

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

はじめに.....	1
第 1 部 学習指導要領等改訂の基本的な方向性	3
第 1 章 これまでの学習指導要領等改訂の経緯と子供たちの現状.....	3
第 2 章 2030年の社会と子供たちの未来.....	9
第 3 章 「生きる力」の理念の具体化と教育課程の課題.....	12
1. 学校教育を通じて育てたい姿と「生きる力」の理念の具体化.....	12
2. 「生きる力」の育成に向けた教育課程の課題	14
(1) 教科等を学ぶ意義の明確化と、 教科等横断的な教育課程の検討・改善に向けた課題.....	14
(2) 社会とのつながりや、各学校の特色づくりに向けた課題.....	16
(3) 子供たち一人一人の豊かな学びの実現に向けた課題.....	17
(4) 学習評価や条件整備等との一体的改善・充実に向けた課題.....	18
第 4 章 学習指導要領等の枠組みの改善と「社会に開かれた教育課程」.....	19
1. 「社会に開かれた教育課程」の実現	19
2. 学習指導要領等の改善の方向性	20
(1) 学習指導要領等の枠組みの見直し	20
(2) 教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す 「カリキュラム・マネジメント」の実現.....	23
(3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）.....	26
第 5 章 何ができるようになるか - 育成を目指す資質・能力 -	27
1. 育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方	27
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.....	28
3. 教科等を学ぶ意義の明確化	32
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.....	34
5. 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力	39
6. 資質・能力の育成と、子供たちの発達や成長のつながり.....	43
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 - ...	45
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 - ...	47
1. 学びの質の向上に向けた取組	47
2. 「主体的・対話的で深い学び」を実現することの意義	49
3. 発達の段階や子供の学習課題等に応じた学びの充実.....	53
第 8 章 子供一人一人の発達をどのように支援するか - 子供の発達を踏まえた指導 - ...	53
1. 学習活動や学校生活の基盤となる学級経営の充実	54
2. 学習指導と生徒指導	55
3. キャリア教育（進路指導を含む）	55
4. 個に応じた指導	57
5. 教育課程全体を通じたインクルーシブ教育システムの構築を目指す特別支援教育... ..	58
6. 子供の日本語の能力に応じた支援の充実	59

第9章 何が身に付いたか - 学習評価の充実 -	60
1. 学習評価の意義等	60
2. 評価の三つの観点	61
3. 評価に当たっての留意点等	62
第10章 実施するために何がなか	
- 学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策 -	64
1. 「次世代の学校・地域」創生プランとの連携	64
2. 学習指導要領等の実施に必要な諸条件の整備	65
3. 社会との連携・協働を通じた学習指導要領等の実施	70
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	72
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	72
1. 幼児教育	72
2. 小学校	84
3. 中学校	98
4. 高等学校	102
5. 特別支援学校	113
6. 学校段階間の接続	120
第2章 各教科・科目等の内容の見直し	124
1. 国語	124
2. 社会、地理歴史、公民	132
3. 算数、数学	140
4. 理科	145
5. 高等学校の数学・理科にわたる探究的科目	151
6. 生活	155
7. 音楽、芸術（音楽）	161
8. 図画工作、美術、芸術（美術、工芸）	167
9. 芸術（書道）	174
10. 家庭、技術・家庭	179
11. 体育、保健体育	186
12. 外国語	193
13. 情報	206
14. 主として専門学科において開設される各教科・科目	211
15. 道徳教育	219
16. 特別活動	229
17. 総合的な学習の時間	236
関連用語索引	243

はじめに

我が国の近代学校制度は、明治期に公布された学制に始まり、およそ70年を経て、昭和22年には現代学校制度の根幹を定める学校教育法が制定された。今また、それから更に70年が経とうとしている。この140年間、平成18年の教育基本法の改正により明確になった教育の目的や目標を踏まえ、我が国の教育は大きな成果を上げ、蓄積を積み上げてきた。この節目の時期に、これまでの蓄積を踏まえ評価しつつ、新しい時代にふさわしい学校教育の在り方を求めていく必要がある。

本答申は、2030年の社会と、そして更にその先の豊かな未来において、一人一人の子供たちが、自分の価値を認識するとともに、相手の価値を尊重し、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、よりよい人生とよりよい社会を築いていくために、教育課程を通じて初等中等教育が果たすべき役割を示すことを意図している。

グローバル化は我々の社会に多様性をもたらし、また、急速な情報化や技術革新は人間生活を質的にも変化させつつある。こうした社会的変化の影響が、身近な生活も含め社会のあらゆる領域に及んでいる中で、子供たちの成長を支える教育の在り方も、新たな事態に直面していることは明らかである。

そこで本答申は、学校を変化する社会の中に位置付け、学校教育の中核となる教育課程について、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な教育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明確にしながら、社会との連携・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」を目指すべき理念として位置付けることとしている。これによって、教職員間、学校段階間、学校と社会との間の相互連携を促し、更に学校種などを越えた初等中等教育全体の姿を描くことを目指すものである。

こうした理念の実現に向けて必要となる教育課程の在り方について、その基準を定めるのが、学習指導要領及び幼稚園教育要領（以下「学習指導要領等」という。）である。学習指導要領等が果たす役割の一つは、公の性質を有する学校における教育水準を全国的に確保することである。また、各学校がその特色を生かしながら創意工夫を重ね、子供や地域の現状や課題を捉え、教育活動の更なる充実を図っていくことができるよう、地域や家庭と協力しながら、学習指導要領等を踏まえ教育改善を図っていくことも重要である。

これからの学習指導要領等には、子供たちと教職員に向けて教育内容を定めるという役割のみならず、様々な立場から子供や学校に関わる全ての大人が幅広く共有し活用することによって、生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、子供たちの多様で質の高い学びを引き出すことができるよう、子供たちが身に付ける資質・能力や学ぶ内容など、学校教育における学習の全体像を分かりやすく見渡せる「学びの地図」としての役割を果たしていくことが期待されている。

中央教育審議会においては、平成26年11月に文部科学大臣から「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」諮問が行われたことを受け、我が国の教育実践や学術研究等の蓄積を生かしながら議論を重ね、教育課程企画特別部会において、改訂の基本的な考え方を昨年8月に「論点整理」としてまとめた。この「論点整理」を踏まえ、各学校段階等や教科等別に設置された専門部会において、学びや知識の本質や、教科等を学ぶ本質的な意義に立ち返り、深く議論を重ねてきた。また、並行して「論点整理」の内容を幅広く広報し、教育関係者等間の議論も促してきた。その成果が、本年8月に教育課程部会が取りまとめた「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」である。

その後、関係団体からのヒアリング¹を実施したほか、広く国民の皆様からも意見募集²を行ってきた。本答申は、こうした議論の深まりも踏まえ、我が国の学校教育がこれまでどのような成果を積み重ねてきたのかを振り返り、未来に向けてその位置付けを捉え直すことを通じて、新しい学習指導要領等の姿と、その理念の実現のために必要な方策等を示すものである。子供たちの学びの改善・充実に真摯に取り組んでいる教育関係者が、本答申を活用して教職としての専門性をますます高めていくことと、今後改訂される学習指導要領等の理念が、学校のみならず、社会において広く理解され共有されていくことを期待したい。

¹ 平成28年10月6日、17日、31日及び11月4日の4回にわたり、以下の50団体からヒアリング（書面のみに対応を含む）を行った。

全国連合小学校長会、全日本中学校長会、全国高等学校長協会、全国特別支援学校長会、全国連合退職校長会、全国公立学校教頭会、全国公立小・中学校女性校長会、全国へき地教育研究連盟、全国国公立幼稚園・こども園長会、全日本私立幼稚園連合会、公益財団法人全国幼児教育研究協会、全国都道府県教育長協議会、中核市教育長連絡会、全国都市教育長協議会、全国町村教育長会、全国市町村教育委員会連合会、指定都市教育委員・教育長協議会、日本私立小学校連合会、日本私立中学高等学校連合会、日本教職員組合、全日本教職員組合、全日本教職員連盟、日本高等学校教職員組合、全国教育管理職員団体協議会、全国学校栄養士協議会、全国養護教諭連絡協議会、公立小中学校事務職員研究会、全国公立高等学校事務職員協会、公益財団法人日本中学校体育連盟、公益財団法人全国高等学校体育連盟、公益財団法人日本体育協会、公益財団法人日本学校体育研究連合会、公益財団法人全国高等学校文化連盟、公益財団法人全国公立文化施設協会、公益財団法人日本宗教連盟、一般社団法人公立大学協会、一般社団法人国立大学協会、日本教育大学協会、全国公立短期大学協会、日本私立大学団体連合会、日本私立短期大学協会、一般社団法人全国高等学校PTA連合会、公益財団法人日本PTA全国協議会、公益財団法人日本青年会議所、一般社団法人日本経済団体連合会、公益財団法人経済同友会、一般社団法人新経済連盟、全国中小企業団体中央会、日本商工会議所、日本労働組合総連合会

² 意見募集は、平成28年9月9日から10月7日までの1か月にわたって行われ、2,974件の意見が寄せられた。

第1部 学習指導要領等改訂の基本的な方向性

第1章 これまでの学習指導要領等改訂の経緯と子供たちの現状

(前回改訂までの経緯)

学習指導要領等は、教育基本法に定められた教育の目的等の実現を図るため、学校教育法に基づき国が定める教育課程の基準であり、教育の目標や指導すべき内容等を示すものである。各学校においては、学習指導要領等に基づき、その記述のより具体的な意味などについて説明した教科等別の解説も踏まえつつ、地域の実情や子供の姿に即して教育課程が編成され、年間指導計画や授業ごとの学習指導案等が作成され、実施されている。

このように、各学校が編成する教育課程や、教員の創意工夫に支えられた個々の授業を通じて、あるいは、教科書をはじめとする教材を通じて、学習指導要領等の理念は具体化され、子供たちの学びを支える役割を果たしている。

これまで学習指導要領等は、時代の変化や子供たちの状況、社会の要請等を踏まえ、おおよそ10年ごとに、数次にわたり改訂されてきた。例えば、我が国が工業化という共通の社会的目標に向けて、教育を含めた様々な社会システムを構想し構築していくことが求められる中で行われた昭和33年の改訂、また、高度経済成長が終焉を迎える中で個性重視のもと「新しい学力観」を打ち出した平成元年の改訂など、時代や社会の変化とともに、学習指導要領等の改訂も重ねられてきた³。

そこでは常に、学校内外の様々な立場の関係者との幅広い対話を通じて、時代の変化や社会の要請などを踏まえながら、将来への展望を描いてきた。このような将来展望とともに、その時点での成果と課題の検証を踏まえながら、未来に向けてふさわしい学校教育の在り方を構築するという作業の積み重ねの上に、学習指導要領等は築かれてきたと言えよう。

改訂に向けた議論においては、教育内容や授業時数の量的な在り方も常に焦点の一つとなってきたところである。教育内容の一層の向上を図った昭和43年の改訂において、学習指導要領等の内容や授業時数は量的にピークを迎えたが、これに対し、学校教育が知識の伝達に偏りつつあるのではないかと指摘がなされるようになった。その後の改訂では、子供たちがゆとりの中で繰り返し学習したり、自分の興味・関心等に応じた学習にじっくり取り組んだりすること等を目指した平成10年の改訂まで、教育内容の精選・厳選と授業時数の削減が図られてきた。

³ 我が国の学校教育制度の変遷については、補足資料18、19ページ、学習指導要領の変遷については、補足資料20ページ参照。なお、本文では、学習指導要領等の改訂年度が学校種ごとに異なる場合、小学校の改訂年度で記している。

教育行政がこのような量的軽減を目指す方向性を打ち出す中、時代は21世紀となり、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域で重要性を増す、いわゆる知識基盤社会を迎えることとなった。こうした社会を生きていく子供たちには、知識を質・量両面にわたって身に付けていくことの重要性が高まる一方で、平成10年の改訂を受けた指導については、子供の自主性を尊重する余り、教員が指導を躊躇する状況があったのではないか、小・中学校における教科の授業時数が、習得・活用・探究という学びの過程を実現するには十分ではなく、学力が十分に育成されていないのではないか⁴、といった危機感が教育関係者や保護者の間に生じた。こうした危機感を受けて、学校においては、知識の量を確保していくための様々な工夫も展開された⁵。

平成15年の学習指導要領一部改正において、その基準性を明確にし、学習指導要領に示されていない内容も加えて指導することができることを明確にしたのも、子供たちの現状と未来を考え、知識を含め必要な力をバランス良く育もうとする、教職員の努力を後押しするものであった。こうした各学校の地道な工夫や努力が、平成20年の改訂に向けた基盤となっていった。

平成20年に行われた前回の改訂は、教育基本法の改正により明確になった教育の目的や目標を踏まえ、知識基盤社会でますます重要になる子供たちの「生きる力」をバランス良く育てていく観点から見直しが行われた。

特に学力については、「ゆとり」か「詰め込み」かの二項対立を乗り越え、いわゆる学力の三要素、すなわち学校教育法第30条第2項⁶に示された「基礎的な知識及び技能」、「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」及び「主体的に学習に取り組む態度」から構成される「確かな学力」のバランスのとれた育成が重視されることとなった⁷。教育目標や内容が見直されるとともに、習得・活用・探究という学びの過程の中で、記録、要約、説明、論述、話し合いといった言語活動⁸や、他者、社会、自然・環境と直接的に関わる体験活動等を重視することとされたところであり、そのために必要な授業時数も確保されることとなった。

⁴ 中央教育審議会答申「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」(平成20年1月17日)参照。

⁵ これまで社会や経済の量的拡大に支えられてきた我が国が、質的な豊かさに支えられる成熟社会に向かう中で、20代の若い世代の多くも、新しい時代にふさわしい価値観を持って、地域や社会を支え活躍している。現在の20代の若者たちについては、他の世代に比べ、働くことを社会貢献につなげて考える割合が高いとの調査結果がある。また、情報機器等を活用してつながりを生み出すことが得意な世代であるとの指摘もある。一部には、「ゆとり世代」などとくくり論じられることもあるが、これらの世代の活躍は、社会や経済の構造が急速に変化する中で、自らの生き方なり方を考え抜いてきた若者一人一人の努力と、学習内容の削減が行われた平成10年改訂の実施に当たっても、身に付けるべき知識の質・量両面にわたる重要性を深く認識しながら、確かな学力のバランスのとれた育成に全力を傾注してきた多くの教育関係者や保護者などの努力の成果であると言える。

⁶ 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。

⁷ 「学力の三要素」については、補足資料21ページ参照。

⁸ 言語活動の位置付け、成果や課題等については、補足資料22、23ページ参照。

また、幼児教育についても、教育基本法の改正によりその基本的な考え方が明確にされ、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、学校教育の一翼を担ってきており、子供の主体性を大事にしつつ、一人一人に向き合い、総合的な指導が行われてきている。

(子供たちの現状と課題)

学習指導要領等は、こうした経緯で改善・充実が図られてきた。改訂に当たって議論の出発点となるのは、子供たちの現状や課題についての分析と、これから子供たちが活躍する将来についての見通しである。

子供たちの具体的な姿からは、どのような現状を読み取ることができるだろうか。学力については、国内外の学力調査の結果によれば近年改善傾向にあり⁹、国際教育到達度評価学会（IEA）が平成27年に実施した国際数学・理科教育動向調査（TIMSS 2015）においては、小学校、中学校ともに全ての教科において引き続き上位を維持しており、平均得点は有意に上昇している。また、経済協力開発機構（OECD）が平成27年に実施した生徒の学習到達度調査（PISA 2015）においても、科学的リテラシー、読解力、数学的リテラシーの各分野において、国際的に見ると引き続き平均得点が高い上位グループに位置しており、調査の中心分野であった科学的リテラシーの能力¹⁰について、平均得点は各能力ともに国際的に上位となっている。子供たちの学習時間については、増加傾向にあるとの調査結果もある¹¹。

また、「人の役に立ちたい」と考える子供の割合は増加傾向¹²にあり、また、選挙権年齢が引き下げられてから初の選挙となった第24回参議院議員通常選挙における18歳の投票率は若年層の中では高い割合となり、選挙を通じて社会づくりに関わっていくことへの関心の高さをうかがわせた。こうした調査結果からは、学習への取組や人とのつながり、地域・社会との関わりを意識し、関わっていこうとする子供たちの姿が浮かび上がってくる。

内閣府の調査によれば、子供たちの9割以上が学校生活を楽しいと感じ、保護者の8割は総合的に見て学校に満足している。こうした現状は、各学校において、学習指導要領等に基づく真摯な取組が重ねられてきたことの成果であると考えられる。

一方で、我が国の子供たちはどのような課題を抱えているのであろうか。学力に関す

⁹ 補足資料27、28、34ページ参照。

¹⁰ 現象を科学的に説明する能力、科学的探究を評価して計画する能力、データと証拠を科学的に解釈する能力の三つに分類されている。

¹¹ ベネッセ教育総合研究所「第5回学習基本調査」報告書[2015]による。

¹² 内閣府が実施した「平成25年小学生・中学生の意識調査」によれば、「人の役に立つ人間になりたい」という項目について、「そう思う」が75.6%、「どちらかというと思う」が21.9%となっている。平成18年の前回調査に比べて増加傾向にあり、特に「そう思う」の割合は約20ポイント増加している。

る調査においては、判断の根拠や理由を明確に示しながら自分の考えを述べたり、実験結果を分析して解釈・考察し説明したりすることなどについて課題が指摘されている¹³。また、学ぶことの楽しさや意義が実感できているかどうか、自分の判断や行動がよりよい社会づくりにつながると意識を持っているかどうかという点では、肯定的な回答が国際的に見て相対的に低いこと¹⁴なども指摘されている。

こうした調査結果からは、学ぶことと自分の人生や社会とのつながりを実感しながら、自らの能力を引き出し、学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていくという面から見た学力には、課題があることが分かる。

また、スマートフォンなどの普及に伴い、情報通信技術（ICT）を利用する時間は増加傾向¹⁵にある。情報化が進展し身近に様々な情報が氾濫し、あらゆる分野の多様な情報に触れることがますます容易になる一方で、視覚的な情報と言葉との結びつきが希薄になり、知覚した情報の意味を吟味したり、文章の構造や内容を的確に捉えたりしながら読み解くことが少なくなっているのではないかとの指摘もある。

PISA 2015では、読解力について、国際的には引き続き平均得点が高い上位グループに位置しているものの、前回調査と比較して平均得点が有意に低下しているという分析¹⁶がなされている。この結果の背景には、調査の方式がコンピュータを用いたテスト（CBT）に全面移行する中で、子供たちが、紙ではないコンピュータ上の複数の画面から情報を取り出し、考察しながら解答することに慣れておらず、戸惑いがあったものと考えられること、また、情報化の進展に伴い、特に子供にとって言葉を取り巻く環境が変化する中で、一定量の文章に接する機会が変化してきていることなどがあると考えられ、そうした中で、読解力に関して指摘されてきた前述のような諸課題が、より具体的な分析結果として浮かび上がってきたものと見ることができる。子供たちが将来どのような場面に直面したとしても発揮できるような、確かな読解力¹⁷を育てていくことがますます重要となっている。

子供たちの読書活動についても、量的には改善傾向¹⁸にあるものの、受け身の読書体験にとどまっており、著者の考えや情報を読み解きながら自分の考えを形成していくとい

¹³ 補足資料35～38ページ参照。

¹⁴ 補足資料43ページ参照。

¹⁵ 補足資料45、46ページ参照。

¹⁶ 補足資料28～33ページ参照。

¹⁷ PISA 2015における読解力の定義は、「自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、社会に参加するために、書かれたテキストを理解し、利用し、熟考し、これに取り組むこと」であり、書いてあることを受け身で捉えるだけではなく、見つけ出した情報を多面的・多角的に吟味し見定めていくことや、情報と自分の知識等を結びつけたりして考えをまとめていくことなどが求められている。

¹⁸ 補足資料47ページ参照。

う、能動的な読書¹⁹になっていないとの指摘もある。教科書の文章を読み解けていないとの調査結果²⁰もあるところであり、文章で表された情報を的確に理解し、自分の考えの形成に生かしていけるようにすることは喫緊の課題である。特に、小学校低学年における学力差はその後の学力差に大きく影響すると言われる中で、語彙の量と質の違いが学力差に大きく影響しているとの指摘もあり、言語能力の育成は前回改訂に引き続き課題となっている。

子供たちが活躍する将来を見据え、一人一人が感性を豊かにして、人生や社会の在り方を創造的に考えることができるよう、豊かな心や人間性を育てていく観点からは、子供が自然の中で豊かな体験をしたり、文化芸術を体験して感性を高めたりする機会が限られているとの指摘もある。子供を取り巻く地域や家庭の環境、情報環境等が劇的に変化する中でも、子供たちが様々な体験活動を通じて、生命の有限性や自然の大切さ、自分の価値を認識しつつ他者と協働することの重要性などを、実感しながら理解できるようにすることは極めて重要²¹であり、そのために、学級等を単位とした集団の中で体系的・継続的な活動を行うことのできる学校の場を生かして、地域・家庭と連携・協働しつつ、体験活動の機会を確保していくことが課題となっている。

平成27年3月に行われた道徳教育に関する学習指導要領一部改正に当たって²²は、多様な人々と互いを尊重し合いながら協働し、社会を形作っていく上で共通に求められるルールやマナーを学び、規範意識などを育むとともに、人としてよりよく生きる上で大切なものとは何か、自分はどのように生きるべきかなどについて考えを深め、自らの生き方を育てていくことなどの重要性が指摘されている。

体力については、運動する子供とそうでない子供の二極化傾向²³が見られること、スポーツに関する科学的知見を踏まえて、「する」のみならず、「みる、支える、知る」といった多様な視点からスポーツとの関わりを考えることができるようにすることなどが課題となっている。

子供の健康に関しては、性や薬物等に関する情報の入手が容易になるなど、子供たちを取り巻く環境が大きく変化している。また、食を取り巻く社会環境の変化により、栄養摂取の偏りや朝食欠食といった食習慣の乱れ等に起因する肥満や生活習慣病、食物アレルギー等の健康課題が見られる。さらに、東日本大震災や平成28年(2016年)熊本地震をはじめとする様々な自然災害の発生や、情報化やグローバル化等の社会の変化に伴い、子供を取り巻く安全に関する環境も変化している。こうした課題を乗り越え

¹⁹ 趣味のための読書にとどまらず、情報を主体的に読み解き、考えの形成に生かしていく読書(インタラクティブ・リーディング)の重要性が指摘されているところである。

²⁰ 中学生・高校生を対象とした国立情報学研究所の調査による。

²¹ 補足資料49～53ページ参照。

²² 中央教育審議会答申「道徳に係る教育課程の改善等について」(平成26年10月21日)参照。

²³ 補足資料54ページ参照。

るためには、必要な情報を自ら収集し、適切な意思決定や行動選択を行うことができる力を子供たち一人一人に育むことが課題となっている。

(子供たち一人一人の成長を支え可能性を伸ばす視点の重要性)

こうした全般的な傾向に加えて、子供の発達や学習を取り巻く個別の教育的ニーズを把握し、一人一人の可能性を伸ばしていくことも課題となっている。

子供の貧困が課題となる中²⁴、家庭の経済事情が、進学率や学力、子供の体験の豊かさなどに大きな影響を及ぼしていると言われている。学校教育が個々の家庭の経済事情を乗り越えて、子供たちに必要な力を育てていくために有効な取組を展開していくこと、個に応じた指導や学び直しの充実等を通じ、一人一人の学習課題に応じて、初等中等教育を通じて育むべき力を確実に身に付けられるようにしていくことが期待されている。

また、特別支援教育の対象となる子供たちは増加傾向にあり、通常の学級において、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面での著しい困難を示す児童生徒が6.5%程度在籍しているという調査結果²⁵もある。全ての学校や学級に、発達障害を含めた障害のある子供たちが在籍する可能性があることを前提に、子供たち一人一人の障害の状況や発達の段階に応じて、その力を伸ばしていくことが課題となっている。

近年では、外国籍の子供や、両親のいずれかが外国籍であるなどの、外国につながる子供たちも増加傾向にあり、その母語や日本語の能力も多様化している状況にある²⁶。こうした子供たちが、一人一人の日本語の能力に応じた支援を受け、学習や生活の基盤を作っていけるようにすることも大きな課題である。

また、教育を受ける機会を均等に確保していくという観点からは、不登校児童生徒数が依然として高水準で推移²⁷していることや、義務教育未修了の学齢超過者等の就学機会が限られていることなどの課題があるところである。

²⁴ 平成25年国民生活基礎調査(厚生労働省)によれば、平成24年の子供の貧困率は16.3%。貧困率(相対的貧困率)とは、国民の所得の世帯収入から子供を含む国民一人一人の所得を仮に計算し、順番に並べたとき、真ん中の人の額(中央値)の半分(貧困線)に満たない人の割合。子供の貧困率は、18歳未満でこの貧困線に届かない人の割合を指す。

²⁵ 文部科学省が実施した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」(平成24年12月5日)参照。

²⁶ 公立学校に在籍する外国人児童生徒は37,095人であり、その約4割が日本語指導を必要としている。また、日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒も近年急増している。日本語指導が必要な児童生徒が在籍する学校は、全体の2割となっており、自治体の割合としては約5割に達している。

²⁷ 不登校児童生徒の支援については、児童生徒一人一人の社会的自立に向け、個々の多様な課題に対応した切れ目のない支援を目指した取組が関係者においてなされてきたところであるが、「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によれば、我が国の小・中学校の不登校児童生徒数は平成25年度から3年連続で増加し、不登校児童生徒数が高水準で推移している。具体的には、国・公・私立の小・中学校で平成27年度に不登校を理由として30日以上欠席した児童生徒数は、小学生は27,581人、中学生は98,428人の合計126,009人となっている。

加えて、子供たちが自分のキャリア²⁸形成の見通しの中で、個性や能力を生かして学びを深め将来の活躍につなげることができるよう、学校教育で学んだことをきっかけとして、興味や関心に応じた多様な学習機会につなげていけるようにすることも期待されているところである。

第2章 2030年の社会と子供たちの未来

(予測困難な時代に、一人一人が未来の創り手となる)

こうした現状分析を踏まえ、子供たちがその長所を伸ばしつつ課題を乗り越えていけるようにすることが重要であるが、教育課程の在り方を検討するに当たっては、加えて、子供たちが現在と未来に向けて、自らの人生をどのように拓いていくことが求められているのか、また、新しい時代を生きる子供たちに、学校教育は何を準備しなければならないのかという、これから子供たちが活躍することとなる将来についての見通しが必要となる。

新しい学習指導要領等は、過去のスケジュールを踏まえて実施されれば、例えば小学校では、東京オリンピック・パラリンピック競技大会が開催される2020年から、その10年後の2030年頃までの間、子供たちの学びを支える重要な役割を担うことになる。学校教育の将来像を描くに当たって一つの目標となる、この2030年頃の社会の在り方を見据えながら、その先も見通した姿を考えていくことが重要となる。

前回改訂の答申で示されたように、21世紀の社会は知識基盤社会であり、新しい知識・情報・技術が、社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増していく。こうした社会認識は今後も継承されていくものであるが、近年顕著となってきているのは、知識・情報・技術をめぐる変化の早さが加速度的となり、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて進展するようになってきていることである。

とりわけ最近では、第4次産業革命ともいわれる、進化した人工知能が様々な判断を行ったり、身近な物の働きがインターネット経由で最適化されたりする時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測がなされている。“人工知能の急速な進化が、人間の職業を奪うのではないか” “今学校で教えていることは時代が変化したら通用しなくなるのではないか” といった不安の声もあり、それを裏付けるような未来予測も多く発表されている²⁹。

²⁸ 中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(平成23年1月31日)では、「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」をキャリアの意味としている。

²⁹ 子供たちの65%は将来、今は存在していない職業に就く(キャシー・デビッドソン氏(ニューヨーク市立大学大学院センター教授))との予測や、今後10年~20年程度で、半数近くの仕事が自動化される可

また、情報技術の飛躍的な進化等を背景として、経済や文化など社会のあらゆる分野でのつながりが国境や地域を越えて活性化し、多様な人々や地域同士のつながりはますます緊密さを増してきている。こうしたグローバル化が進展する社会の中では、多様な主体が速いスピードで相互に影響し合い、一つの出来事が広範囲かつ複雑に伝播し、先を見通すことがますます難しくなっている。

このように、社会の変化は加速度を増し、複雑で予測困難となっており、しかもそうした変化が、どのような職業や人生を選択するかにかかわらず、全ての子供たちの生き方に影響するものとなっている。社会の変化にいかに対処していくかという受け身の観点に立つのであれば、難しい時代になると考えられるかもしれない。

しかし、このような時代だからこそ、子供たちは、変化を前向きに受け止め³⁰、私たちの社会や人生、生活を、人間ならではの感性を働かせてより豊かなものにしたり、現在では思いもつかない新しい未来の姿を構想し実現したりしていくことができる³¹。

人工知能がいかに進化しようとも、それが行っているのは与えられた目的の中での処理である。一方で人間は、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え出すことができる。多様な文脈が複雑に入り交じった環境の中でも、場面や状況を理解して自ら目的を設定し、その目的に応じて必要な情報を見だし、情報を基に深く理解して自分の考えをまとめたり、相手にふさわしい表現を工夫したり、答えのない課題に対して、多様な他者と協働しながら目的に応じた納得解を見いだしたりすることができるという強みを持っている。

このために必要な力を成長の中で育てているのが、人間の学習である。解き方があらかじめ定まった問題を効率的に解いたり、定められた手続を効率的にこなしたりすることにとどまらず、直面する様々な変化を柔軟に受け止め、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかを考え、主体的に学び続けて自ら能力を引き出し、自分なりに試行錯誤したり、多様な他者と協働したりして、新たな価値³²を生み出していくために必要な力を身に付け、子

能性が高い(マイケル・オズボーン氏(オックスフォード大学准教授))などの予測がある。また、2045年には人工知能が人類を越える「シンギュラリティ」に到達するという指摘もある。

³⁰ アラン・ケイ氏(カリフォルニア大学ロサンゼルス校准教授)は、「未来を予測する最善の方法は、それを発明することだ」と述べている。

³¹ 例えば、新たな技術は、様々な課題に新たな解決策を見だし、新たな価値を創造していく人間の活動を活性化することにつながる。また、グローバル化は、様々な考え方が交錯し互いに影響を与え合う機会を生み出し、そうした多様性の中で新たなアイデアが生まれ、既存の枠を越えた知の統合がなされ、新しい価値が創造されていく重要な背景になっている。

³² ここで言う新たな価値とは、グローバルな規模でのイノベーションのような大規模なものに限られるものではなく、地域課題や身近な生活上の課題を自分なりに解決し、自他の人生や生活を豊かなものとしていくという様々な工夫なども含むものである。

供たち一人一人が、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合
って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を發揮し、よりよい社会と幸福な人
生の創り手となっていけるようにすることが重要である。

(「生きる力」の育成と、学校教育及び教育課程への期待)

こうした力は、これまでの学校教育で育まれてきたものとは異なる全く新しい力とい
うことではない。学校教育が長年その育成を目指してきた、変化の激しい社会を生きる
ために必要な力である「生きる力」³³や、その中でこれまでも重視されてきた知・徳・
体の育成ということの意義を、加速度的に変化する社会の文脈の中で改めて捉え直し、
しっかりと發揮できるようにしていくことであると考えられる。時代の変化という「流
行」の中で未来を切り拓いていくための力の基盤は、学校教育における「不易」たるも
のの中で育まれると言えよう。

学校教育が目指す子供たちの姿と、社会が求める人材像の関係については、長年議論
が続けられてきた。社会や産業の構造が変化し、質的な豊かさが成長を支える成熟社会
に移行していく中で、特定の既存組織のこれまでの在り方を前提としてどのように生き
るかだけではなく、様々な情報や出来事を受け止め、主体的に判断しながら、自分を社
会の中でどのように位置付け、社会をどう描くかを考え、他者と一緒に生き、課題を解
決していくための力の育成が社会的な要請となっている。

こうした力の育成は、学校教育が長年「生きる力」の育成として目標としてきたもの
であり、学校教育がその強みを發揮し、一人一人の可能性を引き出して豊かな人生を実
現し、個々のキャリア形成を促し、社会の活力につなげていくことが、社会からも強く
求められているのである。

今は正に、学校と社会とが認識を共有し、相互に連携することができる好機にあると
言える。教育界には、変化が激しく将来の予測が困難な時代にあつてこそ、子供たちが
自信を持って自分の人生を切り拓き、よりよい社会を創り出していくことができるよう、
必要な力を確実に育てていくことが期待されている。

そのためには、前章において指摘された課題を乗り越え、子供たちに未来を創り出す
力を育てていくことができるよう、学校教育の改善、とりわけその中核となる教育課程
の改善を図っていかなければならない。

(我が国の子供たちの学びを支え、世界の子供たちの学びを後押しする)

本答申の姿勢は、このように、子供たちの現状と未来を見据えた視野からの教育課程

³³ 「生きる力」とは、「変化が激しく、新しい未知の課題に試行錯誤しながらも対応することが求められる複
雑で難しい次代を担う子供たちにとって、将来の職業や生活を見通して、社会において自立的に生きるた
めに必要とされる力」である(中央教育審議会答申「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」(平成20年1月17日)参照)。

の改善を目指すものである。こうした改革の方向性は国際的な注目も集めているところであり、例えば、OECDとの間で実施された政策対話³⁴の中では、学力向上を着実に図りつつ、新しい時代に求められる力の育成という次の段階に進もうとしている日本の改革が高く評価されるとともに、その政策対話等の成果を基に、2030年の教育の在り方を国際的に議論していくための新しいプロジェクトが立ち上げられた³⁵。こうした枠組みの中でも、また、平成28年5月に開催されたG7倉敷教育大臣会合などにおいても、我が国のカリキュラム改革は、もはや諸外国へのキャッチアップではなく、世界をリードする役割を期待されている。

特に、自然環境や資源の有限性等を理解し、持続可能な社会づくりを実現していくことは、我が国や各地域が直面する課題であるとともに、地球規模の課題でもある。子供たち一人一人が、地域の将来などを自らの課題として捉え、そうした課題の解決に向けて自分たちができることを考え、多様な人々と協働し実践できるよう、我が国は、持続可能な開発のための教育（ESD）³⁶に関するユネスコ世界会議³⁷のホスト国としても、先進的な役割を果たすことが求められる³⁸。

また、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の開催を、スポーツへの関心を高めることはもちろん、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や、多様な人々が共に生きる社会の実現に不可欠な他者への共感や思いやりを子供たちに培っていくことの契機ともしていかななくてはならない。

教育の将来像を描くに当たって一つの目標となる、2030年の社会の在り方を見据えながら、その先も見通した初等中等教育の在り方を示し、我が国の子供たちの学びを支えるとともに、世界の子供たちの学びを後押しするものとするのが、今回の改訂には期待されている。

第3章 「生きる力」の理念の具体化と教育課程の課題

1. 学校教育を通じて育てたい姿と「生きる力」の理念の具体化

子供たちにどのような力を育むのかを議論するに当たって、まず踏まえるべきは、教

³⁴ これまでに、平成27年3月3日（パリで開催）と6月29日（東京で開催）の2回実施。概要については補足資料89、90ページ参照。

³⁵ 補足資料91、92ページ参照。

³⁶ 補足資料101ページ参照。

³⁷ 平成26年11月に愛知県名古屋市及び岡山県岡山市で開催。

³⁸ こうした国際的な視野を持つ人間の育成は、国際バカロレアが目指す学習者像にもつながるものである。補足資料93ページ参照。

育基本法をはじめとした教育法令が定める教育の目的や目標である。特に、教育基本法に定める教育の目的を踏まえれば、学校教育においては、個人一人一人の「人格の完成」と、「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に向けて、子供たちの資質・能力を育むことが求められる。

また、同じく教育基本法第2条は、教育の目的を実現するため、知・徳・体の調和のとれた発達を基本としつつ、個人の自立、他者や社会との関係、自然や環境との関係、我が国の伝統や文化を基盤として国際社会を生きる日本人という観点から、具体的な教育目標³⁹を定めているところである。

こうした教育基本法が目指す教育の目的や目標に基づき、先に見た子供たちの現状や課題を踏まえつつ、2030年とその先の社会の在り方を見据えながら、学校教育を通じて子供たちに育てたい姿を描くとすれば、以下のような在り方が考えられる。

- ・ 社会的・職業的に自立した人間として、我が国や郷土が育んできた伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、理想を実現しようとする高い志や意欲を持って、主体的に学びに向かい、必要な情報を判断し、自ら知識を深めて個性や能力を伸ばし、人生を切り拓いていくことができること。
- ・ 対話や議論を通じて、自分の考えを根拠とともに伝えるときにも、他者の考えを理解し、自分の考えを広げ深めたり、集団としての考えを発展させたり、他者への思いやりを持って多様な人々と協働したりしていくことができること。
- ・ 変化の激しい社会の中でも、感性を豊かに働かせながら、よりよい人生や社会の在り方を考え、試行錯誤しながら問題を発見・解決し、新たな価値を創造していくとともに、新たな問題の発見・解決につなげていくことができること。

こうした姿は、前章において述べたとおり、変化の激しい社会を生きるために必要な力である「生きる力」⁴⁰を、現在とこれからの社会の文脈の中で改めて捉え直し、しっかりと発揮できるようにすることで実現できるものであると考えられる。言い換えれば、これからの学校教育においては、「生きる力」の現代的な意義を踏まえてより具体化し、教育課程を通じて確実に育むことが求められている。

³⁹ 教育基本法第2条が掲げる教育の目標は、以下のとおりである。

- 一 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
- 二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。
- 三 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
- 四 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
- 五 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するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

⁴⁰ 「生きる力」については、過去の中央教育審議会答申において、変化の激しいこれからの社会を生きていくために必要な資質・能力の総称であると位置付けられている（平成8年7月答申参照）。

2. 「生きる力」の育成に向けた教育課程の課題

(1) 教科等を学ぶ意義の明確化と、教科等横断的な教育課程の検討・改善に向けた課題

「生きる力」の実現という観点からは、前回改訂において重視された学力の三要素のバランスのとれた育成や、各教科等を貫く改善の視点であった言語活動や体験活動の重視等については、学力が全体として改善傾向にあるという成果を受け継ぎ、引き続き充実を図ることが重要であると考えられる。

一方で、第1章において述べたとおり、子供たちの学力に関する今後の課題として、学ぶことと自分の人生や社会とのつながりを実感しながら、自らの能力を引き出し、学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていけるように学校教育を改善すべきことが挙げられている。また、言語活動の充実は、思考力・判断力・表現力等の育成に大きな効果を上げてきた一方で、子供たちが情報を的確に理解し、自分の考えの形成に生かしていけるようにするには依然として課題が指摘されている。言語活動を通じて、どのような力を育み伸ばすのかを、より明確にして実践していくことの必要性が浮かび上がっている。

学力に関するこうした課題に加えて、豊かな心や人間性、健やかな体の育成に関する子供たちの現状や課題に的確に対応していくためには、知・徳・体のバランスのとれた力である「生きる力」という理念をより具体化し、それがどのような資質・能力を育むことを目指しているのかを明確にしていくことが重要である。さらに、それらの資質・能力と各学校の教育課程や、各教科等の授業等とのつながりが分かりやすくなるよう、学習指導要領等の示し方を工夫することが求められる。

特に近年では、大量退職・大量採用の影響などにより、地域や学校によっては、30代、40代の教員数が極端に少なく、学校内における年齢構成の不均衡⁴¹が生じており、初任者等の若手教員への指導技術の伝承が難しくなっているとの指摘もある。こうした中、「生きる力」の理念の具体化や、資質・能力と教育課程とのつながりの明確化を図ることにより、学習指導要領等が、個々の教室における具体的な指導がどのような力を育成するものであるかをより深く認識し、創意工夫を凝らして授業や指導を改善するための重要な手立てとなることが期待される。

議論の上で参考としたのは、国内外における、教育学だけではなく、人間の発達や認知に関する科学なども含めた幅広い学術研究の成果や教育実践などを踏まえた資質・能力⁴²についての議論の蓄積⁴³である。前回改訂の検討過程においても、育成を目指す資質・

⁴¹ 中央教育審議会が平成27年12月に取りまとめた「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」において指摘されているように、大量退職・大量採用の影響などにより、地域や学校によっては、30代、40代の教員数が極端に少なくなっている。

⁴² 「資質」「能力」という言葉については、例えば、教育基本法第5条第2項において、義務教育の目的として「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を培い、また、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を養うこと」とされている。ここで「資質」については、「教育は、

能力を踏まえ教育課程を分かりやすく整理することの重要性は認識されていたが、当時はまだ資質・能力の育成と子供の発達、教育課程との関係等に関する議論の蓄積が乏しかった。

そのため、現行の学習指導要領では、言語活動の充実を各教科等を貫く改善の視点として掲げるにとどまっている。言語活動の導入により、思考力等の育成に一定の成果は得られつつあるものの、教育課程全体としてはなお、各教科等において「教員が何を教えるか」という観点を中心に組み立てられており、それぞれ教えるべき内容に関する記述を中心に、教科等の枠組みごとに知識や技能の内容に沿って順序立てて整理したものとなっている⁴⁴。そのため、一つ一つの学びが何のためか、どのような力を育むものかは明確ではない。

このことが、各教科等の縦割りを越えた指導改善の工夫が妨げられているのではないかと、指導の目的が「何を知っているか」ととどまりがちであり、知っていることを活用して「何ができるようになるか」にまで発展していないのではないかとこの指摘の背景になっていると考えられる。

教育課程において、各教科等において何を教えるかという内容は重要ではあるが、前述のとおり、これまで以上に、その内容を学ぶことを通じて「何ができるようになるか」を意識した指導が求められている。特に、これからの時代に求められる資質・能力については、第5章において述べるように、情報活用能力や問題発見・解決能力、様々な現

先天的な資質を更に向上させることと、一定の資質を後天的に身に付けさせるという両方の観点をもつものである」とされている（田中壮一郎監修「逐条解説改正教育基本法」（2007年）参照）。

なお、現行学習指導要領では、例えば総合的な学習の時間の目標として、「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成する」とこととされている。こうしたことも踏まえ、本答申では、資質と能力を分けて定義せず、「資質・能力」として一体的に捉えた用語として用いることとしている。

⁴³ 資質・能力の在り方については、OECDにおけるキーコンピテンシーの議論や、問題発見・解決能力、21世紀型スキルなど、これまでも多くの提言が国内外でなされてきた。これらは全て、社会において自立的に生きるために必要とされる力とは何かを具体的に特定し、学校教育の成果をそうした力の育成につなげていこうとする試みである。文部科学省においても「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会」を設置して検討を重ね、その成果は平成26年3月に論点整理としてとりまとめられた。そこでは、教育の目標や内容の在り方について、問題解決能力や論理的思考力、メタ認知など、教科等を横断して育成されるもの、各教科等で育成されるもの（教科等ならではの見方・考え方など教科等の本質に関わるものや、教科等固有の個別の知識やスキルに関するもの）といった視点で、相互に関連付けながら位置付けなおしたり明確にしたりすることが提言された。

⁴⁴ 例えば、高等学校の世界史Aの内容においては「産業革命と資本主義の確立、フランス革命とアメリカ諸国の独立、自由主義と国民主義の進展を扱い、ヨーロッパ・アメリカにおける工業化と国民形成を理解させる。」といった、歴史的事象の知識・理解に関する項目が立てられている。科目全体として歴史的思考力を育むことが目指されているが、このように歴史的な事象に関する知識の習得のみを目指すものとも受けとめられる項目も見受けられ、歴史の推移や変化を理解して現代的な諸課題の解決に生かせるようにしようという教育のねらいを踏まえた指導の改善や教材の開発が進みにくい要因の一つとなっているのではないかとこの指摘もある。

代的な諸課題に対応して求められる資質・能力など、特定の教科等だけではなく、全ての教科等のつながりの中で育まれるものも多く指摘されている^{45,46}。

重要となるのは、“この教科を学ぶことで何が身に付くのか”という、各教科等を学ぶ本質的な意義を明らかにしていくことに加えて、学びを教科等の縦割りにとどめるのではなく、教科等を越えた視点で教育課程を見渡して相互の連携を図り、教育課程全体としての効果が発揮できているかどうか、教科等間の関係性を深めることでより効果を発揮できる場面はどこか、といった検討・改善を各学校が行うことであり、これらの各学校における検討・改善を支える観点から学習指導要領等の在り方を工夫することである。

新しい学習指導要領等には、各学校がこうした教育課程の検討・改善や、創意工夫にあふれた指導の充実を図ることができるよう、「生きる力」とは何かを資質・能力として具体化し、教育目標や教育内容として明示したり、教科等間のつながりがわかりやすくなるよう示し方を工夫したりしていくことが求められる。

(2) 社会とのつながりや、各学校の特色づくりに向けた課題

現在、保護者や地域住民が学校運営に参画するコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）や、幅広い地域住民等の参画により地域全体で未来を担う子供たちの成長を支え地域を創生する地域学校協働活動等の推進により、学校と地域の連携・協働が進められてきている⁴⁷。こうした進展は、学校の設置者や管理職、地域社会の強いリーダーシップによるものであるが、今後、これらの取組を更に広げていくためには、学校教育を通じてどのような資質・能力を育むことを目指すのか、学校で育まれる資質・能力が社会とどのようにつながっているのかについて、地域と学校が認識を共有することが求められる。

⁴⁵ 持続可能な開発のための教育（ESD）が目指すのも、教科等を越えた教育課程全体の取組を通じて、子供たち一人一人が、自然環境や地域の将来などを自らの課題として捉え、そうした課題の解決に向けて自分ができることを考え実践できるようにしていくことである。

⁴⁶ 主権者として求められる力の育成に当たっても、小・中学校の社会科や高等学校の公民科における政治や選挙の仕組みを具体的に学ぶ学習のみならず、それぞれの学校段階での各教科等にわたる主権者教育を通じて、国家及び社会の形成者として主体的に参画しようとする資質・能力を、重要な役割を果たすことが求められる家庭や地域社会との連携のなかで育むことが必要である。
文部科学省においては「主権者教育の推進に関する検討チーム」が設置され、平成28年6月には「最終まとめ～主権者として求められる力を育むために～」がまとめられた。そこにおいては、主権者教育の目的を、単に政治の仕組みについて必要な知識を習得させるのみならず、主権者として社会の中で自立し、他者と連携・協働しながら、社会を生き抜く力や地域の課題解決を社会の構成員の一人として主体的に担う力を発達段階に応じて、身に付けさせるものとされている。

⁴⁷ コミュニティ・スクールについては、平成28年現在、全国2,806校（全国9道県を含む294の教育委員会）が指定されている。幼稚園109園、小学校1,819校、中学校835校、高等学校25校、特別支援学校11校と、小・中学校を中心に指定校の数は増加してきている。
また、地域学校協働活動を推進する地域学校協働本部の基盤となる学校支援地域本部は、平成28年現在で4,527本部（実施市町村数は669）が実施されている（小学校6,881校、中学校3,148校）。

また、学校教育に「外の風」、すなわち、変化する社会の動きを取り込み、世の中と結び付いた授業等を通じて、子供たちがこれからの人生を前向きに考えていけるようにすることや、発達段階に応じて積み重ねていく学びの中で、地域や社会と関わり、様々な職業に出会い、社会的・職業的自立に向けた学びを積み重ねていくことが、これからの学びの鍵となる。

教育課程は、学校教育において最も重要な役割を担うものでありながら、各学校における日々の授業や指導の繰り返しの中で、その存在や意義が余りにも当然のこととなり、改めて振り返られることはそれほど多くはない。

今後、子供たちに求められる資質・能力を明確にして地域と共有したり、学校経営の見直しを図り学校の特色を作り上げたりするためには、教育課程の編成主体である各学校が、学校教育の軸となる教育課程の意義や役割を再認識し、地域の実情や子供たちの姿を踏まえながら、どのような資質・能力を育むことを目指し、そのためにどのような授業を行っていくのか、その実現に向けて、人材や予算、時間、情報、施設や設備、教育内容といった学校の資源をどう再配分していくのかを考え効果的に組み立てていくことが重要になる。そのためには、教育課程の基準である学習指導要領等が、学校教育の意義や役割を社会と広く共有したり、学校経営の改善に必要な視点を提供したりするものとして見直されていく必要がある。

(3) 子供たち一人一人の豊かな学びの実現に向けた課題

学校は、今を生きる子供たちにとって、未来の社会に向けた準備段階としての場であると同時に、現実の社会との関わりの中で、毎日の生活を築き上げていく場でもある。学校そのものが、子供たちや教職員、保護者、地域の人々などから構成される一つの社会でもあり、子供たちは、こうした学校も含めた社会の中で、生まれ育った環境に関わらず、また、障害の有無に関わらず、様々な人と関わりながら学び、その学びを通じて、自分の存在が認められることや、自分の活動によって何かを変えたり、社会をよりよくしたりできることなどの実感を持つことができる。

そうした実感は、子供たちにとって、自分の活動が身近な地域や社会生活に影響を与えるという認識につながり、これを積み重ねていくことにより、主体的に学びに向かい、学んだことを人生や社会づくりに活かしていこうという意識や積極性につながっていく。

こうした学校での学びの質を高め、豊かなものとしていくことにより、子供たちは、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、これからの時代に求められる資質・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ようになる。全ての子供は、学ぶことを通じて、未来に向けて成長しようとする潜在的な力を持っている。

また、子供たち一人一人は、多様な可能性を持った存在であり、多様な教育的ニーズを持っている。成熟社会において新たな価値を創造していくためには、一人一人が互い

の異なる背景を尊重し、それぞれが多様な経験を重ねながら、様々な得意分野の能力を伸ばしていくことが、これまで以上に強く求められる。一方で、苦手な分野を克服しながら、社会で生きていくために必要となる力をバランス良く身に付けていけるようにすることも重要である。

我が国が平成26年に批准した「障害者の権利に関する条約」において提唱されているインクルーシブ教育システム⁴⁸の理念の推進に向けて、一人一人の子供たちが、障害の有無やその他の個々の違いを認め合いながら、共に学ぶことを追求することは、誰もが生き生きと活躍できる社会を形成していくことでもある。

また、前項(2)においても触れたように、学校と社会との接続を意識し、子供たち一人一人に、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度を育み、キャリア発達を促すキャリア教育⁴⁹の視点も重要である。

教育課程の改善に当たっては、発達の段階に応じた共通の教育目標の達成を目指しつつ、前述のような視点から、子供たち一人一人の潜在的な力を引き出し高めていくことができるよう、また、一人一人の教職員が教室や社会においてその力を発揮し活躍できるようにすることが重要である。学習指導要領等には、こうした視点を共有していくための手立てとしての役割も期待されているところである。

(4) 学習評価や条件整備等との一体的改善・充実に向けた課題

新しい学習指導要領等の理念を実現していくためには、それを実現するために必要な施策を、教育課程の改善の方向性と一貫性を持って実施していくことが必要である。例えば、学習評価については、従来は、学習指導要領の改訂を終えた後に検討を行うことが一般的であったが、資質・能力を効果的に育成するためには、教育目標・内容と学習評価とを一体的に検討することが重要である。諮問においても一体的な検討が要請されていたところであり、本答申において、学習評価についても考え方を整理することとした。

また、学習指導要領等の在り方にとどまらず、それを実現するための条件整備が必要不可欠であることは言うまでもない。第10章において述べるように、教職員定数の充実などの指導体制の確立や教員の資質・能力の向上、ICT環境など教育インフラの充

⁴⁸ 障害者の権利に関する条約第24条によれば、インクルーシブ教育システムとは、人間の多様性の尊重等を強化し、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供されること等が必要とされている。

⁴⁹ キャリア教育とは、一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通じて、キャリア発達を促す教育のことであり、社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程を、キャリア発達としている。平成23年に中央教育審議会において取りまとめられた答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」に関する一層の理解と取組の充実が求められる。補足資料102～104ページ参照。

実など必要な条件整備を強く求めたい。

第4章 学習指導要領等の枠組みの改善と「社会に開かれた教育課程」

1. 「社会に開かれた教育課程」の実現

前章において述べたように、新しい学習指導要領等においては、教育課程を通じて、子供たちが変化の激しい社会を生きるために必要な資質・能力とは何かを明確にし、教科等を学ぶ本質的な意義を大切にしつつ、教科等横断的な視点も持って育成を目指していくこと、社会とのつながりを重視しながら学校の特色づくりを図っていくこと、現実の社会との関わりの中で子供たち一人一人の豊かな学びを実現していくことが課題となっている。

これらの課題を乗り越え、子供たちの日々の充実した生活を実現し、未来の創造を目指していくためには、学校が社会や世界と接点を持ちつつ、多様な人々とのつながりを保ちながら学ぶことのできる、開かれた環境となることが不可欠である。そして、学校が社会や地域とのつながりを意識し、社会の中の学校であるためには、学校教育の中核となる教育課程もまた社会とのつながりを大切にすることが必要である。

こうした社会とのつながりの中で学校教育を展開していくことは、我が国が社会的な課題を乗り越え、未来を切り拓いていくための大きな原動力ともなる⁵⁰。特に、子供たちが、身近な地域を含めた社会とのつながりの中で学び、自らの人生や社会をよりよく変えていくことができるという実感を持つことは、困難を乗り越え、未来に向けて進む希望と力を与えることにつながるものである。

前述のとおり、今は正に、社会からの学校教育への期待と学校教育が長年目指してきたものが一致し、これからの時代を生きていくために必要な力とは何かを学校と社会とが共有し、共に育てていくことができる好機にある。これからの教育課程には、社会の変化に目を向け、教育が普遍的に目指す根幹を堅持しつつ、社会の変化を柔軟に受け止めていく「社会に開かれた教育課程」としての役割が期待されている。

このような「社会に開かれた教育課程」としては、次の点が重要になる。

社会や世界の状況を幅広く視野に入れ、よりよい学校教育を通じてよりよい社会を

⁵⁰ 未曾有の大災害となった東日本大震災における困難を克服する中でも、子供たちが現実の課題と向き合いながら学び、国内外の多様な人々と協力し、被災地や日本の未来を考えていく姿が、復興に向けての大きな希望となった。人口減少下での様々な地域課題の解決に向けても、社会に開かれた学校での学びが、子供たち自身の生き方や地域貢献につながっていくとともに、地域が総掛かりで子供の成長を応援し、そこで生まれる絆(きずな)を地域活性化の基盤としていくという好循環をもたらすことになる。ユネスコが提唱する持続可能な開発のための教育(ESD)や主権者教育も、身近な課題について自分ができることを考え行動していくという学びが、地球規模から身近な地域の課題の解決の手掛かりとなるという理念に基づくものである。こうした具体的な取組例については、補足資料120ページ参照。

創るという目標を持ち、教育課程を介してその目標を社会と共有していくこと。

これからの社会を創り出していく子供たちが、社会や世界に向き合い関わり合い、自らの人生を切り拓いていくために求められる資質・能力とは何かを、教育課程において明確化し育てていくこと。

教育課程の実施に当たって、地域の人的・物的資源を活用したり、放課後や土曜日等を活用した社会教育との連携を図ったりし、学校教育を学校内に閉じずに、その目指すところを社会と共有・連携しながら実現させること。

この「社会に開かれた教育課程」の実現を目標とすることにより、学校の場において、子供たち一人一人の可能性を伸ばし、新しい時代に求められる資質・能力を確実に育成したり、そのために求められる学校の在り方を不断に探究する文化を形成したりすることが可能になるものと考えられる。

2. 学習指導要領等の改善の方向性

「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、第1章及び第2章において述べた子供たちの現状や将来展望、前章において述べた教育課程の課題を踏まえ、子供たちに新しい時代を切り拓いていくために必要な資質・能力を育むためには、以下の3点にわたる改善・充実を行うことが求められる。

(1) 学習指導要領等の枠組みの見直し

(「学びの地図」としての枠組みづくりと、各学校における創意工夫の活性化)

第一は、学習指導要領等の枠組みを大きく見直すことである。これからの教育課程やその基準となる学習指導要領等には、学校教育を通じて育む「生きる力」とは何かを資質・能力として明確にし、教科等を学ぶ意義を大切にしつつ教科等横断的な視点で育てていくこと、社会とのつながりや各学校の特色づくり、子供たち一人一人の豊かな学びの実現に向けた教育改善の軸としての役割が期待されている。

現行の学習指導要領については、前章2.において述べたように、言語活動の導入に伴う思考力等の育成に一定の成果は得られつつあるものの、全体としてはなお、各教科等において「教員が何を教えるか」という観点を中心に組み立てられており、そのことが、教科等の縦割りを越えた指導改善の工夫や、指導の目的を「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妨げているのではないかと指摘もあるところである。

これからの教育課程や学習指導要領等は、学校の創意工夫の下、子供たちの多様で質の高い学びを引き出すため、学校教育を通じて子供たちが身に付けるべき資質・能力や学ぶべき内容などの全体像を分かりやすく見渡せる「学びの地図」として、教科等や学校段階を越えて教育関係者間が共有したり、子供自身が学びの意義を自覚する手掛かり

を見いだしたり、家庭や地域、社会の関係者が幅広く活用したりできるものとなることが求められている。教育課程が、学校と社会や世界との接点となり、さらには、子供たちの成長を通じて現在と未来をつなぐ役割を果たしていくことが期待されているのである。

それを実現するためには、まず学習する子供の視点に立ち、教育課程全体や各教科等の学びを通じて「何ができるようになるのか」という観点から、育成を目指す資質・能力を整理する必要がある。その上で、整理された資質・能力を育成するために「何を学ぶか」という、必要な指導内容等を検討し、その内容を「どのように学ぶか」という、子供たちの具体的な学びの姿を考えながら構成していく必要がある⁵¹。

この「どのように学ぶか」という視点は、資質・能力の育成に向けて、子供一人一人の興味や関心、発達や学習の課題等を踏まえ、それぞれの個性に応じた学びを引き出していく上でも重要である。こうした観点からは、「子供の発達をどのように支援するか」という視点も重要になる。

加えて、前章2.(4)において述べたように、教育課程の改善は学習指導要領等の理念を実現するために必要な施策と一体的に実施される必要があり、学習評価等を通じて「何が身に付いたか」を見取ることや、「実施するために何が必要か」を教育課程の在り方と併せて考えていくことも重要になる。

これらをまとめれば、新しい学習指導要領等に向けては、以下の6点に沿って改善すべき事項をまとめ、枠組みを考えていくことが必要となる。

「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)

「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)

「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)

「子供一人一人の発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)

「何が身に付いたか」(学習評価の充実)

「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策)

次章から第10章まで、及び第2部においては、学習指導要領等の目標や内容の示し方について、前述の～を踏まえつつ、必要な事項を整理した。特に各教科等においては、育成を目指す資質・能力を明確にし、教育目標や教育内容を再整理するとともに、各学校における指導上の創意工夫の参考となる、各教科等の特質に応じた学びの過程の考え方も併せて示したところである。

なお、学習指導要領等は、教育の内容及び方法についての必要かつ合理的な事項を示す大綱的基準として、法規としての性格を有している。一方で、その適用に当たって法

⁵¹ 補足資料6 ページ参照。

規としての学習指導要領等に反すると判断されるのは、例えば、学習指導要領等に定められた個別具体的な内容項目を行わない場合や、教育の具体的な内容及び方法について学校や教員に求められるべき裁量を前提としてもなお明らかにその範囲を逸脱した場合など、学習指導要領等の規定に反することが明白に捉えられる場合である。そのため、資質・能力の育成に向けては、学習指導要領等に基づき、目の前の子供たちの現状を踏まえた具体的な目標の設定や指導の在り方について、学校や教員の裁量に基づく多様な創意工夫が前提とされているものであり、特定の目標や方法に画一化されるものではない。

今回の改訂の趣旨は、新しい時代に求められる資質・能力の育成やそのための各学校の創意工夫に基づいた指導の改善といった大きな方向性を共有しつつ、むしろ、その実現に向けた多様な工夫や改善の取組を活性化させようとするものである。

(新しい学習指導要領等の考え方を共有するための、総則の抜本的改善)

新しい学習指導要領等では、「社会に開かれた教育課程」の理念を実現するため、前述～に沿った改善が図られることとなるが、こうした枠組みについての考え方が関係者において共有されることが重要になる。また、学習指導要領等の改訂を契機に、子供たちが「何ができるようになるか」を重視するという視点が共有され、教科書や教材が改善され、学校や教職員の創意工夫に基づいた多様で質の高い指導の充実が図られることが求められる。

そのためには、このような教育課程の改善の基本的な考え方が、教職員や関係者に分かりやすく情報発信され、理解されることが必要である。学習指導要領等には、教育課程に関する基本的な事項を示す要として、総則の章があるが、これまでの役割は、各教科等において何を教えるかということを中心に、主に授業時間の取扱いについての考え方や、各教科等の指導に共通する留意事項を示すことに限られていた。

学習指導要領等の改訂においては、この総則の位置付けを抜本的に見直し、前述～に沿った章立てとして組み替え、後述する資質・能力の在り方や「アクティブ・ラーニング」の視点も含め、必要な事項が各学校における教育課程編成の手順を追って分かりやすくなるように整理することが求められる。

このような総則の抜本的な見直しは、全ての教職員が校内研修や多様な研修の場を通じて、新しい教育課程の考え方について理解を深めることができるようにするとともに、日常的に総則を参照することにより、次項において述べる「カリキュラム・マネジメント」を通じた学校教育の改善・充実を実現しやすくするものである。

(2) 教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現

(「カリキュラム・マネジメント」の重要性)

第二は、各学校における「カリキュラム・マネジメント」の確立である。改めて言うまでもなく、教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を子供の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画であり、その編成主体は各学校である。各学校には、学習指導要領等を受け止めつつ、子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する学校教育目標を実現するために、学習指導要領等に基づき教育課程を編成し、それを実施・評価し改善していくことが求められる。これが、いわゆる「カリキュラム・マネジメント」である。

「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、子供たちが未来の創り手となるために求められる資質・能力を育てていくためには、子供たちが「何ができるようになるか」「何を学ぶか」「どのように学ぶか」など、前項(1)において掲げた～に関わる事項を各学校が組み立て、家庭・地域と連携・協働しながら実施し、目の前の子供たちの姿を踏まえながら不断の見直しを図ることが求められる。今回の改訂は、各学校が学習指導要領等を手掛かりに、この「カリキュラム・マネジメント」を実現し、学校教育の改善・充実の好循環を生み出していくことを目指すものである。

特に、次期学習指導要領等が目指す理念を実現するためには、教育課程全体を通じた取組を通じて、教科等横断的な視点から教育活動の改善を行っていくことや、学校全体としての取組を通じて、教科等や学年を越えた組織運営の改善を行っていくことが求められる。各学校が編成する教育課程を軸に、教育活動や学校経営などの学校の全体的な在り方をどのように改善していくのかが重要になる。

(「カリキュラム・マネジメント」の三つの側面)

こうした「カリキュラム・マネジメント」については、これまで、教育課程の在り方を不断に見直すという以下の側面から重視されてきているところであるが、「社会に開かれた教育課程」の実現を通じて子供たちに必要な資質・能力を育成するという、新しい学習指導要領等の理念を踏まえれば、これからの「カリキュラム・マネジメント」については、以下の三つの側面から捉えることができる⁵²。

各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標⁵³を踏まえた教科等横断的な

⁵² 幼稚園等における「カリキュラム・マネジメント」の側面については、第2部第1章1．幼児教育の項を参照。

⁵³ 学校教育目標については、第5章2．の(各学校が育成を目指す資質・能力の具体化)の項において述べるように、学校や地域が創り上げてきた文化を受け継ぎつつ、子供たちや地域の変化を受け止め、子供たちのどのような資質・能力を育成していくのかという観点から不断の見直しや具体化が求められるところである。

視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。

教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること。

教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

(全ての教職員で創り上げる各学校の特色)

「カリキュラム・マネジメント」の実現に向けては、校長又は園長を中心としつつ、教科等の縦割りや学年を越えて、学校全体で取り組んでいくことができるよう、学校の組織や経営の見直しを図る必要がある。そのためには、管理職のみならず全ての教職員が「カリキュラム・マネジメント」の必要性を理解し、日々の授業等についても、教育課程全体の中での位置付けを意識しながら取り組む必要がある。また、学習指導要領等の趣旨や枠組みを生かしながら、各学校の地域の実情や子供たちの姿等と指導内容を見比べ、関連付けながら、効果的な年間指導計画等の在り方や、授業時間や週時程の在り方等について、校内研修等を通じて研究を重ねていくことも重要である。

このように、「カリキュラム・マネジメント」は、全ての教職員が参加することによって、学校の特色を創り上げていく営みである。このことを学校内外の教職員や関係者の役割分担と連携の観点で捉えれば、管理職や教務主任のみならず、生徒指導主事や進路指導主事なども含めた全ての教職員が、教育課程を軸に自らや学校の役割に関する認識を共有し、それぞれの校務分掌の意義を子供たちの資質・能力の育成という観点から捉え直すことにもつながる。

また、家庭・地域とも子供たちにどのような資質・能力を育むかという目標を共有し、学校内外の多様な教育活動がその目標の実現の観点からどのような役割を果たせるのかという視点を持つことも重要になる。そのため、園長・校長がリーダーシップを発揮し、地域と対話し、地域で育まれた文化や子供たちの姿を捉えながら、地域とともにある学校として何を大事にしていくべきかという視点を定め、学校教育目標や育成を目指す資質・能力、学校のグランドデザイン等として学校の特色を示し、教職員や家庭・地域の意識や取組の方向性を共有していくことが重要である。

(資質・能力の育成を目指した教育課程編成と教科等間のつながり)

こうした組織体制のもと、これからの時代に求められる資質・能力を育むためには、各教科等の学習とともに、教科等横断的な視点に立った学習が重要であり、各教科等における学習の充実はもとより、教科等間のつながりを捉えた学習を進める必要がある。そのため、教科等の内容について、「カリキュラム・マネジメント」を通じて相互の関連付けや横断を図り、必要な教育内容を組織的に配列し、各教科等の内容と教育課程全体とを往還させるとともに、人材や予算、時間、情報、教育内容といった必要な資源を再

配分することが求められる。

特に、特別活動や総合的な学習の時間⁵⁴においては、各学校の教育課程の特色に応じた学習内容等を検討していく必要があることから、「カリキュラム・マネジメント」を通じて、子供たちにどのような資質・能力を育むかを明確にし、それを育む上で効果的な学習内容や活動を組み立て、各教科等における学びと関連付けていくことが不可欠である。

このような「カリキュラム・マネジメント」はどの学校段階においても強く要請されるものであるが、第2部第1章2.(4)において述べるように、小学校における授業時数の確保をその中でどのように行っていくかは、各学校の力量や教育行政の真価が問われる課題である。各学校の特色を踏まえた創意工夫を生かしつつ、取り得る選択肢の検証や普及、必要な条件整備などについて、国や教育委員会が支援体制を整えていくことが求められる。

また、特に高等学校においては、教科・科目選択の幅の広さを生かしながら、生徒に育成する資質・能力を明らかにし、具体的な教育課程を編成していくことが求められる。義務教育段階の学習内容の学び直しなど、生徒の多様な学習課題を踏まえながら、学校設定教科・科目を柔軟に活用していくことも求められる。

(学校評価との関係)

各学校が自らの教育活動その他の学校運営について、目指すべき目標を設定し、その達成状況や達成に向けた取組の適切さ等について評価し改善していく取組である学校評価についても、子供たちの資質・能力の育成や「カリキュラム・マネジメント」と関連付けながら実施されることが求められる。

学校のグランドデザインや学校経営計画に記される学校教育目標等の策定は、教育課程編成の一環でもあり、「カリキュラム・マネジメント」の中心となるものである。学校評価において目指すべき目標を、子供たちにどのような資質・能力を育みたいかを踏まえて設定し、教育課程を通じてその実現を図っていくとすれば、学校評価の営みは「カリキュラム・マネジメント」そのものであると見ることもできる。各学校が育成を目指す資質・能力を学校教育目標として具体化し、その実現に向けた教育課程と学校運営を関連付けながら改善・充実させていくことが求められる。

(教育課程の実施状況の把握)

教育課程を軸に、教育活動や学校経営の不断の見直しを図っていくためには、子供たちの姿や地域の現状等を把握できる調査結果や各種データ等が必要となる。国、教育委員会等及び学校それぞれにおいて、学習指導要領等に基づく教育課程の実施状況を定期

⁵⁴ 第2部第2章17.(1) においても述べるとおり、総合的な学習の時間において、学習指導要領に定められた目標を踏まえて各学校が教科横断的に目標を定めることは、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの鍵となる。

的に把握していくことが求められる。

(3)「主体的・対話的で深い学び」の実現（「アクティブ・ラーニング」の視点）

第三は、子供たちが、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、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、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ようにするため、子供たちが「どのように学ぶか」という学びの質を重視した改善を図っていくことである。

学びの質を高めるためには、第7章において述べる「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、日々の授業を改善していくための視点を共有し、授業改善に向けた取組を活性化していくことが重要である。

これが「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善であるが、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である。

次期学習指導要領が目指すのは、学習の内容と方法の両方を重視し、子供たちの学びの過程を質的に高めていくことである。単元⁵⁵や題材のまとまりの中で、子供たちが「何ができるようになるか」を明確にしながら、「何を学ぶか」という学習内容と、「どのように学ぶか」という学びの過程を、前項(2)において述べた「カリキュラム・マネジメント」を通じて組み立てていくことが重要になる。

また、「カリキュラム・マネジメント」は、学校の組織力を高める観点から、学校の組織や経営の見直しにつながるものである。その意味において、今回の改訂において提起された「アクティブ・ラーニング」と「カリキュラム・マネジメント」は、教育課程を軸にしながら、授業、学校の組織や経営の改善などを行うためのものであり、両者は一体として捉えてこそ学校全体の機能を強化することができる。

⁵⁵ 単元とは、各教科等において、一定の目標や主題を中心として組織された学習内容の有機的な一まとまりのことであり、単元の構成は、教育課程編成の一環として行われる。教科書を含む教材の章立て等も、こうした単元の構成をイメージしながら構成されている。また、単元ではなく題材といった呼び方をする場合や、単元の内容のまとまりの大きさに応じて、大単元、小単元といった呼び方を用いる場合等もある。従来、単元については、実生活に起こる問題を解決する経験のまとまりを内容とする経験単元と、科学・学問の基礎を子供の発達過程に即して体系的に教えようとする教材単元という二つの考え方が提起されてきた。現在、各学校において実施されている単元については、各教科等の系統的な内容を扱いつつ、その中での学習のまとまりを子供にとって意味のある学びとしようとする様々な工夫が展開されており、今回改訂の議論は、こうした工夫を後押ししようとするものである。

本章以下第10章まで順次、第4章2.(1)に掲げた～に沿った具体的な改善の方向性を示すこととする。

1. 育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方

育成を目指す資質・能力の具体例については、様々な提案がなされており、社会の変化とともにその数は増えていく傾向にある。国内外の幅広い学術研究の成果や教育実践の蓄積を踏まえ、そうした数多くの資質・能力についての考え方を分析してみると、以下のように大別できる。

- ・ 例えば国語力、数学力などのように、伝統的な教科等の枠組みを踏まえながら、社会の中で活用できる力としての在り方について論じているもの。
- ・ 例えば言語能力や情報活用能力などのように、教科等を越えた全ての学習の基盤として生まれ活用される力について論じているもの。
- ・ 例えば安全で安心な社会づくりのために必要な力や、自然環境の有限性の中で持続可能な社会をつくるための力などのように、今後の社会の在り方を踏まえて、子供たちが現代的な諸課題に対応できるようになるために必要な力の在り方について論じているもの。

教育課程とは、学校教育を通じて育てたい姿に照らしながら、必要となる資質・能力を、一人一人の子供にいわば全人的に育てていくための枠組みであり、特定の教科等や課題のみに焦点化した学習プログラムを提供するものではない。したがって、資質・能力の在り方については、前述いずれかの特定の考え方に基づいて議論するのではなく、全てを視野に入れて必要な資質・能力が確実に育まれるように議論し、それを教育課程の枠組みの中で実現できるようにしていくことが必要となる。

前述のように大別した資質・能力を、教育課程を通じてどのように育むことができるかという観点からは、それぞれ以下のような課題がある。

- ・ 各教科等で学んだことが、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生かされるかを見据えながら、各教科等を学ぶ意義を明確にし、各教科等において育む資質・能力を明確にすること。
- ・ 全ての学習の基盤として生まれ活用される資質・能力と教科等の関係を明確にし、言語活動やICTを活用した学習活動等といった、教科等の枠を越えて共通に行う学習活動を重視し、教育課程全体を見渡して確実に育てていくこと。
- ・ 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力と教科等の関係を明確にし、どの教科等におけるどのような内容に関する学びが資質・能力の育成につながるのかを可視化し、教育課程全体を見渡して確実に育てていくこと。

こうした課題を乗り越えて、資質・能力を育てていくには、全ての資質・能力に共通し、その資質・能力を高めていくために重要となる要素とは何かを明らかにし、その要素を基に、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ぐことによって、求められる資質・能力を教育課程の中で計画的に整理し、体系的に育てていくことができるようにする必要がある⁵⁶。

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⁵⁷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⁵⁸。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。

「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⁵⁹であるが、個別の事実的な知識のみを指すものではなく、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

⁵⁶ このような検討に当たっては、例えば、学力の三要素やOECDにおけるカリキュラムの構成要素に関する議論や、国立教育政策研究所における資質・能力の構造的把握などのように、どのような教科等や諸課題に関する資質・能力にも共通し、その資質・能力を高めていくために重要となる要素に関して論じているものが参考になる。

⁵⁷ 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。

⁵⁸ 補足資料7ページ参照。

⁵⁹ 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。

ものを含む⁶⁰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に知識は、“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する⁶¹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⁶²。

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・

⁶⁰ 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1 2 3 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。

⁶¹ 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。

⁶² 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。

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⁶³。

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。

「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⁶⁴。

- ・ 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

「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 及び 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

⁶³ 教育課程の考え方については、ともすれば、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。

⁶⁴ 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⁶⁵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。

(各学校が育成を目指す資質・能力の具体化)

こうした枠組みを踏まえ、教育課程全体を通じてどのような資質・能力の育成を目指すのかは、各学校の学校教育目標等として具体化されることになる。こうした学校教育目標等は、前述した「カリキュラム・マネジメント」の中心となるものである。学習指導要領等が、教育の根幹と時代の変化という「不易と流行」を踏まえて改善が図られるように、学校教育目標等についても、同様の視点から、学校や地域が作り上げてきた文化を受け継ぎつつ、子供たちや地域の変化を受け止めた不断の見直しや具体化が求められる。特に「学びに向かう力・人間性等」については、各学校が子供の姿や地域の実情を踏まえて、何をどのように重視するかなどの観点から明確化していくことが重要である。

各学校においては、資質・能力の三つの柱に基づき再整理された学習指導要領等を手掛かりに、「カリキュラム・マネジメント」の中で、学校教育目標や学校として育成を目指す資質・能力を明確にし、家庭や地域とも共有しながら、教育課程を編成していくことが求められる。

⁶⁵ 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。

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⁶⁶。

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

⁶⁶ 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。

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⁶⁷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

⁶⁷ 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することが必要である。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。

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⁶⁸。

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、育てて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

⁶⁸ 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、“ 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。

ないので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⁶⁹、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てて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⁷⁰。

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、確実に育てて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

⁶⁹ 補足資料105ページ参照。

⁷⁰ 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。

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。テキスト(情報)⁷¹を理解するための力が「認識から思考へ」の過程の中で、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。

⁷¹ 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。

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⁷²。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⁷³。

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。

(情報活用能力(情報技術を手段として活用する力を含む)の育成)

情報活用能力とは、世の中の様々な事象を情報とその結び付きとして捉えて把握し、情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用して、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な資質・能力⁷⁴のことである。

将来の予測が難しい社会においては、情報や情報技術を受け身で捉えるのではなく、手段として活用していく力が求められる。未来を拓いていく子供たちには、情報を主体的に捉えながら、何が重要かを主体的に考え、見いだした情報を活用しながら他者と協働し、新たな価値の創造に挑んでいくことがますます重要になってくる。

また、情報化が急速に進展し、身の回りのものに情報技術が活用されていたり、日々の情報収集や身近な人との情報のやりとり、生活上必要な手続など、日常生活における営みを、情報技術を通じて行ったりすることが当たり前の中となってきた。情報技術は今後、私たちの生活にますます身近なものとなっていくと考えられ、情報技術を手段として活用していくことができるようにしていくことも重要である。

加えて、スマートフォンやソーシャル・ネットワーキング・サービス(以下「SNS」という。)が急速に普及し、これらの利用を巡るトラブルなども増大している。子供たちには、情報技術が急速に進化していく時代にふさわしい情報モラルを身に付けていく必

⁷² 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。

⁷³ 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。

⁷⁴ プログラミング的思考や、情報モラル、情報セキュリティ、統計等に関する資質・能力も含まれる。情報活用能力は、様々な事象を言葉で捉えて理解し、言葉で表現するために必要な言語能力と相まって育成されていくものであることから、国語教育や各教科等における言語活動を通じた言語能力の育成の中で、情報活用能力を育てていくことも重要である。また、各教科等において、様々な情報を得るために学校図書館や地域の図書館を活用できるようにすることも重要である。

要がある。

こうした情報活用能力については、これまで「情報活用の実践力」「情報の科学的な理解」「情報社会に参画する態度」の3観点と8要素に整理されてきているが、今後、教育課程を通じて体系的に育てていくため、別紙3-1のとおり、資質・能力の三つの柱に沿って再整理した。

情報技術の基本的な操作については、インターネットを通じて情報を得たり、文章の作成や編集にアプリケーションを活用したり、メールやSNSを通じて情報を共有することが社会生活の中で当たり前となっている中で、小学校段階から、文字入力やデータ保存などに関する技能の着実な習得を図っていくことが求められる⁷⁵。

また、身近なものにコンピュータが内蔵され、プログラミングの働きにより生活の便利さや豊かさがもたらされていることについて理解し、そうしたプログラミングを、自分の意図した活動に活用していけるようにすることもますます重要になっている。将来どのような職業に就くとしても、時代を超えて普遍的に求められる「プログラミング的思考」⁷⁶などを育むプログラミング教育の実施を、子供たちの生活や教科等の学習と関連付けつつ、発達の段階に応じて位置付けていく⁷⁷ことが求められる。その際、小・中・高等学校を見通した学びの過程⁷⁸の中で、「主体的・対話的で深い学び」の実現に資するプログラミング教育とすること⁷⁹が重要である。

また、社会生活の中でICTを日常的に活用することが当たり前の世の中となる中で、社会で生きていくために必要な資質・能力を育むためには、学校の生活や学習においても、日常的にICTを活用できる環境を整備していくことが不可欠である。

⁷⁵ 小学生の1分間あたりのキーボードでの文字入力数が平均5.9文字であることなども踏まえながら、着実な習得に向けて、教科等の学習との関連付けや教材の充実等を検討していくことが求められる。

⁷⁶ 「プログラミング的思考」とは、自分が意図する一連の活動を実現するために、どのような動きの組合せが必要であり、一つ一つの動きに対応した記号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを論理的に考えていく力のことである（文部科学省に設置された「小学校段階における論理的思考力や創造性、問題解決能力等の育成とプログラミング教育に関する有識者会議」が本年6月にまとめた「小学校段階におけるプログラミング教育の在り方について（議論の取りまとめ）」参照）。

⁷⁷ 第2部に示すとおり、小学校において、教科等における学習上の必要性や学習内容と関連付けながらプログラミング教育を行う単元を位置付けること、中学校の技術・家庭科技術分野においてプログラミング教育に関する内容が倍増すること、高等学校における情報科の共通必修科目の新設を通じて、小・中・高等学校を通じたプログラミング教育の充実を図ることとしている。

⁷⁸ 「小学校段階におけるプログラミング教育の在り方について（議論の取りまとめ）」では、小学校の段階では、身近な生活でコンピュータが活用されていることや、問題の解決には必要な手順があることに気付くことを重視し、中学校段階で社会におけるコンピュータの役割や影響を理解するとともに、簡単なプログラムを作成できるようにすること、高等学校段階でコンピュータの働きを科学的に理解するとともに、実際の問題解決にコンピュータを活用できるようにすることを目指すことと整理している。

⁷⁹ 一人で黙々とコンピュータに向かっているだけで授業が終わったり、子供自身の生活や体験と切り離された抽象的な内容に終始したりすることがないように、留意が必要である。

文部科学省が設置した「2020年代に向けた教育の情報化に関する懇談会」において、次期学習指導要領等の実現に不可欠なICT環境やICT教材の在り方について方向性がまとめられたところである⁸⁰。こうした方向性を踏まえ、国が主導的な役割を果たしながら、各自治体における必要な環境整備を加速化していくことを強く要請する。

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。

(変化の中に生きる社会的存在として)

前述のとおり、社会が成熟社会に移行していく中で、特定の既存組織のこれまでの在り方を前提としてどのように生きるかだけではなく、複雑で変化の激しい社会の中で、様々な情報や出来事を受け止め、主体的に判断しながら、自分を社会の中でどのように位置付け、社会をどう描くかを考え、他者と一緒に生き、課題を解決していくための力がますます重要となる。平和で民主的な国家及び社会の在り方に責任を有する主権者として、また、多様な個性・能力を生かして活躍する自立した人間として、適切な判断・意思決定や公正な世論の形成、政治参加や社会参画、一層多様性が高まる社会における自立と共生に向けた行動を取っていくことが求められる。

こうした観点から、主権者として求められる力⁸¹や、安全・安心な生活や社会づくりに必要な資質・能力⁸²を、各学校段階を通じて体系的に育てていくことの重要性は高まっていると考えられる。

また、我が国が、科学技術・学術研究の先進国として、将来にわたり存在感を発揮するとともに成果を広く共有していくためには、子供たちが、卓越した研究や技術革新、技術経営などの新たな価値の創造を担うキャリアに関心を持つことができるよう、理数科目等に関する学習への関心を高め、裾野を広げていくことも重要である。加えて、豊かな感性や想像力等を育むことは、あらゆる創造の源泉となるものであり、芸術系教科等における学習や、美術館や音楽会等を活用した芸術鑑賞活動等を充実させていくことも求められる。

⁸⁰ 「2020年代に向けた教育の情報化に関する懇談会」最終まとめ（平成28年7月）参照。

⁸¹ 生産や消費などの経済的主体や、司法参加などの法的主体、政治参加などの政治的主体等として求められる力を含む。

⁸² 補足資料106、107ページ参照。

あわせて、人は仕事を持つことによって、社会と関わり、社会的な責任を果たし、生計を維持するとともに、自らの個性を発揮し、自己を実現することができるものである。こうした観点からは、地域や社会における様々な産業の役割を理解し、地域創生等に生かしていこうとする力を身に付けていくことが重要になる。こうした力は、将来の自分自身の進路選択や、職業に従事するために必要な専門性を生涯にわたって獲得していこうとする意欲にもつながるものであり、子供たちの進路や発達の段階に応じた職業教育の充実の基盤となるものである。

(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⁸³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⁸⁴。

また、世界とその中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

⁸³ 「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。

⁸⁴ 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。

共有されている持続可能な開発目標（SDGs⁸⁵）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
なものが考えられる。

- ・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。

ここでは例示的に、健康・安全・食に関わる資質・能力及び主権者として求められる資質・能力について整理したが、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。

（健康・安全・食に関する資質・能力）

子供たちが心身ともに健やかに育つことは、時代を超えて全ての人々の願いである。子供たちは、学習の場であり生活の場である学校において、他者との関わりを深めつつ、多様な経験を積み重ね、視野を広げ、人生や社会の在り方等について考えながら、心身ともに成長していく。こうした場である学校において、健康で安全な生活を送ることが

⁸⁵ 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。

貧困、 飢餓、 保健、 教育、 ジェンダー、 水・衛生、 エネルギー、 成長・雇用、
イノベーション、 不平等、 都市、 生産・消費、 気候変動、 海洋資源、 陸上資源、
平和、 実施手段

できるようにするとともに、生涯にわたって健康で安全な生活や健全な食生活を送るために必要な資質・能力を育み、安全で安心な社会づくりに貢献することができるようにすることが重要である。

1. でも述べたように、とりわけ近年では、情報化社会の進展により、様々な健康情報や性・薬物等に関する情報の入手が容易になるなど、子供たちを取り巻く環境が大きく変化している。このため、子供たちが、健康情報や性に関する情報等を正しく選択して適切に行動できるようにするとともに、薬物乱用防止等を徹底することが課題となっている。

また、食を取り巻く社会環境が変化し、栄養摂取の偏りや朝食欠食といった食習慣の乱れ等に起因する肥満や生活習慣病、食物アレルギー等の健康課題が見られるほか、食品の安全性の確保や食糧自給率向上、食品ロス削減等の食に関わる課題が顕在化している。

さらに、東日本大震災をはじめとする様々な自然災害の発生や、情報化やグローバル化等の社会の変化に伴い子供を取り巻く安全に関する環境も変化していることを踏まえ、子供たちが起こりうる危険を理解し、いかなる状況下でも自らの生命を守り抜く自助とともに、自分自身が社会の中で何ができるのかを考える共助・公助の視点からの教育の充実も課題となっている。

こうした課題を乗り越え、生涯にわたって健康で安全な生活や健全な食生活を送ることができるよう、必要な情報を自ら収集し、適切な意思決定や行動選択を行うことができる力を子供たち一人一人に育むことが強く求められている。

こうした健康・安全・食に関する資質・能力の具体的な内容は、別紙4のとおり整理できる。これらを教科等横断的な視点で育むことができるよう、教科等間相互の連携を図っていくことが重要である。学校保健計画や学校安全計画、食に関する指導の全体計画についても、資質・能力に関する整理を踏まえて作成・評価・改善し、地域や家庭とも連携・協働した実施体制を確保していくことが重要である⁸⁶。

また、第8章において述べるように、子供たちの発達を支えるためには、主に集団の場面で、あらかじめ適切な時期・場面に必要な指導・援助を行うガイダンスに加えて、主に個別指導により、個々の子供が抱える課題の解決に向けて指導・援助するカウンセリングを、それぞれ充実させていくという視点が必要であり、こうした視点に立って、一人一人の発達の特性等に応じた個別指導を充実させていくことも重要になる。

⁸⁶ なお、従来、教科等を中心とした「安全学習」「保健学習」と特別活動等による「安全指導」「保健指導」に分類されている構造については、資質・能力の育成と、教育課程全体における教科等の役割を踏まえた再整理が求められる。

（主権者として求められる資質・能力）

議会制民主主義を定める日本国憲法の下、民主主義を尊重し責任感をもって政治に参画しようとする国民を育成することは学校教育に求められる極めて重要な要素の一つであり、18歳への選挙権年齢の引下げにより、小・中学校からの体系的な主権者教育の充実を図ることが求められている。

また、主権者教育については、政治に関わる主体として適切な判断を行うことができるようになることが求められており、そのためには、政治に関わる主体としてだけではなく広く国家・社会の形成者としていかに社会と向き合うか、例えば、経済に関わる主体（消費者等としての主体を含む）等として適切な生活を送ったり産業に関わったりして、社会と関わるができるようになることも前提となる。

こうした主権者として必要な資質・能力の具体的な内容としては、国家・社会の基本原則となる法やきまりについての理解や、政治、経済等に関する知識を習得させるのみならず、事実を基に多面的・多角的に考察し、公正に判断する力や、課題の解決に向けて、協働的に追究し根拠をもって主張するなどして合意を形成する力、よりよい社会の実現を視野に国家・社会の形成に主体的に参画しようとする力である（別紙5参照）。これらの力を教科横断的な視点で育むことができるよう、教科等間相互の連携を図っていくことが重要である。

これらの力を育てていくためには、発達段階に応じて、家庭や学校、地域、国や国際社会の課題の解決を視野に入れ、学校の政治的中立性を確保しつつ、例えば、小学校段階においては地域の身近な課題を理解し、その解決に向けて自分なりに考えるなど、現実の社会的事象を取り扱っていくことが求められる。

その際、専門家や関係機関の協力を得て実践的な教育活動を行うとともに、現実の複雑な課題について児童生徒が課題や様々な対立する意見等を分かりやすく解説する新聞や専門的な資料等を活用することが期待される。

また、主権者教育については、家庭・地域との連携が重要であり、例えば投票に対する親しみを持たせるために、公職選挙法改正により全国で可能となったいわゆる子連れ投票の仕組みを生かして保護者が児童生徒を投票所に同伴したり、児童生徒と地域の課題について話し合ったりすることや、地域の行事などで児童生徒が主体的に取り組む機会を意図的に創出していくことが期待される。

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⁸⁷の上に、小・中学校段階の

⁸⁷ 教育基本法第11条、学校教育法第22条。

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」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」⁸⁸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⁸⁹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⁹⁰。

⁸⁸ 教育基本法第5条第2項。

⁸⁹ 学校教育法第50条。

⁹⁰ 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。

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。

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。

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こととする学びに向かう力や人間性を^{かん}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

(一人一人の発達や成長をつなぐ視点)

第1章において指摘されているような子供たちの現状を踏まえれば、資質・能力の育成に当たっては、子供一人一人の興味や関心、発達や学習の課題等を踏まえ、それぞれの個性に応じた学びを引き出し、一人一人の資質・能力を高めていくことが重要となる。

各学校においては、生徒指導やキャリア教育、個に応じた指導や、特別支援教育、日本語の能力に応じた支援など、子供一人一人の発達や成長を支える多様な取組が行われている。それらの取組についても、育成を目指す資質・能力との関係を捉え直すことにより、それぞれの取組の意義がより明確になり、教育課程を軸に関係者が課題や目標を共有し、一人一人の個性に応じた効果的な取組の充実を図っていくことが可能になると考えられる。

例えば、資質・能力の三つの柱など、育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方を、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校において共有することで、子供の障害の状態や発達の段階に応じた組織的、継続的な支援が可能となり、一人一人の子供に応じた指導の一層の充実が促されていくと考えられる。こうした方向性は、障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、子供たちの十分な学びを確保し、子供たちの自立と社会参加を一層推進していくためにも重要である。

そのためにも、資質・能力の育成に当たっては、子供たち一人一人が「どのように学ぶか」あるいは「子供の発達をどのように支援するか」という視点が重要になる。これらに関しては、第7章及び第8章において重要な点をまとめている。

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

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。

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⁹¹。

特に、本年度からは小中一貫教育が制度化⁹²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。

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⁹³。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。

⁹¹ 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。

⁹² 補足資料2 2 8ページ参照。

⁹³ 時代の変化等を踏まえた内容項目の吟味・更新等は行うが、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も想定しながら、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^ま實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 . 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。

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」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⁹⁴。

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

⁹⁴ 深い学びと学力の関係については補足資料3 9～4 1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1 2 6、1 2 7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1 2 4ページ参照。

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。

(創意工夫に基づく指導方法の不断の見直しと「授業研究」)

教育方法に関するこれまでの議論においても、子供たちが主体的に学ぶことや、学級やグループの中で協働的に学ぶことの重要性は指摘されてきており、多くの実践も積み重ねられてきた。特に小・中学校では、全国学力・学習状況調査において、主として「活用」に関する問題(いわゆるB問題)が出題され、関係者の意識改革や授業改善に大きな影響を与えたことなどもあり、多くの関係者による実践が重ねられてきている。「アクティブ・ラーニング」を重視する流れは、こうした優れた実践を踏まえた成果である。

他方、高等学校、特に普通科における教育については、自らの人生や社会の在り方を見据えてどのような力を主体的に育むかよりも、大学入学者選抜に向けた対策が学習の動機付けとなりがちであることが課題となっている。現状の大学入学者選抜では、知識の暗記・再生や暗記した解法パターンの適用の評価に偏りがちであること、一部のAO入試や推薦入試においては、いわゆる学力不問と揶揄されるような状況が生じていることなどを背景として、高等学校における教育が、小・中学校に比べ知識伝達型の授業にとどまりがちであることや、卒業後の学習や社会生活に必要な力の育成につながっていないことなどが指摘されている⁹⁵。第2部第1章4.において述べるとおり、今後は、特に高等学校において、義務教育までの成果を確実につなぎ、一人一人に育まれた力を更に発展・向上させることが求められる。

我が国では、教員がお互いの授業を検討しながら学び合い、改善していく「授業研究」が日常的に行われ、国際的にも高い評価を受けており、子供が興味や関心を抱くような身近な題材を取り上げて、学習への主体性を引き出したり、相互に対話しながら多様な考え方に気付かせたりするための工夫や改善が続けられてきている。こうした「授業研究」の成果は、日本の学校教育の質を支える貴重な財産である。

一方で、こうした工夫や改善の意義について十分に理解されないと、例えば、学習活動を子供の自主性だけに委ね、学習成果につながらない「活動あって学びなし」と批判される授業に陥ったり、特定の教育方法にこだわるあまり、指導の型をなぞるだけで意味のある学びにつながらない授業になってしまったりという恐れも指摘されている。

平成26年11月の諮問以降、学習指導要領等の改訂に関する議論において、こうした指導方法を焦点の一つとすることについては、注意すべき点も指摘されてきた。つまり、育成を目指す資質・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

⁹⁵ 中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体改革について」(平成26年12月)及び高大接続システム改革会議最終報告(平成28年3月)参照。

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といった懸念などである。我が国の教育界は極めて真摯に教育技術の改善を模索する教員の意欲や姿勢に支えられていることは確かであるものの、これらの工夫や改善が、ともすると本来の目的を見失い、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指摘を踏まえての危惧と考えられる。

変化を見通せないこれからの時代において、新しい社会の在り方を自ら創造することができる資質・能力を子供たちに育むためには、教員自身が習得・活用・探究という学びの過程全体を見渡し、個々の内容事項を指導することによって育まれる資質・能力を自覚的に認識しながら、子供たちの変化等を踏まえつつ自ら指導方法を不断に見直し、改善していくことが求められる。

このような中で次期学習指導要領等が学習・指導方法について目指すのは、特定の型を普及させることではなく、後述のような視点に立って学び全体を改善し、子供の学びへの積極的関与と深い理解を促すような指導や学習環境を設定することにより、子供たちがこうした学びを経験しながら、自信を育み必要な資質・能力を身に付けていくことができるようにすることである。

そうした学びを実現する具体的な学習・指導方法は限りなく存在し得るものであり、教員一人一人が、子供たちの発達の段階や発達の特性、子供の学習スタイルの多様性や教育的ニーズと教科等の学習内容、単元の構成や学習の場面等に応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫して実践できるようにすることが重要である。

2. 「主体的・対話的で深い学び」を実現することの意義

（「主体的・対話的で深い学び」とは何か）

「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、特定の指導方法のことでも、学校教育における教員の意図性を否定することでもない。人間の生涯にわたって続く「学び」という営みの本質を捉えながら、教員が教えることにしっかりと関わり、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことである。

「主体的・対話的で深い学び」の具体的な内容については、以下のように整理することができる。

「主体的・対話的で深い学び」の実現とは、以下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。

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。

子供自身が興味を持って積極的に取り組むとともに、学習活動を自ら振り返り意味付けたり、身に付いた資質・能力を自覚したり、共有したりすることが重要である。

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。

身に付けた知識や技能を定着させるとともに、物事の多面的で深い理解に至るためには、多様な表現を通じて、教職員と子供や、子供同士が対話し、それによって思考を広げ深めていくことが求められる。

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。

子供たちが、各教科等の学びの過程の中で、身に付けた資質・能力の三つの柱を活用・発揮しながら物事を捉え思考することを通じて、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ことが重要である。教員はこの中で、教える場面と、子供たちに思考・判断・表現させる場面を効果的に設計し関連させながら指導していくことが求められる。

これら「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点は、子供の学びの過程としては一体として実現されるものであり、また、それぞれ相互に影響し合うものでもあるが、学びの本質として重要な点を異なる側面から捉えたものであり、授業改善の視点としてはそれぞれ固有の視点であることに留意が必要である。単元や題材のまとまりの中で、子供たちの学びがこれら三つの視点を満たすものになっているか、それぞれの視点の内容と相互のバランスに配慮しながら学びの状況を把握し改善していくことが求められる。

(各教科等の特質に応じた学習活動を改善する視点)

「アクティブ・ラーニング」については、総合的な学習の時間における地域課題の解決や、特別活動における学級生活の諸問題の解決など、地域や他者に対して具体的に働きかけたり、対話したりして身近な問題を解決することを指すものと理解されることも見受けられるが、そうした学びだけを指すものではない。

例えば国語や各教科等における言語活動⁹⁶や、社会科において課題を追究し解決する活

⁹⁶ 第1章において指摘されているように、読むことについても、受け身の読書にとどまらず、情報を主体的に読み解き考えの形成に生かしていく読書（インタラクティブ・リーディング）の重要性が指摘されているところである。

動、理科において観察・実験を通じて課題を探究する学習、体育における運動課題を解決する学習、美術における表現や鑑賞の活動など、全ての教科等における学習活動に関わるものであり、これまでも充実が図られてきたこうした学習を、更に改善・充実させていくための視点であることに留意が必要である。

こうした学習活動については、今までの授業時間とは別に新たに時間を確保しなければできないものではなく、現在既に行われているこれらの活動を、「主体的・対話的で深い学び」の視点で改善し、単元や題材のまとまりの中で指導内容を関連付けつつ、質を高めていく工夫が求められていると言えよう。

重要なことは、これまでも重視されてきた各教科等の学習活動が、子供たち一人一人の資質・能力の育成や生涯にわたる学びにつながる、意味のある学びとなるようにしていくことである。そのためには、授業や単元の流れを子供の「主体的・対話的で深い学び」の過程として捉え、子供たちが、習得した概念や思考力等を手段として活用・発揮させながら学習に取り組み、その中で資質・能力の活用と育成が繰り返される⁹⁷ような指導の創意工夫を促していくことが求められる。あわせて、教科等を超えて授業改善の視点を共有することにより、教育課程全体を通じた質の高い学びを実現していくことも期待される。

第2部では、各教科等の指導においてこれまで重視されてきている学習活動を、子供たちにとっての学びの過程として捉え直し、学習過程のイメージとして示している。こうした学習過程の実現を目指しながら、子供の実情や指導の内容に応じ、授業の組み立て方や重点の置き方、具体的な指導方法について、幅広い創意工夫が期待されるものである。

各学校における実践を支えるため、今後、学習指導要領等の解説や指導事例集も含めた全体の姿の中で、指導の参考となる解説や事例を示すなど、更なる支援を図っていく必要がある⁹⁸。なお、こうした事例を示す際には、それにより指導が固定化されないような工夫が求められる。

⁹⁷ これはすなわち、子供たちが学ぶ過程において、前述の「見方・考え方」を働かせることができているかどうかということである。

⁹⁸ 指導の参考となる事例等を示していくに当たっては、学習指導要領等の理念を実現するための具体的な手立てを共有し、各学校の多様な創意工夫を促すものにしていく必要がある。平成14年から本格実施された「総合的な学習の時間」について、創設時にはそのねらいや授業時数等のみを示すものとされ、具体的な在り方は全て各学校に委ねられたが、教員の負担感、テーマ設定の難しさ、具体的な実施内容に関する教員の悩みなどが指摘され、何らかの参考となる手引きが必要であるとの指摘がなされるに至り（中央教育審議会答申「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について」(平成15年10月)）、前回改訂においては、教育課程における位置付けを明確にするとともに、効果的な事例の情報提供などを行う必要があるとされた。こうした経緯も踏まえ、創意工夫を促すための事例提供等に取り組んでいくことが求められる。

(単元等のまとまりを見通した学びの実現)

また、「主体的・対話的で深い学び」は、1 単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材のまとまりの中で、例えば主体的に学習を見直し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、学びの深まりを作り出すために、子供が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか、といった視点で実現されていくことが求められる。

こうした考え方のもと、各学校の取組が、毎回の授業の改善という視点を超えて、単元や題材のまとまりの中で、指導内容のつながりを意識しながら重点化していけるような、効果的な単元の開発や課題の設定に関する研究に向かうものとなるよう、単元等のまとまりを見通した学びの重要性や、評価の場面との関係などについて、総則などを通じて分かりやすく示していくことが求められる。

(「深い学び」と「見方・考え方」)

「アクティブ・ラーニング」の視点については、深まりを欠くと表面的な活動に陥ってしまうといった失敗事例⁹⁹も報告されており、「深い学び」の視点は極めて重要である。学びの「深まり」の鍵となるものとして、全ての教科等で整理されているのが、第 5 章 3 . において述べた各教科等の特質に応じた「見方・考え方」である。今後の授業改善等においては、この「見方・考え方」が極めて重要になってくると考えられる。

「見方・考え方」は、新しい知識・技能を既に持っている知識・技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。既に身に付けた資質・能力の三つの柱によって支えられた「見方・考え方」が、習得・活用・探究という学びの過程の中で働くことを通じて、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、それによって「見方・考え方」が更に豊かなものになる、という相互の関係にある。

質の高い深い学びを目指す中で、教員には、指導方法を工夫して必要な知識・技能を教授しながら、それに加えて、子供たちの思考を深めるために発言を促したり、気付いていない視点を提示したりするなど、学びに必要な指導の在り方を追究し、必要な学習環境を積極的に設定していくことが求められる。そうした中で、着実な習得の学習が展開されてこそ、主体的・能動的な活用・探究の学習を展開することができると考えられる。

今回の改訂が目指すのは、第 4 章 2 . (3) において述べたように、学習の内容と方法の両方を重視し、子供の学びの過程を質的に高めていくことである。「見方・考え方」を軸としながら、幅広い授業改善の工夫が展開されていくことを期待するものである。

⁹⁹ 補足資料 1 2 5 ページ参照。

3. 発達の段階や子供の学習課題等に応じた学びの充実

「主体的・対話的で深い学び」の具体的な在り方は、発達の段階や子供の学習課題等に応じて様々である。基礎的・基本的な知識・技能の習得に課題が見られる場合には、それを身に付けさせるために、子供の学びを深めたり主体性を引き出したりといった工夫を重ねながら、確実な習得を図ることが求められる。

子供たちの実際の状況を踏まえながら、資質・能力を育成するために多様な学習活動を組み合わせる授業を組み立てていくことが重要であり、例えば高度な社会課題の解決だけを目指したり、そのための討論や対話といった学習活動を行ったりすることのみが「主体的・対話的で深い学び」ではない点に留意が必要である。

「主体的・対話的な学び」の充実に向けては、読書活動のみならず、子供たちが学びを深めるために必要な資料（統計資料や新聞、画像や動画等も含む）の選択や情報の収集、教員の授業づくりや教材準備等を支える学校図書館の役割に期待が高まっている。公共図書館との連携など、地域との協働も図りつつ、その機能を充実させていくことが求められる¹⁰⁰。資料調査や、本物の芸術に触れる鑑賞の活動等を充実させる観点からは、博物館や美術館、劇場等との連携を積極的に図っていくことも重要である。

また、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も極めて重要であり、体験活動を通じて、様々な物事を実感を伴って理解したり、人間性を豊かにしたりしていくことも求められる。

加えて、ICTの特性・強み¹⁰¹を、「主体的・対話的で深い学び」の実現につなげ、子供たちに情報技術を手段として活用できる力を育むためにも、学校において日常的にICTを活用できるような環境づくりとともに、学びの質を高めるICTの活用方法についての実践的研究と成果の普及が求められる。

第8章 子供一人一人の発達をどのように支援するか

- 子供の発達を踏まえた指導 -

第5章6.において指摘したように、資質・能力の育成に当たっては、子供一人一人の興味や関心、発達や学習の課題等を踏まえ、それぞれの個性に応じた学びを引き出し、一人一人の資質・能力を高めていくことが重要となる。各学校が行う進路指導や生徒指導、学習指導等についても、子供たちの一人一人の発達を支え、資質・能力を育成する

¹⁰⁰ 文部科学省に設置された「学校図書館の整備充実に関する調査研究協力者会議」が本年10月に取りまとめた「これからの学校図書館の整備充実について（報告）」参照。

¹⁰¹ ICTの特性・強みとしては、多様で大量の情報を収集、整理・分析、まとめ表現することなどができ、カスタマイズが容易であること、時間や空間を問わずに、音声・画像・データ等を蓄積・送受信できるという時間的・空間的制約を超えること、距離に関わりなく相互に情報の発信・受信のやりとりができるという、双方向性を有することが挙げられる。

という観点からその意義を捉え直し、充実を図っていくことが必要となる。

また、個々の子供の発達課題や教育的ニーズをきめ細かに支えるという視点から、特別支援教育や、日本語の能力に応じた支援等についても、教育課程や各教科等の関係性を明確にしながら、充実を図っていくことが求められている。

あわせて、不登校児童生徒について、個々の児童生徒の意思を尊重しつつ、保護者及び関係機関と連携を図り、その社会的な自立に向けて必要な支援を行うことや、夜間中学に通う生徒に対する教育も重要である¹⁰²。

なお、子供たちの発達を支えるためには、児童生徒の発達の特性や教育活動の特性を踏まえて、予め適切な時期・場面において、主に集団の場面で必要な指導・援助を行うガイダンスと、個々の児童生徒が抱える課題に対して、その課題を受け止めながら、主に個別指導により解決に向けて指導・援助するカウンセリングを、それぞれ充実させていくという視点が必要である。

また、第10章において述べるとおり、「チームとしての学校」の視点に立ち、子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえながら、きめ細やかに発達を支えていくという視点を学校全体で共有するとともに、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー補習支援などを行うサポートスタッフ、特別支援教育支援員など、教員以外の専門スタッフ等の参画を得ていくことも重要となる。

1. 学習活動や学校生活の基盤となる学級経営の充実

第3章2.(3)においても指摘したように、学校は、今を生きる子供たちにとって、未来の社会に向けた準備段階としての場である同時に、現実の社会との関わりの中で、毎日の生活を築き上げていく場でもある。

そうした学校における、子供たちの学習や生活の基盤となるのが、日々の生活を共にする基礎的な集団である学級やホームルーム¹⁰³である。これまで総則においては、小学校においてのみ学級経営の充実が位置付けられ、中学校、高等学校においては位置付けられてこなかった。

今回、子供たちの学習や生活における学校や学級の重要性が、今一度捉え直されたことを受けて、特別活動においても、第2部第2章16.に示すとおり、学級活動・ホームルーム活動の中心的な意義を踏まえた上で改善が図られることが求められる。総則においても、小・中・高等学校を通じた学級・ホームルーム経営の充実を図り、子供の学

¹⁰² 平成28年12月7日には、不登校児童生徒等に対する教育機会の確保や夜間中学における就学の機会の提供等を含めた「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」が成立したところである。

¹⁰³ 高等学校においては、ホームルームが生徒の学校における基礎的な生活単位となる。

習活動や学校生活の基盤としての学級という場を豊かなものとしていくことが重要である。

2．学習指導と生徒指導

子供たちにとって学習の場であり生活の場である学校において、教員の指導は、学習指導の側面と生徒指導の側面を持つ。

生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のことである。今回、全ての教科等において育む「学びに向かう力・人間性」が整理されることにより、今後、教科等における学習指導と生徒指導とは、目指すところがより明確に共有されることとなり、更に密接な関係を有するものになると考えられる。

生徒指導については、今回整理された資質・能力等も踏まえて、改めて、一人一人の生徒の健全な成長を促し、生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくために必要な力の育成を目指すという意義を捉え直していくことが求められる。ともすれば、個別の問題行動等への対応にとどまりがちとも指摘されるが、どのような資質・能力の育成を目指すのかということや、一人一人のキャリア形成の方向性等を踏まえながら、その機能が発揮されるようにしていくことが重要である。

また、学習指導においても、子供一人一人に応じた「主体的・対話的で深い学び」を実現していくために、子供一人一人の理解（いわゆる児童生徒理解）の深化を図るといふ生徒指導の基盤や、子供一人一人が自己存在感を感じられるようにすること、教職員と児童生徒の信頼関係や児童生徒相互の人間関係づくり、児童生徒の自己選択や自己決定を促すといった生徒指導の機能を生かして充実を図っていくことが求められる。

このように、学習指導と生徒指導とを分けて考えるのではなく、相互に関連付けながら充実を図ることが重要であり、そのことが、前述した学級経営の充実にもつながるものと考えられる。

3．キャリア教育（進路指導を含む）

第3章2.(3)においても指摘したように、子供たちに将来、社会や職業で必要となる資質・能力を育むためには、学校で学ぶことと社会との接続を意識し、一人一人の社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を育み、キャリア発達を促すキャリア教育の視点も重要である。

キャリア教育については、中央教育審議会が平成23年1月にまとめた答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」を踏まえ、その理念が浸透してきている一方で、例えば、職場体験活動のみをもってキャリア教育を行ったものとしているのではないかと、社会への接続を考慮せず、次の学校段階への進学のみを見据えた

指導を行っているのではないか、職業を通じて未来の社会を創り上げていくという視点に乏しく、特定の既存組織のこれまでの在り方を前提に指導が行われているのではないかと、といった課題も指摘されている。また、将来の夢を描くことばかりに力点が置かれ、「働くこと」の現実や必要な資質・能力の育成につなげていく指導が軽視されていたりするのではないかと、といった指摘もある。

こうした課題を乗り越えて、キャリア教育を効果的に展開していくためには、教育課程全体を通じて必要な資質・能力¹⁰⁴の育成を図っていく取組が重要になる。小・中学校では、特別活動の学級活動を中核としながら、総合的な学習の時間や学校行事¹⁰⁵、特別の教科 道徳や各教科における学習、個別指導としての進路相談等の機会を生かしつつ、学校の教育活動全体を通じて行うことが求められる。高等学校においても、小・中学校におけるキャリア教育の成果を受け継ぎながら、特別活動のホームルーム活動を中核とし、総合的な探究の時間や学校行事、公民科に新設される科目「公共」をはじめ各教科・科目等における学習、個別指導としての進路相談等の機会を生かしつつ、学校の教育活動全体を通じて行うことが求められる。

このように、小・中・高等学校を見通した、かつ、学校の教育活動全体を通じたキャリア教育の充実を図るため、キャリア教育の中核となる特別活動について、その役割を一層明確にする¹⁰⁶観点から、小・中・高等学校を通じて、学級活動・ホームルーム活動に一人一人のキャリア形成と実現に関する内容を位置付けるとともに、「キャリア・パスポート（仮称）¹⁰⁷」の活用を図ることを検討する。

加えて、高等学校においては、「公共」において、教科目標の実現を図るとともに、キ

¹⁰⁴ キャリア教育で育成をめざす「基礎的・汎用的能力」の四つの能力（「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」）を統合的に捉え、資質・能力の三つの柱に沿って整理すれば、概ね別紙6のように考えることができる。

¹⁰⁵ 勤労生産・奉仕的行事として、職場体験活動、就業体験（インターンシップ）などのキャリア形成に関わる啓発的な体験活動が実施される。

¹⁰⁶ 学級活動やホームルーム活動を通じて、各教科等における学習の内容や、特別活動における様々な活動や行事の内容を見通したり振り返ったりし、自己の生き方・キャリア形成につなげていく役割が期待されている。

¹⁰⁷ 小学校から高等学校までの特別活動をはじめとしたキャリア教育に関わる活動について、学びの過程を記述し振り返ることができるポートフォリオとしての機能を持つ教材として議論されている。ここで言う「パスポート」とは、公文書である旅券という本来の意味を超えて、学びの履歴を積み重ねていくことにより、過去の履歴を振り返ったり、将来の学びの予定を考え積み重ねたりしていくことを支援する仕組みを指すものである（参考：国家資格であるITパスポート試験など）。

既に複数の地方自治体において、「キャリアノート」や「キャリア教育ノート」などの名称で、児童生徒が様々な学習や課外活動の状況を記録したり、ワークシートとして用いたりするなど、子供自らが履歴を作り上げていく取組が行われており、こうした取組も、「キャリア・パスポート（仮称）」と同様の趣旨の活動と考えることができる。こうした既存の取組の成果も参考としながら、各学校が育成を目指す資質・能力を反映するなど、学校や地域の特色を反映できるものにする、生徒が受動的に作成するだけにならないよう、作成する過程で自らを振り返ることにつながるものにするなどについて、留意する必要がある。

キャリア教育の観点からは、特別活動のホームルーム活動などと連携し、インターンシップの事前・事後の学習との関連を図ることなどを通して、社会に参画する力を育む中核的機能を担うことが期待されている。

また、高等学校の就業体験（インターンシップ）については、これまで主に高等学校卒業後に就職を希望する生徒が多い普通科や専門学科での実習を中心に行われてきたが、今後は、大学進学希望者が多い普通科の高等学校においても、例えば研究者や大学等の卒業が前提となる資格を要する職業も含めた就業体験（いわゆる「アカデミック・インターンシップ」）を充実するなど、それぞれの高等学校や生徒の特性を踏まえた多様な展開が期待される。

日常の教科・科目等の学習指導においても、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たり、振り返ったりしながら学ぶ「主体的・対話的で深い学び」を実現するなど、教育課程全体を通じてキャリア教育を推進する必要がある。

キャリア教育は、子供たちに社会や職業との関連を意識させる学習であることから、その実施に当たっては、地域との連携が不可欠である。各学校が育成を目指す資質・能力を共有しながら、地域全体で子供の社会的・職業的自立に向けた基盤を作っていくことができるよう、第10章において述べるように、地域との連携・協働を進めていく必要がある。

なお、進路指導¹⁰⁸については、そのねらいはキャリア教育の目指すところとほぼ同じであるものの、実際に学校で行われている進路指導においては、進路指導担当の教員と各教科担当の教員との連携が不十分であったり、一人一人の発達を組織的・体系的に支援しようとする意識や、教育課程における各活動の関連性や体系性等が希薄であったりすることなどにより、子供たちの意識の変容や資質・能力の育成に結び付いていないとの指摘もある。各学校においては、これまでの進路指導の実践をキャリア教育の視点からとらえ直し、その在り方を見直していくことが求められる。

4．個に応じた指導

児童生徒一人一人の可能性を最大限に伸ばし、社会をよりよく生きる資質・能力を育成する観点から、児童生徒の実態に応じた指導方法や指導体制の工夫改善を通じて、個に応じた指導を推進する必要がある。特に、次期学習指導要領等では、第5章6．において示したように、一人一人の発達や成長をつなぐ視点で資質・能力を育成していくことが重要であり、学習内容を確実に身に付ける観点から、個に応じた指導を一層重視する必要がある。

¹⁰⁸ 進路指導とは、生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験及び相談を通じて、生徒が自ら、将来の進路を選択・計画し、就職又は進学をして、更にその後の生活によりよく適応し、能力を伸長するように、教員が組織的・継続的に指導・援助する過程であり、どのような人間になり、どう生きていくことが望ましいのかといった長期的展望に立った人間形成を目指す教育活動である。

特に、授業が分からないという悩みを抱えた児童生徒への指導に当たっては、個別の学習支援や学習相談を通じて、自分にふさわしい学び方や学習方法を身に付け、主体的に学習を進められるようにすることが重要である。

また、基礎的・基本的な知識・技能の習得が重要であることは言うまでもないが、思考力・判断力・表現力等や学びに向かう力等こそ、家庭の経済事情など、子供を取り巻く環境を背景とした差が生まれやすい能力であるとの指摘もあることに留意が必要である。一人一人の課題に応じた「主体的・対話的で深い学び」を実現し、学びの動機付けや幅広い資質・能力の育成に向けた効果的な取組を展開していくことによって、学校教育が個々の家庭の経済事情等に左右されることなく、子供たちに必要な力を育てていくことが求められる。その際、教職員定数の充実などの指導体制の確立やICT環境などの教育インフラの充実など必要な条件整備が重要であることは言うまでもない。

5. 教育課程全体を通じたインクルーシブ教育システムの構築を目指す特別支援教育

障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの構築を目指し、子供たちの自立と社会参加を一層推進していくためには、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校において、子供たちの十分な学びを確保し、一人一人の子供の障害の状態や発達の段階に応じた指導や支援を一層充実させていく必要がある。

その際、小・中学校と特別支援学校との間での柔軟な転学や、中学校から特別支援学校高等部への進学などの可能性も含め、教育課程の連続性を十分に考慮し、子供の障害の状態や発達の段階に応じた組織的・継続的な指導や支援を可能としていくことが必要である。

そのためには、特別支援教育に関する教育課程の枠組みを、全ての教職員が理解できるよう、小・中・高等学校の各学習指導要領の総則において、通級による指導や特別支援学級（小・中学校のみ）における教育課程編成の基本的な考え方を示していくことが求められる。また、幼・小・中・高等学校の通常の学級においても、発達障害を含む障害のある子供が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例を具体的に示していくことが必要である。

また、通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒については、一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援が組織的・継続的に行われるよう、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を全員作成することが適当である¹⁰⁹。

¹⁰⁹ 個々の子供の障害の状態等に応じたきめ細かな指導を行うために、指導の目標や内容、配慮事項などを示した計画（「個別の指導計画」）や、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活を含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後まで一貫した支援を行うため、家庭や医療機関、福祉施設などの関係機関と連携し、様々な側面からの取組を示した計画（「個別の教育支援計画」）を作成し、計画的・組織的な指

加えて、平成30年度から制度化される高等学校における通級による指導については、単位認定の在り方など制度の実施にあたり必要な事項を示すことが必要である。また、実施に向けて円滑に準備が進められるよう、校内体制及び関係機関との連携体制、各教科等の指導を行う教員との連携の在り方、通級による指導に関する指導内容や指導方法などの実践例を紹介することが求められる。

障害者理解や交流及び共同学習については、グローバル化など社会の急激な変化の中で、多様な人々が共に生きる社会の実現を目指し、一人一人が、多様性を尊重し、協働して生活していくことができるよう、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」と関連付けながら¹¹⁰、学校の教育活動全体での一層の推進を図ることが求められる。さらに、学校の教育課程上としての学習活動にとどまらず、地域社会との交流の中で、障害のある子供たちが地域社会の構成員であることをお互いが学ぶという、地域社会の中での交流及び共同学習の推進を図る必要がある。

その際、2020年東京オリンピック・パラリンピック競技大会を契機とする「心のバリアフリー」の推進の動向も踏まえ、全ての人々が、障害等の有無にかかわらず、多様性を尊重する態度を育成できるようにすることが求められる。

前述のような方向性を踏まえ、教育課程全体を通じた特別支援教育の充実を図るための具体的な取組の方向性は、別紙7のとおりである。

6. 子供の日本語の能力に応じた支援の充実

子供たちが学校教育を通じて、一人一人の資質・能力を伸ばしていくためには、学校における学習や生活の基盤となる日本語の能力に応じた支援を充実させ、日本語を用いて、学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるようにしていく必要がある。

近年では特に、外国籍の児童生徒や、両親のいずれかが外国籍である等の外国につながる児童生徒（以下「外国人児童生徒等」という。）のうち、公立学校等に在籍する日本語指導が必要な児童生徒が年々増加傾向にあり（現在37,095人）、その母語や日本語の能力も多様化している状況にある。

現行の学習指導要領では、「海外から帰国した児童などについては、学校生活への適応

導や支援が行われるようになっている。個々の子供の障害等の状態の把握に当たっては、必要に応じて、専門の医師や心理学の専門家等と連携協力し、障害の状態、発達や経験の程度等を的確に把握することが求められている。

¹¹⁰ 具体的には、例えば以下のようなものが考えられる。

- ・保健体育科における共生の視点に立った関わり方
- ・生活科における身近な人々との接し方
- ・音楽科、図画工作科、美術科や芸術科における感じ方や表現の、相違や共通性、よさなどの気付きを通じた自己理解や他者理解
- ・道徳科における、正義、公正、差別や偏見のない社会の実現
- ・特別活動におけるよりよい集団生活や社会の形成 など

を図るとともに、外国における生活経験を生かすなど適切な指導を行うこと」とされており、日本語の能力の測定方法や指導内容の在り方など、各学校における指導の充実を支える仕組みも整えられてきているところである。こうした成果を踏まえながら、海外から帰国した児童生徒や外国人児童生徒がどのような年齢・学年で日本の学校教育を受けることになったとしても、一人一人の日本語の能力に応じた支援を受け、学習や生活の基盤を作っていくことができるよう、指導の目標や支援の視点を明確にして取り組んでいくことが求められる。

平成26年からは、児童生徒の日本語の能力に応じて、特別の指導を行う必要がある場合には、通級による指導を行うことができるよう「特別の教育課程」が制度化されたところである¹¹¹。児童生徒の状況に応じて、在籍学級における支援と通級による指導の双方を充実させていくことが必要である。

具体的な取組の方向性は、別紙8のとおりである。こうした取組を通じて、支援を必要とする子供たちの学習や生活の基盤が形成され、同時に、多様な生活経験を持つ子供たちによる豊かな学びの場が実現されることが期待される。

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。

¹¹¹ 平成26年5月1日現在、通級による指導を受けている外国人児童生徒は、小学校4,296人、中学校1,463人であり、日本国籍の児童生徒は、小学校985人、中学校231人となっている。制度化により、指導の質の向上や、組織的・継続的な支援の充実が期待されている。一方で、より充実した体制整備を求める声も多い(文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査(平成26年度)」)。

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」¹¹²と、総括的に捉える「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¹¹³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¹¹⁴、「知識¹¹⁵・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「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、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

¹¹² 補足資料14、15ページ参照。

¹¹³ 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。

¹¹⁴ 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。

¹¹⁵ 第5章2. 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¹¹⁶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。

¹¹⁶ 補足資料16、129ページ参照。

「社会に開かれた教育課程」を実現するためには、そのために必要な次期学習指導要領等の姿を描くのみならず、これからの学校教育の在り方に関わる諸改革との連携を図ることや、学習指導要領等の実施に必要な人材や予算、時間、情報、施設・設備といった資源をどのように整えていくかという、条件整備等が必要不可欠であり、その着実な推進を国や教育委員会等の行政や設置者には強く求めたい。

1. 「次世代の学校・地域」創生プランとの連携

中央教育審議会においては、平成27年12月に、教員の資質・能力の向上を目指す制度改革、「チームとしての学校」の実現、地域と学校の連携・協働に向けた改革を柱とする三つの答申¹¹⁷を示しており、それを受けて文部科学省は、一億総活躍社会の実現と地方創生の推進のため、答申の内容の具体化を着実に推進するべく平成28年1月に「次世代の学校・地域」創生プラン」を策定した。

この中で、教員の資質・能力の向上を目指す制度改革については、国、教育委員会、学校、大学等が目標を共有して連携しながら、次期学習指導要領等に向けて教員に求められる力を効果的に育成できるよう、教育委員会と大学等との協議の場の設置や教員に求められる能力を明確化する教員育成指標、それを踏まえた研修計画の策定などを示している。また、「教員は学校で育つ」ものであることから、日常的に学び合う校内研修の充実等を支援する方策を講じることとし、「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善や外国語教育等の新たな教育課題に対応した教員研修・養成も充実していくこととしている¹¹⁸。

「チームとしての学校」の実現へ向けた改革については、複雑化・多様化する学校の諸課題に対応し、子供たちに必要な資質・能力を育成していけるよう、学校において教職員が心理や福祉等の専門スタッフと連携・分担する「専門性に基づくチーム体制の構築」や、管理職の養成、選考・登用、研修の在り方の見直しを含む「学校のマネジメント機能の強化」、人材育成の推進や業務環境の改善、学校への支援の充実等といった「教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」の三つの視点に沿った施策を講じること示している。これにより、学校の教育力・組織力を向上させ、組織として教育活動に取り組む体制を作り上げるとともに、必要な指導体制を整備することとしている。

¹¹⁷ 平成27年12月21日に中央教育審議会がまとめた、「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」の三つの答申。概要については、補足資料69～77ページ参照。

¹¹⁸ こうした制度改革を実現するため、教育公務員特例法等の一部を改正する法律案が第192回国会に提出され、平成28年11月に可決・成立、平成29年4月から順次施行されることとなっている。

地域と学校の連携・協働に向けた改革については、地域の人々と目標やビジョンを共有し、地域と一体となって子供たちを育む「地域とともにある学校」への転換を図るため、全ての公立学校がコミュニティ・スクールとなることを目指して取組を一層推進・加速することとしている。また、次代の郷土をつくる人材の育成、学校を核としたまちづくり、地域で家庭を支援し子育てできる環境づくり、学び合いを通じた社会的包摂という方向を目指して取組を進めることにより、学校と地域との組織的・継続的な連携・協働体制を確立していくことを示している。そのため、地域と学校が連携・協働して、地域全体で未来を担う子供たちの成長を支え、地域を創生する活動を「地域学校協働活動」として推進することとし、この活動を推進する体制として従来の学校支援地域本部を「地域学校協働本部」へ発展させていくことや、地域住民や学校との連絡調整を行う「地域コーディネーター」の育成・確保などを行うこととしている。

これらは、「社会に開かれた教育課程」の実現を中心に据えつつ、学校については、その実現に必要な学校の指導體制の質・量両面での充実や、地域とともにある学校への転換を、地域については、次代の郷土をつくる人材の育成や、学校を核としたまちづくり等を一体的に進め、学校を核として地域社会が活性化していく「次世代の学校・地域」を創生していこうとするものであり、今後、その進展と軌を一にしながら教育課程の改善を進めていく必要がある。

2. 学習指導要領等の実施に必要な諸条件の整備

(教員の資質・能力の向上)

子供たちに新しい社会の在り方を創造することができる資質・能力を育むためには、そのために必要な教育を創意工夫し、子供たちの学習に対する内発性を引き出していくことができるよう、教員一人一人の力量を高めていく必要がある。

我が国の教員に対する国際的な評価はもともと高く、特に、各教科等における授業改善に向けて行われる多様な研究に関しては、海外からも極めて高い関心が寄せられている。とりわけ、各学校における教員の学び合いを基調とする「授業研究」は、我が国において独自に発展した教員研修の仕組みであるが、近年「レッスン・スタディ」として国際的な広がりを見せている。

一方で、授業研究の対象が一回一回の授業における指導方法という狭い範囲にとどまりがちであり、単元や題材のまとまりを見通した指導の在り方や、教科等横断的な視点から内容や教材の改善を図っていく視点が弱いのではないかとの指摘もあるところである。特に、教科担任制となる中学校・高等学校となるにつれ、教科等の枠を越えて教育課程全体を見渡した視点で校内研修を行うことが少なくなるのではないかとの指摘もある。

これからの教員には、学級経営や児童生徒理解等に必要な力に加え、教科等を越えた「カリキュラム・マネジメント」の実現や、「主体的・対話的で深い学び」を実現するた

めの授業改善や教材研究、学習評価の改善・充実などに必要な力等が求められる。教科等の枠を越えた校内の研修体制の一層の充実を図り、学校教育目標や育成を目指す資質・能力を踏まえ、「何のために」「どのような改善をしようとしているのか」を教員間で共有しながら、学校組織全体としての指導力の向上を図っていけるようにすることが重要である。

また、複雑化・多様化する学校の課題に対して、「チームとしての学校」の視点から対応していくため、例えば特別支援教育など学校教育を取り巻く共通的な課題や社会的な課題をテーマとした校内研修を通じてこれらに関する問題意識を共有し、個々の教員の資質向上を図ることも有効と考えられる。

教員の資質・能力の向上を目指す制度改革については、前述のとおり、国、教育委員会、学校、大学等が目標を共有してお互い連携しながら、次期学習指導要領等に向けて教員に求められる力を効果的に育成できるよう、教育委員会と大学等との協議の場の設置や教員に求められる能力を明確化する教員育成指標、それを踏まえた研修計画の策定などを実施することとしている。教員研修自体の在り方を、「アクティブ・ラーニング」の視点で見直すことなども提言している。

教員養成においては、資質・能力を育成していくという新しい学習指導要領等の考え方を十分に踏まえ、教職課程における指導内容や方法の見直しを図ることが必要である。特に、教員養成大学・学部においては、新しい学習指導要領等の実施を踏まえた教員の指導力の向上に資するカリキュラム開発など、役割・使命は大きい。

また、学校が家庭・地域とも連携・協働しながら、新しい学習指導要領等の理念を実現していくためには、園長・校長のリーダーシップの発揮をはじめとする学校のマネジメント機能の強化が必要であり、例えば、教育委員会が実施している管理職研修を見直し、教職大学院をはじめとした大学と連携することなども考えられる。

今後とも、教員一人一人が社会の変化を見据えながら、これからの時代に必要な資質・能力を子供たちに育むことができるよう、教育課程の改善に向けた議論と歩調を合わせ、教員の養成・採用・研修を通じた改善を具体化していくことが求められる。

（指導体制の整備・充実）

こうした取組を通じて、教員一人一人が校内研修、校外研修などの様々な研修の機会を活用したり、自主的な学習を積み重ねたりしながらその力量を向上させていくとともに、教員一人一人の力量が発揮されるよう、必要な指導体制を整備していくことも必要である。

前述のような教員の研修機会を確保するとともに、次期学習指導要領等を踏まえた「カリキュラム・マネジメント」の実現や、「主体的・対話的で深い学び」を実現するための授業改善や教材研究、学習評価の充実、子供一人一人の学びを充実させるための少人数

によるきめ細かな指導の充実など、次期学習指導要領等における指導や業務の在り方に対応するため、必要な教職員定数¹¹⁹の拡充を図ることが求められる。

また、学校を取り巻く複雑化・多様化した課題を解決に導いていくために、事務体制の強化を図り、各学校における予算の運用や施設・設備等の活用などが効果的に行われるようにするとともに、教員以外の専門スタッフ等も参画した「チームとしての学校」の実現し、教員が子供と向き合う時間的・精神的な余裕を確保したりしていくことが重要である。加えて、校長又は園長のリーダーシップのもと、「カリキュラム・マネジメント」を中心に学校の組織運営を改善・強化していくことや、教育課程の実施をはじめとした学校運営を行うために、コミュニティ・スクールや、様々な地域人材との連携・協働を通じて、地域で支えていくことなどについても、積極的に進めていくことが重要である。

国や各教育委員会等においても、教科等別の学習指導に関する改善のみならず、教科等を横断した教育課程全体の改善について助言を行うことができるような体制を整えていくことが必要であり、教育委員会における指導担当部課長や指導主事等の力量の向上が求められる¹²⁰。各学校において、教科等横断的な視点で教育課程の編成に当たることのできるミドルリーダーの育成も急務であり、そのためには研修の充実のみならず、長期的な育成の視点を持った人事配置の工夫も重要となる。

加えて、授業改善や校内研修等の実践事例について、モデル校の先進事例等を動画も含めて参照できるようなアーカイブを整備していくことも考えられる¹²¹。また、研修ネットワークの構築や、養成・採用・研修を通じた教員の資質能力の向上に関する調査・分析・研究開発を行う全国的な拠点の整備のため、独立行政法人教員研修センター（平成29年4月から「独立行政法人教職員支援機構」）の機能強化を速やかに進める必要が

¹¹⁹ 文部科学省では、本年7月に「次世代の学校指導体制強化のためのタスクフォース」がまとめた「次世代の学校指導体制の在り方について（最終まとめ）」を公表したところである。そこでは、1. 学習指導要領改訂による「社会に開かれた教育課程」の実現（小学校高学年を中心に、外国語等の教科で専科指導を行うため、専科担当教員や、中学校教員など、教科の専門性の高い教員の定数を充実、「主体的・対話的で深い学び」を充実させるため、「アクティブ・ラーニング」の視点に立った研究等に必要の教員定数を充実、また、自治体や学校現場の判断により、学年段階や授業内容等を踏まえ、チーム・ティーチングや少人数指導を実施するために必要な定数を確保）や、2. 多様な子供たち一人一人の状況に応じた教育（障害のある児童生徒に対する通級による指導や、外国人児童生徒等教育の充実に係る定数を基礎定数化（対象児童生徒数に応じた算定）し、安定的・計画的な教員採用・配置を促進することなど）、3. 「次世代の学校・地域創生」プランの推進（教員の質の向上に向けた指導教諭の配置促進など）といった提言がなされているところである。

¹²⁰ 伝達講習などの機会のみならず、学校の環境の中でいかに教員が育っていくかという視野を持った体制の充実が求められる。

¹²¹ 独立行政法人教員研修センターに設置されている次世代型教育推進センターにおいては、各県から集まった教員自身の手で、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業研究と校内研修プログラムの開発等が行われている。また、各都道府県の教員研修施設においても、授業実践の蓄積や研修プログラムの開発・実施が進められているところであり、こうした研究やプログラムの蓄積を普及していくことが求められる。

ある。あわせて、各地方自治体の教員研修施設において、新たな教育課題に対応した研修プログラムの開発や普及を図ることも重要である。

なお、第2部に示した高等学校に置かれる新教科・科目については、その趣旨の理解や指導体制の確立、指導方法の研修等に、特に配慮していくことが求められる。

(業務の適正化)

これからの時代を支える教育へ転換し、複雑化・困難化した課題に対応できる「次世代の学校」を実現するためには、教員が誇りや情熱をもって使命と職責を遂行できる環境が不可欠である。

文部科学省においては、平成28年6月に「学校現場における業務の適正化に向けて」をとりまとめ、教員の長時間勤務の状況を改善し、教員が子供と向き合う時間を確保するための改善方策を示している¹²²。具体的には、教職員の業務の見直しや、統合型校務支援システムの整備など、教員が担うべき業務に専念できる環境整備の推進、部活動における休養日の設定の徹底や外部人材の活用などの運営の適正化、勤務時間管理の適正化の推進等について示されているところであり、これらの改革工程パッケージに基づき、学校現場の業務の適正化に向けた方策を着実に実施していくことが求められる。

(教材や教育環境の整備・充実)

教科書を含めた教材についても、資質・能力の三つの柱や「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた視点を踏まえて改善を図り、新たな学びや多様な学習的ニーズに対応し、学習指導要領の各教科・科目等の目標を達成しやすいものとしていく必要がある¹²³。

特に主たる教材である教科書は、子供たちが「どのように学ぶか」に大きく影響するものであり、学習指導要領等が目指す理念を各学校において実践できるかは、教科書がどう改善されていくかにも懸かっている。「主体的・対話的で深い学び」を実現するには、教科書自体もそうした学びに対応したものに変わり、教員がそれを活用しながら、教科書以外の様々な教材も組み合わせて子供の学びの質を高めていくことができるようにすることが重要である。

¹²² 文部科学省に設置された「次世代の学校指導体制にふさわしい教職員の在り方と業務改善のためのタスクフォース」が取りまとめた「学校現場における業務の適正化に向けて」(平成28年6月13日)参照。

¹²³ 文部科学省に設置された「デジタル教科書」の位置付けに関する検討会議」が本年12月に取りまとめた最終まとめにおいては、「紙の教科書が、児童生徒の学習の充実、さらには、我が国の教育それ自体に大きな役割を果たしていることに疑いはない。それゆえ、児童生徒の主たる教材として紙の教科書が直ちに児童生徒の目の前からなくなるという状況には不安を覚える者も多いと考えられる」とされており、可搬性に富むことや空間的制約に拘束されないというデジタル媒体のメリットも踏まえつつ、基本的には紙の教科書を基本にしなが、デジタル教科書を併用し、紙の教科書により、基礎的・基本的な教育内容の履修を確実に担保した上で、デジタル教科書を部分的・補助的に使用することが適当であるとされている。こうしたデジタル教科書の導入により、主体的・対話的で深い学びの実現にも資することが期待されている。また、教科書の図版や写真を、動画や音声などのデジタル教材と関連付ける「拡張現実(Augmented Reality: AR)」技術等の活用も、学習者の理解の向上に効果があるものと考えられる。

加えて、科目構成の見直しが行われる高等学校については、各科目が育成を目指す資質・能力や学習過程の在り方を踏まえた教材が求められる。例えば、高等学校に新設される「理数探究」は、第2部に示すとおり、探究の過程を重視する科目となっており、スーパーサイエンスハイスクールにおける取組なども踏まえつつ、質の高い教材や指導方法が開発され、学校に提供・共有される必要がある。また、特に「歴史総合」や「生物」などでは、教材で扱われる用語が膨大となっていることが指摘される中で、科目のねらいを実現するため、主要な概念につながる重要用語を中心に整理するとともに、「見方・考え方」を働かせて考察・構想させるために必要な教材とすることが求められる。

条件整備については、第7章3.において述べた学校図書館の充実に加えて、ICTの環境整備を進める必要がある。現在では、社会生活の中でICTを日常的に活用することが当たり前の世の中となっており、子供たちが社会で生きていくために必要な資質・能力を育むためには、学校の生活や学習においても日常的にICTを活用できる環境を整備していくこと、各自治体における環境整備の実態を把握・公表していくことが不可欠である。

文部科学省が実施した「2020年代に向けた教育の情報化に関する懇談会」では、次期学習指導要領等の実現に不可欠なICT環境について、教員自身が授業内容や子供の姿に応じて自在にICTを活用しながら授業設計を行えるよう整備していくこと¹²⁴や、官民連携により優れたICT教材の開発を進めていくことなどが提言され、これを受けて、文部科学省において、今後の施策の方向性を示した「教育の情報化加速化プラン」をまとめたところである¹²⁵。その際、教育効果が高いだけでなく、教員にとって使いやすい機器や教材を、具体的かつ丁寧に学校現場に提供していくとともに、そうした機器や教材のよさを生かした授業を展開できるよう、ICTを用いた指導に関する教員研修の充実も求められる。

¹²⁴ 「2020年代に向けた教育の情報化に関する懇談会」最終まとめ（平成28年7月）においては、教員が必要なときに、児童生徒一人一台の教育用コンピュータ環境で授業が行えるよう、ICT環境整備目標を設定していく必要があることなどが示されている。議論の中では、一日一回程度は、各クラスにおいて、教育用コンピュータを利用できる環境を作っていくことが大事であり、普通教室でも使える可動式の教育用コンピュータが3クラスに1クラス分あれば、各クラス最低1日に一回は使える環境が可能ではないかとの意見もあったところである。

¹²⁵ 同プランには、ICT環境整備の目標の考え方として、「教員自身が授業内容や子供の姿に応じて自在にICTを活用しながら授業設計を行えるようにする」観点から、次期学習指導要領に向けた中央教育審議会における議論や学校現場の現状等も踏まえながら、第3期教育振興基本計画に向けた具体的なICT環境整備目標について検討すること（平成28年度内を目的に検討・結論）、大型提示装置について、普通教室への常設化に向けた取組を加速し、電子黒板に加え、テレビやプロジェクタについても大型提示装置として積極的に活用することを含め、ICT環境整備目標の考え方を再度整理することなどが盛り込まれている。

3. 社会との連携・協働を通じた学習指導要領等の実施

(家庭・地域との連携・協働)

学校がその目的を達成するためには、「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、家庭や地域の人々とともに子供を育てていくという視点に立ち、地域と学校の連携・協働の下、幅広い地域住民等（多様な専門人材、高齢者、若者、PTA・青少年団体、企業・NPO等）とともに、地域全体で子供たちの成長を支え、地域を創生する活動（地域学校協働活動）を進めながら、学校内外を通じた子供の生活の充実と活性化を図ることが大切であり、学校、家庭、地域社会がそれぞれ本来の教育機能を発揮し、全体としてバランスのとれた教育が行われることが重要である。

これまでも学校は、教育活動の計画や実施の場面で、家庭や地域の人々の積極的な協力を得てきたが、今後、一層家庭や地域の人々と目標やビジョンを共有し、家庭生活や社会環境の変化によって家庭の教育機能の低下も指摘される中、家庭の役割や責任を明確にしつつ具体的な連携¹²⁶を強化するとともに、地域と連携・協働して地域と一体となって子供たちを育む、地域とともにある学校への転換を図ることが必要である。

また、次期学習指導要領等では、キャリア教育の充実や、高等学校における専門的な教育の充実を図る観点から、企業の協力、産業界との関わりがこれまで以上に重要となる。教育課程の理念をどのように共有し、働きかけをしていくかを、具体的に計画していく必要がある。

加えて、経済的状況に関わらず教育を受けられる機会を整えていくことや、家庭環境や家族の状況の変化等を踏まえた適切な配慮を行っていくことも不可欠である。

(高大接続改革等の継続)

今回の学習指導要領改訂は、高等学校教育を含む初等中等教育改革のみならず、大学教育改革、そして両者をつなぐ大学入学者選抜改革をも進めようという、高大接続改革の実現を目指して実施されるものである。この三者の改革は密接に関連し合うものであり、一体的に改革を行うことが成功の鍵となる。

第2部第1章6.(5)においても述べるように、高等学校教育における子供たちの学びの成果が、大学入学者選抜を通じて適切に評価され、大学教育を通じて更に伸ばしていくことができるよう、今回改訂の趣旨も踏まえつつ、高大接続改革が引き続き強力に推進されるよう求める。

¹²⁶ 学習指導・生徒指導の両面にわたる連携・協力として、各教科等における家庭学習の課題の与え方について教職員で共通理解を図りながら家庭と連携したり、主権者教育や道徳教育といったテーマについて、保護者と子供が新聞などを活用して一緒に話し合っ学校での学びを深めたり、いわゆる子連れ投票の仕組みを活用して保護者が児童生徒を投票所に同伴したりといった取組がなされている。また、幼小連携の取組の中で、小学校入学までに家庭や幼児教育において育てほしい姿を共有することなども行われており、これらの学校と家庭との具体的な連携を充実することが求められる。

同時に、子供たちが学校から社会・職業へ移行した後までも見通し、第2部第1章6.(6)にも示した学校教育と社会や職業との接続を意識した改善・充実を進めていくことも重要である。その際、特定の既存組織のこれまでの在り方のみを前提とするのではなく、子供たちが職業を通じて未来の社会を創り上げていくという視点に立って接続を考えていくことが重要である。

(新しい教育課程が目指す理念の共有と広報活動の充実)

こうした取組を進めるに当たっては、新しい教育課程が目指す理念を、学校や教育関係者のみならず、保護者や地域の人々、産業界等を含め広く共有し、社会全体で協働的に子供の成長に関わっていくことが必要である。

特に学校現場への周知については、誰に向けてどのように伝えていくかというプロセスそのものが重要になる。例えば、学校長に対してどのように伝えるかは、学校としてどのような目標を掲げ「カリキュラム・マネジメント」を実質化していくのかという観点からも重要な要素となる。

また、一人一人の教職員が、本答申を通じて次期学習指導要領等の理念や基本的な考え方に触れ、自身の専門性を高めていけるようにすることも重要である。

地域社会と教育の理念を共有していくことは、様々な教育課題に対して、学校教育だけではなく社会教育と連携・分担しながら地域ぐるみで対応していくことにつながる。また、保護者の理解と協力を得ることは、学校教育の質の向上のみならず、家庭教育を充実させていくためにも大きな効果があると考えられる。

これらのためには、教職員一人一人や多くの保護者等に学習指導要領等の理念が分かりやすく伝わるような工夫が求められる。前回の改訂においては、それまで改訂の趣旨の周知・徹底が不十分であったとの調査結果¹²⁷を受け、教員全員に学習指導要領が行き渡るようにし、保護者全員に改訂のポイントを分かりやすく解説したパンフレットを配布するなどの周知広報活動を行った。これにより理念の共有が図られ、学力向上に向けた教科等の枠を越えた取組や家庭・地域との意識の共有など、今回改訂への基盤が作られた。

「社会に開かれた教育課程」を目指す今回改訂においては、こうした取組の継続はもちろんのこと、加えて動画等による解説などさらなる工夫¹²⁸が求められる。国には、あらゆる媒体を通じて本答申や、今後改訂される学習指導要領等の内容を広く広報し、その成果を今後の教育課程の改善等に生かしていくことを強く求めたい。

¹²⁷ 「学校教育に関する意識調査(小・中学校については平成15年、高等学校については平成16年に実施)」によれば、平成10年に改訂された学習指導要領の実施を知らなかった保護者の割合は、高校生保護者で52%、中学生保護者で28%、小学生保護者で29%となっている。

¹²⁸ 学習指導要領等を「学びの地図」として幅広く共有され活用されるものにしていくためには、国が主導しながら、各項目の分類・整理や関連付け等に資する取組を推進していくことも求められる。

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

1. 幼児教育

(1) 現行幼稚園教育要領等の成果と課題

幼稚園教育要領は、これまで「環境を通して行う教育」を基本とし、幼児の自発的な活動としての遊びを中心とした生活を通して、一人一人に応じた総合的な指導を行ってきたところであり、現行幼稚園教育要領では、言葉による伝え合いや幼稚園教育と小学校教育の円滑な接続などについて充実を図り、その趣旨については、国立教育政策研究所の教育課程研究指定校の研究成果等から、おおむね理解されていると考えられる。

一方で、社会状況の変化等による幼児の生活体験の不足等から、基本的な技能等が身に付いていなかったり、幼稚園教育と小学校教育との接続では、子供や教員の交流は進んできているものの、教育課程の接続が十分であるとはいえない状況であったりするなどの課題も見られる。

また、近年、国際的にも忍耐力や自己制御、自尊心といった社会情動的スキルやいわゆる非認知的能力といったものを幼児期に身に付けることが、大人になってからの生活に大きな差を生じさせるという研究成果をはじめ、幼児期における語彙数、多様な運動経験などがその後の学力、運動能力に大きな影響を与えるという調査結果などから、幼児教育の重要性への認識が高まっている。

さらに、平成27年度から「子ども・子育て支援新制度」が実施されたことにより、幼稚園等を通じて全ての子供が健やかに成長するよう、質の高い幼児教育を提供することが一層求められてきている。

このため、前述のような研究成果や調査結果を踏まえつつ、幼稚園のみならず、保育所、認定こども園を含めた全ての施設全体の質の向上を図っていくことが必要となっている。

(2) 幼稚園等におけるカリキュラム・マネジメントについて

幼児教育において育みたい資質・能力の実現に向けては、幼稚園等において、子供の姿や地域の実情等を踏まえつつ、どのような教育課程を編成し、実施・評価し改善していくのかというカリキュラム・マネジメントを確立することが求められる。

カリキュラム・マネジメントは、教職員が全員参加で、幼稚園等の特色を構築していく営みであり、園長のリーダーシップの下、全ての教職員が参加することが重要である。また、こうしたカリキュラム・マネジメントを園全体で実施していくためには、教員一

人一人が教育課程をより適切なものに改めていくという基本的な姿勢を持つことも重要である。

幼稚園等では、教科書のような主たる教材を用いず環境を通して行う教育を基本としていること、家庭との関係において緊密度が他校種と比べて高いこと、預かり保育や子育ての支援などの教育課程以外の活動が、多くの幼稚園等で実施されていることなどから、カリキュラム・マネジメントは極めて重要である。

このため、幼稚園等においては、以下の三つの側面からカリキュラム・マネジメントを捉える必要がある。

各領域のねらいを相互に関連させ、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」や小学校の学びを念頭に置きながら、幼児の調和の取れた発達を目指し、幼稚園等の教育目標等を踏まえた総合的な視点で、その目標の達成のために必要な具体的なねらいや内容を組織すること。

教育内容の質の向上に向けて、幼児の姿や就学後の状況、家庭や地域の現状等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること。

教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、家庭や地域の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

各幼稚園等では、これまで以上に前述の三つの側面からカリキュラム・マネジメントの機能を十分に発揮して、幼児の実態等を踏まえた最も適切な教育課程を編成し、保護者や地域の人々を巻き込みながらこれを実施し、改善・充実を図っていくことが求められる。

(3) 幼児教育において育みたい資質・能力と幼児期にふさわしい評価の在り方について

幼児教育における「見方・考え方」

幼児期は、幼児一人一人が異なる家庭環境や生活経験の中で、自分が親しんだ具体的なものを手掛かりにして、自分自身のイメージを形成し、それに基づいて物事を感じ取ったり気付いたりする時期であることから、「見方・考え方」を働かせた学びについても園生活全体を通して、一人一人の違いを受け止めていくことが大切である。

幼児教育における「見方・考え方」は、幼児がそれぞれの発達に即しながら身近な環境に主体的に関わり、心動かされる体験を重ね、遊びが発展し生活が広がる中で、環境との関わり方や意味に気付き、これらを取り込もうとして、諸感覚を働かせながら、試行錯誤したり、思い巡らしたりすることであると整理できる。

また、このような「見方・考え方」は、遊びや生活の中で幼児理解に基づいた教員に

よる意図的、計画的な環境の構成の下で、教員や友達と関わり、様々な体験をすることを通して広がったり、深まったりして、豊かで確かなものとなっていくものである。こういった「見方・考え方」を働かせることが、幼稚園等における学びの中心として重要なものである。

このような「見方・考え方」は、小学校以降において、各教科等の「見方・考え方」¹²⁹の基礎になるものである。

幼児教育において育みたい資質・能力の整理と、小学校の各教科等との接続の在り方

育成を目指す資質・能力の三つの柱は、「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」という観点や、「義務教育を終える段階で身に付けておくべき力は何か」という観点を共有しながら、各学校段階の各教科等において、系統的に示されなければならないこととされている。

幼児教育においては、幼児期の特性から、この時期に育みたい資質・能力は、小学校以降のような、いわゆる教科指導で育むのではなく、幼児の自発的な活動である遊びや生活の中で、感性を働かせてよさや美しさを感じ取ったり、不思議さに気付いたり、できるようになったことなどを使いながら、試したり、いろいろな方法を工夫したりすることなどを通じて育むことが重要である。このため、資質・能力の三つの柱を幼児教育の特質を踏まえ、より具体化すると、以下のように整理される。

「知識・技能の基礎」(遊びや生活の中で、豊かな体験を通じて、何を感じたり、何に気付いたり、何が分かったり、何ができるようになるのか)

「思考力・判断力・表現力等の基礎」(遊びや生活の中で、気付いたこと、できるようになったことなども使いながら、どう考えたり、試したり、工夫したり、表現したりするか)

「学びに向かう力・人間性等」(心情、意欲、態度が育つ中で、いかによりよい生活を営むか)

これらの資質・能力は、現行の幼稚園教育要領等の5領域¹³⁰の枠組みにおいても育んでいくことが可能であると考えられることから、幼稚園教育要領等の5領域は引き続き、維持することとする。なお、幼児教育の特質から、幼児教育において育みたい資質・能力は、個別に取り出して身に付けさせるものではなく、遊びを通しての総合的な指導を

¹²⁹ ここには、各教科等の「見方・考え方」を総合的に働かせることも含まれる

¹³⁰ 幼稚園教育の「ねらい」と「内容」を発達側面からまとめたもので、心身の健康に関する領域「健康」、人とのかかわりに関する領域「人間関係」、身近な環境とのかかわりに関する領域「環境」、言葉の獲得に関する領域「言葉」、感性と表現に関する領域「表現」からなる。

行う中で、「知識・技能の基礎」、「思考力・判断力・表現力等の基礎」、「学びに向かう力・人間性等」を一体的に育てていくことが重要である。（別添1を参照）

また、5領域の内容等を踏まえ、5歳児修了時までには育ててほしい具体的な姿を平成22年に取りまとめられた「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」を手掛かりに、資質・能力の三つの柱を踏まえつつ、明らかにしたものが、以下の「幼児期の終わりまでに育ててほしい姿」である。

ア 健康な心と体

幼稚園生活の中で充実感や満足感を持って自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせながら取り組み、見通しを持って自ら健康で安全な生活を作り出していけるようになる。

イ 自立心

身近な環境に主体的に関わりいろいろな活動や遊びを生み出す中で、自分の力で行うために思い巡らしなどして、自分でしなければならないことを自覚して行い、諦めずにやり遂げることで満足感や達成感を味わいながら、自信を持って行動するようになる。

ウ 協同性

友達との関わりを通して、互いの思いや考えなどを共有し、それらの実現に向けて、工夫したり、協力したりする充実感を味わいながらやり遂げるようになる。

エ 道徳性・規範意識の芽生え

してよいことや悪いことが分かり、相手の立場に立って行動するようになり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、決まりを守る必要性が分かり、決まりを作ったり守ったりするようになる。

オ 社会生活との関わり

家族を大切にしようとする気持ちを持ちつつ、いろいろな人と関わりながら、自分が役に立つ喜びを感じ、地域に一層の親しみを持つようになる。

遊びや生活に必要な情報を取り入れ、情報を伝え合ったり、活用したり、情報に基づき判断しようとしたりして、情報を取捨選択などして役立てながら活動するようになるとともに、公共の施設を大切に利用したりなどして、社会とのつながりの意識等が芽生えるようになる。

カ 思考力の芽生え

身近な事象に積極的に関わり、物の性質や仕組み等を感じ取ったり気付いたりする中で、思い巡らし予想したり、工夫したりなど多様な関わりを楽しむようになるとともに、友達などの様々な考えに触れる中で、自ら判断しようとしたり考え直したりな

どして、新しい考えを生み出す喜びを味わいながら、自分の考えをよりよいものにするようになる。

キ 自然との関わり・生命尊重

自然に触れて感動する体験を通して、自然の変化などを感じ取り、身近な事象への関心が高まりつつ、好奇心や探究心を持って思い巡らし言葉などで表しながら、自然への愛情や畏敬の念を持つようになる。

身近な動植物を命あるものとして心を動かし、親しみを持って接し、いたわり大切にする気持ちを持つようになる。

ク 数量・図形、文字等への関心・感覚

遊びや生活の中で、数量などに親しむ体験を重ねたり、標識や文字の役割に気付いたりして、必要感からこれらを活用することを通して、数量・図形、文字等への関心・感覚が一層高まるようになる。

ケ 言葉による伝え合い

言葉を通して先生や友達と心を通わせ、絵本や物語などに親しみながら、豊かな言葉や表現を身に付けるとともに、思い巡らしたことなどを言葉で表現することを通して、言葉による表現を楽しむようになる。

コ 豊かな感性と表現

みずみずしい感性を基に、生活の中で心動かす出来事に触れ、感じたことや思い巡らしたことを自分で表現したり、友達同士で表現する過程を楽しんだりして、表現する喜びを味わい、意欲が高まるようになる。

この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5領域の内容等を踏まえ、特に5歳児の後半にねらいを達成するために、教員が指導し幼児が身に付けていくことが望まれるものを抽出し、具体的な姿として整理したものであり、それぞれの項目が個別に取り出されて指導されるものではない。もとより、幼児教育は環境を通して行うものであり、とりわけ幼児の自発的な活動としての遊びを通して、これらの姿が育っていくことに留意する必要がある。

また、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5歳児だけでなく、3歳児、4歳児においても、これを念頭に置きながら5領域にわたって指導が行われることが望まれる。その際、3歳児、4歳児それぞれの時期にふさわしい指導の積み重ねが、この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」につながっていくことに留意する必要がある。

さらに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、5歳児後半の評価の手立てともなるものであり、幼稚園等と小学校の教員が持つ5歳児修了時の姿が共有化されることにより、幼児教育と小学校教育との接続の一層の強化が図られることが期待できる。

小学校の各教科等においても、生活科を中心としたスタートカリキュラムの中で、合科的・関連的な指導や短時間での学習などを含む授業時間や指導の工夫、環境構成等の工夫を行うとともに、子供の生活の流れの中で、幼児期の終わりまでに育った姿が発揮できるような工夫を行いながら、幼児期に育まれた資質・能力を徐々に各教科等の特質に応じた学びにつなげていく必要がある。

資質・能力を育む学びの過程の考え方

幼児教育において、幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和の取れた発達の基礎を培う重要な学習である。「論点整理」においては、習得・活用・探究という学びの過程の重要性が提言されており、幼児教育においても、資質・能力を育む上で学びの過程を意識した指導が重要である。

幼児教育における学びの過程は、発達の段階によって異なり、一律に示されるものではないが、一例を示すとすれば、5歳児の後半では、遊具・素材・用具や場の選択等から遊びが創出され、やがて楽しさや面白さの追求、試行錯誤等を行う中で、遊びへ没頭し、遊びが終わる段階でそれまでの遊びを振り返るといった過程をたどる。

前述のような学びの過程が実現するには、教員は、幼児教育において育みたい資質・能力を念頭に置いて環境を構成し、このような学びの過程の中で、一人一人の違いにも着目しながら、総合的に指導していくことが前提となる。

幼児期にふさわしい評価の在り方

幼稚園における評価については、現行の幼稚園教育要領第2章「ねらい及び内容」に示された各領域のねらいを視点として、幼児の発達の实情から向上が著しいと思われるものを評価してきたところである。

次期幼稚園教育要領等においては、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の明確化の方向性が示されることに伴い、幼児期の評価についても、その方向性を踏まえ、改善を図る必要がある。

具体的には、幼児一人一人のよさや可能性を評価するこれまでの幼児教育における評価の考え方は維持しつつ、評価の視点として、幼稚園教育要領等に示す各領域のねらいのほか、5歳児については、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた視点を新たに加えることとする。その際、他の幼児との比較や一定の基準に対する達成度についての評定によって捉えるものでないことに留意するようにする。

また、幼児の発達の状況を小学校の教員が指導上参考にできるよう、指導要録の示し方の見直しを図るとともに、指導要録以外のものを含め、小学校と情報の共有化の工夫を図る。

その他、日々の記録や、実践を写真や動画などに残し可視化したいいわゆる「ドキュメンテーション」、ポートフォリオなどにより、幼児の評価の参考となる情報を日頃から蓄積するとともに、このような幼児の発達の状況を保護者と共有することを通じて、幼稚園等と家庭が一体となって幼児と関わる取組を進めていくことが大切である。

(4) 資質・能力の育成に向けた教育内容の改善・充実

幼児教育は、幼児の自発的な活動としての遊びを中心とした教育を実践することが何よりも大切であり、教員は、幼児の自発的な遊びを生み出すために必要な環境を構成することが求められる。

特に、近年、少子化や都市化等の進行によって、友達との外遊びや自然に触れ合う機会が減少してきていることから、教員は、戸外で幼児同士が関わり合ったり、自然との触れ合いを十分に経験したりすることができる環境を構成していくことが重要となってきた。

先に述べた幼児教育において育みたい資質・能力は、このような遊びを通しての総合的な指導の中で一体的に育てていくものであり、これまで幼児教育において大切にされてきた社会情動的スキルやいわゆる非認知的能力といったものの育成も含め、以下に述べる教育内容等の改善を通じて更に充実を図り、小学校以降の学びにつなげていく必要がある。

幼稚園教育要領等の構成の見直し

カリキュラム・マネジメントや学習・指導方法の改善など各学校種共通で示された学習指導要領等の総則の見直しのほか、幼稚園教育要領等固有の主な構成の見直しについては、以下のとおりである。

預かり保育など教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などについては、これまでも教育課程に係る教育活動を考慮して行われてきたところであるが、幼児の生活を、見通しを持って把握し、幼稚園等におけるカリキュラム・マネジメントを充実する観点から、教育課程や預かり保育を含め、登園から降園までの幼児の生活全体を捉えた全体的な計画の作成を幼稚園教育要領等に位置付ける。

幼児教育と小学校教育の円滑な接続を図る観点から、5歳児修了時まで育ててほしい具体的な姿について10項目に整理した「幼児期の終わりまでに育ててほしい姿」¹³¹を幼稚園教育要領等に新たに位置付ける。

¹³¹ 「幼児期の終わりまでに育ててほしい姿」については、幼稚園等のみならず、家庭に対しても、その周知を図っていくことが求められる。

資質・能力の整理を踏まえた教育内容の見直し

育成を目指す資質・能力については、幼児教育から高等学校教育までを通じて、見直しを持って系統的に示す必要があることから、現在の領域構成を引き継ぎつつ、資質・能力の三つの柱に沿って、内容の見直しを図る。

現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直し

近年の子供の育ちをめぐる環境の変化等を踏まえた教育内容の見直しについては、以下のとおりである。

- ・ 安全な生活や社会づくりに必要な資質・能力を育む観点から、状況に応じて自ら機敏に行動することができるようにするとともに、安全についての理解を深めるようにする。
- ・ 幼児期における多様な運動経験の重要性の指摘を踏まえ、幼児が遊ぶ中で体の諸部位を使った様々な体験を重視するとともに、食の大切さに気付いたり、食に対する態度を身に付けたりすることを通じて、幼児の心身の健やかな成長の増進を図るようにする。
- ・ 幼児期におけるいわゆる非認知的能力を育むことの重要性の指摘等を踏まえ、身近な大人との深い信頼関係に基づく関わりや安定した情緒の下で、例えば、親しみや思いやりを持って様々な人と接したり、自分の気持ちを調整したり、くじけずに自分でやり抜くようにしたり、前向きな見直しを持ったり、幼児が自分のよさや特徴に気付き、自信を持って行動したりするようにする。
- ・ 学びの過程の重要性を踏まえ、具体的な活動の中で、比べる、関連付ける、総合するといった、思考の過程を示すなど、思考力の芽生えを育むようにする。
- ・ 「社会に開かれた教育課程」の重要性を踏まえ、自然に触れたり、我が国や地域社会における様々な文化や伝統に触れたり、異なった文化等に触れたりし、これらに親しみを持てるようにするなどして、幼児に、自然や身の回りの物を大切にする態度や、社会とのつながりの意識を育んだり、多様性を尊重する態度や国際理解の意識の芽生え等を育んだりするようにする。その際、園内外の行事を活用することも有効と考えられる。
- ・ 視聴覚教材等については、幼児教育では、直接体験が重要であることを踏まえつつ、例えば、日頃の幼稚園生活では体験することが難しい体験を補完したりする場合や、幼児がより深く知りたいと思ったり、体験を深めたいと思ったりした場合の活用法を示すことを検討する。
- ・ 幼児期における言語活動の重要性を踏まえ、幼児が言葉のリズムや響きを楽しんだり、知っている言葉を様々な使いながら、未知の言葉と出合ったりする中で、言葉の獲得の楽しさを感じたり、友達や教員と言葉でやり取りしながら自分の考えをまとめたりするようにする。

- ・ 身近な自然や生活の中にある、何気ない音や形、色に気付き楽しむことが、幼児の豊かな感性や自分なりの表現を培う上で大切であることから、自然や生活の中にある音や素材に触れる機会の充実を図るようにする。

幼稚園における預かり保育と子育ての支援の充実

社会と教育課程のつながりを大切にする「社会に開かれた教育課程」としての役割は、預かり保育や子育ての支援を通じて、施設や機能を開放してきた幼稚園では、これまでも担われてきたものである。近年の社会環境の急速な変化に対応し、今後も、幼稚園における教育課程が「社会に開かれた教育課程」としての役割を更に果たしていくためには、以下のような改善を図っていく必要がある。

- ・ 幼稚園生活全体を通じて幼児の発達を把握し、幼稚園生活を更に充実する観点から、預かり保育について、教育課程に係る教育時間を含めた全体の中で計画、実施する必要があることや地域の人々との連携などチームとして取り組むことの例を示す。
- ・ 幼稚園が地域における幼児期の教育のセンターとしての役割を一層果たしていく観点から、子育ての支援について、心理士、小児保健の専門家、幼児教育アドバイザーなどの活用や地域の保護者と連携・協働しながら取り組むようにする。

(5) 学びや指導の充実と教材の充実

「主体的・対話的で深い学び」の実現

幼児教育における重要な学習としての遊びは、環境の中で様々な形態により行われており、以下のアクティブ・ラーニングの視点から、絶えず指導の改善を図っていく必要がある。その際、発達の過程により幼児の実態は大きく異なることから、柔軟に対応していくことが必要である。

（「主体的な学び」の視点）

- ・ 周囲の環境に興味や関心を持って積極的に働き掛け、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの遊びを振り返って、期待を持ちながら、次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

（「対話的な学び」の視点）

- ・ 他者との関わりを深める中で、自分の思いや考えを表現し、伝え合ったり、考えを出し合ったり、協力したりして自らの考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

（「深い学び」の視点）

- ・ 直接的・具体的な体験の中で、「見方・考え方」を働かせて対象と関わって心を動かし、

幼児なりのやり方やペースで試行錯誤を繰り返し、生活を意味あるものとして捉える「深い学び」が実現できているか。

教材の在り方

教科書のような主たる教材を用いるのではなく、体を通して体験的に学ぶ幼児教育において、幼児が主体的に活動を展開できるかどうかは、教員の環境の構成に懸かっており、教員が日常的に教材を研究することは極めて重要である。また、継続的な教材研究により教材の質が高まることで、「見方・考え方」も豊かで確かなものになっていくことが期待できる。

- このため、幼児の発達に即して、幼児の経験に必要な遊具や用具、素材等の検討・選択及び環境の構成の仕方など、教員による日々の継続的な教材研究の必要性などについて、明確化を図る。

(6) 幼保連携型認定こども園における幼児教育¹³²の実施に当たって特に配慮すべき事項

在園期間や時間等が異なる多様な幼児がいることへの配慮

在園期間や時間等が異なる多様な幼児一人一人の乳児期からの発達の連続性とそれに応じた学びの連続性を確保しつつ、幼児一人一人の育ちを支えていくことが重要であることから、園での環境と家庭との連携について充実を図る。

- 短時間で降園する幼児と長時間過ごす幼児の人数比や保育室の配置などで、一日の過ごし方や環境の構成が異なることから、それぞれの園の状況によって、一日の生活の流れをどうつくっていくかということを考えて創意工夫が必要である。

在園時間等、一日の生活リズムの異なる幼児と一緒に生活することを念頭に、例えば、活動内容や時間の選択肢を増やすなど、個々の実態に即した生活ができるように配慮することが望ましい。

指導計画の作成においては、一日の生活を見通して作成する必要がある。その際、一日の様々な時間を担当する保育教諭等が話し合い、協力して作成することが望ましく、その過程で、幼児への理解を深め、教育及び保育の方向性を共有することが重要である。

登園する幼児と登園しない幼児がいる期間中¹³³は、家庭と園で過ごす幼児がいることを前提とした、それぞれの幼児や保護者に対する配慮が必要であり、全ての幼児で園生

¹³² ここで言う幼保連携型認定こども園における幼児教育については、満3歳児以上の子供に対する教育を指すことに留意が必要。

¹³³ 例えば、長期休業期間中は、保育を必要とする幼児は登園しているが、それ以外の幼児は、原則登園していない。

活を始める際に、それぞれの多様な経験が生かされるようにするとともに、円滑に生活できるよう工夫することが重要である。

在園期間が異なる幼児がいること、教育及び保育の時間が異なる幼児がいることなどを前提に、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえながら、教育及び保育の全体的な計画を策定するということが重要である。

2歳児から3歳児の学級への移行に当たっての配慮

2歳児後半から3歳児以上の幼児との交流の機会をつくりながら、幼児一人一人が期待感や安心感を持って3歳児の学級に移行できるようにすることが望ましい。

集団生活の経験年数の違う幼児と一緒に過ごす3歳児の学級では、幼児及び保護者と担任の保育教諭等が信頼関係を築くとともに、2歳児から移行する幼児と3歳児から入ってくる幼児同士のつながりをつくっていくことが重要である。

子育ての支援に当たっての配慮

生活形態が異なる保護者間の相互理解や交流が深まるよう工夫すること。その際、保護者同士が子育てに対する新たな考えに出合い、気付き合うなどの視点も重要である。

(7) 必要な条件整備等について

教育の成果は、その担い手である教員の資質・能力に負うところが大きく、特に、幼児教育において、教員は幼児のモデルとして様々な役割を果たしており、与える影響も極めて大きい。加えて、幼稚園等は、若い世代の入れ替わりが多く、経験に基づく知見が蓄積されにくく、また、預かり保育や子育ての支援など教育課程以外の活動へのニーズの高まりから研修時間の確保が難しくなっている現状を踏まえると、資質・能力の向上を図るための研修の在り方が喫緊の検討すべき課題となっている。

このため、各幼稚園等においては、教員以外の職員も含め、相互に日頃の実践についての意見交換やテーマに基づく研究の実施など、園内研修の継続・充実を図るとともに、園外研修の機会の確保を図ることが必要である。その際、特に近年の幼稚園等の小規模化を踏まえ、複数の園による多様な立場にある教員等の交流の機会を確保することも重要である。また、国や教育委員会等においては、指導方法等に関して参考となる教材の開発や研修体制の充実を図るとともに、幼稚園等においては、地域の幼稚園教諭の教職課程を有する大学・学部や幼児教育研究団体等との連携も必要である。とりわけ、地域の幼稚園教諭の教職課程を有する大学・学部においては、最新の知見に基づいた教育・研究が期待されることから、常に最新の情報の獲得に努めることが求められる。

また、各地域における幼児教育の質の充実を図るためには、市区町村を中心に幼児教育の経験を持った指導主事の配置や幼稚園、保育所、認定こども園等を巡回して指導・

助言を行う幼児教育アドバイザーの育成・配置や、都道府県を中心に地域の幼児教育の拠点となる幼児教育センターの設置など幼児教育の推進体制の整備が求められる。

今後とも、幼児教育の質の向上を図っていくためには、中長期的な観点から幼児教育に関する基礎的な研究を行う必要がある。このため、平成28年度より国立教育政策研究所に新たに設置された幼児教育研究センターを中心にして、継続的に政策効果に関する調査研究活動を行っていくことが求められる。

また、現在、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領の改訂の検討が進められているが、これらの改訂に当たっては、幼稚園教育要領の改訂の方向性と内容の整合性の確保が図られるとともに、幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園と小学校との円滑な接続が一層推進されることが望まれる。

2. 小学校

(1) 小学校教育の基本と、低・中・高学年それぞれの課題

小学校においては、「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」を培うこと及び「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」を養うことを目的とする義務教育のうち、基礎的なものを施すことが目的となる。

小学校教育における現状の課題について考えると、小学校の6年間という期間は子供たちにとって大きな幅のある期間であり、低学年、中学年、高学年の発達の段階に応じて、それぞれ異なる課題が見受けられるとの指摘があるところである。

低学年においては、その2年間の中で生じた学力差が、その後の学力差の拡大に大きく影響しているとの課題が指摘されている。学習の質に大きく関わる語彙を増やすことなど基礎的な知識・技能の定着や、感性を豊かに働かせ、身近な出来事から気付きを得て考えることなど、中学年以降の学習の素地を形成していくとともに、一人一人のつまずきを早期に見だし、指導上の配慮を行っていくことが重要となる。

中学年は、生活科の学習が終わり、社会科や理科の学習が始まるなど、具体的な活動や体験を通じて低学年で身に付けたことを、より各教科等の特質に応じた学びにつなげていく時期である。例えば国語科における言葉の働きについても、低学年における「事物の内容を表す働き」等に加えて、「考えたことや思ったことを表す働き」があることに気付くなど、指導事項も次第に抽象的な内容に近づいていく段階であり、そうした内容を扱う学習に円滑に移行できるような指導上の配慮が課題となる。

高学年においては、子供たちの抽象的な思考力が高まる時期であり、教科等の学習内容の理解をより深め、育成を目指す資質・能力の育成に確実につなげるためには、指導の専門性の強化が課題となっている。定期的に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」の結果を見ても、理科や音楽などを中心に、特に高学年において、専科指導を行う学校の割合は年々増加しているところである。こうした専科指導の充実、子供たちの個性に応じた得意分野を伸ばしていくためにも重要である。

また、様々な生徒指導上の課題が早期化し、中学校からではなく、小学校高学年からの対応が必要となっているとの指摘もある。こうした課題に対応するためには、学級担任だけでなく、複数の教員が関わり育てていくことが重要になっており、専科指導による教科担任の充実、結果的にこうした子供たちとの多面的な関わりを創り出すことにもつながっている。学級担任制のよさと、教科担任のよさを兼ね備えた指導体制の確立が課題となっている。

小学校教育の改善・充実に当たっては、前述のような低・中・高学年それぞれの課題を踏まえつつ、幼児教育や中学校教育との接続を考えながら、高等学校卒業までに育成

を目指す資質・能力や、義務教育を通じて育成を目指す資質・能力の在り方などを見通していくことが必要である。

(2) 言語能力の育成と国語教育、外国語教育の改善・充実

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。

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。

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¹³⁴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ない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¹³⁵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CEFR¹³⁶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

¹³⁴ 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。

¹³⁵ 「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。

¹³⁶ 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。

達成した生徒の割合をそれぞれ50%¹³⁷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¹³⁸。

こうした課題に対応するためには、各学校段階の学びを接続させること、「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¹³⁹、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¹⁴⁰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。

¹³⁷ 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。

¹³⁸ 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。

¹³⁹ 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。

¹⁴⁰ 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、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、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、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 アルファベットの文字や単語などの認識、国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き、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¹⁴¹。

(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¹⁴²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。)¹⁴³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

¹⁴¹ 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) を参照。

¹⁴² 「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。

¹⁴³ 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。

(3) 情報技術を手段として活用する力やプログラミング的思考の育成

第1部第5章4.において述べたように、将来の予測が難しい社会においては、情報や情報技術を受け身で捉えるのではなく、手段として主体的に活用していく力が求められる。そのためには、発達の段階に応じて、情報活用能力を体系的に育てていくことが重要になる。

特に、情報技術の基本的な操作については、小学生の1分間当たりのキーボードでの文字入力数が平均5.9文字であることなども踏まえながら、文字入力やデータ保存な

どに関する技能の着実な習得を小学校段階から図っていくことが求められる。第3学年の国語科におけるローマ字学習や、総合的な学習の時間において身に付ける学び方、社会科における資料活用、算数における図形やグラフの作成、理科における実験・観察の記録等の学習とも関連付けながら、着実な習得を図っていくことが必要である。また、国は関係者とも連携して、そのために必要な練習用教材を開発し、Web上で提供していくことが求められる。

また、将来どのような職業に就くとしても、時代を超えて普遍的に求められる「プログラミング的思考」などを育むプログラミング教育を通じて、身近なものにコンピュータが内蔵され、プログラミングの働きにより生活の便利さや豊かさがもたらされていることについて理解し、そうしたプログラミングを、自分の意図した活動に活用していけるようにすることもますます重要になっている。中学校においては、技術・家庭科（技術分野）においてプログラミング教育に関する内容が倍増され、高等学校でも情報科の共通必修科目の新設が予定されている。小学校段階においても、文部科学省が設置した有識者会議による議論の取りまとめ¹⁴⁴も踏まえて位置付けていくことが求められる。

具体的には、各小学校において、各学校における子供の姿や学校教育目標、環境整備や指導体制の実情等に応じて、教育課程全体を見渡し、プログラミング教育を行う単元を位置付けていく学年¹⁴⁵や教科等を決め、地域等との連携体制を整えながら指導内容を計画・実施していくことが求められる。

各教科等における指導内容のイメージについては、別紙3-2に示すとおりであるが、算数や理科については、科学、数学と技術分野を総合的に重視するSTEM（Science, Technology, Engineering and Mathematics）教育の視点を踏まえ、例えば、理科において電気の性質や働きを利用した道具があることを捉える学習等を行う際、また、算数において多角形などの図の作成等を行う際に、プログラミングを体験しながら、プログラミング的思考の良さに気付く学びを取り入れていくこと等が考えられる。その場合において、学校における適切な指導を行うためには、教科等における学習上の必要性や学習内容と結びつけられた教材等が重要となる。

また、総合的な学習の時間において情報に関する課題を探求する中で、自分の暮らしとプログラミングとの関係を考え、プログラミングを体験しながらその良さに気付く学びを取り入れていくことなども考えられる。このほか、芸術系教科において、創作活動とプログラミングを関連付けながら実施していくことも考えられるが、いずれの教科等においても、プログラミング教育が各教科等における学習上の必要性に支えられながら

¹⁴⁴ 「小学校段階におけるプログラミング教育の在り方について（議論の取りまとめ）」（平成28年6月小学校段階における論理的思考力や創造性、問題解決能力等の育成とプログラミング教育に関する有識者会議）参照。

¹⁴⁵ 小・中・高等学校を見通した観点からは、高学年での実施が中学校との接続に効果的と考えられるが、中～高学年の幅の中で、各学校の教育目標や子供たちの興味・関心等を踏まえた対応が求められる。

無理なく確実に実施され、子供たちに必要な資質・能力が育成されるようにしていくことが求められる。

各小学校が見通しを持ってプログラミング教育を行う単元を位置付け実施していくことができるよう、国は、新しい教育課程の実施に向けて、教育委員会や小学校現場、関係団体、民間や学術機関等と連携しながら、指導内容の在り方を検討して指導事例集としてまとめることや、各教科等における教育の強みとプログラミング教育のよさが結び付いた教材等の開発・改善を、その先の教育の在り方も見据えながら行っていくことが求められる¹⁴⁶。

プログラミング教育を実施することとなった教科等においては、前述の指導事例集等を参考に、各教科等の指導内容を学びながら、コンピュータに意図した処理を行うよう指示することができるということを体験することを、各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせた「主体的・対話的で深い学び」の中で実現し、各教科等における教育の強みとプログラミング教育のよさが相乗効果を生むような指導内容を具体化していくことが求められる。

あわせて、プログラミング教育の実施に当たっては、ICT環境の整備や教員研修、民間と連携した指導体制の確保などを確実に図っていく必要がある。その際、小学校段階における指導には、コンピュータ科学分野の高度な知識が必要というわけではないことに留意が必要である。

(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。

¹⁴⁶ 効果的なプログラミング教育の実施が都市部だけではなく全国で偏りなく可能となるよう、官民連携したコンソーシアムなどを通じて、教科の特質に応じたICT教材や優れたコンテンツの開発共有、教員の指導を支える支援人材バンクの構築など、学校を支援する体制を整備していくことが重要である。

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¹⁴⁷。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。

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¹⁴⁸。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¹⁴⁹や、小学校におけ

¹⁴⁷ 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ですが、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。

¹⁴⁸ 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。

¹⁴⁹ 「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

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、国や教育委員会と小学校現場、関係団体が連携して調査研究¹⁵⁰を行い、その成果を普及させていくことが求められる。

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。

¹⁵⁰ 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。

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¹⁵¹。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。

¹⁵¹ 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。

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¹⁵²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¹⁵³。このようなALT等を活用した指導の質の向

¹⁵² 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。

¹⁵³ 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。

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

(1) 中学校教育の基本

中学校においては、義務教育を行う最後の教育機関として、教育基本法第5条第2項が規定する「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」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」を卒業までに育むことができるよう、小学校教育の基礎の上に、中学校教育を通じて身に付けるべき資質・能力を明確化し、その育成を高等学校教育等のその後の学びに円滑に接続させていくことが求められている¹⁵⁴。

このため、現行学習指導要領の各教科等の授業時数や指導内容を前提としつつ、高等学校における新たな教科・科目構成との接続を含め、小・中・高等学校を見通した改善・充実の中で、中学校教育の充実を図っていくことが重要である。

(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¹⁵⁵。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。

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」を通じて確実に育てて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¹⁵⁶などとしている。

¹⁵⁴ 中学校の標準授業時数については別紙9-2参照。

¹⁵⁵ 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。

¹⁵⁶ 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な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。

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。

(3) 教育課程を軸とした中学校教育の改善・充実

多様化する課題に対応するためのカリキュラム・マネジメントの実現

中学生の時期は、思春期に入り、親や友達と異なる自分独自の内面の世界があることに気付きはじめるとともに、自意識と客観的事実との違いに悩み、様々な葛藤^{かっとう}の中で、自らの生き方を模索し始める時期である。また、大人との関係よりも、友人関係に自らへの強い意味を見いだす。さらに、親に対する反抗期を迎えたり、親子のコミュニケーションが不足したりしがちな時期でもあり、思春期特有の課題が現れる。生徒指導に関する問題行動などが表出しやすいのが、思春期を迎えるこの時期の特徴である。

このように、発達^{はつた}の段階に応じて多様化する課題に対して、各中学校ではこれまでも生徒指導主事、進路指導主事等の校務分掌を担当する教員を中心に、生徒一人一人の発達をきめ細かに支える熱心な取組が展開されてきたところである。今後は、カリキュラム・マネジメントを軸としながら、各学校が直面する課題にどのように対応し、子供たちにどのような資質・能力を育むことを目指すのかを、学校教育目標や育成を目指す資質・能力として明確にし、全ての教職員や地域が課題や目標を共有して対応していくことが重要になる。また、各学校が行う進路指導や生徒指導、学習指導等の意義を、子供たちの発達を支え、資質・能力を育成するという観点から捉え直すことにより、更なる効果的な取組の充実を図っていくことが求められる。

また、中学生の時期は、生徒自身の興味・関心に応じて、部活動などの教育課程外の学校教育活動や、地域の教育活動など、生徒による自主的・自発的な活動が多様化していく段階にある。少子化や核家族化が進む中であって、中学生が学校外の様々な活動に参加すること¹⁵⁷は、ともすれば学校生活にとどまりがちな生徒の生活の場を地域社会に広げ、幅広い視野に立って自らのキャリア形成を考える機会となることも期待される。

このように、教育課程外の学校教育活動や地域主体の教育活動と、教育課程とを有機的に関連付けていくことは、生徒に多様な学びや経験の場を保障し、一人一人が多様な分野の学びや社会とのつながりを実感しながら、自分の興味・関心を深く追究する機会を実現し、人生を切り拓いていくために必要な資質・能力を身に付けていくことにつながる。そのためには、「社会に開かれた教育課程」の理念の下、学校と家庭、地域が、生

¹⁵⁷ 例えば、社会教育団体が主催する地域貢献の活動や、幼児への絵本の読み聞かせ会などの活動に中学生が参加し、地域の高齢者や幼児児童など異年齢の者との様々な交流を深める機会を得ることなどが考えられる。

徒にどのような資質・能力を育成することを目指すのかという教育目標を共有しながら、それぞれの役割を認識し、共有した目標に向かって、共に活動する協働関係を築いていくことが重要である。

また、教育課程内外の活動が相乗効果を持って生徒の資質・能力の育成に資するものとなるよう、教育課程外の活動についても、生徒の「主体的・対話的で深い学び」の実現を共に目指すことが重要である。生徒の学びと生涯にわたるキャリア形成の関係を意識しながら、短期的な学習成果のみを求めたり、特定の活動に偏ったりするものとならないよう、その実施形態や活動時間の適切な設定など、生徒のバランスの取れた生活や成長に配慮していくことが求められる。

将来にわたる持続可能性を踏まえた部活動の在り方

部活動については現行学習指導要領では「生徒の自主的・自発的な参加により行われる部活動については、スポーツや文化及び科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるよう留意すること。その際、地域や学校の実態に応じ、地域の人々の協力、社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携などの運営上の工夫を行う」こととされている。

部活動は、異年齢との交流の中で、生徒同士や教員と生徒等の人間関係の構築を図ったり、生徒自身が活動を通して自己肯定感を高めたりする等、教育的意義が高いことも指摘されているが、そうした教育が、部活動の充実の中だけで図られるのではなく、教育課程内外の学校教育活動との関連を図り、学校の教育活動全体の中で達成されることが重要である。

このことを踏まえ、部活動については教育課程との関連を図った適切な運営を推進する観点から以下の改善を図ることとする。

- ・ 子供の自主的・自発的な参加により行われるスポーツや文化、科学等に関する活動については、学校教育か社会教育かといった枠を超えて、共に子供の成長を支えるという観点に立つ必要がある。少子化が進む中で、部活動の実施に必要な集団の規模や指導体制を持続的に整えていくためには、中学校単独での部活動の運営体制から、複数の中学校を含む一定規模の地域単位で、その運営を支える体制を構築していくことが長期的には不可欠であり、そうした将来の在り方を描きながら、教育委員会や関係団体等を中心として指導に必要な体制の基盤を整えていくことが求められる。
- ・ 部活動も学校教育活動の一環であることから、生徒の「主体的・対話的で深い学び」を実現する視点が求められることを明確にする。これにより、部活動と教育課程との関連がより一層明確になると考えられる。

特に「深い学び」を実現する観点からは、例えば、保健体育科（体育）の「見方・

考え方」は「運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。」と整理している。運動部活動においても、こうした「見方・考え方」を生かしながら、競技を「すること」のみならず、スポーツに関する科学的知見やスポーツとの多様な関わり方、多くのスポーツのよさを実感しながら、自己の適性等に応じて、生涯にわたるスポーツとの豊かな関わり方を学ぶような指導が求められる。

こうした指導の考え方に基づき、スポーツや文化、科学等それぞれの分野に関する科学的知見や、指導者や仲間との言語活動を重視した指導者教育が行われることが重要である。

- ・ 部活動が教育課程内の教育活動と相乗効果を持って展開されるためには、前述においても述べたように、部活動の時間のみならず、子供の生活や生涯全体を見渡しながらか、生徒の学びと生涯にわたるキャリア形成の関係を意識した教育活動が展開されることが重要であり、短期的な成果のみを求めたり、特定の活動に偏ったりするものとならないよう、休養日や活動時間を適切に設定するなど、生徒のバランスの取れた生活や成長に配慮することが求められる。
- ・ 部活動も含めた、子供の自主的・自発的な参加により行われるスポーツや文化、科学等に関する活動の実施に当たっては、教員の負担軽減の観点¹⁵⁸・¹⁵⁹も考慮しつつ、地域や学校の実態に応じ、地域の人々の協力、社会教育施設や社会教育関係団体等、各種団体との連携など、生徒にとっても多様な経験の場となるよう、運営上の工夫を行うことが求められる。

¹⁵⁸ OECD国際教員指導環境調査(TALIS)では、日本の教員の一週間当たりの勤務時間は参加国中、最長となっている。勤務時間の内訳を見ると、授業時間は参加国平均と同程度であるが、課外活動(スポーツ・文化活動)の指導時間が長いという結果が出ている。

¹⁵⁹ 「学校現場における業務の適正化に向けて」(次世代の学校指導体制にふさわしい教職員の在り方と業務改善のためのタスクフォース報告 平成28年6月13日)においては、教員の長時間労働の状況を改善し、教員が子供と向き合う時間を確保するための改善方策の一つとして、部活動の負担を大胆に軽減するために休養日の設定の徹底による運営の適正化や外部人材の活用など部活動を支える環境整備の推進のための具体的な方策を示している。

4 . 高等学校

(1) 高等学校教育の基本

高等学校は、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、初等中等教育最後の教育機関である。その教育を通じて、一人一人の生徒の進路に応じた多様な可能性を伸ばし、その後の高等教育機関等や社会での活動へと接続させていくことが期待されており、その学びは、高等学校等就学支援金制度等により社会全体で支えられているものである。

平成 27 年 6 月の公職選挙法の改正により、選挙権年齢が 18 歳以上に引き下げられ、生徒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。高等学校においては、社会で求められる資質・能力を全ての生徒に育み、生涯にわたって探究を深める未来の創り手として送り出していくことがこれまで以上に強く求められている。

高等学校教育については、大学入学者選抜や資格の在り方等といった外部要因によりその在り方が規定されてしまい、目指す教育改革が進めにくいとの指摘もなされてきた。しかしながら、現在、第 1 部第 2 章でも述べたように、社会が成熟社会に移行していく中で、学校教育を通じて育成を目指す資質・能力とは何かという認識を、学校と社会が共有し、相互に連携できる好機にある。

今、教育界だけではなく社会的な要請としても求められているのは、初等中等教育がその強みを発揮し、未来の創り手となるために必要な資質・能力を生徒に育み、大学教育など高等教育の在り方や、社会生活の在り方につなげていくことである。とりわけ社会への出口に近い高等学校が、初等中等教育の総仕上げを行う学校段階として、子供たちに必要な資質・能力とは何かを明確にし、それをしっかりと育み次につなげ、生涯にわたって学び続けることの意義を生徒が見いだせるようにしていくことができるかどうかは、単なる接続の問題ではなく、子供自身の人生や未来の社会の在り方に関わる大きな課題となっている。

こうした中で行われる次期改訂は、高大接続改革という、高等学校教育を含む初等中等教育改革と、大学教育改革、そして両者をつなぐ大学入学者選抜改革の一体的改革や、キャリア教育の視点で学校と社会の接続を目指す中で実施されるものであり、特に高等学校にとって、これまでの改訂以上に大きな意義を持つものであると言える。

中央教育審議会では、平成26年12月に取りまとめられた答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体改革について」の提言も踏まえつつ、次期改訂に向け、全ての教科等において、高大接続改革の実現を目指した学習指導要領の在り方を議論してきた¹⁶⁰。

そうした次期改訂に向けた議論の状況は、高大接続改革の具体化のために設置された「高大接続システム改革会議」にも共有され、本年3月の最終報告にも反映されたところである。このように、初等中等教育と大学教育が連携を密にしながら、これからの時代に求められる資質・能力を生徒に育てていくため、手を携えて改善・充実を図るといふ改革を進めている。

また、次期改訂に向けては、第1部第8章において述べたように、学校教育と社会をつなぐキャリア教育についても、平成23年の中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」を踏まえつつ、小・中・高等学校を通じた充実が議論された。今は正に、高等学校と大学、社会が共に歩みを進め、学校種を越え、また学校と社会の間で学びをつなぐことのできる、またとない機会にある。

こうしたことを踏まえながら、高等学校の教育課程の在り方については、各学校が、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「共通性の確保」の観点¹⁶¹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「多様性への対応」の観点を軸としつつ、育成を目指す資質・能力を明確にし、それらを教育課程を通じて育てていくことが重要である。また、育成を目指す資質・能力と教育課程の在り方を、生徒や社会と共有していくことも重要である。

また、高等学校の科目構成については、育成を目指す資質・能力の在り方に基づいた抜本的な見直しを図ることとしている。新しい科目の趣旨に沿った教材の開発や教員の養成・研修がなされるよう、新しい科目の趣旨を周知し、指導体制の確保等に必要な仕組みを構築していくことも重要である。

¹⁶⁰ 文部科学大臣から次期改訂に向けた審議要請の諮問がなされたのは、平成26年11月であり、中央教育審議会高大接続特別部会において答申の最終案が審議されている段階であった。諮問においてはこうした状況が反映され、「高等学校教育について、中央教育審議会における高大接続改革に関する議論や、これまでの関連する答申等も踏まえつつ」検討を行うことが要請された。同年12月に取りまとめられた中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体改革について」では、今後の学習指導要領改訂の方向性も見据えながら、一人一人の生徒が、義務教育を基盤として、十分な知識と技能を身に付け、十分な思考力・判断力・表現力を磨き、主体性を持って多様な人々と協働することを通して、喜びと糧を得ていくことができるよう、高等学校教育の改革を実現していくことが求められている。

¹⁶¹ 「共通性の確保」の観点からは、中央教育審議会初等中等教育分科会高等学校教育部会が平成27年6月にまとめた、全ての生徒に共通に身に付ける資質・能力「コア」についての考え方なども踏まえることが重要である。補足資料179ページ参照。

加えて、高等学校における指導や評価の改善・充実が未来を創り出すものだとすることを認識し、指導と多面的な評価を通じて生徒の資質・能力を伸ばしていくことを教員の中核的な業務として捉えていくことが重要となる。

(2)「共通性の確保」と「多様性への対応」を踏まえた教育課程の編成

第1部第4章3.で述べたとおり、特に高等学校では、生徒一人一人の進路選択や、地域や社会の現状や見通しを踏まえて、各学校において育てたい生徒の姿を明確にし、教科・科目選択の幅の広さを生かしながら、教育課程を通じて育てていくことが求められる。例えば、校是や校訓などをより具体化して育成する資質・能力を設定し、それを基に教育課程の改善・充実を図るという文化を高等学校の中に作り、教職員全体で学校の特色づくりを図っていくことが、カリキュラム・マネジメントにおいて必要となる。

また、社会全体で生徒の成長を支えていく観点から、学校における学びのみならず、社会で学んだことを実践として取り入れていくことも重要である。高校生が、家庭・地域における多様な活動や企業等と連携した活動を通じて獲得した経験を蓄積し、また、学校における教育活動の中で生かしていくことで、より豊かな学びにつながるようになる。

学び直しの充実

我が国の高校生の学力・学習状況については、特に学力中位層の学習時間の減少とともに、基礎学力の不足や学習意欲の面での課題が指摘されており、小・中学校での学習内容を十分に身に付けていない生徒も少なからず見られるなど、学び直しへのニーズは高い。

現行の学習指導要領においては、指導計画の作成に当たって配慮すべき事項として、学校や生徒の実態等に応じて義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を行うこと、具体的な工夫としては、ア．各教科・科目の学習の中で、学び直しの機会を設けること、イ．必修教科・科目について学習指導要領に定める標準単位数より増加して履修させること、ウ．学校設定教科・科目として学び直しを行うことの三つを示している¹⁶²。

義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るための指導については、個々の生徒の状況を踏まえた対応が必要である。今後は、生徒一人一人に、初等中等教育を通じて共

¹⁶² 平成26年度における義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るための指導の実施状況としては、必修教科・科目の「標準単位数を超えて増加して配当する」ことによる指導を実施している学校の割合が最も高い状況であった。また、学校によっては義務教育段階の学習内容の確実な定着を図ることを当該学校の特色として位置付けるなど、学び直しの充実が図られており、そうした学校においては、学校設定教科・科目として学び直しを中心とした科目を開設し、主に第1学年の生徒については、当該学校設定教科・科目を中心に履修させるような教育課程を編成している場合がある。

通に身に付けるべき資質・能力を確実に育むという観点から、後述する「高等学校基礎学力テスト（仮称）」等とも連携したより一層の工夫が期待されている。

このため、学校設定教科・科目の設置を含めた対応が可能であるという、学習指導要領における位置付けをより明確にするとともに、具体的な取組例について周知を図っていくことが求められる。

学習評価の改善・充実等

高等学校における指導や評価は、前述のとおり、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「共通性の確保」の観点と、一人一人の生徒の進路に応じた多様な可能性を伸ばす「多様性への対応」の観点から充実を図っていくことが重要である。

なお、学習評価の改善・充実に向けては、生徒の資質・能力の育成に向けて、指導の改善と評価の改善を一体として進めることが求められており、学習評価は、実際に指導したことから現れた生徒の変容を的確に見取り、更なる指導の充実に生かしていくためにも行われるものであるという、学習評価の意義を改めて確認していく必要がある。

（観点別評価の実施）

第1部第9章に示したとおり、小・中・高等学校を通じて、資質・能力の三つの柱に基づき学習評価の観点を示すことなどの改善を図ることとしているが、特に高等学校における観点別学習状況の評価に関して、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¹⁶³。

高等学校教育を通じて、義務教育までにバランスよく培われた資質・能力を更に発展・向上させることができるよう、高等学校教育においても、観点別の記載欄を設けた指導要録の様式例を示すことなどを通じて評価の観点を明確にし、観点別評価の一層の充実を支援していくことが重要である。

（多面的な評価の充実）

高等学校においては、生徒一人一人の進路に応じた多様な可能性を伸ばしていくという視点から、多様な活動の機会を通じて、それぞれの生徒に成長のきっかけを与えるとともに、多様な学習活動における学習の成果を的確に見取り、生徒一人一人に対応した指導の改善につなげていく取組が重要となる。

¹⁶³ 高等学校における観点別評価の実施状況としては、「実施できている」と回答している学校（学科数）は約7～8割であるが、観点別の学習状況を指導要録に記録している学科は、普通科で1.3%、専門学科で0.8%、総合学科で2.1%などとなっている。また、目標に準拠した評価の実施に当たっての課題としては、「評価技術の問題」、「教員の意識や学校の体制の問題」などが挙げられているが、一人の教員が指導する生徒数が多いことなどもその背景として指摘されている。

例えば、後述の(3)において詳述する「総合的な探究の時間」や「理数探究」など、探究の過程を重視した学習について、その学びの過程を含めた評価を行うなど、多様な学習活動に対応した評価の在り方等を開発・普及していくことが必要である。

また、評定や観点別学習状況の評価といった目標に準拠した評価だけではなく、生徒一人一人のよい点や可能性に着目する個人内評価についても併せて充実を図る必要がある。

高大接続改革においては、こうした多様な評価を活用して、高等学校における学びと大学教育をつないでいく議論がなされており、大学入学者選抜改革の観点からも、こうした多面的な評価の充実が求められる。

(キャリア形成を見通し振り返る自己評価の充実)

一人一人の進路に応じた多様な可能性を伸ばし、その後の大学や専門学校などの高等教育機関での学修や社会での活動等へと接続させていく上で、高校生自らが将来のために何に取り組んでいくべきかを考え、その取組を自覚的に振り返ることを通して、主体的な学びや自発的なキャリア形成を促していくことが重要である。

そのため、高等学校教育において、生徒自らが設定した将来の目標に向かい、どのような学びを重ねてきたのか、そこから何を学んだのかについて、高等学校入学から卒業までを通して、自覚的に振り返ることや、それを踏まえて教員が生徒の学習状況等を把握し、目標達成に向けた助言を行ったり、進路指導を行ったりすることを促す取組を推進していくことが求められる。

具体的には、第1部第8章で述べた「キャリア・パスポート(仮称)」などを活用して、生徒一人一人が、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりすることができるようにすることが重要である。こうした自己評価に関する学習活動に、教員が対話的に関わり、目標を修正するなどの改善に生かしていくことや、複数の教員が関わり、一人の生徒を多面的に見てその生徒の個性を伸ばす指導へとつなげていくことなども期待される。

(「高等学校基礎学力テスト(仮称)」の活用)

義務教育段階の学習内容を含めた高校生に求められる基礎学力の確実な習得とそれによる高校生の学習意欲の喚起に向けて、高等学校における生徒の基礎学力の定着度合いを把握・提示できる仕組みとして「高等学校基礎学力テスト(仮称)」の検討が進められている。

この「高等学校基礎学力テスト(仮称)」の基本的な目的は、生徒の基礎学力の習得と学習意欲の向上を図ることにあり、具体的な運用においては、学校が、客観的でより広い視点から自校の生徒の基礎学力の定着度合いを把握し、指導を工夫・充実することや、

設置者等が基礎学力定着に向けた施策の企画・立案や教員配置、予算等を通じた学校支援の実施に取り組むことが重要になる。

このほかにも、都道府県独自に調査を実施したり、校長会等において検定試験を行ったりしている。各学校及び教育委員会等の設置者は、こうした調査等の結果を活用して、授業の改善をはじめ、教育課程の改善を図るサイクルが構築されるよう、具体的な活用事例の提示を含めて検討を進めていくことが必要である。

(教員の評価能力の向上に向けた研修等の充実)

以上のように、生徒の多様な学習活動を多面的に評価することが求められていることを踏まえ、教員の評価能力の向上を図っていくことが重要であり、教員の養成・研修の充実が必要である。また、評価業務が教員の中核的業務であることを踏まえつつ、指導要録や調査書の電子化などの業務改善に資する取組や教員配置等の改善が求められる。

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

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、各教科の必履修科目との関係や履修順序、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、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。

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。

[国語科]

- ・ 共通必履修科目については、育成が求められる言語能力の在り方を踏まえつつ、実社会・実生活における言語による諸活動に必要な能力を育成する「現代の国語」と、我が国の伝統や文化が育んできた言語文化を理解し継承して生かす能力を育成する「言語文化」を設定すること。
- ・ 選択履修科目については、言語能力の三つの側面(創造的・論理的思考、感性・情緒、他者との伝え合い) それぞれを主として育成する「論理国語」、「文学国語」、「国語表現」を設定するとともに、伝統的な言語文化に関する理解をより深めるための「古典探究」を設定すること。

[地理歴史科]

- ・ 共通必履修科目については、世界史必修を見直し、世界とそこにおける我が国を

広く相互的な視野から捉えて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察する「歴史総合」と、持続可能な社会づくりを目指し、環境条件と人間の営みとの関わりに着目して現代の地理的な諸課題を考察する「地理総合」を設定すること。

- ・ 選択履修科目については、歴史や地理を発展的に学習する科目として「日本史探究」、「世界史探究」、「地理探究」を設定すること。

〔公民科〕

- ・ 共通必修履修科目については、現代社会の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論を、古今東西の知的蓄積を踏まえて習得するとともに、それらを活用して自立した主体として、他者と協働しつつ国家・社会の形成に参画し、持続可能な社会づくりに向けて必要な力を育む「公共」を設定すること。

選択履修科目については、人間としての在り方生き方や社会の在り方を発展的に学習する科目として「倫理」、「政治・経済」を設定すること。

〔理数科〕

- ・ スーパーサイエンスハイスクールにおける取組の成果等を踏まえながら、教科の枠にとらわれない多面的・多角的な視点で事象を捉え、数学や理科における「見方・考え方」を活用しながら探究的な学習を行い、新たな価値の創造に向けて粘り強く挑戦する力の基礎を培う科目を、共通教科としての「理数」に設定すること。探究の進め方等に関する基礎を学ぶ「理数探究基礎」と、自ら課題を設定し探究する「理数探究」とで構成すること。
- ・ これらの科目の履修で「総合的な探究の時間」(後述)と同様の成果を期待できる場合は、履修の一部又は全部に替えることができるものとする。

〔数学科〕

- ・ 数学の学びを社会生活で活用する場面として、統計に関する学習を充実させていくことが重要である。「理数探究」の新設なども踏まえて、「数学活用」を発展的に廃止するとともに、「数学C」を新設するなど科目構成を見直すこと。

〔理科〕

- ・ 「理数探究」の新設なども踏まえて、「理科課題研究」を発展的に廃止すること。

〔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 ・ ・ 」を設定。
「英語コミュニケーション 」を共通必修科目とすること。

- ・ 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 ・ ・ 」を設定すること。

〔家庭科〕

- ・ 科目の履修状況を踏まえ、現行の3科目からの選択必修を改め、「家庭基礎」と「家庭総合」の2科目からの選択必修とすること。

〔情報科〕

- ・ 共通必修科目については、問題の発見・解決に向けて、事象を情報とその結び付きの視点から捉え、情報技術を適切かつ効果的に活用する力を全ての生徒に育む「情報 」を設定。全ての高校生がプログラミングによりコンピュータを活用する力を身に付けられるようにすること。
- ・ 選択必修科目として、「情報 」の基礎の上に、情報システムや多様なデータを適切かつ効果的に活用する力や、情報コンテンツを創造する力を育む「情報 」を設定すること。

〔総合的な学習の時間〕

- ・ 高等学校における総合的な学習の時間は、特定の分野を前提とせず、実社会・実生活から自ら見いだした課題を探究することを通じて、小・中学校における学びを基盤としながら、より自分のキャリア形成の方向性を考えることにつなげるものであること。言わば、生涯にわたって探究する能力を育むための、初等中等教育最後の総仕上げとなる重要な時間であること。

- ・ 一方で、小・中学校と比較して高等学校での取組が低調であるとの指摘もあるところであり、重要性を踏まえた位置付けを明確化するため、名称を「総合的な探究の時間」として見直すとともに、生徒の主体的な探究を支援する教材等の作成も検討すること。

その他、保健体育科においては、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続したり、自他の健康課題を解決したりできるようにすることや、芸術科においては、生活や社会の中の芸術の働きや芸術文化と豊かに関わり、生涯にわたって芸術文化を愛好する心情をもてるようにすることを重視することとしている。

こうした各教科等の改善の方向性を踏まえつつ、標準単位数については、前述の の考え方を踏まえながら、別紙9 - 3のとおりとすることが適当である。

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。

また、総合学科は、幅広い選択科目の中から生徒が自ら科目を選択し学ぶことを特色とし、将来の職業選択など自己の進路への自覚を深める学習が重視されるものであり、学校設定科目「産業社会と人間」を履修することとされている。学校教育目標や育成を目指す資質・能力を明確にしつつ、生徒の選択に応じた資質・能力の確実な育成につながるカリキュラムづくりが求められる。

「産業社会と人間」については、「社会に開かれた教育課程」の理念や、キャリア教育の充実の方向性を踏まえつつ、公民科において「公共」が設置されることや、特別活動においてキャリア教育の視点からの改善・充実が図られることなどについて整理し、内容の充実を図っていくことが必要である。

定時制課程及び通信制課程について

定時制課程及び通信制課程は、高等学校生徒の多様化が進む中であって、多様な学習スタイルに応じた学びの実現を可能としており、従来の勤労青年のための教育機関としての役割だけでなく、多様な学習ニーズにも対応する役割を果たしている。このため、高等学校の教育課程の基本的な枠組みを踏まえつつ、必要な弾力的な扱いを維持することが適当である。

なお、学習時間や時期、方法など自分のペースで学べることから、不登校・中途退学経験者等への学び直しの機会提供など、困難を抱える生徒の自立支援等の面でも大きく期待されるようになっている。また、外国籍の生徒や発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への対応なども重要な課題となっている。

このような中で、多様な生徒が入学している実態にきめ細かく対応するため、義務教育段階からの学び直しを支える体制の強化に加え、日々の生活指導や教育相談、将来を

見通した進路指導をサポートする体制など、学習面だけでなく、学校の内外を問わず、様々な形で生徒や学校等への支援を充実していく必要がある。

5．特別支援学校¹⁶⁴

(1) 現状・課題と改善の方向性

近年、特別支援学校に在籍する子供たちの数は増加傾向にあり、特に、中学校に在籍した生徒が特別支援学校高等部に入学するケースが増加している。

また、重複障害者の割合も増加傾向にあり、例えば、他の障害に自閉症を併せ有する者や視覚と聴覚の障害を併せ有する者など、多様な障害の種類や状態等に応じた指導や支援がより強く求められるようになってきている。

各学校においては、在籍する子供たちの実態を分析・検討した上で、それぞれの学校における教育課題を正しくとらえ、重視する点や留意する点を明らかにして学校の教育目標を設定する必要がある。

その上で、幼稚園教育要領に示された各領域のねらい、学習指導要領に示された各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動の目標、指導内容の選択や配列等を通して、各学校の教育目標を達成できるよう、教育課程を編成することが必要である。

教育課程の実施に当たっては、全ての子供たちに個別の教育支援計画を作成し、家庭や地域、医療や福祉等の関係機関等と連携した組織的、継続的な指導や支援を行うとともに、各教科等にわたる個別の指導計画を作成し、それに基づいて行われた学習の状況や結果を適切に評価し、指導の改善に努める必要がある。

次期学習指導要領においては、教育が普遍的に目指す根幹を堅持しつつ、社会の変化に視点を向け、柔軟に受け止めていく「社会に開かれた教育課程」の考え方、育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方、課題の発見や解決に向けた「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導方法の充実、カリキュラム・マネジメントなど、初等中等教育全体の改善・充実の方向性は、特別支援学校においても重視することが必要である。

(2) 具体的な改善事項

視覚障害者等である児童生徒に対する教育課程

視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者に対する教育を行う特別支援学校においては、幼稚園の各領域や小学校等の各教科等の改訂内容を十分に踏まえ、その着実な実施が求められる。

¹⁶⁴ 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。

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。

知的障害者である児童生徒に対する教育課程

小学校等の学習指導要領等の改訂において、各学校段階の全ての教科等において育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、各教科等の目標や内容が整理されたことを踏まえ、知的障害者である児童生徒のための各教科の目標や内容について小学校等の各教科の目標や内容の連続性・関連性を整理することが必要である。

各部の各段階において育成を目指す資質・能力を明確にすることで計画的な指導が行われるよう、各段階共通に示している目標を、段階ごとに示すことが必要である。

各部間での円滑な接続を図るため、小学部、中学部及び高等部の各部や各段階の内容のつながりを整理し、小学部と中学部、中学部と高等部間や段階間で系統性のある内容を設定することが必要であり、特に、現行では一段階のみで示されている中学部については、新たに第二段階を設けることが適当である。

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。

各教科については、小学校等の各教科の内容の改善を参考に、社会の変化に対応した各教科の内容や構成の充実を図ることが必要である。

障害の程度や学習状況等の個人差が大きいことを踏まえ、既に当該各部の各教科における段階の目標を達成しているなど、特に必要がある場合には、個別の指導計画に基づき、当該各部に相当する学校段階までの小学校等の学習指導要領の各教科の目標・内容等を参考に指導できるようにすることが適当である。

教科別や領域別に指導を行う場合の基本的な考え方を十分に理解した上で、各教科等を合わせた指導が行われるよう、学習指導要領等における示し方を工夫することが重要である。

児童生徒一人一人の学習状況を多角的に評価するため、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を導入し、学習評価を基に授業評価や指導評価を行い、教育課程編成の改善・充実に生かすことのできるPDCAサイクルを確立することが必要である。

自立活動

自己の理解を深め、自己肯定感を高めるとともに、得意不得意等に係る意思を表明す

る力を育み、主体的に学ぶ意欲を一層伸長するなど、発達段階を踏まえて自立活動の内容を改善・充実することが必要である。

実態把握から目標・内容の設定までの各過程をつなぐ要点を分かりやすく記述することが必要である。その際、指導目標・内容を設定する際の各教科等と自立活動における手順の違いや両者の関連を分かりやすく示す必要がある。

自立活動における多様な評価方法について分かりやすく記述することが必要である。その際、子供たち自らが、自立活動を通して、学習上又は生活上の困難をどのように改善・克服できたか自己評価する方法を工夫することなども重要である。

重複障害者等に対する教育課程の取扱い等

学習指導要領及び解説において、重複障害者等に関する教育課程の取扱いを適用する際の基本的な考え方を更に分かりやすく示すことが必要である。

- ・ 各教科等の目標・内容を、取り扱わなかったり、前各学年の目標・内容に替えたりした場合について、取り扱わなかった内容を学年進行後にどう履修するかなど、教科等の内容の連続性の視点を大切にされた指導計画を作成するための基本的な考え方を更に整理して示す。その際、現行の学習指導要領で障害種別に示している「指導内容を適切に精選」すること等の規定も十分考慮する。
- ・ 他の障害と知的障害を併せ有する者に対して、小・中学校等の各教科の目標・内容を知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容に替える場合について、教科の内容の連続性の視点から、基本的な考え方を整理して示す。
- ・ 障害の状態により特に必要がある児童生徒に対して、各教科等の目標・内容に替えて自立活動を主とした指導を行う場合について、心身の調和的発達を促す視点から、基本的な考え方を整理して示す。

指導方法の改善・充実

小学校等におけるアクティブ・ラーニングの視点からの学びの過程についての質的改善の方向性は、特別支援学校においても同様であり、新しい社会の在り方を自ら創造することができる資質・能力を育むために、教員が習得・活用・探究といった学びの過程全体を通して、子供たちが「主体的・対話的で深い学び」ができてきているのかといった子供たちの変容等を踏まえて指導方法を見直し、改善していくことが必要である。

アクティブ・ラーニングの視点からの指導方法の見直しについては、子供たちが思考し、判断し、表現していく学びの過程が重要となるが、障害のために思考し、判断し、表現することへの困難さのある子供たちについても、障害の状態等に留意して、「主体的・対話的で深い学び」を実現することを目指し、これらの困難さに対応しながら、学

びの過程の質的改善を行うことが求められる。

視覚障害者等である子供たちに対する、各教科等の指導計画の作成と内容の取扱いについては、育成を目指す資質・能力の視点を一層重視しつつ、医療の進展や支援機器等の開発が進むであろうことも考慮し、子供たちの障害の状態や特性等を踏まえた指導上の留意事項を示すことが必要である。

重複障害者等に対する指導については、で前述した教育課程の取扱いのほか、例えば、自閉症と他の障害が重複する子供たちや、視覚と聴覚の障害が重複する子供たちに対する指導方法について、基本的な考え方や留意点等を具体的に示すことが必要である。

障害の状態等に応じた効果的な学習指導やコミュニケーションの手段として、コンピュータ等のICT等を一層活用することが有効である。

カリキュラム・マネジメントの考え方

「社会に開かれた教育課程」の観点から、子供たちが卒業後に社会で生活する姿を描き、それぞれの学校において、各部段階を通じてどのような子供たちを育てようとするのか、そのためにはどのような教育を行うことが適当か等の基本的な考え方を明確にした上で教育課程編成に必要な考え方を示すことが必要である。

キャリア教育の充実

幼稚部、小学部の段階から、学校や社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程であるキャリア発達を促すキャリア教育の視点を示すことが必要である。

障害の程度が重度の子供たちのキャリア教育の考え方について、社会との接続を踏まえ、キャリア発達の視点から示すことが必要である。

特別支援学校高等部の卒業生の一般企業等への就労が年々増加している状況を踏まえ、障害のある生徒が自立し社会参加を図るために、幼稚部段階から高等部卒業までを見据えた一貫性のある指導や支援の下、子供たち一人一人のキャリア発達を確実に促すことのできる教育を一層充実させていくことが必要である。

あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師等の養成カリキュラム等の改善

高等部における専門教科、専攻科における教育については、あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師等のカリキュラム等の改善に関する検討がなされている動向を踏まえ、教育内容等の改善・充実を図る必要がある。

(3) 特別支援教育の改善・充実を支える方策

教員の専門性向上

中央教育審議会「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について（答申）」（平成27年12月）を踏まえ、以下に示すように、教員の養成・採用・研修の各段階において特別支援教育に関する内容を充実することが必要である。

（大学の教職課程における教員養成）

- ・ 発達障害を含めた特別な支援を必要とする子供たちに関する理論及びその指導法について、幼稚園、小・中・高等学校の教員免許状取得のための教職課程において独立した科目として位置付ける。

（幼稚園等、小・中・高等学校教員）

- ・ 全ての教員が特別支援教育に関する基礎的な知識・技能を身に付けるための研修が必要である。
- ・ 小・中学校等の特別支援学級担任の特別支援学校教諭免許状の保有率について、現状の2倍程度を目標として、取得を促進することが期待される。

（特別支援学校教員）

- ・ 障害の多様化や重度・重複化への対応、特別支援学校のセンター的機能を発揮するための地域における小・中学校等との効果的な連携手法等に関する知識を身に付けるための、専門的な研修の充実が期待される。
- ・ 教育職員免許法附則第16項の廃止も見据え、平成32年度までの間に、おおむね全ての特別支援学校の教員が特別支援学校教諭免許状を所持することを目指し、国が必要な支援を行う必要がある。

学校の指導体制

特別支援教育コーディネーターについては、障害の多様化や重度・重複化への対応、地域における他の学校、関係機関との効果的な連携が求められてきており、特別支援教育コーディネーターの役割を分かりやすく整理し示すとともに、その専門性を高めるための研修等の充実等を図ることが求められる。

特別支援教育コーディネーター、通級による指導の担当教員など、各学校において特別支援教育に対応するための教員定数等の改善が求められる。

特に、特別支援教育コーディネーターは、各学校において、校内委員会、校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口等の役割を担うなど、特別支援教育推進に向けた多岐にわたる校務の中核を担っている。

また、特別支援学校における特別支援教育コーディネーターは、校内における取組だけでなく、例えば、小・中学校等に在籍する児童生徒に対する巡回による指導を行ったり、特別支援学校の教員の専門性を活用しながら教育相談を行ったりするなど、域内の教育資源の組合せ（スクールクラスター¹⁶⁵）の中で、コーディネーターとしての機能を発揮していくことが求められる。

このような特別支援教育コーディネーターの役割の重要性を踏まえ、各学校に計画的に育成・配置されていくことが必要である。

家庭や地域、関係機関等との一層の連携

教育課程の編成に当たっては「社会に開かれた教育課程」の観点から、各教科等や自立活動の指導の場面でも、家庭や地域、専門家や支援団体等の関係機関等との連携・協力が求められる。

障害のある子供たちへの指導や支援に当たり、医療や福祉等の関係機関との連携は不可欠であり、これらを担当する行政機関等との連携・協力が一層求められる。

高等学校入学者選抜や大学入学者選抜、企業等の雇用における取組の充実

障害者差別解消法の趣旨を十分に踏まえ、全ての学校を障害のある生徒が受験する可能性があることを前提として、障害のある生徒への適切な対応が求められる。

障害のある生徒の卒業後の継続的な就労等に向けて、障害者の雇用の促進等に関する法律の趣旨を踏まえた障害者雇用の改善が図られることが求められる。

教科用図書、教材、支援機器等の充実

視覚障害、聴覚障害及び知的障害のある児童生徒のための文部科学省著作教科書を作成するとともに、教科書会社等により拡大教科書や点字教科書の作成が期待される。

障害のある子供たちの特性等に応じて、支援機器等教材の積極的な活用を促進する。

全国的な実施状況の把握

新しい学習指導要領の着実な実施を図るため、文部科学省、国立特別支援教育総合研究所、都道府県等教育センター、特別支援教育に関する研究団体等が連携し、特別支援教育に係る教育課程の編成・実施についての実態把握、教育課程の改善・充実のための

¹⁶⁵ 地域内の幼稚園、小・中・高等学校及び特別支援学校の組合せにより、域内の全ての子供一人一人の教育ニーズに応え、各地域におけるインクルーシブ教育システムの構築を目指す。例えば、交流及び共同学習を推進したり、特別支援学校のセンター的機能を活用し、地域内の関係者で特定の子供の合理的配慮について検討したり、通級指導担当教諭が地域内の各学校を巡回指導したりする取組が行われている。

研究開発等に取り組み、各学校での教育課程編成や学習指導の改善・充実を支援していくことが重要である。

さらに、将来の学習指導要領の改訂に資するよう、次期改訂に基づく教育課程の編成・実施について、全国的な状況を経年で把握・分析していくことが重要である。

6. 学校段階間の接続

(1) 幼児教育と小学校教育の接続

小学校低学年は、学びがゼロからスタートするわけではなく、幼児教育で身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつなぎ、子供たちの資質・能力を伸ばしていく時期である。

幼稚園教育要領においては、前述の1. に示したとおり、「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の各領域において、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」を位置付けることとしているところである。こうした改善を踏まえ、小学校教育においては、生活科を中心としたスタートカリキュラムを学習指導要領に明確に位置付け、その中で、合科的・関連的な指導や短時間での学習などを含む授業時間や指導の工夫、環境構成等の工夫¹⁶⁶も行いながら、幼児期に総合的に育まれた資質・能力や、子供たちの成長を、各教科等の特質に応じた学びにつなげていくことが求められる。

その際、スタートカリキュラムにおける学習を、小学校におけるその後の学習に円滑につないでいくという視点も重要である。

(2) 小学校教育と中学校教育の接続

小学校・中学校の接続については、義務教育9年間を通じて、子供たちに必要な資質・能力を確実に育むことを目指し、同一中学校区内の小・中学校間の連携の取組の充実が求められる。

具体的な取組の工夫として、例えば以下のようなことが考えられる。

- ・ 学校運営協議会や地域学校協働本部の会議等の合同開催などの機会を通して、各学校で育成を目指す資質・能力や、それに基づく教育課程の編成方針などを、学校、保護者、地域間で共有し必要に応じて改善を図ること。
- ・ 校長・教頭等の管理職が集まる機会を用いて、各学校で育成を目指す資質・能力や、それに基づく教育課程の編成方針などを共有し必要に応じて改善を図ること。
- ・ 教職員による合同研修会を開催し、当該中学校区で9年間を通じて育成を目指す資質・能力との関係から、各教科等、各学年の指導の在り方を考えるなど、学習指導の改善を図ること。
- ・ 同一中学校区内の小・中学校のPTA代表が集まる場や、各小・中学校のPTA総

¹⁶⁶ 「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」（平成22年11月）においては、スタートカリキュラム編成上の留意点として、幼稚園、保育所、認定こども園と連携協力すること、個々の児童に対応した取組であること、学校全体での取組とすること、保護者への適切な説明を行うこと、授業時間や学習空間などの環境構成、人間関係づくりなどについて工夫することを挙げている。

会の場合等において、同一中学校区内の小・中学校の取組の共有や、保護者間の連携・交流を深めること。

また、小学校高学年に関しては、子供たちの抽象的な思考力が高まる時期であり、指導の専門性の強化が課題となっていることを踏まえ、専科指導を拡充するなどにより、中学校への接続を見据えた指導体制の充実を図ることが必要である。

さらには、小中一貫教育による特色ある教育課程を編成できる制度として創設された、義務教育学校制度における教育課程の特例措置¹⁶⁷を活用することによって、小学校高学年の発達の段階における課題に対応した教育内容と指導体制を確立し、小学校教育と中学校教育を円滑に接続させ、特色ある教育活動を展開していくことも効果的であると考えられる。

(3) 中学校教育と高等学校教育の接続

新しい教育課程においては、「義務教育段階を終える段階で身に付けておくべき力は何か」、「高等学校卒業の段階で身に付けておくべき力は何か」という観点から、各学校段階で育成を目指す資質・能力を相互につないでいくことが求められる。義務教育を行う最後の教育機関としての役割を担う中学校においては、小学校6年間の学びを中学校での学びにつなげ、義務教育段階で身に付けておくべき資質・能力をしっかりと育成した上で、高等学校の学びにつなげていく視点を一層重視していくことが求められる。

高等学校においては、必要に応じて学び直しの視点を踏まえた教育課程を編成して、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るなど、生徒の学習課題に応じた学習の基盤づくりを行い、高等学校段階の学びの共通性の確保を確かなものにしていくことが求められる。

また、高等学校においては、生徒の多様な進路の希望に応えるため、幅広い教科・科目の中から生徒が履修する科目の選択を行うなど、選択履修の趣旨を生かした教育課程編成を行うこととしている。このことは、生徒に自身の在り方や生き方を考えさせて適切に選択・判断する力を求めるものである。中学校までの教育課程においては、生徒が履修する教育課程を選択するということはないため、高等学校への接続に関連して、生徒が適切な教科・科目を選択できるよう指導の充実を図ることが重要である。

高等学校入学者選抜については、中学校における学びの成果を高等学校につなぐものであるとの認識に立ち、知識の理解の質を重視し、資質・能力を育てていく次期学習指導要領の趣旨を踏まえた改善を図ることが求められる。

¹⁶⁷ 義務教育学校及び併設型の小中一貫教育校においては、小中一貫教育による特色ある教育課程を編成することができるよう、小学校に相当する前期課程と中学校に相当する後期課程において、学習指導要領に定める指導内容の一部について、相互に関連するものを入れ替えて指導したり、移行して指導したりすることなどができる。

なお、中学校と高等学校との円滑な接続の観点からは、中等教育の多様化を一層推進し、生徒の個性をより重視した教育を実現するため、中高一貫教育制度が設けられているところである。子供たちの現状や地域の実情に応じ、こうした制度を活用して特色ある取組を展開していくことも考えられる。

(4) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校等と特別支援学校との連続性

子供たちの学びの連続性を確保する観点から、知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容の考え方や、重複障害者等の教育課程の取扱いを適用する際の留意点等について、小・中学校等の各教科の目標・内容との連続性に留意して整理し、分かりやすく示すことが必要である。

小学校等から特別支援学校への転学や、特別支援学校から小学校等への転学が行われた場合に、各学校において、前籍校から引き継いだ個別の教育支援計画や個別の指導計画を基に、子供たちの障害の状態等や学習の履歴等を踏まえた、継続的な指導や支援が行われるよう、個別の教育支援計画や個別の指導計画の引継ぎ、活用についての考え方や留意点を示すことが必要である。

次期学習指導要領の改訂において、知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容の整理を行うことを踏まえ、長期的には、幼稚園、小・中・高等学校、特別支援学校等との間で、教育課程が円滑に接続し、子供たち一人一人の学びの連続性を実現していくために、国として、学校種別にかかわらず、各教科の目標・内容を一本化する可能性についても検討する必要がある。

(5) 高大接続

現在進められている高大接続改革は、大学入学者選抜の在り方のみが議論されているわけではなく、高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の在り方を一体的に改革していかうとするものであることに留意が必要である。

本答申が示すように、次期学習指導要領に基づく高等学校教育は、生徒一人一人に資質・能力を育むことや、アクティブ・ラーニングの視点で生徒の学びの質を高めていくことなどを目指すものである。大学入学者選抜においても、高等学校教育を通じて育まれた生徒の力を多面的に捉えて評価していくための改革が進められている。こうした中で、大学入学者選抜は、高等学校における学びを価値付け、その成果を大学教育において更に伸ばしていくためのものとして機能することになる。

大学教育においては、高等学校教育における成果を更に伸ばすことを目指し、三つの方針（三つのポリシー）¹⁶⁸を策定することとされている。これにより、生徒や高等学校

¹⁶⁸ 三つの方針（三つのポリシー）とは、各大学、学部・学科等の教育理念に基づき、どのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定める基本的な方針（卒業認定・学位授与の方針、ディ

関係者は、難易度ではなく、どのような力を身に付けていきたいかを軸に、進路を選択していくことが可能となる。

高等学校においては、こうした高大接続の見通しを持ちながら、教育課程の編成・実施・改善、指導や評価の充実を図っていくことが求められる。

(6) 職業との接続

人は職業を通じて、社会と関わり生計を維持するとともに、個性を發揮して自己を実現していく。子供たちが、変化の激しい社会の中で職業に就くためには、学校教育を通じて、社会的・職業的自立に向けて必要な資質・能力を育成するとともに、生涯にわたって、必要となる知識・技能などを自ら身に付けていけるようにすることが必要である。学校教育においては、子供たちが学校から社会・職業へ移行した後までを見通し、その中で、学校教育を通じて育成を目指す資質・能力を明確にし、教育課程を編成していくことが求められる。

高等学校においては、どのような進路に進むとしても、進路の先にある職業を考えながら、進路の判断や必要な資質・能力の育成を行うことができるよう教育課程の改善・充実を図るとともに、特に、卒業後に就職を希望する生徒に対して、その具体的なニーズに応えることができるよう、企業等とも連携しつつ、社会的移行に対応した、より実践的な教育活動が展開できるように体制整備等を進める必要がある。

また、職業教育を主とする専門学科においては、地域の企業やその団体等との間で緊密な関係が構築されており、教育活動や就業に向けた指導や支援においても連携が図られている。引き続き、こうした関係を維持、発展させていくことが必要である。

プロマ・ポリシー)、ディプロマ・ポリシーの達成のために、どのような教育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施し、学修成果をどのように評価するのかを定める基本的な方針(教育課程編成・実施の方針、カリキュラム・ポリシー)、各大学、学部・学科等の教育理念、ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシーに基づく教育内容等を踏まえ、どのように入学者を受け入れるかを定める基本的な方針であり、受け入れる学生に求める学習成果(知識・技能、思考力・判断力・表現力等、主体性・多様性・協働性)を示すもの(入学者受入れの方針、アドミッション・ポリシー)のことである。

第2章 各教科・科目等の内容の見直し

1. 国語

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた国語科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

PISA2012（平成24年実施）においては、読解力の平均得点が比較可能な調査回以降、最も高くなっているなどの成果が見られたが、PISA2015（平成27年実施）においては、読解力について、国際的には引き続き平均得点が高い上位グループに位置しているものの、前回調査と比較して平均得点が有意に低下していると分析がなされている。これは、調査の方式がコンピュータを用いたテスト（CBT）に全面移行する中で、子供たちが、紙ではないコンピュータ上の複数の画面から情報を取り出し、考察しながら解答することに慣れておらず、戸惑いがあったものと考えられるが、そうした影響に加えて、情報化の進展に伴い、特に子供にとって言葉を取り巻く環境が変化する中で、読解力に関して改善すべき課題が明らかとなったものと考えられる¹⁶⁹。

全国学力・学習状況調査等の結果によると、小学校では、文における主語を捉えることや文の構成を理解したり表現の工夫を捉えたりすること、目的に応じて文章を要約したり複数の情報を関連付けて理解を深めたりすることなどに課題があることが明らかになっている。中学校では、伝えたい内容や自分の考えについて根拠を明確にして書いたり話したりすることや、複数の資料から適切な情報を得てそれらを比較したり関連付けたりすること、文章を読んで根拠の明確さや論理の展開、表現の仕方等について評価することなどに課題があることが明らかになっている。

一方、全国学力・学習状況調査において、各教科等の指導のねらいを明確にした上で言語活動を適切に位置付けた学校の割合は、小学校、中学校ともに90%程度となっており、言語活動の充実を踏まえた授業改善が図られている。しかし、依然として教材への依存度が高いとの指摘もあり、更なる授業改善が求められる。

高等学校では、教材への依存度が高く、主体的な言語活動が軽視され、依然として講義調の伝達型授業に偏っている傾向があり、授業改善に取り組む必要がある。また、文章の内容や表現の仕方を評価し目的に応じて適切に活用すること、多様なメディアから読み取ったことを踏まえて自分の考えを根拠に基づいて的確に表現すること、国語の語彙の構造や特徴を理解すること、古典に対する学習意欲が低いことなどが課題となっている。

¹⁶⁹ 第1部第1章（子供たちの現状と課題）を参照。

今回の学習指導要領の改訂においては、これまでの成果を踏まえるとともに、これらの課題に適切に対応できるよう改善を図ることが求められる¹⁷⁰。その際、思考力・判断力・表現力等の育成を効果的に図るため、引き続き、記録、要約、説明、論述、話し合い等の言語活動の充実を図ることが必要である。

課題を踏まえた国語科の目標の在り方

国語科において育成を目指す資質・能力については、第1部第5章(4)に示す言語能力を構成する資質・能力の整理を踏まえ、「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」の三つの柱に沿った整理を行い、別添2-1のとおり取りまとめた。

- ・ 「知識・技能」の「言葉の働きや役割に関する理解」は、自分が用いる言葉に対するメタ認知に関わることであり、言語能力を向上させる上で重要な要素である。このことは、これまでの学習指導要領においても扱われてきたが、実際の指導の場面において十分なされてこなかったことが指摘されている。
- ・ これからの子供たちには、創造的・論理的思考を高めるために、「思考力・判断力・表現力等」の「情報を多面的・多角的に精査し構造化する力」がこれまで以上に必要とされるとともに、自分の感情をコントロールすることにつながる「感情や想像を言葉にする力」や、他者との協働につながる「言葉を通じて伝え合う力」など、三つの側面の力がバランスよく育成されることが必要である。

また、より深く、理解したり表現したりするためには、「情報を編集・操作する力」、「新しい情報を、既に持っている知識や経験、感情に統合し構造化する力」、「新しい問いや仮説を立てるなど、既に持っている考えの構造を転換する力」などの「考えを形成し深める力」を育成することが重要である。

これを踏まえ、学校段階ごとに育成を目指す資質・能力について別添2-2のとおり整理する。学校段階ごとの国語科の教科目標についても、このような資質・能力の整理に基づき示すこととする。

なお、小・中学校においては、文字の由来や文字文化に対する理解を深めることについて、高等学校においては、実社会・実生活に生かすことや多様な文字文化に対する理解を深めることについて、高等学校芸術科(書道)との円滑な接続を図る必要がある。

¹⁷⁰ この改善には、第1部第5章4.(言語能力)で述べた読解力の向上に向けた取組(34ページ)も含まれる。

国語科における「見方・考え方」

国語科は、様々な事物、経験、思い、考え等をどのように言葉で理解し、どのように言葉で表現するか、という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象とするという特質を有している。それは、様々な事象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的とするものではないことを意味している。

事物、経験、思い、考え等を言葉で理解したり表現したりする際には、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、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側面¹⁷¹から、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、その関係性を問い直して意味付けるといったことが行われており、そのことを通して、自分の思いや考えを形成し深めることが、国語科における重要な学びであると考えられる。

このため、自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、その関係性を問い直して意味付けることを、「言葉による見方・考え方」として整理することができる。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

国語科においては、ただ活動するだけの学習にならないよう、活動を通じてどのような資質・能力を育成するのかを示すため、別添2 3のとおり、現行の学習指導要領に示されている学習過程を改めて整理し、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域における学習活動の中で、三つの柱で整理した資質・能力がどのように働いているかを含めて図示した。

その際、言語能力の働く過程¹⁷²の整理を踏まえ、「認識から思考へ」という過程の中で働く理解するための力や、「思考から表現へ」という過程の中で働く表現するための力が、各領域の中で、主にどこで重点的に働いているのかを踏まえて示している。

「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」のいずれの学習過程においても、「情報を編集・操作する力」、「新しい情報を、既に持っている知識や経験、感情に統合

¹⁷¹ 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会言語能力の向上に関する特別チームにおいて、これまでの各種会議等(文化審議会答申「これからの時代に求められる国語力について」(平成16年2月3日)等)の議論の成果を踏まえ、言語能力を構成する資質・能力について、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面の三つの側面から整理されたことを受け、国語ワーキンググループにおいても、同様の整理をしている。

¹⁷² 第1部第5章4.(言語能力の育成)参照

し構造化する力」、「新しい問いや仮説を立てるなど、既に持っている考えの構造を転換する力」を働かせ、考えを形成し深めることが特に重要である。

これらの一連の学習過程を実施する上では、別添2 1に整理された資質・能力の三つの柱のうち「学びに向かう力・人間性等」が大きな原動力となる。「学びに向かう力・人間性等」で挙げられている態度等が基盤となって、自ら次の学習活動に向かおうとする意識が生まれ、「知識・技能」や「思考力・判断力・表現力等」の育成が図られる。また、これらの過程を意識的に行うことを通じて、より一層「学びに向かう力・人間性等」が育まれ、次の学習活動に向かう意欲が更に高まるなどの正の循環が見込まれる。

国語科においては、こうした学習活動は言葉による記録、要約、説明、論述、話し合い等の言語活動を通じて行われる必要がある。したがって、国語科で育成を目指す資質・能力の向上を図るためには、資質・能力が働く一連の学習過程をスパイラルに繰り返すとともに、一つ一つの学習活動において資質・能力の育成に応じた言語活動を充実することが重要である。

）指導内容の示し方の改善

学校段階ごとに育成を目指す「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」(別添2 2)に基づき教科の「目標」を示すとともに、子供たちを社会に送り出すまでに国語科においてどのような力を身に付けることを目指すのかを明確にした上で、小・中・高等学校の教科内容を系統的に示す。

学習指導要領の「内容」に関しては、別添2 1に示す育成を目指す資質・能力と、別添2 3に示す学習過程を踏まえ、「話すこと・聞くこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域により明確に示す。

教育内容の改善・充実

）科目構成の見直し

高等学校の国語教育においては、教材の読み取りが指導の中心になることが多く、国語による主体的な表現等が重視された授業が十分行われていないこと、話し合いや論述などの「話すこと・聞くこと」、「書くこと」の領域の学習が十分に行われていないこと、古典の学習について、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社会や自分との関わりの中でそれらを生かしていくという観点が弱く、学習意欲が高まらないことなどが課題として指摘されている。

こうした長年にわたり指摘されている課題の解決を図るため、科目構成の見直しを含めた検討が求められており、別添2 1に示した資質・能力の整理を踏まえ、以下のよ
うな科目構成とする。(別添2 4を参照)

なお、以下の科目構成の説明において、「学びに向かう力・人間性等」については特に言及していないが、全ての科目において育成されるものである。

国語は、我が国の歴史の中で創造され、上代から近現代まで継承されてきたものであり、そして現代において実社会・実生活の中で使われているものである。このことを踏まえ、後者と関わりの深い実社会・実生活における言語による諸活動に必要な能力を育成する科目「現代の国語」と、前者と関わりの深い我が国の伝統や文化が育んできた言語文化を理解し、これを継承していく一員として、自身の言語による諸活動に生かす能力を育成する科目「言語文化」の二つの科目を、全ての高校生が履修する共通必修科目として設定する。

共通必修科目「現代の国語」は、実社会・実生活に生きて働く国語の能力を育成する科目として、「知識・技能」では「伝統的な言語文化に関する理解」以外の各事項を、「思考力・判断力・表現力等」では全ての力を総合的に育成する。

共通必修科目「言語文化」は、上代（万葉集の歌が詠まれた時代）から近現代につながる我が国の言語文化への理解を深める科目として、「知識・技能」では「伝統的な言語文化に関する理解」を中心としながら、それ以外の各事項も含み、「思考力・判断力・表現力等」では全ての力を総合的に育成する。

選択科目においては、共通必修科目「現代の国語」及び「言語文化」において育成された能力を基盤として、「思考力・判断力・表現力等」の言葉の働きを捉える三つの側面のそれぞれを主として育成する科目として、「論理国語」、「文学国語」、「国語表現」を設定する。

また、「言語文化」で育成された資質・能力のうち「伝統的な言語文化に関する理解」をより深めるため、ジャンルとしての古典を学習対象とする「古典探究」を設定する。

なお、共通必修科目である「現代の国語」及び「言語文化」において育成された能力は、特定の選択科目ではなく全ての選択科目につながる能力として育成されることに留意する必要がある。

選択科目「論理国語」は、多様な文章等を多面的・多角的に理解し、創造的に思考して自分の考えを形成し、論理的に表現する能力を育成する科目として、主として「思考力・判断力・表現力等」の創造的・論理的思考の側面の力を育成する。

選択科目「文学国語」は、小説、随筆、詩歌、脚本等に描かれた人物の心情や情景、表現の仕方等を読み味わい評価するとともに、それらの創作に関わる能力を育成する科目として、主として「思考力・判断力・表現力等」の感性・情緒の側面の力を育成する。

選択科目「国語表現」は、表現の特徴や効果を理解した上で、自分の思いや考えをまとめ、適切かつ効果的に表現して他者と伝え合う能力を育成する科目として、主として「思考力・判断力・表現力等」の他者とのコミュニケーションの側面の力を育成する。

選択科目「古典探究」は、古典を主体的に読み深めることを通して、自分と自分を取り巻く社会にとっての古典の意義や価値について探究する科目として、主に古文・漢文を教材に、「伝統的な言語文化に関する理解」を深めることを重視するとともに、「思考力・判断力・表現力等」を育成する。

また、「古典探究」以外の選択科目においても、高等学校で学ぶ国語の科目として、探究的な学びの要素を含むものとする。

なお、高校生の読書活動が低調であることなどから、各科目において、高校生がそれぞれの読書の意義や価値について実感を持って認識することにつながるような指導の充実、読書活動の展開が必要である。

）教育内容の見直し

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、これを擬似的に体験したり知識を獲得したりして、新たな考え方に合うことを可能にする。このため、読書は、国語科で育成を目指す資質・能力をより高める重要な活動の一つである。自ら進んで読書をし、読書を通して人生を豊かにしようとする態度を養うために、国語科の学習が読書活動に結びつくよう小・中・高等学校を通じて読書指導を改善・充実するとともに、教育課程外の時間においても、全校一斉の読書活動など子供たちに読書をする習慣が身に付くような取組を推進する必要がある。

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がなされている。また、考えを形成し深める力を身に付ける上で、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ことが必要である。小学校低学年で表れた学力差が、その後の学力差の拡大に大きく影響していることを踏まえると、語彙量を増やしたり語彙力を伸ばしたりする指導の改善・充実が重要であるが、そのためにも読書活動の充実を図る必要がある。

漢字指導の改善・充実の観点から、児童の学習負担を考慮しつつ、常用漢字表の改定（平成22年）児童の日常生活及び将来の社会生活、国語科以外の各教科等の学習における必要性を踏まえ、都道府県名に用いる漢字を「学年別漢字配当表」に加えることが適当である。なお、追加する字種の学年配当に当たっては、当該学年における児童の学習負担に配慮することが必要である。

現行の学習指導要領では、国語科においても我が国や郷土が育んできた伝統文化に関する教育を充実したところであるが、引き続き、我が国の言語文化に親しみ、愛情を持って享受し、その担い手として言語文化を継承・発展させる態度を小・中・高等学校を通じて育成するため、伝統文化に関する学習を重視することが必要である。

伝統文化に関する学習については、小・中・高等学校を通じて、古典に親しんだり、楽しんだり、古典の表現を味わったりする観点、古典についての理解を深める観点、古

典を自分の生活や生き方に生かす観点、文字文化（書写を含む）についての理解を深める観点から整理を行い、改善を図ることが求められる。

現行の学習指導要領においては、全ての教科等において言語活動を重視し充実を図ってきたところであるが、今後、アクティブ・ラーニングの視点から授業改善に取り組んでいくためには、より一層、言語活動の充実を図り、全ての学習の基盤である言語能力を向上させることが必要不可欠である。

このため、国語科が、中心的役割を担いながら他教科等と連携して言語能力の向上を図るとともに、国語科が育成する資質・能力が各教科等において育成する資質・能力の育成にも資することがカリキュラム・マネジメントの観点からも重要である。

このほか、地域の言語文化に関する学習の充実、情報の取扱いなども含む言葉を取り巻く環境の変化を踏まえた学習の充実等が求められる。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

国語教育の改善・充実を図るためには、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けて、後述するアクティブ・ラーニングの三つの視点に立った授業改善に取り組んでいくことが重要である。言語能力を育成する国語科においては、言語活動を通して資質・能力を育成する。このため、国語科におけるアクティブ・ラーニングの視点からの授業改善とは、アクティブ・ラーニングの視点から言語活動を充実させ、子供たちの学びの過程の更なる質の向上を図ることであると言える。

（「主体的な学び」の視点）

- ・ 「主体的な学び」の実現に向けて、子供自身が目的や必要性を意識して取り組める学習となるよう、学習の見通しを立てたり振り返ったりする学習場面を計画的に設けること、子供たちの学ぶ意欲が高まるよう、実社会や実生活との関わりを重視した学習課題として、子供たちに身近な話題や現代の社会問題を取り上げたり自己の在り方生き方に関わる話題を設定したりすることなどが考えられる。特に、学習を振り返る際、子供自身が自分の学びや変容を見取り自分の学びを自覚することができ、説明したり評価したりすることができるようになることが重要である。

（「対話的な学び」の視点）

- ・ 「対話的な学び」の実現に向けて、例えば、子供同士、子供と教職員、子供と地域の人が、互いの知見や考えを伝え合ったり議論したり協働したりすることや、本を通して作者の考えに触れ自分の考えに生かすことなどを通して、互いの知見や考えを広げたり、深めたり、高めたりする言語活動を行う学習場面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」の実現に向けて、「言葉による見方・考え方」を働かせ、言葉で理解したり表現したりしながら自分の思いや考えを広げ深める学習活動を設けることなどが考えられる。その際、子供自身が自分の思考の過程をたどり、自分が理解したり表現したりした言葉を、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面からどのように捉えたのか問い直して、理解し直したり表現し直したりしながら思いや考えを深めることが重要であり、特に、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ことなどが重要である。

また、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた学習・指導の改善・充実のために、ICTを活用することも効果的であると考えられる。例えば、コンピュータを用いて情報を収集し、それらを多面的・多角的に吟味すること、大型ディスプレイ等を用いて発表したり互いの情報を交流させたりして、他者の感想や意見を基に自分の考えを広げ深めること、話す様子を撮影して自身の話し方を振り返り改善をすることなどが考えられる。

）教材や教育環境の充実

資質・能力の育成に向けた教育内容の改善・充実のためには、教材の在り方を見直すことが必要である。

学習指導要領には、「読むこと」以外にも「話すこと・聞くこと」、「書くこと」の領域があるにもかかわらず、依然として授業が「読むこと」の指導に偏っている傾向がある。国語科の授業が言語活動を通じて資質・能力を育成する授業となるよう、教材の改善・充実を図ることが求められる。

次期学習指導要領の趣旨を実現するため、主たる教材である教科書において、授業の中で言語活動が一層充実するような教材提示の有り方や、教員が、当該題材において育成を目指す資質・能力や言語活動を考えるような教材の在り様などが求められる。

高等学校の科目構成の見直しに応じて、それぞれの科目の趣旨が実現されるよう、教材の在り方を検討することが求められる。

資質・能力の育成を図るためには、教員養成や教員研修による教員の資質・能力の向上、学校図書館やICT環境の整備・充実などの条件整備が求められる。

2. 社会、地理歴史、公民

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた社会科、地理歴史科、公民科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

社会科、地理歴史科、公民科においては、社会的事象に関心を持って多面的・多角的に考察し、公正に判断する能力と態度を養い、社会的な見方や考え方を成長させること等に重点を置いて、改善が目指されてきた。一方で、主体的に社会の形成に参画しようとする態度や、資料から読み取った情報を基にして社会的事象の特色や意味などについて比較したり関連付けたり多面的・多角的に考察したりして表現する力の育成が不十分であることが指摘されている。また、社会的な見方や考え方については、その全体像が不明確であり、それを養うための具体策が定着するには至っていないことや、近現代に関する学習の定着状況が低い傾向にあること、課題を追究したり解決したりする活動を取り入れた授業が十分に行われていないこと等も指摘されている。

これらの課題を踏まえるとともに、これからの時代に求められる資質・能力を視野に入れれば、社会科、地理歴史科、公民科では、社会との関わりを意識して課題を追究したり解決したりする活動を充実し、知識や思考力等を基盤として社会の在り方や人間としての生き方について選択・判断する力、自国の動向とグローバルな動向を横断的・相互的に捉えて現代的な諸課題を歴史的に考察する力、持続可能な社会づくりの観点から地球規模の諸課題や地域課題を解決しようとする態度など、国家及び社会の形成者として必要な資質・能力を育てていくことが求められる。

課題を踏まえた社会科、地理歴史科、公民科の目標の在り方

これを踏まえ、社会科、地理歴史科、公民科における教育目標は、従前の目標の趣旨を勘案して「公民としての資質・能力」を育成することを目指し、その資質・能力の具体的な内容を「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」の三つの柱で示し、別添3-1のとおり整理する。

その際、高等学校地理歴史科、公民科では、広い視野に立ち、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を、小・中学校社会科ではその基礎をそれぞれ育成することが必要である。

資質・能力の具体的な内容としては、「知識・技能」については、社会的事象等に関する理解などを図るための知識と社会的事象等について調べまとめる技能として、「思考力・判断力・表現力等」については、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察する力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想する力や、考察したことや構想したことを説明する力、それらを基に議論する力として、また、「学びに向かう力・人間性等」については、主体的に学習に取り組む態度と、多面的・多角的な考

察や深い理解を通して涵養^{かん}される自覚や愛情などとして、それぞれ校種の段階や分野・科目ごとの内容に応じて整理することができる。(別添3 2、別添3 3を参照)

社会科、地理歴史科、公民科における「見方・考え方」

「社会的な見方・考え方」は、課題を追究したり解決したりする活動において、社会的事象等の意味や意義、特色や相互の関連を考察したり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想したりする際の視点や方法であると考えられる。そこで、小学校社会科においては、「社会的事象を、位置や空間的な広がり、時期や時間の経過、事象や人々の相互関係などに着目して捉え、比較・分類したり総合したり、地域の人々や国民の生活と関連付けたりすること」を「社会的事象の見方・考え方」として整理し、中学校社会科、高等学校地理歴史科、公民科においても、校種の段階や分野・科目の特質を踏まえた「見方・考え方」をそれぞれ整理することができる。その上で、「社会的な見方・考え方」をそれらの総称とした。(別添3 4、別添3 5を参照)

こうした「社会的な見方・考え方」は、社会科、地理歴史科、公民科としての本質的な学びを促し、深い学びを実現するための思考力、判断力の育成はもとより、生きて働く知識の習得に不可欠であること、主体的に学習に取り組む態度や学習を通して涵養される自覚や愛情等にも作用することなどを踏まえると、資質・能力全体に関わるものであると考えられる。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

三つの柱に沿った資質・能力を育成するためには、課題を追究したり解決したりする活動の充実が求められる。社会科においては従前、小学校で問題解決的な学習の充実、中学校で適切な課題を設けて行う学習の充実が求められており、それらの趣旨を踏襲する。

そうした学習活動を充実させるための学習過程の例としては、大きくは課題把握、課題追究、課題解決の三つが考えられる。また、それらを構成する活動の例としては、動機付けや方向付け、情報収集や考察・構想、まとめや振り返りなどの活動が考えられる。

(別添3 6を参照)

) 指導内容の示し方の改善

社会科、地理歴史科、公民科の内容については、三つの柱に沿った資質・能力や学習過程の在り方を踏まえて、それらの趣旨を実現するため、次の二点から教育内容を整理して示すことが求められる。

視点の第一は、社会科における内容の枠組みや対象に関わる整理である。小学校社会科では、中学校社会科の分野別の構成とは異なり、社会的事象を総合的に捉える内容として構成されている。そのため教員は、指導している内容が社会科全体においてどのような位置付けにあるか、中学校社会科とどのようにつながるかといったことを意識しづらいという点が課題として指摘されている。そのことを踏まえ、小・中学校社会科の内容を、地理的環境と人々の生活、歴史と人々の生活、現代社会の仕組みや働きと人々の生活という三つの枠組みに位置付ける。また、 は空間的な広がりを念頭に地域、日本、世界と、 は社会的事象について経済・産業、政治及び国際関係と、対象を区分する。

視点の第二は、「社会的な見方・考え方」に基づいた示し方の改善である。「社会的な見方・考え方」は社会的事象等を見たり考えたりする際の視点や方法であり、時間、空間、相互関係などの視点に着目して事実等に関する知識を習得し、それらを比較、関連付けなどして考察・構想し、特色や意味、理論などの概念等に関する知識を身に付けるために必要となるものである。これらのことを踏まえて、学習指導要領の内容について、例えば「社会的な見方・考え方」と概念等に関する知識との関係などを示していくことが重要である。

教育内容の改善・充実

) 科目構成の見直し

(地理歴史科の科目構成)

地理歴史科の科目構成を見直し、共通必履修科目としての「歴史総合」と「地理総合」を設置し、選択履修科目として「日本史探究」、「世界史探究」及び「地理探究」を設置する。(別添3-7を参照)

共通必履修科目である「歴史総合」については、(1) で示した資質・能力を踏まえつつ、

- ・ 世界とその中における日本を広く相互的な視野から捉えて、近現代の歴史を理解する科目
- ・ 歴史の推移や変化を踏まえ、課題の解決を視野に入れて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察する科目
- ・ 歴史の大きな転換に着目し、単元の基軸となる問いを設け、資料を活用しながら、歴史の学び方(「類似・差異」、「因果関係」に着目する等)を習得する科目

とすることが適当である。(別添3-8、別添3-9を参照)

そのため、次のような四つの大項目で構成することが適当である。具体的には、科目の導入として、中学校社会科の学習を振り返りながら、例えば、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を題材に、歴史を学ぶ意義や歴史の学び方を考察させ、これに続く三つの大項目は、近現代の歴史の大きな転換(「近代化」,「大衆化」,「グローバル化」)に着目させるという構成とすることが適当である。

その際、「近代化」では、近代化の前の各地域の状況(例えば、アジアを舞台とする日本と世界の商業や交易など)について触れ、導入とし、産業社会と国民国家の形成を背景として人々の生活や社会の在り方が変化したことを扱い、「大衆化」では、大衆の社会参加の拡大を背景として人々の生活や社会、国際関係の在り方が変化したことを扱い、「グローバル化」では、グローバル化する国際社会を背景として人々の生活や社会、国際関係の在り方が変化したことを扱い、世界とそこにおける日本を広く相互的な視野から捉えて、現代的な諸課題の形成に関わる近現代の歴史を考察させるという構成とすることが適当である。

また、「自由と制限」,「富裕と貧困」,「対立と協調」,「統合と分化」,「開発と保全」などの現代的な諸課題につながる歴史的な状況を取り上げ、近現代の歴史の学習内容の焦点化を図る。

なお、「近代化」,「大衆化」,「グローバル化」といった近現代の歴史の大きな転換に着目する際には、欧米等特定の地域の動きやそれらの動きが歴史に与える影響のみに着目することがないよう留意する必要がある。

また、これを発展的に学習する選択履修科目として「日本史探究」,「世界史探究」を位置付ける。(別添3-10、別添3-11を参照)

同じく、共通必履修科目である「地理総合」についても、(1)で示した資質・能力を踏まえつつ、

- ・ 持続可能な社会づくりを目指し、環境条件と人間の営みとの関わりに着目して現代の地理的な諸課題を考察する科目
- ・ グローバルな視座から国際理解や国際協力の在り方を、地域的な視座から防災などの諸課題への対応を考察する科目
- ・ 地図や地理情報システム(GIS)などを用いることで、汎用的で実践的な地理的技能を習得する科目

とすることが適当である。(別添3-12を参照)

そのため、次のような三つの大項目で構成することが適当である。具体的には、第一には、地理を学ぶ意義を確認するとともに、現代世界の地理的認識を深め、地図やGISなどに関わる汎用的な地理的技能を身に付けさせること、第二には、自然と社会・経

済システムの調和を図った、世界の多様性のある生活・文化について理解させるとともに、地球規模の諸課題とその解決に向けた国際協力の在り方について考察させること、第三には、日本国内や地域の自然環境と自然災害との関わりや、そこでの防災対策について考察させるとともに、生活圏の課題を、観察や調査・見学等を取り入れた授業を通じて捉え、持続可能な社会づくりのための改善、解決策を探究させることという構成とすることが適当である。

また、これを発展的に学習する選択履修科目として「地理探究」を位置付ける。(別添3-13を参照)

(公民科の科目構成)

公民科の科目構成を見直し、家庭科、情報科や総合的な探究の時間等と連携して、現代社会の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論を、古今東西の知的蓄積を踏まえて習得するとともに、それらを活用して自立した主体として、他者と協働しつつ国家・社会の形成に参画し、持続可能な社会づくりに向けて必要な力を育む共通必履修科目としての「公共」を設置し、選択履修科目として「倫理」及び「政治・経済」を設置する。その際、現行の選択必履修科目「現代社会」については、科目を設置しないこととする。

共通必履修科目である「公共」については、(1) で示した資質・能力を踏まえつつ、次の三つの大項目で構成する。(別添3-14を参照)

- ・ 第一には、自立した主体とは、孤立して生きるのではなく、他者との協働により国家や社会など公共的な空間を作る主体であるということを学ぶとともに、古今東西の先人の取組、知恵などを踏まえ、社会に参画する際の選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論を、また、公共的な空間における基本的原理(民主主義、法の支配等)を理解し、以降の大項目の学習につなげることが適当である。
- ・ 第二には、小・中学校社会科で習得した知識等を基盤に、第一で身に付けた資質・能力を活用して現実社会の諸課題を、政治的主体、経済的主体、法的主体、様々な情報の発信・受信主体として自ら見いだすとともに、話し合いなども行い考察、構想する学習を行うことが適当である。

その際、例えば、政治参加、職業選択、裁判制度と司法参加、情報モラルといった各主体ならではの題材を取り上げるとともに、指導のねらいを明確にした上で、各主体の相互の有機的な関連が求められる。例えば、財政と税、消費者の権利や責任、多様な契約などの題材を取り扱うことが適当である。

また、これらの主体となる個人を支える家族・家庭や地域等にあるコミュニティを基盤に、自立した主体として社会に参画し、他者と協働することの意義について考えさせることが求められる。

- ・ 第三には、前二つの学習を踏まえて、持続可能な地域、国家・社会、国際社会づくりに向けて、諸課題の解決に向けて構想する力、合意形成や社会参画を視野に入れながら、構想したことの妥当性や効果、実現可能性などを指標にして議論する力などを育むことをねらいとして、現実社会の諸課題、例えば、公共的な場づくりや安全を目指した地域の活性化、受益と負担の均衡や世代間の調和が取れた社会保障、文化と宗教の多様性、国際平和、国際経済格差の是正と国際協力などを探究する学習を行う構成とすることが適当である。

また、これを発展的に学習する選択履修科目として「倫理」、「政治・経済」を位置付ける。(別添3-15、別添3-16を参照)

なお、これらの地理歴史科や公民科の各科目においては、特定の事柄を強調しすぎたり、一面的な見解を十分な配慮なく取り上げたりするなど、偏った取扱いにより、生徒が多面的・多角的に考察し、事実を客観的に捉え、公正に判断することを妨げることのないよう留意するとともに、客観的かつ公正な資料に基づいて指導するよう留意することが必要である。

) 教育内容の見直し

社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて構想する力を養うためには、現行学習指導要領において充実された伝統・文化等に関する様々な理解を引き続き深めつつ、将来につながる現代的な諸課題を踏まえた教育内容の見直しを図ることが必要である。具体的には、日本と世界の生活・文化の多様性の理解や、地球規模の諸課題や地域的な諸課題の解決について、例えば、我が国の固有の領土について地理的な側面や国際的な関係に着目して考えるなど、時間的・空間的など多様な視点から考察する力を身に付けるなどのグローバル化への対応、持続可能な社会の形成、情報化等による産業構造の変化やその中での起業、防災・安全への対応や周囲が海に囲まれ、多くの島々からなる海洋国家である我が国の国土の様子、主権者教育において重要な役割を担う教科として選挙権年齢の18歳への引き下げに伴い財政や税、社会保障、雇用、労働や金融といった課題への対応にも留意した政治参加、少子高齢化等による地域社会の変化などを踏まえた教育内容の見直しを図ることが必要である。(別添3-17を参照)

小学校社会科においては、世界の国々との関わりや政治の働きへの関心を高めるよう教育内容を見直すとともに、自然災害時における地方公共団体の働きや地域の人々の工夫・努力等に関する指導の充実、少子高齢化等による地域社会の変化や情報化に伴う生活や産業の変化に関する教育内容を見直すなどの改善を行う。

中学校社会地理的分野においては、「世界の諸地域の学習」において地球規模の課題等を主題として取り上げた学習を充実させるとともに、防災・安全教育に関して空間情報に基づく危険の予測に関する指導を充実させるなどの改善を行う。

同じく歴史的分野においては、我が国の歴史的事象に間接的な影響を与えた世界の歴史の学習についても充実させるとともに、民主政治の来歴や人権思想の広がりなどの動きを取り上げるなどの改善を行う。

更に公民的分野においては、防災情報の発信・活用に関する指導、情報化など知識基盤社会化による産業や社会の構造的な変化やその中での起業に関する扱い、選挙権年齢引き下げに伴う政治参加等に関する指導を充実させるなどの改善を行う。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 主体的な学びについては、児童生徒が学習課題を把握しその解決への見通しを持つことが必要である。そのためには、単元等を通じた学習過程の中で動機付けや方向付けを重視するとともに、学習内容・活動に応じた振り返りの場面を設定し、児童生徒の表現を促すようにすることなどが重要である。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 対話的な学びについては、例えば、実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりする活動の一層の充実が期待される。しかしながら、話合いの指導が十分に行われずグループによる活動が優先し内容が深まらないといった課題が指摘されるところであり、深い学びとの関わりに留意し、その改善を図ることが求められる。
- ・ また、主体的・対話的な学びの過程で、ICTを活用することも効果的である。

(「深い学び」の視点)

- ・ これらのことを踏まえるとともに、深い学びの実現のためには、「社会的な見方・考え方」を用いた考察、構想や、説明、議論等の学習活動が組み込まれた、課題を追究したり解決したりする活動が不可欠である。具体的には、教科・科目及び分野の特質に根ざした追究の視点と、それを生かした課題(問い)の設定、諸資料等を基にした多面的・多角的な考察、社会に見られる課題の解決に向けた広い視野からの構想(選択・判断)、論理的な説明、合意形成や社会参画を視野に入れながらの議論などを通し、主として用語・語句などを含めた個別の事実等に関する知識のみならず、主として社会的事象等の特色や意味、理論などを含めた社会の中で汎用的に使うことのできる概念等に関わる知識を獲得するように学習を設計することが求められる。このような観点から、例えば特に小・中学校における主権者教育の充実のため、モデル事業による指導法の改善や単元開発の実施、新しい教材の開発・活用など教育効果の高い指導上の工夫の普及などを図ることも重要である。

）教材や教育環境の充実

教育の改善・充実のためには、教材の在り方を次のように見直すことが求められる。

- ・ 小学校社会科においては、これまで第4学年から配布されていた「教科用図書 地図」を第3学年から配布するようにし、グローバル化などへの対応を図っていくこと
- ・ 授業において、新聞や公的機関が発行する資料等を一層活用すること
- ・ 高等学校地理歴史科の歴史系科目では、教材で扱われる用語が膨大になっていることが指摘されていることから、歴史用語について、研究者と教員との対話を通じ、「社会的事象の歴史的な見方・考え方」等も踏まえ、地理歴史科の科目のねらいを実現するために必要な概念等に関する知識を明確化するなどして整理すること
- ・ 地理系科目においては、地理情報システム（GIS）の指導に関わり、教育現場におけるGIS活用を普及するための環境整備や広報等とともに、活用可能なデータ情報の一元的整理・活用が求められること

教育環境の充実のために次のような条件整備が求められる。

- ・ 教科の内容に関係する専門家や関係諸機関等と円滑な連携・協働を図り、社会との関わりを意識して課題を追究したり解決したりする活動を充実させること
- ・ 博物館や資料館、図書館などの公共施設についても引き続き積極的に活用すること
- ・ 教員を対象にした研修の充実を進めること
- ・ 地理歴史科及び公民科科目と大学入学者選抜との関係について、高大接続システム改革会議の最終報告の趣旨を踏まえた出題の検討が望まれること

3. 算数、数学

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた算数科、数学科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

現行の学習指導要領により、PISA2015では、数学的リテラシーの平均得点は国際的に見ると高く、引き続き上位グループに位置しているなどの成果が見られるが、学力の上位層の割合はトップレベルの国・地域よりも低い結果となっている。また、TIMSS2015では、小・中学生の算数・数学の平均得点は平成7年(1995年)以降の調査において最も良好な結果になっているとともに、中学生は数学を学ぶ楽しさや、実社会との関連に対して肯定的な回答をする割合も改善が見られる一方で、いまだ諸外国と比べると低い状況にあるなど学習意欲面で課題がある。さらに、小学校と中学校の間で算数・数学の勉強に対する意識に差があり、小学校から中学校に移行すると、数学の学習に対し肯定的な回答をする生徒の割合が低下する傾向にある。

さらに、全国学力・学習状況調査等の結果からは、小学校では、「基準量、比較量、割合の関係を正しく捉えること」や「事柄が成り立つことを図形の性質に関連付けること」、中学校では、「数学的な表現を用いた理由の説明」に課題が見られた。また、高等学校では、「数学の学習に対する意欲が高くないこと」や「事象を式で数学的に表現したり論理的に説明したりすること」が課題として指摘されている。

今回の学習指導要領の改訂においては、これらの課題に適切に対応できるよう改善を図っていくことが必要である。

課題を踏まえた算数科、数学科の目標の在り方

今回の学習指導要領の改訂に際しては、幼児期に育まれた数量・図形への関心・感覚等の基礎の上に、小・中・高等学校教育を通じて育成を目指す資質・能力を、「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」の三つの柱に沿って明確化し、各学校段階を通じて、実社会との関わりを意識した数学的活動の充実等を図っていくことが求められる。(別添4-1を参照)

そのため、算数科・数学科において育成を目指す資質・能力について、学校段階ごとに別添4-2のとおり整理することができる。学校段階ごとの算数科・数学科の教科目標についても、このような資質・能力の整理に基づき示すことが求められる。

算数科・数学科における「見方・考え方」

算数科・数学科の学習においては、「数学的な見方・考え方」を働かせながら、知識・技能を習得したり、習得した知識・技能を活用して探究したりすることにより、生きて働く知識となり、技能の習熟・熟達にもつながるとともに、より広い領域や複雑な事象

を基に思考・判断・表現できる力が育成される。このような学習を通じて、「数学的な見方・考え方」が更に豊かで確かなものとなっていくと考えられる。

また、算数科・数学科において育成を目指す「学びに向かう力・人間性等」についても、「数学的な見方・考え方」を通して社会や世界にどのように関わっていくかが大きく作用しており、「数学的な見方・考え方」は資質・能力の三つの柱である「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」の全てに働くものである。

「数学的な見方・考え方」のうち、「数学的な見方」については、事象を数量や図形及びそれらの関係についての概念等に着目してその特徴や本質を捉えることであると整理することができる。

また、「数学的な見方・考え方」のうち、「数学的な考え方」については、目的に応じて数・式、図、表、グラフ等を活用し、論理的に考え、問題解決の過程を振り返るなどして既習の知識・技能等を関連付けながら統合的・発展的に考えることであると整理することができる。

これらを踏まえると、算数科・数学科における「数学的な見方・考え方」については、「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」として再整理する。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

資質・能力を育成していくためには、学習過程の果たす役割が極めて重要である。算数科・数学科においては、「事象を数理的に捉え、数学の問題を見だし、問題を自立的、協働的に解決し、解決過程を振り返って概念を形成したり体系化したりする過程」といった数学的に問題解決する過程が重要である。

この数学的に問題解決する過程は、別添4-3に示したとおり、日常生活や社会の事象を数理的に捉え、数学的に表現・処理し、問題を解決し、解決過程を振り返り得られた結果の意味を考察する、という問題解決の過程と、数学の事象について統合的・発展的に捉えて新たな問題を設定し、数学的に処理し、問題を解決し、解決過程を振り返って概念を形成したり体系化したりする、という問題解決の過程の二つのサイクルが相互に関わり合って展開する。その際、これらの各場面で言語活動を充実し、それぞれの過程を振り返り、評価・改善することができるようにする。また、これらの過程については、自立的に、時に協働的に行い、それぞれに主体的に取り組めるようにすることが大切である。このことにより、資質・能力が育成されるよう指導の改善を図ることが重要である。

より具体的には、これらの問題解決の過程において、よりよい解法に洗練させていくための意見の交流や議論など対話的な学びを適宜取り入れていくことが必要であるが、その際にはあらかじめ自己の考えを持ち、それを意識した上で、主体的に取り組むようにし、深い学びを実現することが求められる。

）指導内容の示し方の改善

「内容」に関しては、育成を目指す「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」がより明確となり、それらを育成するための学習過程の改善が図られるよう、どのような「数学的な見方・考え方」を働かせて数学的活動を行い、どのような「知識・技能」及び「思考力・判断力・表現力等」を身に付けることを目指すのかを示していくことが必要である。その上で、「内容」の系統性、「内容」と育成される資質・能力とのつながり及びこれまでに明らかになっている課題などを意識した「内容」の構成、配列にすることが求められる。

教育内容の改善・充実

）科目構成の見直し

高等学校の「数学活用」については、開設されている学校が少ないことや、スーパーサイエンスハイスクールなどの取組で成果を上げている課題研究と同様の趣旨の「理数探究」及び「理数探究基礎」が新設されることに伴い廃止する。ただし、「数学活用」は事象を数理的に考察する能力や数学を積極的に活用する態度などを育てる内容で構成されており、これらは今回の改訂でも重視すべきことであることから、新たに「数学C」を設けて高等学校数学科を「数学Ⅰ」、「数学Ⅱ」、「数学Ⅲ」、「数学AⅠ」、「数学BⅠ」、「数学CⅠ」に再編するとともに、「数学活用」の内容をその趣旨などに応じてそれぞれ「数学AⅡ」、「数学BⅡ」、「数学CⅡ」に移行することが適当である。なお、高等学校数学科の必修科目は「数学Ⅰ」とする。（別添4-4を参照）

「数学CⅠ」は、高等学校の多様な履修形態に対応し、活用面において基礎的な役割を果たす「データの活用」その他の内容で構成することが適当と考えられる。

なお、高等学校の統計的な内容については、特に情報科などとの連携を重視することが求められる。

）教育内容の見直し

算数・数学を学ぶことは、問題解決の喜びを感得し、人生をより豊かに生きることにも寄与するものと考えられる。また、これからの社会を思慮深く生きる人間を育成することにも大きく貢献すると考えられる。このため、数学と人間との関わりや数学の社会的有用性についての認識が高まるよう、十分に配慮した内容としていくことが求められる。

これからの時代を生き抜くため、米国等ではSTEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) 教育の推進が図られており、その基盤に数学が位置付けられている。数学には、諸事象に潜む数理を見だし、それを的確に表現することへの大きな期待が寄せられている。また、PISA調査の読解力の定義が、読むテキストの形式として物語、論説などの「連続テキスト」と、表、図、ダイアグラムなどの「非連続テキスト」があり、両者を含めて読む対象とするとして、より広い言語観に立って規定されているなど、言語としての数学の特質が一層重視されてきており、このことに配慮する必要がある。

また、社会生活などの様々な場面において、必要なデータを収集して分析し、その傾向を踏まえて課題を解決したり意思決定をしたりすることが求められており、そのような能力を育成するため、高等学校情報科等との関連も図りつつ、小・中・高等学校教育を通じて統計的な内容等の改善について検討していくことが必要である。

さらに、プログラミング教育については、他教科においても学習機会の充実に向けた検討がなされているところであるが、小学校の算数科においても、時代を超えて普遍的に求められる力であるプログラミング的思考を身に付けることが重要であると考えられる。そのため、プログラミング的思考と、算数科で身に付ける論理的な思考とを関連付けるなどの活動を取り入れることも有効である。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 算数科・数学科では、児童生徒自らが、問題の解決に向けて見通しをもち、粘り強く取り組み、問題解決の過程を振り返り、よりよく解決したり、新たな問いを見いだしたりするなどの「主体的な学び」を実現することが求められる。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ また、算数科・数学科では、事象を数学的な表現を用いて論理的に説明したり、よりよい考えや事柄の本質について話し合い、よりよい考えに高めたり事柄の本質を明らかにしたりするなどの「対話的な学び」を実現することが求められる。

(「深い学び」の視点)

- ・ さらに、算数科・数学科では、数学に関わる事象や、日常生活や社会に関わる事象について、「数学的な見方・考え方」を働かせ、数学的活動を通して、新しい概念を形成したり、よりよい方法を見いだしたりするなど、新たな知識・技能を身に付けてそれらを統合し、思考、態度が変容する「深い学び」を実現することが求められる。

このような活動については、現行の学習指導要領においても意図されており、既に各学校でも取り組まれていると考えられる。今後は、このような活動を通して児童生徒の「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」が実現できているかどうかについて確認しつつ一層の充実を求めて進めることが重要であり、育成を目指す資質・能力及びその評価の観点との関係も十分に踏まえた上で指導計画等を作成することが必要である。

また、「主体的・対話的で深い学び」の過程で、ICTを活用することも効果的である。例えば、一つの問題について複数の児童の解答を大型画面で映しどのような表現がよいかを考えたり、1時間の授業の終わりにその授業を振り返って大切だと思ったことや疑問に感じたことなどをタブレット型のコンピュータに整理して記録し、一定の内容のまとまりごとに更に振り返ってどのような学習が必要かを考えたり、算数・数学の学びを振り返り「数学的な見方・考え方」を豊かで確かなものとして実感したりすることの指導を充実することもできる。

）教材や教育環境の充実

前述のようにICTは積極的な活用が求められる一方で、ICTを活用して得られた結果から新たな疑問や問いを発して考えを深めたり、ICTを効果的に活用して対話や議論を進めたりすることができなければ、算数・数学の面白さなどを味わうことも、「数学的な見方・考え方」を豊かで確かなものとすることも難しい。ICTの活用に当たってはこの点に留意することが重要である。

算数科・数学科の内容は、児童生徒にとって時に抽象的で分かりにくいということもある。例えば、式を用いて表すことはできても、表現した式を基に考えを進めることが苦手な発達の段階や児童の存在が指摘されている。その際、おはじきや計算ブロックなどの具体物を用いた活動を行うなど、児童生徒の発達の段階や個に応じた教材、教具の工夫も必要であることに留意することが重要である。

4 . 理科

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた理科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

理科においては、発達段階に応じて、子供たちが知的好奇心や探究心を持って、自然に親しみ、目的意識をもった観察・実験を行うことが重要である。これらを通じて、「科学的な見方や考え方」を養うことができるようにするなどの観点から、その指導の充実を図ってきたところである。

PISA 2015では、科学的リテラシーの平均得点は国際的に見ると高く、引き続き上位グループに位置しているなどの成果が見られ、また同年に実施されたTIMSS 2015では、1995年以降の調査において最も良好な結果になるとともに、理科を学ぶことに対する関心・意欲や意義・有用性に対する認識について改善が見られる一方で、諸外国と比べると肯定的な回答の割合が低い状況にある。

また、小学校、中学校共に、「観察・実験の結果などを整理・分析した上で、解釈・考察し、説明すること」などの資質・能力に課題が見られることが明らかになっているほか、高等学校については、観察・実験や探究的な活動が十分に取り入れられておらず、知識・理解を偏重した指導となっているなどの指摘がある。

課題を踏まえた理科の目標の在り方

これらの課題に適切に対応できるよう、小学校、中学校、高等学校それぞれの学校段階において、理科の学習を通じて身に付ける資質・能力の全体像を明確化するとともに、資質・能力を育むために必要な学びの過程についての考え方を示すこと等を通じて、理科教育の改善・充実を図っていくことが必要である。

学校段階ごとの育成を目指す資質・能力について、別添5-1のとおり、「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」の三つの柱に沿った整理を行った。「知識・技能」では、自然の事物・現象に対する概念や原理・法則の理解、科学的探究や問題解決に必要な観察・実験等の技能などが求められる。「思考力・判断力・表現力等」では、科学的な探究能力や問題解決能力などが求められる。「学びに向かう力・人間性等」では、主体的に探究しようとしたり、問題解決しようとしたりする態度などが求められる。

学校段階ごとの理科の教科目標について、これらの育成を目指す資質・能力の整理を踏まえ、示すことが求められる（別添5-2を参照）。

理科における「見方・考え方」

理科においては、従来、「科学的な見方や考え方」を育成することを重要な目標として位置付け、資質・能力を包括するものとして示してきたところであるが、今回の改訂では、資質・能力をより具体的なものとして示し、「見方・考え方」は資質・能力を育成する過程で働く、物事を捉える視点や考え方として全教科等を通して整理されたことを踏まえ、「理科の見方・考え方」を改めて検討することが必要である。

見方（様々な事象等を捉える各教科等ならでの視点）については、理科を構成する領域ごとの特徴を見いだすことが可能であり、別添5-3のとおり、「エネルギー」領域では、自然の事物・現象を主として量的・関係的な視点で捉えることが、「粒子」領域では、自然の事物・現象を主として質的・実体的な視点で捉えることが、「生命」領域では、生命に関する自然の事物・現象を主として多様性と共通性の視点で捉えることが、「地球」領域では、地球や宇宙に関する自然の事物・現象を主として時間的・空間的な視点で捉えることが、それぞれの領域における特徴的な視点として整理することができる。

ただし、これらの特徴的な視点はそれぞれの領域固有のものではなく、その強弱はあるものの他の領域において用いられる視点でもあり、また、これら以外の視点もあることについて留意することが必要である。これらを踏まえれば、理科という教科全体としての見方を単に列挙するのではなく、科学的な視点の例示として主なものを掲げることが適当と考えられる。

また、理科の学習における考え方については、探究の過程を通じた学習活動の中で、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて、事象の中に何らかの関連性や規則性、因果関係等が見いだせるかなどについて考えることであると思われる。この「考え方」は、物事をどのように考えていくのかということであり、資質・能力としての思考力や態度とは異なることに留意が必要である。

以上を踏まえ、「理科の見方・考え方」については、「自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること」(中学校の例)と整理することができる。

理科の学習においては、この「理科の見方・考え方」を働かせながら、知識・技能を習得したり、思考・判断・表現したりしていくものであると同時に、学習を通じて、「理科の見方・考え方」が豊かで確かなものとなっていくと考えられる。なお、「見方・考え方」は、まず「見方」があって、次に「考え方」があるといった順序性のあるものではない。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

1) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

理科においては、高等学校の例を示すと、課題の把握（発見）、課題の探究（追究）、課題の解決という探究の過程を通じた学習活動を行い、それぞれの過程において、資質・能力が育成されるよう指導の改善を図ることが必要である。（別添5 - 4を参照）

この学習過程の例で示す資質・能力については、「思考力・判断力・表現力等」として掲げてある探究の過程を実施するための力を中心に、「知識・技能」や「学びに向かう力・人間性等」についても加えた上で、それぞれの過程において主に必要とされる資質・能力に細分化して示したものである。

特に、このような探究の過程全体を生徒が主体的に遂行できるようにすることを目指すとともに、生徒が常に知的好奇心を持って身の回りの自然の事物・現象に接することになることや、その中で得た気付きから疑問を形成し、課題として設定することができるようになることを重視すべきである。

学習過程については、必ずしも一方向の流れではなく、必要に応じて戻ったり、繰り返したりする場合があること、また、授業においては全ての学習過程を実施するのではなく、その一部を取り扱う場合があることに留意する必要がある。また、意見交換や議論など対話的な学びを適宜取り入れていくことが必要であるが、その際にはあらかじめ自己の考えを形成した上で行うようにすることが求められる。

小学校及び中学校においては、それぞれの発達の段階に応じて、学習過程の一部を省略したり統合的に取り扱ったりすることはあり得るものの、基本的には高等学校の例と同様の流れで学習過程を捉えることが必要である。

2) 指導内容の示し方の改善

各内容項目について、どのような学習過程において、どのような「見方・考え方」を働かせることにより、どのような「知識・技能」及び「思考力・判断力・表現力等」を身に付けることを目指すのかを示していくことが必要である。その上で、内容の系統性ととも、育成を目指す資質・能力のつながりを意識した構成、配列となるようにする必要がある。

「学びに向かう力・人間性等」については、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」とは異なり、内容項目ごとに大きく異なるものではないことから、内容項目ごとに整理するのではなく、各学年や各分野の「目標」において整理されたものを、全ての内容項目において共通的に扱うこととするのが適当である。

三つの柱に沿って整理された資質・能力を総合的に育成する観点から、実際の指導の場面において留意すべき点等については、「指導計画の作成と内容の取扱い」において示していくことも必要である。

教育内容の改善・充実

）科目構成の見直し

高等学校理科の科目構成に関しては、新たに共通教科として「理数」を位置付け「理数探究」及び「理数探究基礎」を科目として設けることとしており、「理数探究」などが、現行の理科の「理科課題研究」、数学科の「数学活用」及び専門教科「理数」の「課題研究」の内容を踏まえ、発展的に新設されるものであることから、「理科課題研究」については廃止する。

高等学校理科における他の科目については、各高等学校における開設状況や履修状況が望ましい方向に向かっていることから、現行どおりとすることが適当である。

）教育内容の見直し

国際調査において、日本の生徒は理科が「役に立つ」、「楽しい」との回答が国際平均より低く、理科の好きな子供が少ない状況を改善する必要がある。このため、生徒自身が観察・実験を中心とした探究の過程を通じて課題を解決したり、新たな課題を発見したりする経験を可能な限り増加させていくことが重要であり、このことが理科の面白さを感じたり、理科の有用性を認識したりすることにつながっていくと考えられる。

また、現代社会が抱える様々な課題を解決するためにイノベーションが期待されており、世界的にも理数教育の充実や創造性の^{かん}涵養が重要視されており、米国等におけるSTEM教育の推進はその一例である。STEM教育においては、問題解決型の学習やプロジェクト型の学習が重視されており、我が国における探究的な学習の重視と方向性を同じくするものである。探究的な学習は教育課程全体を通じて充実を図るべきものであるが、観察・実験等を重視して学習を行う教科である理科がその中核となって探究的な学習の充実を図っていくことが重要である。

さらに、子供たちが将来どのような進路を選択したとしても、これからの時代に共通に求められる力を育むために、小学校段階での理科で重視してきた問題解決の過程において、プログラミング的思考の育成との関連が明確になるように適切に位置付けられるようにするとともに、実施に当たっては、児童一人一人の学びが一層充実するものとなるように十分配慮することが必要である。

「主体的・対話的で深い学び」の実現

理科においては、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点から学習過程を更に質的に改善していくことが必要である。なお、これら三つの視点はそれぞれが独立しているものではなく、相互に関連し合うものであることに留意が必要である。

（「主体的な学び」の視点）

- ・ 理科において「主体的な学び」を実現していくためには、例えば、a) 自然の事物・現象から問題を見だし、見通しをもって課題や仮説の設定や観察・実験の計画を立案したりする学習場面を設けることや、b) 観察・実験の結果を分析・解釈して仮説の妥当性を検討したり、全体を振り返って改善策を考えたりする学習場面を設けること、c) 得られた知識や技能を基に、次の課題を発見したり、新たな視点で自然の事物・現象を把握したりする学習場面を設けることなどが考えられる。

（「対話的な学び」の視点）

- ・ 理科において「対話的な学び」を実現していくためには、例えば、課題の設定や検証計画の立案、観察・実験の結果の処理、考察・推論する場面などでは、あらかじめ個人で考え、その後、意見交換したり、議論したりして、自分の考えをより妥当なものにする学習場面を設けることなどが考えられる。

（「深い学び」の視点）

- ・ 理科においては、自然の事物・現象について、「理科の見方・考え方」を働かせて、探究の過程を通して学ぶことにより、資質・能力を獲得するとともに、「見方・考え方」も豊かで確かなものとなると考えられる。さらに、次の学習や日常生活などにおける問題発見・解決の場面において、獲得した資質・能力に支えられた「見方・考え方」を働かせることによって「深い学び」につながっていくものと考えられる。

このような学習場面を通じて児童生徒の「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」が実現できているのかについて確認しつつ進めることが重要であり、育成を目指す資質・能力及びその評価の観点との関係も十分に踏まえた上で指導計画等を作成することが必要である。

また、「主体的な学び」や「対話的な学び」の過程でICTを活用することも効果的であり、授業時間の効率的な活用にも資するものである。例えば、観察・実験の際に変化の様子をタブレットPCで録画したものを何度か再生して確認することにより、結果を根拠として自分の考えを深めることができる。

）教材や教育環境の充実

理科の教科書を含む教材については、学習の質を高められるよう配慮されたものであることが必要である。いたずらに細かなあるいは高度な知識を身に付けさせ、それを評価するものとならないようにするとともに、生徒が問題の発見・解決に向けて主体的・協働的に学習を進めることができるものとするのが適当である。さらに、生徒の興味・関心等に応じて意欲的に学習を進め、考えを広めたり深めたりしていくこともできるよう配慮されたものであることが望まれる。

また、探究の過程の中で、観察・実験を通じて仮説を検証するために効果的な教材の開発が重要であり、各教員の創意工夫を共有化するような取組も重要である。

理科において育成を目指す資質・能力の実現を図り、理数科目に対する子供たちの興味・関心を高めていくためには、指導体制の強化や教員研修の充実、実験器具等の整備充実、ICT環境の整備などの条件整備が求められる。

特に理科の特色でもある観察・実験の充実を図っていく観点からは、理科教育のための設備整備の支援や、理科の観察・実験に使用する設備の準備・調整等を行う補助員の配置に引き続き取り組むことが重要である。このため、国において必要な予算を引き続き確保するとともに、各学校設置者において、各学校の実態の把握や整備のための計画の策定等に取り組むことが求められる。

また、児童生徒に三つの柱に沿って整理された資質・能力を育むためには、各教員が改訂の趣旨や狙いを十分に理解して指導計画等を作成できるようにすることが必要である。さらに、観察・実験を中心とした探究的な学習を指導できる力が一層重要になる。このため教員研修の充実等を通じて、教育課程をデザインする力やマネジメントする力などを含めた指導力の向上を図るとともに、改訂の趣旨等について十分な周知を行っていくことが必要である。

5. 高等学校における数学・理科にわたる探究的科目

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた教科等目標の在り方

新科目の設置の背景

PISA2015では、数学的リテラシー、科学的リテラシー共に、平均得点が高く、引き続き上位グループに位置しているなどの成果が見られるとともに、同年に実施されたTIMSS2015では、小・中学生ともこれまでの調査において最も良好な結果であり、また、数学及び理科を学ぶ楽しさやこれらの学習する意義等に対する意識についても改善が見られる一方で、諸外国と比べると肯定的な回答の割合が少なく、更に学校段階が上がるごとに低下していく傾向にあり、憂慮される状況にある。

また、探究的な学習は、学習に対する興味・関心・意欲の向上をはじめ、知識・技能の着実な習得や思考力・判断力・表現力等の育成に有効であると考えられ、高等学校の数学及び理科の分野における探究的な学習を中核に据えた科目として、「数学活用」及び「理科課題研究」が設定されているが、大学入学者選抜における評価がほとんど行われないことや、指導のノウハウが教員間に共有されていないことなどもあって、高等学校における科目の開設率が極めて低くなっている。

このような背景から、数理横断的なテーマに徹底的に向き合い考え抜く力を育成するため、大学入学者選抜の改革や「大学入学希望者学力評価テスト(仮称)」に向けた動きも踏まえつつ、数学と理科の知識や技能を総合的に活用して主体的な探究活動を行う新たな選択科目の設置を検討した。

数学・理科にわたる探究的科目については、スーパーサイエンスハイスクール(SSH)で行われている「課題研究」等と同様、将来、学術研究を通じた知の創出をもたらすことができる人材の育成を目指し、そのための基礎的な資質・能力を身に付けることができる科目となることが期待されている。このため、今後の学術研究に求められる方向性を十分に踏まえたものとすることが重要である。

現在、我が国は様々な課題に直面しており、これらの解決手段としてイノベーションに大きな期待が寄せられているが、研究者には、深い知的好奇心や自発的な研究態度、自ら課題を発見したり未知のものに挑戦したりする態度が求められている。また、革新的な価値は、多様な学問分野の知の統合により生まれることが多く、従来の慣習や常識にとらわれない柔軟な思考と斬新な発想によってもたらされるものである。

新科目の基本原則

このような方向性を踏まえつつ、アイデアの創発、挑戦性、総合性や融合性等の視点を重視しつつ新科目の基本原則については、以下のとおり整理することができる。

- ・ 様々な事象に対して知的好奇心を持つとともに、教科・科目の枠にとらわれない多角的、複合的な視点で事象を捉え、
- ・ 「数学的な見方・考え方」や「理科の見方・考え方」を豊かな発想で活用したり、組み合わせたりしながら、
- ・ 探究的な学習を行うことを通じて、
- ・ 新たな価値の創造に向けて粘り強く挑戦する力の基礎を培う。

教育課程上の位置付け

また、現在、数学と理科にまたがる内容の教科としては「理数」が設定されているが、「数学・理科にわたる探究的科目」である新科目については、教科「理数」に位置付けた上で、「主として専門学科において開設される科目」ではなく、「各学科に共通する科目」の選択科目として設定することが適当である。

名称については、教科「理数」の科目であること、「数理」は通常数学を意味する用語であること、結果よりも探究の過程を重視する科目であることから、「理数」及び「探究」の用語を用いたものとするのが適当と考えられる。

(2) 新科目の概要

基本的な構成

S S Hにおける実践の状況等も踏まえ、新科目においては、生徒が探究の過程全体を自ら遂行できるようになることを目指し、その基礎を学ぶ段階（「理数探究基礎」）と、それを活用しつつ実際に探究を進める段階（「理数探究」）の2段階で構成することが適当である（別添6 1を参照）。

「基礎を学ぶ段階」では、探究の過程全体を自ら遂行するための進め方等に関する基礎的な知識・技能、新たな価値の創造に向けて挑戦することについての意義の理解、主体的に探究に取り組む態度等を育成することが重要である。

「探究を進める段階」においては、基礎で身に付けた資質・能力を活用して探究の過程全体を自ら遂行し、結果を取りまとめ、発表するものとする。（別添6 2を参照）

その際、探究の成果としての新たな知見の有無や価値よりむしろ、探究の過程における生徒の思考や態度を重視し、主体的に探究の過程全体をやり遂げることに指導の重点を置くべきである。

また、「理数探究」及び「理数探究基礎」は、現行の数学科における「数学活用」、理科における「理科課題研究」及び専門教科「理数」における「課題研究」の内容を踏まえ、発展的に新設されるものであることから、専門教科「理数」における「課題研究」については廃止するものとする。

指導に当たって留意すべき点

常に知的好奇心を持って様々な視点から自然事象や社会事象を観察し、その中で得た様々な気付きから疑問を形成させるようにすることが必要である。

探究の課題の設定に当たっては、生徒の主体性を尊重しつつ、数学や理科における手法により探究が可能な課題となるよう適切な示唆を与えることが必要である。その際、生徒が既に身に付けている手法を前提に、これを適用できる課題を探すような順序とならないよう留意しつつ指導することが求められる。

新科目の評価の在り方について

「理数探究」の評価に当たっては、探究の成果における新たな知見の有無や価値よりも、探究の過程において資質・能力をどの程度身に付けることができたかや、探究の過程全体を俯瞰的に捉え、自らがどの位置にいるか、どこで間違っただのかなどが説明できるようになっているかという点を重視すべきである。

探究の過程における観察・実験の内容やその中で生じた疑問、それに対する自らの思考の過程などを「探究ノート」等に記録させ、自己の成長の過程を認識できるようにするとともに、評価の場面でも用いることが重要である。また、「探究ノート」等を通じて生徒の独創的な思考や探究の過程における態度を評価するほか、報告書や発表の内容、発表会における生徒による相互評価や自己評価を取り入れるなど、多様な評価方法を用いるとともに、複数の教員による複合的な視点で評価することが必要である。

教育環境の充実等

(校内体制)

新科目の実施に当たっては、数学及び理科の教員を中心に全校的な指導体制を整えることが必要である。特に「理数探究」の指導に当たっては、1クラスの生徒に対して複数の教員が協働して指導に当たることが不可欠である。

(教材の提供等)

探究の進め方等に関する基礎的な知識・技能、新たな価値の創造に向けて挑戦することについての意義の理解、研究倫理に関する基本的な理解など、「理数探究基礎」における学習内容を適切に指導できるよう、教科書等適切な教材が作成されることが求められる。その際、数学及び理科の各科目（物理、化学、生物、地学）それぞれにつながりがあることやそれらが有機的に組み合わせることによって理解が深まったり、新たな発想が生まれたりする場合があることが理解できるよう、適切な事例を紹介することが望まれる。

新科目の指導のノウハウについては、SSH等における実践を通じて好事例が蓄積されていることから、これを全国で共有できるよう国等において指導事例集の作成等、事例の収集・紹介を行うことが必要である。

（教員の養成・採用）

新科目を指導する教員に、教員研修等を通じて必要な指導方法等を修得させることが必要である。その際、SSHにおける知見を十分に活用することが重要である。また、教員養成段階においては、新科目に限らず教育課程全体を通じて探究的な学習が一層重視される方向性であることも踏まえ、探究的な学習を実施するための指導力の育成に向けた取組の充実が求められる。さらに、教員採用において、理学や工学、農学等の博士号を有する者など大学で自然科学に関する研究を行った経験を有する者を積極的に採用することや、これらの大学院に在籍する学生等を講師や補助者として活用することも考えられる。

（施設・設備等の充実）

新科目を実施する学校においては、観察・実験を行うための施設・設備や、調査やデータ分析を行うためのICT環境の整備等の条件整備が適切になされる必要がある。また、生徒が探究を行うために必要な物品等（書籍、試料、実験器具等）の購入に関する経費を用意することも必要である。

（大学、研究機関、企業等との連携）

生徒が探究を進めるに当たって、可能な限り大学や研究機関、企業等から助言が得られるような体制を設けることが望ましい。その際、各学校が個別に大学等と連携を構築する方法のみならず、例えば、地域ごとに各学校や教育委員会、大学、企業等が円滑に連携を行うための協議会等を設けるような取組も考えられる。また、大学において、特定の教員に負担が集中しないよう組織的な協力体制を構築することが期待される。さらに、近隣に適当な大学等が所在しない場合でも遠隔での支援が得られるような仕組みづくりについても、国等において検討すべきである。

6. 生活

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた生活科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

生活科は、児童の生活圏を学習の対象や場とし、それらと直接関わる活動や体験を重視し、具体的な活動や体験の中で様々な気づきを得て、自立への基礎を養うことをねらいにしてきた。現行学習指導要領では、活動や体験を一層重視するとともに、気づきの質を高めること、幼児教育との連携を図ることなどについて充実を図った。

各小学校においては、身近な人々、社会及び自然等と直接関わることや気付いたこと・楽しかったことなどを表現する活動を大切にしている学習活動が行われており、言葉と体験を重視した改訂の趣旨がおおむね反映されているものと考えられる。

一方で、以下のような点については、更なる充実を図ることが期待される。

- ・ 活動や体験を行うことで低学年らしい思考や認識を確かに育成し、次の活動へつなげる学習活動を重視すること。「活動あって学びなし」との批判があるように、具体的な活動を通して、どのような思考力等が発揮されるか十分に検討する必要がある。
- ・ 幼児教育において育成された資質・能力を存分に発揮し、各教科等で期待される資質・能力を育成する低学年教育として滑らかに連続、発展させること。幼児期に育成する資質・能力と小学校低学年で育成する資質・能力とのつながりを明確にし、そこでの生活科の役割を考える必要がある。
- ・ 幼児教育との連携や接続を意識したスタートカリキュラムについて、生活科固有の課題としてではなく、教育課程全体を視野に入れた取組とすること。スタートカリキュラムの具体的な姿を明らかにするとともに、国語、音楽、図画工作などの他教科等との関連についてもカリキュラム・マネジメントの視点から検討し、学校全体で取り組むスタートカリキュラムとする必要がある。
- ・ 社会科や理科、総合的な学習の時間をはじめとする中学年の各教科等への接続が明確ではないこと。単に中学年の学習内容の前倒しにならないよう留意しつつ、育成を目指す資質・能力や「見方・考え方」のつながりを検討することが必要である。

課題を踏まえた生活科の目標の在り方

(生活科の目標のイメージ)

生活科において、対象に直接関わる具体的な活動や体験を通して育成を目指す資質・能力を、資質・能力の三つの柱や生活科の特質を踏まえつつ、幼児教育において育みたい資質・能力とのつながりや、小学校低学年における他教科等及び中学年以降の理科、社会、総合的な学習の時間を含めた各教科等における学習との関係性も踏まえた上で整

理すると、別添7 1のように考えることができる。

別添7 1のとおり整理された資質・能力を育むために、生活科の目標としては、具体的な活動や体験を通して、「身近な生活に関わる見方・考え方」を生かし、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力を育成することを示す。(別添7 2を参照)

(教育課程全体における生活科の役割とカリキュラム・マネジメント)

生活科を中心としたスタートカリキュラムの工夫により、小学校に入学した児童が安心して自信を持って成長し、自立への基礎の形成につながることを期待される。体験的・総合的な学びから徐々に意図的・系統的な学びへと移行していくことを促しながら、その中で学校や家庭、地域での生活に必要な技能等も学んでいく。その過程においては、合科的・関連的な指導を行ったり、児童の生活の流れを大切にした指導を行ったりして、幼児期の終わりまでに育った姿が発揮できるような教育課程の編成、実施上の工夫を行うことが考えられる。小学校内における組織的な取組はもとより、校区内の幼稚園、保育所等と連携し、子供の育ちの現状、育成を目指す資質・能力等についてのイメージを共有し、共に考えていくことが必要である。

中学年は、生活科の学習が終わり理科や社会科の学習が始まるなど、具体的な活動や体験を通じて低学年で身に付けたことを、より各教科の特質に応じた学びにつなげていく時期である。指導事項も次第に抽象的な内容に近づいていく段階であり、そうした学習に円滑に移行できるような指導上の配慮が課題となる。生活科においては、低学年の未分化で一体的な学びの特性を生かし、幼児期に育成された資質・能力を発揮するとともに、学びを自覚し自ら学習に向かうこと、学級の友達と学び合うこと、体験と言葉を使って学ぶことなどを意識していくことが大切になる。

また、生活科の体験を通じた一体的な学びは、総合的な学習の時間における各教科等の「見方・考え方」を生かした学習につながっていく。幼児期、小学校低学年、中学年だけでなく、その先に更につながっている生活科であるということを改めて示しておくことが必要である。

生活科における「見方・考え方」

生活科では、具体的な活動や体験を通して、児童の生活圏に存在する身近な人々、社会及び自然を学習の対象として扱う。その際、対象を自分との関わりで捉えることとともに、人々、社会、自然を一体として捉えることが特徴である。

具体的な活動や体験を通して捉えた対象については、比較したり、分類したり、関連付けたりなどして解釈し把握するとともに、試行したり、予測したり、工夫したりなどして新たな活動や行動を創り出していくことを通して、自分自身や自分の生活について考え、そこに新たな気付きを生み出すことを期待している。こうして児童はそれぞれの対象のよさや特徴、自分との関係や、対象同士の関わりに気付いていく。

これらを踏まえ、生活科の特質に応じた「身近な生活に関わる見方・考え方」としては「身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、比較、分類、関連付け、試行、予測、工夫することなどを通して、自分自身や自分の生活について考えること」と整理することができる。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

生活科における資質・能力を育む学習過程は、やってみたい、してみたいと自分の思いや願いを持ち、具体的な活動や体験を行い、直接対象と関わる中で感じたり考えたりしたことを表現し、行為していくプロセスと考えることができる(別添7 3を参照)。

一人一人の思いや願いを実現していく一連の学習活動を行うことにより、児童の自発性が発揮され、一人一人の児童が能動的に活動するようになること、体験活動と表現活動とが繰り返されることで児童の学びの質を高めていくことが重要である。

具体的な活動や体験を通して、比較したり、分類したり、関連付けたりなどして解釈し把握するとともに、試行したり、予測したり、工夫したりなどして新たな活動や行動を創り出すことを通して、自分自身や自分の生活について考え、個別的な気付きが関係的な気付きへと質的に高まるなど、新たな気付きを生み出すことが期待される。

熱中し没頭したこと、発見や成功したときの喜びなどは表現への意欲となり、他者に伝えたり、交流したり、振り返って捉え直したりして表現する活動を行うことにつながる。小学校に入学したばかりの時期においては、伝え合い表現する学習活動を行うことが学びの振り返りになる。活動や体験したことを言葉などによって振り返ることで、無自覚な気付きが自覚的になったり、一つ一つの気付きが関連付いたりするという意義を持つ。表現することを通じて振り返るという学習を重視する必要がある。

) 指導内容の示し方の改善

生活科では、内容構成の基本的な視点として、「自分と人や社会とのかかわり」「自分と自然とのかかわり」「自分自身」の三つを示しつつ、九つの内容項目と11の視点を示すとともに、それを育む学習活動が実現するよう15の学習対象を示してきた。(別添7 4を参照)

こうした生活科の内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱を踏まえつつ、生活科の三つの基本的な視点を踏まえて、その構成を見直す必要がある。

具体的には、各内容項目について、学習対象を基に内容を構成するのではなく、伸ばしたい思考力・判断力・表現力等が発揮され、認識を広げ、期待する態度を育成して

いくという点を重視して整理し、そうした資質・能力を育成するためにふさわしく、児童の身の回りにある学習対象を、児童の実態や学習環境の変化、社会的要請等を踏まえて示すことで、内容を整理することが適当である。

特に、思考力等については、これまでの目標の中で必ずしも明確に示されていないことから、できるだけ具体的に示すようにすること、認識を広げることについては、個別の気付きを関係的な気付きとして質が高まるようにすること、11の視点で示してきた児童の姿（態度）については、幼児期の終わりまでに育てたい幼児の姿との関連や、中学年以降の各教科等における学習との関連を考慮しながら見直す。

目標や内容の示し方は、現行の2年間を通した設定を前提としつつ、第1学年、第2学年の発達の違い、経験の違いなどを考慮した示し方を工夫する。

教育内容の改善・充実

生活科においては、身近な幼児や高齢者、障害のある児童生徒などの多様な人々と触れ合うことを大切にすることとしてきた。多様性を尊重する社会づくりという視点から、この視点を今後、更に重視していく必要がある。

健康で安全な生活を営むことについての内容は、生活科の指導の全般にわたっている。教育課程全体で防災を含む安全教育を通じて育成を目指す資質・能力を明確化し、その育成に必要な各教科等における指導内容を系統的に示す中で、生活科の教育内容について健康・安全の視点からの充実を図る。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

アクティブ・ラーニングの視点による生活科の授業改善は、これまでと同様に、児童の思いや願いを実現する体験活動を充実させるとともに、表現活動を工夫し、体験活動と表現活動とが豊かに行きつ戻りつする相互作用を意識することが重要である。

（「主体的な学び」の視点）

- 生活科では、子供の生活圏である学校、家庭、地域を学習の対象や場とし、対象と直接関わる活動を行うことで、興味や関心を喚起し、自発的な取組を促してきた。こうした点に加えて、表現を行い伝え合う活動の充実を図ることが必要である。
- 小学校低学年は、自らの学びを直接的に振り返ることは難しく、相手意識や目的意識に支えられた表現活動を行う中で、自らの学習活動を振り返る。振り返ることで自分自身の成長や変容について考え、自分自身についてのイメージを深め、自分のよさや可能性に気付いていく。自分自身への気付きや、自分自身の成長に気付くことが、自分は更に成長していけるという期待や意欲を高めることにつながる。

- ・ 学習活動の成果や過程を表現し、振り返ることで得られた手応えや自信は、自らの学びを新たな活動に生かし挑戦していこうとする子供の姿を生み出す。こうしたサイクルが「学びに向かう力」を育成するものとして期待することができる。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 生活科では、身の回りの様々な人々と関わりながら活動に取り組むことや、伝え合ったり交流したりすることが大切である。伝え合い交流する中で、一人一人の発見が共有され、そのことをきっかけとして新たな気づきが生まれ、関係が明らかになったりすることが考えられる。他者との協働や伝え合い交流する活動は、一人一人の子供の学びを質的に高めることにもつながる。
- ・ また、双方向性のある活動が行われ、対象と直接関わり、対象とのやり取りをする中で、感じ、考え、気付くなどして「対話的な学び」が豊かに展開されることが求められる。

(「深い学び」の視点)

- ・ 生活科では、思いや願いを実現していく過程で、一人一人の子供が自分との関わりで対象を捉えていくことが生活科の特質であると言える。
- ・ 「身近な生活に関わる見方・考え方」を生かした学習活動が充実することで、気付いたことを基に考え、新たな気づきを生み出し、関係的な気づきを獲得するなどの「深い学び」を実現することが求められる。低学年らしいみずみずしい感性により感じ取られたことを、自分自身の実感の伴った言葉にして表したり、様々な事象と関連付けて捉えようとしたりすることを助けるような教員の関わりが求められる。

）教材や教育環境の充実

地域は、児童にとって生活の場であり学習の場である。地域の文化的・社会的な素材や活動の場などを見いだす観点から地域の環境を繰り返し調査し、それらの素材を教材化して最大限に生かすことが重要である。

飼育動物や栽培植物といった生きた教材は、児童にとって直接的な体験の機会が減っている中で大きな意義を持つものであり、引き続き充実を図ることが必要である。

スタートカリキュラムについては、入学当初の児童の生活面の支援に関する人的なサポートも含め、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせるカリキュラム・マネジメントが重要となる。校区内の公立私立の幼稚園等との連携体制、教育委員会と首長部局の連携も望まれる。

児童の体験的な活動を重視した学習を実施するため、学校内外の様々な人的な協力、交流が必要となる。学校と地域の円滑な協働体制の構築、関連する施設との連携、獣医師等の専門家の協力も必要である。

7. 音楽、芸術（音楽）

（1）現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた音楽科、芸術科（音楽）の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

音楽科、芸術科（音楽）においては、音楽のよさや楽しさを感じるとともに、思いや意図を持って表現したり味わって聴いたりする力を育成すること、音楽と生活との関わりに関心を持って、生涯にわたり音楽文化に親しむ態度を育むこと等に重点を置いて、その充実を図ってきたところである。

一方で、感性を働かせ、他者と協働しながら音楽表現を生み出したり、音楽を聴いてそのよさや価値等を考えたりしていくこと、我が国や郷土の伝統音楽に親しみ、よさを一層味わえるようにしていくこと、生活や社会における音や音楽の働き、音楽文化についての関心や理解を深めていくことについては、更なる充実が求められるところである。

今回の学習指導要領の改訂においては、これまでの成果を踏まえ、これらの課題に適切に対応できるよう改善を図っていくことが必要である。

課題を踏まえた音楽科、芸術科（音楽）の目標の在り方

音楽科、芸術科（音楽）で育成を目指す資質・能力について、「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」の三つの柱は相互に関連し合い、一体となって働くことが重要である。このため、必ずしも、別々に分けて育成したり、「知識・技能」を習得してから「思考力・判断力・表現力等」を身に付けるといった順序性を持って育成したりするものではないことに留意する必要がある。

芸術系教科・科目における「知識」については、一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。知識が、体を動かす活動なども含むような学習過程を通じて、個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念¹⁷³として習得されることや、新たな学習過程を経験することを通じて、知識が更新されていくことが重要である。（なお、ここで言う概念の習得が一般概念の習得にとどまるものではないことに留意する必要がある。）

このことを踏まえて、「知識」に関しては以下のことが重要であり、発達の段階に応じた整理していくことが必要である。

- ・ 〔共通事項〕との関連を図り、音楽を形づくっている要素などの働きについて実感を伴いながら理解し、表現や鑑賞などに生かすことができるようにすること

¹⁷³ 脚注 60 参照。

- ・ 芸術に関する歴史や文化的意義を、表現や鑑賞の活動を通して、自己との関わりの中で理解すること

また、芸術系教科・科目における「技能」についても、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、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。

以上のような「知識・技能」の整理とともに、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」についても三つの柱に沿った整理を行い、小・中・高等学校を通じて、音楽科、芸術科（音楽）において育成を目指す資質・能力を別添 8 1 のとおり整理することがきる。

これらを踏まえ、学校段階ごとに育成を目指す資質・能力について、別添 8 2 のとおり整理しており、学校段階ごとの教科の目標についても、このような資質・能力の整理に基づき示すことが求められる。

また、高等学校芸術科は、芸術への永続的な愛好心を育み、感性を高め、豊かな情操を養う教科であり、一人一人がそれぞれの興味・関心や個性を生かして、芸術と幅広く、かつ、多様な観点から主体的に関わっていくことが重要である。したがって、今後も現行と同様に、音楽、美術、工芸、書道の選択制の下、人間の精神の働きによって作りだされた有形・無形の成果の総体と言える芸術文化に対する理解を深め、愛着を持つとともに、学校を卒業した後も、生涯にわたり我が国及び諸外国の芸術文化を尊重する態度の育成を重視していくことが大切である。

音楽科、芸術科（音楽）における「見方・考え方」

音楽科、芸術科（音楽）の「見方・考え方」については、以下のとおり整理することができる。

【小学校音楽科】

音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や文化などと関連付けること。

【中学校音楽科】

音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。

【高等学校芸術科（音楽）】

感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、芸術としての音楽の文化的・歴史的背景などと関連付けること。

これらの教科・科目の「見方・考え方」は、現行の学習指導要領において、小学校音楽科、中学校音楽科で示されている表現及び鑑賞に共通して働く資質・能力である〔共通事項〕とも深い関わりがある。今後、その関連について検討していくことが求められる。

こうした芸術系教科・科目の「見方・考え方」の特徴は、知性と感性の両方を働かせて対象や事象を捉えることである。知性だけでは捉えられないことを、身体を通して、知性と感性を融合させながら捉えていくことが、他教科等以上に芸術系教科・科目が担っている学びである。また、個別性の重視による多様性の包容、多様な価値を認める柔軟な発想や他者との協働、自己表現とともに自己を形成していくこと、自分の感情のメタ認知なども含まれており、そこにも、芸術系教科・科目を学ぶ意義や必要性がある。

また、特に重要な「感性」の働きは、感じるという受動的な面だけではない。感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していくことなども含めて「感性」の働きである。また、「感性」は知性と一体化して創造性の根幹をなすものである。このため、芸術系教科・科目が、子供たちの創造性を育む上でも大切な役割を担っている。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

音楽科、芸術科(音楽)において、資質・能力を育成する学習過程の在り方について、別添8 3のとおり図示した。

音楽科、芸術科(音楽)においては、音や音楽との出会いを大切にし、音楽活動を通して、音楽を形づくっている要素を聴き取り/知覚し、感じ取って/感受して、音楽的な特徴と、音楽によって喚起される自己のイメージや感情、音楽の背景などと関連付けることを、表現及び鑑賞の学習において共通に位置付けた。

このことを支えとして、表現領域の学習では、音楽表現について創意工夫し、音楽表現に対する思いや意図を持ち、音楽で表現できるようにする過程を示した。また、鑑賞領域の学習では、音楽のよさや美しさなどについて自分なりの考えを持ち、味わって聴くことができるようにする過程を示した。

こうした学習過程を通して、生活や社会の中の音や音楽の働きの視点から学んでいること、学んだことの意味や価値を自覚できるようにし、このことによって、音楽文化についての理解を一層深めることにつながられるようにすることが重要である。

）指導内容の示し方の改善

音楽科、芸術科（音楽）においては、現行の学習指導要領において、育成する資質・能力を明確化しているが、今後、学習内容との関係について三つの柱に沿って整理された資質・能力や学びの過程の考え方を踏まえて、それらの趣旨を実現すべく、次の点から指導内容の示し方を改善する。

- ・ 現行の学習指導要領で複数の資質・能力を関連付けて示している学習内容を、三つの柱に沿って見直し、A表現、B鑑賞それぞれの領域及び〔共通事項〕の中で育成を目指す「知識・技能」及び「思考力・判断力・表現力等」について整理する。また、別添 8 3 に示す学習過程を学習指導要領の構造に反映する。
- ・ 表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要な資質・能力である〔共通事項〕を、「見方・考え方」との関連を考慮して位置付ける。
- ・ 主として専門学科において開設される教科としての音楽科については、音楽に関する専門的な内容を指導する教科であることから、各科目における専門的な学習を通して育成を目指す資質・能力について、三つの柱に沿って整理する。

教育内容の改善・充実

グローバル化する社会の中で、子供たちには、芸術を学ぶことを通じて感性等を育み、日本文化を理解して継承したり、異文化を理解し多様な人々と協働したりできるようになることが求められている。このため、音楽に関する伝統や文化を尊重し、実感的な理解を深めていくことが重要である。

芸術系教科・科目においては、子供たちが、世の中にある音楽、美術、工芸、書道等と自分との関わりを築いていけるようになることを大切にしている。しかし、授業の中で、なぜそれを学ばなければならないのかということを実感することについては、教員の意識としても、子供たちの意識としても弱いのではないかという指摘もなされている。このため、授業で学習したことが、これからの自分たちの生活の中で生きてくるといふ実感を持てるよう、指導の改善・充実を図ることが求められる。

子供たちが置かれている生活環境がこれまでと大きく変わってきている。こうした環境の変化を踏まえて、例えば、我が国のよき音楽文化を伝える教材を扱ったり、実際にものに触れて感じ取ることや体を使って体験する活動を重視したり、伝統的な書式で和紙の便箋や封筒を使用して手紙を書いたり、実感を伴う学習にするために畳や床の間といった伝統的な生活環境を活用したりするなど、学校教育において取り上げなければ出合うことのない教材や経験することのない活動を、子供たちに提供することも、学校教育の役割の一つである。

芸術系教科・科目においては、思考力・判断力・表現力等を高めるため、言語を用いた言語活動を行うほか、言語以外の方法（音や形、色など）を用いた言語活動や、音や形、色などにより表現されたことを捉えて言語化する言語活動を行っている。また、捉えたことを、^{たと}喩えたり、見立てたり、置き換えたりすることは、表現や鑑賞を深めていく際に重要な活動である。このため、アクティブ・ラーニングの「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」の視点からの学習・指導の改善・充実を図る上でも、現行の学習指導要領において重視されてきた言語活動については、芸術系教科・科目の特質に応じた充実を図ることが求められる。

また、「プログラミング的思考」など、子供たちが将来どのような職業に就くとしても求められる力を育むため、小学校の各教科等においてプログラミングを体験する教育が求められている。小学校音楽科では、例えば、音楽づくりの学習の中で、プログラミングを体験することなどが考えられる。その際、音楽の学びの本質に照らして適切に位置付けられるよう、機器の操作に傾斜した学習にならないよう留意するとともに、つくった音楽を実際に自分の声や音で表すことを大切にすることが重要である。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

従来、音楽科、芸術科（音楽）においては、心と体を使って触れたり感じたりする体験や、人との関わりを通してよさや価値を実感する活動を重視してきた。今後、アクティブ・ラーニングの視点に立ち、活動と学びの関係性や、活動を通して何が身に付いたのかという観点から、学習・指導の改善・充実を進めることが求められる。

以下、高等学校芸術科（音楽）を例に、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」を実現する学習・指導の改善・充実の視点を示す。

（「主体的な学び」の視点）

- ・ 「主体的な学び」の実現のためには、音楽によって喚起されるイメージや感情を自覚させることが重要である。このことが、イメージや感情を喚起させる要因となった音楽的な特徴を探ったり、芸術としての音楽の文化的・歴史的背景との関わりを考えたりすることの原動力となり、表したい音楽表現や音楽のよさや美しさなどを見いだすことに関する見通しを持つことにつながる。また、音楽表現を創意工夫して音楽で表現したり音楽のよさや美しさを味わって聴いたりする過程で持ったイメージや感情の動きを振り返り、音や音楽が自分の感情及び人間の感情にどのような影響を及ぼしたのかを考えることが、学んでいること、学んだことの意味や価値を自覚するとともに、音や音楽を生活や社会に生かそうとする態度を育成することとなる。このことが次の学びにつながっていく。

（「対話的な学び」の視点）

- ・ 「対話的な学び」の実現のためには、一人一人が「音楽的な見方・考え方」を働かせて、音楽表現をしたり音楽を聴いたりする過程において、互いに気付いたことや感じたことなどについて言葉や音楽で伝え合い、音楽的な特徴について共有したり、感じ取ったことに共感したりする活動が重要である。客観的な根拠を基に他者と交流し、自分なりの考えを持ったり音楽に対する価値意識を更新したり広げたりしていく過程に学習としての意味がある。

（「深い学び」の視点）

- ・ 「深い学び」の実現のためには、中学校音楽科における学習を基礎として、生徒が音や音楽と出会う場面を大切に、一人一人が「音楽的な見方・考え方」を働かせて、音楽と主体的に関わることができるようにすることが重要である。その際、知覚・感受したことを言葉や体の動きなどで表したり比較したり関連付けたりしながら、要素の働きや音楽の特徴について他者と共有・共感したりする活動を適切に位置付ける。このことが、曲想と音楽の構造や文化的・歴史的背景との関わり及び表現方法、音楽様式、伝承方法の多様性などの音楽文化について理解することや、どのように音楽で表すかについて表現意図を持つこと、また楽曲の特徴や演奏のよさや美しさ、自分や社会にとっての音楽の意味や価値は何かなどの価値判断をすることに関する思考・判断を促し、深めることにつながる。

）教材や教育環境の充実

音楽科、芸術科（音楽）においては、我が国の音楽文化に親しみ一層の愛着を持つ観点から、我が国の自然や四季、文化、日本語の持つ美しさなどを味わうことのできる歌曲を取り上げるようにする。小・中学校音楽科においては、我が国のよき音楽文化を、世代を超えて受け継がれるようにする観点から、引き続き、歌唱共通教材を示していく必要がある。なお、その選曲や指導の在り方については検討が必要である。

また、我が国や郷土の伝統音楽を含む我が国及び諸外国の様々な音楽のうち、児童生徒の実態を踏まえ、指導のねらいに適切なものを幅広く取り扱う必要がある。その際、地域にある郷土の音楽を教材として取り入れることも大切である。主たる教材などについては、一人一人が「音楽的な見方・考え方」を働かせて、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点からの学習過程の質的改善につながるような示し方の工夫などが求められる。

こうした学習指導要領の趣旨を実現できるよう、引き続き、教員養成や教員研修による教員の資質・能力の向上、教材や材料、用具、環境等の整備を図ることが求められる。

8. 図画工作、美術、芸術（美術、工芸）

（1）現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）においては、創造することの楽しさを感じるとともに、思考・判断し表現するなどの造形的な創造活動の基礎的な能力を育てること、生活の中の造形や美術の働き、美術文化に関心を持って、生涯にわたり主体的に関わっていく態度を育むこと等に重点を置いて、その充実を図ってきたところである。

一方で、感性や想像力等を豊かに働かせて、思考・判断し、表現したり鑑賞したりするなどの資質・能力を相互に関連させながら育成することや、生活を美しく豊かにする造形や美術の働き、美術文化についての実感的な理解を深め、生活や社会と豊かに関わる態度を育成すること等については、更なる充実が求められるところである。

今回の学習指導要領の改訂においては、これまでの成果を踏まえ、これらの課題に適切に対応できるよう改善を図っていくことが必要である。

課題を踏まえた図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）の目標の在り方

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）で育成を目指す資質・能力について、「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」の三つの柱は相互に関連し合い、一体となって働くことが重要である。このため、必ずしも、別々に分けて育成したり、「知識・技能」を習得してから「思考力・判断力・表現力等」を身に付けるといった順序性を持って育成したりするものではないことに留意する必要がある。

芸術系教科・科目における「知識」については、一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。知識が、体を動かす活動なども含むような学習過程を通じて、個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念¹⁷⁴として習得されることや、新たな学習過程を経験することを通じて更新されていくことが重要である。（なお、ここで言う概念の習得が一般概念の習得にとどまるものではないことに留意する必要がある。）

このことを踏まえて、「知識」に関しては以下のことが重要であり、発達の段階に応じで整理していく必要がある。

¹⁷⁴ 脚注 60 参照。

- ・〔共通事項〕との関連を図り、形や色などの働きについて実感を伴いながら理解し、表現や鑑賞などに生かすことができるようにすること
- ・芸術に関する歴史や文化的意義を、表現や鑑賞の活動を通して、自己との関わりの中で理解すること

また、芸術系教科・科目における「技能」についても、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、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。

以上のような「知識・技能」の整理とともに、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」についても三つの柱に沿った整理を行い、小・中・高等学校を通じて図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）において育成を目指す資質・能力を別添 9 1 のとおり整理することができる。

また、小学校図画工作科の工作に表す活動において育成する資質・能力は、中学校技術・家庭科（技術分野）において育成する材料、加工に関する技術についての基礎的・基本的な知識・技能ともつながるものである。

これらを踏まえ、学校段階ごとに育成を目指す資質・能力について、別添 9 2 のとおり整理しており、学校段階ごとの教科の目標についても、このような資質・能力の整理に基づき示すことが求められる。

また、高等学校芸術科は、芸術への永続的な愛好心を育み、感性を高め、豊かな情操を養う教科であり、一人一人がそれぞれの興味・関心や個性を生かして、芸術と幅広く、かつ、多様な観点から主体的に関わっていくことが重要である。したがって、今後も現行と同様に、音楽、美術、工芸、書道の選択制の下、人間の精神の働きによって作りだされた有形・無形の成果の総体と言える芸術文化に対する理解を深め、愛着を持つとともに、学校を卒業した後も、生涯にわたり我が国及び諸外国の芸術文化を尊重する態度の育成を重視していくことが大切である。

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）における「見方・考え方」

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）の「見方・考え方」については、以下のとおり整理することができる。

【小学校図画工作科】

感性や想像力を働かせ、対象や事象を、形や色などの造形的な視点で捉え、自分のイメージを持ちながら意味や価値をつくりだすこと。

【中学校美術科】

感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。

【高等学校芸術科（美術）】

感性や美的感覚、想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、新しい意味や価値をつくりだすこと。

【高等学校芸術科（工芸）】

感性や美的感覚、想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、新しい意味や価値をつくりだすこと。

これらの教科・科目の「見方・考え方」は、現行の学習指導要領において、小学校図画工作科、中学校美術科で示されている表現及び鑑賞に共通して働く資質・能力である〔共通事項〕とも深い関わりがある。今後、その関連について検討していくことが求められる。

こうした芸術系教科・科目の「見方・考え方」の特徴は、知性と感性の両方を働かせて対象や事象を捉えることである。知性だけでは捉えられないことを、身体を通して、知性と感性を融合させながら捉えていくことが、他教科等以上に芸術系教科・科目が担っている学びである。また、個別性の重視による多様性の包容、多様な価値を認める柔軟な発想や他者との協働、自己表現とともに自己を形成していくこと、自分の感情のメタ認知なども含まれており、そこにも、芸術系教科・科目を学ぶ意義や必要性がある。

また、特に重要な「感性」の働きは、感じるという受動的な面だけではない。感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していくことなども含めて「感性」の働きである。また、「感性」は知性と一体化して創造性の根幹をなすものである。このため、芸術系教科・科目が、子供たちの創造性を育む上でも大切な役割を担っている。

（２）具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

）資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）において、資質・能力を育成する学習過程の在り方について、別添 9 3 のとおり図示した。

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）においては、感性や想像力等を働かせて、形や色などの特徴やイメージなどと幅広く関わり、思考・判断し、表現したり鑑賞したりするなどの資質・能力を相互に関連させながら学習することができるように、発想や構想の能力、創造的な技能、鑑賞の能力を位置付けた。

こうした学習過程の中で、発想や構想の能力、創造的な技能、鑑賞の能力が主体的に学ぶ意欲や感性などと往還して、形や色などの特徴やイメージなどと関わることを重視した。

表現の学習において発想や構想することや創造的な技能を働かせること、鑑賞の学習において作品などのよさや美しさなどを感じ取り味わうことなどが、それぞれの学習過程の中で、知識を得たり結び付けたり活用したりしながら、相互に関連して働くようにすることにより、資質・能力を効果的に育成することが重要である。

）指導内容の示し方の改善

図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）においては、現行の学習指導要領において、育成する資質・能力を明確化しているが、今後、学習内容との関係について三つの柱に沿って整理された資質・能力や学びの過程の考え方を踏まえて、それらの趣旨を実現するため、次の点から指導内容の示し方を改善する。

- ・ 現行の学習指導要領で明確にした、資質・能力と学習内容との関係を踏まえて、A 表現、B 鑑賞のそれぞれの領域及び〔共通事項〕の中で育成を目指す「知識・技能」及び「思考力・判断力・表現力等」について、それらと関連する項目や指導事項、内容の取扱いなどに明示する。また、別添 9 3 に示す学習過程を学習指導要領の構造に反映する。
- ・ 表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要な資質・能力である〔共通事項〕を、「見方・考え方」との関連を考慮して位置付ける。
- ・ 主として専門学科において開設される教科としての美術科については、美術に関する専門的な内容を指導する教科であることから、各科目における専門的な学習を通して育成を目指す資質・能力について、三つの柱に沿って整理する。

）教育内容の改善・充実

グローバル化する社会の中で、子供たちには、芸術を学ぶことを通じて感性等を育み、日本文化を理解して継承したり、異文化を理解し多様な人々と協働したりできるようになることが求められている。このため、美術や工芸の伝統や文化を尊重し、実感的な理解を深めていくことが重要である。

芸術系教科・科目においては、子供たちが、世の中にある音楽、美術、工芸、書道等と自分との関わりを築いていけるようになることを大切にしている。しかし、授業の中で、なぜそれを学ばなければならないのかということを実感することについては、教員の意識としても、子供たちの意識としても弱いのではないかという指摘もなされている。このため、授業で学習したことが、これからの自分たちの生活の中で生きてくるといふ実感を持てるよう、指導の改善・充実を図ることが求められる。

子供たちが置かれている生活環境がこれまでと大きく変わってきている。こうした環境の変化を踏まえて、例えば、我が国のよき音楽文化を伝える教材を扱ったり、実際にものに触れて感じ取ることや体を使って体験する活動、伝統や創造の視点から造形や美術を捉える活動などを重視したり、伝統的な書式で和紙の便箋や封筒を使用して手紙を書いたり、実感を伴う学習にするために畳や床の間といった伝統的な生活環境を活用したりするなど、学校教育において取り上げなければ出会うことのない教材や経験することのない活動を、子供たちに提供することも、学校教育の役割の一つである。

芸術系教科・科目においては、思考力・判断力・表現力等を高めるため、言語を用いた言語活動を行うほか、言語以外の方法（音や形、色など）を用いた言語活動や、音や形、色などにより表現されたことを捉えて言語化する言語活動を行っている。また、捉えたことを、^{たと}えたり、見立てたり、置き換えたりすることは、表現や鑑賞を深めていく際に重要な活動である。このため、アクティブ・ラーニングの「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」の視点からの学習・指導の改善・充実を図る上でも、現行の学習指導要領において重視されてきた言語活動については、芸術系教科・科目の特質に応じた充実を図ることが求められる。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

従来、図画工作科、美術科、芸術科（美術、工芸）においては、心と体を使って触れたり感じたりする体験や、人との関わりを通してよさや価値を実感する活動を重視してきた。今後、アクティブ・ラーニングの視点に立ち、活動と学びの関係性や、活動を通して何が身に付いたのかという観点から、学習・指導の改善・充実を進めることが求められる。

以下、高等学校芸術科（美術、工芸）を例に、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」を実現する学習・指導の改善・充実の視点を示す。

【高等学校芸術科（美術）】

（「主体的な学び」の視点）

- ・ 「主体的な学び」の実現のためには、主題を生成したり構想をしたりする場面、創造的な技能を働かせる場面、鑑賞の場面のそれぞれにおいて、形や色彩などの造形の要素の働きなどに意識を向けて考えることや、対象や事象を造形的な視点で深く捉えることが必要である。加えて、自己の生成した主題や対象の見方や感じ方を大切にしていって、創造的に考えて表現したり鑑賞したりする学習の充実を図り、それらの学習活動を自ら振り返り次の学びにつなげていくことが重要である。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 「対話的な学び」の実現のためには、表現や鑑賞の能力を育成する観点から、「造形的な見方・考え方」を働かせて、美術の創造活動の中で、形や色彩などの造形の要素の働きなどについて理解し、美術作品や互いの作品について批評し合い討論する機会を設け、自他の見方や感じ方の相違などを理解し、自分の見方や感じ方を広げるなどの言語活動を一層充実させることが重要である。

(「深い学び」の視点)

- ・ 「深い学び」の実現のためには、中学校美術科における学習を基礎にして、「造形的な見方・考え方」を働かせて、芸術としての美術と豊かに関わる学習活動を通して、主体的に学ぶ意欲を高め、豊かに主題を生成して発想や構想をし、創造的な技能を働かせて作り出す表現の能力と、美術作品や文化遺産などを様々な観点から鑑賞して、そのよさや美しさを創造的に味わう鑑賞の能力を相互に関連して働くようにすることが大切である。加えて、お互いの見方や感じ方、考えなどを交流することで、新しい見方や価値などに気付き、表現や鑑賞の能力を深めていくような学習により教科・科目において育成する資質・能力を確実に身に付け、それらを積み重ねていくことが重要である。

【高等学校芸術科(工芸)】

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 「主体的な学び」の実現のためには、思いや願いを持ち、自らが発想や構想をしたりする場面、創造的な技能を働かせる場面、鑑賞の場面のそれぞれにおいて、形や色彩、素材などの造形の要素の働きなどに意識を向けて考えることや、対象や事象を造形的な視点で深く捉えることが必要である。加えて、自己の思いや願い、対象の見方や感じ方を大切にして、創造的に考えて表現したり鑑賞したりする学習の充実を図り、それらの学習活動を自ら振り返り次の学びにつなげていくことが重要である。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 「対話的な学び」の実現のためには、表現や鑑賞の能力を育成する観点から、「造形的な見方・考え方」を働かせ、工芸の創造活動の中で、形や色彩、素材などの造形の要素の働きなどについて実感的に理解し、工芸作品や互いの作品について批評し合い討論する機会を設け、自他の見方や感じ方の相違などを理解し、自分の見方や感じ方を広げるなどの言語活動を一層充実させることが重要である。

(「深い学び」の視点)

- ・ 「深い学び」の実現のためには、中学校美術科における学習を基礎にして、「造形的な見方・考え方」を働かせて、生活を心豊かにする芸術としての工芸と豊かに

関わる学習活動を通して、主体的に学ぶ意欲を高め、豊かに発想や構想し、創造的な技能を働かせて制作する表現の能力と、工芸作品や伝統工芸などを様々な観点から鑑賞して、そのよさや美しさを創造的に味わうなどの鑑賞の能力を相互に関連して働くようにすることが大切である。加えて、お互いの見方や感じ方、考えなどを交流することで、新しい見方や価値などに気付き、表現や鑑賞の能力を深めていくような学習により教科・科目において育成する資質・能力を確実に身に付け、それらを積み重ねていくことが重要である。

）教材や教育環境の充実

小学校図画工作科、中学校美術科、高等学校芸術科（美術、工芸）においては、学習指導要領に示す育成する資質・能力と学習内容を踏まえ、児童生徒の実態に応じて題材を工夫することが大切である。特に、表現の学習に使用する教材については、個性やよさなどを伸長する観点から、一人一人が、自分のよさを発見し喜びを持って自己実現を果たしていく態度の形成を図るように、児童生徒の実態に応じた多様な視点から設定することが求められる。

また、児童生徒が使用する教材などについては、一人一人が「造形的な見方・考え方」を働かせて、「発想や構想の能力」、「創造的な技能」、「鑑賞の能力」を相互に関連させる、「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」の視点からの学習過程の質的改善につながるような示し方の工夫などが求められる。例えば、主たる教材には、作品と共に児童生徒の活動の様子も示し、どのような資質・能力の育成を目指すのかが教員にもわかるようにすることが大切である。

こうした学習指導要領の趣旨を実現できるよう、引き続き、教員養成や教員研修による教員の資質・能力の向上、教材や材料、用具、環境等の整備を図ることが求められる。

9. 芸術（書道）

（1）現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた芸術科（書道）の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

芸術科（書道）においては、書の文化の継承と創造への関心を一層高めるために、書の文化に関する学習の充実を図るとともに、豊かな情操を養い、感性や想像力を働かせながら考えたり判断したりするなどの資質・能力の育成等に重点を置いて、その充実を図ってきたところである。

一方で、書の伝統と文化を踏まえながら、生徒が感性を働かせて、表現と鑑賞の相互関連を図りながら能動的に学習を深めていくことや、書への永続的な愛好心を育むこと等については、更なる充実が求められるところである。

今回の学習指導要領の改訂においては、これまでの成果を踏まえ、これらの課題に適切に対応できるよう改善を図っていくことが必要である。

課題を踏まえた芸術科（書道）の目標の在り方

芸術科（書道）で育成を目指す資質・能力について、「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」の三つの柱は相互に関連し合い、一体となって働くことが重要である。このため、必ずしも、別々に分けて育成したり、「知識・技能」を習得してから「思考力・判断力・表現力等」を身に付けるといった順序性を持って育成したりするものではないことに留意する必要がある。

芸術系教科・科目における「知識」については、一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。知識が、体を動かす活動なども含むような学習過程を通じて、個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念¹⁷⁵として習得されることや、新たな学習過程を経験することを通じて、更新されていくことが重要である。（なお、ここで言う概念の習得が一般概念の習得にとどまるものではないことに留意する必要がある。）

このことを踏まえて、「知識」に関しては以下のことが重要であり、発達の段階に応じて整理していく必要がある。

- ・〔共通事項〕との関連を図り、書を構成する要素などの働きについて実感を伴いながら理解し、表現や鑑賞などに生かすことができるようにすること

¹⁷⁵ 脚注 60 参照。

- ・芸術に関する歴史や文化的意義を、表現や鑑賞の活動を通して、自己との関わりの中で理解すること

また、芸術系教科・科目における「技能」についても、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、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。

以上のような「知識・技能」の整理とともに、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」についても三つの柱に沿った整理を行い、高等学校芸術科(書道)において育成を目指す資質・能力を別添10-1のとおり整理することができる。

また、高等学校芸術科(書道)において育成する資質・能力は、小学校及び中学校の国語科(書写)において育成する、文字を正しく整えて(速く)書くこと、書写能力を学習活動や日常生活(社会生活)に生かすとともに、文字文化(手書きの意義や文字の由来など)について理解することといった資質・能力ともつながるものと考えられる。また、高等学校においては、資質・能力の育成に当たり、国語科の共通必修科目において育成する、書写能力を実社会・実生活に生かすことや、古典の作品と書体等との関わりから多様な文字文化への理解を深めることといった関連を図ることが考えられる。

これらを踏まえ、育成を目指す資質・能力について、別添10-2のとおり整理しており、教科の目標についても、このような資質・能力の整理に基づき示すことが求められる。

また、高等学校芸術科は、芸術への永続的な愛好心を育み、感性を高め、豊かな情操を養う教科であり、一人一人がそれぞれの興味・関心や個性を生かして、芸術と幅広く、かつ、多様な観点から主体的に関わっていくことが重要である。したがって、今後も現行と同様に、音楽、美術、工芸、書道の選択制の下、人間の精神の働きによって作りだされた有形・無形の成果の総体と言える芸術文化に対する理解を深め、愛着を持つとともに、学校を卒業した後も、生涯にわたり我が国及び諸外国の芸術文化を尊重する態度の育成を重視していくことが大切である。

芸術科(書道)における「見方・考え方」

芸術科(書道)の「見方・考え方」については、以下のとおり整理することができる。

- ・ 感性を働かせ、書を、書を構成する要素やそれらが相互に関連する働きの視点で捉え、書かれた言葉、歴史的背景、生活や社会、諸文化などとの関わりから、意味や価値を見いだすこと。

こうした芸術系教科・科目の「見方・考え方」の特徴は、知性と感性の両方を働かせて対象や事象を捉えることである。知性だけでは捉えられないことを、身体を通して、知性と感性を融合させながら捉えていくことが、他教科等以上に芸術系教科・科目が担

っている学びである。また、個別性の重視による多様性の包容、多様な価値を認める柔軟な発想や他者との協働、自己表現とともに自己を形成していくこと、自分の感情のメタ認知なども含まれており、そこにも、芸術系教科・科目を学ぶ意義や必要性がある。

また、特に重要な「感性」の働きは、感じるという受動的な面だけではない。感じ取って自己を形成していくこと、新しい意味や価値を創造していくことなども含めて「感性」の働きである。また、「感性」は知性と一体化して創造性の根幹をなすものである。このため、芸術系教科・科目が、子供たちの創造性を育む上でも大切な役割を担っている。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

芸術科（書道）において、資質・能力を育成する学習過程の在り方について、別添10-3のとおり図示した。

芸術科（書道）においては、書表現のよさや美しさを感じ受けることで、書と豊かに関わることから書の創造的活動が展開する。育成する資質・能力と学習内容との関係を一層明確にしていく観点から、表現及び鑑賞の活動に共通に働く内容を、書を構成する要素とそれらの相互に関連する働きを捉えることとして位置付けた。これは、「書に関する見方・考え方」と深く関係している。

これらを支えとして、表現領域においては、知識や技能を活用しながら、自らの意図に基づいて構想し、表現を工夫していく過程を示した。また、鑑賞領域では、書表現を創造的に味わうことを通して、文字や芸術としての書の伝統と文化について深く捉え、文字や書の効用を生活や社会の中で生かしたり、作品の意味や価値を考え、書を味わって深く捉えたりする過程を示した。

) 指導内容の示し方の改善

芸術科（書道）においては、現行の学習指導要領において、育成する資質・能力を明確化しているが、今後、学習内容との関係について三つの柱に沿って整理された資質・能力や学びの過程の考え方を踏まえて、それらの趣旨を実現すべく、次の点から指導内容の示し方を改善する。

- ・ 学習内容を三つの柱に沿って整理された資質・能力の在り方を踏まえて見直し、A 表現、B 鑑賞それぞれの領域の中で育成を目指す「知識・技能」及び「思考力・判断力・表現力等」について整理する。また、別添10-3に示す学習過程を学習指導要領の構造に反映する。

- ・ 表現及び鑑賞に関する能力を育成する上で共通に必要な資質・能力である〔共通事項〕を、「見方・考え方」との関連を考慮して位置付ける。

教育内容の改善・充実

グローバル化する社会の中で、子供たちには、芸術を学ぶことを通じて感性等を育み、日本文化を理解して継承したり、異文化を理解し多様な人々と協働したりできるようになることが求められている。このため、書の伝統や文化を尊重し、実感的な理解を深めていくことが重要である。

芸術系教科・科目においては、子供たちが、世の中にある音楽、美術、工芸、書道等と自分との関わりを築いていけるようになることを大切にしている。しかし、授業の中で、なぜそれを学ばなければならないのかということを実感することについては、教員の意識としても、子供たちの意識としても弱いのではないかという指摘もなされている。このため、授業で学習したことが、これからの自分たちの生活の中で生きてくるといふ実感を持てるよう、指導の改善・充実を図ることが求められる。

子供たちが置かれている生活環境がこれまでと大きく変わってきている。こうした環境の変化を踏まえて、例えば、我が国のよき音楽文化を伝える教材を扱ったり、実際にものに触れて感じ取ることや体を使って体験する活動を重視したり、伝統的な書式で和紙の便箋や封筒を使用して手紙を書いたり、実感を伴う学習にするために畳や床の間といった伝統的な生活環境を活用したりするなど、学校教育において取り上げなければ出合うことのない教材や経験することのない活動を、子供たちに提供することも、学校教育の役割の一つである。

芸術系教科・科目においては、思考力・判断力・表現力等を高めるため、言語を用いた言語活動を行うほか、言語以外の方法（音や形、色など）を用いた言語活動や、音や形、色などにより表現されたことを捉えて言語化する言語活動を行っている。また、捉えたことを、^{たと}えたり、見立てたり、置き換えたりすることは、表現や鑑賞を深めていく際に重要な活動である。このため、アクティブ・ラーニングの「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」の視点からの学習・指導の改善・充実を図る上でも、現行の学習指導要領において重視されてきた言語活動については、芸術系教科・科目の特質に応じた充実を図ることが求められる。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

従来、芸術科（書道）においては、心と体を使って触れたり感じたりする体験や、人との関わりを通してよさや価値を実感する活動を重視してきた。今後、アクティブ・ラ

ーニングの視点に立ち、活動と学びの関係性や、活動を通して何が身に付いたのかという観点から、学習・指導の改善・充実を進めることが求められる。

以下、高等学校芸術科（書道）を例に、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」を実現する学習・指導の改善・充実の視点を示す。

（「主体的な学び」の視点）

- ・ 「主体的な学び」の実現のためには、生徒の作品の構想段階から完成に至るまでの作品の変容を実感的に確認することで、新たな見通しを持って次の表現へと展開していく活動、また、書の持つよさや美しさを創造的に捉え、自らの生活と関連付けたり、生活や社会における文字や書の働きについて考えたりする活動の充実を図り、それらの学習活動を振り返ることで、次の学びにつなげていくことが重要である。

（「対話的な学び」の視点）

- ・ 「対話的な学び」の実現のためには、感性を働かせて、書を構成する要素とそれらが相互に関連する働きの視点で書を捉え、作品について感じたことを確かな言葉で伝えたり、互いに批評し合ったりするなどの言語活動を通して、作品の意味や価値を考え、書を味わって深く捉える活動を一層充実することが重要である。

（「深い学び」の視点）

- ・ 「深い学び」の実現のためには、中学校国語科（書写）の学習を発展させて、「書に関する見方・考え方」を働かせて、芸術としての書と豊かに関わりながら書の創造的活動を展開していくことが重要である。感性を働かせて、思いや意図に基づいて作品を構想し、表現を工夫していく表現の能力と、書のよさや美しさを感じ、創造的に味わう鑑賞の能力を相互に関連させながら、育成を目指す資質・能力を着実に身に付けていくことが重要である。

）教材や教育環境の充実

芸術科（書道）において、生徒が「書に関する見方・考え方」を働かせながら、表現や鑑賞の活動を行うことができるよう、主たる教材などにおいては、「深い学び」、「対話的な学び」、「主体的な学び」の視点からの学習過程の質的改善につながるよう、教材の示し方の工夫などが求められる。また、教員が生徒の実態に応じて、教材を選択して扱うことができるよう多様な視点から示していくことが大切である。

こうした学習指導要領の趣旨を実現できるよう、引き続き、教員養成や教員研修による教員の資質・能力の向上、教材や材料、用具、環境等の整備を図ることが求められる。

10. 家庭、技術・家庭

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた家庭科、技術・家庭科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

家庭科、技術・家庭科家庭分野においては、普段の生活や社会に出て役立つ、将来生きていく上で重要であるなど、児童生徒の学習への関心や有用感が高いなどの成果が見られる。一方、家庭生活や社会環境の変化によって家庭や地域の教育機能の低下等も指摘される中、家族の一員として協力することへの関心が低いこと、家族や地域の人々と関わること、家庭での実践や社会に参画することが十分ではないことなどに課題が見られる。また、家族・家庭生活の多様化や消費生活の変化等に加えて、グローバル化や少子高齢社会の進展、持続可能な社会の構築等、今後の社会の急激な変化に主体的に対応することが求められる。

技術・家庭科技術分野においては、社会、環境及び経済といった複数の側面から技術を評価し具体的な活用方法を考え出す力や、目的や条件に応じて設計したり、効率的な情報処理の手順を工夫したりする力の育成について課題があるとの指摘がある。また、社会の変化等に主体的に対応し、よりよい生活や持続可能な社会を構築していくため、技術分野では、技術の発達を主体的に支え、技術革新を牽引^{けん}することができるよう、技術を評価、選択、管理・運用、改良、応用することが求められる。

課題を踏まえた家庭科、技術・家庭科の目標の在り方

家庭科、技術・家庭科家庭分野における資質・能力については、実践的・体験的な学習活動を通して、家族・家庭、衣食住、消費や環境等についての科学的な理解を図り、それらに係る技能を身に付けるとともに、生活の中から問題を見いだして課題を設定しそれを解決する力や、よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し創造しようとする態度等を育成することを基本的な考え方とし、別添 11 1、11 3 のとおり整理することができる。

技術・家庭科技術分野における資質・能力については、実践的・体験的な活動を通して、生活や社会で利用されている技術についての基礎的な理解を図り、それらに係る技能を身に付けるとともに、生活や社会の中から技術に関わる問題を見いだして課題を設定しそれを解決する力や、よりよい生活や持続可能な社会の構築に向けて、適切かつ誠実に技術を工夫し創造しようとする態度等を育成することを基本的な考え方とし、別添 11 2、11 4 のとおり整理することができる。

家庭科、技術・家庭科における「見方・考え方」

家庭科、技術・家庭科家庭分野では、人の生活の営みに係る多様な生活事象を学習対象としている。生涯にわたって自立し共に生きる生活を創造するために、「家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること」を「生活の営みに係る見方・考え方」として整理することができる。なお、この「見方・考え方」に示される視点は、相互に関わり合うものであり、児童生徒の発達の段階を踏まえるとともに、例えば、衣食住の生活に関する内容においては、「健康・快適・安全」や「生活文化の継承・創造」を主として考察する視点とするなど、取り上げる内容や題材構成等によってどの視点を重視するのかを適切に定める必要がある。

技術・家庭科技術分野では、技術の開発・利用の場面において用いられている、「生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること」という技術ならではの物事を捉える視点や考え方を、「技術の見方・考え方」として整理することができる。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

家庭科、技術・家庭科家庭分野で育成することを目指す資質・能力は、「生活の営みに係る見方・考え方」を働かせつつ、生活の中の様々な問題の中から課題を設定し、その解決を目指して解決方法を検討し、計画を立てて実践するとともに、その結果を評価・改善するという活動の中で育成できると考えられる。そこで学習過程を、生活の課題発見、解決方法の検討と計画、課題解決に向けた実践活動、実践活動の評価・改善と整理することができる。なお、家庭や地域での実践についても一連の学習過程として位置付けることが考えられる。(別添1 1-5を参照)

技術・家庭科技術分野で育成することを目指す資質・能力は、単に何かをつくるという活動ではなく、「技術の見方・考え方」を働かせつつ、生活や社会における技術に関わる問題を見出して課題を設定し、解決方策が最適なものとなるよう設計・計画し、製作・制作・育成を行い、その解決結果や解決過程を評価・改善するという活動の中で効果的に育成できると考えられる。そこで学習過程を、既存の技術の理解と課題の設定、技術に関する科学的な理解に基づいた設計・計画、課題解決に向けた製作・制作・育成、成果の評価と次の問題の解決の視点と整理することができる。(別添1 1 6を参照)

）指導内容の示し方の改善

家庭科、技術・家庭科家庭分野の指導内容については、次の3点から示し方を改善することが求められる。第一には、小・中・高等学校の内容の系統性の明確化である。児童生徒の発達を踏まえ、小・中・高等学校の各内容の接続が見えるように、小・中学校においては、「家族・家庭生活」、「衣食住の生活」、「消費生活と環境」に関する三つの枠組みに整理することが適当である。また、この枠組みは、(1) に示した「見方・考え方」も踏まえたものである。

第二には、空間軸と時間軸という二つの視点からの学校段階に応じた学習対象の明確化である。空間軸の視点では、家庭、地域、社会という空間的な広がりから、時間軸の視点では、これまでの生活、現在の生活、これからの生活、生涯を見通した生活という時間的な広がりから学習対象を捉えて指導内容を整理することが適当である。

第三には、学習過程を踏まえた改善である。生活の中から問題を見だし、課題を設定し、解決方法を検討し、計画・実践、評価・改善するという一連の学習過程を重視し、この過程を踏まえて基礎的な知識・技能の習得に係る内容や、それらを活用して思考力・判断力・表現力等の育成に係る内容について整理することが適当である。

技術・家庭科技術分野の指導内容については、資質・能力や学習過程との関連を図ることが適当であり、以下の内容で構成することが考えられる。

- ・ 技術の仕組みや役割、進展等を、科学的に理解することで、「技術の見方・考え方」に気付き、課題の解決に必要な知識・技能を習得させる内容（「生活や社会を支える技術」）
- ・ 習得した知識・技能を活用して、生活や社会における技術に関わる問題を解決することで、理解の深化や技能の習熟を図るとともに、技術によって問題を解決できる力や技術を工夫し創造しようとする態度を育成する内容（「技術による問題解決」）
- ・ 自らの問題解決の結果と過程を振り返ることで、身に付けた「技術の見方・考え方」に沿って生活や社会を広く見つめなおす内容（「社会の発展と技術」）

教育内容の改善・充実

）科目構成の見直し

高等学校家庭科においては、自立した生活者として必要な生活の科学的な理解や生活課題を解決する力の育成について一層の充実が求められる。また、選挙権年齢が18歳以上に引き下げられたことなども踏まえて、男女が協力して主体的に家庭を築き相互に支え合う社会の構築に向けて、家庭や地域の生活を創造しようとする態度や主体的に地域社会と関わり、参画しようとする態度を育成することが一層求められている。

- ・ 科目構成と内容については、現行の「家庭基礎」(2単位)「家庭総合」(4単位)及び「生活デザイン」(4単位)の3科目から、各科目の履修状況を踏まえて、内容を再構成し「家庭基礎」「家庭総合」の2科目とする。
- ・ 「家庭基礎」では、高等学校の卒業段階において、自立した生活者として必要な実践力を育成することを重視した基礎的な内容構成とする。
- ・ 「家庭総合」では、従前の「家庭総合」や「生活デザイン」の内容を引き継ぎ、生涯を見通したライフステージごとの生活を科学的に理解させるとともに、主体的に生活を設計することや、生活文化の継承・創造等、生活の価値や質を高め豊かな生活を創造することを重視した内容構成とする。

_) 教育内容の見直し

- 今後の社会を担う子供たちには、グローバル化、少子高齢化、持続可能な社会の構築等の現代的な諸課題を適切に解決できる能力が求められることから、家庭科、技術・家庭科においては、学校種ごとに次のような教育内容の見直しを図ることが必要である。

【小学校 家庭科】

- 小学校家庭科については、「家族・家庭生活」、「衣食住の生活」、「消費生活と環境」に関する三つの内容で構成する。家族の一員として家庭の仕事に協力するなど、家庭生活を大切にすることを育むための学習活動や、家族や地域の異世代の人々と関わるなど、人とよりよく関わる力を育成するための学習活動、食育を一層推進するための食事の役割や栄養・調理に関する学習活動を充実する。また、消費生活や環境に配慮した生活の仕方に関する内容を充実するとともに、他の内容との関連を図り、実践的な学習活動を一層充実する。さらに、主として衣食住の生活において、日本の生活文化の大切さに気付く学習活動を充実する。
- 学習した知識・技能を実生活で活用するために、家庭や地域と連携を図った生活の課題と実践に関する指導事項を設定することや、基礎的な知識・技能を確実に身に付けるために、一部の題材を指定することも考えられる。

【中学校 技術・家庭科 技術分野】

技術・家庭科技術分野については、生活や社会において様々な技術が複合して利用されている現状を踏まえ、材料、加工、生物育成、エネルギー変換、情報等の専門分野における重要な概念等を基にした教育内容とする。なお、急速な発達を遂げている情報の技術に関しては、小学校におけるプログラミング教育の成果を生かし、発展させるという視点から、従前からの計測・制御に加えて、双方向性のあるコンテンツに関するプログラミングや、ネットワークやデータを活用して処理するプログラミングも題材として扱うことが考えられる。その際、情報セキュリティ等についても充実する。

また、技術の発達を支え、技術改革を牽引^{けん}するために必要な資質・能力を育成する視点から、知的財産を創造・保護・活用していこうとする態度や使用者・生産者の安全に配慮して設計・製作したりするなどの倫理観の育成を重視する。あわせて、技術の高度化や産業構造の変化等の社会の変化を踏まえ、我が国に根付いているものづくりの文化や伝統的な技術の継承、技術革新及びそれを担う職業・産業への関心、経済的主体等として求められる働くことの意義の理解、他者と協働して粘り強く物事を前に進めようとする、安全な生活や社会づくりに貢献しようとする等ことを重視する。

【中学校 技術・家庭科 家庭分野】

- 技術・家庭科家庭分野については、「家族・家庭生活」、「衣食住の生活」、「消費生活・環境」に関する三つの内容で構成する。家庭の機能を理解し、家族や地域の人々と協働することや、幼児触れ合い体験、高齢者との交流等、人とよりよく関わる力を育成するための学習活動、食育を一層推進するための中学生の栄養と献立、調理や食文化などに関する学習活動を充実する。また、金銭の管理に関する内容や、消費生活や環境に配慮したライフスタイルの確立の基礎となる内容を充実するとともに、他の内容との関連を図り、実践的な学習活動を一層充実する。さらに、主として衣食住の生活において、日本の生活文化を継承する学習活動を充実する。
- 学習した知識・技能を実生活で活用するために、家庭や地域社会と連携を図った「生活の課題と実践」に関する内容を充実する。

【高等学校 家庭科】

高等学校家庭科の教育内容については、少子高齢化等の社会の変化や持続可能な社会の構築、食育の推進等に対応し、男女が協力して主体的に家庭を築いていくことや親の役割と子育て支援等の理解、高齢者の理解、生涯の生活を設計するための意思決定や消費生活や環境に配慮したライフスタイルを確立するための意思決定、健康な食生活の実践、日本の生活文化の継承・創造等に関する学習活動を充実する。また、これらの学習により身に付けた知識・技能を活用して、「ホームプロジェクト」や「学校家庭クラブ活動」等、主体的に取り組む問題解決的な学習を一層充実する。

これらのことを踏まえ、「家庭基礎」では、子供を生き育てることや子供と関わる力を身に付けるなどの乳児期に関する内容や、高齢者の生活支援技術の基礎に関する内容を充実する。また、自立した生活者として必要な衣食住の生活や生活における経済の計画等などの実践力の定着を図るための学習活動を充実する。

「家庭総合」では、乳児との触れ合いや子供とのコミュニケーション、高齢者の生活支援技術、グローバル化に対応した日本の生活文化等に関する内容を充実する。また、生活を総合的にマネジメントできるように、健康や安全等を考慮するとともに生活の価値や質を高める豊かな衣食住の生活を創造するための実践力を身に付けるための学習活動を充実する。

なお、家庭科、技術・家庭科家庭分野においては、生活の科学的な理解を深め、生活の自立に向けて主体的に活用できる技能の習得を図るために、実践的・体験的な学習活動を重視し、問題解決的な学習を一層充実する。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

) 主体的・対話的で深い学びの実現

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 家庭科、技術・家庭科における「主体的な学び」とは、現在及び生涯を見通した生活の課題について、解決の見通しを持ち、課題の発見や解決に取り組むとともに、学習の過程を振り返って、次の学習に主体的に取り組む態度を育む学びである。そのため、学習した内容を実際の生活で生かす場面を設定し、自分の生活が家庭や地域社会と深く関わっていることを認識したり、自分が社会に参画し貢献できる存在であることに気付いたりする活動に取り組む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」とは、他者との会話を通して考えを明確にしたり、他者と意見を共有して互いの考えを深めたり、他者と協働したりするなど、自らの考えを広げ深める学びである。なお、技術・家庭科技術分野では、例えば、直接、他者との対話を伴わなくとも、既製品の分解等の活動を通してその技術の開発者が設計に込めた意図を読み取るといったことなども、自らの考えを広げ深める学びとなる。

(「深い学び」の視点)

- ・ 「深い学び」とは、児童生徒が、生活の中から問題を見いだして課題を設定し、その解決に向けた解決策の検討、計画、実践、評価、改善といった一連の学習活動の中で、「生活の営みに係る見方・考え方」や「技術の見方・考え方」を働かせながら課題の解決に向けて自分の考えを構想したり、表現したりして、資質・能力を獲得する学びである。このような学びを通して、生活や技術に関する事実的知識が概念的知識として質的に高まったり、技能の習熟・熟達(定着)が図られたりする。また、このような学びの中で「対話的な学び」や「主体的な学び」を充実させることによって、家庭科、技術・家庭科が目指す思考力・判断力・表現力も豊かなものとなり、生活や技術についての課題を解決する力や、生活や技術を工夫し創造しようとする態度も育まれると考えられる。

) 教材や教育環境の充実

家庭科、技術・家庭科家庭分野においては、生活事象の原理・原則を科学的に理解するための指導や学習の見通しをもたせる指導、個に応じた指導、児童生徒の協働的な学びを推進するための指導において、ICTの活用を充実することが求められる。また、

実感を伴った理解を深めるために、実際に見たり、触れたりすることができる実物や標本、乳幼児触れ合い体験や高齢者疑似体験等に必要な教材の充実が求められる。

技術・家庭科技術分野においては、例えば、「情報の技術」におけるプログラミングに関する内容の充実に対応し、必要な機能をもったプログラムの開発環境を整備したり、「技術に関する科学的な理解に基づいた設計・計画」の段階において、モデルを試作するための3DCADや3Dプリンタ等を必要に応じて整備したりするといった、内容や学習過程に応じた教材の整備について検討することが求められる。

全ての学校で家庭科、技術・家庭科の指導を充実するには、幼稚園や保育所等、高齢者施設、消費生活センター、工業試験場や農業試験場、民間企業、公民館や博物館・科学館、関連する分野の専門高校等との連携について検討することが求められる。また、指導対象である生活や技術が変化し続けるという家庭科、技術・家庭科の特質を踏まえ、教員が常に新たな情報を入手し、教材研究や指導力向上を図ることができる研修の充実も必要である。

1 1 . 体育、保健体育

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた体育科、保健体育科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

体育科、保健体育科については、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現することを重視し、体育と保健との一層の関連や発達の段階に応じた指導内容の明確化・体系化を図りつつ、指導と評価の充実を進めてきた。

その中で、運動やスポーツが好きな児童生徒の割合が高まった¹⁷⁶こと、体力の低下傾向に歯止めが掛かった¹⁷⁷こと、「する、みる、支える」のスポーツとの多様な関わりの必要性や公正、責任、健康・安全等、態度の内容が身に付いていること、子供たちの健康の大切さへの認識や健康・安全に関する基礎的な内容が身に付いていることなど、一定の成果が見られる。

他方で、習得した知識や技能を活用して課題解決することや、学習したことを相手に分かりやすく伝えること等に課題があること、運動する子供とそうでない子供の二極化傾向が見られる¹⁷⁸こと、子供の体力について、低下傾向には歯止めが掛かっているものの、体力水準が高かった昭和60年ごろと比較すると、依然として低い状況が見られる¹⁷⁹ことなどの指摘がある。また、健康課題を発見し、主体的に課題解決に取り組む学習が不十分であり、社会の変化に伴う新たな健康課題に対応した教育が必要との指摘がある。

課題を踏まえた体育科、保健体育科の目標の在り方

体育科、保健体育科では、これらの課題を踏まえ、心と体を一体としてとらえ、生涯にわたって健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現する資質・能力を育成することを重視する観点から、運動や健康に関する課題を発見し、その解決を図る主体的・協働的な学習活動を通して、「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向か

¹⁷⁶ スポーツ庁の「全国体力・運動能力、運動習慣等調査」では、「運動やスポーツをすることは好きですか」という質問への「好き」の回答の割合は、平成24年度調査結果は、小学校(第5学年)男子72.7%、同女子53.6%、中学校(第2学年)男子62.6%、同女子43.5%、平成27年度調査結果は、小学校(第5学年)男子73.0%、同女子56.8%、中学校(第2学年)男子63.2%、同女子46.8%となっている。

¹⁷⁷ 文部科学省の「平成27年度 文部科学省白書」では、子供の体力の現状と課題について、新体力テストとなって以降の直近17年間の合計点の推移を見てみると、ほとんどの年代で緩やかな向上傾向となっており、平成26年度の結果は多くの年代で過去最高を記録しているとされている。

¹⁷⁸ スポーツ庁の「平成28年度全国体力・運動能力、運動習慣等調査」では、例えば、中学校(第2学年)女子において、1週間の総運動時間が420分以上の割合が60.5%である一方、1週間の総運動時間が60分未満の割合は20.9%となっている。

¹⁷⁹ 文部科学省の「平成27年度 文部科学省白書」では、子供の体力の現状と課題について、長期的に見ると、体力水準が高かった昭和60年頃との比較では、握力及び走、跳、投能力に係る項目は、依然低い水準となっている(中学校男子の50m走及びハンドボール投げ並びに高校男子の50m走を除く)とされている。

う力・人間性等」を育成することを目標として示す。(別添12 1、別添12 2を参照)

体育科、保健体育科における「見方・考え方」

体育科、保健体育科においては、各種の運動がもたらす体の健康への効果はもとより、心の健康も運動と密接に関連していることを踏まえ、生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現する資質・能力の育成や健康の保持増進のための実践力の育成及び体力の向上について考察することが重要である。

「体育の見方・考え方」については、生涯にわたる豊かなスポーツライフを実現する観点を踏まえ、「運動やスポーツを、その価値¹⁸⁰や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること」と整理することができる。

「保健の見方・考え方」については、疾病や傷害を防止するとともに、生活の質や生きがい重視した健康に関する観点を踏まえ、「個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること」と整理することができる。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

体育科、保健体育科における学習過程については、これまでも心と体を一体としてとらえ、自己の運動や健康についての課題の解決に向け、積極的・自主的・主体的に学習することや、仲間と対話し協力して課題を解決する学習等を重視してきた。これらを引き続き重視するとともに、体育科、保健体育科で育成を目指す「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るために、その関係性を重視した学習過程を工夫する必要がある(別添12 3)。

- ・ 体育については、スポーツとの多様な関わり方を楽しむことができるようにする観点から、運動に対する興味や関心を高め、技能の指導に偏ることなく、「する、みる、支える」に「知る」を加え、三つの資質・能力をバランスよく育むことができる学習過程を工夫し、充実を図る。また、粘り強く意欲的に課題の解決に取り組むとともに、自らの学習活動を振り返りつつ、仲間と共に課題を解決し、次の学びにつなげる主体的・協働的な学習過程を工夫し、充実を図る。

¹⁸⁰ 運動やスポーツの価値とは、例えば「公正、協力、責任、参画、共生、健康・安全」等が挙げられる。

- ・ 保健については、健康に関心をもち、自他の健康の保持増進や回復を目指して、疾病等のリスクを減らしたり、生活の質を高めたりすることができるよう、知識の指導に偏ることなく、三つの資質・能力をバランスよく育むことができる学習過程を工夫し、充実を図る。また、健康課題に関する課題解決的な学習過程や、主体的・協働的な学習過程を工夫し、充実を図る。

）指導内容の示し方の改善

体育科、保健体育科の指導内容については、「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」の育成を目指す資質・能力の三つの柱に沿って示す。

- ・ 体育については、「体育の見方・考え方」を働かせて、三つの資質・能力を育成する観点から、運動に関する「知識・技能」、運動課題の発見・解決等のための「思考力・判断力・表現力等」、主体的に学習に取り組む態度等の「学びに向かう力・人間性等」に対応した目標、内容に改善する。その際、児童生徒の発達の段階を踏まえて、学習したことを実生活や実社会に生かし、豊かなスポーツライフを継続することができるよう、小学校、中学校、高等学校を通じて系統性のある指導ができるように示す必要がある。
- ・ 保健については、「保健の見方・考え方」を働かせて、三つの資質・能力を育成する観点から、健康に関する「知識・技能」、健康課題の発見・解決のための「思考力・判断力・表現力等」、主体的に健康の保持増進や回復に取り組む態度等の「学びに向かう力・人間性等」に対応した目標、内容に改善する。その際、健康な生活と疾病の予防、心身の発育・発達と心の健康、健康と環境、傷害の防止、社会生活と健康等の保健の基礎的な内容について、小学校、中学校、高等学校を通じて系統性のある指導ができるように示す必要がある。

教育内容の改善・充実

【小学校 体育】

小学校運動領域については、運動の楽しさや喜びを味わうための基礎的・基本的な「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」の育成を重視する観点から、内容等の改善を図る。また、保健領域との一層の関連を図った内容等について改善を図る。

- ・ 全ての児童が、楽しく、安心して運動に取り組むことができるようにし、その結果として体力の向上につながる指導等の在り方について改善を図る。その際、特に、運動が苦手な児童や運動に意欲的ではない児童への指導等の在り方について配慮する。

- ・ オリンピック・パラリンピックに関する指導の充実については、児童の発達の段階に応じて、ルールやマナーを遵守することの大切さをはじめ、スポーツの意義や価値¹⁸¹等に触れることができるよう指導等の在り方について改善を図る。

保健領域については、身近な生活における健康・安全についての基礎的・基本的な「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」の育成を重視する観点から、内容等の改善を図る。その際、自己の健康の保持増進や回復等に関する内容を明確化するとともに、「技能」に関連して、心の健康、けがの防止の内容の改善を図る。また、運動領域との一層の関連を図った内容等について改善を図る。

【中学校 保健体育】

中学校体育分野については、生涯にわたって運動やスポーツに親しみ、スポーツとの多様な関わり方を場面に応じて選択し、実践することができるよう、「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」の育成を重視する観点から内容等の改善を図る。また、保健分野との一層の関連を図った内容等について改善を図る。

- ・ 各領域で身に付けたい具体的な内容を、資質・能力の三つの柱に沿って明確に示す。特に、「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力・人間性等」の内容の明確化を図る。また、体力や技能の程度、年齢や性別及び障害の有無等にかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を共有することができるよう配慮する。
- ・ 体を動かす楽しさや心地よさを味わうとともに、健康や体力の状況に応じて体力を高める必要性を認識し、運動やスポーツの習慣化につなげる観点から、体づくり運動¹⁸²の内容等について改善を図る。
- ・ スポーツの意義や価値等の理解につながるよう、内容等について改善を図る。特に、東京オリンピック・パラリンピック競技大会がもたらす成果を次世代に引き継いでいく観点から、知識に関する領域において、オリンピック・パラリンピックの意義や価値¹⁸³等の内容等について改善を図る。

¹⁸¹ スポーツ基本法第二条第二項では、「スポーツは、とりわけ心身の成長の過程にある青少年のスポーツが、体力を向上させ、公正さと規律を尊ぶ態度や克己心を培う等人格の形成に大きな影響を及ぼすものであり、国民の生涯にわたる健全な心と身体を培い、豊かな人間性を育む基礎となるものである」とされている。

¹⁸² 現在、中学校の体づくり運動は、体ほぐしの運動と体力を高める運動で構成され、第1学年及び第2学年では、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、体力を高め、目的に適した運動を身に付け、組み合わせることができるようにすることを、第3学年では、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、健康の保持増進や体力の向上を図り、目的に適した運動の計画を立て取り組むことができるようにすることをねらいとしている。

¹⁸³ 第1部第5章5．参照。

- ・ グローバル化する社会の中で、我が国固有の伝統と文化への理解を深める観点から、日本固有の武道¹⁸⁴の考え方に触れることができるよう、内容等について一層の改善を図る。

保健分野については、個人生活における健康・安全についての「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」の育成を重視する観点から、内容等の改善を図る。その際、心の健康や疾病の予防に関する健康課題の解決に関わる内容、ストレス対処や心肺蘇生法等の技能に関する内容等を充実する。また、個人生活における健康課題を解決することを重視する観点から、健康な生活と疾病の予防の内容を学年ごとに配当するとともに、体育分野との一層の関連を図った内容等について改善を図る。

【高等学校 保健体育】

高等学校科目体育については、生涯にわたって豊かなスポーツライフを継続し、スポーツとの多様な関わり方を状況に応じて選択し、卒業後も継続して実践することができるよう、「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」の育成を重視する観点から内容等の改善を図る。また、科目保健との一層の関連を図った内容等について改善を図る。

- ・ 各領域で身に付けたい具体的な内容を、資質・能力の三つの柱に沿って明確に示す。特に、「思考力・判断力・表現力等」及び「学びに向かう力・人間性等」の内容の明確化を図る。また、体力や技能の程度、年齢や性別及び障害の有無等にかかわらず、運動やスポーツの多様な楽しみ方を社会で実践することができるよう配慮する。
- ・ 体を動かす楽しさや心地よさを味わうとともに、健康や体力の状況に応じて自ら体力を高める方法を身に付け、運動やスポーツの習慣化につなげる観点から、体づくり運動¹⁸⁵の内容等について改善を図る。
- ・ スポーツの意義や価値等の理解につながるよう、内容等について改善を図る。特に、東京オリンピック・パラリンピック競技大会がもたらす成果を次世代に引き継いでいく観点から、知識に関する領域において、オリンピック・パラリンピックの意義や価値及びドーピング等の内容等について改善を図る。

科目保健については、個人及び社会生活における健康・安全についての総合的な「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」の育成を重視

¹⁸⁴ 日本武道協議会加盟団体実施種目・・・柔道、剣道、弓道、相撲、空手道、合気道、少林寺拳法、なぎなた、銃剣道

¹⁸⁵ 現在、高等学校の体づくり運動は、体ほぐしの運動と体力を高める運動で構成され、体を動かす楽しさや心地よさを味わい、健康の保持増進や体力の向上を図り、目的に適した運動の計画や自己の体力や生活に応じた運動の計画を立て、実生活に役立てることができるようにすることをねらいとしている。

する観点から内容等の改善を図る。その際、少子高齢化や疾病構造の変化による現代的な健康課題¹⁸⁶の解決に関わる内容や、ライフステージにおける健康の保持増進や回復に関わる内容及び一次予防のみならず、二次予防や三次予防¹⁸⁷に関する内容を改善するとともに、人々の健康を支える環境づくりに関する内容の充実を図る。また、科目体育と一層の関連を図り、心身の健康の保持増進や回復とスポーツとの関連等の内容等について改善を図る。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

体育科、保健体育科における資質・能力を育成するための学びの過程は、運動や健康についての課題や児童生徒の実態等により様々であるが、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの学習・指導の改善・充実の視点に基づき、以下のとおり整理することができる。なお、これら三つの学びの過程をそれぞれ独立して取り上げるのではなく、相互に関連を図り、体育科、保健体育科で求められる学びを一層充実することが重要である。また、これら三つの学びの過程は、順序性や階層性を示すものでないことに留意することが大切である。

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 「主体的な学び」は、運動の楽しさや健康の意義等を発見し、運動や健康についての興味や関心を高め、課題の解決に向けて粘り強く自ら取り組み、それを考察するとともに学習を振り返り、課題を修正したり新たな課題を設定したりする学びの過程と捉えられる。各種の運動の特性や魅力に触れたり、自他の健康の保持増進や回復を目指したりするための主体的な学習を重視するものである。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 「対話的な学び」は、運動や健康についての課題の解決に向けて、児童生徒が他者（書物等を含む）との対話を通して、自己の思考を広げ深めていく学びの過程と捉えられる。自他の運動や健康についての課題の解決を目指して、協働的な学習を重視するものである。

¹⁸⁶ 死因として最多はがんで、第2位が心疾患であり、これらの生活習慣病などは、死因の約6割、国民医療費の約3割を占めている。また、20代の死因の半数は自殺で、その動機や原因の約4割が仕事関連の悩みとうつ病によるものと指摘されている。少子高齢化については、若い世代の出産・子育てや高齢化に伴う健康寿命の延伸などの課題が指摘されている。

¹⁸⁷ 疾病予防の考え方として、一次予防（適正な食事や運動不足の解消、禁煙、ストレスコントロールといった健康的な生活習慣づくりの取組や予防接種、環境改善、事故の防止など）、二次予防（検診等による病気の早期発見と早期治療など）、三次予防（適切な治療により病気や障害の進行を防ぐことなど）がある。

(「深い学び」の視点)

- ・ 「深い学び」は、自他の運動や健康についての課題を発見し、解決に向けて試行錯誤を重ねながら、思考を深め、よりよく解決する学びの過程と捉えられる。児童生徒の発達段階に応じて、これらの深い学びの過程を繰り返すことにより、体育科、保健体育科の「見方・考え方」を豊かで確かなものとすることを重視するものである。

）教材や教育環境の充実

「主体的・対話的で深い学び」の過程を踏まえて、体育については、学習したことを実生活や実社会で生かし、運動やスポーツの習慣化につなげたり、体力や技能の程度、年齢や性別及び障害の有無等にかかわらず、スポーツとの多様な関わり方を場面に応じて選択したりすることができるよう、教材の工夫やICTの活用を図ることが重要である。保健については、同様に、健康に関する課題解決的な学びや児童生徒の多様なニーズ、興味や関心を踏まえ、教科書を含めた教材を工夫することが重要である。また、保健の知識・技能、思考力・判断力・表現力等の育成を目指してICTの活用を図ることが重要である。

体育科、保健体育科の改善に向けて、教員養成、教員研修、教材整備等の環境を整えていくことも必要である。その際、体育については、生涯にわたって豊かなスポーツライフを実現するとともに、スポーツとの多様な関わり方を場面に応じて選択し、実践できるようにする観点から、条件整備等を行う必要がある。また、保健については、少子高齢化や疾病構造の変化等の社会環境に対応し、子供たちが生涯を通じて自他の健康課題に適切に対応できるようにする観点から、条件整備等を行う必要がある。

12. 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

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。

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、各学校段階の学びを接続させるとともに、「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 C E F R¹⁸⁸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。

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¹⁸⁹。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。

¹⁸⁸ 国際的な基準: C E F R (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。C E F R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、C E F R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。

¹⁸⁹ C 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)。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、複雑な横軸の側面として具体的にC E F RのC A N - D O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。C 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。

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。

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¹⁹⁰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。

¹⁹⁰ 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。

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。

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

教育課程の示し方の改善

① 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、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、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、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、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。

② 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。

教育内容の改善・充実

) 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、新たにアルファベットの文字や単語などの認識、国語と英語の音声の違いやそれぞれの特徴への気付き、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¹⁹¹（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¹⁹²。

) 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、意味のある文脈の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。

¹⁹¹ 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。

¹⁹² 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。

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¹⁹³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。

）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CEFRのA2レベル相当、選択科目で同B1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。

）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

¹⁹³ 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。

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。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「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面を設けるとともに、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면을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。

）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。

）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¹⁹⁴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¹⁹⁵等の支援を行う必要がある。

¹⁹⁴ 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。

¹⁹⁵ 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「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、A L T等とのチーム・ティーチング

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¹⁹⁶、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 C E F R の B 2 レベル程度¹⁹⁷(英検準 1 級、T O E F L i B T スコア 8 0 点程度)以上の者を採用するような取組¹⁹⁸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¹⁹⁹の

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。

¹⁹⁶ 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。

¹⁹⁷ 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、T O E F L i B T 8 0 点、T O E I C 7 3 0 点以上を達成した英語教員の割合を中学校で 5 0 %、高等学校で 7 5 % 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。

¹⁹⁸ 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。

¹⁹⁹ 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。

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²⁰⁰、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、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、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。

²⁰⁰ 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。

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、A L T等を活用した指導は効果的であり、積極的にA L T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²⁰¹。

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A L T等が参画できるよう支援を行う必要がある。A L T等の質の向上を図るため、J E Tプログラムにより招致したA L T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、A L T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。

²⁰¹ 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（A L T）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。

13. 情報

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた情報科の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

近年、情報技術は急激な進展を遂げ、社会生活や日常生活に浸透するなど、子供たちを取り巻く環境は劇的に変化している。今後、人々のあらゆる活動において、そうした機器やサービス、情報を適切に選択・活用していくことがもはや不可欠な社会が到来しつつある。それとともに、今後の高度情報社会を支えるIT人材の裾野を広げていくことの重要性が、各種政府方針等により指摘されている。そうした中、情報科は高等学校における情報活用能力育成の中核となってきたが、情報の科学的な理解に関する指導が必ずしも十分ではないのではないかと、情報やコンピュータに興味・関心を有する生徒の学習意欲に必ずしも応えられていないのではないかとといった課題が指摘されている。

こうしたことを踏まえ、小・中・高等学校を通じて、情報を主体的に収集・判断・表現・処理・創造し、受け手の状況などを踏まえて発信・伝達できる力や情報モラル等、情報活用能力を育む学習を一層充実するとともに、高等学校情報科については、生徒の卒業後の進路等を問わず、情報の科学的な理解に裏打ちされた情報活用能力を育むことが一層重要となってきている。

課題を踏まえた情報科の目標の在り方

情報科は、小・中・高等学校の各教科等の指導を通じて行われる情報教育の中核として、小・中学校段階からの問題発見・解決や情報活用の経験の上に、情報や情報技術を問題の発見と解決に活用するための科学的な理解や思考力等を育み、ひいては、生涯にわたって情報技術を活用し現実の問題を発見し解決していくことができる力を育む教科と位置付けられる。そこで、「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」の三つの柱に沿って整理された小・中・高等学校の各教科等の学習を通じて全ての生徒に育成を目指す情報に関わる資質・能力を踏まえ、情報科において育成を目指す資質・能力を整理し(別添14-1を参照)、さらに、これを踏まえて情報科の教科目標を示すことが必要である(小・中・高等学校を通じた情報教育と高等学校情報科の位置付けのイメージについて、別添14-2を参照)。

情報活用能力については従前から情報教育の目標の3観点を示され、主として情報活用能力を育むための指導内容や学習活動を具体的にイメージしやすくし指導を充実させることに寄与してきた。今後、「三つの柱」による資質・能力の視点を踏まえることにより、育成を目指す資質・能力とも関わらせながら具体的な指導内容や学習活動が一層イメージしやすくなるものと考えられる。

情報科における「見方・考え方」

この際、情報科は、情報と情報技術に関する理解と技能とを基盤として、問題を発見・解決する能力や態度を育むことを目的としてきており、言わば情報技術の活用による問題の発見・解決の過程や手法そのものをも学ぶ教科であるということが情報科の特徴であり、情報科における「見方・考え方」とは、「事象を、情報とその結び付きとして捉え、情報技術の適切かつ効果的な活用（プログラミングやモデル化・シミュレーションを行ったり情報デザインを適用したりすること等）により、新たな情報に再構成すること」であると整理することができる。

なお、情報科は、小・中・高等学校の各教科等の指導を通じて行われる情報教育の中核であるから、カリキュラム・マネジメントを通じた、中学校の関連する教科等との縦の連携、高等学校の他教科等との横の連携も極めて重要である。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

情報科の学習は、社会、産業、生活、自然等の種々の事象の中から問題を発見し、プログラムを作成・実行したりシミュレーションを実行したりするなど、情報技術を活用して問題の解決に向けた探究を行うという過程を通して展開される。実際の学習過程には多様なものがあると考えられるが、一例としては、次のようなプロセスが考えられる（別添14 3を参照）。

- ・ 社会、産業、生活、自然等の事象の中からの問題の発見（モデル化や統計的手法等を活用）
- ・ 情報の収集・分析による問題の明確化、解決の方向性の決定
- ・ 合理的判断に基づく解決方法の選択、手順の策定や基本設計
- ・ 情報技術の適用・実行
- ・ 得られた結果を社会、産業、生活、自然等の問題に適用して有効に機能するか等についての検討

（これらのプロセスに並行して、情報や情報技術等に関する知識の習得を行う。）

) 指導内容の示し方の改善

情報科においては、学習過程は上で述べたように多様なものが考えられるが、資質・能力を明確に示すことによって、具体的にどのような指導を行えばよいのかがイメージしやすくなるものと考えられることから、教育内容については、情報科で育む資質・能力を、情報技術と情報を扱う方法にしたがって整理した上で、それぞれの教育内容を更に資質・能力の整理に沿って示していくことが適当である。

教育内容の改善・充実

) 科目構成の見直し

情報科の科目構成については、現行の「社会と情報」及び「情報の科学」の2科目からの選択必修を改め、問題の発見・解決に向けて、事象を情報とその結び付きの視点から捉え、情報技術を適切かつ効果的に活用する力を全ての生徒に育む共通必修科目としての「情報」を設けるとともに、「情報」において培った基礎の上に、問題の発見・解決に向けて、情報システムや多様なデータを適切かつ効果的に活用する力や情報コンテンツを創造する力を育む選択科目としての「情報」を設けることが適当である（別添14-4を参照）。

) 教育内容の見直し

情報科については、情報の科学的な理解に裏打ちされた情報活用能力を育むとともに、情報と情報技術を問題の発見・解決に活用するための科学的な考え方等を育むことが求められている。そのため、具体的には、コンピュータについての本質的な理解に資する学習活動としてのプログラミングや、より科学的な理解に基づく情報セキュリティに関する学習活動などを充実する必要がある。また、統計的な手法の活用も含め、情報技術を用いた問題発見・解決の手法や過程に関する学習を充実する必要がある。

これを踏まえ、「情報」においては、プログラミング及びモデル化とシミュレーション、ネットワーク（関連して情報セキュリティを扱う）とデータベースの基礎といった基本的な情報技術と情報を扱う方法とを扱うとともに、情報コンテンツの制作・発信の基礎となる情報デザインを扱い、さらに、この科目の導入として、情報モラルを身に付けさせ情報社会と人間との関わりについて考えさせることとして、内容を構成することが適当である。

また、「情報」においては、情報システム、ビッグデータやより多様な情報コンテンツを扱うとともに、情報技術の発展の経緯と情報社会の進展との関わり、さらにAIやIoT等の技術と今日あるいは将来の社会との関わりについても考えさせることとして、内容を構成することが適当である。

なお、プログラミングに関しては、中学校技術・家庭科（技術分野）においても充実させることとしており、情報科の内容の検討に当たっては、学習内容の適切な接続・連携により学習に広がりや深まりが生まれるよう留意する必要がある。さらに、小学校段階におけるプログラミングの体験を通じて「プログラミング的思考」を育むことや、学校外におけるプログラミングに関する学習機会の充実に向けて、種々の検討や、企業、NPOにおける取組等がなされており、これらの動向も考慮して検討する必要がある。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 情報科における「主体的な学び」とは、見通しをもって試行錯誤することを通して自らの情報活用を振り返り、評価・改善して、次の問題解決に取り組むことや、生徒に達成感を味わわせ学習に取り組む意欲を高めたり、個々の興味・関心や能力・適性に応じてより進んだ課題に取り組んだりすることなどであると考えられる。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 情報科における「対話的な学び」とは、生徒が協働して問題の発見・解決に取り組んだり、互いに評価し合ったりして、情報技術のより効果的な活用を志向し探究したり、産業の現場など実社会の人々と関わるなどして現実の問題解決に情報技術を活用することの有効性を、実感をもって理解したりすることなどであると考えられる。

(「深い学び」の視点)

- ・ 情報科における「深い学び」とは、具体的な問題の発見・解決に取り組むことを通じて、日常生活においてそうした問題の発見・解決を行っていることを認識し、その過程や方法を意識して考えるとともに、その過程における情報技術の適切かつ効果的な活用を探究していく中で「見方・考え方」を豊かで確かなものとする、それとともに、情報技術を活用し、試行錯誤して目的を達成することにより、情報や情報技術等に関する概念化された知識、問題の発見・解決に情報技術を活用する力や情報社会との適切な関わりについて考え主体的に参画しようとする態度などといった資質・能力を獲得していくことであると考えられる。

)教材や教育環境の充実

情報科の教材(教科書を含む。)については、いたずらに細かなあるいは高度な知識を身に付けることを目指すのではなく、生徒が問題の発見・解決に向けて情報技術を積極的に活用し主体的・協働的に学習を進めることができるものが適当である。その上で、生徒の興味・関心等に応じて、より進んだ学習も含め、主体的に学習を深めていくこともできるよう配慮されたものであることが望まれる。また、プログラムの制作・実行環境等については、情報科の趣旨を踏まえた授業の実施に適したアプリケーション等の開発・提供が必要であり、国等においては民間等におけるそれらの開発・提供を促していく必要がある。さらに、民間独自の良質な教材や学校外の教育プログラムなどとの連携等を促していくことも必要である。

情報科担当教員について、各都道府県教育委員会等においては、情報科免許状を有する者の計画的な採用・配置や現職教員の情報科免許状保有の促進等により、免許外教科

担任や臨時免許状による担任の解消に務める必要がある。また、情報科の指導内容・方法に関する研修の充実による担当教員の専門性向上も急務であり、国においても各都道府県教育委員会等における研修の充実に資する支援策を講じる必要がある。

情報科における学習を充実していく上では、教育用コンピュータだけでなく、安全で高速にインターネット接続できる大容量のネットワーク環境等、学習活動の充実に必要なICT環境全体の整備を進めることが不可欠である。なお、ネットワークのセキュリティに関しては、不正アクセス等に対する十分な対策を講じると同時に、有害情報対策等がかえって必要な学習活動を展開する上での過剰な制約とならないようきめ細かな設定等に留意する必要がある。

14. 主として専門学科において開設される各教科・科目

職業に関する各教科・科目

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた産業教育の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

農業、工業、商業、水産、家庭、看護、情報、福祉から成る職業に関する各教科（以下「職業に関する各教科」という。）においては、各教科の指導を通して、関連する職業に従事する上で必要な資質・能力を育み、社会や産業を支える人材を輩出してきたが、科学技術の進展、グローバル化、産業構造の変化等に伴い、必要とされる専門的な知識・技術も変化するとともに高度化しているため、これらへの対応が課題となっている。

また、職業に関する各教科においては、専門的な知識・技術の定着を図るとともに、多様な課題に対応できる課題解決能力を育成することが重要であり、地域や産業界との連携の下、産業現場等における長期間の実習等の実践的な学習活動をより一層充実させていくことが求められている。あわせて、職業学科に学んだ生徒の進路が多様であることから、大学等との接続についても重要な課題となっている。

課題を踏まえた産業教育の目標の在り方

このような中、産業教育全体の目標の考え方については、産業界で必要とされる資質・能力を見据えて、三つの柱に沿って次のように整理することができる（別添15-1、別添15-2を参照）。

職業に関する各教科の「見方・考え方」を働かせた実践的・体験的な学習活動を通して、社会を支え産業の発展を担う職業人として必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- ・ 各職業分野について（社会的意義や役割を含め）体系的・系統的に理解させるとともに、関連する技術を習得させる。
- ・ 各職業分野に関する課題（持続可能な社会の構築、グローバル化・少子高齢化への対応等）を発見し、職業人としての倫理観をもって合理的かつ創造的に解決する力を育成する。
- ・ 職業人として必要な豊かな人間性を育み、よりよい社会の構築を目指して自ら学び、産業の振興や社会貢献に主体的かつ協働的に取り組む態度を育成する。

これらを構成する要素のうち、例えば、「倫理観」や「合理的」等は、従来、学習指導要領において明示してきた重要な要素である。一方で、「職業人として必要な豊かな人間性を育み、よりよい社会の構築を目指して自ら学ぶ」、「社会貢献」、「協働的に取り組む」は、社会や産業における新たな課題の解決に向けて多くの人と協力して挑戦し粘り強く

学び続けることや、広い視野でよりよい社会の構築に取り組むことが重要であることから明示した。

産業教育における「見方・考え方」

また、産業教育の特質に応じた「見方・考え方」については、教科ならではの物事を捉える視点や考え方であり、三つの柱で整理していく資質・能力を育むため、各教科に関連する職業を踏まえて検討を行った。

その結果、社会や産業に関する事象を、職業に関する各教科の本質に根ざした視点で捉え、人々の健康の保持増進や快適な生活の実現、社会の発展に寄与する生産物や製品、サービスの創造や質の向上等と関連付けることなどに整理することができる（別添153を参照）。

各教科の目標や「見方・考え方」については、前述の産業教育全体の目標の考え方や「見方・考え方」を踏まえ、各産業の特質に応じて整理することが必要である。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

前述の三つの柱に沿った資質・能力を育成するためには、産業教育において従前から実施されている具体的な課題を踏まえた課題解決的な学習の充実が求められる。

このような学習については、解決すべき職業に関する課題を把握する「課題の発見」、関係する情報を収集して予想し仮説を立てる「課題解決の方向性の検討」、「計画の立案」、計画に基づき解決策を実践する「計画の実施」、結果を基に計画を検証する「振り返り」、といった過程に整理することができる。この過程においては、例えば、「課題の発見」では、学びに向かう力や人間性として、よりよい社会の構築に向け課題を発見しようとする態度が、「計画の実施」では、思考力・判断力・表現力として、専門的な知識・技術を活用する力が育まれることが想定される。（別添154を参照）

ここで整理した過程はあくまでも例示であり、各過程を行き来して学習活動が行われるものであることに留意する必要があるが、これらの過程において、先述した三つの柱に基づき整理した資質・能力の育成を図ることができる。

) 科目構成の構造

今回の改訂においては、産業教育で育成する資質・能力を踏まえ、各教科で指導すべき共通の内容を整理し、これを各教科共通の基礎的・基本的な内容として各教科の原則履修科目などの基礎的科目において扱うことが求められる。

また、産業教育に関する各教科の科目構成については、基礎的科目において各教科に関する基礎的・基本的な内容を理解させ、それを基盤として専門的な学習につなげ、「課題研究」等で更に専門的な知識・技術の深化、総合化を図るという現行の考え方を継続し、改訂を進めることが必要である。

教育内容の改善・充実

今回の改訂においては、前述のような資質・能力の育成を前提に、社会や産業の変化の状況等や学校における指導の実情を踏まえて、持続可能な社会の構築、情報化の一層の進展、グローバル化などへの対応についての視点から改善を図ることが求められる。また、こうした社会や産業の変化の状況等に対応する観点からも、経営等に関する指導についてはより重要となっており、例えば、農林水産業などの各産業においては、経営感覚に優れた次世代の人材の育成に向けた指導の充実などが求められる。

資質・能力の育成に向けた職業に関する各教科の教育内容については、次の方向で改善・充実を図る。

〔農業〕

安定的な食料生産の必要性や農業のグローバル化への対応など農業を取り巻く社会的環境の変化を踏まえ、農業や農業関連産業を通して、地域や社会の健全で持続的な発展を担う職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 現在の「農業経営、食品産業分野」と「バイオテクノロジー分野」を再構造化し、バイオテクノロジーを含む「農業生産や農業経営の分野」と「食品製造や食品流通の分野」に整理
- ・ 農業の各分野において、持続可能で多様な環境に対応した学習の充実
- ・ 農業経営のグローバル化や法人化、6次産業化や企業参入等に対応した経営感覚の醸成を図るための学習の充実
- ・ 安全・安心な食料の持続的な生産と供給に対応した学習の一層の充実
- ・ 農業の技術革新と高度化等に対応した学習の充実
- ・ 農業の持つ多面的な特質を学習内容とした地域資源に関する学習の充実

〔工業〕

安全・安心な社会の構築、職業人としての倫理観、環境保全やエネルギーの有効な活用、産業のグローバル競争の激化、情報技術の技術革新の開発が加速することなどを踏まえ、ものづくりを通して、地域や社会の健全で持続的な発展を担う職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 工業の各分野で横断的に履修する科目について、知識や技術及び技能の活用に関する学習の充実
- ・ 技術の高度化や情報技術の発展等への対応に関する学習の充実

- ・ 環境問題や省エネルギーに対応した学習の充実
- ・ グローバルな視点を取り入れた学習の充実
- ・ 電子機械に関わる知識と技術の活用に関する学習の充実
- ・ 組込み技術について知識と技術の一体的な習得を図る学習の充実
- ・ 耐震技術やユニバーサルデザイン等の知識と技術に関する学習の充実

〔商業〕

経済のグローバル化、ICTの進歩、観光立国の流れなどを踏まえ、ビジネスを通して、地域産業をはじめ経済社会の健全で持続的な発展を担う職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 観光に関する知識と技術を習得させ、観光の振興に取り組む態度を育成する学習の一層の充実
- ・ ビジネスにおけるコミュニケーションに関する学習の充実
- ・ マーケティングと広告・販売促進に関する知識と技術の一体的な習得
- ・ ビジネスに関わるマネジメントに関する学習の充実
- ・ 経済のグローバル化に関する学習の充実
- ・ 情報通信ネットワークを活用したビジネスに関する学習の充実
- ・ プログラミングとシステム開発に関する知識と技術の一体的な習得
- ・ 情報通信ネットワークの構築・運用管理とセキュリティに関する学習の重点化

〔水産〕

水産物の世界的な需要の変化や資源管理、持続可能な海洋利用など水産や海洋を取り巻く状況の変化を踏まえ、水産業や海洋関連産業を通して、地域や社会の健全で持続的な発展を担う職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 海面の多様な利用を踏まえ、海洋環境基準及び環境保全等に対応した学習の充実
- ・ 水産や海洋に関連する機器や流通等の技術革新に対応した学習の充実
- ・ 船舶や企業内における情報セキュリティや、食品の安全に関わる産業としての危機管理に関する学習の充実
- ・ 水産物・水産加工品の品質管理・衛生管理に関する学習の充実
- ・ 漁業、水産加工業における基礎的・基本的な経営に関する学習の充実
- ・ 漁船をはじめとした船員養成の国際基準等に対応した学習の充実

〔家庭〕

少子高齢化、食育の推進や専門性の高い調理師養成、価値観やライフスタイルの多様化、複雑化する消費生活等への対応などを踏まえ、生活産業を通して、地域や社会の生活の質の向上を担う職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 調理師法施行令、調理師法施行規則の改正（平成27年4月1日施行）に伴う科目の再編成

- ・ 食育の推進等、食に関する学習の充実
- ・ 子供の発達や地域の子育て支援に関する学習の充実
- ・ 高齢期の衣食住生活の質の向上を図る学習の充実
- ・ 複雑化する経済社会や消費生活の理解に関する学習の充実
- ・ 生活文化の伝承・創造に関する学習の充実
- ・ 職業人としてのマネジメント能力の育成に関する学習の充実

〔看護〕

少子高齢化の進行、入院期間の短縮、在宅医療の拡大などを踏まえ、看護を通して、地域や社会の保健医療福祉を支え、人々の健康の保持増進に寄与する職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 多職種と連携・協働し、多様な生活の場にいる人々の看護について、専門性の高い実践力を養う学習の充実
- ・ 医療安全に関する学習の充実
- ・ 各領域における倫理的課題に関する学習の充実

〔情報〕

知識基盤社会の到来、情報社会の進展、高度な情報技術を持つIT人材の需要増大などを踏まえ、情報関連産業を通して、地域産業をはじめ情報社会の健全で持続的な発展を担う職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 情報セキュリティに関する知識と技術を習得させ、情報の安全を担う能力と態度を育成する学習の一層の充実
- ・ 情報コンテンツを利用した様々なサービスや関連する社会制度についての知識や技術を習得させ、実際に活用する能力と態度を育成する学習の一層の充実
- ・ システムの設計・管理と情報コンテンツの制作・発信に関する実践力の一体的な習得
- ・ 情報メディアと情報デザインに関する知識と技術の一体的な習得
- ・ 問題解決やプログラミングに関する学習の充実
- ・ 統計的手法の活用やデータの分析、活用、表現に関する学習の充実
- ・ データベースの応用技術に関する学習の充実
- ・ ネットワークの設計、構築、運用管理、セキュリティに関する学習の充実
- ・ コンピュータグラフィックや情報コンテンツの制作に関する学習の充実

〔福祉〕

福祉ニーズの高度化と多様化、倫理的課題やマネジメント能力・多職種協働の推進、ICT・介護ロボットの進歩などを踏まえ、福祉を通して、人間の尊厳に基づく地域福祉の推進と持続可能な福祉社会の発展を担う職業人を育成するため、次のような改善・充実を図る。

- ・ 医療的ケアを安全・適切に実施するために必要な学習の追加
- ・ 福祉従事者に求められるマネジメント能力に関する学習の追加
- ・ 福祉従事者に必要な倫理に関する学習の充実
- ・ 福祉実践における多職種協働に関する学習の充実
- ・ 福祉用具や介護ロボット等を含む福祉機器に関する学習の充実

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

産業教育においては、企業等と連携した商品開発、地域での販売実習、高度熟練技能者による指導など、地域や産業界等と連携した実験・実習などの実践的、体験的な学習活動を重視してきた。

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 企業等での高度な技術等に触れる体験は、キャリア形成を見据えて生徒の学ぶ意欲を高める「主体的な学び」につながるものである。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 産業界関係者等との対話、生徒同士の協議等は、自らの考えを広げ深める「対話的な学び」につながるものである。

(「深い学び」の視点)

- ・ また、社会や産業の具体的な課題に取り組むに当たっては、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせ、よりよい製品の製造やサービスの創造等を目指すといった「深い学び」につなげていくことが重要である。「深い学び」を実現する上では、課題の解決を図る学習や臨床の場で実践を行う「課題研究」等の果たす役割が大きい。

これらの学びを実現するためには、地域や産業界等との連携が重要であり、産業教育においては、今後とも地域や産業界等と連携した実験・実習などの実践的、体験的な学習活動を充実し、アクティブ・ラーニングの三つの視点から、これらの学習活動を再確認しながら、不断の授業改善に取り組むことが求められる。

)教育環境の充実

(産業界等との連携)

地域や産業界等と連携した実験・実習などの実践的、体験的な学習活動は、アクティブ・ラーニングの三つの視点を踏まえた学びを実現する上でも重要なものであることから、地域や産業界等との連携がより一層求められる。このような連携を促進するためには、各地域の産業教育振興会等と協力して、定期的に学校と産業界等が情報交換を行う

とともに、教育委員会、地方公共団体の関係部局、経済団体等が協力し、インターンシップの受入れや外部講師の派遣の調整を行うなどといった取組も期待される。

また、(2))で述べた職業に関する各教科で指導すべき共通の内容については、より充実した指導を行うため、例えば、関係の団体に働き掛け、校長会等の協力を得ながら副教材を作成することなど、各学校の取組を支援することが期待される。

(中学校や大学等との接続)

研修を通じて中学校の教員が職業の多様性や専門高校について理解を深めることや、産業教育フェア等の取組によって、中学生の主体的な進路選択に資するよう、専門高校での学習に対する理解・関心を高めることも求められる。

現在実施されている大学入学者選抜は、共通教科を中心としていることが多いため、アドミッション・ポリシー等に応じ、専門高校での学びを積極的に評価できる入学者選抜の実施の拡大が望まれる。また、農業大学校や職業能力開発大学校などの省庁系大学校等との連携・協力の促進等も求められる。

(教員研修等の充実)

教員の資質・能力を向上させるための研修の機会等の充実、大学が教育委員会等と連携した教員養成課程の充実、実務経験が豊富な社会人の活用が求められる。

(実験・実習の環境整備)

計画的な施設・設備の改善・充実・更新、生産や販売実習等の学習活動を円滑に実施するための地方公共団体における関係する財務規則等の整理などの環境整備が求められる。

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」を設けるなどの改善を行う。

また、前述5.のとおり、各学科に共通する教科として「理数」を設定し、科目として「理数探究基礎」及び「理数探究」を位置付けることとしており、専門教科「理数」における「課題研究」については廃止する。

15. 道徳教育

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた道徳教育の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

これからの時代においては、社会を構成する主体である一人一人が、高い倫理観をもち、人間としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を模索し続けるために必要な資質・能力を備えることが求められている。子供たちのこうした資質・能力を育成するために、道徳教育はますます重要になっていると考えられる。

(小・中学校学習指導要領等の一部改正と「考え、議論する道徳」への転換)

道徳教育については、平成27年3月に、学校教育法施行規則及び小・中学校の学習指導要領の一部改正が行われ、従来の「道徳の時間」が「特別の教科 道徳」(以下「道徳科」という。)として新たに位置付けられた。

戦後我が国の道徳教育は、学校の教育活動全体を通じて行うという方針の下に進められてきた。小・中学校に関しては、各学年週1単位時間の「道徳の時間」が、昭和33年告示の学習指導要領において設置され、学校における道徳教育の「要」としての役割を果たしてきた。

しかし、これまでの間、学校や児童生徒の実態などに基づき充実した指導を重ね、確固たる成果を上げている学校がある一方で、例えば、歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、発達の段階を踏まえた内容や指導方法となっていなかったり、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導が行われていたりする例があることなど、多くの課題が指摘されてきた。

このような状況を踏まえて行われた「特別の教科」化は、多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質であるという認識に立ち、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考え、議論する道徳」へと転換を図るものである。小学校で平成30年度から、中学校で31年度から全面実施されることに向けて、全国の一つ一つの学校において、「考え、議論する道徳」への質的転換が、着実に進むようにすることが必要である。

(高等学校の道徳教育の充実)

高等学校については、道徳の時間を設けず、学校教育全体で道徳教育を行うこととしてきた。

高等学校段階の生徒は、自分の人生をどう生きればよいか、生きることの意味は何かということについて思い悩む時期であり、自分自身や自己と他者との関係、さらには、

広く国家や社会について関心をもち、人間や社会の在るべき姿について考えを深める時期でもある。こうしたことに鑑み、高等学校においては、人間としての在り方生き方を考える学習を通して道德教育の充実を図ることとしている。

しかしながら、中央教育審議会答申「道德に係る教育課程の改善等について」で述べられているように、高等学校全体としては、人としての在り方や生き方に関する中核的な指導の場は、十分には担保されているとは言い難い。校長や個々の教員の力量に依存する部分が多いという指摘もある。先んじて行われた小・中学校における学習指導要領等の一部改正の趣旨や、高等学校の公民科における「公共」の新設など今般の学習指導要領全体の改訂の方向性を踏まえ、高等学校の道德教育の充実について検討する必要がある。

課題を踏まえた道德教育の目標の在り方

小・中学校学習指導要領においては、今回の改正により、道德教育と道德科の目標を「よりよく生きるための道德性を養う」ものであると統一した。その上で、道德科の目標は「道德性を養う」ための学習活動を更に具体化して示す観点から、「道德的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己の（人間としての）生き方についての考えを深める学習を通して、道德的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と規定した（括弧内は中学校学習指導要領における表記）。

道德教育・道德科で育成することを目指す資質・能力と、今回の学習指導要領改訂において整理する資質・能力の三つの柱（「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」）との関係については、人格そのものに働き掛け、道德性を養うことを目的とする道德教育の特質を考慮する必要がある。このため、「道德教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議」（以下「専門家会議」という。）の報告（平成28年7月22日）では、資質・能力の三つの柱との関係について、道德科の学習活動に着目した捉え方を示している。

学習指導要領の一部改正により、小・中学校の道德科においては、目標の中で、「道德的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己の（人間としての）生き方についての考えを深める」学習を通して道德性を養うことが明確に示された。この道德性を養うために行う道德科における学習は、「道德的諸価値の理解」と「自己の（人間としての）生き方についての考え」といった要素により支えられている。道德科の学習の中で、これらが相互に関わり合い、深め合うことによって、道德教育・道德科で育成することを目指す資質・能力である「道德性」を養うことにつながっていく（別添16 2）。

高等学校においては、人間としての在り方生き方についての教育の中で、小・中学校における道德科の学習等を通じた道德的諸価値の理解を基にしながら、様々な体験や思

索の機会を通して自らの考えを深めることにより自分自身に固有の選択基準・判断基準を形成していく。(別添16 3)

また、小・中・高等学校のいずれにおいても、各教科等において、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」を育成することは、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を育てることに深く関わっている。

こうしたことを踏まえると、道徳教育と資質・能力の三つの柱との関係については、道徳教育・道徳科の学習の過程に着目して、道徳性を養う学習を支える重要な要素である「道徳的諸価値の理解と自分自身に固有の選択基準・判断基準の形成」、「人間としての在り方生き方についての考え」及び道徳教育・道徳科で育成することを目指す資質・能力である「人間としてよりよく生きる基盤となる道徳性」の三つが、各教科等で育成することを目指す資質・能力の三つの柱にそれぞれ対応するものとして整理することができる。ただし、前述のような道徳教育の意義、特質から、これらの要素を分節して観点別に評価を行うことはなじまないことに留意する必要がある。(別添16 1)

これらのことは改訂後の小・中学校の道徳科の目標等に示されているものと言えるため、改めて小・中学校の道徳科の目標を改訂し直すのではなく、指導資料の作成等を通じて周知していく中で分かりやすく示していくことが必要である。

高等学校学習指導要領総則の中で示している高等学校の道徳教育の目標等については、先に行われた小・中学校学習指導要領の改訂を踏まえつつ、高等学校全体で、答えが一つではない課題に誠実に向き合い、それらを自分のこととして捉え、他者と協働しながら自分の答えを見いだしていく思考力・判断力・表現力等や、これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度の育成が求められていることに対応し、公民科に新たに設けられる「公共」や「倫理」及び特別活動を、人間としての在り方生き方に関する中核的な指導場面として関連付けを図る方向で改善を行う。

道徳科における「見方・考え方」

各教科の特質に応じた「見方・考え方」は、それぞれの教科等の学びの「深まり」の鍵となるものである。生きて働く知識・技能を習得したり、思考力・判断力・表現力を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。すなわち、資質・能力の三つの柱全てに深く関わる、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核を成すものであり、教科等の教育と社会をつなぐものである。

「考え、議論する道徳」を目指す今回の小・中学校学習指導要領の改訂の趣旨に照らして考えると、道徳科における「深い学び」の鍵となる「見方・考え方」は、今回の改訂で目標に示されている、「様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで(広い視野から)多面的・多角的に捉え、自己の(人間としての)生き方について考えること」であると言える。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

1) 資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

先に述べたように、小・中学校の道徳科において資質・能力を育成する学習過程は、道徳科の目標に示された「道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめ、様々な物事を(広い視野から)多面的・多角的に考え、自己の(人間としての)生き方についての考えを深める学習」である。(別添16 2)

道徳的諸価値の理解を図るには、児童生徒一人一人が道徳的価値の理解を自分との関わりで捉えることが重要である。「道徳的諸価値の理解を基に」とは、道徳的諸価値の理解を深めることが自分自身の生き方について考えることにつながっていくということだけでなく、自分自身の生き方について考えたり、体験的な学習を通して実感を伴って理解したり、道徳的問題について多面的・多角的に捉えその解決に向けて自分で考えたり他者と話し合ったりすることを通じて道徳的諸価値の理解が深まっていくことも含まれている。

このため、特定の道徳的価値を絶対的なものとして指導したり、本来実感を伴って理解すべき道徳的価値のよさや大切さを観念的に理解させたりする学習に終始することのないように配慮することが大切である。児童生徒の発達の段階等を踏まえ、例えば、社会のルールやマナー、人としてしてはならないことなどについてしっかりと身に付けさせることは必要不可欠であるが、これらの指導の真の目的は、ルールやマナー等を単に身に付けさせることではなく、そのことを通して道徳性を養うことである。

学校における道徳教育は、道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて行うこととなっており、道徳科は、道徳教育としては取り扱う機会が十分でない内容項目に関する指導を補うこと、児童生徒や学校の実態等を踏まえて指導をより一層深めること、内容項目の相互の関係を捉え直したり発展させたりすることに留意して指導する必要がある。

高等学校における道徳教育は、前述のとおり、人間としての在り方生き方に関する教育の中で、小・中学校における道徳科の学習等を通じた道徳的諸価値の理解を基にしながら、自分自身に固有の選択基準・判断基準を形成していく。(別添16 3)これらは様々な体験や思索の機会を通して自らの考えを深めることにより形成されてくるものであるため、人間としての在り方生き方に関する教育においては、教員の一方的な押しつけや先哲の思想の紹介にとどまることのないよう留意し、生徒が自ら考え、自覚を深める学習とすることが重要である。

）指導内容の示し方の改善

小・中学校においては、小・中学校学習指導要領の改訂により、道徳科の内容の示し方について、いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものに改善し、小学校では、第1・2学年に「個性の伸長」、「公正、公平、社会正義」、「国際理解、国際親善」を、第3・4学年に「相互理解、寛容」、「公平、公正、社会正義」、「国際理解、国際親善」を、第5・6学年には「よりよく生きる喜び」の内容項目を追加した。

高等学校における道徳教育については、小・中学校のように道徳科を特設しておらず、指導する内容項目等は示されていないが、学校全体で行う道徳教育の全体計画を作成、実施するに当たっては、小・中学校の内容項目とのつながりを意識することが求められる。その上で、高等学校の共通性と多様性ということを考慮すると、各高等学校において全体計画を作成、実施するに当たっては、各学校や生徒の実態に応じて、内容を網羅するのではなく重点化して示すことが重要である。このため、校長のリーダーシップの下で、全体計画に基づく道徳教育のカリキュラム・マネジメントを担う者として、高等学校においても道徳教育推進教師を置く（任命する）ことが求められる。

また、小・中・高等学校のいずれにおいても、カリキュラム・マネジメントの視点から、各学校が作成する道徳教育の全体計画及び別葉の中において、学校の道徳教育の重点目標に基づき各教科等で育成を目指す資質・能力と道徳科で育成を目指す資質・能力や指導内容等の関連を図ることを示すことが考えられる。また、作成した全体計画を教職員が共有するだけでなく、ホームページに掲載する等により広く公開することも重要である。

さらに、計画等を作成・公開して終わりではなく、例えば学校評価の中で、計画に基づいた達成状況を振り返り、次年度の計画の作成や取組に生かすといったことも重要である。

教育内容の改善・充実

小・中学校学習指導要領の一部改正では、いじめへの対応や、情報モラル等の現代的課題などへの対応の充実が図られたところである。

今後、小・中・高等学校を通じて、更なる指導の充実を図るべき点としては、例えば、公職選挙法改正による選挙権年齢の引き下げ等も踏まえた積極的な社会参画に関わること、障害者差別解消法の施行等を踏まえた障害者理解（心のバリアフリー）に関わること等が考えられる。こうした課題に関する学習の充実を図るとともに、各学校においては学校や地域、児童生徒の状況に応じて重点的に取り組むべき課題の設定を行うことが望まれる。

「主体的・対話的で深い学び」の実現

現在検討されている学習指導要領全体改訂の中では、社会で生きて働く知識や力を育むために、子供たちが「何を学ぶか」という学習内容の在り方に加えて、「どのように学ぶか」という、学びの過程に着目してその質を高めることにより、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していくことが重要である。「どのように学ぶか」の鍵となるのがアクティブ・ラーニングの視点、すなわち子供たちの「主体的・対話的で深い学び」をいかに実現するかという学習・指導改善の視点である。道徳教育においては、他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を育むため、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考え、議論する道徳」を実現することが、「主体的・対話的で深い学び」を実現することになると考えられる。

専門家会議では、「考え、議論する道徳への転換」に向けて求められる質の高い多様な指導方法の例示として、読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習を指導方法の例を挙げている。これらは独立した指導の「型」を示すわけではなく、それぞれに様々な展開が考えられ、またそれぞれの要素を組み合わせた指導を行うことも考えられることとしている。

道徳科における学習・指導改善における工夫や留意すべき点については、専門家会議における質の高い多様な指導方法の例示や、既に一部改正がなされた学習指導要領及びその解説等を、踏まえつつ、「主体的・対話的で深い学び」の視点に沿って整理すると、概ね以下のように考えられる。

なお、道徳科における具体的な学習プロセスは限りなく存在し得るものである。様々な工夫や留意点を三つの視点に分けることが目的ではなく、これらの視点を手掛かりに、教員一人一人が、子供たちの発達の段階や発達の特性、指導内容などに応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら工夫して実践できるようにすることが重要である。

（「主体的な学び」の視点）

- ・ 「主体的な学び」の視点からは、児童生徒が問題意識を持ち、自己を見つめ、道徳的価値を自分自身との関わりで捉え、自己の生き方について考える学習とすることや、各教科で学んだこと、体験したことから道徳的価値に関して考えたことや感じたことを統合させ、自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫することが求められる。

このため、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや、読み物教材の登場人物の心情理解のみに終始する指導、望ましいと思われることを言わせたり書かせたりすることに終始する指導などに陥らないよう留意することが必要である。例

えば、児童生徒の発達段階等を考慮し、興味や問題意識を持つことができるような身近な社会的課題を取り上げること、問題解決的な学習を通して一人一人が考えたことや感じたことを振り返る活動を取り入れること、我が国や郷土の伝統や文化、先人の業績や生き方に触れることや、自然体験活動など美しいもの・気高いものなどに出合う機会を多様に設定し、そこから感じたことを通じて自己を見つめ、自分自身の生き方について考え、多様な考えを持つ他者を相互に認め合い広い心で異なる意見や立場を尊重し、共によりよく生きようという意欲などを高めるようにすることも重要である。また、年度当初に自分の有様やよりよく生きるための課題を考え、課題や目標を捉える学習を行ったり、学習の過程や成果などの記録を計画的にファイル等に集積（ポートフォリオ）したりすること等により、学習状況を自ら把握し振り返ることができるようにすることなどが考えられる。

- ・ 上記のような「主体的・対話的で深い学び」を実現するためには、多様な意見を受け止め、認め合える学級の雰囲気とその基盤としてなくてはならず、学級（ホームルーム）経営の充実が大変重要である。このことは、道徳的価値を自分との関わりで捉え考えを深める時間である道徳においては特に求められると言える。一方で、道徳の時間を通して、児童生徒理解を深め、これを学級経営に生かすということも考えられる。
- ・ なお、前述のとおり高等学校には道徳の時間が設けられておらず、「公共」及び「倫理」並びに特別活動が中核的な指導場面として期待されている。したがって、これらの科目等においても、道徳教育において育成を目指す資質・能力及び上記の視点を意識した学習が求められる。

（「対話的な学び」の視点）

- ・ 「対話的な学び」の視点からは、子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えたり、自分と異なる意見と向かい合い議論すること等を通じ、自分自身の道徳的価値の理解を深めたり広げたりすることが求められる。
例えば、教材や体験などから考えたこと、感じたことを発表し合ったり、「理解し合い、信頼や友情を育む（友情、信頼）」と「同調圧力に流されない（公正、公平、社会正義）」といった葛藤や衝突が生じる場面について、話し合いなどにより異なる考えに接し、多面的・多角的に考え、議論したりするなどの工夫を行うことや、日頃から何でも言い合え、認め合える学級の雰囲気を作ることが重要である。また、資料を通じて先人の考えに触れて道徳的価値の理解を深めたり自己を見つめる学習につなげたりすることができるような教材の開発・活用を行うことや、様々な専門家や保護者、地域住民等に道徳科の授業への参加を得ることなども「対話的な学び」の視点から効果的な方法と考えられる。

- ・ また、児童生徒同士で話し合う問題解決的な学習を行うに当たっては、そこで何らかの合意を形成することが目的ではなく、そうした学習を通して、道徳的価値について自分のこととして捉え、多面的・多角的に考えることにより、将来、道徳的な選択や判断が求められる問題に対峙した時に、自分にも他者にとってもよりよい選択や判断ができるような資質・能力を育てることにつなげることが重要であることに留意する必要がある。なお、発達段階や個人の特性等を踏まえれば、教員が介在することにより「対話的な学び」が実現できる場合も考えられ、その実態を踏まえた適切な配慮が求められる。言葉によって伝えるだけでなく、多様な表現を認めることも大切である。

特に、特設の道徳科の時間がない高等学校においては、特別活動、特にホームルーム活動における話し合いを通して、人間としての在り方生き方に関する考えを深めることが重要である。

（「深い学び」の視点）

- ・ 「深い学び」の視点からは、道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方について考える学習を通して、様々な場面、状況において、道徳的価値を実現するための問題状況を把握し、適切な行為を主体的に選択し、実践できるような資質・能力を育てる学習とすることが求められる。

そのためには、単に読み物教材の登場人物の心情理解のみで終わったり、単なる生活体験の話し合いや、望ましいと分かっていることを言わせたり書かせたりする指導とならないよう留意し、道徳的な問題を自分事として捉え、議論し、探究する過程を重視し、道徳的価値に関わる自分の考え方、感じ方をより深めるための多様な指導方法を工夫することなどが考えられる。深い学びにつながる指導方法としては、例えば以下のような工夫が考えられる。

- 読み物教材の登場人物への自我関与を中心とした学習において、教材の登場人物の判断と心情を自分との関わりにおいて多面的・多角的に考えることを通し、道徳的価値の理解を深めること。
- 様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決する学習において、児童生徒の考えの根拠を問う発問や、問題場面を自分に当てはめて考えてみることを促す発問などを通じて、問題場面における道徳的価値の意味を考えさせること。
- 道徳的行為に関する体験的な学習において、疑似体験的な活動(役割演技など) を通して、実際の問題場面を実感を伴って理解することで、様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うこと。
- ・ 道徳的な問題場面には、道徳的諸価値が実現されていないことに起因する問題、道徳的諸価値についての理解が不十分又は誤解していることから生じる問題、道徳的諸価値のことは理解しているが、それを実現しようとする自分とそうできな

い自分との葛藤から生じる問題、 複数の道徳的価値の間の対立から生じる問題などがあり、これらの問題構造を踏まえた場面設定や学習活動の工夫を行うことも大切である。

）教材や教育環境の充実

教材については、小・中学校学習指導要領において「特に、生命の尊厳、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等の現代的な課題など」を題材とすることが示されている。

例えば「生命の尊厳」は、生命のもつ偶然性、有限性、連続性から、生命の尊重や感謝、よりよく生きる喜びなど様々な道徳的な問題を考えることができる言わば道徳の内容全体に関わる事項である。身近な人の死に接したり、人間の生命の尊さやかけがえのなさに心を揺り動かされたりする経験が少なくなっていると考えられる現代において、例えば動植物を取り上げた教材の提示により、生や死など生命の尊さについての考えを深めていくことができるような教材の工夫が考えられる。

また、「スポーツ」では、例えばオリンピック・パラリンピックなど、世界を舞台に活躍している競技者の公正な態度や苦悩、努力などに触れて、道徳的価値の理解を深めたり、自己を見つめたりすることも効果的であると考えられる。

教材の活用にあたっては、地域や学校、児童生徒の実態や発達段階、指導のねらいに即して、適切に選択することが求められる。教科書や教材について、学校に置いておくのではなく、持ち帰って家庭や地域でも活用できるようにすることも重要である。

環境整備については専門家会議において提言されたように、道徳教育の質的転換に向けて、それぞれの立場から積極的な取組を進めることが求められる。

- ・ 文部科学省においては、道徳教育・道徳科で育成を目指す資質・能力など基本的な考え方について分かりやすく情報発信をすること、モデル事業の推進や学習指導要領解説の改訂、教師用指導資料の作成、教育委員会等の積極的な取組について全国へ発信すること等を進めること
- ・ 各教育委員会や研究団体においては、質の高い多様な指導方法、特に問題解決的な学習や体験的な学習に関する研究をこれまで以上に進めること
- ・ 各学校、特に管理職には、道徳科を学校教育全体で行う道徳教育の真の「要」となるようにカリキュラム・マネジメントを確立すること
- ・ 道徳科の指導を行う一人一人の教員には、学級や児童生徒の実態から柔軟に授業を構想し、道徳教育推進教師と協働しつつ、家庭や地域との連携を深め、主体的・能動的に道徳教育を実践すること

- ・ 家庭や地域においては、例えば「親子道徳の日」の設定や教科書などを通じて保護者と児童生徒と一緒に道徳について考えたり、道徳の授業にゲストティーチャーとして関わったりすること

特に、高等学校については、校長のリーダーシップの下、道徳教育推進教師を軸としながら、特設の時間がないからこそ、担任を持つ教員だけでなく教員全員が道徳教育の担当であるという意識で推進する必要がある。校長は全体をマネジメントするだけでなく、例えば校長自身も節目節目での講話等を通じて直接生徒に語り掛け、生徒が道徳について考える機会を作ることにも大きな意義がある。

なお、道徳教育推進教師には、例えば、児童生徒の実態把握に基づいて道徳教育に係る全体計画を作成することや、その実施のための各教員に対する支援、校内研修や授業研究の実施、家庭や地域、近隣の学校等との連携など、カリキュラム・マネジメントの視点から、学校教育全体における道徳教育を推進するための取組を実施するに当たって、中心的な役割を果たすことが求められる。そのためには、教育委員会等においても、道徳教育推進教師に対する研修の実施などを通じて、道徳教育推進教師に求められる資質・能力の育成とともに、管理職や他の教員の理解が得られるような取組の推進が求められる。

学校・地域によっては、独自に道徳教育のための時間を確保し、必修化するなどの取組や、そうした時間等や各教科等で活用できる教材の作成、道徳教育を担当する教員に対する研修など積極的な取組を行っている例がある。国や都道府県教育委員会には、そうした高等学校における道徳教育の充実に関する取組に対する支援や成果の共有などを積極的に進めることが求められる。

道徳教育の質的転換に向けては、「社会に開かれた教育課程」の視点から、道徳教育で育成を目指す資質・能力などについて、専門家同士での理解を前提としたものではなく、全ての教員はもとより、保護者や地域の理解も得られるような示し方、伝え方としていき、社会全体で共有できるようにしていくことが重要である。例えば道徳性の諸様相についての説明は昭和30年代から大きく変わっていないが、今後、関係する諸分野における科学的知見や資質・能力に関する研究等の進歩を踏まえながら、より分かりやすく適切な示し方について研究がなされることが期待される。

16．特別活動

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた特別活動の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

特別活動は、学級活動・ホームルーム活動、児童会活動・生徒会活動、クラブ活動、学校行事から構成され、それぞれ構成の異なる集団での活動を通して、児童生徒が学校生活を送る上での基盤となる力や社会で生きて働く力を育む活動として機能してきた。

特別活動は（望ましい）集団活動を通じて行われるという特質があり、各活動及び学校行事を通じて、協働性や異質なものを認め合う土壌を育むなど、生活集団、学習集団として機能するための基盤が創られている。さらに、特別活動のもつ生徒指導の機能、ガイダンスの機能等が、それらを強固なものにすることに寄与している。

このことは、全国学力・学習状況調査の質問紙調査において、「学級会などの時間に友達同士で話し合っただけで学級のきまりなどを決めていると思う」と肯定的に回答している児童生徒の方が、全ての教科で平均正答率が高い傾向にあることから見て取れる。

特別活動における集団活動は、集団への所属感、連帯感を育み、それが学級文化、学校文化の醸成へとつながり、各学校の特色ある教育活動の展開を可能としており、このような特別活動は、我が国の教育課程の特徴として、海外からも高い評価を受けている。

一方で、更なる充実が期待される今後の課題は、おおむね以下のような点である。

(育成を目指す資質・能力の視点)

特別活動においては、「なすことによって学ぶ」ということが重視され、各学校で特色ある取組が進められている一方で、各活動において身に付けるべき資質・能力は何か、どのような学習過程を経ることにより資質・能力の向上につながるのかということが必ずしも意識されないまま指導が行われてきた実態も見られる。特別活動の時間において育成する資質・能力だけでなく、特別活動が各教科等の学びの基盤となるという面もあり、教育課程全体における特別活動の役割、機能も明らかにする必要がある。

(学習指導要領における内容の示し方の視点)

これまで、各活動の内容や指導のプロセスについて構造的な整理が必ずしもなされておらず、各活動等の関係性や意義、役割の整理が十分でないまま実践が行われてきたという実態も見られる。特に中学校・高等学校の学級活動・ホームルーム活動の内容項目が多いことが、学級・ホームルームの課題を自分たちで見いだして解決に向けて話し合う活動が深まらない要因の一つとなっていると考えられる。

(複雑で変化の激しい社会の中で求められる能力を育成するという視点)

社会参画の意識の低さが課題となる中で、自治的能力を育むことがこれまで以上に求められている。また、キャリア教育を学校教育全体で進めていく中で特別活動が果たす役割への期待も大きい。このほか、防災を含む安全教育、体験活動など、社会の変化や要請も視野に入れ、各教科等の学習と関連付けながら、特別活動において育成を目指す資質・能力を示す必要がある。

課題を踏まえた特別活動の目標の在り方

特別活動において育成を目指す資質・能力について、幼児教育や他教科等との関係性も意識しつつ、「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」という三つの視点を手掛かりとしながら、「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」の三つの柱に沿って別添17-1のとおり整理を行った。これら育成を目指す資質・能力を踏まえ、小・中・高等学校の系統性を考慮して特別活動の目標を示す必要がある（別添17-2を参照）。

これまでの特別活動の目標では、特別活動の特質を「望ましい集団活動を通して」という点に置いてきた。この「望ましい集団活動を通して」とは、一人一人の児童生徒が互いのよさや可能性を認め、生かし、伸ばし合うことができるような実践的な方法で集団活動を行ったり、望ましい集団を育成しながら個々の児童生徒に育てたい資質や能力を育成したりするという特別活動の方法原理を示したものであるが、「望ましい」ということが、学習過程というよりは目標を示しているような印象や、あらかじめ望ましい集団があることが学習の前提となっているかのような誤解を与える可能性があるため、今後その要素を具体的に目標の中に示すことが必要である。

特別活動は、教育課程全体の中で、特別活動の各活動において資質・能力を育む役割だけでなく、学級活動を通じて学級経営の充実が図られ、学びに向かう学習集団を形成することや、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を特別活動の中で実践的な文脈で用いることによって、各教科におけるより「主体的・対話的で深い学び」の実現に寄与する役割や、教育課程外も含め学級・学校文化の形成等を通じて学校全体の目標の実現につなげていく役割を担っており、これらをバランスよく果たすことが求められる。

特別活動における「見方・考え方」

特別活動とは、様々な構成の集団から学校生活を捉え、課題の発見や解決を行い、よりよい集団や学校生活を目指して様々に行われる活動の総体である。その活動の範囲は学年・学校段階が上がるにつれて広がりを持っていき、社会に出た後の様々な集団や人間関係の中でその資質・能力は生かされていくことになる。

また、実生活の課題を解決するために、互いのよさや可能性を発揮できるような様々な集団活動を通して、各教科等における学びを実際の場面で総合的に活用して実践する

時間であるとともに、特別活動の学びが各教科等の学習を行う上での土台となるといった各教科等と往還的な関係にあるとすることができる。

このような特別活動の特質を踏まえつつ、「人間関係形成」、「社会参画」、「自己実現」の三つの視点を手掛かりとして、特別活動の「見方・考え方」は、「各教科等における見方・考え方を総合的に働かせて、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現に関連付けること」と整理することができる。

(2) 具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

特別活動の特質に鑑みれば、「決めたことの実践」が重要であることはいうまでもないが、特別活動において育成を目指す資質・能力は、実践も含めた全体の学習過程の中で育まれるものである。例えば、学級活動・ホームルーム活動においては「問題の発見・確認」、「解決方法の話合い」、「解決方法の決定」、「決めたことの実践」、「振り返り」といった学習過程を示している。(別添17-3を参照)

集団活動の中で、多くの児童生徒が役割を経験することが重要である。役割を果たす中で主体的に思考・判断・表現し、自己有用感を育むとともに、役割を決め、その責任を果たそうとする過程自体が、自治的能力や、主権者として積極的に社会参画する力を育成することになる。

また、特別活動においては、休み時間や給食の時間、放課後等を含めた学校教育全体を見渡して、教員が意図的、計画的に指導を行うことも大変重要である。

指導内容の示し方の改善

(学級活動・ホームルーム活動の内容)

学級活動・ホームルーム活動について、内容項目ごとに育成を目指す資質・能力とそのため重視する学習過程を明確にして、特に自治的能力の育成を重視し、課題の発見を含めて児童生徒主体の話合いを通じて行うことが改めて明確となるようにする。

総則において学級(ホームルーム)経営に関して明示することに対応し、学級活動・ホームルーム活動の(1)を中心に学級経営との関連を図ることを示すことが必要である。

また、小・中・高等学校を通じて育成を目指す資質・能力の観点から、以下のように系統性が明確になるよう構造を整理する。

- ・ 小学校の学級活動の内容に(3)を設け、キャリア教育の視点からの小・中・高等学校のつながりが明確になるよう整理すること
- ・ 中学校、高等学校において、与えられた課題ではなく学級・ホームルーム生活における課題を自分たちで見いだして解決に向けて話し合う活動として(1)の内容を重視する視点から、(2)(3)の内容を整理すること

これらを踏まえ、小・中・高の学級活動・ホームルーム活動の構成は、以下のような構成とする。

- ・ 学級・ホームルームや学校における集団生活の創造、参画
主として自発的・自治的な集団活動の形成や運営に関わる内容であり、集団としての議題の選定や話し合い、合意形成とそれに基づく実践を大事にする活動。日々の学級経営との関連を図る。
- ・ 一人一人の適応や成長及び健康安全な生活の実現
主として個人が現在直面する生活における適応や成長、自律等に関わる内容であり、一人一人の理解や自覚、意思決定とそれに基づく実践等を大事にする活動。最終的には一人一人が意思決定を行い実践するが、話し合いを生かして考えを深めることを重視する。関係する教科、個別の生徒指導等との関連を図る。
- ・ 一人一人のキャリア形成と実現
主として将来に向けた自己の実現に関わる内容であり、一人一人の主体的な意思決定を大事にする活動。教育課程全体を通して行うキャリア教育との関連を図るとともに、個に応じた学習の指導・援助や、個別の進路相談等との関連を図る。

前述のように、構成の大枠は小・中・高等学校の系統が明らかになるよう整理しつつ、それぞれの具体的な内容や示し方は、総則や各教科等の学習内容との関係も踏まえながら、各学校段階にふさわしいものとする必要がある。

(児童会活動・生徒会活動、クラブ活動、学校行事)

児童会活動・生徒会活動、クラブ活動、学校行事においても、それぞれの活動を通して、育成を目指す資質・能力を明確化する方向で目標及び内容の示し方を改める必要がある。各学校において、各活動等を通じて育成を目指す資質・能力と、その実現に必要な活動内容を十分考慮し、必要かつ適切な時間数を確保することが必要である。

特にクラブ活動については、一時間一時間の活動を楽しむということだけではなく、全員にとって楽しいものとなるよう話し合っ実践したり、役割や責任を果たしたり、目標を持って参加したりすることで資質・能力の育成につながるよう、年間を通して適切な時間を確保することが望まれる。

また、特に小学校・中学校については、地域により学校の規模その他の事情が様々であることに留意して、必要に応じて重点化を図ることも示す。

教育内容の改善・充実

主権者教育の視点として、多様な他者と協働しながら、地域の課題を自分事として捉えて主体的にその解決に関わり、社会に積極的に関わっていく力が今後ますます重要になる。学級会・ホームルーム活動における自治的能力を育成する様々な活動、児童会・生徒会における役員選挙や総会、委員会活動や、クラブ活動の計画的な運営など、自治的な活動を実践的に学ぶ場面などについて、社会科や公民科との関連も図りつつ、その一層の充実を図ることが求められる。

キャリア教育は、小学校から高等学校まで教育活動全体の中で「基礎的・汎用的能力」を育むものであるが、狭義の「進路指導」との混同により、中学校・高等学校においては、入学試験や就職活動があることから本来の趣旨を矮小化^{わい}した取組になっていたり、職業に関する理解を目的とした活動だけに目が行きがちになったり、小学校では特別活動において進路に関する内容が存在しないため体系的に行われてこなかったりしている実態がある。キャリア教育本来の役割を改めて明確にするためにも、小学校段階から特別活動の中にキャリア教育の視点を入れていくことが重要である。

防災を含む安全教育について、特別活動は、学級活動における「安全な生活態度の形成」や学校行事における避難訓練などの活動を行うことだけでなく、各教科における学びと日常の生活をつなぐ重要な役割を果たす。また、特別活動で育む自立した生活を営むことや、共に助け合う力、社会参画の力は、安全に生きていくために求められる「自助」「共助」「公助」につながっていく。安全に関して育成を目指す資質・能力の議論を踏まえつつ、こうした取組の充実を図ることが求められる。

前回改訂で充実が図られた、食育の観点を踏まえた学校給食と食習慣の形成は引き続き重要であり、各学校の実態に応じて効果的な指導が行われることが望ましい。

自然の中で生活を共にする集団宿泊活動については引き続き重要である。育成したい資質・能力を明確にし、青少年教育施設の指導員等とねらいや活動について共有することが重要である。より効果的な活動とするために各教科の年間計画と関連を図って学びを深いものとしたり、「イングリッシュ・キャンプ」「通学合宿」などを行ったりするなどの工夫を行い、より長期間の活動とすることも考えられる。

学級・学校の中にいる児童生徒一人一人の個性を尊重し、障害の有無や国籍など様々な違いにかかわらず協働していく力を育むこと、地域の高齢者や障害者、外国出身者など様々な人との交流を通じて学ぶことも重要である。

情報活用能力の育成という視点からは、学級活動等における問題の発見や確認などを行う際に情報を収集・整理することや、学校図書館の利用なども重要である。また、クラブ活動の中にプログラミングを体験する学習を取り入れることも考えられる。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

特別活動は、児童生徒同士の話し合い活動や、児童生徒の自主的・実践的な活動をその特質としている。「主体的・対話的で深い学び」を実現する視点から授業改善を行うことは、特別活動の本質に関わるものであり、これまでも重要と考えられてきたことにつながるものである。

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 特別活動においては、学級や学校の実際の集団生活の中から課題を見いだすことに特質がある。集団生活をよりよくしていくためには何に取り組んだらよいのかということを中心に主体的に見いだしたり、活動を振り返り、よい点や改善点を見付け出すことによって、新たな課題の発見、設定をすることが可能となりそれが次なる動機となったりする。こうした課題の設定や振り返りといった学習過程を意識して、そこで育成を目指す資質・能力を明確にすることが求められる。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 特別活動は多様な他者との集団活動を基本とし、これまでも「話し合い」を全ての活動の中で重視してきた。集団活動を行う上で合意形成を図ったり、意思決定をしたりする中で、他者の意見に触れ、自分の考えを広げたり、課題について多面的・多角的に考えたりすることが可能となる。また、異年齢の子供や障害のある児童生徒等多様な他者と対話しながら協働すること、地域の人との交流の中で考えを広めたり自己肯定感を高めたりすること、自然体験活動を通じて自然と向き合い日頃得られない気づきを得ること、キャリア形成に関する自分自身の意思決定の過程において他の児童生徒や教員等との対話を通じて考えを深めることなども重要である。

(「深い学び」の視点)

- ・ 特別活動が重視している「実践」を、単に行動の場面と狭く捉えるのではなく、課題の設定から振り返りまでの一連の過程を「実践」と捉え、一連のプロセスの中で、「見方・考え方」を働かせ育成を目指す資質・能力は何なのかということを確認した上で、意図的・計画的に指導に当たることが求められる。

)教材や教育環境の充実

教育課程全体で行うキャリア教育の中で、特別活動が中核的に果たす役割を明確にするため、小学校から高等学校までの特別活動をはじめとしたキャリア教育に関わる活動

について、学びのプロセスを記述し振り返ることができるポートフォリオ的な教材(「キャリア・パスポート(仮称)」)を作成することが求められる。特別活動を中心としつつ各教科等と往還しながら、主体的な学びに向かう力を育て、自己のキャリア形成に生かすために活用できるものとなることが期待される。将来的には個人情報保護に留意しつつ電子化して活用することも含め検討することが必要である。

特別活動に関する指導力は、免許状がないこと等から専門性という点で軽く見られがちであるが、本来、小・中・高等学校の全ての教員に求められる最も基本的な専門性の一つである。教員養成段階で、特別活動の意義や学校の教育活動全体における役割、指導方法等の本質をしっかりと学ぶようにすることが必要である。また、国や都道府県等による取組状況の共有などを行う研修や、研究団体等による指導方法等の研究及びその普及が強く求められる。

特別活動の充実を図るためには、「チームとしての学校」の視点で、教諭、養護教諭、栄養教諭・学校栄養職員、司書教諭・学校司書などが、それぞれの専門性を生かしながら学校全体で取り組むとともに、学校外の専門家等の協力を得ることが重要である。

地域との連携・協働に当たり、活動を通して育てたい資質・能力を地域と共有することが必要である。子供たちが地域の行事への参加、地域の課題解決に向けて取り組むなど大きな役割を果たすことにより、資質・能力を生きて働くものとして成長させたり、学習意欲、自己肯定感を醸成させたりするとともに、地域の教育力の向上、地域の活性化、学校との信頼関係構築にもつながる。コミュニティ・スクールの仕組みの積極的な活用や、地域学校協働本部との協働、教育委員会と首長部局との連携も重要である。

また、自主的な学習を深める場としての学校図書館の整備充実、小・中・高等学校の学校間の連携、家庭との連携や様々な家庭状況への配慮、小規模校における教育効果を高める工夫などの取組も重要である。

17. 総合的な学習の時間

(1) 現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた総合的な学習の時間の目標の在り方

現行学習指導要領の成果と課題

総合的な学習の時間は、学校が地域や学校、児童生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習など創意工夫を生かした教育活動を行うこととしている。

現行学習指導要領では、総合的な学習の時間を、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習とすることと同時に、探究的な学習や協同的な学習とすることが重要であることを明示した。特に、探究的な学習を実現するため、「課題の設定 情報の収集 整理・分析 まとめ・表現」の探究のプロセスを明示し、学習活動を発展的に繰り返していくことを重視した。

成果としては、全国学力・学習状況調査の分析等において、総合的な学習の時間で探究のプロセスを意識した学習活動に取り組んでいる児童・生徒ほど各教科の正答率が高い傾向にあること、探究的な学習活動に取り組んでいる児童生徒の割合が増えていることなどが明らかになっている。また、総合的な学習の時間の役割はPISAにおける好成绩につながったことのみならず、学習の姿勢の改善に大きく貢献するものとしてOECDをはじめ国際的に高く評価されている。

その上で、今後更なる充実が期待されることとして、おおむね以下のような課題がある。

- ・ 一つ目は、総合的な学習の時間で育成する資質・能力についての視点である。総合的な学習の時間を通してどのような資質・能力を育成するのかということや、総合的な学習の時間と各教科等との関連を明らかにすることについては学校により差がある。これまで以上に総合的な学習の時間と各教科等の相互の関わりを意識しながら、学校全体で育てたい資質・能力に対応したカリキュラム・マネジメントが行われるようにすることが求められている。
- ・ 二つ目は、探究のプロセスに関する視点である。探究のプロセスの中でも「整理・分析」「まとめ・表現」に対する取組が十分ではないという課題がある。探究のプロセスを通じた一人一人の資質・能力の向上をより一層意識することが求められる。
- ・ 三つ目は、高等学校における総合的な学習の時間の更なる充実という視点である。地域の活性化につながるような事例が生まれている一方で、本来の趣旨を実現できていない学校もあり、小・中学校の取組の成果の上に高等学校にふさわしい実践が十分展開されているとは言えない状況にある。

課題を踏まえた総合的な学習の時間の目標の在り方

(総合的な学習の時間の目標)

これまでは総合的な学習の時間において各学校において育成を目指す資質・能力・態度として、「学習方法に関すること」「自分自身に関すること」「他者や社会とのかかわりに関すること」の三つの視点が例示されていた。これら三つの視点と、資質・能力の三つの柱に即して、総合的な学習の時間で育成を目指す資質・能力について整理する。(別添18-1を参照)

これらを踏まえ、総合的な学習の時間においては、「探究的な(探究の)見方・考え方」を働かせて、よりよく課題を解決し、自己の(在り方)生き方を考えることを通して、資質・能力を育成することを目標として示す必要がある。(括弧内は高等学校)(別添18-2を参照)

(教育課程全体における総合的な学習の役割とカリキュラム・マネジメント)

総合的な学習の時間において、学習指導要領に定められた目標を踏まえて各学校が教科横断的に目標を定めることは、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの鍵となる。各学校が定める目標についても、資質・能力の三つの柱の考え方を踏まえたものとなることが求められる。

教科横断的に学ぶ総合的な学習の時間において、各教科等の「見方・考え方」を働かせることによって、「見方・考え方」は多様な文脈で使えるようになるなどして確かなものになり、各教科等の「深い学び」を実現することにもつながるものと期待できる。

学年間・学校段階間といった「縦」のつながりでも期待される役割が大きい。小学校、中学校、高校の中で、どのような学習を行い、資質・能力を養うことを積み上げていくのかという中で、総合的な学習の時間においてどのような目標、内容の学習を行うかということがひとつの軸となる。

さらに、総合的な学習の時間は、目標や内容を各学校が定めるという点において、各学校の教育目標に直接的につながる。特に、高等学校では総合的な学習の時間がその学校のミッションを体現するものとなるべきである。

総合的な学習の時間における「見方・考え方」

総合的な学習の時間の特質から求められることは、大きく整理すると、以下のような点がある。

- ・ 一つの教科等の枠に収まらない課題に取り組む学習活動を通して、各教科等で身に付けた知識や技能等を相互に関連付け、学習や生活に生かし、それらが児童生徒の中で総合的に働くようにすること。

- ・ 多様な他者と協働し、異なる意見や他者の考えを受け入れる中で、実社会や実生活との関わりで見いだされる課題を多面的・多角的に俯瞰して捉え、考えること。
- ・ 学ぶことの意味や意義を考えたり、学ぶことを通じて達成感や自身を持ち、自分のよさや可能性に気付いたり、自分の人生や将来について考え学んだことを現在及び自己の将来につなげたりして考えるという、内省的(Reflective)な考え方をすること。特に高等学校においては自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら「見方・考え方」を組み合わせる統合させ、働かせること。

これらを踏まえてまとめると、総合的な学習の時間の「見方・考え方」は「各教科等における『見方・考え方』を総合的（・統合的）に働かせて、広範（かつ複雑）な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の（在り方）生き方と関連付けて問い続けること」であると言える。（括弧内は高等学校）

（２）具体的な改善事項

教育課程の示し方の改善

）資質・能力を育成する学びの過程についての考え方

総合的な学習の時間において、「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」といった探究のプロセスを通して資質・能力を育成する。こうした中で、各教科等の「見方・考え方」を総合的（統合的）に働かせし、広範かつ複雑な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の複雑な文脈の中で物事を考えたり、自分自身の在り方生き方と関連付けて内省的に考えたりすることが総合的な学習の時間における学習過程の特徴である。（別添 18-3 を参照）

各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的・統合的に働かせることで、各教科等の「見方・考え方」と総合的な学習の時間の「見方・考え方」は相互に関連し合いながら、より確かなものとなり、実社会・実生活の中で生きて働くものとなっていく。

この過程の順序は入れ替わったり、一体化したり、重点的に行われたり、一連の過程がより大きな過程の一部になったりもする。児童生徒にとっては試行錯誤を繰り返すことによりこうした過程を行ったり来たりすることも重要であり、時には失敗したり立ち止まって前提を疑って考えることがあってこそ探究的な学びである。

）指導内容の示し方の改善

学習指導要領において総合的な学習の時間の目標を示し、各学校においてそれを踏まえて目標や内容を設定するという基本的な構成は維持すべきと考えられる。その上で、総合的な学習の時間を通じて育成を目指す資質・能力や、教育課程全体における総合的

な学習の時間の役割等を明確にするという観点から、総合的な学習の時間に関する学習指導要領における示し方についても構造を再整理する必要がある。

学習活動の例示については、総合的な学習の時間が果たすべき役割を踏まえ、学習活動の設定に関して望まれる考え方を示す。(例えば、実生活・実社会に関する現代社会や地域社会に関する課題などとする、児童生徒にとって身近に感じられ、かつ、探究的に学ぶ意義等を実感できるような課題を設定すること等)

「知識・技能」に関して、総合的な学習の時間の「探究的な(探究の)見方・考え方」を働かせた学習活動を通して獲得される概念(的な知識)の方向性を例示するなどの示し方の工夫を行う。

「思考力・判断力・表現力等」に関して、探究のプロセスを通じて働く学習方法(思考スキル)に関する資質や能力を例示するなどの示し方の工夫を行う。

「学びに向かう力・人間性等」に関して、探究活動と自分自身、探究活動と他者や社会に関する資質・能力を例示することを検討する。特に高等学校においては、探究と自己のキャリア形成を関連付けることを明確化するなどの示し方の工夫を行う。

全体計画及び年間指導計画の作成に当たり、育成する資質・能力を明示するとともに、児童生徒や保護者、地域・社会にも積極的に説明し共有するよう求めることが考えられる。

教育内容の改善・充実

) 構成の見直し

各学校段階における総合的な学習の時間の実施状況や、義務教育9年間の修了時及び高等学校修了時までには育成を目指す資質・能力、高大接続改革の動向等を考慮すると、高等学校においては、小・中学校における総合的な学習の時間の取組の成果を生かしつつ、より探究的な活動を重視する視点から、位置付けを明確化し直すことが必要と考えられる。

小学校、中学校においては、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的に働かせながら、自ら問いを見いだし探究することのできる力を育成し、探究的な学習が自己の生き方に関わるものであることに気付くようにする。

それを基盤とした上で、高等学校における総合的な学習の時間においては、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的・統合的に働かせることに加えて、自己の在り方生き方に照らし、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら「見方・考え方」を組み合わせ統合させ、働かせながら、自ら問いを見いだし探究することのできる力を育成するようにする。

このため、高等学校の総合的な学習の時間については、名称を「総合的な探究の時間」などに変更することも含め位置付けを見直す。これまでの実践事例や国際バカロレアディプロマプログラムにおける「知の理論」なども参考に、各学校の取組が一層の充実を図るようにする。より探究的な学習を展開するための学ぶ教材を作成し、提供することも求められる。

キャリア形成と関連付けるという点においては、専門教科における課題研究科目や検討中の「理数探究」と同様の性格を持つが、総合的な学習の時間では、特定の分野を前提とせず、実社会や実生活から自ら見いだした課題を探究していくことを通して自己のキャリア形成の方向性を見いだすことにつなげていく。

）教育内容の見直し

総合的な学習の時間においては、学習課題の例示として、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的な課題や地域の人々の暮らし、伝統と文化など地域や学校の特色に応じた課題などを示している。教科横断的な課題については、総合的な学習の時間で扱うだけでなく、各教科等の学習と関連付け、全体としてどのような資質・能力を育成していくかという視点も重要である。

教科横断的に育成を目指す資質・能力については、総則の見直しを踏まえて総合的な学習の時間に関しても必要な規定を置くことが適当である。

（持続可能な社会という視点）

持続可能な開発のための教育（E S D）は、次期学習指導要領改訂の全体において基盤となる理念であると言えるが、そこで求められている資質・能力（国立教育政策研究所の整理によれば、「多様性」「相互性」「有限性」「公平性」「連携性」「責任性」といった概念の理解、「批判的に考える力」「未来像を予測して計画を立てる力」「多面的・総合的に考える力」などの力）は、総合的な学習の時間で探究的に学習する中で、より確かな力としていくことになると考えられる。

持続可能な社会の担い手として必要とされる資質・能力を育成するには、どのようなテーマを学習課題とするかではなく、必要とされる資質・能力を育むことを意識した学習を展開することが重要である。各学校がE S Dの視点からの教科横断的な学習を一層充実していくに当たり、総合的な学習の時間が中心的な役割を果たしていくことが期待される。

（情報活用能力の育成、プログラミング的な思考や社会との関わりの視点）

総合的な学習の時間においては、情報の集め方や調べ方、整理・分析の仕方、まとめ方や表現の仕方などの教科横断的に活用できる「学び方」を身に付け、学習の過程において情報手段の操作もできるようにすることが求められる。

「プログラミング的思考」など、子供たちが将来どのような職業に就くとしても求められる力を育むため、小学校段階でプログラミングを体験する教育が求められている。総合的な学習の時間では、例えば、探究的な学習の中で、プログラミングを体験しながら、自分の暮らしとプログラミングとの関係を考え、そのよさに気付く学びを取り入れていくことが考えられる。

その際、プログラミングを体験することが、総合的な学習の時間における学びの本質である探究的な学習として適切に位置付けられるようにすることとともに、児童一人一人に探究的な学びが実現し、一層充実するものとなるように十分配慮することが必要である。

学習・指導の改善充実や教育環境の充実等

)「主体的・対話的で深い学び」の実現

(「主体的な学び」の視点)

- ・ 総合的な学習の時間において、探究のプロセスの中で主体的に学んでいく上では、課題設定と振り返りが重要である。課題の設定に当たっては、自分事として課題を設定し、主体的な学びを進めていくようにするため、実社会や実生活の問題を取り上げることや、学習活動の見通しを明らかにし、ゴールとそこに至るまでの道筋を描きやすくなるような学習活動の設定を行うことが必要である。
- ・ 振り返りについては、自らの学びを意味付けたり価値付けたりして自己変容を自覚し、次の学びへと向かう「学びに向かう力」を培うために、言語によりまとめたり表現したりする学習活動を意識することが必要である。
- ・ 振り返りは授業や単元の終末に行うものとは限らず、学習の途中において、見通したことを確かめ、必要に応じて見通しを立て直すことも考えられ、こうした振り返りを主体的に行う資質・能力を育てることも重要である。

(「対話的な学び」の視点)

- ・ 多様な他者と力を合わせて問題の解決や探究活動に取り組むことには、他者へ説明することにより生きて働く知識や技能の習得が図られること、他者から多様な情報が収集できること、新たな知を創造する場を構築できることといったよさがある。
- ・ 例えば、情報を可視化し操作化する思考ツールの活用などにより、児童生徒同士で学び合うことを助けるなどの授業改善の工夫によって、思考を広げ深め、新たな知を創造する児童生徒の姿が生まれるものと考えられる。
- ・ 協働的に学習することはグループとして結果を出すことが目的ではなく、一人一人がどのような資質・能力を身に付けるかということが重要であることに留意する。

- ・ また、「対話的な学び」は、学校内において他の児童生徒と活動を共にするということだけでなく、一人でじっくりと自己の中で対話すること、先人の考えなどと文献で対話すること、離れた場所をICT機器などでつないで対話することなどを含め、様々な対話の姿や対象が考えられる。

（「深い学び」の視点）

- ・ 探究のプロセスを一層重視し、これまで以上に学習過程の質的向上を目指すことが求められる。実社会・実生活に即した学習課題について探究的に学ぶ中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を総合的に働かせることで、個別の知識や技能は関連付けられて概念化し、能力は実際の活用場面と結び付いて汎用的になり、多様な文脈で使えるものとなることが期待できる。
- ・ 特に、「課題の設定」の場面で課題を自分事として捉えること、「整理・分析」の場面で俯瞰^{ふかん}して捉え内省的に考えるという「探究的な（探究の）見方・考え方」を働かせることが重要である。

）教材や教育環境の充実

（教材の在り方）

高等学校において、生徒が主体的に探究していく上で助けとなるような、全国共通で活用できる教材等を作成することを検討する。例えば課題の設定や、情報の整理・分析に関する思考のスキル、成果を適切にまとめて発表するための方法といったことを学べるものとするのが考えられる。その際、高等学校の総合的な学習の時間が、「当該教材を教えるもの」にならないよう留意する。

（必要な条件整備）

各学校において、全ての教職員が協力して力を発揮するため、校長のビジョンとリーダーシップの下、各学校が育成しようとする子供の姿から必要な資質・能力を明らかにし、各教科等をつないでカリキュラムデザインができるミドルリーダー的な教員が育つことが期待される。

総合的な学習の時間を担当する教員の資質・能力向上を図るため、国や都道府県等のレベルで各地域の取組状況等を協議できる機会を引き続き充実する。

「社会に開かれた教育課程」の視点から、学校と保護者とが育成したい子供たちの資質・能力について共有し、必要な協力を求めることも大事である。

地域との連携に当たっては、コミュニティ・スクールの仕組みの積極的な活用や、地域学校協働本部との協働を図ることが望まれる。地域の様々な課題に即した学習課題を設定するに当たり、教育委員会と首長部局との連携も強く求められる。

関連用語索引

生きる力	11~13,14
社会に開かれた教育課程	1,19,20,23
カリキュラム・マネジメント	23,24,25,26,31
単元	26 (脚注 55), 50~52,61,62
資質・能力の三つの柱	28~31,32,33
メタ認知	15,30
見方・考え方	33,34, 52
プログラミング教育	38,91,92
プログラミング的思考	37,38,90,91
「主体的・対話的で深い学び」の実現 (アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善)	26,47,48,49,50,51,52