

# 高等学校教育の在り方ワーキンググループ 中間まとめ

令和5年8月31日

中央教育審議会初等中等教育分科会  
個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実に  
向けた学校教育の在り方に関する特別部会  
高等学校教育の在り方ワーキンググループ

## 目次

はじめに .....	1
I. これからの高等学校の在り方に係る基本的な考え方 .....	3
II. 各論点に対する現状・課題認識と具体的方策 .....	7
1. 少子化が加速する地域における高等学校教育の在り方： 小規模校の教育条件の改善に向けて .....	7
2. 全日制・定時制・通信制の望ましい在り方： 生徒の多様な学習ニーズに応える柔軟で質の高い学びの実現に向けて .....	13
3. 社会に開かれた教育課程の実現、探究・文理横断・実践的な学びの推進： 全ての生徒の学びの充実に向けて .....	19
おわりに .....	26
(別添資料)	
1. 具体的方策の主体別整理	
2. 参考資料集	
(参考資料)	
1. 中間まとめ概要	
2. 高等学校教育の在り方ワーキンググループにおけるこれまでの審議の経過	
3. 高等学校教育の在り方ワーキンググループ委員名簿	

## はじめに

『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(令和3年1月中央教育審議会答申)においては、これからの高等学校教育の目指すべき姿として、社会の形成に主体的に参画するために必要な資質・能力を身に付けられるよう、初等中等教育段階最後の教育機関として、

- ・ 高等教育機関や実社会との接続機能を果たしていること
  - ・ 生徒が自立した学習者として自己の将来のイメージを持ち、高い学習意欲を持って学びに向かっていること
  - ・ 多様な生徒一人一人に応じた探究的な学びが実現されるとともに、STEAM 教育などの実社会での課題解決に生かしていくための教科等横断的な学びが提供されていること
- などが掲げられ、スクール・ミッションの再定義やスクール・ポリシーの策定等が提言された。

高等学校は義務教育機関ではないものの、今日では中学校を卒業したほぼ全ての生徒が進学する教育機関となっており、多様な入学動機や進路希望、学習経験など、様々な背景を持つ生徒が在籍し、高等学校の実態も多様化している。また、高等学校教育を取り巻く状況を見ると、産業構造や社会システムの「非連続的」とも言えるほどの急激な変化、選挙権年齢や成年年齢の18歳への引下げ、義務教育段階における不登校経験を有する生徒の増大などの変化が生じている。さらに、今後見込まれる15歳人口の減少によって、高等学校の維持が困難となる地域が全国的に更に多く発生することも見込まれる。

こうした点を踏まえつつ、これからの高等学校教育の在り方を検討し、高等学校において「令和の日本型学校教育」を構築するため、高等学校教育の在り方ワーキンググループにおいては、これまで9回の会議を開催し、

- ・ 高等学校教育の在り方(「多様性」と「共通性」の観点からの検討)
- ・ 少子化が加速する地域における高等学校教育の在り方
- ・ 全日制・定時制・通信制の望ましい在り方
- ・ 社会に開かれた教育課程の実現、探究・文理横断・実践的な学びの推進

について、教育委員会・学校・生徒からヒアリングを行いつつ、議論を重ねてきた。今後も引き続き、これからの高等学校教育の在り方について議論を深めていく必要があるが、その中で、直ちに対処すべき課題も明らかとなってきたところである。

このため、これまでの議論を踏まえ、委員間で一定の共通認識が得られ、速やかに取り組むべきと考えられるものについては、本中間まとめにおいて、その具体的方策を提示することとする。

ここで示す具体的方策は、それぞれ、小規模校の教育条件の改善、生徒の多様な学習ニーズに応える柔軟で質の高い学びの実現、全ての生徒の学びの充実に向けて必要と考えられるものであり、これからの高等学校教育の在り方として、それぞれの方策を有効に活用しながら、多様な生徒が学ぶ高等学校において求められる「多様性への対応」と「共通性の確保」を果たしていくことが望まれる。そして、全ての生徒について、その可能性を引き出し、生徒の高等学校生活の満足度や充実度の向上、卒業後の豊かな人生や、生徒個人と社会全体の幸福度が高い状態(Well-being)を実現していくべきである。

本中間まとめを踏まえ、国、高等学校、教育委員会・学校法人等の高等学校の設置者、家庭、地元自治体、産業界、生徒への各種支援機関など、全ての関係者が連携・協働しながら、「生徒を主語にした」高等学校教育の真の実現に向けた取組が進められていくことが期待される。

## I. これからの高等学校の在り方に係る基本的な考え方

- 今日、高等学校への進学率は約 99%<sup>1</sup>に達し、それゆえ、高校生それぞれの有する入学動機や進路希望、興味・関心や学習経験、学習意欲、背景にある生活環境等は、非常に多様なものとなっている。また、その中には、中学校段階までで不登校経験を有する生徒や、特別な支援を必要とする生徒等も一定数在籍している。高等学校は、全日制・定時制・通信制といった課程や、普通教育を主とする学科・専門学科・総合学科といった学科等の制度上の別があるのみならず、こうした生徒の多様な状況を踏まえ、義務教育段階の学習内容が定着していない生徒を受け入れてその学び直しに取り組む学校や発展的な教育に取り組む学校など、教育の実態も地域・学校により大きく異なっている。
- そうした状況を踏まえ、各高等学校において、生徒一人一人の個性や実情に応じて多様な可能性を伸ばす「多様性への対応」を図りつつ、高等学校教育の質の確保・向上を目指すに当たっては、義務教育において育成された資質・能力を更に発展させながら、全ての生徒がその後の進路にかかわらず、社会で生きていくために広く必要となる資質・能力を共通して身に付けられるよう「共通性の確保」を併せて進めることが必要である。

(多様性への対応)

- 「多様性への対応」として、最も重要なものの一つが、在籍する生徒の希望する進路の実現に必要な多様な学習機会の提供であると言える。
- しかしながら、現状では、学校の立地、リソース等に伴う制約により、学校が生徒の多様な学習ニーズに対応しきれない、若しくは潜在的なニーズを引き出せていないといった課題がある。また、各課程に関する制度等により、不登校経験など多様な背景を有する生徒の受け入れが特定の学校・課程に偏っていたり、生徒の在籍する学校・課程・学科により、その後の進路の固定化が生じやすかったりするといった課題もある。
- こうした課題を解消するために、地理的状况や各学校・課程・学科の枠に関わらず、いずれの高等学校においても多様な学習ニーズに対応し、潜在的なニーズに応える柔軟で質の高い学びを実現し、全ての生徒の可能性を最大限引き出すことができるようにしていくべきである。そして、このための方策としては、教科・科目充実型の遠隔授業<sup>2</sup>や通信教育

<sup>1</sup> 文部科学省「学校基本調査」(別添参考資料集 P3)

<sup>2</sup> 高等学校段階の遠隔授業には「合同授業型」「教師支援型」「教科・科目充実型」の3類型があり、このうち、「教科・科目充実型」は、学校教育法施行規則(昭和 22 年文部省令第 11 号)第 88 条の3の規定に基づき、一定の要件の下、受信側に当該教科の免許状を持った教員がいなくても、同時双方向型の遠隔授業を正規の授業として行うことができることとしているものである。本中間まとめにおける「遠隔授業」とは、「教科・科目充実型」の遠隔授業を指す。

の活用、学校間連携等<sup>3</sup>の促進、家庭や地域、企業等の関係機関との連携・協働等が特に有効であると考えられることから、必要な体制・環境を整備しつつ、これらを一層進めていくことが重要であると考えられる。

(共通性の確保)

- 「共通性の確保」については、教育基本法(平成 18 年法律第 120 号)や学校教育法(昭和 22 年法律第 26 号)等の各種法令等により制度上一定程度その実現が図られている。すなわち、生徒が国家・社会の形成者として必要な資質・能力を着実に身に付けることができるよう、知識及び技能、思考力、判断力、表現力等、学びに向かう力、人間性等を育み、知・徳・体のバランスの取れた成長を図り、生涯にわたり学習する基盤が培われるように教育を行うこととしている。こうした点を確実なものとしていくことが全ての生徒の可能性を引き出すために必要であり、高等学校における共通命題となっている。
- また、平成 26 年6月の中央教育審議会の「初等中等教育分科会高等学校教育部会審議まとめ～高校教育の質の確保・向上に向けて～」においては、学校教育法等の法令を踏まえつつ、
  - ・ 社会・職業への円滑な移行に必要な力
  - ・ 市民性(市民社会に関する知識理解、社会の一員として参画し貢献する意識など)を、全ての生徒が共通に身に付けるべき資質・能力の重要な柱として特に重視していくべきとしている。
- この議論も踏まえつつ、平成 30 年に改訂された高等学校学習指導要領(平成 30 年文部科学省告示第 68 号)の前文では、「幼児期の教育及び義務教育の基礎の上に、高等学校卒業以降の教育や職業、生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、生徒の学習の在り方を展望していくために広く活用されるものとなることを期待して、ここに高等学校学習指導要領を定める。」と高等学校教育の位置付けが明記されたところである。
- この学習指導要領の改訂と前後する形で、平成28年に選挙権年齢、令和4年に成年年齢が引き下げられ、生徒が高等学校在学中に成年に達して「大人」となり、親の同意を得ずとも、自身の意思決定で様々なことが可能となる権利と責任を有するようになった。これに伴い、高等学校の役割として、自己決定を行い、自分の人生をより良いものへと切り拓

<sup>3</sup> 生徒が在籍する学校・課程の修了に必要な単位として、他の高等学校等での学習成果を算入可能とする学校間連携(学校教育法施行規則第 97 条第1項)、同一校内の異なる課程での学習成果を算入可能とする課程間併修(学校教育法施行規則第 97 条第3項)、定時制・通信制課程間でそれぞれの学習成果を相互に算入可能とする定通併修(高等学校通信教育規程(昭和 33 年文部省令第 32 号)第 12 条)がある。学校間連携・課程間併修は合計 36 単位の範囲内で単位認定が可能となっており、定通併修は上限単位数に定めはない。

いていくことのできる自立した市民として、より良い社会の実現に主体的に参画しようとする資質・能力を育むことが一層強く期待されることとなっている。

- こうした動きは、生徒が学校で学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力について、特別活動を要しつつ各教科・科目等の特質に応じて育むことを目指すキャリア教育とも、その方向性は同じであり、一人一人の生徒のキャリア発達を促すことが高等学校教育において一層求められる状況にあると捉えることもできる。
- また、生成 AI 等の急速な普及をはじめとして、デジタル技術が目まぐるしく発展し将来の予測が難しい社会において、これからを生きる生徒には、社会における膨大な情報やあらゆる学問分野の中から好奇心を持って自分らしい問を見だし、その問を探究する中で新しい価値を生み出していくことが重要となる。そのためには、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、新たな価値を創造する資質・能力を育むことがより一層期待されるようになっている。
- そのような今日の状況に鑑みれば、それぞれの高等学校において、多様な生徒の状況・地域の実情等を踏まえてスクール・ミッションやスクール・ポリシー<sup>4</sup>に則して特色ある取組を推進している中で、いずれの高等学校の、いずれの課程・学科にあっても、共通して取り組むべき特に重要なこととして、
  - ・ 自己を理解し、自己決定・自己調整ができる力の育成
  - ・ 自ら問いを立て、多様な他者と協働しつつ、その問に対する自分なりの答えを導き出し、行動することのできる力の育成
  - ・ 自己の在り方生き方を考え、当事者として社会に主体的に参画する力の育成
  - ・ 義務教育において修得すべき資質・能力の確実な育成など、知・徳・体のバランスのとれた土台の形成が挙げられる。
- そして、これらの力の育成が全ての高等学校において着実になされるよう、国や、教育委員会等の高等学校の設置者の取組の下、学習指導要領が掲げる理念の各高等学校への一層の浸透を図りつつ、これからの教育課程の在り方として、「総合的な探究の時間」を教育課程の基軸に据えながら、各教科・科目等の相互の関連を図る中で高等学校生活全体

---

<sup>4</sup> 育成を目指す資質・能力に関する方針、教育課程の編成及び実施に関する方針、入学者の受入れに関する方針

での学びの充実を図ることが今後特に重要である。

(期待される効果)

- 以上のようなことを通じて、多様な生徒が学ぶ高等学校において求められる「多様性への対応」と「共通性の確保」を果たしていくことにより、高等学校教育全体の一層の質の確保・向上、各高等学校のスクール・ミッションやスクール・ポリシーを踏まえた多様で特色ある教育活動の展開など、「生徒を主語にした」高等学校教育の真の実現が期待される。
- その上で、いずれの高等学校においても、全ての生徒の可能性を引き出し、生徒が、社会の一員となるための多様な資質・能力を身に付けた上で進学・就職など次のステップに移行することが可能となる教育システムを構築していくことが重要である。そのことが、生徒の高等学校生活の満足度や充実度の向上、卒業後の豊かな人生や、生徒個人と社会全体の幸福度が高い状態(Well-being)を実現することにつながる。結果として、保護者の教育に対する信頼を高め、それが社会の共通認識となっていくことで、子育てを行うにあたっての安心を提供し、少子化の歯止め策の一つともなり得るものと考えられる。

(留意すべき点)

- また、「多様性への対応」及び「共通性の確保」に各高等学校が取り組む上では、全国的な教育の水準の向上を担う国や、教育の実施主体である高等学校の設置者の取組の下、
    - ・ 高等学校がやるべきことの明確化や、多様な支援スタッフの充実等により学校及び教師が担う業務の役割分担・適正化を図るなど、学校における働き方改革を総合的に推進すること
    - ・ 管理職も含めた教師について、リスキリング等を通じた資質・能力の向上や体制・環境整備を推進すること
    - ・ 高等学校入学者選抜の在り方や、高等学校教育に与える影響が大きい大学入学者選抜を改善すること
- 等を併せて進めていくことも重要である。

## Ⅱ. 各論点に対する現状・課題認識と具体的方策

### 1. 少子化が加速する地域における高等学校教育の在り方：小規模校の教育条件の改善に向けて

- 少子化の影響により、多くの地域で統廃合が進み、令和3年5月1日時点で、約 63%の市区町村において公立高等学校の立地が0又は1となっている(0が約 28%、1が約 35%)<sup>5</sup>。今後も、15 歳人口の減少は一層加速し、令和 19 年には令和 5 年の約 108 万人から約 78 万人(約 28%減)になることがほぼ確実な状況<sup>6</sup>となっており、各都道府県において、公立高等学校の適正規模・適正配置に関する議論が一層加速することが見込まれる。
  
- 公立高等学校の適正規模・適正配置については、多様な人間関係の中で得られる学びなどを踏まえれば、一定の規模を確保することの意義は大きいとされてきたが、一方で、少子化が加速する中、生徒の通学可能な範囲を私立の高等学校の設置状況も踏まえて考慮し、適正配置を考えていくことも必要である。また、高等学校は地方創生の核となる存在であり、少子化が加速する地域においては、学校の存続は地域の存続にも関わる重要な課題ともなり得るものでもある。さらに、地域人材との交流や、小中学校や他の高等学校等との連携による、地域と密着した小規模校ならではの多様な人間関係の構築の在り方も考えられる。こうした観点から、都道府県が適正規模・適正配置に関する議論を行う中で、一定の小規模校について地域に残す必要がある場合に、小規模校のメリットを最大化するとともに、課題を最大限解消し、教育条件の改善につながる方策を国としても考えていくことが必要である。
  
- このため、遠隔授業の活用や学校間連携等の推進に取り組むべきである。これらは、生徒が履修できる教科・科目等の種類を増やし、生徒の多様な興味関心や進路希望に基づく多様な学習ニーズに応える上で有効なものである。また、複数の高等学校が都道府県や学校設置主体の別を超えて連携してそれぞれの生徒の興味関心に応じた多様な探究的な活動を実施するなど、一つの高等学校における対面授業では実現できない特色ある教育方法を展開する上でも効果的であり、少子化が加速する地域においてとりわけ重要なものである。加えて、教職員が自律的に他の高等学校等と連携・協働する際の有効な手段にもなり得るものである。
  
- 他方で、遠隔授業や学校間連携等について、授業時間や教育課程の不一致・体制上の課題等により、実施が難しい場合があるとの指摘もある。また、疾病による療養のため又

<sup>5</sup> 文部科学省「学校基本調査」(令和3年度)(別添参考資料集 P6)

<sup>6</sup> 総務省「人口推計」(令和4年)(別添参考資料集 P5)

は障害のため、相当の期間学校を欠席すると認められる生徒に対する遠隔授業については、同時双方向型を原則としつつ、当該生徒の病状や治療の状況等によっては、オンデマンド型が可能となるよう制度が改正され、令和5年度より施行されているところである。こうしたことを踏まえ、同時双方向型の遠隔授業やオンデマンド型の学習を可能とする通信教育の活用、学校間連携等の推進に向けて、高等学校教育の質の確保・向上やそれぞれの学校のスクール・ポリシー等に留意しつつ、必要な制度の見直しや、体制・環境の整備などの支援策を考える必要がある。

(遠隔授業における受信側の教室の体制)

- 教科・科目充実型の遠隔授業の実施に当たっては、指導や支援、机間指導、安全管理等を行う観点から、当該教科の免許保有者であるか否かは問わないものの、原則として、受信側の教室に当該高等学校の教師を配置すべきことを求めている。他方で、こうした遠隔授業を行う必要性が特に高い中山間地域や離島等<sup>7</sup>に立地する小規模高等学校においては、多様な科目開設や習熟度別指導等を行い、生徒の多様な進路実現に向けた教育を実施しようとする場合、受信側の教室に教師を置くことが難しいこともあるといった課題がある。このため、文部科学省では、地域社会に根ざした高等学校の学校間連携・協働ネットワーク構築事業(CORE ハイスクール・ネットワーク構想)において、教師の配置に代えて、実習助手や学習支援員などの受信校の職員としての身分を有し、安全管理や学習支援等を行うことができる者の配置をすることを特例的に可能として、小規模校の受信側の体制の在り方に関する実証研究を実施している。
  
- この実証研究は令和5年度まで行われる予定であるが、これまでの研究結果からは、遠隔授業の受信側の教室の体制について、
  - ・ 生徒と授業者のコミュニケーションのフォローや生徒のサポート対応等は教師でないと難しく、多様な授業方法の展開や生徒の見取り支援等の観点からは教師が受信側に配置されることが望ましいこと
  - ・ 机間指導代行や機器の接続・トラブル対応等については実習助手や学習支援員など教師以外の当該高等学校の職員でも対応可能であること等が分かっている。
  
- こうしたことを踏まえれば、受信側の教室の体制について、原則としては引き続き、教師を配置し、生徒の状況に応じたきめ細かな指導・支援が行われることが望ましいと言える。他方で、中山間地域や離島等に立地する小規模高等学校においては、多様な科目開設や

<sup>7</sup> 中山間地域や離島のほか、人口減少が著しい地域など。

習熟度別指導等を行い、生徒の多様な進路実現に向けた教育を実施する際に、当該高等学校に配置されている教師の数等の事情により受信側の教室に教師を常時配置することが困難な場合がある。このような場合で、かつ、受信側の教室における生徒の数や生徒が必要とするサポートの内容等に照らし、教育上支障がないと考えられる場合には、一定の基準の下、教師の配置要件を弾力化していくことも必要である。そのための具体的な基準については、対面授業と比較して教育の質の確保を図ることに留意しつつ、国において定めるべきである。なお、このことは、小規模高等学校の課題解決に留まらず、不登校生徒を対象とした教室外での学び保障の方策としても必要となる条件整備であると考えられる。

- さらに、小規模高等学校の中には、当該高等学校に配置されている教職員の数等の事情により、受信側の教室に、教師はもとより職員を常時配置することも難しい場合があるといった指摘がある。このため、受信側の教室における教師や、教師に代わる職員の具体的な配置の在り方について、常駐せずとも、配信側の教師の授業の運営上に差し支えなく、かつ、受信側の教室において生徒の安全管理上の方策を十分にとることができる配置が可能かどうか、検討すべきである。

#### (遠隔授業における対面授業)

- また、教科・科目充実型の遠隔授業では、履修する各教科・科目等ごとに年間2単位時間以上(各教科・科目等の単位数を1単位と定めている場合には年間1単位時間以上)の配信側の教師による対面授業が必要となっている。一方、この要件について、配信側から受信校までの距離が遠いことにより、配信側の教師が一つの受信校への移動に数日を費やし、その間の他校への授業配信ができなくなるなど、出張負担が大きく、実施に支障が生じる場合もあることが指摘されている。
- 対面授業については、生徒との関係性の構築や実験・実技指導等の実施のために必要であることから、年間2単位時間以上(各教科・科目等の単位数を1単位と定めている場合には年間1単位時間以上)を実施するという原則は引き続き維持することが適切と考えられる。一方で、配信側から受信校の距離が遠いことで出張負担が大きく、中山間地域や離島等に立地する小規模高等学校における多様な科目開設を妨げてしまっている状況においては、その特殊性を踏まえつつ、教育上の支障がないと考えられる場合に、一定の基準の下、対面授業の要件を弾力化していくことも必要である。そのための具体的な基準については、対面授業と比較して教育の質の確保を図ることに留意しつつ、国において定めるべきである。

#### (遠隔授業における配信方式)

- また、遠隔授業には、学校間で連携する形で実施している都道府県や、配信センターを置いて各学校に配信する形で実施している都道府県があるが、学校間で連携する形においては、両校での時程の統一や配信側の教師の負担等を考慮する必要があることから、配信センターから配信する方式の方が円滑に実施しやすいとの意見が実証研究の中で多く出ている。他方で、配信センターの設置・運営に当たっては相応の体制・環境整備が必要となる。このため、国において、配信センターの設置・運営に関する財政的な支援を行っていくべきである。

#### (通信教育の活用)

- このほか、学校間連携の制度を活用した「地域留学」に挑戦する生徒については、在籍校と留学先校の教育課程の差異に伴い、一部の教科・科目の履修の機会を特別に確保する必要が生じる場合があるが、そのような生徒の個別の学習ニーズに対応するために教科・科目充実型の遠隔授業を実施しようとする、配信側の教師の予定と受信校の予定を合わせることが困難な場合も多いことが指摘されている<sup>8</sup>。こうしたことを踏まえ、高等学校が、学校間連携による「地域留学」をはじめとする生徒の多様な学びを後押しする観点からも、対面授業や同時双方向型の遠隔授業と比較して教育の質の確保が十分に担保されている限り、生徒が有する特別の事情に応じてオンデマンド型の学習を可能とする通信教育を認めていくことも必要である。

#### (留意すべき点)

- 遠隔授業や通信教育の活用により、小規模校の課題等を最大限解消し、多様な学習ニーズへ対応していくことが望まれるが、その際に、対面授業と比較して教育の質の確保ができていないかを十分に留意しながら進める必要がある。また、遠隔授業や通信教育の活用は、生徒の履修の選択肢を増やし、もって、当該生徒の幅広い進路選択を実現することを目的とするものであり、これらを学校の統廃合や教師の数の合理化の手段として捉え、教育の質の低下を招くようなことは、決してあってはならない。

#### (スクール・ミッション、スクール・ポリシーを踏まえた学校の特色化・魅力化)

- また、少子化が加速する地域における高等学校の在り方を考える上で大切なことは、生徒の教育条件の改善という視点である。既存の学校やその在り方をそのまま残そうとするのではなく、今ある学校がスクール・ミッションを実現できているかどうかや、生徒のニー

<sup>8</sup> こうした事例については、高等学校学習指導要領解説第5章2(1)にある「転学など特別の事情がある場合」の一つとして、卒業までに修得させる各教科・科目について、その履修や修得について弾力的な取扱いができるような配慮をしておくことも大切である。

ズ、希望する進路等も踏まえながらスクール・ポリシーを検討し、当該スクール・ポリシーに対応した教育を提供できるよう条件を整備していくことを通じて、生徒が行きたいと思える学校づくり、特色化・魅力化を進め、生徒の学習意欲を高めていくことが必要である。

(指導側の体制・環境の整備)

- その際、例えば、都道府県と市町村が連携協力して学校を運営していくことや、国立・公立・私立の別を超えた異なる学校設置者間での連携協力、小中学校等との連携・一貫した教育を進めていくことが有効である場合もあることから、そうした在り方についても検討していくことが必要である。
- また、小規模校は配置できる教職員の数が限られているため、地域との協働や他校との連携を行い、生徒が地域に根差した学校において成長できるよう、コミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)の導入やコーディネーター等の専門的な人材の配置など、体制・環境を整備していくべきである。

<具体的方策>

(遠隔授業における受信側の教室の体制に係る要件の弾力化)

- 教科・科目充実型の遠隔授業における受信側の教室の体制について、学校は、教師を配置して生徒の状況に応じたきめ細かな指導・支援をすることが望ましいため、この原則は引き続き堅持する必要がある。他方で、中山間地域や離島等に立地する小規模高等学校において、多様な科目開設や習熟度別指導等を行い、生徒の多様な進路実現に向けた教育を実施する際に、当該高等学校に配置されている教師の数等の事情により受信側の教室に教師を常時配置することが困難であり、かつ、受信側の教室における生徒の数や生徒が必要とするサポートの内容等に照らし、教育上支障がないと考えられる場合には、一定の基準の下、教師に代えて職員を配置することが可能となるよう、国において、この要件の弾力化を行うべきである。そのための具体的な基準については、対面授業と比較して教育の質の確保を図ることに留意しつつ、国において定めることが求められる。また、国は、受信側の教室における教師や教師に代わる職員の配置について、常駐以外の方法により、配信側教師の授業運営や受信側の教室の生徒の安全管理上問題のない配置が可能かどうか実証研究を行い、その結果を踏まえ、必要な取組を行うべきである。

(遠隔授業における対面授業に係る要件の弾力化)

- 教科・科目充実型の遠隔授業の実施に当たり必要な対面授業について、生徒との関係性の構築や実験・実技等の実施のために必要であることから、学校は、年間2単位時間以

上(各教科・科目等の単位数を1単位と定めている場合には年間1単位時間以上)を実施するという原則は引き続き堅持する必要がある。他方で、受信校が離島・中山間地域に立地する等の事情により、配信側から受信校の距離が遠いことで出張負担が過度に大きく、遠隔授業による多様な科目開設を妨げてしまっている状況においては、その特殊性を踏まえつつ、受信側の教室における生徒の数や生徒が必要とするサポートの内容、配信側教師による当該生徒の指導歴等に照らして教育上支障がないと考えられる場合には、一定の基準の下、当該教科・科目の単位数にかかわらず対面授業を年間1単位時間以上とすることも可能となるよう、国において要件の弾力化を行うべきである。そのための具体的な基準については、対面授業と比較して教育の質の確保を図ることに留意しつつ、国において定めることが求められる。

(配信センターの体制・環境整備、学校間連携等の促進)

- 遠隔授業や通信教育を活用した積極的な学校間連携等のネットワークを構築するための配信センターについて、国において連絡調整・支援スタッフの配置等の体制整備や機材等の環境整備に向けた支援を行うことが求められる。これにより、原籍校で開講されない科目の履修など生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応するための遠隔授業や学校間連携等の優良事例を創出し、その普及を図るべきである。

(通信教育の活用に向けた制度改正)

- 国内の他の高等学校に一定の期間留学することにより特定の科目を履修する機会を特別に設ける必要がある生徒など、特別の事情を有する生徒を対象に、全日制・定時制課程においても、オンデマンド型の学習を可能とする通信教育が活用可能となるよう、国において制度改正を行うことが求められる。

(スクール・ミッション、スクール・ポリシー等を踏まえた学校の特色化・魅力化)

- 国において、スクール・ミッション、スクール・ポリシーの策定・運用状況を確認し、実効性あるものとなるよう、不断の改善などの働きかけを行う必要がある。その際、卒業認定や単位認定の要件等、生徒の学びに係る学内の規程についても適切に見直しを図り、生徒や入学志願者などの学校内外の関係者がその内容を把握できるようにしておく必要がある旨を周知するべきである。また、普通科改革など、各学校の特色化・魅力化を引き続き進め、生徒にとって魅力的な学校づくりを支援することが求められる。

(都道府県と市町村の連携・協力による学校運営)

- 都道府県と市町村の連携・協力による学校運営について、国において、各地方公共団体

のニーズを聴き取りながら、その実現に向けて取り得る方策について整理を進めるべきである。

(地域や学校を越えた生徒同士の学びのプラットフォームの構築)

- 小規模校の生徒や特別支援学校の生徒等が、総合的な探究の時間等において、地域や学校を超えてつながり、同じ志を持っている同世代から学ぶといったことを可能とするプラットフォームを国において構築することが求められる。

(学校と地域社会の連携・協働の推進)

- 課程・学科の特質や各学校の特色を踏まえつつ、高等学校と家庭や地域、企業等の関係機関が連携・協働し、社会全体で生徒の成長を支える環境を整備するため、国は、高等学校におけるコミュニティ・スクールの導入、地域学校協働活動推進員等の配置を促進するべきである。

(学校における働き方改革の推進、コーディネーター等の配置支援)

- 国は、学校における働き方改革を進め、必要な業務を精選するとともに、高等学校の魅力化・特色化に当たり学校と外部資源との連携・協働等を学校の中核となって担うようなコーディネーター等の専門人材の配置拡充に向けた支援を行うべきである。

## 2. 全日制・定時制・通信制の望ましい在り方:生徒の多様な学習ニーズに応える柔軟で質の高い学びの実現に向けて

- 近年、不登校児童生徒数は義務教育段階を中心に大幅に増加し続けており、令和3年度時点で小・中・高等学校で合わせて約30万人に上り過去最多となる<sup>9</sup>など、喫緊の課題となっている。うち高等学校段階について、不登校・中途退学率の推移を見ると、おおむね横ばい<sup>10</sup>となっているものの、通信制課程に在籍する生徒数は近年大幅に増加<sup>11</sup>しており、通信制課程が不登校経験など多様な背景を有する生徒の受け皿になっている状況にある。
- 一方で、公立の高等学校については、令和6年度までに全学年で1人1台端末環境整備が完了予定であり、同時双方向型のメディア活用も普及している状況にある。また、小中

<sup>9</sup> 文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（別添参考資料集 P18,19）

<sup>10</sup> 文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（別添参考資料集 P19,20）

<sup>11</sup> 文部科学省「学校基本調査」（別添参考資料集 P17）

学校で1人1台端末環境を当たり前のものとして過ごした生徒たちが高等学校に進学しつつあり、こうした生徒たちが高等学校に進学してICT活用の不十分さに戸惑わないようにすべきである。このため、学習基盤として重要な1人1台端末環境の整備とあわせて、全日制・定時制・通信制いずれの課程にあっても、ICTの活用等により、多様な生徒に対してきめ細かく支援し、いつでも・どこでも・どのようにでも学ぶことが等しく認められるようにするなど、それぞれの生徒の状況に応じた個別最適な学びと協働的な学びの一体的な実現を目指していくことが重要である。

(全日制・定時制課程の在り方)

- こうした点を踏まえ、まず、全日制・定時制課程においては、多様な生徒が現籍校での学びを継続しながら、多様な学びを実現し、必要な資質・能力を身に付けて卒業することができるよう、
    - ・ 義務教育段階で受けられていた心理的・福祉的支援をはじめとする各種支援を高等学校においても受けられるようにすること
    - ・ 不登校生徒について支援の継続性の観点から、中学校と高等学校の接続・連携を推進すること
    - ・ 中学校において不登校経験を有する生徒を含む全ての生徒に対して進路について選択肢を情報提供するとともに、当該生徒の意欲・能力を入学者選抜において適切に評価していくこと<sup>12</sup>
    - ・ 過度に授業への出席日数の要件のみに縛られないようにして履修・修得を認めていくこと
    - ・ 通信の方法を用いる不登校特例制度をより活用しやすい仕組みに変えること
    - ・ 特別の教育課程を編成して教育を実施することができる学びの多様化学校(いわゆる不登校特例校)の設置を促進すること
    - ・ 学校内で安心して学ぶことのできる校内教育支援センター<sup>13</sup>の設置を促進すること
    - ・ 学校間連携等を促進していくこと
    - ・ ICT活用の体制・環境を整備していくこと
    - ・ 生徒一人一人の成長の個性を大切に、先入観や学校・課程の枠にとらわれず、校内外との連携により教育内容を充実させていくこと
- などを考えていくことが重要である。

<sup>12</sup> 高等学校入学者選抜において、調査書に出欠の記録欄を設けない都道府県や、学力検査も調査書の提出も求めない選抜を実施し、不登校経験を有する生徒を積極的に評価する選考基準を設けている学校もある。

<sup>13</sup> 登校することはできるものの教室に入ることに抵抗がある生徒や、一時的に気持ちを落ち着かせたくなった生徒等が利用し、相談支援や自らのペースに合わせた学習支援を受けることができるような学校内の空間を指す。

- また、不登校生徒が柔軟に学びを継続できるよう、学びの多様化学校(いわゆる不登校特例校)の設置を促進するとともに、学びの多様化学校での優れた取組や不登校生徒への支援のノウハウを他の高等学校に広げていくことが望ましい。
- 不登校生徒の支援には孤立感をもつ保護者の心情への共感と支援が欠かせない。不登校生徒の保護者同士の繋がりや経験交流の機会を作り、学校を取組への理解と協力関係を創り上げることが求められる。また、教育支援センターの機能強化を図るとともに、校内教育支援センターや校内フリースクールといった機能をもつ多様な居場所づくりを、教育委員会等の高等学校の設置者の取組の下、地域や NPO 法人等の力も得ながら推進する必要がある、そうした場所での学びの支援や学習成果の評価を積極的に行う必要がある。

#### (通信制課程の在り方)

- 通信制課程については、生徒がその後の進路にかかわらず、自立した学習者として社会で生きていくために広く必要となる資質・能力を身に付けられるよう、必要な支援体制を整えていくとともに、全日制・定時制課程に比較して少ない登校回数下で、生徒が人間関係を築きながら、自分のよさや可能性を認識し、多様な人々と協働する機会を充実させていくことが重要である。これは、通信制課程は勤労青年に高等学校教育の機会を提供することを目的として制度化されたものであるため、自宅等で自立して学習することが前提となっているが、現状は大きく異なり、実際は勤労青年だけでなく、多様な課題を抱える生徒が多く在籍している状況にあるからである。
- この点、通信制課程は、現状、多様な生徒の学びに対するセーフティネットになっていると考えられ、実際、不登校経験を有する生徒や特別な支援を必要とする生徒など、多様な背景を有する生徒に対して手厚い支援を行っている学校もある。他方、違法・不適切な学校運営や教育活動が指摘されている通信制高等学校の例も一部に存在するため、令和4年8月の「『令和の日本型学校教育』の実現に向けた通信制高等学校の在り方に関する調査研究協力者会議(審議まとめ)」を踏まえ、引き続き、質の確保・向上を図っていくことも必要である。
- 加えて、通信制課程に在籍する生徒数は、私立において大幅に増加する一方で、公立においては減少傾向にある<sup>14</sup>が、公立の通信制の高等学校は、特に経済的な面にも課題を

<sup>14</sup> 文部科学省「学校基本調査」(別添参考資料集 P17)

抱える生徒にとって重要な教育機関であることから、一層の魅力向上・機能強化を図っていく必要がある。また、中学校等の教職員や生徒・保護者等が通信制課程の制度や特徴などを正しく理解できるように国などが責任をもって分かりやすく情報を発信していくとともに、不登校経験を有する生徒が高等学校に進学した後の見通しを持てるよう、不登校の生徒本人に対する継続的な実態調査を行っていくことも重要である。

#### (学校間連携等の推進)

- さらに、こうした各学校・課程の枠や地理的状况に関わらず、生徒が多様な学びを選択できるようにするための方策として、学校間連携等を推進することも重要である。例えば、生徒がある高等学校に籍を置きながら、他校・他課程・他学科で開講されている単位をオンラインも活用しながら履修するという学び方も考えられる。このように、誰一人取り残さず、生徒の状況に柔軟に対応できる教育課程を提供していくことができるような環境を整えていくべきである。
- また、同年齢の生徒でも学習状況は非常に多様であり、こうした多様な生徒の状況に応じてできるかぎり柔軟に対応できるようにし、学校間連携等を推進するために、学期ごとの単位認定への移行や学年による教育課程の区分を設けない単位制への移行への取組を更に進めていくことも有効と考えられる。

#### (通級指導)

- 加えて、中学校段階において特別支援学級に通っていた生徒のうち半数以上が高等学校や中等教育学校後期課程等に進学<sup>15</sup>しており、また、通常の学級においても特別な教育的支援を必要とする生徒が在籍していることが明らかになっている<sup>16</sup>中、高等学校段階での通級指導の普及や特別支援教育の知見を有する人材の配置が求められている。このため、令和5年3月13日の「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告」を踏まえ、通級指導を受ける生徒にとって効果的かつ効率的な巡回指導の実施に向けた支援を行いつつ、専門家の活用や特別支援教育支援員の配置も含め、校内支援体制の充実を図るべきである。

#### (日本語指導)

- また、今後、少子化等により国内の人材が不足し、在留する外国人が更に増加していくことが予想される中、日本語指導が必要な生徒等が一層増える可能性もある。このような

<sup>15</sup> 文部科学省「学校基本調査」(令和4年度)(別添参考資料集P26)

<sup>16</sup> 文部科学省「通常の学級に在籍す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」(令和4年)(別添参考資料集P25)

状況を踏まえ、日本語指導に関わる体制の総合的な整備等も更に進めていくべきである。その際、日本語指導に留まらず、日本での生活上の課題や不安等の解消を支援する仕組みを、地域の支援機関と連携して充実させていくことも求められている。

(学校と地域社会の連携・協働)

- なお、全てのニーズに対し学校だけで応えていくことには限界もあり、コミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)の導入やコーディネーターの配置を推進するなど、地域社会と学校が連携・協働して生徒の成長を育んでいくべきである。

<具体的方策>

(全日制・定時制課程における不登校生徒の学習機会の確保)

- 全日制・定時制課程における不登校生徒の学習機会の確保に向けて、国は、不登校生徒が自宅等から高等学校の同時双方向型の遠隔授業を受講すること、現行制度上は高等学校が文部科学大臣による学びの多様化学校(いわゆる不登校特例校)としての指定を受けることで活用できる、オンデマンド型の学習を可能とする通信教育について、指定を受けずとも活用することを、合計36単位の範囲内において可能とするために必要な制度改正を行うことが求められる。
- 国においては、不登校傾向のため、授業時数の3分の2以上の出席など、多くの学校において慣例として定められている単位認定の際の出席要件を生徒が満たせなかった場合でも、学校が一人一人の実情に応じて柔軟に履修・修得を認める運用となるよう、上記制度改正の周知と併せて促す必要がある。
- あわせて、ICT やオンラインを活用した効果的な支援を進めていくために、国において、機材整備や支援スタッフの配置など、体制・環境整備に向けた支援を行うとともに、柔軟で質の高い学びの普及を図るため、モデルとなる優良事例を創出・発信するべきである。
- 不登校生徒の実態に配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施することができる学びの多様化学校(いわゆる不登校特例校)の設置について、国において促進していくことが求められる。その際、設置者による申請の簡略化を促進するべきである。
- 教育支援センターの機能強化や、学校内で安心して学ぶことのできる校内教育支援センターの設置促進について、国において取り組んでいくことが求められる。

- 中学校段階で不登校経験を有する生徒が、欠席日数や内申点にかかわらず、安心して高等学校に進学することができるよう、国は、中学校等において自宅等における学習成果の成績への反映を促す制度改正を進めるべきである。また、高等学校入学者選抜についても、在籍する学校における出席の状況のみをもって不利益な取扱い(例えば、欠席日数のみをもって出願を制限する等)を行わず、不登校経験を有する生徒の高等学校で学ぶ意欲・能力を適切に評価するよう実施者に対して配慮を促すべきである。

(通信制課程における優良事例の創出等)

- 国においては、通信制課程について、引き続き質の確保・向上を図るとともに、全日制・定時制課程に比較して少ない登校回数下で、人間関係を構築しながら、自分のよさや可能性を認識し、多様な人々と協働する環境を整えるために、モデルとなる優良事例の創出・発信を行うとともに、心理的・福祉的支援やキャリア支援の在り方に関する調査研究を行うことが求められる。

(通信制課程に係る情報発信)

- 中学校等の教師や生徒・保護者等が通信制課程の制度や特徴等を正しく理解できるよう、文部科学省のHP等において、係る情報の記載の充実を図る必要がある。

(継続的な実態調査)

- 不登校経験を有する生徒が高等学校に進学した後の見通しを持てるよう、国において、不登校の生徒本人に対する継続的な実態調査を実施するべきである。

(心理・福祉分野に強みや専門性を有する教師の育成等)

- 国においては、多様な背景を有する生徒に対して切れ目無く支援できる体制を構築するため、スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの配置充実に取り組むとともに、研修プログラム・教材作成支援等を通じて心理・福祉分野に強みや専門性を有する教師の育成を行うことが求められる。

(公立の通信制高等学校等の機能強化、学校間連携等の促進)

- 公立の通信制高等学校等を機能強化し、域内の中心拠点・配信センターとして、遠隔授業や通信教育を活用した積極的な学校間連携等のネットワークを構築するモデルの創出に向けて、国において、機材整備や連絡調整・支援スタッフの配置など体制・環境整備に向けた支援を行うことが求められる。これにより、原籍校において安定して登校することが難しい生徒の学びの保障や、原籍校で開講されない科目の履修など生徒の多様な学習ニ

ーズに幅広く対応する学校間連携等の優良事例を創出し、その普及を図るべきである。その際、あわせて、学校間連携等に取り組む上で有効な、学期ごとの単位認定や学年による教育課程の区分を設けない単位制への移行の在り方についても調査研究を行う必要がある。

(通級指導に向けた体制整備)

- 国においては、通級指導を受ける生徒にとって効果的かつ効率的な巡回指導の実施に向けたモデル構築を行い、これの全国的な普及を図りつつ、校内支援体制の充実に向け、教職員の配置を含む指導体制等の在り方の検討を進めることが求められる。

(日本語指導に向けた体制整備)

- 高等学校等がNPO法人や企業等の地域の関係団体等と連携し、外国につながる生徒等に対して日本語指導や各種支援を実施する際、引き続き国において支援を実施し、母語支援員の配置など総合的な体制の整備を一層進めることが求められる。

(学校と地域社会の連携・協働の推進)

- 課程・学科の特質や各学校の特色を踏まえつつ、高等学校と家庭や地域、企業等の関係機関が連携・協働し、社会全体で生徒の成長を支える環境を整備するため、国は、高等学校におけるコミュニティ・スクールの導入、地域学校協働活動推進員等の配置を促進するべきである。【再掲】

### 3. 社会に開かれた教育課程の実現、探究・文理横断・実践的な学びの推進：全ての生徒の学びの充実に向けて

- 高等学校では、平日・休日ともに、約3割の生徒が家や塾で学習を「しない」と回答<sup>17</sup>している状況にあり、学校での学び・授業の満足度・理解度についても、中学生以降、学年が上がるとともに低下傾向<sup>18</sup>にある。
- また、日本の生徒は、「自らの参加により社会現象が変えられるかもしれない」、「自分で国や社会を変えられると思う」という意識や、「社会課題について、家族や友人など周りの

<sup>17</sup> 文部科学省・厚生労働省「第18回21世紀出生児縦断調査(平成13年出生児)」(令和2年)(別添参考資料集P43)

<sup>18</sup> 文部科学省・厚生労働省「第17回21世紀出生児縦断調査(平成13年出生児)」(令和元年)(別添参考資料集P44)

人と積極的に議論している」という割合が国際的に低くなっている<sup>19</sup>との課題もある。

- さらに、学習の基盤となる資質・能力(言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等)や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のためには、教科等横断的な学習を充実していく必要<sup>20</sup>があり、企業も、「主体性」、「課題設定・解決能力」、「文系・理系の枠を超えた知識・教養」など、探究的な学びや文理横断型のリベラルアーツ教育を学校に求めていることがアンケートからうかがえる<sup>21</sup>。一方で、約3分の2の高等学校においては、大学入学者選抜を見据えて文系・理系のコース分けを実施しており、2年次以降、特定の教科について十分に学習しない傾向<sup>22</sup>があるとの指摘もある。また、現在、大学等においては、自然科学(理系)分野など、成長分野への再編が進められているところであるが、一方で、高等学校における文理選択において理系を選択する生徒が少ないとの調査結果<sup>23</sup>もある。
- 加えて、生徒の資質・能力は可塑性に富むものであるにもかかわらず、生徒が高等学校入学の段階で、高等学校の入試難易度や属性、これらに対する大人の価値観などに影響を受けて自身を評価してしまっているとの指摘もある。
- こうした課題を踏まえれば、「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却し、生徒が試行錯誤しながらチャレンジできる機会を増やすことを通じて、生徒の自己肯定感を育てていくことが重要である。同時に、生徒が各教科・科目への関心を深め、高い意欲を持って学習し、自身の可能性や能力を最大限伸長できるよう、社会との連携・協働等により、社会に開かれた教育課程を実現していくことや、各教科等の学びを豊かなものとしつつ、探究的な学び・STEAM 教育等の文理横断的な学び・実践的な学びを推進していくことが必要である。

(教育課程の在り方)

- これについては、先進的に取り組んでいる事例も存在するが、そうした意欲的な実践を

<sup>19</sup> (公財)日本財団「18歳意識調査 第46回『国や社会に対する意識(6カ国調査)』(令和4年)(別添参考資料集 P45)

<sup>20</sup> 高等学校学習指導要領(平成30年告示)第1章総則第2款 教育課程の編成

<sup>21</sup> 一般社団法人 日本経済団体連合会「採用と大学改革への期待に関するアンケート結果」(別添参考資料集 P47)

<sup>22</sup> 国立教育政策研究所「中学校・高等学校における理系選択に関する研究最終報告書」(2013年3月)(別添参考資料集 P46)

<sup>23</sup> 国立教育政策研究所「中学校・高等学校における理系選択に関する研究最終報告書」(2013年3月)(別添参考資料集 P46)

いかに全国的なものとして広げていくかが課題となる。現状、総合的な探究の時間について、高等学校学習指導要領で示されている理念等が正しく理解されていなかったり、大学入学者選抜の出題教科・科目の学習が中心となっているために意欲的に取り組まれていなかったりするとの指摘がある。また、総合的な探究の時間を中心とした探究活動を、学校側や他者から与えられたテーマに関する調べ学習に陥らせず、生徒の主体性や興味・関心を十分に引き出しながら、「自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を育成する」という目標の達成に、着実につなげていくための支援も必要である。

- I.において、いずれの高等学校の、いずれの課程・学科にあっても、共通して取り組むべき特に重要なこととして示した力の育成について、全ての高等学校において着実になされることが重要である。このため、学習指導要領の理念の各高等学校への一層の浸透を図りつつ、これからの教育課程の在り方として、
  - ・ 生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に社会に関わったり、自ら学びを調整したり自己決定したりする場面を積極的に取り入れていくこと
  - ・ 生徒が各教科等の学びで習得した資質・能力を相互に関連付け、生かしながら、実りある探究活動を進めることができるよう、「総合的な探究の時間」を教育課程の基軸に据えてカリキュラム・マネジメントを行い、各教科・科目との相互作用を強めていくこと等により、各教科等における学びの充実を図ることが今後特に必要である。

(指導側の体制・環境の整備等)

- こうした学びの充実に向けては、指導側の体制・環境整備が特に重要となってくる。各学校におけるカリキュラムの開発、専門的な人材との連携・調整等にあたっては、教職員の負担が増加しがちとなり、また、小規模校においては、配置される教職員の数が少ないことから、生徒の多様な問題関心に沿った探究活動を支援することが難しい場合がある。
- また、それぞれの教師には、生徒の探究的な学びを促進し、深めるための方法を積極的に学び、実践していくことも求められる。このため、教師自らが探究心を持ち、授業における探究的な学びをデザインしていくことが可能となるよう、教員養成段階を含めた継続的な学びの契機と機会を提供することが重要である。現在、様々な業種におけるリスキリングが話題になっているが、教師も同様であり、ICT活用や総合的な探究の時間の設計、カリキュラム・マネジメント等について学ぶ機会を整えていくことが重要である。また、こうした学びを可能とするために、全ての教師に対して、校務のデジタル化等の学校DXの推進をはじめとする働き方改革等を進め、その資質・能力の向上につなげられる環境を構築し

ていくべきである。

- 同時に、そうした各教師の学びを礎としつつ、各高等学校の中において、教師同士がカリキュラム開発や授業改善についての対話を重ね、次の実践につなげていけるような学びのコミュニティが形成されていくことが望ましい。
- また、社会とつながる多様な学びを実現するためには、学校間の連携・協働やコミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)の導入、連携を担うコーディネーターの配置を推進しながら、国内外の関係機関とも連携・協働した教育活動を展開していくべきである。その際、学校運営協議会の設置と、高等学校・地方公共団体・産業界・高等教育機関・NPO法人等の連携・協働体制(コンソーシアム)の構築とを、有機的に連携を図りながら推進することが効果的である。
- 職業教育を主とする学科を置く高等学校(以下「専門高校」という。)においても、最先端の職業教育を実践するために、地域産業界や地元自治体と一体となった社会に開かれた教育課程を推進することが重要である。具体的には、企業等の人材が専門高校での教育・運営に参画して、産業界と専門高校が一体となった教育課程の刷新・実践を行い、地域を支える最先端の職業人材の持続的な育成を行うことによって、ひいては、地域産業界の活性化へと繋がっていくことが期待される。このため、産業界と専門高校の連携・協働の強化を図り、こうした取組が全国的に広がるよう推進していくべきである。加えて、専門高校を卒業した後に大学等に進学する生徒も少なくない<sup>24</sup>が、大学進学希望者向けの科目が開設されていない学校もあることから、学校間連携等により、これの解消を図っていくべきである。また、高等教育機関との連携を進めるなどしてその協力も得ながら、教育内容の高度化や、大学・専門学校等への進学を希望する生徒への支援充実を図っていくべきである。
- また、これからの日本社会の在り様が大きく変化していくことが指摘されている中、教育界全体の構造改革が求められており、産業界からも、学校において探究的な学びや文理横断型のリベラルアーツ教育を行っていくことが期待されている。高等学校においてこれに応えて探究・文理横断・実践的な学びの充実を図っていく際、高等学校段階までに身に付けた力を大学で発展・向上させるという高大接続の趣旨から、今後も、大学入学者選抜の改善について一体的に取り組んでいく必要がある。これまでに実施してきている「学力の3要素」を多面的・総合的に評価する大学入学共通テストの実施や、各大学が実施する

---

<sup>24</sup> 文部科学省「学校基本調査」(別添参考資料集 P40)

個別選抜の改善等について、引き続き取り組んでいくべきである。

- 以上のような取組を通じて、生徒の可能性・能力を最大限伸長するとともに、将来の自らの在り方や、自らと社会との関わり方を展望する意識を養い、どのような場にあっても、生徒が周囲の課題を解決したり、社会の発展に力を尽くしたりするために柔軟かつ多様なアプローチで主体的に取り組むことを可能としていくべきである。また、過疎・中山間地域、離島地域であることなどの地理的な条件や、進学した高等学校の課程や学科等の特性等によって生徒の進路が過度に固定化されることなく、「生徒を主語」にして、自身の希望に沿った進路を選択できるよう支援していくことが必要である。

#### <具体的方策>

(普通科改革の推進、コーディネーターの配置支援)

- 探究的な学び・STEAM 教育等の文理横断的な学び・実践的な学びの推進と、これによる高等学校の特色化・魅力化につながる有効な普通科改革を進めるため、新しい普通科の設置に当たって義務化されている関係機関等との連携協力体制の整備や、配置が努力義務化されているコーディネーターの配置支援を国において行うことが求められる。加えて、そのコーディネーターについて、育成や活用を支援するための全国プラットフォーム構築を引き続き進めるべきである。

(国際的な教育を行う高等学校の整備推進・運営支援)

- 国内外の大学等との連携により文理横断的な知を結集し、社会課題の解決や学術的な問いに向き合う探究的な学びを推進するため、グローバル人材育成に資する拠点校の整備など国際的な教育を行う高等学校の整備推進・運営支援を国において行うべきである。

(理数系教育の更なる充実)

- 理数系教育における探究的な学びについては、これまでもスーパーサイエンスハイスクール(SSH)における取組を進め一定の成果を上げてきているが、こうした取組を更に充実させ、高等学校段階における生徒の理数系教育への興味・関心をより一層高めていく必要がある。

(産業界等と専門高校の連携・協働の強化)

- 専門高校において、企業等の外部の方が学校運営に参画し、教育界と産業界等をつなぐ役割を持った人材が伴走しながら、協働して社会に開かれた教育課程を実現する取組について、優良な先進事例を発信するとともに、産業界等と専門高校の連携・協働の強化

を図り、こうした取組の横展開に向けた支援を国において行う必要がある。

(学校における働き方改革の推進)

- 教師が本務に集中できるよう、学校・教師が担う業務の役割分担・適正化を図るため、多様な支援スタッフの充実、校務のデジタル化等の学校 DX の推進をはじめとする ICT 環境の整備、学校向け調査の削減・効率化など学校における働き方改革を国において総合的に進めることが求められる。また、各高等学校においては、ともすれば肥大化しがちな教育活動や業務内容について、スクール・ポリシーを基準にして精選・重点化を図ることが期待される。

(教師の資質・能力の向上)

- 教師が効果的・効率的に研修を受講できるよう、国において、多様な主体がオンライン研修コンテンツを開発する取組を支援するべきである。その際、喫緊の教育課題に対応する研修コンテンツや、キャリアステージに応じて校務分掌を担う教師に対して、その職務を行うために必要な研修コンテンツ開発支援を行う必要がある。また、教師自らの課題を探究する力や、探究的な学びをデザインし、マネジメントする力の育成に向けて、国と教育委員会や大学等が連携し、教師が自ら問いを立て、協働的に探究する探究型の研修の開発を行い、教育委員会が研修を実施する際に活用できるよう普及することが求められる。

(大学入学者選抜の改善)

- 大学入学者選抜において、入学志願者の思考力・判断力・表現力等を適切に評価するなど、学力の3要素の多面的・総合的な評価への速やかな改善を促すため、国において必要な取組を進めるべきである。大学・学部のアドミッションポリシーに基づき、入学後の学修に必要となる能力・適性等をできるだけ正確に判定することができるよう、大学入学者選抜の在り方を適切に見直す必要があることについて国から大学に対して効果的に促すことが求められる。その際、文理横断的な学びを進める観点から、高等学校段階における取組と併せて、人文・社会科学系における理系科目や、自然科学系における文系科目の設定といった、大学入学者選抜における出題科目の見直し等も促進する必要がある。また、高等学校段階からの大学の教育課程の先取り履修や、当該先取り履修の大学入学後の単位認定、大学と連携した探究活動など、高等学校教育と大学教育の連携を推進していくことも重要である。

(学校と地域社会の連携・協働の推進)

- 課程・学科の特質や各学校の特色を踏まえつつ、高等学校と家庭や地域、企業等の関

係機関が連携・協働し、社会全体で生徒の成長を支える環境を整備するため、国は、高等学校におけるコミュニティ・スクールの導入、地域学校協働活動推進員等の配置を促進すべきである。【再掲】

(公立の通信制高等学校等の機能強化、学校間連携等の促進)

- 公立の通信制高等学校等を機能強化し、域内の中心拠点・配信センターとして、遠隔授業や通信教育を活用した積極的な学校間連携等のネットワークを構築するモデルの創出に向けて、国において、機材整備や連絡調整・支援スタッフの配置など体制・環境整備に向けた支援を行うことが求められる。これにより、原籍校において安定して登校することが難しい生徒の学びの保障や、原籍校で開講されない科目の履修など生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応する学校間連携等の優良事例を創出し、その普及を図るべきである。その際、あわせて、学校間連携等に取り組む上で有効な、学期ごとの単位認定や学年による教育課程の区分を設けない単位制への移行の在り方についても調査研究を行う必要がある。【再掲】

## おわりに

Ⅱ. に掲げた具体的方策については速やかに必要な取組が行われることが望まれるが、今後更なる検討を要する論点も、引き続き存在する。高等学校学習指導要領の前文では、これからの学校について、「一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる」とある。各高等学校が、教育活動を通じてこの理念を体現していくことができるよう、今後どのような取組を進めていくべきか、引き続き議論を深めていくことが必要である。

また、以下の項目についても継続的な検討が求められ、これらを含めたこれからの高等学校教育の在り方について、議論を続けていくことが必要である。

- ・ 生徒の多様な学習ニーズに応えるための遠隔授業配信センターの体制等の在り方について
- ・ 全日制・定時制・通信制という課程の区分に関して、実態等も踏まえた、その在り方の見直しについて
- ・ いずれの高等学校においても、全ての生徒の可能性を引き出し、生徒が、社会の一員となるための多様な資質・能力を身に付けた上で次のステップに移行することが可能となる教育システムを一層構築するために、必要な取組とその支援の在り方について
- ・ 「総合的な探究の時間」を教育課程の基軸に据えながら各教科等における学びを充実させるとともに、文理横断的な学びや実践的な学びを一層進める上で必要な体制・環境について
- ・ 次期高等学校学習指導要領に関して、内容をおおむね堅持しながら学校現場への浸透に時間をかけていくべきとの意見や、「総合的な探究の時間」を教育課程の基軸に据えながら、各教科・科目等の相互の関連を図る中で高等学校生活全体での学びの充実を図ることを徹底していくべきとの意見、一人一人の「よさを徹底して伸ばす」在り方としていくべきとの意見、全ての通信制の高等学校において人間関係を構築しながら、自分のよさや可能性を認識し、多様な人々と協働する上で望ましい在り方としていくべきとの意見等も踏まえた、今後の望ましい在り方について
- ・ 高等学校がやるべきことの整理・明確化、学校における働き方改革の推進や、教職員の配置を含む高等学校の指導體制の充実のための方策について

その際、国、高等学校、教育委員会・学校法人等の高等学校の設置者、家庭、地元自治体、産業界、生徒への各種支援機関など、それぞれの関係機関が実施すべきことを明確化するとともに、必要となるリソースの確保を含め、施策の実現に向けた見通しを立てることに留意しながら

ら、検討を進めるべきである。

また、一つの学校の中だけで教育活動や期待される機能・役割の全てを果たそうとする閉ざされた考え方からの脱却を図るとともに、各高等学校において展開可能な教育活動には学校長の判断の下に多くの可能性があるとの認識を持ち、今後、高等学校教育を真に社会に開かれたものとしていくことが期待される。

## 具体的方策の主体別整理

記載区分	具体的方策	
	国	学校・設置者等
1 少子化が加速する地域における高等学校教育の在り方		
遠隔授業における受信側の教室の体制に係る要件の弾力化	<p>○中山間地域や離島等に立地する小規模高等学校において、一定の基準の下、教員に代えて職員を配置することが可能となるよう、具体的な基準を定めるとともに要件を弾力化</p> <p>○受信側の教室における教職員の配置について、常駐以外の方法により、授業運営や生徒の安全管理上問題のない配置が可能かどうか実証研究を実施し、その結果を踏まえ、必要な取組を実施</p>	○左記の国が定める基準・要件を踏まえ、対面授業と比較して教育の質の確保を図ることに留意しながら、必要に応じて教科・科目充実型の遠隔授業を実施
遠隔授業における対面授業に係る要件の弾力化	○受信校が離島・中山間地域に立地する等の事情により、配信側から受信校の距離が遠いことで出張負担が過度に大きい等の場合に、一定の基準の下、当該教科・科目の単位数にかかわらず対面授業を年間1単位時間以上とすることも可能となるよう、具体的な基準を定めるとともに要件を弾力化	○左記の国が定める基準・要件を踏まえ、対面授業と比較して教育の質の確保を図ることに留意しながら、必要に応じて教科・科目充実型の遠隔授業を実施
配信センターの体制・環境整備、学校間連携等の促進	○連絡調整・支援スタッフの配置等の体制整備や機材等の環境整備に向けた支援を実施しつつ、原籍校で開講されない科目の履修など生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応するための遠隔授業や学校間連携等の優良事例を創出・普及促進	<p>○遠隔教育や通信教育を活用した積極的な学校間連携等のネットワークを構築（配信センターを設置）し、原籍校で開講されない科目の履修など生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応</p> <p>○優良事例を参考にし、生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応するための遠隔授業や学校間連携等の一層の活用</p>
通信教育の活用に向けた制度改正	○国内の他の高等学校に一定の期間留学することにより特定の科目を履修する機会を特別に設ける必要がある生徒など、特別の事情を有する生徒を対象に、全日制・定時制課程においても通信教育が活用可能となるよう制度改正	○左記の場合に必要なに応じて通信教育を活用

<p>スクール・ミッション、スクール・ポリシー等を踏まえた学校 の特色化・魅力化</p>	<p>○スクール・ミッション、スクール・ポリシーの策定・運用状況を確認し、実効性あるものとなるよう、不断の改善などの働きかけを実施</p> <p>○卒業認定や単位認定の要件等、生徒の学びに係る学内の規程について、適切な見直しと、生徒や入学志願者などの学校内外の関係者がその内容を把握できるようにしておく必要がある旨を周知</p> <p>○普通科改革など、各学校の特色化・魅力化を引き続き進め、生徒にとって魅力的な学校づくりを支援</p>	<p>○スクール・ミッション、スクール・ポリシーの策定、これらを踏まえた学校運営・教育活動の展開、不断の改善（卒業認定や単位認定の要件等、生徒の学びに係る学内の規程についての適切な見直しや、生徒や入学志願者などの学校内外の関係者がその内容を把握できるよう整備することを含む）</p> <p>○普通科改革の検討を含め、高校の特色化・魅力化を推進</p>
<p>都道府県と市町村の連携・協力による学校運営</p>	<p>○都道府県と市町村の連携・協力による学校運営について、各地方公共団体のニーズを聴き取りながら、その実現に向けて取り得る方策を整理</p>	<p>○必要に応じて検討・実施</p>
<p>地域や学校を越えた生徒同士の学びのプラットフォームの構築</p>	<p>○地域や学校を超えて、生徒同士がつながり、同じ志を持っている同世代から学ぶといったことを可能とするプラットフォームを構築</p>	<p>○左記プラットフォームを通じて地域や学校を超えた生徒同士のつながりを可能にしたうえで、総合的な探究の時間等を充実</p>
<p>学校と地域社会の連携・協働の推進</p>	<p>○高等学校におけるコミュニティ・スクールの導入や地域学校協働活動推進員等の配置を促進</p>	<p>○コミュニティ・スクールの導入や地域学校協働活動推進員の配置等により、家庭や地域、企業等の関係機関と連携・協働した教育活動を展開</p>
<p>学校における働き方改革の推進、コーディネーター等の配置支援</p>	<p>○学校における働き方改革を進め、必要な業務を精選</p> <p>○コーディネーター等の専門人材の配置拡充に向けた支援を実施</p>	<p>○学校における働き方改革を進め、必要な業務を精選</p> <p>○コーディネーター等の専門人材の配置を拡充</p>

## 2 全日制・定時制・通信制の望ましい在り方

### 全日制・定時制課程における不登校生徒の学習機会の確保

<p>遠隔授業・通信教育の活用</p>	<p>○全日制・定時制課程における不登校生徒の学習機会の確保に向けて、合計36単位の範囲内において、</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自宅等から同時双方向型の遠隔授業の受講を可能とする制度改正を実施</li> <li>・オンデマンド型の学習を可能とする通信教育について、学びの多様化学校</li> </ul>	<p>(全日制・定時制の高等学校)</p> <p>○左記制度改正を踏まえて、不登校生徒の学習機会の確保に向けて、同時双方向型の遠隔授業や通信教育を活用</p>
---------------------	--	---

		(いわゆる不登校特例校)の指定を受けずとも活用可能とする制度改正を実施	
	柔軟な履修・修得を認める運用	○授業時数の3分の2以上の出席などの慣例的な出席要件を生徒が満たせなかった場合でも、学校が一人一人の実情に応じて柔軟に履修・修得を認める運用となるよう、上記制度改正と併せて周知・促進	(全日制・定時制の高等学校) ○生徒一人一人の実情に応じて柔軟に履修・修得を認める運用を実施
	同時双方向型の遠隔授業や通信教育の活用に向けたモデル創出	○機材整備や支援スタッフの配置など、体制・環境整備に向けた支援を実施しつつ、柔軟で質の高い学びの優良事例を創出・発信	(全日制・定時制の高等学校) ○優良事例を参考にし、同時双方向型の遠隔授業や通信教育の活用等の柔軟で質の高い学びを実施
	学びの多様化学校(いわゆる不登校特例校)の設置促進	○不登校生徒の実態に配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施することができる学びの多様化学校(いわゆる不登校特例校)の設置を促進 ○設置者による申請の簡略化を促進	○学びの多様化学校(いわゆる不登校特例校)を設置
	校内教育支援センターの設置促進等	○教育支援センターの機能強化や、学校内で安心して学ぶことのできる校内教育支援センターの設置を促進	○教育支援センターの機能強化や校内教育支援センターを設置
	欠席日数や内申点にかかわらず、安心して高等学校に進学することができる環境整備	○自宅等における学習成果の成績への反映を促す制度改正を実施 ○高等学校入学者選抜について、在籍する学校における出席の状況のみをもって不利益な取扱い(例えば、欠席日数のみをもって出願を制限する等)を行わず、不登校経験を有する生徒の高等学校で学ぶ意欲・能力を適切に評価するよう実施者に対して配慮を促す	(各中学校等) ○自宅等における学習成果を成績に反映  ○高等学校入学者選抜の見直し
	通信制課程における優良事例の創出等	○通信制課程の質の確保・向上に向けて必要な取組を実施 ○人間関係を構築しながら、自分のよさや可能性を認識し、多様な人々と協働	(通信制の高等学校) ○法令等を踏まえた教育活動の実施 ○優良事例を参考にし、在籍生徒が人間関係を構築しながら、自分のよさや可能性

	<p>する環境を整えるために、モデルとなる優良事例の創出・発信</p> <p>○心理的・福祉的支援やキャリア支援の在り方に関する調査研究を実施</p>	<p>を認識し、多様な人々と協働する教育活動を展開</p> <p>○調査研究の成果を参考にし、在籍生徒への心理的・福祉的支援やキャリア支援を充実</p>
通信制課程に係る情報発信	○文部科学省のHP等において、通信制課程の制度や特徴等に係る情報の記載の充実を図る	<p>(通信制の高等学校)</p> <p>○各学校における法令等に基づく情報公表を実施</p>
継続的な実態調査	○不登校の生徒本人に対する継続的な実態調査を実施	
心理・福祉分野に強みや専門性を有する教師の育成等	<p>○スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの配置を支援</p> <p>○心理・福祉分野に強みや専門性を有する教師の育成等に向けて研修プログラム・教材作成支援等を実施</p>	<p>○スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの配置拡充</p> <p>○左記研修プログラム・教材を活用しつつ、心理・福祉分野に強みや専門性を有する教師を配置</p>
公立の通信制高等学校等の機能強化、学校間連携等の促進	<p>○機材整備や連絡調整・支援スタッフの配置など体制・環境整備に向けた支援を通じて公立の通信制高等学校等を機能強化しつつ、これを域内の中心拠点・配信センターとして、原籍校で開講されない科目の履修など生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応する学校間連携等のネットワークの優良事例を創出・普及促進</p> <p>○学期ごとの単位認定や学年による教育課程の区分を設けない単位制への移行の在り方について調査研究を実施</p>	<p>○遠隔教育や通信教育を活用した積極的な学校間連携等のネットワークを構築(公立通信制高校を機能強化)し、安定して登校することが難しい生徒の学びの保障や、生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応</p> <p>○優良事例を参考にし、学校間連携等の一層の活用</p> <p>○調査研究の成果を踏まえ、学期ごとの単位認定や単位制への移行を検討</p>
通級指導に向けた体制整備	<p>○通級指導を受ける生徒にとって効果的かつ効率的な巡回指導の実施に向けたモデル構築を行い、全国的な普及を促進</p> <p>○校内支援体制の充実に向けて、教職員の配置を含む指導体制等の在り方を検討</p>	<p>○左記モデルを参考にし、通級指導を受ける生徒にとって効果的かつ効率的な巡回指導を実施</p> <p>○校内支援体制を充実</p>
日本語指導に向けた体制整備	○外国につながる生徒等に対する各種支援を実施するための総合的な体制の整備に向けた支援を一層推進	○外国につながる生徒等に対して、NPO法人や企業等の地域の関係団体等と連携した日本語指導や各種支援を実施

<p>学校と地域社会の連携・協働の推進(再掲)</p>	<p>○高等学校におけるコミュニティ・スクールの導入や地域学校協働活動推進員等の配置を促進</p>	<p>○コミュニティ・スクールの導入や地域学校協働活動推進員の配置等により、家庭や地域、企業等の関係機関と連携・協働した教育活動を展開</p>
<p>3 社会に開かれた教育課程の実現、探究・文理横断・実践的な学びの推進</p>		
<p>普通科改革の推進、コーディネーターの配置支援</p>	<p>○新しい普通科の設置に当たり必要な関係機関等との連携協力体制の整備やコーディネーターの配置に向けた支援を実施 ○コーディネーターの育成や活用を支援するための全国プラットフォームを構築</p>	<p>○関係機関等との連携協力体制の構築やコーディネーターの配置の充実を図りつつ、探究的な学び・STEAM 教育等の文理横断的な学び・実践的な学びの展開 ○普通科改革の検討を含め、高校の特色化・魅力化を推進</p>
<p>国際的な教育を行う高等学校の整備推進・運営支援</p>	<p>○グローバル人材育成に資する拠点校の整備など国際的な教育を行う高等学校の整備推進・運営支援を実施</p>	<p>(グローバル人材育成に資する拠点校) ○国内外の大学等との連携により文理横断的な知を結集し、社会課題の解決や学術的な問いに向き合う探究的な学びを展開</p>
<p>理数系教育の更なる充実</p>	<p>○スーパーサイエンスハイスクール (SSH) における取組を更に充実させ、高等学校段階における生徒の理数系教育への興味・関心をより一層向上</p>	<p>○スーパーサイエンスハイスクール (SSH) の成果を参考にしつつ、高等学校段階における生徒の理数系教育への興味・関心の一層の向上に向けて必要な取組を実施</p>
<p>産業界等と専門高校の連携・協働の強化</p>	<p>○専門高校における社会に開かれた教育課程を実現する取組について、優良な先進事例を発信するとともに、産業界等と専門高校の連携・協働の強化を図り、取組の横展開を支援</p>	<p>(専門高校) ○企業等の外部の方が学校運営に参画し、教育界と産業界等をつなぐ役割を持った人材が伴走しながら、協働して社会に開かれた教育課程を実現する取組を展開</p>
<p>学校における働き方改革の推進</p>	<p>○多様な支援スタッフの充実、校務のデジタル化等の学校DXの推進をはじめとするICT環境の整備、学校向け調査の削減・効率化など学校における働き方改革を総合的に推進</p>	<p>○多様な支援スタッフの充実、校務のデジタル化等の学校DXの推進をはじめとするICT環境の整備、学校向け調査の削減・効率化など学校における働き方改革を総合的に推進 ○肥大化しがちな教育活動や業務内容について、スクール・ポリシーを基準として精選・重点化</p>
<p>教師の資質・能力の向上</p>	<p>○教師が効果的・効率的に研修を受講できるようにするため、多様な主体がオ</p>	<p>○上記研修を活用し、教師の資質・能力の向上を図る</p>

	<p>ンライン研修コンテンツを開発する取組を支援し、喫緊の教育課題に対応する研修コンテンツや、キャリアステージに応じて校務分掌を担う教師に対する研修コンテンツの充実を図る</p> <p>○教師自らの課題を探究する力や、探究的な学びをデザインし、マネジメントする力の育成に向けて、国と教育委員会や大学等が連携し、探究型の研修開発・普及を推進</p>	
大学入学者選抜の改善	<p>○入学志願者の思考力・判断力・表現力等を適切に評価するなど、学力の3要素の多面的・総合的な評価への速やかな改善に向けた取組を推進</p> <p>○入学後の学修に必要となる能力・適性等をできるだけ正確に判定することができるよう、大学入学者選抜の在り方を適切に見直す必要があることについて大学に対して効果的に促す。その際、文理横断的な学びを進める観点での出題科目の見直し等も促進</p> <p>○高等学校教育と大学教育の連携を推進</p>	<p>(各大学等)</p> <p>○入学志願者の思考力・判断力・表現力等を適切に評価するなど、学力の3要素の多面的・総合的な評価への改善や、入学後の学修に必要となる能力・適性等をできるだけ正確に判定する観点、文理横断的な学びを進める観点等からの大学入学者選抜の在り方の適切な見直し</p> <p>○高等学校教育と大学教育の連携を推進</p>
学校と地域社会の連携・協働の推進(再掲)	<p>○高等学校におけるコミュニティ・スクールの導入や地域学校協働活動推進員等の配置を促進</p>	<p>○コミュニティ・スクールの導入や地域学校協働活動推進員の配置等により、家庭や地域、企業等の関係機関と連携・協働した教育活動を展開</p>
公立の通信制高等学校等の機能強化、学校間連携等の促進(再掲)	<p>○機材整備や連絡調整・支援スタッフの配置など体制・環境整備に向けた支援を通じて公立の通信制高等学校等を機能強化しつつ、これを域内の中心拠点・配信センターとして、原籍校で開講されない科目の履修など生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応する学校間連携等のネットワークの優良事例を創出・普及促進</p> <p>○学期ごとの単位認定や学年による教育課程の区分を設けない単位制への移行の在り方について調査研究を実施</p>	<p>○遠隔教育や通信教育を活用した積極的な学校間連携等のネットワークを構築(公立通信制高校を機能強化)し、安定して登校することが難しい生徒の学びの保障や、生徒の多様な学習ニーズに幅広く対応</p> <p>○優良事例を参考にし、学校間連携等の一層の活用</p> <p>○調査研究の成果を踏まえ、学期ごとの単位認定や単位制への移行を検討</p>

# 高等学校教育の在り方ワーキンググループ 中間まとめ 参考資料集

## (1) 高等学校教育の現状

・高等学校等への進学率及び学校数の概況	・・・	3
・少子化が加速する地域における高等学校教育の在り方関係	・・・	5
・全日制・定時制・通信制の望ましい在り方関係	・・・	15
・社会に開かれた教育課程の実現、探究・文理横断・実践的な学びの推進関係	・・・	37

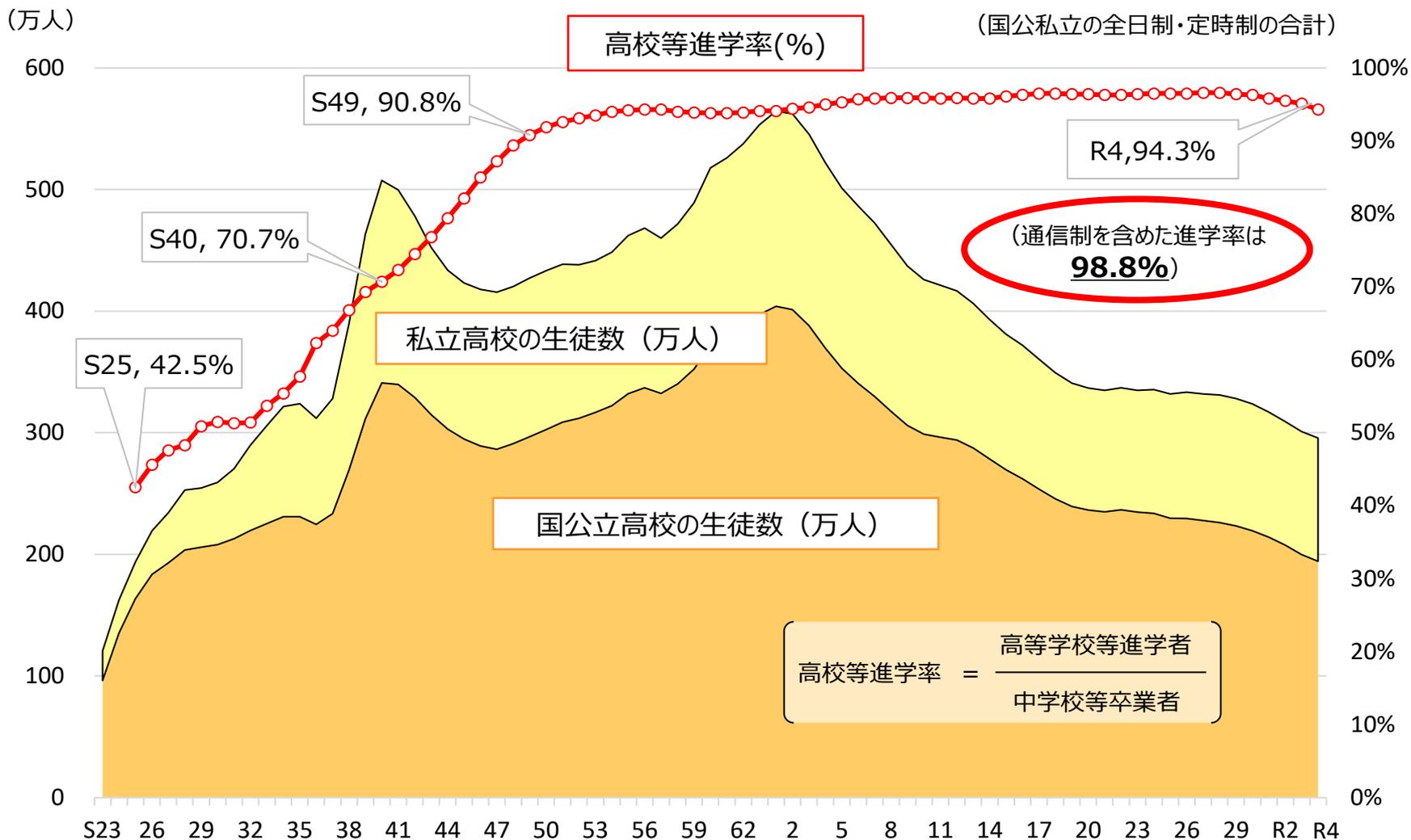
## (2) 高等学校改革の動向

・高等学校制度の概要	・・・	50
・遠隔授業に関する制度等	・・・	63
・通信制高校に関する制度等	・・・	68
・不登校特例校制度等	・・・	72
・SC・SSWによる教育相談体制等	・・・	76
・通級による指導の概要等	・・・	78
・病気療養中等の生徒に対する遠隔教育制度等	・・・	83
・学校間連携・定通併修等	・・・	86
・新しい時代の高等学校教育の実現に向けた制度改正等	・・・	88
・学校運営協議会制度等	・・・	106
・学校・教職員の体制等	・・・	116
・就学支援制度	・・・	124

## **(1) 高等学校教育の現状**

# 高等学校等への進学率 [推移]

○ 高等学校等への進学率は、令和4年度には98.8%にのぼっている。



※「高等学校等進学者」とは、高等学校・中等教育学校後期課程・特別支援学校高等部の本科・別科及び専攻科へ進んだ者。進学しかつ就職した者を含む。

(出典) 文部科学省「学校基本調査」

## 高等学校の学校数 [令和4年度]

- 高等学校の学校数（令和4年度）について、全日制高校は4,652校（全体の91.5%）、定時制高校は628校（全体の12.4%）、通信制高校は274校（全体の5.3%）。

（全日制・定時制課程）

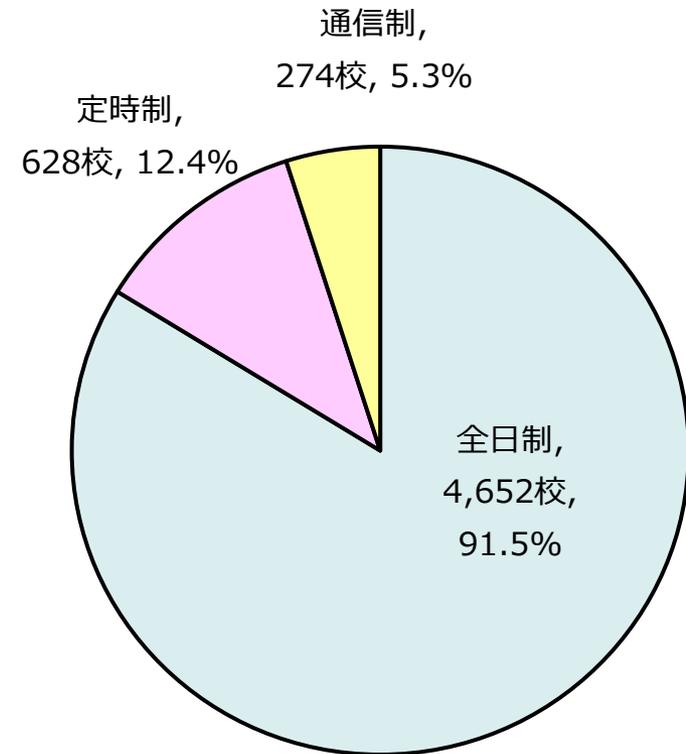
（校）

	国立	公立	私立	総数
全日制	15	2887	1294	4196
定時制	—	168	4	172
全定併設	—	434	22	456
総計	15	3489	1,320	4824

（通信制課程）

（校）

	国立	公立	私立	総数
独立校	—	6	120	126
併置校	—	72	76	148
総計	—	78	196	274

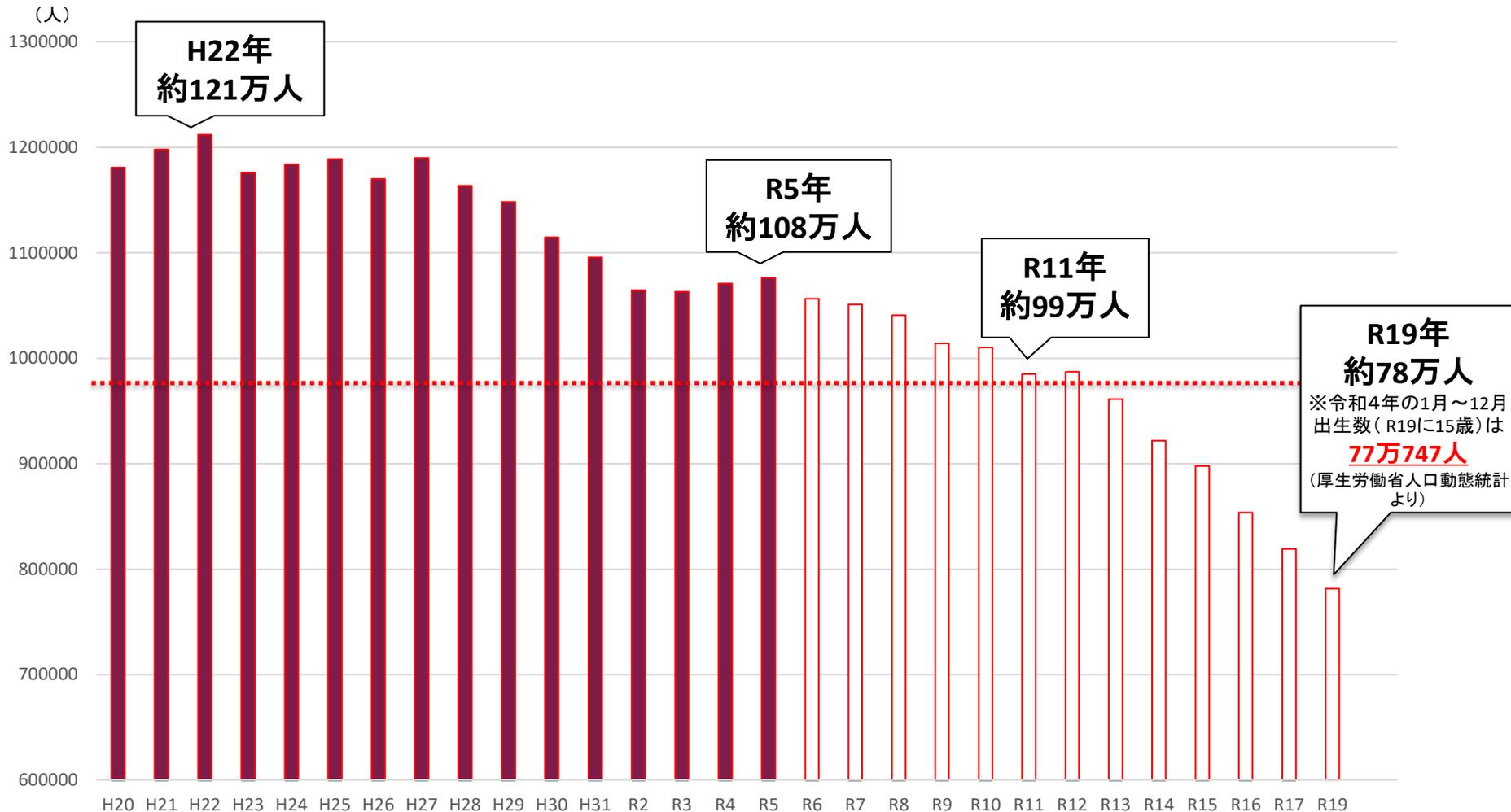


〔※一つの学校に課程が併置されている場合は、それぞれの課程について、重複して計上。〕

（出典）文部科学省「学校基本調査」

# 15歳人口の推移

○15歳人口は、年々減少傾向。これまでは100万人を超えて推移してきたが、**令和11年には100万人を割り込み、令和19年には約78万人**になることがほぼ確実。令和19年の人口は令和5年と比較して**約28%も減少**する見込み。



※各年、前年10月～当年9月時点での人口を集計

※H20～R4までは、総務省人口推計の年齢別人口より

※R5～R18までは、総務省人口推計の年齢別人口（R4.10.1時点）令和4年資料より算出

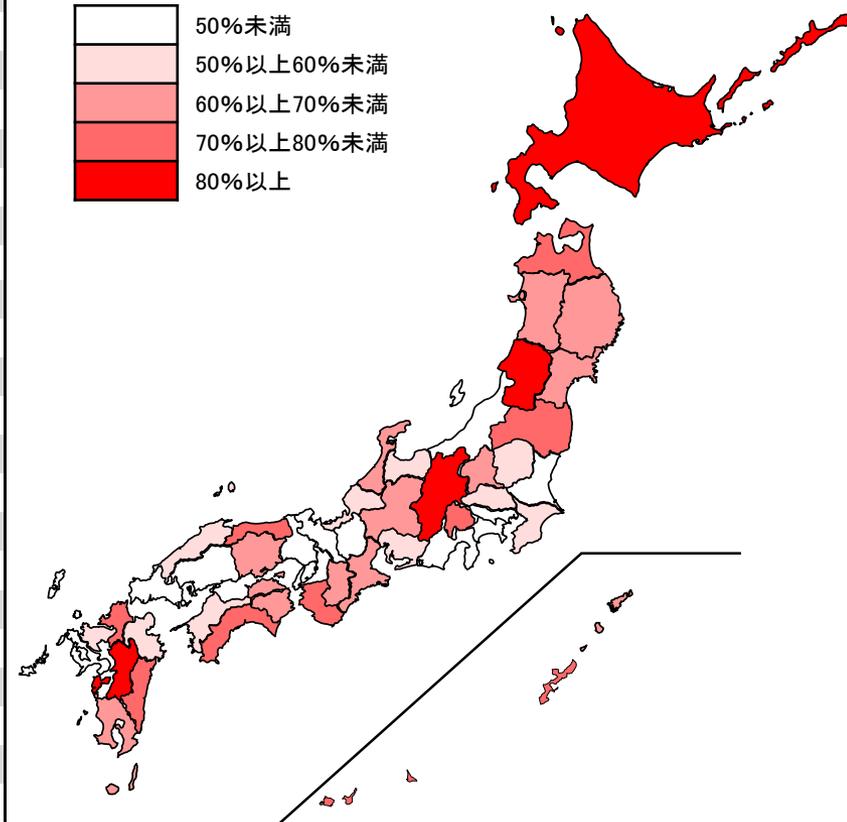
# 公立高等学校の配置（公立高等学校の立地が0ないし1である市区町村）

○令和3年5月1日時点で、全国の市区町村（1,741）のうち、公立高等学校の立地が0ないし1であるものは1,091（62.7%）。

内訳は0が485（27.9%）、1が606（34.8%）。

○各都道府県における公立高等学校の立地が0ないし1の市区町村の割合が最も高いのは北海道の83.2%、最も低いのは兵庫県の31.7%。

	割合	内訳（立地）			割合	内訳（立地）	
		0校	1校			0校	1校
北海道	83.2% ( 149 / 179 )	54	95	京都府	46.2% ( 12 / 26 )	7	5
青森県	77.5% ( 31 / 40 )	14	17	大阪府	48.8% ( 21 / 43 )	8	13
岩手県	60.6% ( 20 / 33 )	3	17	兵庫県	31.7% ( 13 / 41 )	1	12
宮城県	65.7% ( 23 / 35 )	5	18	奈良県	69.2% ( 27 / 39 )	18	9
秋田県	64.0% ( 16 / 25 )	8	8	和歌山県	70.0% ( 21 / 30 )	13	8
山形県	80.0% ( 28 / 35 )	10	18	鳥取県	78.9% ( 15 / 19 )	10	5
福島県	76.3% ( 45 / 59 )	23	22	島根県	52.6% ( 10 / 19 )	3	7
茨城県	43.2% ( 19 / 44 )	6	13	岡山県	63.0% ( 17 / 27 )	10	7
栃木県	56.0% ( 14 / 25 )	4	10	広島県	39.1% ( 9 / 23 )	1	8
群馬県	65.7% ( 23 / 35 )	13	10	山口県	42.1% ( 8 / 19 )	2	6
埼玉県	55.6% ( 35 / 63 )	12	23	徳島県	66.7% ( 16 / 24 )	9	7
千葉県	51.9% ( 28 / 54 )	14	14	香川県	64.7% ( 11 / 17 )	4	7
東京都	32.3% ( 20 / 62 )	7	13	愛媛県	50.0% ( 10 / 20 )	1	9
神奈川県	48.5% ( 16 / 33 )	7	9	高知県	76.5% ( 26 / 34 )	16	10
新潟県	46.7% ( 14 / 30 )	8	6	福岡県	70.0% ( 42 / 60 )	21	21
富山県	53.3% ( 8 / 15 )	1	7	佐賀県	55.0% ( 11 / 20 )	4	7
石川県	63.2% ( 12 / 19 )	2	10	長崎県	38.1% ( 8 / 21 )	2	6
福井県	58.8% ( 10 / 17 )	6	4	熊本県	80.0% ( 36 / 45 )	22	14
山梨県	74.1% ( 20 / 27 )	11	9	大分県	50.0% ( 9 / 18 )	2	7
長野県	80.5% ( 62 / 77 )	40	22	宮崎県	73.1% ( 19 / 26 )	13	6
岐阜県	66.7% ( 28 / 42 )	14	14	鹿児島県	67.4% ( 29 / 43 )	14	15
静岡県	48.6% ( 17 / 35 )	4	13	沖縄県	70.7% ( 29 / 41 )	18	11
愛知県	50.0% ( 27 / 54 )	8	19				
三重県	69.0% ( 20 / 29 )	8	12				
滋賀県	36.8% ( 7 / 19 )	4	3				
				全国	62.7% ( 1091 / 1741 )	485	606

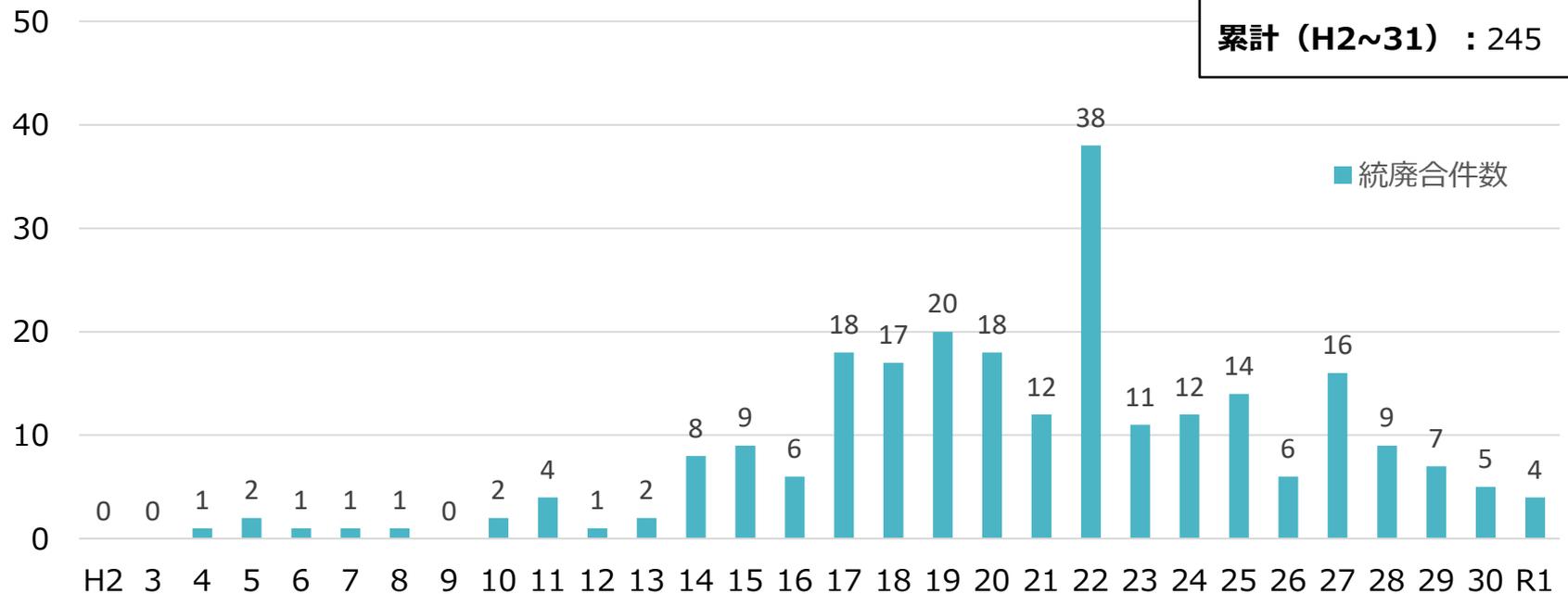


（出典）文部科学省「学校基本調査」

## 公立高校の統廃合に関する経緯・動向

○ 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社が令和元年11月22日に公表した「高校存続・統廃合が市町村に及ぼす影響の一考察～市町村の人口動態からみた高校存続・統廃合のインパクト～」の調査によると、平成2年時点では、公立高校が1校のみである市町村は1,197であったが、そのうち245市町村は令和元年までに0校となった。したがって、平成2年～令和元年の約30年間で、約2割において公立高校が消滅したことになる。

### 1990年当時の1市町村1校の公立高校における高校統廃合の推移



注) 「公立高校が統廃合で消滅した市町村数」は1989年当時の市町村を基準にカウント

注) 市町村数の算出は以下の方法において算定。①1990年時点の国土数値情報を用い、1市町村1校(公立高校)が存在していた1,197市町村を抽出。②2019年全国学校総覧において、公立高校が存在しない市町村を抽出した結果、245市町村・高校が該当。

(出典) 三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社「高校存続・統廃合が市町村に及ぼす影響の一考察～市町村の人口動態からみた高校存続・統廃合のインパクト～」

## 各都道府県における、高等学校の適正規模に関する基準の例

### 高知県の場合（県立高等学校再編振興計画より抜粋）

#### 【学校規模の基準】

##### ◇ 適正規模

- ・ 適正規模としては、「1学年4～8学級」が必要です。
- ・ 一定の生徒数が見込まれる高知市及びその周辺地域は、より活気あふれる学校づくりができる「1学年6学級以上」の学校規模の維持に努めます。

##### ◇ 過疎化が著しく、近隣に他の高等学校がない学校

- ・ 地域の学びの機会を保障するために、最低規模を「1学年1学級（20人以上）以上」として維持します。

##### ◇ 学び直しの機能を持った学校

- ・ 不登校や中途退学を経験した生徒、発達障害のある生徒等を受け入れる体制を整えた学校の最低規模を「1学年1学級（20人以上）以上」として維持します。

##### ◇ 分校の最低規模

- ・ 「1学年1学級（20人以上）」とし、この規模を下回った際に、募集停止の猶予期間は「入学者数が20人に満たない状況が3年間で2度ある場合」を「2年連続して満たない状況になった場合」に緩和し、平成27年度から新たに適用します。

### 長崎県の場合（第三期長崎県立高等学校改革基本方針より抜粋）

#### 適正な学校規模の基準

県立全日制高等学校の適正な学校規模の基準は、1学年3～8学級（120～320人）を標準とし、適正配置の観点等から必要性が認められる場合においては、上記の標準を1学級下回る又は1学級上回る規模の高等学校の配置についても弾力的に取り扱う。

ただし、次のア、イについては、地域性等に鑑み、1学年1学級の学校として配置するものとする。

ア 第二期基本方針及び第三期基本方針の計画期間内において、キャンパス校の導入が認められた高等学校。

なお、該当校における第一学年の在籍者数は、20人以上を望ましい人数とする。

イ 小中高一貫教育を実施している一島一高等学校。

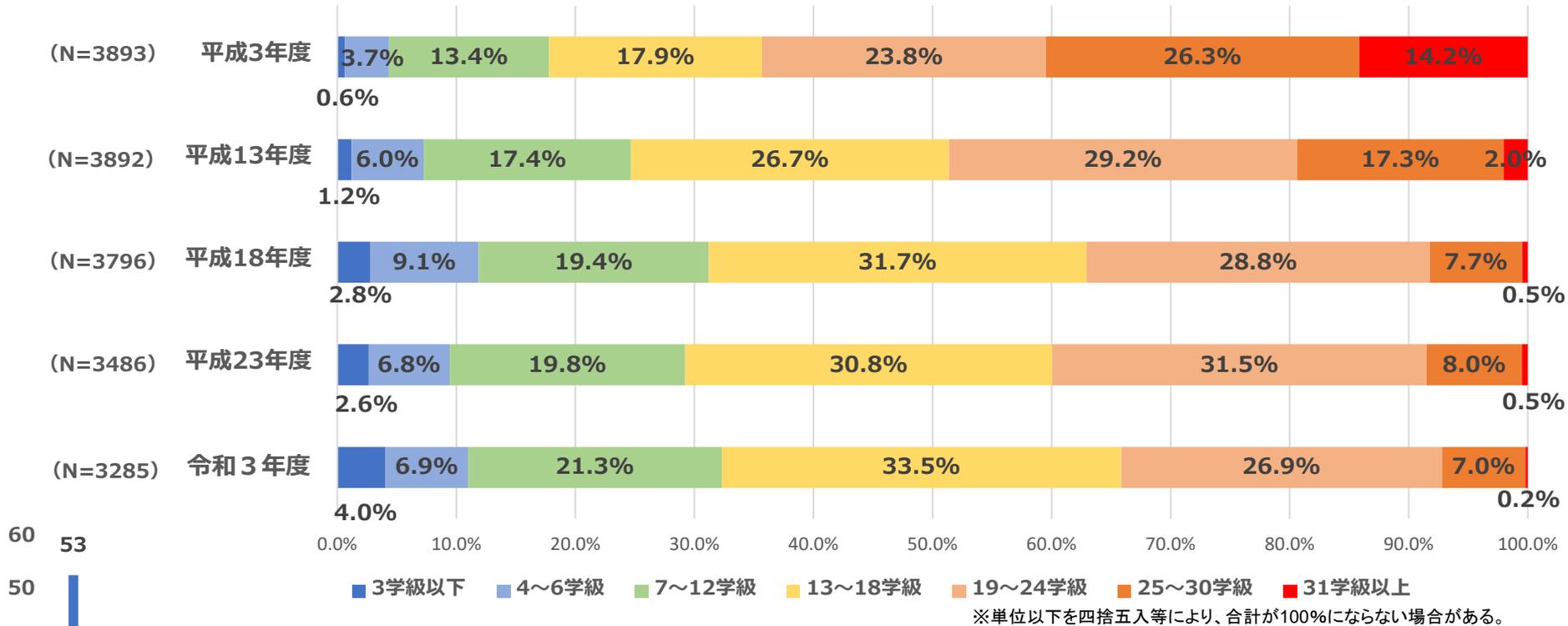
なお、該当校における第一学年の在籍者数は、10人以上を望ましい人数とする。

# 高等学校の学級規模（全日制、公立、本校のみ）

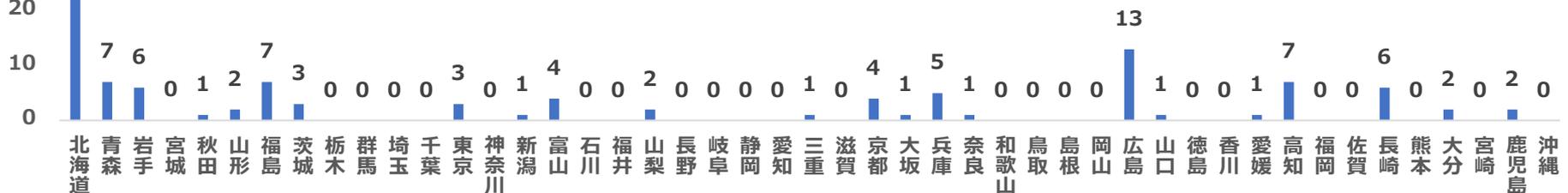
（出典）文部科学省「学校基本調査」

○公立高等学校の学級規模は、徐々に縮小傾向。平成23年から令和3年度にかけては、学校数が約200減少している一方で、小規模校の割合は増加。

## 学校規模の変遷（全日制、本校のみ）



## 令和3年度において3学級以下の学校の数（都道府県別、全日制、本校のみ）



# 各都道府県における将来的な学級規模の推移の分析例①

## 岡山県における、各学区の1学年あたり学級数別学校数の予測

※学校数を維持しながら、均等に学級減を進めた場合の見込み（公立全日制（中等教育学校を含む））を岡山県教育委員会において推計したもの。

### 西備学区

学級数	H29	H40	H43
9学級			
8学級			
7学級			
6学級			
5学級	2 <sub>*3</sub>		
4学級	3	1	
3学級	1	4	3
2学級		1	3
1学級			

\*3 井原高校（北校地3・南校地2）を含む

### 倉敷学区

学級数	H29	H40	H43
9学級			
8学級	7	1	
7学級	3	6	7
6学級	2	4	4
5学級	1	1	1
4学級		1	1
3学級			
2学級			
1学級			

### 岡山学区

学級数	H29	H40	H43
9学級	4		
8学級	4	5	4
7学級	3	4	4
6学級		2	3
5学級	2	1	1
4学級	5	4	3
3学級		2	3
2学級			
1学級			

### 備北学区

学級数	H29	H40	H43
9学級			
8学級			
7学級			
6学級	1 <sub>*1</sub>		
5学級			
4学級	2	1	1
3学級		1	1
2学級		1	1
1学級			

\*1 新見高校（北校地3・南校地3）を含む

### 美作学区

学級数	H29	H40	H43
9学級			
8学級			
7学級	1		
6学級	1	1	
5学級	3 <sub>*2</sub>	1	2
4学級	3	3	2
3学級		3	4
2学級			
1学級			

\*2 勝山高校（勝山校地4・藤山校地1）  
真庭高校（落合校地3・久世校地2）を含む

### 東備学区

学級数	H29	H40	H43
9学級			
8学級			
7学級			
6学級			
5学級			
4学級	4		
3学級	1	4	3
2学級		1	2
1学級			

（出典）  
岡山県高等学校教育研究協議会  
「平成40（2028）年度を目途とする  
県立高等学校教育体制の整備  
について」（提言）（平成29年  
11月）

## 各都道府県における将来的な学級規模の推移の分析例②

### 長崎県における、学校規模別の現状と将来予測（県内公立全日制高等学校）

※令和12年度予測は、中学校卒業生数の減少に対し、現状の学校数を維持したまま、単純に学級減を行った場合のシミュレーション。

1学年の学級数	1学級	2学級	3学級	4学級	5学級	6学級	7学級	8学級
平成31年度	6校	9校	9校	9校	4校	10校	5校	3校



1学年の学級数	1学級	2学級	3学級	4学級	5学級	6学級	7学級	8学級
令和12年度(予測)	9校	10校	11校	5校	6校	11校	2校	1校

(出典) 第三期長崎県立高等学校改革基本方針（令和2年3月）

## 小規模校のメリット・課題（「公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引き」より）

- 小規模校に関する一般的なメリットと課題について、「公立小学校・中学校の適正規模・適正配置等に関する手引き」の中では以下のように記載している。高等学校の小規模校についてはこうした点のほか、配置できる教員の数が限られるため、生徒が履修できる科目が限られるという課題も挙げられる。

### 【一般に小規模校に存在するとされるメリット】

- ① 一人一人の学習状況や学習内容の定着状況を的確に把握でき、補充指導や個別指導を含めたきめ細かな指導が行いやすい
- ② 意見や感想を発表できる機会が多くなる
- ③ 様々な活動において、一人一人がリーダーを務める機会が多くなる
- ④ 複式学級においては、教師が複数の学年間を行き来する間、児童生徒が相互に学び合う活動を充実させることができる
- ⑤ 運動場や体育館、特別教室などが余裕をもって使える
- ⑥ 教材・教具などを一人一人に行き渡らせやすい。例えば、ICT機器や高価な機材でも比較的少ない支出で全員分の整備が可能である
- ⑦ 異年齢の学習活動を組みやすい、体験的な学習や校外学習を機動的に行うことができる
- ⑧ 地域の協力が得られやすいため、郷土の教育資源を最大限に生かした教育活動が展開しやすい
- ⑨ 児童生徒の家庭の状況、地域の教育環境などが把握しやすいため、保護者や地域と連携した効果的な生徒指導ができる

### 【一般に、学級数が少ないことによる生じうる学校運営上の課題】

- ① クラス替えが全部又は一部の学年でできない
- ② クラス同士が切磋琢磨する教育活動ができない
- ③ 加配なしには、習熟度別指導などクラスの枠を超えた多様な指導形態がとりにくい
- ④ クラブ活動や部活動の種類が限定される
- ⑤ 運動会・文化祭・遠足・修学旅行等の集団活動・行事の教育効果が下がる
- ⑥ 男女比の偏りが生じやすい
- ⑦ 上級生・下級生間のコミュニケーションが少なくなる、学習や進路選択の模範となる先輩の数が少なくなる
- ⑧ 体育科の球技や音楽科の合唱・合奏のような集団学習の実施に制約が生じる
- ⑨ 班活動やグループ分けに制約が生じる
- ⑩ 協働的な学習で取り上げる課題に制約が生じる
- ⑪ 教科等が得意な子供の考えにクラス全体が引っ張られがちとなる
- ⑫ 生徒指導上課題がある子供の問題行動にクラス全体が大きく影響を受ける
- ⑬ 児童生徒から多様な発言が引き出しにくく、授業展開に制約が生じる
- ⑭ 教員と児童生徒との心理的な距離が近くなりすぎる

# 都道府県が実施した理想的な高校規模に関するアンケート結果の例

## 高知県の例

平成23年9月に、県内の市町村（学校組合）立中学校生徒（3年生）とその保護者（抽出）、県内の県立高等学校生徒（2年生）とその保護者（抽出）を対象に調査。

問 あなたの行きたい高校が（あなたは、高校の規模として）、学年当たりどのくらいの学級数であればよいと思いますか（学年当たりの学級数はどのくらいが適切だと思いますか）。次の中から1つ選んでください。

<回答者別の各項目を選んだ割合>

項目		回答者			
		中学生	高校生	中学校保護者	高等学校保護者
1	1学級	8.0%	19.3%	13.3%	18.3%
2	2～3学級	38.4%	31.3%	30.1%	32.3%
3	4～5学級	35.2%	33.1%	39.3%	37.6%
4	6～7学級	11.6%	13.0%	12.5%	9.2%
5	8学級以上	5.7%	3.1%	1.3%	0.6%

（出典）  
高知県教育委員会高等学校課  
「県立高等学校再編振興に係る  
アンケート調査報告書」（平成  
24年2月）

## 岡山県の例

平成30年5月に、市町村立中学校全151校の校長、市町村立中学校37校 第2学年のうち1クラスの生徒及び保護者、県立全日制高等学校25校 第1学年のうち1クラスの生徒及び保護者を対象に調査。

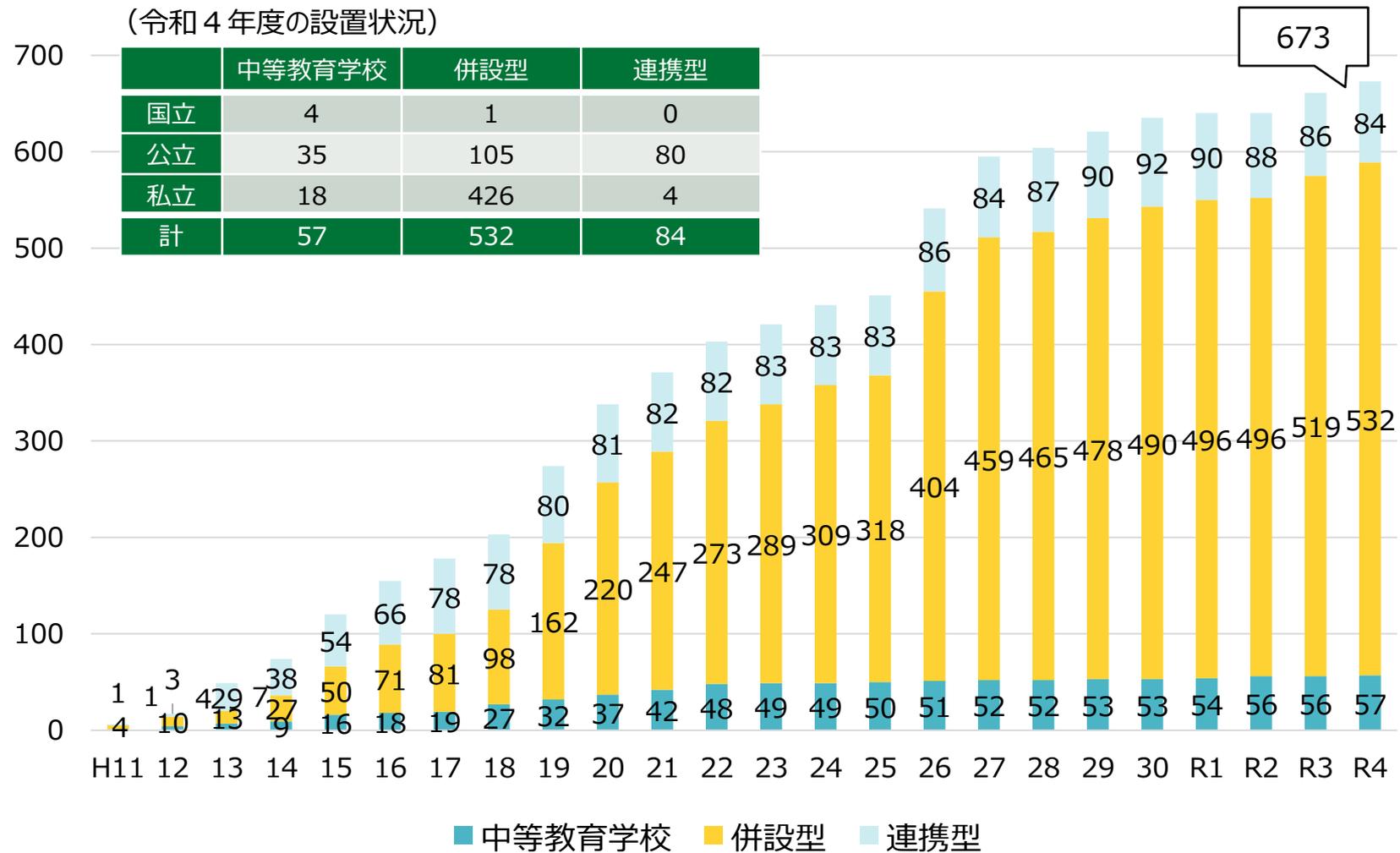
問 理想的な高校の規模は一学年当たり何学級ですか。（一つ記述）

回答	中学校長	中学校保護者	中学生	高校保護者	高校生
1学級	0.7%	0.5%	0.9%	0.6%	0.6%
2学級	0.7%	4.1%	4.6%	3.8%	3.1%
3学級	6.6%	16.7%	20.5%	8.8%	10.8%
4学級	20.5%	13.4%	20.8%	14.3%	18.4%
5学級	16.6%	26.9%	18.8%	26.0%	20.1%
6学級	29.1%	11.7%	12.4%	16.1%	14.5%
7学級	4.6%	4.3%	7.0%	7.1%	9.1%
8学級	9.9%	5.3%	6.0%	12.2%	11.9%
9学級	0.0%	1.5%	1.2%	1.7%	5.6%
10学級	1.3%	3.4%	2.3%	3.2%	3.7%
11学級以上	0.0%	1.2%	1.2%	0.5%	1.7%
（複数回答、無回答等）	9.9%	11.0%	4.2%	5.9%	0.4%

（出典）  
岡山県教育委員会「岡山県立高等学校教育体制整備実施計画」  
（平成31年2月）

## 中高一貫教育校数 [推移]

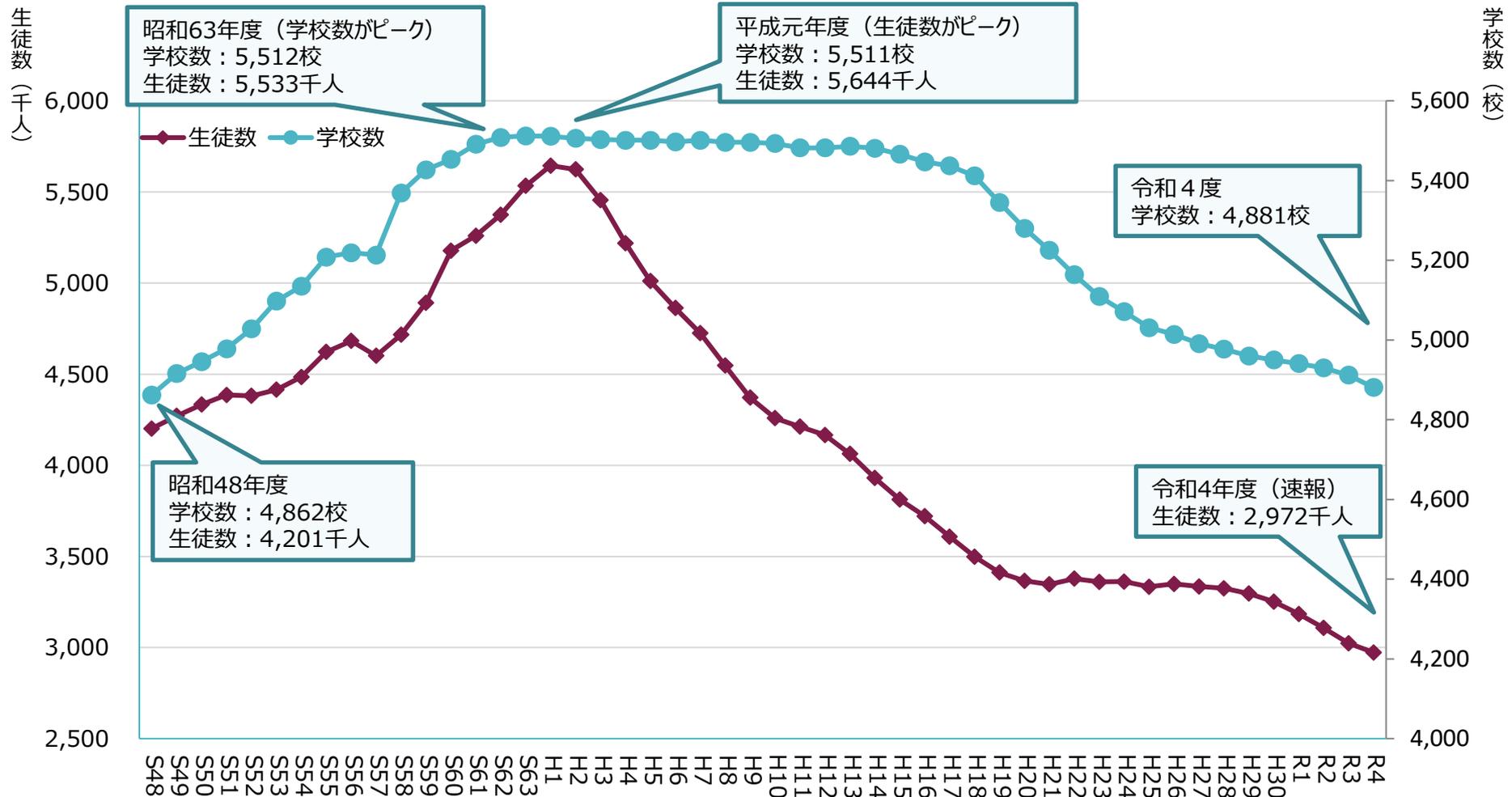
- 学校基本調査によると、中高一貫教育校については、令和4年度時点で673校。  
中高一貫教育校制度を導入した平成11年から令和4年にかけて増加傾向にある。



(出典) 文部科学省「学校基本調査」

# 全日制・定時制 高等学校等の学校数と生徒数の推移

○ **全日制・定時制**の高等学校等は、昭和63年度に学校数が最多の5512校、平成元年に生徒数が最多の5644千人に達した。以降、**学校数・生徒数ともに減少しており**、令和4年度では、**生徒数が初めて300万人を下回っている**。



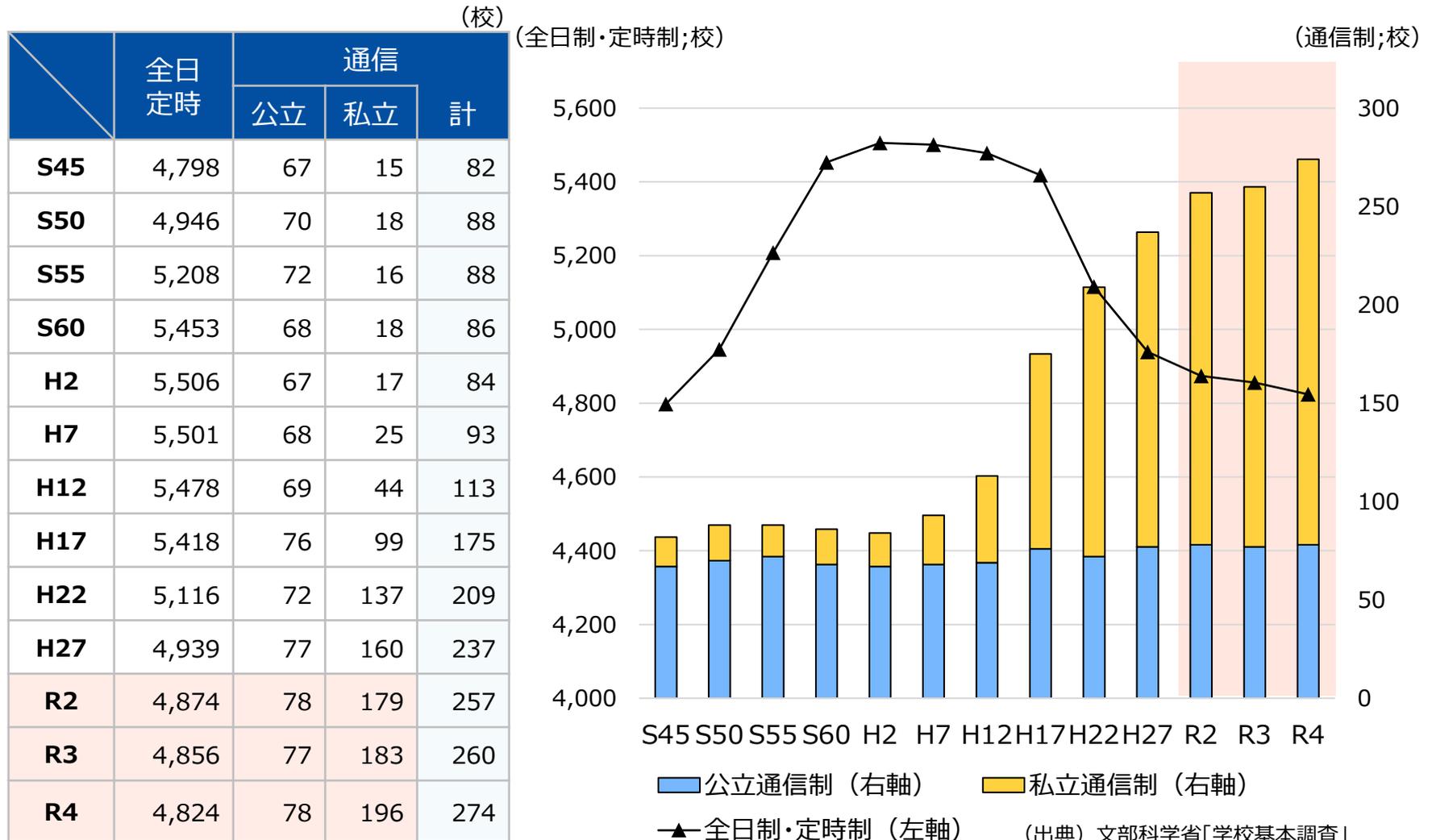
(※) 学校数は、国立・公立・私立学校（全日制・定時制）、中等教育学校後期課程（H11年度以降）の合計値。

(※) 生徒数は、国立・公立・私立学校（全日制・定時制）、中等教育学校後期課程（H11年度以降）の合計値。（専攻科、別科の生徒数を含む。）

(出典) 文部科学省「学校基本調査」

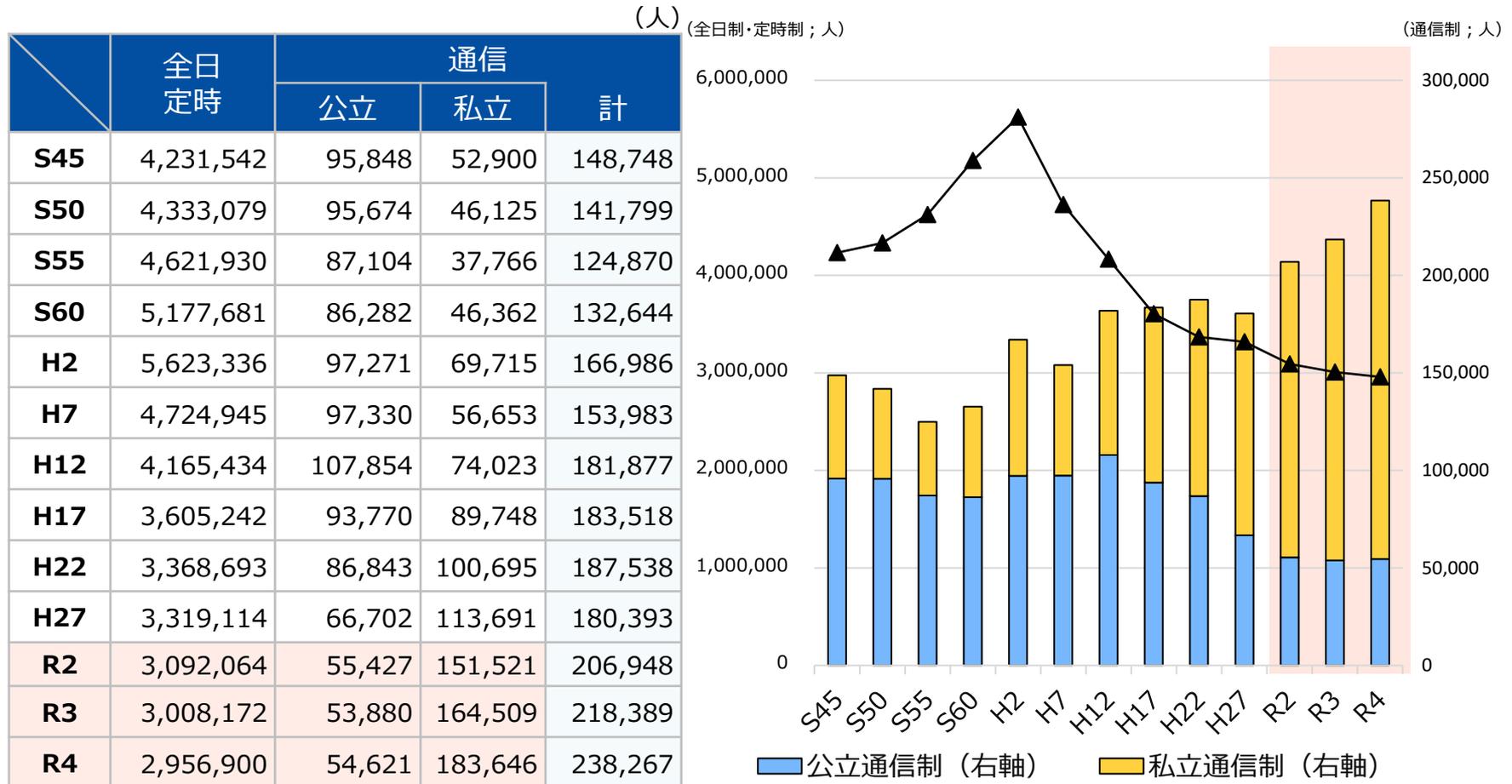
# 通信制高等学校の学校数（公私別推移）

- 高等学校の学校数の推移について、近年、全日制・定時制課程を置く高等学校の校数は全体として減少傾向にあるが、**通信制課程を置く高等学校の校数は全体として増加傾向**にある。
- 公私別で見れば、公立通信制の校数はわずかに増加している一方で、**私立通信制の校数は大きく増加**している。



# 通信制高等学校の生徒数（公私別推移）

- 高等学校の生徒数の推移について、近年、全日制・定時制課程の生徒数は全体として減少傾向にあるが、**通信制課程の生徒数は全体として増加傾向**にある。
- 公私別で見れば、**私立通信制の生徒数が大きく増加している一方で、公立通信制の生徒数は徐々に減少している。**  
（平成12年からの約20年間で、**私立の生徒数は約2.5倍に増加している一方で、公立の生徒は半減**）



(※ 1) 全日制・定時制課程の生徒数には、専攻科・別科に属する生徒数を含む。

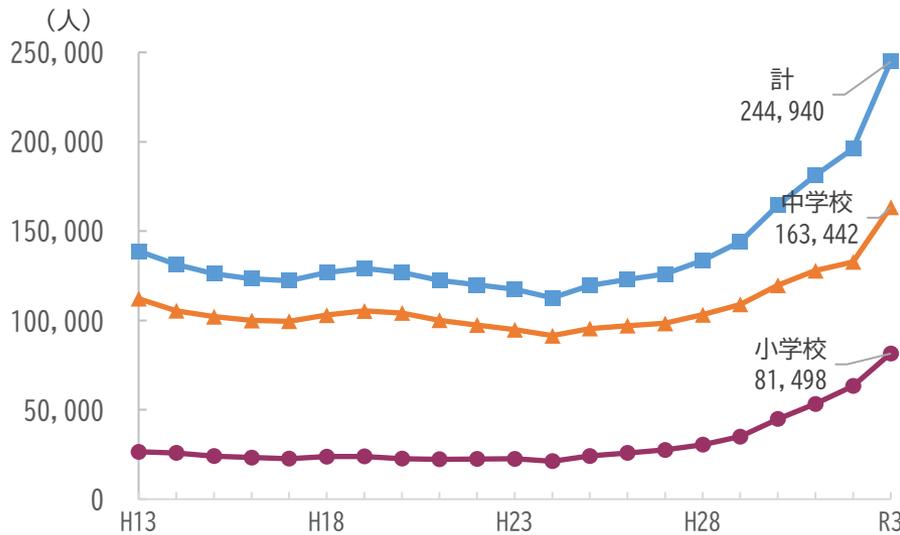
(※ 2) 通信制課程の生徒数には、他からの併修者の数は含まれていない。

(出典) 文部科学省「学校基本調査」

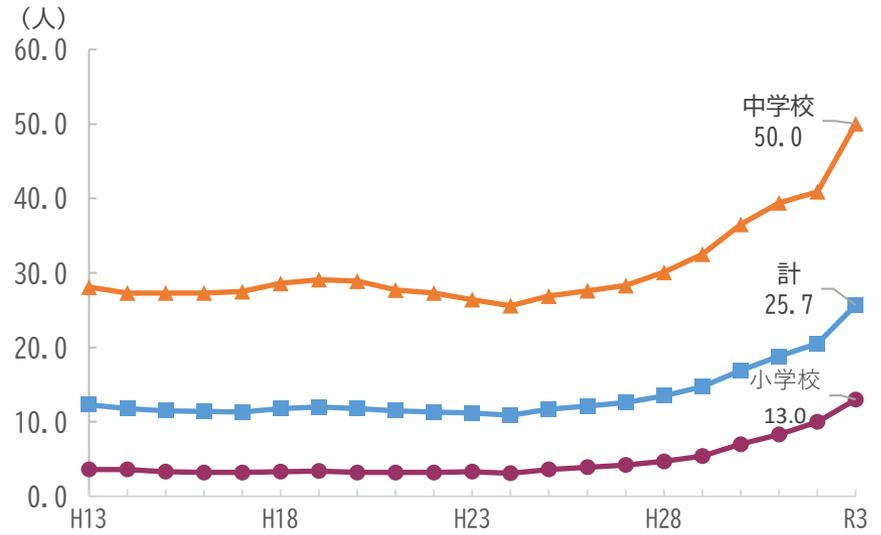
# 小・中学校における不登校の状況について

- 小・中学校における長期欠席者のうち、**不登校児童生徒数は244,940人**（前年度196,127人）であり、**児童生徒1,000人当たりの不登校児童生徒数は25.7人**（前年度20.5人）。
- 不登校児童生徒数は9年連続で増加し、過去最多となっている。

■ 不登校児童生徒数の推移



■ 不登校児童生徒数の推移 (1,000人当たり不登校児童生徒数)



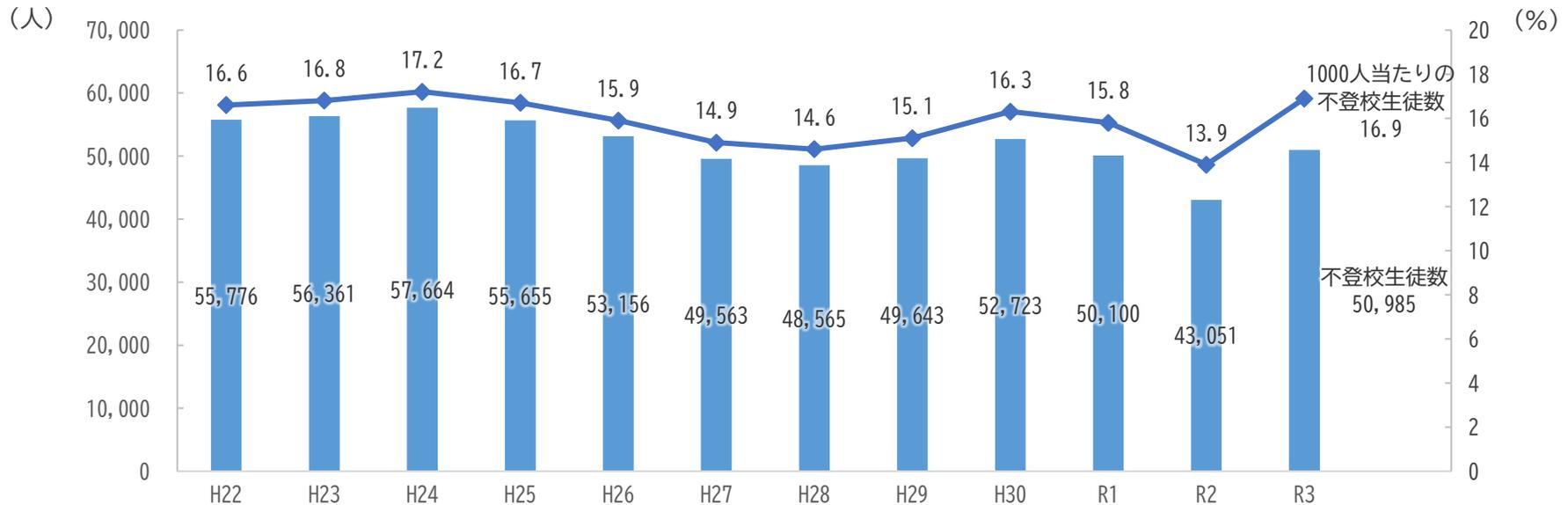
■ 不登校児童生徒数(上段)と1,000人当たりの不登校児童生徒数(下段)

	H13	H14	H15	H16	H17	H18	H19	H20	H21	H22	H23	H24	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3
小学校	26,511	25,869	24,077	23,318	22,709	23,825	23,927	22,652	22,327	22,463	22,622	21,243	24,175	25,864	27,583	30,448	35,032	44,841	53,350	63,350	81,498
	3.6	3.6	3.3	3.2	3.2	3.3	3.4	3.2	3.2	3.2	3.3	3.1	3.6	3.9	4.2	4.7	5.4	7.0	8.3	10.0	13.0
中学校	112,211	105,383	102,149	100,040	99,578	103,069	105,328	104,153	100,105	97,428	94,836	91,446	95,442	97,033	98,408	103,235	108,999	119,687	127,922	132,777	163,442
	28.1	27.3	27.3	27.3	27.5	28.6	29.1	28.9	27.7	27.3	26.4	25.6	26.9	27.6	28.3	30.1	32.5	36.5	39.4	40.9	50.0
計	138,722	131,252	126,226	123,358	122,287	126,894	129,255	126,805	122,432	119,891	117,458	112,689	119,617	122,897	125,991	133,683	144,031	164,528	181,272	196,127	244,940
	12.3	11.8	11.5	11.4	11.3	11.8	12.0	11.8	11.5	11.3	11.2	10.9	11.7	12.1	12.6	13.5	14.7	16.9	18.8	20.5	25.7

# 高等学校における不登校の状況について

○ 高等学校における不登校生徒数は50,985人（前年度43,051人）であり、1,000人当たりの不登校生徒数は、16.9人（前年度13.9人）である。

## 不登校生徒数の推移



○ 90日以上欠席した者は、不登校生徒数の17.6%である。

区分	欠席日数30～89日の者		欠席日数90日以上で出席日数11日以上の方		欠席日数90日以上で出席日数1～10日の者		欠席日数90日以上で出席日数0日の者		不登校児童生徒数
国公立計	42,037	82.4%	7,150	14.0%	1,186	2.3%	612	1.2%	50,985

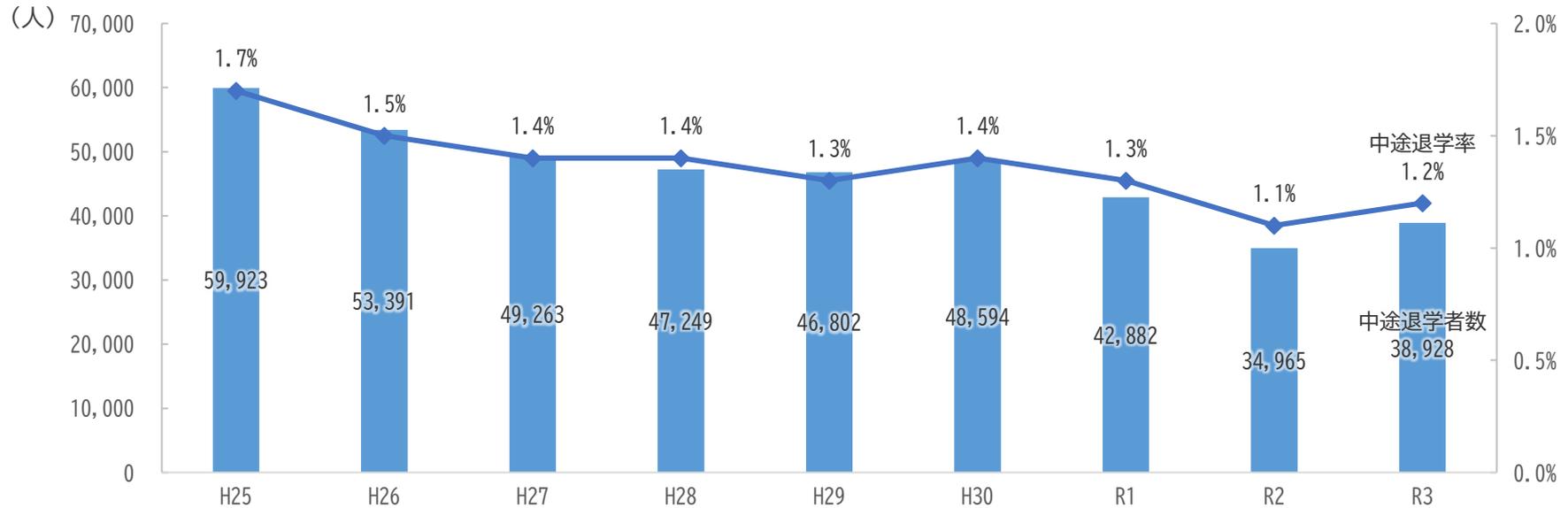
	国公立計	不登校生徒数に対する割合
不登校生徒のうち中途退学に至った者	8,940	17.5%
不登校生徒のうち原級留置になった者	3,006	5.9%

※ 出席日数については、学校に登校した日数であり、例えば自宅においてICT等を活用した学習活動を指導要録上出席扱いとした場合など、出席扱いとした日数は含まない。

# 高等学校における中途退学の状況について

○ 高等学校における中途退学者数は38,928人（前年度34,965人）であり、中途退学者の割合は1.2%（前年度1.1%）である。

## 高等学校における中途退学者数及び中途退学率の推移



※中途退学率は、在籍者数に占める中途退学者数の割合。

## 事由別中途退学者数

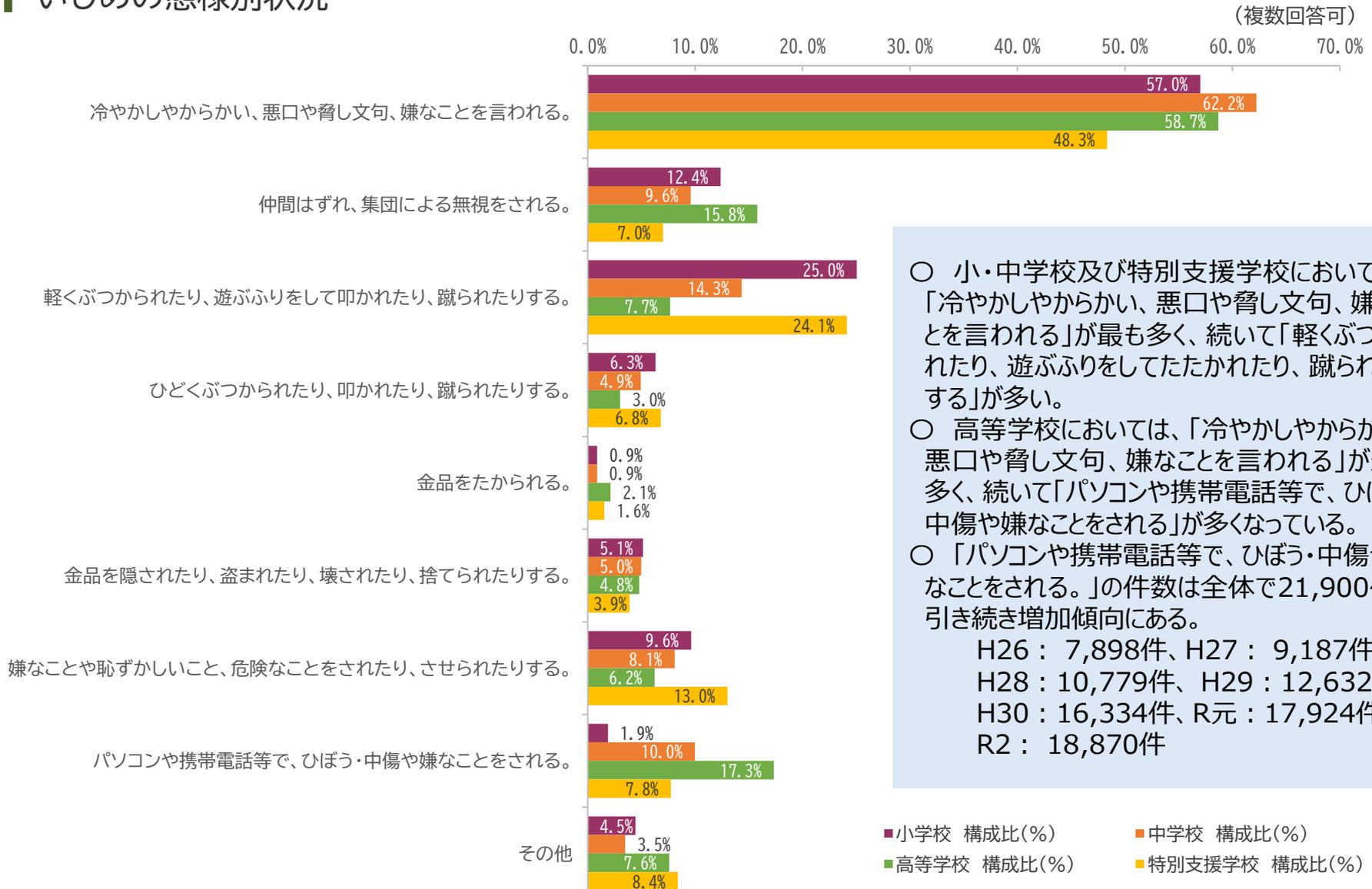
	学業不振	学校生活・学業不適応	進路変更	病気・けが・死亡	経済的理由	家庭の事情	問題行動等	その他
R1	2,905 6.8%	15,678 36.6%	15,237 35.5%	2,009 4.7%	782 1.8%	1,800 4.2%	1,614 3.8%	2,857 6.7%
R2	2,029 5.8%	10,662 30.5%	15,087 43.1%	1,650 4.7%	509 1.5%	1,402 4.0%	991 2.8%	2,635 7.5%
R3	2,560 6.6%	11,855 30.5%	17,219 44.2%	1,919 4.9%	532 1.4%	1,478 3.8%	954 2.5%	2,411 6.2%

※中途退学者1人につき、主たる理由を一つ選択したもの。

※上段:人数  
下段:中途退学者に対する割合

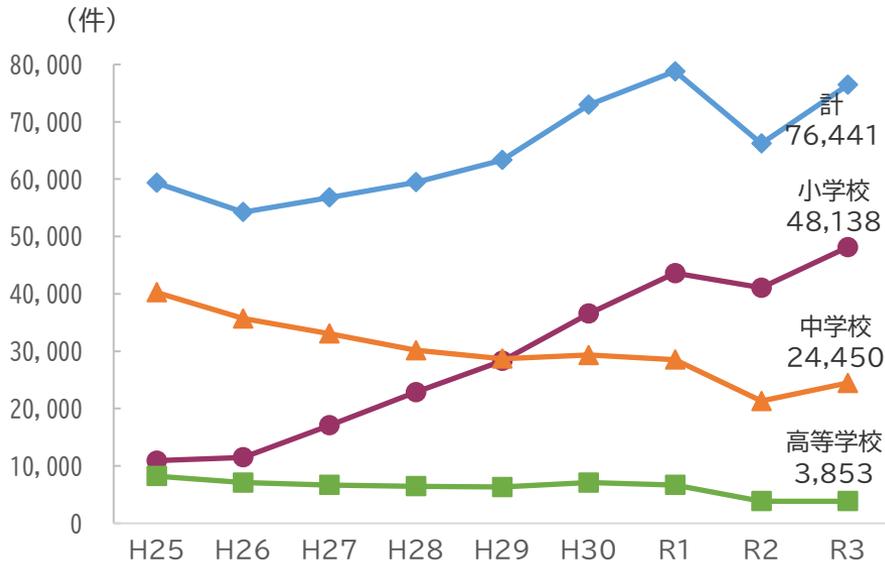
# いじめの態様別状況について

## いじめの態様別状況

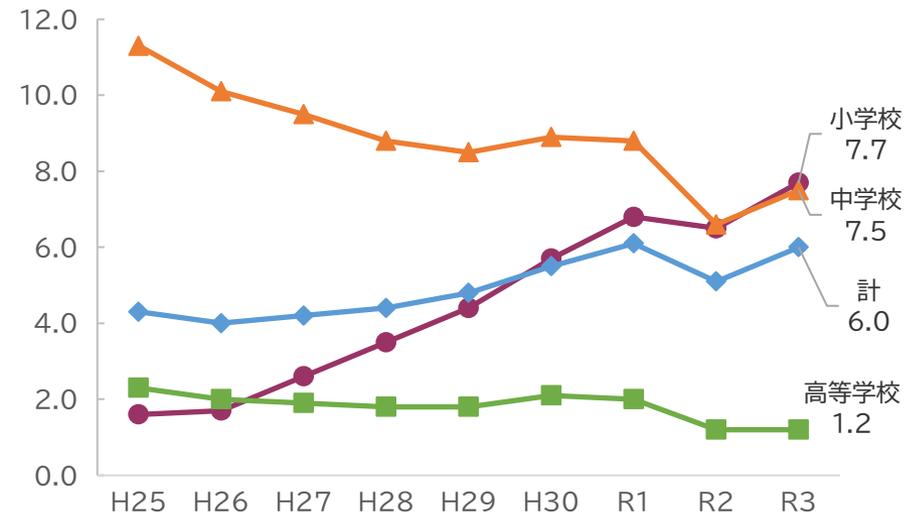


# 暴力行為の状況について

## 暴力行為発生件数の推移



## 1,000人当たりの暴力行為発生件数



年度	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3
小学校	10,896	11,472	17,078	22,841	28,315	36,536	43,614	41,056	48,138
	1.6	1.7	2.6	3.5	4.4	5.7	6.8	6.5	7.7
中学校	40,246	35,683	33,073	30,148	28,702	29,320	28,518	21,293	24,450
	11.3	10.1	9.5	8.8	8.5	8.9	8.8	6.6	7.5
高等学校	8,203	7,091	6,655	6,455	6,308	7,084	6,655	3,852	3,853
	2.3	2.0	1.9	1.8	1.8	2.1	2.0	1.2	1.2
計	59,345	54,246	56,806	59,444	63,325	72,940	78,787	66,201	76,441
	4.3	4.0	4.2	4.4	4.8	5.5	6.1	5.1	6.0

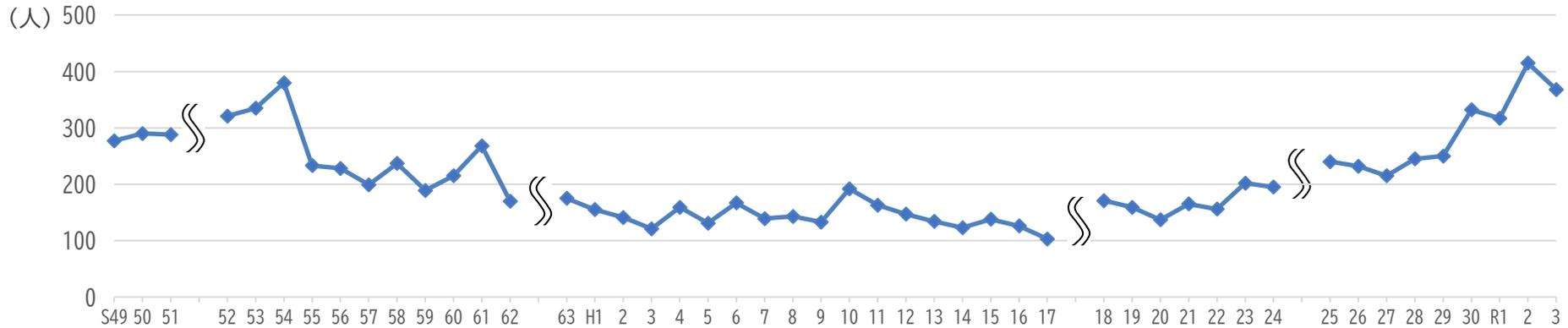
※ 上段は発生件数、下段は1,000人当たりの発生件数。

- 小・中・高等学校における暴力行為の発生件数は76,441件（前年度66,201件）であり、前年度から10,240件（15.5%）増加している。
- 児童生徒1,000人当たりの発生件数は6.0件（前年度5.1件）である。

本調査においては、「当該暴力行為によってけががあるかないかといったことや、けがによる病院の診断書、被害者による警察への被害届の有無などにかかわらず」、暴力行為に該当するものをすべて対象とすることとしている。

# 自殺の状況について

○ 小・中・高等学校から報告のあった自殺した児童生徒数は368人（前年度415人）である。



	小学校	中学校	高等学校	合計
R元年度	4	91	222	317
R2年度	7	103	305	415
R3年度	8	109	251	368

※ 昭和51年までは公立中・高等学校を調査。昭和52年からは公立小学校、平成18年度からは国私立学校、平成25年度からは高等学校通信制課程も調査。  
 ※ 昭和49年から62年までは年間の数、昭和63年以降は年度間の数である。  
 ※ 学校が把握し、計上したもの。

## 自殺した児童生徒が置かれていた状況（複数回答可）

	小学校	中学校	高等学校	合計
家庭不和	1	15	30	46
父母等の叱責	1	17	20	38
精神障害	0	10	24	34
進路問題	0	9	21	30
えん世	0	10	16	26
友人関係（いじめを除く）	0	9	15	24
学業等不振	0	9	12	21
恋愛問題	0	4	16	20
病弱等による悲観	0	0	8	8
いじめの問題	0	4	2	6
教職員との関係での悩み	0	1	1	2
不明	7	69	137	213
その他	0	4	15	19

(人)

## 令和3年度の警察庁の統計数値との比較

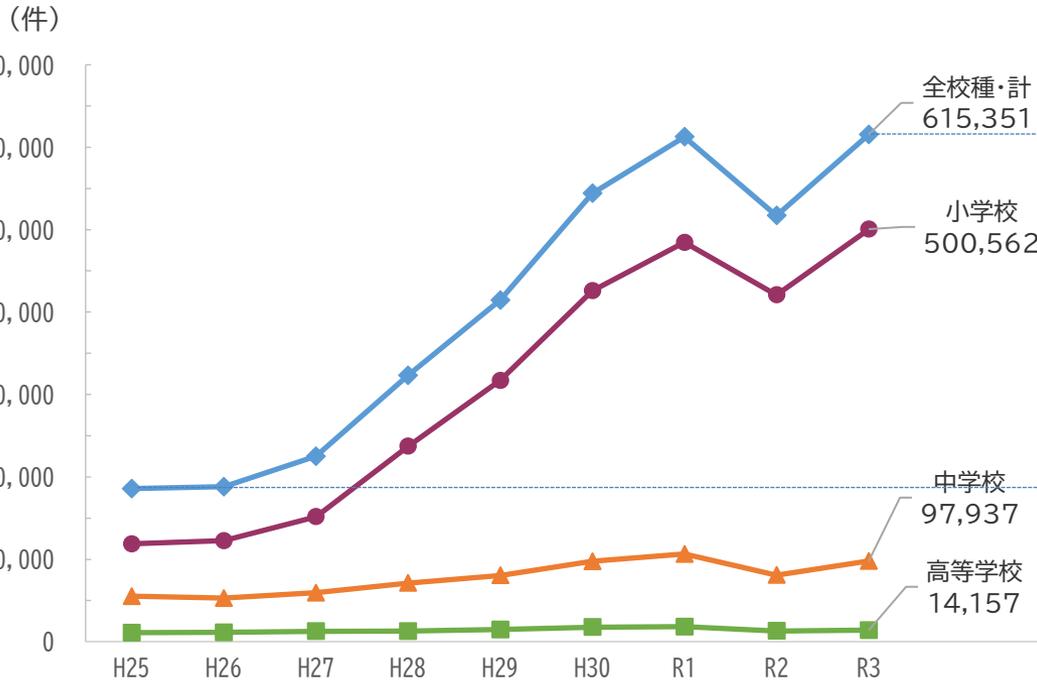
(人)

	警察庁調査	文科省調査	差
小学校	8	8	0
中学校	135	109	26
高等学校	311	251	60
合計	454	368	86

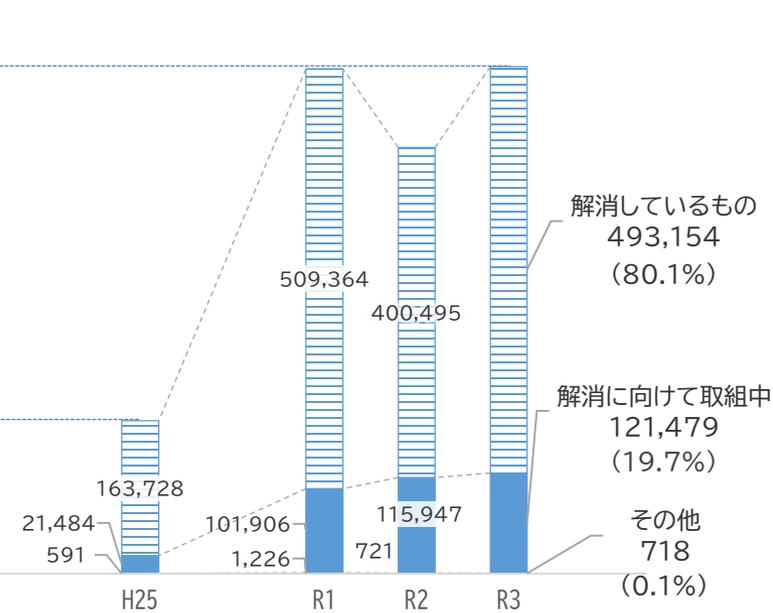
※警察庁調査、文科科学省調査とも年度間の自殺者数。  
 ※警察庁調査における、令和4年1月～3月までの数値は暫定値である。

# いじめの状況について

## いじめの認知件数の推移



## いじめの解消状況の推移(各年度末時点)



年度	H25	H26	H27	H28	H29	H30	R1	R2	R3
小学校	118,748 17.8	122,734 18.6	151,692 23.2	237,256 36.5	317,121 49.1	425,844 66.0	484,545 75.8	420,897 66.5	500,562 79.9
中学校	55,248 15.6	52,971 15.0	59,502 17.1	71,309 20.8	80,424 24.0	97,704 29.8	106,524 32.8	80,877 24.9	97,937 30.0
高等学校	11,039 3.1	11,404 3.2	12,664 3.6	12,874 3.7	14,789 4.3	17,709 5.2	18,352 5.4	13,126 4.0	14,157 4.4
特別支援学校	768 5.9	963 7.3	1,274 9.4	1,704 12.4	2,044 14.5	2,676 19.0	3,075 21.7	2,263 15.9	2,695 18.4
計	185,803 13.4	188,072 13.7	225,132 16.5	323,143 23.8	414,378 30.9	543,933 40.9	612,496 46.5	517,163 39.7	615,351 47.7

- 小・中・高等学校及び特別支援学校におけるいじめの認知件数は615,351件（前年度517,163件）であり、前年度に比べ98,188件（19.0%）増加している。
- 児童生徒1,000人当たりの認知件数は47.7件（前年度39.7件）である。
- 年度末時点でのいじめの状況について、解消しているものは493,154件（80.1%）であった。

※ 上段は認知件数、下段は1,000人当たりの認知件数



# 特別支援教育を受ける児童生徒数の概況

○ 障害のある子供に対し、多様な学びの場において、少人数の学級編制、特別の教育課程等による適切な指導及び支援を実施。

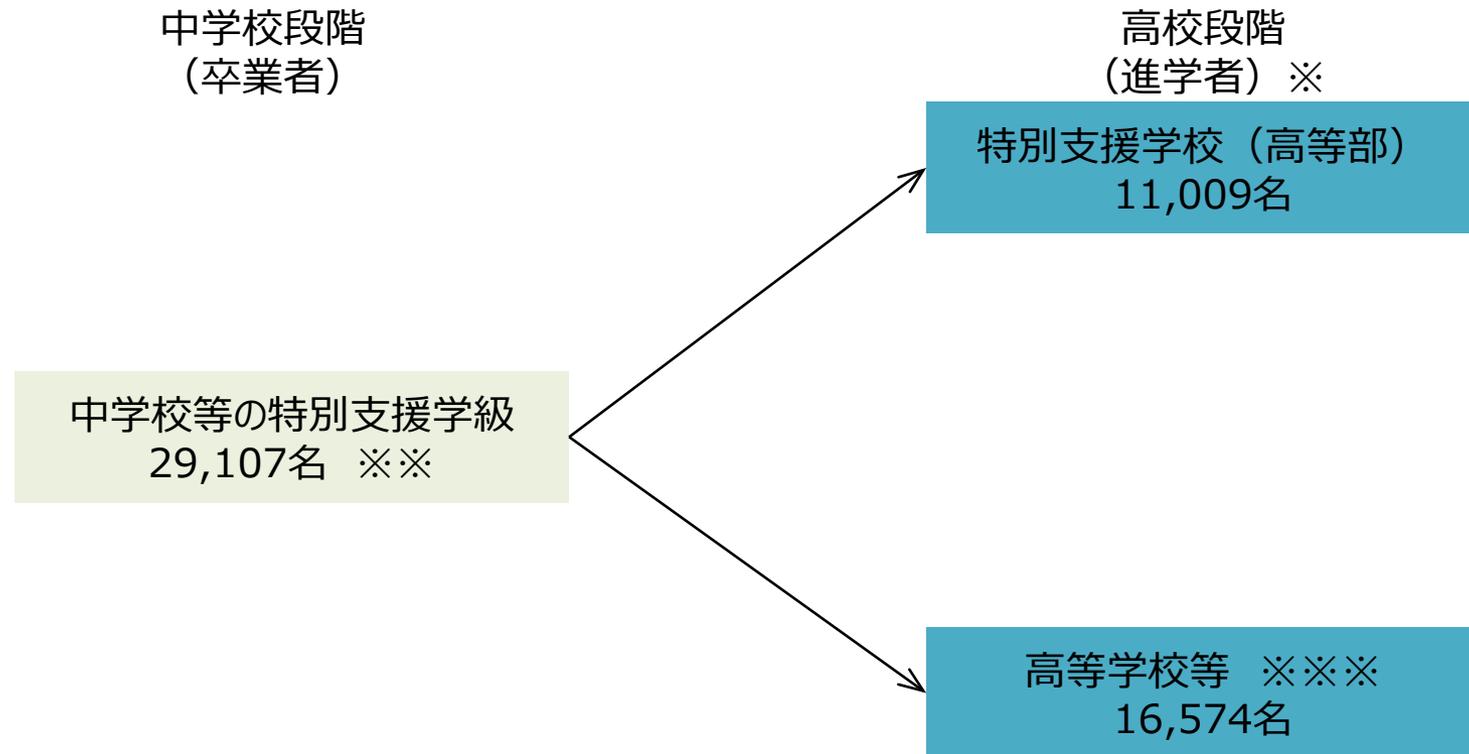
	特別支援学校	小・中学校等	
		特別支援学級	通級による指導
概要	障害の程度が比較的重い子供を対象として、専門性の高い教育を実施	障害の種別ごとの学級を編制し、子供一人一人に応じた教育を実施	大部分の授業を在籍する通常の学級で受けながら、一部の時間で障害に応じた特別な指導を実施
対象障害種と人数	視覚障害 (約4,800人) 聴覚障害 (約7,600人) 知的障害 (約137,800人) 肢体不自由 (約30,700人) 病弱・身体虚弱 (約19,400人)  ※重複障害の場合はダブルカウントしている  <b>合計：約148,600人 (※令和4年度)</b> <b>(平成24年度の約1.1倍)</b>	知的障害 (約156,700人) 肢体不自由 (約4,500人) 病弱・身体虚弱 (約4,700人) 弱視 (約600人) 難聴 (約1,900人) 言語障害 (約1,300人) 自閉症・情緒障害 (約183,600人)  <b>合計：約353,400人 (※令和4年度)</b> <b>(平成24年度の約2.1倍)</b>	言語障害 (約47,200人) 自閉症 (約36,800人) 情緒障害 (約24,600人) 弱視 (約200人) 難聴 (約2,100人) 学習障害 (約34,100人) 注意欠陥多動性障害 (約38,700人) 肢体不自由 (約160人) 病弱・身体虚弱 (約100人)  <b>合計：約183,900人 (※令和3年度)</b> <b>(平成24年度の約2.3倍)</b>
幼児児童生徒数	幼稚部：約 1,200人 小学部：約49,600人 中学部：約32,500人 高等部：約65,400人 義務教育段階の全児童生徒の0.9% (※令和4年度)	小学校：約252,600人 中学校：約100,900人 義務教育段階の全児童生徒の3.7% (※令和4年度)	小学校：約154,600人 中学校：約 27,700人 高等学校：約 1,700人 (※令和3年度) 義務教育段階の全児童生徒の1.9%
学級編制定数措置(公立)	【小・中】1学級6人 【高】1学級8人 ※重複障害の場合、1学級3人	【小・中】1学級8人	【小・中】13人に1人の教員を措置 ※平成29年度から段階的に基礎定数化 【高】加配措置
教育課程	各教科等に加え、「自立活動」の指導を実施。障害の状態等に応じた弾力的な教育課程が編成可。 ※知的障害者を教育する特別支援学校では、知的障害の特性等を踏まえた教科を別に設けている。	基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って編成するが、実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考とした特別の教育課程が編成可。	通常の学級の教育課程に加え、又はその一部に替えた特別の教育課程を編成。 【小・中】週1～8コマ以内 【高】年間7単位以内
それぞれの児童生徒について <b>個別の教育支援計画</b> （家庭、地域、医療、福祉、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で教育的支援を行うための計画）と <b>個別の指導計画</b> （一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標、内容、方法等をまとめた計画）を作成。			

※通常の学級に在籍し、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒数の割合：推定値 8.8%（小・中）、推定値 2.2%（高）

（令和4年文部科学省の調査において、学級担任等による回答に基づきものであり、医師の診断等によるものでない点に留意。）

※※「小学校」には義務教育学校前期課程を、「中学校」には義務教育学校後期課程及び中等教育学校前期課程を、「高等学校」には中等教育学校後期課程を含む。四捨五入の関係で、内訳の足し上げた合計が一致しないことがある。

## 特別支援学級（中学校）に在籍していた生徒の進学先



※「就職者等」「不詳・死亡」の場合があることから、卒業者（29,107名）と進学者の合計（11,009+16,574=27,583名）は一致しない。

※※「中学校等」には、中学校に加え、義務教育学校も含む。

※※※「高等学校等」は、高等学校及び中等教育学校後期課程の本科及び別科、高等専門学校を指す。

出典：令和4年度学校基本調査（確報値）

## 在籍者数の表（1学年当たりの平均・概数）

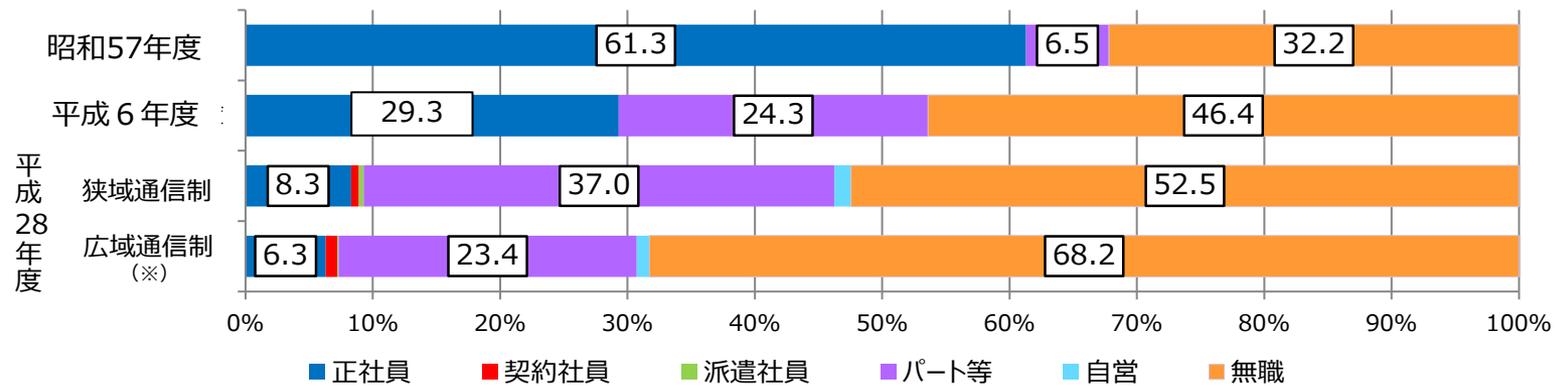
		小学校 小学部	中学校 中学部	高校 高等部
特別支援学校		8,000	11,000	22,000
特別 支援 学校 以外	特別支援学級	39,000	31,000	-
	通級	23,000	8,000	433 <small>全242 定150 通41</small>
	それ以外	981,000	1,050,000	1,080,000 <small>全983,000、定25,000、通73,000</small>
合計		1,052,000	1,100,000	1,102,000

出典：令和3年度学校基本調査（確報値）、令和2年度 通級による指導実施状況調査

# 通信制高校に在籍する生徒の就業状況及び実態等

- 通信制高校の在籍生徒に占める就業者の割合が減少する一方で、小・中学校及び前籍校において不登校経験を有する生徒の割合が最も多く、生徒の実態が変容している状況にある。

## 通信制高校に在籍する生徒の就業状況の変化



## 通信制高校に在籍する生徒の実態等

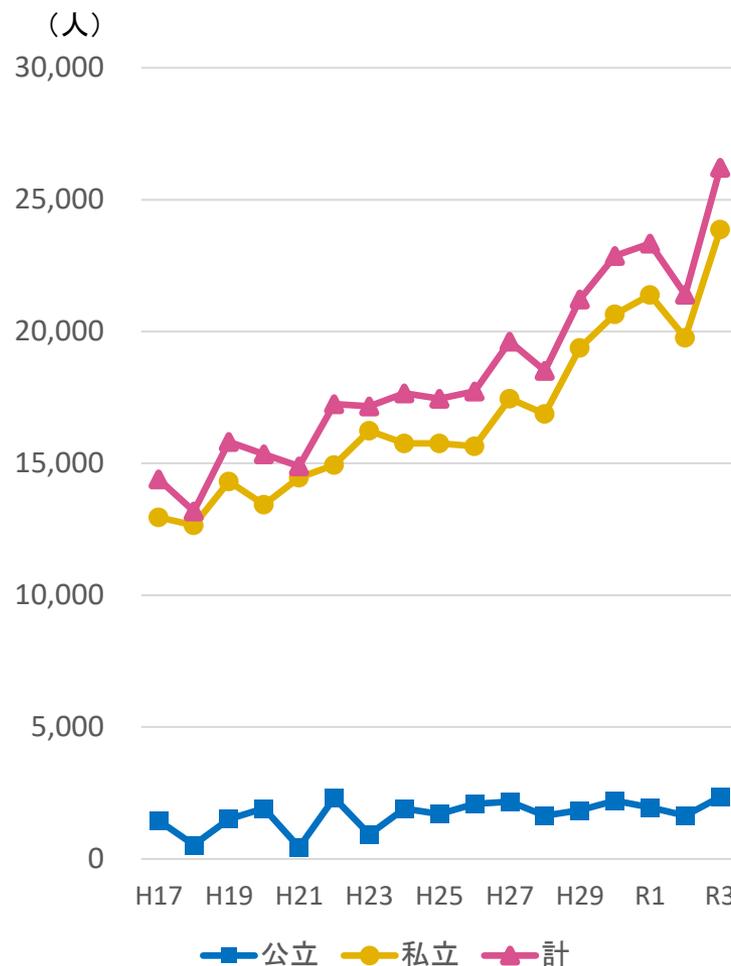
	狭域通信制	広域通信制(※)
小・中学校及び前籍校における不登校経験がある生徒	48.9%	66.7%
外国とつながりがある(外国籍・日本語を母語としない)生徒	2.8%	2.4%
ひとり親家庭の生徒	26.9%	18.7%
非行経験(刑法犯罪等)を有する生徒	2.1%	4.1%
特別な支援を必要とする生徒	11.8%	3.0%
心療内科等に通院歴のある生徒	11.0%	4.8%

(※) 広域通信制とは3以上の都道府県において生徒募集を行うものを指す。

# 通信制課程の年度途中入学者数（公私別推移）

- 通信制課程の年度途中入学者数は、公立は概ね横ばいで推移しているものの、私立は増加傾向にある。
- 公私別で見れば、年度間入学者のうち年度途中入学者が占める割合は、私立通信制の方が公立通信制よりも高い状況が続いており、令和3年度間では、公立通信制が17.4%、私立通信制が30.6%となっている。

	公立		私立		計	
	実数 (人)	割合 (%)	実数 (人)	割合 (%)	実数 (人)	割合 (%)
H17	1,444	7.5%	12,951	32.6%	14,395	24.4%
H18	527	3.0%	12,657	32.1%	13,184	23.1%
H19	1,510	8.2%	14,309	35.2%	15,819	26.8%
H20	1,914	9.8%	13,439	33.2%	15,353	25.6%
H21	433	2.4%	14,460	34.9%	14,893	25.1%
H22	2,318	11.8%	14,934	33.7%	17,252	27.0%
H23	926	5.4%	16,242	35.5%	17,168	27.3%
H24	1,902	11.4%	15,752	32.7%	17,654	27.2%
H25	1,700	10.7%	15,757	33.0%	17,457	27.5%
H26	2,081	14.4%	15,652	31.7%	17,733	27.8%
H27	2,172	15.7%	17,453	33.7%	19,625	29.9%
H28	1,634	13.0%	16,877	31.6%	18,511	28.1%
H29	1,841	14.4%	19,378	33.4%	21,219	30.0%
H30	2,207	16.7%	20,658	34.2%	22,865	31.0%
R1	1,946	13.8%	21,393	32.1%	23,339	28.9%
R2	1,640	12.6%	19,771	29.5%	21,401	26.7%
R3	2,345	17.4%	23,875	30.6%	26,220	28.7%



(※1) 年度途中入学者数とは、その年度の5月2日から3月31日までに入学を決定した者の数を示す。なお、転学者・転籍者はその数に含む。

(※2) 表中の「割合」は、年度間入学者数のうち年度途中入学者数が占める割合をいう。

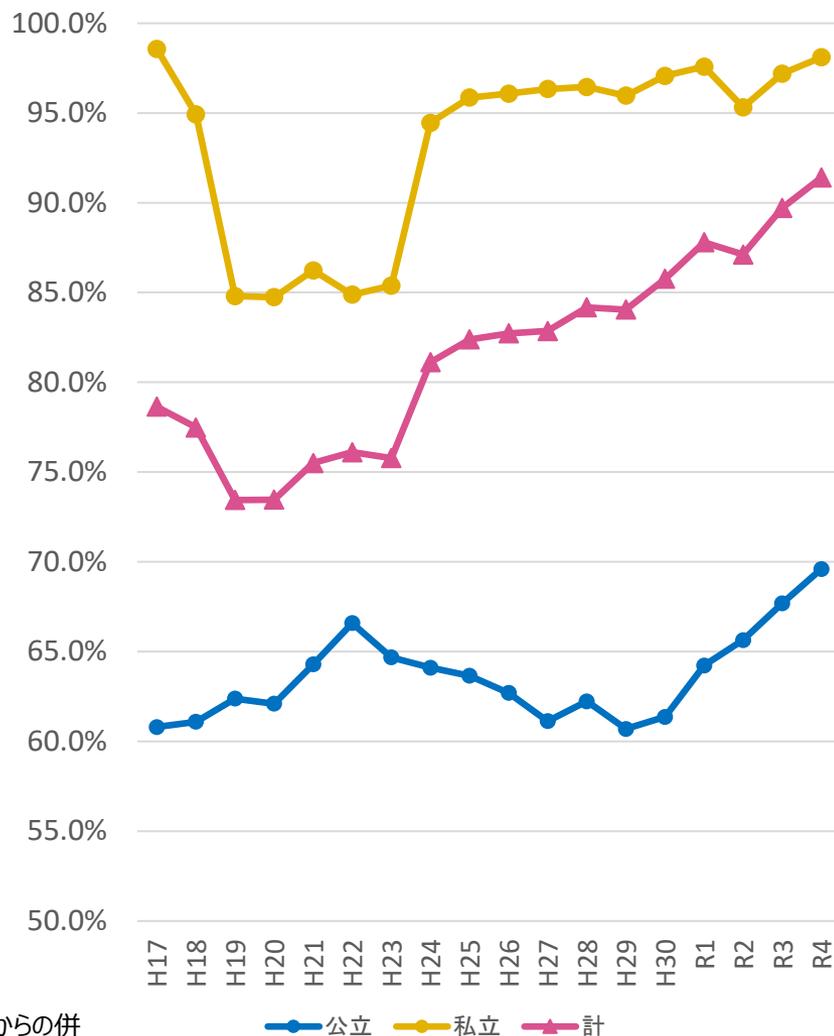
(出典) 文部科学省「学校基本調査」

# 通信制課程の履修者割合（公私別推移）

【全日制・定時制・通信制の望ましい在り方関係】

○ 全体の生徒のうち履修者が占める割合は、私立通信制の方が公立通信制よりも高い状況が続いており、令和4年5月1日現在では、公立通信制が69.6%、私立通信制が98.1%となっている。

	公立		私立		計	
	実数 (人)	割合 (%)	実数 (人)	割合 (%)	実数 (人)	割合 (%)
H17	61,022	60.8%	88,550	98.6%	149,572	78.6%
H18	59,334	61.1%	86,662	94.9%	145,996	77.5%
H19	59,412	62.4%	78,673	84.8%	138,085	73.4%
H20	58,542	62.1%	80,529	84.7%	139,071	73.5%
H21	60,401	64.3%	84,618	86.2%	145,019	75.5%
H22	61,850	66.6%	85,573	84.9%	147,423	76.1%
H23	58,229	64.7%	88,788	85.4%	147,017	75.8%
H24	54,853	64.1%	103,072	94.5%	157,925	81.1%
H25	50,639	63.7%	106,069	95.9%	156,708	82.4%
H26	47,121	62.7%	108,222	96.1%	155,343	82.7%
H27	43,165	61.1%	109,584	96.3%	152,749	82.9%
H28	41,189	62.2%	114,106	96.5%	155,295	84.2%
H29	37,992	60.7%	117,854	96.0%	155,846	84.1%
H30	36,750	61.4%	125,455	97.1%	162,205	85.8%
R1	37,702	64.2%	137,926	97.6%	175,628	87.8%
R2	37,978	65.6%	144,450	95.3%	182,428	87.1%
R3	37,795	67.7%	159,898	97.2%	197,693	89.7%
R4	39,315	69.6%	180,219	98.1%	219,534	91.4%



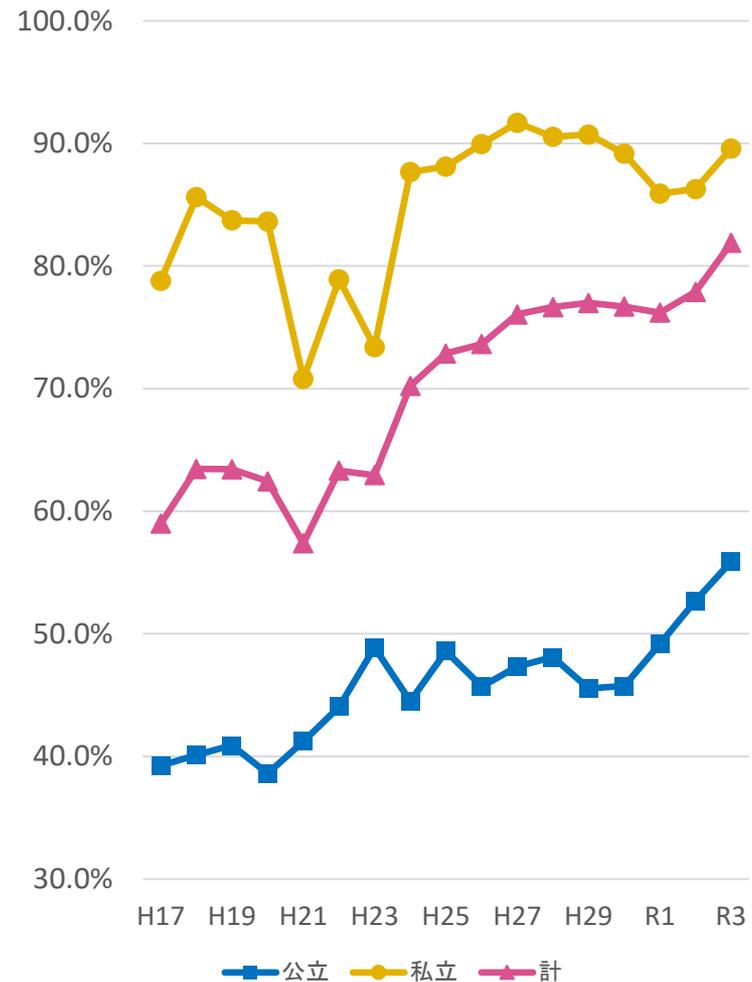
(※ 1) 履修者数とは、その年度の5月1日時点における、自校の通信制課程の生徒に他からの併修者を加えた数のうち、実際に1科目以上履修している生徒の数を示す。科目履修生は除く。

(※ 2) 表中の「割合」は、自校の通信制課程の生徒に他からの併修者を加えた数のうち履修者数が占める割合を示す。

# 通信制課程の単位修得者割合（公私別推移）

- 全体の生徒のうち単位修得者が占める割合は、私立通信制の方が公立通信制よりも高い状況が続いており、令和3年度間では、公立通信制が55.9%、私立通信制が89.6%となっている。

	公立		私立		計	
	実数 (人)	割合 (%)	実数 (人)	割合 (%)	実数 (人)	割合 (%)
H17	37,709	39.2%	75,467	78.8%	113,176	59.0%
H18	36,818	40.1%	82,737	85.6%	119,555	63.5%
H19	37,128	40.9%	84,301	83.7%	121,429	63.4%
H20	35,232	38.6%	85,844	83.6%	121,076	62.4%
H21	36,605	41.2%	75,656	70.8%	112,261	57.4%
H22	39,305	44.1%	86,868	78.9%	126,173	63.3%
H23	41,579	48.9%	83,977	73.4%	125,556	62.9%
H24	35,724	44.5%	103,743	87.7%	139,467	70.2%
H25	36,466	48.6%	105,436	88.1%	141,902	72.9%
H26	32,481	45.7%	109,321	90.0%	141,802	73.6%
H27	31,820	47.3%	113,384	91.7%	145,204	76.1%
H28	29,960	48.1%	115,960	90.5%	145,920	76.7%
H29	26,929	45.5%	122,849	90.7%	149,778	77.0%
H30	26,271	45.7%	126,958	89.2%	153,229	76.7%
R1	27,384	49.2%	133,267	85.9%	160,651	76.2%
R2	29,067	52.7%	142,756	86.3%	171,823	77.9%
R3	30,235	55.9%	162,732	89.6%	192,967	81.9%



(※1) 単位修得者数は、その年度の4月1日から3月31日までに自校の通信教育で1科目以上の単位を修得した者の数を示す。なお、他からの併修者でも単位を修得した者はその数に含む。

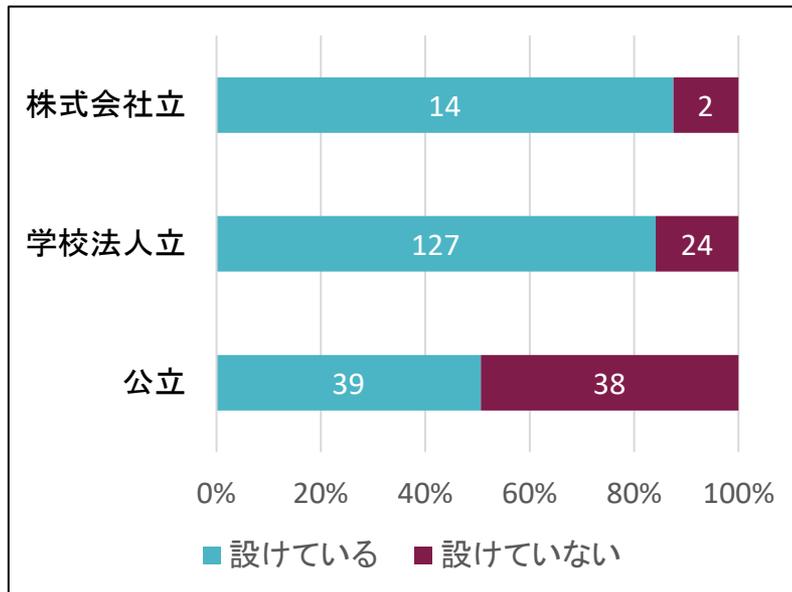
(※2) 表中の「割合」は、その年度の5月1日時点における自校の通信制課程の生徒及び他からの併修者の数に年度途中入学者数を加えて年度間退学者数を減じた数のうち、その年度の単位修得者数が占める割合を示す。

(出典) 文部科学省「学校基本調査」

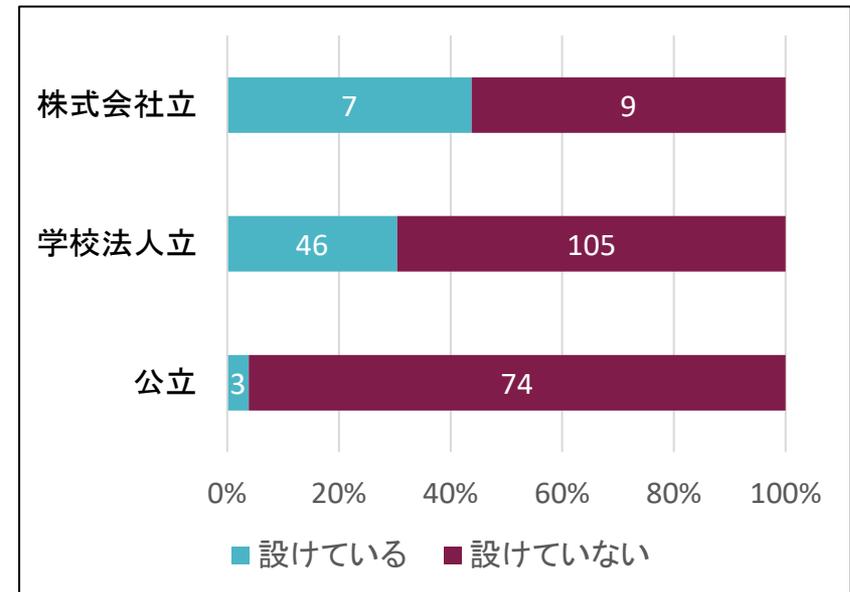
## 「通学コース」の設置状況

- 通信制高等学校における正規の教育課程は、①添削指導、②面接指導（スクーリング）、③試験で構成されており、このほかに④多様なメディアを利用した指導を実施した場合は、面接指導の一部の免除が認められている。
- 一方、通信制高校では、日常的に学校等に通学して学ぶ生徒も増えており、いわゆる「通学コース」を設ける学校が多く存在。生徒は日常的に学校等に通学し、学習活動の支援や生活面での支援等を受けている。
- 通信制高等学校のいわゆる「通学コース」（週1日以上通学して学習するコース）については、大きく、①「自校通学コース」（主として当該高等学校の校舎又は設置者が設置する施設において、高等学校の教職員が中心に指導を行うもの）と、②「提携通学コース」（提携する教育施設（いわゆるサポート校）が運営する通学コースであって、当該高等学校のホームページやパンフレット等において生徒が利用可能な通学コースとして紹介され、当該高等学校との連携の下に提供されるもの）に分類。

①自校通学コースの設置状況(平成29年度時点)



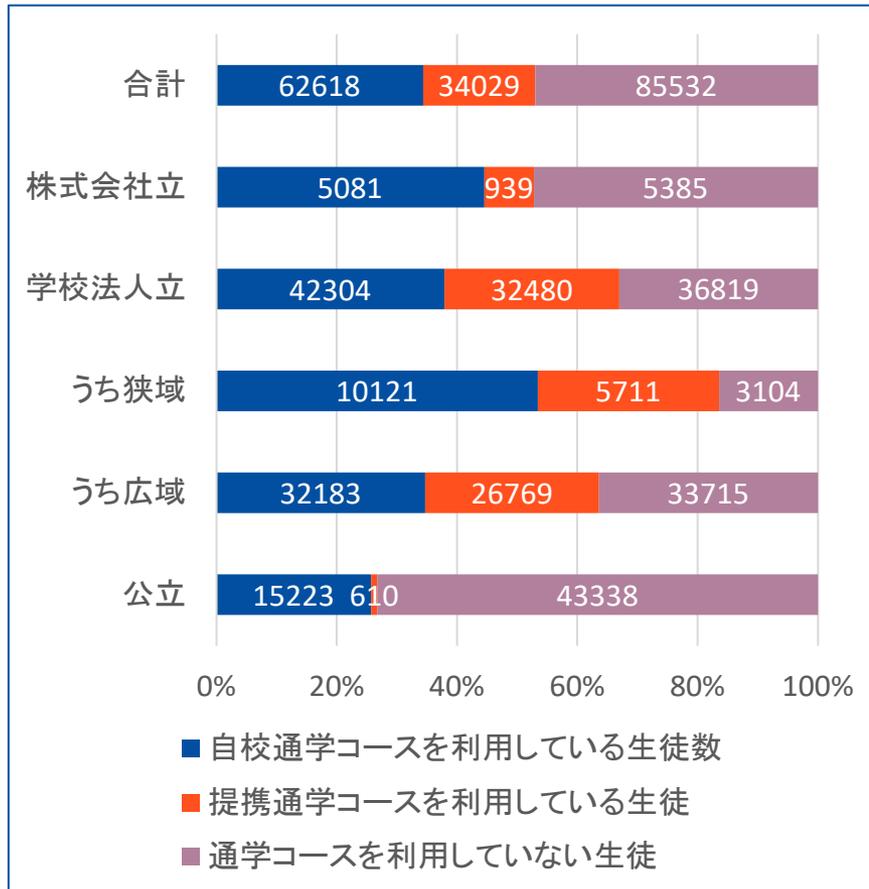
②提携通学コースの設置状況(平成29年度時点)



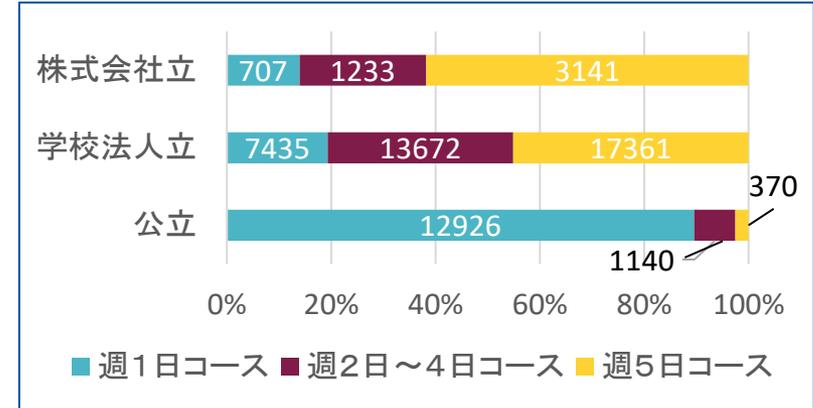
# 「通学コース」を利用している生徒の状況

- 通信制高校の生徒のうち、半数以上の生徒が何らかの通学型コースを利用している状況（公立は4分の1程度の生徒の利用にとどまっているのに対し、学校法人立は7割近い生徒、株式会社立は半数強の生徒が利用）
- 学校法人立・株式会社立の学校における提携通学コースの場合、約7割の生徒が週5日の登校コースを利用

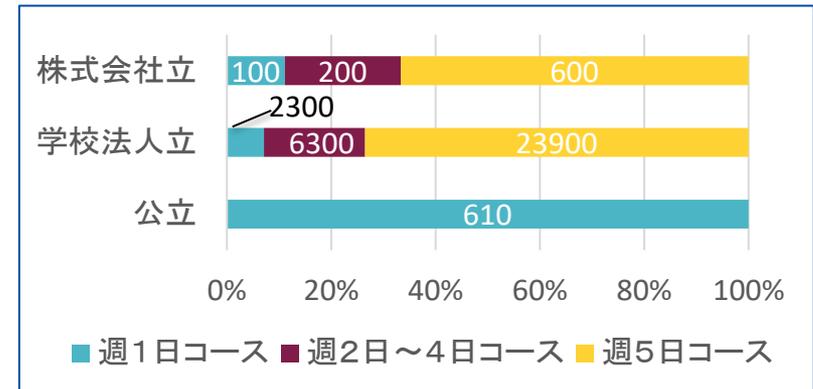
## ①通学コースを利用している生徒の状況（平成29年度時点）



## ②通学コース（自校通学）の利用日数（平成29年度時点）



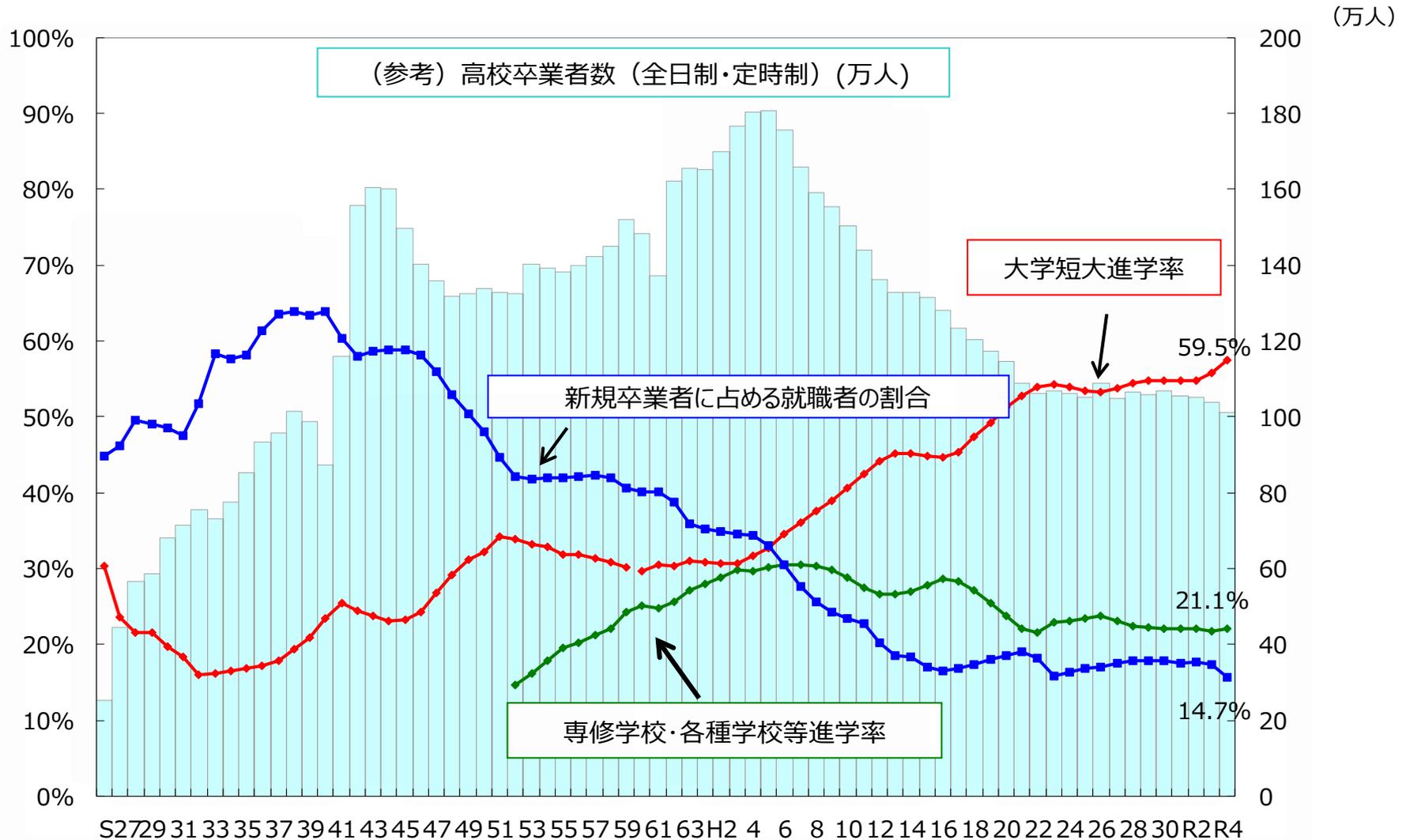
## ③通学コース（提携コース）の利用日数（平成29年度時点）



（出典）高等学校通信教育に関する調査結果（平成29年7月 文部科学省初等中等教育局）  
※本調査の生徒数については、推計値による回答も可能として調査を実施

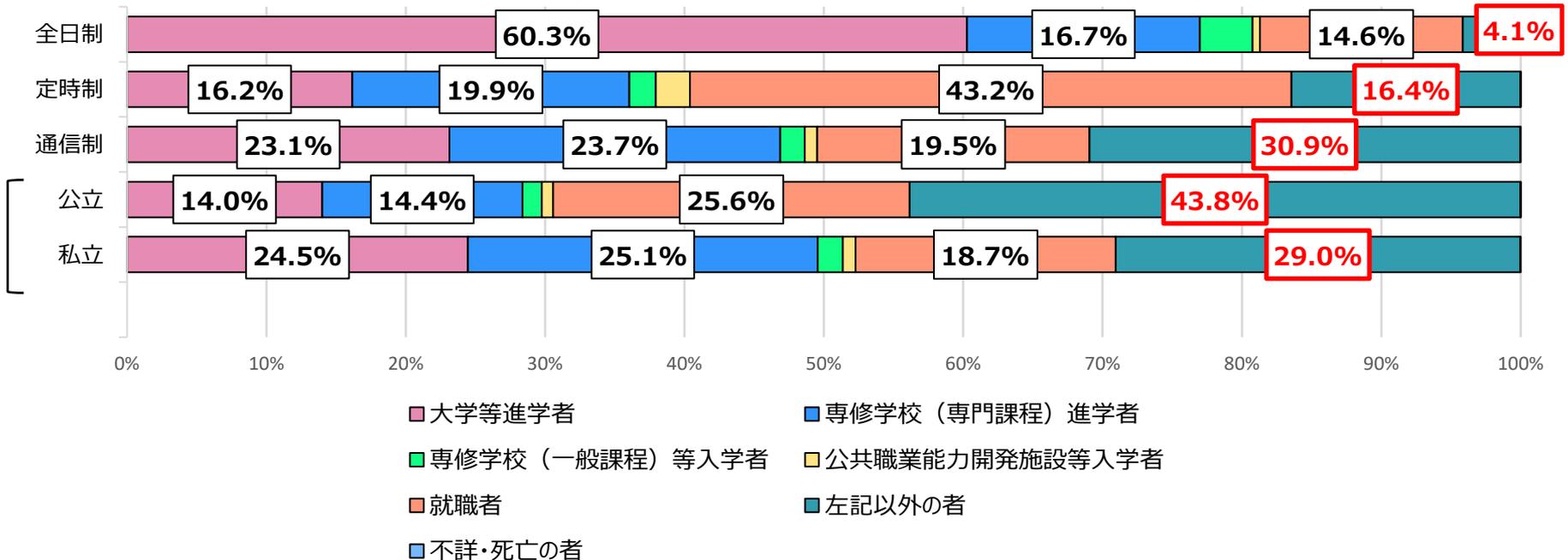
# 高校生の卒業後の進路状況（推移）

○ 令和4年度時点で、**大学・短大進学者率は59.5%**、**新卒者に占める就職者の割合は14.7%**。



# 高等学校（課程別）の卒業後の状況（令和3年度間）

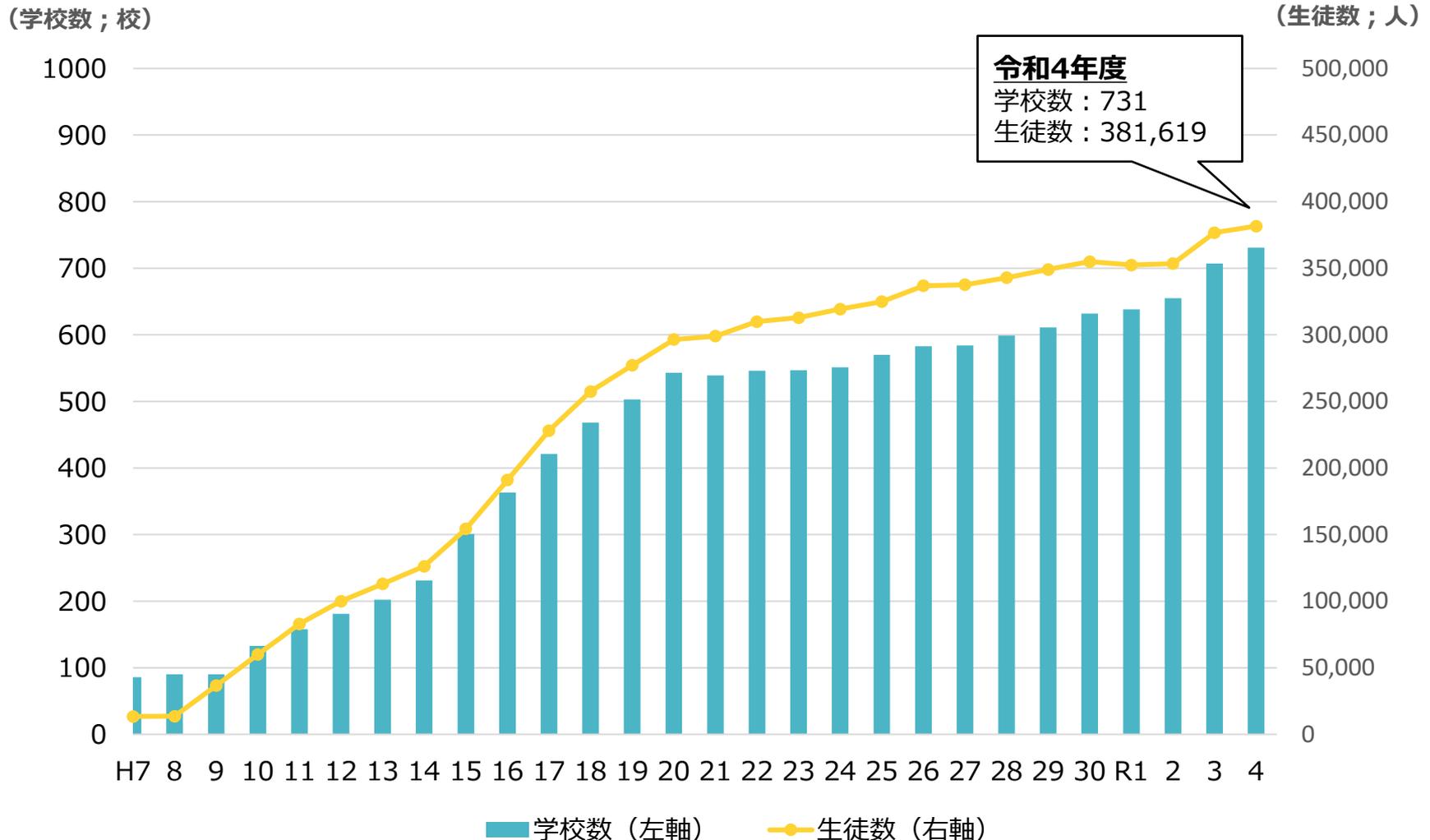
○ 高等学校の卒業後の状況について、令和4年5月1日現在、令和3年度間に卒業した者のうち、**全日制課程では大学等進学者が60.3%、定時制課程では就職者が43.2%で最多**にある一方で、**通信制課程では進路未決定者等が30.9%で最多**を占めている。



- (※ 1) 大学等進学者とは、大学（学部）、短期大学（本科）、大学・短期大学の通信教育部（正規の課程）及び放送大学（全科履修生）、大学・短期大学（別科）、高等学校（専攻科）及び特別支援学校高等部（専攻科）へ進学した者及び進学しかつ就職した者を示す。
- (※ 2) 専修学校（専門課程）進学者とは、専修学校の専門課程（高等学校卒業程度を入学資格とする課程で通常、専門学校と称する。）へ進学した者及び進学しかつ就職した者を示す。
- (※ 3) 専修学校（一般課程）等入学者とは、専修学校の一般課程及び高等課程又は各種学校（予備校等）に入学した者及び入学しかつ就職した者を示す。なお、各種学校への進学者は、正式な認可を受けている学校に進学した者に限る。
- (※ 4) 公共職業能力開発施設等入学者とは、公共職業能力開発施設等（看護師学校養成所、海技大学校及び水産大学校など学校教育法以外の法令に基づいて設置された教育訓練機関含む）に入学した者及び入学しかつ就職した者を示す。
- (※ 5) 就職者とは、上記の※ 1～4以外で就職した者の数を示す。なお、就職とは給料、賃金、報酬その他経常的な収入を得る仕事に就くことをいう。
- (※ 6) 左記以外の者とは、家事手伝いをしている者、外国の学校に入学した者、上記の※ 1～5に該当しない者で進路が未定であることが明らかなる者を示す。
- (※ 7) 不詳・死亡の者とは、卒業者のうち、上記の※ 1～6のいずれかに該当するか不明の者、その年の5月1日までに死亡した者を示す。

## 全日制のうち単位制による課程の学校数、生徒数の状況

- 学校基本調査によると、高等学校における全日制のうち単位制による課程の学校数については、令和4年度時点で731校。全日制高等学校4,222校のうち、約17%が単位制。



(出典) 文部科学省「学校基本調査」

# 高等学校の学校数（学科別） [令和4年度]

(校)

	国立 (全日制)	公立			私立			合計			割合				
		全日制	定時制	全定併設	全日制	定時制	全定併設	全日制	定時制	全定併設					
普通	11	1,990	170	247	2,407	1,256	3	15	1,274	3,257	173	262	3,692	56.2%	
専門教育を主とする学科	農業		279	11	8	298	3		3	282	11	8	301	4.6%	
	工業	1	330	14	90	434	83		2	414	14	92	520	7.9%	
	商業		384	26	35	445	138	3	2	143	522	29	37	588	8.9%
	水産		42			42				-	42			42	0.6%
	家庭		161	9		170	92	3		95	253	12		265	4.0%
	看護		29			29	64	2	1	67	93	2	1	96	1.5%
	情報		20	1		21	5			5	25	1		26	0.4%
	福祉		58			58	37			37	95			95	1.4%
	その他 (※)	1	449	2	1	452	117			117	567	2	1	570	8.7%
総合学科	2	308	36	9	353	20	2		22	330	38	9	377	5.7%	

※「その他」の学科は、専門教育を主とする学科のうち「農業」～「福祉」に関する学科以外の学科（理数、体育、音楽、美術、外国語、国際関係など）の合計

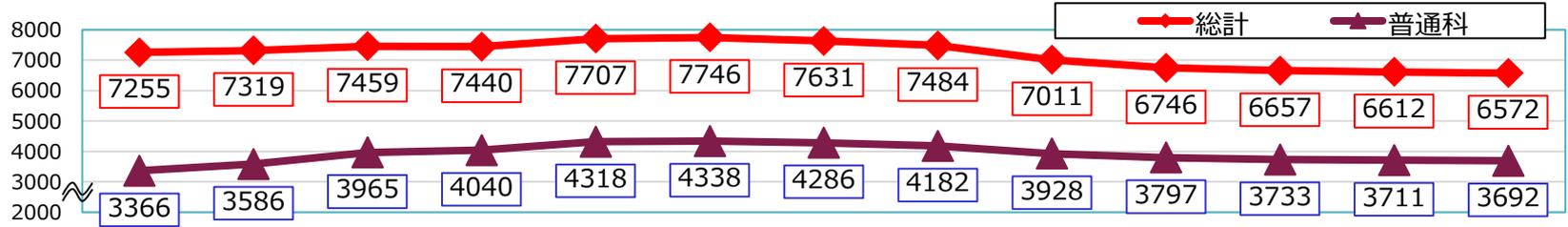
※一つの学校が2つ以上の学科を持つ場合は、それぞれの学科について、重複して計上。

(出典) 文部科学省「学校基本統計」

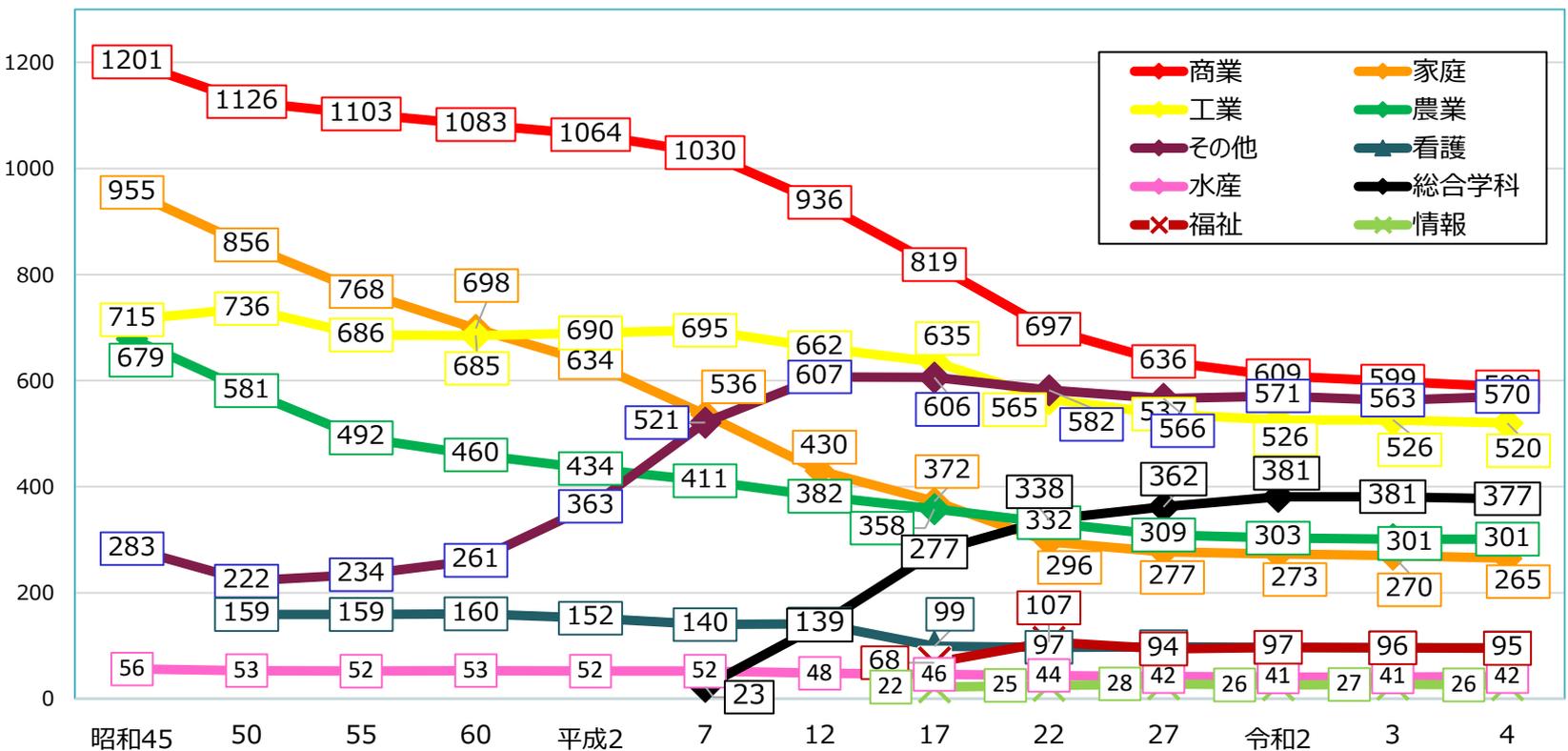
# 高等学校の学科数（学科別） [推移]

(全日制・定時制課程)

総計・普通科



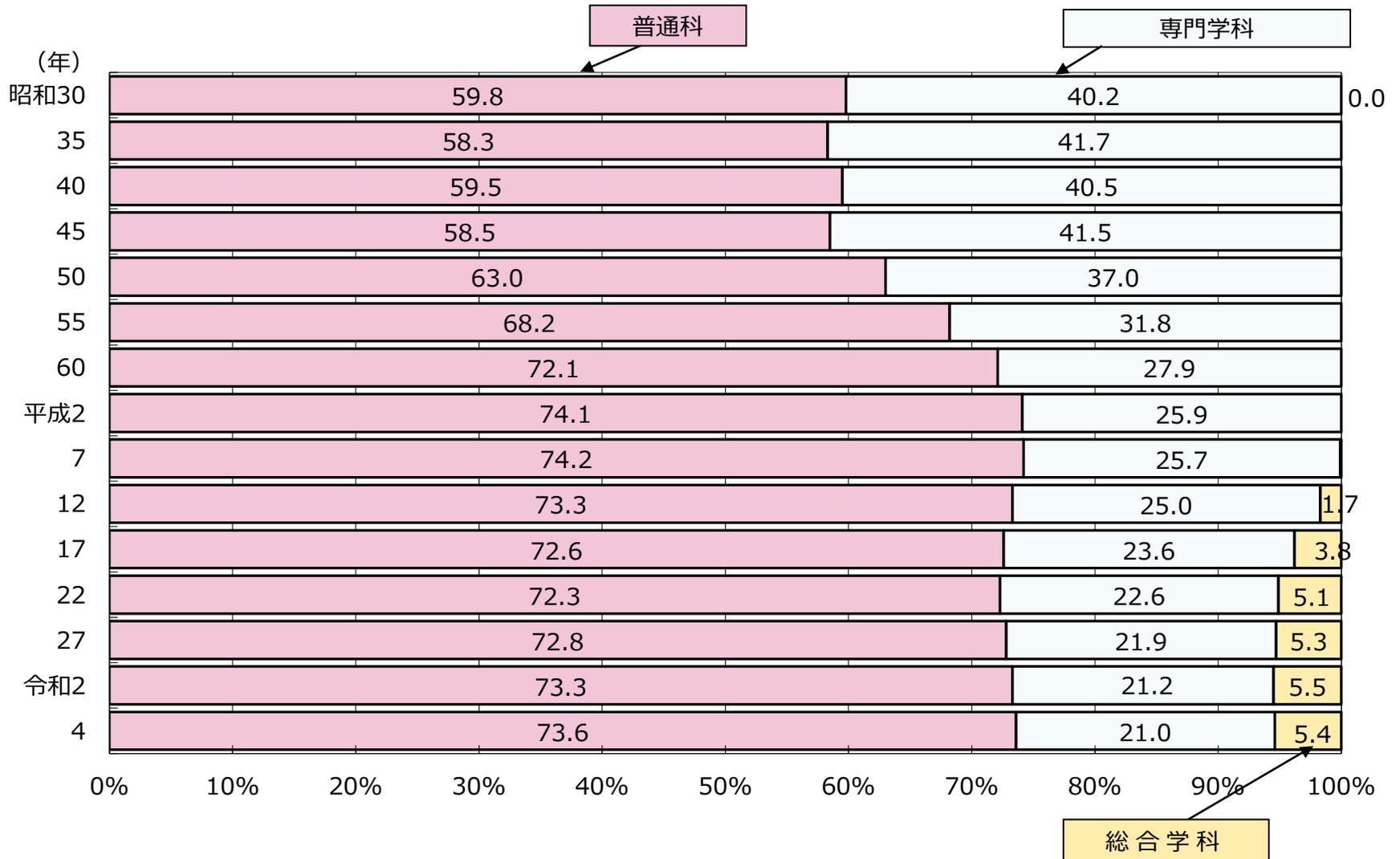
専門学科・総合学科



(出典) 文部科学省「学校基本統計」

# 高等学校の生徒数（学科別・構成割合）

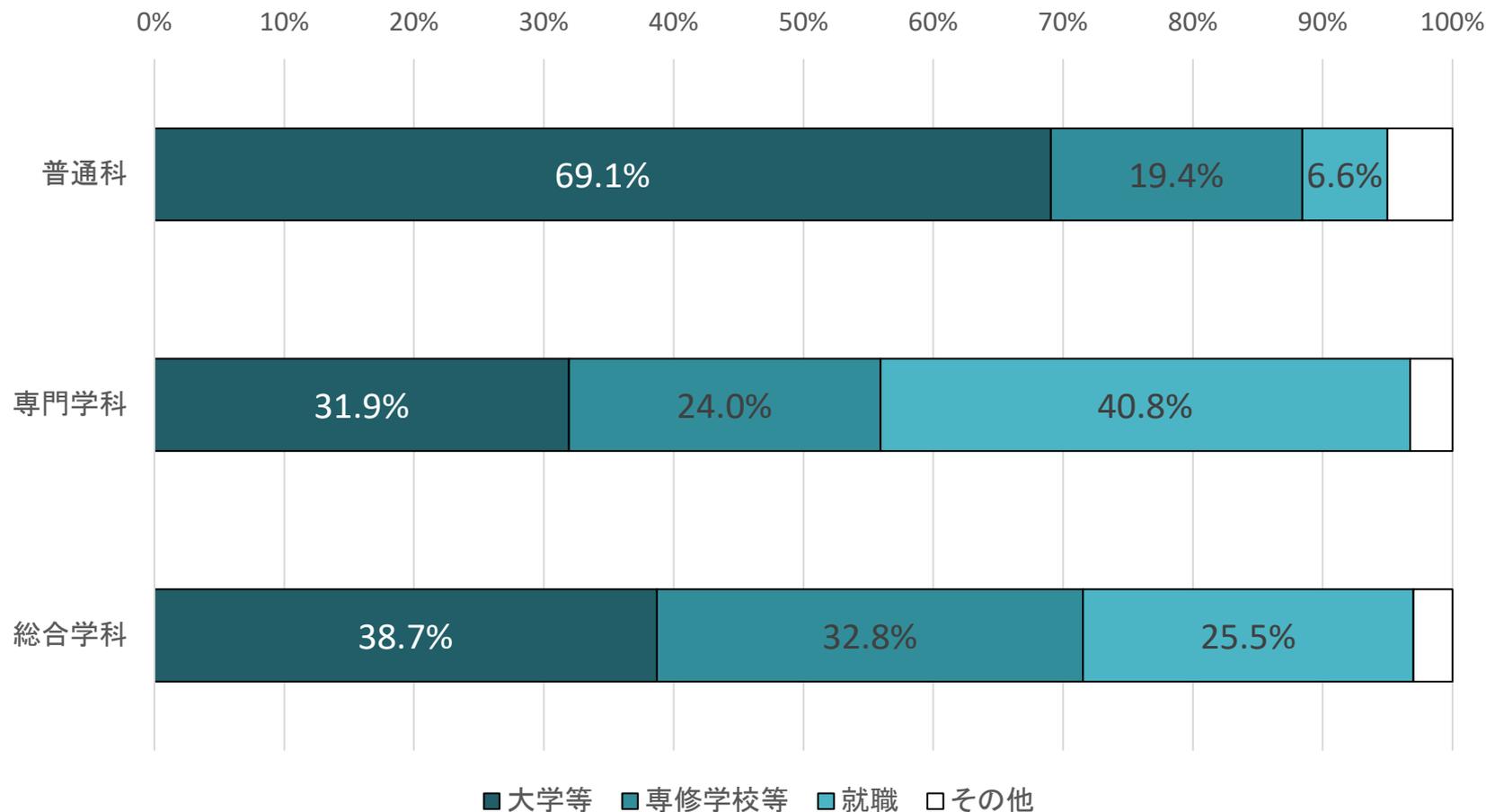
○ 専門教育を主とする学科の比率は年々減少。普通科は最近30年間、ほぼ一定（約7割）で推移。



※全日制・定時制課程の生徒数の割合。  
 ※総合学科は平成6年度より制度化。

## 高等学校（学科別）の卒業後の状況（令和3年度間）

- 普通科の卒業後の進路は、大学等への進学が69.1%で最多。
- 専門学科の卒業後の進路は、就職が40.8%で最多。
- 総合学科の卒業後の進路は、大学等、専修学校、就職が約3割とほぼ同数。



※大学等…大学等進学者

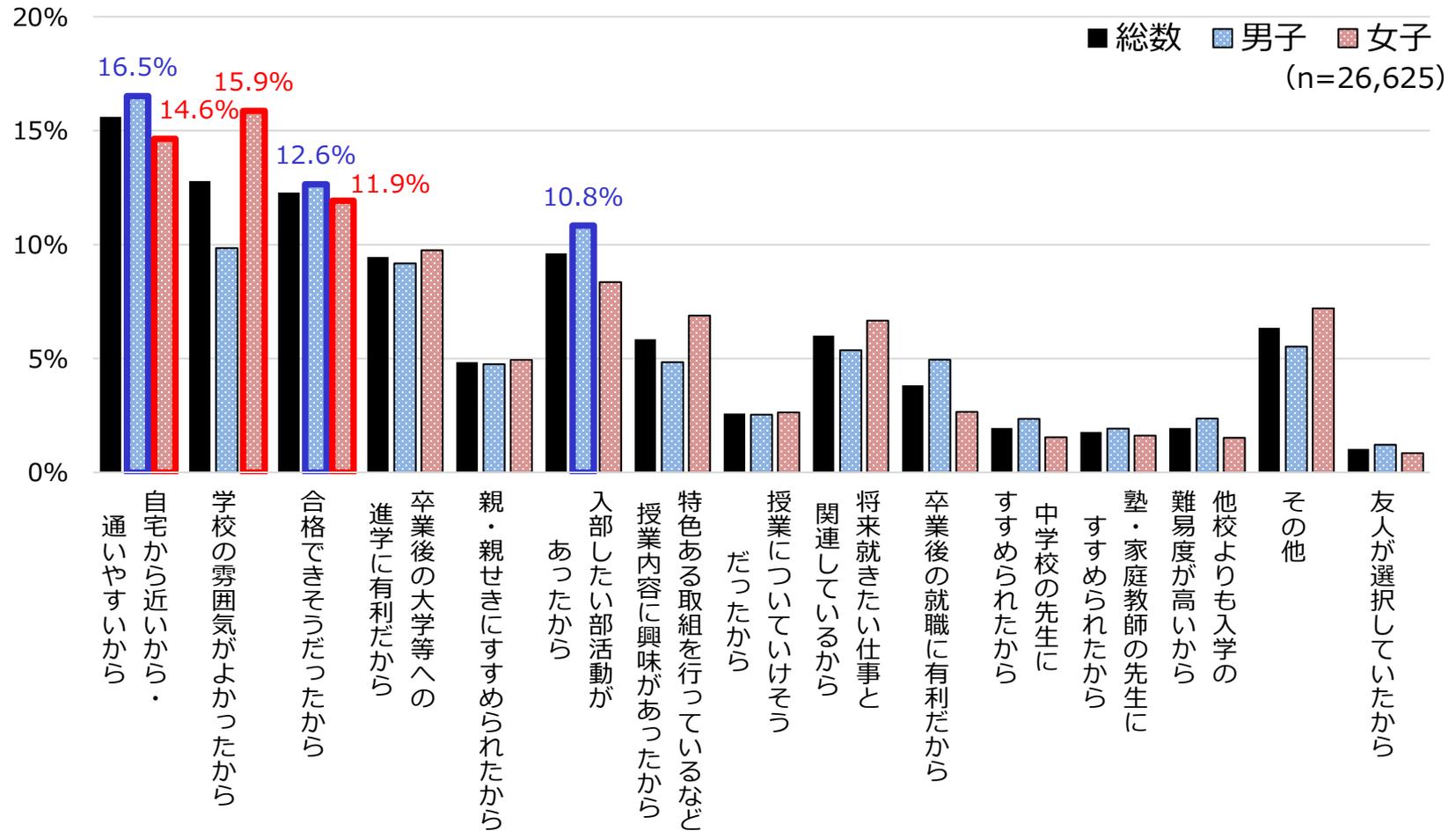
※専修学校等…専修学（専門課程）進学者、専修学校（一般課程）入学者、公共職業能力開発施設等入学者

※就職…正規の職員等（正規の職員等でない者を除く）

## 在籍する学校を選択した理由（縦断調査）

- 学校選択の理由は、「自宅から近い・通いやすい」、「学校の雰囲気よかった」、「合格できそうだった」が上位。

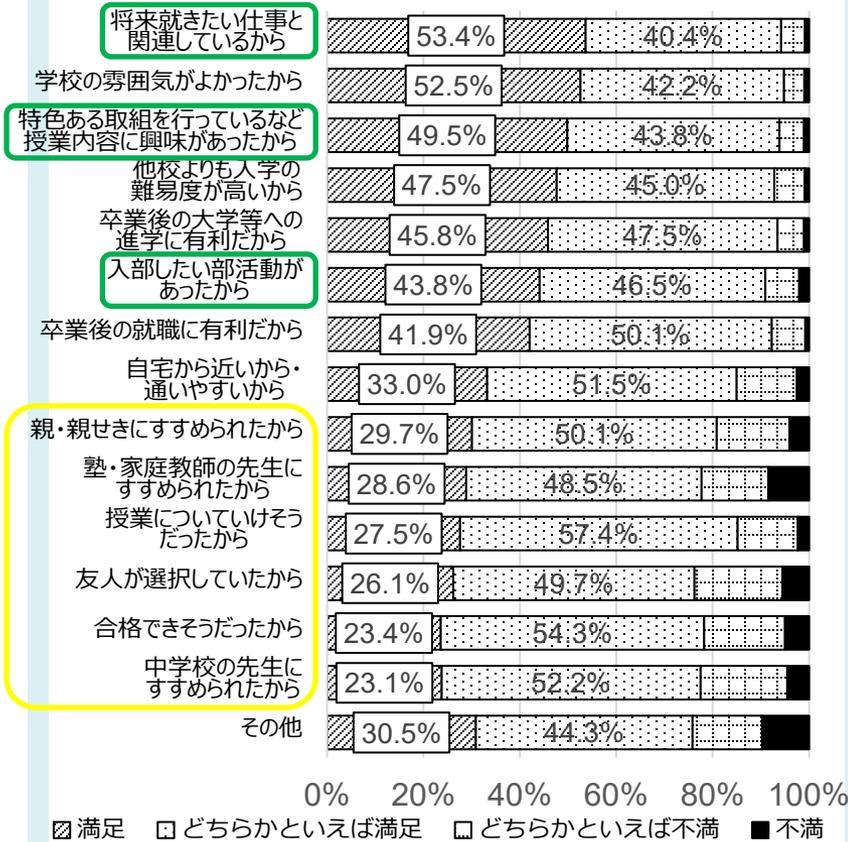
現在通っている学校を選択したのはどのような理由からですか。（特に強い理由を一つ選択）



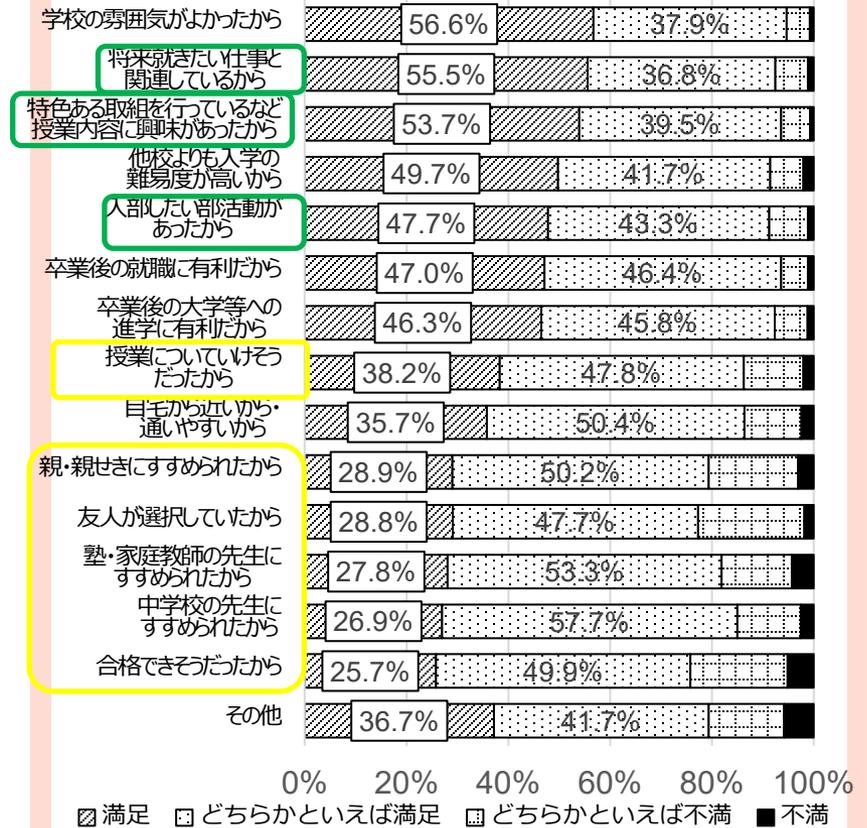
# 在籍する学校を選択した理由 × 進路選択の満足度（縦断調査）

○ **積極的な動機付けにより学校選択を行った者は、進路選択の満足度が高い傾向**にある一方で、他者にすすめられた等、**他律的な動機付けによる学校選択を行った者は、進路選択の満足度が低い傾向**。

## 男子



## 女子



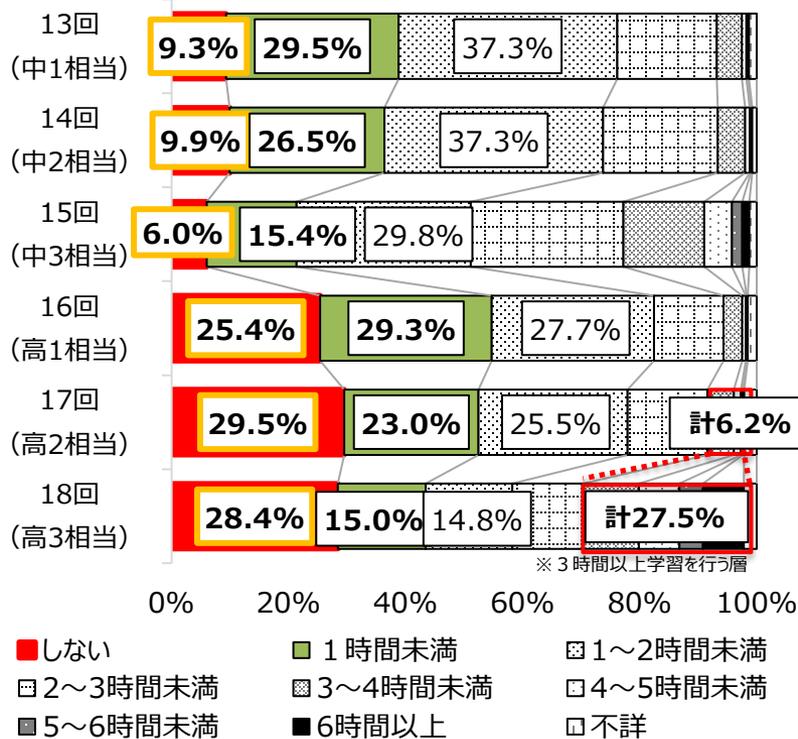
(出典) 文部科学省・厚生労働省「第16回21世紀出生児縦断調査（平成13年出生児）」（平成30年）

# 学校外での学習時間（縦断調査）

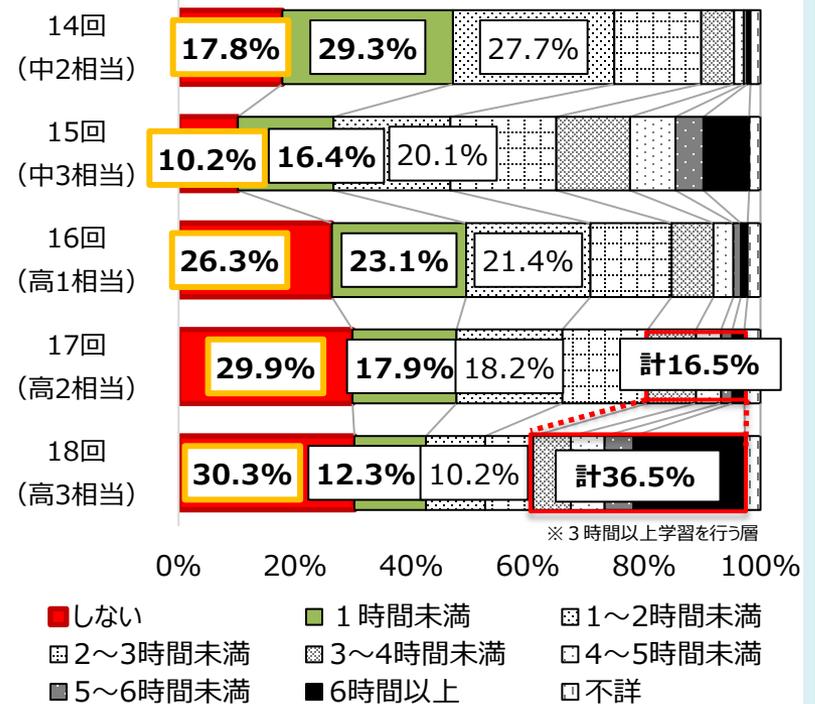
- 学校外での学習時間について、高1相当学年において、家や塾で学習を「しない」及び「1時間未満」と回答する割合が急増。
- 高3相当学年では、家や塾で学習を「しない」者の割合が引き続き高い一方、3時間以上する者の割合が大幅に増加するなど、二極化の傾向がみられる。

あなたはふだん、授業の予習・復習や受験勉強を家や塾でどのくらいしていますか。

## 平日



## 休日

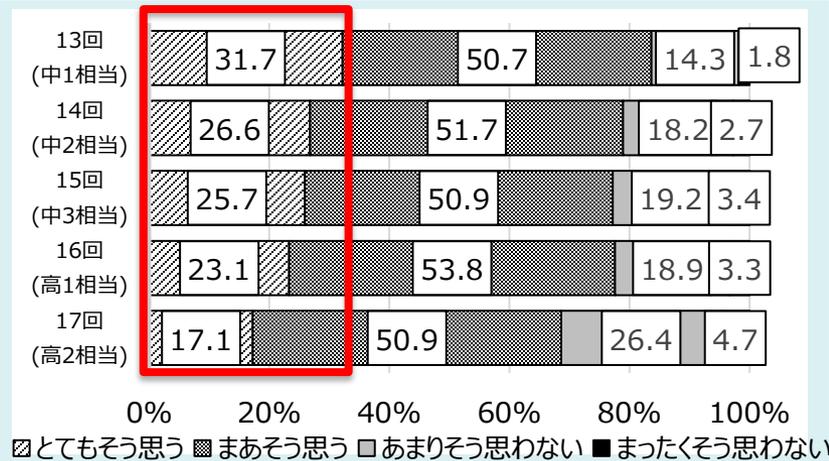


(出典) 文部科学省・厚生労働省「第18回21世紀出生児縦断調査（平成13年出生児）」（令和2年）

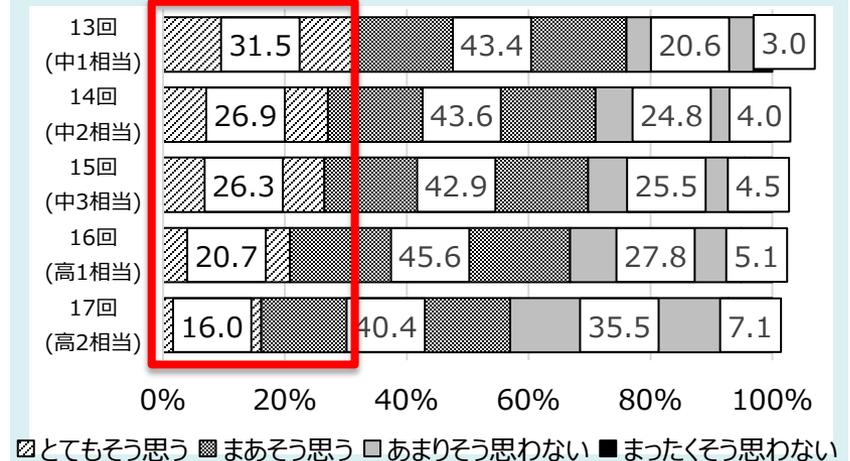
# 学校生活の満足度（縦断調査）

○ 学校での学び・授業の満足度・理解度について、学年が上がるとともに低下傾向。

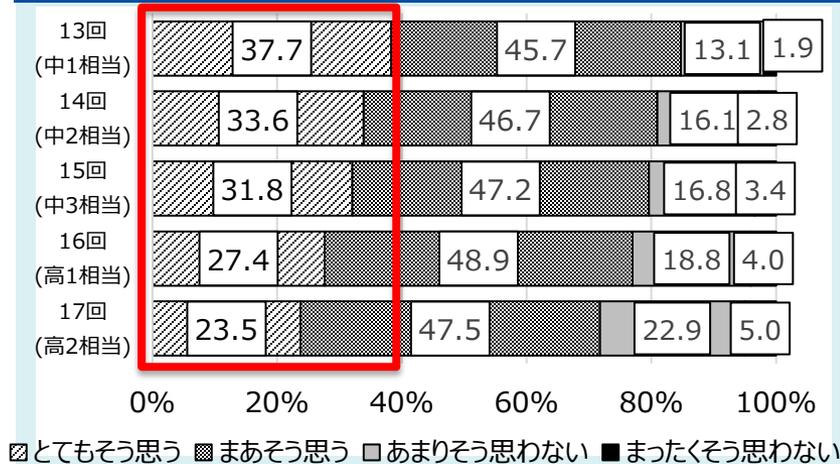
## ためになると思える授業がたくさんある



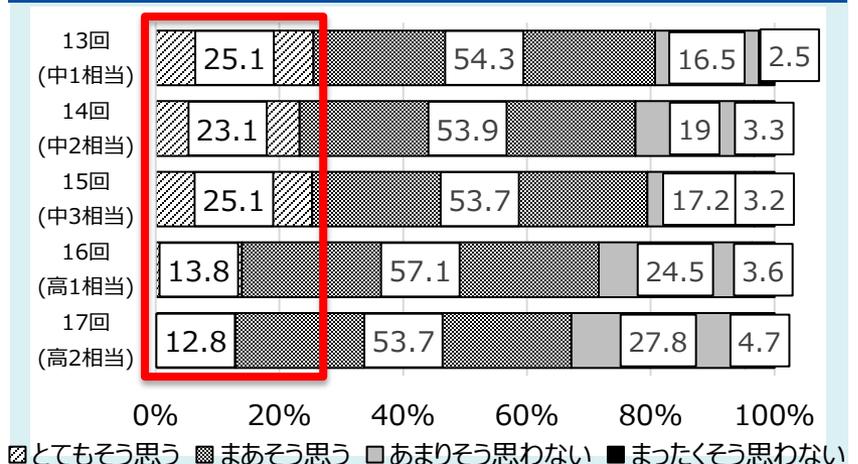
## 楽しいと思える授業がたくさんある



## 学校の勉強は将来役に立つと思う



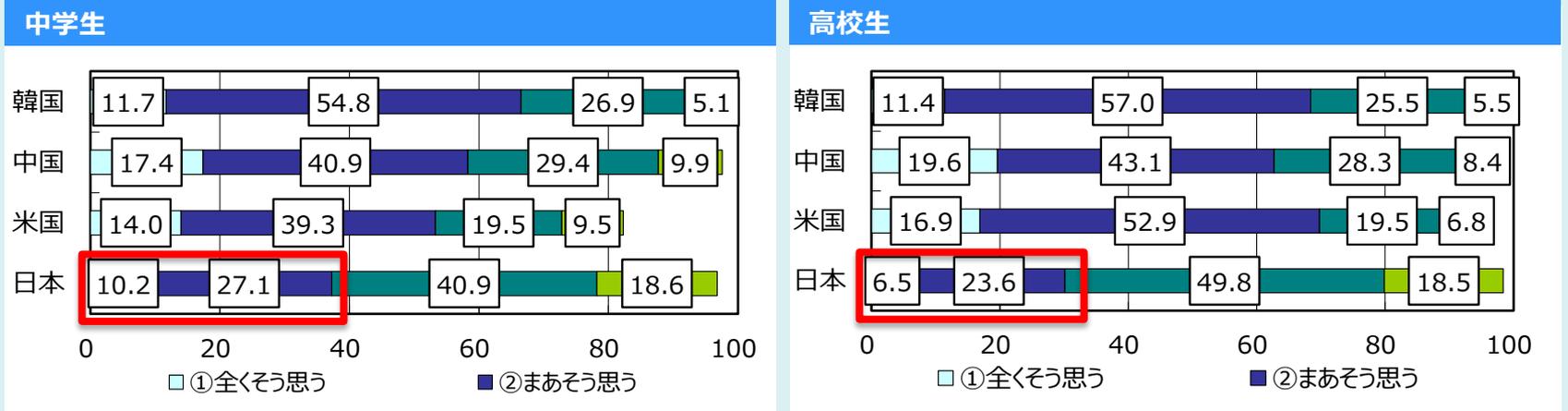
## 授業の内容をよく理解できている



# 生徒の自己肯定感、社会参画に関する意識

- 他国の生徒に比べ、日本の生徒は、「自らの参加により社会現象が変えられるかもしれない」、「自分で国や社会を変えられると思う」という意識や、「社会課題について、家族や友人など回りの人と積極的に議論している」という割合が低い。

【問】私の参加により、変えてほしい社会現象が少し変えられるかもしれない。



(出典) (財)一ツ橋文芸教育振興協会, (財)日本青少年研究所「中学生・高校生の生活と意識 - 日本・アメリカ・中国・韓国の比較 - (2009年2月)」

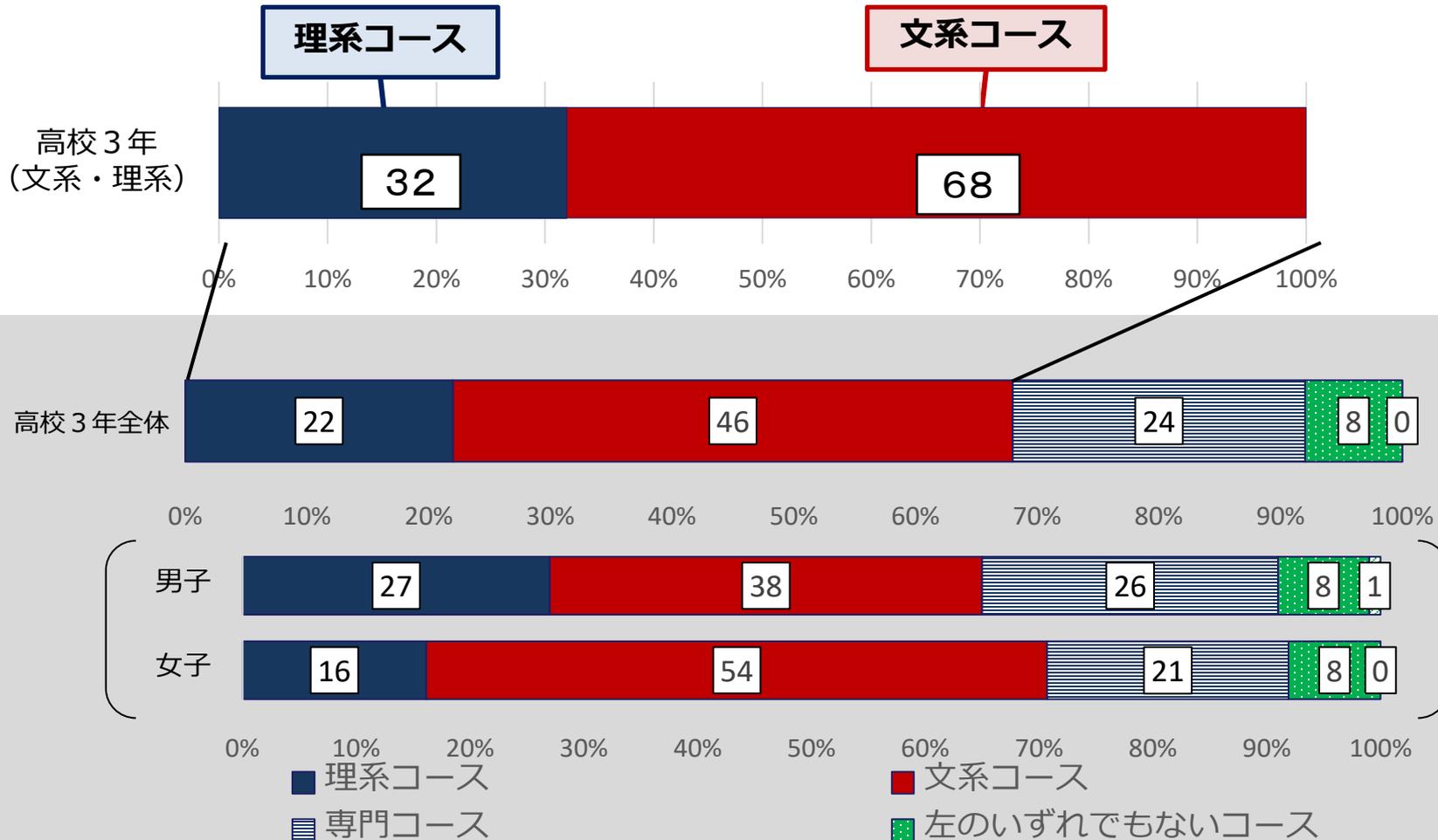
【問】あなた自身について、お答えください。(※各設問「はい」回答者割合、各国n=1000)



(出典) 公益財団法人日本財団「18歳意識調査 第46回『国や社会に対する意識 (6カ国調査)』 (令和4年)

# 高等学校生の文系・理系の選択状況について

- 高校の3校に2校（66%）では、文系・理系のコース分けを実施している。
- 高校3年（文系・理系）のうち、理系コースで履修する生徒の割合は32%、文系コースで履修する生徒の割合は68%である。

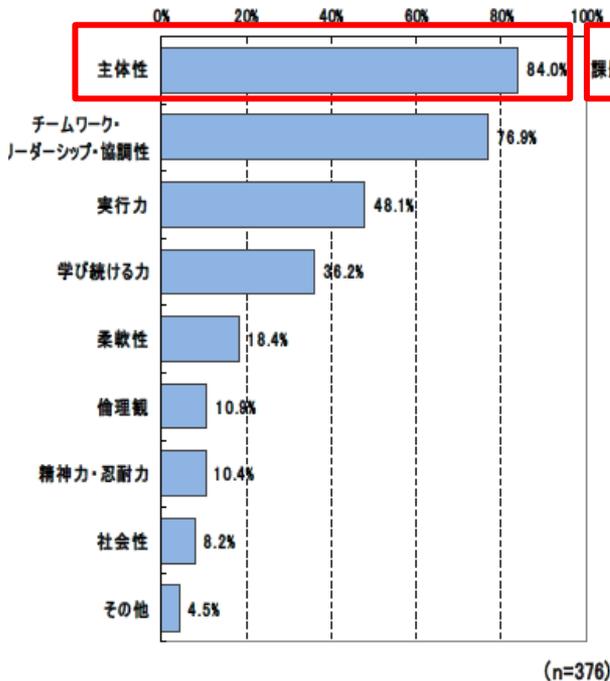


(出典) 国立教育政策研究所「中学校・高等学校における理系選択に関する研究最終報告書」(2013年3月)

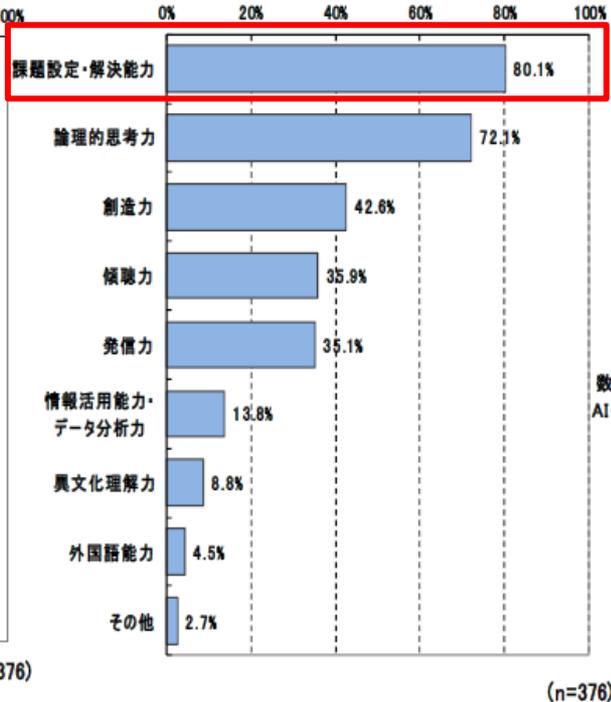
# 大学卒業者に特に期待する資質・能力・知識

○ 大学卒業者に期待される資質・能力・知識として、特に期待する資質は「**主体性**」、特に期待する能力は「**課題設定・解決能力**」、特に期待する知識は「**文系・理系の枠を超えた知識・教養**」と回答した企業が最多であり、探究的な学びや文理横断型のリベラルアーツ教育が求められている。

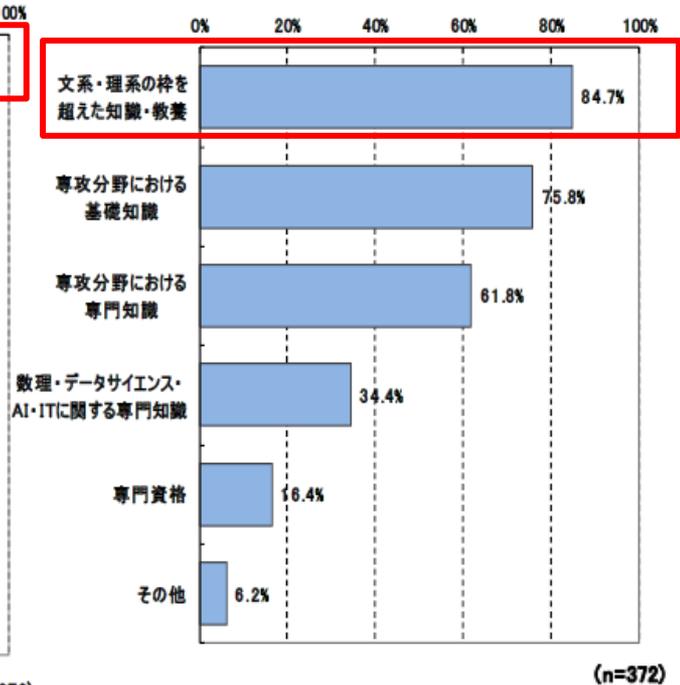
＜特に期待する資質＞



＜特に期待する能力＞



＜特に期待する知識＞

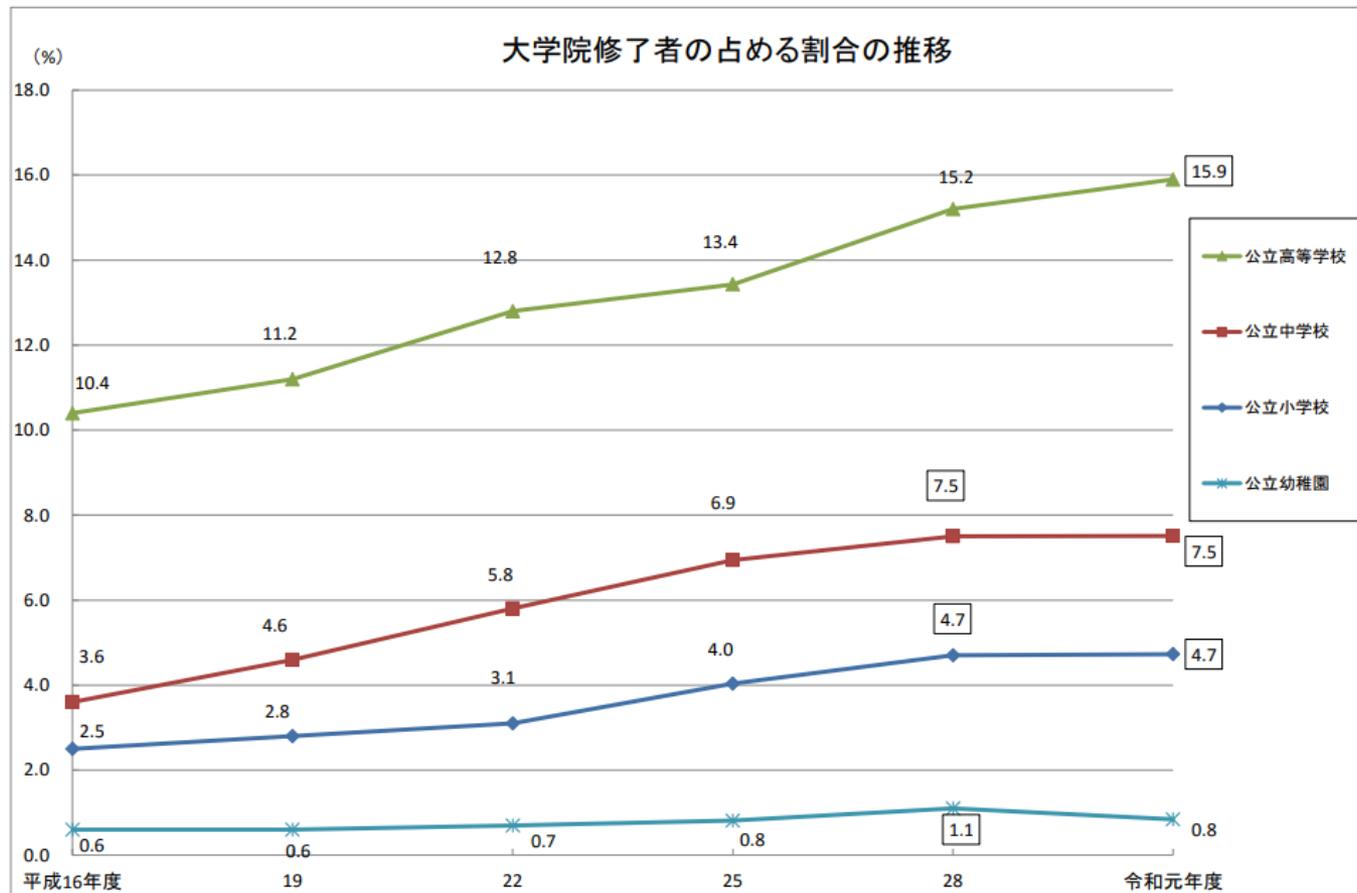


注: 資質・能力・知識についてそれぞれ3つまで選択可能

(出典) 一般社団法人 日本経済団体連合会「採用と大学改革への期待に関するアンケート結果」

## 高等学校教員の学歴

- 教員の学歴構成は、公立高等学校で**大学院修了者の占める割合は15.9%**（令和元年度）。
- 大学院修了者の占める割合は**上昇**しており、過去最多となっている。



(注) 口で囲んだ数値は過去最多の割合。

(出典) 文部科学省「学校教員統計調査」