

〔資料解題〕

# 新学習指導要領の構造と特徴

——「主体的・対話的で深い学び」に着目して——

谷 口 聡

〈目 次〉 はじめに

- 1 新学習指導要領の策定経緯
- 2 新学習指導要領の構造
- 3 「主体的・対話的で深い学び」とは  
おわりに

## はじめに

本稿の目的は、2017年に改訂され、2020年度以降の本格実施が予定されている小学校・中学校学習指導要領（以下、新学習指導要領）の特徴を解題することにある。中でも、当初「アクティブ・ラーニング」と呼ばれ、実際の改訂では「主体的・対話的で深い学び」と名付けられた新たな概念に焦点をあて、新学習指導要領が求める学校の教育活動の在り方についての解題を試みる。

したがって、本稿が分析対象とする資料は、第一に、新学習指導要領である。第二に、2008年に告示され2012年に本格実施された現行学習指導要領（以下、2012年学習指導要領）である。新学習指導要領は、「主体的・対話的で深い学び」だけでなく、「社会に開かれた教育課程」、「カリキュラム・マネジメント」などの新たな概念を示し、学習指導要領の全体構造を大きく転換するものとなっている。そこで、2012年学習指導要領を比較対象とし、新学習指導要領の構造がどのように転換されたのかを明らかにする。第三に、中央教育審議会（以下、中教審）の「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（2016年12月21日）（以下、2016年中教審答申）である。新学習指導要領の基本構造や内容は、2016年中教審答申をもとにして策定されている。同答申には、新学習指導要領には明示されていないが、今回の学習指導要領の改訂にどのような意図があるのかを捉えるための手がかりが示されている。例えば、同答申の別添資料では、各教科について「育成を目指す資質・能力」が明示されるなど、従来にはない特徴が具体化されている。その他に、新学習指導要領の法的根拠となっている教育基本法、学校教育法や関連する政策提言文書などを分析対象とする。

# 1 新学習指導要領の策定経緯

## (1) 2006年教育基本法改正から2007年学校教育法改正へ

まず、新学習指導要領の策定経緯を概観したい。周知の通り、学習指導要領はほぼ10年に1回改訂されており、前回の改訂は上述したように2008年であった。この時の改訂の最大の特徴は、教育の根本理念を定めた教育基本法の2006年改正、また、それを受けた学校教育法の2007年改正を反映させる内容だったことである。特に教育課程に関して強い影響を与えたのは、教育基本法1条(目的)及び2条(目標)の改正である。旧1条は、「教育は、人格の完成をめざし、平和的な国家及び社会の形成者として、真理と正義を愛し、個人の価値をたつとび、勤労と責任を重んじ、自主的精神に充ちた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない」と規定されていたのに対し、改正1条では、「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない」(下線、引用者)に改められた。この「必要な資質」を具体化するものとして、2条の教育目標に関する規定が新設され(旧2条は「方針」を規定)、1号から5号にわたる具体的な達成目標が示された。また、1条・2条を受ける形で義務教育の目的に関する規定(5条2項)が新設された。

これらを受けた改正学校教育法は、教育課程に関して大幅な改正を伴うものであった。その特徴は、第一に、義務教育の目標が新設(21条)されたことである。精神や態度を含む具体的な目標が10号まで規定された。第二に、具体的な教育活動の方法についても規定されたことである。<sup>(1)</sup>第三に、文科大臣の教育課程に関する権限が拡充されたことである。具体的には、「教科に関する事項は、…文部科学大臣が定める」(旧20条等)は、「教育課程に関する事項は、…文部科学大臣が定める」(33条、48条、52条等)(下線、引用者)に

改められた。後の学習指導要領の改訂経緯を踏まえれば、ここでいう教育課程の射程として重視されていたのは、教育方法だったと考えられる。

総じて、教育基本法・学校教育法の教育課程に関する改正は、教育目標の設定とその達成方法に関する国の権限を強化し、国主導によってそれらを方向づけるという特徴を有するものであった。<sup>(2)</sup>

## (2) 2012年学習指導要領改訂から新学習指導要領へ

学校教育法の改正を受け、中教審は「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)」(2008年1月17日)を公表した。その特徴は、第一に、改正教育基本法・改正学校教育法の教育目的・目標規定を踏まえて学校が教育目標設定するように求めていること、第二に、従来に比して教育方法に重点が置かれていることである。同答申を受けて全面改訂されたのが、2012年学習指導要領である。その冒頭には、旧版(1998・1999年告示)にはなかった教育基本法・学校教育法(抄)が挿入され、その第1章総則の「第1 教育課程編成の一般方針」の「1」では、「各学校においては、教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章以下に示すところに従い」との文言が挿入された。それを具体化するものとして、総則の「2」では、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛し」、「公共の精神を尊び」など、教育基本法2条の各号に示された内容が、教育課程編成の一般方針の中に組み込まれた。

その後、学習指導要領は、2014年に領土問題に関連する中学校解説社会編及び高等学校解説地理歴史編・公民編の一部、2015年に道徳教育の教科化に関連する小・中学校及び特別支援学校の一部が改訂された。

そして、およそ10年ぶりに全面改訂されたのが新学習指導要領である。2014年11月20日に中教審に諮問がなされ、中教審での審議が2015年から2016年にかけて行われた。2015年8月26日の論点整理の発表、2016年8月26日の審議まとめの発表を経て、2016年12月21日に最終答申が発表された。2017年2月14日から同年3月15日のパブリックコメントの結果、参勤交代、鎖国な

ど57カ所の修正がされたが、基本的な内容と構造は中教審答申に示されたものが維持され、2017年3月31日に改訂されるに至る。新学習指導要領は、2018年度から部分的な先行実施などの移行期間に入り、2020年度から小学校、2021年度から中学校で全面実施される予定である。なお、高校の学習指導要領については、2017年度中に改訂され、2022年度から年次進行で実施される予定である。

## 2 新学習指導要領の構造

上記の経緯で策定された新学習指導要領は、2012学習指導要領の特徴を継続し、それをより精密化、体系化した構造になっている。そのことが端的に表現されているのが、新設された前文であり、第1章総則の構成だろう【表1】。

その特徴は、第一に、学校は、教育基本法、学校教育法に定められた目的・目標の達成を目指して教育課程を編成しなければならないことがより強化されていることである。2012年学習指導要領において付加されたこの性格は、従来なかった前文を新設し、その冒頭に位置付けられることで一層強調されている。

第二に、学校の教育課程の編成、実施、学習評価、学校運営の一体化を要請していることである。2012年学習指導要領の総則においては、教育課程の編成に関する内容が主であったのに対し、新学習指導要領は編成にとどまらず、それを実施、評価、改善して教育活動の質の向上を図っていくこと＝「カリキュラム・マネジメント」を求めている。さらに、カリキュラム・マネジメントを学校運営の中核として位置付け、学校評価に関連付けることを求めている。

第三に、学校の教育活動の在り方に関し、「主体的・対話的で深い学び」という新たな学びの在り方を規定したことである【表2】。ただし、学習指導要領において「主体的・対話的で深い学び」の定義はされていない。その

【表1】 中学校学習指導要領比較対象表（前文，第1章総則の構成）

新学習指導要領（2017年告示）	2012年学習指導要領（2008年告示）
<p>前文</p> <p>教育は、教育基本法第1条に定めるとおり、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期すという目的のもと、同法第2条に掲げる次の目標を達成するよう行われなければならない。</p> <p>(略)</p> <p>これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の生徒が、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。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。</p> <p>教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。</p>	<p>(新設)</p>
<p>第1章 総則</p> <p>第1 中学校教育の基本と教育課程の役割</p> <p>第2 教育課程の編成</p> <p>第3 教育課程の実施と学習評価</p> <p>第4 生徒の発達の支援</p> <p>第5 学校運営上の留意事項</p> <p>第6 道徳教育に関する配慮事項</p>	<p>第1章 総則</p> <p>第1 教育課程編成の一般方針</p> <p>第2 内容等の取扱いに関する共通的事項</p> <p>第3 授業時数等の取扱い</p> <p>第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項</p>

【表2】 中学校学習指導要領比較対象表（第1章総則 第1の2、第3の1）

新学習指導要領（2017年告示）	2012学習指導要領（2008年告示）
<p>第1 中学校教育の基本と教育課程の役割</p> <p>2 学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、<u>第3の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、次の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、生徒に生きる力を育むことを目指すものとする。</u></p>	<p>第1 教育課程編成の一般方針</p> <p>学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、生徒に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、…（略）</p>
<p>第3 教育課程の実施と学習評価</p> <p>1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 各教科等の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(1) 第1の3の(1)から(3)までに示すことが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、<u>生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。</u></p>	<p>(新設)</p>

ため、その意味するものを把握するためには、「アクティブ・ラーニング」の名でこれを検討した中教審答申を確認する必要がある（後述）。

第四に、何を教えるか（コンテンツ）ではなく、どのような「資質・能力」を身につけさせるか（コンピテンシー）を中心原理に位置付けていることである。新学習指導要領では、「何ができるようになるか」を明確化するとして、「資質・能力」の概念が繰り返し使用されている。中でも注目に値するのが、【表3】である。ここでは、資質・能力の育成に当たって(1)～(3)を偏りなく実現するように留意事項を記している。このうち(1)と(2)は、学校教育法30条2項に規定されたいわゆる「学力の3要素」のうちの「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力」に対応している。しかし、(3)は同項の「主体的に学習に取り組む態度」ではなく「人間性」となっており、「資質・能力」の射程が道徳性を含む相当に広範なものであることが示され

【表3】 中学校学習指導要領比較対象表（第1章総則 第1の3，第2の1）

新学習指導要領（2017年告示）	2012学習指導要領（2008年告示）
<p>第1 中学校教育の基本と教育課程の役割</p> <p>3 (略) 学校教育全体並びに各教科、道徳科、総合的な学習の時間及び特別活動の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしなが<u>ら、教育活動の充実を図るものとする</u>。その際、生徒の発達の段階や特性等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。</p> <p>(1) 知識及び技能が習得されるようにすること。</p> <p>(2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。</p> <p>(3) <u>学びに向かう力、人間性等を涵養すること</u>。</p>	<p>第1 教育課程編成の一般方針</p> <p>(新設)</p>
<p>第2 教育課程の編成</p> <p>1 各学校の教育目標と教育課程の編成</p> <p>教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して<u>育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にする…(略)</u></p>	<p>(新設)</p>

<sup>(3)</sup>  
ている。

### 3 「主体的・対話的で深い学び」とは

上記の通り、新学習指導要領は、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」を求めていることが大きな特徴の一つとなっているが、それが何を意味するかについては明記していない。「主体的・対話的で深い学び」は、中教審の検討段階では「アクティブ・ラーニング」と呼ばれていた。そのため、2016年中教審答申では、「主体的・対話的で深い学び」の後に括弧で（「アクティブ・ラーニング」）と表記されていた。しかし、告示された新学習指導要領では、「アクティブ・ラーニング」という用語は使用されていない。



そこにはいかなる背景や意図があるのだろうか。

まず、政策文書において最初に「アクティブ・ラーニング」の用語が示されたのは、中教審「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」（2012年8月28日）の「用語集」においてである。そこでは、アクティブ・ラーニングが、「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク 等も有効なアクティブ・ラーニングの方法」と説明されている。つまり、大学における教育の質的転換の一環として、講義形式ではない学生参加型の教育方法として定義されている。これが、初等中等教育段階の教育課程の課題になる契機は、下村文科大臣（当時）から中教審への諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」（2014年11月20日）である。そこには、「『アクティブ・ラーニング』などの新たな学習・指導方法や、このような新しい学びに対応した教材や評価手法の今後の在り方についてどのように考えるか。また、そうした教材や評価手法の更なる開発や普及を図るために、どのような支援が必要か」との諮問が含まれていた。

このように、もともとアクティブ・ラーニングは、特定の教育方法を示すものであったと言える。しかし、上記諮問に関する議論が展開する過程において、次のような懸念が示されるようになる。つまり、「育成すべき資質・能力を総合的に育むという意義を踏まえた積極的な取組の重要性が指摘される一方で、指導法を一定の型にはめ、教育の質の改善のための取組が、狭い意味での授業の方法や技術の改善に終始するのではないか」、「特定の学習や指導の『型』に拘泥する事態を招きかねないのではないか」との懸念<sup>(4)</sup>である。そのため、最終的な2016年中教審答申においては、「『アクティブ・ラーニング』の視点からの授業改善について、形式的に対話型を取り入れた授業や特

定の指導の型を目指した技術の改善にとどまるものではなく、子供たちそれぞれの興味や関心を基に、一人一人の個性に応じた多様で質の高い学びを引き出すことを意図するものであり、さらに、それを通してどのような資質・能力を育むかという観点から、学習の在り方そのものの問い直しを目指すもの」と定義されるに至る。また、文科省による「幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント」においても、「小・中学校においては、これまでと全く異なる指導方法を導入しなければならないと浮足立つ必要はなく、これまでの教育実践の蓄積を若手教員にもしっかり引き継ぎつつ、授業を工夫・改善する必要」と記されている。つまり、新学習指導要領が求めているのは特定の教育方法ではなく、子どもが身につけるべき資質・能力を育成するための不断の授業改善ということになる。

他方で、2016年中教審答申は、「主体的・対話的で深い学び」の実現を、次の①～③の「視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることである」と説明している。

①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。

②子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

③習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

したがって、子どもが「どのように学ぶか」に一定の基準を示すことで、

実際にはある特定の教育方法を教員に課すことにもなりかねない。特に新学習指導要領の特徴の一つは、既述したように、子どもが何ができるようになるか＝「育成を目指す資質・能力」を明示した点にあるため、子どもにそれを身につけさせるために「何をどのように学ぶか」の画一化を招きやすい構造になっている。新学習指導要領の本格実施以降、「主体的・対話的で深い学び」の要請がどのような事態を引き起こすのか、注視していく必要があるだろう。

## おわりに

以上、概観したように、当初の政策課題であり、注目を集めた「アクティブ・ラーニング」は、中教審での検討過程において「主体的・対話的で深い学び」という新たな概念に衣替えすることになった。新学習指導要領の全体構造にそれを位置付けた時、特定の「資質・能力」を育むために、特定の教育方法が推奨され、教育が画一化することが懸念される。2006年の教育基本法改正に始まる国による教育目標の設定以降、教育課程から学校運営に至る国の影響力の増大、さらに本稿では扱えなかった教科書検定基準の改訂や道徳教育の特別な教科化などの動向を鑑みれば、そのような懸念はより大きなものとなる。学習指導要領を根拠にした教育行政による教育課程への関与は、旭川学テ最高裁判決（1976年5月21日）で示されたように、できるだけ抑制的でなくてはならないはずであるが、新学習指導要領は、そのような原則に反するものと解せられる。

### 〔注〕

- (1) 大橋2013年、71頁を参照。
- (2) 教育基本法の改正による学習指導要領改訂への影響については、新教育基本法法制研究特別委員会ワーキング・グループ2017年の谷口執筆箇所（182-188頁）に詳述している。

- (3) 告示である学習指導要領の規定が学校教育法を超えて「資質・能力」を規定していることの教育的妥当性については、今後の検討課題としたい。
- (4) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会「論点整理」(2015年8月26日), 17頁.

### 参考文献・資料

- 大橋基博「新教育基本法と学習指導要領」日本教育法学会編『「不当な支配」と教育の自由』(日本教育法学会年報第42号)有斐閣, 2013年, 70-79頁.
- 新教育基本法法制研究特別委員会ワーキング・グループ「資料解題 新学習指導要領の教育的論点」日本教育法学会編『立憲主義の危機と教育法』(日本教育法学会年報第46号)有斐閣, 2017年, 169-188頁.
- 中央教育審議会「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)」(2008年1月17日)
- 中央教育審議会「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」(2016年12月21日)
- 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会「論点整理」(2015年8月26日)
- 文部科学省「中学校学習指導要領」(2008年3月告示・2010年11月一部改正)
- 文部科学省「中学校学習指導要領」(2017年3月告示)
- 文部科学省「幼稚園教育要領, 小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/\\_icsFiles/afieldfile/2017/06/16/1384662\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/06/16/1384662_2.pdf) (最終アクセス: 2017年7月9日)
- 文部科学大臣下村博文「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(諮問)」(2014年11月20日)