溝上慎一の教育論（動画チャンネル） No437

『審議まとめ』に小学校の立場でコメント
山本朝彦先生（横浜国立大学教授・附属横浜小学校長）

溝上　慎一　　Shinichi Mizokami, Ph.D.

学校法人桐蔭学園 理事長
桐蔭横浜大学 教授

https://smizok.com/
E-mail mizokami@toin.ac.jp

【プロフィール】1970年生まれ。大阪府立茨木高校卒業。神戸大学教育学部卒業、1996年京都大学助手、講師、准教授、2014年教授を経て2018年に桐蔭学園へ。桐蔭横浜大学学長（2020-2021年）。京都大学博士（教育学）。
＊詳しくはスライド最後をご覧ください

※本動画チャンネルは溝上が個人的に作成・提供するものです。
※公益財団法人電通育英会の研究委託を受けて行われています。
※本動画では字幕を付けていませんので、必要な方は「設定」で「字幕オン」にしてご利用ください。

（ご紹介）



山本朝彦

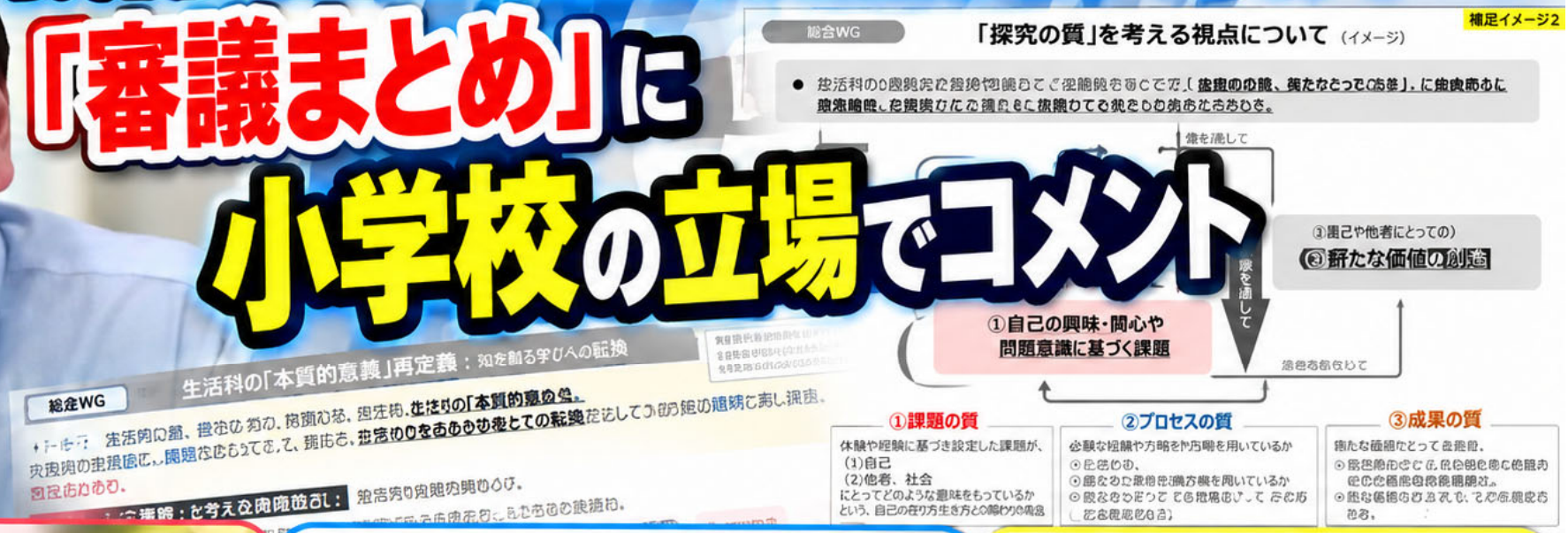
やまもと ともひこ

横浜国立大学　大学院教育学研究科教授
兼　附属横浜小学校長

横浜市内小学校教諭、市教育委員会主任指導主事、市立西が岡小学校校長、市教育委員会教職員育成課長、教育課程推進室長、学校教育企画部長を経て、現在に至る。
市教育委員会では、市学力・学習状況調査を改訂し、IRT理論による個の成長の分析や社会情動的コンピテンシーの研究、横浜市立学校のカリキュラム・マネジメントの確立と充実に向けて、様々な施策を推進した。
現在は、文部科学省中央教育審議会企画部会特別委員会の委員として次期学習指導要領の改訂に向けた議論に参加し、学校、行政、大学を往還する経験からの知見を活かした活動を行っている。

教育課程企画特別部会の委員から「審議まとめ」に小学校の立場でコメント





① 生活科から小学校中高年、中学高校の探究へと繋ぐ！



② 小学校で「マイ探究」はどうやって取り組む？



③ 学習方略はどの時間で教える？



それではご覧ください



探究への期待

横浜国立大学　教授
山本朝彦

参考資料

生活科の「本質的意義」再定義：知を創る学びへの転換

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

P.３の「１．現状と課題、期待される学び」を踏まえ、生活科の**本質的意義を明確**にし、それが**学校教育において発揮する教育的価値、位置付け**を明らかにするとともに、**深い学びを実装するための視点**として「4つの本質的意義」を体系的に整理する。

２．生活科がもつ４つの〈本質的意義〉

人間的な学びを実現するために、以下の4つの観点を本質的意義として位置付けてはどうか。

① 身体性 ― 身体で世界を捉える（実感）

- 対象との関わり方として、触る、動かす、試すなど諸感覚を通して対象を捉えるとともに、単に「分かった気がする」でなく納得感を伴って「分かった」「できた」という手応え（実感）を得られるようになる。 AIが提供する情報だけでは得られない、「身体で世界を捉える」体験や活動が、自分の外に広がる世界と確かな接点をもつ出発点となる。

② 対象と自分との関わり ― 身近な世界に働きかけ、気付く（好奇心・探究心）

- 自分が触る、動かす、試すといった働きかけによって、身近なものごとの様子や変化に心を向けることを通して、身近なものごとが変化することを実感する中で、「自分が動くと対象となる世界が変わる」という手応えを得る。その経験が、「なぜ？」「どうして？」という好奇心や探究心を生み出し、自分との関わりで対象を捉える。
- 児童が自ら世界に働きかけることで、身近な人々、社会及び自然のよさや特徴などに気付くとともに、それらを身近に感じ、大切に思いながら関わっていけるようになる。

③ 他者と自分との関わり ― 他者の思いや願いを尊重し、共に生活する（協働性・共感）

- 他者との関わりを通して、自分一人ではできないことも、互いに力を出し合うことでできるようになる経験を重ねる中で、相手の思いに気付き、受けとめ、尊重する態度が育まれる。他者との関わりから生まれる協働・共感の経験は、社会で共に生活するために重要であり、こうした経験を重ねることで、児童の学びは身近な人から地域・社会へと関係が広がっていくことになる。

④ 自己認識 ― 自分という存在に気付く（主体性・自立性）

- 生活科の学びで、「自分はどう感じるか」「何が好きか」「何をしたいか」に気付き、その気付きが、自分で考え行動する主体性や自立性を育む。「自分はこう感じる」「自分はこう考える」からこそ、自分自身のよさや可能性、成長に気付けるようになる。

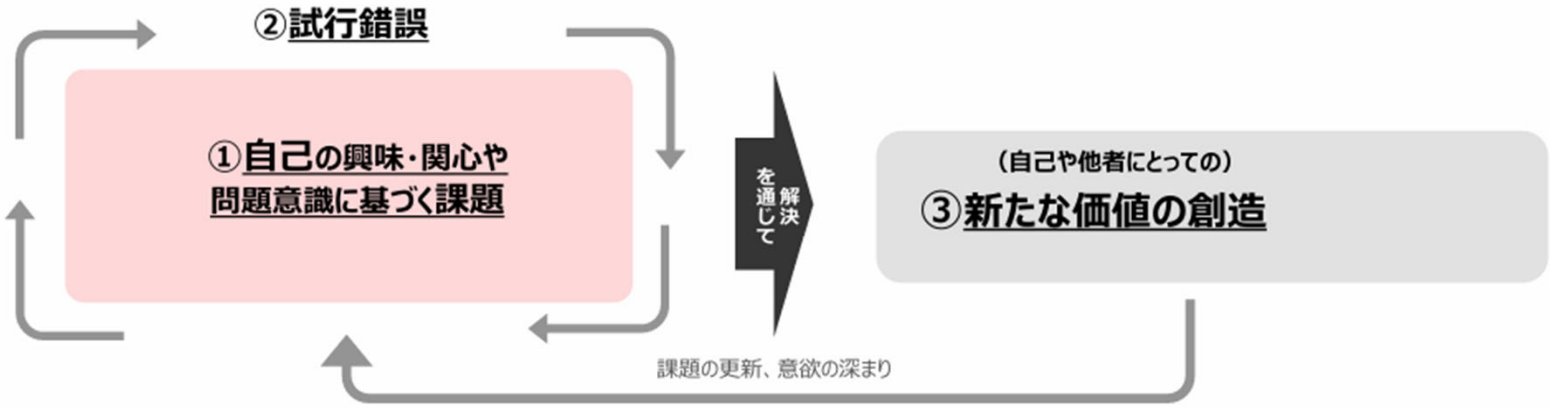
総合WG

「探究の質」を考える視点について（イメージ）

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

● 「探究」の考え方の整理を踏まえ、探究の質について、「**①課題の質**」「**②プロセスの質**」「**③成果の質**」**の３つの視点**での整理を検討し、参考資料等の形で示すことが適当である。

※学校が目標を定めることとされている中で、学校の目標に即して質の観点は判断されるべきものであることが現行指導要領上の前提
※例えば「課題の質」であれば探究のプロセスでどのように洗練されたか、を含め、質の観点は一貫して成長を捉えることが重要であることに留意



質の観点

①課題の質

体験や経験に基づき設定した課題が、
(1)自己
(2)他者、社会
にとってどのような意味をもっているか
という、自己の在り方生き方との関わり
の視点

②プロセスの質

課題解決に向けた試行錯誤の過程において、どのように
(1)必要な知識や方略を用いているか
(2)自己の学びを主体的に調整しているか
(3)必要に応じ他者と協働しているか
という視点

③成果の質

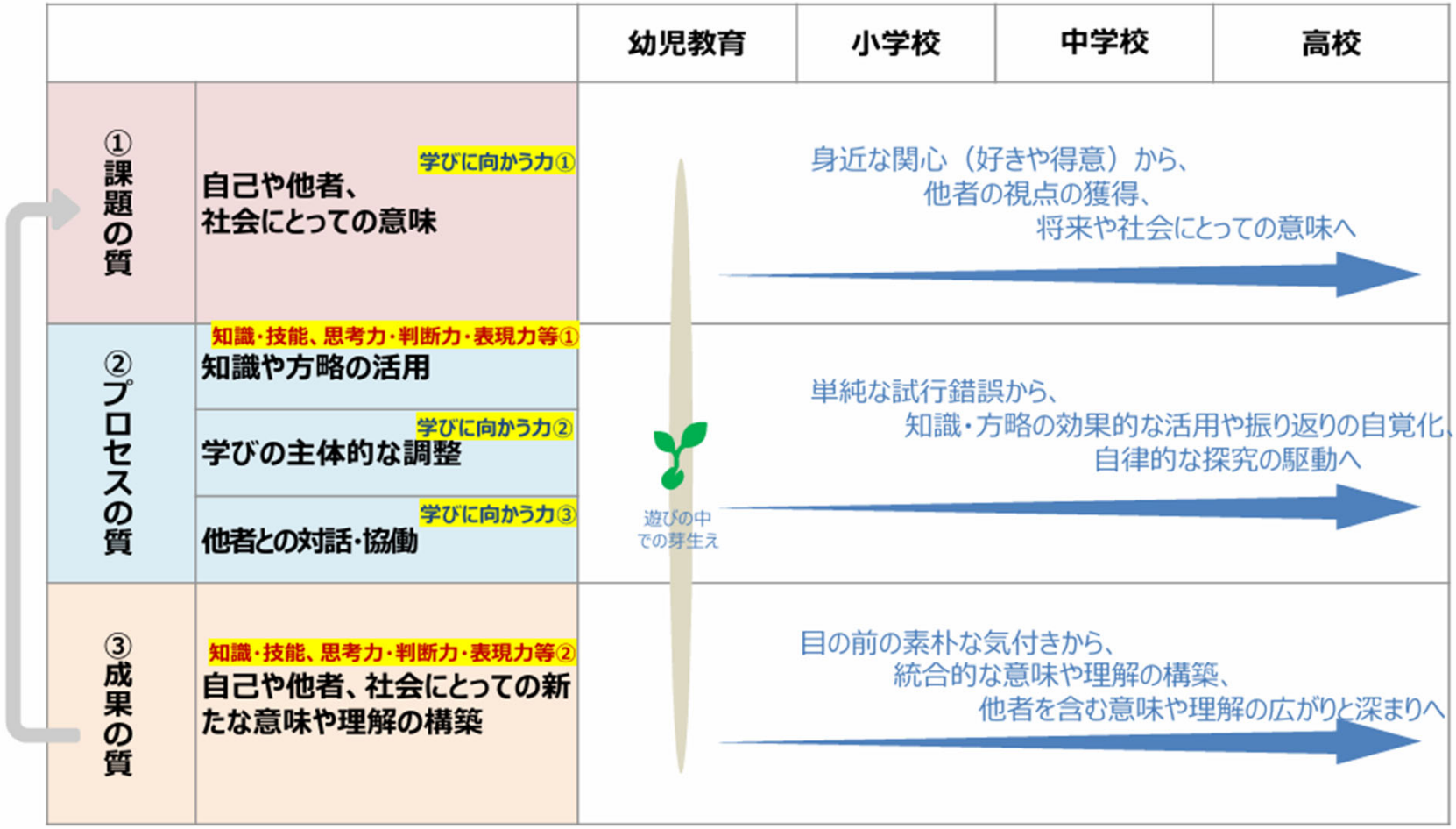
探究の成果として、どのように
(1)自己にとっての新たな意味・理解の構築
（※）や更なる探究への意欲
(2)他者や社会にとっての新たな価値の創造
につながっているかという視点

（※）好きや得意の伸長を含む

総合WG

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

発達段階に応じた探究の質の高まりについて②
（記載をシンプルにしたイメージ）



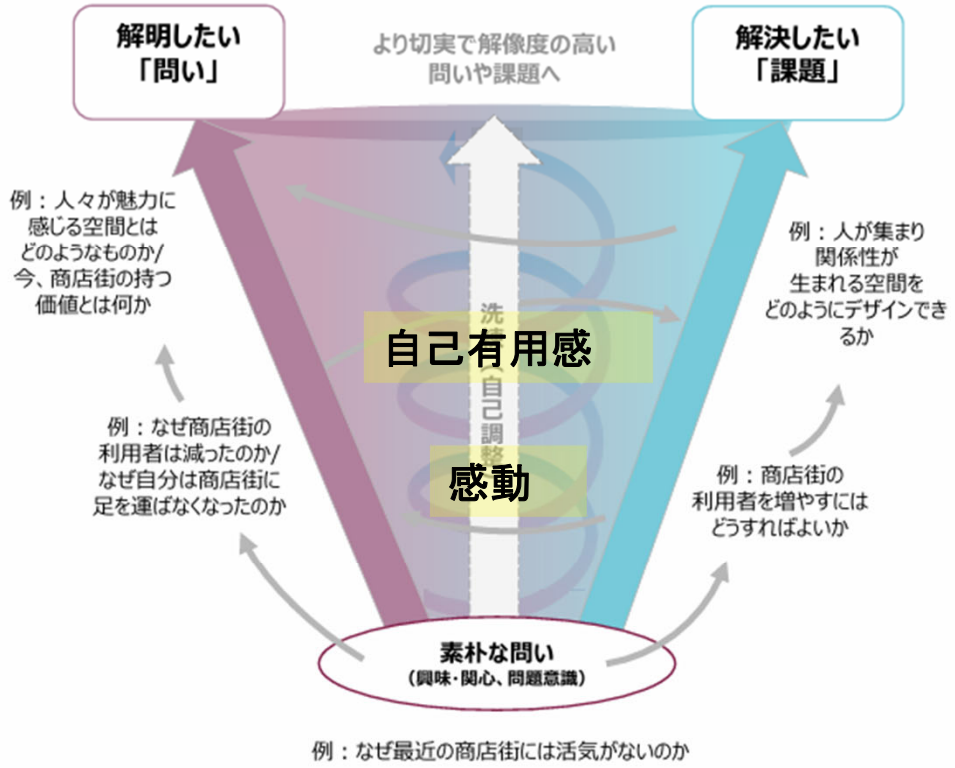
総合WG

「課題の質」の向上に向けた考え方（試行錯誤の場面）

補足イメージ5

- 「課題の質」について、**最初に設定した課題は、試行錯誤の過程で子供の興味・関心の深まりや広がり等により、移り変わり得る**ことから、課題について、**一度設定したものに拘泥する必要がないこと**や、**子供自身が試行錯誤の過程で洗練させていく上での「教師の指導性」の発揮が重要**であることやその在り方等について、参考資料等の形で示していくことを検討すべき。

<「課題」の洗練のイメージ>



出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

総合WG

「課題の質」の向上に向けた考え方（課題の設定の場面）

- 現行の高校指導要領解説の整理等を踏まえ、「**課題の質」向上に向け、①「問いかけ」の視点や、②興味・関心の「裾野」を広げる具体的な方策**について、例えば以下のように例として整理し、参考資料等の形で示していくことを検討すべき。

※あくまで参考であり、具体的な取組については学校裁量であることに留意
※解説では、個人での探究のみならず、学級や学年共通のテーマで実施する探究も念頭に置くほか、発達段階に応じた工夫の視点も踏まえて検討

＜現行の高校解説の記載内容＞

課題の設定と「自己の在り方生き方を考えること」の接続については、

①「人や社会、自然との関わりにおいて、自らの生活や行動について考えて、社会や自然の一員として、人間として何をすべきか、どのようにすべきかなどを考える」視点

②「自分にとっての学ぶことの意味や価値を考える」視点

③「学んだことを現在および将来の自己の在り方生き方に繋げて考える」視点

この三つを自覚しながら、探究に取り組むことを意味している。

（出典）高校学習指導要領解説より

①「問いかけ」の視点の例

・その課題は、あなたの日々の生活や、将来の生き方にとってどのような意味や魅力があるのか。
・その課題は、「他者」、「社会」、「自然」にとってどのような意味や魅力があるのか。

②興味・関心の「裾野」を広げる方策の例

＜例１　体験＞

体験活動や日々の学習を通じて関心を広げたり、好奇心を喚起したりして、興味・関心やひっかかり、違和感を自覚し表現する。（※）



＜例２　先人・社会＞

友達や先輩後輩の探究する課題、周囲の大人が仕事を通じて取り組む課題などに触れ、自分にとって魅力的な課題について考える。



＜例３　対話＞

友達をはじめ多様な他者との対話を通して、自分の興味・関心を理解したり、互いの課題の質を高め合ったりする。



（※）身体性を伴う体験や経験、とりわけ他者の営みや願いとつながる経験や、自然体験や異文化体験を含む様々な体験が、自己の生き方とつながる興味・関心や問題意識、問いを生み出す上でも重要

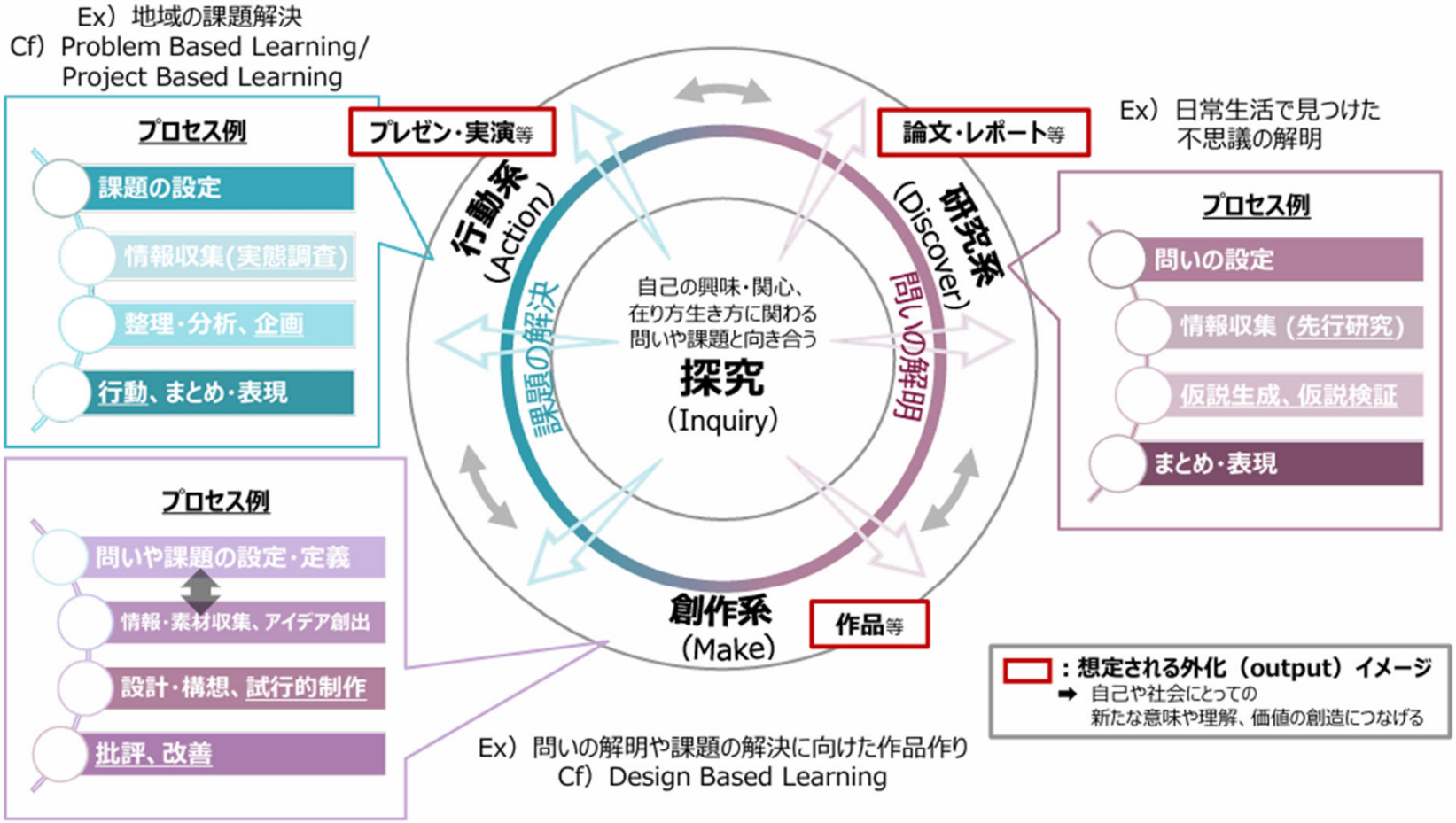
総合WG

「課題」に着目した探究の形態について（イメージ）

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

- 総合の創設から約30年が経過する中での**多様な実践の蓄積**や、**テーマの偏りからの脱却**、**情報活用能力を効果的に発揮した探究の質の向上**が目指されること等を踏まえ、探究の**「課題」に着目した場合に、「研究系」「行動系」「創作系」**といった探究の形態が考えられることや、そうした**形態に応じて探究のプロセスが異なること**について、参考資料等の形で示していくことが適当。

※子供の興味・関心に基づく（内側から外側に広がっていく）ことが前提であり、「型にはめる」といった探究につながらないよう留意



総合WG

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

「考えるための技法」の示し方の見直しについて（イメージ）

- 現在、「考えるための技法」は、10個の例が単純に羅列されており、また考えを発散させる思考が含まれていないなど、**教師や学習者にとって必ずしも使いやすいものになっていない**との指摘がある。これらの技法は、**「行動系」「研究系」「創作系」といった探究の在り方に関わらず共通して活用し得るもの**であり、**総合における多様な探究を支えるとともに、ひいては各教科等の学びの深まりにも貢献し得る**ものと言える。
- こうしたことを踏まえ、今次改訂では、現在の「考えるための技法」を、**探究において新たな考えや価値を創造していくための具体的な手立ての１つ**として、**当面発散の観点を追加するとともに、発散と収束の観点から分類**するとともに、**今後、学校現場等の多様なアイデアや学術的知見を収集してその在り方も含め改善**していくことが適当である。

※　要素はあくまでも例であるほか、明確なグループ分けも困難であることから、以下はあくまでも大まかな整理の例であることに留意。

	例		説明
主に発散	**広げる 等（発想・視点移動）**	自由に発想する	できる限り多くのアイデアを出す。
		組み合わせる	要素を結びつけて、新たなアイデアを生み出す。
		多面的・多角的に見る	一つの対象を、異なる立場や視点から捉え直す。
		具体化・抽象化する	対象を具体例や要素に分けて捉えたり、複数の対象に共通する性質をまとめて一般化したりする。
	整理する 等（比較・分類）	比較する	共通点や相違点を明らかにする。
		分類する	ある視点に基づいて、グループに分ける。
		関連付ける	対象間の関係やつながりを見いだす。
主に収束	**深める 等（論理・見通し）**	理由付ける	前提や原因、根拠を明らかにする。
		順序付ける	順序に着目し、要素相互のつながりや筋道を明らかにする。
		構造化する	要素相互の関係性や階層性をもとに、全体の仕組みを明らかにする。
		吟味する	対象の妥当性や信頼性を、根拠をもとに確かめる。
		焦点化する	注目する特徴や対象を絞り込む。
		見通す	先の展開や結果を、根拠をもとに予測する。

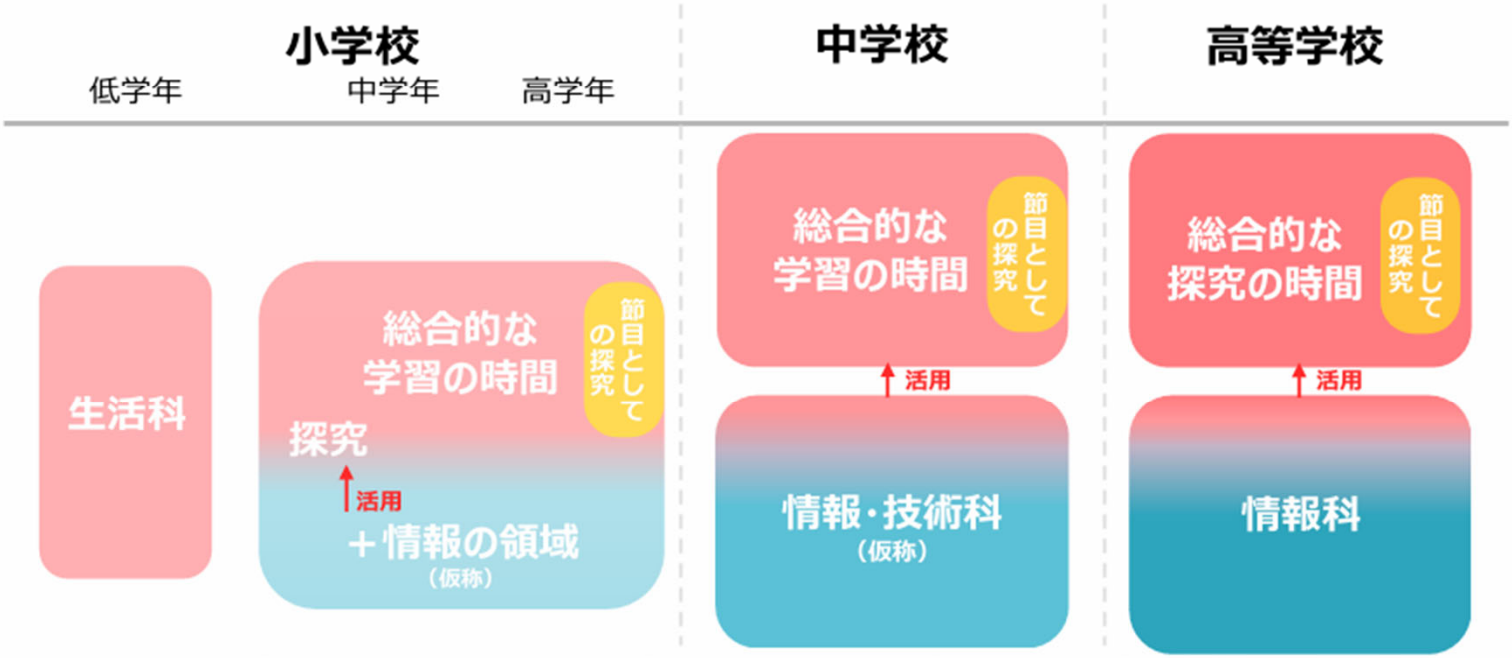
総合WG

各学校段階における「節目としての探究」について

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

- 高校のみならず**小中学校段階においても、発達の段階や子供の実態も踏まえつつ、学習者が課題の設定に裁量を持つ探究（パターン４）を適切に取り入れる**ことや、**「テーマ探究」**（興味・関心を「広げる」「見つける」学び）**と「マイ探究」**（興味・関心を「深める」学び）**のいずれもが重要**であること、**子供たち一人一人の興味・関心や好奇心を一層重視**していくという今次改訂の方向性等を踏まえ、**各学校段階の最終学年等で、学習の成果や自らの変容を実感する各学校段階の節目としての探究を実施**することが望ましい旨を示すことが適当。

※ その際、内容を各学校が定めるという総合の特質を踏まえ、細かな要件等を国が求めることはしないこととした上で、学校現場で過度な負担感が生じないよう、学校や子供の実態に応じた幅広い事例等を参考資料として示すべき
※ 更に、こうした取組の推進を含め、より質の高い探究を推進していく観点から、例えば児童生徒の探究の成果物のアーカイブ等を含め、学校図書館（学校図書館司書や司書教諭を含む）と総合との連携の在り方を分かり易く示すことが適当



（※）図は、節目としての探究を年間を通じて実施することを意味している訳ではなく、学校の実態や各学校が目標として定める資質・能力、各学年で実施する探究の形態等に応じて様々な方策があり得る
（※）各学校の実態を踏まえ、最終学年ではない学年に位置付ける場合もあり得る

総合WG

総合的な学習の時間　①情報の領域の内容項目間の関係

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

目標

よりよく課題を発見・解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力について、**情報活用能力を効果的に発揮した探究**を通して、育成することを目指す

領域

「情報の領域」について「探究の領域」を基盤として支えるものとして位置付ける

- **探究の領域**：**探究活動**（従来行われてきた総合の学びが情報の領域の付加により、活動内容・活動成果ともに充実）
- 発揮することで育む ⇄ 基盤として支える
- **情報の領域**：**ミニ探究ユニット**（探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元）／**情報ブロック**（情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり）

内容項目（情報の領域）

① 情報技術の活用

必要な情報を**集めて整理**し、**分かりやすく表現**しながら、**身近な課題を解決**できる

課題の設定 ／ 情報の収集 ／ 整理・分析 ／ まとめ・表現 ／ 基本的な操作

- 情報モラルやメディアリテラシーを含む情報技術の適切な取扱いを身に付けることで、情報技術に関するリスクを回避・低減し、安心して効果的に活用することができる
- 情報技術の科学的な特性を理解することで、情報技術の利点と弊害、限界を踏まえ、より効果的に活用することができる

体験的な活動を重視し、①を中核としながら、
②、③と相まって培うことで、
「探究の領域」を支える**情報活用能力を総合的に育成**
（「探究の領域」で情報活用能力を発揮することが前提）

② 情報技術の適切な取扱い

情報技術の特性やリスクについて理解し、メディアリテラシーを働かせながら、ルールやマナーを守り、他者や社会への責任を考え、安全に活用できる

法や制度 ／ 倫理 ／ 安全・メディア理解

③ 情報技術の特性の理解

情報技術の**基本的な仕組みを理解**し、**考えた手順を基に**解決策を構想・表現できる

情報及びコンピュータ ／ AI ／ アルゴリズム・プログラミング ／ デザイン
データの扱い ／ コミュニケーションやメディア ／ 社会的役割

- 情報技術の特性を理解することで、限界やリスク、影響を正しく捉えることができ、より適切に取扱える
- また、適切な取扱いを踏まえた情報技術の活用の経験が、特性の理解を深めることにもつながる

総合WG

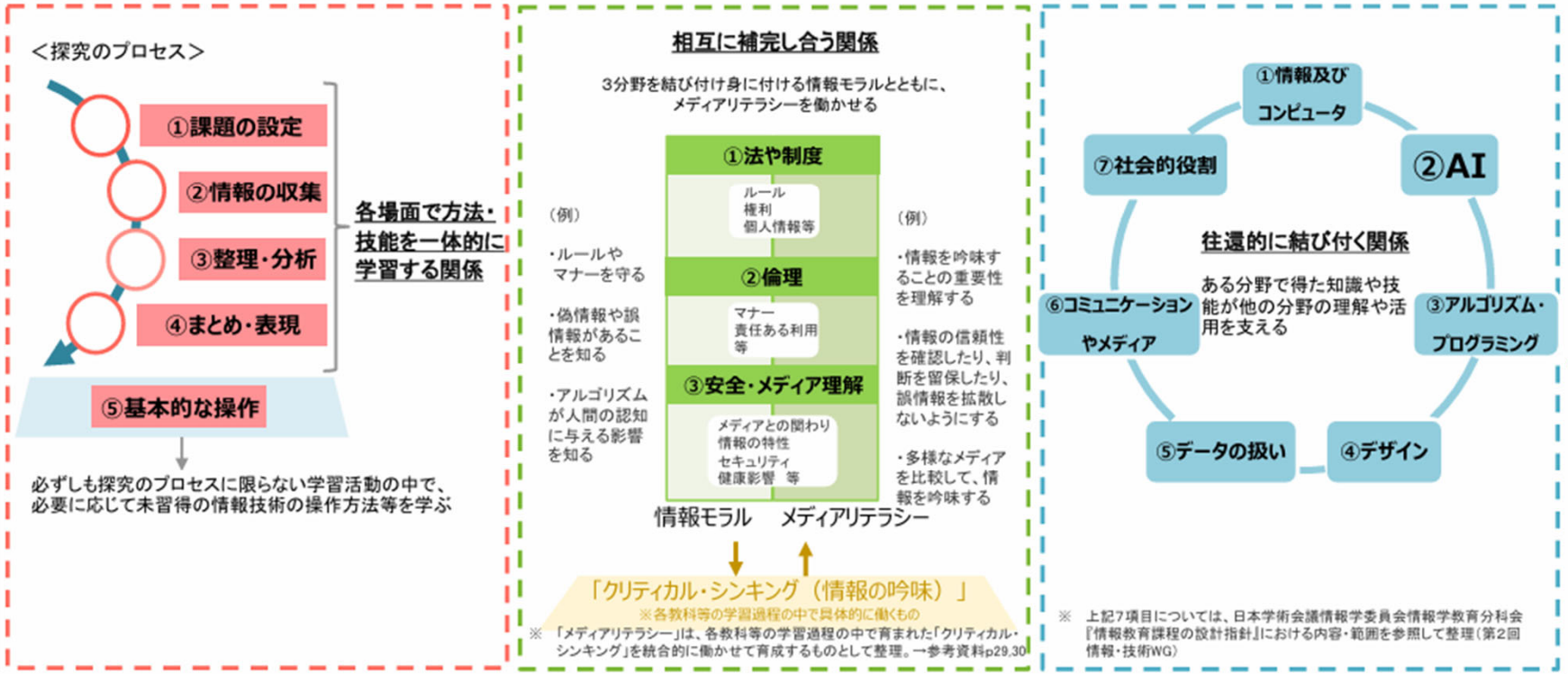
②内容のまとまり間の関係（総合 情報の領域）

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

内容項目

情報技術の活用	情報技術の適切な取扱い	情報技術の特性の理解
必要な情報を**集めて整理**し、**分かりやすく表現**しながら、**身近な課題を解決**できる	**情報技術の特性やリスクについて理解し、メディアリテラシーを働かせながら、ルールやマナーを守り、他者や社会への責任を考え、安全に**活用できる	情報技術の**基本的な仕組みを理解**し、**考えた手順を基に**解決策を構想・表現できる
探究のプロセスの中で、課題解決に向けた各場面で必要な情報技術の活用方法や技能を身に付ける	３つの分野を偏りなく相互に関連付け、メディアリテラシーや情報モラルを身に付け、正負の側面に対処する	発達の段階に応じて、７つの分野の仕組みや科学的な特性を偏りなく、多面的に理解する

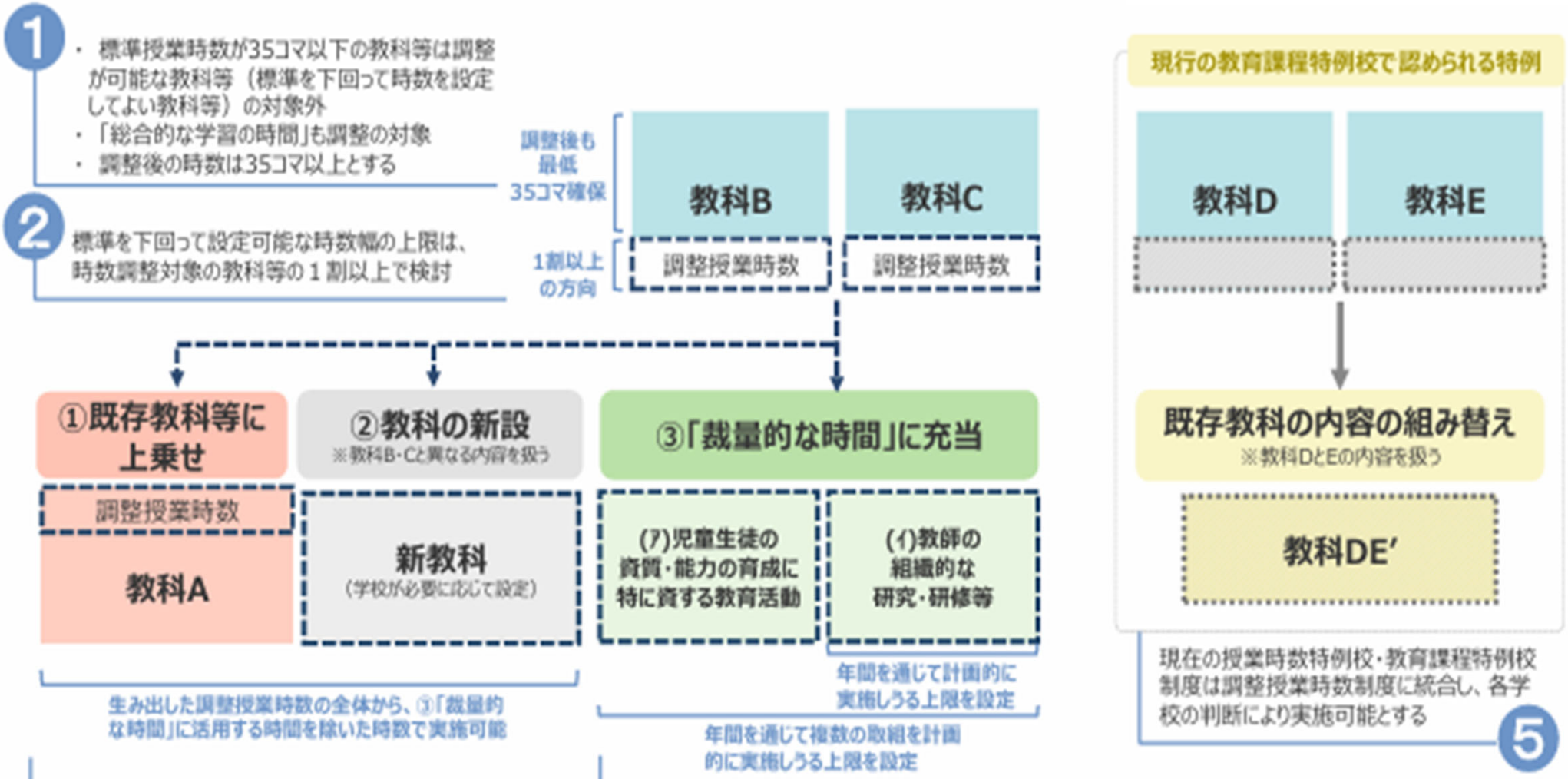
内容のまとまり



※ 上記の内容は、「ミニ探究ユニット」（探究のプロセスにおいて情報活用能力の諸要素を学びながら活用する小単元）として探究のプロセスに位置付けられるものは位置付けつつ、位置付けることが難しいものについては「情報ブロック」（情報技術に関する基礎的な内容を学ぶ小さなまとまり）として独立した形で柔軟に学ぶこととなる

調整授業時数制度の仕組みの方向性

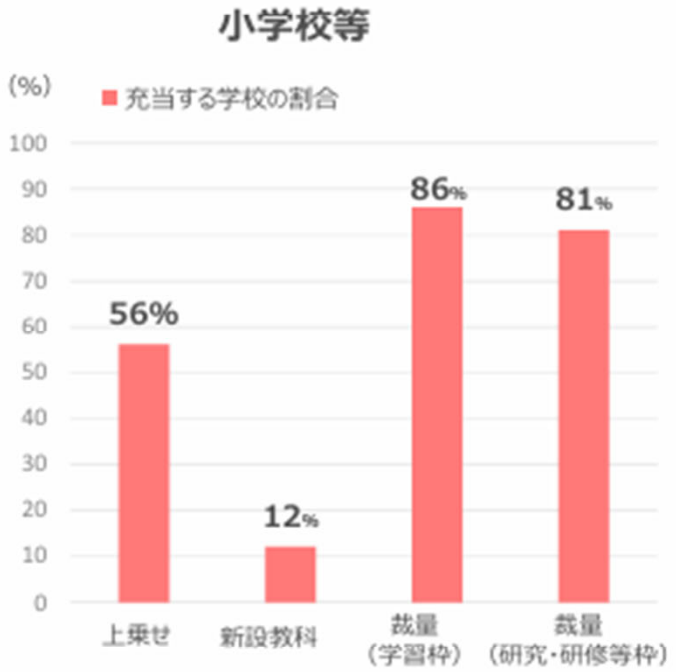
出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

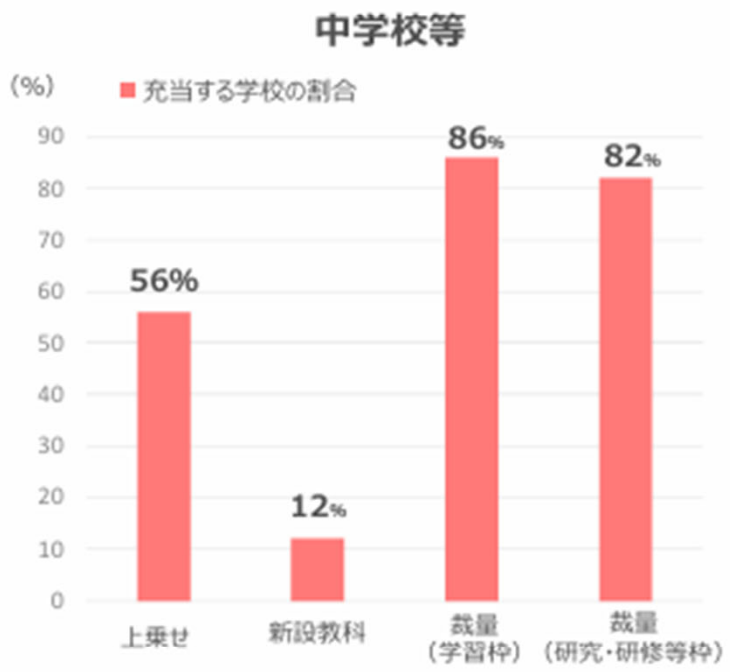


サキドリ研究校における取組の内訳

出典：文部科学省
教育課程企画特別部会　論点整理

小中学校ともに８～９割の学校が、調整授業時数を裁量的な時間に充当。





単位時間の短縮（45分→40分）を行う小学校等の割合
47%（100校/214校）

単位時間の短縮（50分→45分）を行う中学校等の割合
52%（67校/128校）

※指定時点の指定申請書に基づく数値