

【ワークシート①】 単元設計テンプレート（参考書式）

	年度 所属 _____	職名 _____	名前 _____
_____ 小学校・中学校・高等学校 _____ 学年 教科(科目)名 _____			
単元名	1 単元(題材)名:		
	学習指導要領との関連内容		
単元目標	2 単元(題材)目標		
	観点別評価規準		
	(主体的に学習に取り組む態度)	(思考・判断・表現)	(知識・技能)
	【重点目標】(「見方・考え方」) 「本質的な問い」	【知識・スキル】	
「永続的理解」			
評価方法	3 【パフォーマンス課題】		【その他の評価方法】
評価基準	4 【ルーブリック】		【チェックリスト】

*このテンプレートは、京都大学大学院教育学研究科 E.FORUM にて開発されたものである。
 奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準，2020年，巻末資料①。

【ワークシート②】 パフォーマンス課題づくり用ワークシート：パフォーマンス課題を考えてみましょう！

教科(科目)： _____ 学年： _____ 名前： _____

単元： _____

<p>① 「本質的な問い」</p> <p>※包括的な「本質的な問い」に◎, 単元の「本質的な問い」に○をつけましょう。</p>	<p>② 「永続的理解」</p>
<p>③ パフォーマンス課題のシナリオに織り込む 6 要素 (GRASPS)</p> <p>目的(Goal):</p> <p>役割(Role):</p> <p>相手(Audience):</p> <p>状況(Situation):</p> <p>作品(Product, Performance):</p> <p>観点(Standards):</p>	

*「逆向き設計」論にもとづき西岡加名恵作成。

奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準，2020年，巻末資料②

【ワークシート③】 第1段階ワークシート：予想される誤解と間違いから「本質的な問い」・「永続的理解」を考える

それぞれの項目に対して、第1章第2節の本文中で言及された南北戦争の例を記入例として入れています。「重大な観念」については、すべての枠を埋める必要はありません。ふだんの子どもたちの様子から「予想される誤解と間違い」を記入し、子どもたちにとって「理解」が難しい概念や論点を「重大な観念」として書き出してみてください。「本質的な問い」と「永続的理解」については、書き出した「重大な観念」や次ページの「理解の6側面」にもとづいて問いを引き出す言葉を参考にしながら考えてみてください。

<p>単元：</p>
<p>単元目標：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 奴隷制や州の権利，リーダーシップ，西部の植民地，南部11州の連邦脱退などに重きを置いて，南北戦争の原因と結果を理解する。 ・
<p>予想される誤解と間違い：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 南北戦争は，奴隷制の道徳性をめぐって生じ，「善い人たちが勝利した。 ・ 歴史科の教科書に書かれていることは真実である。 ・ 多くの出来事には，唯一で明確な原因と明確な結果がある。 ・ ・



重大な観念			
<p>概念： 因果関係・真実・正当性・歴史</p>	<p>論点または論争： 連邦政府による統制と州の権利の対立</p>	<p>プロセス：</p>	<p>逆説：</p>
<p>テーマ：</p>	<p>解決すべき問題： 経済的，政治的，道徳的な問題としての奴隷制</p>	<p>理論：</p>	<p>仮説またはパースペクティブ：</p>



<p>「本質的な問い」：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 南北戦争をもたらした明白な／明白ではない原因は何か？ ・ それはだれが語る「物語」なのか？ ・ 「正しい」戦争があるのか？ ・ なぜ同胞同士で殺し合うのか？ ・ 南北戦争の結果は，今の私たちに対してどのように関連するのか？ ・ ・ 	<p>「永続的理解」：</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 複雑な歴史的出来事には，唯一で明確な原因は滅多に存在しない。 ・ 歴史とは「物語」であり，語る人によって，描かれ方が異なる。 ・ 州の権利に関する意見の不一致や，南北での文化や経済の違い，奴隷をめぐる論争は，南北戦争の主な原因である。 ・ 南北戦争からの遺産は，地域格差や国政・地方政治，文化的価値観の問題のなかにまだ見いだされる。 ・ ・
---	--

* McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p. 75, 87 をもとに本宮裕示郎作成。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準，2020年，巻末資料③。

【ワークシート④】 第1段階ワークシート：理解の6側面にもとづいて問いを引き出す言葉

説明

- 誰が_____？ 何を_____？ いつ_____？ どのように_____？ なぜ_____？
 - _____において鍵となる概念／観念は何か？
 - _____の例は何か？
 - _____の特徴／部分は、どのようなものか？
- これはなぜそうなるのか？
- どのように私たちは_____を証明／確認／正当化できるのか？
 - どのように_____は_____に結びついているのか？
 - もし_____だとすれば、何が起こるのか？
 - _____について、よくある誤概念は何か？

解釈

- _____の意味は何か？
- _____は、_____について何を明らかにするのか？
- どのように_____は_____に似ているのか（アナロジー／メタファー）？
- _____は、どのように私／私たちに関係しているのか？
- だから何なのか？ なぜそれが重要なのか？

応用

- いつ、どのように、私たちはこれ（知識／プロセス）_____を活用することができるのか？
- どのように_____はより広い世界において応用されているのか？
- _____（障害、制約、難題）を克服するために、私たちは_____をどのように活用することができるのか？

パースペクティブ

- _____についての異なる視点はどのようなものか？
- このことは、_____の視点から見ると、どのように見えるのか？
- _____は、どのように_____と似ている／異なっているのか？
- _____に対する、ありうる反応としては他にどのようなものがあるか？
- _____の長所と短所は何か？
- _____の限界は何か？
- _____の証拠は何か？
- 証拠は信頼できるものか？ 十分か？

共感

- _____の立場になってみると、どのようだろうか？
- _____について、_____はどのように感じるだろうか？
- どのように私たちは_____についての理解に達するだろうか？
- _____は何を私たちに感じさせ／見させようとしていたのか？

自己認識

- 私はどのように_____を知っているのか？
- _____についての私の知識の限界は何か？
- _____についての私の「盲点」は何か？
- 私はどのように_____を最もうまく見せることができるだろうか？
- _____についての私の見解は、_____（経験、想定、習慣、偏見、スタイル）によって、どのように形づくられているのだろうか？
- _____における私の長所と短所は何か？

* G. ウィギンズ & J. マクタイ（西岡加名恵訳）『理解をもたらすカリキュラム設計』日本標準、2012年、p.145、および McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p.156 をもとに本宮裕示郎作成。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準、2020年、巻末資料④。

【ワークシート⑤】 第1段階の単元設計チェックリスト

単元設計テンプレートに記入した単元目標, 「本質的な問い」, 「永続的理解」, 知識・技能をそれぞれ以下の観点から見直してみましょう。

単元目標	
該当の単元に直接関連し第2段階で評価されるゴール（学習指導要領・教科書など教材研究をふまえた目標）が過不足なく書かれている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
「本質的な問い」	
単元ごとの「本質的な問い」が該当の単元での探究を形づくり, 手引きする一方で, 包括的な「本質的な問い」は「重大な観念」を明確にし, 他の単元や文脈につながる。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
「本質的な問い」は, 事実目に向けさせる「先導する問い」というよりはむしろ, 刺激的で議論を引き起こすものである。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
必要に応じて, 子どもたちにとってのわかりやすさのために, 適切な「子どもの言葉」を用いて, 「本質的な問い」がつけられている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
「永続的理解」	
適切なゴール（学校のカリキュラムの目標や学習指導要領など）から引き出されている。または, 適切なゴールと足並みがそろっている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
（「重大な観念」の転移を促すための）包括的な理解と（指導や学習, 評価に焦点を合わせるための）単元ごとの理解がどちらも書かれている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
「子どもは, ～が……だと理解する」という定型文に即した完全な文として書かれている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
定義上, 明白でも真実でもない（つまり, 事実に基づく知識ではない）。子どもが理解できるようになるために, （たんに述べられるよりはむしろ）看破される必要がある。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
知識・技能	
評価基準を満たしたり, 望ましい理解を可能にしたりするために必要な鍵となる知識・技能が明らかになっている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ

* McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p. 126 をもとに本宮裕示郎作成。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準, 2020年, 巻末資料⑤。

【ワークシート⑥】 第2段階ワークシート：パフォーマンス課題のチェックリスト

※すべての項目を埋める必要はありません。

※太字の項目はとくに重要な項目です。

観点1：そのパフォーマンス課題は、めざしている成果にマッチしていますか？	
課題は、設定した「本質的な問い」を追究するようなものとなっていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題は、この単元の重要な内容についての「理解」を求めていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題は、専門家や大人が直面するような、現実的な課題に挑む場面をシミュレーションするものとなっていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題は、教科書の内容を書き写すことや、決まった手順を繰り返すこととは異なる、子どもたち自身の思考やパフォーマンスを求めていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題で評価される学力は、ペーパーテストで測ることのできる学力（個別の知識・技能）とは区別されるものですか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
観点2：そのパフォーマンス課題は、指導するときに重要なものとなっていますか？	
課題は、単元の山場（最も重要な時間）に位置づくようなものですか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題は、すぐに答えが出ず、子どもたちの多様な考え方を引き出すものですか？時間をかけて考えるに値するものとなっていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題は、子どもたちにとって挑戦的なものとなっていますか？課題は、子どもたちを適度に背伸びさせるものですか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題に取り組んだ子どもたちの作品や実演を評価することで、次の指導に役立つ情報を得ることができますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
観点3：そのパフォーマンス課題は、子どもたちにとって大切なものとなっていますか？	
課題は、GRASPSの要素をふまえてつくられていますか？子どもたちに求められている成果や役割、基準がはっきりしていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題は、子どもたちが「この課題をやってみたい」と思えるような、魅力的なものとなっていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題は、子どもたちが「これは取り組む必要がある大事なことだ」と思えるような、切実なものとなっていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
課題への子どもたちの取り組み方には、ある程度の自由が認められていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
子どもたちに示す課題の説明は、過不足なく簡潔なものとなっていますか？（意図的に余分な説明を入れている場合は除きます）	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ

* Wiggins, G., *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*, Jossey-Bass, 1998, p.151, McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p.207などを参照しつつ、徳島祐彌作成。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準、2020年、巻末資料⑥。

【ワークシート⑦】 ルーブリックづくり用テンプレート

教科・科目： _____ 学年： _____ 名前： _____

単元・課題： _____

レベル	作品ナンバー	記述語
5 素晴らしい		
4 良い		
3 合格		
2 もう少し		
1 かなり改善を要する		

【ワークシート⑧】 第2段階ワークシート：ルーブリックのチェックリスト

※すべての項目を埋める必要はありません。

※太字の項目はとくに重要なものです。

観点1：そのルーブリックは、評価の規準・基準としてよいものとなっていますか？	
ルーブリックで評価するものは、個別の知識・技能を点検するチェックリストでは評価できないものですか？ それぞれ区別して用いていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
「合格」レベルの子どもは、たしかに「理解」をしているといえますか？ また、「不十分」レベルの子どもは、まだ「理解」に至っていないといえますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックは、(レポートの文字数や字の丁寧さなど) 見やすい特徴ではなく、パフォーマンスの核心となる特徴を評価するものとなっていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックの記述語は、「かなり」「よく」「あまり」のような単純な比較の言葉ではなく、パフォーマンスの質をとらえる言葉でつくられていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックの一つの観点のなかに、異なる観点が混ざらないようにつくられていますか？ また、必要な場合には観点を分け、観点別ルーブリックにしていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックは、実際の子どもの作品例をふまえてつくられていますか？ 子どもたちの学習の実態をふまえてつくられていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックの記述語を具体的に把握するために、(いくつかのレベルに) 各レベルを代表する子どもの作品(アンカー作品)を添えていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
観点2：そのルーブリックは、指導に活かすことのできるものですか？	
どのパフォーマンス課題に対してルーブリックを使うか決めていていますか？ ルーブリックを用いる対象(子どもの作品や実演)を決めていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックに示されている記述語の意味(観点とレベル、規準と基準)は、採点をする教師の間で十分に共有されていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックの中身は、子どもたちと共有できるものですか？ 子どもたちにとって難しい場合、共有する工夫がなされていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
子どもたちは、ルーブリックを使って自分自身のパフォーマンスを改善することができますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
ルーブリックを使って採点をしたときに、どのような情報が得られるのか、その情報を次の指導にどう活かすのかについての見通しが立っていますか？	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ

* Wiggins, G., *Educative Assessment: Designing Assessments to Inform and Improve Student Performance*, Jossey-Bass, 1998, pp. 184-185, McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p. 207などを参照しつつ、徳島祐彌作成。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準、2020年、巻末資料⑧。

【ワークシート⑨】 第3段階ワークシート：WHERETOによって学習の流れを確認しましょう

どのような指導と学習経験の流れによって、子どもは、求められている理解に向けて取り組み、理解を深め、実地で示すことができるようになるのでしょうか？ これから行う単元計画、もしくはこれまでに行った単元の記録における、カギとなる指導と学習活動を順番にリストアップしてください。そのうえで、それぞれの項目に、WHERETOの要素に対応する適切なイニシャルを記号としてつけてください（WHERETOの順番通りに振られるとは限りません）。これによって、WHERETOの要素を意識しながら指導計画を立案しチェックするとともに、その流れを再認識できるように。

W どこへ、そしてなぜ	H 関心をつかみ、維持する
E 探究・経験し、可能にし、用意させる	
R 振り返り、再考し、修正する	E2 作品と進歩を評価する
T 学習活動を調整し、個性化する	O 最善の効果をもたらすために組織する

例：単元「栄養」

- ・栄養が自分の生活に与える影響について、子どもたちが疑問をもてるように、
「あなたの食べるものは、にきびの原因となりうるか？」という導入の問いで始める。 H
- ・食品ピラミッドを紹介し、それぞれの階層の食品の具体例を示す。子どもたちはグループで、それぞれの階層の食品の写真を載せた、食品ピラミッドのポスター作りを行う。
教師は、活動中に子どもたちを観察し、アドバイスをを行う。 E, E2
- [中略]
- ・子どもたちは、自分の食事習慣を自己評価し、
「健康的に食べる」というゴールに向けた行動計画を立てる。 T

単元「 _____ 」

- ・ _____
- ・ _____
- ・ _____
- ・ _____
- ・ _____
- ・ _____
- ・ _____

* G. ウィギンズ&J. マクタイ（西岡加名恵訳）『理解をもたらすカリキュラム設計』日本標準，2012年，p. 30，および McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, pp. 226-227 を参照しつつ，中西修一郎が加除修正。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準，2020年，巻末資料⑨。

【ワークシート⑩】 第3段階のチェックリスト

下の表は、**WHERE TO** にもとづいて、指導計画をチェックするためのものです。「はい」にチェックできたなら「その根拠は何だろう?」、 「いいえ」にチェックするのなら『『いいえ』のままでもいいのだろうか、もし『はい』にすべきだとすればどうすればいいのか』とを考えてみてください。ただし、必ずしも、良い指導計画であればすべての項目に「はい」がつくとはいえません。

W	子どもたちは、これから自分たちが何を学習するのかを、はっきりとつかめるだろう。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
W	子どもたちは、何を期待されているのか（たとえば、何ができるようにならないといけないのか）を、はっきりとつかめるだろう。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
W	子どもたちは、自分たちの学習成果がどのように評価されるのかを、はっきりとつかめるだろう。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
W	子どもたちがどんな誤解をしているかや、この単元でどんなつまづきをする可能性があるかをさぐるために、何らかの診断的評価が行われる。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
H	とくに導入の授業や活動において、子どもたちが参加できるように明確にデザインされている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
E	学習計画には、「重大な観念」を理解するのに書くことのできない経験が含まれている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
E	最終的に望ましい理解に到達し、パフォーマンス課題に十分に取り組めるように、必要な情報や技術を習得する機会が用意されている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
R	子どもたちには、この単元を学習する以前の考え方をとらえ直したり、この単元によって自分が理解しつつあることを考え直したりする機会が与えられている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
R	子どもたちには、フィードバックや指導にもとづいて、自分の作品や発表を修正する機会が与えられている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
E2	個人やグループでの学習の進行状況について、随時、評価する機会がある（自己評価を含む）。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
T	子どもたちの興味や学習スタイルや能力は多様である。それに応じて学びを個性化するために、学習内容や学習プロセスやパフォーマンス課題は調整されるだろう。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ
O	学習活動の流れは、子どもたちが積極的に参加し、存分に活躍して学習できるように構成されている。	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ

* McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p. 238 を参照しつつ、中西修一朗が加除修正。奥村好美・西岡加名恵編著『『逆向き設計』実践ガイドブック』日本標準、2020年、巻末資料⑩。

【ワークシート⑩】 理解と設計について考える

次に引用されている文章から、あなたが共感するものを選び、なぜそれが好きなのかを説明してください。また、具体的な例を挙げてみてください。

- 最初から目的を念頭に置いておくということは、目的地を明確に理解することから始めることを意味する。それは、あなたが常に正しい方向へ向かえるように、今どこに自分がいるかをよりよく理解できるように、どこに向かっているかを知ることが意味する。

—Stephen Covey
The Seven Habits of Highly Effective People

- 「逆向き設計」論を用いることで、活動志向の指導と網羅志向の指導という「双子の過ち」を避けやすくなる。

- 理解とは「事実や概念、スキルを新しい状況に適切な方法で活用するための能力」である。

—Dr. Howard Gardner

- もし教科書が答えを示してくれているのなら、私たちはその答えを導くことになる問いを探究すべきである。

- 教室で行われる評価の主要な目的は、指導を行い、学習を改善することにある。決して子どもを分類したり、選別したりするためではなく、成績付けを正当化するためでもない。

—Jay McTighe and Steven Ferrara
Assessing Learning in the Classroom

- 教師の主要な仕事は各教科における重要な観念を看破することである。決して教科書を網羅することではない。

- 「聞いたことは忘れる。見たことは覚えている。経験したことは理解している」

—中国のことわざ

* McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p. 253 を参照して奥村好美作成。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準, 2020年, 巻末資料⑩。

【ワークシート⑫】 理解度確認用ワークシート

① 教科の本質を追求する単元構想に関する理解度評価用ルーブリック

「逆向き設計」論をふまえた単元構想について、あなたの理解はどのレベルに達しているでしょうか？
該当するレベルの記述語に■を記入しましょう。

レベル	記述語
適応的 熟達者	<input type="checkbox"/> 教科内容を構造化し、単元レベルだけでなく、より長期的な視野をもって、教科の本質を的確にとらえるとともに、それと目の前の子どもの具体的な思考や理解と結び付けて「本質的な問い」、「永続的理解」、パフォーマンス課題を設計し、それを子どもの学びのストーリーとして効果的に組織化した単元構想ができる。また、目の前の子どもの実態に応じて、単元の途中で学びの道筋や終末の課題を再設計したりできる。学校のカリキュラム全体を熟知・展望し、他の教師にもコーチングやメンタリングができる。
熟達者	<input type="checkbox"/> 教科内容を構造化し、教科の本質を的確にとらえるとともに、それと目の前の子どもの具体的な思考や理解と結び付けて「本質的な問い」、「永続的理解」、パフォーマンス課題を設計し、それを子どもの学びのストーリーとして効果的に組織化した単元構想ができる。
中堅	<input type="checkbox"/> 知識・概念やスキルの類型をふまえて、本質的な内容がある程度とらえて、それを子どもの思考や理解と結び付けて「本質的な問い」、「永続的理解」、パフォーマンス課題を設計し、それを無理なく位置づけた単元構想ができる。
初心者	<input type="checkbox"/> 知識・概念やスキルの類型をふまえて教科内容の構造を不十分ながらとらえようとしていて、本質的な内容をとらえきれてはいるが、「本質的な問い」、「永続的理解」、パフォーマンス課題を形だけは盛り込んで単元構想ができる。

② 「学力評価スペシャリスト」のための理解度チェックリスト

このチェックリストには、学力評価に関する探究を支援するための「問い」を示しています。それぞれの「問い」に対する限定的な理解を求めるものではありません。この「問い」を手掛かりに関連書籍を読んだり校内研修で議論を行ったりして、理解を深めていきましょう。

A. 教科の本質を追求する単元構想

<input type="checkbox"/> (1) パフォーマンス評価とは、どのような評価なのか？
<input type="checkbox"/> (2) パフォーマンス課題を用いる意義は何か？
<input type="checkbox"/> (3) 「知の構造」と評価方法・評価基準は、どのように対応しているのか？
<input type="checkbox"/> (4) 担当教科において、パフォーマンス課題はどのような単元に位置づければよいのか？
<input type="checkbox"/> (5) 担当教科の「本質的な問い」・「永続的理解」（教科の特質に応じた「見方・考え方」）はどのようなものか？
<input type="checkbox"/> (6) パフォーマンス課題のシナリオは、どのように作ればよいのか？（妥当性、真正性、レリバンス、レディネス）
<input type="checkbox"/> (7) パフォーマンス課題に取り組む力を身につけさせるために、どのように単元を構造化すればよいのか？
<input type="checkbox"/> (8) 教科や単元を超える視点をパフォーマンス課題にどのように活かすか？

B. 学習者主体の授業構想

<input type="checkbox"/> (1) 教科において、使えるレベルの学力（「見方・考え方」など）を育てる学習活動はどのようなものか？
<input type="checkbox"/> (2) 目標を明確化するとはどういうことか？
<input type="checkbox"/> (3) 「教科書で教える」とはどういうことか？
<input type="checkbox"/> (4) ここ一番で学習者にゆだねる授業展開をどうつくるか？
<input type="checkbox"/> (5) どうすればパフォーマンス課題に向けて力をつけていく授業展開ができるのか？
<input type="checkbox"/> (6) グループ学習など多様な学習形態をどう効果的に使うのか？
<input type="checkbox"/> (7) 子どものつまづきを教師が生かすだけでなく子ども自身が生かす（自己評価力の育成につなげる）には、どのような手立てが考えられるのか？

C. 「目標に準拠した評価」の実現

<input type="checkbox"/> (1) 「目標に準拠した評価」の意義と課題は何か？
<input type="checkbox"/> (2) 診断的評価・形成的評価・総括的評価とはどのようなものか？
<input type="checkbox"/> (3) 「資質・能力」の3つの柱に対応する有効な評価方法は何か？
<input type="checkbox"/> (4) 情意領域（「主体的に学習に取り組む態度」）をどのように評価するのか？
<input type="checkbox"/> (5) ルーブリックとは何か？ どのようにつくればよいのか？
<input type="checkbox"/> (6) 学力評価計画をどのように立てればよいのか？ （カリキュラム適合性，比較可能性，公正性，実行可能性）
<input type="checkbox"/> (7) 個人内評価をどのように位置づければよいのか？
<input type="checkbox"/> (8) ゴールフリー評価（目標にとらわれない評価）をどのように位置づけるのか？

D. カリキュラム改善

<input type="checkbox"/> (1) カリキュラム・マネジメントとは何か？
<input type="checkbox"/> (2) どのようにカリキュラム評価を行えばよいのか？
<input type="checkbox"/> (3) カリキュラムの改善をどのように進めればよいのか？
<input type="checkbox"/> (4) ルーブリックづくりから指導の改善をどのように図ればよいのか？
<input type="checkbox"/> (5) 「資質・能力」を育成するカリキュラム（年間指導計画）をどのように構想できるのか？
<input type="checkbox"/> (6) ポートフォリオ評価法をどのように活用できるのか？
<input type="checkbox"/> (7) 校内研修をどのように行えばよいのか？

* 京都大学大学院教育学研究科 E.FORUM 主催「学力評価スペシャリスト研修」（2017年度）にて、北原琢也作成。ただし、転載にあたって書式は変更した。奥村好美・西岡加名恵編著『「逆向き設計」実践ガイドブック』日本標準，2020年，巻末資料②。

【ワークシート⑬】 「逆向き設計」論を振り返る

- 「逆向き設計」を学ぶ前と後で、単元設計をする際に何か変わりましたか。変わらないところ、変わったところを挙げてみましょう。
- 「逆向き設計」論のテンプレートを用いて単元を考えるとどこに難しさを感じますか？
- 「逆向き設計」論があてはまるさまざまな状況の例を挙げてみてください。（例：旅行を計画する）
- 無目的に計画したことで問題が発生したり効果的な結果が得られなかったりした場合の例を考えてみてください。その状況について簡単に記述してみてください。
- 友人や同僚とこの例について話し合ってみてください。「逆向き設計」論についてどんな一般化ができそうですか？