

第10期教育課程部会 書面審議（令和2年4月）委員の主な意見

【履修主義と修得主義、年齢主義と課程主義 両者の二項対立を超えた展望】

- 進級制度としては年齢主義、履修制度としては修得主義を基本に置き、履修主義と修得主義の二項対立を超えるカリキュラムヴィジョンを目指すべき。
- 履修主義と修得主義の二項対立を超えるカリキュラムを理解し実行できる教員をどこでどのように育てていくかが最大の課題。
- 進級原理に関しては、課程主義を徹底し義務教育段階から原級留置を行うようなことは、日本の保護者の感覚としておよそ受け入れられない。
- 義務教育段階においては、履修主義によって、資質・能力を異にする多様な児童生徒が共に関わり合いながら学ぶことで、社会生活を営むべきに必要な、個に合った多様な資質・能力の育成が図られるべきである。各教科の学習の内容を習得することのみが問われる修得主義は、この段階の児童生徒にはふさわしくない。
- 修得主義を徹底すると、一定の資質・能力に達しない児童生徒や障害のある児童生徒、外国語を母語とする児童生徒は原級留置となる可能性が高く、劣等感を持ち不登校や非行に繋がる可能性がある。また、修得主義による価値観は一元化しやすく、児童生徒の価値観を狭めたり誤った評価により児童生徒の未来を閉ざしたりしてしまう可能性がある。
- 修得主義は時間・人手に莫大なコストを要し、財政力の差に伴う学力格差の拡大が懸念されるため、現行の履修主義が機能する大多数の公立校に修得主義をあえて導入する利点が薄い。
- 修得主義について、そのコストや学力格差への対応が十分なされることを条件に、設置者の責任と判断により、修得主義を導入できる措置を、例外的・部分的に認めることは考えられる（例：特別支援（gifted 含む）、研究開発、私立、離島・山間部、地方、小規模、一部教科・領域、一部学校段階等）。
- 教育課程の各構成要素（各教科、各学校段階など）について、何のために何をどこまで履修主義／修得主義／それ以外とするかは、文部科学省が具体的に規定すると、教師の専門性が失われるおそれがある。
- 履修主義と修得主義の考え方、標準授業時数、学力差への対応などを考える際には、各学校段階に応じて、児童生徒がどの程度学び方を身に付けているか、また学びの目的がどの程度多様化しているかを踏まえて検討する必要がある。
- 一般的には、各自が学び方を身に付け、自律的に学習を行うことが可能になればなるほど、また学びの目的が多様化すればするほど、学習の自由度を高めていくことが望ましい。他方、基礎的知識や学び方の基礎を学ぶ段階では、比較的標準化の要請が強く、とりわけ義務教育の場合、教育を受ける機会を保障する義務の側面から一定の標準を想定することが求められる。

- 「複数の集団にそれぞれゆるやかに所属し、主な居場所を選べるようにする」という石井英真先生の提案について、是非実現したい。

**【授業、学習の在り方、個別最適な学び】**

- 履修と修得、個別と個性、ICT と人間などを対比し、双方を採り入れた学びのなかで「授業とは学びへの導入である」と言う石井英真先生の言葉に共感する。
- 個別化と個性化は二律背反的に対立するのではなく、複眼的に取り扱うことが望ましい。現実の学校の実践としても中間的な取組が多数存在し、効果を挙げてきた。(例 1. 小学校 6 年間を無学年的に扱い、算数の「数と計算」のような特定領域の学習を、「早修」も含めた個々人のペースで進めつつ、あるところまで行ったら立ち止まり、仲間に教えることで自身の学びをいっそう深く確かなものとする (ピア・ティーチング)。例 2. 自由なテーマで発展的学習に取り組むといったブランチを設け、石井氏という「拡充」を図る)
- 「自由進度学習」という用語は、典型的には「早修」を意味することも少なくないが、「単元内自由進度学習」はあくまでも単元内で個々人の進度にばらつきが出る(むしろ量的な個人差を最適化する) だけであり、実践の様相としては「拡充」に近い点において、その特質はかなり異なる。
- 1 人 1 台 PC による個別化は、単線型の内容配列のシーケンスを生むことになる。一方、同一課題であっても、内容や学びの目的に応じて、多様なメディアや多様なリソースを活用することによって、またデジタル技術だけでなく本や地域・教師独自の学習財を組み合わせることによって、個性化・多様化による深い学習をもたらすだろう。
- 新学習指導要領において育成を目指す力を、どのような教え方で育成するかについて、以下のように対比して整理したい。

思考力・判断力・表現力 = 「考える力」	学びに向かう力・人間性 = 「人間力」
専門学力科目	基礎学力科目
知識の理解	知識の量 (広範な知識)
個別指導	一斉 (共同) 学習
ICT・AI の活用	教員による指導

- 石井英真先生の資料中、テクノロジーの活用を考える上での原理・原則として、「個別最適化」への矮小化に陥らないためのとの箇所は、とりわけ重要な指摘ととらえたい。今後さらに部会において議論を深めていきたい。
- 学習者の興味・関心や個性等についての個別的な対応においては、教師に任せることが現実的であり、質の高い協働的な学びは教師あってこそのものである。すなわち、ICT を活用する部分とそうでない部分の合理的な棲み分けが必要。

- 個別最適化された学びの実現は、あくまで学習指導要領の内容の中で考えるべき。その際、少人数学級の実現と ICT 環境の整備が条件となる。
- 個別最適化された学びにより、系統的な学びが難しくなる可能性もある。その意味で、石井英真先生の資料「学力・学習の質的レベルと『知の構造』」にあるような（「知っている・できる」→「わかる」→「使える」という3段階で捉える）考え方で学習指導要領を再構築することも有効。
- 個別最適化が進める上では、「児童生徒の学習進度に差がつくから良くない」という発想から脱却しなければならない。規定時間内にそれぞれの児童生徒がよりの確に理解した結果、学習進度に差がついているのであり、それは個に応じるという観点で適切であるという考え方に立脚する必要がある。
- 個別最適化された学びの設計においては、教える側がデザインするだけでなく、児童生徒も主体的に学習環境のデザイン・構成に参画する主体として捉えていくという発想が必要となるのではないか。
- アクティブラーニング、探究学習、異学年交流など、学びの質の変化を求めているいっぽうで、時間割の基本的な考え方が従来と変わらず硬直的で、目的を達成しにくくしているように思う。また、補充的な学習、発展的な学習のいずれにしても、いつも同じ学級、学年の生徒とともに学ぶという発想から脱却すべきである。

#### 【標準授業時数、一単位時間】

- 標準授業時数の議論に当たっては、児童生徒や教員の負担面を考慮した議論や、一般的な教員が十分教えられるボリュームかといった検証が必要。標準授業時数時間内では年間の教科内容が終わらない教員がいるが、それは学力低位層の子どもが多い学校では標準を低めに定めることになり、想定通りの進度の確保が困難だといった事情もあるのではないか。
- 新型コロナ対応の中で、質の確保が定量化できずあいまいなものでしかない以上、まずは量の確保が必要である。
- 「授業時数の大枠の維持を前提に、各教科等への時数配分を弾力化」という熊本市の提案について、これを弾力的なカリキュラム・マネジメントについての開発的な取組みの求めとして受け止め、今後さらに部会において議論を深めていきたい。
- 「標準授業時数の大枠は維持しながら、各教科などへの時数配分を弾力化」とする遠藤熊本市教育長の意見に基本的に賛成。特に新型コロナウイルス感染拡大に伴う休校が続いている現状においては、柔軟対応は欠かせない。
- 標準授業時数はあくまで標準であり、学校や地域の実態に応じて各学校が責任を持って大胆に判断できる裁量を十分に実行可能にすることが求められる。現実には教育委員会によって束縛条件が付与されている傾向があるため、教育委員会がこの点を緩和することが求められる。

- 標準授業時数は、現状に合わせて見直す余地がある。仮想例として、(1) 実態に合わせて、基準を引き上げる(例：40週)(2) 週数・時数・1日あたりの時間数・単位数(高等学校)に、厳しい上限を定める。(3) 文部科学省は30週分で配当し、残りは設置者判断で任意に追加可能とする…等が考えられる。
- 単独教科等や複数教科等の標準授業時数について、大綱的な基準として幅を持たせて「波型」(「～」)や%で示し、その範囲内で実際の時数配当は編成権者の判断に委ねるのも一案。(例：昭和26(1951)年の学習指導要領一般編(試案)、平成10(1998)年の中学校学習指導要領時の学校教育法施行規則第54条・別表2)。
- 学習内容の増加により、児童生徒の学習負担が増加しており、標準授業時数や一単位時間の自由度を高めることによる効率化には限界がある。各人に要求される知識が増え、資質・能力が高度化・多様化するのであれば、そのために必要な教育期間が長くなるを得ないことを受け入れた上で、各人の目標に応じて、適切な時期に適切な期間、教育を受けることができるように、経済的・社会的条件の整備を図るのが、本来の姿だと思う。
- ICTの効果的な利活用により、従来行われていた学習活動のうち、あまり実質的ではない活動を無理なく削減し、時数を圧縮できる可能性がある。
- 時数が先行するのではなく、ICT活用による時数の節約も考慮しつつ、学習指導要領の内容と授業の在り方から必要授業時数を算出するという視点が必要。
- 標準授業時数に関する議論は、これまでも長い期間かけて推進されてきた学校のICT環境整備の充実や、GIGAスクール構想の実現を前提として検討すべきであり、整備が遅延している自治体に合わせることは適切ではない。
- 一単位時間の弾力的運用にあたりICT活用が効果的であることは理解できるが、ICT活用による授業時数自体の増加・削減を図ることについては慎重に検討したい。少なくとも、カリキュラムや学校経営の視点からの検討が欠かせない考える。
- 新型コロナウイルス感染症の非常事態においては、授業時数を柔軟化した上で教育の「質の確保」さえできれば良いとの声が多いが、「質の確保」が定量化できない曖昧な概念である以上、まずは「量の確保」に向けても、学校や教育委員会において最大限の努力が必要。
- 標準授業時数の在り方を検討するためには、「カリキュラム・マネジメント特例校」「カリキュラム・マネジメントの研究開発学校」等、従来の制度を活用した研究開発が必要であり、公教育の制度を安易に修正すべきではない。少なくとも、現在の新型コロナウイルス感染症による学校の休業への緊急的対応策と、平時における標準授業時数はどうあるべきかについては、ある程度分けて冷静に議論する必要がある。
- 一単位時間を何分にするかの検討においては、特定の内容(単元)を軸にして、それをどのようなツールで行うのであれば何分とするのがふさわしいか、という発想が大切。これについては、各自治体の教育委員会が学校と共に検討していくことが重要。

- 予備時数とは、学習者の学びに遅滞が生じたり、あるいは、不測の事態の発生によって授業の時間の確保が阻害されたりといったことに備える安全装置のようなものと考え、それぞれの学校の判断が重視されるべきものと考えたい。
- 熊本市資料で、予備時数の削減によって「学年、教科に伸びがみられた」との記述があるがどう解釈すれば良いのか。予備時数を設けていたことが、むしろ授業の効果的な運用を阻害するなど、学校の円滑な教育活動にマイナスの影響を及ぼしていたとも考えられ、説明をお願いしたいところである。
- 予備時数について、熊本市資料によると学校によりバラツキがあるようだが、必要があれば、全国的な状況を把握し、何らかのガイドラインを提示することが望ましいかもしれない。

### 【ICTの教育の位置づけ】

- ICTはあくまで主体的・対話的で深い学びを実現するためのツールであり、その使用が目的とならないことが課題。
- オンライン授業により、登校できない子どもたち、教室での活動に入っていない子どもたちにも学びの機会を与えられる可能性がある。
- ICTの教育利用については、教師の仕事や学習の習得の効率化という側面だけでなく、児童生徒が探究・創作・コミュニケーションなどのツールとして活用することで、思考力・判断力・表現力を育成するという側面を追求する必要がある。単線的な発展的学習を行うに当たっての効率化や個別最適化だけではなく、PBLや探究などを行うことによる従来はなかなか伸ばせなかった資質・能力の育成を図るために、ICTが重要な役割を果たす。
- 学校の学習をオーセンティックなものとする（現実に社会的実践として行われているようなやり方で子どもたちも学ぶ、逆にいえば、学校の中だけで通用するような特殊な学びを見直す）ことが本質的で原理的。その上で、社会的実践の変化に伴い、もはやICTの利活用を欠いてはオーセンティックな学習の実現が難しい状況にあることを認識し、その視点を足場としてICTの導入や利活用を進めるべき。ICTを用いて、行動主義的発想に基づくドリルやプログラム学習を行うというのは望ましくなく、デジタルメディアとのオーセンティックな関わり方を考えるのが良い。
- ICT教育を強化する方向性には異論がないが、一方で、フェイス・トー・フェイスによるアナログ的対面授業が学校教育の基本であることも忘れてはならない。そのための紙媒体（教科書など）の役割は軽視すべきではない。大事なのはデジタルによる教育とアナログによる教育のバランスをどう取っていくかであって、ICT教育一辺倒にならないよう、注意を払っていく必要がある。
- ICTは空間的・時間的制約を緩和することによって、いままでできなかったことを可能にするという長所を有する一方、空間や時間を共有することで得られるものが失われる危

険もあるため、その活用方法については、先生と児童生徒との具体的関係の中で、しっかり見極める必要がある。

- 子供たちが協働で取り組むことで習得できることは多い。子供たちが協働によって ICT を使用することで学びの連続性を保証し、深めることができる。
- オンライン上の授業において、生徒どうしの関係性が強まるようにアプリを上手に活用する方法、コミュニケーションを活発にするためのオンライン上の活動などについての研修が必要である。
- 各教科等における ICT 活用を充実させることを念頭に、小学校学習指導要領の総則に書かれている「学習の基盤として必要となる情報手段の基本的な操作を習得するための学習活動」を集中的に実施する時間を、教育課程の標準として設定することを検討すべき。
- 小学校高学年に「情報」や「技術」を扱う教科を設け、プログラミング教育は本教科にて扱うべき。専科教員が担当し、情報関係の有資格者等を充てれば、校内の情報環境の整備に寄与できるかもしれない。

#### 【家庭学習における ICT 活用】

- 学校の ICT 環境は、学校・教師の自宅とオンライン家庭学習との接続を設計に入れて整備する必要がある。
- ICT を自宅での学習に活用するという方向性を模索すべき。
- 学校外での学びの質と量に関する大きな「格差」（例、塾に行ける子と行けない子、親が勉強を見てあげられる余裕があるかないか）を是正するために ICT を活用したい。
- オンライン家庭学習に当たっても、児童生徒に対するモチベーション喚起やつまずきへの対応など、人のサポートやコミュニケーションが必要。
- 学習の個別最適化、復習や学習遅進への対応、既習の学習内容の想起、不登校や病院等で学習する児童生徒にも利用できることから、学習指導要領で示された典型的な知識・技能についての学習動画を国が組織的に整備する方策を講じてはどうか。
- 授業内容を補完できるような、子どもたちの興味関心にあったオーセンティックなコンテンツを用意、紹介してもらいたい。

#### 【ICT 環境整備】

- 熊本市が、1人1台情報端末の整備と同時に大型提示装置を整備したことや、必要以上にセキュリティを強くし過ぎないようにして利用しやすくしたことや、整備と同時に教員研修のスタイルの変革を狙ったことなどから分かるように、ICT 環境整備にはビジョンが必要。各教育委員会においては、単純に端末の数を揃えるという整備ではなく、学校教育の在り方の変質を期待する戦略的な ICT 環境整備の必要性が検討されるべきであり、国としてそのように推進するよう促す必要がある。

- 端末の配備（「モノ」レベル）よりも、学習環境の整備（例：ネットワークの拡充、セキュリティ対策）や人的拡充（例：「情報担当教員」の配置）に優先的に予算を割くべき。各設置者の財政基盤に合わせるのが妥当で、全国一律の形態である必要はない（前提：財政基盤に合わせた補助金などが不可欠）。ただし、「別途支援が必要な家庭」や地域には手厚く支援し、非常時に家庭や地域の状況が直接的に教育格差を生じかねない事態は、回避すべき。
- ICT をさらに活用するには、機器整備、ネット環境整備、サポートスタッフの充実、教員研修の充実、研修時間確保のための働き方改革の推進などの「環境整備」が必要。また、ICT 活用推進により、教員の対面文化・紙文化を変え、教員が在宅勤務できるようにすべき。
- 安価で安全な校務システムの導入・普及が急務。教師に一人一台以上、かつ学校の十分・安全なネットワーク環境が実現しなければ、子供に一人一台を推進しても、うまく稼働しない。