

米国エッセンシャル・スクール連盟創設期の学校改革実践：
創設期の教職大学院と拠点校の取り組みを考えるために

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-05-15 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 遠藤, 貴広 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/5453

米国エッセンシャル・スクール連盟創設期の学校改革実践

—創設期の教職大学院と拠点校の取り組みを考えるために—

遠藤 貴広

はじめに

福井大学の教職大学院は、在学中の院生が勤務する学校の改革を支援する中で、専門職としての教師の力量形成を図るところに大きな特徴がある。そのため、各学校の改革を教職大学院がどう支援していくか、その質が院生の力量形成の成否を大きく左右する。

本教職大学院では、週に1回、教職大学院に関わるスタッフが一堂に会し、教師教育に関わる研究を協働で進めている。ここで中軸となる研究活動が、拠点校一つひとつの学校改革実践の事例検討である。本教職大学院では、どの拠点校にも専門の異なる複数のスタッフが関わり、同じ学校の取り組みであっても、複数の視点から事例の紹介が行われる。そして、その事例は、さらに別のスタッフを囲んだラウンドテーブルで検討され、より複眼的な検討にかけられることになる。さらに、各ラウンドテーブルでも複数の事例が紹介されるため、参加スタッフは学校ごとの取り組みの違いからも複眼的な視点を得ることになる。これは何も、大学スタッフだけに閉じられた取り組みではなく、本教職大学院の院生たちが定期的に行う合同カンファレンスの基本スタイルとなっており、さらに、年に2回行われる学校改革実践研究福井ラウンドテーブルにより、実践研究に関わるすべての人に開かれた取り組みとなっている。

こうして、多様な事例が多様な視点から検討されるわけだが、今のところ日本国内の実践を事例としたものがほとんどである。今後は海外の実践事例から学ぶことも必要となろう。そこで本稿では、本教職大学院と同様、学校改革を支援している組織として米国のエッセンシャル・スクール連盟（CES: Coalition of Essential Schools）の取り組みに注目し、特に連盟創設当初、加盟校でどのような学校改革の実践が行われていたのかを検討した筆者

の研究事例を紹介したい。これが、創設したばかりの本教職大学院とその拠点校の取り組みを考えるための一助となれば幸いである。

1. 課題設定

(1) 研究の背景

エッセンシャル・スクール連盟 (CES) は、セオドア・サイザー (Theodore R.Sizer) が 1984 年にブラウン大学に設立した中等学校改革支援組織である。サイザーは 1979~84 年に行われた「ハイスクール研究 (A Study of High Schools)」を主導した人物で、その研究成果から CES の活動を方向付ける、次のような「共通原則 (Common Principles)」を導き出している¹⁾。

- ① 生徒が自分の知性をうまく使うことを学べるよう援助することに焦点化する。
- ② 限られた数の本質的な技能と知識を習得させる。
- ③ 目標は全生徒に適用するが、目標達成のための手段は生徒によって異なる。
- ④ 教授と学習は可能な限り生徒一人ひとりに合わせたものにする。
- ⑤ 生徒をワーカー (worker) と見なし、指導方法はコーチングが優先される。
- ⑥ 卒業認定は学習発表会に基づいて行われる。
- ⑦ 礼儀正しさと信頼のある気質を作る。
- ⑧ 教職員はスペシャリストである前にまずジェネラリストとして学校全体に関わる。
- ⑨ 教師一人あたりの生徒数を 80 人以下にすることに加えて、教師による共同計画のための時間や、仕事の達成に応じた給与を保障することなどを、学校運営上・財政上の目標とする。

CES 加盟校はこの原則に基づいた学校改革実践を進め、連盟がその活動を支援している。

この共通原則の中に「学習発表会による卒業証書 (Diploma by Exhibition)」ないしは「習得の披露 (Demonstration of Mastery)」と呼ばれるものがある (第六原則)。それは、卒業研究発表会など、学習成果を発表する場を通して卒業審査を行うもので、卒業生には、そこで学校が求める技能と知識の習得を披露することが求められる。この学習発表会による卒業審査と、そこで用いられていたポートフォリオが、本物の学力を評価するものとされ、後に米国で「真正の評価 (authentic assessment)」²⁾ の代表モデルとなっていた (例えば、Darling-Hammond, et al., 1995)。

この学習発表会の実施にあたり、CES では、「逆向き計画 (Planning Backwards)」と呼ばれる方策が強く打ち出されていた。それは、まず学校が卒業生に求めるものを明らかにし、次にそれを実現させるための方策を構想した上で、それを実行できるように学校のシステムを調整するというものである。これが、CES の改革を支える重要な基盤となっていた (McDonald, 1993)。

これと同系譜のカリキュラム設計論に、G.ウィギンズ (Grant P. Wiggins) と J.マクタイ (Jay McTighe) が提唱している「逆向き設計 (backward design)」論がある。それは、①求

めている結果を明確にし、②その結果が得られたことを承認できる証拠を決定してから、③指導計画を立てるというものである (Wiggins & McTighe, 2005)。ウィギンズらの「逆向き設計」論は、単元設計に重きを置いているという点で、学校システム改善に重きを置く CES の「逆向き計画」とは、力点が異なる。しかしながら、最終的に求める結果から計画を始めるという点、そして、指導計画を立てる前に評価の構想を行うという点では、両者同じである³⁾。

(2)日本における先行研究

日本では 1990 年代になって CES 拠点校の実践が紹介されるようになってきている (佐藤, 1991)。特に、デボラ・マイヤー (Deborah Meier) が主導したセントラル・パーク・イースト中等学校 (Central Park East Secondary School。以下、CPESS と略記) の改革実践 (Meier & Schwartz, 1995) に注目する研究者は多く、例えば、同校のポートフォリオ評価法を検討した安藤 (1997) の研究は、日本の教育界におけるポートフォリオ研究の出発点の 1 つになっている。CPESS 校の成功はまた、佐藤 (1996) らの「学びの共同体」構想の基盤にもなっており、例えば、後藤 (2002) が、CES における「コミュニティとしての学校」理念の検討を行っている。さらに、遠藤 (2004) は、ウィギンズの教育方法論 (特に「看破 (uncoverage)」学習) を紹介する中で、CPESS 校など CES 加盟校で用いられていた「本質的な問い (essential questions)」の検討を行っている。

CES の「逆向き計画」については、安藤 (1997) が「結果逆算アプローチ」という言葉でその存在を指摘してはいるが、「逆向き計画」自体の検討は行われていない。

(3)本研究の目的

CES が公刊した文書の中で「逆向き計画」を主題とするものが出てきたのは、ジョセフ・マクドナルド (Joseph P. McDonald) らによって「学習発表会プロジェクト (Exhibitions Project)」の報告書が出されるようになってからである (1991 年～)。マクドナルドによれば、CES の「逆向き計画」は、政策立案の方法としてリチャード・エルモア (Richard Elmore) が提唱していた「逆向きマッピング (backward mapping)」(Elmore, 1979-80) を応用したもので⁴⁾、この方策により、目標設定・スタンダード設定・アカウントビリティという営みを、学校システム改善の中核基盤たり得るものにするのが目指されていたという (McDonald, 1992, pp.152-153)。

しかしながら、元々 CES で「学習発表会プロジェクト」を出発させたのはアーサー・パウエル (Arthur G. Powell) であるし⁵⁾、「逆向き計画」という言葉自体は、1986～88 年に CES の研究部長を務めていたウィギンズが使っており⁶⁾、マクドナルドはそれらを受け継いだ形となっている⁷⁾。したがって、CES において誰がどのような経緯で「逆向き計画」という方略を考案するに至ったかを特定することは、現段階では難しい。

そこで、本稿では、米国において「逆向き計画」という言葉が知られるようになる(1993年)⁸⁾までにCES加盟校でどのような取り組みがなされていたのかを検討することで、学校での実践の中で「逆向き計画」という方策がどのように確立していったのかを明らかにすることを目的とする。

(4)検討対象

本稿では、ニューハンプシャー州南部の田舎街ウィンチェスターの公立中等学校、セイヤー中・高等学校(Thayer Junior-Senior High School, Winchester, New Hampshire)⁹⁾の取り組みに注目する。セイヤー校は、CES最初の加盟校の1つで¹⁰⁾、早くから「学習発表会」ならびに「逆向き計画」に取り組んでいながら、その実践を紹介・検討する先行研究は日本にない。

セイヤー校の元校長デニス・リッキー(Dennis Littky)¹¹⁾は、全米で最も著名な校長の一人とされ、彼の取り組みを扱った映画も公開されている(NBC-TV『*A Town Torn Apart*』1992)。本研究では、この映画の原作本(Kammeraad-Campbell, 1989/2005)の他、CESの機関誌『*Horace*』、実践報告書集『*Studies on Exhibitions*』と『*Performance*』を中心史料に、1984~93年の史実を明らかにする中で、本研究の課題解決を目指したい。

2. 「逆向き計画」とは何か

セイヤー校の事例検討に入る前に、主にマクドナルドの所論に即して、「逆向き計画」の概要を紹介する。

前述の通り、「逆向き計画」は、CES共通原則の第六原則「学習発表会による卒業証書」を実現しようとする中で考案されたものである。この第六原則については、次のように説明されていた(Sizer, 1984/1992, pp.226-227)。

中等学校の学習に入る生徒は、その学校の目的に向けて専心する者で、言語・初等数学・基本公民において能力を示すことができる者である。伝統的な高校の年代で、中等学校の学習に入るのに適切な能力レベルにまだない生徒たちには、すぐにスタンダードに達することを助けるための集中的な補習が行われる。卒業証書は、卒業のための最後の習得披露の場——学習発表会——での成功に基づいて授与される。その学校のプログラムの中核技能と知識をつかんでいることを生徒自身が示すこの学習発表会は、教職員ならびにそれよりも高い権限を付与された当局と一緒にあって施行すべきものである。学習発表会は、後者が学校のプログラムに与える主要かつ適切な影響を代表するものということである。学習発表会でうまくやれて初めて卒業証書が授与されるので、学校のプログラムは、厳格な年齢による学年段階や、授業での「時間経過」で「単位稼ぎ」が行われてしまうようなシステムで進められたりはしない。その強調点は、生徒が重要なことをできるということを示す披露できたかどうかにかかれる。

これは、中等学校において、年齢主義や履修主義ではなく修得主義の原理を採用することは

もちろん、その修了認定も、学校で求められている技能と知識の習得が、そのシステムに関わる人が参加する学習発表会で示されて初めて行われることを宣言するものである。

この学習発表会により、その学校で学んだ技能や知識が本当に使えるものになっているかどうかを確かめた上で生徒を卒業させることが目指されていた。その一方で、学習発表会での生徒のパフォーマンスの実際から、その学校が提供するプログラムや教育・研修システムの長短所を見出し、実際、それを学校システムの改善につなげていた。つまり、学習発表会という「真正の」場での生徒のパフォーマンス評価に基づいて、その学校のシステムの分析・改善が行われていた。そして、「逆向き計画」の核心も実はこの点にあったというのである (McDonald, 1993, p.3)。

マクドナルドは、CESの初期の実践から、「逆向き計画」の段階を、次の4つのメタファーで整理している (McDonald, 1993)。

1番目は、「ビジョンの定義 (Defining a Vision)」と呼ばれる段階である。ここで、自分の知性をうまく使うことができる¹²⁾卒業生の姿をイメージし、それを学校で追求するビジョンとして明らかにする。この作業にはすべての利害関係者 (stakeholders) が関わる。その中には、教師、保護者、生徒はもちろん、実業家、学者、地域文化の継承者なども含まれる (McDonald, 1993, pp.4-5)。

2番目は、「舞台の設定 (Building a Platform)」と呼ばれる段階である。上で定義した卒業生のビジョンに向けて学校全体が動いていくわけだが、実際に卒業する生徒がそのビジョン通りに育つとは限らない。そこで、学校が生徒に求める本質的な知的技能を、卒業しようとする生徒が本当に身に付けているかどうかを確かめる場が必要となる。それが、学習発表会という舞台 (platform) であり、核となる評価装置である。そして、これが卒業認定のみならず、学校システム分析の要になる。このような評価計画の構想を、求める卒業生の姿を定義した後すぐに行うのである (McDonald, 1993, pp.5-6)。

3番目は、「編み直し (Rewiring)」と呼ばれる段階である。ここでは、例えば次のようなことが問われる。「スピーキングとライティングでの9年生の経験は、12年生の舞台 [引用者註——卒業認定のための学習発表会] の要求にどう調和するものか？ そこに至るまでに他にどのような舞台が必要か？ 子どもの進歩のより良い軌跡をどうやって残すことができるか？ 彼らが進んでいる方向を彼らにどう示すことができるか？ 私たちは集団で自分たちの仕事を見てきているが、どうやったらその仕事自体をより集団的にすることができるか？」これは、学校の教育システムを再構築 (restructuring) する営みであるが、学校は様々なネットワークによって成り立っていることから、そのネットワークの編み直しという意味で“Rewiring”というメタファーが用いられている。ここで、保護者とのコミュニケーション・ネットワークの編み直しも図られる (McDonald, 1993, pp.7-9)。

4番目は、「調律 (Tuning)」と呼ばれる段階である。ここでは、学校外の利害関係者との調整が図られる。例えば、次のようなことが問われる。「地域のビジネス・コミュニティ

が新しい労働者に最も重んじる5つの技能は何か？地域の文化コミュニティが青少年に最も重んじる5つの態度は何か？作文を専門とする地域の教授たちはある学校の上級生のエッセイについてどのようなことを述べるか？」学校は、このような問いに答えるために地域の優れた人材を取り込み、その答えに思いをめぐらす。CESは、生徒の作品や発表をめぐって学校外の「批判的友人 (critical friends)」とも面と向かって議論できる場を確保することで、地域の「調律」メカニズムの確立を目指していた。そして、この中で、「標準化でないスタンダード (standards without standardization)」(Wiggins, 1991) についての議論が行われるというのである (McDonald, 1993, pp.9-11)。

以上が、マクドナルドが説明する「逆向き計画」の概要である。ただ、これは、彼がCES加盟校の実践を検討した上で整理したものであって、元々この枠組みで実践が行われていたわけではない。そこで、次節では、彼がこのような整理を行う(1993年)以前、学校ではどのような実践が行われていたか、CES最初の加盟校セイヤー中・高等学校の取り組みを事例に明らかにしたい。

3. セイヤー中・高等学校の取り組み

(1)身に付けさせたい技能の特定

CESの機関誌『*Horace*』の創刊号において、CES加盟直後の1984-85年度のセイヤー校の取り組みが伝えられている。それは、高校で生徒に身に付けてもらいたい技能について議論している様子である (Fried & Karlan, 1985)。

セイヤー校では、まず、人生に必要な技能について、生徒と地域住民に調査している。そして、この調査結果に基づいて、セイヤー校の教職員は、出口(卒業)レベルで求める技能を設定している。この技能については、その後数年間かけて議論と整理が続けられ、次のような19の技能に整理されるに至っている (Cushman, 1994)。

1. 前に示されたもの以外の枠組みで科学的概念を応用する。
2. 証拠と意見を区別する。
3. データやグラフを解釈する。
4. 文書資料を理解し、解釈し、そこから意味を引き出す。
5. 多段階の問題を解決するために方略を開発し応用する。
6. 社会と環境への技術と開発の重大性を理解する。
7. 整理され体系だった方法で情報を組織し提示する。
8. 情報を蓄積・引用・組織することによって、あるトピックについて調べる。
9. グループの前でアイデアや情報について口頭発表を行う。
10. 文章表現を通して思想やアイデアを伝える。
11. 学問分野と芸術領域で多面的なプロジェクトを開始し終了させる。
12. アイデアやリソースを共有することで共通の目標を達成するために他の人と協力する。
13. 詳しい情報に基づいた結論に達するために情報の比較と対比を行う。

14. ポンドヤード法やメートル法で測定を行い、それを様々な実践的・科学的・数学的方法で応用する。
15. 前に示されたもの以外の枠組みで数学的概念を応用する。
16. 情報にアクセスしそれを広めるための、創造的な問題を解決するための、あるいは何かを作るための道具として技術を利用する。
17. あるトピックについて自分で調べる。
18. より深い探究につながるオープンエンドな「本質的な問い」を設定する。
19. 都市問題を特定し研究し行動を起こすことによって公民として参加する。

このように、セイヤー校では、学校改革の最初の段階として、その学校で卒業までに生徒に身に付けさせたい技能を、教師だけでなく生徒や地域住民も巻き込んで決めていったのである。これは、マクドナルドの言う「ビジョンの定義」を実現するものである。

(2)カリキュラム改造実験

上のような技能は、既存のカリキュラム・教科の枠組みでは習得できない。そこで、身に付けさせたい技能を実現できるようにカリキュラムを再編することが求められた。

この課題解決に向けて、セイヤー校では、1985年4月8日～19日に「2週間プロジェクト (Two-Week Project, Two Week Thing)」と呼ばれるカリキュラム実験が行われた。それは、身に付けさせたい技能を習得させるために必要となるカリキュラムを、まず2週間だけ実験的に実施し、その成果に基づいて次年度のカリキュラムを展望しようとするものである (Colpoys, 1985)。

この実験に向けて、セイヤー校の教師は、専門教科を異にする教師でチームを組み、そのチームが実現を目指す目標、技能、課題を定めている。そして、それを実現させるために、教科を統合し、学んだことを披露する場が提供される新しいカリキュラムを試作している (Kammeraad-Campbell, 1989/2005, p.233)。

こうして、11のコースが作られた。その中の1つ、「A Week in the Life of New Hampshire」と呼ばれる中学校用コースは、歴史的・社会的・心理学的研究を利用しながら、地元ニューハンプシャー州の過去・現在・未来 (1623～2100年) を「旅」するものである。この活動の中で生徒は、創造的なライティングや演技の練習をし、ニューハンプシャーの重大な出来事を再現する。このコースには、州知事に会ったり、開会中の議会を見学するために、州都に行く時間も設けられていた (Kammeraad-Campbell, 1989/2005, p.234)。

この2週間プロジェクトの中で、基礎技能の指導、チーム・ティーチング、カリキュラム統合、弾力的時間割の実験が行われ、その結果を踏まえて次年度のカリキュラムの構想が行われている (Colpoys, 1985)。これは、マクドナルドの言う「編み直し」を図るものである。

(3)評定方法の改革

①ポートフォリオによる修了認定

以上のように、生徒に身に付けさせたい技能を特定し、それを実現させるためのカリキュラム改造を行う中で、次のような「新たな疑問」が出されるようになったことが伝えられている。「各カテゴリーの技能を誰が評価するのか……それをいつどうやって評価するのか：形成的？ 累積的？ 総括的？ さらに、その学習物等をどうやって記録するのか：ポートフォリオ？ ファイル？ ディスク？ ビデオテープ？」(Eibell, 1993, p.1)。このように、セイヤー校の教師たちは、評価方法の改革が行われな限り学校改革は前進しないという認識を抱くようになっていった。

セイヤー校では、各生徒に、卒業までに習得しなければならない19の技能それぞれにファイルがあり、技能習得の証拠となる学習物等が出てくれば、それを該当するファイルに入れていくという方法が採られていた。教師は、この19の技能に何度か取り組める機会を織り込んだカリキュラムを構想する。学年末、生徒は自分の学習物を振り返り、各技能についてより良い学習物があればファイルの中身を入れ替え、更新する。このファイルは、年度が替わっても引き継がれる。どの学習物が技能習得の証拠として最良かを決められないときは、各技能のスタンダード委員が相談に乗る。このファイルはまた、11月と4月に行われる保護者懇談会で生徒の保護者と共有される。ここで、親たちは、自分の子どもがやってきたことの実例を見て喜ぶだけでなく、最終的には生徒に自分が学んだことを披露する責任を持たせることについて大きな支持を示すようになったことが伝えられている(Eibell, 1993, p.2)。

なお、セイヤー校では、パナソニックとIBMの協力で、このファイルの中身をデジタル・ポートフォリオという形で記録・保管する試みもなされている(Niguidula, 1994)。このデジタル・ポートフォリオにより、生徒の技能習得の証拠となる資料を、いつでも、どこでも、誰とでも共有できる態勢が整えられていた。

②学習発表会の構想

以上は、卒業認定のためのポートフォリオの原形を生み出した取り組みで、技能習得の証拠となる学習物等をどう記録・保管するかという問いに答えるものである。しかしながら、この前提として、そもそもこのような技能習得の証拠となる学習物自体をどうやって生み出すかという問題がある。そこで取り組まれたのが、学習発表会である。セイヤー校で1993年以前に実践されたものとして、次のようなものが紹介されている(Eibell, 1993, pp.2-5)。

セイヤー校の11学年のプロジェクトは、当時¹³⁾、「ザ・エルダース (the Elders)」と呼ばれる英語と経済と社会科の教師で編成されたチームが担当していた。学年テーマは「ニューハンプシャーを越えるハイウェイ：アメリカの旅」というもので、2学期には「進みの悪い道：マイノリティーの声とは何か」という本質的な問いが設定されていた。生徒たちには、この本質的な問いに答えるために、市民権とマイノリティーの声をめぐる問題につ

いて調査を行い、その結果を「ディベート」「劇」「朗読・伝記」「地図・ディスプレイ・年表」「ブロンクス地区高校との交流会」のいずれかの形で学習発表を行うことが要求されていた¹⁴⁾。例えば、「地図・ディスプレイ・年表」(=地図プロジェクト)という形を選択した場合、次のようなことが学習発表会で要求される。

地図プロジェクト

1. 年表：経済的・歴史的出来事、事実、人、場所、発明、文学、芸術などを明記した詳しい年表。この年表はあなたの地図によって描かれる時代を扱うものである。
2. ディスプレイ：扱われる時代の文化的表現を捉えたスクラップブックや教科書ならびに(もしくは)それに伴うコラージュ。基本的にあなたは、扱われる時代がどのように「見えた」かを示す。
3. 地図：どの地図も縮尺 1:50 [引用者註——おそらく 1:50,000,000] 以上で描かれなければならない。縮尺が小さいほど地図は大きくなるということを覚えておくこと。加えて、どの地図にも最低次のようなものが盛り込まれていなければならない：
 - a. 地図の凡例
 - b. 地図の縮尺
 - c. 境界線：自然的境界と政治的境界
 - d. 主な地理的特性
 - e. 首都に加えて5つの主要都市
 - f. 創造的でかつ魅力的に示された、カラフルなディスプレイ

地図の提案：

1. 南北戦争の戦地：戦争の場所と結果を示す
2. 先住民の戦地、入植地、移住地
3. 市民権の対立、演説、重要な場所
4. 1850年以後の移民の入植地
5. 社会経済的指標：最近の統計
 - a. 一人あたりの国民所得
 - b. マイノリティー居住地
 - c. 毒性廃棄物処理場
 - d. 失業者数
 - e. 比較的裕福な地域と貧しい地域
 - f. 以上との関係でのマイノリティー人口の兆候

これが、このプロジェクトの最終評価の場であり、技能習得を確かめる場であるわけだが、このような評価計画を前提としたことで、そこに至るまでの指導計画にも変化が生まれている。

例えば、上のような要求を満たす学習発表を行おうと思えば、毎回ある程度まとまった時間集中して作業にあたる必要がある。そこで、セイヤー校では、2~4限目の3時間をまとめて学年プロジェクトの時間にあて、普段教室ではできない作業ができるよう工夫されていた (Eibell, 1993, p.3)。

その一方で、例えば地図やディスプレイや年表を作る作業をしているだけでは得られない知識を得るために、生徒は、学年プロジェクト6週間のうち各教科5時間ずつ教科学習ゼミを受けることにもなっていた。英語のゼミでは、差別を受けてきたマイノリティーの

声を扱う短編小説を読んだの議論が行われ、経済のゼミでは、経済的不平等と経済的差別についての問題が扱われ、歴史のゼミでは、市民権をめぐるアメリカの闘争を扱う選書が扱われていた (Eibell, 1993, p.3,5)。

こうして、そのプロジェクトの本質的な問いに迫りつつ、技能習得の証拠も示される場が保障されるようになったのである。これは、マクドナルドの言う「舞台の設定」を実現するものである。

(4)パフォーマンス評価を軸にした学校システム分析

セイヤー校では、学習発表会が学校のアカウントビリティ・システムの中核に位置づけられ、そこに次の3つの機能が求められていた。それは、①生徒のパフォーマンスを公に開くこと (facing outward) であり、②その学校システムが生み出す学習結果の視点でシステムの作用状況を確認するのに助けること (pointing inward) であり、③評価の時にも学習を本物の理解に向けること (pressing deeper) である (Washor, 1993, p.2)¹⁵⁾。

セイヤー校でユニークなのは、これら3つの機能を実現させるために、ビデオを利用していたことである (Washor, 1993)。

セイヤー校では、月に2時間テレビ会議システムを使って学校改革について議論する遠隔ワークショップが行われていた¹⁶⁾。この遠隔ワークショップに向けて、セイヤー校では、ビデオ・ポートフォリオという形で、学校の変革の過程をビデオに記録していた。このビデオにより、学校というブラックボックスを学校外の人に開くことが目指されていた (Washor, 1993, p.2)。

セイヤー校の校長リッキーは、1993年、月1回予告なしで各教室を5分ずつビデオ撮影することも行っていた。このビデオは休日のパーティーで公開され、教師が互いにコメントし合っている。ここで、教師は各実践・授業スタイルを相対化する視点を得ている (Washor, 1993, p.3)。

これを契機に、遠隔ワークショップで自分の授業ビデオを公開する教師も出てきている。これにより、教師個人の力量形成だけでなく、学校文化の変革も促されたことも伝えられている (Washor, 1993, p.4)。

さらに、遠隔ワークショップで、生徒の実際のパフォーマンスを素材にした議論も行われている。例えば、ある生徒の口頭発表の様子を遠隔ワークショップで取り上げ、他の学校の生徒と教師が審査員になったり、他の地区の保護者たちがセイヤー校の評価規準でその生徒のパフォーマンスを評価してみるということも行われている。ここで、セイヤー校の教師たちは、学習発表会の評価の仕方についてフィードバックを得ている。後にその生徒のパフォーマンスは再度検討にかけられ、教師がスタンダードを開発し、そこから自身の教室活動が生み出される様相を振り返る機会を得ることが目指されていた。この後、12年生の学習発表はすべてビデオで記録されるようになり、そこで、19の卒業技能を本当に

評価できているか、そして生徒の作品に教師たちが価値を置いている深さと広がりがあるかをチェックするようになっていく（Washor, 1993, p.4）。

この後、他にも自分の生徒の学習発表のビデオを提示する教師が出てくるようになっていく。ここで、ビデオを提示した教師は、学習発表会のデザインと生徒のパフォーマンスについて新たな視点を、他の参加者は、自分の学校の学習発表会を開発するための洞察を得ていたという。学習発表会のビデオ検討により、教師は、自分たちがどのような卒業生を生み出しているのかを確認し、その視点から、生徒の技能習得を支える学校システムを検証する機会を得ていたのである（Washor, 1993, p.4）。

こうして、学習発表会での生徒のパフォーマンス評価を出発点に学校システム分析が行われるようになっていった。これは、マクドナルドの言う「編み直し」と「調律」をより確かなものにするものである。

4. 学校改革における「真正の評価」の役割

セイヤー校では、生徒に身に付けさせたい技能が明らかにされ、その技能習得を実現させるためのカリキュラム改造が進められた。しかし、当初はその技能習得を確かめる証拠をどうやって得るかが定かではなく、学校改革の進行を妨げていた。そこで、学年プロジェクトに合わせた学習発表会を設定し、そこで披露される技能習得の証拠をポートフォリオに収め、そのポートフォリオで卒業認定が行われるようになった。また、卒業発表会の様子はビデオとなって検討にかけられ、その検討結果に基づいて学校システムの点検が行われるようになった。このように、セイヤー校では、卒業に必要な技能や知識の習得が「学習発表会」で確かめられ、そこで見られる生徒のパフォーマンスを検討することから学校システム分析が行われていた。「逆向き計画」は、これを確実に実施するための方策として確立していったのである。

以上のセイヤー校の取り組みを、マクドナルドの言う「逆向き計画」の4段階（第2節参照）に照らして考えた場合、次のような言い方もできる。すなわち、セイヤー校ではCES加盟後すぐに卒業技能を特定するという形で「ビジョンの定義」（第1段階）が行われ、それに基づいてカリキュラム改造実験という形で学校ネットワークの「編み直し」（第3段階）が図られた。これは第2段階「舞台の設定」を飛ばした状態であったが、その問題は教師の疑問という形で浮き彫りになる。そこで、「舞台の設定」として学習発表会の計画が行われるようになると、第1段階として定義したビジョンもより具体的なものとなり、それがより確かな「編み直し」と「調律」（第4段階）につながっていった。このように、求める技能の習得を披露させる、学習発表会という「真正の評価」の場が保障されるようになって、ようやく学校改革のシステムが機能するようになったのである。

セイヤー校において、学習発表会という「真正の評価」の考え方は、ウィギンズとパウ

エルによって持ち込まれたことが伝えられている (Eibell, 1993, p.1)。その一方で、ウィギンズらもまた、セイヤー校を含めた CES 加盟校の実践を論拠に、自身の理論を展開している¹⁷⁾。そこで、本稿で紹介した CES 加盟校の学校改革実践を「真正の評価」論の成立基盤に位置づけた場合、次のような知見が重要な意味を持つようになる。すなわち、パフォーマンス評価やポートフォリオ評価法など「真正性」を指向する評価は、単に標準化されたペーパーテストでは測れない「本物の」学力を把握するためだけではなく、それを基軸に生徒のパフォーマンスの視点から学校システムを分析するために実施することが目指されていたということである。そして、これを確実に実施できるようにするために「逆向き計画」という方策が採られていたのである。

CES では、学校の小規模化によって、親と教師の協働、および教師同士のコミュニティを実現し、それによって教師と生徒による「学習者のコミュニティ」の形成が展望されている (後藤, 2002)。そして、日本の学校改革論における「学びの共同体」構想にも同様の展望がある (佐藤, 1996)。CES において学習コミュニティの形成が学校改革に重要な役割を果たしていることは確かである。しかし、その一方で、学習コミュニティを成り立たせる前提として、コミュニティ成員が求めるビジョンを具体的に共有するために、学習発表会という評価場面の構想がカリキュラム設計の初期段階で行われていたこと、また、そのビジョンを確実に実現させるための学校改革システムが、学習発表会での生徒のパフォーマンス評価を基軸にして成り立っていたことを見逃してはならない。

おわりに

以上の考察を踏まえて、福井大学の教職大学院拠点校の取り組みを振り返ったとき、たとえば福井市立至民中学校の学び方の手引き書『Shimin Study Life』は、その実践コミュニティで求められる学習のビジョンを教師自身が明確にし、そのビジョンを学習の主体である子どもたちと具体的に共有するのに極めて重要な役割を果たしている。また、子どもたちのパフォーマンスの実際から実践の省察を行うというスタイルは、本教職大学院のどの拠点校にも共通しており、たとえば福井大学教育地域科学部附属中学校では、それが次年度のカリキュラム・デザインに明確に位置付いている。そして、その実践の省察とカリキュラム・デザインのプロセスは、その実践に関わっていなかった者も追体験できる実践記録となって学校の研究紀要等に蓄積され、それが後の実践の発展につながる回路となっている。

しかしながら、今はまだ、この回路が学校内外のシステムの分析・改善にどう寄与しているのか、そのメカニズムを解明する手だてを筆者が持ち得ていない。教育実践に内在している評価の理論を、各学校の取り組みの事例に即してどう検討していったらいいのか。今後、教職大学院のスタッフ、そして拠点校にいる教師たちと協働して挑みたい大きな課

題である。

-
- 1) Sizer (1984/1992, pp.225-227) に基づいて筆者要約。訳出・要約にあたっては、安藤 (1997, pp.5-6)、後藤 (2002, pp.206-207)、佐藤 (1991, pp.63) を参考にした。なお、現在の共通原則については、CES 本部のホームページで閲覧可能である。
http://www.essentialschools.org/pub/ces_docs/about/phil/10cps/10cps.html (2008年9月29日確認)。
 - 2) 「真正の評価」論とは、大人が現実世界で直面するような課題に取り組ませる中で評価活動を行おうとするもので、標準化されたテストばかりに頼る姿勢を批判する中で登場した考え方である (遠藤, 2003)。
 - 3) 本稿では、CES の “*planning backwards*” を「逆向き計画」、ウィギンズらの “*backward design*” を「逆向き設計」と訳し分けることで、両者を区別する。ウィギンズらの「逆向き設計」論については、遠藤 (2005) ならびに西岡 (2005) を参照のこと。
 - 4) 「逆向きマッピング」を発展させたエルモアの教育政策論は、Elmore (2004) にまとめられている。その中で「逆向きマッピング」については次のように説明されている。「この用語は、それでもって政策の効果が決定されるプロセスを言い表す。つまり、政策の効果は、その政策が形成された方法によって決まるのではなく、しばしば不完全で暫定的ではあるが、諸個人と諸組織がその政策に対応する方法によって決まる」(邦訳, 4-5 頁)。
 - 5) 例えば、Schen (1985b, p.17) で、パウエルが「学習発表会」の研究に取り組んでいたことが伝えられている。なお、パウエルは、ファラー (Eleanor Farrar) とコーエン (David K. Cohen) と共に、先述の「ハイスクール研究」の2冊目の報告書として『ショッピング・モール・ハイスクール』(Powell et al., 1985) を著した人物として知られている。
 - 6) 例えば Wiggins (1989b) において、CES の「学習発表会」の取り組みを紹介するのに「逆向き (backwards)」という言葉が用いられている (p.43)。
 - 7) J. P. McDonald, personal communication (e-mail), May 8, 2006.
 - 8) 「逆向き計画」を主題とした最初の一般書籍が 1993 年に出版されている (McDonald, 1993)。
 - 9) Gainsburg (1992) において、7~12 学年で 325 名の生徒が在籍していたことが伝えられている。
 - 10) 『*Horace*』の創刊号において、1984 年 9 月、セイヤー高校とアデルフィ・アカデミー (Adelphi Academy) 校が CES に加盟したことが伝えられている (Schen, 1985a)。
 - 11) リッキーは 2006 年現在、教育改革 NPO、ザ・ビッグ・ピクチャー・カンパニー (The Big Picture Company) ならびにメトロポリタン地方職業技術センター (The Metropolitan Regional Career and Technical Center) を運営している。彼の最近の教育改革論は、Littky with Grabelle (2002) にまとめられている。
 - 12) これは、CES 共通原理の第 1 原理として求められているものである。
 - 13) いつ実践されたものかは特定されていないが、1992 年頃のものとして推定される。
 - 14) ただ、実際には、「地区・ディスプレイ・年表」ならびに「ブロンクス地区高校との交流会」を希望する生徒しかいなかった (Eibell, 1993, p.3)。
 - 15) これは、McDonald (1991) の議論を受けてのものである。
 - 16) この遠隔ワークショップは、“Here, Thayer, Everywhere” と呼ばれていた。
 - 17) 例えば、ウィギンズは、CES の拠点校だったホープ高校 (Hope High School, Providence, Rhode Island) や先述の CPSS 校の取り組みを例に挙げながら、「真正の評価」論を提唱するに至っている (Wiggins, 1989a; 1989b)。

<文献>

- 安藤輝次 (1997) 「ポートフォリオ評価法によるカリキュラム改革と教師の力量形成 (I) —エッセンシャル・スクール連合の試み—」『福井大学教育実践研究』第 22 号, 1-19 頁。
- Cushman, K. (1994). A School Raises Its Community's Expectations. *Performance*, 6. CES.
- Colpoys, L. (1985). Thayer's Two Week Thing. *Horace*, 2(1). CES.
- Darling-Hammond, L., Anness, J., and Falk, B. (1995). *Authentic Assessment in Action: Studies of Schools and Students at Work*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
- Eibell, B. A. (1993). Developing an Exhibition of Skills: A Cooperative Venture. *Studies on Exhibitions* (No.11). CES.
- Elmore, R. F. (1979-80). Backward Mapping: Implementation Research and Policy Decisions. *Political Science Quarterly*, 94, pp.601-616.
- Elmore, R. F. (2004). *School Reform from the Inside Out: Policy, Practice, and Performance*. Cambridge, MA: Harvard Education Press. = 神山正弘 [訳] (2006) 『現代アメリカの学校改革—教育政策・教育実践・学力—』 同時代社。
- 遠藤貴広 (2003) 「G.ウィギンズの教育評価論における『真正性』概念—『真正の評価』論に対する批判を踏まえて—」『教育目標・評価学会紀要』第 13 号, 34-43 頁。
- 遠藤貴広 (2004) 「G.ウィギンズの『看破』学習—1980 年代後半のエッセンシャル・スクール連盟における『本質的な問い』を踏まえて—」『教育方法学研究』第 30 巻, 47-58 頁。
- 遠藤貴広 (2005) 「G.ウィギンズのカリキュラム論における『真正の評価』論と『逆向き設計』論の連関—『スタンダード』概念に注目して—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第 51 号, 262-274 頁。
- Fried, R., & Karlan, J. (1985). Students at Thayer Ask: What's Important in a High School Education? *Horace*, 1(1). CES.
- Gainsburg, J. (1992). Covering Our Assessment. In J. B. Podl, et al. *The Process of Planning Backwards: Stories from Three Schools*. *Studies on Exhibitions* (No.5). CES.
- 後藤武俊 (2002) 「米国エッセンシャル・スクール連盟の学校改革支援活動—『コミュニティとしての学校』理念を中心に—」『教育学研究』第 69 巻第 2 号, 205-214 頁。
- Kammeraad-Campbell, S. (1989/2005). *DOC: The Story of Dennis Littky and His Fight for a Better School*. ASCD.
- Littky, D., with Grabelle, S. (2004). *The Big Picture: Education is Everyone's Business*. ASCD.
- Meier, D., & Schwartz, P. (1995). Central Park East Secondary School: The Hard Part Is Making It Happen. In M. W. Apple & J. A. Beane (Ed.), *Democratic Schools*. ASCD. = 澤田稔 [訳] (1996) 「ポートフォリオによる新たなカリキュラムづくり—セントラル・パーク・イースト中等学校の〈物語〉—」M.アップル・J.ビーン『デモクラティックスクール—学校とカリキュラムづくりの物語—』アドバンテージサーバー。
- McDonald, J. (1991). Exhibitions: Facing Ourward, Pointing Inward. *Studies on Exhibitions* (No.4). CES.
- McDonald, J. (1992). Dilemmas of Planning Backwards: Rescuing a Good Idea. *Teachers College Record*, 94(1), pp.152-169.
- McDonald, J. (1993). Planning Backwards from Exhibitions. In J. P. McDonald, S. Smith, D. Turner, M. Finney and E. Barton, *Graduation by Exhibition: Assessing Genuine Achievement*. ASCD.
- Niguidula, D. (1994). The Digital Portfolio: A Richer Picture of Student Performance. *Studies on Exhibitions* (No.13). CES.

- 西岡加名恵 (2005) 「ウィギンズとマクタイによる『逆向き設計』論の意義と課題」『カリキュラム研究』第14号, 15-30頁。
- Powell, A. G., Farrar, E., and Cohen, D. K. (1985). *The Shopping Mall High School: Winners and Losers in the Educational Marketplace*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- 佐藤学 (1991) 「『個性化＝選択』原理を超えて—アメリカの中等学校改革の現場リポート—」『教育』No.537, 59-66頁。
- 佐藤学 (1996) 「学びの場としての学校—現代学校のディスクラー—」佐伯胖・藤田英典・佐藤学〔編〕『学び合う共同体 (シリーズ「学びと文化」6)』東京大学出版会。
- Shen, M. (1985a). Getting Started. *Horace*, 1(1). CES.
- Shen, M. (1985b). Editor's Update. *Horace*, 2(1). CES.
- Sizer, T. (1984/1992). *Horace's Compromise: The Dilemma of the American High School*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Washor, E. (1993). Show, Don't Tell: Video and Accountability. *Studies on Exhibitions* (No.10). CES.
- Wiggins, G. (1989a). A True Test: Toward More Authentic and Equitable Assessment. *Phi Delta Kappan*, 70(9), pp.703-713.
- Wiggins, G. (1989b). Teaching to the (Authentic) Test. *Educational Leadership*, 46(7), pp.41-47.
- Wiggins, G. (1991). Standards, Not Standardization: Evoking Quality Student Work. *Educational Leadership*, 48(5), pp.18-25.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design* (Expanded 2nd ed.). ASCD.

※CES=Providence, RI: Coalition of Essential Schools, Brown University

※ASCD=Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development

付記

本稿は、拙稿「米国エッセンシャル・スクール連盟における『逆向き計画』による学校改革—セイヤー中・高等学校の実践を例に一」(『京都大学大学院教育学研究科紀要』第53号, 2007年, 220-232頁)に加筆したものである。