弘前大学教育学部研究紀要クロスロード　第24号（2020年３月）：107―116
CROSSROADS. Fac. of Educ., Hirosaki Univ., 24（March 2020）. 107―116

資質・能力ベースのカリキュラムの構築過程に関する考察
―高等学校における実践を踏まえて―

Consideration of The Process of Developing Competency-based Curriculum : Based on practice in High Schools

大　瀬　幸　治*・上　野　秀　人*・三　浦　智　子**
Yukiharu OHSE, Hideto UENO, Satoko MIURA

要旨

本研究は，高等学校での実践をもとに，各学校で資質・能力ベースの教育活動を行えるような仕組みを構想・提案することを目的とする。教育活動においては，「何のためにやるのか」「何が身に付いたのか」という根本的な部分を可視化し，関連する教育活動の整理や協働のための組織の構築が重要である。これにより行事の精選や見直しも可能となる。また，教育実践者は，学校の特色や伝統を生かし，持続可能な社会の担い手として主体的に課題と向き合い，他者と協働して解決できる生徒を育てていかなければならない。

そこで，まず，新学習指導要領の下で，生徒・学校・地域の実態に応じてどのような生徒を育て，そのためにどのような資質・能力を身に付けさせたいのか，すなわち，資質・能力ベースのカリキュラムに関する概念整理を行う。加えて，高等学校での実践に基づき，カリキュラムの構築過程，具体的には，各学校において育成すべき資質・能力の策定や授業改善，評価等のプロセスについて検討し，モデルの提案を試みる。

キーワード：資質・能力ベースのカリキュラム，カリキュラム・マネジメント

Ⅰ　緒言―資質・能力ベースのカリキュラムの概念整理―

1　社会で求められている資質・能力

OECDがキー・コンピテンシーを提起しPISA調査に導入して以来，EUでは独自にキー・コンピテンシーを定義し，北米では「21世紀スキル」の検討が行われるなど，資質・能力に基づくカリキュラムの開発や整備が世界的に進行してきた。我が国でも2012年に「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」を設置し，2015年の教育課程企画特別部会の論点整理では「何ができるようになるか」という目標論＝学力論を上位に置き，「何を学ぶか」という教育内容論と「どのように学ぶか」という教育方法論を，その目的実現の手段として位置づける構造になった。そして，2016年12月の中央教育審議会（以下，「中教審」という。）答申では「生きる力」をより具体化し，教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を三つの柱で整理する提言がなされ，新学習指導要領で「各教科・科目等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら，教育活動の充実を図るものとする。その際，生徒の発達の段階や特性等を踏まえつつ，『知識及び技能』の習得，『思考力，判断力，表現力等』の育成，『学びに向かう力，人間性等』の涵養という，資質・能力の三つの柱の育成がバランスよく実現できるよう留意すること」[1)] が明確化された。

こうした資質･能力ベースのカリキュラム改革について，奈須（2017）は，「学力のグローバル･スタンダードは知識や技能を自在に活用して『何ができるか』，より詳細には『どのような問題解決を現に成し遂げるか』という汎用的な資質･能力の体系となっている」[2)] と述べている。また，石井（2016）は，単なる「生存競争（生

*　弘前大学大学院教育学研究科　　Graduate School of Education, Hirosaki University
**　山形大学大学院教育実践研究科　　Professional School of Education, Yamagata University

き抜くこと）でも豊かさの際限なき追求でもなく，子どもたちが生き方の幅を広げ『よく生きること（well-being)』をめざ」すために，次のような３つの論点を深める必要があると指摘する。すなわち，第一に「めざす社会像・人間像の検討を，誰が，どのような手順と倫理で進め，カリキュラムの公共性をどう担保するか」，第二に「資質･能力の要求を受け止めるカリキュラムを，どのような構造とロジックで組織化するか」，第三に「教育課程の国家基準において，何をどこまで規定するのか，何をどこからは規定すべきでないのか」という論点である[3)]。

新学習指導要領及び新学習指導要領解説総則編では，2030年の社会を想定し，その社会で生き抜く今の子供たちに育まなければならない資質・能力として，次の４点を挙げている。

① 生きる力（確かな学力，豊かな心，健やかな体）
② 各教科等の学習を通して育まれる資質・能力
③ 学習の基盤となる資質･能力（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）
④ 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

また，現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力について，中教審答申（2016年８月）では，次の７点を挙げている。

① 健康・安全・食に関する力
② 主権者として求められる力
③ 新たな価値を生み出す豊かな創造性
④ グローバル化の中で多様性を尊重するとともに，現在まで受け継がれてきた我が国固有の領土や歴史について理解し，伝統や文化を尊重しつつ，多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力
⑤ 地域や社会における産業の役割を理解し地域創生等に生かす力
⑥ 自然環境や資源の有限性の中でよりよい社会をつくる力
⑦ 豊かなスポーツライフを実現する力

さらに，現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力に関しては，キャリア教育の視点で育成すべき力として，中教審が2011年１月にとりまとめた「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申)」で示された「基礎的・汎用的能力」を考慮する必要がある。周知のとおり，「基礎的・汎用的能力」とは，「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の４つの能力によって構成されるものである。

これらのことを考慮し，これからの社会で生き抜く子供たちに育むべき資質・能力を考えると，各教科等の学習を通して育まれる資質・能力のみならず，学習や生活の基盤となる資質・能力を教科等横断的な視点に立って育成することが必要となろうが，このようなカリキュラム改革下にあって，各学校は，教育課程編成・実施の在り方をめぐり，大きな課題を抱えている。特に，先述の石井（2016）が指摘する第一および第二の論点，すなわち，生徒の発達段階や目指す生き方に応じた「資質・能力」について，どのような点に留意して，どのような手順で設定するのがよいのか，また，「資質・能力」の獲得状況をどのように評価することが望ましいのか，といった点については，各学校レベルでの議論の深化が不可欠であるものと考えられる。

２ 高等学校での育成が求められる資質・能力

2016年に中教審は「高等学校の教育課程の在り方については，各学校が社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付ける『共通性の確保』の観点と，一人一人の生徒の進路に応じた多様な可能性を伸ばす『多様性への対応』の観点を軸としつつ，育成を目指す資質・能力を明確にし，それらを教育課程を通じて学んでいくことが重要である」[4)]と指摘している。これを受け，梶（2018）は「高等学校には，生徒一人一人の学習ニーズ，進路選択，そして地域や社会の現状や未来への予測を踏まえて，各学校が育みたい生徒像を明確にすることが，まずは求められる。そして，課程や学科に応じた設置趣旨，教科・科目等領域の広さや科目等の学習内容の選択，履修と単位修得の原則等を生かしながら，これからの時代に求められる資質･能力を生徒に教育していくことが求められている」[4)]と述べている。以上を踏まえると，結果的に「何ができるようになったか」を教員と生徒双方が共有できるような学校づくりが不可欠であり，高等学校段階で育成が求められる資質・能力を，各学校がその特色に応じて設定し，実行することが必要と考えられる。次章

では，各学校が育成を目指す資質・能力の具体的内容を設定する際の考え方のポイントや必要とされる手続き，評価の在り方等について，筆者（大瀬）による高等学校での実践を基に考察し，モデルの提案を試みる。

Ⅱ　高等学校における実践を踏まえた「資質・能力ベースのカリキュラム」の構築過程モデル

1　育成を目指す資質・能力の策定

【手順１】育成を目指す資質・能力の設定（Plan1）

（１）資質・能力の設定の留意点

学校として育成を目指す資質・能力を設定するポイントとして以下の４点が考えられる。

①　生徒の実態を重視する

②　学校として伝統的に取り組んできた教育活動を重視する

③　校訓・綱領に類する目標やスローガンの文言を重視する

④　学校として特に力を入れている活動・特色のある活動を重視する

また，これら４つのポイントに加えて，社会的要請に関わる以下の点を考慮するとよいと考える。

- 社会が変化しても必要な普遍的価値
- 教科横断的に育成する価値及び力
- 「義務教育を終える段階」と「18歳の段階」で身に付けておくべき力

表１は，以上を踏まえ，考えられる具体的な資質・能力の例を，資質・能力の３つの柱に沿って整理したものである。

表１　資質・能力の具体例

三つの柱	考えられる資質・能力
知識・技能	情報活用力，情報収集力，傾聴力，知力，体力，キャリアプランニング力，技能
思考力・判断力・表現力	論理的思考力，批判的思考力，分析力，創造力，発信力，課題対応力
学びに向かう力・人間性等	協働力，省察力，行動力，社会参画力，自己実現力，自己管理能力，人間関係形成力

設定された資質・能力は，新学習指導要領で定められた目指す資質・能力の三つの柱で整理することで，全ての教育活動において汎用性の高いものとなる。例えば，図１左は上記で挙げたすべての力を入れて整理したものであるが，各資質・能力は３つの柱で明確に分けられるものではない。そこで，図１右のように６つの資質・能力を設定した場合を例に挙げると，学校の理念や目指す生徒像から設定した資質・能力の意義を踏まえ，３つの柱に共通した力として整理したり，特に育てたい力を３つの柱の中心に据えて整理したりすることが可能となる。こうすることで，各学校で設定した資質・能力の相互のつながりや全体像が明確化され，重点的に育てたい力を教職員全体で共有することができ，学校の目指す生徒像も可視化される。

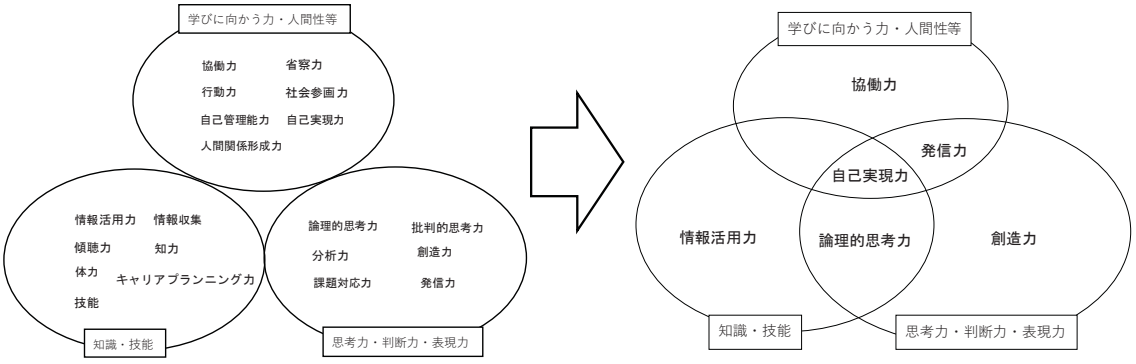


図１　育てたい資質・能力の三つの柱に沿った整理例

（２）育てたい資質・能力の設定に向けた学校組織のマネジメント

全教職員が育成を目指す資質・能力の設定に関わる場を設け，全校体制で資質・能力の育成を目指した教育活動につなげていくことが何よりも重要である。設定のための学校組織のマネジメント手法として以下のような体制を採用することが考えられる。

① 全教職員体制

全教職員でワークショップ（ピラミッドチャート等を活用）を行い，各グループの意見を集約し，学校として育てたい資質・能力を決定する。

テーマ例１「県のトップ校として県や日本のリーダーとして活躍するために必要な資質・能力は何か？」

テーマ例２「2030年の社会を生き抜くために，生徒に身に付けさせたい資質・能力は何か？」

［メリットとデメリット］

全教職員が関わることで共通理解が得られ，実効性の高いものになる効果があるが，多くの意見を集約するための会議が複数回必要になり，決定までの時間を要する。

② プロジェクトチーム体制

教員の代表で組織されたプロジェクトチームが原案を作成する。職員会議を通して審議･修正，決定する。

［メリットとデメリット］

ミドルリーダーを中心としたボトムアップにより，学校内の組織力が高まる効果があるが，少数派の意見が反映しにくく，自分事として感じにくい。

③ 教員・生徒・地域の代表で組織するワーキンググループ体制

学校関係者のワーキンググループが原案を作成する。職員会議を通して審議・修正，決定する。

［メリットとデメリット］

生徒や地域を巻き込むことの効果は期待できるが，校長のリーダーシップを発揮しにくい。

なお，設定に向けた学校体制として３つの体制及びそのメリット・デメリットを紹介したが，これらの手法を融合した体制で設定する方法もありうるので，各学校の実情に応じた体制で行うとよいと考える。

【手順２】資質・能力に関わる年間計画と評価の視点及びルーブリックの作成（Plan２）

① 学校行事・特別活動・総合的な探究の時間における育てたい資質・能力の年間計画を作成する。（「資料１　育てたい資質・能力をベースとしたカリキュラム表（例）」（文末に掲載）を参照されたい。なお，当該資料は，筆者が，高等学校における実践をもとに作成したものである。）

② 設定した資質・能力を発揮した具体的な生徒の姿を評価の視点として作成する。

③ 評価の視点をもとに，生徒の自己評価用のルーブリックを作成する。

これらの作成にあたっては手順１（２）の学校体制で行うとよいと考える。なお，ルーブリック作成には生徒も参加して検討することで，生徒の主体的な活動に生かされることも期待できる。

【手順３】育成を目指す資質・能力を核とした教育活動の推進（Do）

各教育活動（総合的な探究の時間・特別活動）における目的と意義，育てたい資質・能力について，実施要項等を通して教職員及び生徒に周知する。その際，評価の視点を盛り込むことで生徒の活動がより具体化する。前年度の踏襲ではなく，目指す資質・能力を育てる内容となるように留意する。

【手順４】育成を目指す資質・能力の評価（Check）

特別活動では，その都度生徒による振り返りを行い，活動の意義と成果を記録させる。学校行事と総合的な探究の時間においては終了後にルーブリックによる自己評価を行い，メタ認知させる。いずれにおいても生徒がいつでも振り返りができるように，３年間の活動をポートフォリオとして整理・保管させていくことが大切である。一方，教員としても，評価の視点をもとにした各行事等の評価を行うこととする。

【手順５】評価結果の分析と改善（Action）

生徒の自己評価及び教員による各行事等の評価をもとに，学校評価の結果も踏まえながら，育てたい資質･能力について，生徒・保護者・地域の意識と教員のねらいのギャップや取組内容と資質・能力の整合性を検証し，次年度の取組に向けた改善策を考え，年度末の「総括会議」で共有する。

2　策定から実行までのスケジュール例

策定には半年～１年の期間を想定し，綿密な情報収集と議論を通して丁寧に職員の共通理解を得るようにしたい。表２は，筆者（大瀬）の実践に基づき作成したスケジュールの例である。

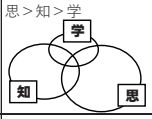
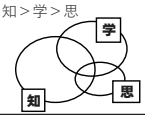
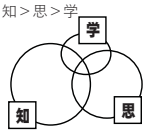
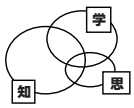
表２　スケジュール例

PDCA	期間	内容
Plan	８月～９月 ９月～10月 11月～１月 ２月～３月	資質・能力の検討 資質・能力の修正・決定 年間計画・ルーブリックの作成 生徒・保護者・学校評議員への周知と学校HPでの広報
Do	次年度４月～	運用開始
Check	１月～	生徒による自己評価，教員による評価，学校評価
Action	２月～３月	評価分析・次年度に向けた改善策の検討

3　高等学校の実態に応じた資質・能力の育成例

資質・能力の設定に関しては，先述のように，高等学校として共通して身に付ける「共通性の確保」の観点と，一人一人の生徒の進路に応じた「多様性への対応」の観点を軸としながら，それぞれの高等学校の目指す生徒像や特色を生かしたものでなければならない。また，普通科，専門学科，全日制，通信制，定時制ではそれぞれに求められる資質･能力やその強弱が異なるため，各学校の実態に応じて設定する必要がある。例えば，普通科においては上級学校への進学に向けた活動で培われる資質・能力，専門学科においては将来を見据えた企業や地域社会との連携で培われる資質・能力が重点的に扱われることになる。表３は筆者（大瀬）の経験に基づき，普通科と専門学科を設置する高等学校について，主に特別活動と総合的な探究の時間との関連を踏まえて資質･能力を柱とした教育活動のポイントと思われる点について，まとめたものである。

表３　高等学校の実態に応じた資質・能力の育成表

	実態把握	資質・能力の強弱イメージ（※）	特別活動との関連	総合的な探究の時間との関連	実践方法	評価方法	改善方法
普通高校（進学重点）	①教育目標 ②生徒の実態 ③保護者の期待 ④校風 ⑤進学実績	思＞知＞学 	文化祭(思・学) 運動会(学) 高校総体・高総文祭(学) 大学との連携（思・学） 遠足・修学旅行（学）	課題研究(知・思) 課題研究発表会(思) 進路研究(学)	①実施要項の作成（育てたい資質・能力を明記） ②評価の視点を設定する ③生徒への周知	①生徒による自己評価（ルーブリック） ②教員による評価 ③学校評価	行事終了後に評価し、検証・改善のPDCAを行う。
普通高校（多様な進路）	①教育目標 ②生徒の実態 ③地域の期待 ④校風	知＞学＞思 	文化祭(学) 運動会(学) 地域への貢献(思・学) 高校総体・高総文祭(学) 遠足・修学旅行（学）	キャリア教育(知・思) 職場体験(学)			
工業系高校	①教育目標 ②生徒の実態 ③地域・社会の期待 ④校風 ⑤資格取得	知＞思＞学 	文化祭(思・学) 運動会(学) 高校総体・高総文祭(学) 企業との連携（思・学） 遠足・修学旅行（学）	課題研究(知・思) 課題研究発表会(思) インターンシップ(学)	①実施要項の作成（育てたい資質・能力を明記） ②評価の視点を設定する ③生徒への周知 ④企業との情報交換	①生徒による自己評価（ルーブリック） ②教員による評価 ③学校評価 ④企業による評価	
商業系高校		知＞学＞思 	文化祭(思・学) 運動会(学) 高校総体・高総文祭(学) 企業・官庁との連携（思・学） 遠足・修学旅行（学）				
農業系高校			文化祭(思・学) 運動会(学) 収穫祭(思・学) 高校総体・高総文祭(学) 地域・企業との連携（思・学） 遠足・修学旅行（学）		①実施要項の作成（育てたい資質・能力を明記） ②評価の視点を設定する ③生徒への周知 ④地域への広報活動	①生徒による自己評価（ルーブリック） ②教員による評価 ③学校評価 ④地域からの評価	
留意点	学校の教育目標を中心に、校風や生徒・保護者・地域の実態を考慮	知・思・学の強弱をつける	各行事で育てたい資質・能力を周知・公表	総探を通して育てたい資質・能力を周知・公表	手順を参照	学校行事は学期毎、総探は年度末の評価を基本とするが、学校の実態に応じて対応	

※表中の知は「知識・技能」，思は「思考力・判断力・表現力」，学は「学びに向かう力・人間性」を表す。

4　高等学校における資質・能力をベースとした授業改善

高等学校の教育課程の領域には教科，総合的な探究の時間，特別活動がある。前項では特別活動，総合的な探究の時間を主とした資質・能力の育成と評価方法について述べてきたが，学校カリキュラムの根幹にあるのはやはり教科であり，生徒をはじめ保護者や地域の期待が最も大きい領域である。それゆえ，学校で育成すべき資質・能力は教科指導においても不可欠なものであり，全教職員が共通理解のもとに実現されなければならない。

教科における資質・能力を核とした授業実践については以下のような手順で進めることにより，効果を上げることができるものと考える。

①　育てたい資質・能力を盛り込んだ年間指導計画を作成する

学年ごとに全教科の年間計画を網羅した指導計画を作成し，教科横断的な視点で資質･能力を育めるよう，単元の配列等に留意する。

②　目標に準拠した学習評価を実施する

評価の観点については，新学習指導要領の目標・内容に沿って，現行の４観点から「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観点で整理する。

③　シラバスを活用し，周知・公表する

シラバスの内容として，学習内容・指導計画・評価指標・育てたい資質・能力を明記する。

5　具体的実践（普通科・進学重点高校の場合）

ここでは，筆者（大瀬）が携わった，普通科・進学重点校における実践の内容について，「資質・能力」の設定過程と評価活動の流れに焦点化して紹介する[5)]。

（１）　資質・能力の設定

①　教頭が原案を提示（11の力）

②　プロジェクトチームで検討・修正（10の力に整理）

※プロジェクトチーム：校長が指名した中堅教員６名で構成する学校課題を考える組織

③　各学年・分掌で実施する各活動・行事に10の力をプロット

④　キャリア教育委員会を経て，職員会議で10の力を承認

※キャリア教育委員会：教頭・学年・分掌・教科主任で構成する組織で，学校運営に関することを審議する機関

⑤　設定した10の力を３つの柱と学校の綱領に対応させて整理（図２）

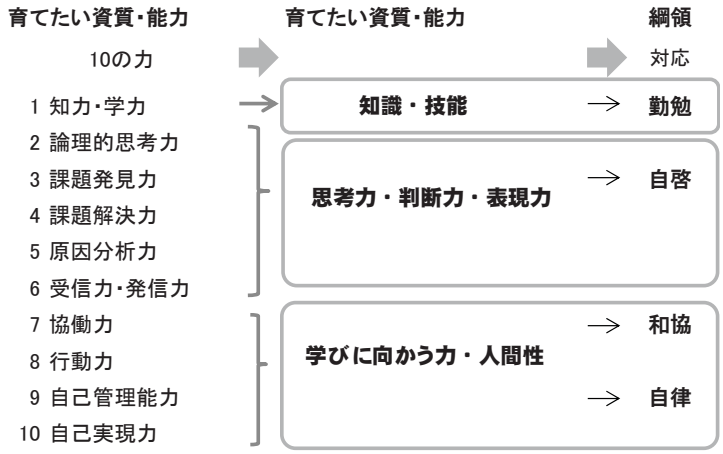


図２　育てたい資質・能力の分類・整理

⑥　資質・能力の評価方法に関する教員研修（外部講師）の実施

⑦　ホームページで公開

（２）評価の視点及びルーブリックの作成（実践例として，筆者が実践に基づき作成した「資料２　ルーブリック作成のための概念図」，「資料３　ルーブリック」（いずれも文末に掲載）を参照されたい。）

①　プロジェクトチーム主担当がルーブリックの概念図を作成･説明し，10の力を各分掌に割り当て，「わからない」「習得（わかる）」「活用Ⅰ（できる）」「活用Ⅱ（使える）」の４段階ルーブリックを作成依頼特に「受信・発信力，協働力，行動力，自己管理能力」は主として学校行事で身に付けたい資質・能力であることから，生徒会も巻き込んで作成する

②　各分掌の原案を，キャリア教育委員会で審議し，職員会議で承認

（３）　資質・能力を核とした教育活動の推進

①　４月に出される校長の学校経営方針に盛り込み，育てたい資質・能力について全校生徒に説明

②　各行事の実施要項に育てたい資質・能力を明記し，周知

（４）　評価

①　１月に１・２学年生徒にルーブリックを用いて自己評価を実施・集計

②　２月の総括会議で職員に集計結果を提示し，次年度に向けた計画に反映

（５）　資質・能力を柱としたシラバスや学習評価の改訂

①　プロジェクトチーム主担当がシラバスの構成原案を作成
資質・能力の３つの柱に沿った評価基準でシラバスを改訂（設定した資質・能力も付記）

②　キャリア教育委員会で審議し，職員会議で承認

③　各教科でシラバスの作成

Ⅲ　結語―今後の展望と課題―

各学校における資質・能力を踏まえた教育活動の推進は，豊かな社会の実現と一人一人の豊かな人生を実現するために，社会的に要請されていることである。そのために中教審が求めている「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…正にそのための重要な枠組みが，各教科等間の内容事項について相互の関連付けを行う全体計画の作成や教科等横断的な学びを行う総合的な学習の時間や特別活動，高等学校の専門学科における課題研究の設定などである」[6]という点を踏まえ，本研究で提示したカリキュラムの構築モデルにおいては，育てたい資質・能力を特別活動と総合的な探究の時間の視点から考察し，最終的には教科指導に落とし込む構成とした。

資質・能力を柱としたカリキュラムの構築は，最終的に生徒がこれからの社会で生き抜くために「どのような問題解決を現に成し遂げるか」という汎用的な資質・能力の育成を目指すものであるが，同時に各学校の不易なものである校訓や綱領・求める人間像と密接につながっているものでもある。育成を目指す資質・能力を全教職員が共有し学校全体で取り組むことで，系統的な資質・能力の育成に繋がり，何よりも生徒自身のメタ認知を促し，自己有用感が生まれていく。そして，資質・能力を適切に評価し，生徒と共有していくことで，生徒は自発的に学びに向かうことができる。時に教員の評価と自己評価とのギャップがあるかもしれないが，そこから生徒はさらに深く，多角的に自分を見ることができる機会を得るものと考える。

本研究はこれまでの実践をもとに，各学校で資質・能力ベースの教育活動を行えるような仕組みを構想・提案したものである。資質・能力を核とした教育課程はこれまでの教育活動を大きく変えることではない。大切なのは「型」ではなく，教員および生徒の「意識」を変えることにある。一つ一つの活動において，「何のためにやるのか」「何が身に付いたのか」という根本的な部分を可視化し，意識化することに価値がある。その結果，行事の精選や見直しにつながることにもなる。

持続可能な社会の担い手として，主体的に課題に向かい合い，他者と協働して解決できる生徒を育てていくために，今後も学校の特色や伝統を生かしながら質の高い教育を提供していかなければならない。新学習指導要領への移行期である今，どのような生徒を育て，そのためにどのような資質・能力を身に付けさせたいのかという大きなテーマに向けて，各学校が資質・能力ベースのカリキュラムの構築を目指したマネジメントを行い，カリキュラム開発を充実させていくことを期待する。本研究が多くの学校のカリキュラム開発の一助になれば幸いである。

なお，本研究は，筆者（大瀬）が携わってきた高等学校での実践をもとに，資質・能力ベースのカリキュラム構築のモデルを提案したものであるが，こうして構築されたカリキュラムが，実際に，生徒自身のメタ認知を促し，生徒の自己有用感を生み出すことにどの程度寄与しているのか，また，資質・能力を適切に評価し，教員と生徒がそれを共有することが，生徒による自発的な学びをどの程度促進できているのか等，まだ実証の余地があるものと思われる。今後の研究上の課題として，カリキュラムの構築過程の在り方が，生徒の学びの態様にもたらす具体的な影響について，定性的及び定量的な視点から注目した分析を重ねていきたい。

[注]

1）文部科学省『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説　総則編』2018年，p.38を参照。
2）奈須正裕「『資質・能力』と学びのメカニズム」東洋館出版社，2017年，p.25を参照。
3）石井英真「資質・能力ベースのカリキュラムの危険性と可能性」『カリキュラム研究』25，pp.83–89，2016年，p.86を参照。
4）梶輝行「高校カリキュラム・マネジメントの基本―たしかなカリキュラム研究・開発・マネジメントのために―」学事出版，2018年，pp.22–23を参照。
5）青森県立青森高等学校の実践（「シラバスで育ちのプロセスを具体化し，コンピテンシー・ベースの『青高力』を育成」）については，ベネッセ教育総合研究所『VIEW21.高校版』2019年，pp.6–9においても発表している。
6）中央教育審議会『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』2016年，p.103，32を参照。

[参考文献]

• 中央教育審議会『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）』2011年
• 千葉県総合教育センター『カリキュラム・マネジメントサポートブック』2019年

[資料]

資料１　育てたい資質・能力をベースとしたカリキュラム表（例）

令和○年度　○○高等学校　育てたい資質・能力をベースとしたカリキュラム表（例）　〔２学年〕　進学重点高校　**資料１**

○：育てたい力　◎：もっとも育てたい力

	月	4月			5月			6月			7月			8月			9月			10月			11月			12月			1月			2月			3月		
教育活動	学校行事							高校総体		期末考査	文化祭					実力テスト	運動会		中間考査	遠足		高総文祭			修学旅行	期末考査			実力テスト			学年末考査					
	総合的な探究の時間 ↓		ガイダンス	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	ポスターセッション	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	課題研究発表会					
	ホームルーム活動 ↓		生徒会入会式	グループエンカウンター	避難訓練①			高校総体壮行式	大学模擬授業		文化祭準備						避難訓練②							修学旅行集会		避難訓練③											
	授業 ↓	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→
	部活動 ↓	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→	→
資質・能力	①情報活用力	◎	◎	◎				◎				◎	◎			○		◎	◎		○				○	◎	◎			○		○	◎				
	②論理的思考力	◎		◎									○			◎			○		○					○				◎		○	○				
	③創造力	◎			○							◎								○		◎															
	④発信力	◎		○	◎	◎					○			◎			○				◎	◎										◎					
	⑤自己実現力	○	◎		◎		○		○		◎	◎		○				○	○						○		○										
	⑥協働力	◎	○	○	◎		◎				◎			◎			◎			◎	○				◎							○					

資料２　実践例　ルーブリック作成の概念図

資料２

ルーブリック作成のための概念図　［なんのために、どうやって、だれが、どの場面で］

目的
なんのために

知識・技能	思考力・判断力・表現力	学びに向かう力・人間性
①知力・学力	② 課題発見力 ③ 論理的思考力 ④ 課題解決力 ⑤ 原因分析力 ⑥ 受信・発信力	⑦ 協働力 ⑧ 行動力 ⑨ 自己管理能力 ⑩ 自己実現力

手段
どうやって

主体的・対話的で深い学び

学びの次元	定義・概念	誰が	どの場面で	評価の仕方
生みだす **探究** ★★★	生徒個人が自ら課題を発見し、培った能力を複合的に組み合わせて能動的に取り組み、解決に至ることができる。	生徒主導	プロジェクト学習［SS／SG］	ポートフォリオ評価／パフォーマンス評価
使える **活用** Ⅱ ★★★	教師の指示以外でも自ら主体的にその能力を発揮し、活動を主導できる。［能動的］	教師／生徒	授業［大単元のまとめ］／学校行事	客観テスト（実力テスト）／ルーブリック
できる **活用** Ⅰ ★★	教師の指導の下、基礎的な知識・技能を使ってその能力を支障なく発揮できる。［受動的］	教師主導	授業［小単元のまとめ］／学校行事	客観テスト（実力テスト）／ルーブリック
わかる **習得** ★	「〇〇力を身につけるための基礎となる知識・技能を理解する。	教師主導	授業／週末課題／HR活動	客観テスト（小テスト・定期考査）

資料３

10の力　ルーブリック

			知識・技能	思考力・判断力・表現力					学び向かう力・人間性			
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
			知力・学力	課題発見力	論理的思考力	課題解決力	原因分析力	受信発信力	協働力	行動力	自己管理能力	自己実現力
	力の定義		各教科の内容を理解し、それを活用する力及び技能	複数の統計や資料から、改善・克服すべき課題を設定する力	客観的データや先行研究をふまえ、自らの理論を筋道立てて構築する力	解決のための仮説を立て、それを実証するために行動する力	課題の背景や要因を、複数のデータに基づいて多角的な視点でとらえる力	自分の考えをわかりやすく相手に伝える力	他者の価値観を尊重しつつ他者と協力し、一つのものを成し遂げる力	自分の掲げる目的を達するために、主体的かつ計画的に実行する力	基本的生活習慣を確立し、健康と安全を意識して行動する力	社会の中で生きる自分を想像し、多くの情報を活用して実現させようとする力
段階	活用Ⅱ 教師の指示以外でも自ら主体的にその能力を発揮し、活動を主導できる。 ［能動的］	4	各教科・科目の学習内容を深く理解し、それらを活用にしながら論理的に思考したり、主体的に課題を探究することができる。	自らが出した成果から、次の課題を支援を得ずとも設定できる。	主題を自ら発見し、結論に至る論理展開に科学的な説得力がある。 周囲への影響力もあり、研究活動を主導できる。	他分野との連携や、その後の発展性を示唆する解決策を提示できる。	自ら課題を設定し、原因・背景を考察して裏付けとなるデータ・資料を探し出し、あるいは自ら調査してデータを得ることで多角的にとらえ、自論を構築することができる。	目標を達成するために必要な内容を前向きに理解できる。相手の立場を尊重した適切な言動で周囲とのバランスを考えた自らの意見や考えを発信することができる。	あらゆる活動の中で、社会に出てからも協働力の大切さを意識した行動を示すことができる。一つの物事を達成するために関わりの大切さを理解して、仲間と協力しながら目標に向かって行動することができる。	あらゆる活動を通して、社会に出てからも自分の掲げる目標を達成するために、主体的かつ計画的に考えて臨機応変に行動することができる。	基本的生活習慣が確立されており、あらゆる活動を通して、社会に出てからも通じる健康・安全を意識した行動が主体的にでき、他者の安全・健康にも気遣った言動をすることができる。	自己実現のために必要な資質・能力を深く追究し、主体性を遺憾なく発揮して活動に参加、あるいは主催するなど、社会に貢献する視点を持ち能動的に活動することができる。
	活用Ⅰ 教師の指導の下、基礎的な知識・技能を使ってその能力を支障なく発揮できる。 ［受動的］	3	各教科・科目の学習内容を十分に理解し、教師の助言やグループ討議等を経ながら意欲的に学習活動に取り組むことができる。	教員の支援があれば、社会的・学問的意義がある検証可能な課題が設定できる。	結論に至る論理展開に合理的な説得力があり、十分な水準にある。 人の意見を参考にして向上できる。	教員の支援があれば、仮説を裏付けるための十分な証拠を伴った具体的な解決策を提示できる。	ある現象や事柄について、与えられた複数の資料を読み解き、そこからわかることを導き出して、その原因・背景について自分の意見をまとめることができる。	教員の支援により、相手からの適切な情報を前向きに理解し、その内容を他者にも理解しやすいように、自らの意見や考えを明確に説明することができる。	教員の支援により、仲間の立場や意見、価値観を受け入れ、尊重しながら協力して諸課題を解決・成功するための行動をとることができる。	教員の支援により、自らの課題の解決や目標達成のために必要な行動を計画を立てて実行することができる。	基本的生活習慣が確立されており、教員の支援により、健康・安全について必要な知識を理解し、健康・安全を意識して行動することができる。	これまで得た知識・情報を活用しながら自己実現の展望を描き、内外の諸活動に積極的に応募・参加するなど、必要な資質・能力を身につけるべく行動に移すことができる。
	習　得 「青高力」を身につけるための基礎となる知識・技能を理解している。	2	各教科・科目の学習内容の基礎・基本を理解し、教師に指示された学習活動に取り組むことができる。	教員の支援があれば、必要な情報を収集し５W2Hの問いに絞り込んだ問いを立てることができる。	結論に至る論理展開に説得力が加わるようになり、より深く考察することができる。	教員の支援があれば、仮説を支持できる程度の根拠をもったオリジナルな解決策を提示できる。	ものごとの因果関係のつかみ方についての知識を有し、原因分析にとって必要な文献や、図表、グラフなどの与えられた課題や資料の読みとりができる。	目的や課題について、他者から与えられた情報を読み取り、目標達成のための課題について理解することができる。	教員の支援があり、仲間の意見や価値観を尊重して、互いに協力することの重要性を理解することができる。	目的を達成するためにどのように行動すればよいか理解し、計画を立ててることができる。	基本的生活習慣が確立されており、教員の支援により健康・安全に関する知識を理解することができる。	自己実現の展望を描くために必要な知識・情報は何かを理解してその取得に努め、それにって、求められる資質・能力はどのようなものであるかを理解している。
	未達成 学びに対する意欲に乏しく、基礎となる知識・技能の理解に至らなかった。	1	各教科・科目の学習内容の基礎・基本を理解できず、学習活動に消極的である。	教員の支援を得ても、必要な情報を収集し５W2Hの問いに絞り込んだ問いを立てることができない。	説得力に欠ける論理展開が多く、強引に結論を求めた。十分な思考に基づく問題解決ができない。	教員の支援を得ても、根拠を伴う解決策が提示できない。	ものごとの因果関係をつかむ思考力をはたらかせようとせず、複数の資料を読みとって関連づけることができない。	目的や課題に対して意見を受け入れることはできるが、自分の意見を他者に対して伝えることができない。	協力的な言動で周囲と活動することはできるが、自らの考えや行動が浅く、他人の価値観を尊重して協力することが難しい。	目的を達成するためにどのような行動をすべきかの理解が浅く、主体的に計画を立てて行動することができない。	基本的生活習慣を確立することが難しく、日常生活における自らの健康・安全に関する意識が乏しく、自らの言動をコントロールすることができない。	自己実現について展望を描こうとせず、その手がかりとなる知識・情報の取得にも消極的で、その用い方についても理解していない。