

第4分科会

25年度新入生は何をどう学んで来るのか(来ないのか) —新指導要領を手がかりに大学基礎教育を考える—

報告者

合田 哲雄 文化庁 次長

玉置 崇 岐阜聖徳学園大学 教育学部 教授

坂本 尚志 京都薬科大学 基礎科学系 准教授

神代 健彦 京都教育大学 教育学部 准教授

コーディネーター

上野 嘉夫 京都薬科大学 基礎科学系 教授

築地 達郎 龍谷大学 社会学部 准教授

〈第4分科会〉

25年度新入生は何をどう学んで来るのか（来ないのか） —新指導要領を手がかりに大学基礎教育を考える—

コーディネーター

京都薬科大学 基礎科学系 教授 上野 嘉夫

龍谷大学 社会学部 准教授 築地 達郎

○本分科会のねらい

2025年度から新指導要領に基に学んできた大学生が誕生する。教科科目内容の変更に知悉した大学関係者は少なくないかもしれないが、その変更の背景や指導要領が目指すゴールを併せて知る者の数はどうだろうか。大学教育の体系化を進める上で、大学入学前の教育体系を知ることは必要不可欠である。本分科会は、その細目ではなく、その制定の背景、理念、目標、施行、他国との比較について報告を受け、それに基づく討論を行った。討論を通じて、参加者各位から「思い」が湧出することが目標であった。

○報告の概要

分科会の報告は、新指導要領策定に深く関わられた合田哲雄氏（文化庁）から新指導要領の全体像を提示頂くことで口火を切った。幾度かの技術革新や大きな社会観の変容に比して、教育体制や教育観の変化は小さく、一様性・同質性を求める教育からの脱却は「待ったなし」の状況であることを刺激的に示して頂けた。続いて、玉置崇氏（岐阜聖徳大）から、新指導要領の目標に向けた教育現場における実践について、IT機器を活用とそれがもたらす児童・生徒と教員間の新たな関係性下での授業風景の動画を交えながら報告頂いた。さらに、指導要領の理念への接近を図るべく、坂本尚志氏（京都薬科大）から、新指導要領の「総合的な探究の時間」とフランスの高校における「哲学」教育の比較から見えるものを報告頂いた。そこでは、「私」を排除し「型」を重視した探究を志向するフランスの方式と、「私」の体験としての探究を志向する日本の方式の違いが鮮明となり、フランス式寄りと捉えてよい従来の日本の大学教育が今後志向すべき方向性への問題提起となった。

○報告に対する質疑ならびに全体討議の内容

合田氏、玉置氏、坂本氏の3氏の報告を踏まえて、指定討論者である神代健彦氏（京都教育大）から3氏への質問がなされ、3氏がそれに答えるという形で討論を開始した。大別すると、①一様性や同質性の排除、人としての自立を目標に謳いながら、その一方でデジタルスキルや積極性などの新たな評価尺度が発生しようとしていることへの危惧、②坂本氏から提起された「私」の位置づけ、に関するものである。報告者3氏からの、それぞれの立ち位置からの真摯な回答と、回答への追加質問で大いに盛り上がる討論となった。オンライン会場からは、教員養成、採用に関する質問が数件あり、熱の入った回答が得られた。ひとつの方向への議論の収斂は、当初から期待するところではなく、4氏の真摯な討論に時間経過を忘れてしまう充実した分科会となった。「小中高教育を規定する」という類の固定観念に捉われなければ、新学習指導要領は、大学教育を考える上でも格好の拠り所であることが、参加者各自の立ち位置を超えて確認できたのではないだろうか。

本分科会の報告と討論を、合田氏の言う「自立して思考するために必要な『共通性』を、教育に関わる者を含む社会が共有する」方向への風として、参加者各位に感じて頂けたならば大きな喜びである。

スライド1

第28回FDフォーラム第4分科会

25 年度新入生は何をどう学んで来るのか（来ないのか）

—新指導要領を手がかりに大学基礎教育を考える—

※本分科会では新学習指導要領とは「平成29・30・31年改訂学習指導要領」を指します

スライド2

分科会概要

今から2年半後の2025 年度、新学習指導要領に沿って学んだ新入生が大学に進学してくる。新指導要領は「生涯にわたって探究を深める未来の創り手」の育成を掲げ、「主体的・対話的で深い学び」を実現するとしている。では、実際に初等中等教育はどのように変化するのだろうか。とくに、教育格差が深刻化・固定化する社会を打破する原動力としての「相互理解の基盤」となるべき基礎教育はおそろそそになっていないだろうか。分科会では、学習指導要領の「理念」と「実装」を俎上に上げ、小中高大を貫く基本的な学びのあり方を考えたい。

スライド3

「俎上に上げ」と書いたが…… 批判集会ではない

大学教員は、新学習指導要領の何をどの程度知っているだろうか？

それを学内教育に反映するような動きはあるだろうか？

「指導要領って何？」という人は、まさかないとは思いますが…

何を学ぶ、どう学んでくる、なぜ変わった、はどうだろうか？

↑ 私たちは、「何を」の捉え方は大丈夫か？

因みに

「高等学校学習指導要領（平成30年告示）」は全604頁
 （約120頁は中学校指導要領等）

各教科の解説も分厚い

（数学 理数210頁、理科 理数371頁 外国語 英語231頁）

その設計思想や目標を知らなければ、不毛な「近頃の学生

は…」、

『『高校は』 『大学は』 何を教えてる』が絶え間なく起きる

スライド4



スライド5

「俎上に上げ」と書いたが、「批判」が目的ではない。

「大学はこれをどう取り入れて、どんな卒業生を輩出するのか」を考える機会

『『共通の意識や認識を持っている』のに、立ち位置によって表現が異なっ

て、

不毛な誤解や対立を生んでいないか？」

「同じものを見ているのに、視線の違いから異なると思い込んでいないか？」



議論の深まりのきっかけとなるよう、期待しています

スライド1

学習指導要領の質的転換の経緯と現状について
ー理解が解決を保証するわけではないが、理解なき対峙は不毛であるー

京都FDフォーラム第4分科会

2023年2月23日

文化庁次長
合田哲雄

スライド2

【経歴】

1970年生 倉教育ち

1992年 文部省入省（1種・法律区分）
2000年 福岡県教育庁高校教育課長
02年 文部科学省高等教育局大学課課長補佐（国立大学法人化を担当）
05年 同 初等中等教育局教育課程企画室長（学習指導要領2008年改訂を担当）
08年 同 大臣官舎企画・会計課副長
11年 NSF（全米科学財団）フェロ
12年 文部科学省高等教育局企画官
13年 同 研究振興局學術研究助成課長
15年 同 初等中等教育局教育課程課長（学習指導要領2017年改訂を担当）
17年 内閣官房内閣参事官
18年 文部科学省初等中等教育局財務課長
20年 同 科学技術・學術総括官
21年 内閣府（科学技術・イノベーション推進事務局）審議官
22年 文化庁次長

【兼職・兼業等】

○ 九州大学、宮城教育大学、関西大学、東京大学、上越教育大学、東北大学の非常勤講師等を経て、現在、兵庫教育大学客員教授、広島大学客員研究員

○ 目黒区立東山小学校（3年間）/東山中学校（3年間）でPTA会長を経験

スライド3

【著作】

論文 「文部科学省の政策形成過程に関する一考察」（『日本教育行政学会年報35』、2009）
「アイディアとしての『Society5.0』と教育政策」（『教育制度学研究27』、2020）

単著 『学習指導要領の読み方・活かし方』（教育開発研究所、2019）

共著 『学校の未来はここから始まる』（教育開発研究所、2021） 木村泰子先生、工藤勇一先生との対談
『メディアリテラシー』（時事通信社、2021）
『探究モードへの挑戦』（人言洞、2022）

【座談会】

「学校を問い直す」（『教育展望』（2022年4月号）） 安藤忠彦先生、高野一徳先生との対談

【対談動画】

藤原和博さん（元杉並区立和田中学校長、元奈良市立一条高校長、『公立校の逆襲』）との対談動画（2022） <https://www.youtube.com/watch?v=BWSXupxSIBs>
西山圭太さん（元経済産業省局長、東京大学客員教授、『DXの思考法』）との対談動画（2022） <https://www.rieti.go.jp/jp/events/bbl/22030401.html>

【対談が収録】

渡辺敦司（教育ジャーナリスト）
『学習指導要領「次期改訂」をどうする？ 検証 教育課程改革』（ジグザグ社、2022）

中西茂（教育ジャーナリスト、玉川大学教授）
『教育改革を問う キーバソン7人と考える「最新論争点」』（教育開発研究所、2022）

スライド4

【本日、話したいこと】

カレッジマネジメント Vol.198 May-Jun.2016
未来社会を創造する資質・能力と高大接続システム改革 初等中等教育局教育課程課長

カレッジマネジメント Vol.213 Nov. - Dec. 2018
動き始めた高校教育改革を前に、今大学に問われているもの 初等中等教育局財務課長

カレッジマネジメント Vol.232 Apr. - Jun. 2022
デジタル時代の初等中等教育と大学経営 子ども達の認知と関心に応じた学びへの転換
内閣府科学技術・イノベーション推進事務局審議官

※ 3つの拙文はすべてインターネット上に掲載。

○ 初等中等教育の変容が進むなかで、教科書の知識再生型問題中心の入試、文理分断な学部・学科構成、学生の力を伸ばすためのデザインなきカリキュラムは、大学の規模が大きいため、首都圏・大都市圏にあるから、伝統があるからと言って生き残れるだろうか。文部科学省記者会見室で、大学入学共通テストにおける記述式問題導入は時期尚早と訴えた横浜市の高校生菊田隆一郎さんは、SNSで「裏でいる大人が動いているに違いない」、「AO入試のための実績づくりだ」といった批判を受けたが、「覚悟はしていたし、いろんな意見が出ることを望んで行動を起こした」と述べている。その菊田さんはわが国の大学を選ばず、アメリカの大学に進学した。

○ 岸田内閣のデジタル臨時行政調査会は、2021年末に閣議決定した「デジタル原則」に基づき、全ての規制や制度を見直すこととしている。デジタル化で大学制度も大きく変容することが見込まれるなか、菊田さんのような自立した若者に選ばれる大学になることが求められている。

スライド5

高等学校の教科・科目構成について
(科目構成等に変更があるものを抜粋)

国語科 外国語科
地理歴史科 公民科 家庭科 情報科
理数科 総合的な探究の時間
数学科 理科

※ 実社会・実生活から自ら見出した課題を探究することを通じて、自分のキャリア形成と関連づけながら、探究する能力を育むという方向性を明確化する。

スライド6

○ この改訂は、アイデアや知識といった目に見えないものの価値が産業社会を牽引するなかで、時代の歯車を回しているのは官僚でも大企業でもなく、同調圧力や正解主義を乗り越えて新しい価値を創出している起業家や社会起業家等であり、その新しいアイデアが次代を切り拓くとの認識を踏まえて行われた。

○ 他方で、インターネットの使い方がSNSでのチャットとゲームに偏り、学校カーストの息苦しさのなかチャットで即答しないと仲間外れにされるといった、子ども達を取り巻く強い同調圧力についての危機感も強かった。

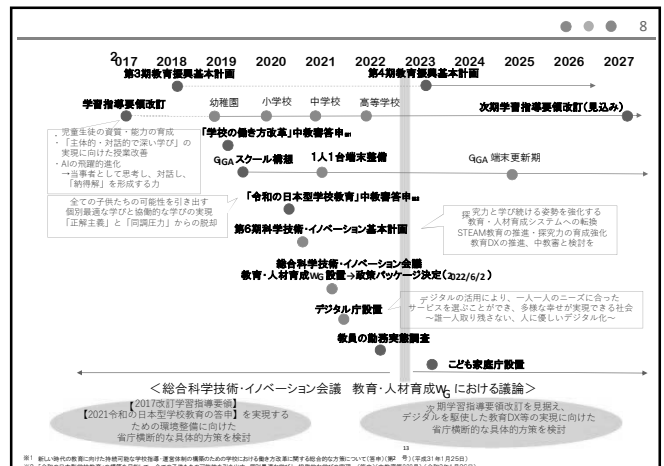
○ 異なる考えを持つ他者と対話を重ねることは面倒で、人工知能（AI）や他者が決めたことに従ったほうが楽だし、フェイクニュースが広がるデジタル社会においては、事実と当たったり論理的に検証したりして情報の真偽を確かめることも求められているが、これも面倒なことではない。

○ しかし、自分達で社会の方向性を決めることを放棄し、全てAIや特定のリーダーに丸投げする社会はディストピアそのもの。だからこそ、複雑な課題を丁寧に解きほぐして関係者の「納得解」を得るために、自分の頭で考え、他者と対話する力を育むことが求められている。

スライド7

- 例えば、高校の新教育課程の公民科が育成を目指す「現在の諸課題について、事実を基に概念等を活用して多面的・多角的に考察したり、解決に向けて公正に判断したりする力、合意形成や社会参画を視野に入ながら構想したことを議論する力」は次代に必要な力そのもので、新科目「公民」は大きな役割を果たす。
- また、日本史・世界史の枠組みを取り払って近現代の歴史を学ぶ新科目「歴史総合」において、大正デモクラシーから戦争への道、終戦から戦後の復興、高度経済成長という流れを「大衆化」という文脈で捉えることは、世界を席捲するポピュリズムに向かい合ううえで不可欠な学びだ。
- withコロナの厳しい状況下において、わが国においては「命」が「経済」かといった二項対立の議論になりがちだが、多くの社会課題の解決にはトレードオフの発想が必要であることは論を俟たず、数々の二次関数は社会課題の解決に当たってトレードオフの曲線のなかのどこで最適解を見いだすかという見方・考え方を働かせるために学ぶべき。
- 物理基礎において物質によって電気抵抗の抵抗率が異なっていることを理解したり、化学基礎で物質の構成粒子について学んだり、生物基礎で遺伝子や免疫について知ったりすることは、事実を科学的に把握し論理的に検証して、素朴概念に訴えるフェイクニュースのウソを見極めるうえで極めて重要である。

スライド8



スライド9

- 【ネーションステーツ・トランスフォーメーション】 明治5年(1872年)～幕藩縦割り体制(藩校、寺子屋) → 近代国民国家(学校)
- OSとしての国語、母語で科学ができる国 ← 大槻文彦(文部省)『言海』
- 学制反対一揆 ← 村唯一の近代建築物とホワイトカラー(学校と教師)
- 最新のメディア(教科書、ノート、筆記用具)
- 「社会のどういう風潮の、どういふ輩の子で、ある一定の資格をとるために必要な記憶力と根拠さえあれば、博士にも、官吏にも、軍人にも、教師にもなり得た。この時代の明るさは、こういう素人主義から来ている。」
- 「坂の上の雲」の成功体験と慣性
 - 社会的流動性確保の手段としての教育
 - 試験時間内に問題を読み、理解し、正解を書く能力偏重
 - 教科研究の水準の高さ(師範・女子師範、高師・女高師、斎藤喜博、大村はま、…)
 - 学校や教科縦割りの自前主義と教育界の閉鎖性
 - 体系的なカリキュラムと機会均等を支えるための教育制度
 - 学年に縛られ、クラス縦割りの逃げ場のない割り当て空間
- ※工業化社会では計画的な勤労性と文書主義が必須。子供たちはこの「慣性」に合わせる必要。
- しかし、
 - ☑ 同調圧力と正解主義(SNSと学校カースト、破壊的イノベーションを許容しない社会)
 - ☑ 民主政の機能不全(フィルターバブル、フェイク、サウンドブルーフ・ブルーリズム…)
 - ☑ 記憶力と根拠の限界(エシカル・ハッカーと「雪原で白兔を見つけることができる力」)

スライド10

- でも、
 - 「一人ひとりの子どもたちの特性や関心に応じた教育を通じて子どもたちの力を引き出し、ない」そんな教師の内発的な思いが100年前の「大正自由教育」や75年前の戦後新教育、そして現在各地域で行われている教科教育研究などより豊かな教育を実現しようという教師の取組みに展開。
 - しかし、これらの意欲的取組みは、
 - ・ 昭和恐慌と戦争への道や高度経済成長といった時代潮流(みんなと同じことができることが大事!)
 - ・ 時代潮流を背景とした学習観や子ども観(子どもは強いなければ勉強しない!)
 - ・ 150年確立した学びのスタイルの慣性と読むこと・書くこと偏重
 - ・ 技術的制約(紙の教科書、ノートに鉛筆、チョークとトーク)
- を前に頓挫したり、大きなうねりにはならなかった。

スライド11

- 今、Society5.0やデジタル化を背景にした社会の構造的な変化は、「みんなと同じことができることが大事」から「他者との差異や違いに意味や価値がある」という大きな変革をもたらしていて、日本社会自体が岐路(エピソードで終わるのか、世界に存在感ある成熟社会になるのか)。
 - ・ 液晶テレビ、半導体、携帯電話、J-pop、…
 - ・ 成田悠輔『22世紀の民主主義 選挙はアルゴリズムになり、政治家はネコになる』(SB新書)
- 話すこと・聞くこと、書くこと、読むことのそれぞれでも、文字情報や音、映像など扱う情報についても子供により得意・不得意。
 - 準備に余念のない子、興味や関心が拡散して所狭しと走り回る子、特定分野に高い集中力を示す子…
- この違いを抑え込んでみんなと同じことができるようにするのではなく、特性や関心の違いを前提にその力を引き出しつつ、互いに自立した者同士の対話や協働によって成立する民主政の基盤を形成すること＝教育の意味
- 学習指導要領2017年改訂、GIGAスクール構想(2019年-)、中教審令和の学校教育答申(2020年)、デジタル庁設置(2021年)、CST政策パッケージ(2022年)、こども家庭庁設置(2023年)という矢継ぎ早な動きは「一人ひとりの子どもたちの特性や関心に応じた教育を通じて子どもたちの力を引き出した」という教育界が求めてきたことの実現を志向。

スライド12

- 奥村高明他編著『コミュニティ・オブ・クリエイティビティ』(日本文芸出版)
- 岡部慶賢(和光大学)「心理学での「ひらめきやすい人」」
 - ・ 初めから偏見を持たない
 - ・ 柔軟に考えを改めることができる
 - ・ 自分の誤りを適切に見直せる
- 父親が一人息子を連れてドライブに出かけた。ところがその途中で父親がハンドル操作を誤り、電柱に衝突する大きな交通事故を起こしてしまっ。父親は即死、助手席の息子は意識不明の重体となり、すぐに救急車で病院に運ばれた。外科医が手術室に入り手術台に寝かされた子どもを見るなり、「この子は私の息子だ」と言って驚いた。
- 野口晃泉他編著『差別のない社会をつくるインクルーシブ教育』(学事出版)
- 野口晃泉(インクルージョン研究者)
- 社会はめまぐるしく変化をしており、その変化によって新たなニーズが生まれ生まれてくるため、つねに変化に合わせて教育システムをアップデートしていかなければなりません。「達成」「実現」しないと「インクルーシブ教育」ではないのか?というところではなく、理想に向けて歩むプロセスそのものが「インクルーシブ教育」なのです。
- 障害以外のマイノリティ属性の子どもの教育を受ける権利を保障するためには、特別支援教育や障害児教育の枠組みのみではなく、通常の教育の枠組み自体をインクルーシブにしていための議論が欠かせません。

[illegible]

● ● ● ● ● 14

- ゲームチェンジの破壊的イノベーションを起こす子供たち → 別トラック（大学、研究機関等）
- 様々な困難さに向かい合っている子供たち
 - クラスから離れて学習ができる学びの場（教育支援センター、不登校特例校等）
- 学校教育などとして
 - これまでの（祭文・礼拝）**管理的業務に適合した学び**から、問や仮説を立てること、メタ認知、他者と協働しながら既存の枠組みにとらわれずに考えること、二項対立を乗り越えて合理的な解決策を見出していくことなどを経験することに力を注ぎたい。学びへの転換。

QEDを示す実事をもちらすディレンマ

The OECD Learning Framework 2030
ECOE: Education 2030 The Future of Education and Skills
Education Policy

もう一つクワダリガスの図形と移動する点図

知識	Knowledge
スキル	Skill
態度・価値観	Attitude and Values

決まったことに疑問を持たず、自分一人でも考え、既存の枠組みの中で考える

現状「status quo」に疑問を持ち、他者と協働しながら、既存の枠組みにとらわれずに考えること「think outside the box」

二項対立の選択肢は存在しない様々な利害関係者がある中で、折り合いをいかに取るか（折衝と交渉）も、合理的な解決策は見えていく。

各教科と総合的な学習（探究）の時間との関係性

総合的な学習（探究）の時間

各教科における見方・考え方を総合的に活用して、社会的事象を多様な視点から理解し、思考・表現や家庭生活の自立や自然の生きとし生えるものについて関心をもつ（探究的な見方・考え方）

国語 社会 算数 理科 音楽 図工 …

各教科の見方・考え方

探究

活用

習得

問題の設定
↓
予想や仮説の設定
↓
観察・実験による検証
↓
問題解決

資料：OECD Learning Concept Notes

各教科等の特質に応じた見方・考え方のイメージ（中学校の例）		平成6年8月8日 審議のまとめ 別紙1 <抄>
語彙による見方・考え方	自分の見聞きする言葉を捉えるだけでなく、言葉と言葉、言葉と文章の関係を、言葉の意味、働き、使い方などを顧みて捉え、その関係を問いつて意図を探る。	
社会的現象の物理的現象による見方・考え方	社会的現象と、位置や距離的な関係に注目して捉え、地域・環境条件や土地の特性などから事象の起こる場所と方向のつながり、人々の動きや活動の状況などを探る。	
数・算の現象による見方・考え方	数・算の現象の歴史的背景などから、数・算の性質、物理・数学的に着目して捉え、類似や差異などを明確にし、日常生活上の問題解決などに活用する。	
現代社会の見方・考え方	社会的現象と、政治・経済・法律などに関わる多様な視点（中学校の例）に着目して捉え、よりよい社会の発展に向けて、課題解決のための選択・判断を行う機会や価値を身に付けていく。	
科学的見方・考え方	事象を、数値や図表及びそれらの関係などに注目して捉え、理論的・統一的・発展的に考えること。	
理科の見方・考え方	自然の現象・現象を、自然の現象の時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、取組により、関係付けたり、自然の科学的に探究する方法を用いて考える。	
音楽的な見方・考え方	音楽に対する感受性を伸ばし、音楽を聴き、音楽を形づくることに関する要素とその関係の観点から捉え、自己のイメージや感情、生活に対する、記憶や文化などに活用すること。	
身体的見方・考え方	感性や身体性を伸ばし、その対象・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出すこと。	
体育の見方・考え方	運動やスポーツ等、その活動の特性に着目して、楽しみや喜びなどに身体的にも精神的にも果す役割の観点から捉え、自己の個性や才能を伸ばす。みる・知る・やるの多様な関わりから活動に関与すること。	
健康の見方・考え方	心身及び社会生活における健康の重要性、健康と生活に関する多様な関わりに着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上に活用すること。	
技術の見方・考え方	生活や社会における事象を、技術の関わりや視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性などに着目して技術を最適化する。	
生活の営みによる見方・考え方	食生活、食文化、食生活、消費・環境などにおける生活要素を、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、よりよい生活営みを実現すること。	
外国語による見方・考え方 外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方	外国語を表現し伝えた場合、外国語者との異なる文化、生活様式、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、外国の文化、状況等を通して、偏見や偏見の元となる形成、整理、再構築すること。	
情報技術における見方・考え方	様々な事象と関連する諸情報をもとに自己の関わりや見解から多面的・多角的に捉え、自己の人間としての生活に資する能力を身に付ける。	
実践的な見方・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、広範な事象多様な角度から捉えて、実社会や実生活や自然の社会に生ずる問題と向き合い、解決すること。	
集団的社会的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、よりよい人間関係の構築に社会への参加及び貢献に活用すること。	

	理科の各領域における特徴的な見方の整理例				
	工 学 科	地 球 科	生 命 科	地 球 科	
見方	自然の事物・現象を主として量的・定量的な視点で捉える	自然の事物・現象を主として質的・多面的な視点で捉える	生命に関する自然の事物・現象を主として多面的・多面的な視点で捉える	地球や宇宙に関する自然の事物・現象を主として特異的・空間的な視点で捉える	
小学校 【事象を分類する(1)】	自然の事物・現象を「見える(可視)」「触れる(触知)」において、主として「質的・定量的な視点」で捉える	自然の事物・現象を「物(物体)」において、主として「質的・多面的な視点」で捉える	生命に関する自然の事物・現象を「種(生物・生物群系)」において、主として「多面的・多面的な視点」で捉える	地球や宇宙に関する自然の事物・現象を「身の回り(身近な)」「地球(地球環境)」「宇宙(宇宙空間)」において、主として「特異的・空間的な視点」で捉える	
中学校	自然の事物・現象を「見える(可視)」「触れる(触知)」「感じる(感覚)」において、主として「量的・定量的な視点」で捉える	自然の事物・現象を「物(物体)」「現象」において、主として「質的・多面的な視点」で捉える	生命に関する自然の事物・現象を「種(生物・生物群系)」において、主として「多面的・多面的な視点」で捉える	地球や宇宙に関する自然の事物・現象を「身の回り(身近な)」「地球(地球環境)」「宇宙(宇宙空間)」において、主として「特異的・空間的な視点」で捉える	
高等学校 【事象を工学的・科学的・社会的に分類する】	自然の事物・現象を「見える(可視)」「触れる(触知)」「感じる(感覚)」において、主として「量的・定量的な視点」で捉える	自然の事物・現象を「物(物体)」「現象」において、主として「質的・多面的な視点」で捉える	生命に関する自然の事物・現象を「種(生物・生物群系)」において、主として「多面的・多面的な視点」で捉える	地球や宇宙に関する自然の事物・現象を「身の回り(身近な)」「地球(地球環境)」「宇宙(宇宙空間)」において、主として「特異的・空間的な視点」で捉える	

3. 3本の政策と実現に向けた学びの「時間」と「空間」の多様化を目指すイメージ③>

【政策1】子供の特性を重視した学びの「時間」と「空間」の多様化を目指すイメージ③>

これまで「習いごとがでることのみを評価」することと「大人が割りやすい力」を評価、その構造とそれらを重視する価値観を築き、デジタル技術と最大限活用し、「個別最適な学び」を達成した学校。学びはつまみAやAIの学びを他者の1行にこなすだけ、また、これに、最も重要な「自ら学ぶ意欲」で学ぶ意欲「自ら学ぶ意欲」が育まれたことと学校を評価。そして平均点を重視し、「評価値」を算出することにより、学校がよりで図られて、家庭・大学・社会の各者や社会全体の増進とに「変えていくこと」が重要。子供が多様な人になり、学校にとまらない学びの場所を提供することで、子供の持っている良さや可能性を多様な第三者から引き出すことにより、子供が学ぶべき多様化していくことが重要。

主体的 深い学び 対話的

「個別最適な学び」の前提にあるもの

評価値を基にデジタルによる個別最適化を進めると、アルゴリズムやAIが指示する学びが他者の1行にこなすこととなり、「自ら学ぶ意欲を育てる」の育成に不利となり、

家庭環境や認知の特性、価値・関心などが異なる多様な子供たちが「対話」「協働」し合うなど深く学びの機会を確保は、学校教育の大きな役割

評価

「デジタル・リテラシーのシッパ」が子供たちへ提供されていることが前提

PBL (Project Based Learning)

課題発見・課題解決型の学び

「評価値」を変えていくことは、学校が全ての社会全体の理解が必要

「個別最適な学び」で重要なのは、自分・自分自身の学びを調整し、自分の学びのペースを自分で行動計画しから見定ること

それ、人格の完成を目指す教育にある「主体的な前提」

【社会的な責任】国家・社会の形成者（持続可能な社会の創り手）の育成

子供たちの特性を踏まえた「個別最適な学び」は、多様な他者と「協働的な学び」の環境と通じて一体的に発展することが必要

個別的な学びと協働的な学びの一体的な充実のためのリソースの確保と再配分

あらたに文脈が決められ大人や等間隔に探る中で探るために教員は意図的に大人の「大人」理解を通じてよいアイデアや考えを伸ばし、相互監視的な中で抑圧する意識より、学校カーストにながらやって聞かれない性質外に出させるといった意識高い力

目指すところ

同調文化・正義主義から脱し、①一人一人の認知の特性を踏まえてその力をさらに伸ばす刺激を与え、その伸びを可視化し、②他者との対話を通じて「納得感」を形成する環境が不可欠

学習方法の転換、学びの場が自ら設定した課題を探求する中で活きていく実態、自分の学びで自分で調整する主体性

●教科書の活用を一斉読書型から選択型へ、それをホームページ上でアウトプット・測定という学習サイクルで評価できる特定の能力(例：果敢正確に)への関心を重視する学習態度の育成

●教科書の枠(小・中・高)、学校の学年、学級、教科などの区画制構造

●学びや進路の選択を制約する社会的・文化的バイアス

●個性の特性に由来する学習者のごねごねさ、悪意による排他的心理生態系の中で進学し上り得る女子生念の自然なほどの少なさ

<DXの思考法(難題から考える、結論を出すのを、複数の解法/パターンを駆使する)。デジタル社会における問題と価値>

今後、5~10年にわたる制度の改善やリソース(時間、人材、財源)の確保・再配分が必要。その実現には、**教育者等専門職者が適切に選択可能なための取組**が必要となるべき施策の検討が必要。

→ 総合学校支援イメージング会議(教育・保健・IT・労働等)、青森の方針2022(7)「基礎学力」

時 間	人 材	財 源
●教科の本質等を踏まえた教育内容の重点化、教育課程編成の弾力的な対応 ●情報連携・デジタルスキル・教材等：「教育データ活用レポート」の推進(内：文・体・技・経・理・造・産・学) ●不登校対策を活用したレポート、プレゼン、発表などのパフォーマンス向上プログラムの確立(DX)など ●不登校対策・生活・発達障がい困窮防止に関与したい全市民、特定分野で特別な才能を持つ子供が提供される困難さを克服し、適切な時間的・空間的に必要とする方々の実施【表3】 ●探究学習の充実等のための高校改革に関する協議会、学部や修士・博士課程の再編：元大付・専修・内部進学等	●多様な人材が学校教育に参加できるようにするための取組(数教員分科指導方式を取捨者や発達支援、AI・プログラム等の専門家等が教壇に立てるように免許制を転換)【表3】	●教育の質的転換を図るための教師の養成や配置の仕方や学校経営の改革などにより、教育活動の体制の充実に資する【表3】 ●GIGAスクール環境を持続可能とするための、国費、地方財政措置、企業家投資の活用【表3】 ●業種・業況や組織タイプ方式の利用等も、多様な働き手が多様な人材が学校教育に参加できるように組織の勤務形態や在籍の柔軟性【表3】 ●企業の次世代育成資金を活用する市販型の仕組みの検討(経産省)

「骨太方針2022」（2022.6月閣議決定）において明記された子どもたちの学びの転換

多様な子供たちや特性や少子化など地域の実情を踏まえ、誰一人取り残さず、可能性を最大限に引き出す学びを通じて、個人と社会全体のWell-beingへの道を指す。このため、コナログを契機に進捗した教育DXにおけるリアルとデジタルの最適な組合せの観点も踏まえて、あるべき資源配分の方針性を次期教育振興基本計画において示す。人と人の結び合いも大事にならねば、1人1人目標まで環境を前捉して、自分のペースで語れ循環する3個別最適化学び①と「協働的な学び」の具体化を台座にもする。その際、教育DXと連動した教師のハード・ソフト・人との役割の改革を、家庭環境・学習環境の格差防止や個人情報保護、教師の勤務実態へ働き方改革の現状状況、教師の不登届出に留意しながら、総合的に推進する。新卒採用だけでなく、同一内容の学歴・人材市場の前倒し・後退などからなりつつ、全大学の教員に対しては、探検・STEAM・起業家教育等の学校外活動を図る。35人学級単位にない小中学校における多面的な効果検証等を踏まえて、中学校を含め、学校の望ましい教育環境や指導体制を構築していく。

学びの基盤的な環境整備を進める。非認知能力の育成に向け、幼児期及び幼保小接続期の教育・保育の質的向上、豊かな感性や創造性を育む文化芸術、スポーツ、自然体験の提供と読書活動を推進する。ICTを効果的に活用し、個性や特性に応じた主体的学習等での段階ごとの進捗の把握、活動・C・S・Wの個人の進捗等を支援できるなど、AI・VR・AR・MR、遠隔授業・対面授業、特異な才能の発達の支援、国内同僚の学びの機会共有などの特色を特に強化した教育の推進等を含む外部教育施設の機能強化を図るとともに、公民館等の社会教育施設の利用促進により、地域の人材育成力の強化を図る。

未来を支える人材を育て育む大学等の機能強化を図る。このため、デジタル・グリーンなど成長分野への大学等の再構成と理工学専門大学等への組織変更に伴い、被験年度にたどり着く可能性をもって再び取り組める支援の検討や、私学助成金のより付いた活用を促す。また、研究力・技術力の構築を支援する。この中で存在する2つの存在である自然科学（理系）分野の学識者を専攻する学生の手合ひについて、C・D章間で最も高い水準にある3割程度を目指すなど年度別の目標を設定し、今後5～10年度の期間に集中して教育費増大の主体性をもった取組を推進する。また、あらゆる分野の知見を総合的に活用し社会課題への確かな対応を図る「総合知・創生・活用を目指し、専門性を大事にしたつち、文理横断的な大学入学者選抜や入学後の転換を含めた、関係者の枠を超えた人材育成を加速する。

19

[illegible]

1. 社会構造と子育たを取り巻く環境の変化
 (5) 社会人々の身近になる科学・数学の世界

世界の研究や技術開発の目的は、一人ひとりの多様な幸せ(well-being)に移つたところから、開発された技術や研究の成果は、人間に近づく、より身近なものになってきている。また、コンピュータの急速な進展により科学の手法が驚いたが如く、サイエンス由来の社会機構が人々の生活を一変させる社会機構になっていった。科学、数学や技術による基盤的な変化、一部の専門家のみでなく、市民的素養として、社会機構や社会機構論の仕組み等を理解し、活かしていくために必要なものとして世界へ。

身近になるサイエンスの世界(一般新聞記事のここ最近のタイトルの例)

「感染症防止へ量子暗号暗号化」 経済産業、補正に「4億円」
 令和3年11月22日(産経新聞)

「新型コロナウイルス」99%を脱税の光輝
 令和3年2月27日(朝日新聞)

「電池」リチウム超え「読」 次の主役はマダニからか
 令和3年3月10日(日本経済新聞)

「デジタル」消費で企業業績減
 令和3年11月25日(日本経済新聞)

「虐待」一時保護 A活用
 令和3年11月22日(読売新聞)

「花巻」を初められる可能性
 創傷性T細胞、
 漢方薬に「期待」
 令和3年10月1日(朝日新聞)

「mRNAワクチン」なぜ効果 新型「コロナ」に特化
 令和3年3月30日(読売新聞)

「ウイルス」ってなんだ? 生き物ではあらず
 私たちの進化を助けた?
 令和2年4月1日(朝日小学生新聞)

科学的手法の飛躍的な進展

これまで理論科学や実験科学は、フィジカル空間・人の認識に依存していたが、仮想空間を把握する人の認識が飛躍してきている

これまで
フィジカル空間
 人間・顔顔

理論・原理から予測
 理論科学
 仮説を立て理論を導く

帰納
 データを解釈・検索
 実験科学
 実験や観測によって仮説を証明

好循環

フィジカル空間
 人間・顔顔

最近では
サイバー空間
 コンピュータ

計算科学
 モデルに基づきシミュレーション

データ科学
 ビッグデータ解析・AIによる推論

第4の科学

令和4年度第二次補正予算（2022年12月2日成立）

- ・ 意欲ある大学・専攻が理数分野への学部転換といった改革に躊躇なく踏み切れるよう、複数年度にわたる継続的・機動的な財政支援を行うため、基金を創設し、初期投資や当面の運営経費等を支援する。【3,000億円基金創設】…
- ・ 地域の中核・特色ある研究大学に対し、研究活動の国際展開や社会実装等に必要環境整備を継続的に支援する枠組みを設けることで、我が国全体の研究力の発展を牽引する研究大学群を形成する。【2,000億円基金創設】…

○ 二つの基金は、学部の理数系分野への転換は無理、大学では知的成長よりもサークルや体育会の活動の方が大事、知識再生型の入試は変わらない、女性は文系—といった固定観念やバイアスを打破するもの。

○ 教師や管理職の先生方には、子どもたちの理数分野への小さな関心や興味をぜひ大きく育てていただきたい。特に、理数分野に対して関心を持った女性の児童・生徒に対しては、こわらぬ政府が皆さんのことをしっかりバックアップするから、自らの関心を太いに伸ばして国に力と勇ましていただきたい。

○ 同時に、不確実な時代だからこそ人文的な思考が重要であることは言うまでもなく、歴史教科書の脚注記憶戦争を超えた文系の学びの意義を子どもたちと共有することも不可欠。

→ 時代の歯車は大きく回り始めている。さらに…

22

アジャイルガバナンスという耳慣れない言葉は、「機動的で柔軟なガバナンス」、すなわち「一律かつ硬直的な事前規制ではなく」、「データを活用して政策の点検と見直しをスピーディに繰り返す、機動的な政策形成」を意味。

教育で言えば、デジタルを活用して子どもたちの特性や関心に応じた学びを状況に応じ柔軟に展開するため、学校や教育行政のあり方を継続的に改善する仕組みを確立すること。文部科学省・県教委・市教委・校長会・学校というサプライサイドに立った縦のピラミッド構造ではなく、教師や子どもを含む多様なアクターがSNSなどを活用して縦横無尽に対話・協働し、情報や思考を共有しながらそれぞれで納得解と最適値を求めてげん動するデマンドサイドに立った構造が前提。

他方、旧制の諸学校令を統合して昭和22年に制定された学校教育法は、小学校や中学校といった組織について定めた『学校組織法』（今村武俊・別府哲『学校教育法解説（初等中等教育編）』（第一法規、昭和43年）。

150年前、我が国には存在していなかった近代学校制度を全国に敷くためには、教育を提供する学校という組織の設置を中心に教育法令を定めたことは当然。しかし、アジャイルガバナンスの視点を踏まえると、初等中等教育についても組織よりも教育プログラムに着目し、例えば、小学校ではなく『初等教育プログラム』と捉えると、学校や学年を越えた子どもたちの学びの時間的・空間的多様化や学校外の様々なアクターの学びへの参画が促される。

23

2007年 言語力育成協力者会議（梶田巖一議長）

2008年 学習指導要領改訂
習得・活用・探究、各教科等における言語活動の充実

2014年 育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価在り方検討会（安彦忠彦議長）

2017年 学習指導要領改訂
知識の体系から資質・能力の体系へ、主体的・対話的で深い学び、各教科等の見方・
考え方、前文、カリキュラム・マネジメント、社会に開かれた教育課程

2019年 GIGAスクール構想

2022年 内閣府CSTI「政策パッケージ」
教科の本質等を踏まえた教育内容の重点化、教育課程編成の弾力化

次期改訂（2027年？）：情報端末一人一台となって初めての改訂

- ・ 教育体系（「教育プログラム」で再編成）
- ・ 教員免許・教員配置基準（多様な専門家が教員免許を取得し、活躍できる仕組み）
- ・ 校長や教育長の「人材市場」の確立と流動化

などの全体の枠組みの変容なかで教科の本質等を踏まえた教育内容の重点化、教育課程編成の弾力化を行うに当たっては、タキソノミー（※）といった初等中等教育から高等教育にいたる学びの土壌が重要。

※ 認知プロセス＝記憶する・理解する・応用する・分析する・評価する・創造する

- × 知識次元－事実的知識・概念的知識・手続き的知識・メタ認知的知識

24

スライド25

- 今年の新生は「書く力」「調べる力」がないと言う前に…
 - ・ 彼らや彼女たちが持っている問題意識を、我々大人が引き出してこなかった、
 - ・ 授業中おとなしくしている方が楽し、身過ぎ世過ぎのためによいと思わせた責任は、我々にある、のではないか。

- 今年の新生は「基礎学力」がないと言う前に…
 - ・ その「基礎学力」とは何かを問い直し、自立して思考するために必要な「共通性」を大学教育や初等中等教育の関係者を含む社会で共有する必要がある、

(例えば…)

日本学術会議：各分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準【言語・文学】(2012年)

① 職業生活上の意義

② 市民生活上の意義

市民として社会の公共的問題に関わる際に必要とされる市民性とは、官による上からの「公共性の独占」を問い直し、社会の構成員の一人一人が自由な主体として、公共性の担い手となること。より具体的には、「i 言論と行動、そしてその自律を尊ぶ精神」を養い、「ii 誰からも支配されず誰をも支配しない、他者との対等な関係」を構築し、「iii 動機における個人的利害からの自由」を身に付けること。

③ 人生にとっての意義

受け手の想像力を発動させることを通じて、他者への共感を可能に。

スライド26

- ・ さらにその大学のレジリエンスとは何かを明確にして高校や受験生と共有する必要がある、のではないか。

※ ジェレミー・ブレードン、ロジャー・グッドマン

『日本の私立大学はなぜ生き残るのか』（中公選書）

- その意味で本日のようなフォーラムは極めて重要。このような対話を重ね、各大学において
 - ・ どのような社会を創造したいかを構想し、それを実現するための学部・学科等の教育研究組織、カリキュラム、入試を一体的に検討の上、その結果を広く社会と共有すること、
 - ・ うねり始めている初等中等教育の状況を学内で共有し、上記の一体的検討に活かすことが大事ではないか。

- 理解が解決を保証するわけではないが、理解なき対峙は不毛である。

—香川大学・小方直幸教授—

- 子どもたちが自らのアイディアと発想で次代を切り拓くことができ、創造性と公正・尊厳が両立する民主的な成熟社会に向けて是非アライアンスを。

スライド1

←

→

新学習指導要領に対する
学校現場における受け止めと課題

←

→

岐阜聖徳学園大学 玉置崇

スライド2

←

→

私のこと

＜略歴＞
小学校教諭 3年
中学校教諭 16年
中学校教諭 6年
中学校校長 6年
県教育委員会・教育事務所長 5年
2015年 岐阜聖徳学園大学 教育学部 教授
授業と学び研究所フェロー所長



＜文部科学省の仕事＞
教育の情報化に関する手引き作成
教育の情報化ビジョン懇談会
中央教育審議会生涯学習分科会
小中一貫教育に関する調査研究協力者会議
次世代学校支援モデル構築に関する調査研究事業推進委員会委員
校務におけるICT活用促進事業における事業検討会委員
ICT活用教育アドバイザー

スライド3

←

→

私の話の根拠

令和4年度学校訪問実績

指導助言依頼校 36校
うち年間2回、ないし3回訪問校あり
のべ訪問校は60校

1回訪問で、5授業程度見ているので、
300程度の授業参観から感じること

スライド4

←

→

学習指導要領 前文

一人一人の児童（生徒）が、
自分のよさや可能性を認識するとともに、
あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、
多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、
豊かな人生を切り拓き、
持続可能な社会の創り手となることができるようにすること
が求められる。

スライド5

育成すべき資質・能力の三つの柱

主眼は
子ども

学びに向かう力
人間性等

どのように社会・世界と関わり、
よりよい人生を送るか

「確かな学力」「健やかな体」「豊かな心」を
総合的にとらえて創造性

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

平成29・30・31年改訂学習指導要領(本文、解説)

スライド6

←

→

学習指導要領の授業改善の方向

どのように学ぶか

主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善

生きて働く知識・技能の習得
など、新しい時代に求められる
資質・能力を育成

知識の量を削減せず、質の高い
理解を回すための学習過程
の質的改善

主体的な学び
対話的な学び
深い学び

スライド7

学校現場における受け止めと課題

- 学校改革の良い機会ととらえ、例えば「主体的・対話的で深い学び」の具現化に向けて動いている自治体や学校は多い。
 - 授業形態も多様になってきている。
- 一方で、コロナ禍の始まりと学習指導要領本格実施と重なり、改革の勢いが止まり、そのままになってしまっている学校が散見される。
- 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の理解、GIGAスクール構想具現化については、学習指導要領との関連について誤解があるようにも感じる。

スライド8

主体的・対話的で深い学びの実現

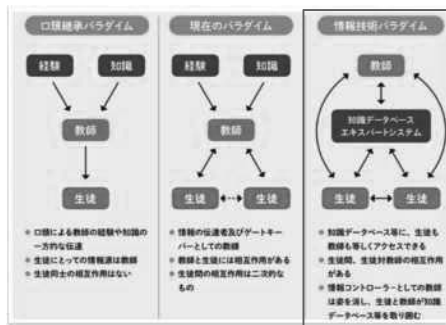
教育方法の刷新とは行政や学者からのトップダウンではなく、教員がお互いの授業を検討しながら学び合い、改善していく「授業研究」のような場を基盤として、教師一人一人を主体とした絶えざる日常的営み。

目の前の子どもの姿を共通の拠り所とし、個々の教師の納得をもって特定の手法や技術が採用されていくこと。そのような日常を通してこそ、授業づくりなり教育方法開発を自律的で創造的に展開できる教師並びに教師集団の力を培う。

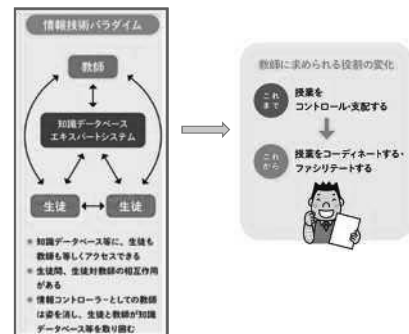
中教審答申

スライド9

学校教育の過去・現在・未来のモデル（Bronson、1990）



スライド10



スライド11

学校現場における受け止めと課題

- 学校改革の良い機会ととらえ、例えば「主体的・対話的で深い学び」の具現化に向けて動いている自治体や学校は多い。
 - 授業形態も多様になってきている。
- 一方で、コロナ禍の始まりと学習指導要領本格実施と重なり、改革の勢いが止まり、そのままになってしまっている学校が散見される。
- 「個別最適な学び」と「協働的な学び」の理解、GIGAスクール構想具現化については、学習指導要領との関連について誤解があるようにも感じる。

スライド12

評価の基本構造

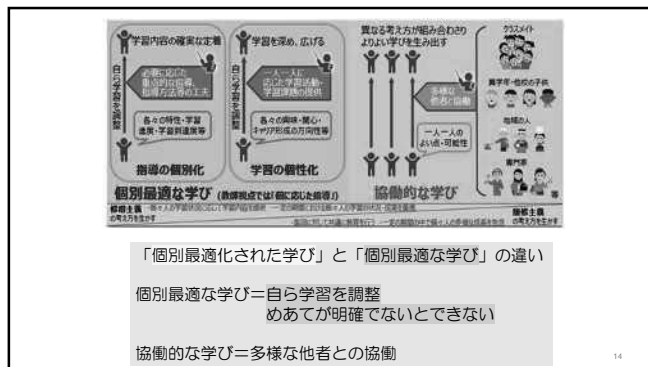
各教科における評価の基本構造
 ・各教科における評価は、学習指導要領に示す各教科の目標や内容に照らして学習状況を評価するもの（**目標準拠評価**）
 ・したがって、目標準拠評価は、集団内での相対的な位置付けを評価するいわゆる相対評価とは異なる。



スライド13



スライド14



スライド15

「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。

(2016/8/26 中教審教育課程部会 審議のまとめ 第1部p.46)

スライド16

自ら学習を調整の原本

「主体的に学習に取り組む態度」の評価

子どもが「自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、**粘り強く**知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしたりしているかどうか」という、意識的な側面を捉えての評価。

粘り強さ、学習の調整 振り返りが大切

スライド17

スライド18

振り返りとICT活用

お互いの振り返りシートが読めるといい。

漫画で知るデジタルの学び (前田康裕著)

ある学生の振り返りから

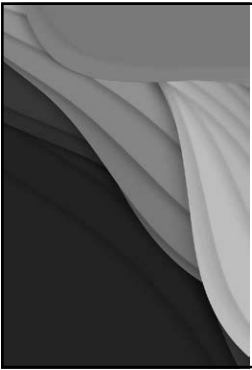
「教育課程論」の講義から、今の学校教育は自分が受けてきたものと全く違ってきていることを実感した。

例えば、児童・生徒のICT活用の方法、授業における振り返りの大切さ（互いに読み合う振り返りの是非なども含めて）など、考えておくべきことが多くあることに気づくことができた。

多様な学びをしてきた学生

まさに小中高大を貫く
基本的な学びのあり方を
考える時期

スライド1



「総合的な探究の時間」 と フランスの哲学教育 —「総合」をめぐる—

坂本尚志（京都薬科大学一般教育分野准教授）
tskmt@mb.kyoto-phu.ac.jp
twitter@tk_sskmt

スライド2

本日のお話のベース（1）



坂本尚志『バカロレアの哲学—「思考の型」で自ら考え、書く』日本実業出版社、2022年

スライド3

本日のお話のベース（2）



伊藤実歩子編『変動する総合・探究学習 欧米と日本 歴史と現在』大修館書店、近刊
本所恵「序章 今ここにある「総合」を確かめる 1980年代以降の学習指導要領より」
中西修一朗「第3章 日本の総合教育の履歴 生活に根差したカリキュラムの探求」
坂本尚志「哲学教育はなぜ総合学習なのか フランスの中等教育における「体系」の再構築」

スライド4

本日のお話のベース（3）



石井洋二郎編『リベラルアーツと自然科学』水声社、2023年
坂本尚志「なぜフランスの理系エリートには一般教養が必要なのか？」

スライド5

報告の目的

- 高等学校における「総合的な探究の時間」について、フランスの哲学教育との比較を通じて考える
- どちらも教科・科目の枠を超える横断的な学習を志向しつつも、その「総合」のスタイルはまったく異なっている
- その違いとはどのようなものか？なぜこのような違いが存在するのか？こうした違いを踏まえて見えてくるものは何か？

スライド6

報告の構成

1. 日本の高校における「総合的な探究の時間」
 1. 学習指導要領における「総合」の位置づけ
 2. 高校における総合的な探究の前身と課題
2. フランスの哲学教育
 1. 目的、方法、評価
 2. 総合学習としての哲学教育
 3. 哲学教育の「失敗」と「一般教養」
3. 日仏「総合」比較

スライド7

「学習」から「探究」へ（本所2023）

学習指導要領における「総合」

- 1989年改訂 小学校低学年への「生活科」導入
- 1998年改訂 「総合的な学習の時間」創設
 - 2002年度より小中学校で全面实施
 - ゆとり教育批判：2003年学習指導要領一部改正（「確かな学力」育成）→2007年改訂：総合的な学習の授業時数減少、ただし章立ての上では各教科と同列とされ、「探究的な学習」であることが目指される
- 2018年改訂（高校） 「総合的な探究の時間」への変更

スライド8

「総合的な探究の時間」

• 総合的な探究の時間の特徴（文部科学省 2017）

- 1 「探究が高度化し、自律的に行われること」
- 2 「他教科・科目における探究との違いを踏まえること」

高度化

①探究において目的と解決の方法に矛盾がない（整合性）、②探究において適切に資質・能力を活用している（効果性）、③焦点化し深く掘り下げて探究している（鋭角性）、④幅広い可能性を視野に入れながら探究している（広角性）

自律化

①自分にとって関わりが深い課題になる（自己課題）、②探究の過程を見通しつつ、自分の力で進められる（運用）、③得られた知見を生かして社会に参画しようとする（社会参画）

スライド9

高校における総合的な探究の前史と課題

- 農業、工業、商業等の専門学科における「課題研究」科目（1989年学習指導要領改訂で設定）
- 総合学科（1994年導入）における「産業社会と人間」科目
- スーパー・サイエンス・ハイスクール（SSH）（2002年開始）
- スーパー・グローバル・ハイスクール（SGH）（2014年開始）
- 課題：テーマ設定、指導、評価

他国の事例はどうか？→フランスの哲学教育

スライド10

フランスの高校における哲学教育：目的と方法

• 教育目的

「他科目で得た知識へ開かれ、それら他科目と結びうる多様な関係へと開かれている哲学教育は、疑問を持ち、真理を探究することへの配慮、分析する能力、思考の自律性を生徒のうちに育てることを目指している。それらなくしては現実の複雑さを知ることはできないであろう」（国民教育省哲学教育プログラム）

• 1週あたりの授業時間

- 4時間（+選択科目「人文学・文学・哲学」2年生4時間、3年生6時間）

• 授業内容

- 哲学の教授資格を持った教員が担当し、さまざまな哲学的主題の扱い方、それに関する哲学者たちの主張を学ぶ
- 学習成果はディセプション（小論文）やテキスト説明の練習により評価（一年間の継続した練習）

スライド11

哲学教育の内容（1）：3つの視点

1. 人間存在と文化
2. 道徳と政治
3. 知識

次に見る17の観念は、これら3つの視点を考慮しつつ、多元的に考察されねばならない

例）芸術／技術

道徳的考察、認識論的考察だけでなく、人間存在と文化におけるそれらの位置についての考察も必要

スライド12

哲学教育の内容（2）：17の観念

芸術	幸福	意識
義務	国家	無意識
正義	言語	自由
自然	理性	宗教
科学	技術	時間
労働	真理	

スライド13

哲学教育の内容(2) 著者

時代	著者
古代 中世	ソクラテス以前の哲学者たち、プラトン、アリストテレス、荘子、キケロ、ルクレティウス、セネカ、エピクテトス、マルクス・アウレリウス、ナーガールジュナ、セクストス・エンペイリコス、プロティノス、アウグスティヌス、アヴィセンナ、アヴェロエス、マイモニデス、トマス・アキナス、オッカムのウィリアム
近代	マキャベリ、モンテーニュ、ベーコン、ホッブズ、デカルト、パスカル、ロック、スピノザ、マルブランシュ、ライプニッツ、ヴィーゴ、パークリ、モンテスキュー、ヒューム、ルソー、デイドロ、コンディヤック、スミス、カント、ベンサム
現代	ヘーゲル、ショーペンハウアー、コント、クルノー、フォイエルバッハ、トクヴィル、ミル、キルケゴール、マルクス、エンゲルス、ウィリアム・ジェームズ、ニーチェ、フロイト、デュルケム、ベルクソン、フッサール、ウェーバー、アラン、モース、ラッセル、ワズバース、バショール、ハイデガー、ウィトゲンシュタイン、ベンヤミン、ボバ、ジャンケレビッチ、ヨナス、レイモン・アロン、サルトル、アレント、レヴィナス、ボーヴォワール、レヴィ=ストロース、メルロ=ポンティ、ヴェイユ、エルシュ、リクール、アンスコム、マードック、ロールズ、シモン・ド・フーコー、バタナム

スライド14

哲学教育の内容(3) 手がかり

絶対的/相対的 - 抽象的/具体的 - 現実態/可能態 - 分析/総合
 - 概念/イメージ/メタファー、偶然的/必然的 - 信じる/認識する - 本質的/偶有的 - 事例/証拠 - 説明する/理解する - 事実上/権利上 - 形相的(形式的)/質料的(物質的) - 類/種/個体 - 仮説/結果/結論 - 観念的/現実的 - 同一/平等/差異 - 不可能/可能 - 直観的/論証的 - 合法的/正当な - 間接的/直接的 - 客観的/主観的/間主観的 - 義務/制約 - 起源/基礎 - (論理的に) 説得する/(感情的に) 納得させる - 原則/原因/目的* - 公的/私的 - 類似/類比 - 理論/実践 - 超越的/内在的 - 普遍的/一般的/個別的/個体的 - 真正の/蓋然的な/確実な

スライド15

重要なのは「型通りの方法」：問題分析

1. 問題文の用語・概念の分析
2. 問題に対する可能な答えを列挙する
 - ・肯定と否定
 - ・両者を止揚した第三の答え
3. 問題を「問いの集まり」に変換し、問題の含意を明らかにする
 - ・「なぜ」「どのように」「仮に~ならば」「いかなる条件で」などの言葉を用いて、問題を複数の問いに言い換える

スライド16

重要なのは「型通りの方法」：弁証法的構成

- ・導入
 - ・問題分析を踏まえ、言葉や概念を定義し、可能な答えを示し、問題を言い換えて議論の内容を予告する
- ・展開(2~3つの部分から成る)
 - ・各部分が「肯定」「否定」「両者の総合」(正反合)を扱う
- ・結論
 - ・展開部分での議論を要約して問いに答える

スライド17

正確な引用を「暗記する」こと

- ・哲学的典拠の正確な引用が重要
- ・「アリストテレスが『ニコマコス倫理学』でこう言った」では不十分。「アリストテレスは『ニコマコス倫理学』第10巻第7章においてこう言った」と書かねばならない
- ・ただし、引用が適切な文脈の中でなされ、その含意が説明されていることが不可欠
- ・「暗記科目」としての側面

スライド18

バカロレア哲学試験:哲学教育のゴール

- ・フランスのバカロレア試験(中等教育修了資格兼大学入学資格)の一科目
- ・高校最終学年の6月に実施
- ・試験は記述式、試験時間は4時間
- ・ディセリタシオンと呼ばれる小論文2題とテキスト説明とよばれる哲学書の抜粋の説明1題から1問を選択して解答
- ・出題・採点は高校教員によって行われる

スライド19

2022年の問題

1. 芸術の実践は世界を変容するか？
2. 何が正しいかを決めるのは国家なのか？
3. クールノー『われわれの認識の基礎と哲学的批判の諸特徴に関する試論』（1851年）の一節を説明せよ

スライド20

哲学教育とバカロレア哲学試験

- 哲学教育によって学ばれる「思考の型」を活用する能力を評価する試験であり、創造性や文才を問う試験ではない
→「型」を遵守した上で、どれほど論理的に解答できているかが評価の対象
- 決まった「型」にはめ込む形で自分の考えを表現する訓練
→「市民」としての必須のスキルの育成

スライド21

哲学はいかに総合するか？

- 芸術は科学よりも必要性が劣るか？（2011年、フランス本土、経済社会系）
- 言語は真理の探究の障害となりえるか？（2001年、インド、経済社会系）

スライド22

芸術は科学よりも必要性が劣るか？

- 「芸術」、「科学」、「必要性」という用語の定義
- 「芸術」、「科学」についての初中等教育で獲得した知識に基づきつつ、両者の関係を「必要性」という概念によって考察することが求められる
- 「芸術は科学よりも必要性が劣る」（賛成意見）、「芸術は科学よりも必要性が劣るわけではない」（反対意見）を踏まえて、可能ならば両者を統合する第三の立場を提示する

スライド23

言語は真理の探究の障害となりえるか？

- 「言語」「真理」「障害」
- 言語：個別言語ではなく、総称としての言語。人工言語も含む
- 真理：現実との一致？命題の論理的整合性？直観？
- 障害：両者の関係性を記述。どのような条件のもとで「障害となりえる」のか？

スライド24

哲学教育は「よき総合学習」か？

- 哲学科目の平均点は20点満点中7点であり、他科目と比べて4点程度低い。また、合格点（10点以上）を取る答案は全体の3割以下（Ferry et Renaut 1999）。
- バカロレア哲学試験受験者は同年齢人口の60%弱（日本の大学進学率とほぼ同等）
→ここから考えると「哲学ができる生徒」は同年齢人口の18%にも満たない
- 全体の7割以上が合格点に達しない試験を最終的なゴールとする哲学教育…
→「看板倒れ」なのか？

スライド25

教養の危機と「一般教養」

- 高等教育における「総合的な知」
エリート養成校グランゼコール（理科系、商業系）の入学試験、上級公務員採用試験
- 「一般教養」科目が課される：「政治、経済、文化等にまたがる歴史的知識や、現代社会における諸問題に関する知識を基礎として、哲学が提起する問いよりも広く、かつ具体的な諸問題について考えること」が必要とされる（坂本 2023）
- ⇒グランゼコール準備学級（バカロレア後の2年間の課程）では、こうした試験に挑むための「教養」を身につけることが期待されている（膨大なインプットとアウトプットの必要性）：実利があってこそ「教養」

スライド26

日仏「総合」比較

- 日本の総合学習：統合教授（樋口勘次郎）、合科学習（木下竹次）、総合教授、生活綴方など、初等教育での20世紀初頭からの蓄積を背景として発展（中西 2023）
- 私と社会のかかわりにおける「総合」（下からの総合）
遠山啓：「観」の学習（世界観や人生観の涵養）としての総合学習
- フランスの哲学教育：初中等教育の知識の統合・横断を哲学という伝統的な知の領域を通じて行う（上からの総合）
- 「思考の型」の習得、概念と論理の自己運動、「私」抜きでの普遍的言説への志向、階級上昇のための必須のツール

スライド27

おわりに

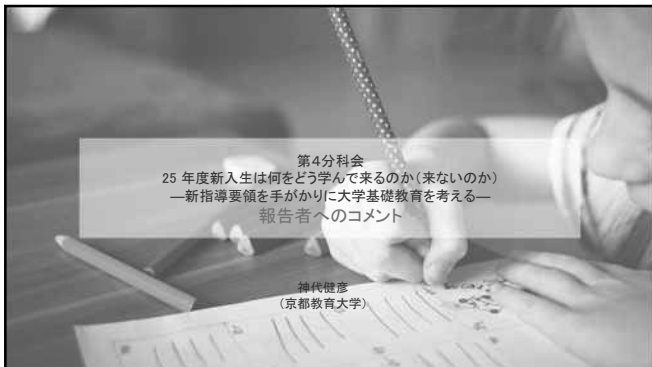
- 日本とフランスの比較：優劣ではなく、「総合」に対する異なる思想の内在的論理を読み解く必要性
- 補助線としての異質な「総合」（「総合的な探究の時間」における課題はフランスの哲学教育にとっては課題ではない）
- 高大接続における課題：「総合的な探究の時間」でどのように学んできた学生を大学は受け入れることになるのか？
- 大学における「探究」は、いかなる意味で「総合的な探究の時間」と地続きであり、いかなる意味で断絶しているのだろうか？

スライド28

参考文献等

- 伊藤実歩子編（2023）『変動する総合・探求学習 欧米と日本 歴史と現在』大修館書店
- 坂本尚志（2022）『バカロレアの哲学ー「思考の型」で自ら考え、書く』日本実業出版社
- 石井洋二郎編（2023）『リベラルアーツと自然科学』水声社
- 文部科学省（2017）『高等学校学習指導要領（平成30 年告示）解説 総合的な探究の時間編』
- Ministère de l'éducation nationale (2019) « Programme de philosophie de terminale générale », *Bulletin officiel spécial n° 8 du 25 juillet 2019*.
- 「バカロレアに挑戦してみた！～弁護士が挑むバカロレア試験??」（弁護士三輪記子のYouTubeチャンネル）
<https://www.youtube.com/watch?v=HiQ5wTmiBtY>

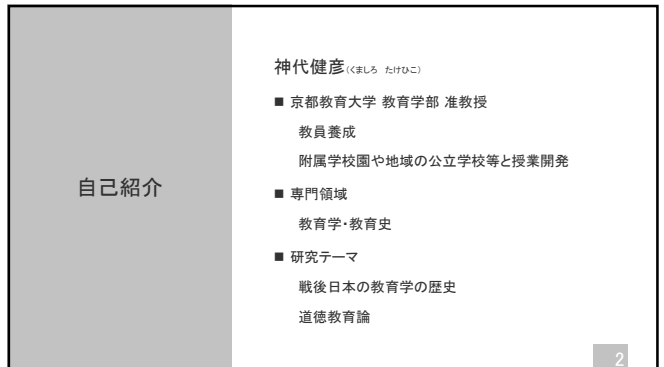
スライド1



第4分科会
25年度新入生は何をどう学んで来るのか(来ないのか)
—新指導要領を手がかりに大学基礎教育を考える—
報告者へのコメント

神代健彦
(京都教育大学)

スライド2



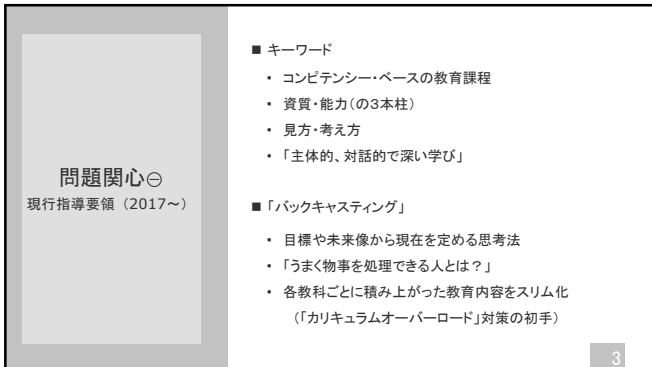
自己紹介

神代健彦(くましろ たけひこ)

- 京都教育大学 教育学部 准教授
教員養成
附属学校園や地域の公立学校等と授業開発
- 専門領域
教育学・教育史
- 研究テーマ
戦後日本の教育学の歴史
道徳教育論

2

スライド3

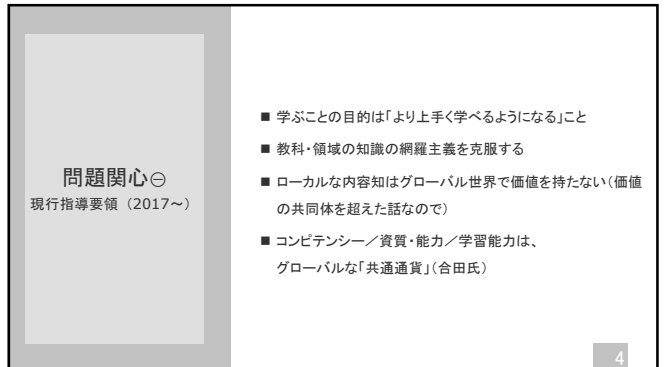


問題関心⊖
現行指導要領 (2017～)

- キーワード
 - ・ コンピテンシー・ベースの教育課程
 - ・ 資質・能力(の3本柱)
 - ・ 見方・考え方
 - ・ 「主体的、対話的で深い学び」
- 「バックキャストिंग」
 - ・ 目標や未来像から現在を定める思考法
 - ・ 「うまく物事を処理できる人とは？」
 - ・ 各教科ごとに積み上がった教育内容をスリム化
(「カリキュラムオーバーロード」対策の初手)

3

スライド4

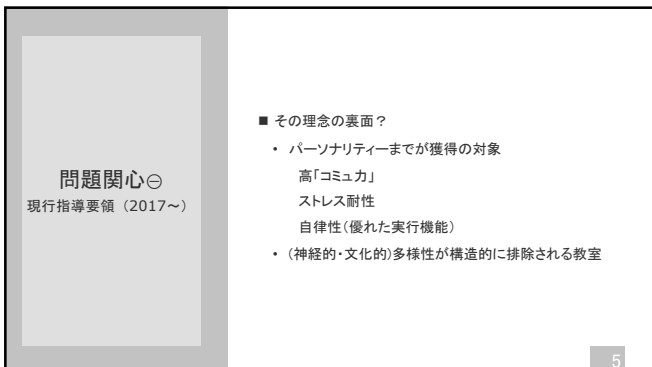


問題関心⊖
現行指導要領 (2017～)

- 学ぶことの目的は「より上手く学べるようになる」こと
- 教科・領域の知識の網羅主義を克服する
- ローカルな内容知はグローバル世界で価値を持たない(価値の共同体を超えた話なので)
- コンピテンシー／資質・能力／学習能力は、
グローバルな「共通通貨」(合田氏)

4

スライド5

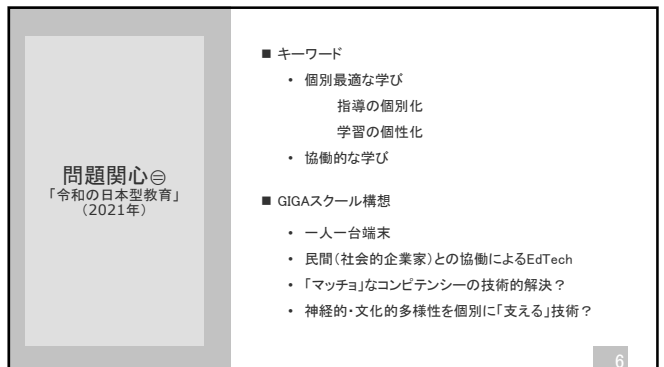


問題関心⊖
現行指導要領 (2017～)

- その理念の裏面？
 - ・ パーソナリティまでが獲得の対象
高「コミユカ」
ストレス耐性
自律性(優れた実行機能)
 - ・ (神経的・文化的)多様性が構造的に排除される教室

5

スライド6



問題関心⊖
「令和の日本型教育」
(2021年)

- キーワード
 - ・ 個別最適な学び
指導の個別化
学習の個性化
 - ・ 協働的な学び
- GIGAスクール構想
 - ・ 一人一台端末
 - ・ 民間(社会的企業家)との協働によるEdTech
 - ・ 「マッチョ」なコンピテンシーの技術的解決？
 - ・ 神経的・文化的多様性を個別に「支える」技術？

6

スライド7

問題関心⑤
公教育システムのなかの
大学

■ 日本型公教育への懸念

- ・ 過度な社会的期待がかかる学校
- ・ そもそも人生の最初の20年程度で人間を「完成」するのはムリ
- ・ 人間は「学びそびれる」「忘れる」「衰える」
- ・ 資質・能力を幼児期から青年期前期に確実に身につけないと生きていけない社会は苦しい。
- ・ 内容(文化や科学)ではなく能力(コンピテンシー)という発想は、文化や科学の「ファスト化」「自己啓発化」を帰結するかもしれない。

7

スライド8

問題関心⑤
公教育システムのなかの
大学

■ 何度でも学び直せる「公教育システム」へ

- ・ 学校(大学も含む)は、公教育システムの一部
- ・ 公教育システムの「多重化」「冗長化」
- ・ カリキュラムオーバーロードは、コンピテンシー化(だけ)ではなく、冗長化／「ジャストインタイム」の生涯学習で対応すべきではないか(それには日本の労働のあり方そのものを変える必要があるが…)
- ・ 「人間の育ちの最後の砦」としての大学へ

8

スライド9

**合田哲雄氏に
対する質問①**

1. 現行学習指導要領は、個々人のパーソナリティにまで言及する理想の人間像や学び像を強く打ち出しているように感じるが、それは意図されたものなのか？
(子どもは瞬間的には「有能な学び手」になりうるが、その持続には「支え」が潤沢に必要なだが…)
2. 理想の人間像・学び像が強く打ち出されるなかで、多様な発達の特長を持つ子どもたちを念頭に置いたインクルーシブな学びという主張は整合するのか？(EdTechはその差を埋められるのか？)

9

スライド10

**合田哲雄氏に
対する質問②**

3. 初等中等教育の高度化、大学との合理的な接続よりも、学びなおすことが前提の、教育と福祉の冗長なシステムづくりの方が、テクノロジーの進歩との相性という意味でも有望ではないか。
その方が、むしろ合田氏のお話と整合的なのでは？
(ジェンダーギャップの解消としても)

10

スライド11

**玉置崇氏に
対する質問①**

1. 現場の困難が指導要領実施、コロナ禍、GIGAスクールなど複合的な施策への急な対応を迫られたことにあるのは同感。もう一つ言うと、それは教師だけでなく子どももそうで、新しく導入された「濃い」「重い」学習活動がすべての授業に詰め込まれることで、子どもたちは疲れていないか？
(知識の詰め込みではなく、活動の詰め込み)
2. 協働学習は重要だが、学習内容よりもグループの友だちとの関係の取り方に心理的な資源(注意など)を取られて苦しんでいる子どもはいないだろうか？
(他者との協働のレディネス、心理的資源の多寡)

11

スライド12

**玉置崇氏に
対する質問②**

3. こうした「濃い」「重い」「人との調整が大変」な活動に疲れてしまって、むしろ伝統的な講義を望む学生が一定数いることをどう考えればよいだろうか？
(≒社会経済的、また発達の特長上の困難を抱えた学生に大学はどうかかわればいいのか？)

12

スライド13

坂本尚志氏に 対する質問①

1. 「思考の型」の意味や重要性はとても説得的だが、
哲学の領域固有の知識を離れた思考の型が市民生活に
活用される(転移する)度合いは高いのか？
(むしろフランス社会が哲学「知識」に敬意を払い、人々が
そこから日常生活のコミュニケーション資源を汲みだしてい
る、ということなのでは？)
2. だとするならば重要なのは、「思考の型」をそれだけ取り出
してきて広めることではなく、哲学という知の水源へのアク
セスを(哲学者ではない)市民に可能にすることなのでは？
(フランスの教育がやっている
のはそういうことでは？)

13

スライド14

坂本尚志氏に 対する質問②

3. (あえて規範的な議論をするならば)「私」を中心とする日本
型総合探究学習の仕方を習得してくる大学進学者に、大
学はフランス型総合で対応した方がよいのか？(現状肯定
に近い？)
それとも、大学は日本型総合に転換して、小中高大の一貫
性を確立した方がよいのか？

14