Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2026-11-24

学校組織論と教育方法論の架橋に関する予備的検討 : 「逆向き設計」論の可能性と課題

小島, 倫世

(Citation)
教育科学論集,17:21-26

(Issue Date)
2014-03

(Resource Type)
departmental bulletin paper

(Version)
Version of Record

(JaLCDOI)
https://doi.org/10.24546/81009152

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/81009152

KOBE UNIVERSITY

〈研究ノート〉

学校組織論と教育方法論の架橋に関する予備的検討

—「逆向き設計」論の可能性と課題—

A Preliminary Study on Integration of the Educational Methods and School Organization
—The Possibilities and Problems of Theory on Backward Design—

小島　倫世
KOJIMA Michiyo
（人間発達環境学研究科・博士課程前期課程大学院生）

キーワード：「逆向き設計」論 Backward Design，学校組織論 School Organization，
教育方法論 Educational Methods，架橋　Integration

1．学校組織論と教育方法論の接合の現代的必要性　—本稿の課題—

周知のように，現在わが国では「確かな学力」の育成を目指した教育政策が展開し，「全国学力・学習状況調査」（以下，全国学力テストと表記）等でその成果を測定しようとする趨勢が見られる[1]。だが，この趨勢は次の２点から意図せざる結果を招きかねない。第一に，基礎学力重視の姿勢が安直に反復学習等に結び付けられるとすれば，旧来型の指導・学力への揺り戻しにもなってしまう。第二に，たしかに活用型の学力を意識した施策が見られる一方，その実現は必ずしもねらい通りに進むわけではない。例えば，全国学力テストでは「確かな学力」育成につながる出題が目指される反面，こうした学力は，大規模な学力調査で評価されるようになった途端，教育や学校現場を拘束・画一化することにつながるという指摘もみられる[2]。いわば，試験対策の授業を助長し，教授法やカリキュラムから豊かさを喪失させる危険性が，教育方法論の立場からは懸念されているのである。

さらに，上記の趨勢は学校組織論の立場からも看過できない問題を生じさせる。近年学力調査の議論は学校別の成績公表やランク付け等に争点化されがちであるが[3]，たんにそれらのために調査結果を用いれば，学校間・地域間の格差や対立を深刻化させかねない。加えて，教員間の協力関係にも支障をきたしうる。例えば，大阪では学力調査結果への危機感も背景に教員評価制度を改編した。そこでは，授業アンケートも反映した教員個人の評価とそれに伴う処遇の差異化が進められているが，こうした措置は排他的な教員関係や士気低下等を招き，学校全体の教育力を希薄化させうる[4]。以上，今日の趨勢は教育方法論と学校組織論の両面で課題を抱えており，まさに現代は両者の接合が今まで以上に強く求められている時代と言えよう。

本稿の目的は，こうした近年の教育政策に伴う課題を解きほぐす手掛かりとして，米国の「逆向き設計」論に着目し，教育方法論と学校組織論の架橋の観点からその可能性を探ることである。同理論は近年わが国でも精力的に紹介・研究されており，その第一人者と言えるのが西岡加名恵である。西岡は「確かな学力」育成につながるカリキュラム編成原理として同理論の教育方法論上の意義を見出し，学校現場と共同で実践も行い注目を集めている[5]。ところで，この提案を広く具現化するには，一教師の教授法に止めず，学校組織の中でいかに機能しうるのかも明らかにすべきである。つまり，学校組織論の知見を活かしつつ，より協働的に運用する方途を探ることで，この提案がより高い次元で実現・発展していく可能性が高い。しかしながら，管見の限り，この観点を主眼に同理論を扱ったものは見られない[6]。

他方，学校組織論としても同理論に学ぶべきところは大きい。今日，同分野で最も注目すべき論者の一人と目されるのが浜田博文である。浜田は学校を変えるプロセスとそれを駆動させる組織的要因について事例分析を通して検討し，独自の視点から学校組織を「ウェブ」型と捉え，組織力を高めるには教員同士が双方向・多方向で教育活動そのものを主題材として交流することの重要性を主張している[7]。ただ，その主題材がいかなる特徴や条件を備えるべきかについては特定の内容が明らかにされているわけではない。本稿ではこの候補として「逆向き設計」論に注目し，その可能性について試論的に考察する。後に詳しく見るように，当然教授＝学習と学校組織は連動し，相乗的に展開していく側面を持つ。しかしながら，両者の関係は必ずしも十分に解明されているわけではなく，教育方法論と学校組織論にはさらに学び合う余地が残る。本稿はまさにこうした意味での架橋に関する予備的検討を目指すものである。

以下，米国における「逆向き設計」論の成立背景および内容を概括的に述べた後，事例としてわが国の実践を紹介することで同理論への内容的な理解を深める。これを踏まえ，教

育方法論と学校組織論それぞれから見た同理論の可能性について言及し，両分野の架橋となりうる素材として位置づけ，その展望について示唆を読み取ることを試みる。

2．米国における「逆向き設計」論の成立と概要

まず，米国における「逆向き設計」論の成立過程を見ることで理論の背景を押さえる。米国で同理論が提唱された背景には，近年のテスト政策への鋭い批判がある。米国では1983年の『危機に立つ国家』により学力低下が浮き彫りになって以降，全ての子どもの学力向上を企図した教育政策が進展してきた。とりわけ2002年から始まったNCLB法（No Child Left Behind Act）以降の学力向上政策はこれまでとは比較にならないほど強行的・強圧的なものになっていると言われている[8]。厳しいテスト政策が進行する中で顕著化したのが，テスト準備に焦点化した「テストのための授業」である。こうした授業は全米各地に広まり，カリキュラムからは次第に人間味のある要素が抜け落ち，棒暗記型の教授法が実権を握るようになってきたとの批判も見られる[9]。

本来，望ましい教授＝学習は創造性や個性の育成と結びつくはずである。この点から，近年のテストの点数を重視する教育政策に対し「標準テストでは子どもの学力を総合的に捉えられない」という批判がされ，パフォーマンス評価等の多様な評価方法を用いるべきだという「真正の評価」論が登場した。「真正の評価」論とは「大人が仕事場や市民生活，個人的な生活の場で試されている，その文脈を模写」する中で子どもたちを評価すること，つまり「リアルな課題」に取り組ませるプロセスの中で評価することを指す[10]。

本稿で扱う「逆向き設計」論は，この「真正の評価」論に基づくカリキュラム編成論であり，ウィギンズ（Wiggins, G.）とマクタイ（McTighe, J.）によって提唱された。同理論の概要をまとめると次のように説明できる。すなわち「逆向き設計」論とは，①「求められている結果を明確にする」（教育目標の明確化），②「承認できる証拠を決定する」（評価方法の選択・開発），③「学習経験と指導を計画する」（授業の計画）という三段階を経て，カリキュラムや単元を設計することである（**表1参照**）。教育によって最終的にもたらされる結果から遡って教育を設計する点，また通常，指導が行われた後で考えられがちな評価を先に構想する点から「逆向き設計」（backward design）と呼ばれている[11]。

同理論においては，授業で扱うべき知識や技術が重要度に応じて「知っておく価値があるもの」，「重要な知識とスキル」，「永続的理解」に分けられる。特に「永続的理解」は重要な意味を持つ。従来の指導案では「～がわかる」「～ができる」といった目標の記載が一般的であったのに対し，同理論に基づく単元設計では「何がわかればわかったことになるのか」「何ができればできたことになるのか」を明確にするよう，「永続的理解」の明文化が求められるのである[12]。

「永続的理解」を見極めるために重要なのが「本質的な問い」の設定である。「本質的な問い」とは，カリキュラムの中核に位置する内容を「看破」[13]することを促すような論争的な問いであり，個々の知識やスキルを関連づけ総合するには学習者自身が「本質的な問い」を持つことが必要となる。

「本質的な問い」の探究を通して「永続的理解」を獲得する上で有効なのが「パフォーマンス課題」である。パフォーマンス課題とは，リアルな文脈の中で知識や技能を総合して使いこなすことを求めるような課題であり，具体的にはレポートや絵画等の完成作品やプレゼンテーション等の実演を評価する課題を指す。なお，評価方法についてはパフォーマンス課題だけでなく，筆記テストや実技テスト等，従来型の評価方法を用いることも主張されている。すなわち，幅広い個々

表1　「逆向き設計」アプローチの全体像

設計における重要な課題	設計上考慮すべきこと	フィルター(設計の規準)	最終的な設計の成果
第1段階 何を理解する価値があり，またその必要があるか？	全国スタンダード 州のスタンダード 学区のスタンダード 地方の実情を学ぶ機会 教師の専門性や関心	永続的な観念 真正の，学問に基づく活動をする機会 看破 魅力	永続的理解と本質的な問いを中心に組み立てられた単元
第2段階 求められている理解に対応する適切な証拠は何か？	理解の6側面[14] 一連の評価法の類型	妥当性 信頼性 十分な量 真正の活動 実行可能性 児童生徒にとっての扱いやすさ	求められている理解についての，信頼できる教育的に不可欠な証拠に根差した単元
第3段階 どんな学習経験や指導が，理解や興味，卓越を促進させるのか？	学習・指導の方略についての，研究に基づく蓄積 本質的で可能性を広げる知識とスキル	どこへ向かっているのか？ 生徒の心をつかむ 探究させ，用意させる 再考し，改訂する 展示し，評価する	求められている理解を喚起・発展させ，興味を促進し，優秀なパフォーマンスがよりもたらされやすくなるような，首尾一貫した学習経験と指導

出所：西岡(2005)に加筆

の知識・技能の獲得の評価に適した従来型の評価方法と，高次の学力である「原理と一般化」の理解の評価に適したパフォーマンス課題とを相互補完的に用いることで，学びの様相全体を捉えることが目指されるのである。

以上のように捉えれば，「逆向き設計」論は質の高いパフォーマンス課題の設定だけでなく，その実践の中で教える側と学ぶ側双方の支点からカリキュラムの正当的な位置づけを可能としうる。さらに，後に詳しく見るように，同理論は授業に対する教師の創造性・自主性を担保しうるという点で，テスト政策により広まりつつある無機質なカリキュラム・棒暗記型の教授法の問題を乗り越える潜在力をもつと言えよう。

3．事例：京都市立衣笠中学校における授業実践

ここでは「逆向き設計」論を具体的に理解するため，事例として京都市立衣笠中学校の授業実践を取り上げる。衣笠中学校は西岡とともに 2004 年から同理論に基づく単元開発の共同研究に取り組んできた。以下，中学２年社会科における「民主主義について考える」という実践について，①「本質的な問い」，②「永続的理解」，③「パフォーマンス課題」の３点を中心に事例を見ることで同理論への内容的理解を深める[15]。

本単元ではこの３点が次のように設定されている。

①本質的な問い：日本の民主主義（大正デモクラシー）は，どのように高まったか（民主化とは何か。どうすれば民主主義の社会を築くことができるのか）。

②永続的理解：民主化とは基本的人権の尊重，自由権，平等権，参政権，多数決，法治主義，三権分立などによってとらえることができる。大正期には日清・日露・第一次世界大戦を経て，社会が豊かになったことを背景に大正文化が登場し，民衆の政治への参加意識が高まった。護憲運動が起こり，普通選挙法が制定されるとともに，ロシア革命や民族運動の動きからも影響を受けて労働運動・農民運動も起こるなど，一定の民主主義の高まりがあったと評価できる。しかし，治安維持法が制定され婦人参政権は実現していないなど，この時代の民主主義には限界もあった。

③パフォーマンス課題：「大正時代の民主主義新聞」あなたは，大正時代の新聞記者です。大正デモクラシーについて特集記事を書きなさい。この時代にはどの程度民主主義が高まったといえるでしょうか。大正時代の出来事を取り上げ，次の３つの内容を採り入れて記事にまとめなさい。①どのような出来事だったのか，その経過，②どうしてそれが民主主義の高まりといえるのか（どの程度民主主義が高まったといえるのか），③世界の動きとの比較。

なお，単元の指導計画は以下の通りである（**表２**）。

表２　単元の指導計画

第１時：「民主主義とは何か」を考える（パフォーマンス課題の導入）
第２時：大正デモクラシー
第３時：社会運動の高まり，新しい生活と文化
第４時：第１次世界大戦と日本
第５時：国際協調の時代，アジアの民族運動
第６時：パフォーマンス課題（「大正時代の民主主義新聞」の草稿づくり）
第７時：パフォーマンス課題（「大正時代の民主主義新聞」の完成）

出所：出嶌(2008)

資料１　パフォーマンス課題に対する生徒の作品例

「大正時代の民主主義」　　二年　　組

今回の記事は普通選挙法についてです。あなたは明治時代と比べて大正時代の選挙法はどう変わったと思いますか。

大正時代になって，1925 年に加藤内閣は選挙法の納税条件を撤廃し，25 歳以上の男子に選挙権をあたえる普通選挙法を成立させました。

これによって，政治に広く国民の意向が反映させる道が開かれました。これはとても民主主義が高まったと言えます。

しかし，これだけ民主主義が高まったとはいえ，まだ女性差別があるので女性には選挙権があたえられませんでした。これはひどい話だと思いませんか。

そこで，女性解放を唱えてきた平塚雷鳥氏は，新婦人協会を設立し，婦人参政権を求める運動を本格化しました。

このように大正時代はとても民主主義の運動が活発に行われています。

世界でも民主主義が高まってきています。

出所：出嶌(2008)

表3　課題「大正時代の民主主義」のルーブリック

		調べ方	まとめ方
A	4	生徒は，大正デモクラシーについて基本的な考え方を完全に理解しており，自らの課題について詳細に調べ，追究している。	生徒は民主主義について資料を活用して調べ，調べた結果は正確に説明されていて，その過程や調べた資料の情報も説明の中で十分に用いられている。
B	3	生徒は，大正デモクラシーについて基本的な考え方を理解しており，課題について調べている。	生徒は民主主義について資料を活用して調べ，調べた結果はおおよそ正確に説明されていて，その過程や調べた資料の情報もほぼ適切に用いられている。
C	2	生徒は，大正デモクラシーについて基本的な考え方を理解しているが，教師の支援がなければ調べることができない。	生徒は民主主義について資料を活用して調べ，調べた結果を正確に説明しようとするが，不完全であり，教師の支援を得て説明できる。
	1	生徒は教師の支援が与えられた時しか調べることができない。	生徒は民主主義について資料を活用して調べ，調べた結果を正確に説明しようとするが，整理されてなく，不完全である。

出所：出嶌(2008)

パフォーマンス課題（生徒の作品例は**資料1**参照）が完成したら，それを基に評価指標であるルーブリックを作成する。ルーブリックを通して作品（「民主主義新聞」）の中に本実践のねらいがどのように表現されているかを検討することで生徒の学習状況を的確に把握し，今後の指導改善につなげることが期待される。なお，理解が不十分な箇所も明確化されるため，再度指導を行うことで理解の定着が目指される。本実践では「調べ方」と「まとめ方」を4段階で評価し，A～Cで評価が行われた（**表3**）。あらかじめ厳密で不動の評価指標が準備されるのではなく，生徒のパフォーマンスに応じた作成となる点が注目される。そして，後述のように，ここで教師らの協働の契機が生じることも看過すべきではない特質である。

以上が授業実践の紹介である。授業者にとっての本理論の意義は「到達目標の明確化」「学習状況の把握による指導の改善」の2点に集約できる。前者は「本質的な問い」や「永続的理解」を考えることで生徒に身につけさせたい力が明確になる点であり，後者は生徒のパフォーマンス課題への取り組みから学習状況の把握ができ，指導の改善につなげられる点である。本実践の展開過程から読み取れることに従えば，記憶中心型の従来の授業と比すると，「逆向き設計」論に基づく実践では生徒が主体的に考えられ，より高次の学力育成につながる授業へと改善する筋道が浮かび上がっていることがうかがえる。

4．「逆向き設計」論の可能性と課題
—教育方法論・学校組織論の立場から—

以上，「逆向き設計」論の概要と実践を見ることで同理論への内容的理解を深めた。この理解を基に，教育方法論および学校組織論から見た可能性について，仮説的に示唆を読み取り，両者の架橋として同理論が示しうる展望を予備的に検討する。

（1）教育方法論としての展望と課題

まず，「逆向き設計」論に見る教育方法論の展望について論じる。同理論が近年日本で注目されていることは既に述べた通りである。その背景には，高次の学力を育成する上で現行の授業スタイルに限界が見出されたことがある。前述のように，高次の学力を育成・評価するにはパフォーマンス課題とルーブリックが重要となる。だが，日本の一般的な授業スタイルは児童生徒につまずきが生じないよう丁寧に説明をすることに主眼を置くものであり，高次の学力を問うルーブリックを作れるような作品が生み出されづらいとも指摘される[16]。こうした課題からカリキュラムの作り方そのものを変える必要性が主張され，その編成論として「逆向き設計」論が注目されることになった。

教育方法論の立場からは同理論に次の2点の可能性を見出せる。第一にパフォーマンス課題を，単元を貫くような「本質的な問い」に対応させて用いるという同理論の提案は，高次の学力を育成する上で効果的である。第二に教科や領域全体を貫くような包括的な「本質的な問い」を踏まえつつ，各々の単元でも「本質的な問い」を考案する同理論は，学び手の視点に立つカリキュラムの系統性を創造しうるとされる[17]。教科・領域・単元を貫く深い理解の保障は，まさに現代求められている学力観と親和的であろう。以上，「逆向き設計」論は高次の学力を育成する潜在力を持つ。

だが，わが国における同理論の実践や学校の実情と照合すると，①「信頼性」②「時間」③「教科間の連関」の3点が課題として想起される。

第一に，同理論は従来のような固定的・客観的指標でなく，パフォーマンス課題を用いて学力を総合的・動態的に捉えることを企図しているため，評価者による結果の相違が懸念される。例えば本稿が扱った事例のルーブリック「まとめ方」の欄を参照すると，A「調べた結果は正確に説明され」とB「調べた結果はおおよそ正確に説明され」等の区別は評価者により異なることが予想される（**表3**参照）。また，多くの作品が後者に該当する可能性が高く，高次の学力の習熟度を確

かめるという目的が達成されづらい。

第二に，日本の教職の特性から時間の確保に対してはより工夫が必要となる。同理論の発祥地である米国とは異なり，日本では教科指導だけでなく生活指導も行うことが一般的であり，教員の多忙は既に問題化している。同理論に基づく実践では一単元に多くの時間を割き，ルーブリック作りを校内研修で行う等の事例もみられるが，多忙を極める日本の教師にとってこうした実践を日常的に行えるか，少なくとも，抵抗なく受容されるかについては検討の余地があるだろう。

第三に，管見の限り，日本の授業実践では他教科との連関を意識したものがない。教科横断的な理解を目指す同理論の理念と照合すると，日本の実践はいまだ教科ごとの学習に止まっていると言わざるを得ず，より一層，本来の理念に根差した実践が求められる。

上記のように，わが国における「逆向き設計」論に基づく実践は途上段階にあると言え，今後乗り越えるべき課題が見られた。その原因の一つとしては，実践者が同理論を十分理解していない／理解する機会が少ないことが考えられる。実践の効果を最大化するには同理論を十分理解していることが前提となるため，例えば教員養成の段階，あるいは以下に述べる現職研修等を通して同理論を学ぶ機会を設けることが求められる。

（2）学校組織論としての可能性

次に，学校組織論の観点から見た同理論の新たな可能性について試論的に検討する。前述のように，わが国の「逆向き設計」論に関する研究は「学ぶ側」の視点を尊重したカリキュラム編成論として論じられうる。しかしながら，改めて「教える側」の視点に立てば，教師一人ひとりをエンパワメントし，学校の教育力を高める可能性を持つ学校組織論としての新たな様相が浮かび上がる。

前述の浜田によると，教師は不確実性と予測困難性に直面しながら日々仕事をする「最前線の意思決定者」であり，学校組織内で目標・課題を共有化するには，教員一人ひとりが自らの教育実践に起因して抱く課題意識そのものを相互に交流することが不可欠である[18]。つまり，教員同士が双方向・多方向で教育活動そのものを主題として行うコミュニケーションの確立が重要となる。この相互交流を駆動する理論装置となりうるのが，本稿で扱った「逆向き設計」論である。同理論ではルーブリック作りに３人以上の教員が携わることが提唱されており，話し合いによって評価基準が練り上げられる。各々の視点から個別に評価を行った後，他の教員との対話の中で評価基準をつくるという作業は，教員個人の力量形成のみならず，教員同士の学び合いを助成するであろう。

とは言え，前述のように多忙の中に置かれた教師が十分に交流の時間を確保できるかという問題に対しては，いかに考えれば良いだろうか。この課題の根本的な解決とは言えないが，同理論には教師の「多忙感」を減少させる効果を期待できる。例えば，前述のようにテストのための授業では画一的な教育を強いられがちとなるため，教師が自主的・創造的に教授を行うことは困難になる。それに対し，同理論では教師自身が児童生徒に身につけさせたい力を考え，授業を創造していく点で，教師に一定の裁量権を与え，自主性を尊重するものとなっている。この点から，たしかに「多忙」ではある一方，授業づくりの自由が保障されるため，やりがいや楽しみを持って仕事に取り組むことが期待できる。だが，ここで注意しておきたいのは，「多忙感」を縮減するには教員側が同理論の意義を十分に理解していることが必須となる点である。というのも，同理論の意義を理解していなければやりがい・楽しみを持つことは困難であり，たんなる「多忙感」「徒労感」の増幅を招きかねない。

以上，同理論が生み出す教員間のつながりは，教員個人をエンパワメントするのみに止まらず，学校全体の組織力を向上させる大きな可能性を秘めている。元来，児童生徒に対する深い学びの保障を志向する「逆向き設計」論には，学校組織論の観点から見れば，教師・学校という「教える側」への効用も大いに期待できるのである。

結びにかえて

以上，本稿が着目した「逆向き設計」論は乗り越えるべき諸課題を抱えるものの，「確かな学力」の育成につながる教授＝学習を実現しうるだけでなく，同時に学校の組織力を高めうるという点から，教育方法論と学校組織論の両領域にわたり可能性を見出せる素材であった。近年学びの様相がテストの点数という一面的な見方で捉えられがちであるのに対し，深い理解の保障につながる同理論の評価方法は興味深い。加えて，高次の学力育成に向けて，教えるべき各事柄の相対的重要性や関連構造の理解が促される点で，教師にとって授業デザインが進みやすくなる側面も持つだろう。

他方，大阪の教員評価の動向が示すように，今後ますます教師個人の責任を厳しく問う風潮が広まることは十分考えられる。前述のように，個人に責任を帰着しすぎることは排他的な同僚関係を生む危険がある。教員同士のつながり・学び合いが阻害される状況は，学校組織力ないし教授の質の低下を招き，ひいては児童生徒の学びにも悪影響を及ぼすだろう。学校組織論から見た同理論の潜在力にはそうした危険を抑制する効果も期待でき，注目に値する。

本稿では教育方法論と学校組織論の架橋的素材として「逆向き設計」論を予備的に検討するに止まったため，今後はわが国の学校文化に根差した実証的検討を行うとともに，同理論が持つ可能性と課題についてもさらに検証を進めていきたい。

註

1 文部科学省の示す定義によると「確かな学力」とは「知識や技能はもちろんのこと，これに加えて，学ぶ意欲や自分で課題を見付け，自ら学び，主体的に判断し，行動し，よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたもの」を指す。出典：文部科学省 HP（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku/korekara.htm）2014.1.31 最終閲覧。

[2] 田中耕治(2008)「学力調査と教育評価研究」日本教育学会『教育学研究』第75巻第2号，p.7参照。
[3] 2013年，静岡県では全国学力テスト（国語A）で全国平均点以上の小学校86校（全体の17%）について知事が校長名を公表したが，その一連の流れは物議を醸した。
[4] 山下晃一(2013)「大阪府における『授業アンケート』制度の導入と課題―アンケート結果を反映させる人事評価―」『季刊教育法』第176号，pp.58-61。
[5] 西岡加名恵編著(2008)『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書。
[6] 本稿で扱う授業実践を実施した衣笠中学校では，同理論の実践を踏まえた教師の個別検討会等の有効性については言及されているものの，学校組織全体に関する有効性については十分描かれているとは言い難い。北原琢也編著(2006)『「特色ある学校づくり」とカリキュラム・マネジメント』三学出版。
[7] 浜田博文(2012)『学校を変える新しい力』小学館，p.120。
[8] 北野秋男(2011)『日米のテスト戦略―ハイステイクス・テスト導入の経緯と実態―』風間書房，p.ⅰ。
[9] Nussbaum, M. (2010) "Democratic Education on the Ropes" *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities,* Princeton University Press, p.134.
[10] ウィギンズおよびシャクリー(Shaklee, B.)等による見解。田中前掲論文，p.4。
[11] 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」日本カリキュラム学会『カリキュラム研究』第14号，pp.15-29。
[12] 西岡加名恵(2008)「学力保障をめざすカリキュラムの設定―「逆向き設計」論からの提案―」『日本教育学会大会研究発表要項67』pp.132-133。
[13] これまでのカリキュラムが内容を「網羅」(coverage)することを重視するものであったのに対し，本質的な内容を見破らせる「看破」(uncoverage)が設計の原理として位置づけられる。西岡(2005) p.18。
[14] 応用，解釈，共感，自己認識，説明，パースペクティブという6種類の理解。ブルームによる「教育目標の分類学」から示唆を得たという。G.ウィギンズ／J.マクタイ著，西岡加名恵訳(2012)『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』日本標準，p.401。
[15] 出嶌和茂(2008)「民主主義について考える―2年社会科『大正デモクラシー』―」西岡加名恵編著『「逆向き設計」で確かな学力を保障する』明治図書，pp.84-93。
[16] 西岡加名恵(2013)「「逆向き設計」論との出合い―『理解をもたらすカリキュラム設計』を翻訳して―」京都大学大学院教育学研究科・教育方法学講座『教育方法の探究』第16号，pp.1-8。
[17] 同上。
[18] 浜田前掲書，p.120。

※本研究ノートは、2013年度「教育方法学特論Ⅰ」で課した教育実践紹介レポートを元に、小島氏が教育制度論からの検討を加えたものである。投稿に関しては、修士1年次受講者の中で教育科学に関する研究分野での博士後期課程進学希望者を中心に、川地から呼びかけた。このような投稿の呼びかけについて認めて下さった教育科学に関する研究分野の先生方、とりわけ本論集編集委員の山口悦司先生、勅使河原君江先生に深く感謝する次第である。

締切までに十分な時間がない中での呼びかけであったため、投稿を断念せざるを得なかった院生にお詫びするとともに、応じてくれた小島氏の努力に敬意を表したい。なお、特論Ⅰのレポート課題は、「学部生が読んだときに、『この教育実践について研究してみたい』と思えるようなガイドブックを作成しなさい。実践の引用と紹介、実践を支える理論の概要、実践家のライフコースもしくは実践の成立・展開過程、実践を支えた思想、実践に対する批判、発達保障のために学ぶべき知見などを含めて、8000字程度で執筆しなさい」という、形式・内容に相当の制限を加えたパフォーマンス課題であった。このため、今回の投稿にあたっては本論集にふさわしい研究ノートとなるよう、大幅な加筆修正が行われている。
（川地亜弥子記）