

# 「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）

（平成28年12月21日中央教育審議会総会）外国語関係抜粋

## 第1部 学習指導要領等改訂の基本的な方向性

### 第5章 何ができるようになるか ー育成を目指す資質・能力ー

#### 2. 資質・能力の三つの柱に基づく教育課程の枠組みの整理

（資質・能力の三つの柱）

- 全ての資質・能力に共通し、それらを高めていくために重要となる要素は、教科等や直面する課題の分野を越えて、学習指導要領等の改訂に基づく新しい教育課程に共通する重要な骨組みとして機能するものである。こうした骨組みに基づき、教科等と教育課程全体のつながりや、教育課程と資質・能力の関係を明らかにし、子供たちが未来を切り拓いていくために必要な資質・能力を確実に身に付けられるようにすることが重要である。
  - 海外の事例や、カリキュラムに関する先行研究等に関する分析<sup>1</sup>によれば、資質・能力に共通する要素は、知識に関するもの、スキルに関するもの、情意（人間性など）に関するものの三つに大きく分類されている。  
 前述の三要素は、学校教育法第30条第2項が定める学校教育において重視すべき三要素（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」）とも大きく共通している。
  - これら三要素を議論の出発点としながら、学習する子供の視点に立ち、育成を目指す資質・能力の要素について議論を重ねてきた成果を、以下の資質・能力の三つの柱として整理した<sup>2</sup>。この資質・能力の三つの柱は、2030年に向けた教育の在り方に関するOECDにおける概念的枠組みや、本年5月に開催されたG7倉敷教育大臣会合における共同宣言に盛り込まれるなど、国際的にも共有されているところである。
- ① 「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」
- 各教科等において習得する知識や技能<sup>3</sup>であるが、個別の事実的な知識のみを指すも

<sup>1</sup> 資質・能力に関する分析等については、補足資料93～101ページ参照。

<sup>2</sup> 補足資料7ページ参照。

<sup>3</sup> この「技能」には、身体的技能や芸術表現のための技能も含まれる。

のではなく、それらが相互に関連付けられ、さらに社会の中で生きて働く知識となるものを含むものである。

例えば、“何年にこうした出来事が起きた”という歴史上の事実的な知識は、“その出来事はなぜ起こったのか”や“その出来事がどのような影響を及ぼしたのか”を追究する学習の過程を通じて、当時の社会や現代に持つ意味などを含め、知識相互がつながり関連付けられながら習得されていく。それは、各教科等の本質を深く理解するために不可欠となる主要な概念の習得につながるものである。そして、そうした概念が、現代の社会生活にどう関わってくるかを考えていけるようになるための指導も重要である。基礎的・基本的な知識を着実に習得しながら、既存の知識と関連付けたり組み合わせたりしていくことにより、学習内容（特に主要な概念に関するもの）の深い理解と、個別の知識の定着を図るとともに、社会における様々な場面で活用できる概念としていくことが重要となる<sup>6</sup>。

技能についても同様に、一定の手順や段階を追って身に付く個別の技能のみならず、獲得した個別の技能が自分の経験や他の技能と関連付けられ、変化する状況や課題に応じて主体的に活用できる技能として習熟・熟達していくということが重要である。例えば、走り幅跳びにおける走る・跳ぶ・着地するなど種目特有の基本的な技能は、それらを段階的に習得してつなげるようにするのみならず、類似の動きへの変換や他種目の動きにつなげることができるような気付きを促すことにより、生涯にわたる豊かなスポーツライフの中で主体的に活用できる習熟した技能として習得されることになる。

こうした視点に立てば、長期的な視野で学習を組み立てていくことが極めて重要となる。知識や技能は、思考・判断・表現を通じて習得されたり、その過程で活用されたりするものであり、また、社会との関わりや人生の見通しの基盤ともなる。このよ

---

<sup>4</sup> 子供たちが学ぶ過程の中で、新しい知識が、既に持っている知識や経験と結び付けられることにより、各教科等における学習内容の本質的な理解に関わる主要な概念として習得され、そうした概念がさらに、社会生活において活用されるものとなることが重要である。知識の次元や階層性、構造などに関する研究例については、補足資料123ページを参照。前回改訂においても、「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、これらの概念等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、教育内容として重視すべきものとして、適切に位置付けていくことが必要である」とされたところ（「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）」（平成20年1月中央教育審議会））であるが、今回改訂ではさらに、「主体的・対話的で深い学び」を通じて、こうした各教科等における概念の習得を確実なものとするとともに、本章3.において述べる「見方・考え方」として、生活や社会の中で活用されるものになることを目指している。

<sup>5</sup> 生命やエネルギー、民主主義や法の支配といった、各教科等における「概念」と社会生活との結び付けは、各教科等のみならず、教育課程全体を見渡した教科等横断的な取り組みや、総合的な学習の時間や特別活動において各教科等で習得した概念を実生活の課題解決に活用することなどを通じて図られる必要がある。本章3.において述べるような、教科学習と教科等横断的な学習との双方が位置付けられている我が国のカリキュラムは、こうした社会生活との結び付けの観点からも効果的である。

<sup>6</sup> 子供一人一人の知識や経験と結び付けて、自分なりに活用できるようになることが重要であるが、学習者が知識としての客観性や系統性を無視して、無関係の知識や経験と結び付けて誤った理解をしたままとならないよう、教員が学びの過程に関わることにより、歴史的に積み上げられた知識としての客観性も保たれたものとする必要がある。

うに、資質・能力の三つの柱は相互に関係し合いながら育成されるものであり、資質・能力の育成は知識の質や量に支えられていることに留意が必要である<sup>7</sup>。

こうした学びや知識等に関する考え方は、芸術やスポーツ等の分野についても当てはまるものであり、これらの分野における知識とは何かということも、第2部の各教科等に関するまとめにおいて整理している。

②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」

将来の予測が困難な社会の中でも、未来を切り拓いていくために必要な思考力・判断力・表現力等である。思考・判断・表現の過程には、大きく分類して以下の三つがあると考えられる<sup>8</sup>。

- ・ 物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
- ・ 精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程
- ・ 思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」

前述の①及び②の資質・能力を、どのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、以下のような情意や態度等に関わるものが含まれる。こうした情意や態度等を育てていくためには、体験活動も含め、社会や世界との関わりの中で、学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。

- ・ 主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する能力、自らの思考の過程等を客観的に捉える力など、いわゆる「メタ認知」に関するもの。一人一人が幸福な人生を自ら創り出していくためには、情意面や態度面について、自己の感情や行動を統制する力や、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等を育むことが求められる。こうした力は、将来における社会的

---

<sup>7</sup> 教育課程の考え方については、とすれば、学ぶべき知識を系統的に整理した内容（コンテンツ）重視か、資質・能力（コンピテンシー）重視かという議論がなされがちであるが、これらは相互に関係し合うものであり、資質・能力の育成のためには知識の質や量も重要となる。

<sup>8</sup> こうした過程の中で、以下のような思考・判断・表現を行うことができることが重要である。

- ・ 新たな情報と既存の知識を適切に組み合わせて、それらを活用しながら問題を解決したり、考えを形成したり、新たな価値を創造していくために必要となる思考
- ・ 必要な情報を選択し、解決の方向性や方法を比較・選択し、結論を決定していくために必要な判断や意思決定
- ・ 伝える相手や状況に応じた表現

な不適応を予防し保護要因<sup>9</sup>を高め、社会を生き抜く力につながるという観点からも重要である。

- ・ 多様性を尊重する態度と互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど、人間性等に関するもの。

### (資質・能力の三つの柱に基づく教育課程の枠組みの整理)

- この資質・能力の三つの柱は、本章3. において述べる各教科等において育む資質・能力や、4. において述べる教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される資質・能力、5. において述べる現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の全てに共通する要素である。教科等と教育課程全体の関係や、教育課程に基づく教育と資質・能力の育成の間をつなぎ、求められる資質・能力を確実に育むことができるよう、育成を目指す資質・能力はこの三つの柱で整理するとともに、教科等の目標や内容についても、この三つの柱に基づく再整理を図ることとする。
- 教育課程には、発達に応じて、これら三つをそれぞれバランス良く膨らませながら、子供たちが大きく成長していけるようにする役割が期待されている。

## 3. 教科等を学ぶ意義の明確化

### (各教科等において育まれる資質・能力と教育課程全体の枠組み)

- 子供たちに必要な資質・能力を育てていくためには、各教科等での学びが、一人一人のキャリア形成やよりよい社会づくりにどのようにつながっているのかを見据えながら、各教科等をなぜ学ぶのか、それを通じてどういった力が身に付くのかという、教科等を学ぶ本質的な意義を明確にすることが必要になる。
- こうした各教科等の意義が明確になることにより、教科等と教育課程全体の関係付けや、教科等横断的に育まれる資質・能力との関係付けが容易となり、教育課程をどのように工夫・改善すれば子供たちの資質・能力の育成につながるのかという、教科等を越えた教職員の連携にもつながる。
- 資質・能力の三つの柱に照らしてみると、教科等における学習は、知識・技能のみならず、それぞれの体系に応じた思考力・判断力・表現力等や学びに向かう力・人間性等を、それぞれの教科等の文脈に応じて、内容的に関連が深く子供たちの学習対象としやすい内容事項と関連付けながら育むという、重要な役割を有している<sup>10</sup>。

---

<sup>9</sup> 社会的な不適応を起こす可能性を予防するもの。自己の感情や行動を統制する能力や、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等を獲得することや、生徒と教員、生徒同士のつながりなどが保護要因に当たるものとされる。

<sup>10</sup> 例えば、思考力は、国語や外国語において様々な資料から必要な情報を整理して自分の考えをまとめる過程や、社会科において社会的事象から見いだした課題や多様な考え方を多面的・多角的に考察して自分の

- ただし、各教科等で育まれた力を、当該教科等における文脈以外の、実社会の様々な場面で活用できる汎用的な能力に更に育てたり、教科等横断的に育む資質・能力の育成につなげたりしていくためには、学んだことを、教科等の枠を越えて活用していく場面が必要となり、そうした学びを実現する教育課程全体の枠組みが必要になる。
- 正にそのための重要な枠組みが、各教科等間の内容事項について相互の関連付けを行う全体計画の作成や、教科等横断的な学びを行う総合的な学習の時間や特別活動、高等学校の専門学科における課題研究の設定などである。このように、教育課程において、教科学習と教科等横断的な学習との双方が位置付けられていることは、我が国のカリキュラムが国際的に評価される点の一つでもある。
- こうした教育課程の枠組みやそれに基づく教育活動を、子供たちの資質・能力の育成に生かすためには、本章2.において述べたように、教科等や課題の分野を越えて共通する資質・能力の三つの柱を、新しい教育課程を支える重要な骨組みとしながら、教科等と教育課程全体のつながりや、教育課程と資質・能力の関係を見直して明確にし、子供たちに必要な資質・能力の育成を保証する構造にしていくことが求められる。
- 今回の改訂においては、全ての教科等について、この力はこの教科等においてこそ身に付くのだといった、各教科等を学ぶ本質的な意義を捉え直す議論が展開され、各教科等において育成を目指す資質・能力が三つの柱に基づき整理されている。こうした議論は、教科等を越えて、各学校段階や初等中等教育全体で育成することを目指す資質・能力の在り方に関する議論と往還させながら進められてきた。
- こうした議論の積み重ねを踏まえ、各教科等の教育目標や内容については、第2部において示すとおり、資質・能力の在り方を踏まえた再編成を進めることが必要である。なお、幼稚園教育要領においても、資質・能力の三つの柱について幼児教育の特質を踏まえた整理を行い、「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」という現在の領域構成を引き継ぎつつ、内容の見直しを資質・能力の三つの柱に沿って図ることが求められる。

#### (各教科等の特質に応じた「見方・考え方」)

- 子供たちは、各教科等における習得・活用・探究という学びの過程において、各教科等で習得した概念（知識）を活用したり、身に付けた思考力を発揮させたりしながら、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

考えをまとめていく過程、数学において事象を数学的に捉えて問題を設定し、解決の構想を立てて考察していく過程、理科において自然の事象を、目的意識を持って観察・実験し科学的に探究する過程、音楽や美術において自分の意図や発想に基づき表現を工夫していく過程、保健体育において自己や仲間の運動課題や健康課題に気付き、その解決策を考える過程、技術・家庭科において生活の課題を見だし、最適な解決策を追究する過程、道徳において人間としての生き方についての考えを深める過程などを通じて育まれていく。これらの思考力を基盤に判断力や表現力等も同様に、各教科等の中でその内容に応じ育まれる。

学びに向かう力・人間性等についても同様であり、各教科等を通じて育まれた社会観や自然観、人間観などは、「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」を決定する重要な要素となっていく。

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。こうした学びを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりしていく。

- その過程においては、“どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか”という、物事を捉える視点や考え方も鍛えられていく。こうした視点や考え方には、教科等それぞれの学習の特質が表れるところであり、例えば算数・数学科においては、事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること、国語科においては、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係性を問い直して意味付けることなど<sup>11</sup>と整理できる。
- こうした各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方が「見方・考え方」であり、各教科等の学習の中で働くだけではなく、大人になって生活していくに当たっても重要な働きをするものとなる。私たちが社会生活の中で、データを見ながら考えたり、アイデアを言葉で表現したりする時には、学校教育を通じて身に付けた「数学的な見方・考え方」や、「言葉による見方・考え方」が働いている。各教科等の学びの中で鍛えられた「見方・考え方」を働かせながら、世の中の様々な物事を理解し思考し、よりよい社会や自らの人生を創り出していると考えられる。
- 「見方・考え方」を支えているのは、各教科等の学習において身に付けた資質・能力の三つの柱である。各教科等で身に付けた知識・技能を活用したり、思考力・判断力・表現力等や学びに向かう力・人間性等を發揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方も、豊かで確かなものになっていく。物事を理解するために考えたり、具体的な課題について探究したりするに当たって、思考や探究に必要な道具や手段として資質・能力の三つの柱が活用・發揮され、その過程で鍛えられていくのが「見方・考え方」であるといえよう。
- 前述のとおり、「見方・考え方」には教科等ごとの特質があり、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐものである。子供たちが学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせられるようにすることにこそ、教員の専門性が發揮されることが求められる。
- 学習指導要領においては、長年、見方や考え方といった用語が用いられてきているが、その内容については必ずしも具体的に説明されてはこなかった。今回の改訂においては、これまで述べたような観点から各教科等における「見方・考え方」とはどういったもの

---

<sup>11</sup> 各教科等における「見方・考え方」については、「社会に開かれた教育課程」の観点を踏まえて、各教科の担当以外の関係者にとっても分かりやすいものが必要である。第2部において、各教科等別に議論を整理しており、例えば、中学校の各教科等の「見方・考え方」のイメージを一覧にすると別紙1のとおりとなる。

かを改めて明らかにし、それを軸とした授業改善の取組を活性化しようとするものである<sup>12</sup>。

#### 4. 教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される資質・能力

- 私たちは生涯にわたって学び続け、その成果を人生や社会の在り方に反映していく。そうした学びの本質を踏まえ、学習の基盤を支えるために必要な力とは何かを教科等を越えた視点で捉え、育んでいくことが重要となる。
- 様々な情報を理解して考えを形成し、文章等により表現していくために必要な読解力は、学習の基盤として時代を超えて常に重要なものであり、これからの時代においてもその重要性が変わることはない。第1章において指摘したように、情報化の進展の中でますます高まる読解力の重要性とは裏腹に、子供たちが教科書の文章すら読み解けていないのではないかとの問題提起もあるところであり、全ての学習の基盤となる言語能力の育成を重視することが求められる。
- また、急速に情報化が進展する社会の中で、情報や情報手段を主体的に選択し活用していくために必要な情報活用能力<sup>13</sup>、物事を多面的・多角的に吟味し見定めていく力（いわゆる「クリティカル・シンキング」）、統計的な分析に基づき判断する力、問題を見だし解決に向けて思考するために必要な知識やスキル（問題発見・解決能力）などを、各学校段階を通じて体系的に育んでいくことの重要性は高まっていると考えられる。
- 加えて、これまで全ての教科等において重視されてきている体験活動や協働的な学習、見通しや振り返りといった学習活動も、それらを通じて、学習を充実させ社会生活で生きる重要な資質・能力が育まれているということを捉え直しながら、更なる充実を図っていくことが求められる<sup>14</sup>。

---

<sup>12</sup> この背景には、現行の学習指導要領において言語活動の充実が盛り込まれ、全ての教科等で共通の視点からの授業改善が図られる中で、同じ言語で物事を捉えて思考していくに当たっても、捉え方や考え方には教科等の特質が見られ、それを各教科等で意識して磨いていくことが重要ではないか、といった具体的な授業改善の成果が蓄積されてきたことなどがある。

なお、教科の枠組と学問の体系との関係については丁寧に論じられる必要があるが、学問の領域においても、“〇〇学の学びの本質的意義”が社会とのつながりの中で議論されていることについて触れておきたい。日本学術会議は分野別に大学教育の教育課程編成上の参照基準を作成しているが、その中では、各学問分野が、どのような世界の認識の仕方や世界への関与の仕方を身に付けさせようとしているのかという特性を踏まえ、分野に固有の知的訓練を通じて獲得されるが汎用的な有用性を持つ力（ジェネリックスキル）が明確化されている。こうした取組は「見方・考え方」と共通の方向性を持つものと考えられ、教育全体の質の改善・向上を支えていく役割を担うものである。

<sup>13</sup> 補足資料105ページ参照。

<sup>14</sup> 学習の基盤となる資質・能力と学習活動の関係については、言語活動を通じて育成される言語能力（読解力や語彙力等を含む）、言語活動やICTを活用した学習活動等を通じて育成される情報活用能力、問題解決的な学習を通じて育成される問題発見・解決能力、体験活動を通じて育成される体験から学び実践する力、「対話的な学び」を通じて育成される多様な他者と協働する力、見通し振り返る学習を通じて育成される学習を見通し振り返る力などが挙げられる。

- このような、教科等の枠を越えて全ての学習の基盤として育まれ活用される資質・能力についても、資質・能力の三つの柱に沿って整理し、教科等の関係や、教科等の枠を越えて共通に重視すべき学習活動との関係を明確にし、教育課程全体を見渡して組織的に取り組み、確実に育んでいくことができるようにすることが重要である。
- ここでは例示的に、言語能力と情報活用能力について整理するが、その他の資質・能力についても、同様の整理を行い、学習指導要領等や解説に反映させていくことが求められる。

### (言語能力の育成)

- 子供は、乳幼児期から身近な人との関わりや生活の中で言葉を獲得していき、発達段階に応じた適切な環境の中で、言語を通じて新たな情報を得たり、思考・判断・表現したり、他者と関わったりする力を獲得していく。教科書や教員の説明、様々な資料等から新たな知識を得たり、事象を観察して必要な情報を取り出したり、自分の考えをまとめたり、友達の思いを受け止めながら自分の思いを伝えたり、学級で目的を共有して協働したりすることができるのも、言葉の役割に負うところが大きい。
- このように、言葉は、学校という場において子供が行う学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。したがって、言語能力の向上は、学校における学びの質や、教育課程全体における資質・能力の育成の在り方に関わる課題であり、第1章において述べたように、文章で表された情報の的確な理解に課題があると指摘される中、ますます重視していく必要がある。
- こうした言語能力の具体的な内容は、別紙2-1のとおり整理できる。特に、「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう力・人間性等」を整理するに当たっては、「創造的・論理的思考」、「感性・情緒」、「他者とのコミュニケーション」の言語能力の三つの側面から言語能力を構成する資質・能力を捉えている。
- このように整理された資質・能力を、それが働く過程、つまり、私たちが認識した情報を基に思考し、思考したものを表現していく過程に沿って整理すると、別紙2-2のとおりとなる。①テキスト(情報)<sup>15</sup>を理解するための力が「認識から思考へ」の過程の中で、②文章や発話により表現するための力が「思考から表現へ」の過程の中で働いている。
- 言語能力は、こうした言語能力が働く過程を、発達段階に応じた適切な言語活動を通じて繰り返すことによって育まれる。言語活動については、現行の学習指導要領の下、全ての教科等において重視し、その充実を図ってきたところであるが、今後、全ての

---

<sup>15</sup> 本答申においては、文章、及び、文章になっていない断片的な言葉、言葉が含まれる図表などの文章以外の情報も含めて「テキスト(情報)」と記載する。

教科等の学習の基盤である言語能力を向上させる観点から、より一層の充実を図ることが必要不可欠である。

- 特に言葉を直接の学習対象とする国語教育及び外国語教育の果たすべき役割は極めて大きい。言語能力を構成する資質・能力やそれらが働く過程、育成の在り方を踏まえながら、国語教育及び外国語教育それぞれにおいて、発達の段階に応じて育成を目指す資質・能力を明確にし、言語活動を通じた改善・充実を図ることが重要である。
- 加えて、国語教育と外国語教育は、学習の対象となる言語は異なるが、ともに言語能力の向上を目指すものであるため、共通する指導内容や指導方法を扱う場面がある。別紙2－3のとおり、学習指導要領等に示す指導内容を適切に連携させたり、各学校において指導内容や指導方法等を効果的に連携させたりすることによって、外国語教育を通じて国語の特徴に気付いたり、国語教育を通じて外国語の特徴に気付いたりするなど、言葉の働きや仕組みなどの言語としての共通性や固有の特徴への気付きを促すことを通じて相乗効果を生み出し、言語能力の効果的な育成につなげていくことが重要である。
- また、読書は、多くの語彙や多様な表現を通して様々な世界に触れ、これを疑似的に体験したり知識を獲得したりして、新たな考え方に会うことを可能にする。このため、言語能力を向上させる重要な活動の一つとして、各学校段階において、読書活動の充実を図っていくことが必要である。
- こうした方向性や、第1章において述べた読解力に関する喫緊の課題を踏まえ、国においては、読解力を支える語彙力の強化や、文章の構造と内容の把握、文章を基にした考えの形成など、文章を読むプロセスに着目した学習の充実、情報活用に関する指導の充実、コンピュータを活用した指導への対応など、学習指導要領の改訂による国語教育の改善・充実を図っていくことが求められる<sup>16</sup>。あわせて、子供たちの読解力の現状に関するより詳細な分析を通じて課題等を明確にすることや、言語能力の向上に向けた実践的な調査研究を行う地域を指定し具体的な指導改善の方法を蓄積すること、諸外国における取組状況を把握・分析したりすることなどより、読解力の向上の取組を支える基盤を整えていくことも重要である<sup>17</sup>。
- こうした改善・充実を踏まえ、学習評価や高等学校・大学の入学者選抜においても、言語活動を通じて身に付いた資質・能力を評価していくようにすることが重要である。

---

<sup>16</sup> こうした国語教育の充実を踏まえつつ、各教科等においても、言語活動の充実やICTの活用を図っていくことが求められる。

<sup>17</sup> 文部科学省においては、平成28年12月に「読解力の向上に向けた対応策」を公表したところであり、これに基づく改善・充実が求められる。補足資料29～33ページ参照。

## 5. 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

- 第3章において指摘したように、社会を生きるために必要な力である「生きる力」とは何かを、将来の予測が困難となっていく現在とこれからの社会の文脈の中で捉え直し、資質・能力として具体化して教育課程を通じて育てていくことが、今回の改訂における課題の一つとなっている。
- こうした、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力としては、以下のようなものが考えられる。

### (グローバル化する社会の中で)

- グローバル化する中で世界と向き合うことが求められている我が国においては、自国や他国の言語や文化を理解し、日本人としての美德やよさを生かしグローバルな視野で活躍するために必要な資質・能力<sup>18</sup>の育成が求められている。前項4.において述べた言語能力を高め、国語で情報を的確に捉えて考えをまとめ表現したりできるようにすることや、外国語を使って多様な人々と目的に応じたコミュニケーションを図れるようにすることが、こうした資質・能力の基盤となる。加えて、古典や歴史、芸術の学習等を通じて、日本人として大切にしてきた文化を積極的に享受し、我が国の伝統や文化を語り継承していけるようにすること、様々な国や地域について学ぶことを通じて、文化や考え方の多様性を理解し、多様な人々と協働していくことができるようにすることなどが重要である。
- 2020年に開催される東京オリンピック・パラリンピック競技大会も、その開催を契機に、子供たちがスポーツへの関心を高め、「する、みる、支える、知る」などのスポーツとの多様な関わり方を楽しめるようにすることが期待されているが、効果はそれにとどまらない。スポーツを通じて、他者との関わりを学んだり、ルールを守り競い合っていく力を身に付けたりできるようにしていくこと、一つの目標を立ててそれに向かって挑戦し、やり遂げることの意義を実感すること、さらには、多様な国や地域の文化の理解を通じて、多様性の尊重や国際平和に寄与する態度を身に付けたり、ボランティア活動を通じて、他者への共感や思いやりを育んだりしていくことにもつながるものである<sup>19</sup>。

---

<sup>18</sup> 「グローバル人材育成推進会議」が平成24年にまとめた審議まとめにおいては、「グローバル人材」の概念として、要素Ⅰ:語学力・コミュニケーション能力、要素Ⅱ:主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感、要素Ⅲ:異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティを挙げている。

<sup>19</sup> 国際オリンピック委員会では、オリンピックの価値を、卓越、友情、敬意／尊重とし、オリンピック精神の教育的価値を、努力から得られる喜び、フェアプレー、他者への敬意、向上心、体と頭と心のバランスと整理している。また、国際パラリンピック委員会では、パラリンピックの価値を、勇気、決意、インスピレーション、平等としている。

- また、世界とそこにおける我が国を広く相互的な視野で捉えながら、社会の中で自ら問題を発見し解決していくことができるようにしていくことも重要となる。国際的に共有されている持続可能な開発目標（SDGs<sup>20</sup>）なども踏まえつつ、自然環境や資源の有限性、貧困、イノベーションなど、地域や地球規模の諸課題について、子供一人一人が自らの課題として考え、持続可能な社会づくりにつなげていく力を育てていくことが求められる。

#### （現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力と教育課程）

- このように、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力としては、以下のよう  
なものと考えられる。
  - ・健康・安全・食に関する力
  - ・主権者として求められる力
  - ・新たな価値を生み出す豊かな創造性
  - ・グローバル化の中で多様性を尊重するとともに、現在まで受け継がれてきた我が国固有の領土や歴史について理解し、伝統や文化を尊重しつつ、多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力
  - ・地域や社会における産業の役割を理解し地域創生等に生かす力
  - ・自然環境や資源の有限性等の中で持続可能な社会をつくる力
  - ・豊かなスポーツライフを実現する力
- これらが教科等横断的なテーマであることを踏まえ、それを通じてどのような力の育成を目指すのかを資質・能力の三つの柱に沿って明確にし、関係教科等や教育課程全体とのつながりの整理を行い、その育成を図っていくことができるようにすることが求められる。各学校においては、子供の姿や地域の実情を捉え、学校教育目標に照らした重点化を図りながら体系的に育成していくことが重要である。

### 6. 資質・能力の育成と、子供たちの発達や成長のつながり

#### （学校段階や、義務教育、初等中等教育全体を通じて育成を目指す資質・能力）

- 初等中等教育においては、幼児教育において培われた基礎<sup>21</sup>の上に、小・中学校段階の義務教育を通じて、「各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎」

---

<sup>20</sup> 2015年9月の国連サミットにおいて全会一致で採択された先進国を含む国際社会全体の開発目標であり、2030年を期限とする包括的な目標として設定されたもの。具体的には以下の17の目標が設定されている。

①貧困、②飢餓、③保健、④教育、⑤ジェンダー、⑥水・衛生、⑦エネルギー、⑧成長・雇用、⑨イノベーション、⑩不平等、⑪都市、⑫生産・消費、⑬気候変動、⑭海洋資源、⑮陸上資源、⑯平和、⑰実施手段

<sup>21</sup> 教育基本法第11条、学校教育法第22条。

及び「国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質」<sup>22</sup>を育むこととされている。

- また、義務教育の基礎の上に行われる<sup>23</sup>高等学校教育は、中学校卒業後の約98%の者が進学し、社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付けることのできる、初等中等教育最後の教育機関である。選挙権年齢が18歳に引き下げられ、子供にとって政治や社会がより一層身近なものとなっていることなども踏まえ、高等学校を卒業するまでにどのような力を身に付けておくべきかを明確に示すことが求められている。
- 今回の改訂における教育課程の枠組みの整理は、こうした「高等学校を卒業する段階で身に付けておくべき力は何か」や、「義務教育を終える段階で身に付けておくべき力は何か」を、幼児教育、小学校教育、中学校教育、高等学校教育それぞれの在り方を考えつつ、幼児教育から高等学校教育までを通じた見通しを持って、資質・能力の三つの柱で明確にするものである。
- これにより、各教科等で学ぶことを単に積み上げるのではなく、義務教育や高等学校教育を終える段階で身に付けておくべき力を踏まえて、各学校・学年段階で学ぶべき内容を見直すなど、発達の段階に応じた縦のつながりと、各教科等の横のつながりを行き来しながら、教育課程の全体像を構築していくことが可能となる。加えて、幼小、小中、中高の学びの連携・接続についても、学校段階ごとの特徴を踏まえつつ、前の学校段階での教育が次の段階で生かされるよう、学びの連続性を確保することを容易にするものである<sup>24</sup>。

---

<sup>22</sup> 教育基本法第5条第2項。

<sup>23</sup> 学校教育法第50条。

<sup>24</sup> こうした三つの柱に基づく資質・能力の全体像の示し方としては、3.において示した学校教育を通じて育てたい姿を踏まえつつ、以下のようなイメージが考えられる。今後、こうした資質・能力を学校段階別に整理して明確化していくことにより、各学校等がこれらを基にしながら、自校の教育目標や育成を目指す資質・能力を明確にしていけるようにすることが求められる。

教育基本法及び学校教育法に規定する教育の目的及び目標を実現し、子供たちに生きる力を育むため、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせた学習活動を通じて、各学校段階において求められる資質・能力の育成を次のとおり目指すこと。

- ① 発達の段階に応じた生活の範囲や領域に関わる物事について理解し、生活や学習に必要な技能を身に付けるようにする。
- ② 情報を捉えて多角的に精査したり、問題を見だし他者と協働しながら解決したり、自分の考えを形成し伝え合ったり、思いや考えを基に創造したりするために必要な思考力・判断力・表現力等を育成する。
- ③ 伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、感性を豊かに働かせながら、よりよい社会や人生の在り方について考え、学んだことを主体的に生かしながら、多様な人々と協働して新たな価値を創造していくようにする学びに向かう力や人間性を涵養する。

なお、幼稚園教育については、幼稚園教育要領において、ねらいや内容を「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の領域別に示しつつ、幼稚園における生活の全体を通じて総合的に指導することとされている。こうした幼児教育の特質を大事にしつつ、幼児期において育みたい資質・能力を明確にし、幼児教育と小学校の各教科等における教育との接続の充実や関係性の整理を図る必要がある。

## 第6章 何を学ぶか —教科等を学ぶ意義と、 教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成—

- 次期学習指導要領等については、資質・能力の三つの柱を骨組みとして、教科等と教育課程全体のつながりや、教育課程と資質・能力の関係を明らかにすることとしている。これは教育課程について、教えるべき知識や技能の内容に沿って順序立てて整理するのみならず、それらを学ぶことでどのような力が身に付くのかまでを視野に入れたものとするということである。
- こうした観点から、学習指導要領の各教科等における教育目標や内容については、第2部に示すとおり、資質・能力の三つの柱を踏まえて再整理し示していくこととしている。これにより、資質・能力の三つの柱を踏まえて、教科等間の横のつながりや、幼小、小中、中高の縦のつながりの見通しを持つことができるようになり、各学校の学校教育目標において育成を目指す資質・能力を、教科等における資質・能力や内容と関連付け、教育課程として具体化していくことが容易となる<sup>25</sup>。
- 特に、本年度からは小中一貫教育が制度化<sup>26</sup>され、義務教育学校及び小中一貫型の小・中学校においては、4－3－2や5－4といった柔軟な学年段階の区切りの設定や、小・中学校段階の9年間を一貫させた教育課程の編成などが進められることとなる。こうしたことも踏まえれば、各学校が、縦と横のつながりを意識しながら、その特色に応じた教育課程を編成していくことができるようにすることは、今後ますます重要となる。
- 教科等における学習と、教科等や学校段階を越えた教育課程の在り方と関連付けながら検討していくことは、資質・能力の育成に当たって、教科等における学習が重要な意義を持つことを再確認することであるとも言える。前章3.において述べたように、様々な資質・能力は、教科等の学習から離れて単独に育成されるものではなく、関連が深い教科等の内容事項と関連付けながら育まれるものであることや、資質・能力の育成には知識の質や量が重要であり、教科等の学習内容が資質・能力の育成を支えていることが明らかになってきている。今回の改訂は、そうした教科等の学習の意義を再確認しながら、教科等相互あるいは学校段階相互の関係をつなぐことで、教科等における学習の成果を、「何を知っているか」とどまらず「何ができるようになるか」にまで発展させることを目指すものである。

<sup>25</sup> 次期学習指導要領に向けた各教科等における議論においては、各教科等で学校や学年段階に応じて学ぶことを単に積み上げるのではなく、義務教育や高等学校教育を終える段階で身に付けておくべき力を踏まえつつ、各学校・学年段階で学ぶべき内容を見直すなど、発達の段階に応じた縦のつながりと、各教科等の横のつながりを行き来しながら検討が行われた。各学校においても、こうした検討過程を踏まえて改訂される学習指導要領等に基づき、縦と横のつながりを意識しながら教育課程全体を編成していくことが求められる。

<sup>26</sup> 補足資料2 28ページ参照。

- こうした考えに基づき、今回の改訂は、学びの質と量を重視するものであり、学習内容の削減を行うことは適当ではない<sup>27</sup>。教科・科目構成については、第2部に示すとおり、初等中等教育全体を通じた資質・能力育成の見通しの中で、小学校における外国語教育については、教科の新設等を行い、また、高等学校においては、国語科、地理歴史科その他の教科について、初等中等教育を修了するまでに育成を目指す資質・能力の在り方や、高等学校教育における「共通性の確保」及び「多様性への対応」の観点を踏まえつつ、科目構成の見直しを行うことが必要である。
- 各学校においては、学習指導要領、特に総則を手掛かりとしながら、学校教育目標や学校として育成を目指す資質・能力を実現するため、各教科等を学ぶ意義と教科等横断的な視点、学校段階間の連携・接続の視点を踏まえて、教育課程を編成することが求められる。
- また、幼稚園教育要領においては、幼稚園における生活の全体を通じて総合的に指導するという幼児教育の特質を踏まえ、ねらいや内容をこれまで通り「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の領域別に示しつつ、資質・能力の三つの柱に沿って内容の見直しを図ることや、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を位置付けることが必要である。こうしたことを踏まえながら、幼児教育と小学校の各教科等における教育との接続の充実や関係性の整理を図っていく必要がある。

## 第7章 どのように学ぶか

### —各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実—

#### 1. 学びの質の向上に向けた取組

##### (学びの質の重要性と「アクティブ・ラーニング」の視点の意義)

- 学校での学びは、個々の教員の指導改善の工夫や教材研究の努力に支えられている。こうした工夫や努力は、子供たちが「どのように学ぶか」を追究することに向けられたものである。
- 学びの成果として、生きて働く「知識・技能」、未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」、学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」

<sup>27</sup> 時代の変化等を踏まえた内容項目の吟味・更新等を行うが、全体として、各教科等における習得・活用・探究を行うために必要な学習内容や授業時間を維持することとし、内容の精選・厳選や授業時数の削減は行わない。なお、前回改訂においては、知識・技能の量のみに対応させて授業時数の増が図られたわけではなく、観察・実験等を含め、思考力・判断力・表現力等を育むための学習に必要な時間と想定しながら、学習内容の見直し等が図られたことに留意が必要である。

なお、高等学校教育においては、些末な事<sup>き</sup>実的知識の暗記が大学入学者選抜で問われることが課題になっており、そうした点を克服するため、各教科の主要な概念（第5章2. ①参照）につながる重要用語を中心に用語の構造を整理すること等を含めた高大接続改革を進めていく必要がある。

を身に付けていくためには、学びの過程において子供たちが、主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会の在り方を結び付けたり、多様な人との対話を通じて考えを広げたりしていることが重要である。また、単に知識を記憶する学びにとどまらず、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせることを実感できるような、学びの深まりも重要になる<sup>28</sup>。

- 子供たちは、このように、主体的に、対話的に、深く学んでいくことによって、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解したり、未来を切り拓くために必要な資質・能力を身に付けたり、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができる。また、それぞれの興味や関心を基に、自分の個性に応じた学びを実現していくことができる。
- こうした学びの質に着目して、授業改善の取組を活性化しようというのが、今回の改訂が目指すところである。平成26年11月の諮問において提示された「アクティブ・ラーニング」については、子供たちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するために共有すべき授業改善の視点として、その位置付けを明確にすることとした。

---

## 第9章 何が身に付いたか —学習評価の充実—

---

### 1. 学習評価の意義等

- 学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。「子供たちにどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価の在り方が極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められる。
- 子供たちの学習状況を評価するために、教員は、個々の授業のねらいをどこまでどのように達成したかだけでなく、子供たち一人一人が、前の学びからどのように成長しているか、より深い学びに向かっているかどうかを捉えていくことが必要である。
- また、学習評価については、子供の学びの評価にとどまらず、「カリキュラム・マネジメント」の中で、教育課程や学習・指導方法の評価と結び付け、子供たちの学びに関わる学習評価の改善を、更に教育課程や学習・指導の改善に発展・展開させ、授業改善及び組織運営の改善に向けた学校教育全体のサイクルに位置付けていくことが必要である。

---

<sup>28</sup> 深い学びと学力の関係については補足資料39～41ページ、認知過程や学習プロセスなどに関する研究例については補足資料126、127ページを参照。「アクティブ・ラーニング」に関する国内外のこれまでの議論については、補足資料124ページ参照。

## 2. 評価の三つの観点

- 現在、各教科について、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」<sup>29</sup>と、総合的に捉える「評定」とを、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施することが明確にされている。評価の観点については、従来の4観点の枠組みを踏まえつつ、学校教育法第30条第2項<sup>30</sup>が定める学校教育において重視すべき三要素（「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」）を踏まえて再整理され、現在、「知識・理解」「技能」「思考・判断・表現」「関心・意欲・態度」の四つの観点が設定されているところである。
- 今回の改訂においては、全ての教科等において、教育目標や内容を、資質・能力の三つの柱に基づき再整理することとしている。これは、資質・能力の育成を目指して「目標に準拠した評価」を実質化するための取組でもある。
- 今後、小・中学校を中心に定着してきたこれまでの学習評価の成果を踏まえつつ、目標に準拠した評価を更に進めていくため、こうした教育目標や内容の再整理を踏まえて、観点別評価については、目標に準拠した評価の実質化や、教科・校種を超えた共通理解に基づく組織的な取組を促す観点から、小・中・高等学校の各教科を通じて<sup>31</sup>、「知識<sup>32</sup>・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到整理することとし、指導要録の様式を改善することが必要である。
- その際、「学びに向かう力・人間性等」に示された資質・能力には、感性や思いやりなど幅広いものが含まれるが、これらは観点別学習状況の評価になじむものではないことから、評価の観点としては学校教育法に示された「主体的に学習に取り組む態度」として設定し、感性や思いやり等については観点別学習状況の評価の対象外とする必要がある。
- すなわち、「主体的に学習に取り組む態度」と、資質・能力の柱である「学びに向かう力・人間性」の関係については、「学びに向かう力・人間性」には①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分があることに留意する必要がある。
- これらの観点については、毎回の授業で全てを見取るのではなく、単元や題材を通じたまとまりの中で、学習・指導内容と評価の場面を適切に組み立てていくことが重要で

---

<sup>29</sup> 補足資料14、15ページ参照。

<sup>30</sup> 中学校は第49条、高等学校は第62条、中等教育学校は第70条の規定によりそれぞれ準用されている。

<sup>31</sup> 今回の改訂において教科として導入される、小学校の外国語科についても同様である。

<sup>32</sup> 第5章2. ①に示した知識についての整理を踏まえ、この「知識」には、従来「理解」として整理されてきた内容も含まれるものとする。

ある。

- なお、観点別学習状況の評価には十分示しきれない、児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況等については、日々の教育活動や総合所見等を通じて積極的に子供に伝えることが重要である。

### **3. 評価に当たっての留意点等**

- 「目標に準拠した評価」の趣旨からは、評価の観点については、学習指導要領における各教科等の指導内容が資質・能力を基に構造的に整理されることにより明確化される。今般、中央教育審議会においては、第3章2.(4)において述べたように、学習評価について学習指導要領の改訂を終えた後に検討するのではなく、本答申において、学習指導要領等の在り方と一体として考え方をまとめることとした。指導要録の改善・充実や多様な評価の充実・普及など、今後の専門的な検討については、本答申の考え方を前提として、それを実現するためのものとして行われることが求められる。
- 学習指導要領改訂を受けて作成される、学習評価の工夫改善に関する参考資料についても、詳細な基準ではなく、資質・能力を基に再整理された学習指導要領を手掛かりに、教員が評価規準を作成し見取っていくために必要な手順を示すものとなることが望ましい。そうした参考資料の中で、各教科等における学びの過程と評価の場面との関係性も明確にできるよう工夫することや、複数の観点を一体的に見取することも考えられることなどが示されることが求められる。
- 評価の観点のうち「主体的に学習に取り組む態度」については、学習前の診断的評価のみで判断したり、挙手の回数やノートの取り方などの形式的な活動で評価したりするものではない。子供たちが自ら学習の目標を持ち、進め方を見直しながら学習を進め、その過程を評価して新たな学習につなげるといった、学習に関する自己調整を行いながら、粘り強く知識・技能を獲得したり思考・判断・表現しようとしていたりしているかどうかという、意思的な側面を捉えて評価することが求められる。
- このことは現行の「関心・意欲・態度」の観点についても本来は同じ趣旨であるが、上述の挙手の回数やノートの取り方など、性格や行動面の傾向が一時的に表出された場面を捉える評価であるような誤解が払拭し切れていないのではないかと、という問題点が長年指摘され現在に至ることから、「関心・意欲・態度」を改め「主体的に学習に取り組む態度」としたものである。こうした趣旨に沿った評価が行われるよう、単元や題材を通じたまとまりの中で、子供が学習の見通しを持って学習に取り組み、その学習を振り返る場面を適切に設定することが必要となる。
- こうした姿を見取るためには、子供たちが主体的に学習に取り組む場面を設定していく必要があり、「アクティブ・ラーニング」の視点からの学習・指導方法の改善が欠かせない。また、学校全体で評価の改善に組織的に取り組む体制づくりも必要となる。

- なお、こうした観点別学習状況の評価については、小・中学校と高等学校とでは取組に差があり、高等学校では、知識量のみを問うペーパーテストの結果や、特定の活動の結果などのみに偏重した評価が行われているのではないかとの懸念も示されているところである。義務教育までにバランス良く培われた資質・能力を、高等学校教育を通じて更に発展・向上させることができるよう、高等学校教育においても、指導要録の様式の改善などを通じて評価の観点を明確にし、観点別学習状況の評価を更に普及させていく必要がある。
- また、資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みさせるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価<sup>33</sup>を行っていくことが必要である。さらには、総括的な評価のみならず、一人一人の学びの多様性に応じて、学習の過程における形成的な評価を行い、子供たちの資質・能力がどのように伸びているかを、例えば、日々の記録やポートフォリオなどを通じて、子供たち自身が把握できるようにしていくことも考えられる。
- また、子供一人一人が、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりできるようにすることが重要である。そのため、子供たちが自己評価を行うことを、教科等の特質に応じて学習活動の一つとして位置付けることが適当である。例えば、特別活動（学級活動・ホームルーム活動）を中核としつつ、「キャリア・パスポート（仮称）」などを活用して、子供たちが自己評価を行うことを位置付けることなどが考えられる。その際、教員が対話的に関わることで、自己評価に関する学習活動を深めていくことが重要である。
- こうした評価を行う中で、教員には、子供たちが行っている学習にどのような価値があるのかを認め、子供自身にもその意味に気付かせていくことが求められる。そのためには、教員が学習評価の質を高めることができる環境づくりが必要である。教員一人一人が、子供たちの学習の質を捉えることのできる目を培っていくことができるよう、研修の充実等を図っていく必要がある。特に、高等学校については、義務教育までにバランス良く培われた資質・能力を、高等学校教育を通じて更に発展・向上させることができるよう、教員の評価者としての能力の向上の機会を充実させることなどが重要である。
- 加えて、知識の理解の質を高めるという次期学習指導要領等の趣旨を踏まえ、高等学校入学者選抜、大学入学者選抜の質的改善が図られるようにする必要がある。

---

<sup>33</sup> 補足資料16、129ページ参照。

## 第2部 各学校段階、各教科等における改訂の具体的な方向性

### 第1章 各学校段階の教育課程の基本的な枠組みと、学校段階間の接続

#### 2. 小学校

#### (2) 言語能力の育成と国語教育、外国語教育の改善・充実

##### ① 小学校段階における言語能力育成の重要性について

- 学習や生活の基盤づくりという観点から、小学校段階における言語能力の育成がその後の学習に与える影響は極めて大きい。特に小学校低学年において、語彙量を増やしていくことがその後の学習に大きな影響を与えると指摘されていることなども踏まえながら、義務教育の初期段階を担う小学校教育において、重要な課題として取り組んでいく必要がある。
- こうした言語能力については、全ての教科等における言語活動の充実を通じて育成を図るべきものであるが、特に言葉を直接の学習対象とする国語教育及び外国語教育の果たすべき役割は極めて大きい。第1部第5章4.において述べた、言語能力を構成する資質・能力やそれらが働く過程、育成の在り方を踏まえながら、改善・充実の在り方を考えていくことが必要である。

##### ② 国語教育の充実

- 国語で理解したり表現したりして、考えを形成し深める力を身に付けることは、あらゆる学習の基盤として必要不可欠なものである。変化の激しい社会の中で未来を創り出していくためには、多様な情報や考えを理解して、文章や発話により表現したり、個人や集団としての考えを形成したり深めたりしていくために必要となる、言語能力や情報活用能力の向上が重要な課題となってくる。
- また、第1部第5章5.において述べたように、グローバル化する中で世界と向き合うことが求められている我が国においては、自国や他国の言語や文化を理解し、日本人としての美德やよさを生かしグローバルな視野で活躍するために必要な資質・能力の育成が求められている。言語能力を向上させるとともに、古典に関する学習等を通じて、日本人として大切にしてきた言語文化を積極的に享受していくことは、我が国の伝統や文化を語り、継承していけるようにするとともに、文化や考え方の多様性を理解し多様な人々と協働したりできるようにするための素地を形成することにもなると考えられる。
- 現行学習指導要領の国語科においては、実生活で生きて働き、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けること、我が国の言語文化を享受し継承・発展させる態度を育てること等に重点を置いて、その充実が図られた。

- しかし、例えば小学校では、目的や意図に応じて情報を整理して文章にすること、筆者の意図を想定しながら文章全体の構成や表現の工夫を捉えることなどに課題があることが明らかになっている。
- こうした課題を踏まえ、小学校の国語科については、高等学校における科目構成の見直し等も見通しながら、言語能力を構成する資質・能力やそれが働く過程等に関する整理を踏まえ、教育目標や内容の見直しを図ることとしている。特に、小学校低学年の学力差の大きな背景に語彙の量と質の違いがあるとの指摘を踏まえ、思考を深めたり活性化させたりしていくための語彙を豊かにするなど、語彙量を増やしたり、語彙力を伸ばしたりして、語彙を生活の中で活用できるよう指導の改善・充実を図ることが重要である。

### ③外国語教育の充実

(小・中・高等学校を通じて一貫して育成を目指す外国語教育における資質・能力)

- グローバル化の急速な進展が、社会のあらゆる分野に影響する現在やこれからの社会の在り方を考えると、外国語、特に国際共通語としての英語によるコミュニケーション能力は、これまでのように一部の業種や職種だけでなく、子供たちがどのような職業に就くとしても、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定され、今まで以上にその能力の向上が課題となっている。
- 外国語活動及び外国語科においては、特に外国語活動を通じて児童の学習意欲が高まっていることなど、現行学習指導要領に基づく各学校段階での指導<sup>34</sup>を通じた学習成果が認められるものの、進学や進級した後に、それまでの学習内容を発展的に生かすことができているといった状況も見られ、学校段階間の接続の不十分さなどが指摘されている。また、中・高等学校においては、文法・語彙等の知識がどれだけ身に付いたかという点に重点が置かれがちであり、外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取組に課題<sup>35</sup>があると指摘されている。
- また、求められる生徒の英語力としては、国の第2期教育振興基本計画(平成25年度～29年度)が掲げる成果指標を基に、中学校卒業段階で国際的な基準であるCEFR<sup>36</sup>のA1レベル程度以上、高等学校卒業段階でCEFRのA2～B1レベル程度以上を達

<sup>34</sup> 現行学習指導要領における外国語教育においては、小・中・高等学校を通じて、発達の段階に応じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度や、情報や考えなどを理解したり伝えたりする力の育成を目標に掲げ、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」などに必要な力を総合的に育成することをねらいとしており、これまでも様々な取組を通じて充実が図られてきた。

<sup>35</sup> 「話すこと」及び「書くこと」などの言語活動が十分に行われていないことや、知識や経験を生かしてコミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて適切に表現することなどに課題が指摘されている。

<sup>36</sup> 国際的な基準：CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠) は、語学シラバスやカリキュラムの手引きの作成、学習指導教材の編集、外国語運用能力の評価のために、透明性が高く、包括的な基盤を提供するものとして、20年以上にわたる研究を経て、2001年に欧州評議会が発表した。CEFRは、学習

成した生徒の割合をそれぞれ50%<sup>37</sup>とすることに向けた取組を推進してきたが、達成されていない状況にある<sup>38</sup>。

- こうした課題に対応するためには、①各学校段階の学びを接続させること、②「知識・技能」のみならず、外国語を「どのように使うか」、外国語を通して「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」といった観点から、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」もバランス良く育成していくことが重要である。
- 次期学習指導要領においては、第2部に示すとおり、言語能力の向上に関する議論も踏まえつつ<sup>39</sup>、小・中・高等学校を通じて育成を目指す資質・能力を明確にし、「外国語を使って何ができるようになるか」という観点から、外国語の資質・能力の具体的な内容を明確にした上で「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」「書くこと」の領域別の目標<sup>40</sup>を含む一貫した教育目標を学習指導要領に設定することとしている。
- こうした目標に基づき、小・中・高等学校を通じて、前述の五つの領域のバランスの取れた育成を図り、言語や文化に対する理解を深め、他者を尊重し、聞き手・読み手・話し手・書き手に配慮しながら、外国語でコミュニケーションを図ろうとする態度を育成していくことが求められる。子供たちが卒業後も、自分の将来の進路や職業などと結び付けながら、主体的に学習に取り組む態度を身に付けるようにしていくことも重要である。

---

者、教授する者、評価者が共有することによって、外国語の熟達度を同一の基準で判断しながら「学び、教え、評価できるよう」開発されたものである。国により、CEFRの「共通参照レベル」が、初等教育、中等教育を通じた目標として適用されたり、欧州域内の言語能力に関する調査を実施するに当たって用いられたりするなどしている。

<sup>37</sup> 国の第2期教育振興基本計画（平成25年度～平成29年度）（平成25年6月14日閣議決定）においては、成果指標として、中学校卒業段階で英検3級程度以上、高等学校卒業段階で英検準2級程度～2級程度以上を達成した中高生の割合を50%とすることとされている。また、英語教育の在り方に関する有識者会議「今後の英語教育の改善・充実方策について（平成26年9月26日）においては、これまで設定されている英語力の目標から、高校生の特性・進路等に応じて、高等学校卒業段階で、例えば英検2級から準1級、TOEFL iBT 60点前後以上等（CEFRのB1～B2レベル程度）を設定し、生徒の多様な英語力の把握・分析・改善を行うことが必要であると指摘されている。

<sup>38</sup> 中学校段階の達成率が35%、高等学校段階が32%という現状にある。第2期教育振興基本計画の期末にこれまでの取組を評価した上で、今後、現在審議されている第3期教育振興基本計画（平成30年度～34年度）において、次期学習指導要領に沿った目標を設定し、更なる改善・充実を図る必要がある。平成27年度の国の行政事業レビューにおいても、第2期の期末時にレビューを経た上で、将来的な目標設定を行うことを提示されている。

<sup>39</sup> 外国語教育においては、言語能力の三つの側面のうち、「他者とのコミュニケーション」の側面を、資質・能力全体を貫く軸としつつ、そうしたコミュニケーションが「創造的・論理的思考」や「感性・情緒」の側面にも支えられるよう、資質・能力を整理している。

<sup>40</sup> 領域別の目標は、小・中・高等学校で一貫した目標を実現するため、外国語教育の目標に沿って、外国語学習の特性を踏まえて育成する「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を、国際的な基準を参考にしながら、「聞くこと」「読むこと」「話すこと（やり取り）」「話すこと（発表）」「書くこと」の5領域ごとに明確にするものである。高等学校卒業時において共通に求められる資質・能力を明確にした上で、発達段階に応じた形でそこに至る段階が示される。各学校においては、国が学習指導要領に定める領域別の目標を踏まえ、学校ごとに具体的な学習到達目標を設定することが求められる。

## (小学校の外国語教育における改善・充実)

- 小学校段階においては、高学年の外国語活動の充実により、児童の高い学習意欲、中学生の外国語教育に対する積極性の向上といった変容などの成果が認められる。一方で、①音声中心で学んだことが、中学校の段階で音声から文字への学習に円滑に接続されていない、②国語と英語の音声の違いや英語の発音と綴りの関係、文構造の学習において課題がある、③高学年は、児童の抽象的な思考力が高まる段階であり、より体系的な学習が求められることなどが課題として指摘されている。
- こうした成果と課題を踏まえ、次期改訂においては、第2部第2章12. に示すとおり、中学年から「聞くこと」「話すこと」を中心とした外国語活動を通じて外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達の段階に応じて段階的に文字を「読むこと」及び「書くこと」を加えて総合的・系統的に扱う教科学習を行うことが求められる。
- 小学校高学年において教科に位置付けるに当たっては、以下のような方向性が重要である。
  - ・ 教科としての外国語教育のうち基礎的なものとして、中学年から高学年及び中学校への学びの連続性を持たせながら、これまでの「聞くこと」「話すこと」を中心とする体験的な活動に加え、「読むこと」「書くこと」の領域を扱う言語活動を通じて、より系統性を持たせた指導(教科型)を行う。その際、外国語の基本的な表現について「聞くこと」や「話すこと」などのコミュニケーション能力の基礎を養う体系的な指導を行う教科として位置付ける。
  - ・ これまでの課題に対応した形での教科化に向けて、新たに①アルファベットの文字や単語などの認識、②国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き、③語順の違いなど文構造への気付きなど、言語能力向上の観点から言葉の仕組みの理解などを促す指導を行うために必要な時間を確保する。
  - ・ 教科として位置付ける際、単に中学校で学ぶ内容を小学校高学年に前倒しするのではなく、身近なことに関する基本的な表現によって各領域の豊かな言語活動を行うため、発達の段階に応じた「読むこと」「書くこと」に慣れ親しみ、積極的に英語を読もうとしたり書こうとしたりする態度を育成することを含めた初歩的な運用能力を養うこととする。

例) 馴染(なじ)みのある定型表現を使って、自分の好きなものや一日の生活などについて、友達に質問したり、質問に答えたりすることができる。
  - ・ 外国語嫌いにならないようにするため、教科として評価する際、外国語を読んだり、書いたりすることなどを通して、言葉の仕組みの面白さなどに気付きながら活用しようとする態度をより適切に評価できるようにすることが重要である。

- 小学校中学年においては、「聞くこと」「話すこと」を中心とする、外国語を用いた体験的な活動を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、外国語の音声や基本的な表現などに慣れ親しませ、コミュニケーション能力の素地を養う外国語活動として位置付ける。
- 語彙、表現などについては、児童生徒の発達の段階に応じて、小学校で学んだ学習内容を、中学校において小学校とは異なる場面で使ったり別の意味で活用したりするなど、言語活動において繰り返し活用し定着を図ることが重要である。その際、「聞くこと」「読むこと」において理解できるようにするものと、「話すこと」「書くこと」において、児童生徒が表現する際に、選択して活用することができるようにするものがあることに留意して指導することが大切である。さらに、中学校で学習した語彙・表現・文法事項等は高等学校においても意味のある文脈でのコミュニケーションを通して繰り返し触れることが重要である。また、既に学んだ学習内容を繰り返し取り扱う際は、ICT等を活用した効果的な言語活動に向けての工夫を行うことや、児童生徒が自らの学習活動を振り返って次につなげる主体的な学びができるようにすることも重要となる。
- このような方向性を目指し、小学校高学年において「聞くこと」「話すこと」の活動に加え、「読むこと」「書くこと」を含めた言語活動を展開し定着を図り、教科として系統的な指導を行うためには、現行の外国語活動に必要な時間の倍程度となる年間70単位時間の時数が必要である。また、中学年における外国語活動については、従来の外国語活動と同様に年間35単位時間の時数が必要である<sup>41</sup>。

**（短時間学習等の活用など、弾力的な授業時間の設定や時間割編成に関する考え方）**

- 教科化に伴い、小学校高学年において年間35単位時間増となる時数を確保するためには、教育課程全体の枠組みの状況<sup>42</sup>を考慮すると、ICT等も活用しながら10～15分程度の短い時間を単位として繰り返し教科指導を行う短時間学習（帯学習、モジュール学習。以下「短時間学習」という。）<sup>43</sup>を含めた弾力的な授業時間の設定や時間割編成を、教育課程全体を見通しながら実現していく必要がある。
- 弾力的な授業時間の設定や時間割編成に関する研究開発学校等の先行的な取組状況や「教育課程の編成・実施状況調査」の結果、これまでの成果・課題等を踏まえ、今後、外国語学習の特質を踏まえた指導内容のまとめりや教育効果を高める観点から、短時間

<sup>41</sup> こうした授業時数を想定した具体的な指導内容については、第2部第2章12.（2）②を参照。

<sup>42</sup> 「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）」（平成20年1月中央教育審議会）6（1）小・中学校の教育課程の枠組みにおいては、「学習指導要領上の標準授業時数を増加する場合、週28コマが限度と考えられる」と指摘された。

<sup>43</sup> 小学校学習指導要領においては、短時間学習を含む単位時間の設定の工夫について、総則の解説に記載されている。なお、中学校学習指導要領においては、総則本文に「10分間程度の短い時間を単位として特定の教科の指導を行う場合において、当該教科を担当する教員がその指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該教科の年間授業時数に含めることができる」との規定がある。

学習を行う場合には、学習指導要領上の標準授業時数内で、その時間を年間授業時数に含め、その目標を明確にし、まとまりのある授業時間との関連性を確保した上で実施することが必要である。

- 前述の調査結果や小学校の取組の現状を踏まえると、短時間学習については、授業時数内外で様々な教科も含めた取組が行われており、全ての小学校において、高学年の外国語教育に特化した短時間学習を一律に行うこととするのは困難な状況にある。このため、年間70単位時間における一定の短時間学習の在り方を横並びで求めるのではなく、ある場合には45分授業を60分授業の扱いにして、その中の15分を短時間学習として位置付けることや、また別の場合には外国語教育の短時間学習を2週間に3回程度実施すること、さらに別の場合には夏季、冬季の長期休業期間において対話的な活動を行うなど、地域や各学校の実情に応じた幅のある弾力的な授業時間の設定や時間割編成が必要である。
- 中学年においては、年間35単位時間、週当たり1コマ相当の外国語活動を、短時間学習で実施することは困難であり、小学校の教育課程全体を見通して弾力的な時間割編成を行っていくことが必要である。
- 以上を踏まえた検討とともに、(4)で後述するように、担当する教員が、その指導内容の決定や指導成果の把握・活用等を、責任を持って行う体制を確保していく観点から、教員養成・採用・研修及び教材開発に関する条件整備が不可欠である。

#### (国語教育との効果的な連携)

- 国語教育と外国語教育は、第1部第5章4.において述べたように、学習の対象となる言語は異なるが、共に言語能力の向上を目指すものであるため、共通する指導内容や指導方法を扱う場面がある。別紙2-3のとおり、学習指導要領等に示す指導内容を適切に連携させたり、各学校において指導内容や指導方法等を適切に連携させたりすることによって、外国語教育を通じて国語の特徴に気付いたり、国語教育を通じて外国語の特徴に気付いたりするなど、言葉の働きや仕組みなどの言語としての共通性や固有の特徴への気付きを促すことを通じて相乗効果を生み出し、言語能力の効果的な育成につなげていくことが重要である。

.....

### (4) 各小学校における弾力的な時間割編成

#### (時間割編成とカリキュラム・マネジメント)

- 教育課程を通じて、言語能力や情報活用能力等も含め、小学校教育として育成を目指す資質・能力を育てていくためには、各教科等を学ぶ意義を大切にしつつ、教科等間の相互の関連を図りながら、教育課程全体としての教育効果を高めていくことが必要となる。そのための鍵となるのが、カリキュラム・マネジメントである。

- 各小学校が行う時間割の編成なども、学校における子供の生活時間を、教育課程の指導内容や授業時数との関係でどのようにデザインするかという観点から行われるカリキュラム・マネジメントの一部であると言える。現行学習指導要領では、児童の発達の段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して、授業の1単位時間を何分にするかについて決定したり、創意工夫を生かして時間割を弾力的に編成したりすることができることとされているところである。
- 各小学校では、学習指導要領に基づき育成を目指す資質・能力を設定し、時間割の編成を含めて指導内容を体系化したり、地域や社会との連携・協働の中で、どのように人的・物的資源を活用していくかを計画したりしていくことが求められる。

### (小学校における多様な時間割編成の現状)

- 弾力的な時間割編成を可能としている現行学習指導要領を踏まえ、各学校においては、時間割を編成するに当たって、子供たちの姿や地域の実情を踏まえつつ、休憩の取り方や休業期間を工夫したり、朝学習や昼学習などの短時間学習の時間を設定したり、授業時間を弾力化したり、学校教育法施行規則の改正に伴った土曜日の活用を行ったりするなど、様々な創意工夫が行われているところである。
- 文部科学省が実施している「教育課程の編成・実施状況調査」の結果からは、週当たりのコマ数の設定や、短時間学習の実施内容、土曜授業の実施など、時間割編成については、各学校の多様な創意工夫がなされていることが分かる<sup>44</sup>。時間割編成の在り方を考えるに当たっては、こうした多様な編成の現状を踏まえる必要がある。

### (次期改訂に向けた授業時数の考え方と時間割編成)

- 教育課程に基づき、これからの時代に求められる資質・能力を育成していくためには、学びの量と質が共に重要であり、また、教科学習と、教科横断的な学習の双方を充実させていくことが必要である。
- こうした改訂の方向性の下では、各教科等の指導内容は維持しつつ、資質・能力の育成の観点から教育目標や内容を再編成したり、子供たちの学びの質的な向上を図ったりすることが前提となり、第1部第6章においても述べたように、指導内容や授業時数を削減するという選択肢を採ることは適当ではない。

<sup>44</sup> 例えば6年生において、週28コマとしている小学校は63%、29コマとしている小学校は32%である。

また、現在、75%の小学校が短時間学習を実施しており、その主な目的としては、「繰り返し学習」による基礎的な知識・技能の定着や生活リズムの形成が挙げられている。指導の成果については、9割以上の学校が、指導の成果や児童の変容が見られたと回答しているところである。

短時間学習の実施内容については、読書活動が最も多く(91%。うち7%が授業時数内で実施)、次いで計算練習(84%。うち16%が授業時数内)、漢字練習(78%。うち19%が授業時数内)となっている。外国語活動や英語の学習については、実施している割合は低いが、実施する場合は授業時数に含めて実施している割合が相対的に高くなっている。

加えて、学校教育法施行規則の改正等を受けて、現在25%の小学校で土曜授業が実施されている。

- 現行学習指導要領における各教科等の授業時数を前提に考えれば、外国語教育の充実を図ることにより、時数としては中・高学年において年間35単位時間増となる<sup>45</sup>。週当たりで考えれば1コマ分であるが、教育課程全体の枠組みの状況<sup>46</sup>や、小学校における多様な時間割編成の現状を考慮すると、全小学校において一律の取扱いとすることは困難であり、この時数の確保をどのように行っていくかについては、各学校の実情に応じた多様な時間割編成を可能としていく方向で検討していくことが必要となる。
- 高学年において年間35単位時間増となる時数を確保するためには、外国語に多く触れることが期待される外国語学習の特質を踏まえ、まとまりのある授業時間との関連性を確保した上で、効果的な繰り返し学習等を行う短時間学習を実施することが考えられるが、ほかにも、45分に15分を加えた60分授業の設定、夏季、冬季の長期休業期間における学習活動、土曜日の活用や週当たりコマ数の増なども考えられるところであり、場合によってこれらを組み合わせながら、地域や各学校の実情に応じた弾力的な時間割編成を可能としていくことが求められる。
- また、中学年については、外国語活動を短時間学習で行うことは難しいと考えられるが、そのほかについては同様の考え方に基づき、地域や各学校の実情に応じた弾力的な時間割編成を可能としていくことが求められる。

#### (各小学校における創意工夫を支える方策)

- 各学校において前述のような工夫を行うことが考えられるとしても、中・高学年において、指導内容や授業時数として年間35単位時間分が増えることに変わりはなく、上限であるとされた前回改訂の授業時数を更に上回る改訂は、教育現場にとっては負担の増となる。
- こうした中で、次期改訂に向けて、小学校の教育課程の改善・充実を図るには、弾力的な時間割編成の実践に関する知見の共有とともに、外国語教育に関する教員養成、教員研修及び教材開発に関する条件整備、小学校の低・中・高学年それぞれの課題に応じた指導体制の整備が不可欠である。
- 弾力的な時間割の編成の在り方については、短時間学習の位置付けを含め、学習指導要領の総則やその解説において分かりやすく示すことが必要である。また、こうした時間割の編成に当たっては、外国語教育や特定の学年にとどまらず、全ての教科等と学年全体を見通す視点が必要になることから、効果的な創意工夫の在り方について、国や教

<sup>45</sup> 小学校における標準授業時数の見直しについては別紙9-1参照。

<sup>46</sup> 「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）」（平成10年1月中央教育審議会）6（1）小・中学校の教育課程の枠組みにおいては、「学校では、一週間の中で、各教科等の授業以外にも、特別活動として児童会活動やクラブ活動が行われているほか、個別の児童に対する補充指導や生徒指導といった取組もなされている、9.にあるとおり学校が組織力を高め、教育課題に組織的に対応するに当たっては、校長や副校長、教頭、主幹教諭、教員との間の情報交換や意思疎通のための時間の確保なども必要である、ことなどから、学習指導要領上の標準授業時数を増加する場合、週28コマが限度と考えられる」と指摘された。

育委員会と小学校現場、関係団体が連携して調査研究<sup>47</sup>を行い、その成果を普及させていくことが求められる。

- 外国語教育については、効果的な教材開発と、指導者の確保が課題となる。教材については、教科書が今回改訂の教科化の内容に対応したものとなることが重要であり、弾力的な時間割編成の考え方も踏まえた教科書の在り方を具体的に関係者間で共有し、充実した質の高い教科書の作成に結び付けるためにも、教科化に対応した新たな教材を平成30年度には先行して活用できるようにする必要がある。このため、平成28年度中に、先進的な取組を実施する学校等へ配布した小学校中・高学年向けの新たな補助教材の検証を開始し、その検証結果を踏まえて、平成29年度末までに小学校中・高学年の新教材の開発・整備を行う必要がある<sup>48</sup>。開発に当たり、高学年向けの教材においては短時間学習等の設定が可能となるようにするとともに、活用しやすいICT教材を開発することが求められる。あわせて、学習指導要領改訂を踏まえた校内研修等を平成29年度からより一層促進するため、研修用資料を開発・配布するとともに、新教材として開発していく内容を平成29年度中の早期の段階から教育委員会等を通じて周知することが求められる。
- 小・中学校においては、各学校の判断により、平成30年度から先行して新課程の内容の全部又は一部について次期学習指導要領による教育課程の編成・実施ができることとする。
- また、次期学習指導要領に円滑に移行できるよう、現行の小・中学校学習指導要領による場合には、次期学習指導要領に定める内容を追加又は適用することについて、学習指導要領の特例を定め、各学校において適切な対応を行う必要がある。
- 外国語教育の移行期間中の対応について、小学校については、平成32年度の全面実施に向けて、外国語に慣れ親しみ外国語学習への動機付けを高めた上で、五つの領域による学習を行うことを前提として、平成30年度から平成31年度末までの移行期間における対応について明確にする必要がある。移行期間において小学校第3学年から第6学年となる児童を対象とした教育課程の編成・実施に当たっての留意事項と必要な学習内容を早期に明確にし、新教材の活用等と併せて周知徹底を図る必要がある。
- 中学校については、平成33年度の全面実施に向けて、次期学習指導要領に対応した言語活動の高度化などを踏まえ、平成31年度から32年度末までの移行期間において中学校第1学年、第2学年となる生徒を対象とした内容を早期に明確にし、適切な対応

---

<sup>47</sup> 文部科学省においては、平成28年7月に「小学校におけるカリキュラム・マネジメントの在り方に関する検討会議」を立ち上げたところであり、各学校において弾力的な時間割編成を実施する場合の配慮事項等を整理し普及することとしている。

<sup>48</sup> 平成28年6月、文部科学省に「小学校の新たな外国語教育における補助教材の検証及び新教材の開発に関する検討委員会」を設置し、検討を行っている。

が行われる必要がある。

- また、小学校外国語の教科化に伴い、中学校における入学者選抜に外国語が実施されることが想定されるが、小学校段階の英語学習の目標を踏まえ、学習者に過度の負担とならないように十分配慮することが必要である。
- 今後、高学年の教科化に対応するためには、以下に述べるように、養成・採用・研修を通じた取組を進め、小学校教員の専門性を高めるとともに、中・高等学校の英語の教員免許を有する小学校教員や退職教員が専科指導を行う、ネイティブ・スピーカーなどの外国語が堪能な外部人材が学級担任とチーム・ティーチングを行うなど、専門性を一層重視した指導体制を構築する必要がある。
- 小学校の外国語教育に携わる教員は、専門性を有し地域の指導的立場にある教員を中心に、中学校区等の地域単位を基盤として、中学校と複数の小学校とが連携した研修を行うことや、小・中学校教員相互の授業参加、合同研究会の実施等によって、連携体制を構築することが求められる。例えば、国が養成する「英語教育推進リーダー」による中核教員に対する域内研修を進めるとともに、専門性を有する教員を中核教員として各校に位置付け、学校全体の外国語教育の授業準備や校内研修の運営、外国語の指導等を担当させるなど校内体制の整備を進めることが期待される。
- このような取組を通じて、学級担任はじめ全教員が外国語に触れ、外国語を指導する力を身に付けることができるよう、校内研修や外国語教育における域内の連携体制を充実させていくなど、各地方自治体の実態に応じた体制を構築することが重要である。
- このため、国では、小学校の教科化に対応したコア・カリキュラムの開発・普及により教職課程を改善・充実させることや、現職教員が外国語の指導に関する専門性を高めるため、中学校英語免許を取得する認定講習に小学校の教科化に必要な内容を加えたプログラムの開設支援及び外国語が堪能な外部人材の活用を支援すること等が求められる。
- このような次期学習指導要領に対応する指導体制を構築するという観点からも、小中一貫教育の典型的な取組の一つである教科担任制や乗り入れ授業の実施は有効であり、更なる取組の促進が期待される。
- また、児童生徒の外国語によるコミュニケーション能力<sup>49</sup>を伸ばす上で、外国語指導助手（ALT）等を活用した指導は効果的であり、ALT等とのチーム・ティーチン

---

<sup>49</sup> コミュニケーション能力については様々な考え方があるが、文部科学省の有識者会議の報告（コミュニケーション教育推進会議審議経過報告「子どもたちのコミュニケーション能力を育むために」平成 23 年 8 月 29 日）においては「いろいろな価値観や背景をもつ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ、合意形成・課題解決する能力」と定義している。外国語ワーキンググループにおける議論においては、こうした定義も踏まえ、外国語教育における特質に配慮しながら、外国語によるコミュニケーション能力について、外国語やその背景にある文化に対する理解を深め、他者を尊重し、聞き手・読み手・話し手・書き手に配慮しながら、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、外国語で情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝え合ったりすることができる能力として整理している。

グなどを活用した指導体制の充実を図り、相手に配慮しながら生きた外国語に触れる機会を積極的に増やすことが重要である<sup>50</sup>。このようなALT等を活用した指導の質の向上を図るため、JETプログラムにより招致したALTへの研修のほか、教員がALT等とチーム・ティーチングを行う際の指導資料やALT等に向けた研修用資料などを充実することが必要である。

### 3. 中学校

#### (2) 義務教育段階で求められる資質・能力の確実な育成を目指した教育課程の見直し

- 小学校教育においては、学級担任が児童の生活全般に関わりながら、各教科等の学習も含め児童の育ちを全般的に支えている<sup>51</sup>。中学校教育には、教科担任による各教科等の専門性を踏まえた指導を通じて、小学校教育の成果を受け継ぎ、義務教育9年間の集大成として、必要な資質・能力として確実に育てていくこととともに、生徒一人一人の興味や関心に応じた学びを深め広げ、自らのキャリア形成の方向性を見だし、高等学校教育等のその後の学びにつなげていくという、極めて重要な役割が期待されている。

---

<sup>50</sup> 平成28年6月に閣議決定された「日本再興戦略2016」では、「全ての小学校への外国語指導助手（ALT）等外部人材2万人以上の配置や、実践的な研修の充実等により、全ての児童生徒に質の高い英語教育を実施する」ことが明記されている。

<sup>51</sup> なお、小学校高学年の段階では、前述2.（1）のとおり専科指導の充実が求められているところであり、中学校との円滑な接続にも効果が期待される。

- そのためには、中学校教育を通じて育むことを目指す資質・能力を明確にし、「主体的・対話的で深い学び」を通じて確実に育んでいくことが求められる。各教科等においては、例えば前述 2. (2) の言語能力の育成と国語教育、外国語教育の改善・充実などは、小学校だけに求められるものではなく、中学校や高等学校においても重視・充実される必要がある。また、後述の 2. 以降で示すとおり、例えば社会科において、高等学校地理歴史科に「歴史総合」が設置されることを受け、我が国の歴史に関わる世界の歴史の学習を充実させ、広い視野を持って我が国の歴史の理解を促すことや、外国語教育に関して、指導する語彙数を、実際のコミュニケーションにおいて必要な語彙を中心に充実していくこと<sup>52</sup>などとしている。
- こうした各教科等の充実に加えて、教科等横断的な視点からの学習の充実が必要である。特に、教科担任制を採る中学校においては、学年間の縦の連携に加え、教科等横断的な意識を教員それぞれが持つことが重要であり、校内の研修体制の充実なども、教科等横断的な視点から図っていくことが求められる。

---

<sup>52</sup> 日本の中学校の教科書では、語彙の分量を増やすことに主眼が置かれ、実際のコミュニケーションに必要な語彙が少ない一方、かなり難易度の高い単語が出てきている状況が指摘されている。この改善を図るため、指導する語彙については、実際のコミュニケーションにおいて活用される語彙を繰り返し使うよう質的な改善を図る必要がある。こうしたことを踏まえながら、指導する語彙数については、実際のコミュニケーションに必要な語彙を中心に、小学校で 600～700 語程度、中学校で 1,600～1,800 語程度、高等学校で 1,800～2,500 語程度とする方向で整理されている。

## 4. 高等学校

### (1) 高等学校教育の基本

#### ③各学校の特色ある教育課程編成の推進

- スーパーサイエンスハイスクールや、スーパーグローバルハイスクール、スーパー・プロフェッショナル・ハイスクールにおける先進的な教育課程の研究成果や、論理的思考力や表現力、探究心等を備えた人間育成を目指す国際バカロレアのカリキュラム等を踏まえながら、各高等学校が特色ある教育活動を実施していく観点から、教科等における学びと教科等横断的な学びを教育課程の中でより一層効果的に関連付けていくことも求められる。

### (3) 卒業に必要な単位数や教科・科目の構成等

#### ①単位数についての考え方

##### (卒業に必要な単位数)

- 現行の学習指導要領等においては、各学校における教育課程の状況等を踏まえ、卒業に必要な単位数は74単位としつつ、「高度な普通教育」及び「専門教育」を施す高等学校においては、普通教育として、全ての生徒に対し、日常生活を営む上で共通に必要なとされる知識・技能を習得させ、それを活用する能力を伸ばし、調和の取れた人間の育成を目指すとの観点から、必履修教科・科目を設定しており、全学科共通で必履修及び選択必履修の教科・科目等の単位数は最低で38単位となっている。
- 生徒に卒業までに修得させる単位数については、多くの定時制課程や通信制課程において、卒業までに修得させる単位数を74単位としている現状を踏まえ、国として定める卒業までに修得させる単位数は、引き続き74単位以上とすることが適当である。

##### (必履修教科・科目の単位数)

- 学習指導要領に定める高等学校の必履修教科・科目は、「高等学校とは何か」ということを学習内容の面から国が示したものであり、引き続き、必履修教科・科目を設定することが適当である。現在の必履修とすべき教科の範囲は、いずれも全ての生徒が社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付けるためのものであり、現行の教科を基本とすることが適当である。
- また、標準単位数の設定については、全ての生徒が社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付ける観点と、一人一人の生徒の進路に応じた多様な可能性を伸ばす観点を踏まえる必要があることから、各必履修教科における必履修科目の単位数について、現行の単位数を原則として増加させないこととし、選択必履修となっている教科

についても最少の単位数については、原則として増加させないこととすることが適当である。

### (選択科目の単位数)

- 必履修科目に関する見直しと併せて、選択科目や専門教科・科目について改善・充実を図ることとし、標準単位数については、⑦各教科の必履修科目との関係や履修順序、⑧生徒の進路に応じた選択を可能にするとともに過大にならないようにすること、⑨現行の各教科における科目の履修状況等を考慮して定めることとすることが適当である。

### ②教科・科目の構成と標準単位数

- 「共通性の確保」と「多様性への対応」を軸に、高等学校において育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、共通教科における教科・科目の構成に関して、以下のような改善が求められる。

#### [外国語科]

- ・ 国の高等学校卒業段階における英語力の目標を基に、国際的な基準であるCEFRのA2～B1レベル程度以上（英検準2級～2級程度以上）の高校生の割合を5割とする取組を進めてきたことを踏まえつつ、小・中・高等学校を通じて一貫した領域別の目標を設定すること。科目構成については、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」を総合的に扱う科目群として「英語コミュニケーションⅠ・Ⅱ・Ⅲ」を設定。「英語コミュニケーションⅠ」を共通必履修科目とすること。
- ・ また、発表や討論・議論、交渉の場面を想定し、外国語による発信能力を高める科目群として「論理・表現Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ」を設定すること。

### ③専門学科及び総合学科について

- 農業、工業、商業、水産、家庭、看護、情報、福祉、理数、体育、音楽、美術、英語の専門学科においては、我が国の産業経済の発展を担う人材を育成するため、又はその他の特定の分野における専門的な人材を育成するため、一定の専門性を確保する観点から、専門教科・科目を25単位以上履修させることとしている。
- 専門学科については、一人一人の生徒の進路に応じた多様な可能性を伸ばすために、学校の実態に応じて、様々な履修が考えられるため、引き続き、全ての生徒に履修させる専門教科・科目の単位数は、25単位を下らないこと、必履修教科・科目の履修と同様の成果が期待できる場合には、その専門教科・科目の履修をもって、必履修教科・科目の履修の一部又は全部に替えることができること、職業教育を主とする専門学科においては、「課題研究」、「看護臨地実習」又は「介護総合演習」と「総合的な探究の時間」について、同様の成果が期待できる場合には、相互に一部又は全部に替えることができることとする。

## 5. 特別支援学校<sup>53</sup>

### (2) 具体的な改善事項

#### ①視覚障害者等である児童生徒に対する教育課程

……

- 次期改訂では、小学校の中学年に外国語活動、高学年に教科型の外国語教育が導入されることに伴い、小学部においては、授業時間数の確保など、教育課程編成の工夫が必要となることから、基本的な考え方を示すことが必要である。

#### ②知的障害者である児童生徒に対する教育課程

- 小学校における外国語教育の充実を踏まえ、小学部において、児童の実態等を考慮の上、外国語に親しんだり、外国の言語や文化について体験的に理解や関心を深めたりするため、教育課程に外国語活動の内容を加えることができるようにすることが適当である。

---

<sup>53</sup> 本項においては、特別支援学校における教育課程について記している。全ての学校種を通じた特別支援教育の充実については、第1部第8章においてまとめている。

## 第2章 各教科・科目等の内容の見直し

### 1.2. 外国語

#### (1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた外国語活動、外国語科の目標の在り方

##### ① 現行学習指導要領の成果と課題

- グローバル化が急速に進展する中で、外国語によるコミュニケーション能力は、これまでのように一部の業種や職種だけでなく、生涯にわたる様々な場面で必要とされることが想定され、その能力の向上が課題となっている。
- 現行の学習指導要領は、外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度や、情報や考えなどを理解したり伝えたりする力の育成を目標として掲げ、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」などを総合的に育成することをねらいとして改訂され、様々な取組を通じて充実が図られてきた。
- 一方で、指導改善による成果が認められるものの、学年が上がるにつれて児童生徒の学習意欲に課題が生じるといった状況や、学校種間の接続が十分とは言えず、進級や進学をした後に、それまでの学習内容や指導方法等を発展的に生かすことができないといった状況も見られている。
- 中・高等学校においては、文法・語彙等の知識がどれだけ身に付いたかという点に重点が置かれた授業が行われ、外国語によるコミュニケーション能力の育成を意識した取組、特に「話すこと」及び「書くこと」などの言語活動が十分に行われていないことや、生徒の英語力では、習得した知識や経験を生かし、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて適切に表現することなどに課題がある。

##### ② 課題を踏まえた外国語活動、外国語科の目標等の在り方

- これらの課題を踏まえ、特に、他者とのコミュニケーション（対話や議論等）の基盤を形成する観点から、外国語教育を通じて育成を目指す資質・能力全体を貫く軸として重視しつつ、他の側面（創造的思考、感性・情緒等）からも育成を目指す資質・能力が明確となるよう整理することを通じて、外国語教育における「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの資質・能力を更に育成することを目標として改善を図る。（別添13-1を参照）

あわせて、後述③の「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせながら、外国語教育において求められている資質・能力を育むために必要な教科等の目標を設定する（別添13-2を参照）。

## (育成を目指す資質・能力と小・中・高等学校を通じた領域別の目標の設定)

- 前述のように、外国語教育における「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの資質・能力を明確にした上で、前述のような課題を踏まえ、①各学校段階の学びを接続させるとともに、②「外国語を使って何ができるようになるか」を明確にするという観点から目標の改善・充実を図る。
- 外国語の学習においては、語彙や文法等の個別の知識がどれだけ身に付いたかに主眼が置かれるのではなく、児童生徒の学びの過程全体を通じて、知識・技能が、実際のコミュニケーションにおいて活用され、思考・判断・表現することを繰り返すことを通じて獲得され、学習内容の理解が深まるなど、資質・能力が相互に関係し合いながら育成されることが必要である。
- このため、それらの育成を目指す力について、前述のような課題を踏まえつつ、外国語学習の特性を踏まえて「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を一体的に育成し、小・中・高等学校で一貫した目標を実現するため、そこに至る段階を示すものとして国際的な基準であるCEFR<sup>54</sup>などを参考に、段階的に実現する領域別の目標を設定する。

---

<sup>54</sup> 国際的な基準：CEFR (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment 外国語の学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠) は、語学シラバスやカリキュラムの手引の作成、学習指導教材の編集、外国語運用能力の評価のために、透明性が高く、包括的な基盤を提供するものとして、20年以上にわたる研究を経て、2001年に欧州評議会が発表した。CEFRは、学習者、教授する者、評価者が共有することによって、外国語の熟達度を同一の基準で判断しながら「学び、教え、評価できるよう」開発されたものである。国により、CEFRの「共通参照レベル」が、初等教育、中等教育を通じた目標として適用されたり、欧州域内の言語能力に関する調査を実施するに当たって用いられたりするなどしている。中でも、「話すこと」のやり取り (interaction) では、少なくとも2人以上の個人が言葉のやり取りをし、その際、産出的活動と受容的活動が交互に行われ、口頭でのコミュニケーションの場合は同時に行われることもある。対話者が同時に話し、聞くだけでなく、聞き手は話し手の話を先回りして予測し、その間に答えを準備するなど、やり取りは言語使用と言語学習の中でも大きな重要性が認められることから、コミュニケーションにおける中枢的役割を果たしていると考えられている。

- C E F Rにおいては、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」の4技能ではなく、外国語の学習等のための「聞くこと」「読むこと」「話すこと(やり取り:interaction)」「話すこと(発表:production)」「書くこと」という五つの領域において、単に、知識・技能だけが示されているのではなく、知識・技能を活用して思考したり表現したりする言語能力が示されている<sup>55</sup>。このことを踏まえ、これまで「4技能」と称されることが多かった、「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」については、国の領域別の目標において五つの領域として示すこととする。
- 国が定める領域別の目標については、外国語で聞いたり読んだりして得た知識や情報、考えなどを的確に理解したり、それらを活用して適切に表現し伝え合ったりすることで育成される「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」について、外国語教育の目標に沿って、高等学校卒業時において求められる資質・能力を明確にした上で、それぞれの学校段階等において設定することが大切である。このため、「聞くこと」「読むこと」「話すこと(やり取り)」「話すこと(発表)」「書くこと」の五つの領域ごとに、小学校中学年段階から児童生徒の発達段階に応じて「知識・技能」と「思考力・判断力・表現力等」を一体的に育成する目標を設定するとともに、これらの複数を組み合わせる効果的に活用する統合的な言語活動を一層重視した目標とする。(別添13-3を参照)
- また、育成を目指す資質・能力の三つの柱の「学びに向かう力・人間性等」は、児童生徒が言語活動に主体的に取り組むことが外国語によるコミュニケーション能力を身に付ける上で不可欠であるため、極めて重要な観点である。「知識・技能」を実際のコミュニケーションの場面において活用し、考えを形成・深化させ、話したり書いたりして表現することを繰り返すことで、児童生徒に自信が生まれ、主体的に学習に取り組む態度が一層向上するため、「知識・技能」及び「思考力・判断力・表現力等」と「学びに向かう力・人間性等」は不可分に結び付いている。児童生徒が興味を持って取り組むことができる言語活動を易しいものから段階的に取り入れたり、自己表現活動の工夫をしたりするなど、様々な手立てを通じて児童生徒の「主体的に学習に取り組む態度」の高まりを目指した指導をすることが大切である。

---

<sup>55</sup> ①C E F Rの文書において人間が言語を用いて行うタスク(人間の行為全般をC E F Rではタスクと言う。)はreception(受容)、interaction(やり取り)、production(産出)の3領域に分かれており、それらが総合的に「コミュニケーション活動(communicative activities)」と呼ばれている(C E F Rオリジナル文書2.1.3)。②自己評価表(self-assessment grid)の形式で示されている、Listening、Reading、Spoken interaction、Spoken production、Writingの五つのタスクは、コミュニケーション能力の社会言語的側面、語用論的側面を含んだ多面的なものである。それらの複雑な横軸の側面についてはC E F R文書Chapter 4、5で解説されており、多層的な「領域」と考えられており、③複雑な横軸の側面として具体的にC E F RのCAN-DO形式の目標で示されている内容はcommunicative competence(コミュニケーション能力)を示しており、それらは、linguistic competence(従来の語彙・文法などの知識と技能)、sociolinguistic competence(社会的文脈などを考慮して言葉を使える力)、pragmatic competence(場面・状況・相手などを考慮して言葉を使える力)と定義されている。④C E F Rで目指している姿は「自律的社会的成員(autonomous social agent)」であり、自ら学習を管理できる「生きる力」を体現する社会的成員としての個人であり、この点からも学習指導要領の目標とC E F Rは非常に近い目標が掲げられていると考えられている。

- 各学校においては、国が外国語の学習指導要領に定める領域別の目標を踏まえ、更に具体的に各校の学習到達目標<sup>56</sup>を設定する。その際、個別の知識がどれだけ身に付くかに主眼を置くのではなく、「知識・技能」を外国語による実際のコミュニケーションにおいて活用し、外国語で情報や自分の考えなどを表現し伝え合うことで、「思考力・判断力・表現力等」について外国語教育の資質・能力の育成が図られるよう、学習内容等を設定することが求められる。

#### (外国語教育における学習評価)

- 観点別学習状況評価の実施に当たっては、各学校において領域別の目標を踏まえ設定する学習到達目標や、年間を通じた目標、単元目標において、求められる資質・能力を、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点により明確にしておく必要がある。その上で、年間を通じた目標を見通した上で単元目標に基づき観点別の評価を行うことが重要である。
- 小学校高学年の教科としての外国語教育における「観点別学習状況の評価」についても、中・高等学校の外国語科と同様に「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点により行う必要がある。その際、必要な資質・能力を育成するための学びの過程を通じて、筆記テストのみならず、インタビュー（面接）、スピーチ、簡単な語句や文を書くこと等のパフォーマンス評価や活動の観察等、多様な評価方法から、その場面における児童の学習状況を的確に評価できる方法を選択して評価することが重要である。
- また、小学校高学年の外国語教育を教科として位置付けるに当たり、「評定」においては、中・高等学校の外国語科と同様に、その特性及び発達の段階を踏まえながら、数値による評価を適切に行うことが求められる。その上で、外国語の授業において観点別学習状況の評価では十分に示すことができない、児童一人一人のよい点や可能性、進歩の状況等については、日々の教育活動や総合所見等を通じて児童に積極的に伝えることが重要である。小学校「外国語活動」については、現行の学習指導要領において数値による評価にはなじまないとされていること等を踏まえ、顕著な事項がある場合に、その特徴を記入する等、文章の記述による評価を行うことが適当である。
- 具体的な「観点別学習状況の評価」及び「評定」の在り方については、英語教育強化地域拠点事業等における先進的な取組も参考にしつつ、子供たち一人一人に学習指導要領の内容が確実に定着するよう、学習指導の改善につながる取組が進められることが期待される。

---

<sup>56</sup> 各学校の学習到達目標は、学習指導要領上の目標等に基づいて児童生徒が身に付けることが期待される資質・能力に関する目標である。児童生徒の学習状況や地域の実態等を踏まえた上で、卒業時の学習到達目標を、「～することができる」という形で設定し、指導の改善などに活用することが想定されている。

### ③外国語活動、外国語科における「見方・考え方」

- 他者とコミュニケーションを行う力を育成する観点から、社会や世界との関わりの中で、外国語やその背景にある文化の多様性を尊重し、外国語を聞いたり読んだりすることを通じて様々な事象等を捉え、情報や自分の考えなどを外国語で話したり書いたりして表現し伝え合うなどの一連の学習過程を経て、子供たちの発達段階に応じた「見方・考え方」が豊かで確かなものになることを重視し、整理することが重要である。
- 外国語教育において育成を目指す資質・能力を踏まえ、「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」は、「外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じて、情報や自分の考えなどを形成、整理、再構築すること」と整理する。

## (2) 具体的な改善事項

### ①教育課程の示し方の改善

#### i) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

- 「外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方」を働かせる学習過程に改善するため、育成を目指す「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの資質・能力を確実に身に付けられるように改善・充実を図る必要がある。
- 外国語教育における学習過程では、児童生徒が、㉗設定されたコミュニケーションの目的・場面・状況等を理解する、㉘目的に応じて情報や意見などを発信するまでの方向性を決定し、コミュニケーションの見通しを立てる、㉙対話的な学びとなる目的達成のため、具体的なコミュニケーションを行う、㉚言語面・内容面で自ら学習のまとめと振り返りを行うというプロセスを経ることで、学んだことの意味付けを行ったり、既得の知識や経験と、新たに得られた知識を言語活動へつなげ、思考力・判断力・表現力等を高めていったりすることが大切になる。
- 言語活動を行う際は、単に繰り返し活動を行うのではなく、児童生徒が言語活動の目的や、使用の場面を意識して行うことができるよう、具体的な課題等を設定し、その目的を達成するために、必要な語彙や文法事項などの言語材料を取捨選択して活用できるようにすることが必要である。このような言語活動を通じて、児童生徒の学びに向かう力・人間性等を育成することが重要である。
- また、言語材料については、発達段階に応じて、児童生徒が受容するものと発信するものがあることに留意して指導し、各学校段階等を通じて習得させていく過程が重要である。あわせて、小学校中学年の授業で扱われた語彙・表現や、高学年における文字の認識、語順の違いなどへの気付き等に関して指導した内容を、中学校の言語活動にお

いて繰り返し活用することによって、生徒が自分の考えなどを表現する際にそれらを活用し、話したり書いたりして表現できるような段階まで確実に定着させることが重要である。

## ii) 指導内容の示し方の改善

- 外国語教育において育成を目指す三つの資質・能力を踏まえ、小・中・高等学校を通じた領域別の目標、指導内容等について体系的に構造を整理する。この構造の中で、外国語教育において「主体的・対話的で深い学び」を推進する学習過程を繰り返し経るような改善・充実が図られる必要がある。

## ②教育内容の改善・充実

### i) 小学校の外国語教育における改善・充実

- これまでの成果と課題を踏まえて、中学年から「聞くこと」及び「話すこと」を中心とした外国語活動を通じて外国語に慣れ親しみ、外国語学習への動機付けを高めた上で、高学年から発達段階に応じて段階的に「読むこと」「書くこと」を加え、総合的・系統的に扱う学習を行うことが求められる。その際、これまでの課題に対応するため、新たに⑦アルファベットの文字や単語などの認識、④国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き、⑤語順の違いなど文構造への気付きなど、言語能力向上の観点から言葉の仕組みの理解などを促す指導を教科として行うために必要な時間を確保することが必要である<sup>57</sup>（別添13-4）。
- このような方向性を目指し、小学校高学年において、「聞くこと」「話すこと」の活動に加え、「読むこと」「書くこと」を含めた言語活動を展開し、定着を図り、教科として系統的な指導を行うためには、年間70単位時間程度の時数が必要である。また、中学年における外国語活動については、従来の外国語活動と同様に年間35単位時間程度の時数が必要である<sup>58</sup>。

### ii) 中学校の外国語教育における改善・充実

- 小学校で学んだ語彙や表現などの学習内容については、中学校の言語活動において、具体的な課題等を設定するなどして、意味のある文脈中でのコミュニケーションを通して繰り返し触れ、生徒が必要な語彙や表現などを活用することができるようにするこ

---

<sup>57</sup> 外国語教育の改善・充実については、「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）」においても、「文部科学省が設置した「英語教育の在り方に関する有識者会議」の報告書においてまとめられた提言も踏まえつつ」検討することとされている。提言においては、「小・中・高等学校を通じた英語教育強化事業」等の先行した取組の検証を踏まえた外国語教育の課題や方向性について詳細がまとめられている。

<sup>58</sup> これらの効果的な教育課程の編成の在り方については、第2部第1章2.の「(4) 各学校における弾力的な時間割編成」を参照。

と、すなわち、様々な工夫をして言語活動の実質化を図り、生徒の言語運用能力を高めることが必要である。

- また、中学校では、生徒にとって身近なコミュニケーションの場面を設定した上で、学習した語彙や表現などを実際に活用する活動を充実させるとともに、高校との接続の観点から、外国語で授業を行うことを基本とするなど指導の改善を図る。
- あわせて、中学校では新たに「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」を測定する全国学力・学習状況調査の実施<sup>59</sup>により、具体的な指導改善につながるPDCAサイクルを確立することが重要である。

### iii) 高等学校における科目構成の見直し

- これまでの課題や高校生の多様化に対応するため、高等学校卒業段階で求められる「外国語を通じて、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりすることができる力」（必履修科目でC E F RのA 2 レベル相当、選択科目で同B 1 レベル相当を想定）を育成するため五つの領域を総合的に扱う科目として「英語コミュニケーション」を設定する。
- 中学校で学んだことを実際のコミュニケーションにおいて運用する力を十分に身に付けていないといった課題のある生徒も含めた高校生の多様性を踏まえ、外国語で授業を行うことを基本とすることが可能な科目を見直す必要がある。また、必履修科目（特に学習の初期段階）において、中学校の学び直しの要素を入れることとする。
- 外国語科の授業において言語活動の比重が低い現状を踏まえ、次期学習指導要領において設定する領域別の目標を実現するため、いかに言語活動を改善・充実していくかといった観点から科目の見直しを行う。このため、五つ領域の総合型の科目（必履修科目を含む）を核とし、発信能力の育成を更に強化するための科目として「論理・表現」（「発表、討論・議論、交渉」などにおいて、聞いたり読んだりしたことを活用して話したり書いたりする統合型の言語活動が中心）を設定する。あわせて、留学や進学などの目的に応じて高い英語力を目指す高校生もいるといった多様性を踏まえ、専門教科の科目構成を見直すとともに、学校設定科目などで対応できるようにする。（別添13 - 5を参照）
- また、高等学校においては、生徒や学校の多様なニーズを踏まえ、スーパーグローバルハイスクール等の成果を参考にしつつ、グローバルな視点で他教科等での学習内容等と関連付けて、外国語を用いて課題解決を図る力などを育成する言語活動の改善・充実を図る必要がある。

---

<sup>59</sup> 文部科学省「全国的な学力調査に関する専門家会議」の下に設置された「英語調査の検討に関するワーキンググループ」において審議の上、平成28年6月には同専門家会議において「全国学力・学習状況調査における中学校の英語の実施に関する中間まとめ」が取りまとめられている。

#### iv) 英語以外の外国語教育の改善・充実

- グローバル化が進展する中、日本の子供たちや若者に多様な外国語を学ぶ機会を提供することは、言語やその背景にある文化の多様性を尊重することにつながるため、英語以外の外国語教育の必要性を更に明確にすることが必要である。また、学習指導要領の改訂に向けて、外国語教育における領域別の目標を設定して作成するカリキュラムの研究や研修、教材開発などの取組について支援することが求められる。

#### ③学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

##### i) 「主体的・対話的で深い学び」の実現

- 外国語教育においては、質の高い学びに向けて、学びの過程を、相互に関連を図りつつ、改善・充実を図ることが必要である。そのような過程で外国語によるコミュニケーションを通じて、自分の思いや考えが深まったり更新されたりすることを児童生徒が認識し、自信を持つことができるような学習活動を設けることが重要である。

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 「主体的な学び」の過程では、外国語を学ぶことに興味や関心を持ち、どのように社会や世界と関わり、学んだことを生涯にわたって生かそうとするかについて、見通しを持って粘り強く取り組むとともに、自分の意見や考えを発信したり評価したりするために、自らの学習のまとめを振り返り、次の学習につなげることが重要である。このため、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等を明確に設定し、学習の見通しを立てたり振り返ったりする場を設けるとともに、発達の段階に応じて、身の回りのことから社会や世界との関わりを重視した題材を設定することなどが考えられる。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 「対話的な学び」の過程においては、他者を尊重した対話的な学びの中で、社会や世界との関わりを通じて情報や考えなどを伝え合う言語活動の改善・充実を図ることが重要である。このため、言語の果たす役割として他者とのコミュニケーション（対話や議論等）の基盤を形成する観点を資質・能力全体を貫く軸として重視しつつ、コミュニケーションを行う目的・場面・状況に応じて、他者を尊重しながら対話が図られるような言語活動を行う学習場を計画的に設けることなどが考えられる。

(「深い学び」の視点)

- ・ 「深い学び」の過程については、言語の働きや役割に関する理解、外国語の音声、語彙・表現、文法の知識や、それらの知識を五つの領域において実際のコミュニケーションで運用する力を習得し、実際に活用して、情報や自分の考えなどを話したり書いたりする中で、外国語教育における「見方・考え方」を働かせて思考・判断・表現し、

学習内容を深く理解し、学習への動機付け等がされる「深い学び」につながり、資質・能力の三つの柱に示す力が総合的に活用・発揮されるようにする。このため、授業において、コミュニケーションを行う目的・場面・状況等に応じた言語活動を効果的に設計することが重要である。

## ii) 新たな外国語教育に対応した教材の充実

- 小学校の外国語教育については、指導者の確保に加え、効果的な教材の開発が課題となる。教科化に対応し、弾力的な時間割編成の考え方も踏まえた質の高い教科書の作成に結び付けるため、関係者間で新たな教科書の在り方を具体的に共有できるよう、国は、教科化に対応した教材を開発し、平成30年度には先行して活用できるようにする必要がある。このため、平成28年度中に、平成26・27年度に開発した小学校中・高学年向けの補助教材の検証を行うとともに、新教材(児童用冊子、教室用デジタル教材、年間指導計画例、学習指導案などを含む教員用指導書)の開発を開始する。あわせて、平成29年度から学習指導要領改訂を踏まえた校内研修等を促進するため、平成28年度より研修用資料を開発し、新教材として開発した内容と合わせて、平成29年度の早期の段階から教育委員会等を通じて適時適切に周知することが求められる。高学年向けの教材においては短時間学習等の設定が可能となるようにするとともに、活用しやすいICT教材の開発が求められる。
- 教育委員会等においては、各校の中核教員が学習指導要領改訂を踏まえた効果的な校内研修を行うことが可能となるよう、次期学習指導要領の内容について周知するとともに、新教材等を活用した地域の研修を計画的に実施することが期待される。
- 中・高等学校においては、教科書・教材の課題として、説明・発表・討論等を通じて「思考力・判断力・表現力等」を育成するような言語活動の展開が十分に意識されていないと思われるものが見られる。そのため、どのような力を身に付けるべきであるかということを念頭に置きつつ、学習指導要領における領域別の目標などを踏まえた教材とする必要がある。また、真に思考力・判断力・表現力等を育成するような言語活動の比重が低い現状から、学習指導要領の内容の実現のために言語活動の改善・充実に資する生徒が発信したいと思える題材とする視点が必要である。

## iii) 指導体制、教員養成・研修等

- 次期学習指導要領に対応した外国語教育に向けた教材開発及び教員養成・研修等の条件整備については、学校段階や学年段階それぞれの課題に応じた指導体制の整備が不可欠である。特に小学校については、教育委員会、大学等と連携し、教員の養成・採用・研修の一体的な改善の取組を進め、小学校教員の専門性を高めるとともに、中・高等学校の英語の教員免許を有する小学校教員や退職教員が専科指導を行ったり、ネイティブ・スピーカーなど外国語が堪能な外部人材が学級担任とティーム・ティーチングを行ったりするなど、教科化に対応する専門性を一層重視した指導体制を構築することが必

要である。

## ア 教員研修の改善・充実

- 地域においては、小・中・高等学校の一貫した外国語教育のP D C Aサイクル<sup>60</sup>の中で、「英語教育推進リーダー」や英語教育担当指導主事等が中心となって、小・中・高等学校の連携による研修や、教育委員会と大学・外部専門機関との連携による研修などを計画的に実施する。この研修の計画において、「英語教育推進リーダー」や地域の指導的立場にある教員が、研究校等において授業公開・研究会等の企画・運営をしたり、講師・助言者として活動を行ったりすることを位置付ける。また、各学校を巡回し、校内研修、指導計画の作成、専科指導を行うことなどを通じて、学習到達目標を活用した授業改善等について、指導・助言を行うことなどが期待される。
- 小学校の外国語教育に携わる教員は、中学校区等の地域単位を基盤として、専門性を有し地域の指導的立場にある教員を中心に、中学校と複数の小学校とが連携した研修を行うことや、小・中学校教員相互の授業参加、合同研究会の実施等によって、連携体制を構築することが求められる。このため、専門性を有する中核教員等を各校に位置付け、学校全体の外国語教育の授業準備や校内研修の運営、外国語の指導等を担当させるなど校内体制の整備を進めることが期待される。
- 教育委員会等においては、「英語教育推進リーダー」による中核教員に対する研修を計画的に実施し、各校の中核教員等により、今後開発・配布される国の新教材等を活用した校内研修が確実に実施されるようにすることが必要である。また、「英語教育推進リーダー」や中核教員が中心となって、大学等との連携により日常的・継続的に指導・助言を行うことができるよう必要な指導体制を構築する。このことにより、研究校等における指導法等に係る研究成果を確実に波及させ、教員の外国語教育に係る指導力の専門性を向上させることが期待される。
- このような取組を通じて、学級担任はじめ全教員が外国語に触れ、外国語を指導する力を身に付けることができるよう、校内研修や外国語教育における域内の連携体制を充実させていくなど、各地方自治体の実態に応じた体制を構築することが求められる。
- 高学年における教科化に向けては、小学校の現職教員の中で、地域の指導的立場にある教員や各学校の中核教員が教科化に対応した外国語の指導に関する専門性を高めることができるよう、国は、中学校英語免許を取得する認定講習に小学校の教科化に必要な内容を加えたプログラムの開設支援や、免許状更新講習及び教職課程で活用可能なカリキュラム開発<sup>61</sup>等の支援を行う必要がある。

---

<sup>60</sup> 平成28年度より、都道府県ごとに「英語教育改善プラン」の策定・公表を行い、生徒・教員の英語力等の目標を設定、管理の上、必要な研修等を実施し、P D C Aサイクルの構築を推進している。

<sup>61</sup> 英語教育の在り方に関する有識者会議「今後の英語教育の改善・充実方策について（平成26年9月26

## イ 大学における教員養成の改善・充実

- 大学における教員養成においては、小学校における外国語教育の教科化への対応や、中・高等学校における「話すこと」「書くこと」の指導力の向上を図るため、小・中・高等学校のコア・カリキュラム開発・普及を行い、課程認定や各大学による教職課程の改善・充実の取組に活用できるようにする必要がある。
- 小学校の教職課程においては、小学校中学年の外国語活動及び高学年の教科としての外国語の導入など次期学習指導要領への対応を図るため、基礎的な音声学を含む英語学など教科に関する専門的事項とともに、教科としての外国語教育に関する指導法を教職課程に位置付け<sup>62</sup>、全ての教員の外国語指導力向上を図る必要がある。次期学習指導要領を踏まえた課程認定がなされるまでの間は、各大学の小学校の教職課程において、コア・カリキュラム等を活用するなどして、小学校における外国語教育の教科化に対応したカリキュラムを開発・開設することが期待される。

## ウ 採用における改善・充実

- 外国語教員の採用選考に当たり、教員養成段階における取組と併せて、高い英語力と英語による指導力を評価する筆記試験や面接等の実技試験などの取組が任命権者の教育委員会において一層進められることが期待される。また、英語の資格・検定試験による英語力の基準が国際基準であるCEFRのB2レベル程度<sup>63</sup>(英検準1級、TOEFL iBTスコア80点程度)以上の者を採用するような取組<sup>64</sup>が期待される。
- 小学校では、当面、現職教員の中で専門性を有する教員が専科指導を行ったり、高学年で専科指導を行う教員が学級担任と連携しながら授業を行ったりする指導体制が想定される。専科指導を想定した小学校教員の採用選考に当たっては、採用段階における英語力の基準を設定することや、留学などの海外経験の評価、面接試験、模擬授業などに

---

日)」においては「具体的には、例えば、小学校における英語指導に必要な、基本的な英語音声学、第二言語習得、実際の場面で使うことができる語彙、表現、文構造、文法の特徴に関する理解と運用、異文化理解、発達段階に応じた適切な指導法、小学校における教室英語、ALT等とのティーム・ティーチングを含む模擬授業、小中連携に対応した演習や事例研究など教職課程において実践的な内容を扱う必要がある」とされている。

- <sup>62</sup> 小学校外国語の教科化に伴う教育職員免許法施行規則の改正。平成29年度に改正、30年度に課程認定、31年度から施行の予定。
- <sup>63</sup> 国の第2期教育振興基本計画（平成25年6月14日閣議決定）においては、中・高等学校教員に求められる英語力の目標について、英検準1級、TOEFL iBT80点、TOEIC730点以上を達成した英語教員の割合を中学校で50%、高等学校で75%とすることとされている。今後は、現在審議されている第3期教育振興基本計画（平成30～34年度）において新たな目標を設定し、教員の英語力の更なる改善・充実を図る必要がある。
- <sup>64</sup> 平成27年度に実施された教員採用選考試験（全68都道府県・指定都市等教育委員会）において、英語の資格等を有する者を対象に、46都道府県市が加点や英語試験の免除などの取組を行っている。

よる実技試験等によってコミュニケーション能力などの専門性を考慮した採用選考<sup>65</sup>の実施を促すことが必要である。併せて、中・高等学校英語免許の状況や、教職課程における小学校英語関係科目の履修状況など専門性を考慮した採用選考の実施を促進することが求められる。

## エ 地域・学校における指導体制の改善・充実

- 小学校中学年の外国語活動導入及び高学年の教科化に対応するためには、教員の養成・採用・研修及び外部人材の活用支援等により、専門性を一層重視した指導体制を構築することが求められる。平成32年度の全面実施までには、養成・採用・研修を通じて専門性を有する中核教員等を各校に位置付け、学校全体の外国語教育の授業準備や校内研修の運営、外国語の指導等を担当する校内体制の整備を進めるとともに<sup>66</sup>、教科指導が可能となる指導体制を整備するため、専科指導に当たる教員を確保すること等が必要である。
- このため、小学校では、中学年と高学年の接続が円滑になされることを前提に、例えば、中学年では、学級担任が、ALTや外国語が堪能な外部人材等とのチーム・ティーチングを活用しながら指導することや、高学年では、これらに加え、専門性を有する中・高等学校の外国語担当教員や中・高等学校の英語免許を所持する小学校教員が専科指導を行うこと等が考えられる。
- あわせて、学級担任が免許法に定める認定講習や新教材を活用した研修を受講することを通じて、英語の指導力に関する専門性を高めて指導するなどして、専門性を一層重視した指導体制を構築する必要がある。例えば、英語教育強化地域拠点事業における事例などを踏まえ、①中・高等学校の外国語担当教員が小学校教員を兼務して専科指導者として区域内の複数校を指導する取組や、②地域のバランスなどに配慮しながら中学校英語免許を所持する現職の小学校教員が指導を行うなど、地域の実情に応じた取組が行われることが期待される。
- また、新たに教科化する小学校高学年と中学校での学びを円滑に接続するために、9年間を通じた教育課程を編成し、系統的な教育を目指す小中一貫教育を導入することも有効な手段の一つである。
- 児童生徒が生きた外国語に触れる機会を一層充実するため、教員やALT等として、ネイティブ・スピーカーなど外国語が堪能な地域人材や外国語担当教員の退職者等、外

---

<sup>65</sup> 平成27年度に実施された小学校教員の採用選考試験（全68都道府県・指定都市等教育委員会）において、23道県市が外国語活動に関する実技試験を実施し、21県市が英語の資格等を有する者を対象にした加点や英語試験の免除などの取組を行っている。

<sup>66</sup> 例えば、専門性を有する中核教員の役割として、指導計画の作成、教材研究、指導方法・評価方法の共有化、外国語の授業を含めたカリキュラム・マネジメント、及び高学年の専科指導などへの対応が求められることについて明確にした上で校内の体制整備を進める必要がある。

部人材の受入れを推進する。その際、特別免許状を活用することや、必要に応じて小学校の児童理解や学級経営なども含む一定の研修を経た上で専科指導者として活用する取組も期待される。

- 児童生徒がネイティブ・スピーカーや英語が堪能な地域人材とのコミュニケーションを通じて、
  - ・標準的な英語音声に接し、正確な発音を習得する
  - ・英語で情報や自分の考えを述べるとともに、相手の発話を聞いて理解するための機会が日常的に確保されることが重要である。児童生徒の外国語によるコミュニケーション能力を伸ばす上で、ALT等を活用した指導は効果的であり、積極的にALT等を活用した指導体制の充実を図り、生きた外国語に触れる機会を増やすことが重要である<sup>67</sup>。
- このため、小学校の次期学習指導要領が実施される前年に当たる平成31年度までに、その質を確保しつつ、全ての小学校にALT等が参画できるよう支援を行う必要がある。ALT等の質の向上を図るため、JETプログラムにより招致したALTへの研修のほか、教員用指導資料や外国語指導助手等の研修用資料などを充実することが必要である。なお効果的な活用の在り方については、地域や学校の実情に応じて役割を明確にした上で検討する必要がある。
- 以上のような取組について、小学校においては、校長がリーダーシップを発揮し、学校全体の取組方針を明確にした上で、専門性を有する各校の中核教員等を中心として、全教員の共通理解を図りながら、校内の外国語教育全体の授業準備や研修、ALT等の活用など指導体制の強化に取り組むことが重要である。

---

<sup>67</sup> 平成28年6月に閣議決定された「日本再興戦略2016」では、「全ての小学校への外国語指導助手（ALT）等外部人材2万人以上の配置や、実践的な研修の充実等により、全ての児童生徒に質の高い英語教育を実施する」ことが明記されている。

## 14. 主として専門学科において開設される各教科・科目

### II その他の専門教育に関する各教科・科目

- 職業以外の専門教育に関する各教科・科目についても、専門分野ごとに求められる資質・能力を、関係団体等との間で共有化しつつ、三つの柱を踏まえて各教科・科目の位置付けを明確化し、目標を示すこととする。
- また、専門教育を主とする学科の特色が一層生かされ、一人一人の生徒の進路に応じた多様な可能性を伸ばすために、より高度で専門的な学習ができる科目構成に見直すなどの改善を行う。
- 具体的には、例えば、専門教科「英語」においては、高度な発表、討論・議論、交渉等ができる総合的なコミュニケーションの力を高める学習の充実を図る観点から、「ディベート&ディスカッションⅠ・Ⅱ」を設けるなどの改善を行う。