

# 琉球大学学術リポジトリ

2008年改訂学習指導要領における学習指導の枠組み  
についての考察 — 「習得」・「活用」・「探究」  
を中心に—

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2010-04-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 藤原, 幸男, Fujiwara, Yukio メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/16527">http://hdl.handle.net/20.500.12000/16527</a>

# 2008年改訂学習指導要領における学習指導の枠組みについての考察

— 「習得」・「活用」・「探究」を中心に—

藤原 幸男\*

Study of Concept of Instruction in  
“Course of Study 2008” in Japan  
— Concerning on “Acquire” “Apply” “Inquiry” —

Yukio FUJIWARA

## はじめに

長く続いた“ゆとり教育”からの転換を明確に示したと報道された幼稚園教育要領、小学校学習指導要領、中学校学習指導要領の2008年改訂版（以下、2008年学習指導要領）が、中教審答申「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」（以下、「改善について」）（2008年1月17日）を経て、2008年3月28日に官報告示され、正式に発表された。重要性を意識して、今回の改訂学習指導要領の冊子は小中学校教員の全員に無償配布された。

学校教育法の改正（2006年12月）において、目的の明示にとどめた従来の目的規定から一步踏み込んで、第30条の2項において「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するのに必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と記した。今回の学校教育法の改正は法令で学習指導の過程・方法にまで踏み込んだという点で異例である。

この学校教育法改正を受けて、「改善について」における「学習指導要領改訂の基本的な考え方」の記述箇所において、学力の重要な要素の列举に

とどまらず、学習指導において「基礎的・基本的な知識・技能の習得」を基盤とした「思考力・判断力・表現力等の育成」「学習意欲の向上や学習習慣の確立」及び「豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実」が重要だとした。

本稿では、「新しい義務教育を創造する」（2005年10月26日）から「改善について」（2008年1月17日）にいたるまでの中教審の答申・報告の記述の変化を追い、これらの答申・報告における学習指導の枠組みを検討し、あるべき学習指導の枠組みを構想することを目的とする<sup>(1)</sup>。

なお、先行研究として、諸答申・報告の記述を追って「習得・活用・探究」の意味を検討し、また、「各教科等における言語活動の充実」を検討したものに、高木展郎の論文がある<sup>(2)</sup>。高木論文は変遷をたどる上で参考になったが、授業論の視点が充分でない。本稿では、教育方法学（授業論）の視点から検討を加え、論述することにする。

## 1 <基礎的・基本的な知識・技能の「習得」>をめぐる論点

(1) 基礎的・基本的な知識・技能の指導内容  
<基礎的・基本的な知識・技能の「習得」>とは何か。「基礎的」「基本的」とは何か。「習得」とは何か。「改善について」では、「基礎的・基本

\* 琉球大学教育学部教育実践学教室 (Department of Educational Practice, College of Education, University of the Ryukyus.)

的な知識・技能」ということばが頻繁に出現する。しかし、「基礎的」と「基本的」の明確な定義が存在せず、つねに「基礎的・基本的な」という一対の形で記述され、「基礎的」と「基本的」のちがいを意識しているようには見えない。

基礎的・基本的な知識・技能の内容としては、従来の内容に加えて、改正教育基本法で記述された「社会において自立的に生きる基礎」と、PISA 調査での低下傾向を反映した「理数教育を中心に教育課程の国際的な通用性」をあげている。前者の例として、「整数、小数、分数の意味が分かり四則演算ができること」「ヒトや動物のつくりについて知ること」をあげており、後者の例として、「三平方の定理について理解すること」「物質は粒子からできていることについて理解すること」を考えられる例としてあげている。これらについて、「内容事項として加えることが適当である」と提言している。ここに、2008年学習指導要領における教科内容の増加の根拠がある<sup>(3)</sup>。

「改善について」の別の箇所を見ると、一方では「読み・書き・計算などの基礎的・基本的な知識・技能」という記述があり、他方では全国学力・学習状況調査の結果を取り上げて「基礎的・基本的な知識・技能については、……例えば、中学校の数学で、方程式における移項の意味の理解、円柱と円錐の体積の関係の理解などにおいて個別に課題が見られる」という記述がある。このような記述から、基礎的・基本的な知識・技能には、「読み・書き・計算」から概念の意味理解・関係理解までの幅があるが、前者を基礎とし後者を基本とするという記述はみられない。

## (2) 基礎的・基本的な知識・技能の指導方法

基礎的・基本的知識・技能の学習方法については、学年の段階に応じた指導の小学校低学年から中学年において、「体験的な理解と具体物を活用した思考や理解」と「反復学習などの繰り返し学習」が併存している。中学年から高学年にかけて以降は、「体験と理論の往復による概念や方法の獲得や討論・観察・実験による思考や理解の重視」という記述があり、発達や学年段階におけるちがいを意識しているように見えるが、「重点指導事項例」の記述箇所では、「重点的な指導や繰り返

し学習」という記述が見られ、「重点的な指導」と「繰り返し学習」を一對にとらえる把握があり、この両者は全学年に共通する指導方法として記述されていると見ることができる。

梅原利夫が言うように、「基礎・基本の学力習得で困難を抱えている子どもの多くは、実は習得の前提である『理解（わかる）』部分で困難にぶつかっている」のであり、「まず手当しなければならぬのは、その部分」で、必要なのはつまずきの解明とその指導なのだが、「体験」と「繰り返し学習」（低学年）、「体験と理論の往復」と「討論・観察・実験」（中学年から高学年以降）という一般的な学習方法の言及にとどまっている<sup>(4)</sup>。

「反復学習などの繰り返し学習」については、小学校の低・中学年を中心にして「徹底して習得」が強調され、暗黙知として、家庭学習において、暗記、暗唱、反復学習を通じての身体的理解が重要視されている。「学習習慣」の形成とも関連して、この側面に傾斜がかかっているように見える。「読み・書き・計算」などの基礎は暗記、暗唱、反復練習によって身体に叩き込むという考えが「徹底して習得」のことばで鮮明になっている。

これに関して中教審委員の安彦忠彦は、学習指導要領の一部改訂（2004年、12月）時に、『知識・技能』の重視による『確かな学力』が唱えられた際、知識・技能の習得は思考力等を育てる中で目指されるべきで、それだけを別にして強調すれば、ドリル学習や反復学習を機械的に強制する授業が増えて望ましくない、との批判があったが、「中教審の意向は、たとえそういう懸念はあっても、ドリル学習や反復学習自体は意味のあるものであり、欠かしてはならないものだとの認識で一致していた」、この批判の結果が『学力の低下傾向』として問題視されてきたために、一部改正時にドリル学習等を強化する方向・方策をとった経緯がある」と述べている<sup>(5)</sup>。そして、全国学力・学習状況調査でこのことの正しさは実証されるとする。

しかし、全国学力・学習状況調査で明らかになったのは、基本的な知識・技能の理解の不足が顕著であり、基本的な知識・技能の理解不足が活用力の形成を困難にしているということである<sup>(6)</sup>。

基本的な知識・技能の理解の不足はドリル学習では克服できない。

多くの批判者は、「反復学習などの繰り返し学習」、「暗記、暗唱、反復学習を通じての身体的理解」の側面を重大視して、新学習指導要領における「習得」はドリル学習による「詰め込み学習」だと決め付けている。実際に、全国学力・学習状況調査の実施過程において学校現場ではこのようにゆがめて実践されてきたし、テスト対策の横行などの現状を踏まえれば、「習得」が「反復学習などの繰り返し学習」、「暗記、暗唱、反復学習を通じての身体的理解」に偏重する恐れもないとはいえないだろう<sup>(7)</sup>。

### (3) 中教審委員による「解説」の検討

中教審委員の安彦忠彦は、「『基礎的な』内容というのは理屈抜きで身に付けねばならないものが多い」のに対して、「『基本的な知識・技能』というものは、その知識ができてくる過程や、その知識の使い方を体験することで、しっかり身に付くことが多い」と述べている<sup>(8)</sup>。

安彦忠彦は、「基礎的な知識・技能」としては、「基礎的な」内容として、「犬（いぬ）や猫（ねこ）」といった単語の発音や文字をあげているにすぎず、理屈抜きで覚える個別知識を指して、それ以外を基本的知識としている。それよりも、学習方法におけるちがいがみられるとしている。

「読み・書き・計算」に象徴される「理屈抜きで覚える個別知識」に限定して「基礎的な内容」を述べているが、「基礎的な内容」には「覚える個別知識」だけでなく、「意味理解」が含まれているのであって、「基礎的知識・技能」の中にそれを位置づけられないのでは単純化・矮小化と言われても仕方ない。

「基本的な知識・技能」に関して、中教審答申「改善について」における「思考力・判断力・表現力の育成」の項目で、「生命やエネルギー、民主主義や法の支配といった各教科の基本的な概念などの理解は、これらの概念に関する個々の知識を体系化することを可能とし、知識・技能を活用する活動にとって重要な意味をもつものであり、教科内容として重視すべきものとして、適切に位置づけていくことが必要である」と述べている。この記述は極めて重要である。

「基本的な知識・技能」にあつては、概念などの理解を主軸にし、理解を経て「これらの概念に関する個々の知識を体系化すること」によって構造化された知識を習得することが重要である。その「習得」において、安彦忠彦が言うように、「その知識ができてくる過程や、その知識の使い方を体験すること」が大切だし、さらには「知識」同士の関係の理解と構造化が大切になる。基礎的な知識とされる「読み・書き・計算」にあつても、四則演算の「意味の理解」、漢字の「構成や構造の理解」は必要であり、これらの理解を含んで「基礎」の習得はなされるべきである。基礎的な知識・技能にあつても「基本」的要素を含み持ち、「基本的な知識・技能」の習得にあげられた過程をたどる必要がある。このことを踏まえて、確実な定着を論ずるべきである。

以上のことからすると、中教審委員関係者の『解説』の「解説」本において、「基礎的・基本的知識」の学習としての「習得」を、「『習得』は、繰り返しの学習から一定の手順とか定型的な知識を覚えることです」とする記述<sup>(9)</sup>は、粗雑であり、あやまりであると言わざるを得ない。このような把握をすると、まちががなく、「習得」の貧困化が生じる。

## 2 「機能としての習得・活用・探究」から「領域としての習得・活用・探究」へ

### (1) 実生活との結合を軸とした「知識・技能」・「思考力・判断力・表現力」・「学ぶ意欲」の総合的・全体的形成

1998年学習指導要領は「ゆとり教育」批判の高まりの中で一部改訂（2004年3月）を余儀なくされ、「はどめ規定」の見直し、「総合的な学習の時間」の一層の充実を提起した。

1998年学習指導要領の一部改訂を提言した中教審答申「初等中等教育における当面の教育課題および指導の充実・改善方策について」（2003年10月7日）において、実社会を主体的に生きていくための力として「生きる力」ととらえ、「①知識や技能を剥落させることなく自分の身に付いたものとする、②それを実生活で生きて働く力とする、③思考力・判断力・表現力や学ぶ意欲などを高め

る等の観点から、知識や技能と生活の結びつきや、知識や技能と思考力・判断力・表現力の相互の関連づけ、深化・総合化を図ることを「確かな学力」形成の重要な視点とした。

上記答申では、(1) PISA2000 を意識して「実社会を主体的に生きていくための力」として「生きる力」をとらえ、「知識や技能と生活の結びつき」をはかり「実生活で生きて働く力」を形成すること、(2) 「知識や技能と思考力・判断力・表現力の相互の関連づけ、深化・総合化を図ること」を重要な視点として提起した。「知識や技能と思考力・判断力・表現力の相互の関連づけ、深化・総合化」はその後も論議されるが、この段階では、「総合的な学習の時間」において「各教科等での知識・技能」を関連づけ、それらを総合的に働くようにすることに言及しただけであり、教科教育のあり方についての言及はなかった。

なお、「活用」を「実生活での活用」とする理解は、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「審議経過報告」（2006年2月13日）においても継承される。「知識・技能の確実な定着に当たっては、知識・技能を実際に活用する力の育成を視野に入れることが重要である。知識・技能を生きて働くようにすること、すなわち実生活等で活用することをめざすからこそ、その習得に当たっても、知的好奇心に支えられ実感を伴って理解するなど、生きた形で理解することが重要である」としている。また、「各教科等を横断してはぐくむべき能力」を4つ例示し、その1つに「知識・技能を実生活で活用する力（知識・技能を活用する）」を入れ、具体例として、「需要、供給などの概念で価格の変動をとらえて生産活動や消費生活に生かす」、「衣食住や健康・安全に関する知識を生かして自分の生活を管理する」をあげている。

ところが、中教審の審議途中で学校教育法の改定があり、「学校知と生活知とを総合化するために活用する」という「活用」概念は、微妙に変容する<sup>(10)</sup>。「学校教育法」の第4章小学校・目的において「基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力を育み、……」とされ、基礎的・基本的な知識・技能の

「活用」は、思考力・判断力・表現力の育成のためとされたのであった。

このために、「改善について」では、「知識・技能の活用など、思考力・判断力・表現力等をはぐくむための学習活動」としては、「知識・技能を実生活で活用する」は消え、「概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする」の中に包摂され、その「例」として先の「需要、供給などの概念で価格の変動をとらえて生産活動や消費生活に生かす」、「衣食住や健康・安全に関する知識を生かして自分の生活を管理する」をあげたのである。

## (2) 機能としての「習得・活用・探究」の提起

中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」（2005年10月26日）において、「基礎的な知識・技能の育成（習得型の教育）」と「自ら学び自ら考える力の育成」（探究型の教育）をあげ、両者に対立的・二者択一的にとらえるのではなく、総合的に育成することが必要だとした。その上で、「自立した社会人の育成」の重要性に言及し、「基礎的な知識・技能を徹底して身に付けさせ、それを活用しながら自ら学び自ら考える力などの「確かな学力」を育成し、「生きる力」をはぐくむという基本的な考え方は、今後も引き続き重要である」（傍線は引用者）とした。ここで、「基礎的な」知識・技能の育成という表記をしており、「基礎的・基本的な」ではないことに注目したい。そして、「それを徹底して身に付けさせ」という言い方からは、有無を言わず叩き込むというイメージが浮かぶ。このことと関連して、＜「徹底して身に付けた」基礎的な知識・技能を「活用」しながら＞が浮上した。

この答申をもとに審議が進められ、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「審議経過報告」（2006年2月13日）では、「知識・技能の習得と考える力の育成との関係を明確にする必要がある」として、「①基礎的・基本的な知識・技能を確実に定着させる」、「②こうした理解・定着を基礎として、知識・技能を実際に活用する力の育成を重視する」、「この活用する力を基礎として、実際に課題を探究する活動を行うことで、自ら学び自ら考える力を高める」という学習過程を示し

ている。

ここでは、(1)「義務教育答申」での「基礎的な知識・技能」がいつのまにか「基礎的・基本的な知識・技能」と変更されている、(2)「習得」ではなく「確実に定着させる」に変更されている、(3)「確実に定着させる」の後に「理解・定着」といつのまにか「理解」が入り込んでいる、(4)「活用しながら」が「活用する力の育成」に変更されている、の4つの変更点を指摘しておきたい。

「基礎的・基本的な知識・技能の確実な定着」では、「基本的な意味を押さえた上で」としながらも、個別知識の反復学習、暗記・暗唱を強調している。そして、それを「基礎」として、「知識・技能を実際に活用する力の育成を視野に入れ」て、知識・技能の確実な定着を図ることを述べている。

「知識・技能の確実な定着」⇒「知識・技能の活用力の育成」⇒「探究活動による自ら学び自ら考える力の育成」の学習過程の趣旨として、「習得と探究との間に、知識・技能を活用するという過程を位置づけ重視することで、知識・技能の習得と活用、活用型の思考や活動と探究型の思考や活動との関係を明確にし」で「これらを相乗的に育成することができるようにする」としている。先に触れたように、この段階では、「知識・技能を実際に活用する力の育成を重視する」としており、「活用する力」とは何かは記述されておらず、その内容が明確ではなかった。

それに加えてこの記述箇所では、「活用型の思考や活動」として、「型」としての「活用」が出現している。「活用型」の学習（思考や活動）という提起である。

こうして、「確かな学力」の中に「習得・活用・探究」が位置づけられ、「習得・活用・探究」は連続した学習の過程と見られている。これは「教科」と「総合的な学習の時間」の関係としてだけでなく、教科においても「課題を探究する活動」が成立するとみてもおかしくなく、機能としての「習得・活用・探究」という把握だといえる。

実際、中教審教育課程部会「第3期教育課程部会の審議の状況について」（2007年1月26日）において、「科学的な思考力・表現力の育成を図る観点から考察・説明・探究を充実するとともに、観察・実験や自然体験、科学的な体験を一層充実

（傍線は引用者）することが検討されている。この把握から、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校は各教科・領域における習得・活用・探究の授業を構想し、実践している<sup>(1)</sup>。少し前の著作だが、福井大学教育地域科学部附属中学校研究会『中学校をつくる 探究するコミュニティへ』（東洋館出版社、2004年）でも、全教科と総合で探究を全面展開している。

(3) 領域としての「習得・活用・探究」の提起ところが、中教審答申「改善について」（2008年1月17日）では、「学校教育全体で思考力・判断力・表現力等を育成するための各教科と総合的な学習の時間の時間との適切な役割分担と連携が必ずしも十分に図れていない」として、「教科では、基礎的・基本的な知識・技能を習得しつつ、……それぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を行い、それを総合的な学習の時間における教科等を横断した課題解決的な学習や探究活動へと発展させる」ことを本来のあり方として提起した。そして、「知識・技能を活用する学習活動やこれらの成果を踏まえた探究活動を通して、思考力・判断力・表現力等がはぐくまれる」とした。

ここでは、「相互に関連しあっている」という留保を付けつつも、先の「審議経過報告」（2006年2月13日）とはちがって、教科で「習得」と「活用」をうけもち、総合的な学習の時間で「探究」をうけもつとする役割分担を適切とし、役割分担を前面に押し出している。領域としての「習得」「活用」「探究」把握である。

ところが、「思考力・判断力・表現力等の育成」の記述において、1箇所だが、「各教科での習得や活用と総合的な学習の時間を中心とした探究」という表現がある。それについて先の記述とのちがいについて何の説明もない。

『小学校学習指導要領解説、総則編』（2008年8月）では、この記述を踏襲し、改訂の基本方針「②知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視すること」において、「各教科において基礎的・基本的な知識・技能の習得を重視するとともに、観察・実験やレポートの作成、論述など知識・技能の活用を図る学習活動を充実すること、さらに総合的な学習の時間を

中心として行われる、教科等の枠を超えた横断的・総合的な課題について各教科等で習得した知識・技能を相互に関連づけながら解決するといった探究活動の質的充実を図ることなどにより思考力・判断力・表現力等を育成する」(傍線は引用者)と記述している。

こうして、いつのまにか「探究」は「総合的な学習の時間を中心として行われる」とされた。中心となるのは「総合的な学習の時間」だとする把握であり、ほぼ領域的な把握に立っているとわざわざ得ない。

「教科等の枠を超えた横断的・総合的な課題」の探究は、「総合的な学習の時間」以外にどの時間でどのように行われるのかは、明示されていない。「教科等の枠を超えた」課題の探究を「教科」の中で行うのだとすれば、どのような実践形態になるのか。「教科等の枠を超えた横断的・総合的な課題」の探究を「教科」の中で行うのだとすれば、機能としての「習得・活用・探究」の復活だが、そのように判断してよいか迷う。

「活用」について、「これまで総合的な学習の時間でも行われることが期待されていた教科の知識・技能を活用する学習活動は各教科の中で充実することなどから」、総合的な学習の時間は削減するとされた。しかし、「総合的な学習の時間における教科の知識・技能の活用」は、「各教科における教科の知識・技能の活用」と同じなのか、については説明がない。「各教科における活用」と「総合的な学習の時間における活用」とでは、教科内容の学習の文脈での個別の活用(「教科」と、現実の課題への長期的取り組みでの総合的活用(「総合」というように、また習得の後での活用(教科))と、探究における必然性からの活用(「総合」というように、「活用」のあり方が異なってくる<sup>(12)</sup>。

「各教科における教科の知識・技能の活用」と「総合的な学習の時間における教科の知識・技能の活用」の関連づけによってこそ相乗的効果が得られるはずだが、あっさりとして「総合的な学習の時間における教科の知識・技能の活用」の役割を教科における知識・技能の活用にゆずったのである。吉崎静夫は、基礎的な学力A(教科学習や社会生活の基礎となる学力)・基礎的な学力B(学習指

導要領に明示された目標・内容にもとづく教科の学力)の発展として、「発展的な学力」と「実践的な学力」をあげている。「発展的な学力」は、「学習指導要領の目標・内容を発展させたり、複数教科間の関連づけを図るような教科の学力」とし、「実践的な学力」は、「教科の枠を越えて現実の社会的課題や自らの生き方に関わる課題を発見・解決する学力」としている。そして、「活用型学力」は「発展的な学力」が主となり、「実践的な学力」が副となるのに対して、「追究型学力」は、「発展的な学力」が副となり、「実践的な学力」が主となるとしている<sup>(13)</sup>。原理的にいえば、このような把握のほうが妥当であろう。

これと関連して田中耕治は「活用」の学力を発展的な学力と捉え、オーセンティックな(本物の)課題状況の中で、「学び直し(知の洗練化)」や「まとめ直し(知の総合化)」を行うとしている<sup>(14)</sup>。ただし、子どもの立場からすると、「学び直し」や「まとめ直し」が前面に立ち現れるのではない。あくまでも、探究的要素を持つ複雑な本物の現実的課題のなかで解決を模索し、解決することをとおして、結果的に「学び直し(知の洗練化)」や「まとめ直し(知の総合化)」を行うのである。このことを抜きにすると、「活用」が「学び直し」や「まとめ直し」のスキル練習=形式主義にとどまる恐れもある。

### 3 「活用力」から「活用の学習活動」へ

#### (1) 「活用力の育成」から「思考力・表現力育成過程の具体化」「活用過程の具体化」

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「審議経過報告」(2006年2月13日)では、「知識・技能の習得と考える力の育成との関係を明確にする必要がある」として、「①基礎的・基本的な知識・技能を確実に定着させる」、「②こうした理解・定着を基礎として、知識・技能を実際に活用する力の育成を重視する」、「この活用する力を基礎として、実際に課題を探究する活動を行うこと、自ら学び自ら考える力を高める」と述べた。ここに、「知識・技能を実際に活用する力の育成」ということばが見られる。これによって「活用力」が大きく取り上げられたのである。

そして、「習得と探究との間に、知識・技能を活用するという過程を位置付け重視していく」とし、このことによって「知識・技能と活用、活用型の思考や活動と探究型の思考や活動との関係を明確にし、子どもの発達などに応じて、これらを相乗的に育成することができるよう検討を進めている」と述べている。

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「第3期教育課程部会の審議の状況について」（2007年1月26日）において、「知識を活用し、探究型の学習へと発展させる観点から、これまで必ずしも具体的な過程が明確でなかった思考力や表現力の育成などを各教科等において相互に関連付けながら図る具体的な方法を、例えば次のように検討している」としている。そこであげられているのは、

①日常生活に必要とされる技能としての対話、記録、要約、説明、感想などの言語活動を発達の段階に応じ体系的・継続的に指導、読書活動を充実（国語等）

②言葉や数、式、図、表、グラフなどの相互の関連を理解し、それらを用いて説明・表現する指導の充実（算数・数学）

③科学的な思考力・表現力の育成を図る観点から考察・説明・探究を充実するとともに、観察・実験や自然体験、科学的な体験を一層充実（理科）の例である。

本来、「基礎的」な個別知識・技能の確実な「習得」を基盤にして、より大きな「基本的知識」を「習得」する過程において、上記の「指導方法」は必要である。そのことによって「基本的知識」の習得過程が思考力と表現力の育成を図るものとなる、と言える。

そうだとすると、上記の「指導方法」は基礎的・基本的な知識・技能の習得の過程の中に位置づけるのであって、上記の学習活動を「活用」に位置づけると、「指導方法」レベルでの「知識の活用」のイメージは明確になるが、それは「習得」の概念を貧困にし、「活用」概念の肥大化を招くのではないか。

ところで、「審議の状況について」は、「国語力や理数教育については充実が必要」とし、「知識・技能を活用して考えさせる授業を展開する必要が

ある」とする。思考力や表現力の育成過程が必ずしも明確でなかったとして、

「特に、今回は、……知識・技能を活用し考える過程を教育課程において具体的に示すことを検討している」として、さきあげた「国語において対話、記録、要約、説明、感想などの言語活動を発達の段階に応じ体系的・継続的に指導したり、算数・数学で言葉や数、式、図、表、グラフなどの相互の関連を理解し、それらを用いて説明・表現する指導を行ったりするなど」を例示している。そして、「このような考えさせるための時間が必要不可欠であるとの意見があった」としている。

たしかに「このような考えさせるための時間が必要不可欠である」が、「活用型の学習」の提起と関連づけてとらえると、豊かな習得過程を保障するために「活用」を意識的に展開するというよりは、習得時間プラス活用時間というように、「習得」と切り離され、活用に特化した授業時間の設定の提案につながる。

(2) 「活用過程の具体化」から「活用の学習活動」へ

中教審答申「改善について」（2008年1月17日）では、「各教科の指導の中で、基礎的・基本的な知識・技能の習得とともに、「観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動を充実させる必要がある」と論じた。「第3期教育課程部会の審議の状況について」（2007年1月26日）における「思考力や表現力の育成などを各教科等において相互に関連付けながら図る具体的な方法」＝「指導方法」を「観察・実験やレポートの作成、論述といったそれぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動」に置き換えたのである。「改善について」では、他の箇所でも、「観察・実験をし、その結果をもとにレポートを作成する、文章や資料を読んだ上で、知識や経験に照らして自分の考えをまとめて論述するといった」という修飾語をつけて、「それぞれの教科の知識・技能を活用する学習活動」を述べており、このような学習活動に限定して「活用」を考えている、と見ることができる。

ところが、「知識・技能の活用など思考力・判断力・表現力等をはぐくむためには、例えば、以



下のような学習活動が必要である」として、次のような学習活動を例示している。

- ①体験から感じ取ったことを表現する。
- ②事実を正確に理解し伝達する。
- ③概念・法則・意図などを解釈し、説明したり活用したりする。
- ④情報を分析・評価し、論述する。
- ⑤課題について、構想を立て実践し、評価・改善する。
- ⑥互いの考えを伝え合い、自らの考えや集団の考えを発展させる。

③の「活用」は、「衣食住や健康・安全に関する知識を活用して自分の生活を管理する」という例示から狭義の「活用」と言えるが、①②④⑤⑥を含めて考えると、①の「活用」は「言葉や歌、絵、身体を用いて」と例示があり、④の「活用」は「技法を活用して」と例示があり、狭義の「活用」に限定しないで授業における多様な学習活動をあげているとみることができる。「活用」が「学習活動」にすり替わっている。このような学習活動を展開することが「思考力・判断力・表現力の育成にとって不可欠である」としても、これらの学習活動のなかに「知識・技能の活用」がどのように位置づけるかわからない。多様で豊かな学習活動を展開することによって「思考力・判断力・表現力」は育成されるとしても、「学習活動」と「活用」との関係が不明瞭である。

「これらの学習活動の基盤になるものは、数式などを含む広い意味での言語であり、その中心となるのは国語である」と論が展開されるにつれて、「活用」との関係は不明瞭なまま、「言語活動の充実」へと論点は移行して行く。

そして、「確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保」において、再び「観察・実験やレポートの作成、論述といった知識・技能を活用する学習活動」が浮上する。「これらの学習活動を各教科で行うことを前提に」、「総合的な学習の時間と各教科との円滑な接続を図る観点から、総合的な学習の時間や中学校の選択教科の授業時数の在り方を見直す必要がある」と提言するとともに、「年間授業時数を増加する必要がある」と提言している。

この提言は、2008年「学習指導要領」において

は、総合的な学習の時間の縮小、選択教科の原則廃止という形で具現化される。

こうして、一方では「習得」が必要とされる「活用」学習とのちがいが不明確なまま「言語活動の充実」という文脈で多様な学習活動が取り上げられ、他方で「観察・実験やレポートの作成、論述といった知識・技能を活用する学習活動」に特化した形で「活用」型の学習が論じられ、そのための時間確保を提言するという構造にあると指摘できる。

吉永紀子は、「私が危惧しているのは、『観察・実験やレポートの作成、論述などの知識・技能を活用する学習活動を充実させること』という時数増加の趣旨が一人歩きしてしまうと、知識・技能を活用するための実験・観察やレポート作成、論述が自己目的されてしまい、たとえば、どのような知識・技能を活用できるようにしたいのか、どのような学習活動を位置づければ知識・技能を活用したことになるのか、活用させたい知識や技能はどのような事象や教材との出会いによってなされるのか、そもそも基礎的知識の習得と活用は本来分離しうるものなのかなどの肝心の問いが見落とされてしまうのではないかという点です」<sup>(15)</sup>と述べている。

また、「思考・判断・表現の方法のみを鍛える言語的な訓練であっては、理科における学習とはいえません。当該単元において子どもたちに思考させたい内容（知識・技能等）は何か、その内容が子どもにとって学びたいものになるにはどのような教材が相応しいかという問いが欠落したところでは、パターン化したレポートのまとめ方や実験結果の仕方をなぞるに止まってしまうおそれがあります」<sup>(16)</sup>と述べている。

吉永は理科の教科内容と結びつけて「活用」を考える、レポートのまとめかたをしていくことの重要性を指摘しているのもあって、この視点を欠くとパターン化した「活用」学習に終わるのである。

#### 4. 「認識」の再構成と「習得・活用・探究」

##### (1) 「活用しながら習得する」授業

このように見ると、豊かな習得の過程のなかに

「活用」の学習活動を位置づける、という理解のほうがよい。習得を経たあとの「活用」は、質的高まりを伴う発展学習として位置づけたほうがよい。

相馬一彦は、「習得させてから活用させる授業」ではなく、「児童・生徒が既習内容を活用しながら学習する新たな基礎的・基本的な知識・技能を習得するという『活用しながら習得する授業』」を提案している。「問題を解決するために、既習内容を活用しながらみんなで考え合い、その過程で新たな習得がなされる授業」をこれまで日本の算数・数学教育が築いてきたのであり、『問題解決的な授業』を通して算数・数学の『確かな学力』を育成するという授業が後退することのないようにしたいものである」と述べている<sup>(17)</sup>。きわめて真っ当な見解だが、このような当たり前の論が忘れられようとしている。

このようにして到達した習得を探究へと発展させる、という理解のほうが納得できる。「習得」と「探究」の間に「活用」を位置づけるという発想が不自然であり、かえって「習得」と「探究」の結びつきを困難にしている。

## (2) 「認識」の再構成としての「学習」

そのさいに重要なのは、既存の認識を問い直し、突き崩し、新たな認識を構成する、すなわち「認識」の再構成という文脈で「習得」を理解することである。

子安潤は、「読み書きを学ぶが故に人は騙されるのである。人は無知であることによっても騙されるが、言葉を学ぶが故にその言葉によって翻弄されていく」のであり、「知識が増えれば自動的にエンパワーされるのではなく、今までのとらえ方を問い返すように学ばなければならない、実際には、人間の安全保障にはつながらないのである」<sup>(18)</sup>と云う。

また子安は、「学ぶことによって思い込み・偏見が生まれるということもある。したがって、学ぶということは、すでにある思い込みや偏見を破り捨てていくことでなければならない」とし、このことを「アンラーン (unlearn)」と呼んでいる。「すでに学んでしまった認識や偏見を捨て去る」ことによって、「これまでの世界とのかかわ

り方、つながり方を捉え直し、換えていくことを意味する」と言うのである<sup>(19)</sup>。

子安はどのような典拠から「アンラーン」を述べているかはわからないが、「思い込みや偏見を破り捨てる」ということは、戦後の教育実践史の中で多くの教師が指摘していることであり、その地平に立ち返ることがいま求められている。

## (3) 現実的課題の学習の中での「活用」

子安は、「活用学習の問題点」は、「活用」という形式が自己目的化するだけにとどまらず、「第二に、そのことによって学ぶ対象である現実から真理・真実を明るみに出すことが蔑ろにされ、第三に、したがって本来の学ぶ目的が見失われていく点にある」と言う<sup>(20)</sup>。

また、子安は全国学力テストの「B問題 (活用)」の「問題例」を取り上げて、「子どもの身辺的生活に関わっていることではあっても、切実さのあるテーマ、社会や人の見方を一変させるような事例は持ち出されない」と言う。そして、「活用を本来的な学びとするためには、スキルではなくて、現実そのものを教材としていくことが必要なのである」と言う。

「決まりきった答えを『活用』の過程を経て捉えさせようという発想を捨てて、現実を教師が子どもたちと共に明らかにしようとして始めて可能となる」と言う<sup>(21)</sup>。

この見解は重要である。PISAの問題も、環境問題などの切実な現代的課題に関して、子どものこれまで身につけてきた知識だけでなく、ものの見方・感じ方・考え方や、生き方を総動員して考え、何とか解決しようとする格闘を要求している。そうした現実の課題を取り上げて、各教科や総合の時間を使って解決を模索することが重要なのである。ただ単に、調べるスキル、発表するスキルを自己目的的に形成するのがねらいなのではない。

基礎的・基本的な知識・技能の習得も、現実の切実な課題と関わって重要なのであって、既存の認識を組み換え、ものの見方・考え方・生き方の変更と、世界への展望をもたらす授業過程と結びつかなければならない。そのなかにあつてこそ、「知識・技能の活用」も現実的有効性をもつし、認識と感情の一体化したコンピテンシーとなって

「活用力」を発揮するのである。

このような文脈に置かれて子どもが現実の課題と向き合い、異質な他者としての学友とコミュニケーションする中で、認識の再構成とももの見方・考え方・生き方の変更が生み出され、生きる意欲が呼び起こされる。そうなったときに活用が探究へと発展していくのである。このような学びを創出することの中にしか、意味のある「活用力」の創造は存在しないのである。

#### (4) 活用と学習指導過程

そうだとすると、現行制度では「基礎・基本」を習得した児童・生徒にかぎって挑戦させる「発展的学習」の中に「活用」を位置づけることには異論が出てくる。切実に解決を必要としている現実的課題に学級全体で取り組むことをとおして「活用力」が形成される。豊かな習得の過程の中に発展的要素を組み込み、現実的課題を全員で学ぶことによって、真の意味の「活用力」が形成されるのであり、質の高い「活用力」を多数の児童・生徒に形成することができるのである。

たとえば、比嘉俊は、地層（2時間）、堆積岩（2時間）の学習の後に、「セメントの原料になる石灰岩」（2時間）を位置づけ、石灰岩を岩石の実生活における具体的な活用の事例として扱っている。そして、石灰岩の産業的価値（セメント）にまで発展させている。この後で、化石を7時間扱うという単元構成をしている<sup>(22)</sup>。

このことは、基礎・基本を学んだ者にだけ発展的学習をさせるという現行の発展的学習のコンセプトではなく、習得の過程の中に発展的学習の要素を組み込み、それに学級全員で取り組むことによって学級全員に「活用力」を豊かに形成するというコンセプトの提案でもある。このように、一部の子どもに発展学習で「活用力」を育成するという、制度的固定化に直結するようなやり方で差別化を図るのではなく、すべての子どもに質の高い「活用力」を保障するような単元計画を構成することがいま求められている。

注

- (1) なお、中教審答申・報告については、「教職研究」編集部編『教職研究 Data '05-'07重要教育資料』教育開発研究所、2007年8月、および「教職研究」編集部編『教職研究 Data '07-'08重要教育資料』教育開発研究所、2008年7月から引用した。該当頁の引用記載は省略した。
- (2) 高木展郎『『習得・活用・探究』という学習プロセスの意味』、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編『習得・活用・探究の授業をつくる』三省堂、2008年。高木展郎「各教科等における言語活動の充実」、横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編『各教科等における「言語活動の充実」とは何か』三省堂、2009年。
- (3) 吉永紀子は、今期改訂では「国際平均値と比べても小学校の理科カリキュラムがTIMMS調査問題に充分に対応できていない点を考慮し、各領域とも10%前後の見直しを図っている」が「TIMSS調査問題への対応が優先されることで、時数の増加に見合わない内容増加が行われているとすれば、かえって子どもたちの学習にしわ寄せがうまれ」るのであり、「国際的な平均に近づくこと以上に、小学校の理科カリキュラムに増やすべき内容は何かという課題について子どもの自然認識の順次性の視点からもっと議論されてしかるべきなのではないか」と指摘している（吉永紀子『『理数教育の充実』の意味—理科を例として—』、竹内常一ほか『2008年版学習指導要領を読む視点』白澤社、2008年、108～109頁）。
- (4) 梅原利夫『学力と人間らしさをはぐくむ—新指導要領をのりこえる—』新日本出版社、2008年、32頁。
- (5) 安彦忠彦『新教育課程における学力の基本的な枠組み』、無藤隆・嶋野道弘編『確かな学力の育成』ぎょうせい、2008年、19～20頁。
- (6) 田中耕治は、「『知識』の意味内容を豊かに『習得』すること」の重要性を指摘している（田中耕治『確かな『活用力』を育成するた

- めに」、『授業研究21』2008年4月号、7頁)。  
 また、第2回目の平成20年度小学校国語A問題、中学校数学A問題正答率60%台について、「学力の基礎・基本を問う習得レベルにおけるカリキュラムや指導のあり方に大きな課題があることを示している」と述べている(田中耕治「あらためて学力実態を問う」、『授業研究21』2009年4月号、7頁)。
- (7) 「朝日新聞」は第3回の平成21年度全国学力テストを前にしての記事において、中学校教員の「学力調査の日までは、新学年の教科書より、当日点数が上がる復習に重点を置く。プリント学習に重点を置く。授業がおもしろいはずもなく、子どもは疲れた表情です」という声を掲載している(「学力調査揺らぐ目的」、『朝日新聞』2009年4月20日)。
- (8) 安彦忠彦「新教育課程における学力の基本的な枠組み」、前掲(5)、11～12頁。
- (9) 無藤隆・寺崎千秋編『小学校学習指導要領の解説と展開、総則編』教育出版、2008年、34頁。
- (10) 大熊徹「なぜ、学習指導過程の発想の転換なのか(2)」、『教育科学・国語教育』2009年5月号、109頁。
- (11) 横浜国立大学教育人間科学部附属横浜中学校編『習得・活用・探究の授業をつくる—PISA型「読解力」を核としたカリキュラム・マネジメント—』三省堂、2008年。
- (12) 奈須正裕・久野弘幸・藤本勇二編『小学校学習指導要領の解説と展開、総合的な学習編』教育出版、122～125頁。そこでは、「探究的な学習が成立し、解決すべき切実な問題が見出されることが不可欠であり」、「そこにおいてはじめて、子どもたちは自ら進んで活用の学びを求め、意欲的に展開していきます」とされ、総合的な学習の時間における活用は、「各教科等で身に付ける知識や技能を、教科における場合とは比較にならない幅広さとバリエーションで縦横無尽に活用する」という特徴をもっているとされる(同書、125頁)。
- (13) 吉崎静夫編『活用型学力が育つ授業デザイン』ぎょうせい、2008年、30～31頁。この見解は、すでに、吉崎静夫『新教育課程で育てる学力と新しい授業づくり』ぎょうせい、2004年、10～17頁でも述べられている。
- (14) 田中耕治『『習得』と『活用』をつなぐパフォーマンス課題の開発』、『授業研究21』2008年10月号、9～10頁。
- (15) 吉永紀子「『理数教育の充実』の意味—理科を例として—」、竹内常一ほか『2008年版学習指導要領を読む視点』白澤社、2008年、113～114頁。
- (16) 同上、117頁。
- (17) 相馬一彦「新教育課程に向けて(1) 考える力と知識・技能を『バランスよく、同時に』」、『日本数学教育学会誌』第90巻第5号、2008年、26頁。
- (18) 子安潤『反・教育入門(改訂版)』白澤社、2009年、182頁。
- (19) 同上、182～183頁。
- (20) 子安潤「『車の両輪』とは何か」、竹内常一ほか、前掲(15)、36～37頁。
- (21) 同上、37頁。
- (22) 比嘉俊「むかしの生き物が家になるの?—セメントの原料となる石灰石—」、下田好行編集代表(榊原保志・山崎良雄・熊木徹編)『「知の活用力」をつける理数教育、中学校理科の教材開発・授業プラン 生物・地学』学事出版、2008年、54～60頁。