

大谷大学 教授
中央教育審議会 教育課程部会委員

荒瀬克己

あらせ・かつみ ● 1953年生まれ。京都市立堀川高校校長、京都市教育委員会教育企画監等を経て、2014年4月より大谷大学文学部教授。05年以降、中央教育審議会初等中等教育分科会、教育課程部会、キャリア教育・職業教育特別部会、高等学校教育部会、高大接続特別部会、教育課程企画特別部会、高大接続システム改革会議等の委員を歴任。福井大学教職大学院客員教授ほか役職多数。



[Lecture] 現場教師に求められるのは？

次期学習指導要領が目指す

「社会に開かれた教育課程」の実現

年(度)内に中央教育審議会の答申が行われる予定の次期学習指導要領。現場は、これをどう捉え、どう活かせばよいのでしょうか。教育課程部会、教育課程企画特別部会等の委員として長く議論を重ねてきた荒瀬克己氏に伺いました。

「何ができるようにするか」
求められる3つの資質・能力

次期学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」の実現を基本方針に掲げています(図1)。これからの社会で自立的に生きていくために必要な資質・能力を、社会と連携しながら育もうということです。

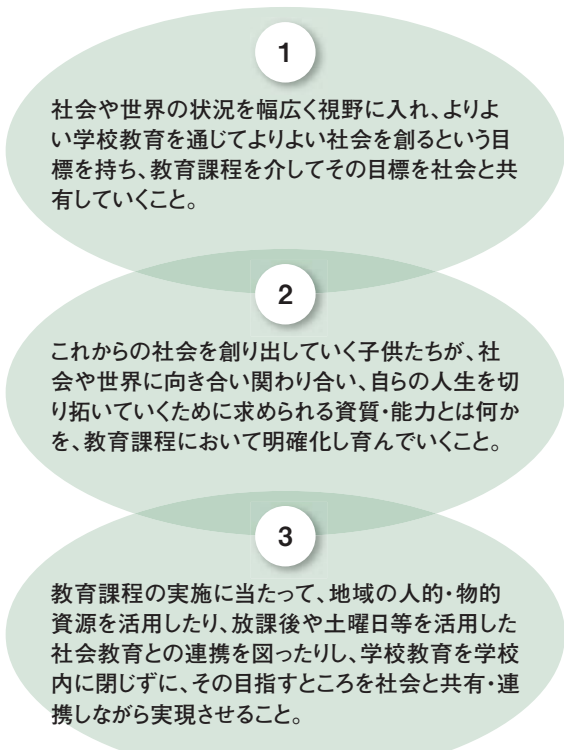
今回の改訂では、これまで改訂の中心であった指導内容の見直し、すなわち「何を学ぶか」に加え、「どのように学ぶか」「何ができるようにするか」という点を重視しています(図

2)。そして、学校教育法30条2項で示された、いわゆる学力の三要素をベースに、3つの柱を立て、求められる資質・能力を明確化しています。「何を理解しているか、何ができるか」(知識・技能)、「理解していること・できることをどう使うか」(思考力・判断力・表現力等)、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」(学びに向かう力・人間性等)です。

これらはそれぞれがとても重要ですが、私は、3つ目の「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を



図1 「社会に開かれた教育課程」のポイント



※平成27年8月28日
中央教育審議会 教育課程企画特別部会「論点整理」より作成

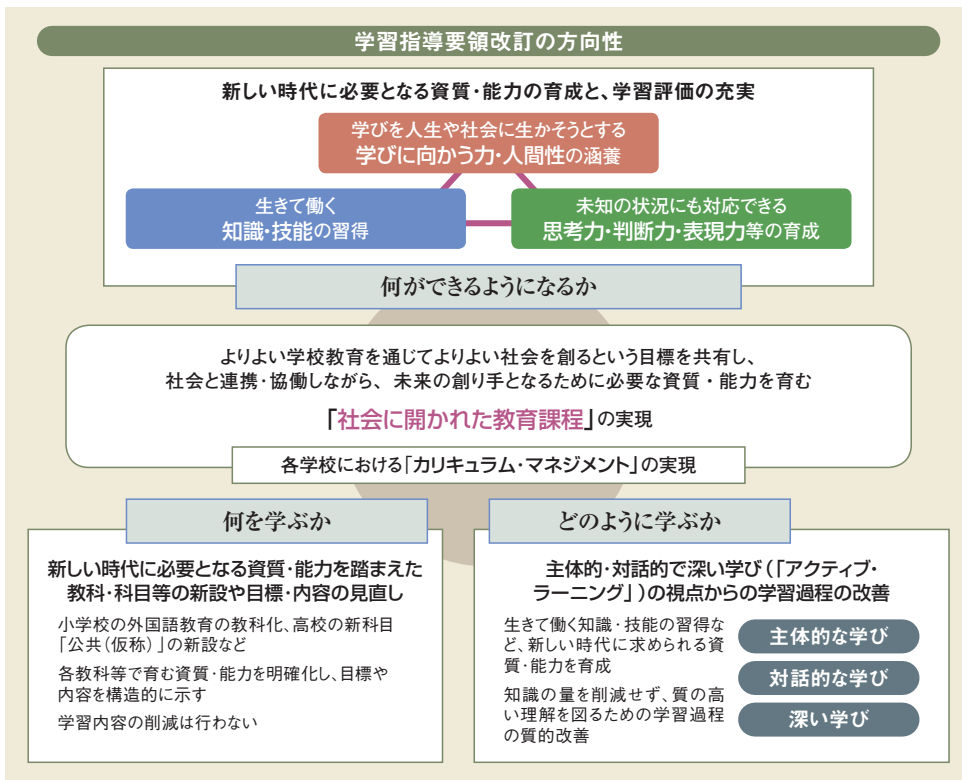
送るか」に注目しています。これは、学校教育法30条の「主体的に学習に取り組む態度」、つまり学習意欲に当たります。教育基本法5条2項には、「各個人の有する能力を伸ばしつつ」という文言があります。各個人には元々能力が備わっていることを前提としている点で目を見張りますが、その能力とは何か。当然多様でしょうが、共通するものがあるように思います。それは学習意欲。2、3歳の子どもが何かを見て「これ何？」と疑問を口にする。この「知りたい」、あるいは「やってみよう」という、学びに向かう力は、生まれながらに備わっているのではないでしょ

うか。人が生きていくために欠かせないものだからです。
3つ目の柱には、「優しさや思いやり」とまで書かれています。性善説・性悪説という考え方がありますが、仮に優しさが生まれついての性質であるならば、生まれつき優しくない人は、永遠に優しくないことになり、ところが、「あの人は苦労したから、人の痛みがよくわかる」と言われるように、経験によって人としての幅や深みが生じることは多々あります。学ぶことで人は変容するのだし、そこには人間性も含まれる。そして、それもまた新しい時代に求められる資質・能力なのだというメッ

社会に開かれる前に、生徒、教師に開かれていること

<p>セージは、現場の先生方の腑に落ちやすいのではないのでしょうか。</p> <p>次につながる評価こそ 教員としての本務</p> <p>学習意欲が本来、人が備えている能力だとしたとき、ではなぜ、長じるとつれ低下していくのでしょうか。私は、評価の問題が大きいと感じています。ペーパーテストの成績を重視し、生徒を数字に当てはめてしまふ。もつと、次につながる評価はできないものでしょうか。様々な角度から多面的に評価をすることが求められます。その評価を、時間をかけて生徒に伝える。その第一歩が観点別評価です。今回の改訂では、小・中学校と比べ、これまであまり重視されてこなかった面もある観点別評価を、高校でもしっかりとやろうということ。学力の三要素を踏まえ、「知識及び技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」という3観点を整理し、指導要録の様式の改善も進めます。そうして生じる「基礎的な知識は不足しているけれど、疑問をもって取り組もうとしている」とか、「関心はあるけれど、技能が不十分」といった評価を生徒と共有し、次につながるのです。</p> <p>加えて、各種資格やコンクールの</p>	<p>成績、ボランティア活動、生徒会活動、部活動などの取り組みを、ポートフォリオなどを通じて生徒が記録し、教員が把握することも大切です。さらに、生徒自身が自分のキャリアプランを立て、文字化し、振り返りするような取り組みも重視されるべきでしょう。</p> <p>たとえば、指定校推薦において、評定平均値は高いのに、大学に提出する志望理由書が書けない生徒がいます。なぜその大学で学ぶのが自分でもよくわかっていない。これは、とても残念なことです。</p> <p>ある国立大学のAO入試対策として、志望理由の書き方まで徹底して指導している塾があるそうです。その国立大学の担当者に向つたところ、いこうに構わないと前向きに捉えておられました。「本来は、高校の先生方に指導していただくのが筋でしょうが、少なくとも数カ月の間、高校生が自分を見つめ、将来を考える時間をもつ。それ自体は大変良いこと」という返事に私は共感しました。</p> <p>評価は一方通行で終わってはいけません。生徒と相対し、「この点は不十分だよ」「ここはいいね」と時間をかけてやりとりすることが、生徒のキャリア形成につながります。</p>
---	--

図2 学習指導要領改訂の方向性



※平成28年9月12日 中央教育審議会 初等中等教育分科会 資料より作成

「忙しすぎて、そこまでする時間はない」とおっしゃる先生方の気持ちもわかります。ただ、優先すべきは何かを考えたとき、評価こそ真っ先にあがって然るべき。評価は教員の本務と言ってもいいはず。そのため条件整備を、国も教育委員会も

真剣に考えないといけません。大学入試がどのように変わっていくかはまだ見えませんが、こういった学習指導要領改訂の趣旨を積極的に活かすものになってほしいと期待しています。知識・技能を問うことももちろん重要ですが、それら

のように使うか、使おうとするか、といった力を丁寧に見る入試であれば、高校教育で大事にしたいと思ってきたものと、大学入試がつながり、大学教育にもつながっていきます。

「どのように学ぶか」アクティブ・ラーニングの視点

次期学習指導要領では、「どのように学ぶか」についての方向性も示しています。その要となるのが、アクティブ・ラーニングの視点からの学習過程の改善です。

型はどうでもよいというわけではありませんが、アクティブ・ラーニングで大切なのは型ではなく視点。教員が一方的に話し続け、生徒は板書に必死で頭が働いていない授業はいただけませんが、机の向きを変え、生徒同士が話しあっていたらすべてアクティブ・ラーニングなのかというところも違います。

大切なのは生徒の内心を動かすこと。どれだけ胸に深く刻みこめるかです。生徒に力が付かなければ意味がありませんし、付くのならどんな方法だつてそれはアクティブ・ラーニングといえると思っています。

次期学習指導要領では、アクティブ・ラーニングの3つの視点を打ち出しています(図3)。すなわち、「主体

図3 アクティブ・ラーニングの3つの視点

本来、教師がやりたかったことを今こそ、学校に取り戻す

主体的な学び

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。

深い学び

各教科等で習得した概念や考え方を活用した「見方・考え方」を働かせ、問いを見いだして解決したり、自己の考えを形成し表したり、思いを基に構想、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。

対話的な学び

子供同士の協働、教職員や地域のひととの対話、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。

※平成28年8月26日 中央教育審議会 教育課程部会 資料より作成

的・対話的で深い学び」の実現です。なかでも私は、3つ目の「深い学び」で説明されている「問いを見いだして解決したり」という部分に重要性を認めています。いわゆる「問題発見・解決能力」です。

私個人としては、高校卒業までにつけておくべき力の一つに、「わからない」とか「面白くない」ものに何とかぶつかっていく力、があると思っています。「わからない、面白くないからやめます」ではなく、「なぜ面白くないのだろう」「どうすれば、わかるようになるのだろう」と考えていく。



これは、問題発見・解決のプロセスをもつているかどうかで変わります。大学の授業が面白くないとしたら、それは本当に面白くないからなのか、それとも、その教員の話が理解できないレベルにまで達していないからなのか。そこまで考えて必要な手だてを打つ。「わからない」で終わるのではなく、「わからない」ところからスタートできるようにするほしいのです。

少し話はずれますが、私は中高・高大といった学校段階間で、円滑な接続だけが重要だとは考えていません。少しのつまずきや違和感も必要だと思えます。そこをどう乗り越えるかというときにこそ、自分に内在している力が引き出されるチャンスだと思います。



まして、教育現場と社会の接続なドスムーズにながらなくて当たり前。それまでお金を払って教育を受けていた人間が、お金を稼ぎにくくわけですから、学校の常識は通用しません。そうした違いに気付き、受けとめ、どうしたらいいのかを考えて対処する。これもまた問題発見・解決の力であり、こうした壁を乗り越えていけるだけの資質・能力を育むことが、学校の重要な役割なのだと思います。生徒が成長するには、周りの支えも必要。支えになるような評価のあり方が求められます。

「何を学ぶか」
新教科・科目への対応

最後に「何を学ぶか」ですが、次

円滑な接続も重要だが、つまずきや違和感もまた必要

期学習指導要領においては、「共通性の確保」と「多様化への対応」の観点を中心に、教科・科目構成の大幅な見直しを検討されています。例えば、国語科においては、言語能力の育成を引き続き目指すため、共通必修科目として「現代の国語(仮称)」および「言語文化(仮称)」を設定。外国語科では、聞く、話す、読む、書くの4技能を総合的に扱う科目群として「英語コミュニケーションⅡ・Ⅲ(仮称)」を設定するなど。

個人的には、現場の戸惑いを考慮すると、目新しい教科・科目を増やしていくことには慎重な立場ですが、現行の学習指導要領でやろうとしてきたことを発展させるといふ点では大いに期待しています。

「理数探究(仮称)」や「総合的な探究の時間(仮称)」なども含め、何のための教科・科目であり、生徒にどのような資質・能力をもたらすのかを検討し、教員間で共有していくことが大切だと思います。教育課程は、学習指導要領を踏まえ、各学校の教育目標を実現するものですから。

学習指導要領は、各校で教育課程を編成する際の基準であり、生徒にどのような資質・能力を育てるかを示したある種のガイドラインでもあります。今回、「学びの地図」という言葉も使われています。しかし残念なことに、自分の教科に関する部分を除き、一般の先生方に定着しているとは言い難い面もありました。言ってみれば、社会どころか、教員にも開かれていなかったのです。

そうではなく、自分たちの学校の生徒はどういう状況で、どんな力を付けたらいいのか、そのためにはどんな方法があるのかを教科を超えて全員で真剣に話し合う。教育課程の編成を核として学校教育全体の改善と充実を図る。これが次期学習指導要領で重視される「カリキュラム・マネジメント」のあり方です。

中心に据えるのは生徒。その生徒にもっとも近い場所にいらつしやる先生方が、生徒の現状を分析し、目標を立て、共有し、振り返りつつ取り組んでいかれることが重要です。私たちも、中教審の各部会において、生徒が生きていくうえで必要になる資質・能力は何か、本気で議論してきました。ただ、現場を意識しつつも、そこに実体としての生徒の顔があったわけではありません。だからこそ、学習指導要領という大きな方向性のなかで、各校が独自の目標と重ね合わせて、生徒それぞれのごことを真剣に考えることが大切です。