

教育課程企画特別部会

論点整理 (案)

参考資料集

令和7年9月19日
中央教育審議会
教育課程企画特別部会

目次

現行学習指導要領について	… P 2	第四章 情報活用能力の抜本的向上と 質の高い探究的な学びの実現	… P 141
第二章 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	… P 5	(1) 情報活用能力の抜本的向上	… P 142
(1) 中核的な概念等を活用した一層の構造化・ 表形式化・デジタル化	… P 6	(2) 質の高い探究的な学びの実現	… P 170
(2) 「学びに向かう力、人間性等」の再整理	… P 24	第五章 「余白」の創出を通じた教育の質の向上の在り方	… P 205
(3) 「見方・考え方」の再整理	… P 43	第六章 豊かな学びに繋がる学習評価の在り方	… P 233
(4) デジタル学習基盤を前提とした学びの在り方 学習指導要領と「個別最適な学びと協働的な学び」 の関係の在り方	… P 52	第七章 その他諮問で提起された事項の在り方	… P 249
第三章 多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方	… P 63	(1) カリキュラム・マネジメントの在り方	… P 250
(2) 義務教育段階（「調整授業時数制度」の創設等）	… P 64	(2) 高等学校入学者選抜	… P 255
(3) 高等学校段階における教育課程の柔軟化	… P 91	(3) 産業教育	… P 265
(4) 個別の児童生徒に係る教育課程の編成・実施 の仕組み	… P 108	(4) 特別支援教育	… P 273
		(5) 幼児教育	… P 296
		(6) 子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善	… P 304
		学びの在り方等に関する子供への意見聴取（報告資料）	… P 322

A decorative graphic on the left side of the slide features two overlapping circles. The upper circle is blue with a white center, and the lower circle is purple with a white center. A horizontal line, composed of overlapping translucent bands in shades of blue, purple, and yellow, extends from the circles across the width of the slide.

現行学習指導要領について

現行学習指導要領の考え方

新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性等の涵養

生きて働く知識・技能の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

何ができるようになるか

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、
社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む
「社会に開かれた教育課程」の実現
各学校における「カリキュラム・マネジメント」の実現

何を学ぶか

新しい時代に必要となる資質・能力を踏まえた
教科・科目等の新設や目標・内容の見直し

小学校の外国語教育の教科化、高校の新科目「公共」の
新設など

各教科等で育む資質・能力を明確化し、目標や内容を構造的
的に示す

どのように学ぶか

主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・
ラーニング」）の視点からの学習過程の改善

生きて働く知識・技能の習
得など、新しい時代に求
められる資質・能力を育成

知識の量を削減せず、質
の高い理解を図るための
学習過程の質的改善

主体的な学び

対話的な学び

深い学び

主体的・対話的で深い学びの実現

（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）

「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすること

【主体的な学び】の視点

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



主体的な学び
対話的な学び
深い学び

学びを人生や社会に
生かそうとする
学びに向かう力・
人間性等の涵養

生きて働く
知識・技能の
習得

未知の状況にも
対応できる
思考力・判断力・表現力
等の育成



【対話的な学び】の視点

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



【深い学び】の視点

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「**深い学び**」が実現できているか。



第二章 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

(論点整理 P7～24関係)

(1) 中核的な概念等を活用した一層の構造化・ 表形式化・デジタル化

(論点整理 P8～14関係)

第1節 小学校教育の基本と教育課程の役割

3 育成を目指す資質・能力

① 知識及び技能が習得されるようにすること (略)

知識については、児童が学習の過程を通して個別の知識を学びながら、そうした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ような確かな知識として習得されるようにしていくことが重要となる。また、芸術系教科における知識は、一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。教科の特質に応じた学習過程を通して、知識が個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念として習得されることや、新たな学習過程を経験することを通して更新されていくことが重要となる。

学習指導要領解説における育成を目指す資質・能力に関する記述

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編 第3章 教育課程の編成及び実施 ※中学校、高等学校も同旨

第1節 小学校教育の基本と教育課程の役割

3 育成を目指す資質・能力

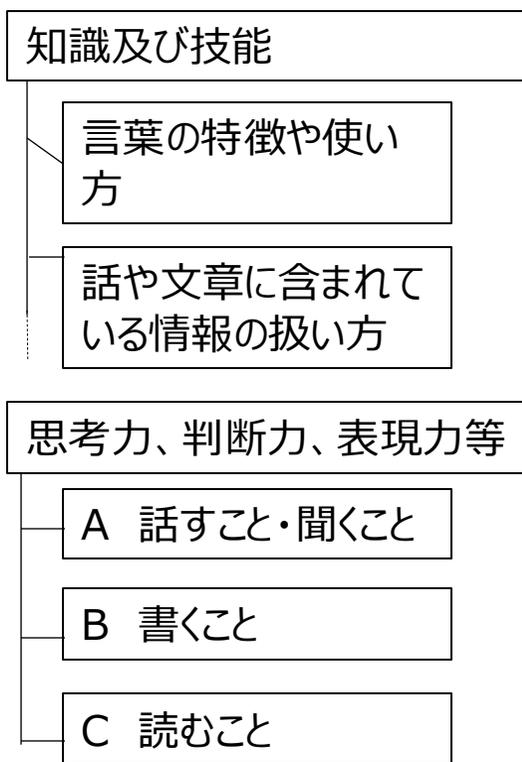
② 思考力，判断力，表現力等を育成すること

児童が「理解していることやできることをどう使うか」に関わる「思考力，判断力，表現力等」は，社会や生活の中で直面するような未知の状況の中でも，その状況と自分との関わりを見つめて具体的に何をなすべきかを整理したり，その過程で既得の知識や技能をどのように活用し，必要となる新しい知識や技能をどのように得ればよいのかを考えたりするなどの力であり，変化が激しく予測困難な時代に向けてますますその重要性は高まっている。また，①において述べたように，「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，それにより更に「思考力，判断力，表現力等」も高まるという相互の関係にあるものである。

<現行学習指導要領の内容の構造のイメージ例>

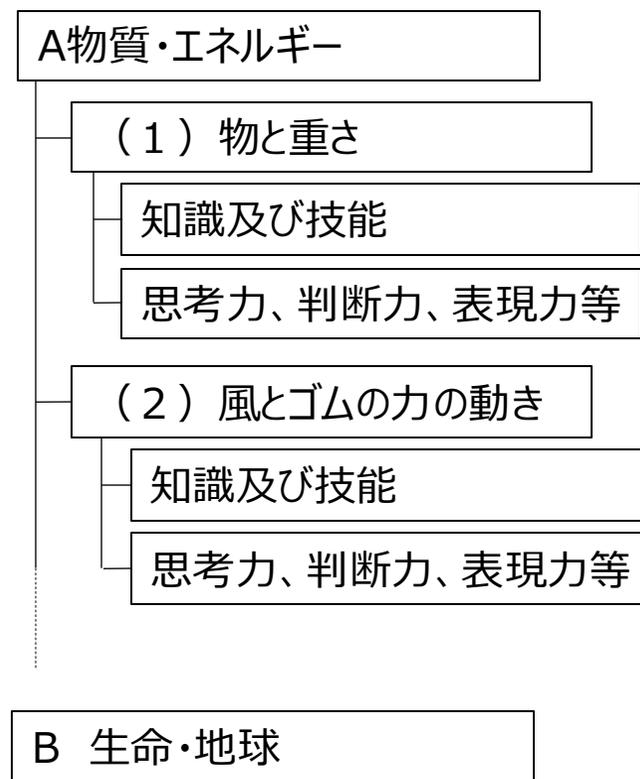
国語（小学校）

※内容を資質・能力ごとに整理



理科（小学校）

※内容を一定のまとまりごとに資質・能力で整理



有識者より、既存の情報から大量のアウトプットを出すことが得意な生成 AI が飛躍的に発展する近年の状況の下、今後の社会を生きる子供たちには、個別の知識の集積に止まらない、**知識の概念としての習得や深い意味理解を促す指導が一層重要となる**との指摘。

今井むつみ『学力喪失 — 認知科学による回復への道筋』より抜粋

「多くの子どもたちが、分数や小数の概念的な理解ができていないことがわかる。1/2、1/3、0.5など、日常生活でも頻繁に聞く数に対して、その『意味』が理解できないでいる子どもが多数いるのである。これは、正答できない子どもたちの努力が足りないと片づけてよい問題ではない。分数・小数がいかに捉えどころがないもので、これまでのように数少ないわかりやすい事例とともに教えられても、理解できない学び手が、いかに多いかを示すデータなのである。」(p.91)

「分数の意味の理解にとって『ひとしい』は前提になる重要な概念である。2年生で分数を導入する際に、『ひとしく分ける』ということの意味がわからないとしたらそれは大きな問題で、『ひとしく』が**抜け落ちてしまうと、ケーキをいびつに、不均等にしか分けられない『ケーキの切れない子ども』になってしまう**のである。」(p.119)

「人工知能は、膨大な量の情報から特徴を抽出することは得意だ（とはいえ、情報のどこに注目するか、どの情報を学習材料にするかをAIに指示するのは人間である。AIが自律的な意思をもって行うわけではない）。しかし、記号接地をしていない。そのため、統計的な計算はするが、『思考』はしない。『意味』も考えない。だから、途中まで正しいことを言っている、最後に（人間にとって）意味不明な解答をすることもあるし、自律的に知識を体系化したり拡張したりすることはない。『生きた知識の学習』はしないのである。

人間は、AIとは違い一時に処理できる情報量は少ない。しかし、それを武器にして『生きた知識』の体系を構築することができる。膨大な量の外界の情報に対して、非常に限られた情報処理能力を逆手に取り、記号接地をし、そこから抽象的な記号世界に自力で果敢に踏み入り、登攀していく。それを可能にするのは、人間だけがもつ学習する力だ。

知識がなくても知覚・感覚的にアクセスできる概念を見つけ、そこに接地する。単に記号（ことば）と対象を結びつけるだけではない。そこから抽象化を行う。それを駆動するのは、誤りを犯す可能性もある、アブダクションという推論だ。乳幼児が自分で使える数少ない資源である、身体感覚的にわかる『似ている』という感覚（類似性）を手がかりに、目には見えないより本質的な類似性に注目できるように、ブートストラッピング・サイクルによって自分自身を育てていく。**人間の記号接地とは、記号を外界の対象に紐づけることだけでなく、そこから抽象的で本質的な概念に自分で到達していく過程なのである。**その過程を経験することが『生きた知識』を生む。（略）

この過程は私たち一人ひとりが学び、熟達し、達人になっていく過程に重ねることができる。その基礎をつくるための学校教育がある。子どもたちが学校で習得すべき基本的な概念について、この状態までもっていきたい。（略）」(p.231)

多くの子供たちが、分数や小数の概念的な理解ができていない

分数・小数の大小関係を問う問題
(大きい方を選ぶ)

(正答率 単位: %)

比較した数⇒	$\frac{1}{2}$ と $\frac{1}{3}$	$\frac{1}{2}$ と 0.7
3年生	17.6	31.0
4年生	22.4	50.7
5年生	49.7	54.4

算数の学習の前提なのに、 実は意味がよくわかっていない言葉がある。

問題

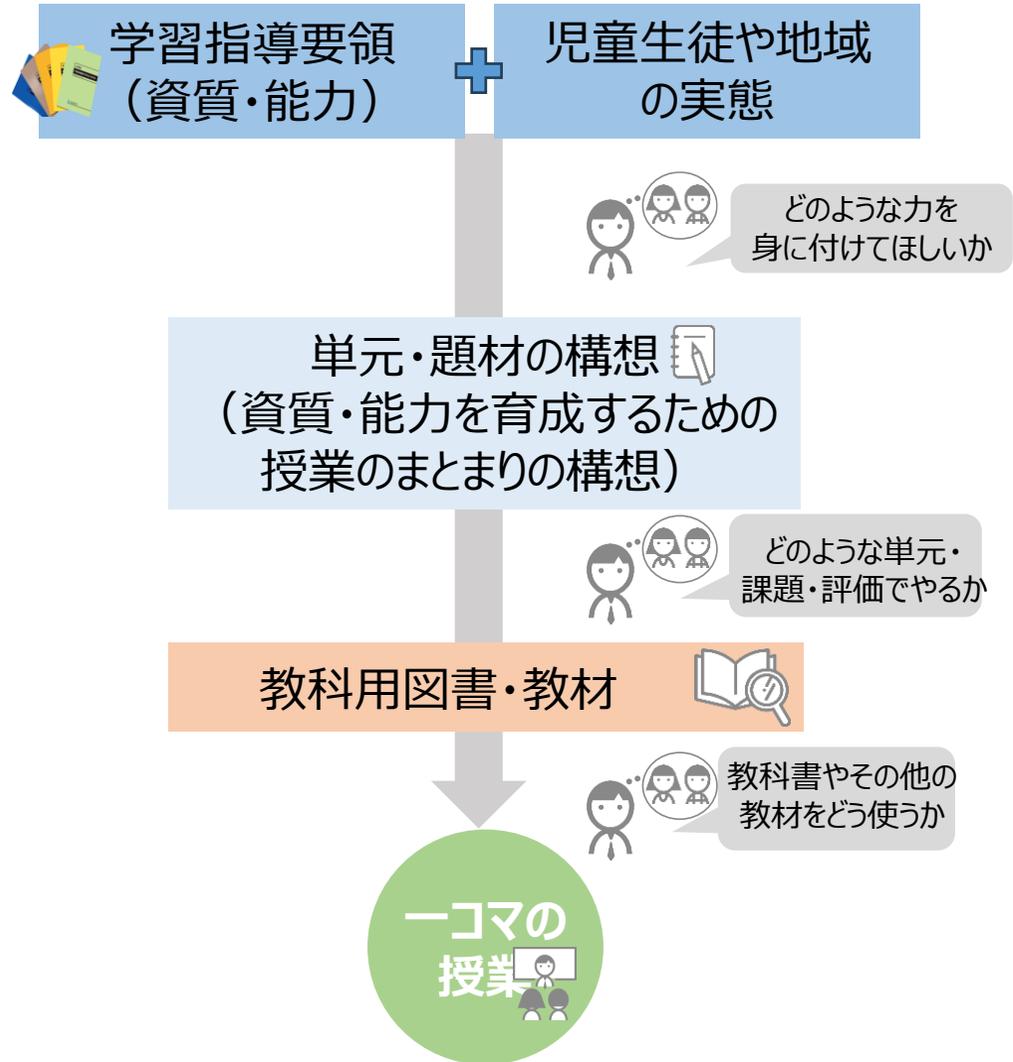
ひとしい

: 数字がひとしいです。

(正答率 単位:%)

回答選択肢⇒	同じ	大きい	近い	無回答
2年生	36.2	18.8	31.2	13.8
3年生	32.5	23.1	38.5	6.0
4年生	95.4	2.0	2.6	0.0

<資質・能力から出発する授業づくりのイメージ>



令和4年度小学校学習指導要領実施状況調査結果において、「知識及び技能」について、**事実的な知識は一定程度の定着が見られるものもある一方、知識の概念としての習得や、習得した知識を日常生活に当てはめたり、現実の事象と関連づけて理解することには一部に課題**があると考えられるとの指摘。

算数 第4学年 簡単な場合についての割合

5 ゴムひもAとゴムひもBがあります。
それぞれのゴムひもを、ある長さで切ったときに、
いっぱいまでのばした長さを調べました。

ゴムひもA		ゴムひもB	
のばす前	のばした後	のばす前	のばした後
10 cm	⇒ 30 cm	40 cm	⇒ 80 cm
20 cm	⇒ 60 cm	60 cm	⇒ 120 cm
30 cm	⇒ 90 cm	80 cm	⇒ 160 cm

ゴムひもAとゴムひもBは、それぞれ何倍のびるゴムひもといえますか。それぞれ の中に書きましょう。

ゴムひもA

3

倍のびる

**通過率
76.1%**

ゴムひもB

2

倍のびる

(7)

二つの数量の関係から、ゴムひもの伸びる割合を求める問題

「二つの数量の関係を捉えて求めた割合を用いて、一方の量からもう一方の量を求めることができる」という**概念として習得した知識を活用し、2種類のゴムひもの長さの大小を判断し、説明する問題**

5 ゴムひもAとゴムひもBがあります。
それぞれのゴムひもを、ある長さで切ったとき、い
っぱいまでのばした長さを調べました。

ゴムひもA		ゴムひもB	
のばす前	のばした後	のばす前	のばした後
10 cm	⇒ 30 cm	40 cm	⇒ 80 cm
20 cm	⇒ 60 cm	50 cm	⇒ 100 cm
30 cm	⇒ 90 cm	60 cm	⇒ 120 cm
⋮	⋮	⋮	⋮
120 cm	⇒ <input type="text"/> cm	120 cm	⇒ <input type="text"/> cm

ゴムひもAとゴムひもBをそれぞれ120 cmに切りま
した。120 cmのゴムひもAと120 cmのゴムひもBの
それぞれをいっぱいまでのばした長さをくらべると、
どちらが長いといえますか。次の1から3の中から1つ選
び、その番号を の中に書きましょう。また、その理由
を、数や式や言葉を使って の中に書きましょう。

- 120 cmのゴムひもAをいっぱいまでのばした長さの方が長い
- 120 cmのゴムひもBをいっぱいまでのばした長さの方が長い
- どちらも同じ

【通過率 40.7%】

番号

1

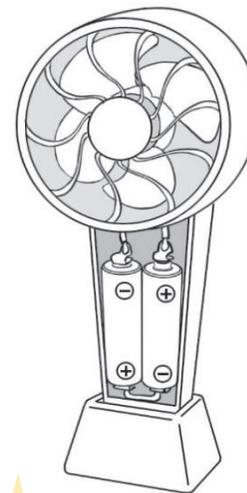
理由

Aは3倍伸びるから360cmになり、
Bは2倍伸びるから240cmになるので
Aの方が長い。

(6)

理科 第4学年 電流の働き

(3) 太郎さんたちはかん電池を使ったおもちゃを組み立
てることにしました。太郎さんたちが作った携^{けい}帯式^{たい}せ
ん風機の電池ボックスのふたを外すと、中はこのよう
になっていました。これは、かん電池の何つなぎですか。
次の の中に書きましょう。



**通過率
41.3%**

正答例
直列つなぎ

(28)

乾電池の「直列つなぎ」「並列つなぎ」の違いにつ
いて**習得した知識を日常生活に当てはめて、
乾電池のつなぎ方を判断する問題**

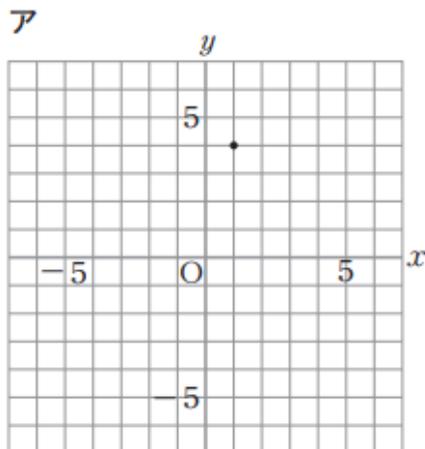
方程式と関数の概念の違い

<方程式> 特定の条件の時のxやyの値を求めるもの (※グラフ上では、「点」で表現される)

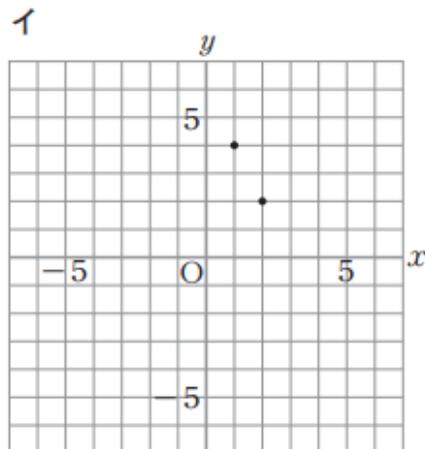
<関数> xとyの関係性の変化を表すもの (※グラフ上では、「線」で表現される)

12 下のアからエまでの中に、二元一次方程式 $2x + y = 6$ の解を座標とする点の全体を表したものが 있습니다。それを1つ選びなさい。

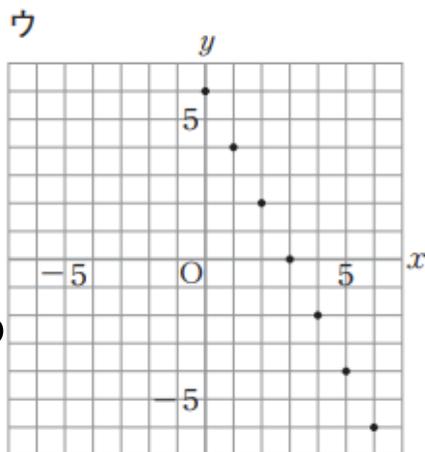
×誤答6.8%



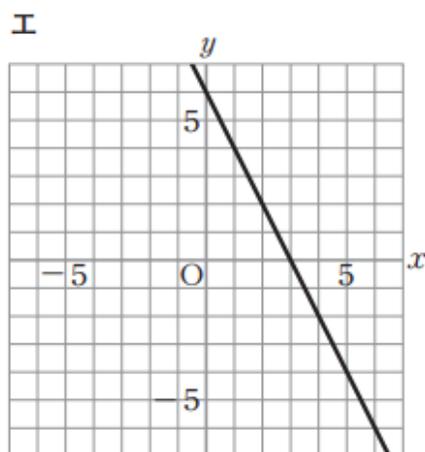
×誤答12.6%



×誤答41.9%



○正答36.7%



教育課程の基準の構造化に向けた諸外国の動向

- 諸外国では、「キー・スキル」「21世紀型スキル」といった、育成すべき資質・能力を重視したコンピテンシーベースの教育課程の基準に改革する動きが見られる。
- 一部の国では、次の段階の改革として、核となるコンピテンシーや概念等を指す「中核的な概念」により、教育課程の基準の構造化に取り組む動きが見られる。

コンピテンシーベースによる教育課程基準の改革の進展

EU諸国

- イギリスでは1999年にすべての子供を対象に「キー・スキル」の育成を目指し教育課程の基準を改訂した
- フランスでは2005年にキーコンピテンシーの要素を取り入れた教育課程の基準に改訂した
- フィンランドでは1994年に資質・能力を重視した教育課程の基準に改訂した。2001年の政令では、基礎教育の国家目標としての「コンピテンシー」が示された

北米

- カナダでは、OECDが示すキー・コンピテンシーとは別に「21世紀型スキル」が定義された

オセアニア

- オーストラリアでは、1990年代後半から国のレベルで「汎用的能力」を育成する体系的なナショナル・カリキュラムの開発と実施が進められた

アジア

- 韓国では2009年にキーコンピテンシーである「核心力量」を軸とした教育課程の基準を策定した
- 台湾では育成すべき能力を明示する方向性に沿って2001年から新しい教育課程の基準に移行した

2003

「DeSeCo (Definition and Selection of Competencies プロジェクト)」にて、これからの社会で求められる「キー・コンピテンシー」を探る取組を1997年に立ち上げ「OECD・キーコンピテンシー」を定義

2015

「OECD Education 2030プロジェクト」にて、OECDが2030年に向けて子供たちに求められるコンピテンシーの検討と、コンピテンシー育成につながるカリキュラム等の検討を開始

中核的な概念等による教育課程の基準の構造化に取り組む国・地域^{※1}の出現

カナダ (ブリティッシュコロンビア州)

- 2016年に教育課程の基準を全面改訂し、「KUDモデル」^{※2}に基づき中核的な概念で教育課程の基準を構造化

オーストラリア

- 2022年に教育課程の基準を全面改訂し「核となる概念」に焦点を当て教科内容を整理

韓国

- 「核心力量」の方針を継続した教育課程の基準を2022年に公示「核心アイデア」と呼ばれる中核的な概念で教育課程の基準を構造化

台湾

- 2019年に初等中等教育段階それぞれの教育課程の基準を一つに統合し、「核心素養」という中核的な概念で教育課程の基準を構造化

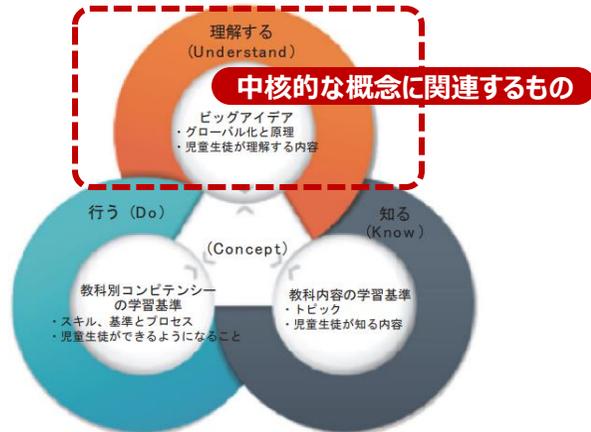
諸外国において、「中核的な概念」の性質（資質・能力全体に相当するもの、資質・能力の一部分である知識・技能に相当するもの等）、範囲（教科横断、教科ごと、教科内の学習領域等）、対象学年（学年共通、学年ごと等）は多様である。各国の「中核的な概念」の概要とその構造化事例を次頁以降に示す。

※1：諸外国の教育課程の基準に係る各種Webページを調査し構造化の事例を確認できた国を記載
※2：「Know-Understand-Do」の3要素からなる教育課程の基準のモデルを指す

2020

「OECD Education 2030プロジェクト」の報告書の一つである「Curriculum (re) design」にて、「子供たちが特定の教科における基盤となる概念やビッグアイデアを理解し、それがどのように他の教科に適用できるかをわかるようにカリキュラムを構造化」することをカリキュラムデザインの原則の一つとして提言

- 各教科の重要な概念や原理等を示す「ビッグアイデア（Big Ideas）」を各教科、1 学年ごとに位置付けている。
- ビッグアイデアと並べて教科別コンピテンシーや教科内容の学習基準を示している。



教育課程の基準で用いられている「KUD」*1モデル

✓ **中核的な概念に関連するもの** : **ビッグアイデア (Big ideas)**

- 教科ごとに設定され、1 学年ごとに示されている
- 各教科で児童生徒が学年修了時まで理解する重要な概念や原理を指す

✓ **その他教育課程の基準の中に示されている要素と中核的な概念との関係**

中核的な概念に相当するビッグアイデアと併せて、教科内容の学習基準、教科別コンピテンシーの2つの要素も体系的に示されている。2要素の詳細は以下の通り。

- 教科内容の学習基準 (Content Learning Standards) : Know「児童生徒が知ること」として、各学年の必要不可欠なトピックと知識の具体的内容を示す
- 教科別コンピテンシー (Curricular Competency, Learning Standards) : Do「児童生徒ができるようになること」として、教科に特化したコア・コンピテンシーに関連する内容を示す

◆ 教科学習 (算数) の教育課程の基準における「KUD」モデル*1を用いたコンピテンシーの構造化例

小学校 1 年生の算数の教科学習において理解することが期待される重要な概念や原理「ビッグアイデア」を各教科及び各学年の教育課程の基準の上部に示している

教科別コンピテンシー (Curricular Competency, Learning Standards) として、教科に特化したコア・コンピテンシーに関連する内容を示す

- ビッグアイデア、教科別コンピテンシーに対応する教科内容の学習基準が記載されている
- 名前、日付、式などの特定の事実情報ではなく、教科内の知識を整理するために使用される重要な概念、原則、理論や、専門的知識を理解するための鍵となる概念、原則、理論を含む

教科：算数
Ministry of Education
BRITISH COLUMBIA
小学校 学年1

ビッグアイデア				
20までの数字は10と1に分解できる数量を表す	具体的、図式的、象徴的にモデル化できる10までの数字による足し算と引き算を行い計算能力を養う	パターン内における繰り返し要素は識別できる	物体と立体は記述、測定、比較できる属性を持つ	具体的なグラフは、データを比較して解釈し、1対1の対応関係を示すことに役立つ

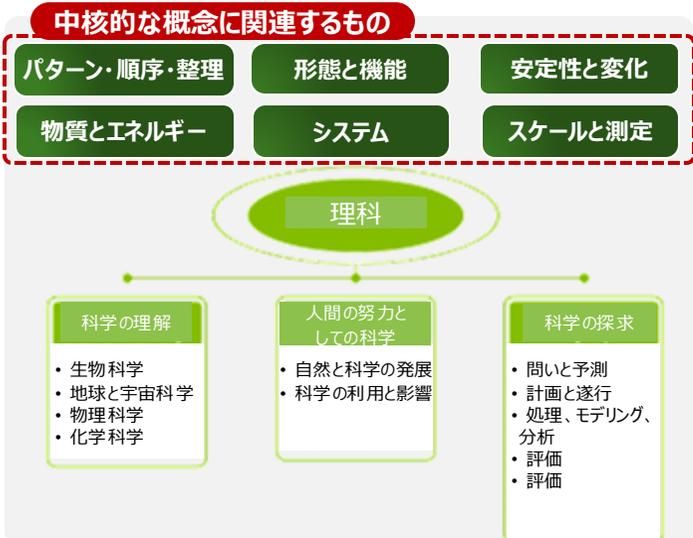
学習基準

教科別コンピテンシー	教科内容
児童には以下を実践することが求められます。 推論と分析 <ul style="list-style-type: none"> 推論を利用して探索し、つながりをつくる 適正に見積もる 数量を理解するための暗算戦略と能力を養う テクノロジーを利用して数学を探索する 文脈化された経験の中で算数をモデル化する 理解と解決 <ul style="list-style-type: none"> 遊び、探求、問題解決を通して数学的理解を養い、実証し、応用する 数学的概念を探索するために視覚化する 問題解決に取り組むために複数の戦略を開発し利用する 先住民のコミュニティ、地域のコミュニティ、そして他の文化に関連する場所、物語、文化的慣習、視点に関連した問題解決の経験に取り組む コミュニケーションと表現 <ul style="list-style-type: none"> 様々な方法で数学的思考を伝える 数学的論議や言語を利用して数学的な議論に貢献する 数学的なアイデアや決定を説明し正当化する 具体的な形、図形、記号の形で数学的なアイデアを表現する 	児童には以下を知ることが求められます。 <ul style="list-style-type: none"> 20までの数の概念 10のつくり方 20までの加算と減算（演算とプロセスの理解） 複数の要素と属性を持つ繰り返しパターン 具体的にかつ言葉で量で20に変化する 等号と不等号の意味 非標準単位（統一様及び一様）による測定 2Dの図形と3Dの立体の比較 1対1の対応を利用した具体的なグラフ 比較言語を用いた生活になじみのある確率 金融リテラシー - 硬貨の価値と通貨交換

※ 1 : 「Know-Understand-Do」の3要素からなる教育課程の基準のモデルを指す

(出典) Building Student Success - B.C. Curriculumより仮訳

- 各教科の下に設定されている複数の学習領域を関連付け、学習内容の理解を深めるため「キーアイデア（key ideas）」を教科ごとに設定し、全学年共通のものとして位置付けている。
- 教科内容の習得を支援することを目的に設定される領域「ストランド」と、その下位に置かれる「サブストランド」で、教育課程の基準を整理している。



教科学習（理科）における学習領域（準備教育から10学年（中学3年生相当））

✓ **中核的な概念に関連するもの** : キーアイデア（key ideas）

- 教科ごとに設定され、全学年に共通するものとして示されている
- 学年内及び学年をまたいで各教科の学習内容に関する一貫性のある理解を支援し、各教科の学習領域を関連付けるためのキーワードを指す

中核的な概念に関連するものの一つ **パターン・順序・整理** の内容（仮訳・一部抜粋）

科学の重要な側面は、私たちを取り巻く世界のパターンを認識し、さまざまなスケールで現象を順序付け、整理することである。児童生徒が基礎段階から10年生に進むにつれて、さまざまなスケールでパターンを観察して説明し、イベントや現象を整理し、予測するための分類を開発して利用することに役立つスキルと理解を構築していく。児童生徒が初等教育段階において学習する中で、原因と結果を含むパターンを支える関係を特定し説明することに習熟し、また、スケールがパターンの観察に重要な役割を果たすことを認識していく。

✓ **その他教育課程の基準の中に示されている要素と中核的な概念との関係**

- 教科に紐づく複数の学習領域が教育課程の基準の中に示されている。
- ストランド（Strand：領域）：各教科の学習内容についての理解を深め、その習得を支援するのを目的に設定される領域
 - サブストランド（Sub Strand：下位領域）：各ストランドの下に4～5つ置かれる領域

◆ **教科学習（理科）の「科学の理解」ストランドにおける教育課程基準の構造化例**

教科学習（理科）に設定されたストランドの一つの名称	ストランド：科学の理解	小学校 1学年
「科学の理解」ストランドに紐づくサブストランドの名称	サブストランド：生物学	
サブストランドの領域における学習目的	<p>内容の記載 児童生徒は以下を目的に学習する</p> <p>空気、水、食物もしくは生活空間含めた植物と動物の基本的欲求を特定し、植物や動物が生息する場所が彼らのニーズにどのように適用しているか説明する</p>	<p>内容の詳細 児童生徒が以下の事項を行うことに関わる</p> <ul style="list-style-type: none"> 私たちの家や、池、国立公園、庭や動物園といった身近な場所を含めて植物や動物が生息している場所を特定する 家でペットや植物を世話する際に何をしているか特定し、行動を類型化する 生徒たちが持つ経験を基に、人間含めた多様な植物や動物のニーズを特定、比較する 植物や動物が生息する場所のジオラマを作成し、植物や動物のニーズへの適用を可能としている特徴を特定する オーストラリア先住民が生物をどのように保護しているか認識する 植物や動物が食物や繊維の原料である観点も含め、植物や動物保護がなぜ重要か探求する
目的を達成するための児童生徒の活動内容		

（出典）「Science: Curriculum content F-6」より仮訳

教科の中核的な概念等による構造化事例（3 / 5）

- 学習を通して一般化できる内容である「核心アイデア」を各教科に紐づく学習領域ごとに設定し、全学年共通のものとして位置付けている。
- 教科学習で学ぶべき学習内容を「知識・理解」、「過程・技能」、「価値・態度」の3要素で整理している。

✓ **中核的な概念に関連するもの** : **核心アイデア**

- 教科に紐づく学習領域ごとに設定され、全学年に共通するものとして示されている
- 各教科に紐づく学習領域の学習を通して一般化できる内容を指す

✓ **その他教育課程の基準の中に示されている要素と中核的な概念との関係**

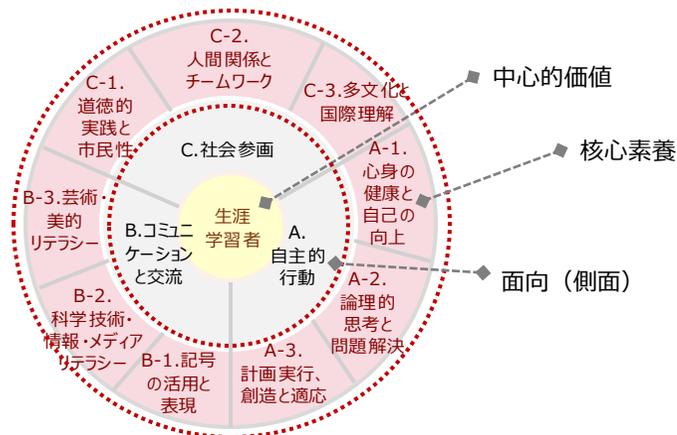
- 各教科に設定された領域の内容要素を「知識・理解」「過程・技能」「価値・態度」の3つの要素で分類し、教科固有の思考や探求過程を明示
- 核心アイデアを中心に「知識・理解」「過程・技能」「価値・態度」や学年段階ごとの内容要素を関連づけている

◆教科学習（社会）における教育課程の基準の構造化例（学習領域「持続可能な世界」における表を抜粋）

当該領域の学習を通じて獲得できる概念の核心を述べたもの		中核的な概念に関連するもの		内容要素				
		核心アイデア		初等学校		中学校		
		3～4年生	5～6年生	1～3年生				
「持続可能な世界」の学習領域で知り理解すべき内容	知識・理解	葛藤と不均等の世界	・ ー	・ 地球村の葛藤事例	・ 地域の統合と分離	・ 地域不均衡	・ 分断と接境地域	
		持続可能な環境	・ 私達が住むところの環境	・ 地球村を脅かす問題	・ 地域開発と環境問題	・ 地域問題の解決	・ 持続可能な都市	・ グローカル環境イシュー及び持続可能な発展
		共存の世界	・ ー	・ 均衡的な国土発展	・ 韓半島の平和と統一国土の未来像	・ 分断と平和の場所		
教科固有の思考と探求の過程または技能	過程・技能		・ 児童・生徒の観点で住みやすい環境の条件を列挙する	・ 多様な利害関係及び価値をめぐる問題に対する自分及び相手の意見を批判的に検討し、合理的にコミュニケーションをとる	・ 均衡的な国土の発展のための方法を探索する	・ 地理的問題解決方法と実践方法を模索する		
教科活動を通じて育成することができる固有の価値と態度	価値・態度		・ 私達が住むところの環境に対する感受性	・ 特定地域に対する自身の認識と観点に対する反省的省察	・ 生活の質と関連がある環境に対する関心	・ 多様な価値、観点と意見について理解し尊重する開かれた心	・ 韓半島の平和と統一に関する関心と平和感受性	
教科学習で学ぶべき学習内容			・ 国土の美しさと生態的環境に対する認識	・ 地理的問題解決のための地理的想像力	・ 人類共通問題に対する関心	・ 環境問題の深刻さの認識及び持続可能な未来のための生態感受性	・ 地域、国家、世界レベルから地域問題の解決及び持続可能な発展のために参画し実践する態度	

(出典)「2022社会科教育課程」より仮訳

- 育成を目指す資質・能力を記述した3つの「面向」（側面）とそれに紐づく9項目の「核心素養」（コアコンピテンシー）を全教科、全学年共通で位置付けている。
- 教科ごとに、「面向」と「核心素養」を用いて、教科学習において獲得すべきコンピテンシー内容を整理している。（次頁続く）



✓ **中核的な概念に関連するもの**：核心素養を具体化した内容を教科ごとかつ学校段階ごとに示した内容

- 9項目からなる「核心素養（コアコンピテンシー）」を具体化したうえで、教科ごとにかつ初等教育、前期中等教育、後期中等教育段階ごとにその内容を示している

✓ **その他教育課程の基準の中に示されている要素と中核的な概念との関係**

- 中核的な概念と一緒に、中心的価値、面向（側面）が示されている。教育課程の基準では、中心的価値を軸に、面向（側面）、核心素養の要素が構造的に整理されている。
- 中心的価値：「核心素養」の習得を通して育成を目指す姿。「生涯学習者（Lifelong Learners）」として定義されている
 - 面向（側面）：「生涯学習者」を構成する3つの要素を指す。「自主的行動」、「コミュニケーションと交流」、「社会参画」が定義されている

教育課程の基準を通して育成を目指す資質・能力・人物像

◆ **教科学習（英語）におけるカリキュラム内容の構造化例①（面向「自主的行動」に紐づく表を抜粋）**

中核的な概念に関連するもの

「面向」の一つである「A.自主的行動」

「自主的行動」に紐づく「核心素養」であり、
 「A-1.心身の健康と自己の向上」
 「A-2.論理的思考と問題解決」
 「A-3.計画実行、創造と適応」の内容

各学年段階の英語学習を通して獲得すべきコアコンピテンシー内容

面向	核心素養	核心素養の内容	英語における核心素養の内容		
			国民小学 (初等教育相当)	国民中学 (前期中等教育相当)	高級中学 /高級職業学校 (後期中等教育相当)
A.自主的行動	A-1.心身の健康と自己の向上	健全な心身の発達、適切な人間性、自己観についての適切な見方を持つと同時に、新たな知識の選択・分析・応用を通じて、効果的にキャリア開発を計画し、人生の意味を探索し、常に自分自身を改善し、最高を追求する	まじめさ、集中力、よい学習習慣という資質を備え、基本的な学習戦略を用いて個人の英語能力を強化するよう努める	学習に対する積極的な姿勢を持ち、教室の枠を超えて学習を広げ、個人の知識を深める。様々な学習及びコミュニケーション戦略を用いて英語学習とコミュニケーションによる効果を向上させる	生徒たちは積極的に探索する姿勢を持ち、率先して教室の外で関連情報を探索し、学習の幅を広げ、英語力を高め、様々なリソースを活用し、自主的な学習を強化し、生涯学習の基礎を築く
	A-2.論理的思考と問題解決	問題理解、仮説的分析、推論、批評といった体系的で仮説的思考力を備え、人生や生活上の問題に効果的に対処・解決するために行動し熟考することができる	簡単な英語のメッセージを理解し、学習効果を高めるための基本的な論理的思考ストラテジーを適用する能力を実証する。	体系的な理解力と推理力を身につけ、文章中のメッセージの関係を明らかにしたり、メッセージを比較対照したりして推論することができ、国内外の文化の類似点と相違点を予備的に理解することができる	体系的思考力とメタ思考力を持ち、様々な戦略を駆使し、テキストメッセージや国内外の文化を深く理解し、メッセージの本質と真偽を明らかにし、学習効率と質を向上させ、学んだことを応用し問題を解決する
	A-3.計画実行、創造と適応	計画を立て実行する能力を持ち、多様な専門知識を探索・発展させ、人生経験を豊かにし、革新的な精神を発揮して社会の変化に対応する自己の柔軟性と順応性を高める能力を備えている		英語学習のスケジュールを簡易的に計画し、見直し、調整する能力を身につける	英語学習プログラムを計画、実施、見直す能力を示し、生涯学習の基礎を築くための効果的な戦略を探索

(出典)「十二年国民基本教育課程綱要」より仮訳

（前頁続き）

- 教科学習において獲得すべきコンピテンシー内容と、学習評価の基準を示す「学習パフォーマンス」及び「学習内容」が対応付けられ、コンピテンシー獲得に向けて学習すべき内容が、学年ごとに段階をつけつつ一覧で確認できる点が特徴である。

◆教科学習（英語）におけるカリキュラム内容の構造化例②

「核心素養の内容」に、学習評価の基準を示す「学習パフォーマンス」、「学習内容」を対応させるたマトリクス表

英語における学習ポイント		英語における核心素養の内容
学習パフォーマンス	学習内容	
6-Ⅱ-1： 教師の指示や学習に集中できる 6-Ⅱ-2： 授業内の様々な練習活動に参加する意欲があり、間違いを恐れない 7-Ⅲ-2： 辞書を使って単語やフレーズを調べることができる	—	まじめさ、集中力、よい学習習慣という資質を備え、基本的な学習戦略を用いて個人の英語能力を強化するよう努める 簡単な英語のメッセージを理解し、学習効果を高めるための基本的な論理的思考ストラテジーを適用する能力を実証する
5-Ⅲ-3： 初級レベルの基本的な語彙や文系を理解し、読み取ることができる 7-Ⅲ-1： 新しい単語を学ぶために学習した単語を関連付ける 9-Ⅱ-1： 学習した単語を分類できる	Bコミュニケーション B-Ⅲ-2： 初級で学習した単語やフレーズ、文系を利用した日常的なコミュニケーション D思考力 D-Ⅱ-1： 学習した単語の簡単な分類	

「核心素養」に対応する評価基準を学年ごとに示す

※「6-Ⅱ-1」の「Ⅱ」は学年段階「国立小学校3～4年生」に対応し、「Ⅲ」は「国立小学校5～6年生」に対応

「核心素養」に対応する学習内容を学年ごとに示す

面向	核心素養	核心素養の内容	英語における核心素養の内容		
			国民小学 (初等教育相当)	国民中学 (前期中等教育相当)	高級中学 / 高級職業学校
A. 自主的行動	A-1. 心身の健康と自己の向上	健全な心身の発達、適切な人間性、自己観についての適切な見方を持つと同時に、新たな知識の選択・分析・応用を通じて、効果的にキャリア開発を計画し、人生の意味を追求し、常に自分自身を改善し、最高を追求する	まじめさ、集中力、よい学習習慣という資質を備え、基本的な学習戦略を用いて個人の英語能力を強化するよう努める	学習に対する積極的な姿勢を持ち、教室の枠を超えて学習を広げ、個人の知識を深める。様々な学種及びコミュニケーション戦略を用いて英語学習とコミュニケーションによる効果を向上させる	生徒たちは積極的に探求する姿勢を持ち、率先して教室の外で関連情報を探求し、学習の幅を広げ、英語力を高め、様々なフレーズを活用し、自主的な学習を強化し、生涯学習の基礎を築く
	A-2. 論理的思考と問題解決	問題理解、仮説的分析、推論、批評といった体系的で仮説的思考力を備え、人生や生活上の問題に効果的に対処・解決するために行動し熟考することができる	簡単な英語のメッセージを理解し、学習効果を高めるための基本的な論理的思考ストラテジーを適用する能力を実証する。	体系的な理解力と推理力を身につけ、文章中のメッセーの関係を明らかにしたり、メッセーを比較対照したりして推論することができ、国内外の文化の類似点と相違点を予備的に理解することができる	体系的思考力とメタ思考力を持ち、様々な戦略を駆使し、テキストメッセージや国内外の文化を深く理解し、メッセージの本質と真偽を明らかにし、学習効率と質を向上させ、学んだことを応用し問題を解決する
	A-3. 計画実行、創造と適応	計画を立て実行する能力を持ち、多様な専門知識を探究・発展させ、人生経験を豊かにし、革新的な精神を発揮して社会の変化に対応する自己の柔軟性と順応性を高める能力を備えている		英語学習のスケジュールを簡易的に計画し、発見し、調整する能力を身につける	英語学習プログラムを計画、実施、検証する能力を示し、生涯学習の基礎を築くための効果的な戦略を探る

前頁で示した「面向」・「核心素養」と、学年段階の2軸で「核心素養」の内容を整理した表

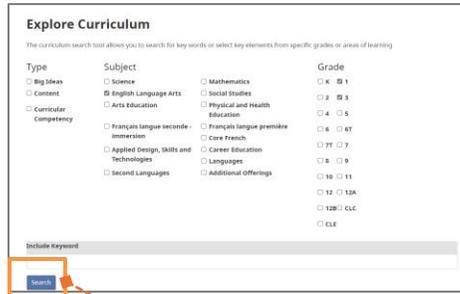
教育課程の基準のデジタル化の事例 (1 / 2)

- Web上でKUD*1の3つの要素、教科、学年及びキーワード検索を掛け合わせて教育課程の基準を検索できる。
- 検索結果画面では、学年や検索条件を変更できることに加え、各教科の学習におけるゴールや授業実践例等を示す画面に遷移でき、関連する情報を体系的に確認できる。

凡例

画面操作に関する内容

画面内容に関する内容



検索画面にて、タイプ、教科、学年の観点とキーワードを掛け合わせてカリキュラムを検索可能

ビッグアイデア (Big Ideas)

- 児童生徒が各学年修了までに理解すべき重要な概念や原理
- 概念や原理の理解を促すために、指導上の発問例等もポップアップで示される

教科別コンピテンシー (Curricular Competency)

児童生徒にとって必要不可欠とされている内容
※ 個別の事実や情報の暗記ではなく、概念を深く理解し応用することが重視されている

- 教育課程の基準のゴールや概観、授業実践例等を確認する画面に遷移
- 学年や検索条件の変更も可能

コア・コンピテンシー (Core Competencies)
算数の学習を通して身につけるコンピテンシー

ポップアップ例

- decomposing 10 into parts
- Numbers to 10 can be arranged and recognized.
- benchmarks of 10 and 20
- Traditional First Peoples counting methods involved using fingers to count to 5 and for groups of 5.
- traditional songs/singing and stories

マウスポイントもしくは詳細ボタンを押下するとポップアップで詳細が表示される

教科内容 (Contents)
ビッグアイデアに沿って、児童生徒が知るべき内容

※ 1 : KUDとは、「Know-Understand-Do」の頭文字を指す。

(出典) <https://curriculum.gov.bc.ca/curriculum/search> (2024年12月13日閲覧)

教育課程の基準のデジタル化の事例 (2 / 2)

- Web上で「学習領域」、「汎用的能力」、「領域横断的優先事項」の3つのカテゴリからカリキュラムを検索・閲覧できる。
- 「学習領域」カテゴリでは、教科と学年を入力してカリキュラム内容を検索でき、検索結果画面では各教科の学習における理念、目標等の確認や、付与されているコードを通して指導方法等を確認できる。

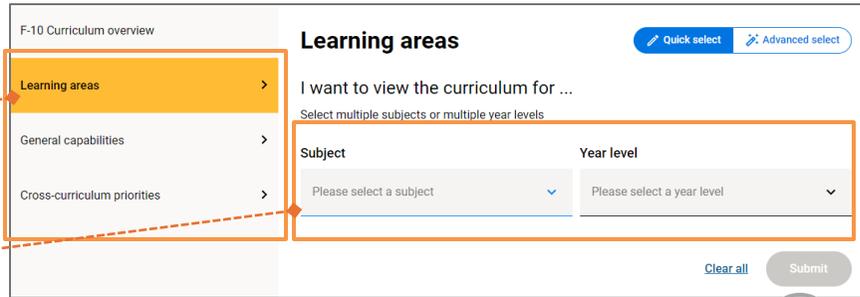
凡例

画面操作に関する内容

画面内容に関する内容

学習領域、汎用的能力、領域横断的優先事項の3つの要素別にかリキュラムを検索可能

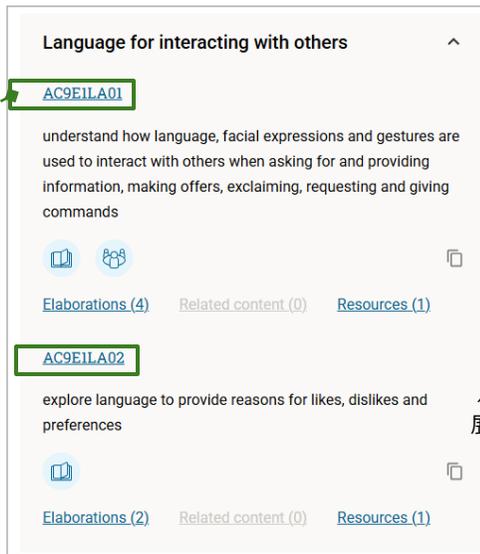
学習領域では、教科と学年をキーにかリキュラムを検索可能



オーストラリアン・カリキュラムに関する動画が掲載されたページに遷移

各教科の学習における理念、目標等を確認できる画面に遷移

- 各サブストランドに紐づく学習目的ごとにコードが付与されている
- コードをクリックすると学習目的に関連する「汎用的能力」と「領域横断的優先事項」*1、指導方法、学習コンテンツが示されたページに遷移



※ 1 : 「オーストラリアン・カリキュラム」は、教科に該当する学習領域、7つの汎用的能力（リテラシー、ニューメラーシー、ICT等）、3つの領域横断的優先事項（アボリジナル及びトレス海峡島嶼民の歴史と文化、アジア及びアジアとオーストラリアの関係性、サステナビリティ）の3要素で構成されており、教員は教科の学習の中で汎用的能力や領域横断的優先事項を明示的に教え評価することが期待されている。

(2) 「学びに向かう力・人間性等」の再整理

(論点整理 P15～18関係)

学習指導要領における学びに向かう力、人間性等に関連する記載

小学校学習指導要領(第1章第1の3)(p18)

2の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される児童に、**生きる力を育むことを目指すに当たっては**、学校教育全体並びに各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動(以下「各教科等」という。ただし、第2の3の(2)のア及びウにおいて、特別活動については学級活動(学校給食に係るものを除く。)に限る。)の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育活動の充実を図るものとする。その際、児童の発達の段階や特性等を踏まえつつ、**次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。**

- (1) 知識及び技能が習得されるようにすること。
- (2) 思考力、判断力、表現力等を育成すること。
- (3) **学びに向かう力、人間性等を涵養すること**

小学校学習指導要領解説総則編(p38)

③ 学びに向かう力、人間性等を涵養すること

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。児童の情意や態度等に関わるものであることから、他の二つの柱以上に、児童や学校、地域の実態を踏まえて指導のねらいを設定していくことが重要となる。

我が国の学校教育の特徴として、各教科等の指導を含めて学校の教育活動の全体を通して情意や態度等に関わる資質・能力を育ててきたことを挙げることができる。例えば、国語を尊重する態度(国語科)、自然を愛する心情(理科)、音楽を愛好する心情(音楽科)、家庭生活を大切にすること(家庭科)など、各教科等においてどういった態度を育むかということを意図して指導が行われ、それぞれ豊かな実践が重ねられている。

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。**

こうした情意や態度等を育てていくためには、前述のような我が国の学校教育の豊かな実践を生かし、体験活動を含めて、社会や世界との関わりの中で、学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。教育課程の編成及び実施に当たっては、第1章総則第4に示す児童の発達の支援に関する事項も踏まえながら、学習の場でもあり生活の場でもある学校において、児童一人一人がその可能性を発揮することができるよう、教育活動の充実を図っていくことが必要である。

なお、学校教育法第30条第2項に規定される「**主体的に学習に取り組む態度**」や、第1章総則第1の2(1)が示す「**多様な人々と協働**」することなどは、「**学びに向かう力、人間性等**」に含まれる。資質・能力の三つの柱は、確かな学力のみならず、知・徳・体にわたる「**生きる力**」全体を捉えて整理していることから、より幅広い内容を示すものとなっているところである。

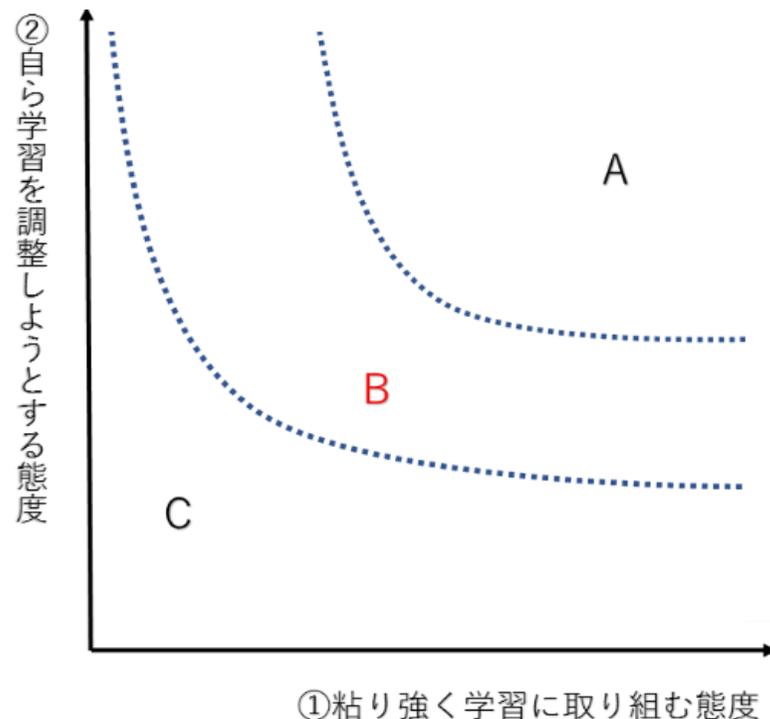
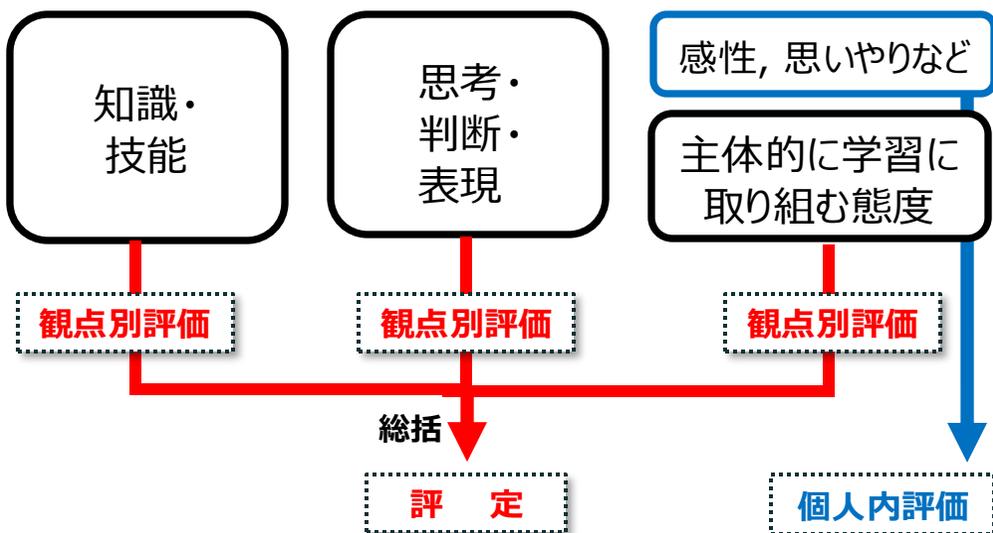
各教科における学習評価の基本構造（特に主体的に学習に取り組む態度）

1. 学習評価の基本構造

- 資質・能力の3つの柱に基づいた目標や内容の再整理を踏まえ、「知識及び技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点に整理。
- 感性や思いやり等、観点別学習状況の評価にはなじまない部分については、個人内評価等を通じて見取ることとした。

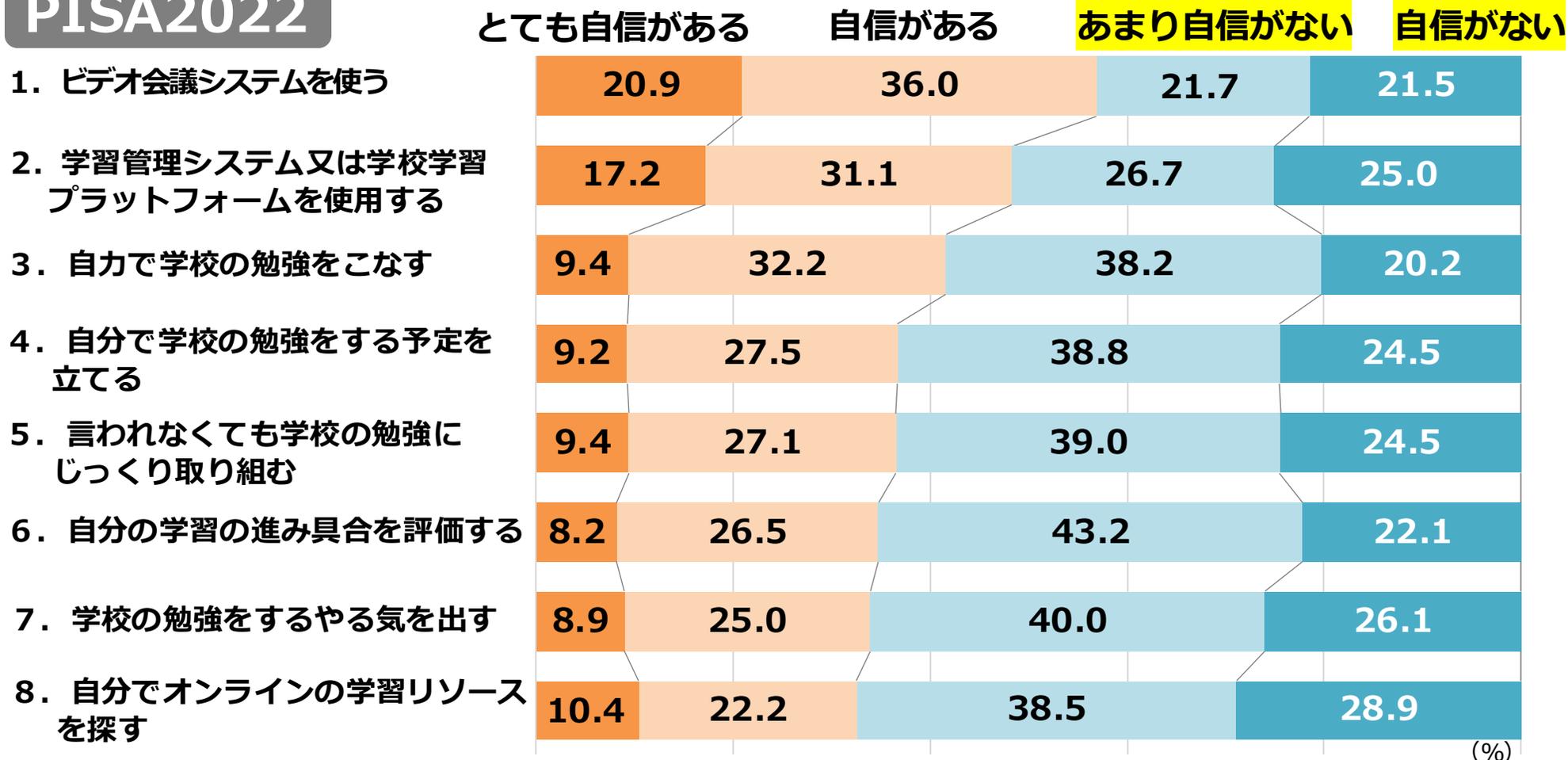
2. 「主体的に学習に取り組む態度」の評価の考え方

- 「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の柱に対応した評価観点である「主体的に学習に取り組む態度」は、
①知識及び技能を獲得したり，思考力，判断力，表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組の中で，
②自らの学習を調整しようとしているかどうか
という視点から評価することとしている。



再び休校になった場合、自律的に学ぶ自信がない生徒が多い

PISA2022



上記8項目を指標化して比較すると

※OECD加盟国37か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、値が大きいほど、自律学習に対する自己効力感(自信)が高い。

OECD平均	0.01
日本(34/37位)	-0.68

自分で課題を立てて情報を集めたり発表する学習の状況

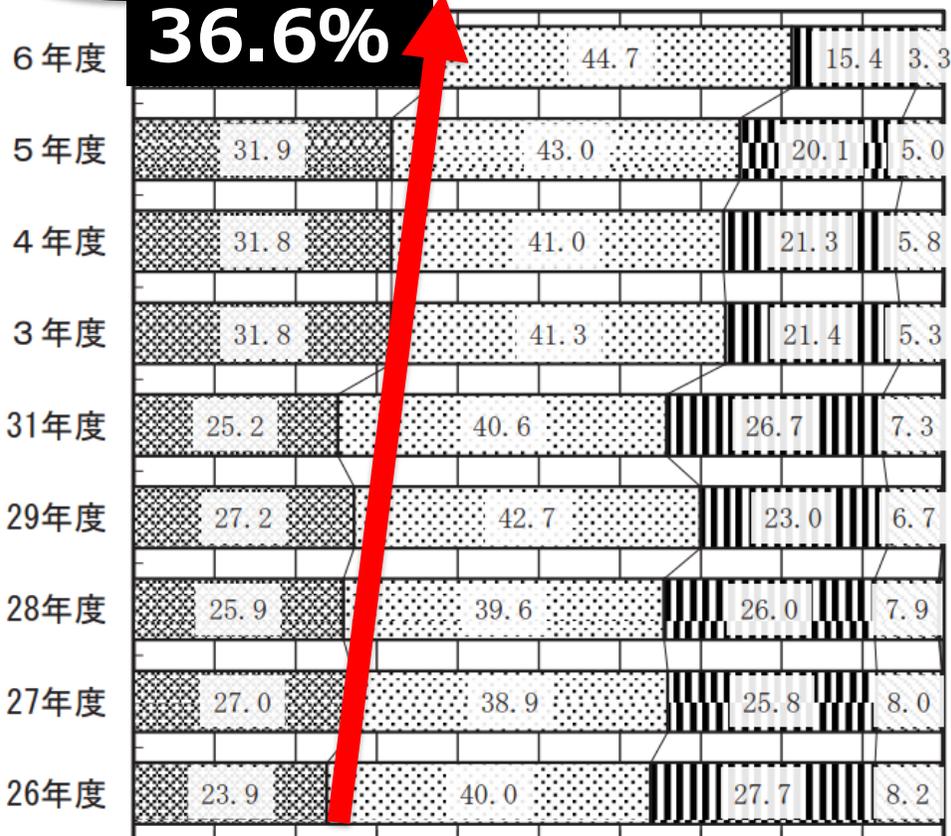
「総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか」という質問に対して、「当てはまる」は増加傾向だが、未だ3～4割。

R6全国学調

小学校

児童の

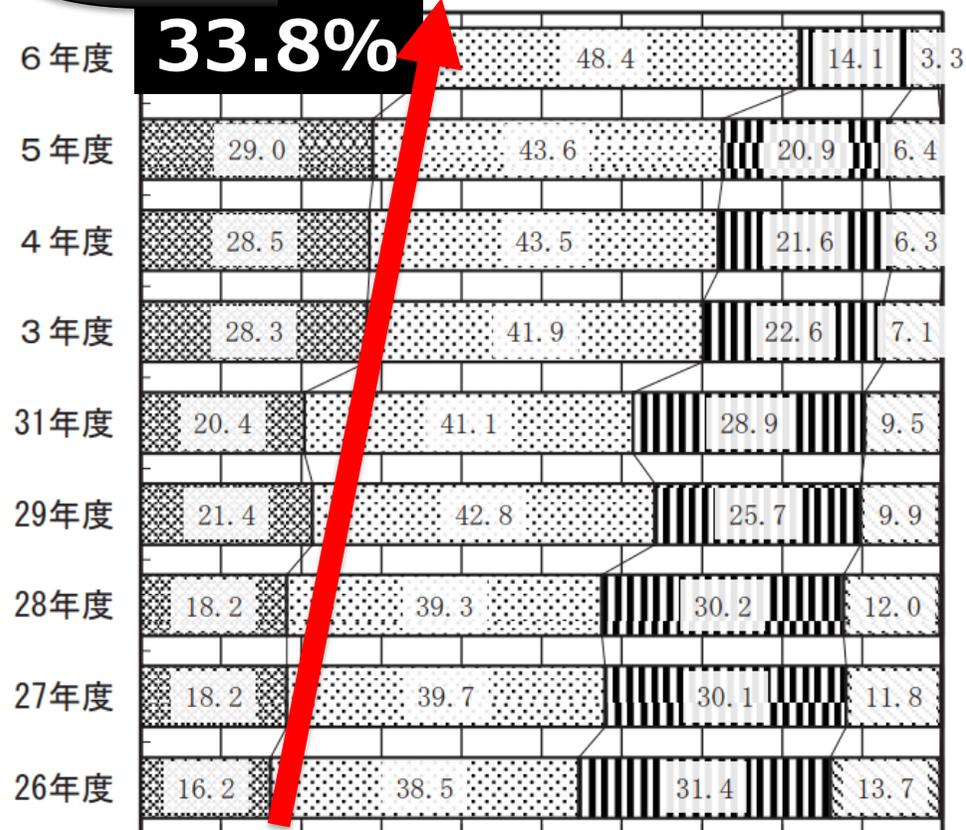
36.6%



中学校

生徒の

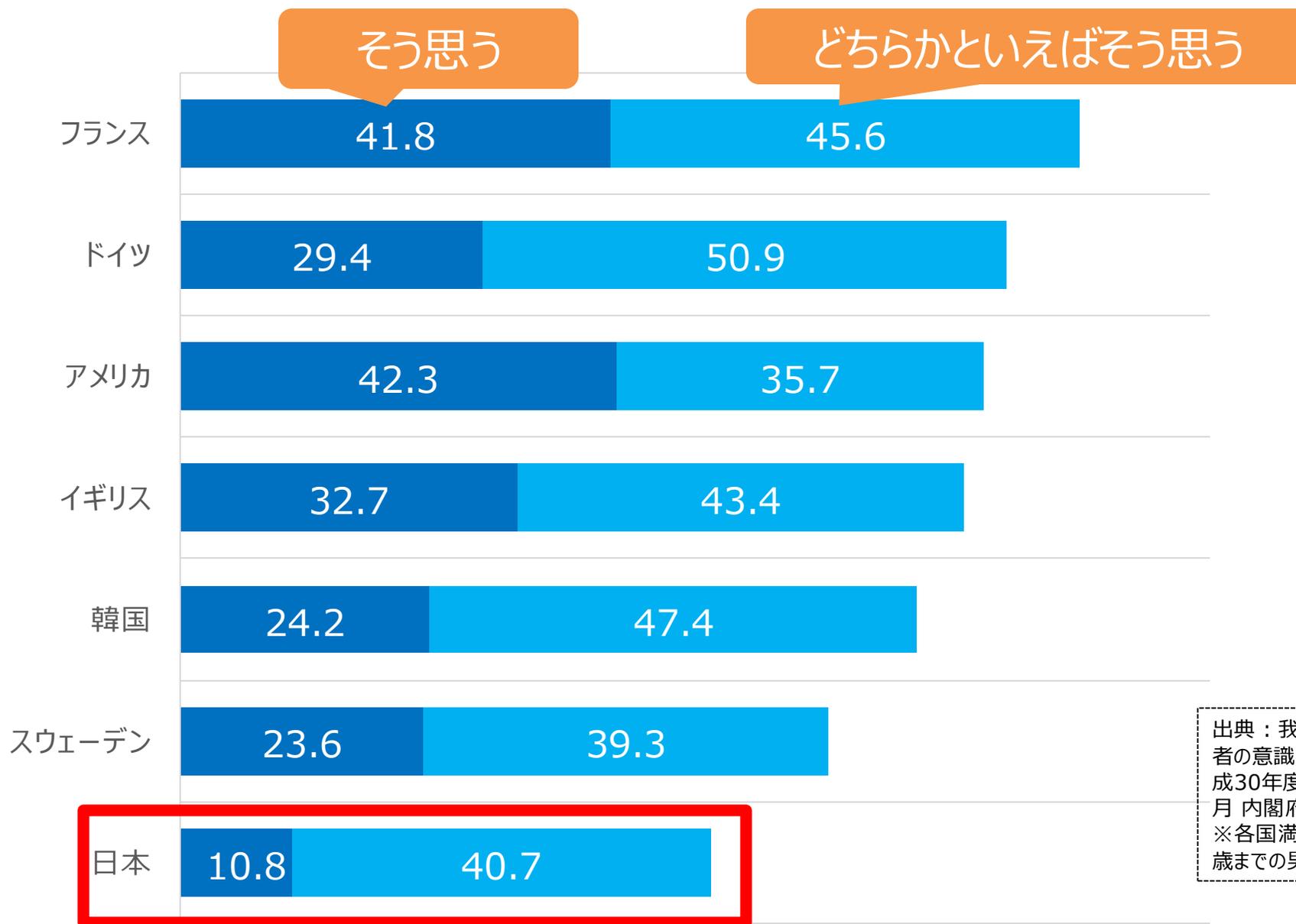
33.8%



【出典】令和6年度全国学力・学習状況調査報告書(質問紙調査)P. 35

正確な質問は「総合的な学習の時間では、自分で課題を立てて情報を集め整理して、調べたことを発表するなどの学習活動に取り組んでいますか」

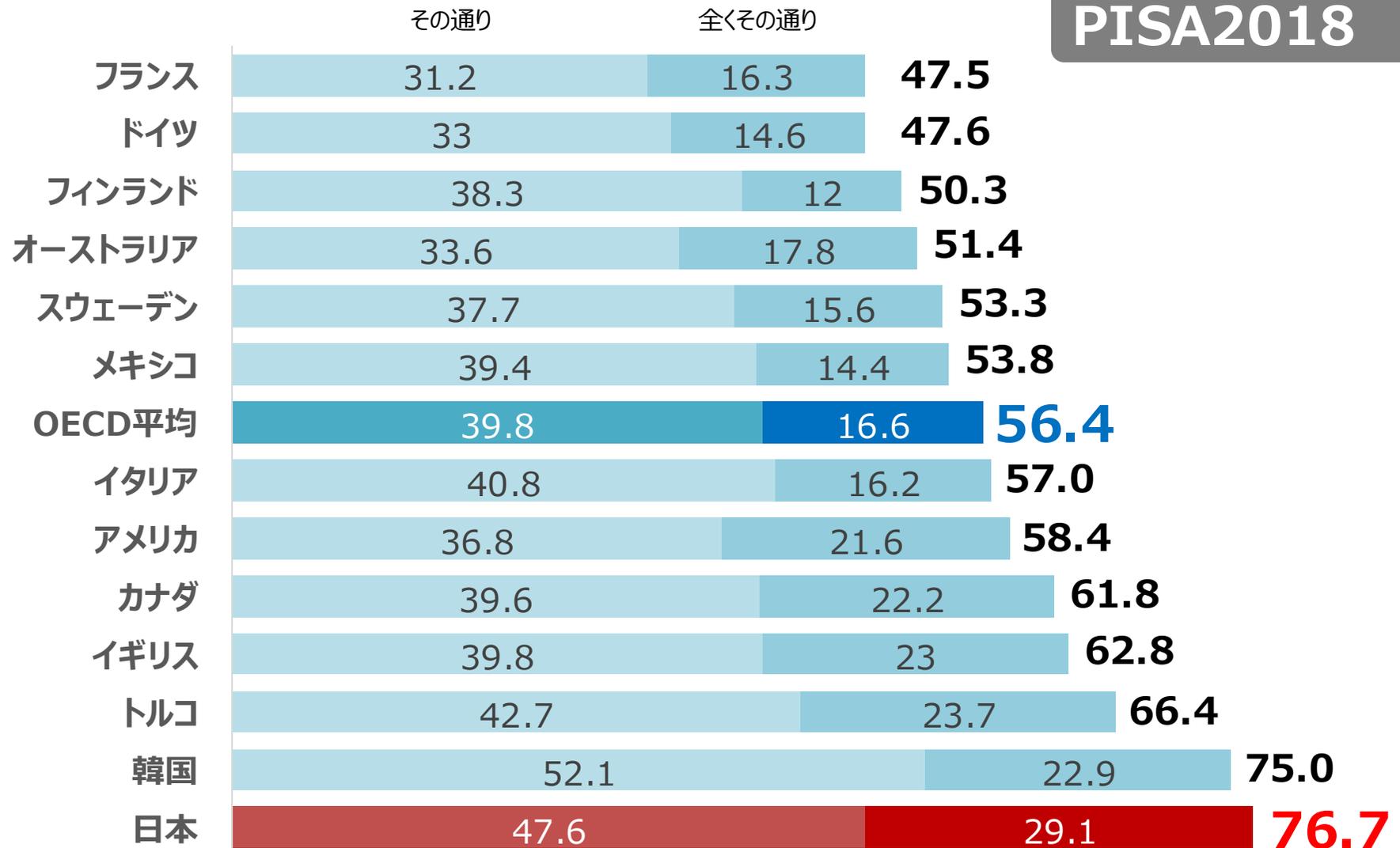
うまくいくかわからないことにも意欲的に取り組む割合が諸外国より低い



出典：我が国と諸外国の若者の意識に関する調査（平成30年度）（令和元年6月 内閣府）
※各国満 13 歳から満 29 歳までの男女が対象

失敗を恐れる生徒が多い

PISA2018



出典：OECD PISA 2018質問紙調査
「失敗しそうなとき、他の人が自分のことをどう思うかが気になる」
「その通りだ」「全くその通りだ」

「自分の考え」を書くことが苦手

全国学力・学習状況調査では、自分の考えをまとめたり書いたりする問題の正答率に課題が見られる。

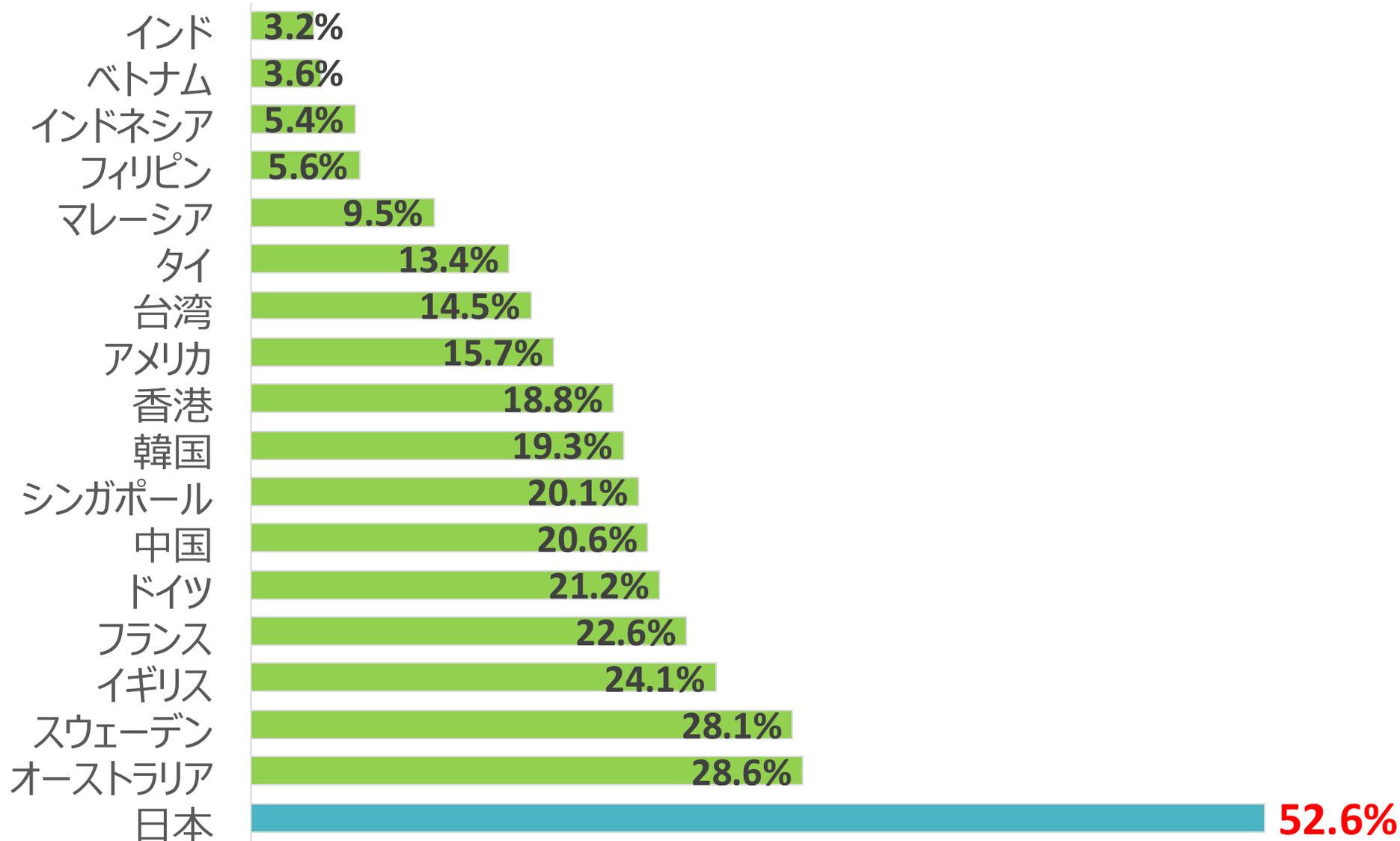
小学校・国語

問題の概要	出題の趣旨	正答率	無回答率
「ごみ拾い」か「花植え」かのどちらかを選んで、 <input type="text"/> でどのように話すかを書く（R4）	互いの立場や意図を明確にしながら計画的に話し合い、 自分の考え をまとめる	47.8%	3.0%
【川村さんの文章】の空欄に学校の米作りの問題点と解決方法を書く（R5）	図表やグラフなどを用いて、 自分の考え が伝わるように書き表し方を工夫することができるかどうかをみる	26.8%	7.0%
資料を読み、運動と食事の両方について分かったことをもとに、自分ができそうなことをまとめて書く（R5）	文章を読んで理解したことに基づいて、 自分の考え をまとめることができるかどうかをみる	56.4%	8.4%

中学校・国語

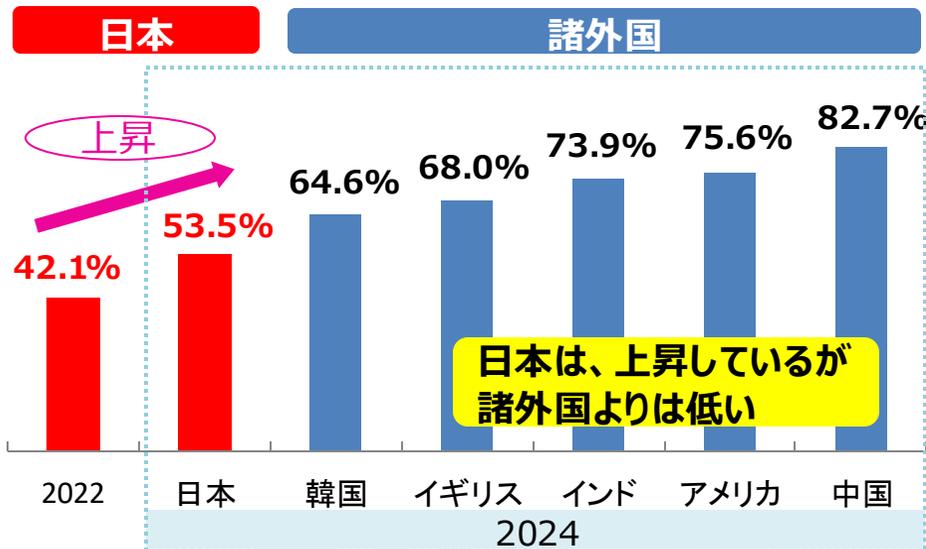
問題の概要	出題の趣旨	正答率	無回答率
参加者の誰がどのようなことについて発言するとよいかと、そのように 考えた理由 を書く（R3）	話し合いの話題や方向を捉えて、 話す内容を考える	57.5%	3.3%
農林水産省のウェブページにある資料の一部から必要な情報を引用し、意見文の下書きにスマート農業の効果を書き加える（R4）	自分の考え が伝わる文章になるように、 根拠を明確にして書く	46.5%	8.8%

社会人になってからも自己研鑽・自己啓発を行わない人の割合が高い

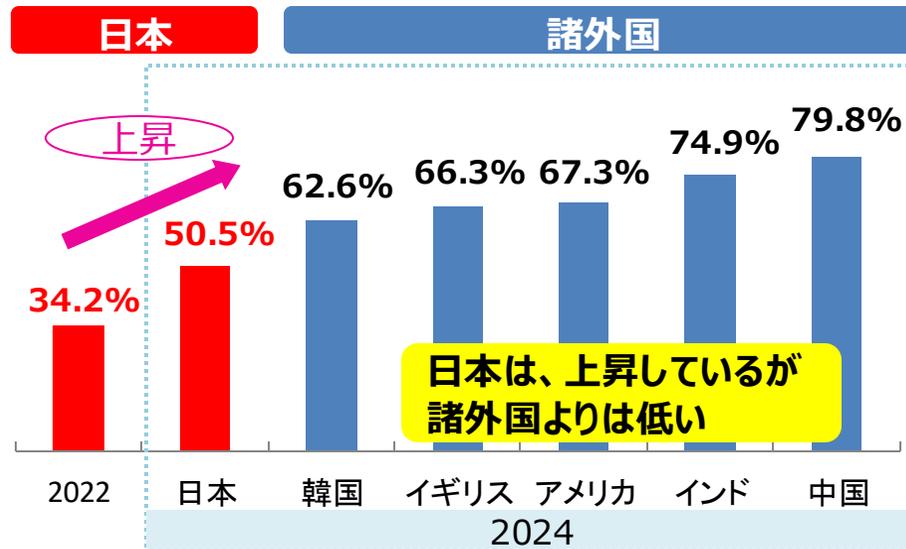


社会に対する若者の意識が諸外国に比べて低い

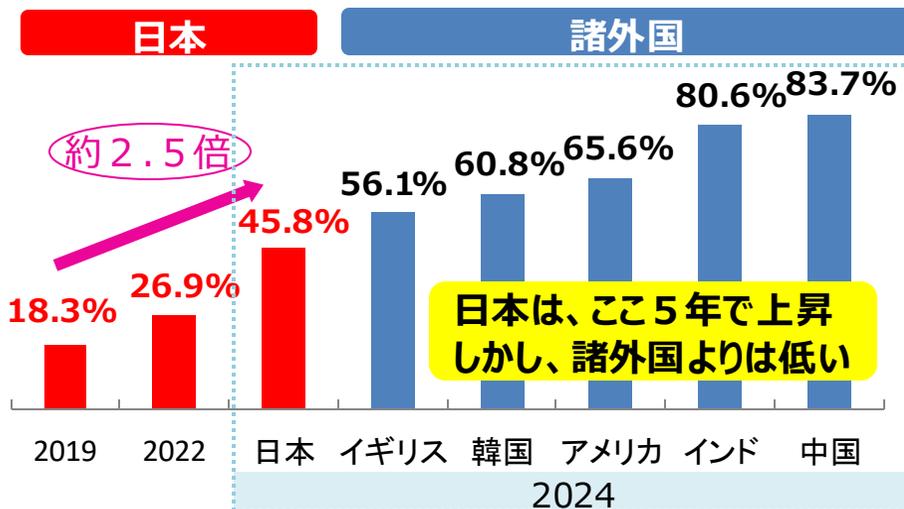
①政治や選挙、社会問題について、自分の考えを持っている



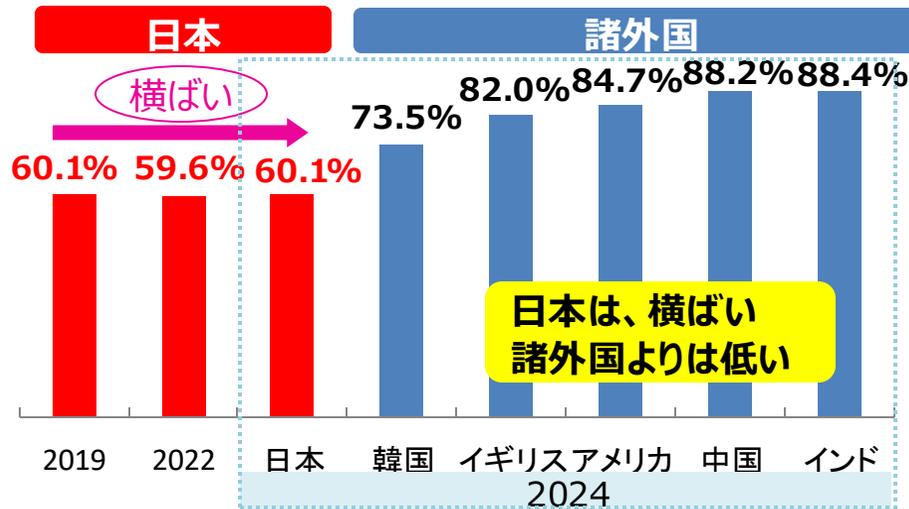
②政治や選挙、社会問題について家族や友人と議論することがある



③自分の行動で国や社会を変えられると思う



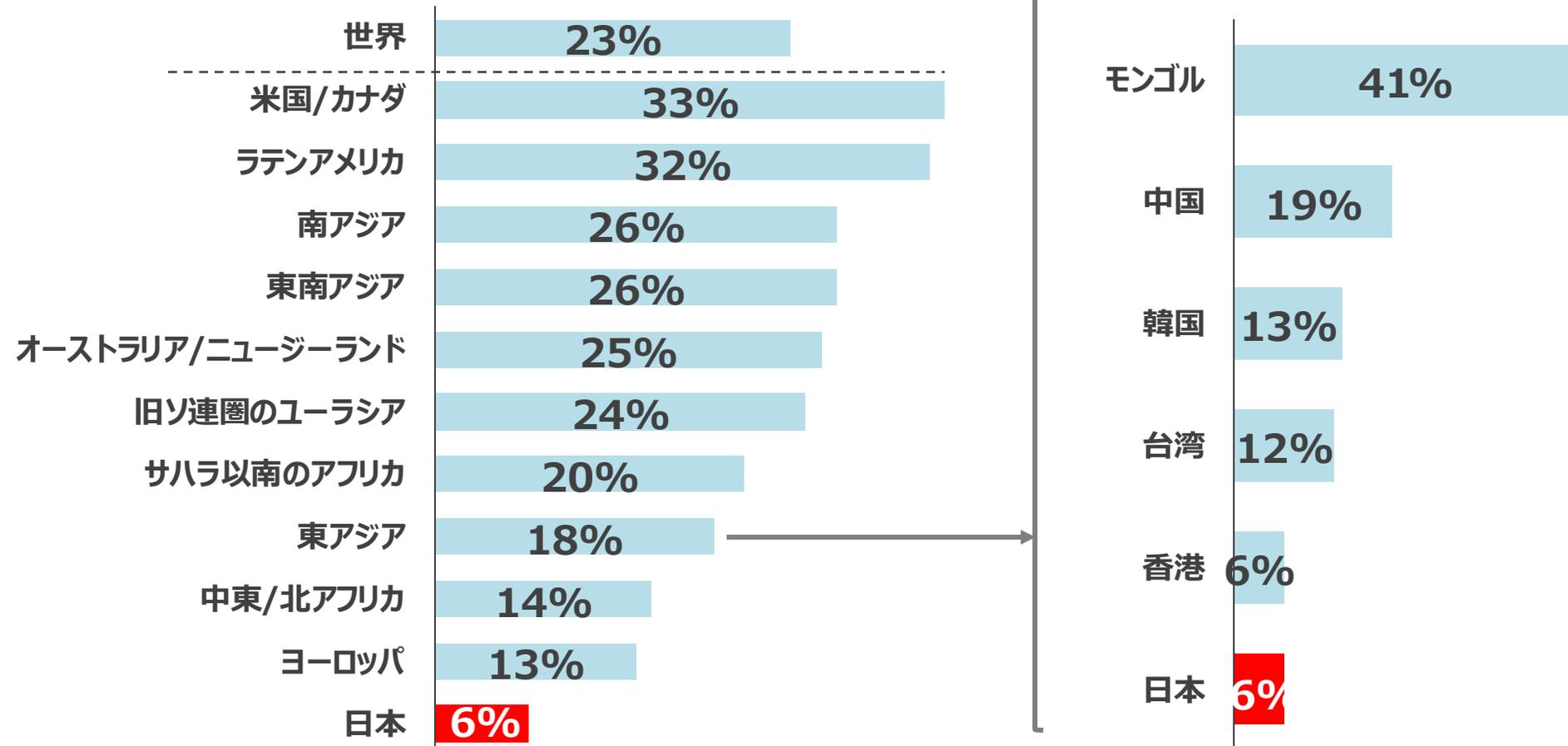
④将来の夢を持っている



日本企業の従業員エンゲージメントは、世界最低水準

世界全体

東アジア



(注) 「従業員エンゲージメント」は、従業員が自らの仕事や職場にどれだけ関与し、熱意を持っているかを表す指標。「職場で自分の意見が尊重されている」「会社のミッションや目的が、自分の仕事を重要に感じさせてくれる」などの1-2項目からなる回答から、GALLUP社独自の判定基準に基づきエンゲージメントの有無を判定。

(出所) GALLUP “State of the Global Workplace 2024”を基に文部科学省作成。

人生や社会といった解のない問に向き合うための認知の過程について（インサイドアウト思考）

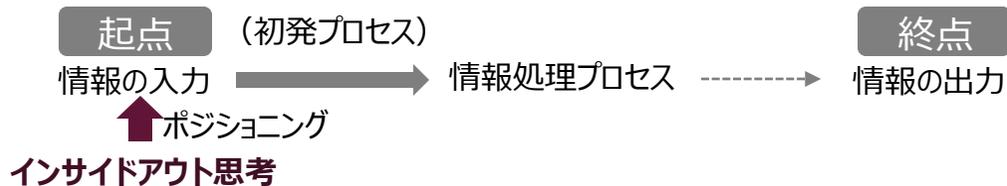
- ・ 溝上慎一氏は、終点がある程度見定められたところで推し進められる思考様式「アウトサイドイン思考」に対して、終点の一つに定まらない中で進められる思考を「インサイドアウト思考」と定義している。
- ・ 「インサイドアウト思考」は「原初的な創造的思考」の特徴を持ち、一般の人びとが日常で普通に行う思考であり、個性的な学習やライフを構築していく基礎となると指摘している。

溝上慎一「インサイドアウト思考 創造的な思考から個性的な学習・ライフの構築へ」

「インサイドアウト思考 (inside-out thinking)」

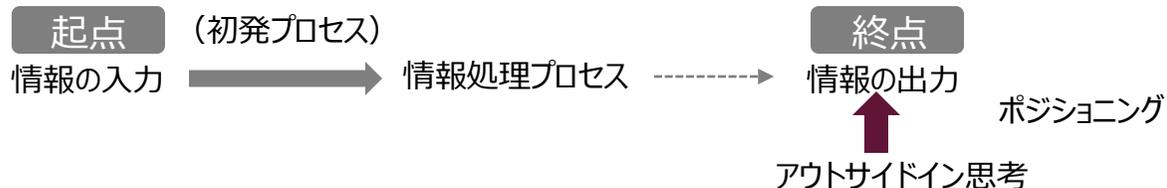
入力された情報（情報処理の起点）にポジショニングをして、そこからある情報を生み出す情報処理の初発プロセスを問題とする思考様式である」と定義

- ・ どこに向かっていくか、どのような情報を入力するかはわからない中で進められるものである
- ・ インサイドアウト思考は終点としての結果が見えない中でなされるものであることから、それによって作り出された考えは、ゆるやかに「新しい考え」であるとみなすことができる。～（中略）それは「創造的思考 (creative thinking)」の概念に接近する。インサイドアウト思考は思考論の原点であるのみならず、思考論それ自体の持つ原初的な創造的思考の特徴を併せ持つものといえることにもなる
- ・ 原初的な創造的思考の特徴をインサイドアウト思考に付与する理由の一つは、～（中略）一般の人びとが日常で普通に行う思考として捉えたい



「アウトサイドイン思考 (outside-in thinking)」

「出力された情報、あるいは情報処理の途中であってもそこまで推し進められた情報（情報処理の終点）にポジショニングをして、起点から終点に至るプロセスを問題とする思考様式である」と定義

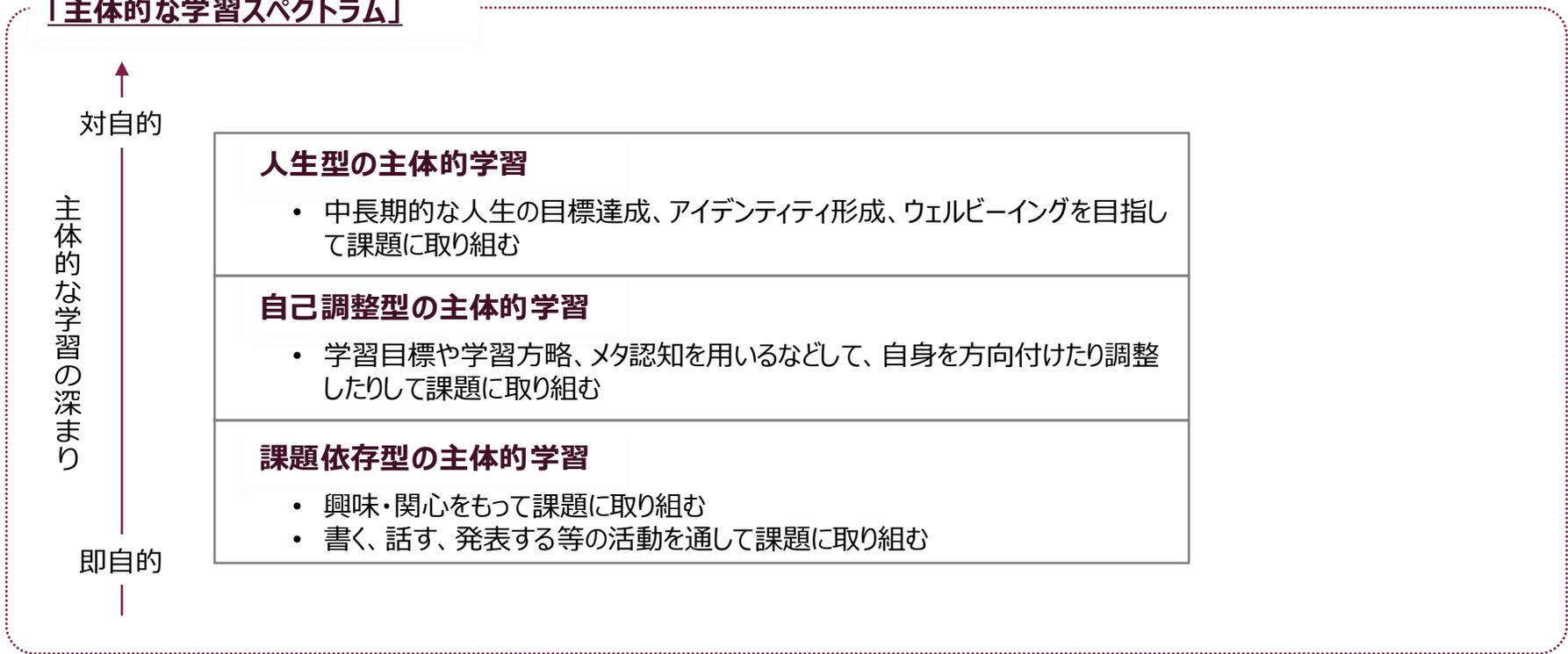


主体的な学習のスペクトラムについて

- 溝上慎一氏は、「主体的な学習（ agentic learning ）」を「行為者（主体）が課題（客体）にすすんで働きかけて取り込まれる学習のこと」と定義した上で、その性質を「課題依存型の主体的学習」、「自己調整型の主体的学習」、「人生型の主体的学習」の3つに分類する（「主体的な学習スペクトラム」）
- 学習課題に促され主体的が発動される学習から、自身の学習目標や学習方略を使用する主体的学習、中長期的な目標達成やアイデンティティ形成・ウェルビーイングを目指した学習へと深まっていくことが示されている

溝上慎一「アクティブラーニング型授業の基本形と生徒の身体性」

「主体的な学習スペクトラム」



主体性の目標分類（タキノミー）について

表. 「主体性」のタキノミー（学びへの関与と所有権の拡大のグラデーション）
 （出典：石井英真『中学校・高等学校 授業が変わる学習評価深化論』図書文化、2023年）

特別活動	自治（変革人：エージェンシー）	社会関係を創りかえる
		対象世界を創りかえる
総合学習	人間的成熟（なりたい自分：アイデンティティ）	軸（思想）の形成
		視座の高まり
教科学習	自律（探究人：こだわり）	自分事への問いの深化
		問いの生成
教科学習	学び超え（生涯学習者・独立的学習者）	思考の習慣（知的性向）
		関心の広がり
教科学習	学習態度（自己調整学習者・知的な初心者）	方略的工夫
		試行錯誤
教科学習	関心・意欲	積極性（内発的動機づけ）
教科学習	表面的参加	受身（外発的動機づけ）

出口の情意



入口の情意

創造的に思考し、知識を記号接地していくためのアブダクション推論とメタ認知の過程について

- 今井むつみ氏は、結論が一義的にきまる、必ず正しい答えが得られる推論ではなく、結論の分からない事柄について、異なる分野の知識を組み合わせたり、比喻や推論を用いて新たな知識を創造する推論を「アブダクション推論」と定義している。
- アブダクション推論と、認知・情報処理機能、メタ認知がそれぞれ互いを支え合い、循環的に成長することで、創造的で質の高い思考が可能になる。また、3者の循環的成長により、抽象的な概念を適切に外界の対象や事例に紐づけるだけでなく、事例間の本質的な共通性をすくい取った抽象化を自らの推論で行うことができるようになる。この「記号接地」の過程の中で、抽象的な概念が身体の一部になり、「生きた知識」を形成することができる。

今井むつみ「学力喪失——認知科学による回復への道筋」

人間的に「創造的に質の高い思考をする」とは質の高いアブダクションをしながら、つねに推論をリアルタイムで制御すると同時に、結果をモニターし、誤りを修正するサイクルを伴う思考をすることを指す

アブダクション推論

演繹推論のように結論が一義的にきまる、必ず正しい答えが得られる推論ではなく、異なる分野の知識を組み合わせたり、**比喻や推論を用いて新たな知識を創造する推論**

- 私たち人間が乳幼児のときから行っている推論で、ことばの習得や概念の習得には必須のもの
- 知識を拡張・創造するものであるが誤りも犯し、誤ったスキーマ※を形成する原因にもなる

例：前回この方法で図形の面積をうまく求められたのだから、今回少しパターンが違うけど同じ方法でうまくいくのではないか

リアルタイムで制御
不完全な推論

認知・情報処理機能

推論をリアルタイムで制御する認知処理能力

- 情報処理の負荷に負けないよう思考を制御する
- 注意の抑制や必要に応じた切り替えを実行する

例：情報処理の負荷が高い複雑な図形の問題に対して、不要な情報に注意を向けない、補助線を引く、段階を追って考えるなど、負荷を下げる方略を適用する

結果をモニターし誤りを修正しつつ、
アブダクション推論の精度を高める

「メタ認知」

意識的なもので、自分の思考がうまくいっているかどうかや結果を、意識的に、そして自分から少し離れた客観的な視点で評価する

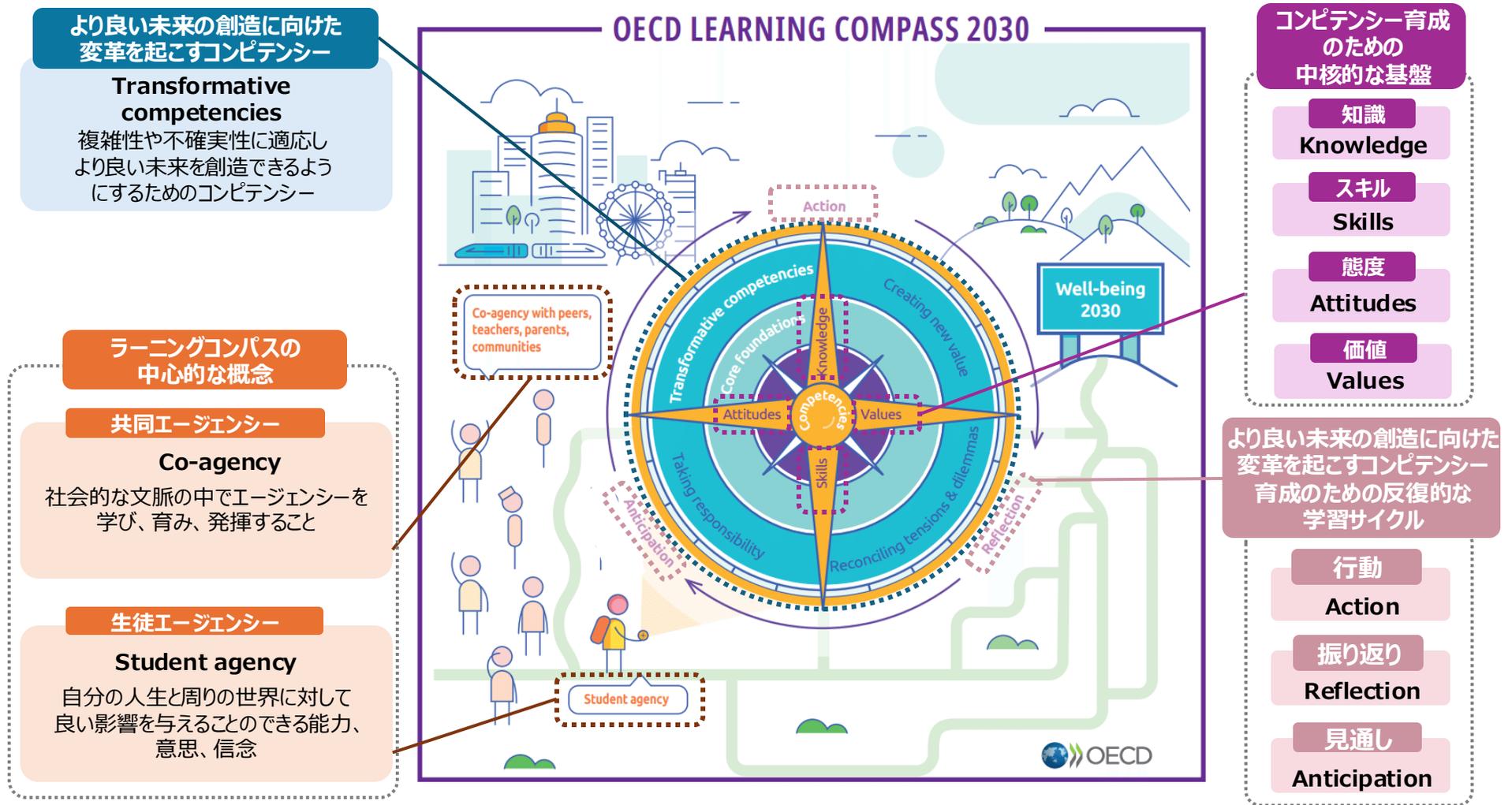
- 自分の思考の過程を他者視点で振り返ることができる批判的思考につながっている
- 「文脈に合わせて柔軟に視点を変える能力」とも深く関係している

例：推論や思考の結果が適切であったか、もっとうまい方法はなかったか、振り返って考える。

(出典) 今井むつみ「学力喪失——認知科学による回復への道筋」より作成

OECDにおける「態度や諸価値・非認知的能力」の位置づけ

- OECDのラーニング・コンパス※では、自分の人生と周りの世界に対して良い影響を与えることのできる能力等である「生徒エージェンシー」と、それを社会的な文脈の中で学び、育み、発揮する「共同エージェンシー」を中心的な概念として示す
- これらのエージェンシーを発揮し、自らの可能性を発揮できる方向に進むためには、「カリキュラム全体を通して学習するために必要となる基礎的な知識、スキル、**態度及び価値**」といったコンピテンシー育成のための中核的な基盤や、「より良い未来の創造に向けた変革を起こすコンピテンシー」を備える必要があるとされている

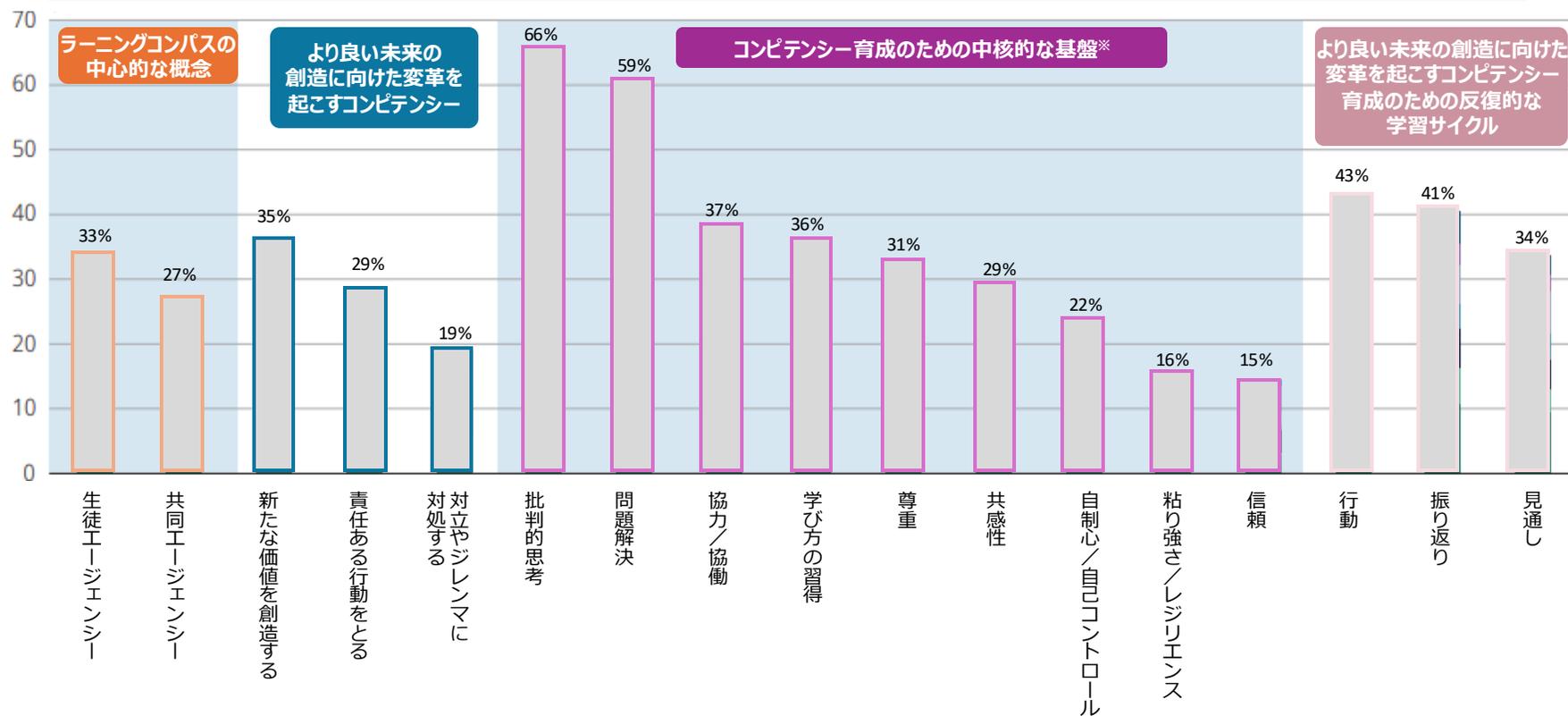


※ : OECD Future of Education and Skills 2030プロジェクトにおいて作成された、教育の未来に向けての望ましい未来像を描いた、進化し続ける学習の枠組みを指す

OECDが示す「態度や諸価値・非認知的能力」等の各国における位置づけ

- OECDのレポート※1によれば、教育課程の基準に「態度や諸価値・非認知的能力」に類するものを位置付ける国が多く見られる
- 「態度や諸価値・非認知的能力」は、ラーニング・コンパスを構成する前述の諸要素で整理されており、「生徒エージェンシー」、「新たな価値を創造する」、「批判的思考」、「行動」といった要素が多く国の教育課程の基準に含まれている

◆ 諸外国の教育課程の基準においてラーニング・コンパスで示す各コンピテンシー等が含まれている国※2の割合



※1：OECD「What Students Learn Matters TOWARDS A 21ST CENTURY CURRICULUM」（2020）を指す

※2：OECDが実施するカリキュラムに関するプロジェクトである「カリキュラムコンテンツマッピング」に参加しているオーストラリア、ブリティッシュコロンビア州（カナダ）、サスカチュワン州（カナダ）、エストニア、ギリシャ、イスラエル、日本、韓国、リトアニア、アイルランド（英国）、ポルトガル、スウェーデン、中国、カザフスタン、ロシア連邦が対象

※3：調査では、「コンピテンシー育成のための中核的な基盤」のうち、スキル、態度及び価値に該当する要素のみ対象とされている

（出典）OECD「What Students Learn Matters TOWARDS A 21ST CENTURY CURRICULUM」（2020）p.79図表より作成、仮訳

諸外国の育成を目指す資質・能力における「態度や諸価値・非認知的能力」の位置づけの事例①

- 諸外国では育成を目指す資質・能力等の中に、「態度や諸価値・非認知的能力」に類するものを位置付けている事例が見られる
- 「態度や諸価値・非認知的能力」は知識やスキルと一体的に示されている場合が多い

オーストラリア

オーストラリアン・カリキュラムにて示す、21世紀を生き抜くための7つの「汎用的能力」の中に、異文化理解、倫理的理解といった「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

汎用的能力

- リテラシー
- ニューメラシー
- ICT能力
- 批判的・創造的思考力
- 個人的・社会的能力
- 異文化理解
- 倫理的理解

カナダ(ブリティッシュコロンビア州)

児童生徒全員が学習に一層深く取り組むために育成が必要なコア・コンピテンシーの中に個人的・社会的コンピテンシーといった「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

コア・コンピテンシー

- 思考力
 - 創造的思考力
 - 批判的・省察的思考力
- 個人的・社会的コンピテンシー
 - 自己認識と責任
 - 肯定的な自己認識・文化的アイデンティティ
- コミュニケーション力
 - 伝達する力
 - 協働する力

韓国

育成を目指すキー・コンピテンシーの中に、自己管理能力、創造的な思考力、審美的な感性、公共体への貢献といった「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

キー・コンピテンシー

- 自己管理能力
- 知識・情報の処理能力
- 創造的な思考力
- 審美的な感性
- コミュニケーション力
- 公共体への貢献

シンガポール

育成を目指すコンピテンシー「21世紀コンピテンシー」に、市民的リテラシー・グローバル意識・異文化間横断スキルといった「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

21世紀コンピテンシー

- 市民的リテラシー・グローバル意識・異文化間横断スキル
- 批判的・独創的思考力
- コミュニケーション・協働・情報スキル

諸外国の育成を目指す資質・能力における「態度や諸価値・非認知的能力」の位置づけの事例②

中国

児童生徒に育成を目指す資質・能力「中核的資質能力」の中に科学的な精神、学び方の習得、健康的な生活、責任感といった「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

中核的資質能力（核心素養）

- 人文的知識
- 科学的な精神
- 学び方の習得
- 健康的な生活
- 責任感
- 実践力・想像力

ドイツ

全州に共通する学校教育の目的・目標の中に学ぶ喜びと学習成果の促進といった複数の「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

全州に共通する学校教育の目的・目標

- 知識、技能及び諸能力の習得、必要なコンピテンシーを獲得
- 学ぶ喜びと学習成果の促進
- 自律的で批判的判断、自己責任ある行動、創造的活動の獲得
- 自由と民主主義の承認、社会的活動と政治的責任への準備
- 人間の尊厳と権利の尊重
- 他者への寛容、ヨーロッパと世界の平和への促進
- ヨーロッパや世界の交流プログラムに参加促進
- 環境保全への責任と持続可能性を実践準備

フィンランド

基礎教育の3つの目標の中に、人として・社会の一員としての成長等といった「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

基礎教育の国家目標（抜粋）

- 人として・社会の一員としての成長
- 生きるために必要な知識と技能（前半のみ抜粋）
 - 人間としての感情と欲求、宗教、生活観、歴史、文化、文学、自然と健康、経済と科学技術についての知識
 - 実践的スキルと創造性、体育の技能
- 教育の機会均等の推進と生涯学習の基盤づくり

フランス

学校教育で育成する「知識・コンピテンシー教養の共通の基礎」（2015年）にて、感受性と意見の表現、省察と判別といった「態度や諸価値・非認知的能力」を位置付けている

知識・コンピテンシー教養の共通の基礎（抜粋）

- 個人と市民の育成
- 感受性と意見の表現
- 規則と権利
- 省察と判別
- 責任、参加とイニシアティブ

(3) 「見方・考え方」の再整理

(論点整理 P19～21関係)

小学校学習指導要領(第1章第3の1)(p22)

特に、各教科等において身に付けた知識及び技能を活用したり、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等を発揮させたりして、学習の対象となる物事を捉え思考することにより、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方(以下「見方・考え方」という。)が鍛えられていくことに留意し、児童が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること。

小学校学習指導要領解説総則編(p4)

③ 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

(中略)深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。各教科等の「見方・考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、児童生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ、教師の専門性が発揮されることが求められること。

各教科等の特質に応じた見方・考え方（中学校の例）

※中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 <抄>

言葉による見方・考え方	対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること。
社会的事象の地理的な見方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。
社会的事象の歴史的な見方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。
現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
数学的な見方・考え方	事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること。
理科の見方・考え方	自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。
音楽的な見方・考え方	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。
造形的な見方・考え方	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
体育の見方・考え方	運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。
保健の見方・考え方	個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。
技術の見方・考え方	生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること。
生活の営みに係る見方・考え方	家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面・状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること。
探究的な見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けること。
集団や社会の形成者としての見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現と関連付けること。

前回改訂時検討と現行学習指導要領における「見方・考え方」の対応

- 文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—」で示された「教科等の本質に関わるもの」は、現行学習指導要領の「各教科等の特質に応じた「見方・考え方」」に対応するものとして整理されている。

文部科学省「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—」（平成26年3月31日）（一部抜粋）

～（前略）今後更に教育目標・内容の構造の組み立て方や記述の仕方等を追究するとともに、本検討会の論点整理を踏まえた新たなモデルの構築を検討する必要がある。そのための一つの方策として、育成すべき資質・能力を踏まえつつ、教育目標・内容を、例えば、以下の三つの視点を候補として捉え、構造的に整理していくことも考えられる。

ア) 教科等を横断する、認知的・社会的・情意的な汎用的なスキル（コンピテンシー）等に関わるもの

- ① 認知的・社会的・情意的な汎用的なスキル等としては、例えば、問題解決、論理的思考、コミュニケーション、チームワークなどの主に認知や社会性に関わる能力や、意欲や情動制御などの主に情意に関わる能力などが考えられる。
- ② メタ認知（自己調整や内省・批判的思考等を可能にするもの）【補足1】

イ) 教科等の本質に関わるもの

具体的には、その教科等ならではのものの見方・考え方、処理や表現の方法など。例えば、各教科等における包括的な「本質的な問い」と、それに答える上で重要となる転移可能な概念やスキル、処理に関わる複雑なプロセス等の形で明確化することなどが考えられる。【補足2、参考4】

ウ) 教科等に固有の知識・個別スキルに関わるもの

文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成28年12月21日）（一部抜粋）

（各教科等の特質に応じた「見方・考え方」）

○子供たちは、各教科等における習得・活用・探究という学びの過程において、各教科等で習得した概念（知識）を活用したり、身に付けた思考力を発揮させたりしながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう。こうした学びを通じて、資質・能力がさらに伸ばされたり、新たな資質・能力が育まれたりしていく。

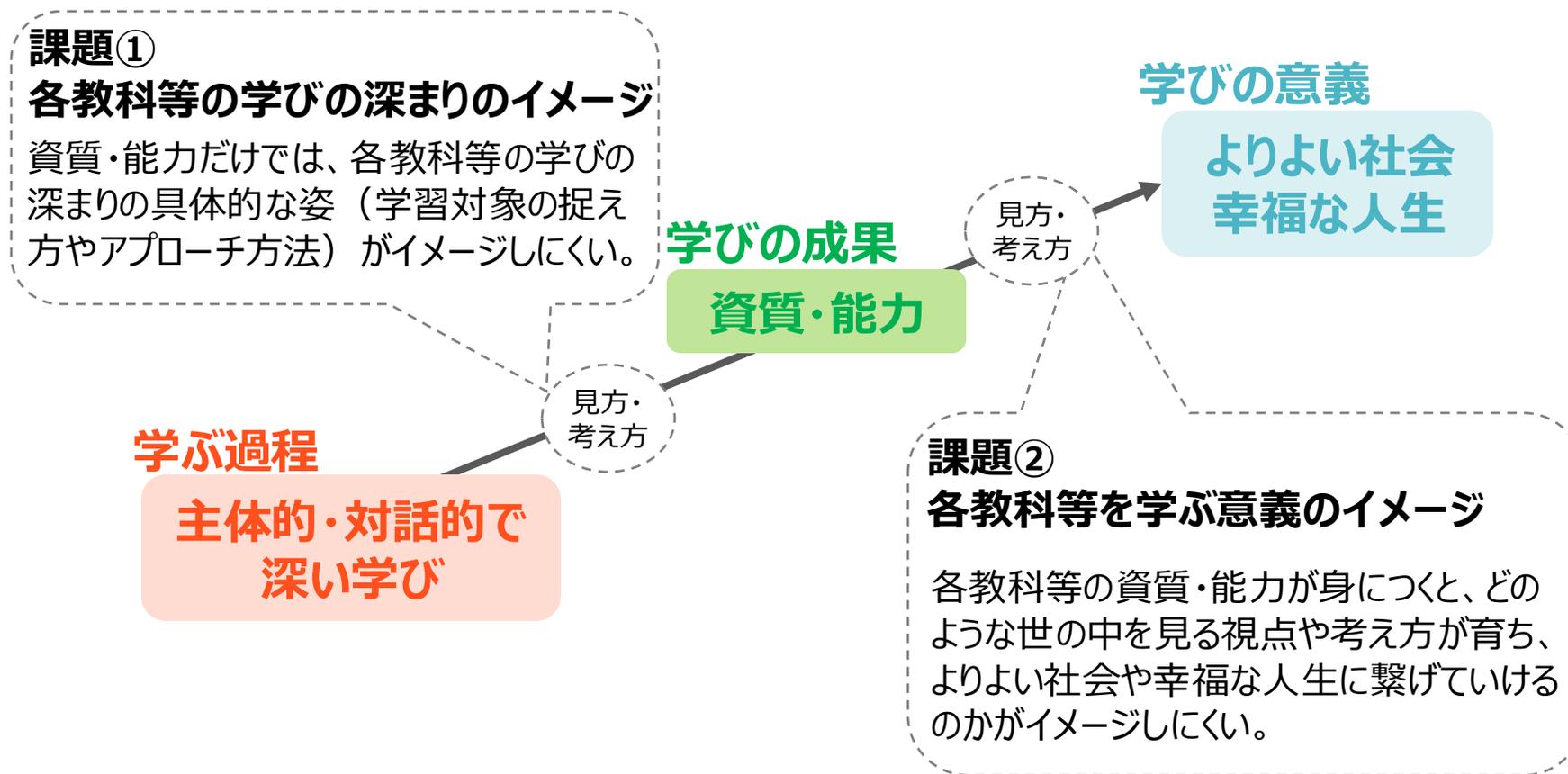
○その過程においては、“どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか”という、物事を捉える視点や考え方も鍛えられていく。こうした視点や考え方には、教科等それぞれの学習の特質が表れるところであり、例えば算数・数学科においては、事象を数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考えること、国語科においては、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉え、その関係性を問い直して意味付けることなどと整理できる。

○こうした各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方が「見方・考え方」であり、各教科等の学習の中で働くだけではなく、大人になって生活していくに当たっても重要な働きをするものとなる。～

（中略）

○前述のとおり、「見方・考え方」には教科等ごとの特質があり、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐものである。子供たちが学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせられるようにすることにこそ、教員の専門性が発揮されることが求められる。

(1) 「見方・考え方」が提起された背景のイメージ



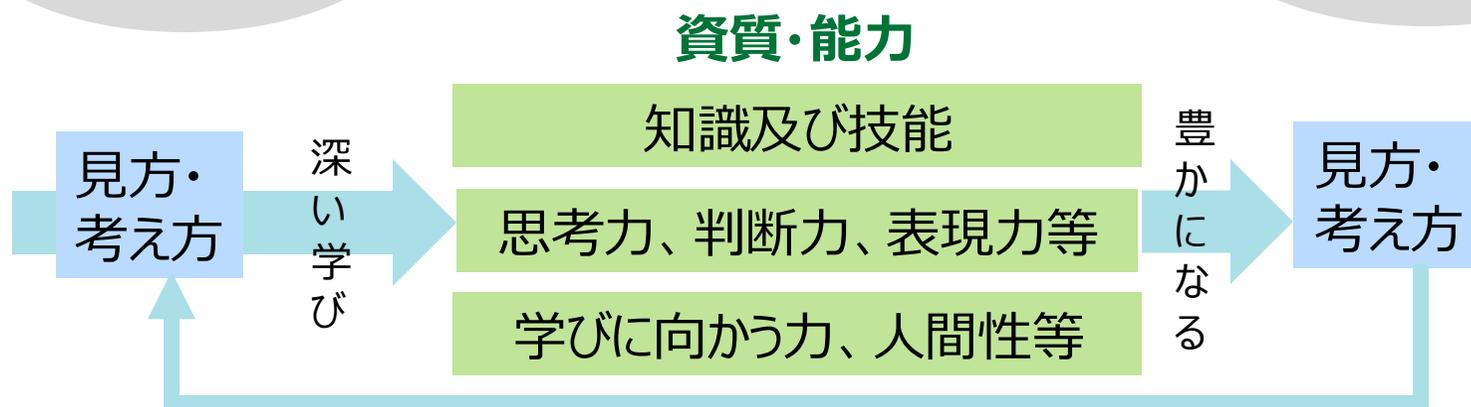
(2) 現在の「見方・考え方」と「資質・能力」の関係イメージ

側面①

教科等の学びの過程で
見方・考え方を働かせる
⇒各教科等の学びの深まり

側面②

教科等の学びで鍛えられた見方・考え方
でよりよい社会や豊かな人生に繋げる
⇒各教科等を学ぶ本質的な意義の中核



(3) 現行の学習指導要領での扱い方

① 学びの深まり

② 本質的意義

目標

(教科名) の見方・考え方を働かせ～
以下の資質・能力を育成することを目指す。

知・技

思・判・表

学・人

内容

知・技

思・判・表

二つの側面が入り混じっているため教科の本質的な意義が捉えにくい

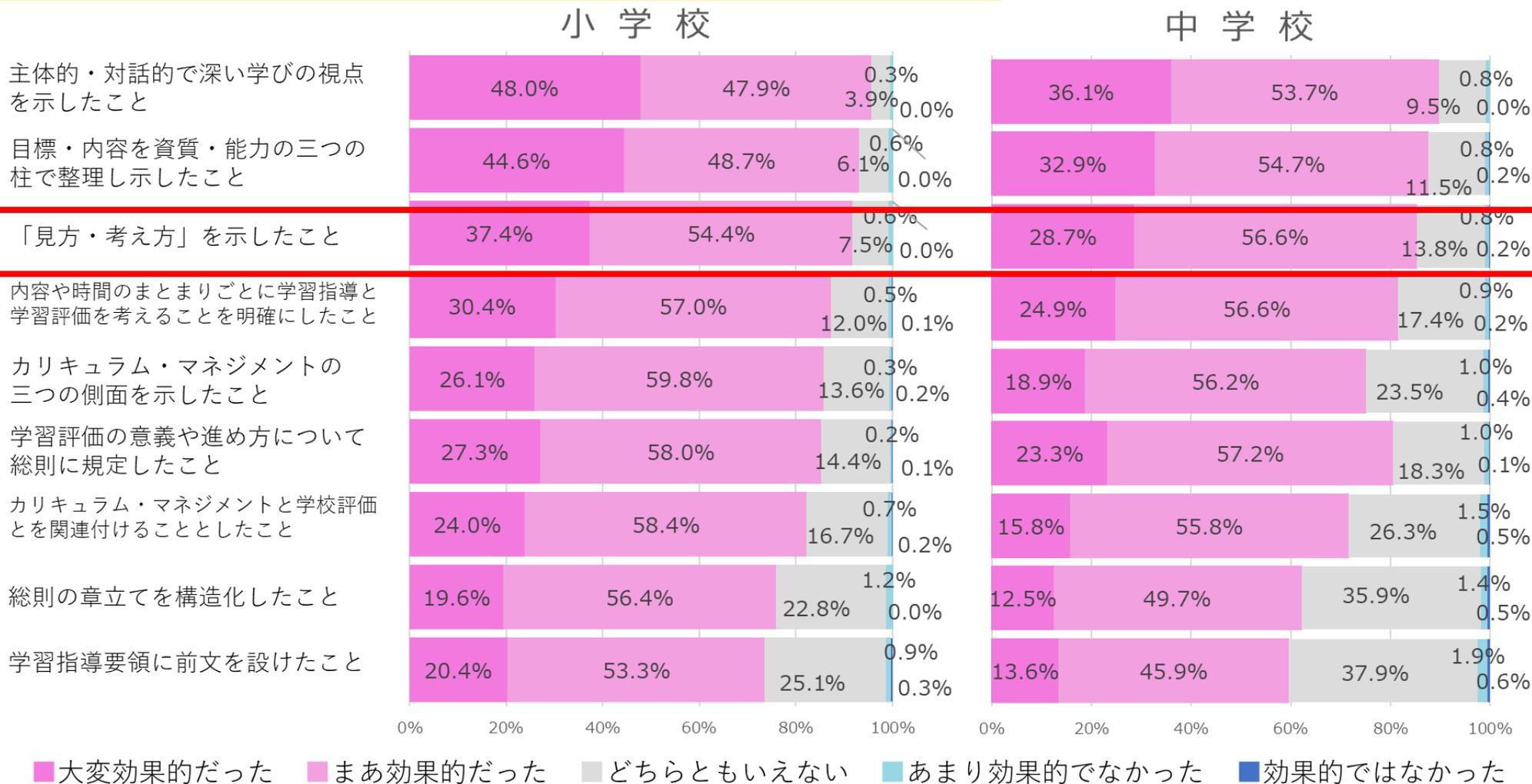
長すぎて本則に書けず、解説を読まないと分からない

見方・考え方からだけでは学びの深まりの具体的なイメージが難しい

学習指導要領の改善事項に関して、学校での教育課程や学習指導の改善に与えた効果

◆ 「主体的・対話的で深い学びの視点を示したこと」や「目標・内容を資質・能力の三つの柱で整理し示したこと」について、約9割が効果的だったと回答し、学習指導要領に示す理念は、学校における教育課程や学習指導の改善等に良い効果を与えたとの回答が多くみられる。

今回の学習指導要領の改善事項に関して、あなたの学校での教育課程や学習指導の改善に与えた効果



【出典】国立教育政策研究所「令和4年度小学校学習指導要領実施状況調査(学校質問)」
「令和5年度中学校学習指導要領実施状況調査(学校質問)」

OECDにおける「見方・考え方」に関連する概念の位置づけ

- OECDは、ラーニング・コンパス※の要素である「知識（Knowledge）」の中に、教科を学ぶ本質的な意義に近いものとして、「**認識論的知識（Epistemic knowledge）**」を位置付けている。



- 学問的知識（Disciplinary knowledge）**： 数学や言語の学習で得られるような、特定の主題に関する概念や詳細な内容
- 学際的知識（Interdisciplinary knowledge）**： 一つの学問/科目の概念や内容が、他の学問/科目の概念や内容に関連付けられた知識
- 手続き的知識（Procedural knowledge）**： 何がどのように行われるか等に関する理解で、目標を達成するために必要な一連のステップや行動
- 認識論的知識（Epistemic knowledge）**： 教科を学ぶ意義や、得られた知識を自分の生活にどのように活用できるのかといった知識

- 認識論的知識についての理解は、児童生徒が学問的知識を広げ、当該知識の理解を活用して問題を解決し、将来の価値ある成果に向けて意図を持って取り組むのを助け、時間をかけて幸福に貢献することを可能にする
- これにより、本物感が生まれ、彼らの生活や関心とのつながりが生まれる。児童生徒は、自分の知識をどのように活用できるか、また価値観や倫理に基づいた反省を通じて、どのように自分のコミュニティをより良い場所にできるかを理解することができる。知識を実生活の問題に関連付けることは、児童生徒の動機を高めることにつながる可能性がある
- 認識論的知識は、「この科目で何を学んでいるのか、なぜ学んでいるのか?」、「この知識を自分の生活にどのように活用できるのか?」、「この専門分野の専門家はどのように考えるのか?」（中略）といった質問によって促進される

※：教育の未来に向けての望ましい未来を描いた、進化し続ける学習の枠組みを指す

（出典）OECD「OECD Future of Education and Skills 2030 Conceptual learning framework SKILLS FOR 2030」（2019）より仮訳

**(4) デジタル学習基盤を前提とした学びの在り方
学習指導要領と「個別最適な学びと協働的な学び」
の関係の在り方**

(論点整理 P22～24関係)

学習指導要領におけるデジタル学習基盤に関連する記載

小学校学習指導要領総則

第2 教育課程の編成

2 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成

- (1) 各学校においては、児童の発達の段階を考慮し、言語能力、**情報活用能力(情報モラルを含む。)**、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科等の特質を生かし、教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。

第3 教育課程の実施と学習評価

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

- (3) 第2の2の(1)に示す**情報活用能力の育成を図るため、各学校において、コンピュータや情報通信ネットワークなどの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を図ること。**また、各種の統計資料や新聞、視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること。

あわせて、各教科等の特質に応じて、次の学習活動を計画的に実施すること。

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

小学校学習指導要領 国語

※他の教科等においても、それぞれの教科特性に応じて同様の記載あり

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) [知識及び技能]に示す事項については、次のとおり取り扱うこと。

ウ 第3学年におけるローマ字の指導に当たっては、第5章総合的な学習の時間の第3の2の(3)に示す、**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し、児童が情報や情報手段を主体的に選択し活用できるよう配慮することとの関連が図られるようにすること**

- (2) 第2の内容の指導に当たっては、**児童がコンピュータや情報通信ネットワークを積極的に活用する機会を設けるなどして、指導の効果を高めるよう工夫すること。**

学習指導要領における個に応じた指導に関連する記載

第4 児童の発達の支援

1 児童の発達を支える指導の充実

- (4) 児童が、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、児童や学校の実態に応じ、個別学習やグループ別学習、繰り返し学習、学習内容の習熟の程度に応じた学習、児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れることや、教師間の協力による指導体制を確保することなど、**指導方法や指導体制の工夫改善により、個に応じた指導の充実を図ること。**その際、第3の1の(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ること。

第3 教育課程の実施と学習評価

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

- (4) **児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること。**

- (6) 児童が自ら学習課題や学習活動を選択する機会を設けるなど、**児童の興味・関心を生かした自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。**

国策としてのGIGAスクール構想の更なる推進

① これまでの 成果

● 世界に先駆け、わずか1～2年で整備完了

- ✓ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する学校は9割を超え、その割合は年々上昇。
- ✓1人1台端末、無線LAN環境等のデジタル学習基盤が整い、端末は鉛筆やノートと並ぶマストアイテムに。



● 学力調査等にも効果

- ✓全国学力・学習状況調査において、ICT機器を活用し、主体的・対話的で深い学びに取り組むほど、平均正答率が高い結果。
- ✓約9割の児童生徒が、「友達と考えを共有したり比べたりしやすくなる」などのICT機器活用の効力感を実感。
- ✓ICT機器の効力感に肯定的に回答した児童生徒ほど、挑戦心・自己有用感・幸福感等に関して肯定的に回答。また、その傾向は、特に低SES（社会経済的背景）グループにおいて見られる。
- ✓コンピュータ活用型調査（CBT）であるPISA2022において、日本は世界トップレベル。



● 誰一人取り残されない学びの保障

- ✓該当者のいる約7割の学校で、授業配信を含め、ICT機器を活用した不登校児童生徒の学習活動等の支援を実施。
- ✓同様に、8割以上の学校で、特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援を実施。



● 単なる教育施策ではなく、我が国の重要施策のインフラ

- ✓デジタル人材育成の基盤（端末を活用してプログラミングを学んだ子供の増加、また、今後のAI戦略にとっても重要）。



● 地域・学校間で大きな活用格差

- ✓活用率の自治体間格差（約7割～ほぼ100%）や授業での活用方法に学校間格差があり、早急な是正が必要。



● 端末更新、学校のICT環境（ネットワーク）の改善

- ✓端末については、R5補正予算でR7年度までの更新に必要な経費を確保。一方、各自治体において適切かつ計画的な更新が行われる必要。
- ✓ネットワークについては、速度が不十分な学校が存在しており、改善が急務（GIGA端末はクラウドの活用を前提としており、ネットワーク環境がないと十分に活用できない）。



● 校務DXの推進

- ✓校務支援システムが自前サーバに構築され、校務処理の多くが職員室に限定。また、ネットワークが分離され、学習系データと校務系データの連携が困難。校務システムのクラウド化及び校務系・学習系ネットワークの統合等による更なる校務DXが必要。



③ 今後の方向性（教育DXの更なる進化）

- 共同調達スキームの下での**着実な端末更新**。
- ネットワークアセスメントの徹底・その結果を踏まえた**通信ネットワークの着実な改善**。
- 地域間活用格差の解消に向けた**好事例の創出**やICT運用支援を含む**伴走支援の強化**。
- クラウド環境の活用等による**校務DXを加速**。



学校のICT環境整備の状況【H31（GIGA前）→R6（GIGA後）】

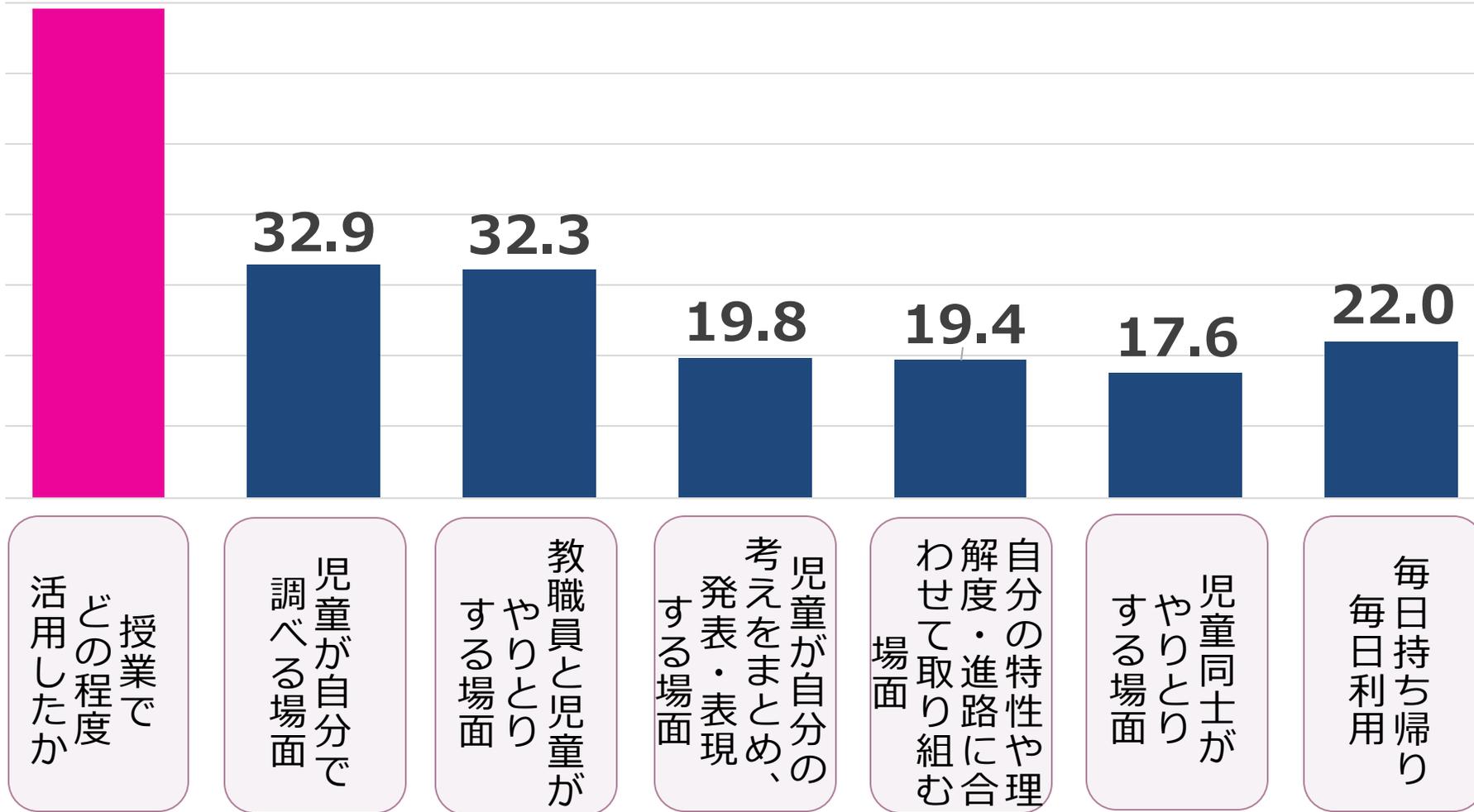
事 項	平成31年3月	令和6年3月
児童生徒 1 人当たりの学習者用コンピュータ台数	0.2台/人	1.1台/人
普通教室の無線LAN整備率	41.0%	96.2%
インターネット接続状況	70.3% (100Mbps以上)	81.0% (1Gbps以上)
普通教室の大型提示装置整備率	52.2%	89.6%
統合型校務支援システム整備率	57.5%	91.4%

（出典：学校における教育の情報化の実態等に関する調査（確定値）（平成31年3月現在及び令和6年3月現在））

各項目でICTをほぼ毎日活用すると回答した公立小学校の割合

- 1人1台端末の授業での活用は進んできているが、学校によって差があるとともに、児童自身が自分で調べて考えをまとめたり発表・表現したりする場面での活用については、まだ多くの学校で定着しているとはいえない状況。

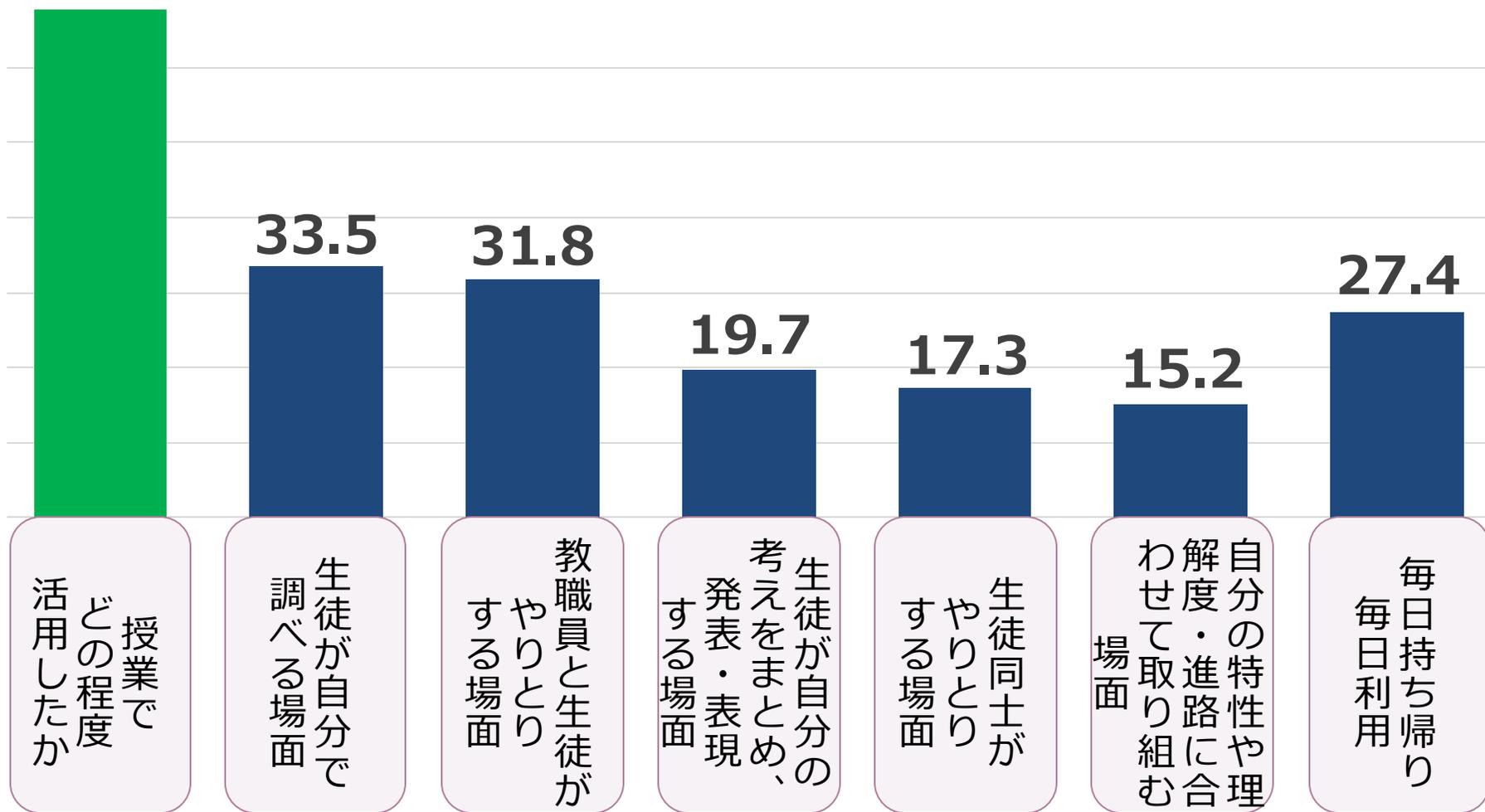
69.1



端末活用：ほぼ毎日と回答した公立中学校の割合

- 1人1台端末の授業での活用は進んできているが、学校によって差があるとともに、児童自身が自分で調べて考えをまとめたり発表・表現したりする場面での活用については、まだ多くの学校で定着しているとはいえない状況。

67.7



特別部会発表校の実践を支えるデジタル学習基盤

戸田市立戸田南小学校

- 単元を貫く課題を意識した授業づくりにより、子供たちにとって楽しく深い学びの実現を目指す。
- 考えをまとめることに課題がある児童等に対し、1人1人の課題や苦手意識に応じた個別の支援等を実施。

発表資料抜粋



初発の感想をデジタル画面で全体共有



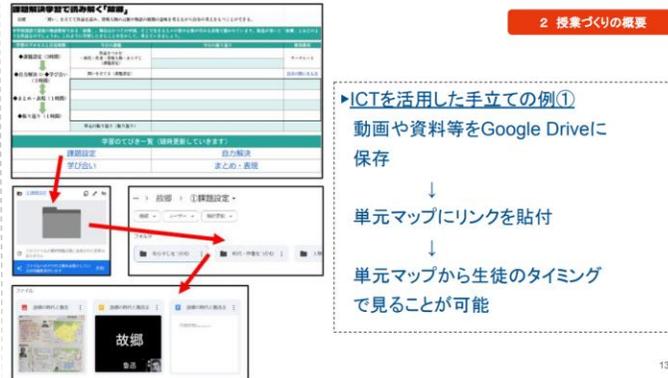
発表資料全体はこちら→



加賀市立山代中学校

- 単元を通じた授業づくりを通じ、主体的・対話的で深い学びを追求する生徒の育成を目指す。
- 理解度の異なる生徒に対し、指導方法や教材等を柔軟に設定することで生徒の実態に応じた手立てを構築。

発表資料抜粋



発表資料全体はこちら→



宮城県仙台第三高等学校

- 情報収集・情報分析・仮説検証のプロセスを通じた生徒主体の探究的な学びにより、新たな価値を創造し、持続可能な社会を共創する科学人材の育成を目指す。

発表資料抜粋



発表資料全体はこちら→



「令和の日本型学校教育」の構築を目指して」(答申)のポイント

～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26日 中央教育審議会】

2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」で目指す学びの姿

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる。

① 個別最適な学び（「個に応じた指導」（指導の個別化と学習の個性化）を学習者の視点から整理した概念）

- ◆ 「個別最適な学び」が進められるよう、これまで以上に子供の成長やつまずき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援することや、子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくことが求められる
- ◆ その際、ICTの活用により、学習履歴（スタディ・ログ）や生徒指導上のデータ、健康診断情報等を利活用することや、教師の負担を軽減することが重要

② 協働的な学び

- ◆ 「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、探究的な学習や体験活動等を通じ、子供同士で、あるいは多様な他者と協働しながら、他者を価値ある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要
- ◆ 集団の中で個が埋没してしまうことのないよう、一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせさり、よりよい学びを生み出す

「令和の日本型学校教育」の構築に向けた今後の方向性

- これまで日本型学校教育が果たしてきた、①学習機会と学力の保障、②社会の形成者としての全人的な発達・成長の保障、③安全安心な居場所・セーフティネットとしての身体的、精神的な健康の保障を学校教育の本質的な役割として重視し、継承
- 一斉授業か個別学習か、履修主義か修得主義か、デジタルかアナログか、遠隔・オンラインか対面・オフラインかといった「二項対立」の陥穽に陥らず、教育の質の向上のために、発達の段階や学習場面等により、どちらの良さも適切に組み合わせ活かしていく

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実（現状のイメージ）

主体的な学び

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性
と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の
学習活動を振り返って次につなげる

対話的な学び

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え
方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める

深い学び

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特
質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に
関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成
したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基
に創造したりすることに向かう

主体的・対話的で深い学び

学習指導要領 総則 第3 教育課程の実施と学習評価

学習指導要領 総則 第4 児童(生徒)の発達の支援

授業改善

一体的に
充実

授業外の
学習の改善



資質・能力の育成

学習内容の確実な定着

必要に応じた
重点的な指導、
指導方法等の工夫

各々の特性・学習
進度・学習到達度等

自ら学習を調整

学習を深め、広げる

一人一人に
応じた学習活動・
学習課題の提供

各々の興味・関心・
キャリア形成の方向性等

自ら学習を調整

指導の個別化 個別最適な学び

(教師視点「個に応じた指

異なる考え方が組み合わせり
よりよい学びを生み出す

多様な
他者と協働

一人一人の
よい点・可能性

協働的な学び

クラスメイト

異学年・他校の子供

地域の人

専門家

等

これからの学校には……一人
一人の児童(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。

修得主義 ・個々人の学習状況に応じて学習内容を提供 ・一定の期間における個々人の学習の状況・成果を重視

の考え方を生かす

・集団に対して共通に教育を行う ・一定の期間の中で個々人の多様な成長を包含

履修主義

の考え方を生かす

平成29,30年改訂
学習指導要領 前文

デジタル学習基盤が可能とする学びの姿（イメージ）

令和6年11月13日
中央教育審議会
デジタル学習基盤特別委員会資料

働き方改革

- 研修を含む校務処理の負担軽減・効率化
- ロケーションフリーでの業務

データ連携

- データの可視化による学習指導等の高度化

レジリエンス確保



校務DXのための環境

- 汎用のクラウドツールの活用
- 校務系・学習系ネットワークの統合
- 校務支援システムのクラウド化
- ダッシュボードの創出
- セキュリティの確保

【個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実】

個別最適な学び

指導の個別化
必要に応じた重点的な指導や指導方法・教材等の工夫等による学習内容の確実な定着を図る
ex.) 一人一人に合った教材の提供

学習の個性化
一人一人に応じた学習活動や課題に取り組む機会の提供により学習を深め、広げる
ex.) 子供の関心・特性に応じた多様な学び

協働的な学び

多様な他者との協働により、異なる考え方が組み合わせりよりよい学びを生み出す
ex.) 好きなタイミングでの他者参照や共同編集

【デジタル学習基盤による情報活用の飛躍的充実】

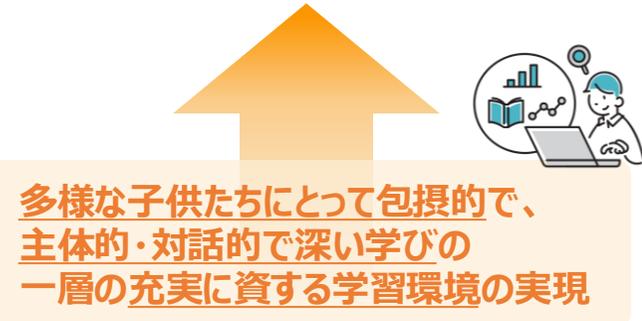
情報活用の場面



充実の具体的な姿

- # すぐに
- # 1人1人に応じて
- # 何度でも
- # いつでも
- # 大量に
- # どこでも
- # 誰とでも

全ての子どもを誰一人取り残すことなく
これからの社会を生きる資質・能力を育む



学びの専門職としての教師の役割

- 個々の「情報」を一人一人の深い学びにつなげ、資質・能力を育むための学習・指導の計画
- 適切な見取りと児童生徒への効果的な支援
- 主体的に学ぶことができる適切な学習環境整備

デジタル学習基盤の整備

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

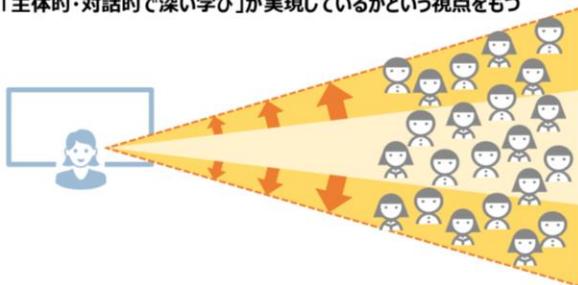


「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のための サポートマガジン「みるみる」抜粋（令和7年4月公表）

子供一人一人の多様性への着目

① 図表

誰一人取り残さず全ての子どもたちに
「主体的・対話的で深い学び」が実現しているかという視点をもつ



② 本文抜粋

顕在化している子供の多様性の状況などを踏まえると、特定の指導方法や学習方法を全員に対して採用したからといって全ての子供の学びを「主体的・対話的で深い学び」にできるとは限らず、子供一人一人の興味関心や学習特性を踏まえながら、学びの実現を目指していくことが重要となります。こうしたことが、令和答申において「個別最適な学び」が提唱された背景にあります。

「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一体的な充実」の関係

① 図表

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、
誰一人取り残さない形で、
「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる



多様な子供を誰一人取り残さない視点

個別最適な学びと協働的な学び
一体的充実

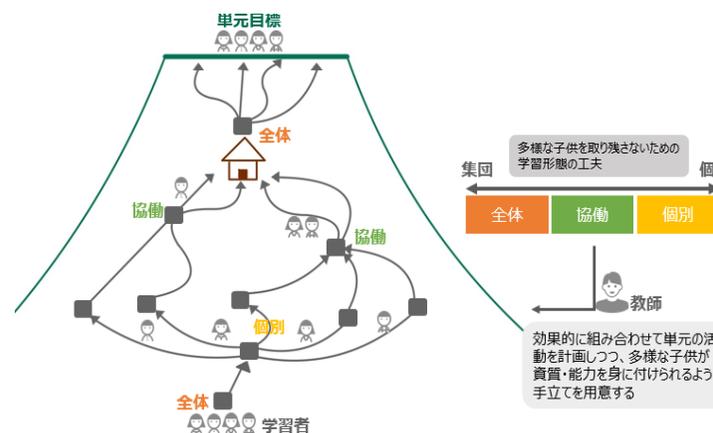
② 本文抜粋

「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じて、これからの社会で求められる「資質・能力」の育成を図るという学習指導要領の目指すものを、多様な特性を有する全ての子どもに対して実現しようという視点が「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」です。（中略）

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」が盛んに授業研究のテーマとなっていくことは歓迎されることですが、それ自体が目的化することがないよう、「主体的・対話的で深い学び」を通じた資質・能力の育成という出発点に立ち戻って考えることが大切です。

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のための学習形態・手立ての工夫

① 図表



多様な子供を取り残さないための学習形態の工夫

効果的に組み合わせる単元の活動を計画しつつ、多様な子供が資質・能力を身に付けられるよう手立てを用意する

② 本文抜粋

単元の目標を達成するための一人一人異なる子供の学びの過程を見通して、全ての子どもが単元の目標を達成できるよう、全体に指導する場面、協働が必要な場面、個別に学習を進める場面を効果的に組み合わせる単元を設計していきます。そしてそれぞれの学習場面において、ICTも効果的に活用しつつ、多様な子供たちが取り残されることなく資質・能力を育成できるように教材・発問や学習環境の工夫といった様々な手立てを効果的に用意します。