

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 2023年7月12日

今後の教育課程の在り方について

石井英真（京都大学）

「今後の教育課程の在り方について」

◇ 課題意識

- 学習者である子供たちの全人的な発達を支え、資質・能力の育成を保障する観点から、学校における教育課程をどのように構想するか。
 - ① 幼児教育から高等学校卒業段階までの発達（認知的発達、身体的発達、社会情緒的発達、キャリア発達）をどのように支えるか。
 - ② 教育課程全体の学び、各教科等の学びを通して、子供たちにどのような資質・能力の育成を目指すか。
 - ③ 子供たちが学ぶ内容を、どのような原理・方法で選択・組織するか。
 - ④ 子供たち一人一人の特性等を考慮した教育課程の個別性と、それらを包摂する学校の教育課程との調整をどのように図るか。

【報告の要点】

現行学習指導要領の趣旨を再確認し、今後の教育課程の目指す方向やその在り方を、明確でシンプルなメッセージとして発信することを大切に。

(現行学習指導要領、令和答申における多様なキーワードを整理)

② 教育課程全体の学び、各教科等の学びを通して、子供たちにどのような資質・能力の育成を目指すか。



➤ コンピテンシー（資質・能力）ベースの改革の原点の再確認

- 「社会に開かれた教育課程」という言葉の趣旨の再確認
- 成長保障のカリキュラム→ 教科、教科外の役割の明確化
- カリキュラムをタテとヨコで見る→ 横断性の中での教科の存在意義

③ 子供たちが学ぶ内容を、どのような原理・方法で選択・組織するか。



➤ 教科内容の選択と構造化の原理

- 資質・能力の階層性を念頭に置き学びの質を追求する
- 他教科等との横断性、及び社会的レリバンス→新たなコア

④ 子供たち一人一人の特性等を考慮した教育課程の個別性と、それらを包摂する学校の教育課程との調整をどのように図るか。



➤ 子どものニーズの多様性に対応する「間口の広い」インクルーシブなカリキュラムを実装する上での論点

- 個に応じる(個別最適)レベルの腑分け
→目標・内容レベル、履修レベル、方法レベル
→履修主義と修得主義のバランスの問題

コンピテンシー・ベースの趣旨の再確認

《コンピテンシー・ベースの改革の原点》

- ・ 後期近代、ポスト近代、ハイ・モダニティとも形容される現代社会の要請、特に産業界からの人材育成要求を受けて、「コンピテンシー（competency）」（職業上の実力や人生における成功を予測する能力）の育成を重視する傾向（コンピテンシー・ベースの教育改革）が世界的に展開。
- ・ コンピテンシー・ベースの改革は、1990年代に顕在化する産業構造と労働市場の変化を受けたカリキュラム改造運動と見ることができる。

（例）1990年代の米国のスタンダード運動は、職業教育からキャリア教育（「大学や仕事へのレディネス」の育成）への転回など、知識経済下で汎用的能力を志向するコンピテンシー・ベースの改革への芽を内包。2000年代以降、OECDは、DeSeCoプロジェクトを展開し「キー・コンピテンシー」の枠組みを提起。様々な国や機関により、21世紀型スキルの枠組みも次々と提示された。

《現行学習指導要領の受け止めと課題》

- ・ 内容だけでなくという意識、学習者主体といった意識は高まっているが、その具体化において形式的対応になっていないか（コンピテンシー・ベースはコンテンツ・フリーではない）。
- ・ カリキュラム・マネジメントも、「総合的な学習（探究）の時間」等の充実や個別の教科課程経営になるのではなく、学校教育目標（めざす子どもの姿）に向けた教育課程経営として充実させていくことが重要。
- ・ 学びの先に人間的成長を実現するものとして、各教科、教科外を含め、それぞれの特質を生かした教育課程全体での成長保障のカリキュラム改革としての趣旨を再確認することが必要ではないか。

表. コンピテンシー・ベースのカリキュラムの危険性と可能性 (石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準、2015年、10頁に加筆・修正。)

改革の三つの志向性	危惧する点	可能性として展開すべき点
学校での学びの社会的有用性を高めていく志向性	社会的有用性を高めていくことが、経済界からの要請に応え、「国際競争を勝ち抜く人材」や「労働者として生き抜く力」の育成に矮小化され、早期からの社会適応（個人の社会化）を子どもたちに強いることにつながりかねない。	内容項目を列挙する形での教育課程の枠組み、および、各学問分野・文化領域の論理が過度に重視され、レリバンスや総合性を欠いて分立している各教科の内容を、 現代社会をよりよく生きていく上で何を学ぶ必要があるのか（市民的教養）という観点から問い直していく機会 となりうる。
全人教育・全面発達への志向性	「〇〇力」という言葉を介して教育に無限責任を呼び込みかねない。全人格や日常的な振る舞いのすべてが評定のまなざしにさらされかねない。	「学力向上⇒教科の授業改善」という図式に限定された人々の視野を広げ、 教科と教科外、さらには学校外の学びの場も視野に入れて、子どもの学習環境をトータルに構想する機会 としても位置づけうる。
学びの活動性・協働性・自律性を重視する志向性	カリキュラム上に明示された教科横断的な汎用的スキルが一人歩きすることで、活動主義や形式主義に陥る。特に、思考スキルの直接的指導が強調され、しかもそれが評価の観点とも連動するようになると、授業過程での思考が硬直化・パターン化し、思考する必然性や内容に即して学び深めることの意味が軽視される。	認識方法面（プロセス）から目標や教科の本質を捉えることで、「一時間でこの内容をこの程度までは必ず習得させないと」という認識内容面の学問的厳密性の要求（教科を学ぶこと・正解を学ぶこと）をゆるめ、学習者主体の試行錯誤を含んだ思考やコミュニケーション（教科すること・最適解をつくること）を許容することができやすくなる。

※「資質・能力」は、レントゲン写真のようなものであって、そのもとになった社会像や人間像を明らかにしないと、カリキュラムの内容や系統は明らかにならない。逆に、骨格のみを示すものなので、内容や活動による肉付けの仕方に幅が生まれる。

表.学校で育成する資質・能力の要素の全体像を捉える枠組み(出典:石井英真『今求められる学力と学びとは—コンピテンシー・ベースのカリキュラムの光と影』日本標準、2015年。)

能力・学習活動の階層レベル(カリキュラムの構造)		資質・能力の要素(目標の柱)			
		知識	スキル	情意(関心・意欲・態度・人格特性)	
教科	知識の獲得と定着(知っている・できる)	事実に知識、技能(個別的スキル)	記憶と再生、機械的実行と自動化	学び合い、知識の共同構築	達成による自己効力感
	知識の意味理解と洗練(わかる)	概念的知識、方略(複合的プロセス)	解釈、関連付け、構造化、比較・分類、帰納的・演繹的推論		内容の価値に即した内発的動機、教科への関心・意欲
	知識の有意な使用と創造(使える)	見方・考え方(原理と一般化、方法論)を軸とした領域固有の知識の複合体	知的問題解決、意思決定、仮説的推論を含む証明・実験・調査、知やモノの創発(批判的思考や創造的思考が深く関わる)	プロジェクトベースの対話(コミュニケーション)と協働	活動の社会的レリバンに即した内発的動機、教科観・教科学習観(知的性向・態度)
教科外	自律的な課題設定と探究(メタ認知システム)	思想・見識、世界観と自己像	自律的な課題設定、持続的な探究、情報収集・処理、自己評価	人間関係と交わり(チームワーク)、ルールと分業、リーダーシップとマネジメント、争いの処理・合意形成、学びの場や共同体の自主的組織化と再構成	自己の思い・生活意欲(切実性)に根差した内発的動機、志やキャリア意識の形成、
	社会関係の自治的組織化と再構成(行為システム)	人と人との関わりや所属する共同体・文化についての意識、共同体の運営や自治に関する方法論	生活問題の解決、イベント・企画の立案、社会問題の解決への関与・参画		社会的責任や倫理意識に根差した社会的動機、道徳的価値観・立場性の確立

※太字部分は、それぞれの能力・学習活動のレベルにおいて、カリキュラムに明示され中心的に意識されるべき目標の要素。

※認知的・社会的スキルの中身については、学校ごとに具体化すべきであり、学習指導要領等で示す場合も参考資料とすべきだろう。情意領域については、評定の対象というより、形成的評価やカリキュラム評価の対象とすべきであろう。

《コンピテンシー・ベースのカリキュラム改革が投げかけているもの》

- 不確実性が高い社会では社会的必要や内容知識を特定・確定しづらく、かつ社会が求める実力（コンピテンシー）との連続性を求める声に対応することが求められ、カリキュラムの構成をタテとヨコでシンプルに構造化することが検討課題となるが、ともすれば、その対応が形式化されがちである。

①カリキュラムをタテで見る：スパイラル・カリキュラム（教科の個別の内容知識から概括的な枠組みへ）

②カリキュラムをヨコで見る：クロス・カリキュラム（教科に止まらない一般的な能力へ）

→学習の基盤となる資質・能力等の横断的・汎用的能力は、機能的に扱うのが原則で、領域のように扱うと、あるいは、それを目標として掲げるのみならず評価（評定）の直接的対象とすることには慎重であるべき。機能的に扱う場合は学習過程へ、領域的に扱う場合には既存の教科の内容へ、無理のない形で埋め込む。

- 汎用的能力の実体化は避けつつも、教科や領域の境界線はあいまいになり、教科・領域横断的な運用や科目間・教科間融合は進むし、その中で各教科・科目や分野の存在意義が問われる。

→カリキュラム全体を考慮することなく教科の枠に閉じこもることは困難であるし望ましくもない。

→内容を伴ってこそ資質・能力は育つが、それを他教科・領域や現実世界の文脈で統合的に活用することで、資質・能力は総合的で汎用的なものになっていく。横断的な学びや真正な学びで生きて働くものとなっているかという点から、各教科の存在意義が問われる。

→改めて「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」の論点整理から、中央教育審議会における議論の流れを再確認してみる。

【報告の要点】

現行学習指導要領の趣旨を再確認し、今後の教育課程の目指す方向やその在り方を、明確でシンプルなメッセージとして発信することを大切に。

(現行学習指導要領、令和答申における多様なキーワードを整理)

② 教育課程全体の学び、各教科等の学びを通して、子供たちにどのような資質・能力の育成を目指すか。



➤ コンピテンシー（資質・能力）ベースの改革の原点の再確認

○「社会に開かれた教育課程」という言葉の趣旨の再確認

○成長保障のカリキュラム→ 教科、教科外の役割の明確化

○カリキュラムをタテとヨコで見る→ 横断性の中での教科の存在意義

③ 子供たちが学ぶ内容を、どのような原理・方法で選択・組織するか。

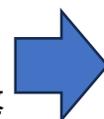


➤ 教科内容の選択と構造化の原理

○資質・能力の階層性を念頭に置き学びの質を追求する

○他教科等との横断性、及び社会的レリバンス→新たなコア

④ 子供たち一人一人の特性等を考慮した教育課程の個別性と、それらを包摂する学校の教育課程との調整をどのように図るか。



➤ 子どものニーズの多様性に対応する「間口の広い」インクルーシブなカリキュラムを実装する上での論点

○個に応じる(個別最適)レベルの腑分け

→目標・内容レベル、履修レベル、方法レベル

→履修主義と修得主義のバランスの問題

資質・能力に対応した目標・内容について

(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－論点整理－より)

ア) 教科等を横断する汎用的なスキル（コンピテンシー）等に関わるもの

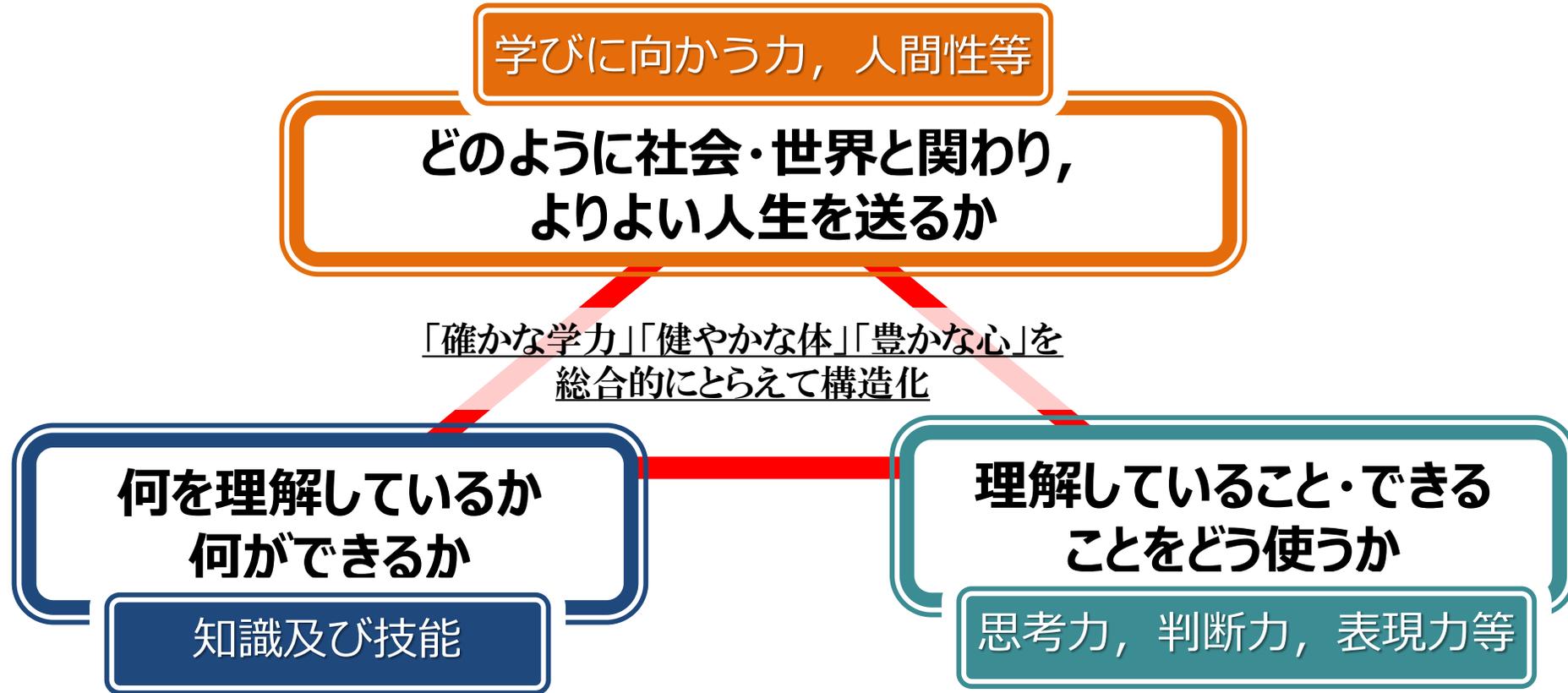
- ① 汎用的なスキル等としては、例えば、問題解決、論理的思考、コミュニケーション、意欲など
- ② メタ認知（自己調整や内省、批判的思考等を可能にするもの）

イ) 教科等の本質に関わるもの（教科等ならではの見方・考え方など）

例：「エネルギーとは何か。電気とは何か。どのような性質を持っているのか」のような教科等の本質に関わる問いに答えるためのものの見方・考え方、処理や表現の方法など

ウ) 教科等に固有の知識や個別スキルに関するもの

例：「乾電池」についての知識、「検流計」の使い方



各教科等の特質に応じた見方・考え方のイメージ

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について（平成28年中央教育審議会答申）別紙



各教科等の特質に応じた見方・考え方のイメージ

言葉による見方・考え方	自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、動き、使い方等に着目して捉え、その関係性を問い直して意味付けること。
社会的事象の 地理的な見方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。
社会的事象の 歴史的な見方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。
現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
数学的な見方・考え方	事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
理科の見方・考え方	自然の事象・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。
音楽的な見方・考え方	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその動きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。
造形的な見方・考え方	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
体育の見方・考え方	運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。
保健の見方・考え方	個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。
技術の見方・考え方	生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること。
生活の営みに係る 見方・考え方	家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
外国語によるコミュニケー ションにおける見方・考え方	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、目的・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること。
道徳科における見方・考え方	様々な事象を道徳的諸価値をもとに自己との関わりで広い視野から多面的・多角的に捉え、自己の人間としての生き方について考えること。
探究的な見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けること。
集団や社会の形成者として の見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現と関連付けること。

※中学校のイメージ。

【高等学校】

＜発展:explore science＞ (Especially Science for Interested students:世界をリードする人材として)

- 科学的課題に徹底的に向き合い、考え抜いて行動する態度を養う。科学的な探究能力を活用して、専門的な知識と技能の深化・統合化を図るとともに、自発的・創造的な力を養う。
- 科学的な探究能力の育成を主体的に図ることができる「課題研究」を充実させる。 (理数科, 理数探究)

＜応用:advanced science＞ (Science for Interested students:科学技術立国としての日本を支える人材として)

- 自然の事物・現象について、科学的に探究する能力と態度を養うとともに、論理的な思考力や創造性の基礎を養う。
- 「観察・実験」や「探究活動」を一層充実させて、科学的な探究能力の育成を図る。また、日常生活や他教科(数学, 情報, 保健体育, 地理など)との関連を図る。

＜基礎:basic science＞ (Science for All students:善良な市民として)

- ◎ 理科の見方・考え方を働かせて、見直しをもって課題や仮説を設定し、観察・実験などを行い、根拠に基づく結論を導き出す過程を通して、事象を科学的に探究するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
- ①自然の事物・現象に対する概念や原理・法則の理解と科学的探究についての理解や、探究のために必要な観察・実験等の技能を養う。
- ②見直しをもって観察・実験などを行い、科学的に探究したり、科学的な根拠を基に表現したりする力を養う。
- ③自然に対する畏敬の念を持ち、科学の必要性や有用性を認識するとともに、科学的根拠に基づき、多面的・総合的に判断する態度を養う。
- 「観察・実験」や「探究活動」を充実させることにより、科学的な探究の過程を通じて、中学校で身に付けた資質・能力をさらに高める。観察・実験が扱えない場合も、論理的に検討を行うなど、探究の過程を経ることが重要である。また、日常生活や他教科(数学, 情報, 保健体育, 地理など)との関連を図る。

【中学校】

- ◎ 理科の見方・考え方を働かせて、問題を見だし、見直しをもって課題や仮説を設定し、観察・実験などを行い、根拠に基づく結論を導き出す過程を通して、自然の事物・現象を科学的に探究するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
- ①自然の事物・現象に対する概念や原理・法則の基本的な理解と科学的探究についての基本的な理解や観察・実験等の基本的な技能を養う。
- ②見直しをもって観察・実験などを行い、科学的に探究したり、科学的な根拠を基に表現したりする力を養う。
- ③自然を敬い、自然の事物・現象に進んでかかわり、科学することの面白さや有用性に気付くとともに、科学的根拠に基づき判断する態度を養う。
- 小学校で身に付けた、問題解決の能力をさらに高め、自然事象の把握、課題の設定、予想・仮説の設定、検証計画の立案、観察・実験の実施、結果の処理、考察・推論、表現等の学習活動を充実する。また、日常生活や他教科との関連を図る。例えば、1年:自然の事物・現象に進んでかかわり、その中から問題を見いだす。2年:解決方法を立案して実行し、結果の妥当性を検討する。3年:探究の過程を振り返り、その妥当性を検討する。

【小学校】

- ◎ 理科の見方・考え方を働かせて、自然にかかわり、問題を見だし、見直しをもって観察・実験などを行い、より妥当な考えを導き出す過程を通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
- ①自然の事物・現象に対する基本的な概念や性質・規則性の理解を図り、観察・実験等の基本的な技能を養う。
- ②見直しをもって観察・実験などを行い、問題を解決する力を養う。
- ③自然を大切に、学んだことを日常生活などに生かそうとするとともに、根拠に基づき判断する態度を養う。
- 観察・実験の結果を整理し考察し表現する学習活動を充実する。また、日常生活や他教科との関連を図る。
- 問題解決の能力、例えば、3年:差異点や共通点に気付き問題を見いだす力、4年:既習事項や生活経験を基に根拠のある予想や仮説を発想する力、5年:質的变化や量的変化、時間的变化に着目して解決の方法を発想する力、6年:要因や規則性、関係を多面的に分析して考察し、より妥当な考えをつくりだす力を育成する学習活動を充実する。
- 目的を設定し、計測して制御するという考え方の学習活動を充実する。

(小学校低学年)

例えば、【生活科】

- 自然とのかかわりに関心をもち、自然を大切にしたり、その不思議さに気付いたりすることができる。
- 身近な自然を観察したり、季節や地域の行事にかかわる活動を行ったりなどして、四季の変化や季節によって生活の様子が変わることや気付き、自分たちの生活を工夫したり楽しんだりできる。
- 身近にある自然を利用したり、身近にある物を使ったりなどして、遊びや遊びに使う物を工夫してつくり、その面白さや自然の不思議さに気付き、みんなで遊びを楽しむことができるようになる。
- 動物を飼ったり植物を育てたりして、それらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、また、それらは生命をもっていることや成長していることに気付き、生きものへの親しみをもち、大切にすることができるようになる。

【幼児教育】(※幼児期の終わりまでに育ってほしい姿のうち、特に関係のあるもの記述)

- ・身近な事象に積極的に関わり、物の性質や仕組み等を感じ取ったり気付いたりする中で、思い巡らし予想したり、工夫したりなど多様な関わりを楽しむようになるとともに、友達などの様々な考えに触れる中で、自ら判断しようとして考え直したりなどして、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。
- ・自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、身近な事象への関心が高まりつつ、好奇心や探究心を持って思い巡らし言葉などで表しながら、自然への愛情や畏敬の念を持つようになる。身近な動植物を命あるものとして心を動かし、親しみをもち、大切にしたい気持ちを持つようになる。

《主に知識及び技能に関わって》（スライド14）

- ・ マインドセット（内面的態度）とあわせてパースペクティブ（世界認識・世界観）にもより力点を置いて、「何を知るか」という内容の刷新にも踏み込む必要がある。

「知っている・できる」「わかる」「使える」といった学力の階層性を踏まえて内容を整理することが必要。特に生成AIのインパクトの中で、人間らしい感性的知性や知性的感性を大事にする（情報処理モデルを超える「わざ」モデル（経験・生活知・暗黙知に裏打ちされた知識・科学知・形式知）で学習観を捉え、断片的なデータや科学知に解消されない全体知・総合知としての「教養」を志向する。

《主に思考力、判断力、表現力等に関わって》（スライド15）

- ・ 学力観の再確認（学問中心と子ども中心の二項対立ではなく、保守的な基礎知識重視でも進歩的な主体性重視でもなく、教育課程としては、学びに向かう思考だけでなく、多くの教科の目標にも含まれている学びを生かす思考を重視することにより、社会志向の思考・判断・表現重視の方向性を強くする）の上に、習得・活用・探究、主体的に学習に取り組む態度、見方・考え方等の概念を整理する。

《主に学びに向かう力、人間性等に関わって》（スライド16）

- ・ 学びの主体性だけでなく社会を創る主体を育てるためにも、教育課程を構成する教科学習、総合学習、特別活動それぞれの特質を生かし、カリキュラム全体で主体を育てる視点を持つ。主体的に学習に取り組む態度や自己調整等、情意領域や社会情動的スキルについては、目標として掲げて形成的評価は行っても、ABC等の分析評価はしないといった運用が考えられる。

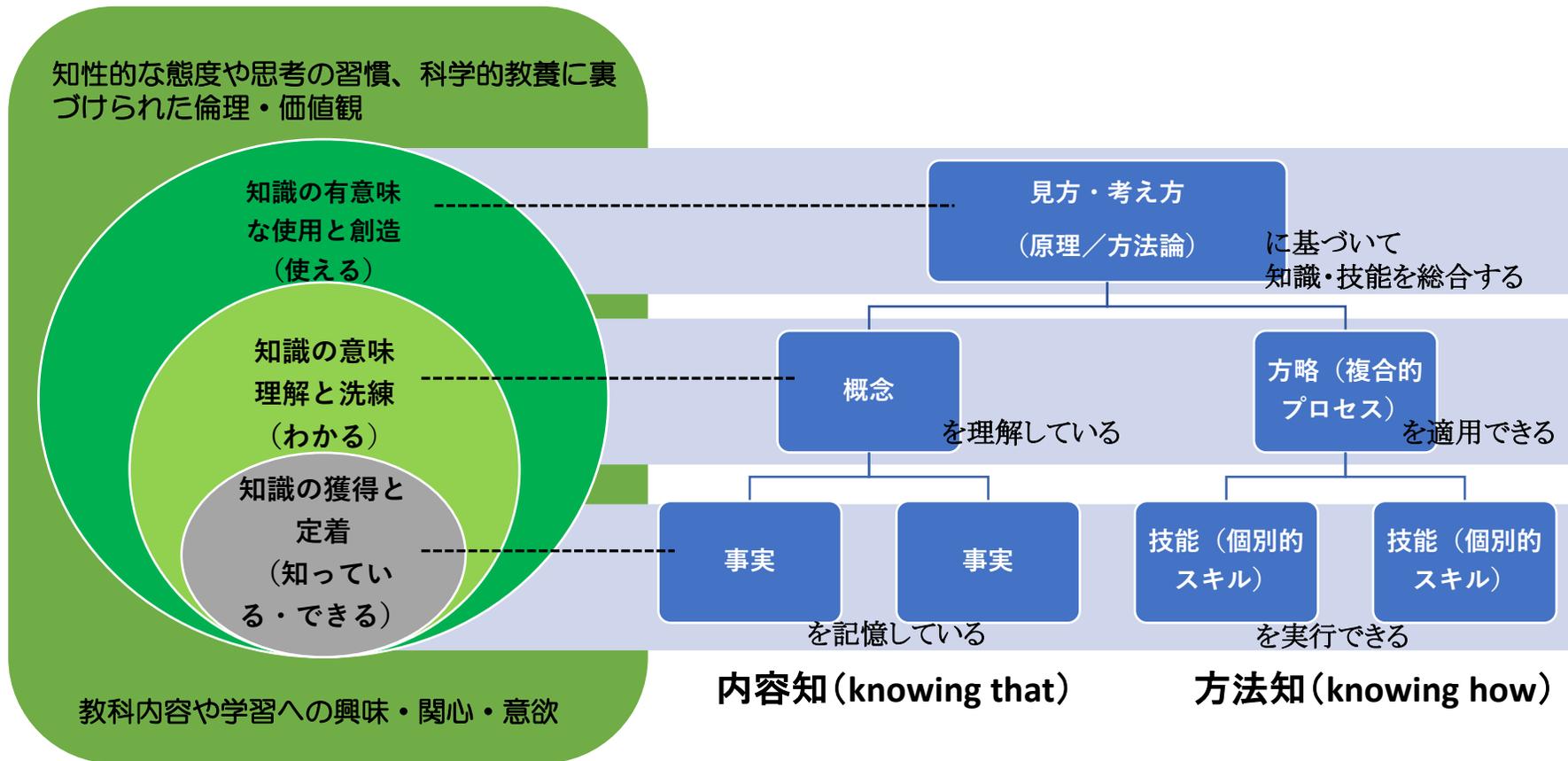
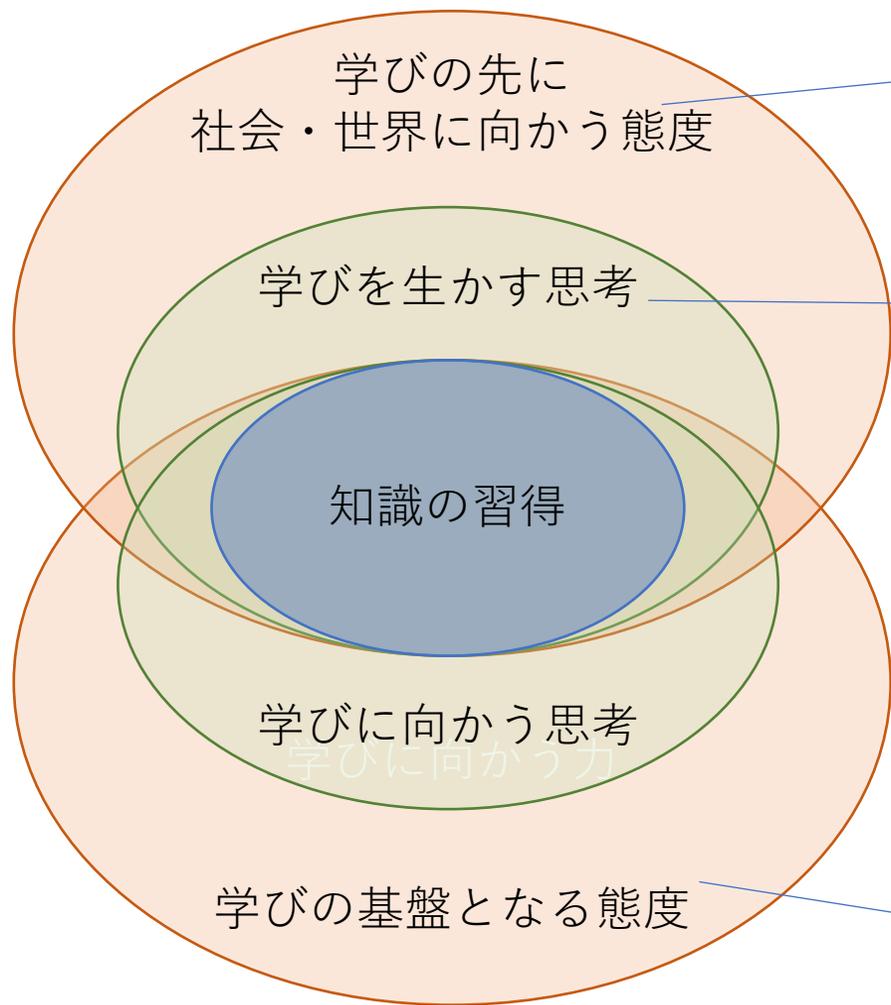


図1. 学力・学習の質的レベルと「知の構造」(出典:石井英真『授業づくりの深め方』ミネルヴァ書房、2020年。)

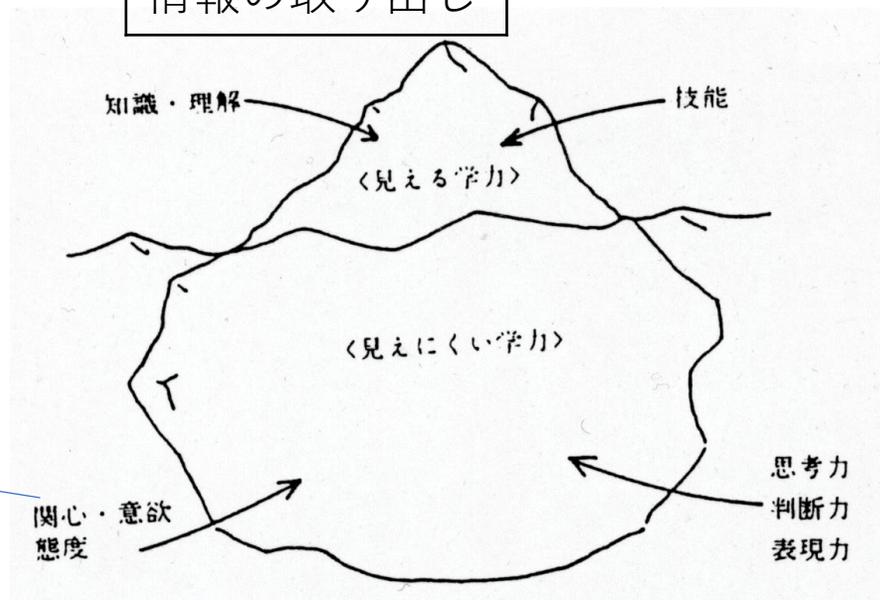


エージェンシー（知性・熟慮を伴った自律性）

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



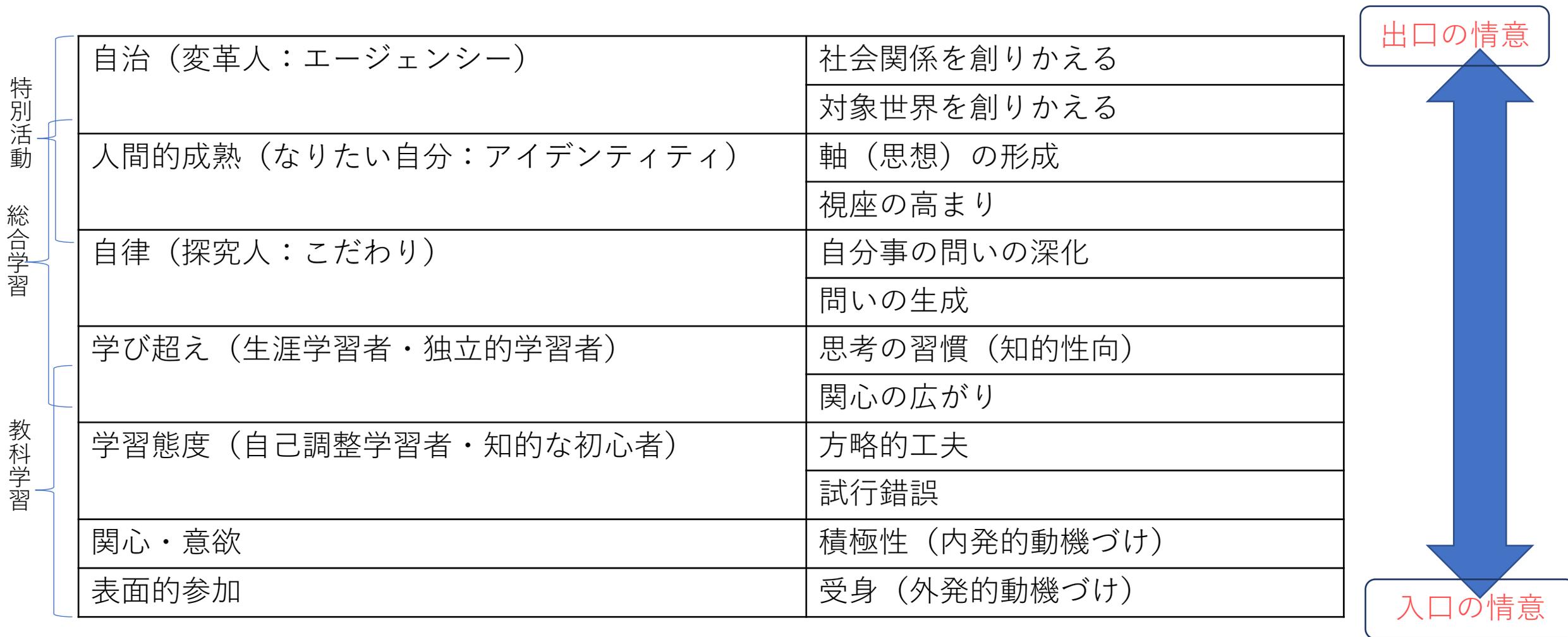
1989年改訂学習指導要領における
「**新しい学力観**」の氷山モデル

図. 歴史の針を30年前に戻さず、発展的に進めるために

※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。

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）

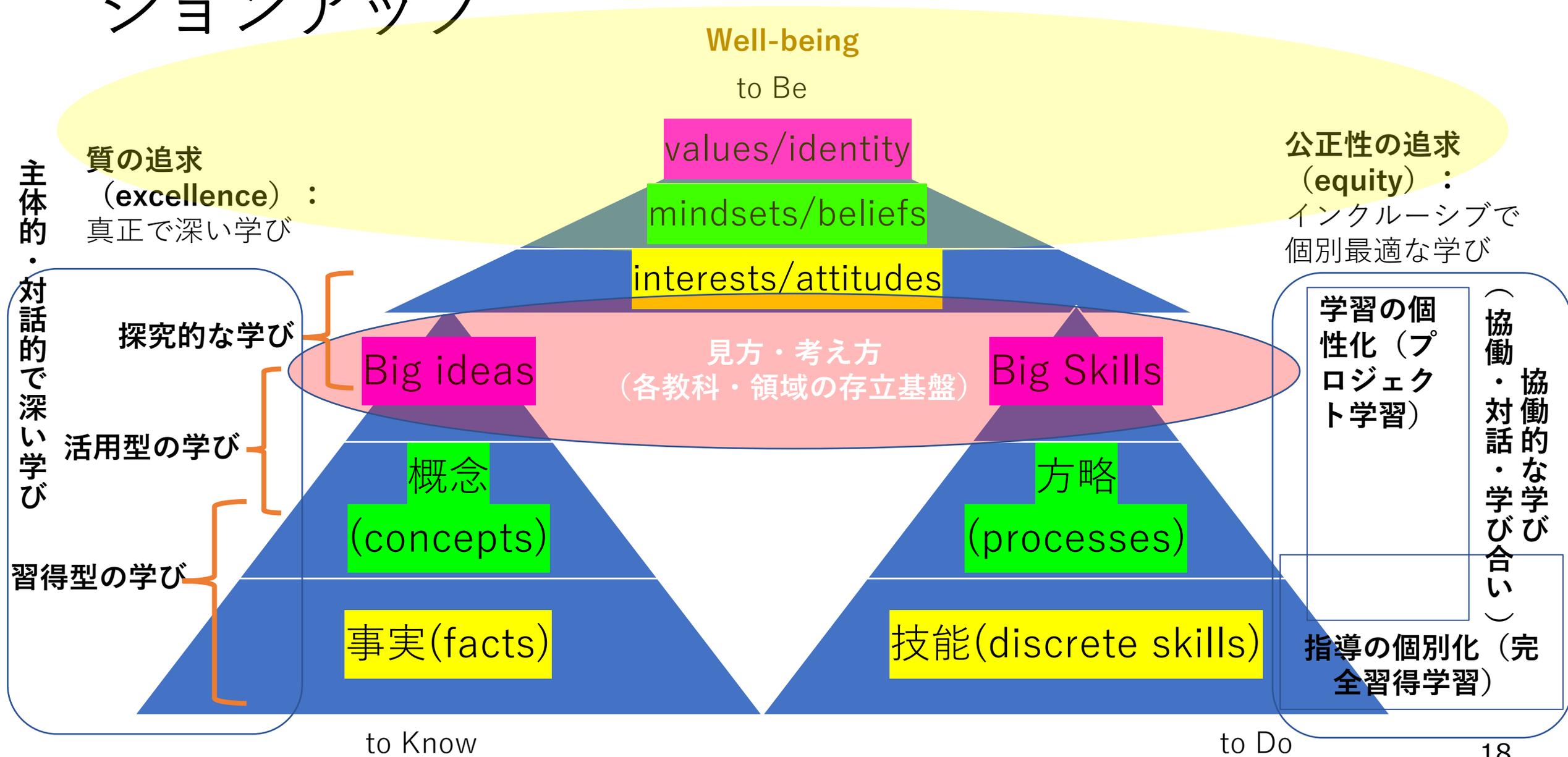
（出典：石井英真『中学校・高等学校 授業が変わる学習評価深化論』図書文化、2023年）



教科内容の構造化をめぐる

- PISAリテラシーが提起した教育内容のレリバンスと世界観の実装を（「世間」（空気）よりも「世の中」を）。
- 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）による内容の構造化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・ベースは、コンテンツフリーではないのであって、各教科の内容レベルで、他教科等との横断性や社会的レリバンスの観点から各教科の存立意義を問い、新たなコアを立ち上げる必要がある。
- 内容レベルで現代社会の世界観とそのワクワクを実装し、核となる内容を学び深めて社会に開かれた真正な学びの実現を目指すことで、構造化の先に、学びの貧弱化ではなく、学びの質の充実へとつなげる（Less is more という学びの深さ志向）。

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



【報告の要点】

現行学習指導要領の趣旨を再確認し、今後の教育課程の目指す方向やその在り方を、明確でシンプルなメッセージとして発信することを大切に。

(現行学習指導要領、令和答申における多様なキーワードを整理)

② 教育課程全体の学び、各教科等の学びを通して、子供たちにどのような資質・能力の育成を目指すか。



➤ コンピテンシー（資質・能力）ベースの改革の原点の再確認

○「社会に開かれた教育課程」という言葉の趣旨の再確認

○成長保障のカリキュラム→ 教科、教科外の役割の明確化

○カリキュラムをタテとヨコで見る→ 横断性の中での教科の存在意義

③ 子供たちが学ぶ内容を、どのような原理・方法で選択・組織するか。

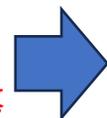


➤ 教科内容の選択と構造化の原理

○資質・能力の階層性を念頭に置き学びの質を追求する

○他教科等との横断性、及び社会的レリバンス→新たなコア

④ 子供たち一人一人の特性等を考慮した教育課程の個別性と、それらを包摂する学校の教育課程との調整をどのように図るか。



➤ 子どものニーズの多様性に対応する「間口の広い」インクルーシブなカリキュラムを実装する上での論点

○個に応じる(個別最適)レベルの腑分け

→目標・内容レベル、履修レベル、方法レベル

→履修主義と修得主義のバランスの問題

3. 3本の政策と実現に向けたロードマップ

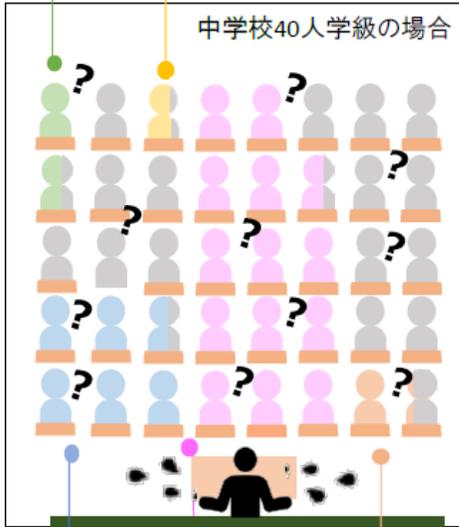
【政策1】子供の特性を重視した学びの「時間」と「空間」の多様化＜目指すイメージ①＞

すべての子供たちの可能性を最大限引き出すことを目指し、子供の認知の特性を踏まえ、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を図り、「そろえる」教育から「伸ばす」教育へ転換し、子供一人ひとりの多様な幸せ(well-being)を実現するとともに、一つの学校がすべての分野・機能を担う構造から、協働する体制を構築し、デジタル技術も最大限活用しながら、社会や民間の専門性やリソースを活用する組織(教育DX)への転換を目指す。これを実現するためには、皆同じことを一斉にやり、皆と同じことができることを評価してきたこれまでの教育に対する社会全体の価値観を変えていくことも必要となる。

子供たちが多様化する中で紙ベースの一斉授業は限界

発達障害の可能性のある子供

特異な才能のある子供



2017年改訂により資質・能力重視の教育課程へと転換

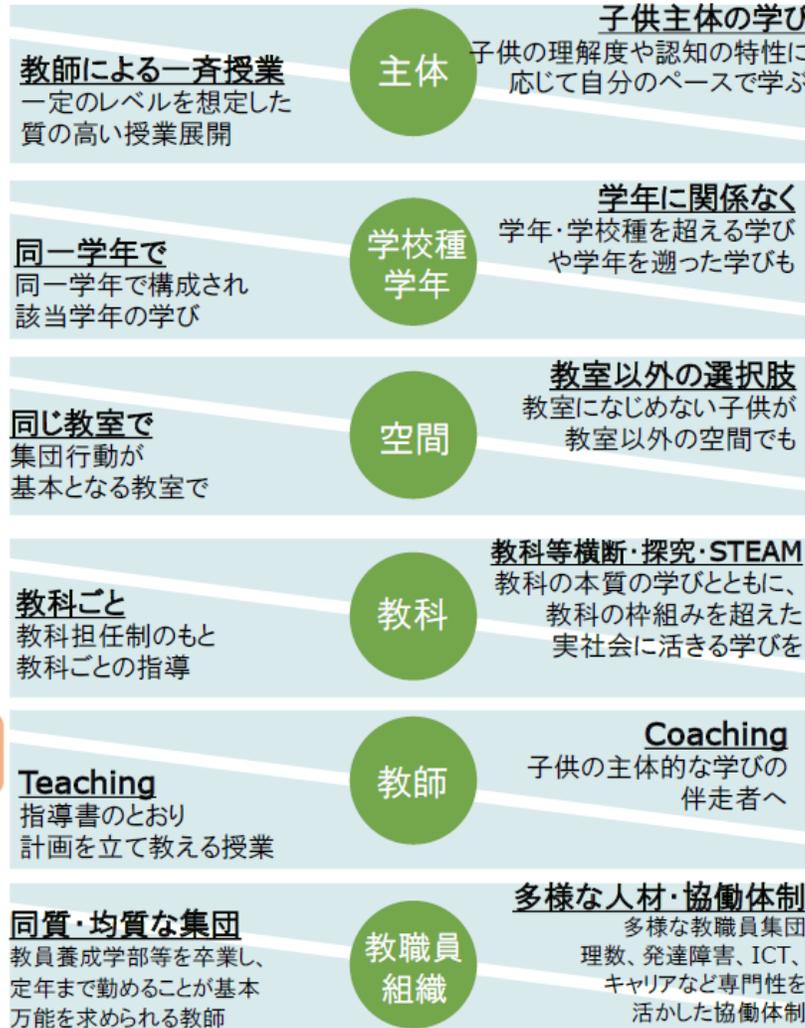
不登校
不登校傾向

日本語を家で
あまり話さない子供

家にある本の冊数が少なく
学力の低い傾向が見られる子供
※語彙や読解力の低下は重要な教育課題

※子供の数の考え方・定義等については、スライド10の出典と同様。

※限られたリソースの中、個別最適な学び・協働的な学びを追求している学校や教師も沢山いるが、現リソースでは一般的に限界があることを想定して図式化



多様な子供たちに対してICTも活用し
個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実

発達障害等
自分の特性を理解し、ICTを
活用しながら、自分に合った
学び方で進めることができる

特異な才能のある子供
特異な才能のある分野を
伸ばすため、大学や研究
機関で学ぶことができる

協働的な学び

個別最適な学び

不登校・不登校傾向
学校の中に通常の学級から離れて
学習ができる学びの場、教育支援セ
ンター、不登校特例校、夜間中学、
フリースクールをはじめ、NPOや民間
等の力も活かしつつ、従来の学び方
とは別の形で学ぶことができる

日本語を家で
あまり話さない子供
特別なカリキュラム組み、
ICTも活用しながら、日本
語習得と同時に学びを
進めることができる

家にある本の冊数が少なく
学力の低い傾向が見られる子供
タブレット等の活用により自分のペースで着実に
自分の理解に応じて学びを進めることができる

※協働的な学びの重要ツールが情報端末であり、そのためには情報モラルが重要
※家庭や経済力、認知の特性や興味などが異なる子供たちが協働して学ぶ機会の確保が公教育の肝

内閣府 総合科学技術・イノベーション会議 (CSTI)
教育・人材育成ワーキンググループ「Society 5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」
(2022年6月2日)

子どものニーズの多様性に対応する「間口の広い」インクルーシブなカリキュラムをどのレベルでどう実装するか（論点提示）

- 科目・内容選択の拡大？（科目レベルの選択？単元内での選択？）
- 修得主義へのシフト？（段階的等級で進級も柔軟化？学年帯で柔軟化？）
- 授業時数の運用の弾力化？（授業時数と学習時間・在校時間を切り離して考えるか否か？）
- 履修（ルート）の脱一律化・柔軟化？
- 学習形態の柔軟化？
- 学習・生活の集団や空間のインクルーシブ化？

学びの個別化と個性化（出典：石井英真『未来の学校』日本標準、2020年）

	個別化	個性化
基本的な方向性	<p>教育内容や学習進度や進級水準の能力に応じた多様化</p> <p>「指導の個別化」（子どもの個性（適性）に応じて学習方法の最適化を図ることで、教科の学習内容の中で習得させたい知識・技能の確実な定着をめざす）</p>	<p>ひとりひとり（individual）の内的なニーズや自発性に応じた多様化</p> <p>「学習の個性化」（子どもの興味・関心を生かしながら、教科の目標に迫るような思考・判断や認識を深めたり、社会の中で自己を活かせるような「生きる力」を高め、個性を育てたりしようとする）</p>
個人差の捉え方	学習にかかる時間の差（量的差異）	興味・関心や学習スタイルなどの差（質的差異）
教育形態・システムレベル	<p>既存の内容パッケージの量や水準の違い</p> <p>能力別学級編成（同一性）、自由進度学習</p>	<p>その子に応じた内容自体の組み換え</p> <p>同年齢集団、異年齢集団等の多様な集団編成（複数性）、自由テーマ学習</p>
指導法レベル	学習進度や学習到達度に応じて個別指導を行う	その子に応じて教授法や学習活動や表現方法を工夫する
評価とカリキュラムのあり方	<p>知能や学業成績等の一元的尺度</p> <p>（量的に進める直線的）プログラム学習と目標標準拠評価</p>	<p>多重知能や個性（持ち味や強み）等の多元的尺度</p> <p>（質的に深める多面的な）プロジェクト学習と個人内評価</p>
発展学習の形態	早修（acceleration）（より早く進む）	拡充（enrichment）（より広く深く学ぶ）

教育課程の履修原理—履修主義と修得主義

		履修主義・年齢主義	修得主義・課程主義
履修原理		履修主義： 所定の教育課程を、その能力（または心身の状況）に応じて、一定年限の間、履修すればよい。	修得主義： 所定の課程を履修して、目標に関して一定の成果を上げることが求められる。
進級（卒業）原理		年数（年齢）主義（social promotion）： 卒業要件として一定年限の在学を要求し、grade は、「在学年数（学年）」を意味する。	課程主義（merit promotion）： 卒業要件として一定の課程の修了を要求し、grade は、「教材習得の段階（等級）」を意味する。原級留置（留年）もありうる。
学校の中心的な役割		社会性・人格の育成、全面発達（多元的価値）、保護（ケア）・社会的包摂機能 共同体としての生活集団を軸とした機関	知識・技能の獲得、知的発達（一元的価値）、能力向上・水準保障機能 機能的で学習集団を軸とした機関
カリキュラム論上の立場	義務教育制度 成立期	経験主義（子どものニーズに準拠）との親和性 方向目標と相対評価や個人内評価（構造化されていないカリキュラム） 同じ年齢集団で（個々の子どものニーズに合わせて異なる内容や進級基準もありうる）	系統主義（目標・内容に準拠）との親和性 到達目標と目標準拠評価（構造化されたカリキュラム） 同じ内容を（内容の習熟度に合わせて異なる年齢の子どもたちが集まることもありうる）
	現代	系統主義の学力保障と平等化の側面との親和性	経験主義の個性尊重と自由化の側面との親和性