

2024年6月10日（金）

今後の教育課程、学習指導、学習評価等の在り方に関する有識者検討会
@文部科学省

学習指導要領の目標・内容の示し方について

石井英真 （京都大学）

現状の認識

- 現行の学習指導要領の基本的な枠組みは、教育学・学習科学等の知見を踏まえたものとなっており、現在においても妥当なもの。改革を熟成させ、全ての子どもに、社会の創り手としての資質・能力を育成する有意味で深い学び（真正の学び）を保障するという方向の更なる具現化を図る必要。
- 一方で、学習指導要領が現場の教師から「情報量が多く複雑」、「様々な学び方に関するキーワードが多くその関係性などが実感を伴って理解しにくい」などと認識されている実態も直視する必要がある。こうした学習指導要領の現場からの「遠さ」は、全ての子どもに資質・能力を育成するという目標を実現する上では課題となっている。
- 具体的には、現場の日々の忙しさとも相まって、指導書・教科書→1コマ1コマの授業づくりという流れが強固で、一時間の授業にすべてを負わせることになって、授業づくりが窮屈になり、資質・能力の育成という本来の目標の実現もあいまいになっている。



- 学習指導要領の方向性や、育成を目指す資質・能力観をよりシンプルで理解しやすいものとして示していくことにより、学びの変革をもう一步進め、授業や学びのデザインに直結するわかりやすさを備え、その実施に伴う負担感を感じにくい教育課程・教科書等のあり方を探る。

基本的な方向性とゴールイメージ

全ての子どもに（公正）、資質・能力の育成（有意味で深い学び）を保障



1. 目指す授業や学びのデザインに直結するシンプルで理解しやすい学習指導要領

- 平易かつ端的に、重要な事柄を中心に内容を構造化し、単元づくりのポイントや教科の本質に迫る問い・探究課題などをイメージしやすく、日々の授業づくりや教師の力量形成に直結
- 幹となる部分（育成したい資質・能力の方向性）は明確で直感的に掴みやすい一方、学びや授業をデザインする方法には自由度がある

教師から見て：教科観・指導観などははっきりと明確にしつつ、授業のつくり方には自由度がある

子どもから見て：こうした教師の授業を通じて、目指す資質・能力やその社会へのつながりが理解しやすく、多様な学び方が許されている

2. 教育課程の実施に伴う過度な負担感が生じにくい仕組みを整える

1. 授業と学びのデザインに直結するシンプルで理解しやすい学習指導要領①

- ・平易かつ端的に、重要な事柄を中心に内容を構造化し、単元づくりのポイントや教科の本質に迫る問い・探究課題などをイメージしやすく、日々の授業づくりや教師の力量形成に直結
- ・幹となる部分（育成したい資質・能力の方向性）は明確で直感的に掴みやすい一方、学びや授業をデザインする方法には自由度がある

【各教科等の目標・内容の全体構造】

- (1) 一時間の授業でいろいろ複雑に考えすぎないように、○○な学びは増やさず、現行学習指導要領のキーワード間の関係性を分かりやすく整理していく必要がある。
- (2) 各教科等における重要で中核的な概念や方略（永続的な理解等、入試等のあと、断片的な知識・技能が一定程度失われても残るもの）である「ビッグアイデア」を中心にして、各教科の目標・内容を大ぐくりにして構造化し、メタな目標に重点化する。
- (3) 小・中・高や各教科のそれぞれの課題の違いに応じて対応を考える必要性。例えば、内容知優先の教科は概念ベース（ビッグアイデア）で、方法知優先の教科は方略ベース（プロセス・スタンダード）で、メタな大きな内容や本質的な問いを指し示すようにするなど。

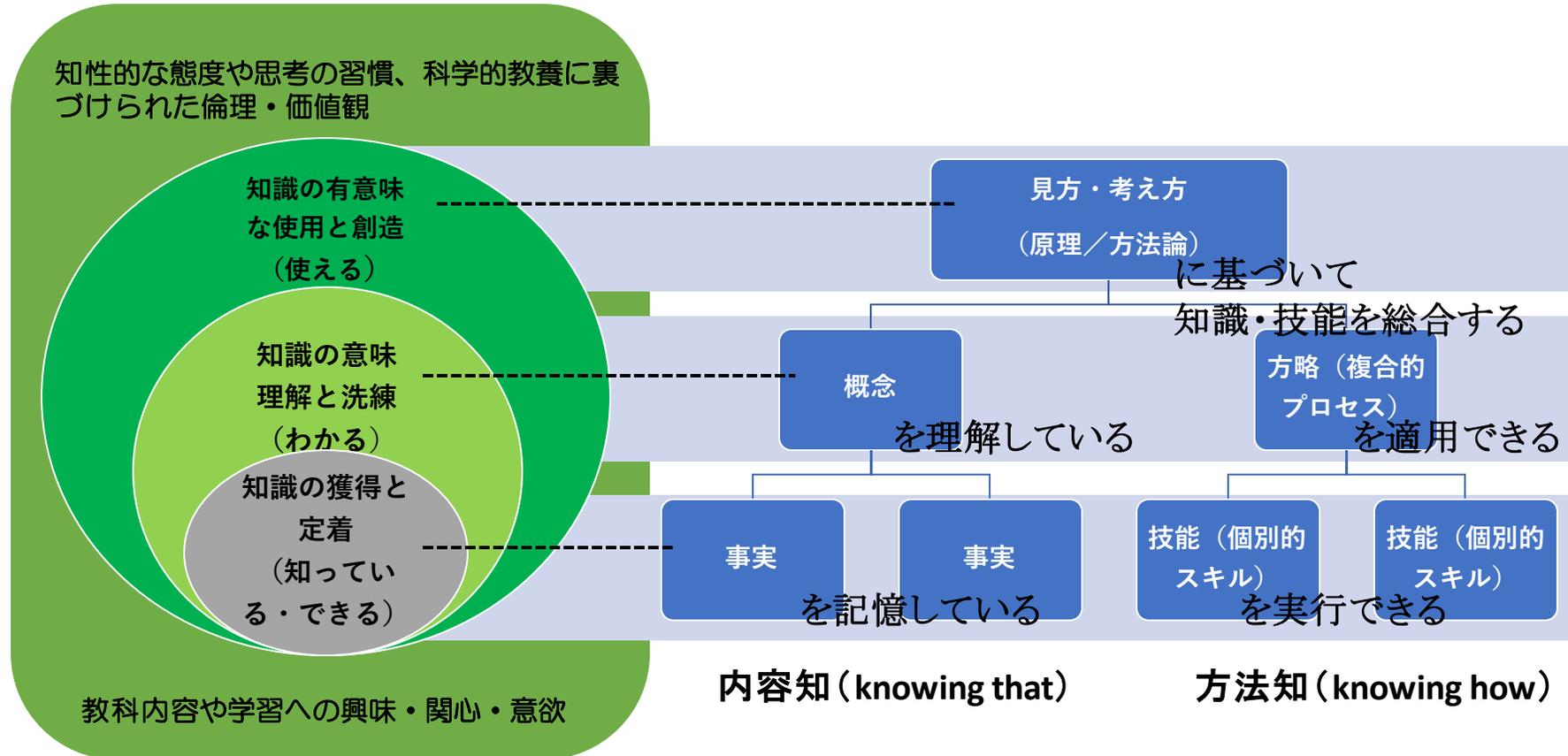


図1. 学力・学習の質的レベルと「知の構造」(出典:石井英真『授業づくりの深め方』ミネルヴァ書房、2020年。)

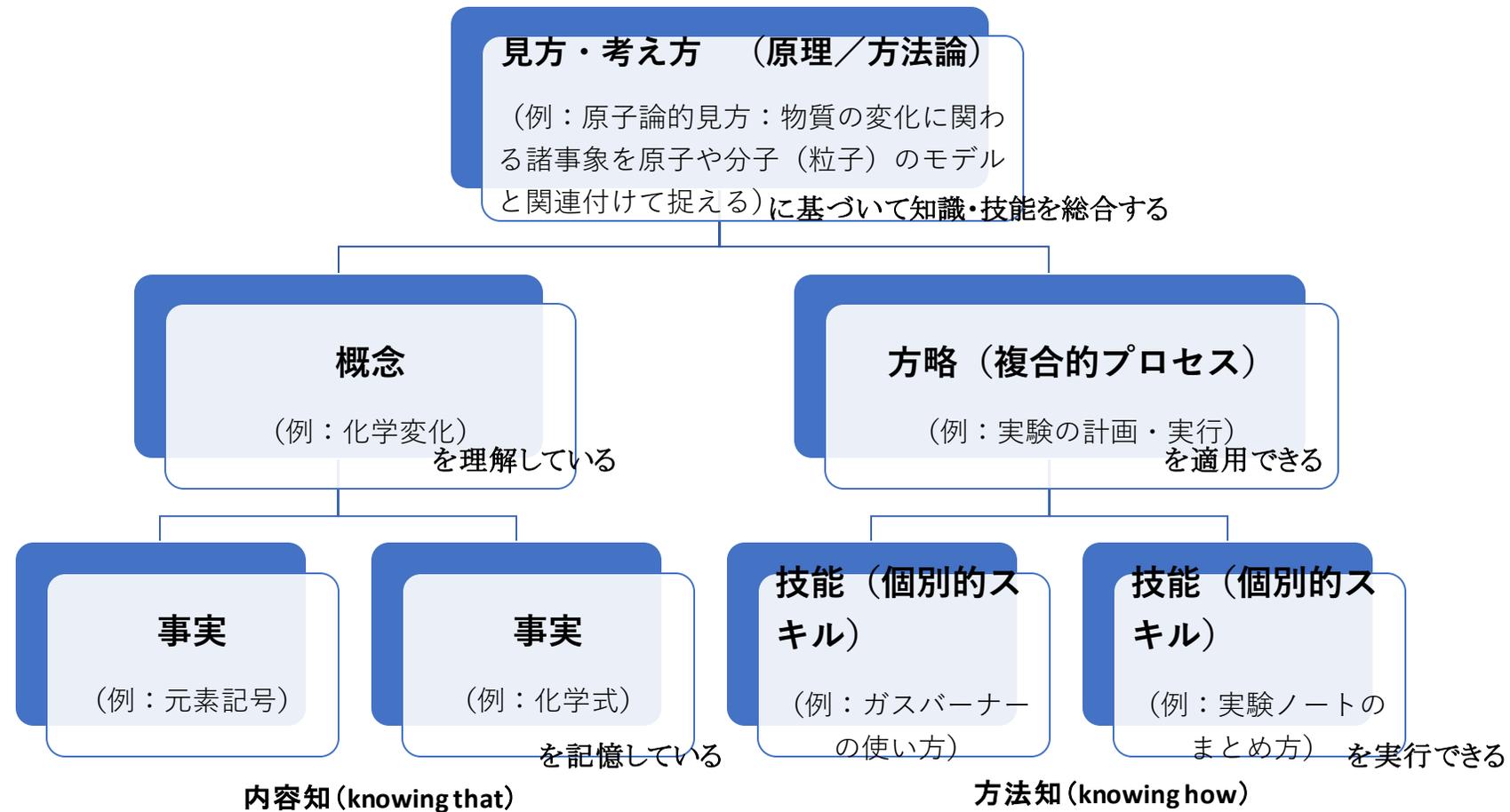


図 2. 「知の構造」を用いた教科内容の構造化
 (出典：西岡加名恵・石井英真・川地亜弥子・北原琢也2013『教職実践演習ワークブック』(ミネルヴァ書房)の西岡作成の図に筆者が加筆・修正した。)

包括的な「本質的な問い」

(例) 「社会はどのような要因で変わっていくのか、どのように社会を変えていけばよいのか。」

単元ごとの「本質的な問い」

(例) 「平安時代から鎌倉時代にかけて、社会はどのように変化したのか。」

単元ごとの「本質的な問い」

(例) 「江戸時代から明治時代にかけて、社会はどのように変化したのか。」

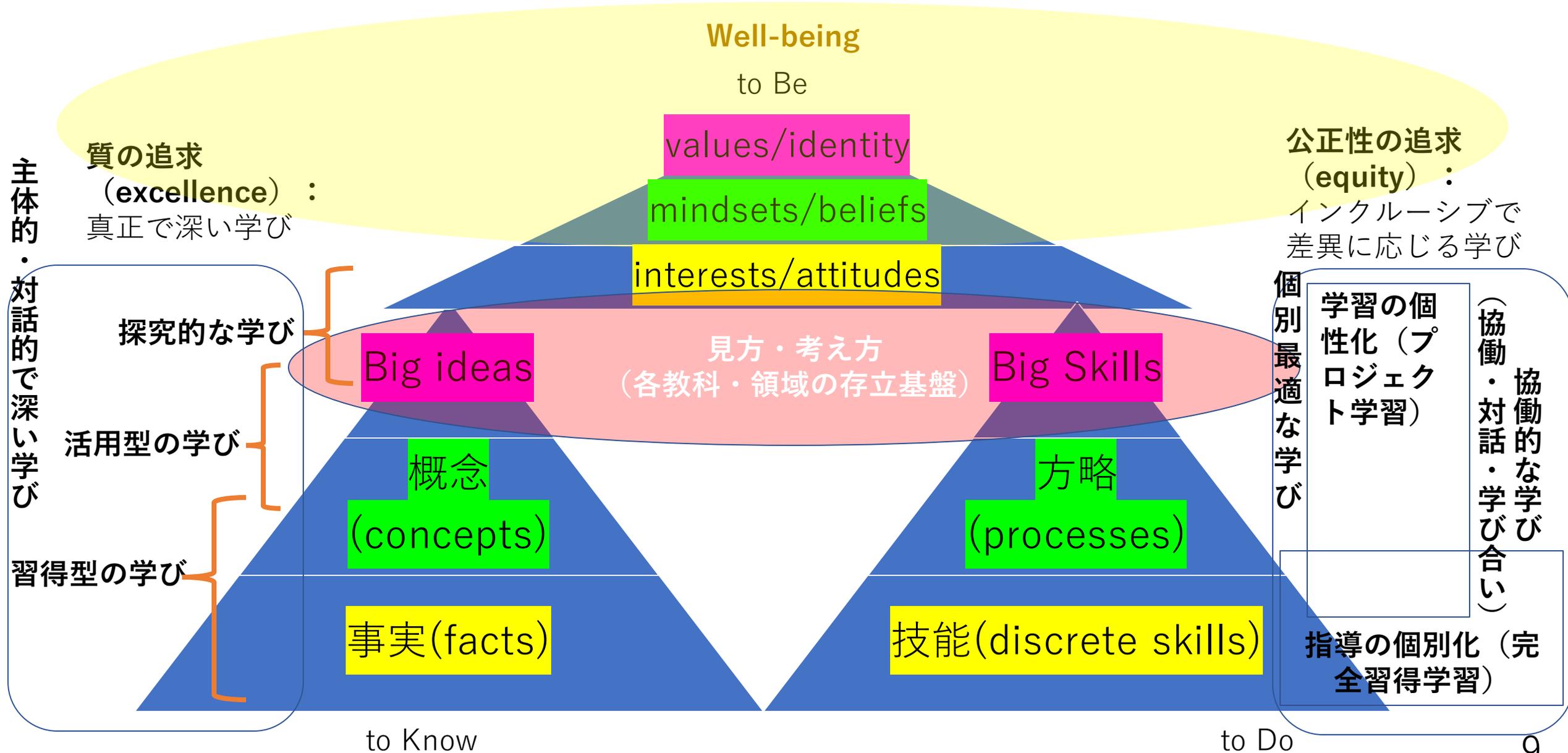
※「本質的な問い」は、その分野の基本的な問いや論点であり、常に立ち返って問い続けるもの。カリキュラムをタテに見ると見えてくるもの。



図. 「本質的な問い」の入れ子構造 (出典: 西岡加名恵・田中耕治編2009『「活用する力」を育てる授業と評価: 中学校』学事出版、11頁の図より包括的な「本質的な問い」と単元ごとの「本質的な問い」のみ抜粋した。)

※「なぜそれは行われたのか?」「なぜそれは起こったのか?」といった「因果」(マクロ概念)を問う問いは、社会科のみならず、国語、理科など、教科を横断する問いであり、生徒に「思考の習慣」として根付かせたい問いでもあろう。思考を触発する発問とは区別すべき。

KDBモデルによる資質・能力の三つの柱のバージョンアップ



What to look for in the curriculum

The image shows a screenshot of the BC Curriculum website for Social Studies. A magnifying glass is positioned over the title 'What to look for in the curriculum'. The website interface includes a navigation bar with 'ABOUT', 'CURRICULUM', 'CURRICULUM DRAFTS (10-12)', 'CORE COMPETENCIES', and 'TOOLS'. Below this, there are sections for 'Social Studies' (with a grade selector 'K 1 2 3 4 5 6 7 8 9'), 'Core Competencies' (Communication, Thinking, Personal & Social), 'Big Ideas' (three circles with text), 'Learning Standards' (Curricular Competencies and Content), and 'Supporting Materials' (Flexible Learning Environments, Instructional Examples, Student Supports, Aboriginal Education). On the right side, there are six callout boxes with arrows pointing to specific parts of the website: 'Introductory Materials' (points to the top navigation), 'Core Competencies' (points to the Core Competencies section), 'Big Ideas' (points to the Big Ideas section and is highlighted with a red box), 'Content' (points to the Content section), 'Curricular Competencies' (points to the Curricular Competencies section), and 'Supporting Materials' (points to the Supporting Materials section).

Curriculum Model

The curriculum model is made up of three elements: Content, Curricular Competencies, and Big Ideas. Teachers combine the three elements in ways they see fit to personalize learning in their classrooms.

Content

What students are expected to know

Curricular Competencies

What students are expected to do

Big Ideas

What students are expected to understand



The model pulls together the best from modern learning theories and BC teachers' advice. At the outset, BC educators said, curriculum needs to:

- be flexible to better enable teachers to innovate
- focus on higher-order learning
- address Core Competencies
- integrate Aboriginal world views and knowledge
- respect the unique nature of disciplines while supporting cross-curricular learning

1. 授業と学びのデザインに直結するシンプルで理解しやすい学習指導要領②

- ・平易かつ端的に、重要な事柄を中心に内容を構造化し、単元づくりのポイントや教科の本質に迫る問い・探究課題などをイメージしやすく、日々の授業づくりや教師の力量形成に直結
- ・幹となる部分（育成したい資質・能力の方向性）は明確で直感的に掴みやすい一方、学びや授業をデザインする方法には自由度がある

【資質・能力の柱ごとに留意すべき点】

- (4) 知識・技能については、断片的知識・技能は選択的例示にするなどしながら、「ビッグアイデア」の獲得につながるような、社会につながり様々なトピックに応用可能な（転移可能でレリバントな）概念・方略を中心に記載することも考えられる。
- (5) 「学びに向かう力、人間性」の理解が一様ではないことが、授業実践や学習評価の洗練を妨げていることも考えられるため、キーワード間の関係性を整理する中で、「学びに向かう力、人間性」が指し示す意味内容（特に「主体性」の捉え方）の解像度を高め整理し、カリキュラム全体での役割分担等を考える必要がある。

各国におけるカリキュラム・スタンダード例 (ビッグアイデアで整理したもの)

ブリティッシュコロンビア州 (カナダ)
教科内容の焦点化が行われ、学習分野における理解の中心となる内容を記述したビッグアイデア (専門的知識を理解するための鍵となる概念、原則、理論等) に沿って整理された。(2016年)

韓国
「核心アイデア」を新たに設定して内容体系の枠組みの全面的な見直しを実施。「内容要素」を「知識・理解」「過程・技能」「価値・態度」の3カテゴリーで再構築し、教科固有の思考や探究過程を明示し、核心アイデアを中心に内容要素を関連づけることで、「深みがある学習」の実現を目指している。(2022年)

ビッグアイデア

貴重な天然資源の追求は、カナダの土地、人々、コミュニティを変え、重要な役割を果たしてきました。

先住民族とヨーロッパ人の交流は対立と協力につながり、それがカナダのアイデンティティを形成し続けています。

北米の人口動態の変化は、経済力と政治力の変化を生み出した。

ブリティッシュコロンビア州は、カナダの一部になるというユニークな道をたどりました。

カリキュラム・コンピテンシー

学習基準

精緻化+

コンテンツ

学習基準

精緻化+

学生は、次のことができることが期待されています。

- ◆ 社会科の探究プロセスとスキルを使用して質問をします。アイデアを収集、解釈、分析する。調査結果と決定事項を伝達する
- ◆ 個人/グループ、場所、出来事、または開発の重要性を擁護する議論を構築する(意義)
- ◆ 質問をし、推論を裏付け、さまざまな情報源の内容と起源について結論を導き出す(証拠)
- ◆ オブジェクト、画像、またはイベントを順序付けし、異なる期間または場所間の連続性と変化を判断します(継続と変化)
- ◆ イベント、決定、または開発の意図された結果と意図しない結果を区別し、代替結果について推測します(原因と結果)
- ◆ さまざまな時代や場所の人々が共通して抱く態度、価値観、世界観を捉えた物語を構築します(パースペクティブ)
- ◆ 特定の時間と場所の条件を考慮した出来事、決定、または行動について倫理的判断を下す(倫理的判断)

受講者は、次のことを知っていることが期待されます。

- ◆ 先住民族とヨーロッパ民族の間の早期の接触、貿易、協力、紛争
- ◆ 連合以前のカナダとブリティッシュコロンビア州の毛皮貿易
- ◆ 連邦以前のブリティッシュコロンビア州におけるファースト・ピープルズ・コミュニティと非ファースト・ピープルズ・コミュニティにおける人口動態の変化
- ◆ ブリティッシュコロンビア州の植民地化と連邦への加盟に影響を与えた経済的および政治的要因
- ◆ ブリティッシュコロンビア州とカナダの先住民社会に対する植民地化の影響
- ◆ 地域社会と地元先住民コミュニティの歴史
- ◆ カナダの地形の特徴と天然資源

カテゴリー	内容要素			
	初等学校		中学校	
	3・4年生	5・6年生	1~3年生	
知識・理解	葛藤と不平等の世界 -	・地球村の高齢事例	・地域の統合と分離 ・地域不均衡 ・分断と接境地域	
	持続可能な環境 ・私達が住むところの環境 ・住みやすい環境と生活の質	・地球村を脅かす問題	・地域開発と環境問題 ・地域問題の解決 ・持続可能な都市 ・グローバル環境 이슈ー及び持続可能な発展	
	共存の世界 -	・均衡的な国土発展 ・分断と平和の場所	・韓半島の平和と統一国土の未来像	
過程・技能	・児童の視点で住みやすい環境の条件を列挙する ・均衡的な国土の発展のための方法を探索する ・地球村を脅かす問題解決のための努力を調査する		・多様な利害関係及び価値をめぐる問題に対する自分及び相手の意見を批判的に検討し、合理的にコミュニケーションをとる ・地理的問題解決方法と実践方法を模索する	
価値・態度	・私達が住むところの環境に対する感受性 ・生活の質と関連がある環境に対する関心 ・国土の美しさと生態的環境に対する認識 ・人類共通問題に対する関心		・特定地域に対する自身の認識と観点に対する反省的省察 ・多様な価値、観点と意見について理解し尊重する開かれた心 ・韓半島の平和と統一に関する関心と平和の感受性 ・地理的問題解決のための地理的想像力 ・環境問題の深刻さの認識及び持続可能な未来のための生態感受性 ・地域、国家、世界レベルから地域問題の解決及び持続可能な発展のために参画し実践する態度	

図2 小学校・中学校理科の「エネルギー」, 「粒子」を柱とした内容の構成

校種	学年	エネルギー			
		エネルギーの捉え方	エネルギーの変換と保存	エネルギー資源の有効利用	
小学校	第3学年	風とゴムの力の働き ・風の力の働き ・ゴムの力の働き	光と音の性質 ・光の反射・集光 ・光の当て方と明るさや暖かさ ・音の伝わり方と大小	磁石の性質 ・磁石に引き付けられる物 ・異極と同極	電気の通り道 ・電気を通すつなぎ方 ・電気を通す物
	第4学年		電流の動き ・乾電池の数とつなぎ方		
	第5学年	振り子の運動 ・振り子の運動	電流がつくる磁力 ・鉄心の磁化、極の変化 ・電磁石の強さ		
	第6学年	てこの規則性 ・てこのつり合いの規則性 ・てこの利用	電気の利用 ・発電(光電池(小4から移行)を含む)、蓄電 ・電気の変換 ・電気の利用		
	第1学年	力の働き ・力の働き(2力のつり合い(中3から移行)を含む)	光と音 ・光の反射・屈折(光の色を含む) ・凸レンズの働き ・音の性質		
	第1学年	電流 ・回路と電流・電圧 ・電流・電圧と抵抗 ・電気とそのエネルギー(電気による発熱(小6から移行)を含む)			

図4 思考力, 判断力, 表現力等及び学びに向かう力, 人間性等に関する学習指導要領の主な記載

校種	資質・能力	学年	エネルギー	粒子	生命	地球
小学校	思考力, 判断力, 表現力等	第3学年	(比較しながら調べる活動を通して) 自然の事物・現象について追究する中で、差異点や共通点を基に、問題を見だし、表現すること。			
		第4学年	(関係付けて調べる活動を通して) 自然の事物・現象について追究する中で、既習の内容や生活経験を基に、根拠のある予想や仮説を発想し、表現すること。			
		第5学年	(条件を制御しながら調べる活動を通して) 自然の事物・現象について追究する中で、予想や仮説を基に、解決の方法を発想し、表現すること。			
		第6学年	(多面的に調べる活動を通して) 自然の事物・現象について追究する中で、より妥当な考えをつくりだし、表現すること。			
	学びに向かう力, 人間性等	主体的に問題解決しようとする態度を養う。				

※ 各学年で育成を目指す思考力, 判断力, 表現力等については、該当学年において育成することを目指すものうち、主なものを示したものであり、他の学年で掲げている力の育成についても十分に配慮すること。

校種	資質・能力	学年	エネルギー	粒子	生命	地球
中学校	思考力, 判断力, 表現力等	第1学年	問題を見だし見通しをもって観察, 実験などを行い、【規則性, 関係性, 共通点や相違点, 分類するための観点や基準】を見だして表現すること。			
		第2学年	見通しをもって解決する方法を立案して観察, 実験などを行い、その結果を分析して解釈し、【規則性や関係性】を見だして表現すること。			
		第3学年	見通しをもって観察, 実験などを行い、その結果(や資料)を分析して解釈し、【特徴, 規則性, 関係性】を見だして表現すること。また、探究の過程を振り返ること。			
	学びに向かう力, 人間性等	【第1分野】 物質やエネルギーに関する事物・現象に進んで関わり、科学的に探究しようとする態度を養う。	【第2分野】 生命や地球に関する事物・現象に進んで関わり、科学的に探究しようとする態度。生命を尊重し、自然環境の保全に寄与する態度を養う。			

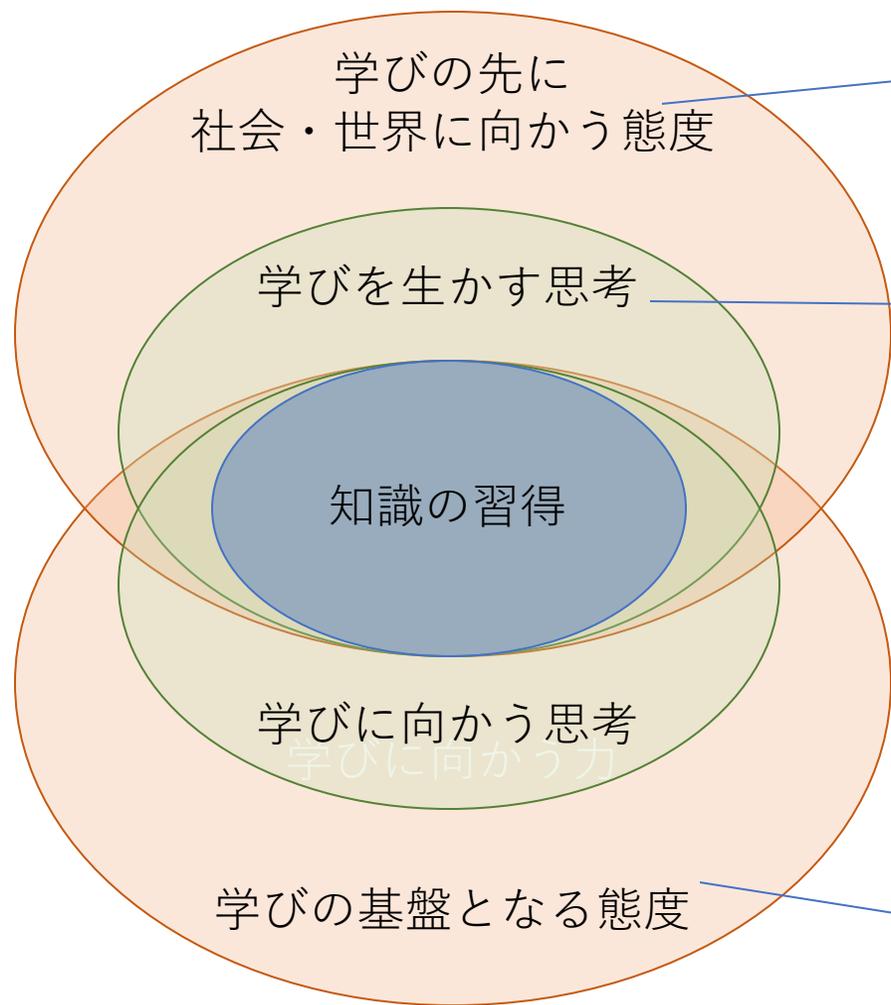
※ 内容の(1)から(7)までについては、それぞれのアに示す知識及び技能とイに示す思考力, 判断力, 表現力等とを相互に関連させながら、3年間を通じて科学的に探究するために必要な資質・能力の育成を目指すものとする。

資料, 理科に見る「ビッグアイデア」と「プロセス・スタンダード」の萌芽(中学校学習指導要領解説より)

図. 歴史の針を30年前に戻さず、発展的に進めるために

(出典：石井英真『教育「変革」の時代の羅針盤』教育出版、2024年)

1(5)学びに向かう力・人間性の解像度を高める
 OECD EDUCATION2030の
 ラーニングコンパス

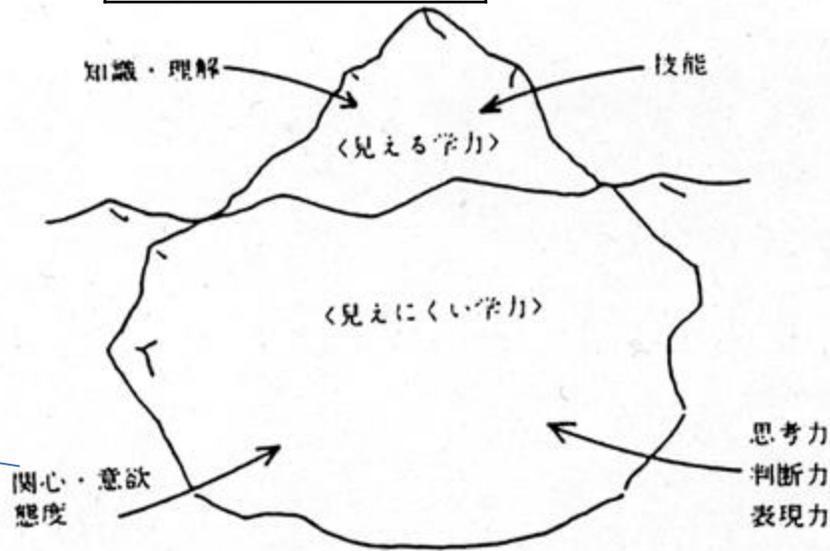


エージェンシー (知性・熟慮を伴った自律性)

OECDの**キー・コンピテンシー**、1998年改訂学習指導要領以来の「生きる力」

熟考・評価
解釈
情報の取り出し

PISAリテラシー



※学習の基盤となる資質・能力は一部「領域」化もされるが、「機能」として、日常的な授業や学級経営等に埋め込まれるものだろう。

1989年改訂学習指導要領における「**新しい学力観**」の氷山モデル

表. 「主体性」のタキソノミー（学びへの関与と所有権の拡大のグラデーション）

（出典：石井英真『中学校・高等学校 授業が変わる学習評価深化論』図書文化、2023年）

特別活動	自治（変革人：エージェンシー）	社会関係を創りかえる
		対象世界を創りかえる
総合学習	人間的成熟（なりたい自分：アイデンティティ）	軸（思想）の形成
		視座の高まり
教科学習	自律（探究人：こだわり）	自分事への問いの深化
		問いの生成
教科学習	学び超え（生涯学習者・独立的学習者）	思考の習慣（知的性向）
		関心の広がり
教科学習	学習態度（自己調整学習者・知的な初心者）	方略的工夫
		試行錯誤
教科学習	関心・意欲	積極性（内発的動機づけ）
教科学習	表面的参加	受身（外発的動機づけ）

出口の情意



入口の情意

表. 学びに向かう力・人間性等の育成場面のカリキュラム全体での構造化（出典：石井英真『未来の学校—ポスト・コロナの公教育のリデザイン』日本標準、2020年に修正を加えた。）

	情意の中身	育成方法
入口の情意	真面目さや積極性としての授業態度、興味・関心・意欲、一般的な学習方略（勉強法的な学び方） （例：勉強に向かう主体性：努力と忍耐） motivation	授業の工夫による喚起の対象、継続的な訓練と習慣化の対象（学習の基盤となる資質・能力や前提条件）
出口の情意	知的な試行錯誤や工夫の過程に見られる、教科の見方・考え方を働かせながら思考しようとする態度、深く認識した結果生じる視座や価値や行動の変容 （例：教科に向かう主体性：熟慮と批判性・やりたいことの拡大） disposition	教科の意識的・系統的な指導によって、内容を伴って伸長させていく対象（教科の目標：ねらい）
	問題解決を成功に導く思考の習慣、キャリアイメージの拡大・深化、市民としての社会的責任の意識・倫理・価値観など、人間的な成長・成熟に関わる価値や行動の変容、思想（軸）の形成（例：人生・世の中に向かう主体性：志やしぶとさ・社会性を伴ったなりたい自分の拡大） agency	学校生活のあらゆる場面で追求し続け、文化化によってじわじわと個人の中に育まれ根付いていくヴィジョン（学校教育目標：ねがい）

※観点別評価（目標に準拠した分析評定）の対象となりうるのは、教科に即した「出口の情意」であり、パフォーマンス課題等の問いと答えの間の長い評価課題により、「思考・判断・表現」とセットで評価することが有効。しかし、そもそも目標に掲げて形成的評価は行っても評定すべきではないものなので、観点としては思考・判断・表現への統合も考えてよい。

※マクロな学校経営については、価値追求的に、ミクロな単元・授業改善については、目標達成的に考える。学校教育目標としてのヴィジョン（ねがい）は学校の構成員を結びつけてつながりや文化を創出することに、教科目標や観点別評価の観点（ねらい）は学習成果を保障することにつながるものである。

1. 授業と学びのデザインに直結するシンプルで理解しやすい学習指導要領③

- ・平易かつ端的に、重要な事柄を中心に内容を構造化し、単元づくりのポイントや教科の本質に迫る問い・探究課題などをイメージしやすく、日々の授業づくりや教師の力量形成に直結
- ・幹となる部分（育成したい資質・能力の方向性）は明確で直感的に掴みやすい一方、学びや授業をデザインする方法には自由度がある

【「単元」という長い実践スパンで授業を構想しやすい書き方】

(6)教育学・学習科学の知見でも、社会につながり様々なトピックに応用可能な（転移可能な）概念・方略を身につけるためには、じっくりと学ぶ時間と問いと答えの間の長い思考プロセスが必要。そのため、1コマ1コマの授業ではなく「単元」という長い実践スパンで、社会につながる「真正（ホンモノ）の課題」にじっくりと取り組むような授業をデザインすることが重要で、こうした観点から使いやすい学習指導要領と教科書を構想する。そのためにも、学習指導要領に記載された「ビッグアイデア」や本質的な問いを中核に据え、それらを通じて単元づくりを行いやすくなるような記述を模索する。

(7)目標・内容をよりメタな概念・方略中心で記載し、学習指導要領を参照しながら単元づくりを行いやすくなる形にすることで、教師がより授業づくりの自由度を実感しながら、本質的な問いや論点について自然と思考し問答し追究する学びを生み出し、教師としての成長につながる経験を積み上げられるようなフォーマットにしていくことが重要。

(8)これらにより、子どもひとりひとりが学ぶ意味や社会とのつながりを肌で感じながら、中核的な内容について深く学ぶことができるとともに（単元目標や領域目標の意識化）、「登る山は一緒でも登り方は色々である」ことが明確となり、多様な子どもの包摂性を高めることに繋げていく。

社会をともに創る力を育てるカリキュラムへ

「真正の課題 (authentic task)」において統合される

ビッグアイデア (問いの例示を含む)

(教科固有の) プロセス・スタンダード (探究の方法論)

(Essential Understanding/ Processes)

基礎的知識・技能 (Basic Knowledge)

単元に即した思考・判断・表現 (Skills)

真正の学び（authentic learning）とは？

- **ドリブルやシュートの練習（ドリル）がうまいからといってバスケットの試合（ゲーム）で上手にプレイできるとは限らない。**ゲームで活躍できるかどうかは、刻々と変化する試合の流れ（本物の状況）の中でチャンスをものにできるかどうかにかかっており、そうした感覚や能力は実際にゲームする中で可視化され、育てられていく。ところが、従来の学校において、子どもたちはドリルばかりして、ゲーム（**学校外や将来の生活で遭遇する本物の活動・学校の出口の先**）を知らずに学校を去ることになってしまっている。**教科の一番おいしいプロセスを子どもたちにゆだねる「教科する（do a subject）」授業へ（質が高くてかつ、深くて重い学び）。**
- 学校や塾などでの「勉強」は、文化を遊ばず、味わわずに、それを筋トレや選別の道具として使ってはいないか（例：美味しい料理を味わわずに、早食い大食いを強いられているうちに、それが自己目的化してしまう）。**思考の体力づくりは大事だが、筋トレのための筋トレは、受験というゲームで勝ち抜くためだけの学力となり、成長の伸び代をつぶすことになりかねない。大学への入口の個別選抜が出口の採用試験に近づく動きも。**
- 「本物＝実用」ではない。「本物」とは、教育的に（時に嘘くさく）加工される前の、現実のリアルや文化の厚みにふれることを意味する。人が人を変えるのではなく、現実世界や生活や文化が人を育てる。
- わかっているつもりは、現実世界の複雑さから、また、できているつもりは、その文化や領域の追究の厚みからゆさぶられることで、教科の知と学びは血が通ったものになっていく。**学びのピークを人生のヤマ場に。**
- 「**学問のにおい、ホンモノのにおいのする授業**」（子どもたちの目を学問の世界や現実の世の中へと開かせていく）、そうした人間的成長にもつながる人間臭くて質の高い学びをすべての子どもたちに保障したい。

教科における真正の学びのイメージ

	数学（立命館宇治中学校・高等学校・酒井淳平先生）	国語（神奈川県立横浜翠嵐高等学校・笠原美保子先生）	英語（元京都府立園部高等学校・田中容子先生）
ねがいの意識 人間的成長へ	「生徒が変わる授業」（「数学」「自分」「学ぶこと」への見方が変わる）	古典を学ぶ意味は、「物語」のストックを増やすこと	英語で書かれたテキストを読み取り、英語で自己表現と応答ができること
学力の三層構造 総合やもどりによる深く重い学びへ	自分で収集したデータを確定・検定する課題学習（アンパンマンがパンチを繰り返すまでの時間など）に取り組み、内容の理解と定着も図る。	『史記』の「鴻門の会」を、教科書に掲載されていない部分と教科書本文とを関連付けながら読み、グループで劇化し、読みを深める。	「キング牧師の演説」の読解・暗唱の後、自分のことで“I have a dream that . . .”を書く、という表現課題に取り組む。
脱正答主義 教師と生徒が競る関係へ	教科書や解答を読み自分で理解することを大事にし、思考の言語化や学び合いを通して、公式や定理を自ら発見するものとして学ぶ。	劇化にあたり、心の中のセリフを補うなどすることで、資料を読み込んだうえで生じる解釈の違いを可視化し、それを互いに味わう。	語彙や英文を聞き取れないとき、Please repeatなどの要求を出すよう促し、英作文には必ず複数解答があると伝える。

（石井英真編著『高等学校 真正（ホンモノ）の学び 授業の深み』学事出版、2022年より）

「逆向き設計」論とは？

- ウィギンズ（G. Wiggins）らの提唱した「逆向きの設計（backward design）」論は、次のような順序でカリキュラムを設計していくことを主張する。①子どもに達成させたい望ましい結果（教育目標）を明確にする。②そうした結果が達成されたことを証明する証拠（評価課題、評価基準）を決める。③学習経験と指導の計画を立てる。

↑ 「学びの舞台」づくりを軸にした「目標と評価の一体化」

- 細かい知識の大部分を忘れてしまった後も残ってほしいと教師が願う「永続的な理解（enduring understanding）」とそこに導く「本質的な問い（essential question）」に焦点を合わせ、それを育み評価するパフォーマンス課題を軸に単元を設計することで、少ない内容を深く探究する学びを実現しようとするもの。

↑ 教科の本質に迫る「真正の学び」と「使える」レベルの学力への志向性

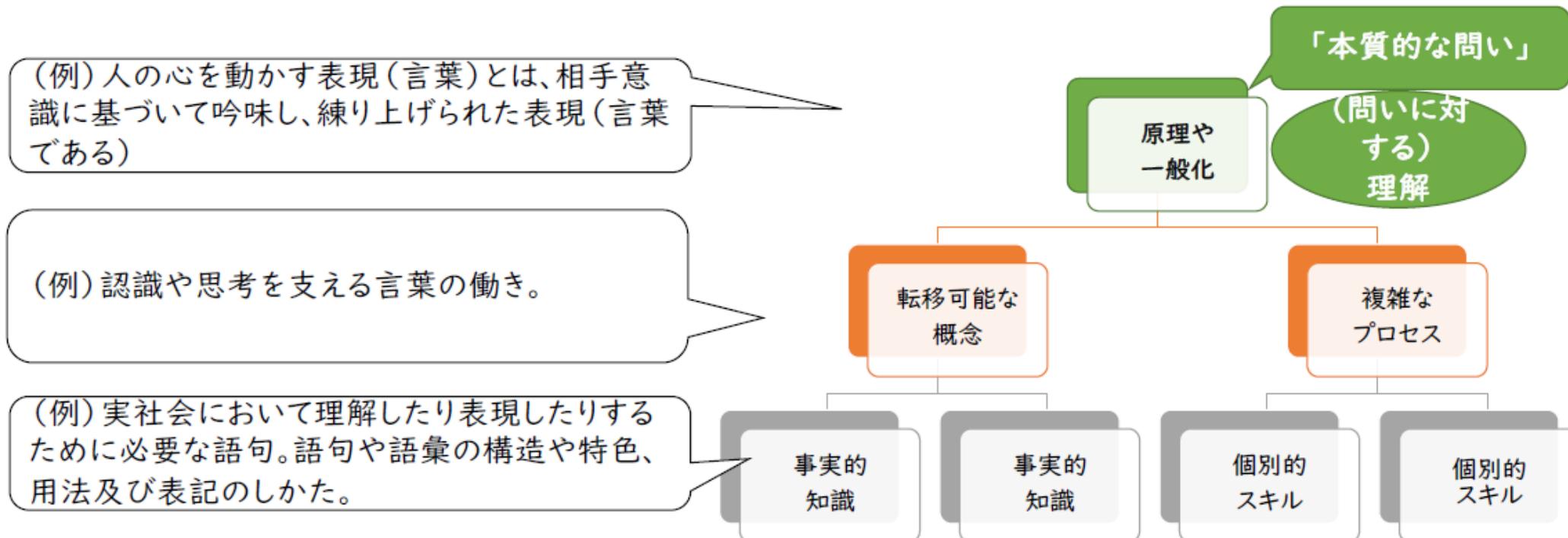
3 単元テンプレート例について①

- 「逆向き設計」論は、「希望的観測 (by hope)」ではなく「意図的設計 (by design)」

→ 学習者にとっての意味や必要性を問う。

- 「知の構造」を考えることが求められる。

(出典：広島県教育委員会高校教育指導課作成の手引きより)



(McTighe, J. & Wiggins, G., *Understanding by Design: Professional Development Workbook*, ASCD, 2004, p.65の図や、Erickson, H.L., *Stirring the Head, Heart, and Soul*, 3rd Ed. Corwin Press, 2008に基づき、西岡氏によって作成された図(西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計』図書文化社、2016年, p.82)を一部変更)

3 単元テンプレート例について②

B 書くこと（1）ウ

自分の考えや事柄が的確に伝わるよう、**根拠の示し方や説明の仕方を考えるとともに**、文章の種類や、文体、語句などの表現の仕方を工夫すること。

①知識・技能	②思考・判断・表現	③主体的に学習に取り組む態度
<ul style="list-style-type: none"> 言葉には、認識や思考を支える働きがあることを理解している。 実社会において理解したり表現したりするために必要な語句の量を増すとともに、語句や語彙の構造や特色、用法及び表記の仕方などを理解し、文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにしている。 	<p>「書くこと」において、自分の考えや事柄が的確に伝わるよう、相手意識に基づき、文章の種類や、文体、語句などの表現の仕方を工夫している。</p>	<p>言葉を通じて積極的に他者や社会に関わったり、学習の見通しをもって思いや考えを広げたり深めたりしながら、相手意識に基づいて適切な言葉を選択し、効果的に表現する工夫をしようとしている。</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○言葉の働き <ul style="list-style-type: none"> 認識や思考を支える言葉の働き(の定義) ○語彙 <ul style="list-style-type: none"> 実社会において理解したり表現したりするために必要な語句 語句や語彙の構造や特色、用法及び表記の仕方 	<p>【重点目標】（「見方・考え方」） 「本質的な問い」 人の心を動かす表現（言葉）とは、どのようなものか。</p> <hr/> <p>「（問いに対する）理解」 人の心を動かす表現（言葉）とは、相手意識に基づいて吟味し、練り上げられた表現（言葉）である。</p>	

（出典：広島県教育委員会
 高校教育指導課作成の手引きより） 23

単元：言葉がもつ力や働きを理解し，人の心を動かす表現を考えよう。（書くこと）

【パフォーマンス課題】

あなたは，キャッチコピーライターです。コロナ禍の影響で中学生対象の学校説明会を開くことができなくなった〇〇高等学校から，学校案内の表紙に掲載するキャッチコピーを依頼されました。充実した高校生活を過ごしたいと考えている中学生やその保護者の心をつかむために，〇〇高等学校の魅力を簡潔に表した表現を考えなくてはなりません。

〇〇高等学校のキャッチコピー及び校長先生へのプレゼンテーション用の説明を考えなさい。

	A	B	C
② 思考・判断・表現	キャッチコピーを見た人が〇〇高等学校に興味・関心を抱き，入学したいと考えるような言葉を考え，文の組み立てや表記の仕方，表現技法等の優れた工夫を凝らしている。	キャッチコピーを見た人が〇〇高等学校に興味・関心をもつ言葉を考え，文の組み立てや表記の仕方，表現技法等の工夫を凝らしている。	キャッチコピーを見た人が〇〇高等学校に興味・関心を引く言葉を考え，文の組み立てや表記の仕方，表現技法等の工夫をしている。
③ 主体的に学習に取り組む態度	作品の完成に向けて，相手（中学生・保護者）や目的（〇〇高等学校の学校案内）に関する多くの情報を収集・整理・分類しながら，多面的に考察して，表現を練り上げようとしている。	作品の完成に向けて，相手（中学生・保護者）や目的（〇〇高等学校の学校案内）に関する情報を収集・整理・分類しながら，表現を選んで組み合わせようとしている。	作品の完成に向けて，相手（中学生・保護者）や目的（〇〇高等学校の学校案内）に関する情報を収集しながら，表現に結び付けようとしている。

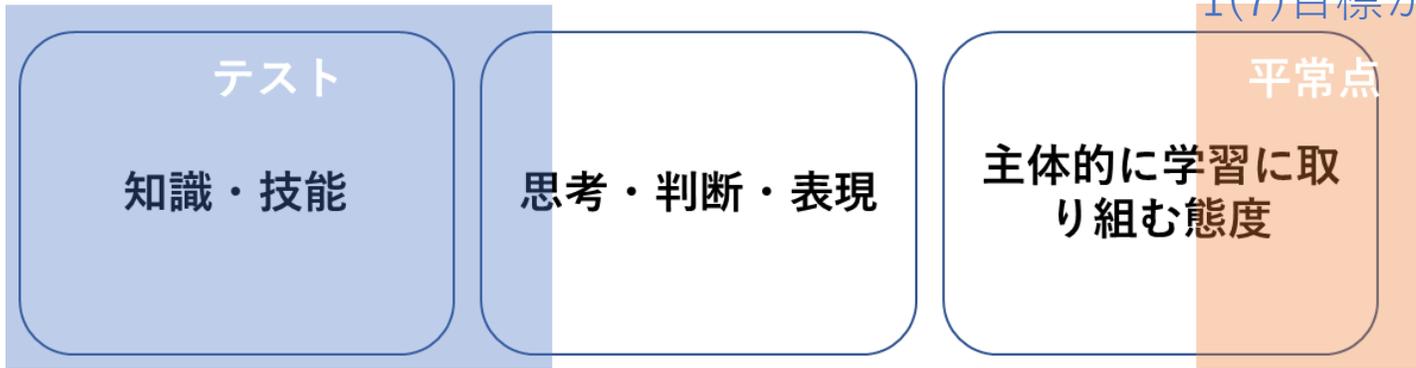


図. テスト一発勝負と平常点による救済の構造（中学校・高等学校で多い）

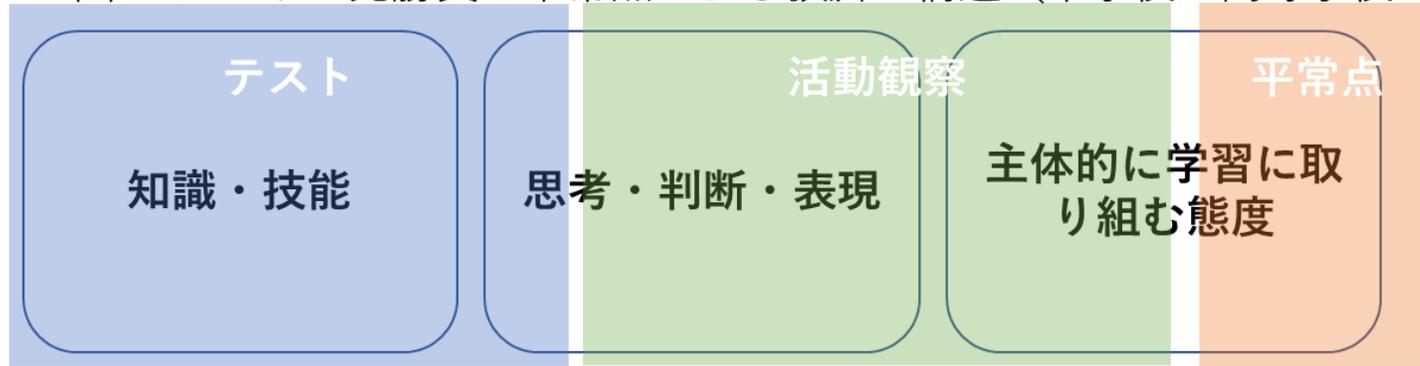


図. テストと活動観察と平常点による「指導の評価化」の構造（小学校で多い）

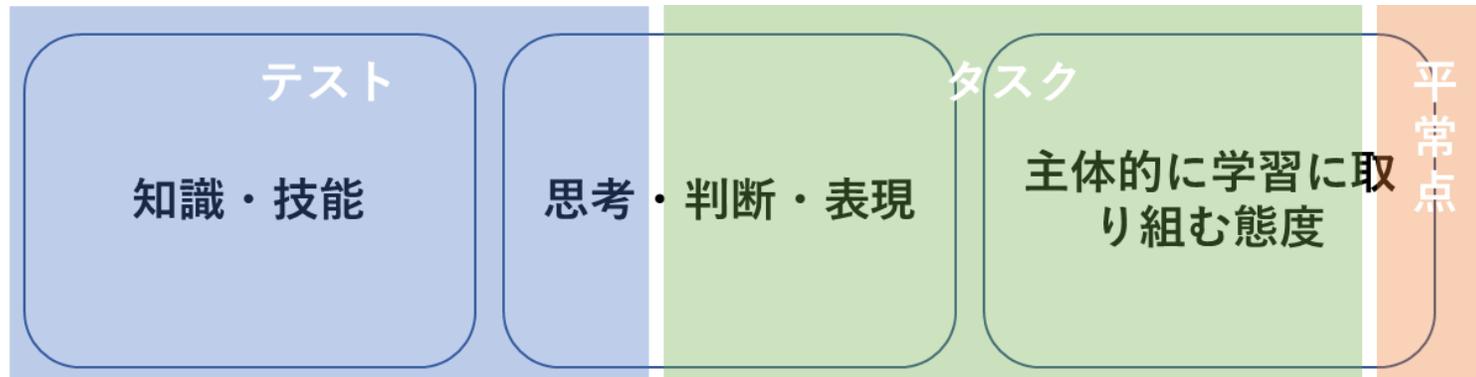


図. テストとタスクを主軸とする構造（観点別評価の本来の形）

表. 「思考・判断・表現」と「主体的に学習に取り組む態度」とを一体的に評価する方向へ（出典：石井英真『中学校・高等学校 授業が変わる学習評価深化論』図書文化、2023年）

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
授業態度寄り（平常点的な主体性）	定期考査	定期考査、ワークシート	出席、ノート、提出物
学習への取り組みと変容（学び方的な主体性）	定期考査・単元テスト	定期考査、パフォーマンス課題	振り返りとプレポスト比較（一枚ポートフォリオ的）
パフォーマンス課題での試行錯誤（試行錯誤・工夫的な主体性）	定期考査・単元テスト	定期考査・パフォーマンス課題（単元内容に即した問いと思考） 例：「島原の乱の真相は何だったのか？」	パフォーマンス課題・課題への取り組みの振り返り（学びの意味に関わるメタな問いと思考） 例：「宗教が弾圧を受ける条件は何か？」
パフォーマンス課題からの学び超え（課題発見的・探究的な主体性）	定期考査・単元テスト	定期考査・パフォーマンス課題	パフォーマンス課題からの発展的な問いや学びの意味に関するレポート（学びんだことを生かそうとする、自分事として捉えようとする、問いを立てようとする）

※ 下に行くほど、より出口の情意を対象とするものとなっている。

◎逆向きに指導を構想すると、単元展開や教科書に掲載したい
内容が変わる(2024年4月26日の有識者会議の西岡氏の資料より)

教科書における内容の配置

第3章 日本の諸地域

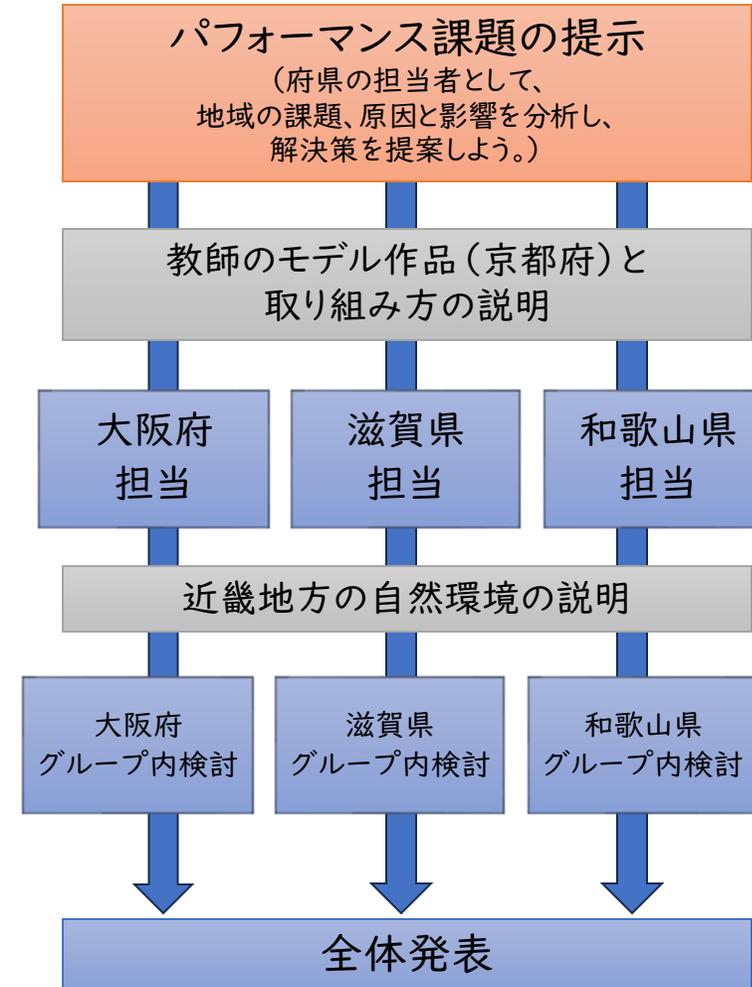
第3節 近畿地方

1. 近畿地方の自然環境
2. 琵琶湖の水が支える京阪神大都市圏 →滋賀県
3. 阪神工業地帯と環境問題への取り組み →大阪府
4. 古都京都・奈良と歴史的景観の保全 →京都府
5. 環境に配慮した林業と漁業 →和歌山県

(『社会科 中学生の地理』帝国書院 2021年)

Cf. 子どもたちの通学カバンが重すぎる問題
→すべての子どもたちが、同じ教科書の紙バージョンと電子バージョンの両方を持てる形を標準にできないのだろうか?

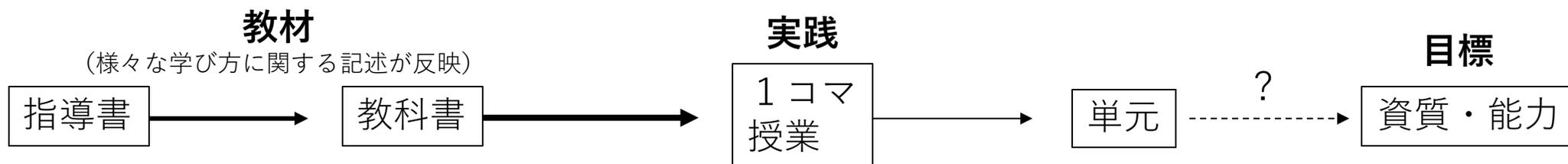
指導の展開



2. 教育課程の実施に伴う過度な負担感が生じにくい仕組みを整える

(1)教育課程の実施に伴う学校現場の負担感が具体的にどのような構造により生じているのかを精緻に議論すべき。教師の授業づくりの実態を踏まえると、学習指導要領の目標・内容自体が過密とは必ずしも言えないし、標準授業時数を少なくすれば解決する問題でもない。

(2)教師の「ワーク・オーバーロード」（過重労働）といわゆる「カリキュラム・オーバーロード」（教育課程の過積載）は区別すべき問題。後者は、子ども達の学校での有限の学習時間をどう使うかという内容選択の問題。小学校教科担任制などにより教員の持ちコマ数を少なくするといった「ワーク・オーバーロード」への実質的な対策は前提としつつも、ただ時数を減らせばいいといった短絡的な議論は危うい。（ペアレントクラシーの強化により公正性が失われる恐れもある）教育課程の実施に伴う負担感については、厚い教科書・入試の影響・授業づくりの実態などを全体として捉えて対応していくことが重要。



学ぶ内容・教える内容が多い、と教師や子どもが感じる時に何をイメージして語っているか？
学習指導要領か？

学習指導要領と同解説、入試と、教科書の関係（イメージ）

教科書に求められているもの

D

標準授業時数内で指導可能な分量

A

学習指導要領に示す
目標、内容、内容の
取扱い

B

学習指導要領解説
に記載されている内容

C

入学者選抜で問われる内容
教師が指導したい内容
など

教科書

教科書として
必要不可欠な部分

発行者の創意工夫の部分

2. 教育課程の実施に伴う過度な負担感が生じにくい仕組みを整える

(3) 1. で述べたように、学習指導要領において内容知はビッグアイデアと本質的な問いを中核に構造化、方法知はプロセス・スタンダードと熟達度を示す長期的ルーブリックを中核に構造化していくことで、単元展開の軸となる内容と育成すべき資質・能力を明確化し、教科書に記載の事実に知識を全て教えなくてはならないという網羅主義を緩和していく。また、こうした学習指導要領のあり方が、教科書を大きな問い・論点・タスクを中心としたスリムなものに変えていくとともに、入試のあり方に影響を及ぼし、全体として負担感が生じにくい教育課程のあり方を実現していくことも展望する。

(4) 大量の内容を一方向的に教え込むのではなく、「真正の課題」を通して、中核的な概念を掘り下げて質的に深く学ぶ（永続的理解）ことで、量的にも多くを学べる“Less is more”の考え方を重視し、それが実質的に実現できるよう全体の仕組みを整えていく。（知識の価値を軽視したり、時数も内容も削減して、教育課程を貧しくする方向と解するべきではなく、深さ志向へシフトしていくという意味。）

(5) 現場のカリキュラム開発能力を支援する伴走者を増やすべく、各自治体の指導主事機能を強化することも重要だろう。

まとめ：

現行学習指導要領の趣旨を再確認しつつ、その徹底と充実を図るために①

- 基本的な方向性や骨組みは変えない（改革の熟成）。「単元」という実践スパンの意識化に向けて、重要で中核的な概念や方略をコアにしてカリキュラムの重点化を進める。教師の余裕と力量の状況をにらみつつ。
- 概念ベース（メタで概括的な概念や本質的な問いを明示することで、個別的なトピックや概念を統合的に扱えるようにする）による内容の整理と単元目標や領域目標の意識化（「見方・考え方」に続き、各教科の本質を問う作業を促しつつ、教科書の目次の章立ての大きくくり化へ）。
- コンピテンシー・ベース（社会に開かれた真正な学びを実現すべく、知識・技能を総合的に使いこなすタスクを重視する）による学びの質の充実（知識か主体性かの二項対立を超えて思考に光を当て、学びの「入口」や基盤に降りていくよりも、学びを生かす「出口」に向かうベクトルを励ます）。

まとめ：

現行学習指導要領の趣旨を再確認しつつ、その徹底と充実を図るために②

- 小・中・高を貫くビッグアイデアと本質的な問いが明確になれば、個別の内容項目は入れ替え可能であり、ローカライズや個性化可能。
- 小学校は現行の内容に埋め込み型で、中・高は教科固有の探究の方法論をより前面に押し出し、高校では、メタな概念と方法論のみでも。
- 小学校に見られる活動主義（楽しく過ごせればよい）←履修主義を軸にしつつ理解ベースで学びの基盤を育てていく（教材研究の充実を）。

中学・高等学校に見られる網羅主義（まじめに授業を受けていればよい）←修得主義にシフトしつつより明示的なコンピテンシー・ベースで、レリバンズと知の総合を促す（ホンモノ経験と「大学や仕事へのレディネス」の育成を）。

- ICT活用の本丸はクラウド活用による「多層的な教室」の実現。概念・方略ベースの教育課程により、子ども達に多様な学び方（山の登り方）を認めつつ、ICT活用により「多層的な教室」を実現して、多様な子どもへの包摂性を高めていく。

「形式的平等」から「公正」へ、「同調」から「共生」へ