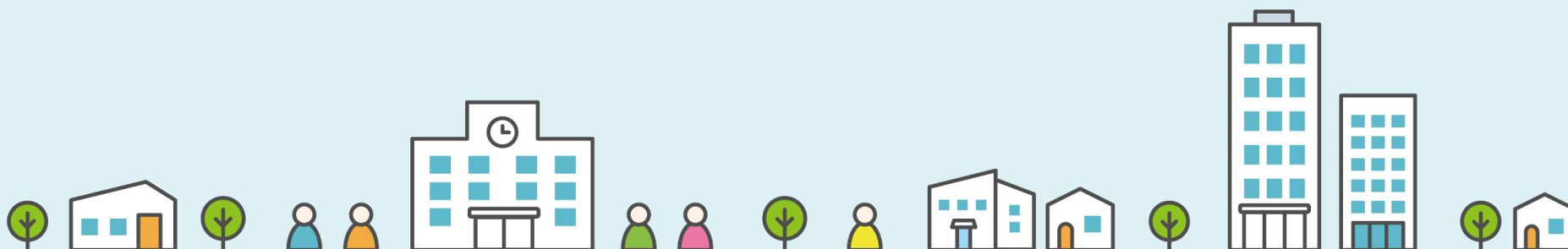


教育課程企画特別部会における 審議の状況について



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 (令和6年12月25日中央教育審議会諮問)【概要】

子供たちを取り巻くこれからの社会の状況

- 不確実性の高まり（少子化・高齢化、グローバル情勢の混迷、生成AI等デジタル技術の発展等）
→子供たちは、激しい変化が止まることがない時代を生きる
- 労働市場の流動性の高まり、マルチステージの人生モデルへの転換
→自らの人生を舵取りする力を身に付けることの重要性
- 内なるグローバル化やデジタル化の負の側面等による社会の分断の芽への指摘
→多様な他者と、当事者意識を持った対話により問題を発見・解決できる「持続可能な社会の創り手」を育てる必要性
- テクノロジーは変化に伴う困難だけでなく多様な個人の思いを具現化するチャンスも生み出す
→生産年齢人口が急減する中、あらゆる資源を総動員し、全ての子供が豊かな可能性を開花できるようにすることが不可欠

現在の学校現場の状況

- 現行学習指導要領は、「社会に開かれた教育課程」を理念に掲げ、「何を学ぶか」だけでなく、「何ができるようになるか」を明確化し、「どのように学ぶか」の重要性を強調し、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を提示
- コロナによる制約に苦しみながらも、GIGAスクール構想による1人1台端末環境も活用し、精力的な授業改善が行われてきた
- 全国学力・学習状況調査やOECDのPISA調査において地域間格差・学力格差の改善も見られている
→我が国の初等中等教育は、質の高い教師の努力と熱意に支えられ、大きな成果を上げ続けている

顕在化している課題

①主体的に学びに向かうことができていない子供の存在

- 学ぶ意義を十分に見いだせず、主体的に学びに向かうことができていない子供の増加
- 不登校児童生徒、特別支援教育の対象となる児童生徒や外国人児童生徒、特定分野に特異な才能のある児童生徒への支援の充実とともに、多様性を包摂し、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題
- これらに向き合うことは、「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却するとともに、民主的かつ公正な社会の基盤として学校を機能させ、分断や格差の拡大を防ぎ、共生社会を実現する観点からも重要

②学習指導要領の理念や趣旨の浸透は道半ば

- 習得した知識を現実の事象と関連付けて理解すること、概念としての知識の習得や深い意味理解をすること、自分の考えを持ち、根拠を持って明確に説明すること、自律的に学ぶ自信がある生徒が少ないこと、等に依然として課題
- 子供の社会参画の意識、将来の夢を持つ子供の割合等についても、改善傾向も見られるものの国際的に見て低い状況

③デジタル学習基盤の効果的な活用

- デジタル学習基盤(※)は、一人一人のよさを伸ばし、困難の克服を助ける大きな可能性を秘めているが、効果的な活用は緒に就いたばかり
- 我が国のデジタル競争力は国際比較でも低位であり、デジタル人材育成強化は喫緊の課題
- 「デジタルの力でリアルな学びを支える」との基本的な考えに立ち、バランス感覚を持って、積極的に取り組む必要

(※) GIGA スクール構想による1人1台端末やクラウド環境等のデジタル学習基盤

- 子供たちが社会で活躍する2040年代を展望するとき、初等中等教育が果たすべき役割はこれまで以上に大きい

→これまでのよい部分を継承し、課題を乗り越え、高等教育との接続改善や国際的な潮流にも配慮しながら、新たな時代にふさわしい在り方を構築する必要

- 教師の努力と熱意に対して過度な依存はできず、教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合う必要性

→令和6年8月の中央教育審議会答申に基づく教員の勤務環境整備と整合させつつ、「令和の日本型学校教育」を持続可能な形で継承・発展

主な審議事項

1 質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方

- 生成AIが発展する状況の下、知識の概念としての習得や深い意味理解を促し、学ぶ意味や社会とのつながりが重要となる中、そうした授業改善に直結する学習指導要領とするための方策（特に、各教科等の中核的な概念等を中心に、目標・内容を一層構造化）
- 目標・内容の記載に表形式等を活用すること、学校種間・教科等間の関係を俯瞰しやすくすることのほか、デジタル技術を活用した工夫の在り方
- 重要な理念の関係性の整理（「主体的・対話的で深い学び」、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」、「学習の基盤となる資質・能力」等）
- デジタル学習基盤の活用を前提とした、資質・能力をよりよく育成するための各教科等の示し方
- 学習改善・授業改善に効果的な評価の観点や頻度、形成的・総括的評価の在り方（特に、「主体的に学習に取り組む態度」をはじめ観点別学習状況の把握をより豊かな評価につなげるための改善）

3 各教科等やその目標・内容の在り方

- 小中高等学校を通じた情報活用能力の抜本的向上を図る方策（生成AI等に関わる教育内容の充実、情報モラルやメディアリテラシーの育成強化を含む）
- 質の高い探究的な学びを実現するための「総合的な学習の時間」、「総合的な探究の時間」の改善の在り方（情報活用能力の育成との一体的な充実等を含む）
- 高等教育段階でデジタル・理数分野への学部転換等の取組が進む中での、初等中等教育段階における文理横断・文理融合の観点からの改善の在り方
- 生成AIの活用を含めた今後の外国語教育の在り方や、手軽に質の高い翻訳も可能となる中での外国語を学ぶ意義についての考え方
- 教育基本法、学校教育法等に加え、こども基本法の趣旨も踏まえた主体的に社会参画するための教育の改善の在り方
- 多くの教科・科目の構成の改善が行われた高等学校教育について、その一層の定着を図るとともに、職業教育を含めた今後の改善の在り方
- 特別支援学級や通級指導に係る特別の教育課程、自立活動の充実等を含む、障害のある子供の教育的ニーズに応じた特別支援教育の在り方
- 幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善の在り方、設置者や施設類型を問わず、幼児教育の質の向上を図る共通の方策

2 多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方

- 興味・関心や能力・特性に応じて子供が学びを自己調整し、教材や方法を選択できる学習環境デザインの重要性、デジタル学習基盤を前提とした新たな時代にふさわしい学びや教師の指導性の在り方
- 教師に「余白」を生み、教育の質の向上に資する可能性も含めた、子供たちの可能性が輝く柔軟な教育課程編成の促進の在り方（各種特例校制度等を活用しやすくすること、標準授業時数に係る柔軟性、学習内容の学年区分に係る弾力性、単位授業時間や年間の最低授業週数の示し方）
- 高等学校の生徒の多様性に応える柔軟な教育課程の実現のための、全日制・定時制・通信制を含めた諸制度の改善の在り方
- 不登校児童生徒や特定分野に特異な才能のある児童生徒など、各学校が編成する一つの教育課程では対応が難しい子供を包摂するシステムの構築に向けた教育課程上の特例等の在り方

4 教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合うことを含む、学習指導要領の趣旨の着実な実現のための方策

- 教育課程の実施に伴う過度な負担や負担感が生じにくい在り方（学習指導要領や解説、教科書、入学者選抜、教師用指導書を含む）
- 現在以上に増加させないことを前提とした年間の標準総授業時数の在り方、教育課程の実施に伴う負担に留意した上での、現代的な諸課題を踏まえた様々な教育の充実の在り方
- 新たな学びにふさわしい教科書の内容や分量、デジタル教科書の在り方
- 情報技術など変化の激しい分野において、教師の負担軽減を図りつつ最新の教育内容を扱うことを可能とするための方策
- 各学校での柔軟な教育課程編成を促進し、多様な取組の展開に資する、教育委員会への支援強化、指導主事等の資質・能力の向上の在り方
- コミュニティ・スクールを含む地域や家庭との連携・協働を促進しつつ、過度な負担を生じさせずにカリキュラム・マネジメントを実質化する方策
- 学習指導要領の趣旨・内容について、保護者をはじめ社会全体と共有するとともに、学校種を超えて一人一人の教師に浸透を促す方法の在り方

教育課程企画特別部会※の審議の状況と今後のスケジュールについて

(※) 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 教育課程企画特別部会

第1回特別部会で示された主な検討事項（案）

1. 質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方

- ・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
- ・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方
- ・用語の整理の在り方 等

2. 多様な子供達を包摂する柔軟な教育課程の在り方

- ・子供達の可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成の促進
（各種特例校制度等を活用しやすくすること、標準授業時数に係る柔軟性、学習内容の学年区分に係る弾力性、単位授業時間や年間の最低授業週数の示し方、指導主事の資質・能力の在り方 等）
- ・不登校児童生徒や特異な才能のある子供を包摂する教育課程上の特例の在り方 等

3. デジタル学習基盤を前提とした学びの考え方や情報活用能力育成の充実の在り方

- ・デジタル学習基盤を前提とした学びの考え方
- ・小中高を通じた情報活用能力の抜本的充実を図る方策
- ・質の高い探究的な学びを実現する方策（情報活用能力育成との一体的充実）
- ・情報技術の進展の速さを踏まえた対応の在り方 等

4. 教育課程の実施に伴う負担への対応の在り方

- ・教育課程の実施に伴う負担や負担感が生じる全体構造の整理
- ・過度な負担や負担感が生じにくい在り方（教科書や教師用指導書・入試等の在り方含む） 等

5. その他の教科横断的な論点等

- ・こども基本法の趣旨も踏まえた主体的に社会参画するための教育の在り方
- ・学習改善・授業改善に効果的な学習評価の在り方
- ・特別支援教育、幼児教育の充実
- ・高等学校段階における教育課程の柔軟性の確保を含めた諸制度の在り方
- ・その他各教科における検討の基本的方向性を示すことが必要な事項 等

これまでの審議の状況

1. 質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方

- ・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
- ・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方
- ・用語の整理の在り方 等

第2回：2月17日（木）15:30-18:00

質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について①

- ・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
- ・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方

別添1 論点資料① 学習指導要領の一層の構造化

御発表者：戸ヶ崎委員、石井委員

第3回：2月28日（金）15:30-18:00

質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について②

- ・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
- ・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方

別添1 論点資料① 学習指導要領の一層の構造化

御発表者：堀田主査代理、戸田市立戸田南小学校、加賀市立山代中学校、宮城県仙台第三高等学校

第6回：4月25日（金）15:30-18:00

学習指導要領の構造化を深めるに当たっての諸論点について
デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

- ・「学びに向かう力・人間性等」、「見方・考え方」の在り方
- ・デジタル学習基盤を前提とした学習指導要領の在り方

別添3 論点資料④

学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点

別添4 論点資料⑤

デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

2. 多様な子供達を包摂する柔軟な教育課程の在り方

- ・子供達の可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成の促進
(各種特例校制度等を活用しやすくすること、標準授業時数に係る柔軟性、学習内容の学年区分に係る弾力性、単位授業時間や年間の最低授業週数の示し方、指導主事の資質・能力の在り方 等)
- ・不登校児童生徒や特異な才能のある子供を包摂する教育課程上の特例の在り方 等

第4回：3月28日（金）13:00-16:00

多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について①

- ・子供たちの可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成の促進

別添2 論点資料② 柔軟な教育課程編成の促進について（主に義務教育段階）

御発表者：奈須委員、渋谷区教委・同立千駄谷小学校、久喜市教委・同立砂原小学校、目黒区教育委員会・同立東山小学校、愛荘町立秦荘西小学校

第5回：4月10日（木）9:30-12:00

多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について②

- ・各学校が構成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂

別添2 論点資料③ 柔軟な教育課程編成の促進について

（各学校が構成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂）

御発表者：東京都教委・多摩市教委、広島県教委・尾道市教委、愛媛大学教育学部教授 隅田学氏

3. デジタル学習基盤を前提とした学びの考え方や情報活用能力育成の充実の在り方

- ・デジタル学習基盤を前提とした学びの考え方
- ・小中高を通じた情報活用能力の抜本的充実を図る方策
- ・質の高い探究的な学びを実現する方策（情報活用能力育成との一体的充実）
- ・情報技術の進展の速さを踏まえた対応の在り方 等

第6回：4月25日（金）15:30-18:00 ※再掲

学習指導要領の構造化を深めるに当たっての諸論点について
デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

- 「学びに向かう力・人間性等」、「見方・考え方」の在り方
- デジタル学習基盤を前提とした学習指導要領の在り方

別添3 論点資料④
学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点

別添4 論点資料⑤
デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

第7回：5月12日（月）15:30-18:00

情報活用能力について

- デジタル化社会の負の側面への対応を含む、情報活用能力の抜本的向上

別添5 論点資料⑥情報活用能力の抜本的向上
（デジタル化社会の負の側面への対応を含む）

御発表者：堀田主査代理、春日井市教委・同立出川小学校、
沖縄市立美東中学校・うるま市立具志川中学校

第8回：5月22日（木）9:30-12:00

質の高い探究的な学びの実現について

- 情報活用能力との一体的な充実を含む、質の高い探究的な学びの実現

別添5 論点資料⑦質の高い探究的な学びの実現
（情報活用能力との一体的な充実）

御発表者：田村学 主任視学官、関西大学総合情報学部教授
黒上晴夫氏、新潟市立新潟小学校、
山梨県立笛吹高等学校

4. 教育課程の実施に伴う負担への対応の在り方

- ・教育課程の実施に伴う負担や負担感が生じる全体構造の整理
- ・過度な負担や負担感が生じにくい在り方（教科書や教師用指導書・入試等の在り方含む）等

第9回：6月16日（月）15:30-18:00

余白の創出を通じた教育の質の向上について（これまでの議論を踏まえた整理）

- 余白の創出を通じた教育の質の向上

別添6 論点資料⑧余白の創出を通じた教育の質の向上について
（これまでの議論を踏まえた整理）

御発表者：横浜市教委・同立獅子ヶ谷小学校

5. その他の教科横断的な論点等

- ・こども基本法の趣旨も踏まえた主体的に社会参画するための教育の在り方
- ・学習改善・授業改善に効果的な学習評価の在り方
- ・特別支援教育、幼児教育の充実
- ・高等学校段階における教育課程の柔軟性の確保を含めた諸制度の在り方
- ・その他各教科における検討の基本的方向性を示すことが必要な事項 等

第10回：7月4日（金）9:30-12:30

豊かな学びに繋がる学習評価の在り方について（過度な負担を生じさせない在り方との両立）

幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善について
障害のある子供に対する教育課程の充実について

- ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価の在り方、評価の頻度等
- ・幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続等
- ・通級による指導、特別支援学級、特別支援学校における教育課程の充実等

別添7

論点資料⑨

豊かな学びに繋がる学習評価の在り方
～過度な負担を生じさせない在り方との両立～

別添8

論点資料⑩

幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との
円滑な接続について

別添9

論点資料⑪

障害のある子供に対する教育課程の充実について

今後のスケジュール（予定）

第11回：7月28日（月）15:30-18:00

※あくまで現時点での予定であり、審議の状況によって変更の可能性があります

「タテ」の関係と「ヨコ」の関係のイメージ

<生きて働く>

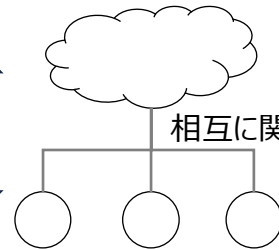
知識及び技能

個別の感じ方や考え方等に応じて、
他の学習や生活の場面でも活用できる

教科の主要な概念の深い理解

(ex.) 関数を使えば未知の状況を予測できる

「タテ」の関係



相互に関連付けられる

個別の知識や技能

(ex.) ・比例・反比例の理解
・一次方程式の解き方
・二元一次方程式を関数としてみなせること
・現実の事象を関数でモデル化できること
・二次関数でモデル化できる事象があること

<未知の状況にも対応できる>

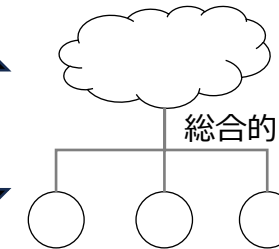
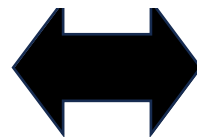
思考力・判断力・表現力等

知識・技能を活用しながら未知の場面でも課題を解決できる

複雑な課題の解決

(ex.) 現実の事象を数式でモデル化し、未知の状況を
予測して、具体的な解決策を選択する

「ヨコ」の関係



総合的に働かせる

個別の思考力・判断力・表現力等

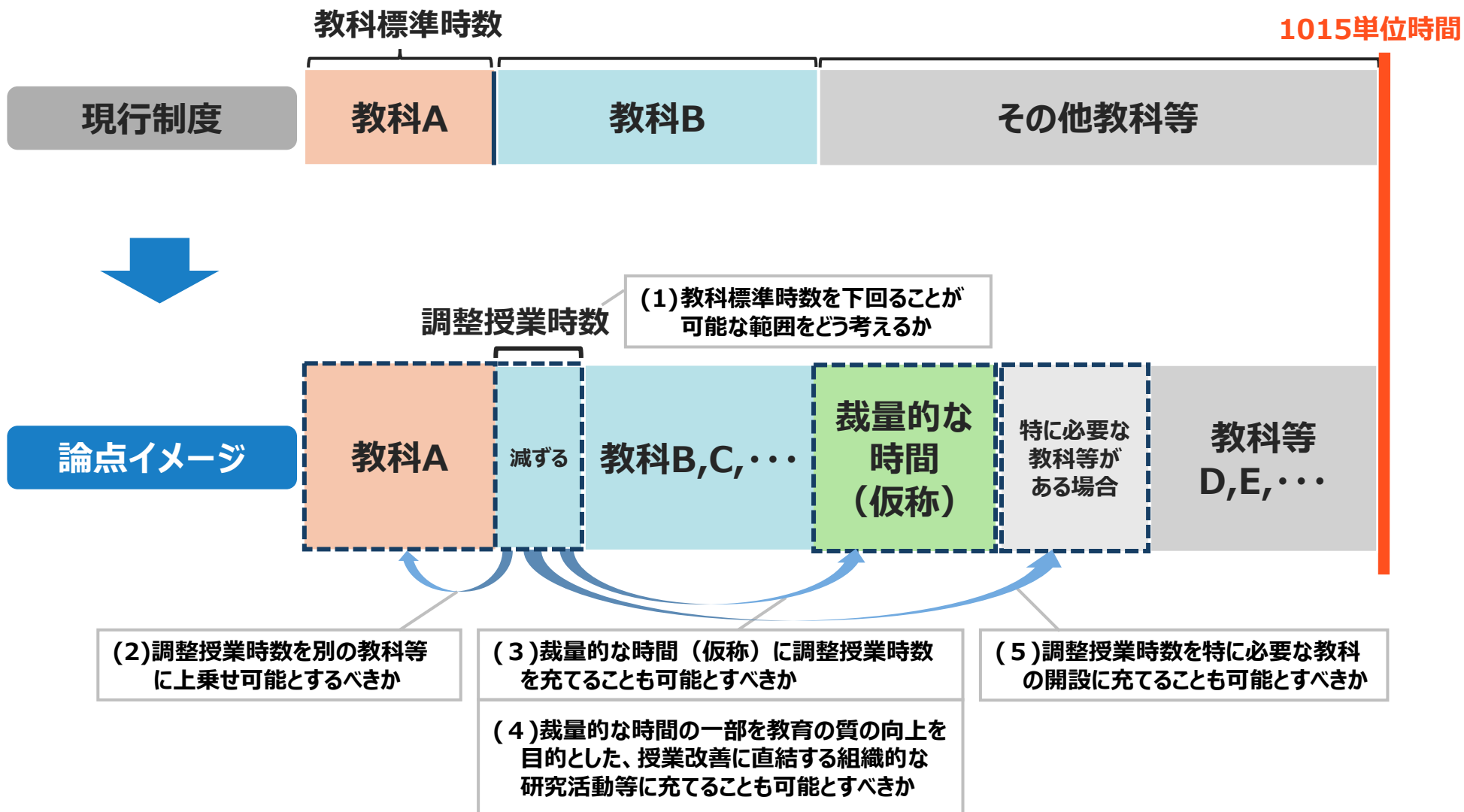
(ex.) ・二つの数量の変化・対応関係を見出し、式やグラフを用いて
考察する
・現実の事象にある二つの数量の関係を関数と仮定して処
理したりその結果に基づいて判断する

※ (ex.) は例示のイメージ

- 知識の理解も、それが生きて働くように深く学ぶことが重要。思考力・判断力・表現力等も、社会や生活で直面する未知の状況でも課題解決に繋げていけるよう「質」を高めることが重要。
- ある程度の知識・技能なしに思考・判断・表現することは難しいし、思考・判断・表現を伴う学習活動なしに、知識の深い理解と技能の確かな定着は難しい。
➡こうした資質・能力の関係性やそれらの一体的育成への理解は、資質・能力を効果的に育成するためにも不可欠。

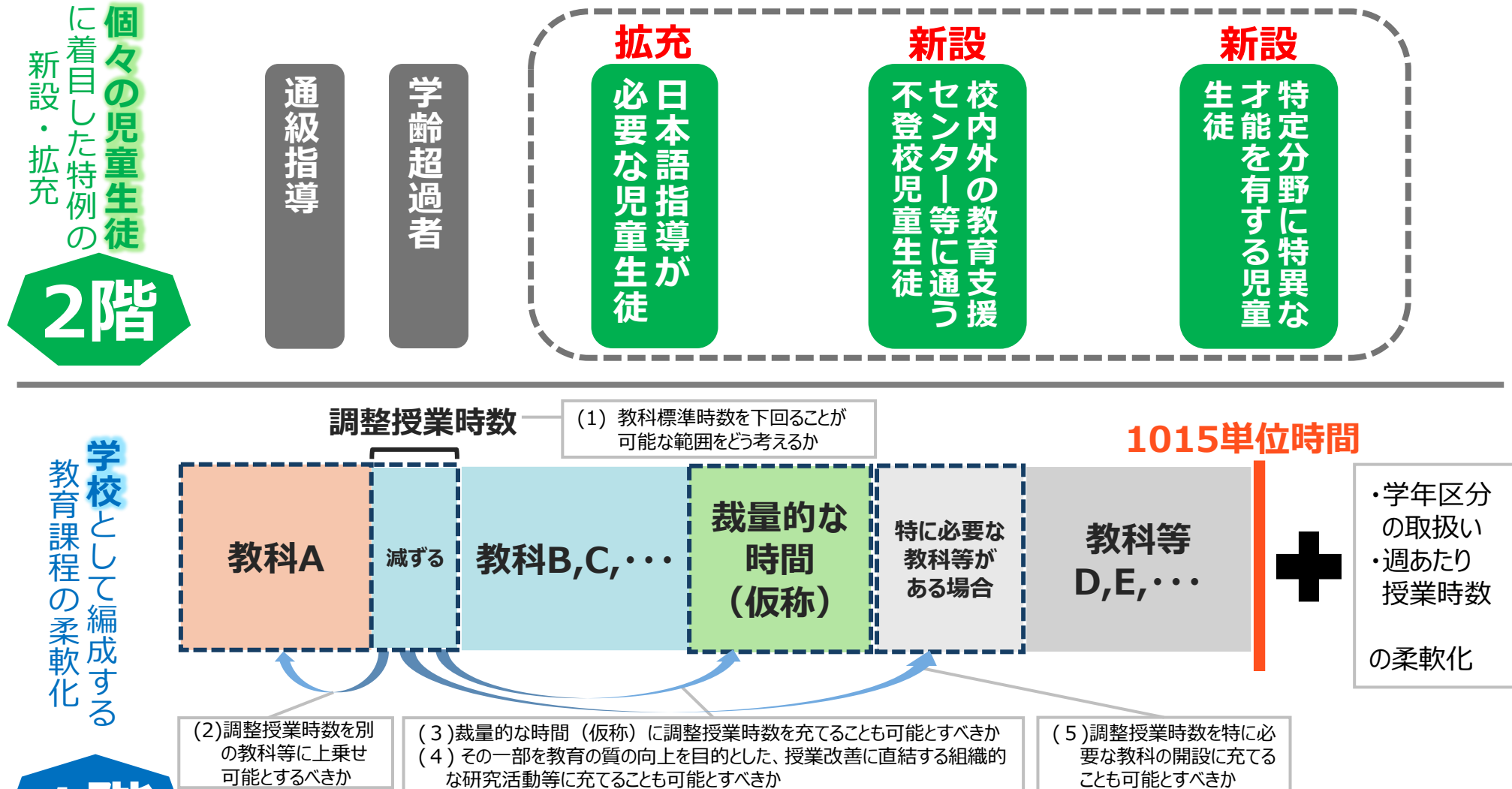
柔軟な教育課程の論点イメージ

多様な個性や特性、背景を有する子供たちを包摂する柔軟な教育課程編成を促進するため、児童生徒や地域の実態を踏まえて、必要に応じて以下のような取組の一部又は全部の実施を可能とするか否か。



柔軟な教育課程編成の促進（全体イメージ）

多様な個性や特性、背景を有する子供に対応するため、「学校」と「個々の児童生徒」単位の柔軟化を組み合わせ、
 言えば「2階建て」で複層的に包摂できる、柔軟な教育課程の仕組みの構築に向かうことが重要



※創意工夫を引き出すためのカリキュラム・マネジメントの実質化や指導主事の機能強化も図る。

小中高を通じた育成体系が不明確であることや、他国と比べ指導内容が不十分であること等、先の課題や具体的論点を踏まえれば、情報活用能力の抜本的向上に向けた内容面の充実の方向性については、**（１）どのように情報技術の活用の実態を高めていくか**（主に①活用）、**（２）内容として不足している部分の充実**（主に②適切な取扱、③特性の理解）という方向で整理することが重要。

情報技術の

※コンピュータ、情報通信ネットワーク、AI、メディア等

①活用

情報技術の基本的な操作及び情報技術を活用した情報の収集、整理・比較、発信・伝達等に関すること

<具体的な課題>

- 小学校において教科等に明確に位置づけがなく、地域や学校による差が大きい
- 探究の学習の過程において情報技術の活用が十分ではない。

②適切な取扱

情報技術を扱う際の留意事項に関すること（情報モラル、権利と責任等）

<具体的な課題>

- メディアリテラシーについて学校の取組差が大きい（ファクトチェック等）
- 急激なスピードで広がる負の側面への対応が不十分（フィルターバブル、デジタルとアナログの適切な使い分け、デジタルとの適切な距離の置き方）

③特性の理解

情報技術の特性の科学的な理解に関すること（コンピュータの仕組み、データ活用等）

<具体的な課題>

- 小学校では扱われていない
- 中学校では技術分野の一部での取扱（産業や職業との関連が弱い）
- 学校種通じ、生成AI等の先端技術に関わる内容が明確に位置付いていない

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（全体イメージ）

論点資料⑦より抜粋

- 主体的に学び、自らの人生を舵取りする力の育成や、多様で豊かな可能性を開花させる教育の実現を図るためには、一人ひとりが初発の思考や行動を起こしたり、好奇心を深掘りする中で、学びを主体的に調整し、自身の豊かな人生やより良い社会につなげていく「**質の高い探究的な学び**」の実現が不可欠
- この実現に向け、情報活用能力を各教科等のみならず、探究的な学びを支え、駆動させる基盤と位置づけ、**探究・情報の双方の観点から大幅な改善を図る** ⁽¹⁾ ⁽⁴⁾とともに、**教育の質向上と教師の負担軽減を両立させる方策** ⁽²⁾ ⁽³⁾ ⁽⁵⁾を検討してはどうか

幼児教育

小学校

低学年

中学年

高学年

中学校

高等学校

(1) 総合的な学習の時間に情報活用能力を育む領域を付加することについてどう考えるか。

その際、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成するという、探究の特質が十分に発揮されるよう留意すべきではないか。

(2) 探究の質の向上及び学校の負担軽減を図るため、実践の蓄積を可視化する形で、裁量性を維持しつつ、教員や児童・生徒が参照できる参考資料を作成すべきか。

(3) 中学校及び高等学校での実践の蓄積や、新たな枠組みの全体像を踏まえ、「目標」等の示し方を検討すべきか。その際、小中学校での名称についてどう考えるか。

自発的な活動としての
遊びを通じた学び

生活科
※具体的な活動や体験を通じた学び

総合的な学習の時間
※課題解決を通じて生き方を考える
探究
↑活用
+ 情報の領域
(仮称)
↓活用

総合的な学習の時間

↑活用
探究
新・技術分野
(仮称)
↓活用

総合的な探究の時間
※自己の在り方生き方と一体不可分の課題に取り組む
↑活用

↑活用
情報科
※小中の系統性を踏まえて情報科の内容を充実する方向で検討
↓活用

各教科等

(4) 探究の質の向上を図る上で基盤となる情報活用能力の抜本的向上に向けて、技術分野の内容の大幅な充実を図ってはどうか。

(5) 情報技術は変化が極めて激しいことを踏まえ、教師の負担を軽減する動画教材等を国が提供・更新してはどうか。

学習指導要領の構造化・柔軟な教育課程を契機とした教科書等の改善

論点資料⑧より抜粋

① 学習指導要領の構造化

- 生成AIが飛躍的に発展する中、個別の知識の集積にとどまらない概念としての習得や深い意味理解を促し、学ぶ意味、社会やキャリアとのつながりを意識した指導が一層重要
- そのため、学習指導要領において、各教科等の本質的理解（中核的な概念等）の獲得に重点を置き、学校段階や教科等の特性を踏まえつつ、そのために必要な学習内容を検討したり、必要に応じた精選の上で構造化

※精選：多くの中から良いものをよりすぐること

現在

知・技
思・判・表
知・技
思・判・表
内容事項を順に列記

改善の方向性

教科の主要な概念の深い理解（仮）
知・技
知・技
中核的な概念・方略等を基に構造化

複雑な課題の解決（仮）
思・判・表
思・判・表

② 標準授業時数の弾力化

- 調整授業時数制度（仮称）により、各教科の標準授業時数を減じて生み出した授業時数を、他教科等や「裁量的な時間」等への充当を可能とすることを検討

※上限は現在の時数特例では1割、拡大の適否を検討

各教科の時数

減
裁量的な時間
他教科の増
新教科創設 等

多様性を包摂し、教育の質を高める「余白」

中核的な概念等を
掴みやすい方向で改善

裁量の余地を増やす方向で改善
（各教科の標準を下回る時数で指導可能に）

③ 教科書の重点化・内容の精選

現在の在り方

教科書

- 学習に必要な情報の大半を網羅
- 多数の用語・キーワード等の豊富な事実に知識やその確認問題
- 教科書の指導で授業が完結（→依然として教科書「を」教える実態も）

その他

- 補足的に活用

改善の方向性

- 中核的な概念等の獲得に資する内容に重点化・内容を精選
- 教科書「を」教えるから、教科書「で」教えるへ

↑精選

探究学習や裁量的な時間の余白創出

- 児童生徒の関心等に応じた多様な教材活用
- 紙に加え、デジタル学習基盤がインフラとして機能

教師用指導書は、精選された教科書の分量や裁量の余地を踏まえつつ、多様な授業アイデアや教材活用の可能性を盛り込む方向で改善を要請してはどうか

改善の実効性確保

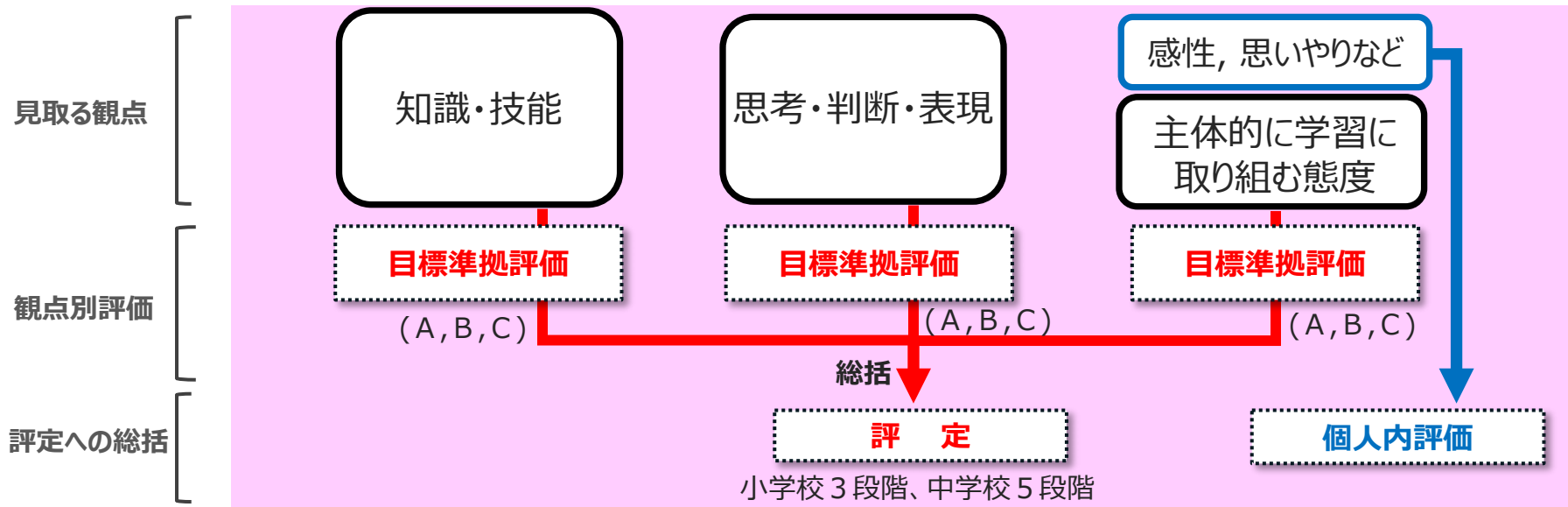
④ 入試

「教科書を全て教えなければならない」という網羅主義を脱して、学習指導や教科書の改善を実効性あるものとするとともに、教育課程の実施に伴う教師・生徒の負担を軽減するためには、入試の改善を一層進める上で、どのような取組が考えられるか。

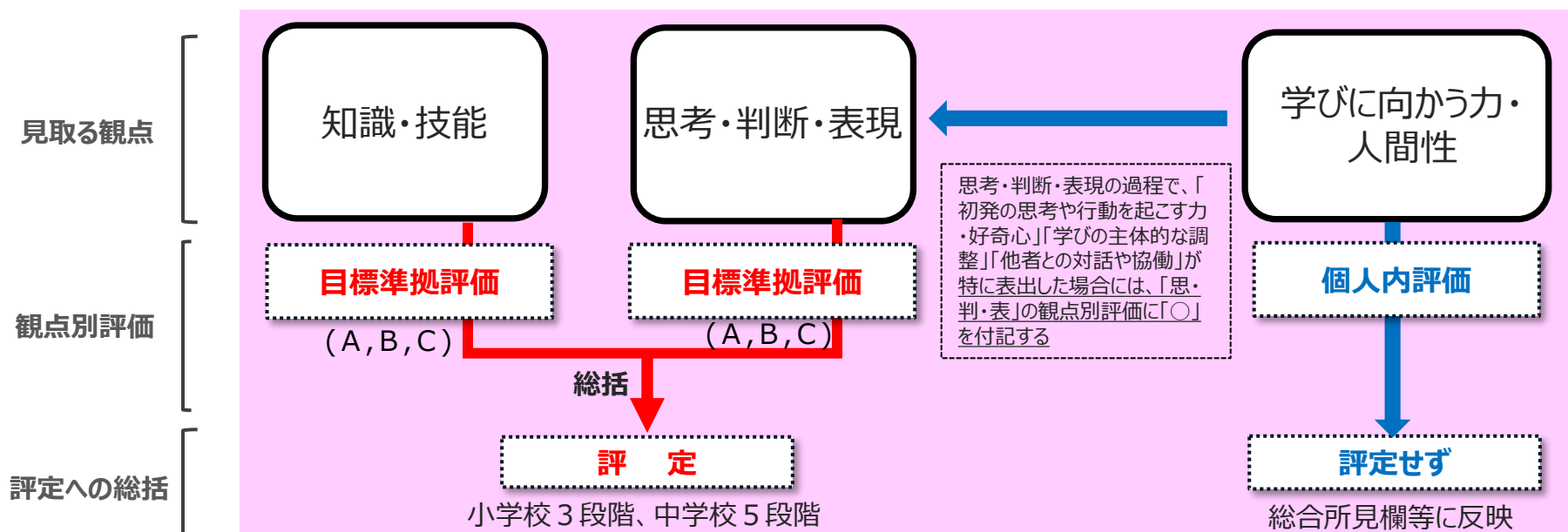
新たな観点別評価（イメージ）

論点資料⑨より抜粋

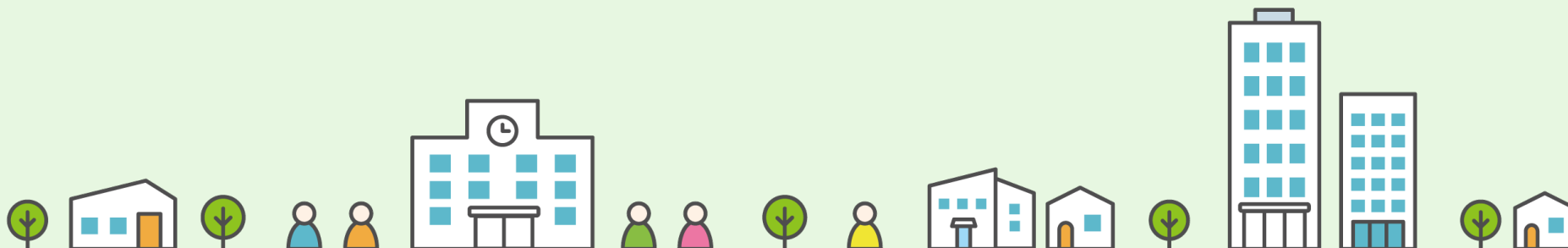
旧



新



以下參考資料



論点

学習指導要領の一層の構造化

第2回：2月17日（木） 15:30-18:00

質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について①

- ・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
- ・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方

第3回：2月28日（金） 15:30-18:00

質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について②

- ・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
- ・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方

【前回改訂における改善】

- 全教科等の目標・内容が「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」の3つの資質・能力の柱で整理された。

- 特に、内容は、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を中心に一定の構造化が図られた。

※「学びに向かう力・人間性等」は、目標で整理されたものを内容で共通的に扱う。

- 総則における「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の提起により、知識相互を関連付けてより深く理解することなど、学びの質（深さ）を追究する方向性を明確化した。

▼ ▼
授業改善に一定の成果
分かりにくいとの指摘



【なお残る課題】

① 資質・能力の深まりのイメージが掴みにくい

「個別の知識を学びながら、新たな知識が既得の知識及び技能と関連付けられ、各教科等で扱う主要な概念を深く理解し、他の学習や生活の場面でも活用できる」ことを目指す授業を創る上で、個別の知識や技能が関連付けられた状態、各教科等の主要な概念の深い理解との関係（「タテ」の関係）がイメージしにくい。

② 資質・能力の複数の柱を一体的に育成するイメージが掴みにくい

「『思考力、判断力、表現力等』を発揮することを通して、深い理解を伴う知識が習得され、更に『思考力、判断力、表現力等』が高まる」授業を創る上で、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の相互の関係（「ヨコ」の関係）がイメージしにくい。

③ 教科書「を」教える授業、「本時主義」からの脱却に至っていない

①、②の課題も相まって、学習指導要領と児童生徒・地域の実態を踏まえ、「どのような力（資質・能力）を身に付けて欲しいか」という認識から出発し、そのための授業のまとまり（単元や題材）を構想し、その上で、教科書や教材をどう使い、一コマ一コマの授業を創るというプロセスが実現しにくいのではないかと懸念されている。



論点と考えられる方向性（案）

【3つの論点】

① より深い学びを実現する授業のイメージを持てるよう、前回改訂の構造化を更に発展させ、
(i) 「知識及び技能」相互、「思考力、判断力、表現力等」相互の「タテ」の関係、
(ii) 「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の相互の「ヨコ」の関係、
を教師が「掴み取りやすくする」ための改善を行うことが必要ではないか。

② 授業づくりに積極的に活用できるよう、各教科の目標・内容の全体像や、「タテ」「ヨコ」の関係性など、教師にとって構造が視覚的に理解しやすく、分かりやすく、使いやすい記載の在り方について検討する必要があるのではないか。

③ 告示される学習指導要領は単一の形式とならざるを得ないが、実際に授業づくりを担う一人一人の教師にとって、分かりやすく、使いやすいという観点から、デジタル技術を活用することにより、解説を含めた学習指導要領のユーザビリティ・アクセシビリティをどのように向上しうるか。

【考えられる方向性】

① 各教科等の「中核的な概念や方略」を中心に、学習指導要領の目標・内容の一層の構造化を図ることが考えられるのではないか。

その際、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に応じた「中核的な概念や方略」の具体について、共通性を重視しつつ、各教科等の特性も踏まえて検討を進めるべきではないか。

このことは、記載の冗長・複雑さの改善によるスリム化、教科等や学年等を横断した俯瞰しやすさの向上にも資するのではないか。

② 表形式や箇条書きを積極的に活用することが考えられるのではないか。

このことは、記載の冗長・複雑さの改善によるスリム化、教科等や学年等を横断した俯瞰しやすさの向上にも資するのではないか。

③ デジタル技術の活用により、例えば以下のようなことが実現できるのではないか。このほかにどのようなことが考えられるか。
(例)

- 教科等間の関係、学年段階や学校種間の記載が容易に俯瞰できる。
- 学習指導要領コードも活用し、学習指導要領とデジタル教科書・教材を紐づけることにより、デジタル教科書・教材とのアクセス等が一層円滑となる。
- 学習指導要領等の記載に基づき応答する機能の可能性

【検討に当たっての留意点】

- 「3つの論点と方向性」を一体的に捉え、「学習指導要領の更なる構造化を学校現場に分かりやすく示す方策」も検討してはどうか。
- 諸外国や地域の事例も参考にしているかどうか。

論点

柔軟な教育課程編成の促進について

第4回：3月28日（金）13:00-16:00

多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について①

- 〔・子供たちの可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成の促進

第5回：4月10日（木）9:30-12:00

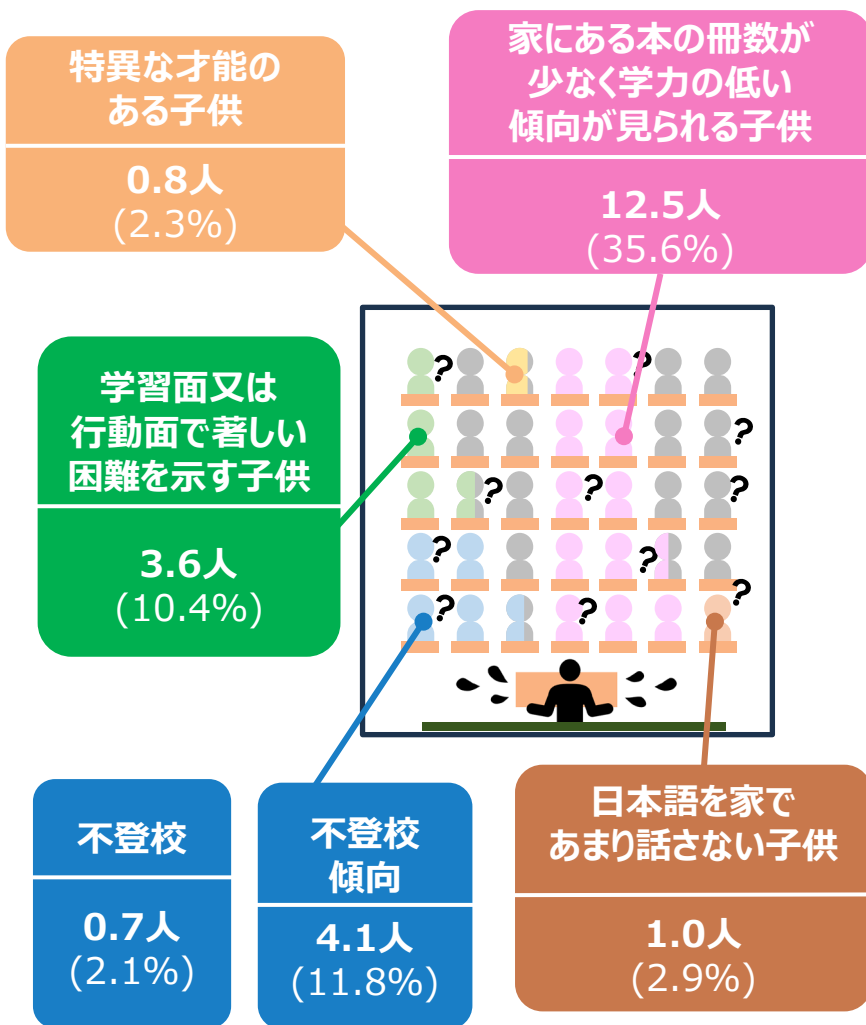
多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について②

- 〔・各学校が構成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂

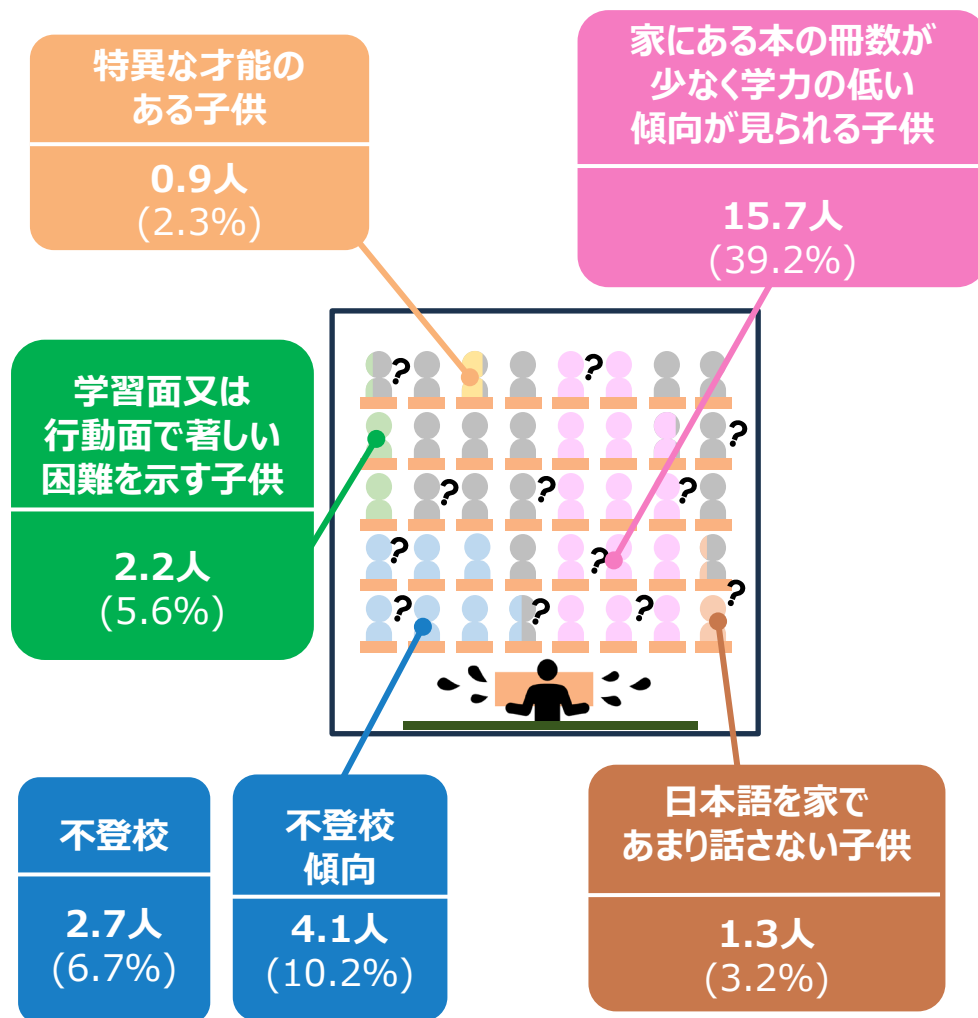
学校における児童生徒の多様性を包摂する必要性

○どの学校においても、多様な個性や特性を有する子供が在籍している実態が顕在化している。
こうした多様性を包摂し、一人一人の意欲を高め、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題。

小学校（35人学級）



中学校（40人学級）



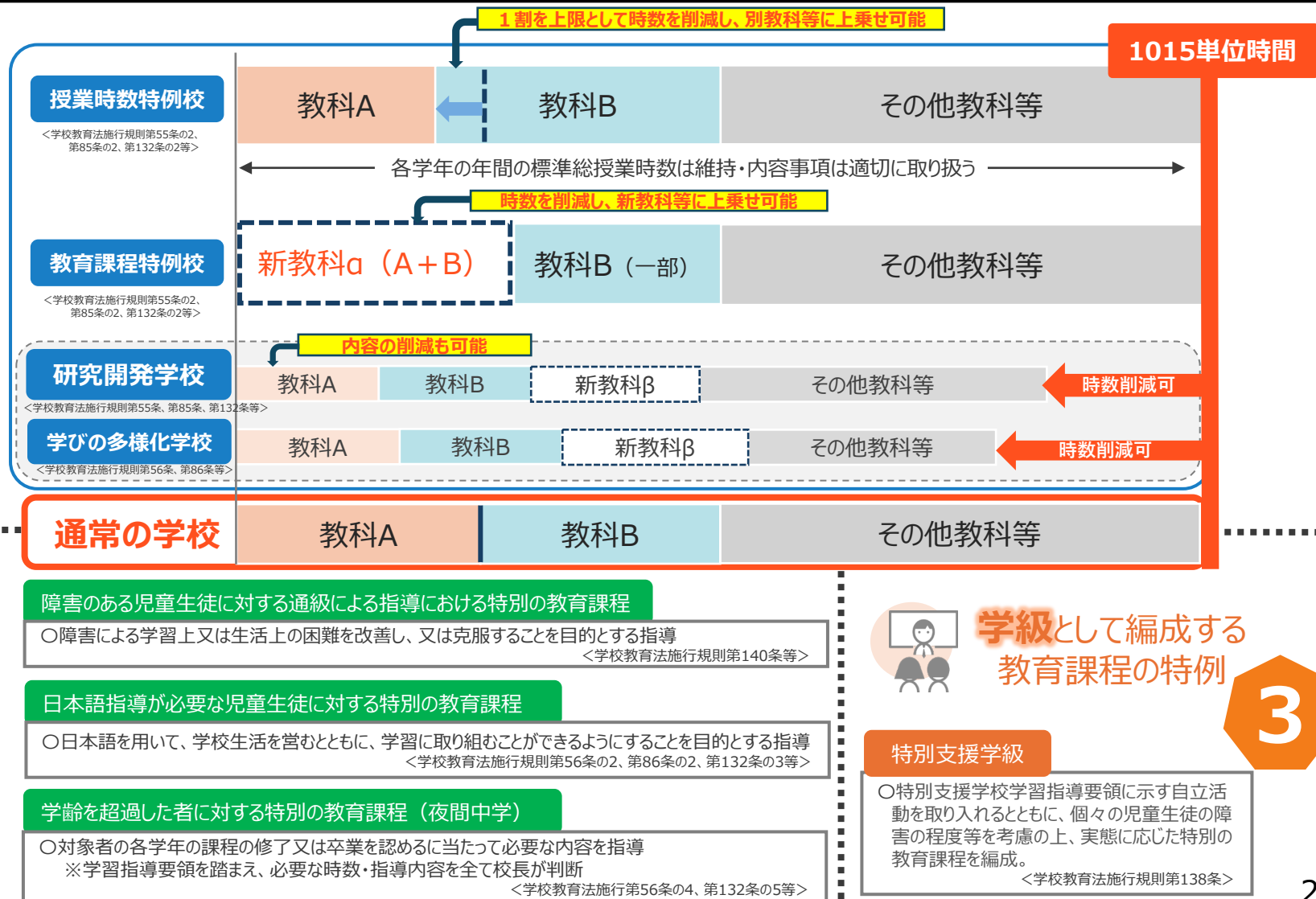
※各数字の出典は諮問参考資料P45,46参照

https://www.mext.go.jp/content/20242127-mxt_kyoiku01-000039494_03.pdf

議論の前提

- 教育課程の編成は、学校教育法施行規則に示す総授業時数及び各教科等の時数、学習指導要領に示す各教科等の目標・内容に基づく必要
- しかし、①**学校**として編成する教育課程の特例、②**個々の児童生徒**に着目した教育課程の特例、③**学級**として編成する教育課程の特例が適用される場合はこの限りではない。本日はこのうち、①**学校として編成する教育課程の特例**等について御議論いただく

現行の教育課程の主な特例





【現行制度の状況】

<標準授業時数（学校教育法施行規則で規定）>

- ・年間の標準総授業時数、各教科等の標準授業時数が定められており、年度当初の計画段階では確保することが前提。

<特例校制度（学校教育法施行規則で規定）>

- ・「教育課程特例校制度（新教科等の設定が可能）」及び「授業時数特例校制度（総授業時数を維持しつつ1割を上限に各教科（※）の標準授業時数を下回ることが可能）」（以下「特例校制度」という。）の活用で、学校や地域の創意工夫を発揮した教育課程の編成が可能。

（※）音楽（中学校第2,3学年）、美術（中学校第2,3学年）、技術・家庭、特別の教科 道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動を除く

<単位授業時間（学校教育法施行規則で規定）>

- ・標準授業時数の1単位時間は、小学校で45分、中学校で50分とされているが、授業時間を拘束するものではない。（例えば、1単位時間を小学校で40分、中学校で45分とするほか、90分等とすることは可能。）

<年間最低授業週数（学習指導要領総則で規定）>

- ・小中学校ともに年間35週以上にわたって授業を行うよう計画されており、上限はなく、年間授業週数を40週等とすることは可能。

<学習内容の学年区分（学習指導要領総則＋各教科等で規定）>

- ・各教科等の内容事項の記載順は指導の順序を示すものではないと示しつつ、順序を特に示す場合として、各教科等で学年区分を示しており、その場合には当該学年で指導する必要。

<カリキュラム・マネジメント（学習指導要領総則で規定）>

- ・現行学習指導要領において、3つの考え方を提示。

【課題】

【特例校は時間と手間がかかる】

- 市町村立学校の場合、市町村や都道府県教育委員会を経由し、国の審査・指定を要するなど、時間や手間がかかり活用しにくい。学校や地域の創意工夫の発揮は「特別なこと」になっている。

【特例校制度のみでは限界がある】

- 研究開発学校制度の下、年間の標準総授業時数を特例的に下回ることによって生み出した授業時数を個々の児童生徒の個性や特性に応じた学びや教員研修等に充当する取組（特例校制度では不可）が注目を集めており、同様の取組を実施したいとの声が多い。

【硬直的な運用が残る】

- 時間割が複雑になるとの懸念もあり、単位授業時間の柔軟な設定は広がりを欠いている。週当たりコマ数についても、35週という数字を根拠に、標準総授業時数1015単位時間を35週にわたって実施する（週当たり29コマ）との認識が強い。
- 総じて、単位授業時間の設定や一日当たりの授業時数の割り振り、授業日と休業日の設定変更がカリキュラム・マネジメントの手法となり切っていない。

【学年を横断した柔軟な指導に制約がある】

- 系統性確保の意義はあるものの、学習内容の習熟の早い子供・遅い子供の実態を踏まえた柔軟な指導や、学年を横断したカリキュラム・マネジメントの制約となっている面がある。

【カリキュラム・マネジメントのイメージがつかみにくい】

- 上記も含め、何を換えられるのか、何を換えてはいけないか、どのようなアクションを取りうるのか、イメージが湧きにくい。カリキュラム・マネジメントは未だ学校の日常となっていない。



考えられる方向性と論点①（特例校制度と時数の取り扱い）

【考えられる方向性】

- 特例校制度については、申請数が増加し、一定の活用類型も確立していることを踏まえ、国への申請を不要とすることも含め、「特別な選択肢」ではなく、「常に利用可能な選択肢」とする方向で検討してはどうか。
- 加えて、多様な個性や特性、背景を有する子供たちを一層包摂できるよう、研究開発学校等の運用実績やデジタル学習基盤の活用による効率化の可能性を踏まえ、授業時数の取扱について一層柔軟化する方向で検討してはどうか。
- ※参考資料6・7
- 以上について、新たな仕組みが教師の仕事や子供の学びに「余白」を生み出すとともに、教育の質の向上に資する方向で検討してはどうか。（負担軽減自体が目的ではない。）

※学習指導要領の内容事項が適切に取り扱われることが前提。
学習指導要領の一層の構造化は別途検討するとともに、その解説・教科書・入試・教師用指導書等の影響も含めた授業づくりの実態を全体として捉えながら、過度な負担や負担感が生じにくい在り方を検討。

【具体的論点】

- ① 総授業時数を維持しつつ各教科の標準授業時数（以下「教科標準時数」という。）を下回ることが可能な範囲をどう考えるか。（現行の授業時数特例校制度は1割が上限だが、拡大の必要はあるか。）
- ② 教科標準時数を下回ったことで生み出された授業時数（以下「調整授業時数」という。）の活用方法について、地域や学校、児童生徒の実態を考慮して以下のような取組を特例的に可能とすることの適否をどう考えるか。
 - ✓ 別の教科等の授業時数に上乗せする
 - ✓ 特に必要な教科の開設に充てる
 - ✓ 各教科等に該当しないものの、児童生徒の個性や特性、実態に応じた学習支援など、児童生徒の資質・能力の育成に特に資する効果的な教育を実施するための裁量的な時間（仮称）（以下「裁量時間」という。）に充てる
- ③ 裁量時間の上限と類型はどうあるべきか。特に、裁量時間の一部について、教育の質の向上を目的とした、授業改善に直結する組織的な研究活動等に充てることも可能とすることの適否やその上限をどう考えるか。
- ④ 国への申請を不要とすると仮定した場合、どのような条件の下で特例的な取組を可能とすべきか。
 - （1）不適切な運用を防ぐための仕組み（例：児童生徒の負担過重、受験対策への過度な傾斜など）
 - （2）保護者や地域住民に対する説明責任を果たし、理解を得るための仕組み
 - （3）教育委員会や文部科学省としての把握の仕組み



考えられる方向性と論点②（単位時間、授業週数、学年区分の扱い等）

【論点・留意点】

【考えられる方向性】

【単位授業時間・年間最低授業週数】

- 各学校や地域、児童生徒の実態に応じて柔軟な設定を促進するため、分かりやすい示し方とする方向で検討してはどうか。

【学習内容の学年区分】

- 必要に応じ、教師が学年区分に囚われず柔軟に教育課程を編成したり、指導を展開しやすくしたりする方向で検討してはどうか。

【その他の条件整備】

- 各学校や地域における創意工夫ある柔軟な教育課程編成が実際に促進されるよう、条件整備や必要となる施策を併せて検討してはどうか。

【単位授業時間の柔軟な設定】

- 調整授業時数を生み出す手法の一つとなり得るが、あくまで教育課程の目的や狙いを実現するためのカリキュラム・マネジメントの手法（週時程や時間割を工夫し下校時刻を早めるなどの取組を含む。）であることに留意する必要があるのではないかな。
- 時間割の複雑化への懸念を踏まえ、デジタルツールを活用して負担軽減できる可能性はないかな。

【年間最低授業週数】

- 「年間35週以上」との規定が「週29コマの授業を行う必要がある」との認識に繋がっているとの指摘も踏まえ、授業時数の平準化を促進する方向でどのような示し方が考えられるか。

※全体として、教師に「余白」を生み出し、過度な負担・負担感を防ぐ側面と、児童生徒に「余白」を生み出し、豊かな学びに繋がる側面の両方に留意すべきではないか。

【学習内容の学年区分】

- 教科の系統性や発達段階を踏まえた指導内容を確保する役割を果たしており、教科書作成などの観点からも、引き続き一定の記載は必要ではないか。
- その上で、児童生徒の実態に応じて必要があると判断する場合は、学年区分に囚われず柔軟に教育課程の編成・実施が可能であることを明確化してはどうか。
- 学年区分に囚われない柔軟な指導に伴い、教科書等の在り方について整理しておくべきことはあるか。

【カリキュラム・マネジメント】

- 過度な負担を生じさせずに、カリキュラム・マネジメントを実質化できるよう、シンプルで具体的なイメージを整理する必要があるのではないかな。
- 学校運営協議会の承認事項である教育課程編成の基本的な方針において、新たな仕組みの下でどのような内容を示す必要があるか。
- 新たな仕組みの下で、一定期間、柔軟な教育課程編成に伴走支援する施策も必要ではないか。

【指導主事の資質向上】

- 柔軟な教育課程編成に係る指導助言に直結する研修や、他自治体と知見・事例を共有する取組を充実させる必要があるのではないかな。
- 指導主事未配置市町村への対応をどう考えるか。（例：都道府県の役割、自治体間連携、校長会等が果たすべき機能）
- 教師の指導への支援と関連の薄い事務等について一般行政職職員との役割分担をどう考えるか。

①不登校児童生徒

【現状と課題】

【近年の取組状況】

- 校内外の教育支援センターの設置数は増加傾向（教委設置1743箇所（R5）、校内設置約1.3万校（R6））
- 一方、原則学校単位で特別の教育課程を編成・実施できる「学びの多様化学校」の設置が進んでいる（個々の児童生徒に着目した特例ではない）

【生じている課題】

- 校内外の教育支援センターは、居場所機能のみならず、学習意欲を高め、資質・能力の向上に繋がる指導の充実が課題（遅れを取り戻したり、進学や原籍級復帰に繋げるためにも重要）
- 現状、個別の指導計画がないため、組織的・計画的な指導が確保されていないケースがままある
- 特別の教育課程の制度がないため、下学年の内容を学んでも、原籍級の教育課程に基づく評価を行わざるを得ない面がある（実態を踏まえた柔軟な評価は一定の限界）

【方向性と具体的論点】

個々の不登校児童生徒の実態に配慮した特別の教育課程を必要に応じて編成・実施可能とする仕組みを新設してはどうか
（「学びの多様化学校」とは別途新設）

【①対象となる児童生徒】

- 年間30日以上の欠席を一つの参考としつつ、具体的判断は学校や教育委員会が児童生徒の実態等を踏まえ総合的に行うこととすべきか
- 例えば、断続的な欠席や早退・保健室登校などが見られる等、不登校となる蓋然性が高いと考えられる場合等も対象になり得るとすべきか（「学びの多様化学校」と同様）

【②特別の教育課程の内容・授業時数】

- 実態に即した望ましい教育環境を保障するために必要な範囲で柔軟に設定することとすべきか（「学びの多様化学校」と同様）
- 校内外の教育支援センター等と連携しつつ、過度な負担を生じさせないよう、個別の指導計画を作成することとすべきか

【③特別の教育課程が実施される場所】

- 特別の教育課程に基づく指導・支援が適切な場所で実施されることを担保するため、校内教育支援センターを含む学校内のみならず、一定の要件（例：地方自治体による設置、教員の配置等）を満たした学校外の教育支援センターも対象とし、位置付けるべきか

【④学習評価等】

- 指導要録上明確に位置付けるべきか
- 高校入試でも特別の教育課程に基づく取扱いをすべきか

②特定分野に特異な才能のある児童生徒

【現状と課題】

【R6までの取組状況】

- 特異な才能のある児童生徒は、認知・発達の特性等から、学習上・生活上の困難を抱えることがある
- こうした児童生徒への指導・支援が未発達であったため、R5年度以降、文部科学省事業で推進（例：アセスメントツールや教育課程外を中心としたプログラム開発、教員研修パッケージの作成等）

【R7予算事業】

- 地域レベルや全国レベルで、保護者や児童生徒を対象とした相談体制の構築を推進予定
- 質の高い持続可能な支援とする観点から、学校外の団体と学校が連携し、教育課程内での位置付けが可能な学習・支援プログラムの開発を推進予定

【生じている課題】

- こうしたプログラムでは、通常の教育課程とは大幅に異なる高度な内容が想定されるが、特別の教育課程の制度が存在しない（R7は研究開発学校制度の枠組を活用）

【方向性と具体的論点】

学校外の機関とも連携し、特性等に応じた高度な内容を取扱う場合等において、特別の教育課程を必要に応じて編成・実施可能とする仕組みを新設してはどうか

【①対象となる児童生徒】

- 各教科の内容の一部又は全部について、特に優れた資質・能力を有し、かつ、当該分野に強い興味・関心を有し、通常の教育課程では十分な支援が困難と学校や教育委員会が認める者とすべきか

【②特別の教育課程の内容・授業時数】

- 外部機関とも連携しつつ、過度な負担を生じさせないよう、個別の指導計画を作成することとすべきか
- 学習評価は指導要録上明確に位置付けるべきか
- 入試対策など単なる早修を助長しない運用とすべきか
- 特性等に応じた高度な内容に係る部分以外は、基本的に通常の教育課程と同様であり、標準総授業時数も確保することとすべきか

【③特別の教育課程が実施される場所】

- 特性等に応じた高度な内容は、研究的・探究的なものが想定されるため、在籍校での指導のほか、一定の要件（例：発達段階に応じた学習環境や体制の整備等）を満たした大学や研究機関等で実施される指導や学びを在籍校での学習とみなすこととすべきか

【留意事項】

- 実態把握や支援ニーズの可視化も途上であることを踏まえ、新たな仕組みは、対象を一定の範囲に限定した上で、運用状況を踏まえて拡充の適否を検討すべきか

③日本語指導が必要な児童生徒

【現行制度の状況】

【これまでの取組】

- 在籍校での学校生活や教科学習に必要な日本語の「取り出し」指導等を行うため、H26に個別の児童生徒に着目した特別の教育課程を制度化（着実に活用が進み、R5で小中約6千校、約4.4万人に実施）

【生じている課題】

- 現在の日本語指導は、漢字や文法等の初期指導に留まることも多く、日本語と教科の統合学習により資質・能力を効果的に育成する取組は道半ば
- 特に、児童生徒の実態によっては、意味理解や概念の獲得において母語の力を効果的に活用した指導も重要だが、その在り方が明確化されていない
- 現行の特別の教育課程の規定は、日本語指導に重点が置かれ、資質・能力の育成が目的であることや母語の力を活用した指導が可能であることが明確でない

「日本語に通じない児童のうち、当該児童の日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導」
- 母語の力を引き出す上での生成AI等のデジタル技術の活用（学校では多様な言語に対応が困難）や、教科学習で鍵となる学習語彙の習得を含め、指導方法等の知見が不足している

【方向性と具体的論点】

表面的な日本語指導を脱却する「資質・能力の育成のための新たな日本語指導」（仮称）を再定義し、特別の教育課程に位置付け、質の向上を図ってはどうか

- ① 日本語と母語の力を活用した『知識及び技能』と『思考力、判断力、表現力等』の一体的な育成が特別の教育課程の目的であることを明確化する方向で、学校教育法施行規則等の規定を改正すべきか
- ② 「資質・能力の育成のための新たな日本語指導」（仮称）を体系的・専門的に実施できるよう、考え方や指導内容・方法等を含め国が全体像を示すことを検討すべきか
- ③ 加えて、
(1)学校では対応困難な母語の力を引き出すことを含め、会話・翻訳・読み上げ・ルビ振り等での生成AI等のデジタル技術の活用、
(2)日本語指導が必要のない児童生徒への応用も含めた、教科学習での学習語彙の活用、
について、具体的推進方策を検討すべきか

論点

学習指導要領の構造化を進める に当たっての諸論点

第6回：4月25日（金）15:30-18:00

学習指導要領の構造化を深めるに当たっての諸論点について
〔・「学びに向かう力・人間性等」、「見方・考え方」の在り方



「学びに向かう力、人間性等」に係る現状と主な課題

【学習指導要領上の位置づけ】

「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力としての位置づけ

- 児童が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる「学びに向かう力、人間性等」は、他の二つの柱（知識及び技能、思考力、判断力、表現力等）をどのような方向で働かせていくかを決定付けるものと整理されている。

- その要素は多岐にわたるが、概ね以下のように整理できる。

①主体的に学習に取り組む態度、メタ認知等

主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度 など

②協働する力、持続可能な社会づくり、感性・人間性等

多様性を尊重する態度や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

各教科の「目標」での記述（例）

小学校国語

言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

中学校理科

自然の事物・現象に進んで関わり、科学的に探究しようとする態度を養う。

中学校音楽

音楽活動の楽しさを体験することを通して、音楽を愛好する心情を育むとともに、音楽に対する感性を豊かにし、音楽に親しんでいく態度を養い、豊かな情操を培う。

高等学校数学

数学のよさを認識し積極的に数学を活用しようとする態度、粘り強く考え数学的論拠に基づいて判断しようとする態度、問題解決の過程を振り返って考察を深めたり、評価・改善したりしようとする態度や創造性の基礎を養う。

【顕在化している課題】

1. 学びに向かう力等の育成は道半ば

- 左記①については、我が国の児童生徒は、
 - ✓ 自律的に学ぶ自信がある子供、
 - ✓ 自分で課題を立て探究に取り組む子供
 - ✓ うまいくか分からないことに意欲的に取り組む子供
 - ✓ 自分の考えを持つ子や夢を持つ子供

の割合が低い。 ※日本企業の従業員のワークエンゲージメントが低いとのデータもある

- 左記②については、
 - ✓ 社会参画の意識は向上傾向だが、依然として他国と比べて弱い
 - ✓ 自己有用感が低い
- 変化の激しい時代において、自身の思いや願い・意志を実現し、自身の人生を主体的に舵取りしていく力が求められている中、全体として「学びに向かう力、人間性等」を涵養できる学校教育の実現は道半ば。

こうした視点で学習指導要領等を見ても

2. 育成を目指す資質・能力の具体が理解しにくい

- 「学びに向かう力、人間性等」として、多岐にわたる要素が列挙されているが、全体像が分かりにくい。近年注目されているウェルビーイングやエージェンシーとの関係も整理が必要。
- 「学びに向かう力、人間性等」に対応した学習評価の観点として「主体的に学習に取り組む態度」を設定したが、当該観点の2側面である「粘り強さ」「自己調整」に矮小化されて「学びに向かう力、人間性等」が理解されているとの指摘がある。
- 上記1. の我が国の児童生徒の課題を踏まえて、学校現場の実践に繋がる分かりやすい構造的な再整理を行う必要。

※学習評価自体の在り方については別途検討



構造的な整理の方針案

- 「学びに向かう力、人間性等」については、その他の2つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」）と併せて授業改善に一定の成果を上げている。

- このため、「学びに向かう力、人間性等」を基本的な概念としては存置しつつ、主要な要素や要素間の関係を構造化して分かりやすく提示してはどうか。

- その際、各種調査から我が国の子供たちの課題と考えられる「まず考えてみること、行動してみること」等を「学びに向かう力、人間性等」の起点と位置づけ、以下4つの要素の関係として整理することの適否を検討してはどうか。（別紙イメージ）

- ・ **初発の思考や行動を起こす力・好奇心**
- ・ **学びの主体的な調整**
- ・ **他者との対話や協働**
- ・ **学びを方向付ける人間性**

- その上で、
 - ✓ 再整理した「学びに向かう力、人間性等」と、
 - ✓ 既に検討した「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」に応じた「中核的な概念・方略」
 を併せて、各教科等の目標について、各教科等の特性も踏まえながら改善していくこととしてはどうか。

【構造的な整理を検討する上での参考】

- 変化が激しい時代において、主体的に自らの人生を舵取りしていくためには、思考や行動の終点がひとつに定まっていないような課題や状況に対して、培った資質・能力を活用して初発の思考や行動を起こしていくことが必要ではないか。このことは一人一人の個性的な人生形成の基礎となるのではないか。

※参考資料 溝上慎一委員「インサイドアウト思考」

- また、初発の思考や行動がひとりよがりなものとなったり、意味のあるまとまりを失ったりしないよう、他者との関わりや自己のメタ認知等を働かせていく中でそうした思考や行動を修正（自己調整）し、それらを往還しながら、よりよい学びやその先にある豊かな人生・よりよい社会に向かっていくことが重要となり、このことはより高い水準での主体性を育むことに繋がるのではないか。

※参考資料 OECD Learning Compass 2030
(エージェンシーと共同エージェンシー)

※参考資料 溝上慎一委員「主体的な学習スペクトラム」

※参考資料 石井英真委員「主体性のタキノミー」

- こうした初発の思考や行動を自ら起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正していくといったことを往還する学びのプロセスは、教科等の基本的な概念を深く理解し身体化（記号接地）したり、創造的な考えを生み出したりする上で重要ではないか。

※参考資料 今井むつみ委員「アブダクション推論とメタ認知」

学びに向かう力、人間性等の今後の整理イメージ（素案）

【現行の整理】

小学校学習指導要領総則解説（抜粋）

児童が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる「学びに向かう力、人間性等」は、他の二つの柱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る。

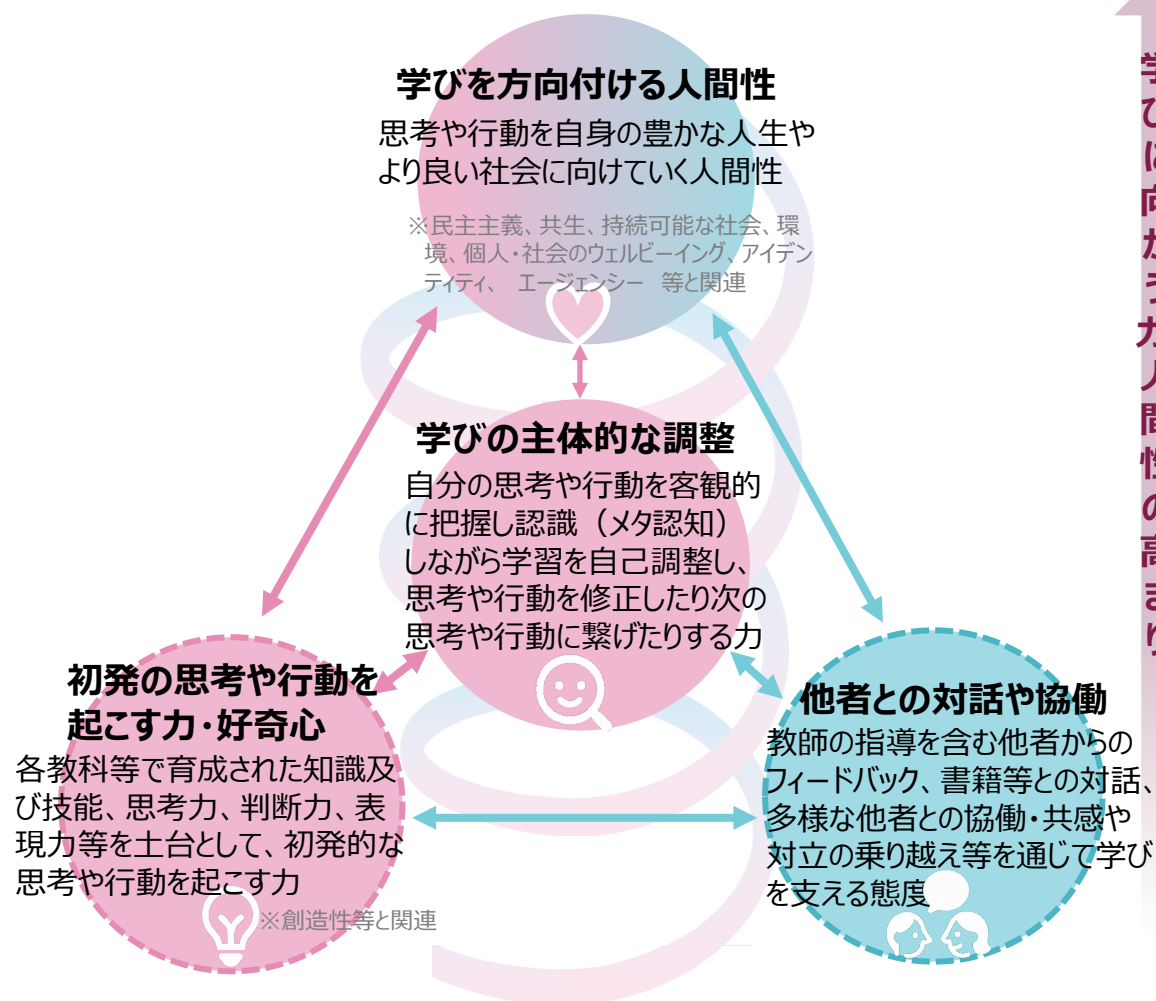
（中略）

児童一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには、**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力**、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは、**自分の思考や行動を主体的に学習に取り組む態度**も含めた**学び客観的に把握し認識する**、いわゆる「**メタ認知**」に関わる力を含むものである。こうした力は、社会や生活の中で児童が様々な困難に直面する可能性を低くしたり、直面した困難への対処方法を見いだしたりできるようにすることにつながる重要な力である。

また、**多様性を尊重する態度**や**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**などの**人間性等**に関するものも幅広く含まれる。

【今後の整理イメージ（素案）】

変化が激しい不確実な社会の中で、学びを通じて自分の人生を舵取りし、社会の中で多様な他者とともに生きる力を育む





「見方・考え方」の現在の位置づけ

- 前回改訂では、「社会に開かれた教育課程」を理念に掲げ、これからの社会で生きていくための資質・能力を身に付けるための学びの過程として「主体的・対話的で深い学び」を提起。
 - 一方、「主体的・対話的で深い学び」だけでは以下の懸念。
 - ① 各教科等の深い学びの具体的な姿がイメージしにくい
 - ② 各教科等の学びにより、人生や社会との関わりがどう豊かになるのかイメージしにくい
 - 資質・能力と教科等の学びを架橋するため、「見方・考え方」を提起し、各教科等の目標の一部として位置づけ。（詳細は解説で記載）
- 【定義】どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのかというその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方
- 上記①②に対応し2つの側面で説明されてきており、授業改善に一定の成果。

側面① 各教科等の学びの深まりを示す

教科の特質に応じた「見方・考え方」を働かせることで深い学びが実現され、よりよく資質・能力を育成でき、資質・能力の育成により「見方・考え方」が一層豊かになる

側面② 各教科等を学ぶ本質的な意義の中核を示す

学びを通じてどのような教科等固有の世の中を見る視点や考え方が身につくのかを示すことにより、教科等を学ぶ本質的な意義を明らかにし、学びをよりよい社会や幸福な人生に繋げていく役割がある



課題と方向性（案）

1. 当初の役割を十分に果たせていない

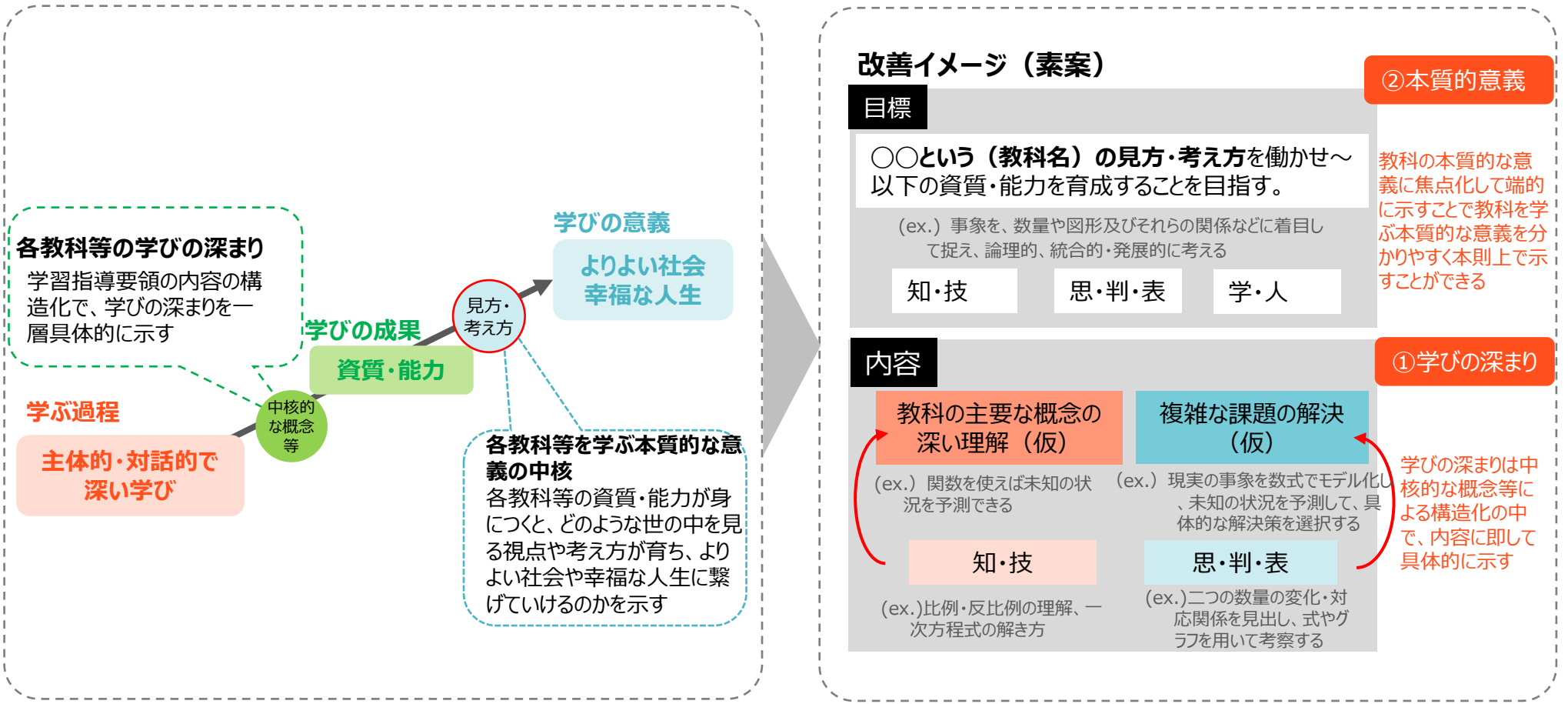
- 見方・考え方は各教科等の目標の一部になっているが、その具体は、解説を読まないと分からない。
- 教科等によっては解説の記載が複雑かつ抽象的で分かりにくい（「見方・考え方」が①「各教科等の学びの深まり」と②「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核」という2つの側面を有していることも影響）

2. 「中核的な概念・方略」との整理が必要

- 第2回～3回の特別部会では、各教科等の「中核的な概念・方略」の視点から
 - （1）個別の知識及び技能が相互に関連づけられた「教科の主要な概念の深い理解」
 - （2）個別の思考力、判断力、表現力を総合的に働かせた「複雑な課題の解決」を抽出し、一層の構造化を図ることとした。
- この方針で進める場合、「見方・考え方」（とりわけ側面①各教科等の学びの深まり）との重複感が出る

- 「見方・考え方」の側面①「各教科等の学びの深まり」は、「中核的な概念・方略」による資質・能力の構造化によって一層具体的に示し、
- 「見方・考え方」自体は、側面②「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核」に焦点化してより端的に示していくこととしてはどうか。

今後の見方・考え方の役割の改善イメージ（素案）



論点

デジタル学習基盤と「個に応じた指導」 の在り方について

第6回：4月25日（金）15:30-18:00

デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

〔・デジタル学習基盤を前提とした学習指導要領の在り方



【これまでの流れ】

1. 現行学習指導要領の記載（小、中、高、特の総則等）

- 5人に1台程度のICT端末の整備状況（平成30年当時）を前提に以下の記載。

総則・情報手段を活用するために必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実
・指導方法・体制の工夫改善による個に応じた指導の充実を図る際の、情報手段の活用

各教科等・内容の取扱において、コンピュータや情報通信ネットワークの積極的な活用

2. GIGAスクール構想、個別最適な学びと協働的な学びの提起

- 1人1台端末と、高速大容量の通信ネットワーク等の一体的な整備が進み、令和3年度からは、本格的な利活用が開始。
- 新型コロナ拡大やICTの整備状況等を踏まえ、令和3年1月に中教審答申「令和の日本型学校教育を目指して」が示された。（学校教育の基盤的なツールとして、ICTは必要不可欠としつつ、全ての児童達の可能性を引き出す観点から、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」を提起）
- 令和5年11月にはGIGAスクール構想第2期の端末更新費用の措置が決まり、令和6年12月の諮問においても、デジタル学習基盤の活用を前提とした、次期学習指導要領の検討を求めた。

3. デジタル学習基盤の果たす役割の整理（R6.11 中教審デジタル学習基盤特別委員会）

- デジタル学習基盤を定義。（＝1人1台端末やクラウド環境等の情報機器・ネットワーク・ソフトウェアなどの要素で構成される一連の学習基盤）

①児童生徒の端末、②通信ネットワーク、③周辺機器、④デジタル教科書・デジタル教材・学習支援ソフトウェア、⑤CBTシステム（MEXCBT）⑥教育データ利活用、⑦情報セキュリティ

- デジタル学習基盤の果たす役割を整理。

- ①多様で大量の情報を扱ったり、時間や空間を問わずに情報をやり取りしたり、思考の過程や結果を共有したりするなど、子供の学習活動や教師の授業・校務における情報活用の格段の充実を通じて、個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実が可能となる
- ②多様な子供たちにとって包摂的で、主体的・対話的で深い学びの一層の充実に資する学習環境を教師にとっても持続可能な形で実現するもの

【課題】

1. デジタル学習基盤が前提となっていない

- デジタル学習基盤を活用した授業改善は一定程度進んでいるが、地域間・学校間の格差が大きい。学習指導要領の記述が不十分であることがGIGAスクール構想推進上の課題となっているとの指摘がある。
- デジタル学習基盤を我が国の将来を担うデジタル人材の育成に繋げる取組は未発達

2. ICTの活用が教具的発想に留まっている

- 現在も「個に応じた指導」における情報手段の活用が示されているが、教師による指導体制・指導方法の工夫の観点のみとなっている。
- デジタル学習基盤の活用により、子供自身が主体的に学習を調整できる環境が整ってきたが、学習者の学習ツールとしての発想に立った記載が学習指導要領にないことが、授業改善の推進に当たって課題になっているとの指摘がある。

3. 個別最適な学びと協働的な学びとの関係整理

- 「個別最適な学びと協働的な学び」という学習形態のみが強調され、「主体的・対話的で深い学び」に繋がっていない例があるとの指摘がある。また、「対話的」と「協働的」に二重重複感がある。

以上を踏まえると

- デジタル学習基盤を活用を前提とした学びの方向性について、関係概念を分かりやすく整理しつつ学習指導要領で示していく必要（⇒**本日の議題**）
- 情報技術の急速な進展や、デジタル人材育成の必要性を踏まえ、各教科等で情報活用能力を抜本的に向上させる必要（⇒**次回以降の特別部会にて議論予定**）



具体的な方向性・論点

【デジタル学習基盤を前提にした改訂の方針】

- ① 中教審のデジタル学習基盤特別委員会の整理を基に、総則で以下のようなデジタル学習基盤の意義を示してはどうか。
 - ✓ 多様な子供たちにとっての包摂性を高めながら、教師にとって持続可能な形で主体的・対話的で深い学びを通じた資質・能力の育成に資する学習環境デザインを実現できる
 - ✓ 教師の指導のツールとしての側面に加え、学習者の学習ツールとしての側面を有しており、子供にとっての学びやすさの向上や合理的配慮の基盤として働き、多様な特性を持つ子供達が主体的に学ぶための基礎となる
 - ✓ デジタルカリアルか等の二項対立に陥らず、デジタルを活用して一人一人の豊かな学びを充実させる視点が重要
- ② 例えばリアルタイム応答型の A I の発展など、デジタル学習基盤自体は今後も変化していくことが想定される。こうした情報技術の進展に伴う取扱は、必要に応じ別途ガイドラインや指導資料として示すことを学習指導要領や解説等に予め記載してはどうか。
- ③ 今後、各教科等において、資質・能力の記載や各教科等固有の学習過程を示していくに当たって、デジタル学習基盤が常に利用可能であることを念頭に検討してはどうか。

【「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学びと協働的な学び」の整理】

- ① 「対話的な学び」と「協働的な学び」、「個に応じた」と「個別最適」など、類似した用語が並立することによる混乱が生じないように適切に整理してはどうか。
- ② 特に個別最適な学びについては、多様な子供たち一人一人に、「主体的・対話的で深い学び」による資質・能力の育成を図る旨を明確化しつつ、既に総則に記載がある「個に応じた指導」を発展させる形で整理してはどうか。
- ③ その際、上記のデジタル学習基盤の役割も踏まえつつ、教師主語の視点（※ 1）のみに留まらず、学習者主語の視点（※ 2）も含めた 2 つの視点をバランスよく踏まえた記載とすべきか。
 - （※ 1）教師が子供達一人一人に応じて指導方法・指導体制を工夫していくという視点
 - （※ 2）子供自らが自己の学習を主体的に調整することを促すことにより、資質・能力の育成に資するとともに、一人一人の多様性に応じていくという視点
- ④ また、孤立的な学びに陥ったり、集団の中で個が埋没してしまうことのいずれも避けながら、全ての子供の資質・能力の育成につながるよう、一斉・グループ・個別といった様々な形態を効果的に組み合わせる教育活動を組み立てていくことの重要性を示すことについてどのように考えるか。

論点

情報活用能力の抜本的向上

(デジタル化社会の負の側面への対応を含む)

論点

質の高い探究的な学びの実現

(情報活用能力との一体的な充実)

第7回：5月12日（月）15:30-18:00

情報活用能力について

〔・デジタル化社会の負の側面への対応を含む、情報活用能力の抜本的向上

第8回：5月22日（木）9:30-12:00

質の高い探究的な学びの実現について

〔・情報活用能力との一体的な充実を含む、質の高い探究的な学びの実現



情報活用能力に関わる現状と課題

【学習指導要領上の位置づけ】

【顕在化している課題】

<小学校>

【総則】

- 情報活用能力の育成を図るため、各教科等の特質に応じ、次の学習活動を計画的に実施

ア 児童がコンピュータで文字を入力するなどの学習の基盤として必要となる情報手段の基本的な操作を習得するための学習活動

イ 児童がプログラミングを体験しながら、コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力を身に付けるための学習活動

【各教科等】

- 各教科等の内容の取扱でコンピュータ等の適切な活用について言及している。特に総合的な学習の時間においては、探究的な学習の過程におけるコンピュータの適切な活用や、文字入力などの基本的な操作の習得等について配慮を求めている。

<中学校>

- 総則における情報活用能力の育成の他、中学校技術・家庭科 技術分野の内容の1つである「情報の技術」において、指導項目を定めている。

<高等学校>

- 総則における情報活用能力の育成の他、「情報科」（情報Ⅰ、Ⅱ）で指導内容を定めている。このうち情報Ⅰは必修科目（2単位）。

【① 指導内容が不十分】

- 小学校ではコンピュータやネットワークの仕組みの理解が扱われていない（情報技術の活用と適切な取扱いが中心）。
- 中学校でもコンピュータやネットワークの仕組みの理解やデータ活用が十分に扱われていない。
- 全体として、生成AI等の先端技術に関わる内容が明確に位置づけられておらず、情報モラルやメディアリテラシーの育成については、学校による取組の差が大きい。

【② 小中高通じた育成体系が不明確】

- 小学校では、教科等に明確な位置づけがなく、授業時数や指導内容の具体が示されていないため、地域や学校による差が大きい。
- 小学校での指導内容と、中学校の技術・家庭科技術分野（情報の技術）や高等学校の「情報科」との体系が明確になっていない。
- また、探究的な学習の質の向上のために情報活用能力が重要だが、十分な連携が図られていない。

【③ 必要となる条件整備】

- 指導体制の改善を一層加速させる必要。
- 技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の負担を可能な限り減らす仕組みを構築する必要。

改善の方向性と具体的論点（案）

① 小中高通じた体系的・抜本的な教育内容の充実

【小学校段階】

- 体験的な活動の中で情報活用能力を育む重要性を踏まえ、一定の時間を確保した上で、発達段階を踏まえつつ、総合的な学習の時間における探究的な学習との具体的連携の在り方を検討してはどうか。
- その際、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成するという、探究の特質が十分に発揮されるよう留意するとともに、情報活用能力が各教科等の探究的な学びの深まりに資することにも留意すべきか。
- 情報技術の活用、情報技術の適切な取り扱い、情報技術の特性の理解について、中学校との系統性を意識して検討してはどうか。とりわけ、情報技術が認知や行動に与えるリスクに留意すべきではないか。

【中学校段階】

- より発展的に情報技術を理解・活用して問題発見・解決する力を育成する観点から、技術分野の領域「情報の技術」を引き続き受け皿と位置づけ、大幅な充実を図ってはどうか（例：コンピュータやネットワークの仕組みの理解・データ活用などの充実、他領域との関わり強化（材料と加工、生物育成、エネルギー変換））。その際、情報技術が認知や行動に与えるリスクに留意すべきではないか。
- その際、現在の技術・家庭科の在り方（教員免許、担当教員は別であるが、成績評価の際は1つの教科として記載）をどう考えるか

【高等学校段階】

- 小・中学校で新たに整理した内容の系統性を踏まえ、情報科の内容を更に充実する方向で検討してはどうか
- その際、高等教育段階での数理・データサイエンス・AI教育の動向や社会人のデジタルスキル標準※の動向も踏まえた検討を行ってはどうか

② 改訂を支える十分な条件整備

- 策定済の指導体制に係る改善計画を着実に履行するとともに、全面実施を待たず、指導主事を含めた研修機会の拡充や環境整備の推進など総合的な支援を行ってはどうか
- 技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の過度な負担を避ける観点から、現場が手軽に使える動画教材などを国が提供することを検討してはどうか
- 上記に加えて、地域人材や企業等との連携の可能性も検討すべきか。

③ 改訂後の教育課程の改善等（更なる変化への対応）

- 情報技術の加速度的な進化に対応した指導内容の刷新を図る観点から、教科書検定のサイクルを念頭におきつつ、学習指導要領解説の一部改訂をタイムリーに行うことを検討すべきか
- 教科書でも対応しきれない変化が見込まれることから、国が必要に応じて指導の手引きやデジタル教材等を提供すべきか

※参考：経済産業省「デジタルスキル標準ver.1.2」（令和6年7月）

中学校・技術分野の論点

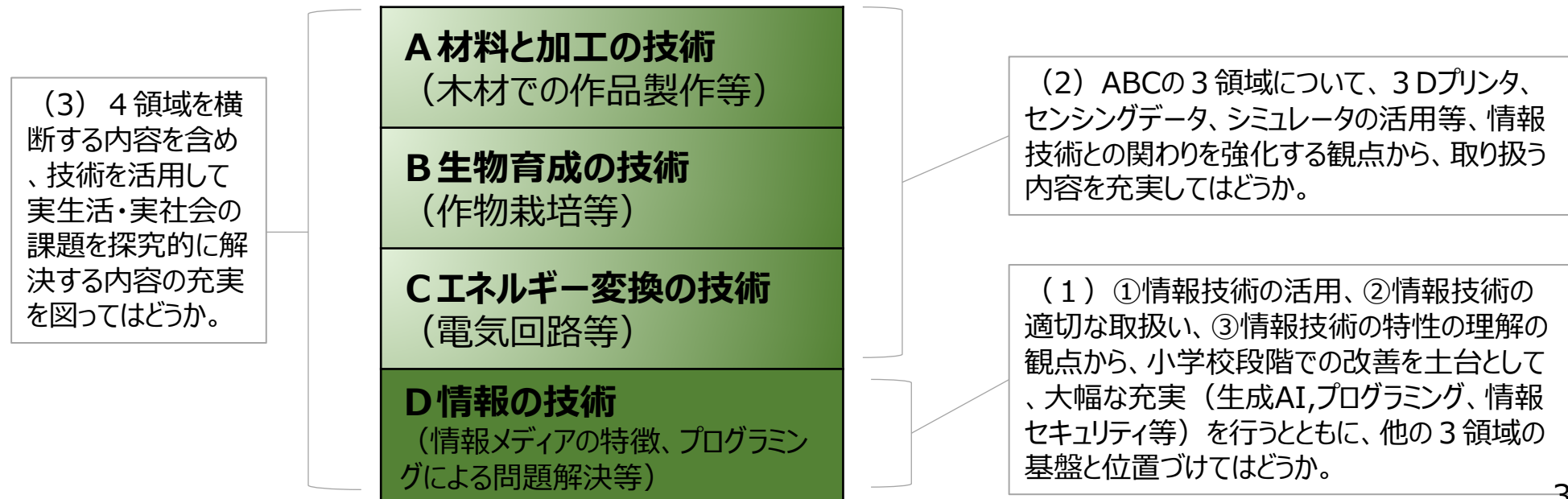
【技術分野の現状と課題】

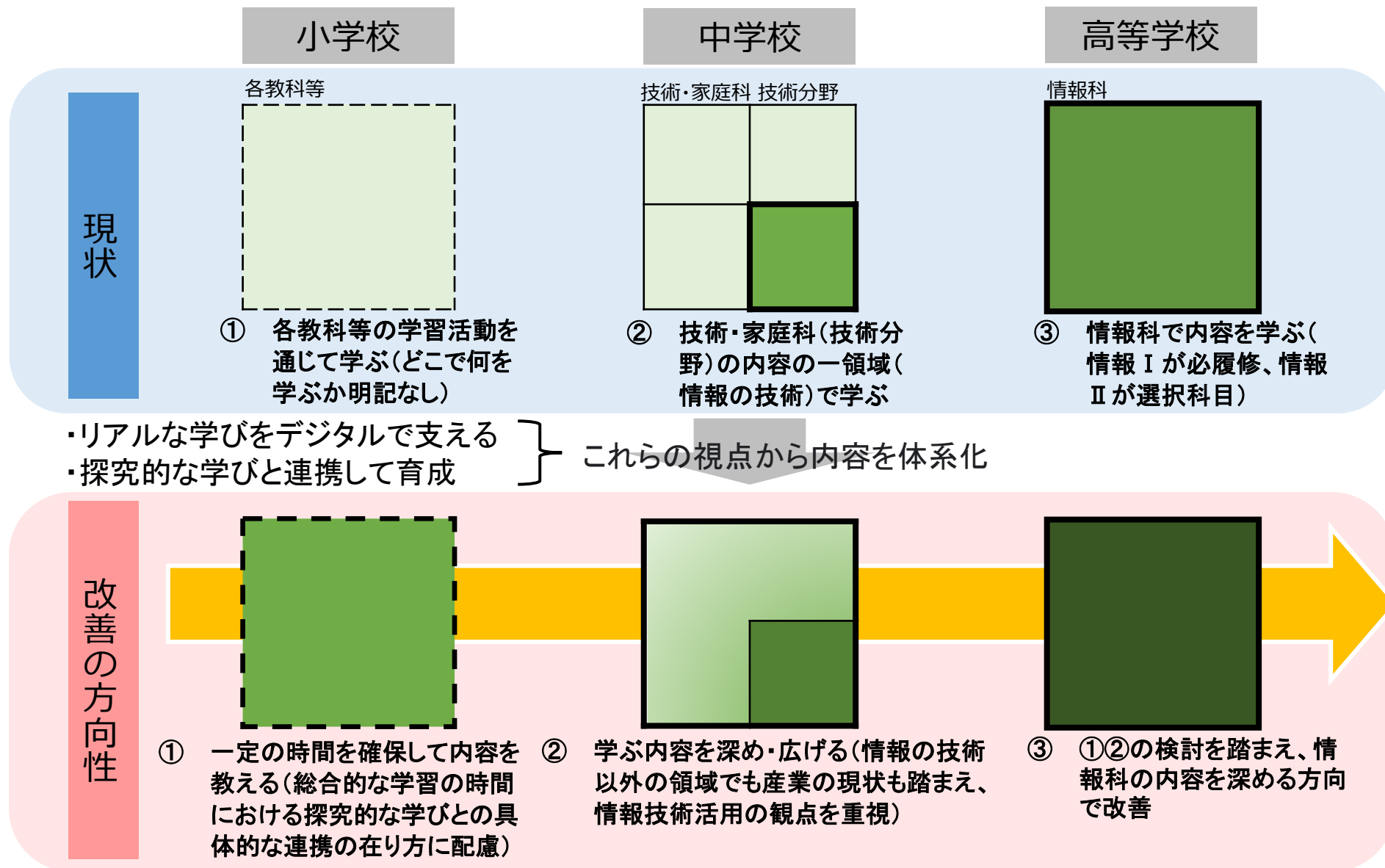
- 現代のものづくりはデジタル技術の恩恵で大きく変化（産業現場ではデジタル技術の活用が急速に浸透）
- ノーコードや生成AIなどいわゆる「デジタル技術の民主化」で、一人ひとりの思いや願い、意志を具現化し得るチャンスが拡大。また、多くの子供たちが担う地域経済の生産性の向上の余地も大きい。

➡ こうした視点で現行の学習指導要領を見ると、下記の課題

- （１）デジタル技術の学習が「D情報の技術」に閉じており、内容も諸外国と比べて見劣りする
- （２）他の３領域（A材料と加工、B生物育成、Cエネルギー変換）でデジタル技術との関連が図られていない
- （３）全体として、技術を活かして一人ひとりが実生活・実社会の課題解決を行う取組が不十分

これを踏まえ、以下の方向で改善を図ることとしてはどうか（詳しくは専門的なWGで検討）





探究的な学びに関わる成果と課題・検討の方向性

1. 総合のこれまでの成果

- ① 総合的な学習の時間（以下「総合」）創設から約30年が経過し、積極的に取り組む教師・児童生徒が増加傾向。地域課題の解決や地方創生に寄与する例も生まれている。
- ② 探究的な学びに積極的に取り組んだ児童生徒は、全国学調において様々なアンケート項目にも肯定的に回答。
- ③ 児童生徒が探究の成果を発表するステージも、官民双方で広範に展開される、高校・大学入試で積極的に評価する等、社会全体で探究を応援する機運が醸成されてきている。

2. 総合の直面する主な課題

- ① 小中では、総合に積極的に取り組む教師・児童生徒は増加傾向であり、高校では「総合的な探究の時間」と名称変更し、改善に一定程度寄与。
- ② 一方で、小中高全体として、カリキュラムの設計に困難を感じる、授業が調べ学習で終わってしまう等の声も聞かれ、育成を目指す学びの姿が十分な共通認識に至っていないとの指摘もある。探究と相性のよいICTの活用の伸びしろを示唆するデータもある。
- ③ 総合を探究的な学びの中核と位置づけた趣旨は、教育目標の具現化とともに、各教科等でも探究の要素を持つ学習が一定程度行われ、双方が有機的に連動することであり、各教科等の連携には更なる改善の余地がある。
- ④ 探究テーマとして、職業や福祉、国際理解が多いが、ものづくりや科学技術が少ない等、偏りが見られる。また、学校で設定した総括的テーマが重視され、個人の興味関心が十分に考慮されていない例も見られる。

3. 検討の方向性

- ① 生成AIが更に発展し、人間の意思が一層重要になる時代に向け、思考や行動・好奇心の芽を一層大切にするとともに、他者との対話や協働、自己調整を通じて好きや得意を伸ばし、夢や希望を育み、自らの人生を舵取りする力に繋げていく取組を一層重視すべきではないか。
- ② 総合を中核とした探究的な学びは、自ら課題を設定し、解決に向けて取り組む中で、自己の生き方や在り方を考えていくもの。その充実は、知識・技能や思考力・判断力・表現力等の伸長のみならず、学びに向かう力・人間性等の涵養に大きな役割を果たす潜在性を有しているのではないか。



- 引き続き、総合を中心としつつも、各教科等との連携も明示的に含めた形で、探究的な学びの一層の充実・改善を検討してはどうか。
- その際、いわゆる「デジタル技術の民主化」により、様々な課題解決に情報技術の活用が不可欠となってきたことを踏まえ、デジタル学習基盤を探究を支える基盤としても十分に機能させ、リアルな身体性を大切にしながら探究プロセスを自ら駆動できるようにする方向で、教育課程の枠組の改善を検討してはどうか。
- 加えて、このような改善に当たっては、デジタル技術が認知や行動に与えるリスクに十分な対処する観点も含め、生成AI等を含めた先端技術の特性理解を基に、情報モラルやメディアリテラシー等を併せて育む方向で検討してはどうか。
- 以上の改善も踏まえつつ、探究が①②に示した役割を十全に果たせるよう、総合が目指す学びについて、発達段階に応じた示し方等を検討してはどうか。



具体的論点①（質の高い探究的な学びの実現）

総合を中核としつつ各教科等も含めた形で探究的な学びを一層重視するとともに、質の高い探究に不可欠な情報活用能力の諸要素を教育内容として明記し、一体的に向上させる方向で検討してはどうか（詳しくは専門のWGで議論を深める）

1. 小学校段階

- 教育課程上の位置づけとしては、情報技術の活用の可能性が最も大きく、体験的な活動が充実している総合において、情報技術の適切な取扱いや特性の理解の基礎も含めて、探究的な学びと一体的・重点的に指導できるよう、情報活用能力を育む領域を付加してはどうか。
- その際、情報技術の学習自体が総合の目的であるとの誤解を受けないよう、「自ら課題を設定し、解決に取り組むことを通じて自己の生き方を考えていく」という探究的な学びの特質が十分に発揮されるよう配慮してはどうか。

2. 中学校・高等学校段階

- 小学校段階での一定レベルの情報活用能力の育成を前提とすれば、総合ではなく、現行の技術・家庭科（技術分野）を主たる受け皿と想定し、生成AI等の先端技術を含めた適切な取扱いや特性の理解を学び、総合をはじめ各教科等での探究的な学びのプロセスに活かしてはどうか。
- こうした観点から、中学校では、技術・家庭科を二つの教科に分離した上で、現行の技術分野において情報技術をより深く、広く学ぶこととしつつ、情報（D）領域のみならず、A～C領域でも情報技術との関連を強化し、全体として「ものづくり」と実生活・実社会を繋げる探究的な学びを充実させてはどうか。
- 高校では、小学校・中学校の系統性を踏まえて情報科の内容を充実しつつ、総合や各教科等での情報技術を基盤とした探究的な学びとの関連を図ってはどうか。また、学校設定教科・科目の活用等、総合と他の科目との組み合わせなどにより、一層柔軟に探究の充実を図れるようにしてはどうか。

3. 小中高を通じて

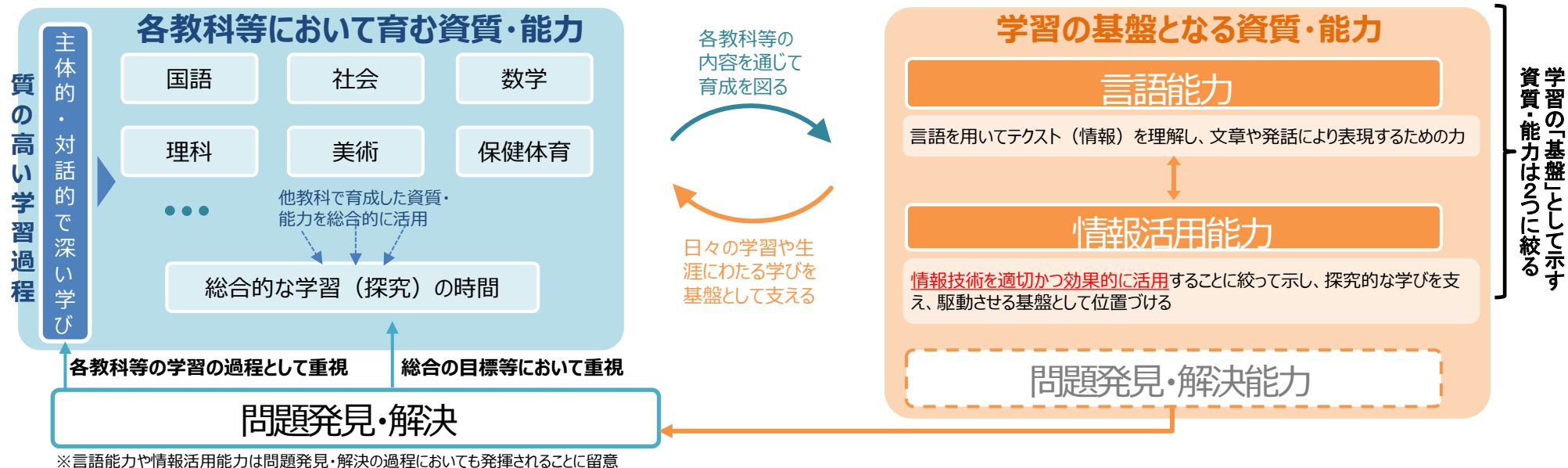
- 約30年にわたる総合の実践の蓄積等を踏まえ、「問い」や「課題」の設定の質をはじめとする探究のプロセスの改善を含め、学校種ごとの総合の「目標」等について、発達段階を踏まえた示し方を検討すべきではないか。その際、新たな枠組みの全体像も踏まえ、小・中学校での総合の名称についてどう考えるか。
- グループでの探究と個人探究とのバランスやテーマ設定の偏りについて、発達段階や情報活用能力の向上も勘案し、どのように考えたらよいか。



4. その他条件整備

- 探究的な学びに必要な時間の確保に資するという意味でも、①情報技術の活用や、②教育課程の柔軟化により余白を生み出すこと、③指導要領の構造化や教科書の分量の精選を進めていくべきではないか。
- 個々の児童生徒の思いや願い・好奇心に基づく探究の質の向上及び学校のカリキュラム設計の負担軽減が必要。また、探究のフィールドが外部に広がる中、社会の理解を促進する観点から、外部に協力を求める場合の基本的な留意事項等も必要ではないか。
このため、これまでの実践の蓄積を可視化する形で、教員や児童・生徒が自由に参照できる参考資料をデジタル技術も活用して作成すべきか。
- 探究的な学びへの支援や成果の発表の場ともなる外部のイベント等について、国としても更なる振興を図ってはどうか。
- 中学校技術については、策定済の指導体制に係る改善計画を着実に履行するとともに、全面実施を待たず、指導主事を含めた研修機会の拡充や環境整備の推進など総合的な支援を行ってはどうか。【5/12再掲】
- 技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の過度な負担を避ける観点から、現場が手軽に使える動画教材などを国が提供してはどうか。【5/12再掲】
- 上記に加えて、地域人材や企業等との連携の可能性も検討すべきか。【5/12再掲】
- 情報技術の加速度的な進化に対応した指導内容の刷新を図る観点から、教科書検定のサイクルを念頭におきつつ、学習指導要領解説の一部改訂をタイムリーに行うことを検討すべきか。【5/12再掲】
- 教科書でも対応しきれない変化が見込まれることから、国が必要に応じて指導の手引きやデジタル教材等を提供すべきか。【5/12再掲】

「学習の基盤となる資質・能力」の今後の整理イメージ（案）



＜問題発見・解決能力＞

- ① 児童生徒が取り組む課題に伴って能力の具体が変わるものであり、全ての学習の「基盤」として発揮可能な資質・能力をあらかじめ明確化することは困難
 - ② また、こうした力は、本人にとって意義のある文脈で質の高い問題発見・解決を繰り返す中で発揮できるようになるものであり、そうした文脈から切り離して育成することは難しいとの指摘もある
 - ③ 一方、各教科等で培った資質・能力を総動員し、個々の関心等に応じて様々な問題を発見し解決していく力を育む重要性は増している
今般検討している探究的な学びの充実は、「問題発見・解決」の要素と不可分一体（論点資料「3. 検討の方向性」）
- 「学習の基盤となる資質能力」として示すのではなく、総合の目標や発達段階に応じた示し方を検討する中で、問題発見・解決の要素を重視するとともに、各教科等の学習の過程で問題発見・解決が重視されることを示してはどうか

⇒ これらのことを前提としつつ、学習の基盤となる資質・能力の全体について、今後WG等において詳細に整理することとしてはどうか。

＜情報活用能力＞

- ① 現在「情報及び情報技術を活用」する力となっているが、言語能力との重複があるとの指摘
 - ② 現代社会で情報技術を介さない情報活用に係る能力の育成は実践イメージが持ちにくい
- 今般の情報教育の充実を契機に、学習の基盤となる資質・能力としては「情報技術の活用」に絞って示してはどうか（「情報の活用」は各教科等の特質に応じて指導）
- 各教科等のみならず、探究的な学びを支え、駆動させる基盤として位置づけてはどうか

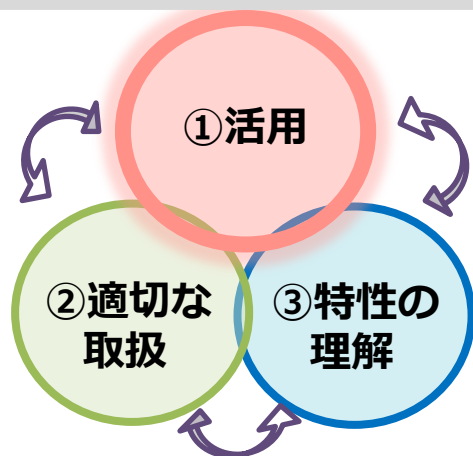
＜言語能力＞

全ての学習を支える基盤として重要な役割を果たしている

→ 現行の整理を前提としつつ、見直しが必要な部分がないか検討してはどうか

探究的な学びの基盤となる情報活用能力の整理（前回の議論を踏まえたイメージ）

1. 情報活用能力を構成する各要素の関係を以下のとおり整理してはどうか



- 情報技術を自由自在に活用し、自らの人生や社会のために課題解決や探究ができる力がこれからの時代を生きる上で不可欠であることから、「①活用」を情報活用能力の中核的な構成要素と整理
- 「①活用」する力を発揮するためには、併せて認知や行動に与えるリスクに対応する「②適切な取扱い」が必要となること、仕組みや背景を含めた情報技術の「③特性の理解」によって、より効果的な活用や適切な取扱いが可能になることを踏まえ、②③を①を発揮するための構成要素と整理。

2. 上記整理に基づき、概ね以下のようなイメージで発達段階に即した学習活動を検討してはどうか

- ✓ 小学校段階……体験的な活動を重視し、「①活用」を中核としながら、「②適切な取扱い」、「③特性の理解」と相まって培う
- ✓ 中学校段階以降…各要素の内容を深めつつ、より抽象的・科学的な理解を必要とする「③特性の理解」を一層重視

小学校（総合・情報の領域（仮称））

低学年

- 写真・動画を撮影する

- ルールを守って大切に…
- （活用を通して体験的に学ぶ）

中・高学年

- インターネット等で情報収集する
- 表やグラフを作成し整理・分析する
- スライドを見やすく工夫して表現する

情報技術の基本的な操作及び情報技術を活用し情報の収集、整理・比較、発信・伝達等する活動

- メディアによって、得られる情報や印象が異なることを知る
- インターネットの危険性や、情報セキュリティの基本を知る

- クラウドを用いて共同編集する仕組みを知る
- プログラミングを体験したり、生成AIの出力から特性を知る

中学校（新・技術分野（仮称））

- アンケート結果やセンサで得たデータを集計・分析する
- メディアごとの特性や、どのような情報が伝わりやすいのかを考えながらレイアウトなどを決める

- 情報がどのように加工され伝わり影響を与えるのか、メディアを比較しながら理解する
- 多様なセキュリティ対策・対応を学ぶ
- 自他の権利や法を理解し、適切に情報を扱う

- 情報処理の仕組みやコンピュータの構成、生成AI等の基本的な仕組みを理解する
- 身近な課題を解決するプログラムを制作する

高等学校（情報科）

小・中学校で整理した系統性を踏まえ、情報科の内容を更に充実する方向で検討。

※上記の学習活動の例は網羅的に示したのではなく、今後更に専門的な整理・検討が必要。特にタイピングは国語科との役割分担を検討する必要。

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（総合との関係）

- 探究的な学びの充実を図るため、情報活用能力を探究的な学びを支え、駆動させる基盤と位置づけ、探究と情報の一層の連携を以下の考えに基づき整理してはどうか

小学校



小学校段階は、探究的な学び・情報技術の活用、いずれでも中心的な「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」について初めて取り組む段階であることから、一体的に取り組むことで効果的に実施できる。

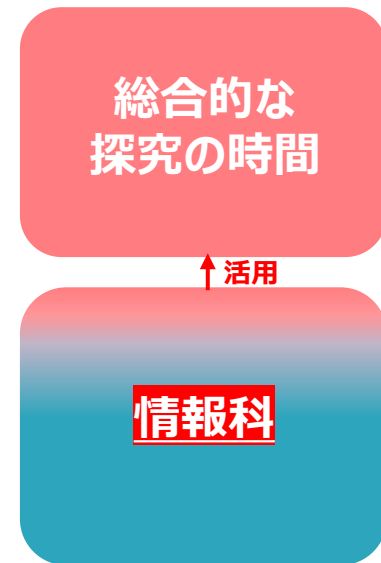
発達段階を踏まえても、体験的な活動が充実している総合において、効果的な活用を可能とする適切な取扱いや特性の理解の基礎も含め、探究的な学びと一体的・重点的に指導できるよう、情報活用能力を育む領域を付加して学ぶ。

中学校



小学校段階で一定レベルの情報活用能力が育成されることを前提として、技術分野を中心に、適切な取扱いや特性の理解をより専門的に高め、身に付けた資質・能力を総合や各教科等での探究的な学びのプロセスで活用・発揮する。

高等学校



小学校・中学校の系統性を踏まえて情報科の内容を充実し、特に情報技術の特性の理解等を専門的に学びつつ、身に付けた資質・能力を総合や各教科等での探究的な学びのプロセスで活用・発揮する。

論点

余白の創出を通じた教育の質の向上について (これまでの議論を踏まえた整理)

第9回：6月16日（月）15:30-18:00

余白の創出を通じた教育の質の向上について（これまでの議論を踏まえた整理）

〔・余白の創出を通じた教育の質の向上

教育課程の実施に伴い教師が感じる負担・負担感（イメージ）

- ① 授業時数や指導内容を含めた教育課程の在り方は、子供たちに求められる資質・能力や学習状況などを総合的に考慮した上で、全体として教育の質の向上に繋がるよう検討すべきもの
 - ② この一環として、過度な負担・負担感が生じにくい在り方を追求することや、教師と子供の双方に余白を創出し、豊かな教育活動に繋げることが必要
- ➡ 具体の検討に際しては、負担・負担感がどのような構造で生じているのか、授業を取り巻く環境全体を俯瞰した分析が必要（※）

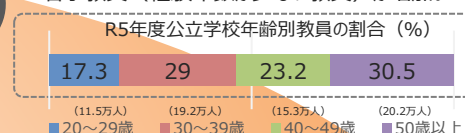
最低授業週数である「35週」という数字を根拠に、標準総授業時数1015単位時間を35週で、週あたり29コマ実施すべきとの認識が強く、改善したくとも標準を大幅に上回る授業時数を看過しがちに。

1限	
2限	週あたり29コマ
3限	×40週（平均）
4限	=1160コマ
5限	
6限	

余裕のある時間割にするために週28コマにしたいけど、週29コマやらなきゃいけないって聞いているし、どうすればいいんだろう…

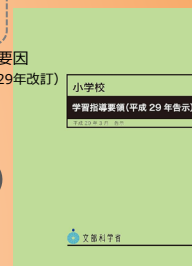
明日の授業はとりあえず教師用指導書を使ってなんとかしよう…経験が少ないので、ベテラン教師の授業を見たり、もっと研修や教材研究が必要だけど、時間が…

若手教員（経験年数が少ない教員）が増加。



学習指導要領は約30年前と比較して約2倍の文字数に（小学校）

※1 資質・能力ベースの記述にしたことに伴う増加が主な要因
※2 66,065字（平成元年改訂）→ 136,277字（平成29年改訂）



学習指導要領、どんな資質・能力を身に付けるべきか、もっと分かりやすく、解説や教科書とのリンクも分かるように見えないかなあ…

学習指導要領を読んでも授業づくりのイメージが湧かないし、教科書をしっかり教えてあげればいいのか…でもそうすると終わらないな…

各教科の時数をもっと弾力的に使って、教科間で時数をやり繰りしたり、柔軟で余白のある教育課程にしたいけど、どうすれば…

高校入試との関係でも教科書を網羅的に指導しなければ…

質的改善が道半ばの高校入学者選抜



入試に出るかもしれないなら教科書は全部指導してもらいたい…

約50年前と比較し、教科書ページ数は大幅に増加。

【小学校4教科】



※教育課程以外の総合的な勤務環境整備も着実に進めることが大前提
※教師の養成や研修の在り方については、別途、教員養成部会で検討中



余白の創出を通じた教育の質の向上（現状と課題）

【現状】

<①標準授業時数>

- 標準(1015)を大幅に上回る年間授業時数(1086以上)について、見直しを前提に点検を行い、指導体制に見合った計画とするよう要請
- 指導要領解説で年度当初の計画段階から標準を下回することは適当でない旨を示す一方、通知で「不測の事態により標準を下回ったことのみをもって法令に反するものではない」旨を示している

<②年間最低授業週数>

- 総則で、小中学校ともに年間35週以上にわたって授業を行うよう計画するとされている（上限はなく、年間40週等とすることは可能）

<③教科書・指導書>

- 約50年前と比較し、教科書の内容は格段に充実（頁数は小学校で約3倍、中学校で約1.5倍）
- 指導書の多くは、厚い教科書を丁寧に指導する前提で作られているとの指摘

<④高等学校入学者選抜>

- 平成5年通知以降、中学校の教育課程の趣旨に即した改善を求めている
- 少子化に伴い入試倍率が低下しており、質的改善が行いやすい環境になったとの見方も

【課題】

1. 授業時数の適正化

- 計画段階で過度な予備時数が設定される要因として以下の指摘
 - ① 不測の事態があっても標準を下回らないようにしたいとの認識が強い
 - ② 教科書を網羅的に教える必要があるとの認識、指導が終わらないのではないかと懸念が強い
 - ③ 状況に応じて年度途中で計画段階で設定した授業時数を見直すという発想が一般的でない

2. 授業時数の平準化

- 最低授業週数35週を根拠に、標準時数を35週で割り、週29コマ実施するとの習慣が根強い
- 近年、一人あたり持ちコマの減少にも資する週28コマへの平準化（年間40週程度での見直し）が小学校で増加（R6:2割）する一方、平準化のイメージを持ちにくいとの声も

3. 「厚い教科書を全て教える」からの脱却

- 格段に充実した教科書を網羅的に指導すべきとの考え方が根強く、内容や分量の多さが、授業進度の速さや過剰な授業時数の設定に繋がっているとの指摘
- 教科書・教師用指導書のとおりに授業を行うとの認識がやや強すぎ、創意工夫や力量向上を阻んでいる側面があるとの指摘

4. 構造化・表形式化・デジタル化×余白の創出

- 第2回特別部会で、大きな方向性として（1）「中核的な概念や方略」を中心とした指導要領の目標・内容の一層の構造化、（2）表形式や箇条書きの積極的な活用、（3）デジタル技術の活用を議論
- これら（1）～（3）の改善が指導要領自体のスリム化に繋がることに加え、どのように教師・子供双方の余白の創出に繋がるかの可能性も議論する必要

5. 高校入学者選抜の在り方の改善

- 指導要領で育成を図る資質・能力を踏まえた質的改善は一定の進捗があるものの、個別の知識を単純に問う出題もある中、出題全体のバランスを踏まえた改善を検討する必要
- 入試を背景にした保護者の懸念や要望等も背景となり、教科書の内容を網羅的に指導する必要があるとの認識を強めているとの指摘

改善の方向性と具体的論点（案）

1. 授業時数の見直しの更なる促進

- ① 改訂を待たずに行うべきこととして、昨年度に引き続き、令和7年度も、標準を大幅に上回る1086単位時間以上の改善状況等を調査し、更なる改善方針を検討してはどうか。その際、標準授業時数を基本として特段の支障なく教育課程を実施している事例も出てきていることも踏まえてはどうか
- ② その際、小1～3は標準時数が1015より少ない中、小4以降を念頭に置いた「1086以上」以外の見直し水準が設定されておらず、改善に当たっての課題になっているとの指摘も踏まえ、設定を検討してはどうか

2. 週あたりコマ数の平準化の促進等

- ① 改訂を待たずに行うべきこととして、週あたり授業時数を年間通じて平準化すれば、教師一人当たりの持ちコマ数の減少、余白の創出に繋がるのではないか。そのような取組を促進できるよう、各学校が参考にしやすい教育課程編成の具体例を示してはどうか
- ② その上で、総則の「年間35週以上」との規定が「週29コマの授業を行う必要がある」との認識に繋がっているとの指摘も踏まえ、授業時数の平準化を一層促進するため、全国の授業日数の実態を踏まえた示し方を検討してはどうか。その際、併せて、年間を通じて平均的に各教科等の授業時数を配当することを前提とする趣旨の指導要領解説を改め、特定期間に集中して授業を実施できること等を一層明確化してはどうか。
- ③ 関連して、年度初めの始業日を後ろ倒し、特に多忙な時期に余白を生み出す取組も出てきている。また、人事異動の内示時期を早めることにより教師に余白を生みだしている自治体もある。こうしたことを含め、時間マネジメントの好事例等を提供してはどうか。

3. 標準授業時数の弾力化による計画時数の適正化

- ※ 第3回特別部会では、各教科の標準を下回って生み出した調整授業時数を他教科等や「裁量的な時間」に充当可能とするなどし、教師と児童生徒の双方に「余白」を生み出し、豊かな教育活動に繋げる仕組（調整授業時数制度）を議論
- ① この調整授業時数制度の可能性として、仮に特定の教科等が標準授業時数を下回る見込みとなった場合、年度途中で他教科や「裁量的な時間」から当該教科等に時数を充てることも念頭において制度設計してはどうか。また、その際の時数計算等の負担については、校務支援システムの機能やクラウドツールを活用して大幅に軽減できるのではないか
 - ② ①を踏まえれば、調整授業時数制度の下では「不測の事態で標準を下回る」「進度が遅れ時数が足りなくなる」等の懸念は相当程度解消可能であり、年度当初の計画段階では真に必要な時数を設定しつつ、年度途中で柔軟なマネジメントを行うことを基本に据えられるのではないか

4. 学習指導要領の構造化・表形式化・デジタル化

- ① 構造化・表形式化・デジタル化（生成AIの活用も含む）を「三位一体」で進めることで、記載の冗長・複雑さの改善によるスリム化に繋がるとともに、ユーザビリティが上がり、学習指導要領の参照や指導案等の作成がよりしやすくなるのではないか。
- ② 構造化に当たっては、各教科等の本質的理解（中核的な概念等）の獲得に重点を置き、学校段階や教科等の特性を踏まえつつ、そのために必要な学習内容を検討したり、必要に応じた精選を行ったりしてはどうか。

5. 構造化を踏まえた教科書等の在り方

- ① 上記4. のような学習指導要領の構造化の考え方を踏まえ、教科書の内容は教科等の中核的な概念等を掴みやすいものに精選するとともに、教科書で得た理解を広げたり深めるための多様な情報を得る手段としてその他の教材を活用するという役割分担を考えてはどうか。
- ② 調整授業時数制度の下で、一定程度、各教科の標準授業時数を下回ることを可能とする方向で検討する場合、教科書の分量、教師用指導書での指導計画の示し方も整合性を持って検討すべきではないか。（第3回特別部会では、現行の授業時数特例校制度（1割が上限）よりも時数の調整幅を拡大する方向で議論。）
- ③ こうした教科書の改善による網羅主義の脱却を図りつつ、併せて子供が学習を主体的に自己調整できるような学習活動を一層推進していくことにより、概念としての習得や深い意味理解を促し、学ぶ意味、社会やキャリアとのつながりを意識した指導のみならず、各教科における探究的な学びの充実にも繋げることができるのではないか。

6. 高等学校入学者選抜の改革支援

上記のような学習指導要領及び教科書等の改善の実効性を担保する観点も踏まえ、高校入学者選抜の学力検査や調査書の在り方や質的改善、スクールポリシーに応じた多様な選抜を一層進める上で、どのような取組が考えられるか。（本日の議論も踏まえつつ、別途検討）



- これらの1～6の方策に総合的に取り組むことで、教師と児童生徒双方に「余白」を生み出し豊かな学びに繋がると同時に、過度な負担が生じにくい在り方を実現できるのではないか
- 1,2,6については、現行の下での改善が相当程度可能であることから、本審議と並行して積極的な取組を促すことにより、次期学習指導要領の実施も一層円滑に進むのではないか

現行教育課程の下で、具体的に週当たり時数を減らす工夫例 (先行事例を踏まえた編成過程)

補足イメージ

①夏季休業・冬季休業・
祝日等を考慮して、
総授業日数を決定

<例> 総授業日数：200日（40週）
小5:202.4日、中2:203.0日（R6 全学校平均）
小5:203.1日、中2:204.7日（R6 28コマ学校平均）

②仮として週当たり授業時数を
28コマとして設定

<例>

月	火	水	木	金
5	6	5	6	6

※一定の火曜に月曜の時間割を実施するなどして、曜日毎の総授業時数に偏りが出ないように適宜工夫。

③学校行事等、標準授業時数
に含まれない特別活動の時数を
を設定

<例> 学級活動以外の特別活動の時数：60コマ程度
※学級活動以外の特別活動の平均授業時数
小5:62.8コマ、中2:48.1コマ(R6平均)

④行事や給食の有無等で授業
をしない時数（いわゆる欠
課・欠時の時数）を計算

<例> いわゆる欠課・欠時の時数：45コマ程度
<始業式・終業式等の午後>
→毎回2コマ×8回=16コマ（始業・終業式×3回、入学・卒業式の計8回）
<校内研究のための午後>
→每学期2コマ×3回（学期ごと）=6コマ
<学期末の成績処理期間の午後>
→每学期6コマ×3回（学期ごと）=18コマ
<個別懇談等のための午後> 5コマ

⑤実際に実施可能な授業時数
を計算

(1) 授業日数：200日
(2) 週当たり時数：28コマ
(3) 学級活動以外の特別活動の時数：60コマ
(4) 欠課・欠時数：45コマ

⇒実施可能な授業時数：1120コマ(40週×28コマ)－60コマ－45コマ＝1015コマ

【中学校で週当たり27コマの場合】

①総授業日数を決定

<例> 総授業日数：205日（41週）

②仮として週当たり授業時数を27コマとして設定

<例>

月	火	水	木	金
5	6	5	6	5

③標準授業時数に含まれない特別活動の時数を設定

<例> 学級活動以外の特別活動の時数：45コマ程度

④行事や給食の有無等で授業をしない時数を計算

<例> いわゆる欠課・欠時の時数：47コマ程度

⑤実際に実施可能な授業時数を計算

(1) 授業日数：205日
(2) 週当たり時数：27コマ
(3) 学級活動以外の特別活動の時数：45コマ
(4) 欠課・欠時数：47コマ

⇒実施可能な授業時数：

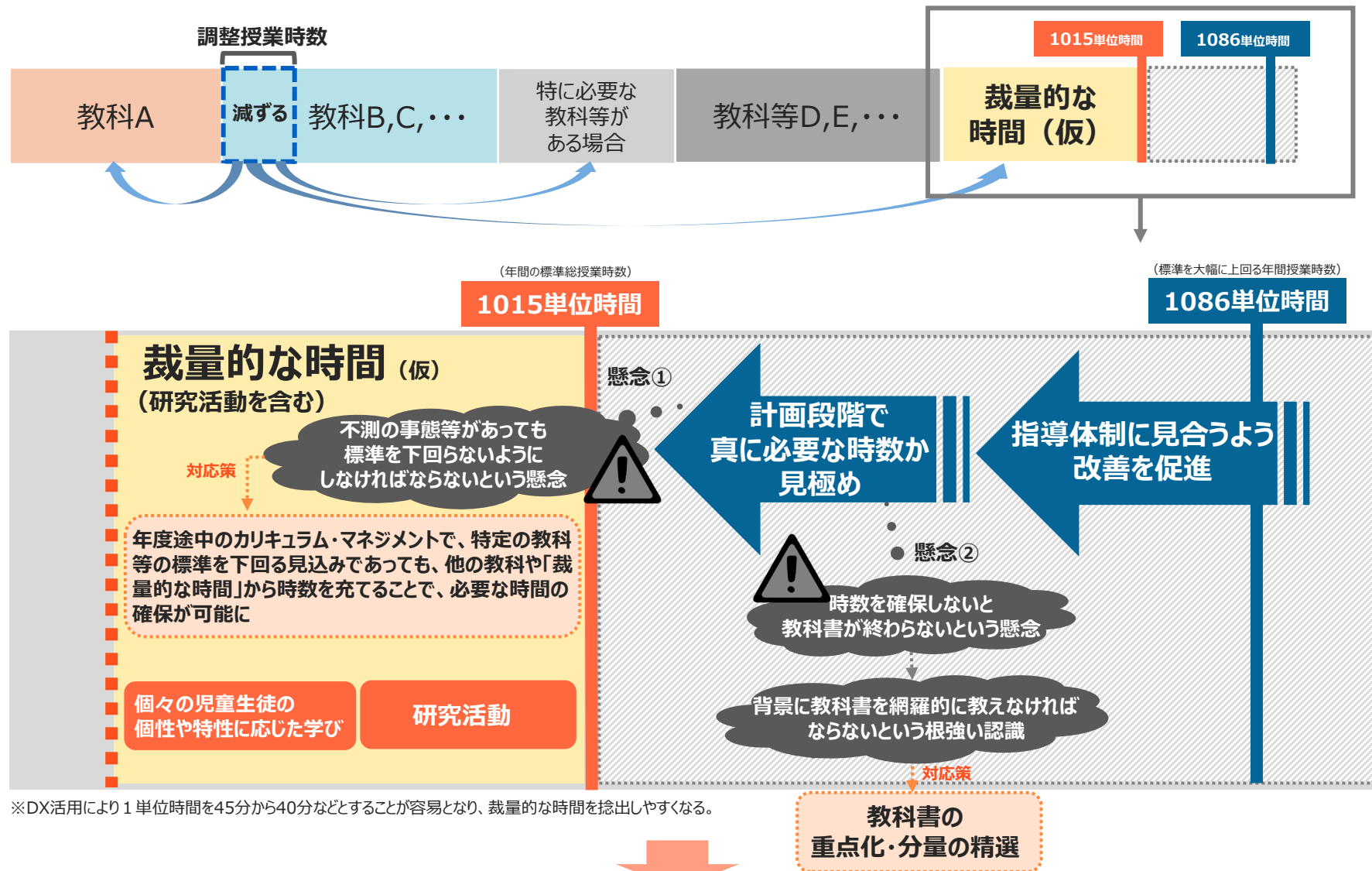
1107コマ(41週×27コマ)－45コマ－47コマ
＝1015コマ

必要に応じて、授業日数、学校行事等、欠課の時数等を柔軟に見直し、調整することで、
現行教育課程の下でも、標準授業時数ベースの各教科等の時間を1015コマ程度として
週28コマでの編成が可能

月	火	水	木	金
1	2	3	4	5
21	22	23	24	25
26			27	28

標準授業時数の弾力化と時数精選の関係

補足イメージ



「2つの懸念」を解消できれば、不測の事態への対応を含め、年度途中の状況に応じたカリキュラム・マネジメントがしやすくなり、**年度当初の計画段階で真に必要な授業時数の設定が容易に**

論点

豊かな学びに繋がる学習評価の在り方 ～過度な負担を生じさせない在り方との両立～

第10回：7月4日（金）9:30-12:30

豊かな学びに繋がる学習評価の在り方について（過度な負担を生じさせない在り方との両立）

〔・「主体的に学習に取り組む態度」の評価の在り方、評価の頻度等



学習評価に係る現在の仕組み

【前回改訂で目指した主な理念・方向性】

【1. 指導と評価の一体化の一層の促進】

- 資質・能力の3つの柱と評価の観点に対応させることで、学習指導を通じた資質・能力の育成状況を学習評価の結果として可視化し、児童生徒の学習や教師の指導の改善に繋げる

【2. 学習・指導改善に繋がる真に意味のある取組に集中】

- 児童生徒の学習や教師の指導の改善に繋げる観点から必要性・妥当性が認められないものは見直し、真に意味のあるものにする

【3. 評価場面の精選】

- 単元・題材のまとめり毎に評価を行うなど評価場面を精選する

【4. 多面的・多角的な評価】

- 育成を目指す資質・能力の姿をバランスよく評価するため、ペーパーテストの結果にとどまらず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の製作といったパフォーマンス評価を取り入れるなど、多面的・多角的な評価を行う

【具体的な枠組】

- 文部科学省は「指導要録」（参考様式）の記載事項として、学習評価の形式を明示し、国立教育政策研究所が参考資料を提供

- ▶ 資質・能力の3つの柱に対応した学習評価の観点を設定

①知識・技能 ②思考・判断・表現 ③主体的に学習に取り組む態度

（※以下本資料で、①「知・技」 ②「思・判・表」 ③「主態」と省略して記載）

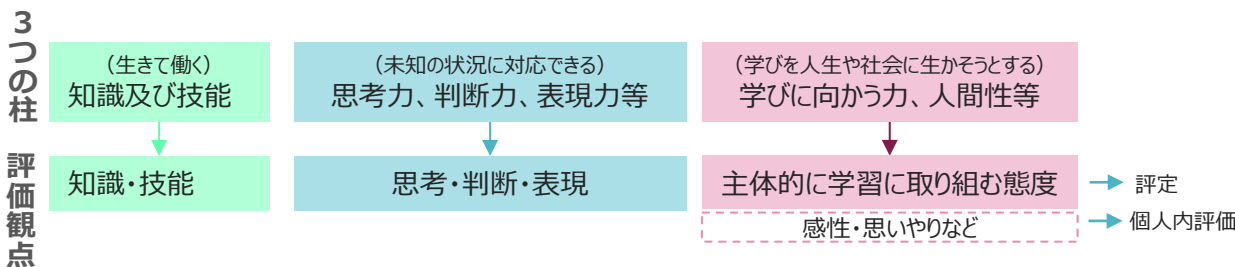
「学びに向かう力、人間性等」は、感性・思いやりなど目標に準拠した評価や評定に馴染まないものを除いた「主体的に学習に取り組む態度」を評価観点として設定し、「粘り強さ」や学習の「自己調整」の観点から評価する。

- ▶ 各教科毎に、3つの評価観点に対してABCの3段階で評価を行った上で、それらを総括して「評定」を定める

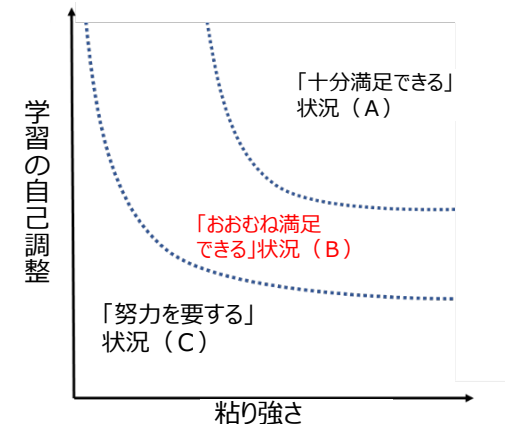
- ▶ 各学校では通知表等の形で学期区分ごと（年に2～3回）に評定を示すのが慣例、指導要録上は学年毎に1つの評定欄

- ▶ 観点別評価・評定のいずれも、学習指導要領の目標・内容に照らした達成度を評価する「目標準拠評価」（感性・思いやり等については、個人の姿に照らし良さや成長の様子を評価する「個人内評価」を行う）

（参考1）現在の観点別評価の全体構造



（参考2）「主体的に学習に取り組む態度」の評価





学習評価の課題（①前回改訂時からなお残る課題）

1. 指導と評価の一体化は道半ば

- 学習途中で「学習改善等に生かす評価」（形成的評価）と、事後的な評価（「記録に残す評価」（総括的評価））が依然として十分に区別されず、学習評価の全てが「記録に残す評価」（≒評定）のために行われることが多い
- 学年末に評定を記載する前提で指導要録の参考様式を示しているが、学期ごとに評定を細分化して確定し、その後の学習状況の如何にかかわらず、変更しない取扱が多い
- ✓ ある単元等でうまく学べなかった場合に、その後の学習の中で学習し直す動機付けが弱い
- ✓ 各学期末の通知表作成業務は負担が大きい

2. 「主態」評価の理解の難しさ

- 「主態」を適切に見取る課題を単元内で設定し、学習評価を授業改善に繋げている事例も見られる一方、学習指導要領改訂後のWGで追加的に示された2つの評価の視点について、以下のような課題も顕在化するなど、目指す資質・能力を適切に反映した評価になりにくいとの指摘
- ① 「粘り強さ」…ノート提出の頻度や課題の締切遵守等、形式的な「勤勉さ」の評価に留まっている例が散見
- ② 「自己調整」…「振り返り」による評価が行われる場合もあるが、教師の負担が大きい、教師の期待する表現を子供が過度に意識する傾向

<①②の課題が生じる背景>

- 「目標に準拠した評価」を採用し、結果として評定を左右するため、
- ✓ 評価理由の客観的な説明が容易な定量的材料を用いざるを得ないとの指摘
- ✓ 評価の状況によっては、よさや成長を適切に見取り、肯定的に伝えることが難しく、学ぶ意欲をかえって下げてしまう場合があるとの指摘

3. 評価場面の精選は十分進まず

- 本時主義とも相まって、毎回の授業で複数の観点で「記録に残す評価」を行うなど、評価のために過度な労力が割かれ、学習や指導の改善に十分に注力できていない実態も見られる
- 教師が学習指導に注力すると共に、「学習改善等に生かす評価」（適時のアセスメントやフィードバック）に必要な余白を生み出す観点からも、単元を見通し、「記録に残す評価」場面の精選を一層進める必要

4. 多面的・多角的な評価は十分広がっていない

- 「思・判・表」については、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の製作等の多様な評価方法を取り入れていくことが必要（※）だが、その必要性は十分に共有されておらず、広がっていないと言え難い状況
- <一般化を妨げる要因の例>
- ✓ 小学校…担当教科数が多く、評価計画を丁寧に作る余裕がないといった事情もあり、「知・技」および「思・判・表」の両方を業者から購入した単元テストによって評価する例が多い
- ✓ 中・高…入試等で成績が活用されるため、客観性を重視する観点から、「知・技」および「思・判・表」の両方をペーパーテストのみで評価する意識が根強い

（※）「思・判・表」は児童生徒が知識や技能を活用しながら課題を解決すること等のために必要な思考力・判断力・表現力等を身に付けているか評価するものであることから、前回改訂時の評価WGにおいてはパフォーマンス評価やポートフォリオの活用等の多様な評価方法の活用を必要性を指摘



学習評価の課題②（本部会の議論に伴う検討事項）

5. 学びに向かう力・人間性等の再整理との関係

※ 前回改訂時の中教審答申は学習評価の具体を示さず、学習指導要領告示後に学習評価WGにおいて「粘り強さ」「自己調整」という「主態」評価の二側面を提示した。この結果、「粘り強さ・自己調整」のみで、より大きな資質能力である「学びに向かう力・人間性等」が理解されるという事態も生じた。こうした反省も踏まえ、今般は指導要領改訂と学習評価の検討をセットで行っている。

- 本部会では「学びに向かう力・人間性等」を分かりやすく示すため、その構成要素を「初発の思考や行動を起こす力・好奇心」、「学びの主体的な調整」、「他者との対話や協働」、「学びを方向付ける人間性」の4つに再整理していくことを議論してきた（4/25第6回）

▶ 4要素での再整理を生かしつつ、過度な負担を生じさせない形で豊かな学習評価につなげていく必要（前ページの2、3と関連）

6. 中核的な概念等との関係

- 教師一人一人が深い学びを実現する授業のイメージを持つことができるよう、中核的な概念等を用いた学習指導要領の内容の一層の構造化が議論されている（2/17第2回、6/16第9回）

▶ 「中核的な概念等」は身に付けるべき資質・能力を示すものとなるため、学習指導要領の記載ぶりの検討と並行して学習評価での取扱いを整理する必要（中核的な概念等の具体は今後の検討とされており、詳しい議論は別途専門的な部会で行うことが適当）

7. 柔軟な教育課程との関係

- 本部会では、調整授業時数制度（仮称）により生み出された時間を、「裁量的な時間」として児童生徒の個性・特性・実態等に応じた学習支援に充てる方策を議論してきた（3/28第4回、6/16第9回）。この制度の活用により、各単元の課題を提出した時点では目標を達成していなくても、その後の学年内の多様な学びの機会を活用して目標を達成したり、達成に近づいたりするといったケースも一層生じやすくなることが考えられる。

▶ 学期末等の特定時点での学習成果のみならず、学年等の幅のある期間で評価していく方策を検討していく必要（1. と密接に関係）

以上 1～7 の課題を踏まえつつ、子供達の資質・能力の育成に向けた真に意味のある評価活動に集中して取り組めるようにすることで

①子供の学習や教師の指導の改善に繋げる ②学習評価の実施に係る過度な負担が生じないようにしつつ、余白を創出する

という基本的な認識の下、学習評価の具体的な在り方の検討を進めていくことが必要ではないか。



具体的論点・方向性①（「主態」評価の改善）

1. 個人内評価への変更

- 前回改訂時、「学びに向かう力・人間性等」のうち感性や思いやり等については目標に準拠した評価や評定になじまないとして「個人内評価」で扱うこととし、それらを除いた「主態」を目標に準拠した評価の対象としたが、理解が難しく目指す資質・能力を適切に反映した評価となりにくい、負担が重い等の指摘（P2の2. 参照）
- 一方、「学びに向かう力・人間性等」をカリキュラム全体で育んでいくことや、そのために主体的な学習の調整を促す課題を意図的に活動に位置づけていくことの重要性は一層高まっている

- ① 観点別評価の評価観点としては存置しつつも、各教科毎に「目標準拠評価」として行うのではなく、教育課程全体を通じた「個人内評価」として行う方法に改めることにより、過度な評価材料集めを抑制しつつ、一人一人の良さや成長を自然な形で肯定的に評価できる可能性についてどう考えるか
- ② ①を前提とすると、「感性・思いやり」と「主体的に学習に取り組む態度」に分ける必要がなくなるため、評価観点としてはシンプルに「学びに向かう力・人間性」とすることの適否をどう考えるか

※「個人内評価」とすることにより、「学びに向かう力・人間性等」を資質・能力として育成していくことの重要性が低くなったとの誤解が生じないよう留意が必要

2. 思考・判断・表現の評価への付記

- 1. のように「学びに向かう力・人間性等」を教育課程全体を通じた個人内評価として行うことを想定した場合でも、その一部分は各教科等における「知・技」や「思・判・表」の評価の過程で特に見取れる場合もあると考えられる
- 特に、「思考力・判断力・表現力等」は「知識や技能を活用して課題を解決するために必要な力」であり、問題発見・解決や、考えの形成・表現、思いや考えを基にした意味や価値の創造といった過程で発揮されるものであり、本部会で議論してきた「学びに向かう力・人間性等」の4つの要素（※）と親和性が特に強い

（※）初発の思考や行動を起こす力・好奇心、学びの主体的な調整、他者との対話や協働、学びを方向付ける人間性

- ① 教育課程全体を通じた個人内評価を基本としつつも、思考・判断・表現の過程で、「学びに向かう力・人間性等」の各要素のうち、具体的に見取ることができる要素（初発の思考や行動・好奇心、対話や協働、学びの主体的な調整のプロセスを一体的に見取る）が特に表出した場合には、「思・判・表」の観点別評価に「○」を付記することの適否をどのように考えるか。また、知識・技能の習得の過程でこれらが表出した場合の扱いはどう考えるか。
- ② ①のように考える場合、「思・判・表」の評価で、ペーパーテストに偏重した現在の評価が改善され、論述・レポート・作品製作等の「学びの主体的な調整」が求められる評価課題の重視や、それらを核とした授業改善に繋がる可能性をどのように考えるか
- ③ 1. 2. の方向性が、不登校児童生徒に対して特に「主態」の評価を付けづらく、結果として評定もつけられないという実態の改善に寄与する可能性をどのように考えるか



具体的論点・方向性②（中核的概念、評価の頻度）

3. 中核的な概念等との関係

- 中核的な概念等については、複数の内容事項に共通する主要な理解等を示すこと、従来と比較して包括的・一般的な表現とすることが想定される
- こうした中核的な概念等の中には、単に知識として指導するだけでは理解が難しく、具体的な内容事項を通じて指導を積み重ねる中で理解に至ることが期待されるものがあると考えられる
- 一方、明示的に中核的な概念等を指導することが有効な場合もあり、概念等と内容事項との間を行きつ戻りつしながら深い理解が得られると考えることもできる
- 仮に中核的な概念等の理解について評価規準を設定する場合、焦点が不明瞭になるとの懸念がある一方、評価課題の工夫次第で理解を問うことも可能な場合もあると考えられる



いずれにせよ、各教科等における中核的な概念等の具体的な粒度や示し方について今後検討していく中で、学習評価における取扱についても具体的な整理を行っていくことが必要であり、今後専門的な部会においてそれらを並行して議論することとしてはどうか

4. 評価の頻度やタイミング

- 学習評価を真に子供の学習等の改善に繋げていくためには、「学習改善等に生かす評価」（適時のタイミングでのアセスメントとフィードバック）の充実が必要。
- 一方、評価活動の中で「記録に残す評価」が殆どを占め、加えて評定を学期毎に示す学校が多いという実態の中、「学習改善等に生かす評価」を充実させることは負担が大きい



<基本的な方向性>

- ① 評定への総括は課程の修了認定を行う学年末にのみ行うことが可能であることを明確に示しつつ、その場合には学期中は「学習改善等に生かす評価」を中心に行うことを促すなど、評価の役割分担を明確化することについてどのように考えるか
- ② ①の方策は、ある単元・学期でうまく学べなかった子供でも、その後の学習により挽回の機会を提供できることや、「裁量的な時間」の活用による一人一人に応じた学習活動の拡充とも親和的であり、多様性を包摂する教育課程の在り方に繋がるのではないか

※「学びに向かう力・人間性等」も含め、学習の途中に「学習改善等に生かす評価」を行っていくことは極めて重要であり、学期中に評価活動を行わず学年末に評定の整理のみ行うなど、学習評価を単に負しくする方向で誤解され運用されることのないよう留意が必要

<想定される課題への対応>

例えば以下のような課題も考えられ、デジタル学習基盤の活用も含めた具体的な運用例を示すなど、具体的な在り方について引き続き検討が必要

- ・ 学期途中に評定がないと学習の進捗が分かりにくい
- ・ 各学期の「学習改善等に生かす評価」のフィードバックの方法がイメージしにくい
- ・ 高校入試との関係上、中学校3年生は2学期までの評定が必要
- ・ 各単元の「記録に残す評価」の精選の具体的なイメージが湧きにくい
- ・ 特定の時点でうまく学べなかった子供がその後の学習で顕著に資質・能力を発揮した場合の評価上の対応について、過度な負担なく行う方法がイメージしにくい

「主体的に学習に取り組む態度」の評価の改善イメージ

補足イメージ

現
行

学びに向かう力・人間性等の
目標と評価の観点

A

学習指導要領の目標（学びに向かう力・人間性等）

言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、
国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向
上を図る態度を養う（例：小学校国語）



感性・思いやりなどを除く

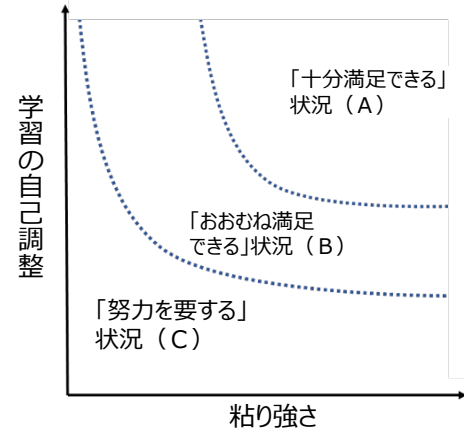
評価観点（「主態」）の趣旨（指導要録の改善通知）

言葉を通じて積極的に人と関わったり、思いや考えを広
げたりしながら、言葉が持つ良さを認識しようとしていると
共に、言語感覚を養い、言葉をよりよく使おうとしている



目標準拠評価の2側面
（事後的に整理）

B



課題

- 学びに向かう力・人間性等の目標を構成する要素が構造的につかみにくく、「主態」の評価観点④も分かりにくい
- こうした事情を踏まえ、「主態」の評価に当たっての2側面⑥が事後的に整理された
- しかし、目標準拠評価として、④と⑥を整合的に理解し、評価規準を設定することは多くの教師にとって困難との指摘
- 結果、形式的な勤勉さばかりが強調されるなどの実態も生じている



改
善
イ
メ
ー
ジ

学びに向かう力・人間性等の
目標とそれを踏まえた個人内評価

学習指導要領の目標（学びに向かう力・人間性等）

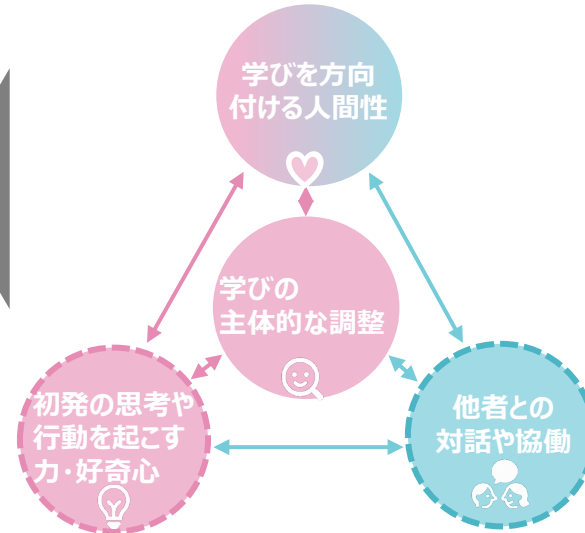
4つの要素を踏まえ適切に目標に反映



個人内評価

目標を踏まえ、教科等を横断した個人内評価として指導要録に記載。

4つの要素
（あらかじめ整理）



対応の方向性（案）

- 学びに向かう力・人間性等を構成する要素はあらかじめ整理
- 整理された4つの要素を踏まえて目標準拠評価ではなく、個人内評価として実施
- その上で、「初発の思考や行動」「学びの主体的な調整」「対話と協働」が特に表出した場合、各教科等の思考・判断・表現に「○」を付記する

（※）自らの思考や行動のメタ認知や学習の自己調整などを含む

学習評価の課題と論点（全体像）

補足イメージ

論点②：評価の頻度やタイミング

○ 負担が重い「記録に残す評価」の精選の方策（デジタル技術活用の可能性を含む）

○ 負担の重い評価の頻度を見直しつつ、「学習改善等に生かす評価」を充実させる方策（デジタル技術活用の可能性を含む）

課題



● 評価材料が多く、課題の消化や記録の確認に時間が取られ、学習や指導の充実に繋がらない

● 学習評価の殆どが評価に向けて行われる傾向があり、学習や指導の改善に結び付きにくい

● 毎学期評価を定めることの負担が大きい
● 1学期に出来なかったことが学年末に出来るようになっても前の学期の評価は変えられない

現行の評価イメージ

	1 学期								2 学期		3 学期		学年末		
	単元 1					単元 2	単元 3	観点別	評価		評価		評価	観点別	評価
	小テスト	振り返り①	振り返り②	ノート①	ノート②	発言・行動									
知・技	79					B	総括		B					A	
思・判・表	74			B	B		総括		B	4	4	5	B	4	
主態		A	A	A	B	B			A					B	

課題



● ペーパーテストのみで思考・判断・表現も評価するのは限界。多面的な評価が必要なのは分かってるけど、悩ましい。

● 「主態」の評価も「目標に準拠した評価」だから、客観的・定量的な評価材料が必要となりがち。でも、振り返りやノート記述の確認だけでも大きな手間だし、良い点を前向きに評価するのが難しい。

● 現在、次期学習指導要領に向けて「中核的な概念等」の位置づけが議論されているが、学習評価においてどのような取扱となるか不安。

○ 過度な負担なく多面的評価を充実させる方策が必要
○ 「初発の思考や行動」「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」が特に表出した場合、「思・判・表」の観点別評価に「○」を付記することの適否

○ 目指す資質・能力を適切に反映した評価となりにくい、負担が重いとの指摘がある「学びに向かう力・人間性等」については教育課程全体として個人内評価とすることの適否

○ 今後専門的な部会で、各教科等における中核的な概念等の具体的な粒度や示し方について検討していく中で、学習評価における取扱についても具体的に整理

論点①：「主態」評価の改善

論点③：中核的な概念等との関係

論点

幼児教育の質の向上及び 幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善について

第10回：7月4日（金）9:30-12:30

幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続等



幼児の遊びや生活に関する現状と課題

- 意図的に用意しなければ、幼児の発達に必要な、様々な人やものと直接的・具体的に関わる体験を十分に確保することが困難になっている。
- 一部の幼児教育施設においては、幼児の興味・関心ではなく、SNS等からの偏った情報やそれらに影響を受けた一部の保護者のニーズを優先するなどし、幼児の発達にふさわしくない教育活動が行われているとの指摘がある。



考えられる方向性（案）（幼稚園教育要領等関係）

1. 直接的・具体的な体験の一層の充実

- どの幼児教育施設においても、幼児の自発的な活動としての遊びを通して資質・能力が育まれるよう、様々な人やものと直接的・具体的に関わる体験を一層充実する方向性で検討してはどうか。



2. 幼児教育と小学校教育との円滑な接続の推進

- 幼児教育施設と小学校の両者が、相互に共通理解を図り、各園・校における架け橋期（5歳児から小学校1年生の2年間）のカリキュラムの作成やスタートカリキュラムの充実等の取組も含め、円滑な接続を一層推進する方向性で検討してはどうか。

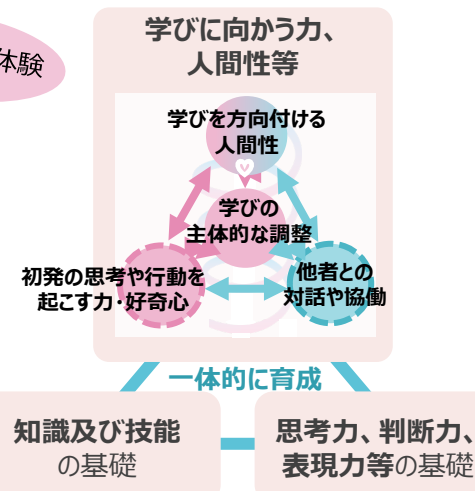


幼児教育における遊びの中で
直接的・具体的な体験を通した学び

心と体が動く体験

客観的・抽象的な認識や思考が
発達していくことになる
小学校以降の生活や学習の基盤となる

※補足イメージ①参照



【方策（案）】

- ・子供の資質・能力を育む学びの連続性を明確にするため、幼稚園教育要領等においても、学習指導要領との連続性を表形式やデジタルを活用して示してはどうか。
- ・子供それぞれの興味・関心や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観点から、幼児教育の「環境を通して行う教育」と小学校以降の授業改善の取組について相互理解が図られるよう、幼小中高の指導方法の趣旨の一貫性を明確にしてはどうか。

◆ 幼児の自発的な活動としての遊びを通した学びが、小学校以降の生活や学習の基盤となることのイメージ（案）

幼児は、興味や関心をもったものに対して自分から関わろうとする。

この自らの興味や関心から発した直接的で具体的な体験から、幼児は、幼児なりのやり方で、自分の生きる世界について学び、様々な力を獲得していく。
幼児が、遊びを通じて学ぶことの楽しさを知り、積極的に物事に関わろうとする気持ちをもつようになる過程こそ、小学校以降の学習意欲へとつながっている。
幼児期に多様な体験をし、様々なことに興味や関心を広げ、それらに自ら関わろうとする気持ちをもつことが重要。

全ての学びの土台

小学校以降の生活や学習に必要な多様な体験であるとともに、教科等の学び・探究のプロセスの原体験になる。

◆ 肯定したり、問いかけたり、振り返りを促したり、共に喜んだりする。
◆ モデルとして環境に関わる姿を見せる。
◆ 遊具や用具、素材、絵本・図鑑、情報機器などを、
【教師の関わり】
例えば、
の基に配置し、環境を構成する。

幼児の興味・関心を捉えたり、興味・関心を引き出したりする

幼児は、これまでの体験を生かして試行錯誤しながら、探究を行っている。

幼児は、体験を積み重ねたり関連付けたりすることを通じて、気付いたり考えたりしている。

幼児は、自ら心身を用いて環境に関わる体験をしている。
➡ 身体の諸感覚を働かせ、多様な体験を行うことが重要

※環境：用具、素材、絵本や図鑑、机や棚、園庭、砂場、遊具、動植物、情報機器、教師、他の園児 など

〇〇したい！これって何？
などの自らの興味・関心から...

例えば、

- 冬に容器に入れた水が凍ることに気付き、厚い氷を作ろうと競争する中で、なぜある場所に置くと厚い氷ができるのだろうか疑問が生まれ、様々な場所に容器を置いて比べたり、水に葉っぱを入れたらどうなるかなど、予想を立てたり確かめたりする。
- ソラマメを育てようと、図鑑で調べたり近隣の農家の方に教えてもらったりしながら、水やりをしたり害虫予防をしたりするなどの世話をして、成長を喜び収穫して皆で味わう。

〇〇したい！これって何？
などの自らの興味・関心から...

例えば、

- 遊びの中で、リボンの長さを比べたり、運んでいるバケツの水の重さを比べたり、泥団子の大きさを比べたりするなどした体験の積み重ねから、芋掘りの際に、誰の芋が一番か比べようとして、様々な尺度の一番（長い芋、重い芋、大きい芋）があることに気付く。
- 遠足で木立の間を散策している時に、みんなで読んだ絵本の中の「こもれび」という言葉を思い出して、木の下から空を見上げながら、「これ、『こもれび』だね」と気付き、友達と伝え合う。

〇〇したい！これって何？
などの自らの興味・関心から...

例えば、

- 走る、飛び跳ねる、這う、転がる、背伸びをする、階段を上り下りする、...
- 鉄棒にぶら下がる、ブランコに乗る、滑り台を滑る、...
- 先生に挨拶をする、友達とおしゃべりをする、友達の真似をする、...
- 紙をちぎる、紙を丸める、テープで貼る、色を塗る、絵を描く...
- 植物に水やりをする、虫を捕まえる、生き物に餌やりをする、...
- 絵本・図鑑を読む、記号や形を書く、名前を書く、...
- 数を数える、みんなで同じ数ずつ分け合う、長さを比べる...
- 箱をたたいて音を出す、歌を歌う、音楽に合わせて踊る、...

など



考えられる方向性（案）（幼児教育の質の向上・幼保小の円滑な接続を支える体制づくり関係）

3. 地方自治体における支援体制の充実・強化

- 全ての幼児教育施設において、直接的・具体的な体験が一層充実され、幼児教育の質の向上や小学校教育との円滑な接続が図られることが重要である。このため、設置者や施設類型を問わず全ての幼児教育施設を支える、都道府県教育委員会を始めとする各地域の体制づくりの推進に向けて、幼児教育センターの全都道府県への設置を目指す。
 - 幼児教育センター設置・活用
 - 幼児教育アドバイザー及び架け橋期コーディネーター等の育成・配置、幼児教育施設・小学校等への指導・助言・援助
 - 幼児教育及び幼保小接続に関する研修の実施
 - 教育委員会が有する学校教育の専門的知見を生かしながら、幼児教育段階から高校教育段階までの教育の一貫性・連続性を踏まえた施策の展開 など

幼児教育センター設置 道府県一覧（令和7年4月現在）

R7申請団体※1	
1 北海道	24 山口県
2 青森県	25 徳島県
3 岩手県	26 香川県
4 宮城県	27 愛媛県
5 秋田県	28 高知県
6 福島県	29 佐賀県
7 栃木県	30 長崎県
8 千葉県	31 熊本県
9 新潟県	32 大分県
10 富山県	33 宮崎県
11 石川県	34 鹿児島県
12 山梨県	35 沖縄県
13 長野県	
14 静岡県	
15 愛知県	
16 三重県	
17 滋賀県	
18 京都府	
19 奈良県	
20 鳥取県	
21 島根県	
22 岡山県	
23 広島県	

自主財源でセンターを設置※3

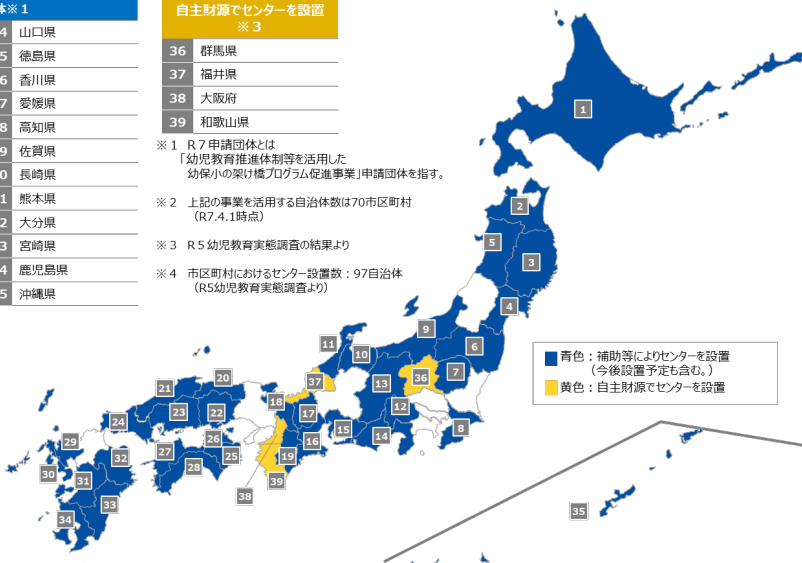
36 群馬県
37 福井県
38 大阪府
39 和歌山県

※1 R7申請団体とは「幼児教育推進体制等を活用した幼保小の架け橋プログラム促進事業」申請団体を指す。

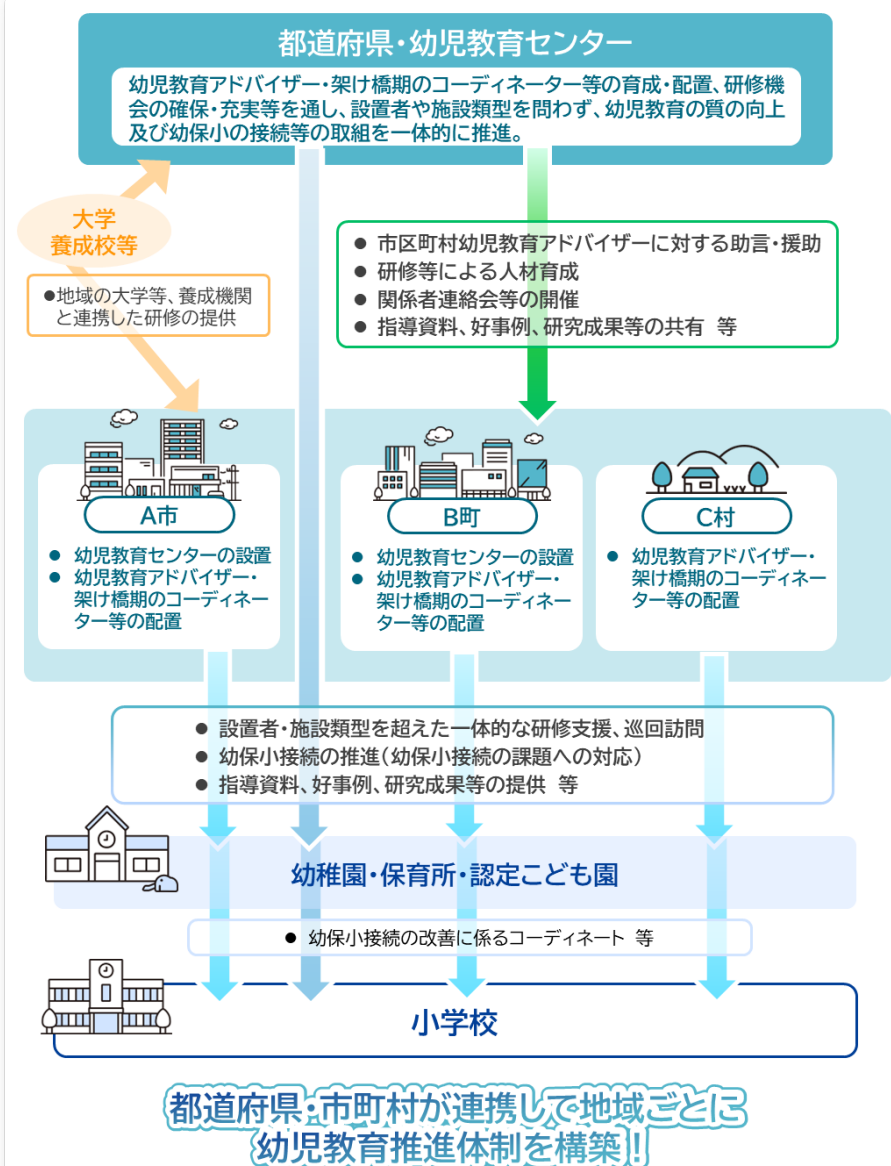
※2 上記の事業を活用する自治体数は70市区町村（R7.4.1時点）

※3 R5幼児教育実態調査の結果より

※4 市区町村におけるセンター設置数：97自治体（R5幼児教育実態調査より）



■ 青色：補助等によりセンターを設置（今後設置予定も含む。）
■ 黄色：自主財源でセンターを設置



論点**障害のある子供に対する教育課程の充実について****第10回：7月4日（金）9:30-12:30**

障害のある子供に対する教育課程の充実について

〔・通級による指導、特別支援学級、特別支援学校における教育課程の充実等

障害のある子供たちの教育課程の編成に関する主な課題

【現状】

小・中・高等学校

- 通常の学級に在籍する学習面又は行動面の困難がある児童生徒の割合が増加。公立小・中学校では通常の学級の児童生徒のうち8.8%が学習面又は行動面で著しい困難があり、特別の教育的支援が必要と推定。これらの子供たちのうち、通級による指導を受けている子供の割合は一定程度にとどまっているなど、個別の配慮・支援を受けることができていない子供たちが多数存在。
- 通級による指導を受ける児童生徒数は過去20年間で5.4倍（小・中）となっており、特に、発達障害（自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害）や情緒障害の児童生徒数が急増。
- 特別支援学級に在籍する児童生徒数は過去20年間で4.3倍となっており、特に、知的障害学級や自閉症・情緒障害学級に在籍する児童生徒数が増加。
- 市区町村の教育支援委員会において、特別支援学校の対象となり得る障害の程度と判定された、障害の程度が比較的重い児童生徒のうち約3割の子供たちが小学校に就学しており、このうち一部の子供は通常の学級に就学している。

特別支援学校

- 義務教育段階で特別支援学校に就学している児童生徒数は、過去20年間で1.6倍。特に知的障害の児童生徒数が増加。

【顕在化している主な課題】

小・中・高等学校

（通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への対応に関する課題）

- 障害者差別解消法で求められている合理的配慮について、本人・保護者と学校・設置者の建設的対話が十分に行われていないなど、理解や提供が十分ではない状況も見受けられる。
- 通級による指導を利用している子供も含めて、通常の学級に在籍する障害のある子供たちは、障害のない子供と同一の目標や内容で各教科の学習に取り組むことが前提であり、通級による指導においては各教科について教育課程上の特例的な取扱いはできないなど、障害の状態等に応じたきめ細かな指導の実現に課題がある。
- 合理的配慮の提供の前提である「基礎的環境整備」について自治体間で差が生じており、特にデジタル学習基盤の活用が重要であるが、障害の状態や特性等に合わせた情報提供の方法やアクセシビリティ機能（端末に標準的に装備されている表示方法の変更、読み上げ機能、音声入力等）の活用など、ICTの活用状況に課題がある。

（通級による指導、特別支援学級に関する課題）

- 通級による指導や特別支援学級で増加している発達障害や情緒障害等の児童生徒に対して、十分な配慮が行き届いていない状況もあるとの指摘もある。
- 特別支援学級について、一人一人の児童生徒の障害の状態等を十分に考慮せずに画一的な指導を行っている学校もあるとの指摘もある。

特別支援学校

- 自立活動の時間の指導と各教科等の指導の関連付けが十分ではないとの指摘や、自立活動の実施にあたり、実態把握から指導目標・内容の設定までの考え方・プロセスに課題があるとの指摘もある。
- 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科においては、小・中・高等学校における学びとの連続性の確保を図りつつ、知的障害の特性や発達の段階等を踏まえた対応が必要。
- 小・中・高との交流及び共同学習の機会が十分ではないとの指摘もある。
- 特別支援学校においてもデジタル学習基盤の活用状況に課題がある。



考えられる方向性と論点①（通常の学級、通級による指導）

【考えられる方向性】

1. 通常の学級における合理的配慮の提供の充実等

- 障害のある子供たちに対して、過重な負担がない範囲での合理的配慮の提供を促す観点から、その考え方などを明らかにする方向で検討してはどうか。また、学習の過程における困難さに対して、困難さが生じる要因を踏まえた対応を示すことを検討してはどうか。

2. 通常の学級に在籍する障害のある子供たちが通級による指導を利用する場合の特例的な取扱い

- 通常の学級に在籍する通級による指導を受ける障害のある子供たちに対して、障害のない子供たちとできる限り共に学びながら、障害の状態等に応じたきめ細かな指導の実現を図る観点から、以下のような教育課程の特例的な取扱いを認めることを検討してはどうか。
 - ✓ 通級による指導において、自立活動の指導に加えて、障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には、各教科の指導を行うことを可能とすることを検討してはどうか。通級による指導の授業時間数や修得単位数の上限を見直すことや、教育課程の編成に当たって、発達障害などの障害種ごとの配慮事項を示すことについても検討してはどうか。
 - ✓ 通級による指導を含め、教育課程全体を通じて、児童生徒の障害の状態等を考慮した教育課程の編成を行い、例えば、各教科（※）の目標・内容の一部について、障害の状態等を考慮したものに替えることや取り扱わないことなどについても検討してはどうか。
(※) 高等学校においては各教科・科目
 - ✓ 障害による困難の改善・克服を目的とする指導の充実を図る観点から、通級による指導において、自立活動を取り入れることを明確にしてはどうか。

【論点・留意点】

（合理的配慮の提供に関する論点）

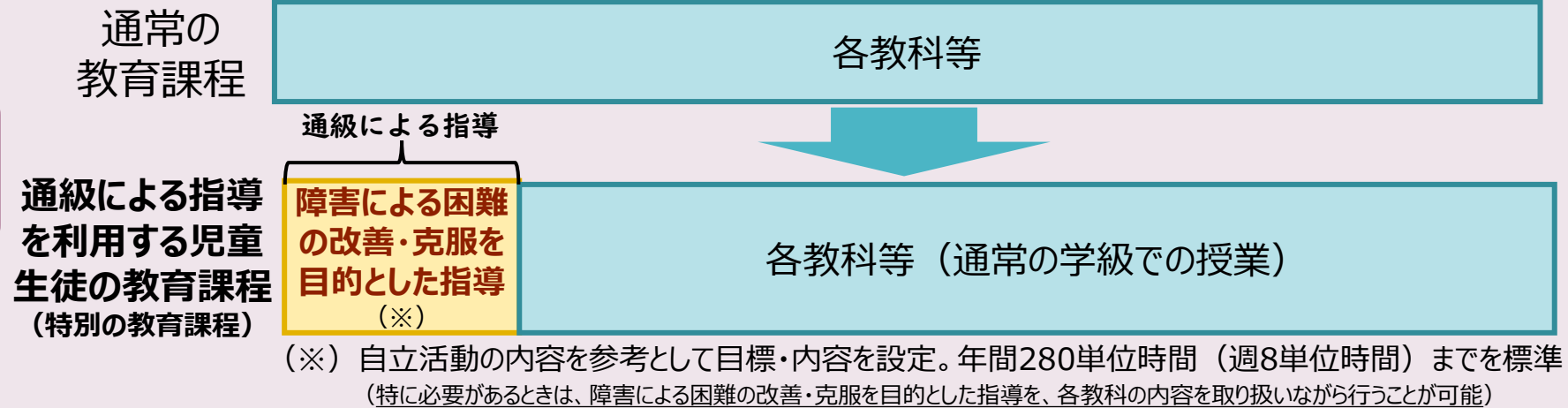
- 合理的配慮の提供は、障害の種類や程度によって一律に決まるものではなく、合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備の状況を踏まえつつ、本人・保護者との建設的な対話を通じて、一人一人の障害の状態等に応じた対応が必要な点について、どのように担保すべきか。
- デジタル学習基盤の活用は基礎的環境整備に位置付くものであり、そういった点も明らかにすることが重要ではないか。また、1人1台端末の活用の際してのアクセシビリティ機能や入出力支援装置の活用については、地域や学校によって活用状況等に差が生じており、一人一人の障害の状態や特性等に合わせた学び方につながるICT活用について、更なる促進が必要ではないか。

（通級による指導の見直しに関する論点）

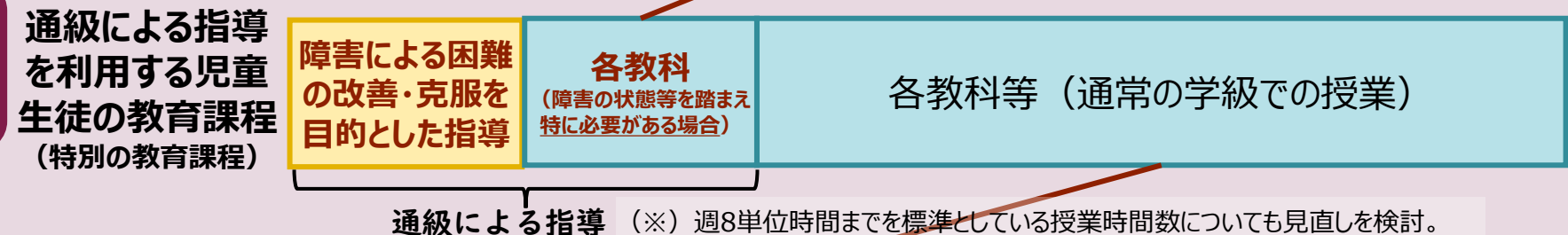
- 通級による指導に関する特別の教育課程の見直しを行う場合、不適切な運用を防ぐための仕組みも必要ではないか。（例：障害による困難の改善・克服を目的とする指導が十分に行われていない状況など）
- 通級による指導を利用しやすくするために、本人・保護者及び専門家の意見等を踏まえつつ、これまで以上に学校長の判断で通級による指導が柔軟に利用できるようにする方策も必要ではないか。

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が通級による指導を利用する際の教育課程の見直し（イメージ）

現行制度



論点イメージ



- 通常教育課程での指導においても、障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には、各教科（※）の目標・内容の一部について、障害の状態等を考慮したものに替えることや取り扱わないことなど、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程の編成を認めることを検討してはどうか

（※）高等学校においては各教科・科目

通級による指導を受ける児童生徒の特別の教育課程の見直し（イメージ）

現行

通級による指導

=

障害による困難の改善・克服を目的とした指導

一部の時間で障害に応じた指導を実施

通級指導で身に付けたことを通常の学級での学びに生かす

大部分の授業を通常の学級で受ける

通常の学級

指導内容や指導方法を工夫しながら通常の学級で受ける

障害の状態や授業の内容によっては

障害の状態に応じた自分のペースで学ぶことが難しい

学習活動に参加している実感を持ちながら学ぶことが難しい

他の児童生徒と同一の目標を前提に学ぶことが難しい

といった場合があり、障害のある子供の学びの充実に課題がある。

改善イメージ

通級による指導

=

障害による困難の改善・克服を目的とした指導

+

（障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合）
各教科の指導

一部の時間で障害に応じた指導を実施

通級指導で身に付けたことを通常の学級での学びに生かす

大部分の授業を通常の学級で受ける

通常の学級

障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には各教科の目標・内容の一部を、障害の状態等を考慮したものに替えたり取り扱わない

通級による指導を活用し、障害の状態等に合わせて、目標や内容を個別に設定し、自分にあった内容やペースで学ぶ

通常の学級において、障害のない子供と共に学びつつも、障害の状態等に合わせて目標や内容を個別に変更し、自分にあった内容やペースで学ぶ

障害のない子供たちとできる限り共に学びながら障害の状態等に応じたきめ細かな指導を実現することで、障害のある子供の能力と可能性を最大限に伸ばし、自立と社会参加に向けた学びを実現



考えられる方向性と論点②（特別支援学級、特別支援学校）

【考えられる方向性】

3. 特別支援学級における特別の教育課程の質の確保

- 特別支援学級に在籍する児童生徒一人一人の障害の状態や特性等に応じた教育課程の編成・実施をこれまで以上に各学校に促すために、自閉症・情緒障害などの障害種ごとの配慮事項を示すことや、自立活動の指導については、自立活動の時間のみならず特別支援学級の教育活動全体を通じて指導を実施することを明示する方向で検討してはどうか。
- 特別支援学級の児童生徒が大半の時間を通常の学級で学んでいる場合には、学びの場の変更が必要であり、上記2.で示した通級による指導を利用する際の特例的な取扱いも踏まえ、通級による指導の更なる活用を促してはどうか。

4. 特別支援学校の教育課程の充実

- 自立活動について、各教科等との関連付けをこれまで以上に徹底し、自立活動の時間に加えて、学校の教育活動全体の取組となるよう、見直しを図る方向で検討してはどうか。
- 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科においては、小・中・高の各教科に準じつつ、知的障害の特性や発達段階等を踏まえた構造化を検討してはどうか。
- デジタル学習基盤の活用について、障害の状態や特性等を踏まえた活用の在り方についても明らかにしてはどうか。

5. 障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ機会の充実

- 交流及び共同学習については、その意義として、障害のある子供と障害のない子供がともに協働的に学び合うことの重要性を示す方向で検討してはどうか。

【論点・留意点】

（特別支援学級の質の確保に関する論点）

- 特別支援学級において特別の教育課程を編成しているにも関わらず、自立活動の時間を設けていない学校が一部に見られるところであり、各学校において自立活動を確実に実施するような方策も必要ではないか。

（自立活動に関する論点）

- 特別支援学校学習指導要領を参照する特別支援学級や通級による指導の担当教師にとっては自立活動の内容が難解であるとの指摘もあり、小・中・高の教師に自立活動の内容をこれまで以上に理解してもらう観点からの方策が必要ではないか。

（交流及び共同学習に関する論点）

- 「インクルーシブな学校運営モデル事業」において、発展的な交流及び共同学習を実現するための教育課程の編成等について実践研究に取り組んでいるところであり、各地域・学校の実践を踏まえつつ、交流及び共同学習を発展させるための方策が必要ではないか。