次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ

－ 目次 －

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 2

１．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 2

２．２０３０年の社会と子供たちの未来 7

３．子供たちに求められる資質・能力と教育課程の課題 10

４．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」 16

（１）「社会に開かれた教育課程」の実現 16

（２）学習指導要領等の改善の方向性 17

①学習指導要領等の枠組みの見直し 18

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 20

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） 23

５．何ができるようになるか　－育成を目指す資質・能力－ 24

（１）育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方 24

（２）全ての教科等や諸課題に関する資質・能力に共通する要素 25

（３）教科等を学ぶ意義の明確化 31

（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 38

６．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－ 42

７．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－ 43

８．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－ 50

９．何が身に付いたか　－学習評価の充実－ 56

１０．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－ 59

（１）「次世代の学校・地域」創生プランとの連携 60

（２）学習指導要領等の実施に必要な諸条件の整備 61

（３）社会との連携・協働を通じた学習指導要領等の実施 65

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 ····· 68
１．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 ····· 68
（１）幼児教育 ····· 68
（２）小学校 ····· 79
（３）中学校 ····· 90
（４）高等学校 ····· 94
（５）特別支援学校 ····· 104
（６）学校段階間の接続 ····· 111
２．各教科・科目等の内容の見直し ····· 115
（１）国語 ····· 115
（２）社会、地理歴史、公民 ····· 127
（３）算数、数学 ····· 156
（４）理科 ····· 166
（５）高等学校の数学・理科にわたる探究的科目 ····· 177
（６）生活 ····· 184
（７）音楽、芸術（音楽） ····· 194
（８）図画工作、美術、芸術（美術、工芸） ····· 205
（９）芸術（書道） ····· 219
（１０）家庭、技術・家庭 ····· 227
（１１）体育、保健体育 ····· 239
（１２）外国語 ····· 252
（１３）情報 ····· 272
（１４）主として専門学科において開設される各教科・科目 ····· 281
（１５）道徳教育 ····· 293
（１６）特別活動 ····· 308
（１７）総合的な学習の時間 ····· 326

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(た)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「審議のまとめ」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、子供たちが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「審議のまとめ」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も、社会とのつながりを大切にした「社会に開かれた教育課程」とすることによって、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。

こうした姿の中で、教育課程やその基準となる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。）には、子供たちと教職員のみならず、関係者が幅広く共有し活用することによって、学校の創意工夫のもと、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、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、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。

本「審議のまとめ」においては、こうした議論の深まりも踏まえ、新しい学習指導要領等の姿を示している。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「審議のまとめ」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が、学校のみならず、社会において広く理解され共有されやすいものとして示されることを期待したい。

第１部　学習指導要領等改訂の基本的な方向性

１．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、地域の実状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（しゅうえん）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[1]。

○　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ひと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の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。

---

[1] 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（ちゅうちょ）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[2]、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[3]。

○　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」をバランス良く育んで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[4]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[5]。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、学級やグループで話し合い発表し合うなどの言語活動[6]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。

---

[2] 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。

[3] 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」などとひとくくりに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、自らの生き方在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よう。

[4] 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。

[5] 「学力の三要素」については、補足資料２１ページ参照。

[6] 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[7]、子供たちの学習時間は増加傾向にあるとの調査結果もある。「人の役に立ちたい」と考える子供の割合は増加傾向[8]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。

○　また、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[9]。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いう意識を持て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[10]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。

---

[7] 補足資料２７、２８ページ参照。

[8] 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％、「どちらかというとそう思う」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。

[9] 補足資料２９～３１ページ参照。

[10] 補足資料３３ページ参照。

○　また、スマートフォンなどの普及に伴い、情報技術（ＩＣＴ）を利用する時間は増加傾向[11]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て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。読書活動についても、量的には改善傾向[12]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う、能動的な読書[13]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[14]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。

○　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るためには、必要な情報を自ら収集し、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。

○　また、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んでいく観点からは、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。また、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[15]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

---

[11] 補足資料３５、３６ページ参照。

[12] 補足資料３９ページ参照。

[13] 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。

[14] 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。

[15] 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。

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、自らの生き方を育んでいくことなどの重要性が指摘されている。

（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、そうした課題を乗り越え、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。

○　子供の貧困率が上昇傾向にある中[16]、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指摘されている。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んで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[17]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[18]。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。

○　加えて、子供たちが自分のキャリア[19]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

---

[16] 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％であり、前回調査（平成２１年）よりも０．６ポイント増加。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。

[17] 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。

[18] 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。

[19] 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。

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。

２．２０３０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）

○　こうした現状にある子供たちには、現在と未来に向けて、自らの人生をどのように拓(ひら)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。

○　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[20]。

○　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きている。

---

[20] 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。

○　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きており、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、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[21]。例えば、新たな技術は、様々な課題に新たな解決策を見いだし、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ィアが生まれ、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。

○　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いだし、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んでいるのが、人間の学習である。これから子供たちが活躍する未来で一人一人に求められるのは、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[22]を生み出していくことであると考えられる。そのために必要な力を、子供たち一人一人が学ぶことで身に付け、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、自らの可能性を発揮し、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。

---

[21] 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。

[22] 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。

（学校教育への期待と教育課程の改善）

○　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」[23]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、しっかりと発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(ひら)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。学校教育においては、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目指されてきた。今、社会からもこのことが強く要請されるようになっており、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。

○　学校教育がその強みを発揮し、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、社会的な要請ともなっている。教育界には、変化が激しく将来の予測が困難な時代にあってこそ、子供たちが自信を持って自分の人生を切り拓(ひら)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んでいくことが求められている。

○　そのためには、前述１．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んで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「審議のまとめ」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、経済協力開発機構（ＯＥＣＤ）との間で実施された政策対話[24]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

---

[23] 「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）。

[24] 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７０、７１ページ参照。

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[25]。こうした枠組みの中でも、また、本年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）[26]に関するユネスコ世界会議[27]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。

○　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ことが、今回の改訂には期待されている。

３．子供たちに求められる資質・能力と教育課程の課題

（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）

○　教育課程に基づき子供たちにどのような力を育むことを目指すかの議論に当たって、まず踏まえるべきは、教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。

○　こうした教育基本法が目指す教育の目的に基づき、先に見た子供たちの現状や課題を

---

[25] 補足資料７２、７３ページ参照。

[26] 補足資料８２ページ参照。

[27] 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。

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(ひら)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ともに、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、前述１．のとおり、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」[28]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。

（資質・能力の育成に向けた教育課程の課題）

○　「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る。

○　一方で、前述１．のとおり、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こと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、健やかな体、豊かな心や人間性に関する子供たちの現状や課題に、教育課程を通じて的確に対応していくためには、知・徳・体のバラ

---

[28] 「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）。

ンスのとれた力である「生きる力」という理念について、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具体化し、各学校の教育課程や、さらには、各教科等の授業等をどのように工夫すればその育成が可能となるのかを、学習指導要領等でよりわかりやすく示し、効果的な実践を深めていくことが求められている。

○　各学校においては、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ことが求められている。そのために学習指導要領等は、学校における創意工夫を引き出すため重要な手立てとしての役割を果たしていくことが目指されている。

○　議論の上で参考になるのは、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[29]についての議論の蓄積[30]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・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[31]。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

---

[29] 「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、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」こととされている。こうしたことも踏まえ、本「審議のまとめ」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。

[30] 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、①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、②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。

[31] 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ながら、このように歴史的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

明確ではない。

○　このことが、各教科等の縦割りを超えた指導改善の工夫が妨げられているのではないか、指導の目的が「何を知っているか」に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、５．で後述するように、情報活用能力や問題発見・解決能力、現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。

○　例えば、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。

また、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[32]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。

○　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、各教科等を学ぶ意義を明らかにしていくことに加えて、教科等を越えた視点で教育課程を見渡し、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。

○　このように、目指す方向は、教科等を学ぶ本質的な意義を大切にしつつ、それぞれの教科等の学びを教科等の縦割りにとどめるのではなく、教科等間の相互の関連を図るこ

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の指摘もある。

[32] 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、本年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員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。

とによって、子供たちが生きて働く知識を習得し、学びを人生や社会に生かそうとしながら、未知の状況にも対応することを可能とする教育課程である。

○　新しい学習指導要領等には、こうした教育課程の編成や創意工夫にあふれた指導の充実に資するため、「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を示したりしていくことが求められる。

（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[33]。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。

○　また、教育課程の編成主体である各学校が、地域の実状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は、今後ますます重要になる。

○　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、その存在や意義があま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、学校教育の軸となる教育課程の意義や役割を再認識していく必要がある。

○　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。

（子供たち一人一人の豊かな学びを実現することの重要性）

○　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

---

[33] 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２７年現在で４，１４６本部（実施市町村数は６４２）が実施されている（小学校６，５６８校、中学校３，０３９校）。

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生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つ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。教育を通じて、そうした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ために、学習指導要領等の在り方を検討していかなければならない。

○　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[34]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、共に学ぶことを追及することは、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、子供たちに社会や職業で必要となる資質・能力を育むためには、学校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能力や態度を育み、キャリア発達を促すキャリア教育[35]の視点も重要である。学校教育に「外の風」、

---

[34] 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。

[35] 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

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、発達の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。

（学習評価や条件整備等との一体的改善・充実の必要性）

○　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「審議のまとめ」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。１０．において後述するように、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実など必要な条件整備を強く求めたい。

４．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

○　３．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力の育成を目指していくこと、社会との連携・協働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豊かな学びを実現していくことが求められる。これは、子供たちの日々の充実した生活を通して、未来の創造を目指すことでもある。

○　そのためには、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必要がある。

○　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(ひら)いていくための大きな原動力ともなる。未曾有(みぞう)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

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８３～８５ページ参照。

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、地域が総が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[36]。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。

○　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、これからの時代を生きていくために育むべき資質・能力とは何かを、学校と社会とが共有する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。

①　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。

②　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（ひら）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んでいくこと。

③　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、１．及び２．において示した子供たちの現状や将来展望、３．に示した現在の学習指導要領等の課題を踏まえ、子供たちに新しい時代を切り拓（ひら）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

---

[36] こうした具体的な取組例については、補足資料１０１ページ参照。

改善・充実を、関係者が連携しながら相互に関連付けて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）

○　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、「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、学校教育を通じて育む「生きる力」とは何かを具体化した資質・能力を育んでいくこと、社会とのつながりや各学校の特色づくりの軸となっていくこと、子供たちの豊かな学びを実現していくことなどの役割が期待されている。

○　そのためには、教育課程や学習指導要領等が、学校の創意工夫のもと、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していくことが必要である。こうしたことにより、教育課程を介して学校が社会や世界との接点となり、さらには、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る。

○　具体的には、各学校において教育課程を編成するに当たっては、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[37]。

○　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、前述３．の最後に示したように、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。

○　このため、新しい学習指導要領等に向けた検討は、昨年８月の「論点整理」で示された基本的な考え方を基に、以下の６点を軸に改善すべき事項の議論を進めてきた。次章５．～１０．において、それぞれの軸に沿って改善すべき事項をまとめている。

---

[37] 補足資料６ページ参照。

ⅰ）「何ができるようになるか」（育成を目指す資質・能力）
ⅱ）「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）
ⅲ）「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）
ⅲ）「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）
ⅴ）「何が身に付いたか」（学習評価の充実）
ⅵ）「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）

○　こうした改善を実現するためには、学習指導要領等の総則に示す内容や各教科等の目標や内容の示し方について、本項及び第２部において示すような見直しが必要である。具体的には、総則においては、教育課程を軸に各学校の特色づくりや学校経営の改善が促されるよう、前述のⅰ～ⅵに沿って必要な事項を整理していくことが求められる。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すこととしている。

○　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）

○　学習指導要領等の枠組みの見直しの中で、特に、総則の抜本的な改善が重要になる。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ⅰ～ⅵの軸に沿った改善が図られ、第２部に述べるとおり、全ての教科等において育成を目指す資質・能力が明確にされ、そうした資質・能力に基づき教育目標や内容が再整理されることとなるが、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、後述するような、各学校における指導上の創意工夫を活性化し子供たちの「主体的・対話的で深い学び」を実現する授業改善の視点や、教科等横断的

に育むべき資質・能力の在り方、教科等間や学校段階間のつながりなどについても、その考え方が共有される必要がある。

○　このように、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、教職員や関係者にわ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前提に、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ⅰ～ⅵの軸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わ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、各学校における「カリキュラム・マネジメント」を軸とした学校教育の改善・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状等を踏まえて、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・能力を育んでいくためには、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、前述①ⅰ～ⅵ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と言えよう。

○　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、教育課程全体を通した取組を通じて、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ⅱ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[38]。

ⅰ）　各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校教育目標を踏まえた教科等横断的な視点で、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。

ⅱ）　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。

ⅲ）　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」については、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、各学校の地域の実状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。各学校が地域や社会の変化を受け止めな

---

[38] 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１．（１）幼児教育の項を参照。

がら、学校教育目標[39]や育成を目指す資質・能力を明確にし、その実現に向けて、各教科等がどのような役割を果たせるのかという視点を持つことが重要である。

○　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、「カリキュラム・マネジメント」は、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。

○　このように、家庭・地域とも連携・協働しながら、学校全体で「カリキュラム・マネジメント」に取り組んでいくためには、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。

○　また、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、その中でも特に、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。

---

[39] 5.（2）において後述するように、学校教育目標等についても、学校や地域の文化を受け継ぎつつ、子供の姿や地域の実状に関する変化を踏まえて不断に改善・充実を図っていくことが求められる。

（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」の軸となるものである。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軸に設定し、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」そのものであるとみることもできる。５．（２）において後述するように、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のマネジメント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、「主体的・対話的で深い学び」、すなわち「アクティブ・ラーニング」の視点からの学びをいかに実現するかである。子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結びつけて深く理解し、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には、子供たちが「どのように学ぶか」という学びの質が重要になる。

○　学びの質は、７．に述べるように、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つけたり、多様な人との対話で考えを広げたり、各教科等で身に付けた資質・能力を様々な課題の解決に生かすよう学びを深めたりすることによって高まると考えられる。こうした「主体的・対話的で深い学び」が実現するように、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ようとするのが、「アクティブ・ラーニング」の視点である。

○　これは、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。

○　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。

５．何ができるようになるか　ー育成を目指す資質・能力ー

（１）育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方

○　今回の改訂においては、４．（２）①ｉ～viの軸に沿って、学習指導要領等の枠組みを再整理し、学校の創意工夫のもと「学びの地図」としての充実した教育課程の編成と質の高い教育活動の展開を図ることが必要である。本章以下１０．までにわたって順次、具体的な改善の方向性を示したい。

○　育成を目指す資質・能力とは何かについては、前述３．において述べたように、国内外において、幅広い学術研究の成果や教育実践などを踏まえた議論が展開され、蓄積されてきた。そうした議論における資質・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。

①　例えば国語力、数学力のように、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。

②　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育まれ活用される力について論じているもの。

③　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よりよい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。

○　こうしたそれぞれの考え方に基づく資質・能力について、教育課程を通じてそれらをどのように育むかという課題として捉え直すと、以下のようになる。

①　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。

②　全ての学習の基盤として育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んでいくこと。

③　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んでいくこと。

○　初等中等教育における教育課程は、学校教育を通じて育ってほしい姿に照らしながら、必要となる資質・能力を、一人一人の子供において、いわば全人的に育んで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。

○　そのためには、全ての教科等や諸課題に関する資質・能力に共通し、後述の（２）にあるように、知識に関するもの、スキルに関するもの、情意（人間性など）に関するものといった、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、体系的に育んでいくことができるようにする必要がある[40]。

○　このような、全ての教科等や諸課題に関する資質・能力に共通する要素は、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(ひら)いていくために必要な資質・能力を確実に身に付けていくことを目指す構造に改善していこうとするのが、今回「教育課程の構造化」という呼び方で、教科等の枠を越えて議論を進めてきたものである。

○　この「教育課程の構造化」が目指すのは、一言で言えば、社会において自立的に生きるために必要な「生きる力」とは何かを資質・能力として具体化し、そうした資質・能力を確実に身に付けていくことを目指す教育課程の枠組みを分かりやすく再整理し、示すことである。まずは、この骨組みとなる、全ての教科等や諸課題に関する資質・能力に共通する要素についての考え方を整理しておきたい。

（２）全ての教科等や諸課題に関する資質・能力に共通する要素

（資質・能力の三つの柱）

○　全ての教科等や諸課題に関する資質・能力に共通し、それらを高めていくために重要

---

[40] 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。

となる要素については、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[41]によれば、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[42]。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における理念的枠組みや、本年５月に開催されたＧ７倉敷教育大臣会合における共同宣言に盛り込まれるなど、国際的にも共有されているところである。

①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」

各教科等において習得する知識や技能[43]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ものを含む[44]ものである。

例えば、“何年にこうした出来事が起きた”という歴史上の事実的な知識は、“その出来事はなぜおこったのか”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させていく[45]ことも重要である。基礎

---

[41] 資質・能力に関する分析等については、補足資料７４～８１ページ参照。

[42] 補足資料７ページ参照。

[43] 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。

[44] 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１０４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、（３）で後述する「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。

[45] 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。（３）において後述するような、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。

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[46]。

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・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[47]。

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

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

将来の予測が困難な社会の中でも、未来を切り拓（ひら）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３つがあると考えられる[48]。

・物事の中から問題を見いだし、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

---

[46] 子供一人一人の知識や経験と結びついて、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つ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。

[47] 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。

[48] 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

につなげていく過程
・精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしていく過程
・思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

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

前述の①及び②の資質・能力を、どのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、以下のような情意や態度等に関わるものが含まれる。
・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な不適応を予防し保護要因[49]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再整理）

○　この資質・能力の三つの柱は、後述の（３）にある各教科等において育む資質・能力や、（４）の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）の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ふくらませながら、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。

（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[50]の上に、小・中学校段階の

---

[49] 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。

[50] 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」[51]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[52]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。

○　育成を目指す資質・能力については、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」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、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、各学校段階の教育課程において何を身に付け、それを次の学校段階にどのようにつないでいくのかということが、系統的に示されることが求められる。

○　資質･能力の三つの柱が、全ての資質・能力に共通する要素であることを踏まえれば、初等中等教育の出口のところで身に付けておくべき力や各学校段階の終わりまでに身に付けておくべき力について、資質・能力の三つの柱で明確にすることにより、幼・小・中・高の教育を、縦のつながりの見通しを持って系統的に組織していけるようにすることが考えられる。

○　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が容易となる。

○　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総則に明示することにより、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。

---

[51] 教育基本法第５条第２項。

[52] 学校教育法第５０条。

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[53]」を働かせた学習活動を通じて、各学校段階において求められる資質・能力の育成を次のとおり目指すこと。

①発達の段階に応じた生活の範囲や領域に関わる物事[54]について理解し、生活や学習に必要な技能を身に付けるようにする。

②情報を捉えて多角的に精査したり、問題を見いだし他者と協働しながら解決したり、自分の考えを形成し伝え合ったり、思いや考えを基に創造したりするために必要な思考力・判断力・表現力等を育成する。

③伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、感性を豊かに働かせながら、よりよい社会や人生の在り方について考え、学んだことを主体的に生かしながら、多様な人々と協働して新たな価値を創造していこうとする学びに向かう力や人間性を涵養する[55]。

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

（一人一人の発達や成長をつなぐ視点）

○　前述１．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

---

[53] 「見方･考え方」については、後述５．（３）において述べる。

[54] 「物事」については、様々な領域に関わる事物や現象（自然の事物・現象、社会的事象など）や、人間の営為（言語の働き、身体の動きなど）、各領域における人間の営みの社会的・文化的価値（言語文化、芸術やスポーツ、科学、学習等の意義や価値、道徳的価値等）等が含まれるものと考えられる。

[55] これからの社会の在り方を考えれば、一人一人が人間としての強みを生かしながら可能性を最大限に発揮していけるようにすることや、持続可能な開発のための教育（ＥＳＤ）の重要性を踏まえ、自然環境や資源の有限性、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することなどが重要である。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、学んだことをそうした社会や人生の在り方に生かそうとしたり、伝統や文化に立脚した広い視野を持ち、様々な考えを受け止めながら自分の考えを形成し、多様な人々と協働しながら実現したりしていこうとすることなどが求められる。

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、後述７．及び８．において重要な点をまとめている。

（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」の軸となるものである。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状を踏まえて、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。

（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・能力を育んでいくためには、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[56]。

○　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。

○　まさ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、（１）において述べたように、教科等や課題の分野を越えて共通する資質・能力の三つの柱を、新しい教育課程を支える重要な骨組みとしながら、教科等と教育課程全体のつながりや、教育課程と資質・能力の関係を見直して明確にし、子供たちに必要な資質・能力の育成を保証する構造にしていくことが求められる。

○　今回の改訂においては、全ての教科等について、この力はこの教科等においてこそ身に付くのだといった、各教科等を学ぶ本質的な意義を捉え直す議論が展開され、各教科等において育成を目指す資質・能力が三つの柱に基づき整理されている。こうした議論は、教科等を越えて、各学校段階や初等中等教育全体で育成することを目指す資質・能力の在り方に関する議論と往還させながら進められてきた。

○　こうした議論の積み重ねを踏まえ、各教科等の教育目標や内容については、第２部において示すとおり、資質・能力の在り方を踏まえた再編成を進めることとしている。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

---

[56] 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いだし、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。

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としている。

（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の中で、各教科等で習得した概念（知識）や考え方を活用しながら、問いを見いだして解決したり、自分の考えを形成し表したり、思いを基に意味や価値を創造したりすることに向かう。

○　こうした学びの過程の中で、“どのような視点で物事を捉え、どのように思考していくのか”という、物事を捉える視点や考え方も鍛えられていく。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[57]である。

○　こうした「見方・考え方」は、各教科等の学習の中で活用されるだけではなく、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、アイディ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」が活用されている。いわば、頭の中にある「見方・考え方」を活用しながら、世の中の様々な物事を理解し思考し、よりよい社会や自らの人生を創り出していると考えられる。

○　この「見方・考え方」を支えているのは、各教科等の学習において習得した概念（知識）や考え方である。知識が豊かになれば見方も確かなものになり、思考力や人間性が深まれば考え方も豊かになる。いわば、資質・能力が、学習や生活の場面で道具として活用されているのが「見方・考え方」であり、資質・能力を、具体的な課題について考えたり探究したりする際に必要な手段として捉えたものであると言えよう。

○　各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすのが「見方・考え方」であり、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、教員の専門性が発揮されることが求められる。

○　こうした「見方・考え方」は、学習指導要領において長年用いられてきている用語であるが、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「見方・考え方」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[58]。

---

[57] 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わ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」を一覧にすると別紙１のとおりとなる。

[58] 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

○　次期学習指導要領等が目指すのは、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[59]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組み立てていくことが重要になる。「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。

（４）教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される資質・能力

○　私たちは生涯にわたって学び続け、その成果を人生や社会の在り方に反映していく。そうした学びの本質を踏まえ、学習の基盤を支えるために必要な力とは何かを教科等を越えた視点で捉え、育んでいくことが重要となる。

○　様々な情報を理解して考えを形成し、文章等により表現していくために必要な読解力は、学習の基盤として時代を超えて常に重要なものであり、これからの時代においてもその重要性が変わることはない。前述１．において指摘されているように、情報化の進展の中でますます高まる読解力の重要性とは裏腹に、子供たちが教科書の文章すら読み解けていないので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[60]、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、問題を見いだし解決に向けて思考するために必要な知識やスキルなどを、各学校段階を通じて体系的に育んでいくことの重要性は高まっていると考えられる。

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、といった具体の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。

[59] 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ひと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・学問の基礎を子ども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２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。

[60] 補足資料８６ページ参照。

○　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[61]。

○　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・能力の三つの柱を軸に整理し、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確実に育んでいくことができるようにすることが重要である。

○　ここでは例示的に、言語能力と情報活用能力について整理するが、その他の資質・能力についても、同様の整理を行い、学習指導要領等や解説に反映させていくことが求められる。

（言語能力の育成）

○　子供は、乳幼児期から身近な人との関わりや生活の中で言葉を獲得していき、発達段階に応じた適切な環境の中で、言語を通じて新たな情報を得たり、思考・判断・表現したり、他者と関わったりする力を獲得していく。教科書や教員の説明、様々な資料等から新たな知識を得たり、事象を観察して必要な情報を取り出したり、自分の考えをまとめたり、友達の思いを受け止めながら自分の思いを伝えたり、学級で目的を共有して協働したりすることができるのも、言葉の役割に負うところが大きい。

○　このように、言葉は、学校という場において子供が行う学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。したがって、言語能力の向上は、学校における学びの質や、教育課程全体における資質・能力の育成の在り方に関わる課題であり、前述１．にあるように、文章で表された情報の的確な理解に課題があると指摘される中、ますます重視していく必要がある。

○　こうした言語能力の具体的な内容は、別紙２－１のとおり整理できる。特に、「思考力・判断力・表現力等」や「学びに向かう力・人間性等」を整理するに当たっては、「創造的・論理的思考」、「感性・情緒」、「他者とのコミュニケーション」の言語能力の三つの側面から言語能力を構成する資質・能力を捉えている。

○　このように整理された資質・能力を、それが働く過程、つまり、私たちが認識した情報を基に思考し、思考したものを表現していく過程に沿って整理すると、別紙２－２の

---

[61] 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。

とおりとなる。①テクスト（情報）[62]を理解するための力が「認識から思考へ」の過程の中で、②文章や発話により表現するための力が「思考から表現へ」の過程の中で働いている。

○　言語能力は、こうした言語能力が働く過程を、発達段階に応じた適切な言語活動を通じて繰り返すことによって育まれる。言語活動については、現行の学習指導要領の下、全ての教科等において重視し、その充実を図ってきたところであるが、今後、全ての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、新たな考え方に出会うことを可能にする。このため、言語能力を向上させる重要な活動の一つとして、各学校段階において、読書活動の充実を図っていくことが必要である。

○　こうした改善･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[63]のことである。

---

[62] 本審議のまとめにおいては、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「テクスト（情報）」と記載する。

[63] 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

○　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(ひら)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ながら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世の中となってきている。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んでいくため、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[64]。

○　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」[65]などを育むプログラミング教育の実施を、発達の段階に応じて位置付けていくことが求められる。

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、情報活用能力を育んで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。

[64] 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。

[65] 「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

○　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。

○　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[66]。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

○　前述３．で指摘したように、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んでいくことが、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）

○　前述の通り、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[67]や、安全・安心な生活や社会づくりに必要な資質・能力[68]を、各学校段階を通じて体系的に育んでいくことの重要性は高まっていると考えられる。

教育の在り方について（議論の取りまとめ）」参照）。今回の改訂においては、第２部に示すとおり、小学校において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履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。

[66] 「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。

[67] 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。

[68] 補足資料８７、８８ページ参照。

○　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。

○　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、日本人としての美徳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[69]の育成が求められている。前述（４）で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

---

[69] 「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ーを挙げている。

[70]。

○　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。自然環境や資源の有限性など、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んで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の中でよりよい社会をつくる力
・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状を捉え、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

---

[70] 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。

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、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軸に作成・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[71]。

○　また、後述の８．にあるように、子供たちの発達を支えるためには、主に集団の場面で、予め適切な時期・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。

---

[71] 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。

６．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・能力の三つの柱を軸に、教科等間の横のつながりや、幼小、小中、中高の縦のつながりの見通しを持つことができるようになり、各学校の学校教育目標において育成を目指す資質・能力を、教科等における資質・能力や内容と関連付け、教育課程として具体化していくことが容易となる[72]。

○　特に、本年度からは小中一貫教育が制度化[73]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。前述５.（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」にとどまらず「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。

---

[72] 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。

[73] 補足資料２１０ページ参照。

○　こうした考えに基づき、今回の改訂は、学びの質と量を重視するものであり、学習内容の削減を行うことは適当ではない[74]。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、教科の新設等を行うこととし、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としている。

○　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」を位置づけることとしている。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。

７．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－

（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

---

[74] 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となる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、些末な事実的知識の暗記が大学入学者選抜で問われることが課題になっており、そうした点を克服するため、各教科の主要な概念（５．（２）①参照）につながる重要用語を軸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。

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[75]。

○　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つけて深く理解したり、未来を切り拓くために必要な資質・能力を身に付けたり、生涯にわたって能動的に学び続けたりすることができる。また、それぞれの興味や関心を基に、自分の個性に応じた学びを実現していくことができる。

○　こうした学びの質に着目して、授業改善の取組を活性化しようというのが、今回の改訂が目指すところである。平成２６年１１月の諮問において提示された「アクティブ・ラーニング」については、子供たちの「主体的・対話的で深い学び」を実現するために共有すべき授業改善の視点として、その位置付けを明確にすることとした。

（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[76]。第２部１．（４）で後述するとおり、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。

---

[75] 深い学びと学力の関係については補足資料３３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１０７、１０８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１０５ページ参照。

[76] 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。

○　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のみに委ね、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の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。

（「主体的・対話的で深い学び」の実現）

○　「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。

①　学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

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。

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

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。

③　各教科等で習得した概念や考え方を活用した「見方・考え方」を働かせ、問いを見いだして解決したり、自己の考えを形成し表したり、思いを基に構想、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。

各教科等で習得した概念（知識）や考え方を実際に活用して、問題解決等に向けた探究を行う中で、資質・能力の三つの柱に示す力が総合的に活用・発揮される場面が設定されることが重要である。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[77]や、社会科において課題を追究し解決する活動、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、習得した概念や考え方を手段として働か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[78]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、子供の実状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

---

[77] １．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。

[78] 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。

必要がある[79]。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。

（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通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、総則などを通じてわ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」）

○　「主体的な学び」「対話的な学び」については、その趣旨が理解しやすく改善が図りやすいのに対して、「深い学び」についてはイメージがつかみにくいとの指摘もある。一方で「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[80]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、５．（３）で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・技能と結びつけながら深く理解し、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

---

[79] 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。

[80] 補足資料１０６ページ参照。

に重要なものである。「見方・考え方」を働かせた学びを通じて、資質・能力が育まれ、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、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。単元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組み立てていくことが重要になる。「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。

（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て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。

○　また、「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[81]。

○　加えて、ＩＣＴの特性・強み[82]は、「主体的・対話的で深い学び」の実現に大きく貢献するものであることから、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が求められる。

---

[81] 文部科学省では「学校図書館の整備充実に関する調査研究協力者会議」を設置し検討を進めているところであり、今後、学校図書館の充実に向けた方策が取りまとめられる予定である。

[82] ＩＣＴの特性・強みとしては、①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、②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

８．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－

○　前述５．（２）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。

○　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、後述１０．のとおり、「チームとしての学校」の視点に立ち、子供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、心理や福祉に関する専門スタッフや、補習支援などを行うサポートスタッフ、特別支援教育に関する専門スタッフなど、教員以外の専門スタッフの参画を得ていくことも重要となる。

（学習活動や学校生活の基盤となる学級経営の充実）

○　前述３．でも指摘したように、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[83]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部に示すとおり、学級活動・ホームルーム活動

という時間的・空間的制約を超えること、③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。

[83] 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。

の中心的な意義を踏まえた上で改善が図られることとされている。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。

（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）の深化を図るという生徒指導の基盤や、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。

（キャリア教育（進路指導を含む））

○　前述３．でも指摘したように、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、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[84]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[85]、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（仮称）や学校行事、公民科に新設される科目「公共（仮称）」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[86]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（仮称）」を位置付けるとともに、「キャリア・パスポート（仮称）」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（仮称）」において、教科目標の実現を図るとともに、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。

---

[84] キャリア教育で育成をめざす「基礎的・汎用的能力」の４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５のように考えることができる。

[85] 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。

[86] 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。

○　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、１０．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[87]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。

（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、前述５．（２）に示したように、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。

○　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んでいく

---

[87] 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。

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。

（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[88]。

○　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

---

[88] 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。

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[89]、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６のとおりである。

（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

---

[89] 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し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

ところである[90]。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７の通りである。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。

９．何が身に付いたか　－学習評価の充実－

○　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はなく、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。

（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」[91]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[92]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。

---

[90] 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)）。

[91] 補足資料１４、１５ページ参照。

[92] 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。

○　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、「知識[93]・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の３観点に整理することが必要である。その中で、観点別学習状況の評価と、それらを総括した評定との関係についても、改めて整理していくことが求められる。

○　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べきである。

○　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。

○　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ある。

（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、これらの観点については、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になるものと考えられる。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おいては、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。

○　なお、「主体的に学習に取り組む態度」と、資質・能力の柱である「学びに向かう力・人間性」の関係については、「学びに向かう力・人間性」には①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる

---

[93] 前述５．（２）①における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。

部分と、②観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分があることに留意する必要がある。

○　この「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、グループでの話合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組ま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[94]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。

---

[94] 補足資料１６、１１０ページ参照。

○　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づ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）を軸としつつ、「キャリア・パスポート（仮称）[95]」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。

○　そのため、義務教育段階においては、これまでの観点別学習状況評価を充実するとともに、指導要録を改善・充実する。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、指導要録の様式の改善や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、大学入試者選抜の質的改善が図られるようにする必要がある。

１０．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－

○　「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

---

[95] 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こと、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ことなどについて、留意する必要がある。

た資源をどのように整えていくかという、条件整備等についての検討を欠かすことはできない。

（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[96]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。

○　「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、①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整備」や、②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」、③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３つの視点に沿った施策を講じることを示している。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。

○　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

---

[96] 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５４～６０ページ参照。

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体制の質・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）

○　先を見通すことが難しい社会の中で、新しい社会の在り方を創造することができる資質・能力を子供たちに育むためには、教育に携わる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。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・能力を軸に、「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、個々の教員の資質向上を図ることも有効と考えられる。

○　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。また、第２部において示されている新教科・科目の設置等を受けた対応も求められる。

○　教員の資質・能力の向上を目指す制度改革については、前述の通り、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が実施されることとされている。教員研修自体の在り方を、「アクティブ・ラーニング」の視点で見直していこうとする提言なども含まれている。

○　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て、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。

○　上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[97]の拡充を図ることが求められる。

---

[97] 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（①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、②「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な教員定数を充実、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、ティーム・ティーチング

○　また、学校を取り巻く新たな課題に対応していくためには、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も参画した「チームとしての学校」の実現を通じて、複雑化・多様化した課題を解決に導いたり、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」を軸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、コミュニティ・スクールや様々な地域人材との連携等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[98]。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[99]。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の機能強化を速やかに進める必要がある。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、高等学校に置かれる新科目については、その趣旨の理解や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。

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。

[98] 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。

[99] 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。

（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」を策定し、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を示している[100]。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、これらの改革行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[101]。

○　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かかっている。「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。

○　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（仮称）」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

---

[100] 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。

[101] 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６月に取りまとめた中間まとめにおいては、「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ら、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。

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（仮称)」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軸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、７．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[102]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[103]。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。

（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、地域全体で学び合い未来を担う子供たちの成長を支え、地域を創

---

[102] 「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。

[103] 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年度内を目途に検討・結論）、大型提示装置について、普通教室への常設か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。

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[104]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あうものであり、一体的に改革を行うことが成功の鍵となる。

○　第２部１．（６）⑤にも示すように、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、今回改定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。

○　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１．（６）⑥に示すとおり、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。

---

[104] 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、保護者と子供が一緒に話し合って学校での学びを深め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っ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。

（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「審議のまとめ」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[105]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が求められる。国には、あらゆる媒体を通じて本「審議のまとめ」を広く広報し、その成果を今後の答申や学習指導要領等の改訂に生かしていくことを強く求めたい。

[105]「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。