

mf

CRISC

020

1/64

Hr. I & II

Trp. I & II

Timp.

1/64

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

CRISC

Symphony No.9

1/64

Fl. I

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

mf

1/64

Hr. I & II

Trp. I & II

Timp.

1/64

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

Symphony No.9

Fl. I */77*

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

This block contains the first four measures of the woodwind and string sections for measures 77-80 of Symphony No. 9. The woodwinds (Flutes, Oboes, Clarinets, Bassoons, and Contrabassoon) play a melodic line starting on G4, moving up stepwise to D5. The strings play a rhythmic accompaniment of eighth notes, starting on G2 and moving up stepwise to D3.

021

Hrn. I & II */77*

Tpr. I & II

Timp.

Vln. I */77*

Vln. II

Vla.

Vc.

Cb.

This block contains measures 5-8 of the woodwind and string sections for measures 77-80 of Symphony No. 9. The Horns, Trumpets, and Timpani play a rhythmic accompaniment of eighth notes, starting on G2 and moving up stepwise to D3. The Violins, Viola, Violoncello, and Contrabass play a melodic line starting on G4, moving up stepwise to D5.

Symphony No.9

Fl. I */80*

Fl. II

Ob. I

Ob. II

Cl. I

Cl. II

Bsn. I

Bsn. II

C. Bn.

Hrn. I & II */80*

Tpr. I & II

Timp.

Vln. I */80*

Vln. II

Vla. *non legato*

Vc. *non legato*

Cb.

This block contains the first four measures of the woodwind and string sections for measures 81-84 of Symphony No. 9. The woodwinds (Flutes, Oboes, Clarinets, Bassoons, and Contrabassoon) play a melodic line starting on G4, moving up stepwise to D5. The strings play a rhythmic accompaniment of eighth notes, starting on G2 and moving up stepwise to D3. The Viola and Violoncello are marked *non legato*.

作曲技法や管弦楽法による曲想の違いを感じ取ろう①「管弦楽編」
交響曲第9番 二短調 作品125 第4楽章／ルートヴィヒ・ヴァン・ベートーヴェン作曲

『歓喜の主 題』 1 回 目					
名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	【編成】この部分は、
木管楽器	Flute				旋律 / 低音 対旋律 / ハーモニ を演奏している。 演奏するパートの数は [] パートで、 同時に響く声部の数は [] 声部である。
	Oboe				
	Clarinet				
	Bassoon				
	Contrabassoon				
金管楽器	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ
	Horn				
	Trumpet				
	Trombone				
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ
打楽器	Timpani				
	Triangle				
	Cymbal				
	BassDrum				
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ
独唱	Soprano				【感想】 私は、この部分が
	Alto				
	Tenor				
	Bass				
	名称	旋律	低音	対旋律	
合唱	Soprano				と感じました。 それは、
	Alto				
	Tenor				
	Bass				
	名称	旋律	低音	対旋律	
弦楽器	Violin I				
	Violin II				
	Viola				
	Cello				
	Contrabass				
からです。					
♪音楽を形づくる要素♪ 音色 強弱 速度 リズム 音高 音価 音域 音程 音と音の間 音と音の重なり (テクスチャ) 形式 旋律 (メロディー) 調性 (長調・短調など)					

『歓喜の主 題』 2 回 目					
名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	【編成】この部分は、
木管楽器	Flute				旋律 / 低音 対旋律 / ハーモニ
	Oboe				
	Clarinet				
	Bassoon				
	Contrabassoon				
金管楽器	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ
	Horn				
	Trumpet				
	Trombone				
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ
打楽器	Timpani				[] パートで、 同時に響く声部の数は [] 声部である。
	Triangle				
	Cymbal				
	BassDrum				
	名称	旋律	低音	対旋律	
独唱	Soprano				【感想】 私は、この部分が
	Alto				
	Tenor				
	Bass				
	名称	旋律	低音	対旋律	
合唱	Soprano				と感じました。 それは、
	Alto				
	Tenor				
	Bass				
	名称	旋律	低音	対旋律	
弦楽器	Violin I				からです。
	Violin II				
	Viola				
	Cello				
	Contrabass				
♪音楽を形づくる要素♪ 音色 強弱 速度 リズム 音高 音価 音域 音程 音と音の間 音と音の重なり (テクスチャ) 形式 旋律 (メロディー) 調性 (長調・短調など)					

『歓喜の主題』 3 回 目						
名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	【編成】この部分は、	
木管楽器	Flute				旋律 / 低音	
	Oboe					
	Clarinet				対旋律 / ハーモニ	
	Bassoon					
	Contrabassoon					
金管楽器	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	を演奏している。
	Horn					
	Trumpet					演奏するパートの数は
	Trombone					[] パートで、
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	同時に響く声部の数は
打楽器	Timpani					
	Triangle					
	Cymbal					
	BassDrum					[] 声部である。
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	【感想】
独唱	Soprano					私は、この部分が
	Alto					
	Tenor					
	Bass					
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	
合唱	Soprano					と感じました。
	Alto					
	Tenor					
	Bass					それは、
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	
弦楽器	Violin I					
	Violin II					
	Viola					
	Cello					からです。
	Contrabass					
♪音楽を形づくる要素♪ 音色 強弱 速度 リズム 音高 音価 音域 音程 音と音の間 音と音との重なり（テクスチャ） 旋律（メロディー） 調性（長調・短調など） 形式						

『歓喜の主題』 4 回 目						
名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	【編成】この部分は、	
木管楽器	Flute				旋律 / 低音	
	Oboe					
	Clarinet				対旋律 / ハーモニ	
	Bassoon					
	Contrabassoon					
金管楽器	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	を演奏している。
	Horn					
	Trumpet					演奏するパートの数は
	Trombone					[] パートで、
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	同時に響く声部の数は
打楽器	Timpani					
	Triangle					
	Cymbal					
	BassDrum					[] 声部である。
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	【感想】
独唱	Soprano					私は、この部分が
	Alto					
	Tenor					
	Bass					
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	
合唱	Soprano					と感じました。
	Alto					
	Tenor					
	Bass					それは、
	名称	旋律	低音	対旋律	ハーモニ	
弦楽器	Violin I					
	Violin II					
	Viola					
	Cello					からです。
	Contrabass					
♪音楽を形づくる要素♪ 音色 強弱 速度 リズム 音高 音価 音域 音程 音と音の間 音と音との重なり（テクスチャ） 旋律（メロディー） 調性（長調・短調など） 形式						

1 年

組

番

氏名

10月2日（水）、講師に横浜国立大学名誉教授の高木展郎氏をお招きし、授業改善推進プロジェクトの目玉となる教育講演会を開催した。

これからの社会は、AI技術の発達などにより「働き方」が大きく変化していくことが考えられる。同時に、その時代を生きていく今の高校生たちに求められる能力も変化していく。未来を生き抜く高校生に求められる力と、その力を付けるためにどのような授業作りをすればよいのかについて講話をいただいた。

◇対話的な学びとは

「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」ことである。

◇対話的な学びを支えるもの

安心感のある「居場所」づくり

- ・相手のことを分かろうとして聴く
- ・相手に分かってもらおうとして話す

◇Society 5.0とは

AIの先端技術の発達により、定型業務や数値的に表現可能な業務は、AI技術により代替が可能になり、産業の変化や働き方の変化をもたらす。その結果、AI等の先端技術が教育にもたらすものは、学びの在り方の変革であり、学校や学びが変わる。

◇学習指導要領改訂の意味

社会構造の変化と学力観の転換により、個人的・社会的により良く幸せに生きるために、「どのように社会・世界と関わりより良い人生を送るか」「何を理解しているか何ができるか」「理解していること・できることをどう使うか」という資質・能力の3つの柱の育成を目指している。

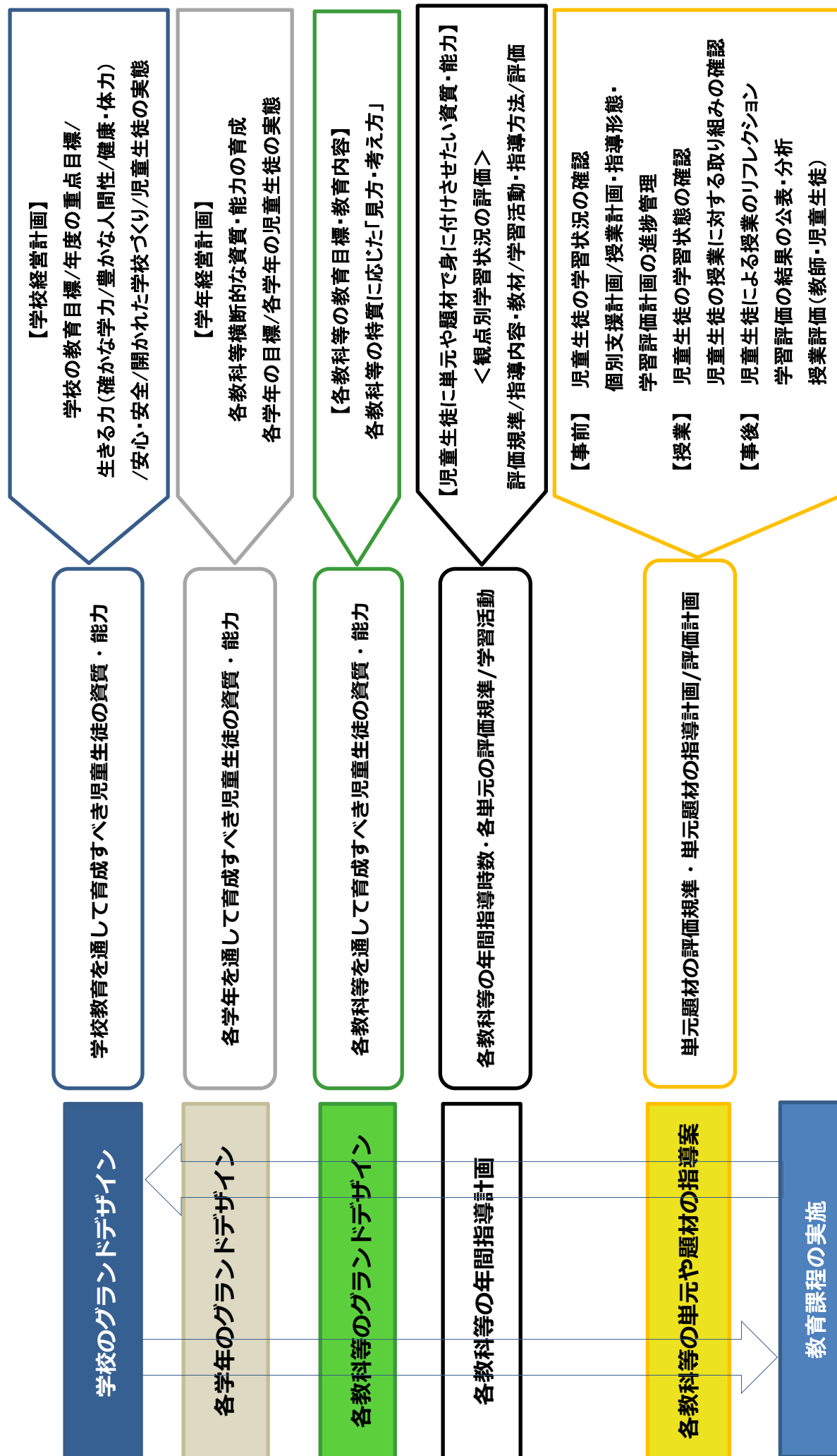
◇カリキュラム・マネジメント

新しい学習指導要領の枠組みは、「何ができるようになるか」＝育成を目指す資質・能力、「何を学ぶか」＝教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成、「どのように学ぶか」＝各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実＝主体的・対話的で深い学び、「子供一人一人の発達をどのように支援するか」＝子供の発達を踏まえた指導、「何が身に付いたか」＝学習評価の充実、「実施するために何が必要か」＝学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策、である。

感想

社会の中でも、今までは「きちんと覚える」ことが評価されることが多かったが、大学入試試験の変化にも見られるように、これからはただ「覚えた」ことを「正確に出力する」だけでは評価されない。「覚えたことをどのように活用するか」や、「自分はそのことについてどう考えているのか」を、自分なりに考えて発信する力が求められる。

カリキュラム・マネジメント



「学校教育目標」と「令和〇年度重点目標」に向けて

豊かな人間性

健康・体力

資質・能力の育成

何ができるようになるか

○学校教育の基本

何が身に付いたか

○学習評価を通じた学習指導の改善

子供の実態

子供の発達をどのように支援するか

○配慮を必要とする子供への指導

目指す子供の姿

何を学ぶか

○教育課程の編成

どのように学ぶか

○教育課程の実施

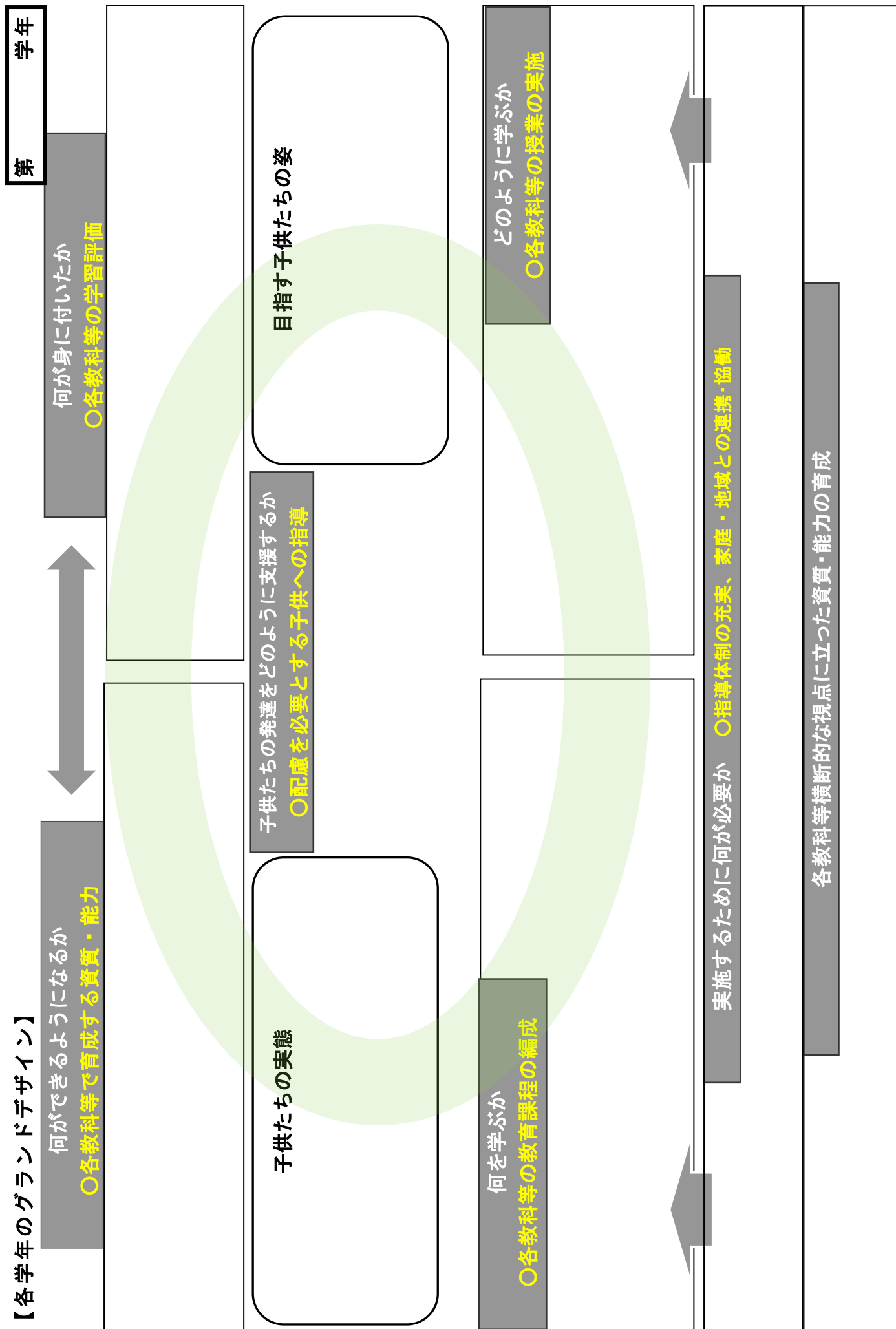
実施するために何が必要か

○指導体制の充実、家庭・地域との連携・協働

安心・安全を守る

開かれた学校作り

【各学年のグランドデザイン】



【各教科等のグランドデザイン】

教科名

何ができるようになるか
○各教科等で育成する資質・能力

何が身に付いたか
○各教科等の学習評価

子供たちの実態

子供たちの発達をどのように支援するか
○配慮を必要とする子供への指導

目指す子供たちの姿

何を学ぶか
○各教科等の教育課程の編成

どのように学ぶか
○各教科等の授業の実施

実施するために何が必要か ○指導体制の充実、家庭・地域との連携・協働

各教科等の特質に応じた「見方・考え方」

各教科等の年間指導計画

© 高木展郎 2019

時期 (月) 週 日	単元・題材名	指導 時数	単元・題材で育成する資質・能力 〈単元・題材の評価規準〉 学習指導要領で示されている「2 内容」 の指導「事項」から、単元の評価規準と して適切な指導「事項」を選択して示す。 〈学習指導要領からの転記〉	評価方法	学 習 活 動	主 な 言 語 活 動	各教科等横断的な資質・ 能力の育成に関わる他教 科等との関連
4月 週 日			① 知識・技能 ② 思考・判断・表現 ③ 主体性で学習に取り組む態度				
4月 週 日			① 知識・技能 ② 思考・判断・表現 ③ 主体性で学習に取り組む態度				
4月 週 日			① 知識・技能 ② 思考・判断・表現 ③ 主体性で学習に取り組む態度				
3月 週 日			① 知識・技能 ② 思考・判断・表現 ③ 主体性で学習に取り組む態度				
指導 時数 の 合計							

★指導案は、教育課程の編成表に基づいて学校・学年で作成する。したがって、個人名の記入の必要は無い。

〇 〇 科 第〇〇学年 学 習 指 導 案<例 1>

1 単元・題材名

2 単元・題材で育成する資質・能力<単元・題材の評価規準>

【学習指導要領に示されている「2 内容」の指導「事項」から、単元・題材の評価規準として適切な指導「事項」を選択し、示す。<学習指導要領の「2 内容」に示されている指導「事項」を転記>】

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
学習指導要領に示されている〔知識及び技能〕に示されている指導「事項」から、その単元で育成すべき〔知識及び技能〕を選んで転記し、文末を適切に表現する。	学習指導要領に示されている〔思考力、判断力、表現力等〕に示されている指導「事項」から、その単元で育成すべき〔思考力、判断力、表現力等〕を選んで転記し、文末を適切に表現する。	左に引用している学習指導要領の〔知識及び技能〕を主体的に身に付けたり（付けるとともに）、〔思考力、判断力、表現力等〕の中から、その単元の重点課題を「～しようとしている」として示す。

3 単元・題材の指導計画

	評価規準と評価方法	学習活動
第一次	1 ここには、「評価規準」を学習指導計画に沿って、三観点をそれぞれの「次」の学習活動にあわせて、配置する。	学習活動は、全ての時間の主たるもののみを記入する。また、上記、三つの評価の観点に合った学習活動とする。
第二次	3 4 5 6 ・この単元・題材の学習の過程の中で行う三観点の評価を取り出して、その評価方法と共に示す。 ・「評価規準」は、単元・題材の評価規準に基づき、各学習のまとまりで行う評価の規準として示す。	・「学習活動」は、時間毎に児童生徒が行う具体として示す。 ・学習のまとまりを整理して、単元全体の学習がどのように組織されているかを示す。
第三次	7 8 ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、その単元・題材での学習を通して育成すべき資質・能力であるので、単元・題材の学習の最終段階で行うことが多くなる。	・必ず言語活動を学習活動として取り入れる。 ・言語活動には、記録・要約・説明・論述・話合いの活動を入れる。
第四次	9 10 ・評価は、1 時間のみで行うものだけでなく、数時間にまたがる評価もあり得る。	・「振り返り」は、見通しについて行うものであって、そのためには、時間毎の学習についての見通しを明示することが必要である。そこで、時間毎の主たる学習活動を示すことが求められる。

* これまでの 1 時間単位の指導案ではなく、単元全体の中にそれぞれの教科が求めている、「評価の観点」が見えるような指導案が求められる。

○ ○ 科 学 習 指 導 案<例2>

第 学年 科 指導計画 (月 週 時間)

単元・題材名				
単元・題材で育成する資質・能力＜単元・題材の評価規準＞				
知識・技能		思考・判断・表現		主体的に学習に取り組む態度
学習指導要領に示されている〔知識及び技能〕に示されている指導「事項」から、その単元で育成すべき〔知識及び技能〕を選んで転記し、文末を適切に表現する。		学習指導要領に示されている〔思考力、判断力、表現力等〕に示されている指導「事項」から、その単元で育成すべき〔思考力、判断力、表現力等〕を選んで転記し、文末を適切に表現する。		左に引用している学習指導要領の〔知識及び技能〕を主体的に身に付けたり（付けるとともに）、〔思考力、判断力、表現力等〕の中から、その単元の重点課題を「～しようとしている」として示す。
授 業 計 画				
	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	学習活動
第一次	1 ○……………			① ……………
	2 ○……………			② ③……………
	3			
第二次	4	○……………		④……………
	5 ○……………			⑤……………
	6	○……………		⑥⑦……………
	7	○……………		
	8			⑧……………
第三次	9	○……………		⑨……………
	10		○……………	⑩……………

* これまでの 1 時間単位の指導案ではなく、単元全体の中にそれぞれの教科が求めている、「評価の観点」が見えるような指導案が求められる。

<註>

1. ○印の評価規準は、その学習段階で求める評価規準を具体的な文章で記述する。

○ ○ 科 学 習 指 導 案<例3>

(1) 単元・題材名

(2) 単元・題材で育成する資質・能力<単元・題材の評価規準>

【学習指導要領に示されている「2 内容」の指導「事項」から、単元・題材で育成する資質・能力として適切な指導「事項」を選択して示す。指導「事項」を転記し、適切な文末表現とする。】

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
例) ○○を理解している／○○の知識を身に付けている ○○することができる／○○の技能を身に付けている	例) 各教科の特質に応じ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ようとしている	例) 主体的に知識・技能を身に付けたり（身に付けるとともに）、思考・判断・表現をしようとしている

(3) 単元・題材の指導と評価の展開

次	時	評価規準と評価方法	学習活動
一	1		①
二	2	【評価規準】(知識・技能) 【評価方法】	②
	3		③
	4		④
	5	【評価規準】(思考・判断・表現) 【評価方法】	⑤
三	6		⑥
	7	【評価規準】(主体的に学習に取り組む態度) 【評価方法】	⑦
	8		⑧

具体的評価方法は、以下のように示す。

<評価方法>

○ 音声言語・文字言語により、表現されたもので評価する。

① 観察、点検

行動の観察：学習の中で、評価規準が求めている発言や行動などが行われているかどうかを「観察」する。

記述の点検：学習の中で、評価規準が求めている内容が記述されているかどうかを、机間指導などにより「点検」する。

② 確認

行動の確認：学習の中での発言や行動などの内容が、評価規準を満たしているかどうかを「確認」する。

記述の確認：学習の中で記述された内容が、評価規準を満たしているかどうかを、ノートや提出物などにより「確認」する。

③ 分析

行動の分析：「行動の観察」や「行動の確認」を踏まえて「分析」を行うことにより、評価規準に照らして実現状況の高まりを評価する。

記述の分析：「記述の点検」や「記述の確認」を踏まえて、ノートや提出物などの「分析」を行うことにより、評価規準に照らして実現状況の高まりを評価する。

○ パフォーマンス評価

学習活動の過程(操作・身体表現等を含む)を、上記「評価方法」等によって評価する。

学びのプラン

1. 単元・題材名

2. 身に付けたい資質・能力

【単元・題材の評価規準を、児童生徒に分かりやすく、児童生徒を主語にして、具体的に示す。】

3. この単元で学習すること

月日		単元・題材を通して身に付けたい資質・能力	学習の内容
	第一次	1・2 ・この単元の学習の過程の中で、児童生徒が「身に付けるべき資質・能力」として設定した三観点の評価規準を、児童生徒に「身に付けてほしい資質・能力」として、評価方法と共に具体的に示す。	・学習の「見通し」は、単元のはじめに児童生徒に必ず確認する。
	第二次	3・4・5 ・この単元・題材で児童生徒に「身に付けてほしい資質・能力」を、授業の流れの中で、いつどのように身に付けるか、学習での流れが分かるように示す。	・「学習の内容」は、時間毎に児童生徒が行う活動の具体として示す。 ・時間毎の主たる学習活動を児童生徒の立場から、分かりやすく示す。
	第三次	7・8 ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、その単元での学習を通して育成すべき資質・能力であるので、単元・題材での学習の最終段階で行うことが多くなる。	・学習のまとまりを整理して、単元・題材全体の学習がどのように進むかを、児童生徒に分かるように示す。
	第四次	9・10 ・評価は、1時間のみで行うものだけでなく、数時間にまたがる評価もあり得る。 ・評価内容は、複数回繰繰り返す場合もある。	・言語活動には、記録・要約・説明・論述・話し合いの活動を入れる。 ・「振り返り」は、「見通し」に対して行うものであり、「見通し」と対応していることを児童生徒に確認する。

※ 「学びのプラン」によって、児童生徒に学習の「見通し」を持たせる。

「学びのプラン」は、学習指導案を基に、単元・題材における時間毎の学習目標・学習内容・評価内容を児童生徒の立場から、具体的に示すことにより、児童生徒に単元・題材全体で、「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」「何が身に付いたか」かを、具体的に分かるように示すためのものである。

中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(平成31年1月21日 p.21)

(3) 評価の方針等の児童生徒との共有について

- これまで、評価規準や評価方法等の評価の方針等について、必ずしも教師が十分に児童生徒等に伝えていない場合があることが指摘されている。しかしながら、どのような方針によって評価を行うのかを事前に示し、共有しておくことは、評価の妥当性・信頼性を高めるとともに、児童生徒に各教科等において身に付けるべき資質・能力の具体的なイメージをもたせる観点からも不可欠であるとともに児童生徒に自らの学習の見通しをもたせ自己の学習の調整を図るきっかけとなることも期待される。

また、児童生徒に評価の結果をフィードバックする際にも、どのような方針によって評価したのかを改めて共有することも重要である。

- その際、児童生徒の発達の段階にも留意した上で、児童生徒用に学習の見通しとして学習の計画や評価の方針を事前に示すことが考えられる。特に小学校低学年の児童に対しては、学習の「めあて」などのわかり易い言葉で伝えたりするなどの工夫が求められる。

令和元年度 秋田県立新屋高等学校

カリキュラム・マネジメントの推進について

横浜国立大学名誉教授
高木 展郎
takagi-nobuo-nk@ynu.ac.jp

Society 5.0 とは

狩猟社会 (Society 1.0)
農耕社会 (Society 2.0)
工業社会 (Society 3.0)
情報社会 (Society 4.0)
未来社会 (Society 5.0)

IoT(Internet of Things) 人工知能 (AI)
A I 技術の発達 ⇒ 定型的業務や数値的に表現可能な業務は、A I 技術により代替が可能に
⇒ 産業の変化、働き方の変化

Society 5.0における学びの在り方、求められる人材像

A I 等の先端技術が教育にもたらすもの ⇒ 学びの在り方の変革へ
(例) ・スタディ・ログ等の把握・分析による学習計画や学習コンテンツの提示
・スタディ・ログ蓄積によって精度を高めた学習支援 (学習状況に応じたコンテンツ提供、学習環境マッチング等)

学校が変わる。学びが変わる。
⇒ Society 5.0における学校 (「学び」の時代) へ
・ **一斉一律授業の学校 → 読解力など基礎的な学力を確実に習得させつつ、個人の進度や能力、関心に応じた学びの場へ**
・ 同一学年集団の学習 → 同一学年に加え、学習到達度や学習課題等に応じた異年齢・異学年集団での協働学習の拡大
・ 学校の教室での学習 → 大学、研究機関、企業、N P O、教育文化スポーツ施設等も活用した多様な学習プログラム

学習指導要領改訂の意味

カリキュラム・マネジメント

何を学ぶか

どのように学ぶか

汎用的な資質・能力の育成

子供一人一人の発達をどのように支援するか

何が身についたか < 学習評価 >

社会構造の変化と学力観の転換

1. 日本の近代教育の基礎期
明治5年 (1872年) の学制の公布
西欧先進諸国の学問の移入

2. 現代日本の教育の発展期
昭和22年 (1947) の教育三法の制定
「日本国憲法」「教育基本法」「学校教育法」
高度経済成長による世界の中の日本

3. 今回の学習指導要領改訂 未来に向けての教育改革
これからの時代が求める資質・能力

社会構造の変化と学習指導要領の変遷 < 高等学校 >

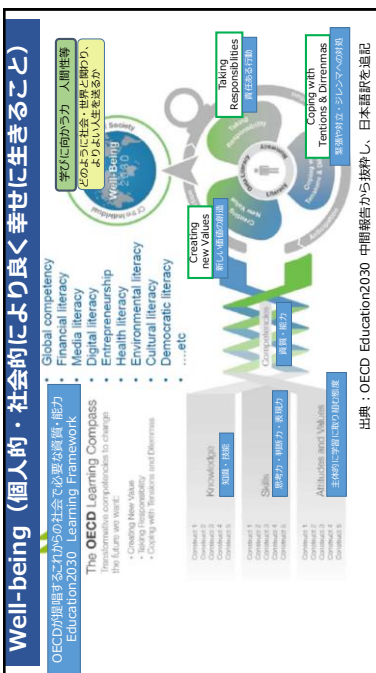
【昭和23年から新制高等学校】
【高等学校第1次改訂 (昭和26年)】
【高等学校第2次改訂 (昭和30年)】
【高等学校第3次改訂 (昭和35年)】
【高等学校第4次改訂 (昭和45年)】
・ 昭和48年のオイルショック
【高等学校第5次改訂 (昭和53年)】
・ 共通一次試験の実施 (昭和54年)
【高等学校第6次改訂 (平成元年)】
【高等学校第7次改訂 (平成11年)】
【高等学校第8次改訂 (平成21年)】
【高等学校第9次改訂 (平成30年)】

学習指導要領改訂の意味

- 我が国と世界が大きな転換期を迎えた現在、この教育改革は、幕末から明治にかけての教育の变革に匹敵する大きな改革であり、それが成済できるかどうかが我が国の命運を左右すると言っても過言ではない。

(高大接続システム改革会議「最終報告」平成28年3月31日)

(高大接続システム改革会議「最終報告」平成28年3月31日)



「学び方を学ぶ」learning to learn

教育の成功とは、ちはや知識を再現することではなく、私たちが知っていることから類推し、その知識を新しい状況で創造的に適用することである。それは学問分野の境界を越えて考えることでもある。

(アンドレアス・シュライヒャー『教育のワールドクラス 21世紀の学校システムをつくる』明石書店 2019年9月8日p.276)

「生きる力」の内容とキー・コンピテンシー

平成8年(1996年)の中央教育審議会答申「生きる力」

- 基礎：基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようとも、自ら課題を見つづける自ら学ぶ、主体的に判断し、行動し、よりよい問題を解決する資力や能力【確かな学力】
- 自らを律しつづける人間性【豊かさは人間性】
- 自らを思いやる心や感動する心など【豊かさは人間性】
- たくましく生きるための健康や体力など【健康・体力】

※「生きる力」は、その内容のみならず、社会において子どもたちに必要となる力をまず明確にし、そこから教育の在り方を改善するという考え方において、OECDのいう「主要能力（キー・コンピテンシー）」を先取りしたもの

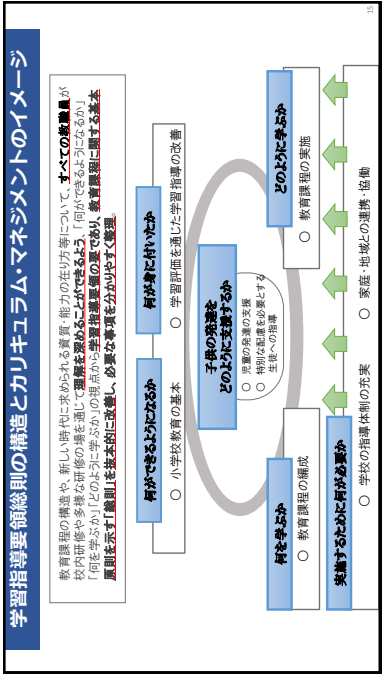
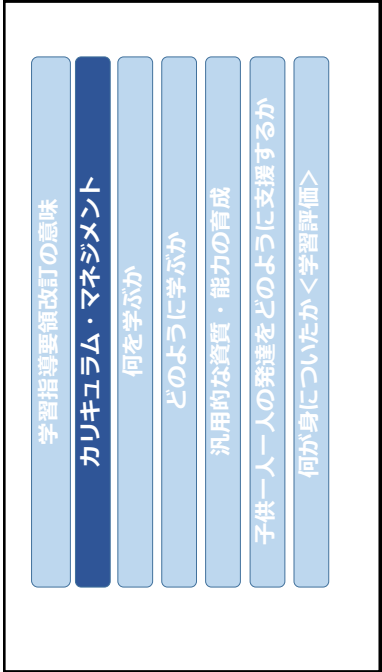
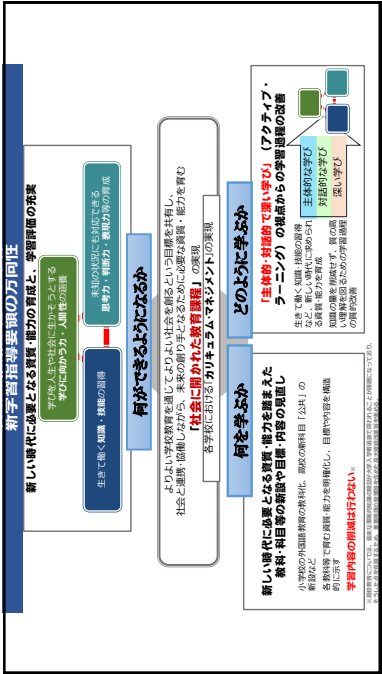
学校教育法に示された学力

社会構造の変化による学力観の転換
「学校教育法」平成19年6月改正

第十三条

- 2 前項の場合においては、生涯にわたって学習する基礎が培われるよう、**基礎的な知識及び技能を習得**させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な**思考力、判断力、表現力**その他の能力を**是ぐくみ、主体的に学習に取り込む**態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

* 第四十九条で中学校、第六十二条で高等学校、第七十条で中等教育学校に準用



- 新しい学習指導要領の枠組み
- ① 「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）
 - ② 「何を学ぶか」（教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階
間のつながりを踏まえた教育課程の編成）
 - ③ 「どのように学ぶか」（各教科等の指導計画の作成と実施、
学習・指導の改善・充実）＝「主体的・対話的で深い学び」
 - ④ 「子供一人一人の発達をどのように支援するか」（子供の発
達を踏まえた指導）
 - ⑤ 「何が身についたか」（学習評価の充実）
 - ⑥ 「実施するために何が必要か」（学習指導要領等の理念を実
現するために必要な方策）（「答申」p.21）

カリキュラム・マネジメントの重要性

教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育
の内容を子供の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総
合的に組織した学校の教育計画であり、その編成主体は各学校で
ある。各学校には、学習指導要領等を受け止めつつ、子供たちの
姿や地域の状況等を踏まえて、各学校が設定する**学校教育目標**を
実現するために、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、そ
れを実施・評価し改善していくことが求められる。これが、いわ
ゆる「カリキュラム・マネジメント」である。（「答申」p.23）

- カリキュラム・マネジメントの意味
- 学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動を進めるため、
地域や学校の実態等に即し、**学校の特色を生かした適切な教育
課程を編成、実施するとともに、絶えず評価、改善していくこ
とを、カリキュラム・マネジメントという。**
 - 各学校では、教育課程の編成において、カリキュラム・マネジ
メントとして**学校教育全体を通して育成すべき学力と、各教科
等で育成すべき資質・能力との相関・関連を図りつつ、教育活動
全体を主体的に改善していくことが重要となる。**

なぜ、カリキュラム・マネジメントを行うのか

チーム学校

- ・子供たちは、学校・学年・担任・教科担当を選べない。
- ・学校としての学力保証

教育課程・学習内容の明示化

- ・学校全体の教育課程・指導内容・子供たち、の理解
- ・一つの学年のみでなく、全教員で学校全体の取組を図る

○ 新学習指導要領における各教科等の内容の系統性

「学習指導要領 解説 付録」に各教科の系統一覧

カリキュラム・マネジメントが求められる理由

「教科書を学ぶ」 ・ 「教科書で学ぶ」

教科書は、全国一律のものと地域や学校の特徴は、考えられていない。

教科書に掲載されている指導内容は、一回限り

学習指導要領の内容を基に、各学校で教育課程の編成
子供たちの実態に合った教育課程の編成
指導内容の繰り返しなどの指導が可能

カリキュラム・マネジメントで学校の特徴や魅力を示す

各学校毎の教育課程の編成
学校の特徴を生かした魅力のある教育課程づくり

グラントデザイン作成の重要性

カリキュラム・マネジメントを含み、学校教育全体を鳥瞰できる図

教育課程を作ること、単に授業の予定としての編成表を作ることではない。
子供たちの実態への配慮、
分ける授業への組み立てが重要

カリキュラム・マネジメントの手順の一例

(1) 教育課程の編成に対する学校の基本方針を明確にする。

(2) 教育課程の編成・実施のための組織と日程を決める。

(3) 教育課程の編成のための事前の研究や調査をする。

(4) 学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定める。

(5) 教育課程を編成する。

(6) 教育課程を評価し改善する。

(学習指導要領解説 総則編 小学校p.43-45・中学校pp.44-46)
(高等学校学習指導要領解説 総則編 pp.48-50)

学習指導要領改訂の意味

カリキュラム・マネジメント

何を学ぶか

どのように学ぶか

汎用的な資質・能力の育成

子供一人一人の発達をどのように支援するか

何が身についたか学習評価

カリキュラム・マネジメントを行う具体の手順

1. 【学校のグラントデザイン】

2. 【各学年のグラントデザイン】
学年経営計画
【各教科等のグラントデザイン】
教科経営計画

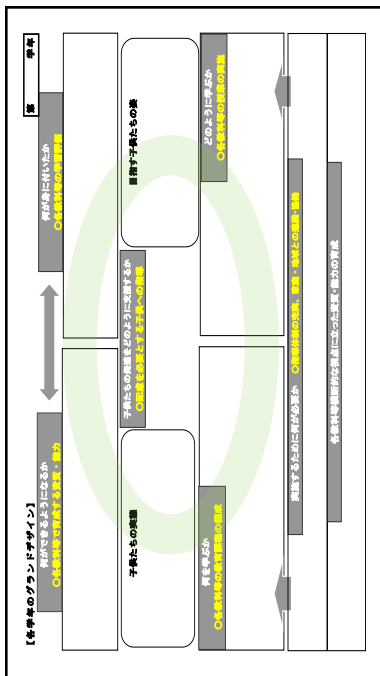
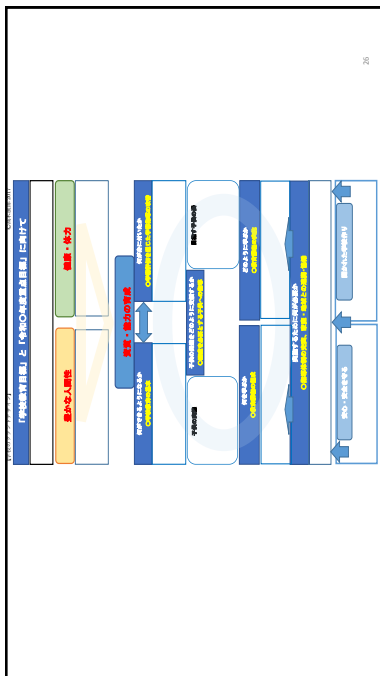
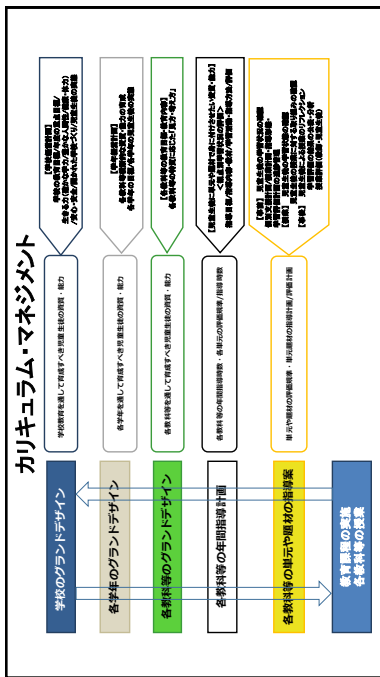
3. 各教科等の年間指導計画

4. 各教科等の単元指導案（単元の指導計画）

5. 各教科等の単元指導案を基にした「学びのプラン」

6. 上記1から5の自己点検・自己評価、改善の方向性

学校評価



【ブランドデザインのグラフィックデザイン】

ロゴやパッケージデザイン
消費者の目に留まるデザイン

ブランド戦略

消費者のニーズに合わせた戦略
競争相手との差別化

ブランド戦略

消費者のニーズに合わせた戦略
競争相手との差別化

ブランドデザイン

ロゴやパッケージデザイン
消費者の目に留まるデザイン

[illegible][illegible]

評価の方針等に見童生徒との共有について

これまで、評価規準や評価方法等の評価の方針等について、必ずしも教師が十分に児童生徒等に伝えていない場合があることが指摘されている。しかしながら、**どのような方針によって評価を行うのかを事前に示し、共有しておくことは、評価の妥当性・信頼性を高めるとともに、児童生徒に各教科等において身に付けるべき態度・能力の具体的なイメージをもたせさせる観点からも不可欠であるとともに児童生徒に自らの学習の見通しをもたせ自己の学習の調整を図るきっかけとなることも期待される。**

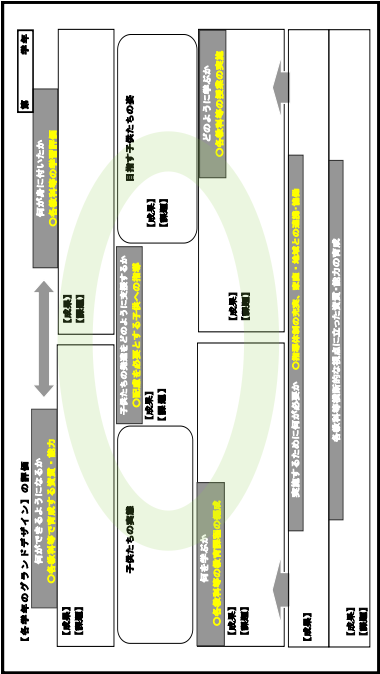
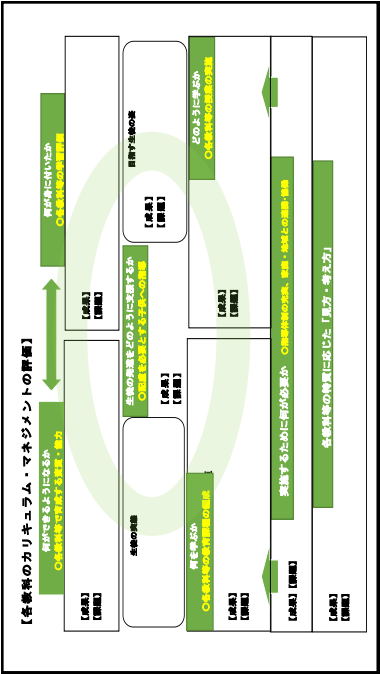
また、児童生徒に評価の結果をフィードバックする際にも、どのような方針によって評価したのかを改めて共有することも重要である。

その際、児童生徒の発達段階にも留意した上で、**児童生使用に学習の見通しとして学習の計画や評価の方針を事前に示すこと**が考えられる。特に小学校低学年の児童に対しては、学習の「めあて」などのわかり易い言葉で伝えたりするなどの工夫が求められる。

(中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方（報告）」p.14)

「学びのプラン」の意味

1. 単元の開始時に「学習の見通し」
単元の学習内容・単元を通して解決すべき課題・評価規準・評価方法の概要の理解
2. 単元の学習を通して行う学習への理解
目的、課題と内容の理解
3. 単元終了時に「学習の振り返り」
(1) 学びの意義（興味・有用性・価値）
(2) 学習を通して自分自身への気づき・変容
(3) 新たな疑問や課題



キャリア・マネジメントを用いた学校評価 1

○ 学校のグランドデザインや学校経営計画に記される学校教育目標等の策定は、教育課程編成の一環でもあり、「カリキュラム・マネジメント」の中心となるものである。学校評価において目指すべき目標を、子供たちにどのような資質・能力を育みたいかを踏まえて設定し、教育課程を通じてその表現を図っていくとすれば、**学校評価の営みは「カリキュラム・マネジメント」そのものである**と見ることが出来る。

(「答申」p.25)

キャリア・マネジメントを用いた学校評価 2

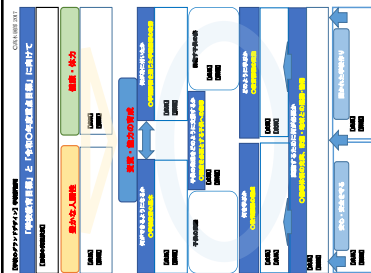
各学校においては、校長の方針の下に、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントを行うよう努めるものとする。また、各学校が行う**学校評価**については、教育課程の編成、実施、改善が教育活動や学校運営の中核となることを踏まえ、**カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施**するよう留意するものとする。

小学校学習指導要領総則p.11
中学校学習指導要領総則p.11
高等学校学習指導要領総則p.21-22

カリキュラム・マネジメントの評価内容

ブランドデザインに示した項目ごとの内容を具体的に評価する

1. 学校目標の実現
2. 本年度の重点目標の実現
3. ①「何ができるようになったか」
4. ②「何を学んだか」
5. ③「どのように学んだか」
6. ④「子ども一人一人の発達をどのように支援したか」
7. ⑤「何が身に付いたか」
8. ⑥「実施するための必要な条件は適切だったか」
9. 学校の指導体制
10. 家庭地域との連携・協働



「答申」における「主体的・対話的で深い学び」の実現

- 子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするため、子供たちが「**どのように学ぶか**」という学びの質を重視した改善を図っていくことである。
- 学びの質を高めていくためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、**日々の授業を改善していくための視点を共有し、授業改善に向けた取組を活性化していくことが重要である。**（「高卒」p.26）

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

高等学校 第3款 教育課程の実施と学習評価 (p.17-18)

- ## 1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

各教科・科目等の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 第1款の3の(1)から(3)までに示すことが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。

特に、各教科・科

活用したり、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等を発揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科・科目等の特質に応じた物事を

捉える視点や考え方（以下「見方・考え方」という。）が鍛えられていくことに留意し、生徒が各教科・科目等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見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過程を重視した学習の充実を図ること。

(2) 第2款の2の(1)に示す言語能力の育成を図るため、各学校において必要な言語環境を整えとともに、国語科を要しつづ各教科・科目等の特質に応じて、生徒の言語活動を充実すること。あわせて、(6)に示すとおり読書活動を充実すること。

(4) 生徒が学習の**見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れる**ように工夫すること。

(5) 生徒が生命の有限性や自然の大切さ、主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働することの重要性などを実感しながら理解することができよう、各教科・科目等の特質に応じた体験活動を重視し、家庭や地域社会と連携しつづ体系的・継続的に実施できるよう工夫すること。

(6) 学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に生かすとともに、生徒の自主的、自発的な学習活動や読書活動を充実すること。また、地域の図書館や博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設の活用を積極的に図り、資料を活用した情報の収集や鑑賞等の学習活動を充実すること。

子供たちが、各教科等の学びの過程の中で、身に付けた「**資質・能力**」の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて、**資質・能力**がさらに伸ばされたり、新たな**資質・能力**が育まれたりしていくことが重要である。教員はの中で、**教える場面と、子供たちに思考・判断・表現させる場面を効果的に設計し関連させながら指導**していくことが求められる。

（「答申」p.50）

○ 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。**単元や題材のまとまりの中で、子供たちの学びがこれら三つの視点を満たすものになっているか、それぞれの視点の内容と相互のバランスに配慮しながら学びの状況を把握し改善していくことが求められる。**

（「答申」p.50）

「思考力・判断力・表現力」の育成

input
受信

→

intake
思考

→

output
発信

1. 相手の話に耳を傾け集中して理解すること
2. 相手と意見を比べたり修正したりしながら自分で考えること
3. 自分の考えと理由をはっきりさせて説明・発表し、話し合いをつなげて発展させること

「主体的」な学びとは

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。

子供自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。

(「答申」pp.49-50)

主体的な学びの実現のために

1. 生徒たちが自覚的に行う「受信→思考→発信」の授業

(1) 生徒たちが自分の立場に気付く

- ・「わからない」「こまった」を大切に
- ・自分の立場、考えをはっきりさせる

自分の考えをノートに書きながら、広げる・深める

(2) 「考え」たことを、自分のことばで「説明する」

- ・「各教科等における言語活動の充実」という学習活動

言語活動:記録・要約・説明・論述・話し合い

「主体的な学び」の視点

「主体的な学び」の実現に向けて、生徒たち自身が目的や必要性を意識して取り組める学習となるよう、以下の三つが重要。

1. **学習の見通しを立てたり振り返ったりする学習場面を計画的に設けること。**

2. 生徒たちの学習意欲が高まるよう、実社会や実生活と関わりを重視した学習課題として、生徒たちに身近な話題や現代の社会問題を取り上げたり自己の在り方生き方に関わる話題を設定したりすること。

3. 学習を振り返る際、生徒たちが自身が自分の学びや変容を見取り自分の学びを自覚することができ、**説明したり評価したりすること。**

「対話的」な学びとは

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。

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が**対話し、それによって思考を広げ深めていく**ことが求められる。

(「答申」p.50)

「対話的な学び」の視点

「対話的な学び」の実現に向けて、例えば、子供同士、子供と教職員、子供と地域の人々が、互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり協働したりすることや、本を通して作者の考えに触れ自分の考えに生かすことなどを通して、互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場面を計画的に設けること。

自己との対話、他者との対話、作者との対話、資料との対話

「対話的な学び」を支えるクラスづくり

1. 教室というコミュニケーションの確立

(1) 友だちと関わろうとする

発表に対して、自分なりに反応し、反応を返す。

(2) 「あたたかな聴き方」「やさしい話し方」

相手のことを分かろうとして聴く

相手に分かってもらおうとして話す

「教室は、間違えるところだ」

「分からない」は玉の言葉

間違えても笑わない「場」づくり

安心感のある「居場所」づくり

「深い学び」とは

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、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見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」p.50）

「深い学び」は資質・能力としての「知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性」が、子供たちの中に着実に育成されるような学び

「深い学び」の考え方

・ 「主体的・対話的で深い学び」は、「主体的・対話的」な学びを**受けて**「深い学び」を実現するために、単元や題材の授業における**一体として実現される学びの過程**を示している。

したがって、「深い学び」だけを切り離し、取り出して示すことは、「主体的・対話的で深い学び」として一体として実現される学びの過程としている趣旨に反することになる。

・ 「深い学び」には、単元や題材の授業を通して育成する資質・能力の内容が示される。

と同時に、単元や題材における学習過程としての学びが有効であるかを検証する視点でもある。

・ 「深い学び」では、単元や題材で育成すべき資質・能力としての「知識・技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性」が、授業を通して児童生徒に着実に育成するための資質・能力の内容を指す。

・ 単元や題材における「深い学び」は、学習指導により、単元や題材で育成すべき資質・能力として設定した学習指導要領の指導「事項」である、「知識・技能」「思考・判断・表現」の着実な育成と、それらを受けた指導「事項」にかかわる「主体的に学習に取り組む態度」が育成されているかが問われる。

➡「指導と評価の一体化」

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて

主体的・対話的で深い学びは、必ずしも1単位時間の授業の中で全てが表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を見通して、例えば、**主体的に学習に取り組めるよう学習の身通しを立てたり学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか、対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりするために、生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか、**といった観点で授業改善を進めることが重要となる。すなわち、**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。**

（『小学校学習指導要領解説 総則編』pp.77-78。『中学校学習指導要領解説 総則編』p.78）『高等学校学習指導要領解説・総則編p.116』）

授業を見る視点としての「主体的・対話的で深い学び」

単元や題材における授業を見る視点

①生徒は、主体的に学んでいるか。

②生徒は、対話的に学んでいるか。

③「主体的・対話的」な学びを受けて（通して）、資質・能力育成のための「深い学び」が実現しているか。

「深い学び」と「見方・考え方」

・ 学びの「深まり」の鍵となるのが、各教科等の特質に応じた「**見方・考え方**」である。

○ 「見方・考え方」は、新しい知識・技能を既に持っている知識・技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。既に身に付けた資質・能力の三つの柱によって支えられた「**見方・考え方**」が、**習得・活用・探究という学びの過程の中で働くことを通じて**、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりし、それによって「見方・考え方」が更に豊かなものになる、という相互の関係にある。

（「答申」p.52）

習得・活用・探究と「見方・考え方」

主体的・対話的で深い学びの実現を目指して授業改善を進めるに当たり、特に「深い学び」の視点に関して、各教科等の学びの深まりの鍵となるのが「見方・考え方」である。各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である「見方・考え方」は、新しい知識及び技能を既にもっている知識及び技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力、判断力、表現力等を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わらなければならないものとするために重要なものであり、**習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて、より質の高い深い学びにつなげることが重要である。**

(高等学校学習指導要領解説・総則編p.118)

学習指導要領改訂の意味

カリキュラム・マネジメント

何を学ぶか

どのように学ぶか

汎用的な資質・能力の育成

子供一人一人の発達をどのように支援するか

何が身についたか<学習評価>

教科等を学ぶ意義と教育課程

○ **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。

○ ただし、各教科等で育まれた力を、当該教科等における文脈以外の、**実社会の様々な場面で活用できる汎用的な能力**に更に育てたり、**教科等横断的に育む資質・能力の育成につなげていく**ためには、**学んだことを、教科等の枠を越えて活用していく場面が必要となり、そうした学びを実現する教育課程全体の枠組みが必要になる。**

(「答申」p.32)

教科等を越えた学習基盤となる資質・能力

○ 様々な情報を理解して考えを形成し、文章等により表現していくために必要な読解力は、学習の基盤として時代を超えて常に重要なものであり、これからの時代においてもその重要性が変わることはない。(中略) 情報化の進展の中でますます高まる読解力の重要性とは裏腹に、子供たちが教科書の文章すら読み解けていないのではないかとの問題提起もあるところであり、**全ての学習の基盤となる言語能力の育成を重視することが求められる。**

(「答申」pp.34-35)

○ このような、**教科等の枠を越えて全ての学習の基盤として育まれ活用される資質・能力**についても、**資質・能力の三つの柱に沿って整理し、教科等の関係や、教科等の枠を越えて共通に重視すべき学習活動との関係を明確にし、教育課程全体を見渡して組織的に取り組み、確実に育んでいくことができるようにすることが重要である。**

(「答申」p.35)

教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

第2款 教育課程の編成

2 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

(1) 各学校においては、生徒の発達の段階を考慮し、**言語能力、情報活用能力(情報モラルを含む。)**、**問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科・科目等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。**

(2) 各学校においては、生徒や学校、地域の実態及び生徒の発達の段階を考慮し、**豊かな人生の実現や災害等乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成していくことができるよう、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。**

(高等学校学習指導要領p.5)

教科等横断的な視点に立った資質・能力の大別

平成 28 年 12 月の中央教育審議会答申では、数多く論じられている資質・能力を以下のよう到大別している。

- ・例えば国語力、数学力などのように、**伝統的な教科等の枠組みを踏まえながら、社会の中で活用できる力としての在り方について論じているもの。**
- ・例えば言語能力や情報活用能力などのように、**教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される力について論じているもの。**
- ・例えば安全で安心な社会づくりのために必要な力や、自然環境の有限性の中で持続可能な社会をつくるための力などのように、**今後の社会の在り方方を踏まえて、子供たちが現代的な諸課題に対応できるようになるために必要な力の在り方について論じているもの。**

(高等学校学習指導要領解説総則編p. 52)

各教科等横断的な資質・能力とその内容

1 点目の教科等の枠組みを踏まえて育成を目指す資質・能力については、**高等学校学習指導要領の各教科等の目標や内容にあらわて、それぞれの教科等の特質を踏まえて整理されている。**これら**の資質・能力の育成を目指すことが各教科等を学ぶ意義につながるものであるが、指導に当たっては、教科等ことの枠の中だけではなく、教育課程全体を通じて目指す学校の教育目標の実現に向けた各教科等の位置付けを踏まえ、教科等横断的な視点をもちつねらいを具体化したり、幅広い学習や生活の場面で活用できる力を育むことを目指したりしていくことも重要となる。**

このような教科等横断的な視点からの指導のねらいの具体化や、教科等間の指導の関連付けは、前述の答申が大別した2点目及び3点目にあるような教科等の枠組みを越えた資質・能力の育成に**もつながらるものである。変化の激しい社会の中で、主体的に学んで必要な情報を判断し、よりよい人生や社会の在り方を考え、多様な人々と協働しながら問題を発見し解決していくために必要な力**を、生徒一人一人に育んでいくためには、あらゆる教科等に共通した学習の基盤となる**資質・能力や、教科等の学習を通じて身に付けた力を統合的に活用して現代的な諸課題に対応していくための資質・能力を、教育課程全体を見渡して育んでいくことが重要となる。**

(高等学校学習指導要領解説総則編pp.52-53)

- ・言語能力（読解力や語彙力等を含む）
 - ・・・言語活動を通じて育成
- ・情報活用能力
 - ・・・言語活動や、ICTを活用した学習活動等を通じて育成(情報モラル)
- ・問題発見・解決能力
 - ・・・問題解決的な学習を通じて育成

現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

- ・多様な他者と協働する・・・「対話的な学び」を通じて育成
- ・学習を見通し振り返る・・・見通し振り返る学習を通じて育成

各教科等横断的な資質・能力と教育内容

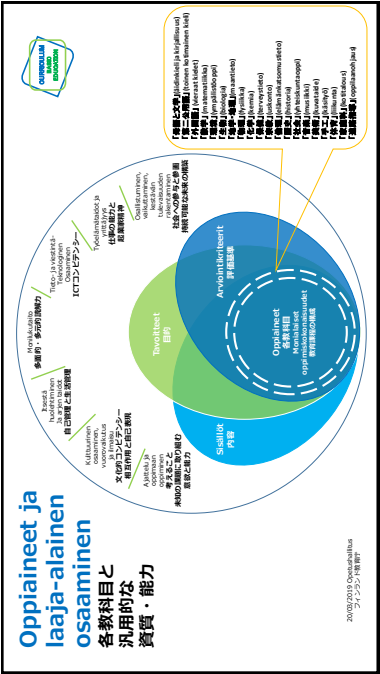
教育課程の編成に当たっては、第1章総則第2の2に示す教科等横断的な視点に立った**資質・能力の育成を教育課程の中で適切に位置付けていくことや、各学校において具体的な目標及び内容を定めることとなる総合的な学習の時間において教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習が行われるようにすることなど、教科等間のつながりを意識して教育課程を編成することが重要である。**

(小)学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 総則編 p.41)
(中)学校学習指導要領 (平成29年告示) 解説 総則編 p.42)

現代的な諸課題に関する教科等横断的な教育内容

- ・伝統や文化に関する教育
- ・主権者に関する教育
- ・消費者に関する教育
- ・法に関する教育
- ・知的財産に関する教育
- ・郷土や地域に関する教育
- ・海洋に関する教育
- ・環境に関する教育
- ・放射線に関する教育
- ・生命の尊重に関する教育
- ・心身の健康の保持増進に関する教育
- ・食に関する教育
- ・防災を含む安全に関する教育

(小・中学学習指導要領 平成29年告示)解説 総則編「付録6」)



フィンランドの汎用的な資質・能力

laaja-alainen osaaminen (汎用的な資質・能力)

- Ajattelu ja oppimaan oppiminen
考えることと学び方を学ぶこと
- Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu
文化的コンピテンシー相互作用と自己表現
- Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot
自己管理と生活管理
- Monilukutaito
多面的・多元的読解力
- Tieto- ja viestintä-teknologinen Osaaminen
ICTコンピテンシー
- Työelämätaidot ja yrittäisyys
仕事の能力と起業家精神
- Osallistuminen, vaikuttaminen, Kestävän tulevaisuuden rakentaminen
社会への参与と参画持続可能な未来の構築

【英語版】
transversal competence 横断的な資質・能力

- Thinking and learning to learn
考えることと学び方を学ぶこと
- Cultural competence, interaction and self-expression
文化的能力、相互作用および自己表現
- Taking care of oneself and managing daily life
自分を大切に、日常生活を管理する
- Multi-literacy
マルチリテラシー
- ICT competences
ICTコンピテンシー
- Working life competence and entrepreneurship
ワーキングライフ能力と起業家精神
- Participation, involvement and building a sustainable future
参加、関与と持続可能な未来の構築

学習指導要領の改訂における系統性

小学校・中学校・高等学校共通必修履修科目

内容(指導事項)の系統性をもたせる

○ 学習指導要領総則

汎用的な資質・能力の育成
各教科等における言語活動
言語活動・記録・要約・説明・論述・話し合い

教科等横断的な視点に立った資質・能力<高等学校> 1

地理総合 3 内容の取扱い

ウ 地図の読図や作図などを主とした作業的で具体的な体験を伴う学習を取り入れるとともに、各項目を関連付けて地理的技能が身に付くよう工夫すること。また、地図を有効に活用して事象を説明したり、自分の解釈を加えて論述したり、討論したりするなどの活動を充実させること。

数学 第3款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い

2 内容の取扱いに当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(1) 各科目の指導に当たっては、思考力、判断力、表現力等を育成するため、数学的な表現を用いて簡潔・明瞭・的確に表現したり、数学的な表現を解釈したり、互いに自分の考えを表現し伝え合ったりするなどの機会を設けること。

教科等横断的な視点に立った資質・能力<高等学校> 2

理科 第3款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い

2 内容の取扱いに当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(1) 各科目の指導に当たっては、問題を見いだし観察、実験などを計画する学習活動、観察、実験などの結果を分析し解釈する学習活動、科学的な概念を使用して考えたり説明したりする学習活動などが充実するようすること。

保健体育 第3款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い

2 内容の取扱いに当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(1) 言語能力を育成する言語活動を重視し、筋道を立てて練習や作戦について話し合ったり身体を使った動きの修正を図ったりする活動や、個人及び社会生活における健康の保持増進や回復について話し合う活動などを通して、コミュニケーション能力や論理的な思考力の育成を促し、主体的な学習活動の充実を図ること。

学習指導要領改訂の意味

カリキュラム・マネジメント

何を学ぶか

どのように学ぶか

汎用的な資質・能力の育成

子供一人一人の発達をどのように支援するか

何が身についたか<学習評価>

「インクルーシブ教育システム」の定義

○ 障害者の権利に関する条約第24条によれば、「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system、署名時仮訳：包容する教育制度)とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、**障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み**であり、障害のある者が「general education system」(署名時仮訳：教育制度一般)から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。

初等中等教育段階中等教育企画課教育制度改訂室義務教育改革係「特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告 1」平成24年7月13日

インクルーシブ教育システムにおける指導

○ インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、**多様で柔軟な仕組みを整備することが重要**である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。

授業で目指すもの

「どの子にもわかりやすい授業」
聞き心地のよい言葉だが、
「どの子にもわかりやすい」は、授業として可能か。
➡ 授業内容の平準化になってしまふ。
授業のハードルを下げることにならないか
発達最近接領域の重要性(ヴィゴツキー)
大切なのは、個の多様性を認めること
一人ひとりの児童生徒の
分らないこと、出来ないことが、
一人ひとりの個に合わせて
➡ 分かるようになる、出来るようになる授業

授業づくりの課題

自校の子供たちの実態からの授業づくり
○ハワツターに頼らず、「考え・判断する」ことの出来る教師
○「教師が分らせる」ことが大切なのではなく、
児童生徒が自らの力で「分かるようになる」ことが大切

児童生徒一人一人が分かる授業づくり
○分からない児童生徒が、授業を通して分かる授業
○教師が説明・解説する授業から、
➡ 児童生徒が「説明する」授業への転換
○授業を通して生徒指導を行う

合理的配慮

「合理的配慮」は、**一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるもの**であり、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、「合理的配慮」の観点を踏まえ、「合理的配慮」について可能な限り合意形成を図った上で決定し、**提供されることが望ましくその内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましい**。なお、設置者・学校と本人・保護者の意見が一致しない場合には、「教育支援委員会」(仮称)の助言等により、その解決を図ることが望ましい。また、学校・家庭・地域社会における教育が十分に連携し、相互に補完しつつ、一体となつて営まれることが重要であることを共通理解とすることが重要である。さらに、「合理的配慮」の決定後も、幼児児童生徒一人一人の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら柔軟に見直しができることを共通理解とすることが重要である。

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進「特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告 1」平成24年7月13日

「合理的配慮」を行う前提として、学校教育に求めるもの

(ア) 障害のある子どもと障害のない子どもが共に学び共に育つ理念を共有する教育

(イ) 一人一人の状態を把握し、一人一人の能力の最大限の伸長を図る教育（確かな学力の育成を含む）

(ウ) 健康状態の維持・改善を図り、生涯にわたる健康の基盤をつくる教育

(エ) コミュニケーション及び人との関わりを広げる教育

(オ) 自己理解を深め自立し社会参加することを目指した教育

(カ) 自己肯定感を高めていく教育

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進

「特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告 1」平成24年7月13日

平等と公平とは異なる

平等

みんなに、同じことをする。
例えば、壁を越えるのに、身長に関係なく、10センチの台を配る。

公平

それぞれの個に合わせた配慮を行う。
例えば、身長の低い人には、20センチの台を配るが、高い人には5センチの台を配る。
当事者によって異なることを前提とする教育
教育において、総てに有効なものはない。
これをやってあげば良い、ということもない。
教育は、一人一人の個に合わせて行われなくてはならない。

ダイバーシティの発想 = 多様性を認める教育

学習指導要領改訂の意味

カリキュラム・マネジメント

何を学ぶか

どのように学ぶか

汎用的な資質・能力の育成

子供一人一人の発達をどのように支援するか

何が身についたか＜学習評価＞

学習評価の充実 何が身に付いたかー

○ 学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの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、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。

(28「答申」)

指導・評価の改善・充実

○ 学習評価に関しては、小・中・高等学校を通じて、資質・能力の三つの柱に基づき学習評価の観点を示すことなどの改善を図ることとするが、観点別学習状況の評価に関して、知識量のみを問うペーパーテストの結果や、特定の活動の結果などのみに偏重した評価が行われているのではないかと懸念も示されている。

(28「答申」)

「評価は何のために行うものか」ということを改めて確認する必要がある。

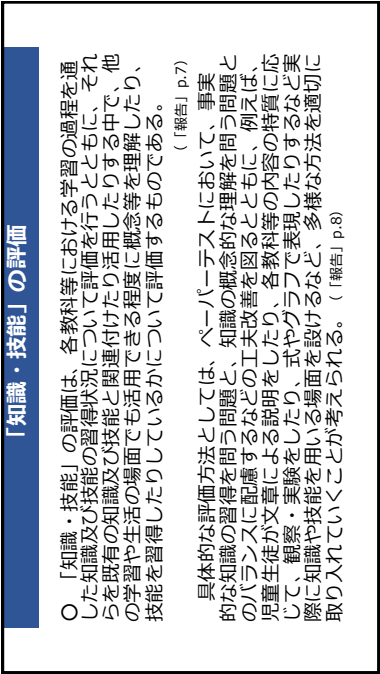
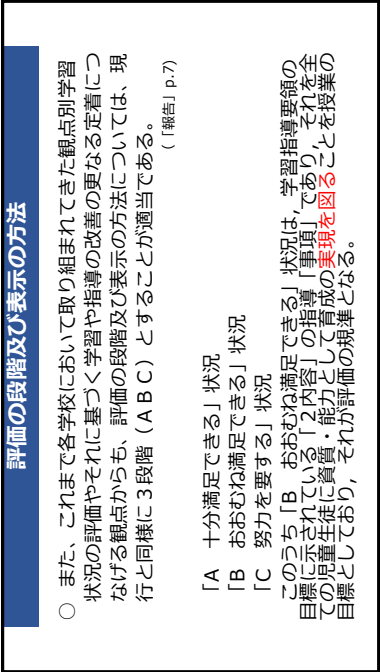
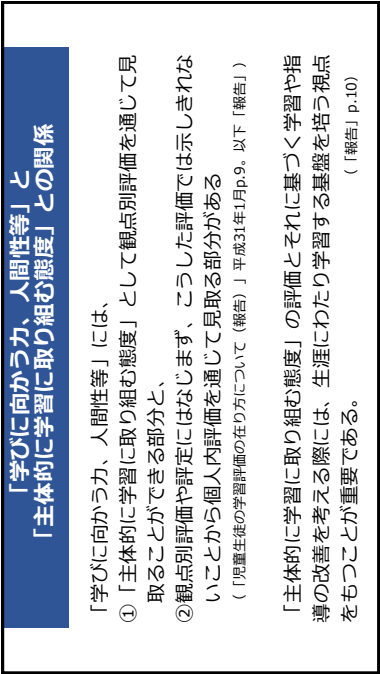
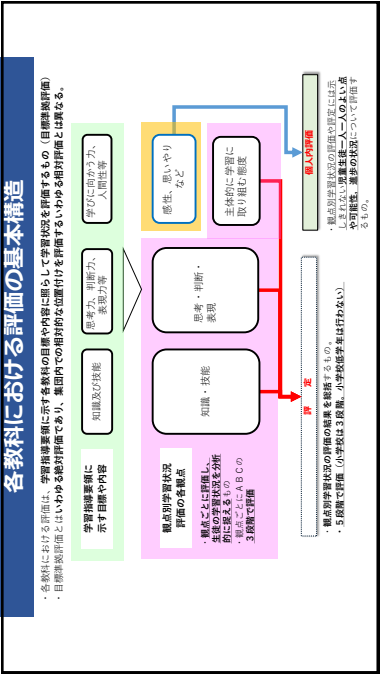
評価は、なぜ行うのか？

日本語では、「評価」一語

英語では、Evaluation = 価値みする
Assessment = 支援する。支える

今日求められているのは、
Assessment for Learning（学習のための評価）
Assessment as Learning（学習としての評価）

048



「思考・判断・表現」の評価

「思考・判断・表現」の評価は、各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかどうかを評価するものである。

（「報告」p.8）

具体的な評価方法としては、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫することが考えられる。

（「報告」p.9）

「主体的に学習に取り組む態度」

主体的・対話的で深い学びの表現に向けた授業改善の具体的な内容については、中央教育審議会答申において、以下の三つの観点に立った授業改善を行うことが示されている。教科等の特質を踏まえ、具体的な学習内容や児童（生徒）の状況等に応じて、これらの観点の具体的な内容を手掛かりに、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~~が求められている。

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、~~異通しをも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という視点。

（小学校学習指導要領解説・総則編p.77。中学校学習指導要領解説・総則編p.78。高等学校学習指導要領解説・総則編p.118）

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際しては、単に継続的な行動や積極的な発言等を行うなど、性格や行動面の傾向を評価することではなく、各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る評価の観点の趣旨に照らして、**知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぶこととしていく**かどうかという意思的な側面を評価することが重要である。

① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行うこととする側面と、

② ④の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面、

という**二つの側面を評価すること**

（「報告」p.10）

（「報告」p.11）

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

このような考え方に基づき評価を行った場合には、例えば、①の「粘り強い取組を行う」とする側面」が十分に認められたとしても、②の「自らの学習を調整しようとしている側面」が認められない場合には、「主体的に学習に取り組む態度」の評価としては、基本的に「十分満足できる」（A）とは評価されないことになる。

これは、「主体的に学習に取り組む態度」の観点については、**ただ単に学習に対する粘り強さや積極性といった児童生徒の取組のみを承認・肯定するだけでなく、学習改善に向かって自らの学習を調整しようとしているかどうかを含めて評価することが必要**であるとの趣旨を踏まえたものである。仮に、①や②の側面について特筆すべき事項がある場合には、「総合所見及び指導上参考となる諸事項」において評価を記述することも考えられる。

（「報告」pp.11-12）

メタ認知能力

- 効果的な学習方略
- 自己認識
- 自己調整
- 自制心、自己効力感、責任、問題解決、適応能力
- 自己適応

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

「主体的に学習に取り組む態度」の評価は、**知識及び技能を習得させたり、思考力、判断力、表現力等を育成したりする場面に関わって、行うものであり、その評価の結果を、知識及び技能の習得や思考力、判断力、表現力等の育成に関わる教師の指導や児童生徒の学習の改善にも生かすことによりバランスのとれた資質・能力の育成を図るという視点**が重要である。すなわち、この観点のみを取り出して、例えば拳手の回数など、その形式的態度を評価することは適当ではなく、他の観点に関わる児童生徒の学習状況と照らし合わせながら学習や指導の改善を図ることが重要である。

（「報告」p.12）

観点別学習状況の評価を行う留意点

それぞれの観点別学習状況の評価を行っていく上では、児童生徒の学習状況を適切に評価することができるよう**授業デザイン**を考えていくことは不可欠である。特に、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に当たっては、児童生徒が自らの理解の状況を振り返ることができるような場面、他者との協働を通じて自らの考えを相対化する場を単元や題材などの内容のまとまりの中で設けたりするなど、「**主体的・対話的で深い学び**」の**視点からの授業改善を図る中で、適切に評価できるようにしていくことが重要**である。（「報告」pp.13-14）

観点別学習状況の評価を行う場面

日々の授業の中では児童生徒の学習状況を把握して指導に生かすことに重点を置きつつ、「知識・技能」及び「思考・判断・表現」の評価の記録については、原則として単元や題材等のまとまりごとに、**それぞれの実現状況が把握できる段階で評価を行う**こととする。また、学習指導要領に定められた各教科等の目標や内容の特質に照らして、単元や題材ごとに全ての観点別学習状況の評価の場面を設けるのではなく、複数の単元や題材にわたって長期的な視点で評価することを可能とすることもあるが、その場合には、児童生徒に対して評価方法について誤解がないように伝えておくことが必要である。（「報告」p.15）

指導要録の改善

観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて、「**知識・技能**」「**思考・判断・表現**」「**主体的に学習に取り組む態度**」の**3観点**に整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要（「答申」p.61）

観点別学習状況の評価と評定の取扱い

現在、各教科の評価については、**学習状況を分析的に捉える観点別学習状況の評価**と、これらを**総括的に捉える評定の両方**について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施するものとされており、観点別学習状況の評価や評定には示されない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、個人内評価として実施するものとされている。

このうち、評定については、**平成13年の指導要録等の改善通知において、それまで集団に準拠した評価を中心に行うこととされ、学習指導要領に定める目標に準拠した評価に改められており、すなわち評定には、各教科等における児童生徒一人一人の進歩の状況や教科の目標の実現状況を的確に把握し、学習指導の改善に生かすことが期待されている。**（「報告」p.19）

「観点別学習状況の評価」と「評定」の役割

各教科の学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」は、児童生徒がそれぞれの教科での学習において、どの観点で望ましい学習状況が認められ、どの観点に課題が認められるかを明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものである。

各教科の観点別学習状況の評価を総括的に捉える「評定」は、児童生徒かどの教科の学習に望ましい学習状況が認められ、どの教科の学習に課題が認められるのかを明らかにすることにより、**教育課程全体を見渡した学習状況の把握と指導や学習の改善に生かす**ことを可能とするものである。（「報告」p.19）

高等学校における観点別学習状況の評価の扱いについて

○高等学校においては、従前より観点別学習状況の評価が行われてきたところであるが、地域や学校によっては、その取組に差があり、**形骸化している場合がある**との指摘もある。文部科学省が平成29年度に実施した委託調査では、高等学校が指導要録に観点別学習状況の評価を記録している割合は13.3%にとどまる。そのため、**高等学校における観点別学習状況の評価を更に充実し、その質を高める観点から、今後国が発出する学習評価及び指導要録の改善等に係る通知（以下「指導要録等の改善通知」という）の「高等学校及び特別支援学校高等学校の指導要録に記載する事項等」において、観点別学習状況の評価に係る説明を充実することともに、指導要録の参考様式に記載欄を設ける**こととする。（「報告」p.17）

独立行政法人教職員支援機構

校内研修シリーズ No54

～|+≡

カリキュラム・マネジメント

～新学習指導要領とこれからの授業づくり～

横浜国立大学 名譽教授

高木 展郎

<https://www.nits.go.jp/materials/intramural/054.html>

<参考文献>

【基本理念】

・高木展郎編『「これからの時代に求められる資質・能力の育成」とは』東洋館出版社 2016年2月

【授業づくり】

・高木展郎『変わる学力 変える授業』三省堂 2015年4月

【学校づくり】

・高木展郎・三浦修一・白井達夫『チーム学校』を創る』三省堂 2015年10月

【カリキュラム・マネジメント、評価】

・高木展郎『評価が変わる，授業を変える』三省堂 2019 年5月

【高等学校国語】

・高木展郎・大滝一登【編著】『アクティブ・ラーニングを取り入れた授業づくりー高校国語の授業改革ー』明治館院 2016年 11月

・大滝一登・高木展郎編著『新学習指導要領 高校の国語授業はこう変わる』三省堂 2018年8月

・高木展郎『平成30年版 学習指導要領改訂のポイント』明治図書 2019年3月

これからの時代の教師に求められるもの

Agency :
自ら考え、主体的に行動して、責任を持って
社会に参画し、変革していく力

ご清聴ありがとうございました。

「総合的な探究の時間」

1年生の取り組み

秋田県立新屋高等学校授業改善推進プロジェクト

「校内研修報告」

令和元年12月18日（水）15:40～

探究委員会

目次

- ①探究活動ガイダンス
- ②夏休みの探究活動
- ③コミュニケーション教室
- ④キャンパス訪問
- ⑤各種講演会
- ⑥現在の取り組み
- ⑦今後の予定

①探究活動ガイダンス（7月9日）



本校で身に付けて欲しい資質・能力

■知識・技能 各教科で学習した知識・技能を総合的に関連づけ、活用できるようにする	■思考力・判断力・表現力 探究の過程において、対話を通して、思考力・判断力・表現力等を高められるようにする	■学びに向かう力、人間性等 自他との関わりの中で、現状（課題）を突破する力を身に付けられるようにする
--	---	--

地域の未来を創造する新屋高校プロジェクトADP

地域社会の中核をなう若者・高校生を育成することを目標に、「地域の学校」といわれる新屋高校生が、ARAYA地区の未来のためにできることを、具体的な「カタチ」にして提案する「Araya dream Project」（以下FADP）に取り組む。

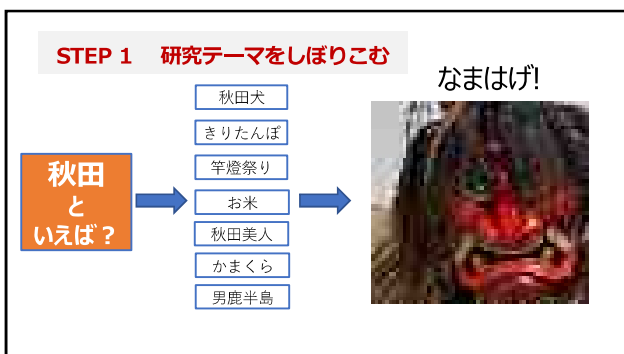
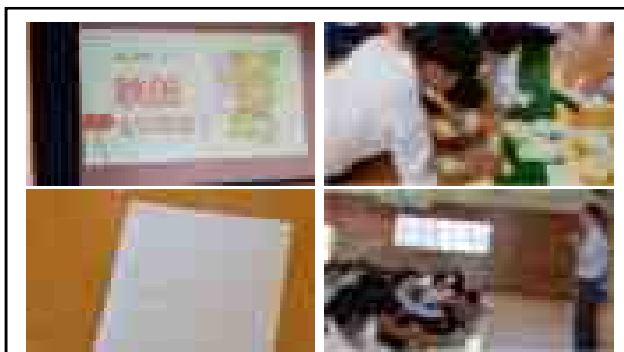
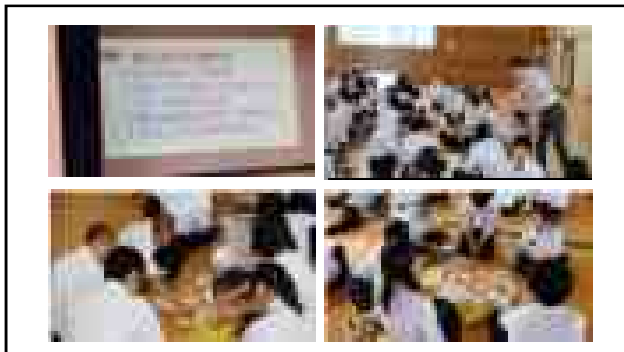


キーワードは

「対話」と「協働」

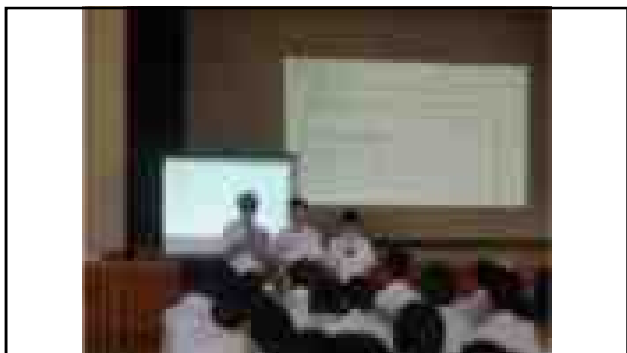
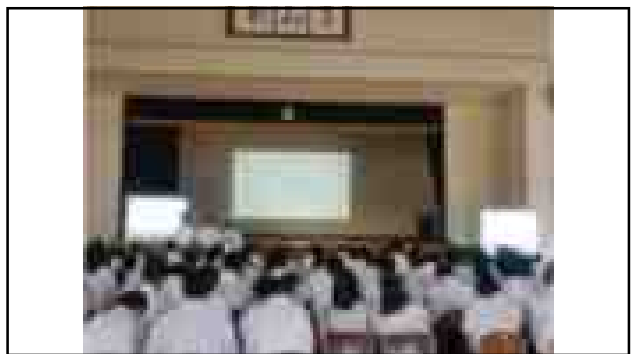
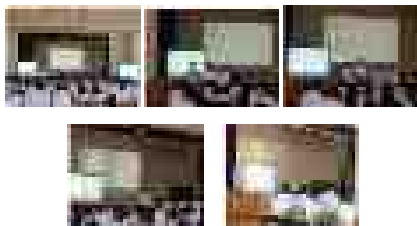
探究活動のSTEP

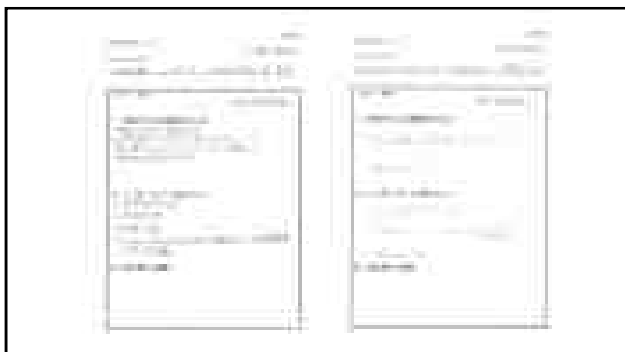
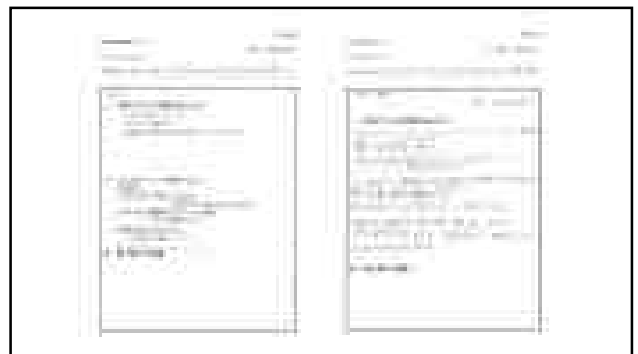
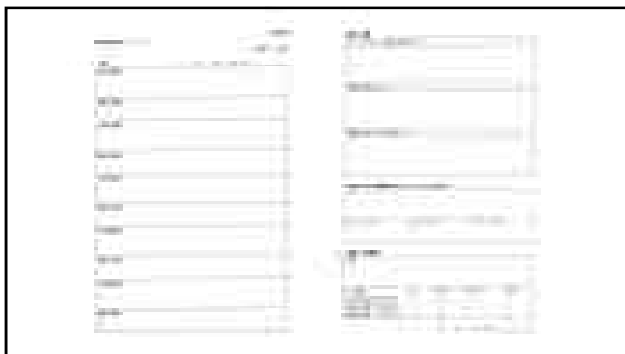
STEP1 研究テーマをみつける。 情報を集め、知識や理解を広げながら自分にとって興味のある研究テーマはなにか、探してみる	STEP4 研究計画・調査・実験。 研究計画書を作成し、それをもとに調査・実験をする
STEP2 リサーチクエスト 研究テーマに関する知識や理解を深め、課題研究で何を明らかにしたいのか、具体的なリサーチクエストを設定する →自己との対話	STEP5 まとめ・考察 行った調査・実験の結果を考察し、自分の結論（リサーチクエストの答え）を分かりやすくまとめる
STEP3 仮説をたてる。 リサーチクエストの「仮の答え」となる「仮説」を立てる	STEP6 発表する。 課題研究の内容を論文やスライド、ポスターにまとめ、発表する



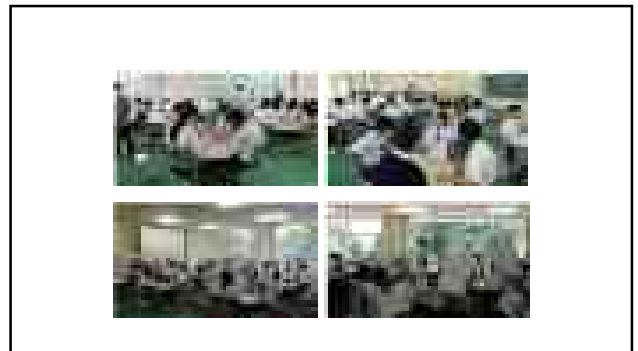
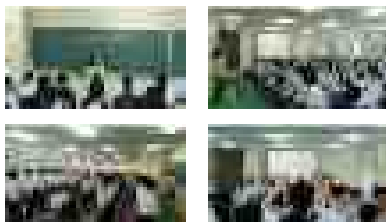


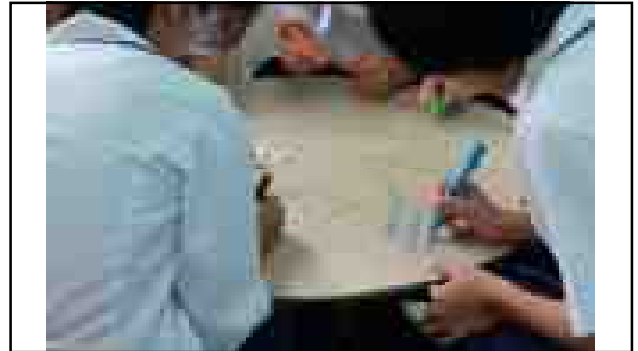
②夏休みの探究活動・学年発表会





③コミュニケーション教室（8月30日）
講師：小山田聖子 氏
オリジナルスマイル研究所

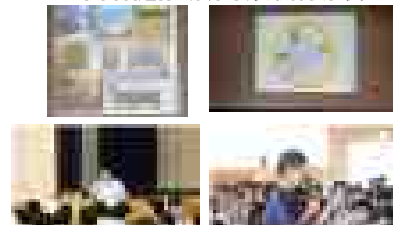




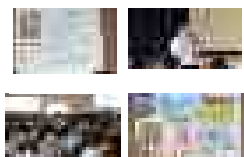
④キャンパス訪問（9月3日）
秋田県立大学～秋田大学



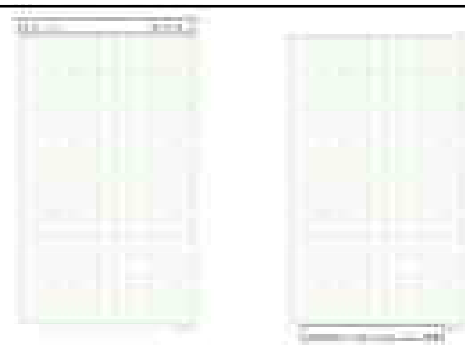
⑤経営者講話（9月10日）
講師：野本 翔 氏
秋田酒造株式会社代表取締役社長



3月10日(火)一早型と午後に、西宮市健康文化「トップ・シニアと和歌の企業」が行われました。これは「社会学習講座」の一回目、地域文化への感謝プロジェクトというテーマで、講師は秋田県で市民文化行政を担当する高野実氏をお迎えし、地域と協働した生涯型の企業や通達りの土地について講演して頂きました。

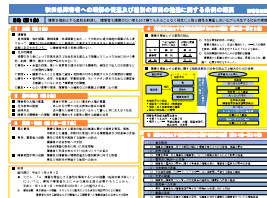
[illegible]

1	東京大学	経済学	経済学・経済学、経営学、工学、法学 (12名)
2	京都大学	経済学	
3	大阪大学	経済学	
4	神戸大学	経済学	
5	名古屋大学	経済学	
6	北海道大学	経済学	
7	東北大学	経済学	
8	筑波大学	経済学	
9	新潟大学	経済学	
10	金沢大学	経済学	
11	石川県立大学	経済学	経済学・経済学 (12名)
12	富山県立大学	経済学	
13	福井県立大学	経済学	
14	山梨県立大学	経済学	
15	長野県立大学	経済学	
16	岐阜県立大学	経済学	
17	静岡県立大学	経済学	
18	愛知県立大学	経済学	
19	三重県立大学	経済学	
20	滋賀県立大学	経済学	
21	京都府立大学	経済学	経済学・経済学 (12名)
22	大阪府立大学	経済学	
23	兵庫県立大学	経済学	
24	徳島県立大学	経済学	
25	高知県立大学	経済学	
26	福岡県立大学	経済学	
27	佐賀県立大学	経済学	
28	熊本県立大学	経済学	
29	鹿児島県立大学	経済学	
30	沖縄県立大学	経済学	



⑤ユニバーサルデザインの考えに基づいた 学校環境について（10月29日）

講師：官原 文彦 氏
秋田県立栗田支援学校教育専門監

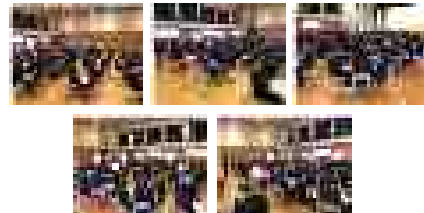


⑥現在の取り組み（11月5日）

☆対話と協働を通して「地域のことを知る」

★研究テーマを決める

★設定の理由をまとめる



探究活動のSTEP

STEP1 研究テーマを見つける
情報を集め、知識や理解を広げながら
自分にとって興味のある研究テーマはなにか、
探してみる

STEP4 研究計画・調査・実験
研究計画書を作成し、
それをもとに調査・実験をする

STEP2 リサーチエスチョン
研究テーマに関する知識や理解を深め、
課題研究で何を明らかにしたいのか、
具体的なリサーチエスチョンを設定する
→自己との対話

STEP5 まとめ・考察
行った調査・実験の結果を考察し、
自分の結論（リサーチエスチョンの答え）を
分かりやすくまとめる

STEP3 仮説を立てる
リサーチエスチョンの「仮の答え」となる
「仮説」を立てる

STEP6 発表する
課題研究の内容を論文やスライド、
ポスターにまとめ、発表する

グループごとの座席表

グループ	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	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
1	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	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

研究テーマの分野

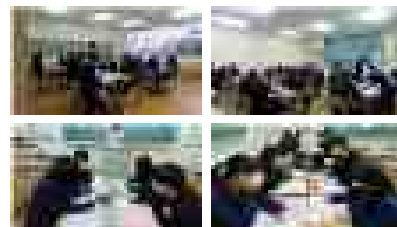
- (1) 秋田の食関係
- (2) 秋田の歴史、言語、文化、文学
- (3) 心理学
- (4) 秋田の教育・子育て
- (5) 秋田の芸術
- (6) 秋田と仕事
- (7) 秋田のスポーツ
- (8) 秋田とIT
- (9) 秋田とエンターテインメント
- (10) 海外
- (11) 秋田と音楽
- (12) 秋田と地域・自然・環境
- (13) 秋田と医療
- (14) 秋田と流行

**14の分野、39班に
分かれて探究活動**

⑥現在の取り組み（11月19日）

★研究テーマを決める

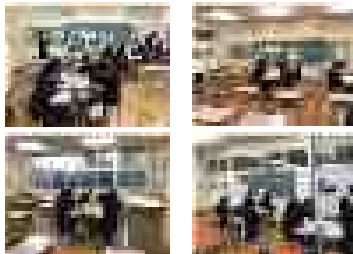
★設定の理由をまとめる



⑥現在の取り組み（12月10日）

★仮説を立てる

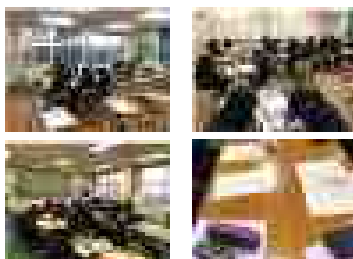
★調査計画を立てる



学習活動の計画		学習活動の振り返り	
日	月	日	月
年	年	年	年
1. 課題、目標、計画を立てる			
2. 学習活動の振り返り			
学習活動の振り返りとは、学習活動の過程で、学習者自身が学習活動の進捗状況、学習活動の成果、学習活動の課題などを振り返り、学習活動の改善を図ることを指す。 学習活動の振り返りを行う際には、学習活動の過程で、学習者自身が学習活動の進捗状況、学習活動の成果、学習活動の課題などを振り返り、学習活動の改善を図ることを指す。 学習活動の振り返りを行う際には、学習活動の過程で、学習者自身が学習活動の進捗状況、学習活動の成果、学習活動の課題などを振り返り、学習活動の改善を図ることを指す。			

⑥現在の取り組み（12月17日）

★調査



学習活動の計画		学習活動の振り返り	
日	月	日	月
年	年	年	年
学習活動の振り返り			
学習活動の振り返りとは、学習活動の過程で、学習者自身が学習活動の進捗状況、学習活動の成果、学習活動の課題などを振り返り、学習活動の改善を図ることを指す。			

⑦今後の予定

冬 休 み 調査・探究・レポート作成

1月21日 まとめ発表練習

1月28日 クラス内発表

3月 3日 学年発表会

3月17日 まとめ・振り返り

ミニ四駆®を用いた生徒の探究的思考力の育成

～物理学的な視点を中心に～

秋田県立新屋高等学校 教諭 神 居 正 暢

教諭 柏 谷 周一郎

はじめに

本校では、今年度より「総合的探究の時間」の研究指定を受けている。今年度は、1年生が、「地域を知る」を目標に、テーマ別に「対話」と「協働」による研究を行っている。

研究の趣旨

- ・インターネットの情報を鵜呑みにしてしまうことから、自ら検証する力を身につける。
- ・検証方法について、生徒同士で話し合い、物理学的に考察する。

対象

- ・2年次以降のコースが理系で、「物理」を選択し、4年生大学の工学系への進学を希望している生徒3名。
- ・研究材料として、株式会社タミヤが販売する、小型のモーターを搭載した、単3電池を動力源に走行する自動車模型(ミニ四駆)を用いた。



実験1 ボディ形状による速度の変化

◎検証方法

- ①オーバルサーキットコースを10周したタイムを計測しこれを5セット行う。
- ②電池を交換し、①を行い、3回目まで行う。(計コース150周分を計測)する。
- ③ボディを交換し、①、②を行う。

◎検証後の生徒の気づき

- 電圧が下がると遅くなる。
- 電圧が高すぎると(3.0V以上)コースアウトする確率が高くなる。
- ボディ変更後、レーンチェンジが安定した。



◎考察

- 変更後の平均タイムは遅いが、コースアウトを重ねたため電池が減ったためであり、実際は速いのではないかと。

実験2 ウイング角度による変化

◎検証方法

- ①実験1の①・②と同様の計測を行う。
- ②車両のウイングに角度をつけて、①と同じ計測を行う。



◎検証後の生徒の気づき

- 角度をつけるとタイムが遅くなる。

◎考察

- ウイングに角度をつけてから、レーンチェンジでの車体の浮き上がりが減少した。
- 減速は、空気抵抗の増加が原因か？

実験3 ジャンプ後の姿勢

◎検証方法

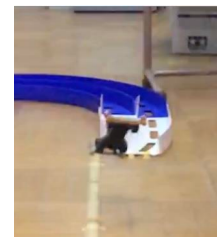
- コースのレーンチェンジを半分用いて、ジャンプ台とし、走行させて飛ばす。
- 左右のバランスを保ち、低く、短く飛ばすための方法を検証した。

◎検証後の生徒の気づき

- 飛び出しの時点で、バランスを崩して左側に傾く。原因は、モーターがシャーシ左方に配置されているためではないか？
- なぜ、「重い部分」が先に落下するのか？

◎考察と指導

- 生徒の気づきの内容について、物理教員に指導を仰ぎ、この現象は、落下ではなく回転運動であるという知見を得て、力のモーメントについて学んだ。



まとめ

先行研究が特になく、今年度は、生徒の問いを起点に、主体的で体験的な学びを実施でき、次年度以降学ぶ「物理学」への興味・関心を高めることができたのではないかと。

Microsoft Access®による生徒ポートフォリオデータベースの構築

秋田県立新屋高等学校 教諭 柏谷 周一郎

1. 要旨

(1) 令和3年度入試から調査書の様式が変わり、3年間の生徒の活動をテキストデータとして蓄積して調査書に記載して提出する必要が出てくる。

(2) Microsoft Access®を用いて、調査書に必要な情報を生徒ごとに1年次から蓄積できるシステムを開発した。

(3) 進路に関することのみならず、生徒の健康・保健・生徒指導に関することや、生徒保護者との面談記録もポートフォリオとして蓄積することが有用と思われる。

2. 研究の動機

平成29年7月13日付29文科高第355号において、平成33年度（令和3年度）入学者選抜について

- ・調査書の備考欄を拡充し、枚数制限を撤廃する

- ・部活動やボランティア活動等の具体的な取組内容、期間等を記載する

- ・(備考欄に) その他、生徒が自ら関わってきた諸活動、生徒の成長の状況に関わる所見など、特に必要と認められる事項等について記入すること。

と、見直しの方向が記載されている。

このように、調査書に記載できる分量・内容が拡充される一方で、現状の電子化された指導要録では1・2年次にそれだけの情報が記載されないことが考えられる。

また、必ずしも1人の担任が3年間同じ生徒を担当することとはならない状況から、

1・2年次の取組状況につき、細かな情報を蓄積することで、3年次への引き継ぎが柔軟に行われると考えた。

そこで、3年次の大学入試に向けて、生徒の様々な活動実績等を、1年次から継続して蓄積していくシステムが必要と考えて平成29年度から開発に取り組んだ。

3. ポートフォリオを取り巻く現状

高大接続改革への対応として想定されるポートフォリオ蓄積を考えていたものの、開発を開始した平成29年度以降、高大接続改革の方向性も変化を見せている。

(1) 大学入試改革に関する情勢

英語における外部試験の活用や、国語・数学の記述問題導入は延期されている。調査書の見直しと、一般選抜における調査書や活動報告書等の活用について、秋田大学では『「一般選抜」における「主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度」の評価については、面接により実施します。面接においては調査書等の書類を活用します。なお、面接を実施しない学科等においては、調査書等の書類を活用して評価します。』、秋田県立大学では『調査書の評価については、大学入学共通テストと個別学力検査の配点合計の0.5%を上限として、各受験者の合計得点に加点します。』との表現にとどまっている。

このように、調査書に記載できる分量・内容が拡充されたものの、その活用度合い

については未だ不透明なところがある。

（２）ポートフォリオ蓄積に関する変化

①ポートフォリオ評価の必要性について

「児童生徒の学習評価の在り方（報告）」において、生徒の多面的な評価の必要性が説かれている。「思考・判断・表現」を評価するにあたり、「論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫することが考えられる。」と述べられている。また、学びに向かう力、人間性の一つの側面として、「感性、思いやり」の評価は「個人内評価」であり、「観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況について評価するもの」とある。

以上のように、児童生徒の様々な活動の様子について情報を蓄積し、それらを日頃の学習活動の評価に活用することが要請されている。

②クラウド（外部サーバーを活用）型サービスの活用について

平成２９年１０月に文部科学省から発行された「教育情報セキュリティポリシーに関するガイドラインポリシー」が、令和元年１２月１９日に改訂され、教育機関における情報サービスを「クラウド・バイ・デフォルト（原則的にクラウドサービスを利用する）」とされ、方向性が転換された。

それに伴い、クラウドサービス選定の際のガイドラインについてもより明確に打ち出されたところである。特に情報流出との関連で、クラウドサービスを利用する際に

はセキュリティ面での配慮が必要となる。

しかし、セキュリティを高めることと、利便性を高めることとは、トレードオフの関係性にある。一般に、センシティブな情報を扱うサービスの際には、利用の都度、ユーザーＩＤとパスワードを要求することが求められる（クロスサイトスクリプティング、クロスサイトリクエストフォージェリその他悪意ある操作やコードによる攻撃を抑止するため）。しかし、生徒一人一人の情報を入力する度にユーザーＩＤとパスワードの入力をしなければならないとなれば、ユーザーである生徒や教員の心理的ハードルが上昇し、利活用の頻度が低下することが想定される。状況に応じたセキュリティと利便性のバランスが求められている。この点において、（クラウドサービスを標準とするにしても）校内サーバー上でデータ入力ができるポートフォリオシステムには存在意義がある。

４．ソフトウェアが備えるべき要件

以上の状況を踏まえつつ、求めるソフトウェアとして以下の機能を有することを想定した。

①校内サーバー上にデータを配置して、複数人が同時にアクセスしてデータを追加・訂正できる。

②生徒ごと、クラスごと、部活動ごとにその活動の記録を入力できる。

③調査書への記載を念頭に置いた「備考」「部活動」「学内での活動」「学外での活動」のみならず、「保健」「生徒指導」「面談」に関する記録も分類して入力・蓄積できる。

④学年が上がっても、次の学年に容易にデータが引き継げる。

- ⑤生徒が記入したプリントのPDF等を、添付ファイルとしてアップロード出来る。
- ⑥いつでも、データをCSV形式（カンマで区切られた、Microsoft Excel®で読み込める形式）にして外部に出力できる。

5. 開発したソフトウェアの概要 （資料末尾参考資料参照）

6. 電子指導要録との連携

令和元年2月頃に電子指導要録ソフトのアップデートが予定されており、調査書様式の改訂に対応することとなっている。執筆時点で詳しい様式は明らかになっていないが、秋田県の高等学校で導入されている電子指導要録ソフトは一般的にCSV形式でデータを読み込むこととなっており、現状で十分連携可能であると考えている。

7. 活用度合

学年で周知し、様々な活動や成績について任意で活用してもらうようお願いした。学年全体で入力されている事柄としては、英検I B Aの成績、秋田大学70周年記念プロジェクトへの参加などである。

現時点では、筆者のクラス以外の面談記録などは入力されていない。しかし、これから電子指導要録の入力に当たって、順次データが蓄積されていくものと思われる。

8. 今後の展望と課題

令和2年4月には、現1学年の生徒が2学年となるが、その際に、保健や生徒指導に関する情報も含めて入力されたものは次の学年へ引き継ぐことが容易である。そして、第3学年に引き継がれた時に、生徒が

志望理由書やいわゆる推薦入試での書類作成に役立てられるようにソフトウェアを構成することができた。

課題として、実際の教員の利用頻度の問題がある。

本校では、別途サーバーを設置してグループウェアを運用している。グループウェアの運用に当たっては、教員が積極的に活用出来るよう、Windows Server の Group Policy 機能を使い、強制的にパソコンを起動するとグループウェアのログイン画面が表示されるようにしている。このように、校内には、ネットワーク管理者が各教員のスタートアップやデスクトップに強制的にリンクを設置する機能が備わっている。

ソフトウェアが利用されるかどうかは、どれだけそのソフトウェアにアクセスするコストが低いか、にかかっている。強制的に立ち上げさせることにより、教員が意識しなくても入力画面が出てきて、活用頻度が高まることが予想される。

Microsoft Access®を使用していることに伴う問題も想定される。一般的に教員が活用する力量を有しているのは、Microsoft Word®, Microsoft Excel®, Microsoft PowerPoint®などであり、Microsoft Access®を活用できる教員は少ないと思われる。加えて、本ソフトウェアはVBAと呼ばれるプログラミング言語を使用して作成されている。従って、トラブルが発生した際に、ソースコード（プログラム本文の文章）を修正して対処できる教員はきわめて少ない。このように、メンテナンス性に課題がある。

一方で、Microsoft Excel®を使用して作

成した場合には、「ブックの共有」という機能はあるものの、複数人で同時に編集しようとした場合に、アクセス制御の問題が発生する可能性が高い。Microsoft Access®にはデータベースソフトの機能として標準でアクセス制御機構が備わっている。

クラウドでは無く、オンプレミス（校内サーバーで活用する形態）でソフトウェアを用意することには、アクセスのしやすさというメリットがあるが、一方で管理コストは増大する。また、オンプレミス型でも、どのようなツールを用いるかによって、ユーザーの利便性・メンテナンスのしやすさなど、一長一短のところがある。

このようななかで、各校の実情に応じて、大学入試改革に対応していく一つの方法として、今回、Microsoft Access®によるポートフォリオ蓄積を提案した。

（参考文献）

Access VBA 入門講座

(<http://accessvba.pc-users.net/>)

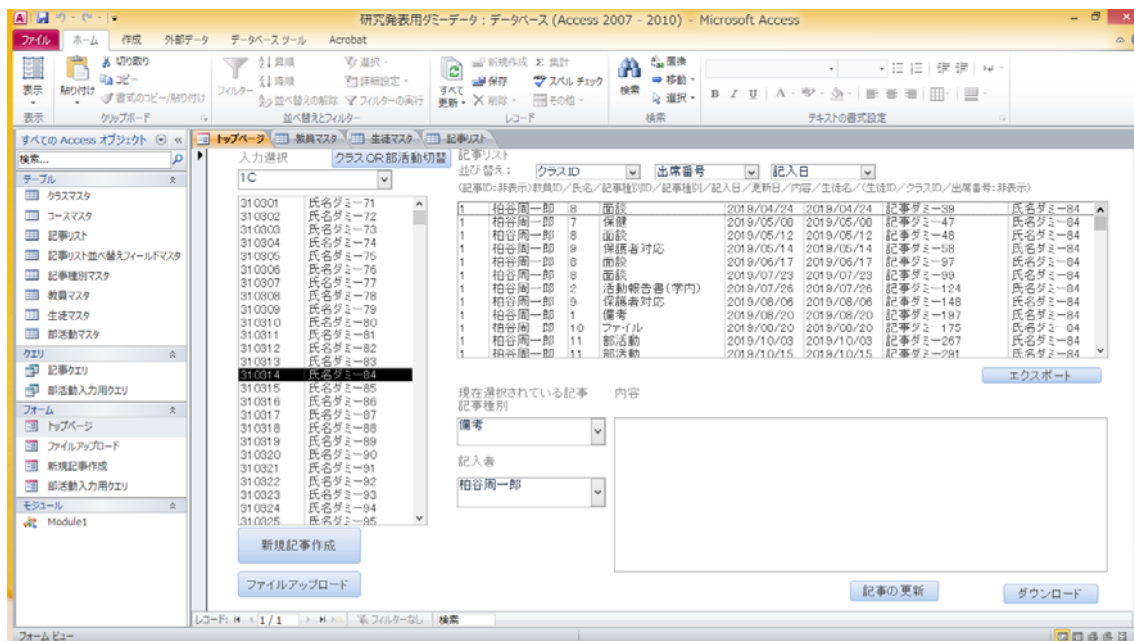
平成29年7月13日付29文科高第35号（平成33年度大学入学者選抜実施要項の見直しに係る予告）

「児童生徒の学習評価の在り方（報告）」（平成31年1月21日、文部科学省）

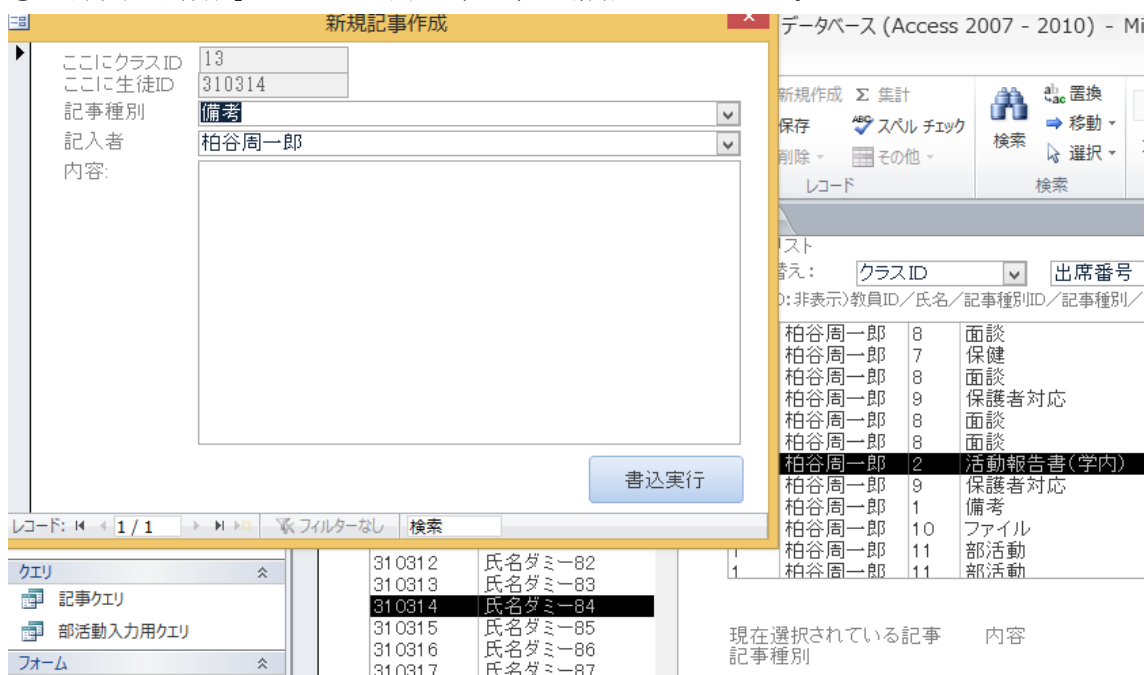
「教育情報セキュリティポリシーに関するガイドライン」（令和元年12月19日、文部科学省）

(参考：作成したポートフォリオソフトの画面)

- ①トップページ：生徒名を選択すると、蓄積されたデータが一覧で表示される。「面談：生徒との面談内容」「保健：健康上の留意点」「保護者対応：保護者面談や電話対応の記録」「活動報告書（学内）：新大学入試で例示された活動報告書のうち、学内での活動として記載されうるもの」「備考：調査書の備考欄用」「ファイル：生徒が書いたプリントのPDFなど」「部活動：部活動の実績」などが入力されていることが見受けられる。



- ②「新規記事作成」ボタンを押すと、生徒の情報を入力できる。



③ドラッグアンドドロップによるファイルアップロードにも対応。

ファイルアップロード

ここにクラスID 13

ここに生徒ID 310314

記事種別 ファイル

記入者 柏谷周一郎

以下にファイルをドラッグアンドドロップして下さい。

アップロード実行

レコード: 1 / 1 検索

④現状で、部活動は一人2つまでを想定している。

部活動入力用クエリ

生徒氏名 氏名ダミー1

クラスID 11

出席番号 1

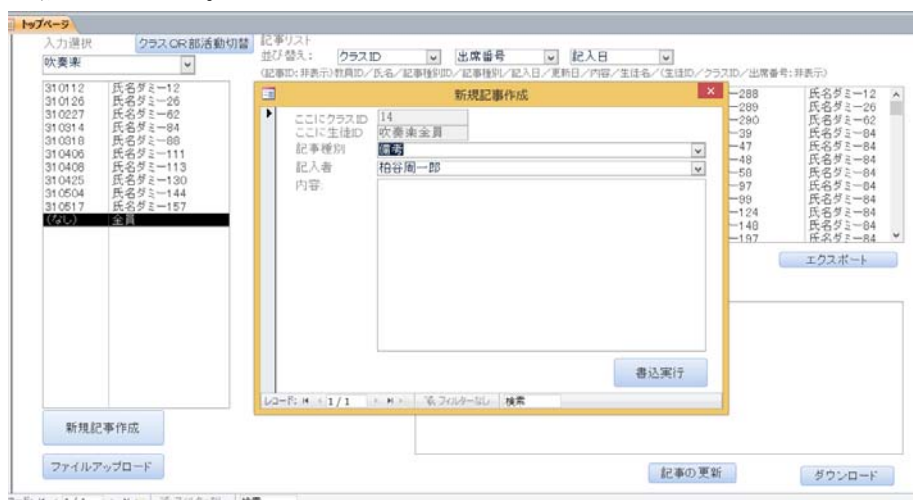
部活動ID 19

部活動マスタ_部活動 写真

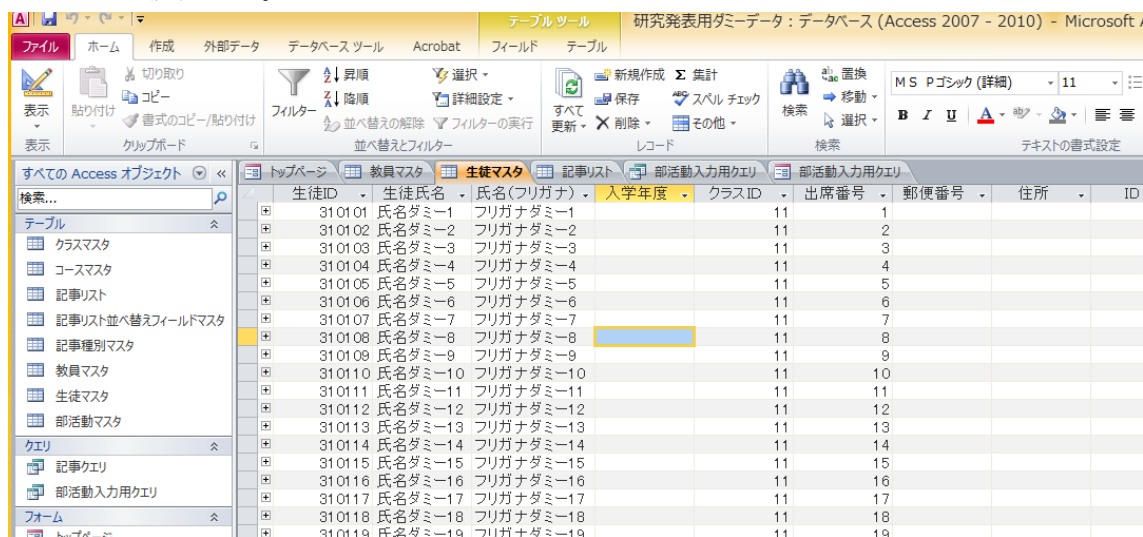
部活動ID2

部活動マスタ_1_部活動

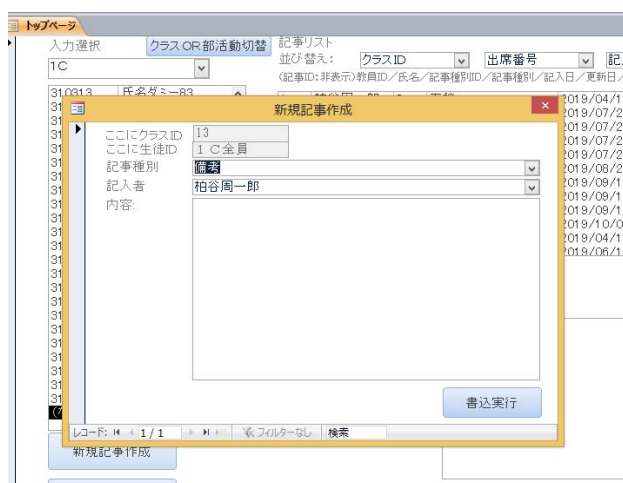
⑤部活動モードにすることで、部活動単位での入力・編集も可能。部員全員に同一記事を一括入力できる。



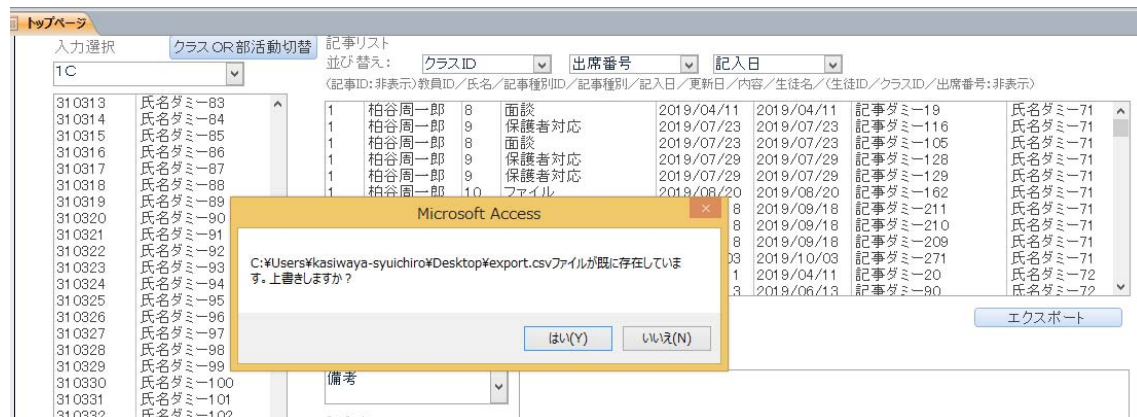
⑥生徒マスタは、電子指導要録ソフトの形式を踏襲し、コピーアンドペーストできるよう配慮して設計した。



⑦クラスの生徒に一括して同一の記事を書き込むことも可能



⑧「エクスポート」ボタンを押すと、デスクトップ上にCSV形式でデータが出力される。



⑨出力されたCSVファイルのサンプル

記事ID	教員ID	氏名	記事種別ID	記事種別	記入日	更新日	内容	生徒名	生徒ID	クラスID	出
201	1	柏谷周一郎	8	面談	2019/4/11	2019/4/11	記事ダミー19	氏名ダミー71	310301	13	
298	1	柏谷周一郎	9	保護者対応	2019/7/23	2019/7/23	記事ダミー116	氏名ダミー71	310301	13	
287	1	柏谷周一郎	8	面談	2019/7/23	2019/7/23	記事ダミー105	氏名ダミー71	310301	13	
311	1	柏谷周一郎	9	保護者対応	2019/7/29	2019/7/29	記事ダミー128	氏名ダミー71	310301	13	
312	1	柏谷周一郎	9	保護者対応	2019/7/29	2019/7/29	記事ダミー129	氏名ダミー71	310301	13	
367	1	柏谷周一郎	10	ファイル	2019/8/20	2019/8/20	記事ダミー162	氏名ダミー71	310301	13	
416	1	柏谷周一郎	9	保護者対応	2019/9/18	2019/9/18	記事ダミー211	氏名ダミー71	310301	13	
415	1	柏谷周一郎	9	保護者対応	2019/9/18	2019/9/18	記事ダミー210	氏名ダミー71	310301	13	
414	1	柏谷周一郎	9	保護者対応	2019/9/18	2019/9/18	記事ダミー209	氏名ダミー71	310301	13	
476	1	柏谷周一郎	1	備考	2019/10/3	2019/10/3	記事ダミー271	氏名ダミー71	310301	13	
202	1	柏谷周一郎	8	面談	2019/4/11	2019/4/11	記事ダミー20	氏名ダミー72	310302	13	
272	1	柏谷周一郎	6	生徒指導	2019/6/13	2019/6/13	記事ダミー90	氏名ダミー72	310302	13	
273	1	柏谷周一郎	9	保護者対応	2019/6/13	2019/6/13	記事ダミー91	氏名ダミー72	310302	13	
292	1	柏谷周一郎	8	面談	2019/7/23	2019/7/23	記事ダミー110	氏名ダミー72	310302	13	
303	1	柏谷周一郎	2	活動報告書	2019/7/26	2019/7/26	記事ダミー121	氏名ダミー72	310302	13	
301	1	柏谷周一郎	3	活動報告書	2019/7/26	2019/7/26	記事ダミー119	氏名ダミー72	310302	13	

学校組織マネジメント研修講座 報告

期 日 令和元年 7 月 2 日 (火)
令和元年 11 月 18 日 (月)
令和元年 11 月 19 日 (火)
場 所 秋田県総合教育センター
受講者 教 諭 佐 々 木 渉

1 研修の目標

学校組織マネジメントに関する内容や学校運営上の課題解決に向けての方策等について、主体的・対話的に研修を深め、教育実践の中核を担う教員として資質向上を図る。

2 研修講座 I 期

2-①日程 令和元年 7 月 2 日 (火)

9:30	受付
10:00	＜開校行事・オリエンテーション＞ [1 階中研修室] 挨拶 秋田県総合教育センター 主幹 松田 武
10:10	＜講話＞ [1 階中研修室] 本県の教育課題とミドルリーダーへの期待 秋田県総合教育センター 主幹 松田 武
11:30	昼食・休憩
12:30	＜講義・演習＞ [1 階中研修室] 学校組織マネジメントとミドルリーダーの果たす役割 秋田県総合教育センター 主任指導主事 八木澤 徹
14:00	
14:15	＜講義・協議＞ [1 階中研修室] 学校におけるリスクマネジメント 秋田県総合教育センター 主任指導主事 八木澤 徹
16:15	

2-②研修内容

「本県の教育課題とミドルリーダーへの期待」

・我が国の状況と子供たちの未来

子供たちが成人して社会で活躍する頃には、生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会や職業の在り方そのものが大きく変化する可能性があり、将来の予測がますます厳しい時代になる。

・児童生徒数の状況

小中学校の統廃合により、平成 23 年から 30 年までの 8 年間で、小学校は 54 校、中学校は 17 校、合計 71 校の減で、令和元年度現在の小学校は 195 校、中学校は 113 校、義務教育学校は 1 校となっている。高等学校は 13 校が統合により 5 校となり、令和 3 年度には能代地区の 2 校が 1 校に統合される。

・教員の年齢構成

平成 30 年 5 月現在の平均年齢と年齢層の構成は、小学校 50.4 歳、50 代 66.6%、40 代 22.6%、30 代 5.2%、20 代 5.6%、中学校 48.8 歳、50 代 56.4%、40 代 29.1%、30 代 9.9%、20 代 4.6%、高等学校 46.0 歳、50 代 39.84%、40 代 44.6%、30 代 13.09%、20 代 2.66%、特別支援学校 44.9 歳、50 代 34.0%、40 代 38.9%、30 代 20.3%、20 代 6.9%、で、校種によってばらつきがある。

・学力の状況と進学・就職状況

全国調査では、小中ともに良好な学習状態で、児童生徒に望ましい生活習慣、学習習慣が確立している。授業改善に向けた各校の組織的な取組、PDCA サイクルが充実している。思考力、判断力、表現力については、一層の向上が求められ、県の調査では理数教科に課題がある。

また、学校の小規模化、教員の高齢化への対応が課題である。

- ・ミドルリーダーのミッション

使命感と責任感、学校ビジョン構築への参画と教育活動の推進、学校職場の活性化、同僚職員の指導・育成、学校外部との折衝対応が具体的な役割行動である。

- ・県や国の動向把握

現在の小学3年生が社会に出た時を想定し、新しい時代に必要となる資質・能力の育成、育成すべき資質・能力を踏まえた教科・科目等の新設や目標・内容の見直し、アクティブ・ラーニングの視点からの不断の授業改善、が学習指導要領改訂の視点である。

- ・ミドルリーダーの条件

思いつきの個人プレーではなくチームワーキング、原案持参の管理職への相談、若い教師への指導、が大きな3つの条件である。

「学校組織マネジメントとミドルリーダーの果たす役割」

- ・学校組織マネジメントの必要性と背景

学校の自主性・自律性の確立を基盤に、学校の裁量権限を拡大し、拡大する責任に対する学校運営体制の見直しと、保護者・地域住民の学校経営への参画により、各学校の教育実践としてマネジメントに基づく改革・改善策を構築し、目指す学校像に向けて協働の取り組みが求められる。

- ・学校組織マネジメントの着手ポイント

学校教育目標の達成を共通目的とし、学校経営のビジョン、組織構造・運営の仕組み、人・外との関係、の視点で改善を促進する研修を活性化し、それを促すリーダーが機能することが充実した校内研修の条件となる。

- ・学校組織とミドルリーダーの役割

一般企業型におけるスタッフ・ライン型組織とは違い、鍋ぶた型とマトリクス型を併せた組織が学校である。使命感と責任感を持つミドルリーダーが学校内外情報を解釈し、具体的な方針を提案することで現場情報の集積と知恵の蓄積を積極的にボトムアップ・アプローチすることでミドル・アップ・ダウンマネジメントが構築される。地域とともにある学校づくりに必要なマネジメント力の向上に向け、教職員研修等の在り方を検討することが必要であり、マネジメント力を持った管理職・教職員の育成及び配置とその積極的な評価などを推進することが求められる。

「学校におけるリスクマネジメント」

- ・リスク、リスクマネジメントとは

リスクとは、洪水、台風、地震、新型インフルエンザ、熊、不審者、のように、安全を阻害する危険性のような“好ましくない影響”や、コミュニケーション不足による情報共有の不一致やマスコミ対応の不手際などの、目的に対する不確かな影響“組織の目的達成を阻害するもの”、であり、リスクマネジメントとは、組織の目的達成を阻害する要因に対応する統制・調整された活動である。安全を阻害する危険性への留意点は、通常教育活動に伴う視点で、不確かさへの影響への留意点は、上位層の意思決定に伴う視点でのリスクマネジメントを捉えることである。

- ・学校に求められるリスクマネジメント

甚大な自然災害発生、重大な不祥事の発生、組織信頼の毀損の発生等による、重大リスクの顕在化時にはクライシスマネジメントが機能し、教育効果と安全管理のバランス判断、新しい業務・事業の成否の不確かさ、リスクマネジメントを含む組織マネジメントの適切性に対して、上位層の判断・意思決定時に組織的リスクマネジメントが機能するために、通常教育活動業務時における業務的リスクマネジメント機能と、重大リスクの顕在化時におけるクライシスマネジメント機能が、リスク対応力を高めるために相互補完している状況が求められる。

- ・リスクマネジメントの着手ポイント

学校を取り巻くリスクを概観するためにリスクマップを作成する。問題が起きてからの対応や、大きくなってから組織的に動き出す傾向があり、未然防止活動に希薄になりがちである。未然防止活動の基本的な考え方から基本方策を打ち出し、リスク特性を踏まえた対策・実践により、リスクマネジメントの仕組み化がポイントである。

3 研修講座Ⅱ期 1 日目

3－①日程 令和元年 11 月 18 日（月）

9:30	受付	
10:00	＜オリエンテーション＞ 日程説明等	[1 階中研修室]
10:10	＜講義・協議・演習＞ 地域に開かれた教育課程	[1 階中研修室]
	秋田県生涯学習センター 主幹 皆川 雅仁	
11:40	昼食・休憩	
12:40	＜講義・演習＞ 内外環境の把握による学校の特色作りと課題解決策	[1 階中研修室]
14:10	秋田県総合教育センター 主任指導主事 八木澤 徹	
14:20	＜講義・協議＞ 学校の課題解決に向けた組織的な取組①	[1 階中研修室]
16:15	秋田県総合教育センター 主任指導主事 八木澤 徹	

3－②研修内容

「地域に開かれた教育課程」

- ・地域とともにある学校づくり

接続可能な学校及び地域社会の実現に向けて、災害等に対する備えをしっかりとしないといけない。コミュニティ・スクールとは、学校の教育方針の決定や教育活動の実際に、地域のニーズを的確かつ機動的に反映させ、地域ならではの創意や工夫を生かした特色ある学校づくりをするために、保護者、地域住民、学識経験者、校長等によって構成される合議体組織である学校運営協議会を設置している学校である。

- ・課題の捉え方

社会に開かれた教育課程の実現のため、学校の教育目標を踏まえた教科横断的視点で教育内容を組織的に配列、子どもたちの姿や地域の現状を捉えた教育課程を編成して実施、評価、教育内容と教育活動に必要な人的・物的資源を効果的に組み合わせ、カリキュラム・マネジメントを確立する。

- ・コミュニティ・スクールがもつ力

地域の未来を担う子どもたちの育成のため、目標に向かっていろいろな活動をしていくなかで、それまで気付かなかったお互いの動きを知ることができる。話し合いを重ねたり活動したりしていくなかで、効果を高めるためにネットワークが広がっていく。ゆるやかなネットワークである。

「内外環境の把握による学校の特色づくりと課題解決策」

- ・SWOT分析

取り巻く環境を内部環境と外部環境に区分し、内部環境である内部の経営資源を「強み (Strength)」と「弱み (Weakness)」に分類し、外部環境を「機会 (Opportunity)」と「脅威 (Threat)」に把握・分析する手法、の演習。

- ・自校の特色づくりと問題解決方策の検討

外部環境が支援的にはたらく場合と強みとしてはたらく場合の検討が特色ある学校づくりにつながり、阻害的にはたらく場合と弱みとしてはたらく場合の検討が問題解決の方策につながる。学校における特色は独自のものではなく、学校の外部環境や内部環境の客観的特徴が教育活動に対する何らかの利点をもち、それらを活用・発揮した活動によって児童生徒の成長に影響を与えることである。

- ・特色ある学校づくりと問題解決の方策

特色づくりのキーワードをもとに、地域の伝統文化や保護者、地域との連携により、特色となる土台づくりをする。キャリア教育の視点を重視したふるさと教育や、教員の協働による指導方法の工夫・改善、保護者・地域との連携を生かした体験活動を通して、児童生徒の日常的

な交流活動を推進し、豊かな人間関係づくりやたくましさを育成したり、保護者・地域との連携を生かした学習活動を通して共に高まりあおうとする集団を育成したりすることで、特色を生かした問題解決につなげる。

「学校の課題解決に向けた組織的な取組①」

協議・演習

- ・協議題の設定と活動計画作成
- ・仮想学校の設定と内外環境の把握
- ・校種連携の方針
- ・特色づくり・課題解決に向けた取組策策定の方針

4 研修講座Ⅱ期2日目

4－①日程 令和元年11月19日（火）

9:30	受付
10:00	＜協議・演習＞ [1階中研修室] 学校の課題解決に向けた組織的な取組② 秋田県総合教育センター 主任指導主事 八木澤 徹 秋田大学教職大学院 マネジメントコース院生 菊地 良 マネジメントコース院生 仙道 英悦 マネジメントコース院生 大山 正道 マネジメントコース院生 加賀谷武英 マネジメントコース院生 齋藤 雅子 マネジメントコース院生 橘 義憲 マネジメントコース院生 時田 航
14:00	
14:10	＜発表・協議＞ [1階中研修室] 学校の課題解決に向けた組織的な取組③ 秋田県総合教育センター 主任指導主事 八木澤 徹 秋田大学教職大学院 マネジメントコース院生 菊地 良 マネジメントコース院生 仙道 英悦 マネジメントコース院生 大山 正道 マネジメントコース院生 加賀谷武英 マネジメントコース院生 齋藤 雅子 マネジメントコース院生 橘 義憲 マネジメントコース院生 時田 航
16:15	

4－②研修内容

「学校の課題解決に向けた組織的な取組②」

協議・演習

- ・①での策定方針に沿って特色づくり・課題解決に向けた取組策を策定
- ・資料収集等、提案策定作業

「学校の課題解決に向けた組織的な取組③」

協議・発表

- ・発表・質疑応答
- ・指導講評

令和元年度秋田大学附属中学校公開授業研究会に参加して

秋田県立新屋高等学校

教諭 柏谷 周一郎

令和元年5月31日行われた秋田大学附属中学校公開授業研究会に参加し、授業参観や、秋田大学森和彦教授の講演を通して研修を行ってきた。

初めに、同中学校の研究概要説明で、AIでは解けない問題を解決できる人材を育てるため、論理的に思考する力や批判的思考力を育てる必要性があることが提起された。また、評価における情意面の見取りが重要であると語られ、その方法として「NES評価」と呼ばれる生徒の自己評価手法が提案された。

数学の授業参観では、これまでの生徒の標本調査の活動を振り返り、「調査を行う時の一言アドバイス」というテーマでグループ討議（ミエルトーク：詳細は秋田大学附属中学校ホームページ <http://www.irh.akita-u.ac.jp/study-conference.html> を参照のこと：令和2年2月18日確認）がなされた。生徒たちからは、「（標本調査の結果を）できるだけ全数調査の結果に近づけないと・・・」など、抽出された標本の適切な大きさについて様々な意見が出た。「これがもっと数が大きくなったら」と社会的視点に広げている生徒もいた。授業者の大友静先生は適切な標本の大きさについて、授業内で明確な決着は付けず、今後の学習に広がりを見せた。「D：資料」の単元は、通常冬休み明けで急いでしまい、なかなか深掘りできない単元であるにもかかわらず、新学習指導要領に向けて提案性のある授業であった。

また、森和彦教授の講演会においては、一人で勉強するよりみんなで学んだほうがよい。だから、他者との関わりが大事である、問いを学ぶのが学問である、仲間や世界に尋ねることで「問い」に成長させる、ともに学習することで学習意欲を沸かせる、といったことが話された。その際に、教師自身が「問いを立てる知的探究のモデル」となることや、分からない子が周りに助けを求めないことについて、教師自身がロールモデルになり、自ら失敗して間違い、本当にわからないときにどのように対処するかという見本を見せてあげべきだ、という提言がされた。

公開授業研究会参加を通して、改めて、新たな時代に対応できる学力を育てる必要性を実感した。単に既存の問題を解けるだけでなく、未知の状況に対応する思考力を育てていくために、現実世界に即した課題設定を取り入れていく必要性を感じた。また、複雑化する課題に対して、一人で解決するのでは無く、他者と協力して解決を目指していく「協働」の力量を育成するために、教師自身が率先して他者と関わって知的探究を行っていく姿勢を見せていくことの重要性を感じた。