

# 新しい学習指導要領を 読み解くための視点

文部科学省初等中等教育局  
教育課程課教育課程企画室長

白井俊

## 1 コンピテンシー重視の国際的トレンド

新学習指導要領の改訂の主要なポイントの一つが、資質・能力に基づいて学習指導要領を再整理したことである。伝統的に、各国の教育課程は「何を学ぶのか」というコンテンツを中心として形成されてきたが、1990年代ごろから「何ができるようになるか」というコンピテンシーに対する関心が高まってきた。こうした動きは1990年代後半から2000年代初頭において行われたOECD（経済協力開発機構）のDeSeCo（コンピテンシーの定義と選択）プロジェクトで定義されたキー・コンピテンシーや、これを理論的な支柱とするPISA（国際学習到達度調査）の普及によって加速されてきた。例えば、ニュージーランド（2007年に直近のカリキュラム改訂を実施）やオーストラリア（2010年）、シンガポール（2010年）、韓国（2015年）などの各国が、キー・コンピテンシーの理論を踏まえながら、コンピテンシーを重視したカリキュラムへの転換を図ってきたのである。

コンピテンシーという言葉は日本語訳が難しい言葉であるが、新しい学習指導要領で定義された「資質・能力」と概ね同義と考えてよいだろう。というのも、新しい学習指導要領の策定に際して、文部科学省はOECDとの間でバイラテラルな政策対話や国際的プロジェクトへの参加等を通じて、こうした新たな動きを常に把握してきたからであり、今回の学習指導要領改訂も、コンピテンシーを重視する国際的な動向の中に位置付けられる。

ここで注意しなければならないのは、コンピテンシーを重視すると言っても、そのことが、各教科等のコンテンツを軽視するものではないということである。コンテンツを学習する過程において、コンピテンシーが育まれるのであるし、より高次のコンピテンシーを獲得することにより、さらに多くのコンテンツをより深く理解することが可能になる好循環が働くのである。したがって、コンピテンシーを重視するとしても、コンテンツとコンピテンシーが二項対立で捉えられてはならないことについては、改めて留意が必要であり、一つ一つのコンテンツをしっかりと学習していくことの重要性が変わるものではない。大切なのは、コンテンツを学んだことで、どのような資質・能力が身についたかという学習の成果を意識することである。

## ●筆者プロフィール／白井 俊

東京大学法学部卒、コロンビア大学法科大学院修士課程修了。平成12年文部省入省。平成19年生涯学習政策局政策課専門調査官、平成21年徳島県教育委員会（学校政策課長、教職員課長、教育総務課長）、平成24年高等教育局大学振興課課長補佐、平成27年経済協力開発機構（OECD）教育スキル局アナリスト、平成29年より現職。さいたま市浦和区出身、在住。

これまで三回の転勤ではニューヨーク、徳島、パリでの暮らしを経験しましたが、昨年4月にフランスから帰国して、改めて都市と自然が共存するさいたま市の暮らしやすさを感じています。休日にはコクーンや伊勢丹で買い物をしたり、見沼田んぼや荒川沿いでサイクリングを楽しんだりしています。



## 2 資質・能力の3つの柱

新しい学習指導要領では、資質・能力を「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」の3つの柱から整理している。狭義の「学力」と捉えられることもある「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力等」だけでなく、「学びに向かう力・人間性等」を3つの柱に位置付けたことは、「知徳体」を重視してきた我が国の教育の伝統にも合致するものであるが、近年、国際的にも、情意的・社会的スキルや態度などの側面を重視する傾向が強まっている。特に、ヨーロッパ諸国においては、移民が急増する中で、社会的格差の拡大やテロリズムの発生といった社会問題も顕在化しており、教育を通じて基本的人権の尊重や民主主義などの基本原理を共有していくことの必要性が再認識されている。我が国においても、外国籍の児童生徒数の増加や国民の価値観の多様化が進む中で、情意や態度等を教育においてどのように扱うかが改めて注目されよう。

中央教育審議会の答申では、「学びに向かう力・人間性等」は、態度や社会的・情意的スキル、メタ認知など、多様な資質・能力を幅広く含むものとされている。これらを総称して「非認知能力」等と呼ばれることもあるが、そもそも態度や情意、メタ認知など別種の能力を一括りにすることが適切でないとして、近年、こうした呼称は避けられる傾向にある。

実際、上述のように「学びに向かう力・人間性等」の内実は多様であり、特にそれが顕在化するのが、学習評価における取扱いである。中央教育審議会の答申においては、観点別学習状況の評価について、従来の4観点から、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に基づいた評価とするよう提言されているが、この背景にある考え方は、「学びに向かう力・人間性等」のうち、「主体的に学習に取り組む態度」については観点別での分析的評価の対象とする一方、そうした評価に馴染まない部分については個人内評価によって評価するとするものである。即ち、同じ「学びに向かう力・人間性等」の柱に整理されている資質・能力であっても、その特質に応じて、異なる評価方法によるべきとの考え方が示されているのである。

学習評価の具体的な在り方については、現在、中央教育審議会に設けられているワーキンググルー

プで検討が進められているが、ペーパーテストだけでなく、プレゼンテーションやレポートなどを活用した多面的・多角的評価の推進、評価の妥当性・信頼性を確保するための評価規準や評価方法等の児童生徒・保護者等への事前の明示、評価に関する研修など教師の評価力の向上のための取組などが、今後の大きな方向性として考えられるところである。

### 3 AI 時代における「主体的・対話的で深い学び」

新学習指導要領においては、授業改善の視点として、「主体的・対話的で深い学び」というキーワードが盛り込まれた。すなわち、学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか、また、子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか、そして、習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか、という3つの観点から授業改善を図っていくことが求められている。

AI（人工知能）がより大きな役割を果たすことが想定される時代において、「主体的・対話的で深い学び」は改めて重要性を帯びる。今後、定型的・機械的な業務は、AI に徐々に代替されていくことが想定される。既に、例えば Amazon のウェブサイトでは消費者の購買履歴に応じて、さらなる購買意欲を喚起させるような宣伝が自動的に表示されるし、金融業界においては、ローンやクレジットカード等の与信業務の相当部分が AI に代替され始めている。そのような時代においては、単に与えられたことをルーティンとしてこなすだけでなく、自分で考え、行動できる人材を育てていくことが従来以上に強く求められる。そうした力こそが、現在の技術では AI が人間に代替することができない部分であり、逆に言えば、人間が力を発揮しなければならない部分なのである。2045年のシンギュラリティ到来といった抽象的な AI 脅威論に浮き足立つことなく、今人間ができること、すべきことを再認識した上で子ども達に必要な力をつけていかなければならない。

### 4 「授業デザイン」の重要性

しかしながら、「主体的・対話的で深い学び」を進めていくための前提は本当に整っているだろうか。例えば、主体的な学びを重視するとしても、基礎的・基本的な知識や技能すら身につけていないのであれば、十分な成果は出ないだろう。世の中には「アクティブ・ラーニング」に関する様々な言説が溢れているが、大切なのは、「教師が授業をどのようにデザインしていくか」ということを、徹底的に考えるということである。どれほど優れた実践事例であっても、そのままでは別の学校、別の教室に当てはまらないのが教育であり、子ども達の状況や変容を踏まえずに、特定の指導法を墨守することが目的化するようなことになっては本末転倒である。

一部には、「アクティブ・ラーニング」なのだから、「教師が教えるはいけない」という議論も見られる。確かに「教師が教えるはいけない」場面もあるかもしれないが、「教師が教えなければならぬ」場面も当然あるだろう。「グループ学習が必要」な場面もあるだろうが、「グループ学習に適さない」場面もあるだろう。児童生徒の状況を的確に捉えた上で、授業全体をどのようにデザインしていくかを教師一人一人が考えなければならないのであり、まさに、教師が教育のプロフェッショナルとしての専門性を発揮すべき場面である。

また、これまで1コマの中に見通しや振り返り、教師が教える場面やグループでの活動の場面など、様々な要素が詰め込まれた授業が求められる傾向はなかっただろうか。1コマの授業が大切なのはもちろんであるが、もう少し長いスパンで考え、1コマで常にすべてを完結する必要がないことを意識することも重要である。

これらの点について、学習指導要領解説総則編では、「主体的・対話的で深い学びは、必ずしも1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、例えば、主体的に学習に取り組めるよう学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか、対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする場面をどこに設定するか、学びの深まりをつくりだすために、児童生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか、といった観点で授業改善を進めることが重要である。」としているので、改めて参考にされたい。

## 5 「見方・考え方」の意義

さて、上記の「主体的・対話的で深い学び」のうち、「深い学び」を実現していく上で重要な役割を果たすと考えられているのが、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。上述のように、コンテンツについての学習を通じてコンピテンシーが獲得されるのであるが、実際には、個別のコンテンツと抽象的なコンピテンシーを直接結び付けることは容易ではない。例えば、「律令国家の形成」や「化学変化と物質の質量」に関する個別の事柄を学んだからといって、直ちに意味のあるコンピテンシーが育成されるとは考えられない。むしろ、子ども達は「こんなことを学んで、何の意味があるのだろうか」と疑問を抱き、学ぶこと自体に否定的になるかも知れない。

事実、TIMSS（国際数学・理科教育調査）やPISA（国際学習到達度調査）によれば、他国と比較して我が国においては、教科等の学習をする意義を十分認識していない児童生徒の割合が非常に高い。そこからは、多くの子ども達が、試験対策や内申書等の外在的な圧力によって「仕方なく」学習に取り組んでいる姿が浮かび上がってくる。もちろん、外発的な動機づけが必ずしも否定されるものではないが、内発的な動機づけなしには、生涯を通じたアクティブ・ラーナーになることは困難である。

各教科等を学ぶ意義を認識するためには、特に実生活や実社会における課題と関連付けながら、子ども達の学習意欲を高めていくことが重要である。そのためには、各教科等の「見方・考え方」を踏まえながら、教師自らもアンテナを高くして、社会の様々な課題と自らが担当する教科等との関連性を意識し、日々の授業の中に還元していくことが大切である。