

2021 年度 東京私学教育研究所 研究協力学校事業

成果報告書（中間報告）

一般財団法人 東京私立中学高等学校協会
東京私学教育研究所 研究協力学校事業

2021 年度 研究協力学校事業 研究成果報告（中間報告書）

啓明学園中学校高等学校 佐藤 竜之

1. 研究開発課題名

教科横断型授業における授業デザインと評価の在り方の考察

～探究学習を教科横断で実施するための方法論の開発～

2. 研究開発の目的

本学園は、1940 年に「海外帰国子女を受け入れるための学校」として設立されて以来、「広い視野のもと豊かな人間性と独自の見識を持ち、世界を心に入れた人を育てる」・「世界市民の育成」の教育理念のもとに、多くの帰国生・外国籍生徒等を受け入れ、多様なバックグラウンドを持った生徒たちが、共に学ぶ場としての教育実践を行ってきた。

本学園では、混入型ホームルーム制（一般生・帰国生・留学生などが同じホームルームで生活すること）により、普段の学校生活の中で、多様な背景を持った生徒が学校生活を共にする中で、お互いが“共に学ぶ場”として、また同時に教科指導では、一人ひとりに合った指導ができるよう取り出し授業を実施しており、個々の能力が一律でないような生徒たちがありのままの自分として受け入れられ、成長することが出来る場を目指して教育実践を行って、今日に至っている。

一方、今後の日本について目を転じると、このように多様な人々と共に生活をする環境は、日本においてもさらに増えていくと考えられる¹。すでに日本で、「海外に行かずとも」多様な背景をもった人々と接する機会/環境が多くある場所生まれつつある。

「グローバル化」とは、「日本の外」に出て行くことを指すだけではなく、「日本の中」にある「グローバルな状況と共に生きる」ことが求められることを指す用語に転換されていくであろう。このような状況のもと、今後の日本の教育実践に求められるものは、「海外の状況に適応することが出来る」スキルではなく、「一人の人間として（世界中のどの）社会の中でも生きていくために必要な」知が、「他者と共に生きる」という価値観の形成が求められるのではないであろうか。

ただ、一方で、異なる背景を持った生徒が共に生きる/協働するという学習環境を形成している学びの場は、まだ日本の教育環境の中では多くは無い中、本学園は、この 10 年後の日本の姿をすでに体現している学習環境であると考え。創設者の三井高維が、今後の日本に必要であると考え、海外経験を持つ生徒の資質・能力の育成のために整えた学習環境は、「グローバル」が転換しつつある現代の日本の 10 年後の姿を体現する学習環境となったと考える。

それでは、すでにそのような環境が整っている本学園において、生徒が「市民社会で生きる一人（世界市民）」として成長するために、どのような教育が求められるのであろうか。

生徒自身が自らの生きる社会を読み解くための視座を獲得すると共に、自らが社会にコミットすることで問いをたて、その問いに自らの答えを出すために行動し、その答えに基づいて他者に働きかけることが出来るよ

¹日本政府観光局 JNTO「訪日外客数の推移」(<https://statistics.jnto.go.jp/graph/#graph--inbound-travelers--transition> 最終閲覧 2022 年 3 月 3 日) および、厚生労働省「外国人雇用状況」の届出状況まとめ【本文】(令和 2 年 10 月末現在) (<https://www.mhlw.go.jp/content/11655000/000729116.pdf> 最終閲覧 2022 年 3 月 1 日)

うになるためには、どのような教育実践が求められるのか。

生徒が社会の中で市民として生きていくために、どのように「複数性」を獲得し、どのように「自分とは異なる人々と生きて」いくのか。そのためには、どのような価値観の形成と「知」の獲得が求められ、自らがどのように「行動する」のか。

多様な背景を持った生徒たちと共に考え、それぞれの価値観を分かち合い、より熟成された思考の枠組みを獲得すること。その結果として、生徒一人ひとりが上記の問いに対しての自らの答えを導き出すこと。そのような学びの場を提供することは、今後の教育に求められる要素の一つであることを確信するとともに、キリスト教主義にもとづく本学園の使命の一つであると考えます。

この目的を達成するために、今回の研究開発では、現在本校で行っている「探究的な学び」を、教科横断的な学びと探究学習の両方向で深化させることを目的とする。具体的には、「総合的な探究の時間」（本学園での名称は「Peacemaking Project」）における国語・英語・社会・理科・聖書の教科横断的な学びのカリキュラム研究開発と探究学習の質的な発展のための、「地域」と学習の連携を図る授業実践の開発を行う。

3. 研究開発の目標

以下の5点について、研究開発を行うことを、本研究の目標とする。

①：教科横断的な学びのカリキュラムデザインの作成及び授業実践

—本質的な問いを設定した「逆向き」設計による授業実践—の研究開発

②：「真正なタスク」を包含した探究学習のカリキュラムデザインの作成及び課題の研究開発

—真正なタスク—生徒が自らの研究テーマとして設定した「地域」と連携する課題の設定—

③：授業研究を通じた教育実践の検証及び改善の方策を提示する手法の研究開発

—カリキュラムマネジメントの一環としての授業研究/改善の取組—

④：探究的な学びの手法の教科学習への接続についての組織的な取組の検討

—「Peacemaking Project」教科会の実施と教員向け研修の実施—

⑤：上記の①～④について、質的・量的な変容についての分析を行う

4. 研究開発の概略

今回の研究においては、指定1年目に「教科横断的な学び」についての研究開発。指定2年目は「探究学習」についての研究開発を行うことを想定している。以下、指定年度ごとの研究開発の概略について述べる。

《指定1年目（2021年度）》

教科横断型の探究学習の授業デザイン及び評価方法について検討するため、ウィキンズ・マクタイの『理解をもたらすカリキュラム設計—「逆向き設計」の理論と方法』を方法論のベースとして、生徒に習得してもらいたい資質・能力の検討及びその評価方法、そこから導き出される授業展開を開発する。

今年度実施した研究開発の詳細な内容については、「6. 現状の分析と課題」を参照。

《指定2年目（2022年度）》

指定2年目については、次年度の高校2年次で開始する「探究学習」の部分についての研究開発を実施する予定である。指定2年目での研究開発に向けて、2022年度より株式会社 Study Valley の行う西武鉄道との連携事業を探究学習の中に設定し、生徒が実際に「地域」と連携した課題設定・課題解決までの学習過程を行い、その中で得た知見・課題を次年度の研究開発のための基礎的なデータとする。

さらに、東京学芸大学次世代教育研究機構が主催する「高校探究プロジェクト」2022年度の実践校として

採択され、東京学芸大学の指導のもと他校と事例を共有しつつ、探究学習の質的向上を図るための研究開発を実施する。

この二つの事業を軸として、指定 2 年目は探究学習の質的向上を図るための研究開発を構想している。また、東京私学教育研究所の研究協力学校事業の指定終了後も、今回の研究開発テーマの深化を図るため、三菱みらい育成財団に『「真正なタスク」を用いた「探究学習」』の研究開発を 2023 年度分で申請することを予定している。

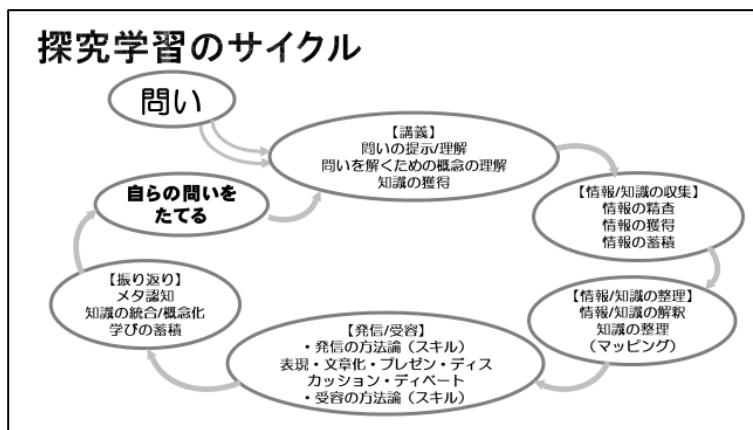
今年度の研究開発においては、「本学園で実践する探究学習をどのように規定するのか」という点から議論を始めた。現在出版されている「探究学習」²についての書籍・情報をもとに本学園における授業実践を、以下のように規定した。

啓明学園における探究学習における学習活動の定義 「探究学習のサイクル」(図 1)

- ①：問いを立てる（自らの社会に対しての興味関心から素朴な疑問をたて、リサーチクエスチョンへ昇華する）
- ②：知識・情報を集める（調査・観察・実験により具体的な事実を集積する）
- ③：マッピング（知識・情報の整理／学問分野への位置づけ）・分析（抽象化）を行う
- ④：他者との議論（関わり）を通じて、自らの思考を形成・止揚する
- ⑤：結論・考察・提案を言語化／表現する一振り返りの中で自身の知識や価値観についてのメタ認知を行う
- ⑥：研究の過程で出た限界やさらなる疑問を問いの形で表現する

図 1 「探究学習のサイクル」

また、上記の内容について図式化したものが、右の図 1 となる。次年度は、この定義にもとづいて、「地域」を設定して外部との連携をはかる「真正なタスク」を包含した学習活動をデザインしていくことを構想している。



5. 研究開発の実施規模

高校第 1 学年から第 3 学年を対象とする。
実際の授業実践においては、2022 年度は高校 1 年生を対象、2023 年度は高校 1・2 年生を対象とする。2022 年度より施行される学習指導要領に合わせた年次進行として実施する。

6. 現状の分析と課題

本学園は、2014 年より文科省のスーパーグローバルハイスクール アソシエイト校に認定され、高等学校に

² 本校における「探究学習」の定義の作成に際し、以下の書籍より「探究学習」の定義を参照した。文部科学省、2018、『高等学校学習指導要領』文部科学省.p474-p475。林創・神戸大学附属中等教育学校、2019、『探究の力を育む課題研究』学事出版.p36-38。朝倉敦・永田忠道（編）、2019、『総合的な学習の時間・総合的な探究の時間の新展開』学術図書出版.p45-46。中園大三朗・松田修・中尾豊喜（編）、2020、『小・中・高等学校「総合的な学習／探究の時間の指導」―新学習指導要領に準拠した理論と実践―』学術研究.p24-p26。

において現在実施している形態の探究的な学びがスタートした。この取組のもとで、2017 年度・2018 年度にはスーパーグローバルハイスクール全国高校生フォーラムにおいて、審査委員長賞・審査委員長特別賞を受賞するなどの実績を上げることが出来た。一方で、自らの問いを立てることが難しい生徒や、そもそも社会に対しての関心が薄い生徒が一定数いることも否定できない事実である。また、授業実践としては、すでに作成された本校が開発した独自教材を使用しながら「総合的な学習の時間」での授業を行ってきたが、独自教材及び授業実践も、生徒の社会に対しての問いを喚起する内容としては不十分な部分があるとともに、時間的・人力的制約から、その改善に着手できていない現状もあった。このような状況については、教員集団でも共有されている課題であり、教員を対象に実施した「教員対象のアンケートの集計結果のまとめ」（表 1）でも、その課題が浮き彫りとなった。

表 1 「教員対象のアンケートの集計結果まとめ」

※教員対象に実施したアンケートにおいて重複して現れた要素をまとめたもの

- ・生徒によって周りの環境や生活に関心が薄い。なぜ GS（注 1）に取り組むのか、GS がどのような経験や能力に繋がるのか分からない生徒が大勢いた。
- ・生徒によってやる気・能力に差。出来る生徒に作業が集中してしまう。
- ・生徒主体の授業だが、放置している部分が多い。グループ作業で、生徒の差(質)を感じる。
- ・教員同士の打ち合わせがほとんどなく、具体的な指導が毎回その場しのぎ。
- ・教員間で指導に差がある。どのように指導するのかの指標があるとよい。
- ・指導可能性がある分野を事前に知らせて欲しい。生徒に指導するための準備が出来ない。

注 1：「GS」とは「グローバルスタディーズ」の略称であり、本学園で実施している探究学習の名称。

このような現状を改善するため、教科学習との接続を生徒が意識できる形で、生徒が自らの問いに/社会にコミットすることができる教科横断型授業及び探究学習のカリキュラムデザインを提示することが、今回の研究開発を実施する大きな目的である。具体的には、複数教科の授業担当者が教科横断的な学びを実践し、そこで学んだ知識・技能及び各教科で学んだ知識・技能を活用し、探究学習での学びに活かすためのカリキュラム開発・教材開発を主目的とする。「総合的な探究の時間」において、高校 1 年次は教科横断的な学び、高校 2 年次・3 年次は探究学習を実施するカリキュラムの策定と、そこにおける授業実践の開発を行う。

さらに、そのような授業実践を継続的に検証・改善していくため、授業研究の手法を援用しつつカリキュラムマネジメントの一環として取り組むことも合わせて今回の研究の射程に含むものとする。また、本研究では、学年一斉による担任指導での実施ではない教科横断型の学び及び探究学習の一つの在り方についても提示することも、合わせて目的として設定している。

また、上記の取組は、2022 年度より開始される高校学習指導要領において規定されている、生徒の資質・能力の育成、「総合的な探究の時間」の活用、教科横断等の視点という三つの要素を含めた取組となっており、昨今のコンピテンシーを基盤とした教育活動の要請に十分応えうるものになると考えている。

7. 研究開発の仮説

本質的な問いを中心にした教科横断的な学びと探究学習の導入により、教科学習と探究学習の接続を図ること、生徒が主体的に教科の学びに関わろうとする意識が涵養される。合わせて、探究学習において、生徒自らが問いを立て、その問いに対しての答えを探究する際に、生徒が外部と接続される「真正なタスク」を設定した学習課題を活用することで、生徒がより主体的に社会と接続され、global citizen（世界市民）としての価値観の育成ができる。

この仮説にもとづき、本学園では、育成する資質・能力について、以下「9. カリキュラム・ポリシー」を策定した。この「9. カリキュラム・ポリシー」に基づき、高校1年次では、下記の内容を実施し、その結果について検証することとする。検証の方法として、資料に添付するアンケートを実施し、その内容について質的検証を加えることとする。

1. 年度の一歩はじめの授業において、「平和を実現する」意義について、生徒が自ら考える授業を行う。
「平和を実現する」価値に対する生徒自らの気づきを出発点として、生徒にとっての身近な「平和」から発想し、それを自分のこととして受け止めることで、隣りにいる他者との local な協働を通して global の協働を想像する。この授業実践を通じて、3年間の自らの学びを規定し、コミットすることを意図する。
2. それぞれの担当教員の授業において、一貫して生徒同士が互いに学び合う場が生まれる設計をする。
そこでは、生徒は自分とは異なる意見を持つ他者を理解/受容すると共に、自分の意見を表明することを恐れない。そのような習慣が形成される授業をつくる。
3. 「global と local の往還」を意識した学びをデザインする。各授業実践において、「local＝空間的な“地域”/具体的な個別の事象」と「global＝空間的な“世界”/個別の事象を包括する概念および各学問分野にもとづく理論」とを、生徒の思考が往還するような学びを実践する。これにより、生徒が自らたてた問いに答えるために必要となる、問題を分析する視座/思考の枠組みを獲得することが出来るように設計する。

また、高校2年次では、1年次の授業を通して培った上記の観点を活用し、他者とのやり取り、他者/社会への関心を強め、自らの主体性に基づいて、「真正なタスク」を組み込んだ探究学習を実施する。

8. 今年度の活動内容

8-1. 実施した会議及び議題

2021年度は月1回程度の頻度で全体の会議を実施した。この会議においては全体の方向性の確認や次の会議に向けての課題等の確認が中心であった。

今年度は、「探究学習を通じて生徒に育成してもらいたい資質・能力の規定」→「その資質・能力を育成できる授業形態・授業展開の検討」→「研究授業」→「授業検討会」という流れで研修や会議での検討を行ってきた。以下は、2021年度に実施した開発スケジュールを会議体をベースに一覧化したものである。

2021年度 実施会議 一覧

回数	日時	議題
第1回	4月26日	事業内容の説明・現状の探究学習の課題の確認、育成したい資質・能力について検討・策定のための方針の確認
第2回	5月10日	研究の方向性についての確認、育成したい資質・能力の策定、教員・生徒向けアンケートの実施方法の確認、カリキュラムマネジメントの方法論の確認
第3回	6月7日	当該カリキュラムで扱う学問分野及び概念獲得のためのテーマ設定について、授業デザインチェックリストの確認、授業デザインシートの確認
第4回	6月28日	3年間の授業デザインの素描、最終成果物の規定についての検討
第5回	7月26日	授業デザインに必要な要素の確認、研究授業の授業内容の検討
第6回	8月27日	探究学習と教科横断的な学びの要素の整理及び本研究における「教科横断的な学び」の定義について検討、教科横断的な学びで扱うエッセンスの確認、探究学習で扱うエッセンスの確認

第7回	10月4日	研究授業の事後検討会、探究学習における「真正なタスク」についての検討、3年間のカリキュラムデザインについての検討
第8回	11月8日	公開研究授業の授業案検討、教科横断的な学びのカリキュラム検討
第9回	11月29日	公開研究授業の事後検討会、教科横断的な学びのカリキュラム検討、教科横断型授業の題材の確定と授業アウトラインの作成
第10回	12月23日	東京私学教育研究所の中間発表会の実施要項作成、教科横断型授業の授業デザインシートの確認
第11回	1月29日	高校1年生で実施する授業内容の検討
第12回	2月26日	高校1年生で実施する授業内容及び評価の検討
第13回	3月26日 (予定)	2022年度より開始する教科横断的な学びの授業実践の最終確認及び各テーマの評価基準の確認、年間指導計画の策定

8-2. 先進校視察

上記会議と並行して、先進的な取組を行っている学校を視察し、その取組の実践内容を実際に視察するとともに、授業担当者やカリキュラム開発責任者にインタビューを実施し、本学園で実施する際に参考となる知見を得た。

- ・岡山学芸館高等学校（9月16日・17日）SGH校、SGH優良取組校、文科省指定地域協働事業（グローバル型）事業特例校
- ・立命館宇治高等学校（10月7日）SGH校、WWL校、IB校
- ・かえつ有明中学高等学校（10月27日）
- ・筑波坂戸高等学校（1月14日）SGH校、WWL校、ユネスコスクール
- ・神戸大学附属中学校高等学校（2月11日）オンライン実施

9. カリキュラム・ポリシー（生徒に獲得してもらいたい資質・能力を基準として）

今回の研究開発においては、生徒が獲得を目指す資質・能力として、以下4つの観点を設定している。

1. **「平和を実現する人」としての価値観**：本校の教育理念の一つである、自分の周りから「平和をつくりだす人になる」という価値観を象っていく。他者のために、他者と共に歩める人になるよう、他者が変わるのを待つのではなく、信念に基づいて自ら行動を起こすことを恐れない人になる。
2. **知の獲得**：転移・応用可能な概念の獲得、その概念を形成している個別の知識（狭義には教科横断的な学びにおいて教員が扱うもの、広義には通常のあらゆる授業で扱われるもの）の獲得。また、世界の諸問題を、自らの身近な問題と関連させて理解し、それを問いの形にして提示することが出来るとともに、それがグローバルな枠組み/文脈の中で解決されるべき問題であることが説明できる。
3. **探究する力**：自ら学びの意義を定め、その意義に適うように学習を実践/蓄積し、自ら立てた問いに対して、答えを導き出すことが出来る能力の獲得。また、その前提として、学んだ知識、広く社会（現象）に対し、問いを持ち、そのような発想で世界を認識する力の育成。
4. **Global Citizenship/ 他者と協働できる能力**：他者と協働し課題解決にあたる際、「対話」を通じて他者に共感し、その多様な意見を理解・受容することが出来る。

以上のカリキュラム・ポリシーに合致する学びのデザインを作成するため、3年間のカリキュラムを構想した。以下、高校3年間での「総合的な探究の学び」のカリキュラムデザイン構想について提示する。

10. 「総合的な探究の時間」＝「Peacemaking Project」の3年間のカリキュラムデザイン

2022年度より実施する本校の探究学習の3年間のデザインについては、現在下記の通りに構想している。3年間の大枠としては、高校1年生で、特定のテーマ毎の教科横断的な授業を実施する。この授業で獲得した知識や技能を活用して、高校2年生において、生徒は自ら問いをたて、その問いに対しての探究学習を実施する。この探究学習は、グループワークで行い、各グループが協働して問いの答えを導き出す学習活動を組み込む。最後に、高校3年生においては、探究学習の成果を最終成果物にまとめる学習活動を行う。

「総合的な探究の時間」の取り組みについては、本学園では、建学の理念に基づく取り組みとして実施することを表明するため「Peacemaking Project」という名称を設定した。

高校1年	教科横断的な学び(複数教科によるチームティーチング)
高校2年	探究学習(真正なタスクを含む学習活動の実践)
高校3年	探究学習の最終成果作成・発表

《3年間の年間スケジュールの概要》

- ・高校1年：特定のテーマを設定し、複数教科の教員によるチームティーチングの実施

オリエンテーション ゴール設定	特定のテーマをもとにした教科横断的な学び Unit①～⑦	年間の省察 探究テーマの決定
--------------------	---------------------------------	-------------------

- ・高校2年：年間を通して、探究学習(グループワーク)の実施(真正なタスク含む)

課題設定	探究活動 (グループ活動)	夏休み 真正なタスク	探究活動 (グループ活動)	中間 報告	探究活動 (個人ないしグループ)
------	------------------	---------------	------------------	----------	---------------------

- ・高校3年：最終成果物を形にする。自らの学びを省察/まとめる

最終成果物作成 (個人ないしグループ)	／ → グローバル講演会	発表 3年間の振り返り portfolioの完成
------------------------	-----------------	--------------------------------

上記の3年間のデザインを構想した上で、2021年度については、特に2022年度からの高校1年生で実施する教科横断的な学びの授業内容の研究・開発に力を入れた。ここではまず、本学園で実践する際の、教科横断的な学びの定義づけを行った上で、授業デザインを構築するための作業に入った。

11. 教科横断的な学び

「教科横断的な学び」とはどのようなものかを理解し、本校ではどのように位置づけるかについての作業が必要であった。

「教科横断的な学び」を定義づけるものとして、まず引用すべきが、文部科学省の『高等学校 高校学習指導要領(平成30年告示)』における「第2款教育課程の編成」の項目である。本項では、「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を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。」と規定している³。

「教科横断的な学び」については、カリキュラムマネジメントの観点より、学校全体のカリキュラム設計の中で、各教科の学びが関連しながら生徒の学びを進めていくという観点に基づいて提示されているものがある⁴。また、探究学習において「思考ツール」の活用や、スタディスキルの取得を行い、そのスキルを各教科の授業で活用していくという形の「教科横断的な学び」を設定している学校もある⁵。

本校でも、スキルや思考の枠組みが、探究学習から各教科の学びに波及する効果を期待するが、それ以上に、各教科の教員が自らの専門分野や学問知を活用して、協働で授業をデザインする中で、知識と技能がより有機的に関連する授業を実践することが可能であると考え⁶。また、外部指導講師である小山英恵准教授のご助言を受け、教科学習と探究学習の違いについて整理した上で、本校のめざす「教科横断的な学び」の内容の作成に入った。

以上を踏まえ、本校では以下のように「教科横断的な学び」を定義した。この定義をもとに、実際の授業実践をデザインしていった。

啓明学園における「教科横断的な学び」の定義

本学園において実施する「教科横断的な学び」については、以下のように定義する。

「教科の学習内容における教科の本質を扱う概念について、教科学習外の事例を扱うことで、教科での学びが、自ら設定する学習課題の学びに転移することこそが、本当の教科横断的な学びではないのか。他の学問分野（科目）の結節点である現実の課題を題材として扱うことこそが、本当の意味での教科横断（学際）的な学びにつながるのではないかと考える。そのため、各教科における重要な概念を扱うことで、教科学習と探究学習を結節するとともに、探究学習における学習課題は、生徒に身近な課題であるとともに、学際的な側面を強調して生徒に提示する。」ことと定めた。

11-1. 教科横断的な学びの構成要素と授業デザイン

本学園における「教科横断的な学び」の定義をもとに、実際の授業を作成するにあたり、どのような要素を学習内容に組み込むかの検討を行った。

本学園が高校1年生で実施する「教科横断的な学び」は、現在「総合的な学習の時間」を活用して週1回行っている「グローバルスタディーズ」を土台とする。この「グローバルスタディーズ」は、平和学を学問領域として、「紛争」・「開発」・「環境」・「経済」の4つのテーマを中心として授業を行っている。この内容及び授業実践の手法をさらに発展させるため、まずは授業内容の検討を行い、「平和」が通奏低音となるための学習課題の要素を抽出し、下記の「教科横断的な学習に入れる要素」として一覧化した。

³ 文部科学省、2018、『高等学校学習指導要領（平成30年告示）』文部科学省.p20.

⁴ 朝倉淳・永田忠道（共編著）、2019、『総合的な学習の時間・総合的な探究の時間の新展開』、学術図書出版社.p46, p50. また、中園大三郎・松田修・中尾豊喜（編著）、2020、『総合的な学習・探究の時間の指導ー新学習指導要領に準拠した理論と実践』学術研究出版.p26.

⁵ 北海道函館稜北高等学校の実践。稲井達也（編著）、2019、『高等学校「探究的な学習」実践カリキュラム・マネジメントー導入のための実践事例23ー』学事出版.28-29.

⁶ 加藤幸次、2019、『教科等横断的な教育課程編成の考え方・進め方』黎明書房.p44.において、加藤が「融合(合科)カリキュラム」として定義づけているものに類すると考える。ただ、加藤が指摘しているのは、主に小学校・中学校での取組である。本校は、これを高等学校において実践することを意図している。

高校1年：教科横断的な学習の内容について

・教科横断的な学習に入れる要素⁷

※Knowledge, Skills, Value, Behavior

領域	K/S/V/B
平和、尊厳 *peace/people	-共感
人権、アイデンティティ⇔多様性 人間の安全保障 *people	-コミットメント
不平等：貧困、ジェンダー、(特に若者の) 雇用、多様な機会 *prosperity/people	-パースペクティブ ⁸ の転換
対立：紛争、テロ、過激な暴力 *peace	-平等観
地球環境：気候変動、(人間が関わる) 環境破壊、資源の奪い合い *planet	-社会システムの理解
人間の(強制的な)移動：移民、難民 *people	-自他への敬意
国際ルール：政治、経済、司法、安全保障 *peace/people	-社会的責任
開発：人間の安全保障 *partnership	-批判的・創造的思考

この要素に基づいて授業実践をデザインするため、今度は、要素をテーマにした授業実践の構築と、そのテーマを担当する教科(教員)を策定するため、以下の表を作成し、具体的なテーマ・担当を決定した。

・教科横断的な学びの授業内容一覧(高校1年次)

回	テーマ	本質的な問い	担当教科・担当者	領域	※K/S/V/B
1	オリエンテーション 平和とは何か	生徒が自ら学ぶ意義について考え・方向を示す	聖書×英語 ×社会	平和、尊厳 *peace/people	-共感 -コミットメント -パースペクティブ ⁸ の転換 -平等観 -社会システムの理解 -自他への敬意 -社会的責任 -批判的・創造的思考
2	気候変動と 地球環境		英語×理科	地球環境：気候変動	
3	構造的暴力 (人間の活動に伴う環境への負荷)	・食・水と私たち ・身につけるものの産地をたどる	理科×社会 ×国語	(人間が関わる) 環境破壊、資源の奪い合い *planet	
4	貧困・開発 ※紛争を含む		社会×英語	開発：人間の安全保障 *partnership	
5	国際ルール・国際法	国際機関・NGOの役割について	英語×社会	国際ルール：政治、経済、司法、安全保障 *peace/people	
6	アイデンティティ・境界	(社会システム) 人の移動・移民	国語×社会	人権、アイデンティティ⇔多様性 人間の安全保障 *people	

⁷ 日本国際理解教育学会(編著), 2010, 『グローバル時代の国際理解教育』明石書店.p29-38. ジェームズ・A・バンクス他(著), 平沢安政(訳), 『民主主義と多文化教育 グローバル時代における市民性教育のための原則と概念』明石書店.p74-79. 森茂岳雄、川崎誠司、桐谷正信、青木香代子(編著), 2019, 『社会科における多文化教育—多様性・社会正義・公正を学ぶ』明石書店. 64-68.OXFAM「GLOBAL CITIZENSHIP GUIDES」(<https://www.oxfam.org.uk/education/who-we-are/global-citizenship-guides/> 最終閲覧 2021年8月10日)、United Nations「Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development」(<https://sdgs.un.org/2030agenda> 最終閲覧 2021年8月10日)

7	ジェンダー・人権		英語×国語	不平等：貧困、ジェンダー、（特に若者の）雇用、多様な機会 * prosperity/people	
	平和	学年のまとめ	聖書×英語×社会	平和、尊厳 * peace/people	

上記の要素を用いて授業デザインを実施するにあたり、本校独自の授業デザインシートを開発し、そのデザインシートに基づき、担当者に授業デザインを作成していただいた。

《研究授業を作成する際の授業デザインチェックリスト・授業デザインシート活用事例》

授業テーマ名：「私」と「他者」は、「何により」隔てられているのか。

授業デザインシート	
①：本質的な問い（＝生徒に獲得してもらいたい、その学問分野の中心的な概念を、問いの形式にしたもの）	
・私たちは、「どのような存在」なのか？私たちは、現代社会において、どのようにカテゴライズされているのか？ ・私たちは、「自分が何者であるか」を、どのような境界を用いて自分自身／他者を分類しているか。	
②：本質的な問いの理解を助けるための問い（＝サブクエスチョン）・概念（転移可能な知識） 問いの構造化/思考をうながす問い	
思考をうながす問い ・「国民」・「民族」・「人種」はどのように定められ、私たちは、それらの概念を、「どのように捉え」、「どのように使い分けて」生活しているのか？ ・このカテゴリーを活用（意識的／無意識的）して他者を排除もしくは包摂した事例について、あなたは知っているか。もしくは経験したことがあるか。 《提示されるべき概念》 ・国民国家：第一次世界大戦以降に登場した「一民族一国家」の原則にもとづき構成された国家形態について理解する ・民族の概念についての解説 ・人種：現時点における人種概念についての解説 科学的人種主義から文化主義的人種主義への移行。生態的な差異の主張ではなく、文化的な差異を強調する言説への移行について解説する ・ナショナリズム：ナショナリズム近代論の立場より、国民国家におけるアイデンティティの形成について解説する	
③：なぜ、この教材が適切だと考えるのか（「生徒は何を学ぶのか」）	
※一般化（概念）にたどり着くのに必要な基礎的な知識（スキルに関する/事実に関する知識） （この教材を選んだ根拠を、生徒に分かる言葉で提示してください）	
私たちが生きる「近代」という時代を構成する重要な概念の一つである「国民国家」を分析するための概念を理解することは、歴史学及び社会学の主要概念の一つを理解することである。また「国民国家」の概念	

を他の事例に転移できる能力を獲得することは、近代から現代にかけての世界の諸課題を分析するための手段の一つを獲得することになる。

上記の概念を獲得するための具体的な知識群について

別紙参照

④：「生徒は何をするのか」（「どのように学ぶのか」/生徒は、どのような手法を用いてその学習課題を学ぶのか） ※単元の領域を定める必要がある

1. 資料を読み、その内容を解釈する → 要点メモの作成【自己との対話】
2. 資料を読んで自ら解釈した内容を、他者と共有する【他者との対話】
3. 資料を読んで自ら解釈した内容と、他者の解釈した内容について、どの程度お互いの考えに合意できるかについて、グループ内で議論する【他者との対話】
4. 議論の過程、結果を自ら振り返り、自分の思考の変遷について理解しアウトプットする【省察／自己との対話】
5. このディスカッションを経て、自らの問いを3つ立てる

《ディスカッションテーマ》

- ①：「人々が区別される基準とはいったい何だろう」
- ②：「その基準は、何を根拠に創り出されているのだろう」
- ③：「あなたは、他者と自分をどのような基準で区別しているだろう。そして、その区分にはどのような問題が付きまとうのだろうか」

《使用資料》

- ・ドイツの人種差別に関する問題

Text: Hideko Kawachi Editor: Asuka Kawanabe・VOGUE「「人種」という言葉が差別を生む？ ドイツで始まった言葉の議論。」(<https://www.vogue.co.jp/change/article/race-and-racism> 閲覧日：2021年7月24日)

- ・ブラジル移民に関する問題

水野龍哉, 2016, 『移民の詩 大泉ブラジルタウン物語』CCCメディアハウス.

- ・ルワンダ虐殺の問題

小島寛明・BUSINESS INSIDER「父と妹を失った34歳のぼくが、ルワンダ大虐殺を語り続ける意味」(<https://www.businessinsider.jp/post-209488> 閲覧日：2021年7月24日)

- ・アイヌ人に関する問題

宮内泰介, 2013, 『グループディスカッションで学ぶ 社会学トレーニング』三省堂.

《教員の解題への作業について》

- ・生徒のディスカッションの際にポイントとなる発言についてメモしておく
- ・解題の際に、生徒の発言を紹介しながら解説へとつなげていく
- ・議論の際に出てきた発言と、出てこなかった内容について区別しておく

（「ここの内容は、〇〇さんの発言の内容を説明しています。ただ、みなさんの話の中では、△△についての話ができませんでした。この視点が今回のディスカッションでは抜けていたかと思います」のような）

《パフォーマンス課題》

「私たちを規定する「ものさし」は他にもあるのか。その「ものさし」で私たちは自分と他者をどのように規定して、どのように排除し包摂しているのか。

《転移について》

生徒が具体的に思いつく「ものさし」として以下のようなものが挙げられると想定される。

- ・ 国籍・パスポート・混血（ハーフ）・ジェンダー・「〇〇らしい」

⑤：生徒の変容の可視化（「何が身についたか」/生徒が、「どの程度」学習内容が身についたのかを測定する）

- ・ この授業での学びを生徒が振り返ることが出来るループリックを作成してください。
- ・ このループリックは、1時間分の授業の内容に特化したものです。抽象的な書き方ではなく、授業内で使用した具体的な用語を使用して記入していただいて構いません。

別紙参照

「授業デザイン チェックリスト」

- ☐ 「本質的な問い」の下位概念は何かが提示できている
 - ※ 「下位概念（＝本質的な問いに答えるための概念）」もしくは「本質的な問い」に答えるための「サブクエスチョン」を指す
- ☐ 生徒に獲得を求める資質・能力及び授業内容のレベルは、生徒の現状の資質・能力より少し高めに設定してある
- ☐ 「本質的な問い」は学際性を有している
- ☐ 現代社会を理解するのに助けるための「問い」であり、概念と知識が組み込まれている
- ☐ 人間を理解することを助ける「問い」であり、概念と知識が組み込まれている
- ☐ 授業者自身が、この「問い」に情熱を持っていて、受け持つ生徒が使用するであろう言葉で、授業デザインの内容を説明することが出来る
- ☐ 授業前と授業後で、生徒がどのように変容したかを可視化することができる

12. 省察と今後の課題

以上、今年度、本学園が実施してきた研究開発の内容について述べてきた。以下、実施した内容について考察を加える。

1. 本校の教育理念に据えている「平和」という、多様な解釈を生じる概念であるとともに、イメージが先行しやすい言葉を、生徒が肯定的に捉え、それを主体的に担える意識を授業実践を通じて養うことができるか。
2. 知識、価値観、スキルすべてにおいて、どのようにその形成・獲得に伴う形式知・暗黙知を経験させることができるか。

3. 教員が「教える」よりも、生徒が問題に「気づく」設計を目指すことで、いかに彼らの問題意識に訴えることができるか。
4. 自分の隣りにいる人と/から始めることで、いかに協働を体現することができるか。

以上の点が、今年度取り組んできた上での課題として指摘できる。今年度の研究開発の中心部分となった項目 2 と 3 については、具体的な課題について以下に詳述する。

特に、本質的な問いを中心とした授業デザインを実施する際に、「平和」というテーマを中心に据えた場合、生徒に授業の中で提供する素材をどのように選定するのかについて、非常に時間を費やした部分があった。また、教科指導の中では取り入れたことが無い指導方法を用いて授業を実施する授業実践もあるため、教員自身が授業実践についてのイメージを持ちづらかったという点も指摘することが出来ると考える。

このような問題を解決するため、「授業デザインチェックリスト」や「授業デザインシート」を作成し、教員が自分の授業実践のイメージを具体化できるような方法を実施した。しかし、この「チェックリスト」や「シート」についても、どの程度まで詳細に作り込むのかについては実践を通じて改善を図っていく必要があると考えている。とにかく細かく作り込むことが求められがちであるが、現在の教員の多忙感を考慮した場合、時間的余裕も考慮して、どの程度が必要十分の内容になるかは、未知数の部分があった。この点についても、実践のフィードバックから改善を加えていく必要があると考える。

～～資料編～～

1. 研究授業用 使用プリント
2. アンケート調査用紙（高校1年生対象）

資料 1：研究授業用 使用プリント

本質的な問い：

「自らと異なる『他者』と共に生きるとしたら、どのような方法があるのだろうか。」

高校 年 組 番号 名前： _____

【授業の流れ】

- ①：資料を読み、ディスカッションに必要なと考えられる箇所を提示しておき、議論の際には具体的な根拠を提示して発言すること。
- ②：資料を読み、ディスカッションのテーマについての自分の考えを書き出す。【思考の外化／可視化】
(自分は資料のどの部分に興味関心をもち、どのような内容について他の人の意見を聞きたいか)
- ③：ディスカッションの前に、必ずルーブリックを確認すること。
ディスカッション中は教員は指示を出しません。自分たちでルーブリックの内容が達成できるように話し合いを進めていくこと。
- ④：議論の内容は必ずメモをとり、現在どのような内容について話し合っているかを確認する。
(議論が終わった際にそのメモを見ることで、どのようなことを話し合ったかを確認できるものにする)
- ⑤：議論の前に書いた自らの考えと、議論の後自らの考えの変化について振り返る【メタ認知】

【ディスカッションのテーマ】

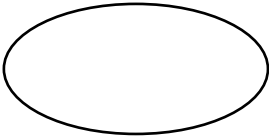
- ・「人々が区別される基準とはいったい何だろう」 ・「その基準は、何を根拠に創り出されているのだろう」
- ・「あなたは、他者と自分をどのような基準で区別しているだろう。そして、その区分にはどのような問題が
つきまとうのだろうか」

【ディスカッションの準備】(資料の読み込みは宿題で事前にやってくること)

引用／ページ数	分析（自身の考え・アイデア）
資料 1	

--	--

【議論のメモ・マッピング】（ディスカッション 30 分）


--

【レクチャー&フィードバック】（解題・フィードバック）

議論の解題

議論のフィードバック

【パフォーマンス課題】

問：私たちが規定する「ものさし（＝グループ分けのための基準）」は他にもあるのか。その「ものさし」で私たちは自分を他者をどのような規定して、どのように排除し包摂しているのか。具体的な事例を挙げて自らの考えを論じる。

【振り返り】（5分→書き切れない場合には宿題）

この単元を振り返り、自身の知識・思考・価値観の変化についてアウトプットしよう

授業の振り返り：授業の内容について・自分自身の思考や価値観の変容について、気付いたことを書きましょう。

今回のディスカッションを通じて出てきた問い・疑問点（3つ以上）

- ・
- ・
- ・

【学習の目標と自己評価】

	1	2	3	4	5
知識・情報の獲得	授業を理解するため、ディスカッションを行うための知識や情報を得ることをしなかった。	授業を理解するため、ディスカッションを行うために、配布された資料を読んだ。(アウトプットはしなかった。)	授業を理解するため、ディスカッションを行うために、ディスカッションテーマに照らし合わせて、関連があると考える項目を一つは書き出すことが出来た。	授業を理解するため、ディスカッションを行うために、ディスカッションテーマに照らし合わせて、関連があると考える項目を複数(二つ以上)書き出すことが出来た。	授業を理解するため、ディスカッションを行うために、ディスカッションテーマに照らし合わせて、資料以外の情報を収集することが出来た。
知識・情報の整理(マッピング)	自分の考えたこと・得た情報を単語のみで書き出すことが出来た。	1項目1エッセンス(エッセンス＝単文＝主語・動詞)に留めて書くことが出来た。	それぞれのエッセンスの5W1Hを意識した。(エッセンスの追加、削除、整理等を行った。)	必要項目を全て図式化できたと自分で思う(図式化する中で、足りないもの、余分なものがあった)。	可能な限り、一目で見えて分かりやすいものに近づけられた。
概念理解	与えられたテーマを分析するために必要な概念を、一つも説明することが出来ない。	与えられたテーマを分析するための概念を、一つは挙げることが出来る。(用語を挙げるに留まる)	与えられたテーマを分析するための概念を、一つは自分なりの解釈を踏まえて説明することが出来る。	与えられたテーマを分析するための概念を、どのような具体的な事実から導きだされたか。具体的な事例を一つ提示して概念を説明できる。	(4)が出来た上で、概念を説明する際に、複数の具体的な事例を出すことが出来る。
知識の移転(活用)	学習した抽象概念を活用して、他の事例を説明することが出来なかった。		学習した概念を利用して、提示された課題のテーマについて、具体的な事例を挙げて説明することが出来る。		提示された課題のテーマについて、学習した概念との接続を意識して、具体的な事例を挙げて説明することが出来る。
問いを立てる	授業を受けて、質問項目を1点以上持つことが出来る。	授業を受けて、数点の質問事項を持ち、その上で、自分がより追求してみたいと思う質問事項の一つを挙げることが出来る。	見方(視点)、時間軸、「地域」、主体と対象(人・集団・特定の事件等の限定)のうち、どれか一つを限定した問いを立てることが出来る。	見方(視点)、時間軸、「地域」、主体と対象(人・集団・特定の事件等の限定)の条件を全て限定した問いを立てる事が出来る。	授業で扱った概念・歴史的事実をもとに、「適切な問い＝リサーチエスチョン」を立てることが出来る。
リフレクション	本時の学習活動について、ディスカッションの内容、講義の内容を思い出すことが出来ない。自身の学習内容や学習活動を自覚的に振り返ることが出来なかった。	本時の学習活動について、ディスカッションの内容、講義の内容を思い出すことが出来る。	本時の学習活動について、学習内容や自身の学習活動を自覚的に振り返ることが出来る。また、学習内容を他者に説明できる程度については理解した。	(3)が出来た上で、自分の取り組みの姿勢(思考方法や情緒)や、学習方法の適否について自ら言語化できる。	(4)が出来た上で、より適当な取り組みの方策について、自ら提示することが出来る。

ディスカッションはチームで行うものであるため、以下の項目に基づいた成績もチームに与えられます。
以下の項目は「A」の成績の条件を満たす項目になります。

ディスカッションについて	全員が、ほとんど平等に、意味のある形で実質的に参加した。
	全員のバランスと秩序の感覚が大切にされている。一度の話し合いに、一人の話し手と一つのテーマに焦点を絞る。話し合いは活発に、ほどよいペース(早すぎず、退屈しないスピード)で進む。
	話し合いは積み上げられ、新しいテーマに移る前に疑問や難問を解決する努力が行われる。多彩なアイデアや本質をついた発言は、軽くあしらわれたり、無視されたりすることがない。
	意見が無視されることはなく、声が大きくて冗長な発言をする生徒が場を支配することなく、恥ずかしがり屋やおとなしい生徒が発言するように促される。
	生徒たちは、互いの意見を注意して、敬意をもって聞く。たとえば、誰かほかの人が話しているときは、遮って話をしたり、空想したり、紙で音を立てたり、しかめっ面をしたり、ノートパソコンを使ったりしない。このようなことをしたら、話し手を軽視したり、全体での話を台無しにしたりすることになる。さらに、誰も皮肉や軽薄な発言をしない。
	誰もが理解される。よく聞こえなかったり、理解できなかったりする発言は、繰り返し言ってもらう。また、誰かがつたえるのに苦労しているときは、適切な言葉や表現を提示する形で互いに助け合う。
	互いにチャレンジし、意味を深めて、新しい発見をする。
	話し合いの間を通じて、自分の発言を裏付けるための事例や引用を使う。テキストを読んで、自分の思考を整理しメモを使って、自分の発言をしてもよい。また、他のメンバーの主張を証拠で裏付けるように求める(可能ならば)。

【使用教材】

・資料①

Text: Hideko Kawachi Editor: Asuka Kawanabe・VOGUE 「「人種」という言葉が差別を生む？ ドイツで始まった言葉の議論。」(<https://www.vogue.co.jp/change/article/race-and-racism> 閲覧日：2021年7月24日)

・資料②

小島寛明・BUSINESS INSIDER 「父と妹を失った34歳のぼくが、ルワンダ大虐殺を語り続ける意味」(<https://www.businessinsider.jp/post-209488> 閲覧日：2021年7月24日)

・資料③ 水野龍哉, 2016, 『移民の詩 大泉ブラジルタウン物語』CCCメディアハウス.

・資料④ 宮内泰介, 2013, 『グループディスカッションで学ぶ 社会学トレーニング』三省堂.

資料 2：高校 1 年生 アンケート調査用紙

Peacemaking Project Questionnaire

Q1：

a：Select one global issue you think needs solving.

世界で起きている問題で最も解決されるべきだと思うものを一つ上げてください。

b：What is your reason for choosing that problem?

数ある問題の中で、なぜその問題の解決が重要だと感じますか。あなたがそのように考える理由を説明してください。

c：What problem do you think is big in the world but not as important to you?

世界で起きている問題で自分にとって最も大きな問題ではないけれども、世界の中では重要だと考えられているものは何ですか。

Q2：

a：Who (or what kind of person) do you imagine when you think about a person who makes a difference in the problems in the world?

世界で起きている問題に対して、「影響を与えることができる人」と聞いて、どの（ような）人が思い浮かびますか。

b：What aspects/capabilities of that person do you think makes that possible?

その人の、どのような素質・能力がそれを可能にしていると思いますか。

Q3：

a：When you feel others are different from you, 1. When does it happen, and 2. What kind of people make you think that way?

あなたは自分と他人が違うと思う時は、どのような時ですか/どのような人ですか。

b：What is your reason for your answer in a?

そのように判断する際の基準は何だと思いますか。

c：If there are or you meet people like that in school, how would you interact with them?

例えば、学校生活を送る中で、a で答えたような人と、あなたはどのように接しますか。

Q4：

a：If there are times when you disagree with your peers in club activities or while preparing for school events (e.g. school festival), what do you do?

行事や部活動などで、メンバーと意見が合わない時、あなたはどのような行動に出ますか。

b：Have you seen people who made a difference in these occasions? What did they do to make you think so? 実際にこのような状況で行動を起こして、状況を変えたと感じる人は、今までにいましたか。

その人は、どのようなことをしましたか。

Q5 :

a : When there are people who seem to be in need, would you help them or would you hesitate? What influences your decision-making?

困っている人がいた時、あなたはその人を助けたいと思いますか。助けるのをためらいますか。

それは、何（どのような判断基準）によって決めますか。

b : Once you decide to help that person/people, what would you be most careful of?

その人を助けると決めた時、どのようなことに最も気を遣いますか。

Q6 :

a : When you think about social issues, which ideas are closest to yours among the ones below?

現実社会の様々な問題を考える時、あなたは以下のどのような考え方が好ましいと思いますか。

- ① : I think about the essence of the problem (and dig deeper). 問題の本質について追究する（問題を深く掘り下げる）
- ② : I think about the structure of the problem. 問題の構造について考える（問題に関わる事柄の関係を分析する）
- ③ : I list the factors of the problem and think about how they are interrelated. 問題に関する知識・情報を整理して、問題を把握しようとする
- ④ : I list the details about the problem to try to understand it. 問題を細分化して（具体化して）考える
- ⑤ : I analyze the problem and think of a hypothesis. 問題を分析する際、仮説をたててから考える

b : What is the reason for choosing your answers above?

15 で選んだものについて、なぜその方法が好ましいと考えますか。

