

# オーセンティック概念に基づく社会科授業開発モデル

## —知識構築型授業への転換—

藤本 将人 (長崎大学 大学教育機能開発センター)

福田 正弘 (長崎大学 教育学部 初等教育講座)

### I. はじめに

中等社会科において、評価の視点をどのように授業に組みこみ、どのように指導していけばよいのか。本稿の目的は、協同的な学習による知識構築の方法及びそれを保障する授業開発の方法の検討を通して、評価の実践に基づく知識構築型の社会科授業開発モデルを明確化することである。

従来の授業は実在論の立場に立ち、明確な内容編成のもとにつくられたテキストや教科書を使用しながら授業が構成されてきた。ここではある研究者が説明した一つの解釈を客観的なものとして、教科書作成者側や教師側があらかじめ知識を設定し学習者に提供することで授業を構成していた。しかし、近年、社会学者が形作ってきた客観的知識でさえも、実は人々の外部に存在する事実を客観的に説明したものではなく、帰属する社会や個人の見解に基づいて構成された社会的な構築物として取り扱い授業構成をすべきだという主張が生まれている。いわゆる社会構築主義を採用し授業化を図ろうとする立場である<sup>1)</sup>。

実在論で組織される授業では、ある一定期間の学習を経た後、その学習がどこまで到達したのかを客観テストにより測定することが多かった。このような授業 - 評価の関係は、評価問題や評価結果に授業が規定されることが実質的に多く、評価が自己目的化してしまいかねなかった。また社会に出てから必要な社会問題に対する課題解決のための知識やその使用方法にまで育成が届かなかったという現状がある。

社会構築主義に基づく授業 - 評価の関係は、実在論に基づく授業 - 評価の関係とは全く異なったものとなる。その授業は教師と生徒との協同作業による知識創造が主として行われ、評価は指導と学習自体を構築するための手段として用いられている。アメリカ合衆国では、社会構築主義を認識論の中核とする教育原理を概してオーセンティック (Authentic) と表現し、この概念を社会科に導入することで授業改革を行っている。本稿は海外で開発されたこのような理論を参考にしながら、「知識構築のための授業と評価」の可能性を論じるものである。そして、その議論の中から社会科教育における評価のあり方に、筆者なりの問題提起を試みたいと考えている。

## II. オーセンティック概念の開発の背景

アメリカ合衆国における市民性教育は、現在、変革・変動の真っ只中にある。それは社会科の成立当時に掲げられた「人間の社会の組織とその発達および社会諸集団の成員としての人間」について学習するという理念、また「社会生活の本質および諸原則の理解」を通して「社会諸集団の成員としての責任感と社会の福祉の増進に率先して参加する知性と意思」を培おうとした理念<sup>2)</sup>に対する実際の教育の達成度が芳しくないという市民からの異議が申し立てられたからである<sup>3)</sup>。学校教育に対して投げかけられた一連の批判は、客観テストとそれに規定される画一的な授業に対する批判、また学校教育において自ら行った実践に対する説明責任を求める運動として広がった。社会で運動化したこの課題を克服すべく、行政による法の整備（No Child Left Behind 法）、教育団体による授業改善を目的とした研究成果をもとに、学校教育改革が急速に進められている。

この改革で注目すべき点は、学校経営・学級経営といった集団に関わる領域を直接的に改革の対象として取り上げるのではなく、各授業とそこで育成された個々の生徒の学習成果に対する評価を抜本的に改革することによって、これまでとは異なる新しい教育原理を開発した点にある。その新しい教育原理は、“Authentic Pedagogy（オーセンティック教育学）”とよばれ、現在も（1）カリキュラム原理の仮説の研究、（2）その原理的仮説が授業実践に応用された高度なカリキュラム開発プログラムの研究、（3）特定の内容や教授手順の効果を踏まえた実践研究、の三つの側面で研究が続けられている。

“Authentic Pedagogy（オーセンティック教育学）”の基盤となる考え方は、認知心理学を基盤に形成されてきた社会構築主義と呼ばれる認識論の成果からもたらされている。中でも大きく影響した分野はレイヴとウエンガーによって示された学習についての考え方であり、それは次のようにまとめることが出来る。すなわち、学校教育の中で行われている児童生徒の学習活動は、普段の生活から切り離された、学校という特別な環境の中で展開されている。そしてここで教えられる事柄の多くは、普段の生活とは直接的な関係を持たない概念的、抽象的な知識である。このような中で行われている学習は、実は学習のきわめて特殊な形態であり、本来の学習の姿からは隔たったものである、という考え方である<sup>4)</sup>。

このような学習の定義では、学習そのものを、本来社会的な行為であるとみなし、学習すること自体が共同体への参加の過程であると考えられている。そして、その領域、分野の熟達者が行う実際のプロジェクトの活動に実践的に関わっていくことが学習過程であり、学習者に求められている内実と考えられている。

従来のような教師がある一定の知識を教授するという授業スタイルを原理的に変革するために、また“Authentic Pedagogy（オーセンティック教育学）”に基づく上のような学習を達成するための理論書が1998年に著された。本稿では、この理論書に明示されている内容を「授業開発モデル」として再現し、オーセンティックに基づく授業開発の過程を示すことで、評価による授業創造の方法を具体的に明らかにしていく。分析の事例として

は、“Allan A. Glatthorn., Don Bragaw., Karen Dawkins., John Parker. *Performance Assessment and Standards-Based Curricula : THE ACHIEVEMENT CYCLE*, Eye On Education, 1998”（以下、【分析対象Ⅰ】と表現）と “Barbara Miller and Laurel Singleton., *Preparing Citizens : Linking Authentic Assessment and Instruction in Civic/Law-Related Education*, Social Science Education Consortium, 1997”（以下、【分析対象Ⅱ】と表現）を使用する。この二つの理論書は“Authentic Pedagogy（オーセンティック教育学）”による授業を一般の教師が開発できることを目的として著されたものであり、現場でも本書の理論をもとに授業が開発されているからである。以下、次章で“Authentic Pedagogy（オーセンティック教育学）”を確立するために既に関済済みである「オーセンティック概念」の特質を示し、まず理念を一般的な形で提示する。そして以降の章でそれを反映させた授業を創作する方法を明示化していきたい。

### Ⅲ. オーセンティック授業スタイルの理念

一般的に「オーセンティック（Authentic）」という言葉自体には、「〈古美術品・署名などが〉本物の、真正の；〈本・報告などが〉（事実に基づき）信頼できる、確実な；〈復元などが〉元の物に忠実な（傍点は筆者による）」という意味がある<sup>5)</sup>。教育においてこの言葉を採用する際に、それは次のような意味を含めて用いられることとなった。つまり、「現実社会そのものではないが、まるで現実社会のレプリカと言わんばかりに、限りなく元の物に忠実な（現実に生起した）出来事に似せた事象を内容として扱う」という意味である。オーセンティック概念に基づく授業では、現実、あるいは現実だった社会の一部を、教師・生徒双方の興味に沿って自由に切り取り、それを個々の授業ごとに教育内容として開発することを授業の一環として行う<sup>6)</sup>。

現在もその授業スタイルについての研究が続けられている最中ではあるが、その共通基盤となる考え方は確立している。その理念を箇条書きで示すと以下のようなになる。

- ① オーセンティックに基づく授業では、社会構築主義に基づいた知識創造を学習の中心におく。
- ② オーセンティックに基づく授業では、社会に参加できる能力の育成を究極的な目標に据える。
- ③ オーセンティックに基づく授業では、実社会で生起した事象そのものを内容として採用する。
- ④ オーセンティックに基づく授業では、様々な教師、管理職、行政組織、研究組織が実践に対し評価と批判的な助言を担当教師に与えることで、実践に内包される教え込みを可能な限り排除することが目指される。
- ⑤ オーセンティックに基づく授業では、生徒の主体性を直接的な育成の対象としているため、学習する知識も必要に応じて生徒自身が創造するように実践される。この

ため、あらかじめ取り扱う知識が想定されているわけではなく、また科学的文脈に沿った教材構成等、明確な内容選択の基準も存在してはならないと考えられている。

- ⑥ オーセンティックに基づく授業では、教師と生徒の関係は協同的なものである。それはオーセンティック概念の開発以前に行われていたような一般的な教師・生徒の関係（教師が知識を教授し、生徒がそれを受け取る）ではなく、教師と生徒が共に課題解決の知識を創造するという関係になる。そして、一連の作業で生じた経験によって行動が変容したとき、学習が成立したと考える。

以上、開発された理念の最も特徴的な点は、教育省、教育団体、教科書作成会社等が作成したあらかじめ決められた内容編成を採用して授業を構成するのではなく、授業の内容、方法、時間の使い方も全て教師が決定しなければならないところにある。教師にどのような作業を経させれば、このような授業スタイルを現実のものとしてできるのだろうか。

オーセンティック概念に基づく授業開発は現在でも、オーセンティックな教授 (Authentic Instruction)・オーセンティックな学習 (Authentic Learning)・オーセンティックな評価 (Authentic Assessment) の三つの要素をもとに考察が重ねられている。

次章では、この間に答えるべく、【分析対象Ⅰ】と【分析対象Ⅱ】の記述をもとに、教師が行う授業開発の方法を再現してゆきたい。

#### Ⅳ. オーセンティック授業開発モデルの再現

オーセンティックに基づく授業では、前もって確定した知識を生徒に教授するという授業観とは根幹から異なり、社会を生きていく上で必要だと考える知識そのものを生徒と教師が協同で創造する作業が主となる。ここでは原理的に内容編成の視点は存在しない。また授業を構築していく典型的方法も確立しているわけではない。そのような状況でも本稿では、ある教師が実際に授業を構築していった過程を追体験し、最終的に出来上がった授業案を考察することで一つの授業構成の方法を明確化していきたい。

##### 1. 結果的に出来上がった授業

表1は、社会科担当のジャッキー・ジョンソンが行った授業開発のプロセスをもとに、筆者が授業開発モデルとして再構成したものである。「授業展開」と「授業開発過程」の中の「手順」の欄は、【分析対象Ⅰ】の記述をもとに筆者が抽出して示したものであり、また「教師が実際に行った思考・行動」の欄は、【分析対象Ⅱ】の記述を【分析対象Ⅰ】の過程にあてはめる形で示している。

最初に、結果的に構築された授業を概観することから始めたい。実践された授業は、「授業展開」の中の「V オーセンティック学習の実施」の部分にあらわれている。この授業の目標は、平等権の獲得過程を歴史的に学習することで、それがアメリカ社会の法と民主

的価値として自分たちの社会の基礎となっていることを生徒に気づかせることである。

授業の概略を表に沿って説明すると次のようになる。まず授業は大きく「導入（問いの明示）」「展開1（事実の調査に基づくポスターの作成）」「展開2（調査の発表）」「展開3（出来事が果たした役割を認識する）」「終結（意見の一致を諮る）」からなっている。

「導入」のパートでは、これから自分たちがどのような学習をしていくのか、取り扱う中心的な問いは何かが生徒に伝えられる。具体的には、1787年当時の平等権未獲得者の割合をグラフなどで確認したうえで、「平等」という言葉を聞いたとき、何を思い浮かべるか、それぞれ自由に発言することが求められている。そしてその会話から、「私たちが採用している政治制度の基礎をなす民主的価値とは一体何なのだろうか」という問いが導き出されている。

「展開1」のパートでは、事実の調査をもとに、その時代の象徴となるような写真、ポスターの作成を行っている。具体的には、平等権を獲得できなかった人たちが「話した内容」について調査を行い、「長きにわたる獲得過程を通して、未獲得者の集団が、他の人たちにとっては当たり前だと思われていた権利と榮譽を得た」ということを理解する。そして、全国規模で発刊されている雑誌の特集号をこれから自分たちが作成するという想定のもと、平等権の獲得において、その転換点となる事件のページ構成（ポスター）を作成する作業がとられている。

「展開2」のパートでは、各グループにより作成されたポスターを年代順に並べ替え、それぞれの出来事についてクラスの全員が学べるように、担当した事件に関するスピーチを作成している。そして、作成したスピーチを発表し、クラスの全員が出来事を理解し、各出来事が平等権の獲得に対して前進したのか後退したのかを話し合わせている。

「展開3」のパートでは、出来事が平等権の獲得について果たした役割を理解させている。具体的には、権利未獲得者たちが権利を獲得するためにどのような方法を用いたのか、法律、憲法の改正、最高裁判所の決定の視点から全てのポスターを調べ上げている。そして、権利の獲得についての「歴史的転換点」を10個選び、それがなぜ「歴史的転換点」なのかを説明させている。加えてその歴史的転換点ともいえるべき出来事が起こらなかったら、自分の社会がどのように変化していたのかを考察させている。

最後に「終結」のパートでは、「展開3」で話し合ったことについて意見の集約をし、クラス全体で一つの意見に到達させている。そして、現在の社会で存在している不平等に関する論争問題が、この授業で学習した過去の出来事とどのような点で一致し、どのような点で異なっているのかを説明させることで、授業を終了している。

長きにわたる授業を、果たして担当のジャッキー・ジョンソンはどのようにして作ったのであろうか。オーセンティックに基づく授業では、授業で取り上げる内容、課題を追求させる方法等、何もかもが教師に委ねられており、あらかじめ他者によって決められた内容を教えることは避けている。この点を明らかにするために、次の章ではジャッキーが授業開発にあたり、実際にとった作業を再現してみたい。

## 2. 授業を開発する過程

オーセンティック概念に基づく授業を作成する際に一番重要なことは、どのような方法でどのような課題を生徒に追求させるのかを考えることである。ジャッキーが「平等権の獲得」の授業を開発した手順は、「授業展開」の中の「Ⅰアチーブメント・サイクルの理解」「Ⅱスタンダードに基づくカリキュラムの開発」「Ⅲパフォーマンス課題とパフォーマンス評価の開発」「Ⅳ 評価に基づく単元の開発」の部分にあらわれている。以下、授業を構築した過程を概観することで、オーセンティック概念に基づく授業開発モデルを明らかにしていきたい。

「Ⅰアチーブメント・サイクルの理解」にあたり、まず教師がすべきことは、資料1に示したようなアチーブメント・サイクルとよばれる授業開発のフレームワークを理解することである（1. オーセンティックに基づく授業開発のフレームワーク（アチーブメント・サイクル）を理解する）＜以下、（ ）は表1にある開発方略の番号を指す＞。授業開発の過程は、大きく三つの段階からなっている。自分の所属している州のスタンダードや各教育団体が発行しているそれをもれなく収集し、そこから自分の授業独自のカリキュラムを作成する過程、作成したカリキュラムをもとに、授業で生徒に追及させたいパフォーマンス課題とその評価の指針（ルーブリック）を作成する過程、そして、作成したパフォーマンス課題を校長や他教科を含めた教員からなる指導チームに見せ、評価と批判を仰ぎ、その意見をもとに単元を開発する過程である。この大きな流れをアチーブメント・サイクルと呼んでいる。

アチーブメント・サイクルには、継続的な評価体制がしかれていることも理解する（2）。これは資料2に示すように、開発の各過程でその進行具合や理念の反映等に関し、他の教師、校長、教育委員会などの管理職から自分の開発に対して評価が下ることを理解するのである。また評価にあたる教師、校長、管理職もいわゆる「助言を行うことを目的とする市民による協議会」から定期的に観察体制が入っていることも知ることになる。教師に与えられる評価の基準は以下のように前もって明らかにされている<sup>7)</sup>（3）。

- ・ 長期的であること：長期的なタイム・スパンを通して生徒の学習を評価すること
- ・ オーセンティックであること：学校の外で求められる知識やスキルを含んだものであること
- ・ 開かれていること：スタンダードや評価基準は前もって生徒、教師、親によって示されていること
- ・ バイアスがないこと：生徒の学習スタイル、背景、文化を尊重するにあたって、不公平な差別が起こらないような過程をふむこと
- ・ 創造的な知識の使用を要求するものであること：問題解決をする際、生徒に知識を構成させ、それをを用いるように要求すること

- ・ 過程重視であること：生徒に作品やパフォーマンスの製作を要求するようなもの
- ・ 生徒中心であること：自己評価や評価の基準の開発に生徒をとりこむこと

「Ⅱスタンダードに基づくカリキュラムの開発」の段階では、教師は様々な団体から発行されている内容スタンダードと内容スタンダードからカリキュラムを構成する指針が掲載されたカリキュラムガイドを収集し、そこから市民が子どもに育成したいと希望する知識・能力を抽出する（4）。さらに抽出した知識・能力をリスト化し、自分の経験、科目の知識、生徒の状態に照らし合わせてリストに優先順位をつける。その優先順位に基づき全ての生徒に達成を意図する「必須スタンダード」と時間があれば達成を目指す「付加スタンダード」に分ける（5）。最後に、整理したスタンダードに含まれる科学的知識と手続き的知識（スキル）を分離する。そして同僚の教師や別の学年を担当している教師にも、自分の作成した知識とスキルを見せ、資料3にあるような評価の基準表をもとに意見をもらい更に再構成しなおす過程を経る。

「Ⅲパフォーマンス課題とパフォーマンス評価の開発」の段階では、まず授業で扱う課題を作成する前提、たとえば「必須スタンダードの学習には授業全体の50～70%の時間を費やすようにする」ことや「出来上がった課題は校長に見せ意見を仰ぐ」ことを確認する（7）。そして、自分の担当する生徒の状態を確認し（8）、生徒に課題を追求させる方法を選択する（9）。

以上のような過程を経て、具体的な授業の開発に入る。教師は授業の具体像を明確にするために、授業の概略を示したシナリオを作成する（10）。ジャッキーが作成したシナリオには、ポスター作成で取り上げる32の歴史的出来事が掲載され、生徒に示せる形で書かれていることがわかる。

そして、資料4に示すように、パフォーマンス課題の基準表を用いて、自分の作成した課題を再検討する（11）。また同時に生徒の評価のためのルーブリックを作成する。

「Ⅳ 評価に基づく単元の開発」の段階では、自作のパフォーマンス課題をさらに知識と手続き的知識（スキル）に分けて分析を重ねる過程がとられている（13）。この作業の後、具体的に他の教師、校長、管理職の評価に耐えるために授業をスケッチする（14）（15）（16）。そこには「テーマ」「主要な問い」「目的」「教材」「授業の手順」が記載され、教師はこのような書類を持って最終的な評価に挑むことになる（17）（18）。

以上、再現してきた授業開発過程を概観してみると、教師が行う授業に対して徹底的に説明責任が果たされていることがわかる。それは複数のスタンダードを収集・編纂することにより、教師が実践するカリキュラムに市民が期待する知識・能力を反映させようとしていることや、授業開発に際し度々教師に対し評価を実践していることから明白である。評価の実践は、授業中に教師が生徒に対して行うものばかりでない。生徒は教師に評価さ

れ、教師は管理職に評価され、管理職は市民団体からの助言をもらうというシステムが教育全般にわたり確立されているのである。まさに現在のアメリカでは、評価による教育の改革がなされているということが出来るだろう。そしてそれは現場の教育実践に多大な影響を与えている。

## V. 課題の克服にむけて

従来、明確な内容編成のもとにつくられたテキストや教科書を使用する授業では、客観テストによる評価問題や評価結果に授業が実質的に規定されることが多かった。そのような授業では、生徒の関心が試験の突破に向きがちであり、社会に出てから必要な社会問題に対する課題解決のための知識やその使用方法にまで育成が届かなかったという現状がある。ジャッキーの授業では、ポスター作成を通して、平等権の獲得過程を理解させ、最後に現代の不平等を解決するための話し合いから課題解決のための知識の構築が試みられていた。オーセンティックに基づく授業では、いわゆるテストが授業を規定するという課題を克服しているのではないだろうか。

また授業では単に知識の再生を求めだけでなく、分析、推論、出来事の価値付けに重点が置かれ、各々の事象に対する知識が構築されていた。そのためジャッキーの授業でも、平等権をめぐる認識だけでなく、実社会の行動に転移できる総合的な能力を育成することができていたのではなかろうか。

アメリカ社会科は、教師が生徒の学習成果を一方的に評価するという従来の評価観を転換し、評価の実践を授業構成の際の手段として用いることによって、教師の社会に対する説明責任を開かれたものとし、テスト一辺倒の評価体制を変革させた。このような取り組みとそこから生まれてきたオーセンティックの授業では、あらかじめ教えるべき知識を用意しその到達度を評価するのではなく、評価を手段として、知識自体の構築を社会科授業で行っている。評価問題や評価結果に授業が規定され、評価が自己目的化してしまいかねない日本の社会科授業の現状を今よりも良いものにしていくためには、評価を手段化し授業そのものを知識構築型に変革していく必要があるのではないだろうか。

【註】

- 1) わが国でも、中村哲「社会科教育におけるインターネット活用の意義と授業実践－構成主義的アプローチに基づく知の構築を意図して－」全国社会科教育学会『社会科研究』第52号, pp1～10. 豊嶋啓司「「構成主義」的アプローチによる社会科「意思決定」型学習指導過程－心理学における「多属性効用理論」及び「自己フォーカス」を援用した中学校公民的分野「家族と社会生活」を事例に－」全国社会科教育学会『社会科研究』第51号, pp41～50. などの考察が社会構築（構成）主義を採用した例として挙げられる。
- 2) 理念の記述に関しては棚橋健治『アメリカ社会科学習評価研究の史的展開』風間書房, 2002, p1を参照
- 3) 市民性教育に対する批判については次の文献を参照。Fred M.Newmann, JOSSEY-BASS,1996. *Authentic Achievement : Restructuring Schools for Intellectual Quality*
- 4) Lave,J.,& Wenger,E. *Situated learning : Legitimate peripheral participation.* Cambridge University Press, 1991.
- 5) 『広辞苑 第五版』岩波書店, 2002.
- 6) 詳しくは、拙稿「社会科における目標評価の方法－ミシガン州社会科評価プロジェクトにおける評価テンプレートの分析－」中国四国教育学会『教育学研究紀要』第48巻 第二部, 2002年. 拙稿「市民性教育におけるオーセンティック (Authentic) 概念の特質－ミシガン州社会科評価プロジェクトの場合－」全国社会科教育学会『社会科研究』第61号, 2004年。
- 7) Allan A.Glatthorn., Don Bragaw., Karen Dawkins., John Parker. *Performance Assessment and Standards-Based Curricula : THE ACHIEVEMENT CYCLE,* Eye On Education, 1998,pp6～7.

表1 オーセンティック概念に基づく授業開発モデル

授業展開	授業開発過程	
	手順	教師が実際に行った思考・行動
I アチーブメント・サイクルの理解	<p>1. オーセンティックに基づく授業開発のフレームワーク（アチーブメント・サイクル）を理解する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ スタンダードに基づくカリキュラムの開発</li> <li>・ パフォーマンス課題とパフォーマンス評価の開発</li> <li>・ 評価に基づく単元の開発</li> </ul>	
	<p>2. オーセンティックに基づく授業に必要な継続的な観察体制を理解する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教師による生徒の観察</li> <li>・ 教師による生徒のパフォーマンス結果の分析</li> <li>・ 教師、校長、管理職によるカリキュラムの批評</li> <li>・ 他の教師による授業計画の評価</li> <li>・ 上司による教師の観察</li> </ul>	<p>○教師は次のような視点により授業が観察されているのを知る</p> <p>例えば</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 作成したパフォーマンス評価が、生徒のカリキュラムの達成度を妥当に測定できるかどうか。</li> <li>・ 自作のカリキュラムが、現代の最も良いスタンダードを反映し、かつ具体化したものになっているかどうか。</li> <li>・ パフォーマンス課題に向かって教授することに授業時間を使いきれているかどうか。</li> <li>・ 結果的にパフォーマンスが、オーセンティック学習が起こるように意図されているかどうか、など。</li> </ul>
	<p>3. オーセンティックな指導に関する観察（評価）基準を理解する</p> <p>&lt;観察（評価）基準&gt;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 長期的であること：長期的なタイム・スパンを通して生徒の学習を評価すること</li> <li>・ オーセンティックであること：学校の外で求められる知識やスキルを含んだものであること</li> <li>・ 開かれていること：スタンダードや評価基準は前もって生徒、教師、親によって示されていること</li> <li>・ バイアスがないこと：生徒の学習スタイル、背景、文化を尊重するにあたって、不公平な差別が起こらないような過程をふむこと</li> <li>・ 創造的な知識の使用を要求するものであること：問題解決をする際、生徒に知識を構成させ、それをを用いるように要求すること</li> <li>・ 過程重視であること：生徒に作品やパフォーマンスの製作を要求するようなもの</li> <li>・ 生徒中心であること：自己評価や評価の基準の開発に生徒をとりこむこと</li> </ul>	<p>○教師は与えられた&lt;観察（評価）基準&gt;を理解する</p>
	<p>4. 様々な団体から発行されている内容スタンダードを収集・リスト化し市民が子どもに育成したい知識・能力を収集する</p> <p>① 自分が所属している教育省によって開発されたスタンダードをリスト化する</p> <p>② 教育専門組織によって作成されたスタンダードをチェックする。開発された各スタンダードは国家体制を維持しようとするもの、事象の一般化を嫌うもの、歴史のある部分だけを過度に強調しているもの等、それぞれ質が異なったものが存在しているからである</p>	

- ③ 自分の属する地域のカリキュラムガイドを調べる
  - ④ ①～③をもとにスタンダードのリスト化を行い、ストランドごとにスタンダードをグループ化する
  - ⑤ 取り扱う内容が重なっているスタンダードを一つにまとめる
- 5. 市民が育成を期待する知識・能力を整理する**
- ① 自分の経験、科目の知識、生徒の状態について考え、整理したリストに優先順位を付ける
  - ② 整備したスタンダードを、全ての生徒に達成を意図する「必須スタンダード」と時間があれば達成を目指す「付加スタンダード」に分ける
- 6. 整理したスタンダードに含まれる科学的知識と手続きの知識（スキル）を分離する**
- ① 整理したスタンダードを科学的知識、手続きの知識（スキル）に分ける
  - ② 同僚の教師や別の学年を担当している他の教師に知識とスキルを見せ、スタンダードの開発に関する基準を元に、皆で検討し、再構成する

資料3 内容スタンダードに基づいて作成されたカリキュラム評価の基準表	
カリキュラムは次のようであればならない	
<ul style="list-style-type: none"> <li>1. 達成可能な課題の数になっているか。</li> <li>2. 発達段階的に適切か。努力をもって達成可能か。</li> <li>3. 明確に示されているか。</li> <li>4. 学年を経るにしたがって進化しているか。過度に繰り返すことなく、以前に学んだことの上に積み上げられているか。</li> <li>5. スタンダードと直接的に関連しているか。</li> <li>6. 一つの学年で積みすぎたり、過少にしたりしないように各学年にわたって効果的に分割したか。</li> <li>7. 各領域の専門家の意見や経験豊かで知識豊富な教師の意見を反映させているか。</li> <li>8. 各学年で重点的に扱う内容を踏まえているか。</li> </ul>	

- 7. 課題を作成する前提を確認する**
- ・ 必須スタンダードの学習は全体の時間の50～70%である
  - ・ パフォーマンステストは型にはまった客観テストよりも、多くの時間をかけて行う
  - ・ 出来上がった課題は校長に見せ、その意見を元に再検討する
- 8. 授業における生徒の状態を確認する**
- 例えば
- ・ 生徒は、憲法形成時の知識をまったく持っていないはずだ
  - ・ 生徒の興味は、連邦の権力や州の権利といった継続的な議論を参考としたときに生まれるだろう、など
- 9. 生徒が自分の学習を確立する方法について再考する**
- 例えば学習を確立する方法には次のようなものがある
- ・ 構築された反応：ショートアンサー：図形：映像（概念図のようなもの）
  - ・ 作品：エッセー、研究論文や実験報告、ログや雑誌、アートや科学展示、モデル、ビデオやオーディオテープ、スプレッドシート
  - ・ パフォーマンス：口頭報告、ダンス、科学的デモンストレーション、アスレチックコンテスト、劇的リーディング、演技、ディベート、リサイタル
  - ・ 過程：口頭質問、観察、インタビュー、階段、家庭指導、学習ログ、思考過程の記録
- 10. スタンダードに合わせ授業で用いるシナリオを作る**
- 例えば、
- ・ 紙にシナリオを書く
  - ・ ロールプレイを用いる
- 11. パフォーマンス課題を評価するための基準をもとに自分の作った課題を再検討する**

資料4 内容スタンダードに基づいて作成されたパフォーマンス課題の基準表	
パフォーマンス課題は次のようであればならない。	
<ul style="list-style-type: none"> <li>1. デザインされたスタンダードと明確かつ包括的に一致しているか。</li> <li>2. 生徒に重要な理解を要求しているか、また新しい理解を獲得させているか、そして課題を達成するのにその知識を用いているか。</li> <li>3. 創造的な思考を含んだより高次の思考過程を用いているか。</li> <li>4. 現実的で意味深長なオーセンティックと思われる内容を含んでいるか。</li> <li>5. 生徒の興味を引き付けているか</li> <li>6. 様々な方法を使って、他の生徒がとった過程と獲得した結論を意見交換させているか。</li> <li>7. 時間を経過しても努力を維持できるか。</li> </ul>	

	<p>8. 生徒に選択の自由を与えているか</p> <p>9. 不適な情報源を用いたり、不適な論争を創造することの無いような授業で実行可能な内容か。</p> <p>10. 自由の感覚をもち、バイアスから逃れているか。</p> <p>11. 生徒にストレスを与えることなく挑戦させているか。</p> <p>12. 生徒のパフォーマンスを価値付けるための基準とルーブリックを伴っているか。</p> <p>13. 適切な説明責任を伴い集団と個人の作業を提供しているか。</p>	
IV 評価に基づく単元の開発	<p><b>12. 生徒を評価するためのルーブリックを作成する</b></p>	
	<p><b>13. パフォーマンス課題を分析する</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>パフォーマンス課題を知識とスキルに分けて分析する</li> </ul>	<p>例えば</p> <p>知識</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>合衆国憲法の成り立ち</li> <li>連邦制度</li> </ul> <p>スキル</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>知識の情報源の価値付け</li> <li>知識の組織化</li> <li>証拠を集めるための科学的実験の考案</li> <li>全ての手法の改善、など</li> </ul>
	<p><b>14. 単元を組織化する</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>「単元名」を決める</li> <li>「単元のタイプ」を決める</li> <li>「単元の目標」を決める</li> <li>「単元に費やす時間」を決める</li> </ul>	<p>例えば、</p> <p>1年間、など</p>
	<p><b>15. 単元のシナリオを諸条件に合うように再考する</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分が受け持つ生徒に関する条件</li> <li>スタンダードに規定される条件</li> <li>パフォーマンス課題に規定される条件</li> <li>オーセンティック学習と指導の性格に関して規定される条件</li> <li>利用可能な情報源に関して規定される条件</li> </ul>	
	<p><b>16. 授業をスケッチする</b></p>	<p>例えば、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>「私が自由権について知っているすべてのこと」という雑誌記事を生徒に簡単に書かせることによって、生徒の既知の知識を活性化させる。そしてその結果を議論させる。</li> <li>生徒やその家族が自由権に関しどのように考えているのかについてクラスで話し合うことで、単元についての興味を持たせる。</li> <li>パフォーマンス課題を示す。</li> <li>自由権についてのビデオを見せる。</li> <li>ビデオの内容についての生徒の理解をチェックする、など</li> </ul>
	<p><b>17. 評価（他の人からの観察とそれに基づく意見）に基づいて単元を創作する</b></p> <p>次の要素を明確にする</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>情報を確認すること：学校の地区と住所、開発者の名前、日付</li> <li>単元名</li> <li>意図されている科目と学年</li> <li>単元で用いるカリキュラムスタンダード</li> <li>基準とルーブリックを伴うパフォーマンス課題</li> <li>授業のスケッチ（チャートフォームか記述フォーム）</li> <li>必要なハード（プリンタ、メディア、ソフトウェア）</li> <li>さらに授業を豊かにしたり、補習したりするための案</li> <li>単元を価値付けるための形式</li> </ul>	
	<p><b>18. 評価（他の人からの観察とそれに基づく意見）をもとにした単元を実行すること</b></p> <p>どんな風に単元・授業を作ったのかを生徒に説明し、これからのプロセスの概略を示す</p>	

授業展開	教授の指示・発問	教授・学習活動	子どもから引き出したい知識・取り組ませたい活動
V オーセンティック学習の実施	<p><b>導入 (問いの明示)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・1787年当時、市民権はアメリカにすんでいる人全員に与えられていたか。</li> <li>・ではどのような人々に与えられていたのか。</li> <li>・では1787年当時の平等権未獲得者の割合を確認しなさい。</li> <li>・「平等」という言葉を聞いたとき、あなたたちは何を思い浮かべるか。思いついたことを話し合ってみよう。</li> </ul> <p>◎私たちが採用している政治制度の基礎をなす民主的価値とは一体何なのだろうか。</p>	<p>T: 発問する S: 答える T: 発問する S: 答える T: 指示する S: 調べる T: 指示する S: 話し合う</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全員には与えられていなかった。(立憲政治の時代の復習)</li> <li>・21歳以上の白人の男性でキリスト教を信仰し、財産所有者である人々。</li> <li>・(多様な答え)</li> <li>・ブレインストーミングする</li> </ul>
	<p><b>展開1 (事実の調査に基づくポスターの作成)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・政府が成立した当時に、平等権を獲得できなかった人たちが「話した内容」の調査を行いなさい。</li> <li>・調べてきた内容を説明しなさい。</li> </ul> <p>・これからあなたたちが全国規模で発刊されている雑誌の特集号を編集すると想定しなさい。そして歴史上、平等権の獲得において、その転換点となる事件のページ構成(ポスター)を考えなさい。</p> <p>・ポスターの粗い下書きを考えなさい。できていない人は、宿題としてその課題を家でやってきなさい。</p>	<p>T: 指示する S: 調べる T: 指示する S: 説明する  T: 指示する S: 資料を作成する  T: 指示する S: 資料を作成する</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・図書館に調べに行く。インターネットにアクセスする。</li> <li>・長きにわたる獲得過程を通して、未獲得の集団が、他の人たちにとっては当たり前だと思っていた権利と榮譽を得たということを説明する。</li> <li>・特徴的な事件を選択し、図書館で事実を調べ、ページ構成を考える。</li> <li>・「平等権獲得の転換点」：個人的調査ポスタープロジェクト、と題し、副次的な資料を作成する。</li> <li>・ポスターを作成させる。</li> </ul>
	<p><b>展開2 (調査の発表)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・年代順にそのポスターを並べかえ、次に、それぞれの出来事についてクラスの全員が学べるように担当した事件に関する短いスピーチを用意しなさい。</li> <li>・これから作成してもらったスピーチについて発表してもらいます。その際に、 ①出来事をきちんと説明すること ②結果的にその出来事は人々の平等権を拡大させるものであったか、縮小させるものであったかを説明すること。 ③権利を獲得するため、権利未獲得者たちがもちいた方略はどんなものだったのかを説明すること。 ④その出来事は平等という言葉の定義をどのように変化させたかをふまえること。</li> </ul>	<p>T: 指示する S: スピーチを作成する  T: 指示する S: スピーチを発表する</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・①～④の観点を踏まえて発表する。</li> </ul>
	<p><b>展開3 (出来事が果たした役割を説明する)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・権利未獲得者たちが権利を獲得するために用いた方法を明らかにしたい。当時の新しい法律、憲法の改正、最高裁判所の決定、そしてそれぞれが果たそうとした保護について全てのポスターを調べなさい。</li> <li>・自分たちが選んだ最も重要な「転換点」について10個選び説明しなさい。</li> <li>・次に、「ポスターの展示」を見渡し、もしその出来事が起こらなかったら、私たちの社会がどのように変化していたのかを考えなさい。</li> </ul>	<p>T: 指示する S: 調べる  T: 指示する S: 説明する  T: 指示する S: 想像する</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全てのポスターを確認したうえで、それぞれの保護はどういうものだったのかを調べる。</li> <li>・10個選びその理由を説明する。</li> <li>・出来事が果たした役割を考察する。</li> </ul>
	<p><b>終結 (意見の一致を略す)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・取り上げた10の重要な転換点について、クラスで話し合い、一つの意見に到達しなさい。</li> <li>・現代の不平等な論争問題がこの授業で学習した過去の出来事とどのような点が同じでどのような点が異なっているのか、説明しなさい。</li> </ul>	<p>T: 指示する S: 話し合う  T: 指示する S: 話し合う</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・クラスの全員で意見の一致を求める。</li> <li>・過去の自分の知識と比較して何が変化したのかを自覚する</li> </ul>

(Allan A. Glatthorn, Don Bragaw, Karen Dawkins, John Parker. *Performance Assessment and Standards-Based Curricula: THE ACHIEVEMENT CYCLE*, Eye On Education, 1998, pp3-103 と Barbara Miller and Laurel Singleton, *Preparing Citizens: Linking Authentic Assessment and Instruction in Civic/Law-Related Education*, Social Science Education Consortium, 1997, p5-40 をもとに筆者作成)