

令和7年度

# 第13回 座談会

期 日：令和8年1月6日（火）  
14：30～17：30

場 所：アルカディア市ヶ谷（私学会館）  
7階 赤城

公益財団法人 日本教材文化研究財団

## テーマ：「学習指導要領の改訂とこれからの学校教育の在り方」

1. 開会のご挨拶
2. 【基調提案】生成AIのこれから  
座長 <桐蔭横浜大学 准教授／彦田泰輔先生>
3. 【テーマ1】次期学習指導要領に向けたカリキュラム・マネジメント  
発表者 <大阪教育大学 教授／田村知子先生>
4. 【テーマ2】これからの探究的な学習と学習評価の在り方  
発表者 <早稲田大学教職大学院 教授／田中博之先生>
5. 【テーマ3】学習指導要領の改訂とこれからの情報教育のAI／ICT活用の在り方  
発表者 <早稲田大阪高等学校 教諭／米田謙三先生>
6. 全体討論
7. 【総括・まとめ】
8. 閉会のご挨拶

[ご出席者] 座長 彦田 泰輔 (桐蔭横浜大学 准教授)  
パネラー 田村 知子 (大阪教育大学 教授)  
田中 博之 (早稲田大学教職員大学 教授／当財団理事)  
米田 謙三 (早稲田大阪高等学校 教諭)



第13回座談会  
2026年1月6日(火)



## 第13回座談会

日 時 令和8年1月6日（火）

### 1. 開会のご挨拶

○三好 公益財団法人日本教材文化研究財団の三好茂徳と申します。本日はお忙しいところ、当財団主催の座談会にご出席を賜りまして、誠にありがとうございます。

日本教材文化研究財団では、今後の公益事業の指針作りに役立てるために、有識者の先生方をお招きしまして、毎年、座談会を開催させていただいております。

今回で第13回目を数えますが、今回のテーマは、「学習指導要領の改訂とこれからの学校教育の在り方」でございます。

この座談会を企画するに当たりまして、当公益財団の理事をお願いしております、早稲田大学教職大学院・教授の田中博之先生にご相談をいたしました。

そして、今回は、桐蔭横浜大学・准教授の彦田泰輔先生に座長として座談会を進めていただきます。

彦田先生には、2年前の第11回座談会「生成AIを授業でどう活用する？ - 育てたい資質・能力と課題」のときに、パネラーとしてご登壇をいただき、そのときは田中先生に座長をお願いしておりましたが、当時、彦田先生は、愛知県尾張旭市立旭中学校の英語教諭としてのお立場で、ご実践を通して生成AIの活用や課題について、非常に先進的な取り組みのご発表をいただきました。

現在、彦田先生は、主に特別活動・総合的な学習の時間のカリキュラム開発、AIの教育的利活用、道德ワークショップなどをご専門に、子ども中心の新しい教育の創造を志向され、子どもの創造力や思考力、問題解決力の育成を目指す研究に取り組んでおられると伺っております。

今回は座長として、座談会のねらいや内容構成についての基調提案をいただき、ご進行をいただきます。どうぞよろしく願いいたします。

そして、3名のパネラーの先生方ですが、お一人目は、大阪教育大学・教授の田村知子先生です。

田村先生は、当公益財団の「研究紀要」でもご執筆をいただいたことがございますが、文科省「全国的な学力調査に関する専門家会議」の委員や、「これからの時代に求められる資質・能力を育むためのカリキュラム・マネジメントの在り方に関する調査研究」審査委員会委員、カリキュラム・マネジメントアドバイザー、「高校生のための学びの基礎診

断」に関する有識者会議委員、中教審の教育課程部会の審議委員など、多数歴任されており、「カリキュラム・マネジメントの理論と実践」や「子どもと教師のウェルビーイングを実現するカリキュラム・マネジメント」などのご著書も数多く出されております。

本日、田村先生には「学習指導要領の改訂とこれからのカリキュラム・マネジメントの在り方」という分担テーマでご発表をいただきます。どうぞよろしくお願いたします。

パネラーのお二人目は、早稲田大学教職大学院・教授の田中博之先生です。

田中先生は、文科省の「全国的な学力調査に関する専門家会議」の委員を務められ、教育工学、教育方法学など幅広いご専門分野で長年ご活躍されております。

田中先生には、当財団でも平成21～22年度の「小中学生を対象としたネット安全教育の単元プランと指導法の開発に関する研究」や、平成23～24年度の「小中学生を対象としたネット安全教育の指導法と教材の開発研究」、また、平成26～27年度の「メディア・リテラシー教育の実践事例集の開発」などの研究会でご指導をいただいております。また、令和8年度からは、新たに、「小・中・高等学校における探究的な学習の授業モデルの開発研究」の研究代表としてご指導をいただく予定です。

当財団の評議員としても長年ご指導いただき、令和2年6月からは当財団の理事にご就任をいただいております。本日、田中先生には「学習指導要領の改訂とこれからの探究的な学びと学習評価の在り方」という分担テーマでご発表をいただきます。どうぞよろしくお願いたします。

パネラー三人目は、早稲田大阪高等学校・情報科教諭の米田謙三先生です。

米田先生には本日初めてお目にかかりますが、田中先生のご紹介で、今回パネラーとしてご参画をいただきました。

米田先生は、文部科学省「高等学校学習指導要領解説 情報編」のご担当や、経済産業省「未来の教室」STEAMライブラリーWG委員、総務省：青少年の安心・安全なインターネット利用環境整備に関するタスクフォース委員なども歴任されており、主に、AIやICTと総合的な探究、ICTを活用した教科横断教育、協働学習、情報モラル関連の分野でご活躍をされております。

米田先生には、「学習指導要領の改訂とこれからの情報教育・AI/ICT活用の在り方」という分担テーマでご発表をいただきます。どうぞよろしくお願いたします。

それでは長時間の座談会となりますが、よろしくお願申し上げます。

## 2. 【基調提案】座談会のねらいと内容構成

<彦田泰輔先生> 別紙資料 <20260106\_jfecr\_zadankai\_13\_1\_hikoda>

○彦田 よろしくお願いたします。桐蔭横浜大学の彦田と申します。

先ほど御紹介いただきましたが、昨年度まで、愛知県の中学校の教員をやっておりました。今年度から教員養成のほうに回って、今は、ここではスポーツ教育学科というところで、小学校の教員免許と中高の保健体育の教員免許取得を目指す学生の指導に当たっております。

早速、話に入ってまいります。本日の議題の土台となる令和7年9月の論点整理の内容を、「生成AIのこれから」という形の視点で読み解いていきたいと思っております。

これからの教育課程が目指すべき三つの方向性が示されました。これら三つの理想を絵に描いた餅に終わらせず、現実のものにするためのエンジンになるのが、従来のAIを超えた生成AIという知的なインフラだと考えています。

まず、この「Excellence」の部分です。対話型生成AIは、子供との対話を通じて、思考をその場で形にしていく知的な足場となります。これにより、探究の質をこれまで以上に進化させることが明確になります。

次に「Equity」です。ここは非常に重要ですが、学習につまずきのある子供たちにとって、最も高い壁は、最初の一步をどう踏み出せるかという、言わば0から1を生み出すゼロイチのプロセスです。生成AIは対話によって、その子の内面にある初発の思考を引き出す、個別伴走型のインフラとして機能します。そして「Feasibility」。学校現場の多忙化が叫ばれる中、私たちはあまりにも多くの認知的な負荷、つまり情報の整理や構造化という作業に追われてきました。この構造化の部分に生成AIが賢く引き受け、それによって生まれる余白の部分は単なる空き時間ではありません。それは私たち人間教師が子供一人一人の声に静かに耳を傾け、心ゆくまで向き合うという教育の本来の営みに立ち戻るための大切な時間です。

この生成AIによる構造化と人間による向き合い、この二つが合わさることで、学校教育はどのように変容していくのか、ここから具体的なお話をさせていただきます。

では生成AIが具体的にどのように学校教育を支援できるのか。私は、これは双方向の「Scaffolding（足場かけ）」という概念で捉えています。

一つは、学びのスタートラインをそろえ、0から1への支援です。多くの先生方が経験されているとおり、子供にとって最も苦しいのは、白紙を前に何を書いているかわからない

いという状態です。これは何も作文に限ったことではありません。生成AIは正解を教えるのではなく、対話を通じて、その子の内側にある言葉にならない思いを形にする手助けをすることができます。これが誰一人取り残さないEquity、公平性の具体的な形です。

もう一つは、学びの天井を突き破る高度な足場かけです。子供が自分の問いを見つけたとき、生成AIは専門的な研究書を提示したり、あえて反対の視点から反論を投げかけたりします。これによって、子供の探究は単なる調べ学習を超えて、質の高い知的生産へと導くことができます。つまり生成AIは学びの土台を固める力と、学びを高め、引き上げる力の両方を兼ね備えた新しい知的の場になります。

では実際に、どのような対話が行われているか、具体例を見ていきましょう。

双方向の足場かけが実際の対話の中でどのように機能するのか。では、1人の教員志望の学生による自己分析の事例から見ていきます。これはもともとは私のゼミの初顔合わせで、自己紹介をするために使わせたカスタム生成AIです。画面左側は、学生が自己分析を行う上で構造的な対話が可能となるように、私が設計した思考の3ステップです。そして右側がそれに基づいた生成AIと学生の実際のやり取りをダイジェストにしたものです。

まずステップ1、事実の抽出の段階です。学生は当初、体育祭で予定表を作って、みんなのために動けたことがうれしかったという素朴な感想を投げかけました。しかし、ここで生成AIは、あえて厳しい問い返しを行います。「それは単なる感想ですよ。あなたが獲得した具体的なスキルは何ですか。」学生を問いの土俵に引きずり戻すのです。これこそが、安易な回答を与えない高度な足場かけです。

次にステップ2です。価値・スキルの言語化の段階です。この揺さぶりを受けて、学生は自分の行動を必死に振り返ります。そこで、周りの異変に気づいてフォローする力という自覚が生まれました。生成AIは、それをさらに潜在的な問題の特定と予防能力により、汎用的な専門的な概念へと高度化して返しました。日常の言葉が知的な武器へと変わった瞬間です。

最後にステップ3の部分です。核となる視点の生成です。対話の終わりに、学生はそれまではミスをしたように見えていた自分を乗り越えて、ミスを次に生かせるような教育をしたいという自らの教育観を言葉にできました。AIに答えをもらうのではなくて、AIというインフラを使って、自分の経験を構造化できました。これはある意味、学習者として、思考と表現の道具として、生成AIが果たせた役割とも言えます。言い換えれば、生成AIというテクノロジーがなければ、そもそも不可能なのが、新しい思考のプロセスそ

のものを創造していくとも言えます。生成AIの登場により、こうした学びの変容が起き始めています。こういった知的エージェントを全ての子供たちに拡張するために、学校教育はどうあるべきか、次のスライドへ進みます。

先ほどの学生の事例は決して特殊なケースではありません。生成AIという強力な知的インフラが教室に入るので、私たち教師の専門性そのものが今、再定義を迫られています。

画面左側、青色の領域を御覧ください。これまで説明してきた部分を生成AIという有能なパートナーが引き受けてくれるようになります。AIが学びの骨格を頑丈につくり上げ、子供たちの知的エージェントを力強く支えるのです。

では、私たち教師の役割はなくなるのでしょうか。答えはその逆です。画面右側、オレンジ色の領域を御覧ください。そのAIのおかげで、私たち、人間教師にしかできない子供との人間的な応答という本質の部分に回帰することができます。これは、教職の専門性を尊重することにもつながります。これこそが、私が本日の座談会で最もお伝えしたい生成AI時代の学校教育の可能性です。

最後に提言として、デジタルの進化は単なる効率化にあるものではありません。それは教師による支援を、子供自身が自ら拡張していくエンパワーメントへと転換させることにあります。現在、論点整理等でも示されているとおり、人員負担の軽減やデジタル学習基盤の整備といった面では、一定の成果、言わば次への基盤が整いつつあります。しかし、ICT活用がまだまだ教具的発想、つまり教え方の効率化という次元にとどまっている指摘もなされています。私は生成AIのインフラこそが、この壁を突破する鍵になると考えています。ICTを単なる教具・道具としてではなく、子供の思考を根底から支えて、自律的な学習者へと変容させる知的インフラへとレベルアップさせるのです。つまり、子供たちの知的エージェントを育む力として直接手渡すことを提言したいと思います。本日は、これからの学校教育の在り方を3人の先生方と共に深めていきたいと思います。

私からの提言は以上ですが、昨年度の中学校現場で生成AIを実際に使っていましたので、お時間の許す限り、幾つか紹介させていただきます。恐らく、昨年度1年間で、教室の中で最も子供に生成AIを使わせたと自負できるぐらい、子供たちは1年間フルに使っておりました。

そのうちの一つです。これは子供がグループディスカッションを行う際、ChatGPTのカスタム機能、GPTsが司会役として、各生徒の意見を引き出して深く掘り下げるための質問を行うことで、話し合い活動を支援した学級活動の実践です。課題としては、話し合い

の深まりの不足というのがどうしてもありました。公立中学校で子供同士、生徒同士の話し合いが形式的になりがちで、深い議論や他者への視点を取り入れることの難しい点は、どこの教室でも起きている問題だと思います。従来の指導方法の限界としては、教師が全てのグループを個別に深く関わって話し合いの質を向上させるためには、時間的な制約から、やはり難しい面がありました。そこでGPTsを使って、各生徒の意見を引き出し、深く掘り下げるための質問を行ってもらおうという部分と、もう一つは生徒同士の意見をつなぐ役割も果たしました。司会役をやってもらうことによって、このような効果がありました。実際にGPTsを使って、質問に対してみんなで答えている様子が右上で、左側がその応答の生成がされている様子です。

もう1事例紹介させていただきます。これは新聞作成指導のフォローをGPTsに行ってもらったものです。昨年度、現場に戻ったときに異動したので、新しい文化を子供たちに伝えるところからスタートしました。今までずっとやってきた新聞指導というものを、全くゼロからスタートする必要があったので、このGPTsを使って、ゼロイチの支援と、時間がない中で初めて行う「新聞を書く」というスタイル、型のサポートを行いました。

このあたりも従来の指導方法では、生徒一人一人に対する個別指導の時間の確保が難しいということと、あとはゼロイチの支援のアイデアが浮かばないという部分の支援と、あとは新聞なので新聞の型もやはり指導する必要があったので、見出しだとか、5W1H型だとか、倒置型の文章スタイルという部分もサポートしてもらいました。

ここの画面は、右側の文字が潰れておりますが、あれが一番最初に子供たちが自分で考えて書いてみたものです。それをGPTsの支援を受けて、実際に下書きしたものが新聞になったときに、どういう支援があって、どういう力が自分についたかというのをメタ認知させるために、二つを並べて、矢印を引っ張りながら自分の学びを確認している様子です。これはA3の紙になるんですけど、A3の紙の上半分がこのような形になっていて、下半分が成長のメタ認知のためにChatGPTを使って、チャットくんの補助による私の成長というところで、自分の成長だとか、あとは語彙や表現力、多様なコメントの視点とあるんですけど、「語彙語彙すー」、「すてきね、その表現」ということで、友達から「この表現がいいよ」というのを書いてもらっているというところです。右下はあなたの作品から、「これを学びました」、「ありがとう」ということで、型の取り出しというものを行っている様子です。

長くなりましたが、私からの提案は以上になります。ありがとうございました。

では続きまして、「次期学習指導要領に向けたカリキュラム・マネジメント」ということで、田村知子先生、よろしくお願いいたします。

### 3. 【テーマ1】次期学習指導要領に向けたカリキュラム・マネジメント

＜田村知子先生＞ 別紙資料 <20260106\_jfecr\_zadankai\_13\_2\_tamura>

○田村 皆様こんにちは。大阪教育大学の田村でございます。それでは、今回、「次期学習指導要領に向けたカリキュラム・マネジメント」ということで、お話をさせていただきます。

私のキャリアを申し上げますと、大学教員としましては、20年になりまして、最初の8年間は学部生に教えておりましたけれども、その後の12年間は教職大学院で、現職の先生方中心に、一緒にこれからの学校をどうしたらいいんだろうとか、目の前の課題をどうやって解決していくんだろうということを一緒に考えてきた、そういう仕事をしております。

そして、2025年の1月から始まりました学習指導要領の改訂の議論ですね。教育課程企画特別部会のほうで末席に名前を連らねさせていただいております。そして、現在は総則・評価部会のほうで議論に参加いたしております。

先ほど、彦田先生も触れられましたけれども、9月に教育課程企画特別部会のほうで論点整理が出ました。これが一番のベースとなる考え方の構造でございます。三つ柱がございまして、一つが、主体的・対話的で、深い学びの実装というところでございます。この学びというのは、前回の指導要領で導入されたわけなんですけど、やはり先生方の御実践として、主体的な学びや対面的な学びというのは想像しやすいのですが、深い学びってどうということなんだろうというところが、もう一つ、つかみ切れなかったところがあるのではないかと課題意識で、今回は、深い学びとはどういうものなのか、子供たちが細かい事実に知識を忘れたとしても、なんとか将来も使えるような、例えば、ある教科の原理、原則、法則といったものをしっかりつかみ取っていけるような、例えば知識であっても概念的な理解をする、そういったところに力を入れていこうというのが1本の大きめの大きい柱でございます。

そして、そのような学びを一部の子供たちではなくて、本当に多様な子供たち一人一人がしっかり学んでいけるためにはどうしたらいいのだろうと、これが2本目でございます。ただ、こういうことは、言うは易し、行うは難し、であるという自覚もございまして、ど

うやったらこれが実際の学校現場で実現できるだろうかということで、3本目の柱が実現可能性の確保ということです。私、この下に書いてありますオレンジのバーのところ、大変好きなんですけれども、自らの人生を舵取りすることができる民主的で持続可能な社会のつくり手をみんなで育むと。どうやったらこれをみんなで育むことができるのだろうか。その実現可能性の確保、みんなで育む、ここが、私がこれまで研究してきましたカリキュラム・マネジメントと大きく関わるところでございます。

このたび、中教審の資料のほうで、このような図が何度も出たかと思うんですけれども、今は小学校、中学校、これ、いろんな特異な才能がある子供とか、家にある書籍の冊数が少なくて学力が低い傾向があるとか、あるいは日本語をお家で話す機会がほとんどないとかですね、不登校傾向であるとか、そういう子供たちを数え上げていきますと、なかなか一筋縄で教育に携わるとするのは難しいと、そういうことが何度も繰り返し言われています。

ただ、そもそも子供たちというのは、1人として同じ子供がいるわけではありませんので、わざわざ日本語の能力といったようなことを話題にしなくても、そもそも子供たちは多様であって、そして学校によって子供たちの様相というのは随分違うわけですから、この子供たちに最適な学びをつくり出せるのは、各学校ですよということところが、基盤となってまいります。これはよく教職課程の学生さんに尋ねるんですけれども、なぜ学習指導要領があるのか、なぜ国が基準をつくるのか。学習指導要領があるのは日本全国で教育の機会均等のためですよ。では、それを基にしながらも、なぜ各学校が教育課程を編成するのか。これはやはり目の前の子供たちを、その学校の子供たちのことをしっかり理解できるのは、その学校の先生方だと。これが大前提でございます。

そして、学習指導要領を基盤としながらも、各学校が教育課程をつくる時に、うちの学校に最適なものをつくっていく。その際、ある程度、規定に幅がある方がやりやすいのではないかと。これ、今回の議論では、柔軟な教育課程という言葉が使われているんですけれども、隣の学校とは違うかもしれない。でも、うちの子供たちに最適だと。そういう教育課程を各学校がつくり、動かし、振り返り、そして変えていく営み、これがカリキュラム・マネジメントというように表すことができるかと思えます。

次に、カリキュラム・マネジメントという言葉が使われるようになった背景を、ごく簡単に御紹介したいと思うんですが、以前は教育課程経営という言葉が使われて、研究されていたんですが、1998年、平成10年の学習指導要領の改訂を機に、あえて「カリキュラ

ムマネジメント」という片仮名の用語を研究者たちが積極的に使い始めました。なぜかという平成10年の学習指導要領で総合的な学習の時間が新しく導入されたからです。これは教科書がない、学校で何をやるのかということを決めていく、つまりカリキュラム開発を各学校が行っていく時間です。そのためには、各学校が子供たちの実態を把握し、何をやるかということを決めて、そして、もちろんその前に目標を決めるわけなんです、そして本当にこの教育課程がよいのかどうかということ判断し、ということが必要になります。

ですので、「カリキュラムマネジメント」という言葉を使った研究が始まったということになります。その後も、例えば2008年の学習指導要領の改訂では言語活動、これは全ての教科で行うわけですね。そしてキャリア教育、これもキャリア教育の時間という教科の時間があるわけではありませぬので、いろんな教科で、どこでやるのかなということ考えるのは、各学校の役割になるわけですね。さらには、2017年の改訂では、汎用的な資質能力、これもどの教科でやるということが決まっているわけではございませぬ。そして主体的、対話的で深い学び、これも全ての教育課程の中でやっていこうという考え方で、各学校がこれらを、しっかりと方針を立ててしっかりやっていく、これがカリキュラム・マネジメントの役割でございませぬ。

「カリキュラムマネジメント」については研究が先行したんですけれども、2003年に初めて中央教育審議会のほうで取り上げられまして、教育行政の言葉「カリキュラム・マネジメント」になっていき、そして2017年の学習指導要領で初めて使用されることになりまして、各学校で行うことに至ったという経緯がございませぬ。

そして、現行の学習指導要領では、このように定義をされておきまして、皆様よくお聞きになるのが、教育の内容と教科等を横断的に組み立てていくことであるとか、教育課程の実施状況を評価し、改善を行っていくこと、そして、それは教育の内容のみならず、それを実施していくために必要な人的、物的な体制を確保し、改善していくこと。これよく三つの側面ということで取り上げられることが多いのです。

ただ、これは方法であって、一番本質的なところはこの文章の上と下のところですね。各学校が児童や学校、地域の実態を適切に把握して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に学校の教育活動の質の向上を図っていくこと、ここが基本的なところとございませぬ。

私は長年、研究者として「カリキュラムマネジメント」に携わってきたんです。この言葉が学習指導要領に取り上げられまして、幾つかの変化がございませぬ。取り上げていた

だいたこと自体は大変うれしいと思ったんですが、どうしても行政の言葉になりますと、これをやりなさいということになり、学校の受け止めとしてはやらなければならないというような受け止めになりがちなんです。本来、子供たちは多様なので各学校が工夫する、先生が工夫するというのは、カリキュラム・マネジメントという言葉を使わなくても、先生だったらやってこられたはずなんです。この言葉がちょっと独り歩きしがちなというのを感じております。

特に、先ほどの定義にありました教科と横断的な視点というのが、ちょっと前面に出すぎて受け止められることが大変多くて、「カリマネします」＝「教科横断的にやらなきゃ」と、そういう受け止めが大きくなっているかと思えます。そして、それに伴いまして、本来深い学びをつくるであるとか、系統性を大事にするとか、学校での学びと実生活や地域との接続、あるいは時数や時間割の工夫、こういったことがカリキュラム・マネジメントに含まれるはずなのですが、ちょっとこの辺りが見過ごされやすかったなど。

そして、そもそもなぜこのような工夫をするのかというと、子供の学びの実態把握をして、そして、なぜ子供たちが学んでいるのか、あるいは逆に学べていないのか、どういう工夫をすれば子供たちが学べるんだろうかと。そういうことをしっかりと考えることなしには、教育課程を学校がつくっていくという、そういう意味が薄れていってしまったと思います。そのような課題をいろいろと感じております。

カリキュラム・マネジメントという言葉があるときには、何でも「さあ、カリキュラム・マネジメントをしましょう」という言葉が独り歩きして行って、中身は何をしたらいんだらうというところがブラックボックス化していったりするといったような、そういう課題も感じております。こちらは中央教育審議会のほうで私が発表したときに使った資料でございます。

ここで私が言いたいのは、カリキュラム・マネジメントといえば、教科横断は避けられないということです。そして、次期学習指導要領では、時間のマネジメントというのが大きなトピックとして、スポットライトが当てられております。「そもそも教育課程とは何ですか」、ということをお尋ねするんですが、これは学習指導要領の解説、総則編のほうで平成29年と20年の定義なんですけれども、必ず教育課程の中に含まれる要素としては、目的、目標、ねらいですね。何のためにというところ。それから黄色のところは内容ですね。この内容をいかに組み立てているのかというところ。そして、これをどういう原則に従って組み立てているのかというと、児童生徒の心身の発達、学年という

ことですね。そして、そうして必ずここに関連してくるのが、授業時数ということになるわけですね。何にどれだけの時間をかけていくのかということは、ある程度決められているわけなんですけれども、最終的には各学校が決めていくということになるわけです。

今回この図も何度も御覧になったのかと思うんですけども、1,015単位時間というのが現行制度で確保されている時数だとすれば、例えば、教科Bや教科Cの中から1割程度を限度として、減じられるものがあれば減ずることが可能ですよと。そして、生み出した時間について、いろんな使い方ができますよねと。例えば、別の教科Aに少し手厚く時間を設けていく、あるいは特別に必要な教科、新しい教科をつくって、そこに時間を割いていくということもできますし、それから裁量的な時間というふうに名前がつけられているわけなんですけれども、その時間を使って、例えば、正式な授業というよりは子供たちにいろいろ自分に合った学び方をさせていくような時間に充てていくこともできますよと。

ある子たちはグループで学んでいる、ある子は1人学びをしている、あるいはAIと学んでいるといったような、そういう時間に使うこともできるし、それから、これは大きなトピックになっていますけれども、「教員のための時間」すなわち先生方の組織的な研究ですね。その時間に充てることも可能ですよということで提案されておりまして、次年度から、「サキドリ」という事業を文部科学省はやるということで募集しておりまして、今、各自治体で何校かが手を挙げて、これにチャレンジしようということで、いい事例をつくろうとしているところでございます。

これやろうとすると、いろんな疑問が出てくるんですね。時数を削減するならどの教科でしようとか、いった問いですね。標準よりどれくらい下回れたら一番いいんだろうとか、生み出した時間をどう使いたいですかとか、あるいは不適切な運用の懸念もされますよね。受験だけに特化したような使われ方もするかもしれません。それから時間の使い方が隣の学校と全く違う、どう保護者に説明するのか、そして各学校が違う時間の使い方をするのを教育委員会はどこまでどのように把握するのが一番学校がやりやすいんだろう。これは大きく時間という面で、学校の裁量を増やそうという、そういう試みでございます。

ただ、やはりここで、こういう授業時数の弾力化ということで、教育課程の柔軟化の一つのきっかけとしようとしているわけですが、なかなか学校では授業時数というところを減らしたり、柔軟に動かすということに慎重な動きというのがございます。やっぱり授業時数をしっかり確保していないとインフルエンザで休校になったとか、台風が来たとかいうときに対応できないから、しっかり確保しなきゃとかですね。あるいは、とにかく教科

書を終わらせなきゃという、そういう圧力もあるかと思います。特に中学校、高校ですね。

実は、皆様御案内のとおり、どんどん教科書が分厚くなってきましたよね。学習指導要領もどんどん分厚くなってきました。これは分厚い内容を参照しながら、教材として使いながら授業を行っていくことを期待されてきたわけなんです、受け止めとしては、この分厚くなった教科書を全部終わらせなきゃという、そういう心理的な圧力もあります。それがかえって深い学びを妨げることになる、とにかく網羅してしまおうということも今、起こってきているのが現実ですので、いかにしてこれを和らげていくのか、緩和していくのかというところが大きな課題となり、教科書も少し薄くしていくということも議論になっているところでございます。まだ、これ決まったわけではございません。

それから少し、ここから具体的なお話をしていきたいと思うんですけども、私、毎年、カリキュラム・マネジメントに関する授業を現職の教員相手にやっているわけなんです、そのときに15回の講義の前と後で「カリキュラム・マネジメント」という言葉を使って作文をしてもらいます。そうしますと、講義前は皆さん、こう思うんですね。カリマネといえば管理職の仕事、難しい、苦手、他人事、中にはカリマネ怖いって書いた人もいました。子供の姿が見えない、やらされる、新たな業務が増えるというかなりネガティブな受け止め。

15回授業をしていきますと、最後にはみんなこうなるんですね。自分たちでつくっていけばいいんだ、教職員全体で担うんだ、子供や地域とともに構築していくんだ、これ楽しいことなんじゃないか、本来我々教員がやってきたことであり、やりたいことなんだ、というような、そういう受け止めに変わってくるんですね。

じゃあ、私たちがこの授業の中で、現場の皆様と一緒に、どういうふうに関わってきたか、シンプルな事例をお伝えしたいと思います。何といたっても問題なのが、「何のためにやるのか」ということが、忙しい毎日の中で問われにくくなっていく。つまり授業をこなす、行事をこなすというときになったときに、先生方のやらされ感であったり、忙しさ・多忙感というのが高まってまいります。そこで学校様を御支援するときによくやるのが、今の子供たちの実態把握を、皆さんでワイワイと話し合うということです。

例えば、こういうプラス、マイナスの軸、生活指導と学習指導の軸、これで、うちの学校の6年生の子供たちのいいところ、まだまだ課題だなというところを話し合っていて、じゃあ何をしていけばいいんだろうということを先生方で考えていく。このワークショップは夏休みにしましたので、9月から12月まで何をやっていこうということで、

ここに目標をみんなで考えて、何をやったらいいんだろうという計画を立てて、ここはコツなんです、それができた、うまくいったと思うためには、評価をいつ、どのようにやったらいいんだろう、何が基準なのかなということを考えたり、そしてこれをしっかりやっていくためには、校内をどんな体制を整えたらいいのかとか、家庭や地域にお手伝いしてもらえる、そういうことはないだろうかということ、先生方で考えていただいたりするわけです。

これ具体的な例ですね。こういったことは先生方で意外と短い時間でできます。各20分ぐらいでできるんですけども、ここで先生方のコミュニケーションが生まれます。そのコミュニケーションの中で、具体的な子供たちの姿、自分たちがやってきたこと、やりたいことを皆さんでお話するわけですね。この学校の場合は、たまたま若手のグループとベテラングループができてしましまして、若手グループではどうしたらいいんだろうとかなり困っていたんですね。そうすると早々に考えたベテランの先生たちが、どれどれとやってきまして、こうやったらいいんじゃないという、そういうコミュニケーションも生まれました。

こういう先生方の学び合うコミュニティ、そういったものもつくりながら教育課程のことを考えていく、これがカリキュラム・マネジメントの具体的な姿でございます。

先ほどの軸は、学習指導と生徒指導でした。これも非常にシンプルですが、優秀でして、まずは、例えばうちの学校はこういう子供を育てたいという目標がございます。その目標に対して、今の生徒の姿はどうですか、と尋ねます。具体的な子供のAさん、Bさんを思い浮かべていただくんですね。Aさん、こういう姿が見られたら成功だと言える、これが左上に入るわけです。そして、まだまだ育てほしいなという課題のある姿は左下に入るわけです。そして、その次に考えるのが、Aさんのそういうすばらしい姿が見られたのは、私たちがこれをやったからだ、ここで、目標とカリキュラムの関連性が出てくるわけです。こういう子供たち、今できていない課題がある姿があるんだったら、我々何をやっていったらいいんだろう、そこのところを先生方が考えていく、そういうモデルに、枠になっています。

これ、いろんな工夫ができて、例えば個人として、チームの組織としてといったような軸もつくることができます。具体的に、これは振り返りのときに今の軸を使ったんですけども、例えば算数の少人数指導を1年間やってきて、子供個人にとってはどうだったんだろう、教員個人にとってはどうだったんだろう、子供集団にとってはどうだったん

だろう、学校の組織にとってはどうだったんだろう。これ30分ぐらいでできるんですけども、このようにですね、みんなで考えていく、みんなで振り返っていく、次どうしたらいいんだろうというふうに考えていくと、やらされ感というのが減じられていくわけです。

最近では、このように子供たちの実態を把握したり、自分たちで何を目標にしたらいいいんだろうとか、何を中心に指導していったらいいんだろうということを皆さんと、学校ぐるみで全員参加で考えていく、そういう学校様が増えてきました。そうなりますと、いろいろ学校の困難はあるわけなんですけど、そういったときにも、自分たちで考えたんだ、よしこれを目指して、旗印としてやっていこうといった士気が上がりやすくなる、そういう場面に何度も出会ってまいりました。

必ずしも全ての学校で1から教育目標などをつくる必要があるわけではなく、これ高知県の事例なんですけれども、ある校長先生が、ぜひともうちの子供たちにタンポポ魂を育成したいと。タンポポいいですね。踏みにじられてもたくましく生きていくし、いろんなところに種を飛ばしていきます。しかも花言葉、すてきなんです。自分の幸せだけでなく、人の幸せも願う、そういうタンポポ魂を育てたい。ここまでは校長先生のお仕事。その後、じゃあ具体的にタンポポ魂を実現できる、そういう子供ってどんな力が必要だろう。そのためにどうしたらいいんだろうということを、ここからは先生方全員で、こういうマンダラチャートがあるんですね。大谷翔平さん使ったマンダラチャートを使って考えていく。こうやって皆様のものにしていく。このようなことが、これまで私たちが積み上げてきたやり方でございます。

本当にいろんな方法があって、これじゃなきゃいけないということはないんです。これは京都の葵小学校さんがやったんですが、子供たちにこんな力をつけたいなと願うじゃないですか。そうしますと次にやりたいのが、子供たちにその力がついたのかどうか、確認したくなるわけです。そこで、葵グリッド、左下にありますが、ループリックをおつくりになりました。最初は先生が見取るためのものだったんですが、これ、子供たちと共有したらどうなんだろう、という話になりまして、例えば、「ごんぎつね」という教材がありますが、この「ごんぎつね」を扱う前には自分は、ある力がどの程度の力があるのか、子供に自己評価させる。「ごんぎつね」が終わったときに、もう一回自己評価させる。そして、どんな成長があったのかということをお子自身が自分で考えていく。これは、評価にはいろんな機能がありますけれども、学習としての評価ということになります。子供たち

のこの評価活動自体が子供たちの学びということになるわけです。

それだけじゃなくて、例えばこれ国語の教科なんですけれども、これから読書感想文があります。先生がいい読書感想文はこうですよって教えるんじゃなくて、子供たちに読書感想文の例Aと例Bを比べさせまして、いい読書感想文の特徴というのを子供たちに抽出させて、子供たちに自分が読書感想文を書く際の目標や評価規準をつくらせています。このように子供たちも、教育、学びづくりに参加していく、そういうことが可能でございます。

その他にもいろいろございます。例えば、カリキュラム・マネジメントというのと、このような教科等と実施時期を一覧できる表を作るということをよくされるわけなんです。単元配列表というふうに呼んでおりますが、これ1学年分の各教科、領域がずらっと並んでいて、4月から3月まで、いつ何を行うかということで、どの単元でどんな力をつけるのかということが、色分けされております。ところが、「これ、うちの学校が作りました。だけど、今どこにあるか分からないんです」ということをよく聞くわけですね。コツとしましては、これを作って終わりじゃなくて、これを振り返りに使う。あるいは、みんなで共有して、何かあったらこれを土台に、作戦会議を立てる。

具体的な例がございまして、ある学校で、校長先生が、カリキュラム・マネジメントは大事だからやろう、この単元配列表を作ろうって言われたんですけども、先生たち作ったんですけど、すごく嫌々されたわけです。そこで、ちょっと私お手伝いしたんですが、1月に校内研修を行いまして、先生方こういう目標で、先生方がこれまでやってらっしゃいましたよね、子供たちに育った力をピンクの付箋に書いてください、というんです。書いていただいて、その後に、どんな機会にその力が伸びたんでしょう、黄色の付箋に書いてください。このピンクと黄色を対照していただいて、単元配列表を見てみましょう。その教育活動はこの単元配列表のどこでやったんでしょう。どの単元がとても重要な単元だったんでしょうということを考えていただいたわけです。

このグループでは成長だけではなく、課題も話し合うことができました。やっぱり1月にやりましたので、今後2か月かけて何をやったらいいんだろうということまで話し合うことができました。これ、30分程度だったんですが、最初はちょっと渋々だった先生方がどんどん盛り上がってきたんですね。そしてうれしいことに先生方から、校長先生、分かりました、来年から自分たちでやるので、もう校長先生に来ていただかなくても自分たちで1学期に1回やっていきますよという、そういう自主的な先生方の流れへとつながっ

てまいりました。

その他にも皆さんで、うちの学校では、あるいはうちの学年ではこういう力をつけたい。そのためには、ここではこういうことが役に立つんじゃないかな、理科ではこういう単元が使えるんじゃないかなと、こういうことを考えていただくというのは、小学校の先生方もやりやすいですけれども、中学校や高校の先生こそ、ご担当の教科を知り尽くしていらっしゃると思いますので、1年の一つの単元は出していただくことができるのではないかと思います。

あるいは総合的な学習の時間、どこの学校も今は年間指導計画をお持ちです。そのカリキュラム活動計画をどんと真ん中に置いていただいて、内容的にはほかの教科とつながっているものはないかな、これ黄色の付箋。それから、育成する資質能力の面でほかの教科とつながっているものはないかな、これはピンク。学習方法で重なるものはないかな、これはブルーで、といったような形で、先生方で知恵を出し合ってください。あるいは、大きな行事、この場合は修学旅行ですけれども、この修学旅行に向けて準備して行って、いろんな教科で何ができるかなといったようなことを考えていく。こういったことも教科の横断としてやりやすい戦略というふうになります。

そして私、先ほどご紹介した、うちの現職院生さんたちの言葉にあったんですけれども、子供たちとも一緒にやれるというのは、やっぱり先生方にとっては一つの楽しみでもあるようなんですね。例えばこの学校では、先生方がうちの子供たちには、分析力、思考力、想像力などの力をつけたいなと考えたわけなんですけど、これをしっかり子供たちと共有しまして、例えばこれ、国語の授業なんですけど、今日はこういう内容をやります、さあ皆さん、これから何力を使いますか。例えば、音楽でパート練習するんだけど、何力を使いますか。子供たちは言うんですね。自己管理能力が必要ですねとか、リーダーシップも必要ですね。じゃあ、それを意識しながらやっぺいこうかと。そういうことを繰り返していききました。

それから、ある学級では、この1週間で何力を発揮できたかなというのを子供たちが挙げて行って、それを共有していく。そういうことを繰り返していくと何が起こるかというところ、右下の写真なんですけれども、これ学校の公開研究会の日でございます。普通は教員の先生が、研究主任の先生などが、うちの学校はこういうことに取り組んできましたと説明される場所なんですけど、それを子供たちがやるんですね。私たちはこういう力を目指して、こんな活動をしてきて、実際にこんな力がつきましたと、子供たちが、参加した教

員たちに話すことができるようになってきます。こんなふうに子供たちも一緒に歩めると、先生方も楽しいし、何ととっても心強いのではないかなというふうに思います。

このような事例がたくさん各地で生み出されてきました。文部科学省のウェブサイトのほうにたくさん、各地の好事例が寄せられていますので、よろしければ、ぜひとも訪れていただければというふうに思います。

次期学習指導要領では、トップダウン的な誤解から転換して、チームで行う、若手も担える、そして、業務の整理ではなくて、子供中心の教育課程の再構築へ、苦手、遠い存在ではなくて、楽しい、やってみたいこと、大人がすることから、子供の学びのための営み、何だったら子供も一緒にできる、参画が可能な営み、そういうふうに転換できたらいいなと思いつながりながら議論に参加しています。

子供中心の教育課程の再構築ということを考えていく場合、こういう問いかけができると思います。現状、教師がお膳立てし過ぎていないだろうか。そもそも先生方は目の前の子供たちをきちんと把握しているか。もしかしたら既にやっていることもいっぱいあるんじゃないだろうか。そんな問いも持ちながら、先生方が取り組んでみたいことを考えていきたいですね。大きな夢を持ちたいです。だけど、最初の一步は小さな一步がいいです。

前進を阻む障壁やハードルもたくさんあるかと思いますが、解決のヒントは、強みに焦点を合わせることです。苦手なことを苦手な人に一生懸命やれというのではなくて、その方の、その組織の強みに焦点を当てて、小さな成功を繰り返していく。このことが、組織あるいは個人を強めていくことだと思います。

これで最後のスライドとなります。カリキュラム・マネジメントのポイントを一言でまとめますと、つながりをつくるということです。カリキュラムの中につながりをつくりまします。目標を意識した授業やカリキュラム、単年度、単元、生活と学校の学び、それから既習事項と今学ぶこと、いろんなことがつながるといことが、深い学びになっていくわけですね。子供の中で学びがつながるためには、まずは教師がつながりを意識していきたいものです。このつながりを本当につくっていくためには、人と人との間のつながりが必要になってきます。教科を超えた、あるいは学年を超えた、あるいは地域の方々やいろんな企業の皆様とつながっていく。そういうつながりの中で、子供の学びをよく見つめて、子供の姿、教育活動の関係を語り合う、そういう仲間を一人ずつ増やしていければというふうに思っております。

以上で私からのお話、ちょっと長くなって申し訳ございません。終わらせていただきま

す。ありがとうございました。

○彦田 田村先生、ありがとうございました。

今回の改訂自体はかなり文部科学省の本気度が感じられるような内容で、いよいよだなというふう感じていて、自分も現場にずっといたものですから、特に、実現可能性の部分というのは時数のことも含めて、かなり現場に権限を任せてくれているというような印象を受けています。

その中で先生のお話の中にもあった、先生たちが楽しくだとか、やりたいと思えるものというところを、現場にいた中の感覚では、少し大事にしたいなって思いがあります。

まず米田先生から伺いたいんですけど、先生たちが楽しくやってみたいと思えるということであると、私自身のことを少しお話させていただくと、コロナ禍のときに感染症予防教育というものをリードして取り組んだんですけど、そのときに中学校は教科担任制なので各教科の先生に、この目標の中でそれぞれの先生方の専門の教科でどういう授業ができますかという形でお任せしたときに、先生たちがすごく輝いて楽しそうにやってみえたなというのがありました。米田先生も現場にいらして、先生たちが楽しくやってみたいというものを、どういうふうな形で、やっぱりなかなか大変な仕事ではあると思うんですけど、大変な仕事をただの大変な仕事にするか、その中に楽しさみたいなものを見つけてやっていくかというのは、どの仕事をやっていく上でも大切なことなんだと思うので、そのあたりのお話をお願いします。

○米田 教科横断型の話については後ほど私からも触れようと思っていましたが、今日、田村先生が仰った通りだと思います。「教科横断」を出しすぎると逆に縛られてしまうので、単一の教科内でも内容を入れ替えられるような柔軟さが大切だと思います。

柔軟な方向性は、年間計画の中に「ここはしっかり時間をかけよう」という教員の余裕が組み込まれているかということにもあると思います。

それが今日の「振り返りツール」で担保されているのであれば、あとはその事例を皆で共有する場を作っていく段階が改めて大切なところだと思います

PBLや課題解決型学習を進める上でも、ある程度の環境整備やサポートはした上でやっっていこうという方向性を共有することが大切だと考えます。

○彦田 ありがとうございます。

田中先生も全国の学校をたくさん回ってみえるかと思うんですけど、その中でも先生たちが楽しそうにやってみえるような実践だとかを紹介いただけたならなと思うんですけど。

○田中 学校は今本当に大変で、苦しそうにやっていることが多いですね。楽しそうにというところの観点が大切だと思います。田村先生の話聞いて、やはり子供中心で、教師と子供がいろんなことを共有しながら進めていく、そこに教師としての働きがどうか、やりがいを感じているというところに大変共鳴して、同じ考えを持っていると思いました。

特に、カリキュラム・マネジメントが枠組みづくりとか箱づくりとかそういうことから、急に子供の姿で語り始めるカリキュラム・マネジメントのワークショップに入ったときに、俄然、こういう楽しさが出てくるということですね。特に田村先生が今日お話になった中では、ルーブリックを身に付けるべき資質・能力という観点で子供に作らせたり、教師と子供が共有しながら作っていったりして、それを子供が使うことによって、どの力を育てていくべきかということは、教師だけが考えるのではなく、子供が主体的に考え出す。ここに非常に共感しました。

そういった資質・能力というものが、次の学習指導要領の改訂では、やはり子供に可視化したり、子供が作ったり、教師と子供が共有してつながっていく。非常に重要だと思っています。せっかく資質・能力を前回の学習指導要領で明確にしたのに、子供のものになっていないので、だから、そこで今後はカリキュラム・マネジメントが子供中心の教育課程の再構築になっていくことがキーワードになってほしいですね。ぜひ田村先生にはその中教審の作業部会等でルーブリックの共有作成と資質・能力の共有、可視化、子供のものにする、その辺りをもうちょっとだけ掘り下げて、その重要性とか、方法とかについてちょっと解説を加えていただけるとありがたく、大変興味深いところです。

○田村 御質問ありがとうございます。例えばOECDの2030年に向けたプロジェクトというところでも、生徒エージェンシーという言葉が大きく取り上げられているかと思います。これもう長年言われてきたことではあるんですが、学校で学ぶ期間が終わってからも変化の激しい中をずっと自分で学び続けていく。その中で子供たち自身が、自分で何が課題なのか、何を目標としていくのか、そして、その目標を達成するためには、どうしたらいいのか、そして、それに自分が近づけているのだろうか、といったことを自己調整能力とい

う言葉でも説明できるかと思うんですが、それを自分でやっていくという、そういう力は非常に重要だということは、もう日本だけではなくて世界的に皆さん納得されているところなんだと思います。でも今回も、そういうことが基底に十分あるかと思います。

それと、もう一つ、「こども基本法」が制定されましたよね。その中に、やはり子供に関わることについては、子供たちが意見を表明していく、それがきちんと大人たちに聞かれていくということの重要性というのが法律でも制定されたところがございます。このたび皆様お気づきになったかと思うんですが、学習指導要領の改訂に先立って、「こども若者いけんぷらす」というウェブサイトのほうに掲載されているんですが、子供たちにどんな授業が好きですかとか、どんなふうに学びたいですかといったようなことを、大規模にアンケートを取ってしまして、そういったことも参考にしながら、次の改訂について話し合っていく。

私は、実は高校ワーキンググループのほうにも入っているんですけども、そういったグループの中では特に高校生なので、中教審の中に高校生を招いて、そこで高校生の意見を聞くであるとか、経験を聞くであるとかということも積極的に中教審がするようになってきています。ですので、子供を中心にしていこうというだけじゃなくて、実際にアクションとして子供にしっかりと参加してもらいながら、一緒に考えていこうよということの中教審もやっているし、私が今、関わっている大阪府の堺市というところでも、次の教育振興基本計画をつくる際にも、子供たちに意見を聞く場というのをつくって、ぜひ子供たちに司会になってもらいたいということ、具体的に実際に、そういう動きが広がってきたところがございます。お答えになりましたでしょうか。

○田中 ありがとうございます。

○彦田 ありがとうございます。私からも一つ、「assessment as learning」の部分が出てきたかなと思うんですけど、現場ではまだこの「assessment for learning」の部分ですら、無自覚な先生がいて、でも実際は無自覚ながらやっている部分もあるとは思いますが、ぜひ学びとしての評価みたいところがもっともっと現場に広がっていけばいいなと思っているんです。そのときに現場の先生に意識していただきたいことだとか、導入するに当たって、Feasibility、実現可能性のところを言うと、どういうところからやっていけば、少しヒントになるかなというのを、葵小学校を今、紹介していただきましたけ

ど、もしほかにも例があるのでしたら、そこも含めて教えていただければと思います。

○田村　そうですね。長年日本の学校でやってこられたことなんですけれども、例えば「めあて」を授業のときに掲げるとか、それは一時間の「めあて」だけじゃなくて、その単元で目指す力であるとか、何を学んでいくのかということをお子たちと共有していくと、これをより意識的にやっていくといったことが一つの方法として比較的取り組みやすいんじゃないかと思います。そのときにとっても大事なのが、教員自身がこの単元で、どういう力をつけていくのかということ、まずはしっかりと理解するというのが大事で、それが深い学びのところにも関わっていくわけですね。教えて終わりではなくて、子供がどういう理解をしていったらとか、どんな思考を働かせることができれば、この単元は成功なんだろう。あるいは、この1年間を見て、子供がどういう姿になったら、私たちの教育が成功したと言えるんだろうかって、そういうことを、まずは、例えば教科の中でも、あるいは学年でも、それをより意識して言葉にしながらやっていくというのが一つの方法だと思います。そして、先生はもちろん分かっているんだけど、子供たちにどうなりたいとか、この中ではどういう目標を持っていこうかというふうと一緒に課題をつくったりしますよね。そういうことをより意識的にしていくということができたらいいんじゃないかなというふうに思います。

○彦田　ありがとうございます。スライドの中にもあった異なる年齢層の先生との研修という部分もヒントになるようですね。

○田中　そうですね。

○彦田　特に若い先生は、無自覚だったりする部分もあるかと思います。ありがとうございました。

それでは、続いて田中博之先生、お願いしてよろしいでしょうか。

#### 4. 【テーマ2】 これからの探究的な学習と学習評価の在り方

<田中博之先生> 別紙資料 <20260106\_jfecr\_zadankai\_13\_3\_tanaka>

○田中 それでは、私の担当はこの探究的な学習です。それと学習評価のあり方ということで御提案しつつ、また議論も少しできればいいなと思っています。

論点整理案の中で、各教科等において探究的な要素を持つ学習活動の充実をするということが示されました。今、高等学校においては、すでに探究的な学習が入ってきていますよね。国語では古典探究、それから社会科では日本史探究、世界史探究、地理探究とかいろいろ入っています。理科は指導要領で、各領域での探究的な活動の例も挙がっています。その他に、国語とか英語については、古典探究以外は探究科目はあまりないですけど、それでも指導要領を見ると、探究的な活動が既に入っている。総合的な学習の時間も総合的な探究の時間になったので、高等学校においてはもう既に入っているわけですよね。多分これは、次期学習指導要領の改訂では小学校と中学校にも降りてくるというふうに推測がされるわけですね。

その一つの例としては、東京都内の方は分かっていると思いますが、渋谷区全小学校で午後5時間目、6時間目は全部探究の時間になっています。中学校では今、指導要領の中で理科にはもう探究的な学びが入っていますけれども、これからはそれ以外にいろんな教科で入るだろうと思います。そういうことで私のパートでは、小学校、中学校における各教科等での探究的な学習をどうすればいいのかという方向性を少し考えていきたいと思っています。

探究的な学習の定義は研究者によっていろいろなので、私も一つの定義なのですが、まず探究課題の設定という言い方は現在指導要領でも総合の時間に入っていますよね。私はさらに主体的、協働的に課題を解決して、自己成長につなげることを提案します。先ほどの田村先生の話と関係づければ、資質・能力を子供が主体的に身に付けていく、子供主体の教育課程ですから、子供自身が資質・能力を先につくるとか、ルーブリック表にして、自分で自己評価していく。その結果、成長という言葉、マンダラチャートの話もされましたが、大変共感しますね。やはり資質・能力を自分で身に付けていく子供にしなければならない。探究的な学習をぜひそういうふうに定義したいわけです。特にその中でも探究力という新しい概念を、もうこれ3、4年前に提案していますけれども、考えているわけです。

ここに10個の能力項目を示していますが、これはまだちょっと今、整理中ですから、まだ変わる可能性がありますけれども、これまでの課題解決的な学習よりも、より一層この辺り、1番ですね、やはり「解決策とかが、まだ明確になっていないもの」とか。あと

は文科省のほうでも「かじ取り」ということを言っていますが、英語で言えばナビゲーションですね。「学びのナビゲーションを自律的に行うような学び方」をしなければならないし、あと時間の関係で全部ご説明できませんけれども、資料探索とか検証も主体的に行いながら、「中核的な概念」の話が出てくるかどうか分かりませんが、「抽象化と具体化の往復」、往還させながら、「具体と抽象を関連づけていけるような学び」を子供自身が行うということなどいろいろあります。「自己形成、自己成長を子供自身が推進していくような学び」、その結果、探究課題が解明されていくという、そういう学びであると定義しています。

中教審の最終定義がどうなるかまだちょっと分かりませんが、そこで主体的、対話的ではなくて協働的、創造的ということをおっしゃることは10年前から本にして出しているわけですが、文科省は前回「対話的」にしたので、また今、協働的な学びに戻ってきておりますけれども、こういう特色を持つ学びであり、今後は課題解決的な学習ではなくて、目標達成的な学習、「目標達成学習」というふうに、新しい学びの理論を今、構築中なので目標達成学習という言い方にして提案をしていきたいと思っております。

次に、この自律的に探究していくこと、つまり、課題は解決するのですが、「自己成長につなげるために資質・能力を自ら身に付ける」ように、自己調整と言ってもいいですが、自己評価や自己改善が繰り返して行われることが大切です。田村先生はさっきのスライドにも評価、改善ということをきちんと位置づけておられて、これも大変共感するところですね。

子供なりに探究的な問題意識や問いが解明されていく。必ずしも解決策が決まっているわけではないので、子供なりということですね。そして最終的には探究力を身につける。そのための探究モデルを作って、3年ほど前に本を出したのですが、ちょっとステップが多過ぎて、こんなに周到にやる必要はなくて、導入で何か不思議だなと思うことや問題状況があるなということをおっしゃるのを少し先生の方も借りながら、問題意識を醸成して、探究課題を設定し、その後、計画を立て、調べたり、いろいろ実験したりですね。

このモデルで学び直しというのは、これは唐突に出てきたような感じですがけれども、私も今、教職大学院におりまして、学校の先生方は特に探究というものが成功するかどうかは、途中での学び直しが重要と言われていて、特に中学校や高校は探究というものが表面的な調べ学習になりがちなのは、やはり教科の知識を踏まえないで、思いつきとか、勘とかでやっていて、結論を適当にレポートに書いていくので、非常に底が浅い、まさに田村

先生がおっしゃったように、深い学びにつながらない探究が多すぎる。私も神奈川県内の幾つかの学校で、本当に浅い探究をたくさん見てきて、ここで1回理科なり、社会科なり、国語なりの学び直しを1回やらないと、深い学びにならないというか、中間評価と言ってもいいんですけども、それから、物づくりをしたり、発表のスライドを作ったり、討論したりするのです。

さらに、価値づけというのは、探究した結果やプロセスが自分にとってどんな意義があるのかとか、社会にとってどんな価値があるのかというものをしっかりと考える段階です。これは私の提案ではなくて、もう既にこの探究というのは、ヨーロッパ系の話ではPBLではなくて、「Inquiry Based Learning」で、IBLですね。私はちょっとロンドン大学に2年間研究者として行っていたので、ヨーロッパ系なものですから、IBLのほうにちょっと重きを置いて研究していますが、やっぱりIBLの人たちは、この価値づけというのは非常に重視していますね。何か抽象的なことを調べて発表して右から左に知識を整理して、情報を整理して発表ではなくて、どんな意義や意味があったのか、どう自分や、自己探究とも言いますが、自分を今後もっと成長させていきたい、社会をもっとよくしていきたいというような社会や自分との関わりで探究のプロセスや課題を見つけて、成果を出していくということをしなければならない。これはヨーロッパ、あるいはオーストラリア、カナダといった英連邦の国々ではかなり普及した考え方です。

基本的にはこういったモデルを背景としながらやっていく、ちょっとグレードアップした課題解決的な学習を今、構想しているところですね。

幾つか例を出しながら急いでお話をしていきたいと思いますが、その前にちょっとだけ理論的なことで、やはり探究課題というものが、まだ学校では十分理解されていなくて、普通の教科の教師が設定する学習課題とどこが違うのかが理解されていません。やはり深い学びにつながる探究的な課題を設定するというのは、今でも小中学校の総合的な学習の時間の指導要領に入っているんで、言葉自体は新しくありません。けれども、知識の活用と統合とか、多角的、多面的な考察とか、因果関係をしっかりと情報やデータに基づいて説明していくとか、さっき言いました抽象化と具体化の往復とか、こういったことが可能になる課題を設定しませんと、調べて終わり、写して終わり、インタビューに行って整理して終わりという、本当に浅い探究もどきの学びが、今、高校でも行われていますから、小中学校でもちょっと心配なところではあるわけです。

ただ、こういったことをゼロからつくるのは難しいので、今日は後で話題になるかもし

れませんが、彦田先生が作っていらっしゃる、そういう生成AIの、そういうカスタムAIのプログラムによって、オープンAIですとGPTs、グーグルですとGeminiによって作り込みができるので、オリジナルプログラムができるので、AIのですね。そういったもので、こういった自分の課題を探究課題につくり変えるためのパートナーとしてのAIの活用がないと、なかなか深まらないなという気もしています。彦田先生にこの辺りぜひぜひ子どもたちの学習課題を練り上げていくAIパートナーをつくっていただければと思っているところです。

先生がこういったことを、クラス35人くらいの子供たち一人一人にはできないですから。時間的にもできないし、専門的にもできないので、やはりAIの力は不可欠だなと思っていますところでは。

あと探究力という能力の項目が幾つかあって、こういう主体性とか協働性、創造性、創造的思考力とか個性的な表現力、クリティカルシンキングとか書いてありますよね。自己決定力もあります。

あとは問題解決力や価値付与力、さっきの価値づけをする力と、意味や意義を見いだす力ですね。あと自己成長力、これも私の造語です。恩師の梶田叡一先生から学部の際に言われていました。「田中君、自己成長性の研究しなさい」と言われて40年後、ようやく一昨年、本を出しましたけれども、梶田先生の宿題を、やっと卒論が書けたかなと思っていますけれども、自己成長力によってオリジナルな資質・能力の整備もしているところです。

こういったような資質・能力も、先ほどの田村先生の話にあったように、子供と教師が共有して、子供に可視化してあげて、子供が意識して伸ばそう伸ばそうと思わないと、こんな力は伸びませんよね。エージェンシーですけれども、自律性とか主体性とか、ナビゲーションする力を子供自身で育てていかないと、こんな高度な探究なんて、しかもそれを評価の中にも入れてとなると、本当に大変なわけです。ますます今、若い教師、20代の教員が小学校ではもう半数以上になっていて、できないです。小学校の20代の教員は、おそらく「中核的な概念」という中教審の論点整理案の提案がまず実践できないでしょう。教員養成課程を出たばかりの23歳、24歳くらいの若い教師にはこれは無理です。ですから、そこをうまくいくかどうか私は分かりませんが、AIの力を借りたり、教師と子供たちが話し合いや、いろいろ共同製作をしたりしながら少しでも近づけたらいいなという、そのバックアップする手だてについてお話をします。

まず個人探究、探究はいつも個人ではありません。協働的な探究もありますけれども、

事例を一つ。これは新宿区内のある小学校の6年生で、社会科なんです、少し探究的な要素を先ほどの10個のうち二つ、三つ入れて、政治参加の在り方について学ぼうとか知ろうとか調べようではなくて、自分の考えを作ろうという、表そうと書いてありますが、そんな授業ですね。いろいろ教科書では、世田谷区の住民参加と選挙制度について書いてある教科書があるようで、そこにいかにして住民たちが区内の望ましい行政をつくり出すために選挙に行ったり、人を選んだり、あるいは行政のいろいろなボランティアに参画したりしながら、まちづくりをしているという事例をまず教える。これも探究であっても、最初は、基本的な知識も必要ですから、ここは教師が少し授業をします。

その後宿題で、自分なりに政治参加とはどういうことなのかということを書いてきなさいとすると、まあまあ書けているかなという感じです。これが成長してたくさん書けるようになってきます。そのビフォー・アフターをちょっと見てあげてください。初めは、原則論くらい書いていますよね。でもあまり自分の自覚的なことは書いていないし、事実や事例を引用しながらあまり書いていないですね。いわゆる初発の感想をまず自分で考えてみる、そこをどう増やしていくか、深めていくかということですね。ここから個人探究になって、それぞれの政治参加とか、選挙を通じた政治参加というのは何なのかというのを、自分なりに定義するために資料を一つ選んでくる。これはある程度ヤフーキッズとか選びやすいところですよ。ゼロからまた全部調べなさいというのは総合的な学習の時間でないとできないので、教科の時間というのは、田村先生の御指摘があったように、時間が足りないで、もう1時間でも2時間でもこの単元に増やそうとすると難しいわけで、実際2時間くらい増やしていますけれども、あまり増やせないで、ある程度当たりは教師がつけておいてあげて、そこからこういうふうな棒グラフを選ぶ子もいれば、いろんな選挙に関する記事を、いろいろ行政が出している資料とかを1枚選んで、そういう自主的に行います。これは何か、18歳選挙権に関する意識調査の結果が出たか、何か行政のページがあったので、これを選んだ子もいて、いろいろなんです。個別最適化ですから、ばらばらです。でも統一テーマは先ほどの社会参加とは何だろうということですね。

それを宿題で調べて、考察もタブレットで書いてきて、そして、それを持ち寄って4人グループで調べたこと、考えたことを発表し、それをホワイトボードに書いていく。さらに、いろんな折れ線グラフで、恐らく何か政治参加の年代別の投票率で、やはり若い人が少ないのかな。この子はこれの一つ選んで、考えてきていますね。

読み取りもこうやって、スライドにしてきています。それを4人で出し合って、ホワイトボード、これはタブレットでもいいのですが、結構アナログでもね、みんなの意見が一覧にできるというよさもあるし、大きい字で見えるというのもあるので、全部をタブレットにしていません。それぞれの、ここがポイントだということを自己定義しているわけですね。かなり子供たちは頑張って、教科書をまとめるだけではなく、資料読み取りだけではなく、自分が大切に思うキーワードなり、ポイントをちゃんと整理していますよね。

これで4人寄れば文殊の知恵ですので、これをまとめて、また班別発表会につなげていきます。最後、こういったまた新たに再定義して自分の考えを変えていく。これは授業中に頑張って書いていましたけれども、これも一つの探究ですね。個人探究というのも一つの限定がかかっていますし、資料は一つだけとか、4人寄れば文殊の知恵という、4人だけの共有化ですね。ただ再定義とか、いろいろな探究的な要素、先ほど中教審で提案された探究的な要素を取り入れた学習活動から、先ほど示しました探究の八つのステップをできる範囲で踏んでいくわけです。

でも、こういった学習は、なかなか高度です。この授業を若手の先生ができるかといったら、絶対にできないんですよ。やっぱり指導力ですよ。だからなかなか全員の教師というのは難しいですが、でも一つのモデル授業として、私が大切にしている授業です。

こういった形で、教科の中で探究をするということが今後入ってくるのではないだろうかというふうに予想しています。ただ、そのときに、先ほどの彦田先生も田村先生もおっしゃいましたが、フィージビリティという実現可能性というものを担保しなければ、さっきの若手ができないとか、時間管理で、この単元に1時間、2時間で、宿題つきでしかも宿題ができないクラスだと成立しないですよ。授業中に3時間、4時間必要になるからとてもできない。そういった意味でフィージビリティを高めるための取組や手だてを明示していかないと、中教審の論点整理が絵に描いた餅になりますね。

そこで1点目は、学習改善と評価履歴というキーワードで私が今、考えていることをご提案しています。教師と子供が車の両輪で進んでいくわけですけども、教師は「指導と評価の一体化」、これはもう40年くらい前に、私がまだ学部の学生だった頃、梶田先生がまだ40代の若い頃に大阪大学に来られて、当時の中島局長と一緒につくった言葉ですね。もう40年前の話ですね。

私は梶田先生を恩師に仰ぎますから、田村先生がおっしゃった子供主体の教育課程の再構築だから、「学びと評価の一体化」、これもやらないと動いていかない。フィージビリテ

ィが高まらないと思って、学習改善というものを、子供のものにしたいんですね。ただ共通するものは資質・能力、これさっき田村先生がまさにおっしゃったように、教師と子供が共有していくという。子供がそれを可視化されて、自分で定義してループリックを作るととてもすばらしいと思います。

こういった形でモデル図を書いて、この子供が行う「学びと評価の一体化」、どんな資質・能力を付けたいのか、これが学習途中で自己調整なのですが、私は学習改善という言葉を使っていますが、学習改善をしながら、学習評価をしながら、評価と改善がループのように回りながら、どんどん資質・能力を身に付けていく、エージェンシーを持つ子供が育つようにするには、この両輪をモデル化しないと、左側だけ言っていたのでは、子供主体になっていかないと思いました。

それで、この子供が自己評価、相互評価を通して、授業中に、まさに彦田先生が引用した「assessment as learning」というイギリスのロンドン大学キングスカレッジのポール・ブラックが提案した、私もちょうどキングスカレッジに行っていたときに、ポール・ブラックと授業の話とか色々ディスカッションしましたけれども、まだそのとき現役のキングスカレッジのプロフェッサーでしたから、ポール・ブラックといろいろ話をする中で、「assessment as learning」というのは非常に重要だよと言われた思い出があります。今からもう20年くらい前の話です。

そういう評価を大切に学習活動としてしっかりやっていくという考え方ですね。授業の終わりに3分だけやるのではないのです。それを私は「評価セッション」と呼んで、もう15～16年前から本も出しています。評価セッションの在り方の具体例をたくさん出していますので、今日はそれをちょっとバージョンアップして、今年度、昨年度にやった新しい授業をちょっとお見せします。これは3年前のものですが、二つお見せします。

一つは新潟のある中学校の、これは総合的な学習の時間で、1年生です。これは福祉単元で地域のバリアフリーについて調べて発表をし、その成果を彦田先生がやっていたらいいんですが、はがき新聞というコンパクトな150字ぐらいで書く簡単なレポート形式の発表作品を作らせるという、そんなアウトプットを考えた総合的な学習の時間です。こういうふうな形で、はがきの倍サイズくらいの方眼紙がありまして、これにデジタルの場合、この場合はiPadでデジタルでやっています。手書きでも構いません。この学校はAppleの認定校ですので、もう全部iPadでやりますけれども、ロイロノートを使ってね。こうやって中学校の1年生でやった福祉の研究成果を、中学生ですから、150字では

なくて200字から細かく書けば300字くらい書けます。それを実は生成AIに投げて、生成AIから推敲、修正、膨らましポイントというのをもらいます。これは今まだ教師がPDFを投げて戻って、印刷という手間を取って、全然時短につながっていないんですけれども、これをある程度自動化して、カスタムAIで自動化していけば、こんなことはもうAIが自動でやってくれるわけです。

例えば、「興味を引くタイトルにもっと変えてください、例えばこんなポイントで」とかアドバイスをくれます。「発表内容をもう少し詳しく紹介してくれないと、新聞としての内容の深まりが出ません」とか。あと誤字脱字はほとんどありませんでしたけれど、一部誤記がありました。AIって本当に素晴らしいんですよ。子供が書いたものに的確にアドバイスをくれます。これは教師にできません。35人も。こういったレポートの添削が上手な国語の先生もいれば、苦手な数学の先生もいるわけです。だからそういった指導力の差とかに影響されずに、どの子もこういった的確なアドバイスを受けられるという時代が来ていますので、子供たちはもう一心不乱に集中して、AIのほうが好きみたいな感じですよ。先生方も忙しいですから、35人も見られないんですよ。全ての生徒のレポートを見るとまた2時間くらい隙間時間が潰れますからね。ですからAIの力でやって、生徒がさらに一生懸命推敲している様子ですね。

こういうふうの一つ、AIの力で評価のフィードバックをもらい、それを履歴に残しながら、レポート作成力とか、推敲力とか、いろんな資質・能力を身に付けたということをやっていき、メタ認知していくわけです。こういったことを総合的な学習の時間でやっている事例があります。まさに田村先生もルーブリックのことを言われたので、我が意を得たりと、私もやっているのですが、判断基準表と呼んだり、言い方はいろいろですがルーブリックですね。こういったものをやはり子供たちに見せて、田村先生も同じ考え方で。子供がそれを、まだ作るまではちょっと至っていませんが、活用して、学習過程を自己評価し、相互評価し、そして資質・能力を身に付けて、同時に課題も解決していく、目標達成学習という新しい学びの姿です。自己調整学習にちょっと似ていますが、ジーマンさんの理論でちょっと足りない改善プロセスというものを起こすために、そういう形で、ちょっと理論化もしているんで、事例を最後に見ていただいて終わりにしたいと思います。ジーマンさんは去年の6月にお亡くなりになりました。残念でした。

ルーブリックがあると、ルーブリックは評価基準表のように見えて、実は学習に入る前に、ここに丸と付けていけば、子供たちの目標値になるんですね。ここが大変大切なとこ

ろで、ではどうすれば目標を設定し、資質・能力を意識化しながら、子供自身がエージェンシーを発揮して、自律的なかじ取りを自分でやっていくような学びが成立するかというところを見ていただきたいです。

これは都内のある小学校です。これが、私たちが呼んでいる目標達成ループで、見通しを立て、挑戦し、振り返る。これはジマーマンの自己調整学習理論とほぼ同じです。予見、実行、振り返り、評価ですよね。リフレクション。だけどジマーマンの理論には、このパワーアップ、改善、修正というのがないんですね。ループの中に含まれているってジマーマンは言っているけれども、やはり可視化しないと子供は動かない。ここは私の研究分野が学習方法論なので、教育方法論なので、子供が動かないと幾ら理論をつくっても意味がないという立場だから、この第4ステップ黄色、子供にはパワーアップしようって言いました。いわゆる学習改善です。こういったループを子供に可視化しました。

これ6年生の社会科の鎌倉時代です。ただですね、鎌倉時代で5時間くらいしか単元にあてる時間がないんですが、タイムマネジメントで3時間もプラスしたので、普通の小学校だと難しいかもしれません。

こういった形で、子供だけではどの資質・能力にするのかという自己設定することはちょっとできないので、選択形式にし、比較する力、資料を活用する力、視点を持って考える力、問いを探究し続ける力という四つから一つを選んで、ずっとこの単元では、8時間単元くらいなんですけれども、持ち続け、それができたかどうかを自己評価、相互評価しながら、高めあってパワーアップしていきましょうということを、社会科の授業で言いました。

この学校はベネッセのオクリンクを使っていると思いますが、ループリック表、これは教師が作っていますが、ループモデルも可視化しておきながら、さっきの四つの資質・能力別にループリックが4枚あって、子供が自分で1個選んで、それで自己評価、友達からの相互評価、そして改善プランというのを書き込んでいくのです。

ですから、こうした子ども主体の学習評価をやるのに時間がかかるので、単元に3時間もプラスするというをやっていますが、私はこれを全単元ではなくて学期に1回無理だったら、年に2回程度、こういった評価を重点化する単元、ポール・ブラックが言った「assessment as learning」を時間管理して、きちんと設定しましょうという提案です。ただ全教科ではこんなことはできませんけれど、国語科と社会科くらいでやったらどうでしょうか。あと総合ですね。子供達がループリックを見ながら、自分の学習活動を振り返

って自己評価し、相互評価のコメントも書き入れてもらえるようにします。

改善課題、次なる改善への見通しも授業中にこう書いて頑張っていきます。こういうふうにして学習を改善するようなシート、評価履歴、それからオンライン・ループリック、資質・能力の可視化と、エージェンシーを発揮した自己調整ですよ。こういったことを継続していくと、子供は非常に主体的に学習に取り組んで、それぞれの鎌倉幕府はなぜ武士の世界を構築できたのだろうといった課題をしっかりと解決していくことができたと担任の先生の評価等からいただいています。

すみません。また次の時間にこの手だてだけでは足りませんので、あといろいろ学習の手引きの話とか、幾つかバックアップできるポイントをご紹介していきながら、私の務めを果たしたいと思います。

○彦田 ありがとうございます。

ループリックの部分で、私自身は田中先生の下でずっと勉強させていただいていたので、自分がまず無意識のところからやっていたところで、ループリックを子供の目標値にするだとか、評価セッションの部分で、中間評価だとか、価値づけだとかというのは、自分のつくる授業の中には、ずっと入れてやってきていたんですけど、田村先生のループリックの運用方法みたいなので言うと、子供の目標値として使われている、田中先生と田村先生のループリックの違いだとか、関連だとかというところがあると、お話しいただけたらと思います。

○田村 ありがとうございます。私もポール・ブラックさんの論文を読んでいまして、田中先生は直接お話をされたということで大変羨ましいなと思いながら、お聞きしたいところ。違いはというのをお尋ねいただいたんですが、むしろ共通点の方がたくさんありまして、私がやってきたことは間違いじゃなかったというふうに胸をなでおろしたところでもあります。

子供たちのループリック作りって、私も本当にそれは目標づくりだというふうに考えていますし、ループリックの所有権は誰にあるのかということで、教員があなたはこの位置にいますというのが、先生のさっき言われましたアセスメント、「as」とか「for」とかの言葉を使うと、「of」が今まで中心だったわけですよ。それをいかに「for」にしていくのか、「as」にしていくのかというところで、目標を自分たち、子供たちのものにし

ていくというのが、これの本質なんじゃないかなというふうに思います。そして、その目標を自分たちで決めたんだから、それに自分が近づいていくのかというのが、その「assessment as」のところだと思います。

ここは田中先生にお伺いできたらなというふうに思うんですが、このルーブリックを子供たちが先生と一緒に作る時に、例えば私だったら総合的な探究の時間のときに、発表とかあるじゃないですか。例えば、過去の皆さんの発表であるとか、あるいはTEDの発表とか、そういうものをみんな分析して、いい発表ってどういうところなんだろうみたいなことを話し合っ、項目をつくっていくというようなことをこれまで一緒にやってきたところですが、子供が目標をこれでいいというのを、今この段階にいるのに、さらに高いところを見つけるのって難しいんじゃないかなというふうに思うので、そこの辺りで先生がどのように先生方と一緒に、開発されていらっしやったのかなというところをお尋ねできたらなと思いました。

○彦田 この後、質問をお願いしようと思いました。

○田中 共通点が多いと言っていて大変心強いところです。実際には今お見せしたものは子供が作っているわけではなくて、教師が作っておろしていますけれども、今まで私の経験の中でも小学校の6年生の英語の授業で英語劇をするときに、ルーブリックを子供に作らせて、そのルーブリックでCよりB、BよりAを目指して頑張ろうねと、3観点の3レベルくらいでやりました。

そのときは、総合で時間があるので、ルーブリックを作ると、どんなに急いでも1時間。やはりいろんな子を巻き込んで全員参加でやろうとすると、小学校高学年でも2時間かかります。だからなかなか難しいのですが、でもポイントにしたのは、まずルーブリックという一覧表をイメージするために、古いですが、黒板全部を使って、黒板全部をルーブリックに見立てて線を引いて、ある程度先生が司会をしながら決めて、あと中を埋めようね、Aを、これができたらすごいという力を書いていくので、Bは、これができたら普通の6年生というような、Cは、ここで止まっていてはとても残念な6年生みたいな言い方をし、子供は分かったみたいな感じで、付箋紙に書かせて、それを発表させて、先生が全部それを書き出してあげるのです。

一覧するという工夫と、レベル感の子供に合った言葉遣いで、あと付箋紙に書いて出

させて、ただAをたくさん言える子となると、どちらかというやはり学力が高く、でも先生おっしゃったように、過去の英語活動を思い出してとか、発表活動を思い出してというのも非常に有効でした。やはり思い入れと経験が大切ですね。そういったことで工夫したという例があります。

もう1点は、都内の豊島区でやった小学校3年生、4年生の授業で国語科の時間に、討論会をしようという授業があります。学級討論会です。そのときに学級討論の仕方のルーブリックを作ろうとしましたが、やはり中学年ではABCという基準を作るのは無理で、ある程度、評価規準くらいを作らせて、あとは二重丸、丸、三角くらいにして、ワープロを打ったのは先生です。だから中学年くらいだと段階別で考えるは難しいので、規準にとどめて、「過去にみんな学級討論会と特別活動を一杯やっているから、それを思い出しながら作って」と指示します。もう一つの手立てではタブレットで、もうたくさんアイデアを出して、それを今、同時共同編集機能があるので、グループ4人でみんな同じ画面が見られるので、そこで合意形成しながら、グループごとに力をデジタル付箋に書いて、また全体で共有してとします。しかし、中学年ですから司会は先生がしないと、なかなかまとめ切れないですね。

ですから学年によっていろいろ違いますが、そういった手だてと時間的な工夫やICTや、いろいろな工夫をすることによって、子供も少しずつ作れるようになるので、そういったことをぜひまとめて田村先生、今度一緒に本出しましょう。楽しい話ですね、子供主体でね。

○田村 ありがとうございます。

○彦田 ありがとうございます。それでは米田先生、田中先生の最初のほうのスライドをちょっと出していただいているいいですか。探究のぐるりと一周になっている。

○田中 ちょっと不評なんです。詳しすぎる、細かすぎる。

○彦田 ちょっと細か過ぎ、これですね。米田先生、この活動系列モデルを御覧いただいて、米田先生の御実践と共通する部分、関連がある部分だったりするところで少しお話いただいているいいですか。

○米田 探究学習の支援に関しても、同様のモデルが存在しますが、私としては田中先生が作成されたものも具体的で理解しやすいと感じています。

この形式を採用することで、説明の際にも聞き手が具体的なイメージを持ちやすくなります。特に「自己調整」と「自己評価」が重要なポイントであり、そこに他者評価や総合評価を加えることで、改善に向けたサイクルがより円滑に回るのではないのでしょうか。

後ほど、私からも別の視点に基づいた探究の事例を紹介させてください。その点について、ぜひ田中先生のご意見も伺えればと思います。また、「行動研究系」や「創作研究系」の分類において、特に創作系はまさに先生の構想に合致していると考えています。

○彦田 先生の御専門のICTだとかAIも含めて、この辺で現場の先生方がフィージビリティの話ばかりになって申し訳ないですけど、導入するに当たって、役に立つというか、現場の先生が助かります。

○米田 一番のポイントは「評価」にあると考えています。例えばルーブリックを導入することで、評価指標を教員間だけでなく、児童・生徒とも即座に共有・可視化することが可能になります。

本日の先生方のお話にもあった通り、この評価プロセスにおいて「AIをどう活用するか」が極めて重要な視点です。先生方の事例紹介を拝見しても、評価業務にAIをうまく組み込むことは、今後の教育において欠かせない要素だと感じました。AIやICTツールを単なる道具としてではなく、評価の質を高めるパートナーとして捉えることが大切だと思います。

○彦田 ありがとうございます。それでは、田中先生ありがとうございました。

○田中 はい、どうもありがとうございます。

○彦田 それでは後半の部分に進みます。米田先生、お願いいたします。

## 5. 【テーマ3】学習指導要領の改訂とこれからの情報教育・AI/ICT活用の在り方

○米田 皆さん、こんにちは。米田でございます。本日はよろしくお願いいたします。

今回のテーマは「学習指導要領の改訂とこれからの情報教育・ICT」ですが、その裏には「変化に対応できる生徒を育てる」という大きな願いを込めています。ICTやSTEAM教育を通じて、いかに柔軟な対応力を養うか。私自身がモットーとしているのは、先ほど田村先生や田中先生もおっしゃった「生徒の気づきと学びの最大化」です。その原動力となる「ワクワク感」を何より大切にしたいと考えています。

現在、私は学習指導要領の教科情報に関わらせていただいたり、総務省のワーキンググループにてインターネット利用環境整備についても議論しています。例えば昨今、オーストラリアでSNS禁止法案が話題となりましたが、実際にはアカウント設定で国名を変更するなど、子供たちは容易に制限を回避できてしまいます。こうした現実に対し、青少年保護の観点からどう向き合うべきか、今まさに検討を重ねているところです。

また、情報活用能力を問う「ILAS」というテストの作問や、石川県副知事の浅野氏（元経産省教育産業室長）とSTEAM教育の企業連携、高校教科「情報科」の推進、こども家庭庁やデジタル庁、警察庁とも連携しながら、高校生が主体的にICTを活用できる環境づくりに奔走しております。本日はその知見を踏まえ、お話しさせていただきます。

皆様ご存知の通り、GIGAスクール構想によって「1人1台端末」の環境は整いました。全国学力調査の結果を見ても、ICT活用による「誰一人取り残さない学び」の成果は着実に現れています。しかし一方で、地域間・学校間での活用格差や、ネットワークインフラの不足といった課題も浮き彫りになっています。

現在、文部科学省が進める「GIGAスクール第2期」では、以下の4つの柱を軸に、さらなる加速を図っています。

- 1 端末更新とネットワーク改善： 総務省と連携し、次世代（5G等）を見据えた回線強化。
- 2 伴走支援の強化： 地域創生と連動した支援体制の構築。
- 3 校務DXの推進： 教員の負担軽減とデータ活用。
- 4 リーディングスクールの展開： 高校段階でのDX加速（1校あたり1,000万円規模の補助）。

補正予算を含め、来年度はさらに桁違いの予算が投入される見込みです。かつて私が「未来の教室」で提言したように、まずは「ハード（物）」を揃え、次に「コンテンツ」

を充実させるという段階を経て、ようやく「産学連携」や「思考・判断・表現」を伴う深い学びへと移行する準備が整いました。

そして今、最大の鍵となっているのが生成AIの活用です。私の現場では、ChatGPTだけでなくGeminiやCopilotなど複数のツールを使い分け、特に「プロンプト（指示文）」の質を高める指導に注力しています。AIを使いこなすリテラシーの育成を急いでいます。

時代とともに、求められるリテラシーは変化しています。かつての調べ学習は「新聞・テレビ・図書館」が中心でした。私は前職のインターナショナルスクールでも、図書館で情報を「一次ソースに当たる」経験が重視されていましたが、現在はそこにネットや生成AIが加わっています。

そこで避けて通れないのが「ハルシネーション（偽情報・誤情報）」の問題です。この対策として、総務省のコンテンツ『生成AIのはじめの一步』をご紹介します。偽情報・誤情報の見極め方を学べるスライドやワークシートが揃っており、現場ですぐに活用いただけます。ぜひ手に取ってみてください。

探究のプロセスにおいて、田中先生がおっしゃるように「唯一絶対の正解がない中で納得解を導き出す」ことが肝要です。現在のワーキンググループでは、探究を以下の3軸で整理しています。

- 1 研究系 (Discover) : 問いの解明、論文執筆
- 2 行動系 (Action) : 課題解決、社会実装
- 3 創作系 (Make) : 創造性を発揮した作品制作 (プレゼン・表現)

これらは教育新聞のまとめにもある通り、「問いの解明」と「課題の解決」を中心としたサイクルとして構造化されています。

現在、小学校でのプログラミングや英語の必修化が進み、教育現場は大きな転換期にあります。私は英語・情報・地歴公民の三科目の教員免許を持っていますが、今教科それぞれの指導も大切ですが、個別の枠組みを超え、AI活用を軸とした「教科横断型」へと進化しています。実際に文部科学省の予算により、全国100以上の自治体でAIを活用した英語教育が動き出しており、私自身も地歴公民や英語教育の現場でその橋渡しを担っています。

中学校では技術・家庭科の分離に伴い、「情報」の比重がさらに増すこととなります。また、高校の「情報Ⅰ」は、単なるPC操作やプレゼンスキルの習得ではありません。その本質は、「問題の発見・解決に向けて情報技術を適切に活用する力」を育むことにあり

ます。

昨年から大学入学共通テストに「情報」が導入されました。マークシート方式で「思考・判断・表現」をどこまで測定できるのかという評価上の議論もありますが、文理を問わず全ての生徒が学習する「学びの基盤」となった意義は大きいです。昨年の平均点の高さから、生徒の間では楽観的な見方もありますが、共通テストを一つの通過点としつつ、本質的な「問題解決能力」をどう育てるかが、我々教員の腕の見せ所だと考えています。

「情報Ⅱ」では、単なる技術習得を超え、現象のモデル化や分析といった「データサイエンス」の要素が色濃くなります。まさに、学んだ資質・能力を統合して新たな価値を創造する、探究の極致とも言える内容です。現場では時間的制約から「情報Ⅰ」までが精一杯という声も多いですが、来年度から本校でも「情報Ⅱ」を導入しますが、この領域こそが次世代の学びの主戦場になると確信しています。

経産省のSTEAMワーキンググループで強調してきたのは、STEAMにおける「A（リベラルアーツ）」の重要性です。STEMという理数的な枠組みに、文化や哲学といった「アーツ」が加わることで、初めて社会や学問と本格的に出会うことができます。

その中心にあるのは、学び手の「ワクワク感」です。「知る」と「作る」を循環させながら、企業や地域といった学外のステークホルダーと連携し、多様な環境（メディア、空間、道具）の中で学びを深めていく。このサイクルこそが、未来の教室が目指す「学びのSTEAM化」の正体です。

ぜひ、経済産業省の「STEAMライブラリー」なども活用いただき、生徒が主役となる、創造的な学びの場を共に作っていただきたいと思います。

2025年度より校名を変更した本校では、早稲田大学進学を目指す「早稲田コース」とコース名と枠を変更しました。私たちの目指すものは、単なる内部進学対策ではありません。キーワードは「独自の専門イシュー」と「本質的な高大接続」です。大学進学を目的化するのではなく、その先の「学問探究」を目的とする姿勢を重視しています。

具体的な取り組みの柱は以下の3点です。

AI・ICTとSTEAMの融合：> 来年度から「情報Ⅱ」を開講します。プログラミングの技術習得に留まらず、クリエイティビティを養うため、デジタルハリウッドと連携し、エッジの効いた教材を導入しています。また、英語教育ではAIを活用し、TOEFL対策などの高度な運用能力を磨いています。

ABR（Art-based research）と表現の解放：

高1の初期に演劇的手法を用いた「ABR」を導入しています。インプロビゼーションを通じて既成概念を取り払い、主体的な表現力を養います。これらは英語での実践も行い、実際に学会発表を経験する生徒も出てきています。

3年間を通じた卒業論文とゼミ（ラボ）制：

大学のゼミに相当する「ラボ」を設置。教員の伴走のもと、全生徒が3年間かけて「問い」を深め、個人で卒業論文を書き上げます。

これら全ての基盤となるのが、教科横断的なカリキュラム・マネジメントです。情報科をハブとして、各教科の先生方と連携し、データサイエンスや社会課題解決を横断的に学ぶ体制を構築しています。

### 1. 情報・AI教育の高度化：

「情報Ⅰ」では、単なるリテラシーに留まらず、AI（音声認識・生成モデル）を駆使した動画制作や、AIによる「校歌の作曲」など、アウトプットを重視した実習を展開しています。来年度開講の「情報Ⅱ」では、デジタルハリウッドの教材活用に加え、「英語でプログラミングを学ぶ」という教科横断的なアプローチにより、グローバルで通用するスキルを育成します。

### 2. 宇宙・金融・社会実装への挑戦：

産学連携の象徴として、月面探査機開発企業と連携したプロジェクトを推進中です。3Dプリンターを用いたタイヤのモデリング・実証評価など、エンジニアリングの最前線に触れる機会を設けています。また、経済・社会分野では「金融教育」を重視し、NISAやiDeCoを含む資産形成の仕組み、ライフワークバランス、さらにはニューヨーク証券取引所とのオンライン連携を通じた国際ビジネスのリアルを伝えています。

### 3. リアルな体験に基づくグローバル探究：

ICTをツールとして活用する一方で、リアルな体験も最大化させています。マレーシア・シンガポールへの修学旅行では、現地大学との連携によるフィールドワーク（森林データ収集）や現地校との研修を実施。また、国内でも北海道のウポポイ（アイヌ文化）での交流や、VR（早稲田大学と連携した授業）を活用した遠隔授業など、時間と空間を超えた「本物との出会い」をデザインしています。

私たちは今、アジア、世界、そして宇宙や仮想空間へと学びのフィールドを広げています。本校のある教室では、最先端のICT環境に加え、癒しのロボット「LOVOT（ロボット）」が共に過ごしています。時に生徒が触れ合っている光景は、まさにテクノロジーと

人間性が融合した「これからの教育」の姿なのかもしれません。

今後の情報教育において最も重要なのは、ICTというツールを介して「いかにつなぐか」という視点です。

人と人をつなぐ： 生徒、教職員、保護者、そして地域や産業界。

世界と時間をつなぐ： 過去から学び、国内・国外、そして宇宙や仮想空間へ。

しかし、どれほどテクノロジーが進化し、AIが普及したとしても、私たち教員が最後に守るべきは「心をつなぐこと」も忘れてはいけません。ICTを最大限に活用しながらも、生徒たちの心のケアを怠らず、彼らにとっての「安心できる居場所」であり続けること。この「心」の通い合いこそが、変化の激しい時代を生き抜く、自立した生徒を育てる原動力になると信じています。

本日はありがとうございました。

○彦田 ありがとうございました、米田先生。

結構幅広く、情報だとか探究というところを核に、リアルに、有機的につないでいける取り組みですね。最後の心をつなぐみたいなのは、ちょうど私が最初に提案させていただいた部分と、何だ、こんなところでつながったんだと思って、ちょっとうれしく思いました。

では、私が薄っぺらいつなぎをするよりも、田中先生、御感想ともうちょっと深掘って御質問してみたいなという部分があったら、お聞かせいただきたいなと思うんですけど。

○田中 とても幅広いので、どこからというのが決めにくいほどで、私も講師として呼んでいただきたいなと思います。来年度、またよろしくお願いします。

たくさん面白いところがあって、まず、面白いところを幾つか列挙しますがけれども、先生が複数の教員免許を持っているから教科横断の発想がわきやすいと思うので、これを義務化できませんかね、彦田先生、どうですか。中学校、高校の先生に複数免許の取得を義務づけたら、大反対が起きるでしょうね。でも、やはり必要ですよ。先生、複数免許には、効果があると思いますか。

○彦田 僕は、めちゃくちゃあると思います。

○米田 めちゃくちゃ効果あります。実を言うと、私自身も最初は「情報の免許」を取るつもりはあまりありませんでした。周囲からの勧めもあってもったのが本音です。

しかし、実際に学び、活用し、今こうして教育の現場に立ってみて、その効果を痛感しています。情報という科目は、あらゆる学びの「基盤」となるものです。

全ての先生が情報の免許を取る必要はありません。しかし、情報活用能力という視点で「情報」を学ぶことは、先生方にとって間違いなく有意義な財産になります。それは日々の授業を豊かにするだけでなく、変化の激しいこれからの教育を支える力強い武器になると、自らの経験をもって確信しています。

○田中 義務化はできなくても、給料が上がるとかね。

○米田 それはいいかもしれないですね。

○田中 中教審の教員養成部会の話は、今日は出ませんが、今出ているものは、教職科目の時間数を減らすとか、科目を減らすとか、逆の方向へ行っているのが非常に残念で、私としては、教科横断のためには逆に増やしたほうがいいと思います。

もう一点、面白いのは、先生からABRというのを初めて聞きましたけど、いわゆる演劇的手法、インプロを取り入れた学習がICTとつながったり、国際交流とつながったりというところですよ。

先生がやっているハードウェア中心のICTに、身体性を取り入れた演劇的手法が効果的ということですね。私も大学で演劇のワークショップをやっていますが、ハードと人間の生身の体に関係するのかということに何か未来の学習の可能性がありますか。

○米田 本校では現在、若手の情報科教員が中心となり、学びの目的として「演劇」を積極的に取り入れています。具体的には、海外での経験をワンシーンとして演じたり、難民という当事者の文脈に入り込んで「なり切る」といったワークを行っています。

私が以前イギリスで目にした「ドラマ」の授業に通じるこの手法は、まさに「ABR (Art-based research)」の実践です。役になり切ることで、日常では隠れている生徒の多面的な性質——まさに『ジキルとハイド』のように——が引き出されます。

この取り組みは生徒だけでなく、見守る教員側からも非常に評判が良く、専門的な

「情報の視点」と「表現の視点」が融合した、本校独自の探究プログラムとして確かな手応えを感じています。

○田中 もう一個、質問してもいいですか。

これはちょっと今日は答えが出ないと思うので、非常に深い難しい議論かもしれませんが、次にまた文科省が情報活用能力の推進を探究のベースに置いたりAIのベースに置いたりして、もちろん基本的には賛成なのですが、二つちょっと疑問があります。

「情報活用能力」という言葉は、ほぼ30年前から、文科省はやり始めていますよね。30年前の古い概念をもう一度強化するというのは、私は何かおかしいと思うんですが、30年後にまた強化すると言われたら、30年前と違うところがないと意味がない。30年間、学校では情報活用能力を育ててこなかったのか、それは文科省の政策の失敗なのではないかと思ったりするのですが、そこはどうですか。

○米田 文部科学省の中教審で整理された「情報活用能力」の体系図を見ると、小中高の各段階で非常に緻密な設計がなされているのが分かります。私自身、このワーキンググループのメンバーではありませんが、現場の目線で内容を精査すると、正直なところ「果たしてこの通りにいくのか」という疑問や、実態との乖離を感じる部分も少なくありません。

しかし、一つだけ確実な共通項があります。それは、どの校種においても「AI」が標準的に組み込まれている点です。

- 活用の視点： 道具としてどう使いこなすか。
- 適切な取扱いの視点： 倫理や偽情報の問題にどう向き合うか。
- 特性の理解の視点： AIが得意なこと・不得意なことを見極める。

この3つの軸を、各学校が自分たちの文脈（文科省が示した細かな体系）にどう当てはめ、具体的に動かしていくかが、今まさに我々に問われています。

○田中 そうですよね、もう必ずAIが入ってくる。

ただ、そのときにAIが、情報はもちろん使えますよね、検索したり、ディープリサーチしたりで。データも分析できますよね、データにアクセスできますから。しかし、私は生成AIの最も大切なところは知識を活用することだと思っています。知識活用力という

言葉を今提案していて、データと情報と知識という三つが大切なのに、なぜ情報だけを言うのかなど。データもあるし、知識もありますよね。GemsとかGPTsを作るときは知識を入れ込むわけだし。だから、知識を活用する力がないとAIって本当に活用できないのに、なぜ情報だけをクローズアップするのか。知識、情報、データを総合して活用する力を育てると言ってくれたら分かるのですが、知識という視点が欠落していると思いますが、先生はその辺の問題意識はお持ちではないでしょうか。

○米田 特に、フィリピンとのオンライン交流を例に出された「見ず知らずの人といきなり話しても深まらない」というお話は、教育現場の誰もが頷く「リアルな失敗からの学び」だと思います。

これらのお話を整理し、「これからのAI活用とコミュニケーション教育のあり方」としてまとめました。

#### パターン1：講演・セッションのまとめ（本質的な問いかけ）

##### 【AI時代だからこそ問われる「経験の言語化」と「対話の設計」】

AIは強力なツールであり、今や高校生の中でレポートや自己推薦書の作成に活用されるのは「定番」となっています。しかし、そこで生成される言葉が「借り物」に終わるか、血の通ったものになるかの境目は、生徒自身の「経験・体験」があるかどうかにかかっています。

今の子どもたちは、自分の経験を言葉にする「言語化」に苦勞しています。英語教育においても同様で、コミュニケーション能力の課題は、単なるスキルの不足ではなく、語るべき「経験」や「事前の準備（文脈の共有）」が不足していることに起因しています。

例えば、かつて流行した「いきなり海外とオンラインで繋ぐ英会話」が往々にして失敗するのは、共通のテーマや信頼関係という「土台」がないことが多いようです。まずはAIを相手に練習し、心理的ハードルを下げてから人と人との対話へ進む。あるいは、しっかりとテーマを準備し、カリキュラム・マネジメントの中で「何を語るか」という文脈を設計する。

AIに知識や技能の一部を委ねるからこそ、私たちは子どもたちに豊かな「経験」を提供し、それを自分の言葉で紡ぎ出すための「場」を戦略的にデザインしていかなければなりません。

○彦田 ありがとうございます。では、田村先生、お願いします。

○田村 ありがとうございます。本当に幅広く、深いお話をお伺いして、私はわくわくいたしました。子供の学びの真ん中に「わくわく」がある図が出てきたと思うんですが、子供の学びの「わくわく」をつくるためには、やっぱり先生がわくわくしている必要があるんじゃないか。「必要」という言葉を使うと事務的に聞こえるんですが、正確には、土台になっているんじゃないかなと思うんですね。

例えば、米田先生は宇宙が好きだとおっしゃった、自分は宇宙が好きだ、宇宙を探究していると楽しいという、そういう米田先生御自身のわくわく感であったり、もっと自分の世界を広げていきたいな、深めていきたいなというのが、きっと生徒さんたちに伝わっているところがあるんじゃないかなと思うんですね。やはり人間の学びは情意が大事じゃないですか。最後に、心をつなぐというお言葉も出てきて、すごく、はっとしたんですけれども。

実は私、カリキュラム・マネジメントの研究で、子供たちをもっと授業づくりとかに参加させて一緒に作っていくという、そういう事例なんかを集めていて、中には、例えば先生たちの授業研究を子供たちが一緒になってやるといった事例もあって。例えば桐蔭さんとかもやっていると思うんですけれども。

例えば、先生が授業公開しているところを、ほかの学級の生徒さんが見るとか、その後の教員同士の議論のときに、生徒さんが今日の学びはこうだったみたいなことを説明したり、そういうのが少しずつ広がっているというのがあるんですね。

ある教員研修会で、そういう事例を紹介した後に、先生方に「やってみたいですか」と尋ねたことがあるんですね。そうすると、3分の1ぐらいの先生が「やってみたくない」と言ったんですよ。でも、面白かったのが、やってみたくない先生たちも、「これをやるとこんないいことがあるはずだ」というポジティブポイントは挙げているんですよ。「本当にやってみたい」という人がいて、その人たちが挙げたポジティブポイントと、「やってみたくはないけど、きっとそういうことをやるといいだろうな」という、そういうポジティブポイントを比べてみると決定的な違いがあって、それが何かというと「情意」なんです。「やってみたい」という人は、「やっぱり面白そうだな」とか、「わくわくするな」とか、そういう言葉が出てくるんですね、「楽しそうだな」と。それに対して、例えば「やってみたくない」人は、「多分、学びが深まるだろう」とか、「主体性を引き出せるだ

ろう」という教科書的な答えが出てくるんですね。

そういったことも通して、カリマネでさっき彦田先生が拾い上げてくださった「楽しい」という言葉もあるんですが、先生方が学びをつくること自体が、自分の職業の中で「やりがいがある」とか「面白いな」とか、「今日はこれをやってみて手応えがあったな」とか、そういうものが先生方の原動力になっていくと思うんです。

先生は、もう本当に御自身が楽しんでやっていたらいいんじゃないかなというのすごく伝わってきたんですが、周りの先生方が、豊かな、こういうカリキュラムをやってみたら面白いんじゃないかな、この教科とこの教科をつないでみたらどうなるかな、AIを使ったらどうなるんじゃないかな、そんなふうに広がっていくためには、先生、どういうことを御自身がやってらっしゃるのか、あるいはこうやったらいいんだよというお知恵とか。今までも、たくさん散りばめられていたんですが、あえて言葉にされるとすると、どんなふうに御説明いただけるかということをお尋ねしたいと存じます。

○米田 私がかつて身を置いていたインターナショナルスクールでは、異なる教科が自然に繋がっていることが当たり前でした。理想は、生徒自身が「これとこれは実はくっついてたんだ」と自ら気づき、学びを統合していくことです。

しかし、現在の日本の普通科課程において、それを自然発生的に待つのは容易ではありません。だからこそ、私は「探究」という教科が極めて重要になると考えています。

「情報」であれば、数学や理科（統計・確率など）と論理的に繋がるのは当然ですが、それ以外の「一見繋がっていない分野」をどう結びつけるかが鍵となります。そのために、本校では「ラボ（ゼミ制）」を導入しました。各教科の先生方がそれぞれの専門性を持ち寄り、探究のプロセスに伴走することで、生徒たちは「あの教科で学んだことが、今ここでの問いに繋がっている」という発見を繰り返します。

先生方と一緒に「知ろう」とする感覚を共有し、探究を通じて各教科の壁を越えていく。この「結び目」としての探究を、これからも大切にしていきたいと考えています。

○田村 ありがとうございます。きっと先生と一緒に伴走されて、一人でこれをやると言われると、怖いとか、できないなという先生方もいらっしゃると思うんですが、それを一緒にやられて、何か手応えとか、できそうだなとか、そんなところで徐々に広がっていったのでしょうか。

○米田 探究学習を単なるイベントに終わらせず、学校の教育活動の核に据えるため、本校では「総合探究科」を組織として立ち上げています。

その最大の特徴は、情報科の教員がマネジメントの主軸（リーダー）になっているところです。探究学習には、膨大なデータの管理、学外との連携、そしてICTを駆使したアウトプットの指導が欠かせません。情報科としての専門性と若手ならではの機動力を持つ教員が中心となり、教科を横断して全体をマネジメントすることで、組織全体がスムーズに動き出しました。

誰が旗を振るか、という「体制の設計」も、探究学習を実効性のあるものにするための最大のポイントであると考えています。

○田村 ありがとうございます。

## 6. 【全体討論】

○彦田 ありがとうございます。それでは、全体討論というところで、お話しを進めさせていただけたらと思っております。

出てきた中で、探究だとか子供主体の学びみたいところが中心になるのかなと思いますが、その辺りを少し深めて、「わくわく」というか、先生の情意だとか人間性みたいなところがキーワードになるかなと。その辺でまだ、もう少し御紹介いただいている部分のお話を聞かせていただきたいと思います。

○田村 すみません、それでは私から、よろしいですか。

実は田中先生にお尋ねしたいなというふうに思ったんですけども、タイムマネジメントのお話をされたじゃないですか。ある単元を、2単位時間とか単位時間とか、増やしましたと。そういう重点化というのは私も大賛成なんです。その裁量が学校にはあると思うんです、学校あるいは先生にあるんだけど、でもやっぱり教科書や指導書に標準で何時間ぐらい使えますという、そのとおりにしなきゃいけないんじゃないかといったようなプレッシャーといいますか、枠組みをお感じの先生もいらっちゃって。

例えば教科書も主たる教材なので使わなければいけないけれども、例えば国語の物語文だったら、ある物語をしっかりとやって資質・能力が育てば、もう一つの教材は例えばやら

なくてもとか、さらっとやってもいいわけじゃないですか。その軽重をつけるのが、先生方によっては、やっちゃいけないんじゃないかという、そういう反応もよく受けるんですね。そのところをどうやったら和らげていけるんだらうと。それがちょっと私自身の課題なので、そこを先生に教えていただけたらなと思いました。以上です。

○田中 私もたくさんの学校に毎年関わっていますが、私は「プラス1時間の勇気」ということを本に書いていますけれども、1時間どころか2時間でも3時間でもいいのですが、なかなか学校の先生は指導書の標準の単元配当時間数を守ることに汲々としていますよね。それは、批判されないためにしようがないんですよね。

でも、先生方も幾つか、実際はそういった単元の標準配当時間数、指導書に書いてあるものを破っているところもあって、校内の研究授業のときは、実際には8時間単位で研究授業の指導案を書いているのですが、プラス2時間は裏でやっていますよねと聞いたら、はいと必ず言うのです。なぜなら子供に仕込みをしなければなりませんし、資質・能力を育てておかなければいけないので、本時の研究公開授業のときのために実際にはやっているんですよね。

ですから研究授業は年に1回くらい、小中学校であればありますし、それ以外に、先生のような重点化という言葉は私も使っていますが、そのときに少し、1時間でも2時間でも増やしてね、今でもやっているわけですから、上手にやっていきませんかということを言うと、それはそれで理解してもらったりもします。

あとは探究とか、そういった時間はどうしても主体的・対話的で深い学びをやると、時間が足りなくなるのは仕方がないので、やはり重点化が大切です。学期に1回でもいいから、1時間、2時間増やして、何のためかということ、生徒や児童の皆さんが発表したり、討論したり、深く考えて自分なりの答えを出したりというのはどうしても時間がかかるから、子供達がそういう深い学びを経験して、高度な資質・能力を身に付けるために必要な時間なので、子供のためにと言うと先生方は分かってくれますので、ある程度は、学期に1回なら安心しますという先生も多いです。そういうふうな形で説得をしていることが多いかなと思います。

ただ、中学校の先生はちょっときついですよね。彦田先生、どうですか。中間・期末考査がどんどんやってくる中学校では、あまり時間的裁量がないですし、クラスが何クラスもあると、難しいですよね、今の提案は小学校向けだと思いますが、どうですか。

○彦田 これも結構、自治体によって違うんじゃないのかなというふうに思っていて、驚いたのは、自分のところがかなり、後々気づいたことでいうと、裁量が与えられているとか、割と自由にしてよかった自治体だというのが、東京の先生がかなりがっちり管理されているんだなというのを聞いて驚いたぐらいだったんですね。

時数を合わせるという部分は、かなり前の段階から、中間テストは教科書の何ページまでとお互いの取り決めで進めてみたり、それに届かないと、ちょっと短くしてもらっていいですかという調整みたいなことはしていましたけど。

○田中 それはまさに田村先生がおっしゃった、各教科が何時間かずつ取って、次の柔軟な教育課程編成をするという好事例ですよ。田村先生、どうですか。

○田村 そうですね。インタビューさせていただければと思います。

○彦田 まさに次の改訂では、そういうところも与えられているんですね。時数のことに関して。

○田村 そうですね。多分、文部科学省とかが想定している以上に、都道府県教育委員会に行って、市町村教育委員会に行って、学校に行く段階で、どんどんストリクトになっているとか、厳しく厳しく、硬くなってきている。伝える過程の中で、固定的になっていっているなというのは多くの方が感じていらっしゃることじゃないかなと思うので、そこをあえて、今回の指導要領改訂の議論の中で、いや、そうじゃないんですよということを、あえて今回は表現している面があるかなと思っています。

○彦田 今の改訂のところで、教科書を頑張ってこなしている先生が、変わった瞬間に追いつかなくなったということがあったと思うんですけど。

英語なんかで言うと、教科書の中にいろいろ活動が含まれているので、本当にそれを全部やっていたら、今までどおりやっていたら間に合わないからといって、授業を変えられた先生がいるんじゃないのかなというふうに想像しています。

○田村 本当に教科書がかなり、どんどん親切になっていて、こういうのをやったらい  
いですよ。でも、それは義務じゃないんですよ、教科書は使う必要はありますが、あ  
くまで教材であって、学習指導要領じゃないので。でも、あれば、全部やらなきゃという、  
やっぱり人間の心理が働いてしまうので、ちょっとそこは思い切り、教科書を整理してい  
ったらどうですかという議論が起こっています。実際どうなるかは分からないんですけれ  
ども。いろんな親切が、逆にプレッシャーになっているというようなところが、今、現実  
的に起きているところかなと思います。

○彦田 米田先生のほうはどうですか。教科書の問題など、改訂があつて、何か変わっ  
た部分などについては。

○米田 現代の教科書、特に「情報」などは科目の統合によって学習範囲が膨大になり、  
教員・生徒双方にとって「こなすべき内容」が半端なく増えています。

根本的な課題は、高校のカリキュラムが「小中学校の内容をすべて習得済みである」  
という前提で設計されている点にあります。現実には、その「学び直し」に時間を割かざる  
を得ず、新しい内容を積み上げる時間の確保が極めて困難です。

また、歴史などの科目では「最後まで終わらない」ことが常態化しているケースもあ  
り、教科書採択においても、学校の特性（附属校での自校学習用やドリル付きの教材な  
ど）に合わせた、より実用的な選択が好まれる傾向にあります。学習指導要領の理想と、  
現場の「時間」というリソースの乖離をどう埋めていくかが、今まさに問われています。

○彦田 ありがとうございます。時間的にはパネラーの方々、それぞれから3分ずつ御  
示唆をいただく時間になっているんですけど、もう少し深めたいお話はございますか。

○田中 これは今日の私の議論に関わっているのですが、あと幾つか話題を持ってきた  
のですが、全部はもう話し切れないのでカットします。私も、次に探究的な学習要素を入  
れるという論点整理の考え方には大賛成ですが、私はいつも、文科省の行政を見ていて、  
中教審答申とか論点整理を見て思うのですが、正しいことを言っているんだけど、もう1  
点足りないといつも思って、情報活用能力といたら、知識活用力はどこへ行ったの  
ですかみたいな。

探究というのを言ったときに、文科省はどうも自己探究を考えていないなという。外界のこと、環境、身の回り、ほかの人のことは探究するのですが、自分を探究して深掘っていかないと思うんですよね。これはさっきちょっと言いましたけれど、私の恩師の梶田叡一先生が、もう中教審の副会長をお辞めになっておられますけれども、学生の頃から、本当に学部生の頃の私が23~24歳くらいのときから、自己成長とか、今では探究という言葉を使っていますけれども、こういう問題意識も梶田先生は、ずっと持っておられて、自分というものをつくる、自分というものを成長させる、自分というものを探究し、深掘って、そこから自分の学びを作っていくようなことをおっしゃっていました。

ですから今まさに行事を自律的につくる子供が大切だとか、論点整理で言い始めて、教育課程の中にも、田村先生がおっしゃったように子供のボイス、意見ですよ、権利主張とか、そういったことを取り入れるという、とてもいい方向になっているのに、自己探究をする時間の保障が入っていない。ただし、生活科にはあるんですよ、小学校の1・2年生には成長単元がありますよね。でも、3年生以降からはないわけです。

私は宿題で梶田先生から、「田中君には3年生以上、中学校、高校と自己成長を促すカリキュラムを作ってくれ」と言われていて、学生時代には作れなかったのです。40年たって、さっき言ったように本を出して、提案してきました。

「自己マネジメント力」と言ったりもするのですが、R-PDCAサイクルを回しながら、私はRを入れるのですが、自己探究のR-PDCAを回せないだろうかと考えていて、子供が成長していくときのきっかけになる。マンダラチャートでもいいのですが、やはりループを考えて、成長目標を設定し、成長の自分の課題、何が弱いのかを考える。文科省は「好き」と「得意」なので、「いいほう」でもいいですよ、「ポジティブ」でもいいですよ、そういったものを考えて、改善して、新たな自分をつくり出していくという成長ループというものを子供にちゃんと教えるための自己チェックリストを作りました。

これをちょっと配っていただけませんか。10枚ほどコピーしてきましたので。先生にも1枚。これは商品として売っているものですがけれども。中学校版もあります。

こういった形で、成長のための資質・能力というのを作って、これをアンケートにしました。小学校と中学校の先生方をお願いして、事例をたくさん作って、「子どもの自己成長力を育てる」という本にまとめました。

実際、子供に可視化することが大切なので、このアンケート結果をエクセルに打ち込むと、打ち込みは今は教師がやっていますが、もうそろそろ子供がタブレットをポチポチ押

したらレーダーチャートを自動生成するようなプログラムを作りますけれど、こういったもので、レーダーチャートで結果を可視化します。

実はこういうアンケートを取って、成長を可視化して、自分の課題を見つけ、成長の課題でこういう力が足りないとか、ここはまだ成長が未発達だとかいうことを子供がみつけて、次の成長課題を見つけて努力するというのは、実は現行の小学校の学習指導要領の解説の特活編の74ページにちゃんと載っているんですよね。「アンケートなどをして、自分の課題を見つけ、その結果、課題を解決するための行動をしましょう」という形で。

特活のこと、学級活動の(2)というのがあって、「自己の成長」が入っているんですよね。これを誰が入れたのか、知りませんが、びっくりしました。だから今でもある。しかし、次の指導要領を考えると、「自己探究」という言い方にして、さっき言った探究力、自己探究力というのを定義して、子供の評価ツールにして、可視化して、レーダーチャート化して診断して、改善して。場所としては今は総合的な探究の時間、今度は小中でも探究の時間になればいいと思っていますが、そういうふうな時間で年間5時間くらい取ってやるとかどうでしょうか。

彦田先生にも実践化をしていただいたことがあります。都内の三鷹市のある小学校で、自己成長する子供を育てる学校づくりとあって、階段にいろいろな有名な人の成長を促す言葉・格言を貼っていて、ビル・ゲイツもあれば、いろいろあるんですよ。面白いですね、グーグルの経営者とか、もちろん大谷選手もありますし、イチローもあります。

あと、校長室の前の廊下に、各学級でみんなで分析した「成長にとって大切なアクティビティはなかに」とか、「ふだんから大切にしている成長のための課題はなかに」とか、「方法はなかに」とか。アンケートをしてみんなで作った、こういう成長のためのアイテム一覧とか。こういうのを全校でやっています。小1から小6まで、どのクラスに行っても成長目標、こんな成長の取組、それで成果が上がったよという成長カードをポケットに入れて掲示している学校が三鷹市にあります。

実際、授業も作っていて、京都の八幡市の小学校6年生でやって、レーダーチャートが小さい子もいるから、一つ、自分でこれからもっと伸ばしたい成長力を選んで、この子は、いらいらするから自分を落ち着かせる力と言っていますよね。みんなから、「落ち着くために10秒待ってね」とか、「一緒に頑張ろう」とか。「ほめほめカード」もたくさんもらって、こうやって成長を促す特活の時間を年間3時間ぐらい、学期に1時間ですが、レーダーチャートを見ながらやっています。

あと、このレーダーチャートですが、別のクラスの先生は、これを見ながら自分で通知表を書く「マイ通知表を書こう」という授業をしたり。面白いですよ。これは、はがき新聞に書いています。自分の通知表を自分に書くんです。「あなたはたくさん成長しました」、「頑張ったね」、「おめでとうございます」とか。その新聞をみんなで読み合って、ほめ合って、キャリアパスポートに入れていくという実践もあります。

あと、彦田先生にもやっていただいた実践で、中学校でも同じようにアンケートを取って、レーダーチャートにして、それで自分の長所・短所なり、成長できたとかできていないとかを分析して、シートに書いて、ふだんの部活とか、おけいこ事とか、地域スポーツとか、塾とか、学校の勉強とか。いろいろな側面で成長したいと願っていること、成長できたことやできなかったこと、それを発表し合っています。それで友達に「ほめほめ」をあげたりして「みんなで成長しようプロジェクト」という学習を特活の時間に、学期に1時間くらいですよ、やっていただいたりしました。

実は、この成長というキーワードは、「令和の日本型学校教育の構築を目指して」の令和3年の中教審の中間答申に入っているんですよ、3か所。素晴らしいでしょう。ただ、私が残念なのは、なぜ今回の論点整理に入っていないのか。行政に一貫性がないなということを知りたいです。田村先生、探究には自己探究があるということ、ぜひ発言していただい。中教審の「令和の日本型学校教育」の答申と一貫性をもって、成長する子供を育てる自己探究活動を入れてというふうに言ってくれませんか。

こういう自己探究のところを私はこれからぜひ推進して行って、自分という探究と、それら社会や環境という探究と、この両輪のバランスを取りたいなという御提案をして、終わりたいと思います。どうもすみません、時間を取ってしまいました。

○彦田 いえいえ。ありがとうございました。

## 7. 【総括・まとめ】

○彦田 それでは最後に先生方、お一人ずつから、学習指導要領の改訂のための論点整理なども踏まえて3分ずつ御示唆をいただく時間ということで、米田先生からいただい。いいですか。

○米田 本日の議論を踏まえ、生徒の主体的な学びを最大化させるためのポイントを3つ

の柱で提言します。

### 1. 「知識」から「課題解決の道具（言語）」への転換

情報は、単に「モラルや仕組み」を学ぶ対象から、探究を支える「道具・言語」へと役割を変えます。

検証の高度化： 探究活動における仮説を、データ分析やプログラミングを用いて客観的に検証する。

具現化の力： 成果を単なるレポートに留めず、デジタルプロトタイプとして具現化し、社会に通用する論理的・客観的な成果物へと昇華させる。

### 2. 真の「文理融合」とカリキュラム・マネジメントの実践

「文系・理系」という旧来の壁を取り払い、全生徒が数Ⅲや物理までを網羅的に学ぶ、タフで本質的なカリキュラムを構築します。

教科横断の必然性： 高度な情報活用には理数的な素養が不可欠であり、社会課題の解決（探究）には人文社会的な視点が欠かせない。

戦略的カリマネ： 教科の枠を超えた接続により、生徒の中に「知の統合」を自然発生させる仕組みをデザインする。

### 3. 自己成長力と社会貢献意識の醸成（高大・高社連携）

学びを教室内で完結させず、社会や大学といった「本物のフィールド」に接続します。

生涯学習の基盤： 企業連携やフィールドワークを通じて、自己調整能力（自己成長力）を高め、自らの学びが社会にどう貢献できるかという意識を育む。

開かれた学び： 大学や産業界との日常的な連携が、高校卒業後も自走し続ける「学びの基盤」を形成する。

○彦田 ありがとうございます。田村先生、お願いします。

○田村 ありがとうございます。今日は成長という言葉がたくさん出てきて、私はうれしかったです。なぜかといいますと、カリキュラム・マネジメントについてお手伝いしてくださいという依頼をいただくことがありまして、学校や会場が固いときによく提案することなんですけれども、先生方、学校の先生をやっていらっしゃるって、お忙しいし、本当に大変なこともたくさんあると思うんですけれども、先生をやってよかったなと思ったときはどんなときですかと聞くんですね。具体的なエピソードを書いていただいて。

今度は、先生、子供が学校の中で喜ぶときはどんなことですかと。具体的なエピソードを書いていただいて。それから保護者の方が、先生ありがとうございましたとおっしゃるときはどんなときですかと。

具体的なエピソードをKJ法とかで集めていきますと、最後に一つの言葉が浮かび上がっていきます。それが成長という言葉です、子供の成長ですね。ただ、それが何かというと、学校のミッション、大きく言うと子供たちを成長させていくというのが学校というところのミッションですよねといったような、そういうお話をさせていただくことが多いです。そうだな、子供たちの成長を見たくて私たちは教育をやっているし、子供たちも自分が成長すればやっぱりうれしいし、親はもちろん、保護者はもちろんですよねというところから入っていきます。

カリキュラム・マネジメントという言葉をあえて使わなきゃいけないのは、子供の成長のところは本当はコアだったはずなのに、いろいろやらなければいけないことがあり過ぎて、内容をこなすとか、時間どおりに進めるとか、本当は手段だったことが目的のようになってしまいがちで。それは学校だけじゃなくて、私だってそうだし、同じことはよく起こると思うんですね。なので、子供たちの成長というところへいかに視線を移していくとか、意識を戻していくのがすごく大切なことなのかなというふうに思います。

実は私はなかなか田中先生のように、自己成長を自分の研究として言語化できていないんですけども、カリキュラムという言葉については結構こだわっています。カリキュラムは広い意味合いには学んだことまで含まれるんですね。これから学ぶんじゃなくて、授業をやって、その結果として子供が学んだ学びの履歴というカリキュラムの意味にすごくこだわっています。結局、同じ内容で授業が行われたとして、同じ先生がやっても、結局一人一人の学習者の中に残っていく学びの履歴、それによって成長していく子供の姿というのは一人一人、本当に違うはずで、そういった考え方を土台にしながら。

「カリキュラム・マネジメントを一言で言うと何ですか」と聞かれたときには、こう申し上げるんです、「子供の学びのマネジメントですよね」というふうに言うんです。子供の学び、子供が学んで成長していくためには、先生がやっぱり子供の学びをマネジメントするという役割がある。だけど、最終的には子供自身が自分の学びをマネジメントして、自分の成長を実感して、「こんなふうに成長してきたんだな」というふうになってきたなというふうに思うんです。

本当に難しいと思うんですけども、やらなきゃいけないことはいっぱいあります。教

えなきやいけない内容もあるんだけど、教え込みやコントロールではなく、でも一方  
で子供に丸投げでもなく、そここのところのいい塩梅が、これからの例えば柔軟な教育課程  
といったような言葉の中で、学校が励まされて、先生方が励まされて、そういう実践が増  
えていったらいいなというふうに願っています。

以上です。ありがとうございました。

○彦田 ありがとうございました。

それでは、これで今回の座談会を終わりたいと思います。

閉会の御挨拶ということで、財団さんをお願いします。

## 8. 閉会のご挨拶

○新免 先生、お疲れさまでございました。あらためまして、明けましておめでとうご  
ざいます。本日は大いに勉強させていただきました。僭越ではございますが、一言だけ御  
挨拶をさせていただきます。

私は、公益財団法人の専務理事と新学社の東京支社長を兼務しております、新免利也と  
申します。

ちょうど田中先生の御発表を聞いていて、19年前ですね、先生とは同級生なんですけ  
ど、ちょうど45歳の頃ですね、情報モラル教育の研究会をこの公益財団でやっていただ  
きました。それが今、文科省の情報モラル教育の柱になったという実績がございます。

今日は本当に御遠方のところ、年初のお忙しい中、御足労を賜りまして本当にありがと  
うございました。改めて心から御礼と感謝を申し上げます。

当公益財団ですが、元文部科学事務次官の銭谷眞美理事長の指導の下で調査研究事業と  
セミナー育成事業を進めております。その一環として、今日のような旬のテーマでの座談  
会を毎年開催しているところでございます。

特に調査研究事業の報告書、これは「調査研究シリーズ」と言うんですけども、これ  
と、冒頭にもありました田中教授と、それから田村教授にも御執筆いただきました機関誌  
の「研究紀要」、これらにつきましては文科省や同じく関係省庁、そして教育委員会と、  
全国に配布させていただいております。特に中教審とか新指に影響するような提言や研究  
報告書につきましては、直接、公益財団のほうから文科省や国研に報告に上がらせていた  
だいております。

本日の座談会の記録につきましても、一旦は公益財団のホームページできちんと公開させていただいて、我が国の教育の振興あるいは新しい学習指導要領の策定に寄与できることを願っているところでございます。

そして、このたびの座談会ですが、まさに今日は旬のテーマであります学習指導要領の改訂とカリキュラム・マネジメントの在り方や探究的な学びと学習評価の在り方、そして今日はわくわく感という言葉が出ましたけど、わくわく感のある情報教育やICT活用の在り方において、大変貴重な御提言を先生方から頂きました。全体を通して、今日は本当に「Assessment as better than for learning」、という言葉が頭に焼き付きました。

今日も論点整理の話がありましたけれども、去年9月の論点整理から始まりまして、まさに高次の資質・能力や目標についての各教科のワーキンググループが今、走っております。今月から3月ぐらいを目途に、たたき台が整理されると聞いております。夏頃までに教育課程部会での審議がまとまって、来年度中に中教審の答申ということでまとめられる予定でございますけれども、本日の座談会で得られた知見は、きちんと有識者のほうにも公開したいと思っております。

それと最後になりますけれども、令和8年度から始まります、田中教授を研究代表として、彦田准教授にもまた御参画いただくわけなんですけれども、まさに今日話題になった探究学習研究会というのを立ち上げる予定でございます。これは小学校、中学校、高校を通して、まさに想像力を育てる生成AIの活用を含めて、今回の座談会の成果がこの研究会にも引き継がれるものと期待しております。

ちょっと長くなりましたけれども、以上で閉会の挨拶に代えさせていただきます。本日は本当にありがとうございました。