

誰一人取り残さない算数・数学教育及び デジタル学習基盤の活用等について

WG検討事項・論点（第1回）の審議状況と本日の議題について①

I. 教育課程企画特別部会の議論を踏まえた検討事項

1. 算数科・数学科を通じて育成する資質・能力のあり方・示し方

- 「学びに向かう力・人間性等」や「見方・考え方」の新しい整理を踏まえた目標の示し方【第2、3回】
- 中核的な概念等に基づく内容の一層の構造化【第3回】や、その過程における必要に応じた精選のあり方【今後検討】
- 算数科・数学科の特質を踏まえた、表形式を活用した目標・内容の分かりやすい示し方【第2、3回】

【議題1】

2. 算数科・数学科の指導と評価の改善・充実のあり方

- デジタル学習基盤の活用や情報活用能力の育成強化を前提とした、算数科・数学科における「主体的・対話的で深い学び」の一層の充実を図るための方策（詳しくはⅡ参照）【議題3】
- 資質・能力の育成のために効果的かつ過度な負担が生じにくい算数科・数学科の評価のあり方【今後検討】

3. 柔軟な教育課程のあり方

- 義務教育における調整授業時数制度や、高等学校における科目の柔軟な組み替えを可能とする仕組み※【第2、4回】を前提とした場合に、考えられる教育課程・学習指導の工夫のあり方【議題2】

※必履修を含む科目の一部又は全部を、一定の要件の下、他科目等で取り扱うことを可能とする／単位数を細分化し、きめ細かく増単・減単を可能とする 等

- 高等学校の選択科目については、進路希望や学習ニーズに合わせ、学習内容をより柔軟に選択して履修できるようにしてはどうか。【第2、4回】
- 教育課程の柔軟化に伴って生じうる課題とそれらの防止策【議題2】【第2、4回】

II. 算数科・数学科に関する課題を踏まえた固有の検討事項

1. 学習内容の系統性・一貫性に関する課題

- 児童生徒が学習内容同士の繋がりを意識できるよう、また、高校卒業時に数学的な概念が理解できるよう、学習内容の構造化とあわせて、小・中・高等学校を通貫した系統性確保という観点から、学習内容について見直し・再整理が必要な点はないか。【今後検討】【第2、3、4回】

2. 定着に課題のある事項に関する課題

- SESの影響を緩和する指導計画・指導方法のあり方についてどう考えるか。【議題3】
- 認知心理学、学習科学の知見も踏まえた指導計画や指導方法の改善についてどう考えるか。【第5回】
- いわゆる記号接地や概念の理解にデジタル教材が果たす役割についてどう考えるか。いわゆるAIドリルの効果的活用のあり方や望ましくない活用事例についてどう考えるか。【議題3】
- 柔軟な教育課程の編成により、ある程度まとまった時間をつくり、学校段階や学年を超え、定着に課題のある単元の学び直し等を実施できる可能性をどう考えるか。【議題2】
- 学習指導要領解説総則編では、学習習慣の向上や学習意欲の向上を図るための指導として、予習・復習が例示されていることを踏まえ、過度な負担を生じさせず、個別最適な学びの観点にも配慮した授業と授業外の学習との連携・往還を図る工夫やICTが果たすべき役割についてどう考えるか。【議題3】【第5回】

3. 社会変化に対応した学習内容に関する課題

- 小・中・高等学校において、基本的な概念等の理解や基礎的・基本的な計算技能等の着実な習得を図りつつ、【議題2】推論や数学的論証（証明）等、論理的に考察する学習を充実してはどうか。【第2、3、4回】【+今後検討】

WG検討事項・論点（第1回）の審議状況と本日の議題について②

- 学習に対する興味・関心が低下している傾向を踏まえ、児童生徒が日常生活や社会の事象を数学的に考えられるようにするため、小・中・高等学校の授業において、数学における探究的な学習を充実してはどうか。【議題3】 【今後検討】 [第2、3、4回]
- 児童生徒の興味関心・認知特性に応じた学習や、つまずきの解消など、個別最適な学びの一層の充実を図る観点から、生成AIの活用の可能性をどう考えるか。【議題3】
- 中・高等学校では、市民生活や職業生活における数学の重要性の高まりを踏まえ、生徒が数学を学習する意義を実感できるよう、数学と社会や職業とのつながり等についての学習内容を充実してはどうか。また、高等学校においては、科学技術の創り手として必要な数学的素養や、社会において求められる数学的素養の変化を踏まえ、微積・行列・確率や統計の基礎的な学習をさらに充実してはどうか。[第2、4回]
- 以下の課題を解消するため、進路指導や教育課程上どのような工夫が考えられるか。[第5回]
 - 高等学校の進路選択を契機に、私大文系志望者や高等教育非進学層の一部が数学の学習を諦めてしまう状況
 - 算数・数学に関する自信における男女差

4. 高等学校・理数科に関する課題【同、WG】

- 探究的な学習の対象とする事象等を数学的なものに偏重せず、文理横断・文理融合（STEAM）的な課題も含めることについてどう考えるか。【今後検討】

- 高等学校の共通教科「理数科」については、理科WGとの合同開催等により、集中的な検討が必要。【今後検討】

5. 高等学校教育終了後の進路に関する課題（男女差を含む）

- 15歳段階で理数リテラシーが世界トップクラスであるにもかかわらず、高等学校教育修了後の進路としても理工系が選択されない問題について、どのような改善方策が考えられるか。[第5回]
- 児童生徒・保護者・教師のアンコンシャスバイアスにも起因する、理工系進学における男女間の格差解消に向けてどのような対応が考えられるか。[第5回]



議題 1 教育課程企画特別部会における審議等について

特別部会における算数・数学の
報告資料については、参考資料1-1の
P.6, 19, 40-49, 183-207を参照



資質・能力の構造化の状況を踏まえた更なる検討の方向性（案）

R8.2.2教育課程企画特別部会
資料2-2（抜粋）に委員意見を反映

- 各WGにおける資質・能力の構造化の検討状況を一覧化し、本部会の論点整理で示した資質・能力の構造化の趣旨や、総則・評価特別部会で整理したチェックポイント等を踏まえ検討したところ、以下1～7については共通して精査を要するのではないか
- ✓これら以外に、各WGに対して個別に指摘すべき事項や、各WG共通で検討を要する事項はないか
- ✓本日の議論を踏まえて、引き続き総則・評価特別部会や各WGにおいて資質・能力の構造化の具体についてさらに検討を深めることとしてはどうか

1. 資質・能力の深まりの可視化

- 今般の構造化を通じ、「深い学び」が実現したイメージを教師が具体的に持つことができるようにすることが重要。（【資料1】P6 総則・評価特別部会「チェックポイント」B関連）
- こうした視点で見た際に、抽出された「高次の資質・能力」のうち特に「統合的な理解」については、依然として個別の知識及び技能が不足なく身に付いた状態を「要約」して示すに留まっているものも見られる。
- 個々の知識・技能が単に網羅されているかではなく、「指導を通じて学びが深まったときの児童生徒の姿をイメージできるような確に示しているか」といった観点から、各WGで記載を見直し、個別の知識や技能が相互に関連付けられて一般化され、「統合的な理解」となった児童・生徒の姿を描き出せるよう更に検討すべきではないか。

2. 分かりやすさ、シンプルさの一層の追究

- 「深い学び」を実現する具体的なイメージを持つことができるようにするためには、学習指導要領の記述が、教師にとって分かりやすく、学校を通じて保護者や地域住民等に伝えやすいものであることも重要。（【資料1】P6 総則・評価特別部会「チェックポイント」D関連）
- こうした視点で見た際に、整理されている「見方・考え方」や「高次の資質・能力」の中には依然として記載が冗長であったり、理解が難しい用語を用いて表現されているものも散見される。
- 各教科等の本質や育みたい資質・能力を十分に表現可能な範囲において、解説との役割分担も含め（教科等の本質的な意義に焦点化できているかという視点から精査）、一層分かりやすくシンプルに示すことが可能かどうか、引き続き各WGで検討してはどうか。

3. 「高次の資質・能力」を踏まえた個別の資質・能力の精査

- 総則・評価特別部会においては、「高次の資質・能力」の全体を暫定的に整理した後、それらを基に各教科等WGにおいて個別の資質・能力の検討を行う際の方向性として以下を示した。（【資料1】P7）

「各教科等WGにおいて、整理した「高次の資質・能力」に基づき、より豊かな学習活動に繋がり、かつ、系統性等を損なわない範囲で、精選が可能な対象を慎重に特定しつつ、個別の資質・能力の整理を検討する。その際、表形式での示し方、「高次の資質・能力」の獲得に向けて「主体的・対話的で深い学び」の実現を図るための余白が十分にあるか」といった視点からも検討」

- 今後、上記の方向性に加え、下記の留意点も踏まえつつ、各教科等WGで個別の資質・能力の整理と必要に応じた精選の検討を進めてはどうか
 - ✓ 暫定的に現行学習指導要領の内容に基づき、高次の資質能力を整理してきたWGもあることから、今後の検討にあたっては、現行の指導内容が全て等しく重要であると安易に判断しないように留意する必要
 - ✓ 個別の資質・能力を検討していく中で「高次の資質・能力」の在り方についても往還しながら更に改善を図っていく必要

議題
1

議題
2

議題
3

その他「高次の資質・能力」での構造化に当たり留意すべきポイントについて

（「高次の資質・能力」について）

- 単学年ごとに「高次の資質・能力」を示している場合などで、「高次の資質・能力」が個別の内容事項と近接してしまい資質・能力の深まりが示せていないものもあり、そういった場合は複数の「高次の資質・能力」をまとめて水準を上げることも考えられるのではないかと
- 特に「総合的な発揮」については、学びの成果として達成して欲しい姿として重要であると同時に、学習過程において、状況に応じて思考力・判断力・表現力を選択したり組み合わせたりしながら、繰り返し発揮される中で育成されていく側面を有するという視点も踏まえた示し方とすべき（一方、学習過程自体を記述するものではないことに留意が必要）
- 「高次の資質・能力」については、深い学びを実現する授業のイメージを教師が持てるようにする視点に加えて、児童生徒の多様性を包摂する授業づくりを進めるために活用するという視点も重要。このため、児童生徒の多様性を踏まえた多様なアプローチが許容されるものとなっている必要があります、そのためにも、特定の活動を想起させる狭い記載ではなく、できる限りスリムで骨太な記載とすべき

（学校段階の特性を踏まえた共通性の確保について）

- 多くの教科を指導する小学校の教員から見ると、教科間の記載にばらつきが大きすぎると理解が進まない恐れ。各教科等の特性を踏まえつつも、各学校段階では一定の共通性を持って見られるよう抽象度の高さを含め一定の平準化が必要。他の学校段階や他教科等の表現も参考にしつつ、当該学校段階の発達段階を踏まえた「深い学び」の姿を具体的にイメージできるようになるかという共通の視点をもって検討が必要

（資質・能力の3つの柱の性質を踏まえた整理について）

- 並列パターン、並行パターンといった形式上の違いはあれど、資質・能力の整理は本質的なところで共通している必要。特に「思考力・判断力・表現力等」については、これまでに習得した知識や技能を活用して、実社会・実生活などの場面を想定した課題解決に近い形で資質・能力を発揮するという性質の柱であり、「知識及び技能」とりわけ技能との適切な整理が必要。「学びに向かう力・人間性等」は「思考力・判断力・表現力等」の中で見取る方向で検討していることも踏まえ、異なる整理をしている教科においては、引き続き検討が必要

4. 今般の構造化を単元・授業づくりに活かすプロセスの可視化

- 「高次の資質・能力」を基にした今般の構造化・表形式化は、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」について学びの深まりを可視化するとともに、それらを一体的に育成する学習の在り方を示し、教師一人一人が「深い学び」を具現化しやすくすることを目指すもの。
- 一方で、整理・構造化された資質・能力について理解を深めることと、それらを活用して実際の単元・授業づくりに活かすこととの間には依然としてギャップがあるものと考えられる。「資質・能力」の深まりを捉えた後、それを実現する単元・授業をどのように構想し、実践に繋げていけばよいかを考えることは、特に経験の浅い教師にとっては、難しい場合もある。
- そのため、構造化・表形式化する学習指導要領について、単元・授業づくりのどのような場面でどのように活用することで授業改善に繋げていくことができるのか、各教科等ごとに参考イメージを示すことにより、指導主事や経験が豊かな教師が、経験の浅い教師を指導する際のイメージを共有できるようにすることを検討してはどうか。 **（補足イメージ参照）**
- ※ このことに関わって、前回改訂時の中教審答申においては各教科等固有の「深い学び」を実現する学習過程を精緻に示す試みが行われたが、多くの要素が盛り込まれ、教科等によっては複雑で実現が難しいものとなったとの指摘もある。また今般、個別最適な学びの実現の観点も踏まえ、「個に応じた学習過程」の充実を目指すこととしている。これらを踏まえると、今回は単一の学習過程を整理するのではなく、子供一人一人が深い学びを実現するための専門職としての教師の多様な単元・授業づくりを支えるという視点から、上記のように、構造化・表形式化された学習指導要領の活用イメージとして、参考資料を示すことが適当ではないか。
- ※ その際、このイメージはあくまでも参考の一つとして示し、現場の実践を過度に縛るものにならないよう留意が必要。実践者が子供の実態を踏まえて、多様で豊かな単元・授業づくりを行う際の足掛かりの一つと位置づけてはどうか。

5. 用語の一層の整理・検討（高次の資質・能力）

- 企画特別部会では、今回の学習指導要領の一層の構造化の核となるものとして、「知識及び技能」の深まりを示すものを「中核的な概念の深い理解」、「思考力・判断力・表現力等」の深まりを示すものを「複雑な課題の解決」と仮称し、それらをまとめて「中核的な概念等」と呼んで整理していたところ。
- これらの用語について、総則・評価特別部会では、新たな用語が増えることを避け、一人一人の教師が現行の学習指導要領の延長線上に今回の構造化を理解することができるようにする観点から、資質・能力の深まりを示すものを「知識及び技能の統合的な理解」「思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮」、それらをまとめて「高次の資質・能力」と呼ぶことと整理した。 **（【資料1】P3参照）**
- 「統合的な理解」「総合的な発揮」の呼称については、今回の構造化の趣旨の理解を進める上で効果的に働いている一方、「高次の資質・能力」という語については、各教科等WGでは、学校現場には単に「レベルの高い高度な資質・能力」として受け取られる等の誤解を招くのではないかと懸念もあったところ。
- こうしたことも踏まえ、「高次の資質・能力」という用語については、今回の構造化を検討・議論する上の「足場」としては重要であり引き続き使用することとしつつも、実際に学習指導要領を告示する段階に向けて、更に適切な語があればそれを用いることとするか、または告示文の中ではあえて用いない（「統合的な理解」「総合的な発揮」のみで説明）こととしてはどうか。

6. 趣旨を実現するための教科書の在り方の更なる検討

- 企画特別部会の論点整理においては、今般の構造化の趣旨を踏まえて教科書の内容は「統合的な理解」「総合的な発揮」をつかみ取りやすくなるものに精選していくとともに、その分量の在り方に関しては、調整授業時数制度の下で、調整後の時数で十分に指導可能なものとなるよう検討すべきとの方針を示している。
- 一方で、教科書会社からは、そうした「高次の資質・能力」をつかみ取りやすい教科書は具体的にどのようなものかイメージが湧きにくいという声もあり、総則・評価特別部会においては、各教科等WGにおいて「高次の資質・能力をつかみやすい当該教科等の教科書の在り方について、内容の精選の在り方も含めて検討を行う」方針が示されているところ。**（【資料1】P7）**
- これらの方針を踏まえつつ、各教科等WGにおいては、
 - 3. に示す個別の資質・能力の整理と必要に応じた精選の検討を着実に進めていくとともに、
 - 「高次の資質・能力をつかみ取りやすい単元・授業づくりに資する観点から、現在の教科書のどういった内容を精選対象とすることが考えられるか、またどういった構成上の工夫が考えられるかといった点についてのアイデア出しを行い、教科書会社における教科用図書の編纂の参考となるよう検討を進める
 こととしてはどうか。
- 中央教育審議会におけるこれらの検討状況も踏まえつつ、調整授業時数制度を活用して標準を下回って時数を設定した後の授業時数でも、教科用図書の内容を適切に取り扱った指導が可能となるような教科書編纂を促すための仕組み作りなどについて、検定調査審議会において具体的に検討することとしてはどうか。

7. 構造化・表形式化・デジタル化・調整授業時数・個に応じた学習過程の関係性の整理

- これまで、学習指導要領の構造化・表形式化と、デジタル化、調整授業時数制度をはじめとする柔軟な教育課程編成を促す仕組み、個に応じた学習過程の充実については、それぞれ一定の検討時間を要するものであったため、トピックを分けて具体化の議論を進めて来た。
- もとより、これらの方策はいずれも密接に関連している（※）ものであることから、トピックごとに一定の具体化が進んできた現段階において、相互の関係を改めてしっかりと可視化し、学校現場が一体的に理解できるよう示していくことが重要ではないか。

（※）相互の密接な関連の例

- ・「高次の資質・能力」に基づく構造化・表形式化は、各教科等の「深い学び」を実現しやすくするために重要であるだけでなく、各学校が子供の実態に応じた柔軟な教育課程を編成したり、個に応じた多様な学習過程を充実する中にあっても、外してはならない教育課程の「軸」を明確化する役割も有している。
- ・「高次の資質・能力」で示した教育課程の「軸」をおさえつつ、子供の実態に合わせた柔軟な教育課程を編成・実施していく上では、系統性を確保しながら多様な実践アイデアを練る必要がある。このため、学習指導要領に示された内容を様々な角度から比較・参照して理解することや、データで出力して進捗管理に活用することを可能とするなど、学習指導要領のデジタル化による利便性の向上・活用幅の拡大が効果的と考えられる。
- ・多様な子供一人一人に深い学びを実現していくためには、調整授業時数制度を用いて学校レベルでの教育課程を柔軟化することも重要であるが、その先に個々の児童生徒のレベルでの学習過程の質が個に応じたものとして改善していくことが求められる。そのためには、学習方略の指導等を含め、個に応じた学習過程の充実を支える方策の充実が重要となる。
- そのため、今後総則・評価特別部会において、これらの方策がどのように相互に関連しているかを一層明らかにしつつ、その結果としてどのような単元・授業づくりを目指そうとしているのかを取りまとめにおいて可能な限り示していくことが考えられるのではないか。

前回までの本WGでの検討内容

【教科の目標、見方・考え方】

- 教科としての一貫性と内容の系統性の確保という観点から、小・中・高等学校で文言を統一

【分野・区分】

- 指導の系統性確保の観点から、「小学校－中学校－高等学校・数学Ⅰ」を通して、学習内容を6つの「分野」に整理

【高次の資質・能力】

- 高次の資質・能力と学習内容の系統的な発展をわかりやすく提示するためにも、
 - ✓ 新たな分野の「区分」ごとに、高次の資質・能力と学習内容を定める
 - ✓ 小学校については、第1～第6学年の6年間を通して示す
 - ✓ 中学校については、第1～第3学年の3年間を通して示す
 - ✓ 高等学校については、各科目ごとに示す
- まずは高次の資質・能力について検討し、暫定的に整理。今後、高次の資質・能力と個別の学習内容について、往還的に検討を進める。

→教育課程企画特別部会での審議を踏まえ本WGで更に検討を要する点はあるか



その他の論点

▼前回までの主な御意見

- 現状では小学校から高等学校までの間で壁・段差が見られるが、今回、目標等の統一を図ることで、その解消が進むのではないか。
- 児童生徒が算数科と数学科が別のものと認識しており、その解消が必要である。
- 算数科と数学科の違いが明確でないこともあり、教科名称についても議論する必要があるのではないか。

【教科名称】

- 学習内容の一貫性、系統性、連続性の観点から、目標、見方・考え方、分野・区分を小・中・高等学校で統一したが、教科名称が小学校と中・高等学校で異なっていることについて、どう考えるか。また、多くの教科においては名称が共通しているが、その点からも、どう考えるか。

小学校	中学校	高等学校
国語科	国語科	国語科
社会科	社会科	地理歴史科、公民科
算数科	数学科	数学科
理科	理科	理科
外国語科	外国語科	外国語科

目標

小・中・高等学校	事象を数学的に考える資質・能力について、数学的活動を通して、次のとおり育成することを目指す。		
	<ul style="list-style-type: none"> 数学における基礎的・基本的な概念や原理・法則を体系的に理解する。 事象を数学化したり、数学的に解釈したり、数学的に表現・処理したりする技能を身に付ける。 	<ul style="list-style-type: none"> 事象を数理的に捉え、解決の見通しをもって論理的、批判的に考察する力を養う。 数学の問題解決の過程や結果を振り返ったり、既習の事柄と関連付けたりするなどして統合的・発展的に考察する力を養う。 数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表し、それを基に論理的に説明する力を養う。 	<ul style="list-style-type: none"> 事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を見だし、数学を活用しようとする態度を養う。 他者と数学的論拠に基づいて協働し、問題解決を進めようとする態度を養う。 問題発見・解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度を養う。 数学の社会的有用性、美しさ、楽しさなどを感じる感性、想像力、直観力などの創造性の基礎を育む。

見方・考え方

【小・中・高等学校】

事象や言説を数理の視点から捉え、論理的、統合的・発展的、批判的に考察すること

算数・数学科の分野・区分の改訂案

参 考

分野	数と式				図形		変化と関係				データと確からしさ			論証	社会を読み解く数学
区分	数・量	式	計算	方程式・不等式	図形の性質	図形の計量	割合と比	関数		場合の数と確率	記述統計	推測統計	論証	社会を読み解く数学	
小学校	○	○	○	↓	○	○	○ (第4~6学年)	○ (第4~6学年)		○	○	↓	↓	↓	
中学校	○	○	○	○	○	○	↓	○		○	○	○	○	↓	
高等学校 数学Ⅰ	↓	○	○	○	↓	○	↓	○		↓	○	○	○	○	
高等学校 数学Ⅱ	↓	↓	計算	図形と方程式		↓	指数関数・ 対数関数	三角関数	微分法・ 積分法	↓	↓	↓	↓	↓	
				図形と 方程式											
高等学校 数学Ⅲ	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	極限	微分法	積分法	↓	↓	↓	↓	
高等学校 新科目	行列				トベ幾 ルク何		↓	数列		場合の数 と確率	↓	推測統計	↓	↓	
					平素と曲上平 面数複線の面										

○：学習内容の規定あり ↓：学習内容として明記はされていないが、学習の萌芽や継続を表している

※区分については現行学習指導要領の学習内容をベースとしたものであり、今後の議論で見直しがありうる ※分野・区分を横断する学習内容も存在 10

議題
1

議題
2

議題
3

諸外国・地域等の教科名称

国・地域等	小学校相当	中学校相当
日本	算数 (Arithmetic)	数学 (Mathematics)
シンガポール	Mathematics (数学)	Mathematics (数学)
韓国	수학 (数学)	수학 (数学)
台湾	數學 (数学)	數學 (数学)
中国	数学	数学
イギリス	Mathematics (数学)	Mathematics (数学)
フランス	Mathématiques (数学)	Mathématiques (数学)
ドイツ	Mathe (数学)	Mathe (数学)
アメリカ	Mathematics (数学)	Mathematics (数学)
カナダ・ブリティッシュ コロンビア州	Mathematics (数学)	Mathematics (数学)
オーストラリア	Mathematics (数学)	Mathematics (数学)
国際バカロレア	Mathematics (数学)	Mathematics (数学)

(文部科学省調)

小学校の教科名称の変遷

1872年 1872年 1873年～ 1886年～ 1941年～
洋法算術、算術、幾何 → 洋法算術、幾何 → 算術、幾何 → 算術 → 算数

- 小学教則（明治5年9月8日文部省布達番外）
 下等小学第八級
 洋法算術
 下等小学第七級～第一級、上等小学第七級～第六級
 算術
 上等小学第五級～第一級
 算術、幾何
- 小学教則概表（明治5年11月10日文部省布達番外）
 下等小学第八級～第一級、上等小学第七級～第六級
 洋法算術
 上等小学第五級～第一級
 洋法算術、幾何
- 小学教則改正（明治6年5月19日文部省布達第76号）
 下等小学第八級～第一級、上等小学第七級～第六級
 算術
 上等小学第五級～第一級
 算術、幾何
- 小学校教則綱領（明治14年5月4日文部省達第12号）
 小学初等科第一年～第三年、小学中等科第四年～第六年
 算術
 小学中等科第七年～第八年
 算術、幾何

- 小学校の学科及其程度（明治19年5月25日文部省令第8号）
 尋常小学校、高等小学校
 学科：算術
- 小学校令（明治23年10月7日勅令第215号）
 尋常小学校、高等小学校
 教科目：算術
- 小学校令改正（明治33年8月20日勅令第344号）
 尋常小学校、高等小学校
 教科目：算術
- 国民学校令（昭和16年3月1日勅令第148号）
 国民学校初等科、高等科
 教科：理数科 科目：算数
- 学教法施行規則（昭和22年5月23日文部省令第11号）
 小学校
 教科：算数

奥 招, 算術から算数への名称変更についての一考察, 数学教育学論究, Vol.47・48, 69巻, p. 31-34 (1987). (関係箇所の一部抜粋)

内閣の諮問機関である教育審議会が設置されたのは、昭和12年12月のことであり、‘我国教育ノ内容及制度ニ関シ実施スベキ方策如何’という諮問事項のもとで、以後5年半にわたり議論を尽くし、多くの答申をした。算術から算数への名称変更は、この教育審議会における審議の過程においてなされ、答申案;「国民学校、師範学校及幼稚園ニ関スル件」に明記されたのである。

名称の変更に関して、何故に算術から算数への変更がなされなければならなかったか、また、算数の名称がどのような理由と意図のもとで掲げられたかについては、教育審議会における議論の推移においては明らかにされていない。

前田隆一氏であるが、「(名称変更に関する)その辺の記録というものはないんじゃないかと思いますが、曖昧模糊とした中で、督学官側がとにかく算数ということにしたいという……僕はやや、マセマティックスの方がよいという感じがあった。」⁷⁾ という主張により、氏も、算数の名称決定に際しては無関係であったと考えてよい。

前田氏の主張にも登場した督学官すなわち下村市郎である。算術から算数への名称変更の理由とその意図は、この下村によって次のように述べられている。

「これらの教材(数学と理科)を一つの系統に組織すべきか、或いは従来の如き算術、理科に分かつべきかは、将来も研究せらるべき大きな問題と思うのである。然し、現在としては、既に算術、理科という二つの相当系統があり、組織ある体系が構成せられた後ならば別として、早急の間に一つの系統に体系づけることは大いなる冒険であると思うのであり、文部省としては漸を追って進むの方針のもとに、従来の算術、理科の二系統に従うことにしたのである。ただ、算術なる名称は、現在の算術には全くあてはまらないのであり、それかといって、数学では余りに学問的名称であるところから、算数としたのである。」⁸⁾

勿論、この一文からは算数の名称についての意志決定者が下村であったかどうかは特定できない。しかし、当時省内にあった人物による「算術では術を重んじすぎ、数学ではあまりにも学問臭くなるので、算数となすとも、亦やむをえない。」⁹⁾ といった主張にも支持されている。

7)前田隆一;『算数教育論』, 金子書房, 1979, pp. 186~187

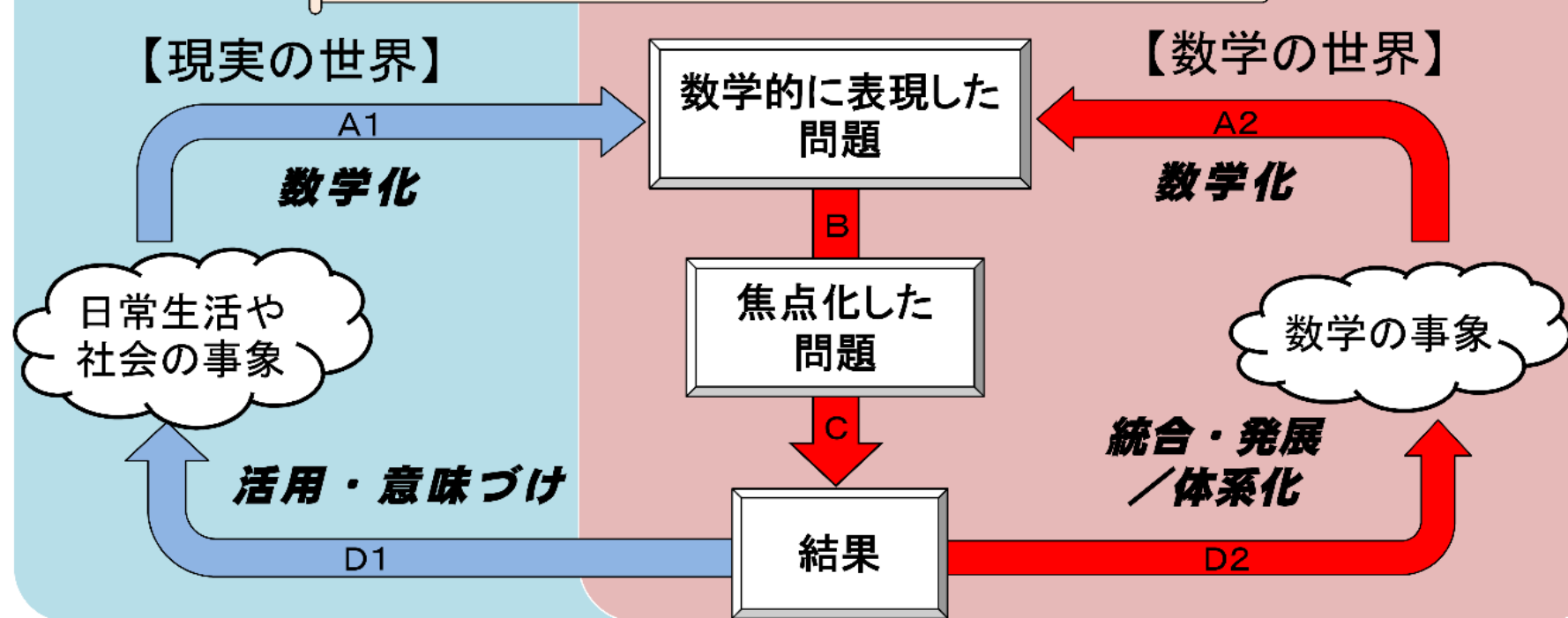
8)下村市郎;「理数科に就きて」(『文部省国民学校教則案説明要領及解説』, 日本放送協会, 1940所収) pp. 52~53

9)堀七蔵;「国民学校教科課程に対する私見」(『帝国教育』1938, 7所収) p. 58

算数・数学の学習過程のイメージ

別添4-3

算数・数学の問題発見・解決の過程



日常生活や社会の事象を数理的に捉え、
数学的に処理し、問題を解決することができる。


数学の事象について統合的・発展的に考え、
問題を解決することができる。

事象を数理的に捉え、数学の問題を見だし、問題を自立的、協働的に解決することができる。

※各場面で、言語活動を充実

※これらの過程は、自立的に、時に協働的に行い、それぞれに主体的に取り組めるようにする。

※それぞれの過程を振り返り、評価・改善することができるようにする。



議題 2 誰一人取り残さない算数・数学教育について (義務教育段階における柔軟な教育課程の編成・実施等)

3. 小・中・高等学校を通じた課題

【①指導上の課題】

- R7全国学調の結果等では以下の課題が顕在化
 - 小学校算数・中学校数学で、基本的概念(分数、割合、素数等)の理解・定着が不十分な児童生徒が見られたほか、授業の内容が「よく分かる」と回答した児童生徒の割合が減少
 - 家庭の社会経済的背景(SES)が低いほど平均正答率が低い傾向が出ており、これらが与える影響をできる限り緩和する必要
 - 小・中学校とも、学校の授業時間外における勉強時間が平日・休日ともに減少傾向(P.82)。高等学校入試の倍率も下がる中、学びの動機づけをアップデートする必要
- 算数科・数学科は学習内容の系統性・連続性が極めて強いことから、個々の単元における学習内容の習得・定着の不徹底が、その後の学習に大きな支障をもたらし、進学・進級に伴って、学習困難な事項が雪だるま式に増加していく傾向がある。
- この点について、例えば1コマで扱う問題数が極めて少ないなど、練習量が足りず、定着が十分図れないような指導計画や、既習事項の習得状況をまとめて確認したり、再学習をさせたりする機会が十分でない例が散見される。こうした傾向は、単元指導後に単元テストを行うだけの場合が多い小学校で特に顕著との指摘や、認知心理学等の知見の活用が不十分との指摘もある。

【認知心理学や学習科学の知見の例】

分散学習、自己説明、検索学習、デュアルコーディング、精緻化 等

- 学習指導要領解説総則編では、学習習慣の向上や学習意欲の向上を図るための指導として、児童生徒が家庭において学習の見通しを立てて予習をしたり学習した内容を振り返って復習する機会を設けることが例示されているが、こうした指導が算数・数学科の授業において十分なされていないケースが見られるとの指摘がある。
- 日常生活や社会の事象について、既習事項を基に、数学的に分析したり、考えたりしようとする児童生徒が少ないのではないか、既習内容や今後学習する内容との繋がり・関係を意識せずに学んでいる児童生徒が多いのではないかととの指摘がある。
- これらが相まって、学校段階・学年が進むにつれ、算数・数学が好き・楽しいと感じる児童生徒が減少したり算数・数学の学習を諦めてしまう児童生徒が増えたりしているとの指摘がある(P.79)。

【②学習内容に関わる課題】

- 市民生活や職業生活における数学の重要性の高まりに見合った数学的素養の習得に課題のある生徒が少なからず存在するとの指摘がある。

4. 小学校・算数科に関する課題

- 割合・比・分数など、特定の単元については、概念を理解することが困難であることなどから、習得・定着が十分でない児童が相当数存在するとの指摘がある。
- 認知特性などから算数・数学の学習に困難を感じている児童生徒への対応も含め、ある単元を理解するための既習事項の習得状況(レディネス)に関するアセスメントが教育課程全体の中で十分行われていないとの指摘がある。



第1回WGにおける検討事項・論点 抜粋（議題2関係）

I. 教育課程企画特別部会の議論を踏まえた検討事項

3. 柔軟な教育課程のあり方

- 義務教育における調整授業時数制度や、高等学校における科目の柔軟な組み替えを可能とする仕組み※を前提とした場合に、考えられる教育課程・学習指導の工夫のあり方

※必履修を含む科目の一部又は全部を、一定の要件の下、他科目等で取り扱うことを可能とする／単位数を細分化し、きめ細かく増単・減単を可能とする 等

- 教育課程の柔軟化に伴って生じる課題とそれらの防止策

II. 算数科・数学科に関する課題を踏まえた固有の検討事項

2. 定着に課題のある事項に関する課題

- SESの影響を緩和する指導計画・指導方法のあり方についてどう考えるか。
- 柔軟な教育課程の編成により、ある程度まとまった時間をつくり、学校段階や学年を超え、定着に課題のある単元の学び直し等を実施できる可能性をどう考えるか。

- 学習指導要領解説総則編では、学習習慣の向上や学習意欲の向上を図るための指導として、予習・復習が例示されていることを踏まえ、過度な負担を生じさせず、個別最適な学びの観点にも配慮した授業と授業外の学習との連携・往還を図る工夫やICTが果たすべき役割についてどう考えるか。

3. 社会変化に対応した学習内容に関する課題

- 小・中・高等学校において、基本的な概念等の理解や基礎的・基本的な計算技能等の着実な習得を図りつつ、（略）
- 学習に対する興味・関心が低下している傾向を踏まえ、児童生徒が日常生活や社会の事象を数学的に考えられるようにするため、小・中・高等学校の授業において、数学における探究的な学習を充実してはどうか。

現行学習指導要領（抄） 小・中 総則 第4 1（4）指導計画の作成と内容の取扱い

小学校・算数	中学校・数学
<ul style="list-style-type: none"> ● 次の学年以降においても必要に応じて継続して指導すること ● 数量や図形についての基礎的な能力の習熟や維持を図るため、適宜練習の機会を設けて計画的に指導すること 	<ul style="list-style-type: none"> ● 各学年の目標の達成に支障のない範囲内で、当該学年の内容の一部を軽く取り扱い、それを後の学年で指導することができること ● 学年の目標を逸脱しない範囲内で、後の学年の内容の一部を加えて指導することもできること ● 生徒の学習を確実なものにするために、新たな内容を指導する際には、既に指導した関連する内容を意図的に再度取り上げ、学び直しの機会を設定することに配慮すること

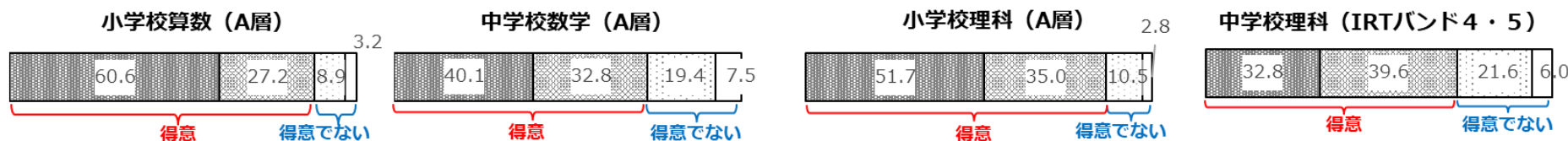
…繰り返しの学習、補充的な学習など、指導方法や指導体制の工夫改善により、個に応じた指導の充実を図る旨を規定。

➡ただし、小中では柔軟な教育課程の編成・実施に関してできることが異なっており、小中を通じた柔軟化を図るべきではないか。

「理数・学力層（上位）」 × 「理数・得意ではない」 × 「学習活動」の関係

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

- 算数・数学、理科の上位層のうち「得意」と考える児童生徒と「得意ではない」と考える児童生徒の特徴を比較した結果、「得意ではない」と考える児童生徒について以下の特徴が見られた。
 - ・ 「授業がよくわからない」と回答している割合が高い。
 - ・ 授業等で以下のような学習活動を行っていない割合が高い。
 - 【算数・数学】授業で、どのように考えたのかについて説明する
 - 【理科】理科に関する疑問を持ったり問題を見いだしたりする
 - ・ 算数・数学、理科の授業で学習したことを、普段の生活の中で活用できていない。
- ここからすると、例えば、子供たちが学習内容に疑問を持ち、考えの理由を説明させるような授業や、習得した知識を普段の生活や現実の事象と関連づけられるような授業を行うことは、授業を「わかる」と感じさせ、さらに教科を「得意」と感じさせる上でも重要と考えられる。



	小学校		中学校			小学校		中学校	
	得意	得意でない	得意	得意でない		得意	得意でない	得意	得意でない
算数〔数学〕の授業はよくわかりますか。	98.7%	74.6%	97.6%	73.6%	理科の授業はよくわかりますか。	98.3%	73.2%	96.1%	64.9%
算数〔数学〕の授業で、どのように考えたのかについて説明する活動をよく行っていますか。	84.2%	56.7%	77.9%	60.1%	自然の中や日常生活、理科の授業において、理科に関する疑問を持ったり問題を見いだしたりしていますか。	80.5%	49.2%	76.4%	52.7%
算数〔数学〕の授業で学習したことを、普段の生活の中で活用できていますか。	93.6%	76.1%	74.2%	49.5%	理科の授業で学習したことを、普段の生活の中で活用できていますか。	75.5%	40.9%	75.9%	50.8%

（参考）全国学力・学習状況調査の算数・数学、理科の結果を活用した専門的な分析については、令和5年度文部科学省委託研究（受託者：株式会社エーフォース）、令和6年度文部科学省委託研究（受託者：宮城教育大学）においても詳細に分析を行っている。

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/1344286.htm



議題1
議題2
議題3

「社会経済的背景（SES）」×「主体的・対話的で深い学び」×「正答率」の関係

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

三重クロス集計

家庭の社会経済的背景(SES: Socio-Economic Status)*が低いグループほど、各教科の正答率が低い傾向が見られる中でも、

「主体的・対話的で深い学び」(*)に取り組んだ児童生徒は、SESが低い状況にあっても、各教科の正答率が高い傾向が見られる。

(※)「児童生徒〔32〕課題の解決に向けて自分から取り組んだか」以外の「主体的・対話的で深い学び」に関する回答でも同様の傾向。

【家にある本の冊数】×【課題の解決に向けて自分から取り組んだ】×【各教科の正答率】

〔授業では、課題の解決に向けて、自分で考え、自分から取り組んでいましたか。 児童生徒〔32〕〕



- ① 当てはまる
- ② どちらかといえば、当てはまる
- ③ どちらかといえば、当てはまらない
- ④ 当てはまらない



〔家にある本の冊数
児童生徒〔22〕〕



- ・ 0～25冊
- ・ 26～100冊
- ・ 101冊以上

*SESの代替指標として利用

分析

例えば、中学校数学では、低SESグループ（本が0～25冊）で主体的・対話的で深い学びの質問に「①」と回答した生徒の箱ひげ図の箱は、中SESグループ（本が26～100冊）で「②」「③」「④」と回答した生徒及び高SESグループ（本が101冊以上）で「③」「④」と回答した生徒の箱より上の位置（正答率が高い位置）にある。



小学校算数

0.216

0.226

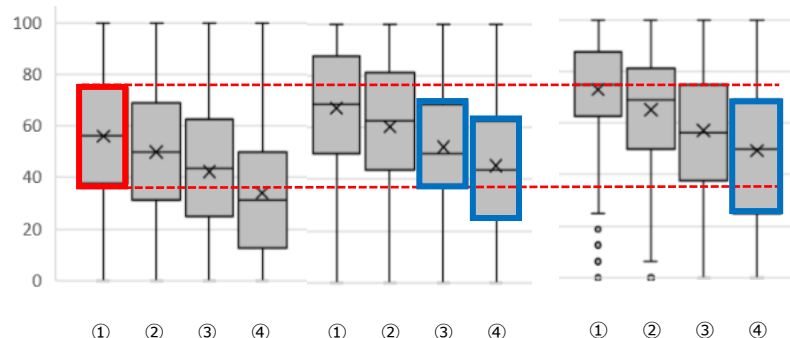
0.245

0～25冊のグループ
(33.4万人)

26～100冊のグループ
(29.8万人)

101冊以上のグループ
(29.0万人)

56.1 49.8 42.3 34.1 67.4 60.2 52.5 45.3 73.0 65.2 57.1 49.3



中学校数学

0.312

0.306

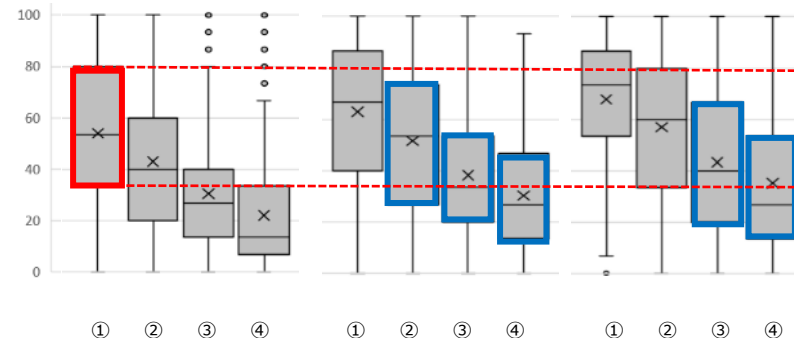
0.302

0～25冊のグループ
(33.4万人)

26～100冊のグループ
(27.0万人)

101冊以上のグループ
(24.3万人)

53.8 42.8 30.3 21.9 62.9 51.5 38.2 30.2 67.7 57.0 43.3 35.0



「各教科の正答率」

(注) 中・高SESグループの箱ひげ図のうち、低SESグループで「①」と回答した児童生徒の箱ひげ図の箱（赤枠）の第1四分位又は第3四分位を下回っているものの箱に青枠を付している。

(参考) SESと正答率との関係等については、令和4年度文部科学省委託研究（受託者：福岡教育大学、お茶の水女子大学）においても詳細に分析を行っている。

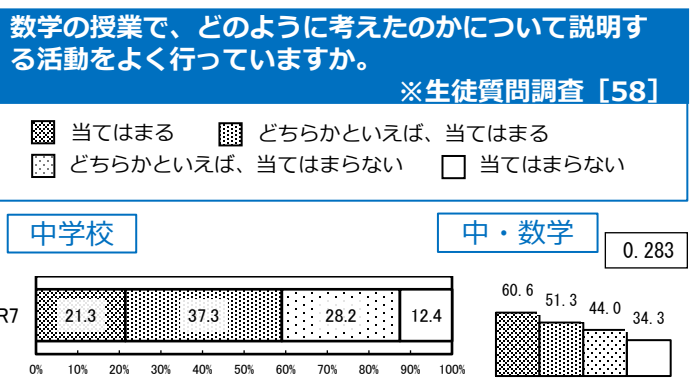
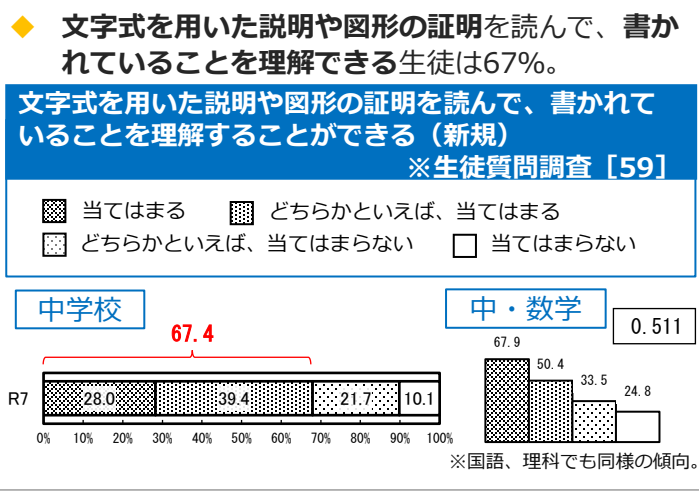


https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/1416304_00008.html



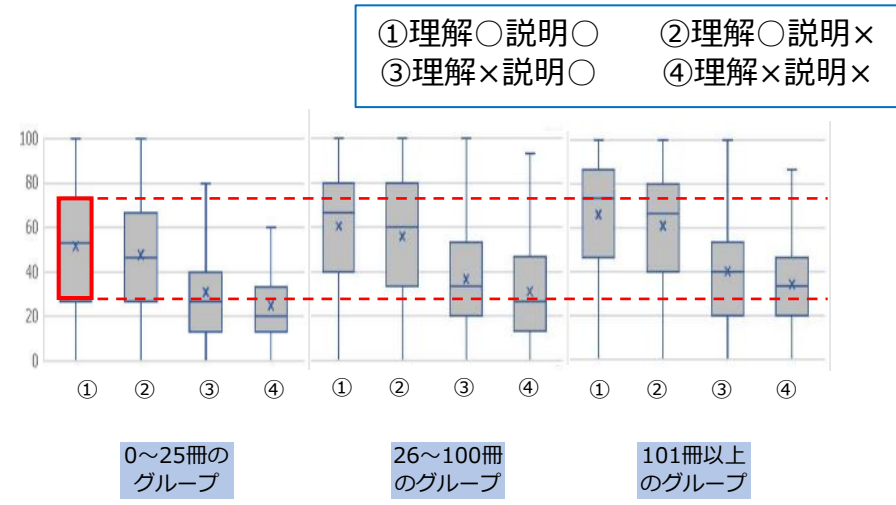
○低いSES（社会経済的背景）でも「文字式や証明を読んで理解する」「説明活動をする」の両方に取り組んだ児童生徒は、高いSESで取り組めていない者よりも数学の正答率が高い。

*本調査では、児童生徒質問調査〔22〕「家にある本の冊数」をSESの代替指標として利用



◆ 低いSES（社会経済的背景）でも「文字式や証明を読んで理解する」「説明活動をする」の両方に取り組んだ児童生徒は、高いSESで取り組めていない者よりも数学の正答率が高い。

SES別に見た「理解する」「説明する」の取組状況に応じた数学の正答率



低SES（本が0～25冊）で「①」と回答したグループの箱ひげ図の赤い箱は、中SES（26～100冊）・高SES（101冊～）で「③」「④」と回答したグループの箱より上（正答率が高い位置）にある。

【参考】家庭の社会経済的背景（SES）と学校の取組に関する調査研究成果

保護者に対する調査の結果と学力等との関係の専門的な分析に関する調査研究
（受託者：お茶の水女子大学）（H29）

- 平成29年度全国学力・学習状況調査の追加調査として実施した「保護者に対する調査」の結果を活用し、家庭の社会経済的背景(SES)と学力の関係等について分析している。また、学校がおかれている社会経済的背景(SES)に比べて、継続的に高い学力成果を上げている学校及び成果が上がりつつある学校の特徴も分析している。

〔継続的に高い学力成果を上げている学校の共通の取組〕

- ・家庭学習習慣の定着と家庭への啓発、一人も見逃さない個別指導
- ・若手とベテランが学び合う同僚性と学校の組織的な取組
- ・小中一貫教育による一貫した学習の構え
- ・言語活動や学習規律などを重視した授業改善の推進
- ・地域や保護者との良好な関係を基盤とした積極的な地域との連携
- ・学力調査の分析・活用による児童生徒一人ひとりの学力形成

〔成果を上げつつある学校の事例〕

＜学校の環境整備＞

児童生徒が学びに向かうことのできる環境を整える。

＜行政による条件整備＞

県と市からの各種の教師加配による、人員を増やす。

（直接効果）3クラス4展開の少人数指導、学力調査の分析が可能となった。

（間接効果）加配による新たな取組等に関して教育委員会との密接に連携により、教師集団の納得を得て、研究・研修面での新たな取組を促進することが可能になった。

＜校長のリーダーシップ＞

原因を見極め、方向付ける。

学習指導の改革以前に、生徒・保護者との信頼関係の回復を図る努力が奏功。動く教師から動かす、教師集団への指針の提示と対話（繰り返し訴える）。

保護者に対する調査の結果を活用した効果的な学校等の取組やコロナ禍における児童生徒の学習環境に関する調査研究
（受託者：お茶の水女子大学）（R4）

- 令和3年度（および過年度）の全国学力・学習状況調査における保護者に対する調査や本体調査の結果等を活用し、社会経済的背景の不利を克服している家庭、学校、教育委員会等について分析している。

〔SESの低い層において学力面で成果を上げている学校の取組〕

- ・個々の子どもに寄り添い、出来るまでやりきらせる基礎基本の徹底
- ・子どもが主体的に学習に取り組むための授業の流れ（授業スタンダード）の校内での共有
- ・家庭学習、とくに自主学習の良い取組の成果を校内で共有
- ・小中連携、小中一貫教育の取組
→子どもの交流の意義、子どもの自己理解を促す意義、教師の合同研修により子どもの情報を途切れずに把握・共有する意義
- ・校内研修・研究を「自校のもの」とする認識の高さ
- ・教師が日頃から子どものことを話しやすい関係性を生み出す工夫
- ・特別支援教育の理解の共有。福祉面での配慮が必要な場合には外部専門家と積極的に連携
- ・校内の教員間で様々な情報・事態を日常的に共有しやすい環境・同僚性の高さ

〔SESの低い層において学力面で成果を上げている教育委員会の取組〕

- ・全国学力・学習状況調査を検証する組織の設置（平成27年頃～）
←学力向上に向けた授業改善のアイデアを検討し提供
- ・学習指導要領（「主体的、対話的で深い学び」）のコンセプトを実現するための授業アイデアや授業スタンダード等の提供
- ・地域住民に向けた教育委員会の取組の広報活動
- ・予算措置を必要とする手厚い人的支援

（参考）平成29年度文部科学省委託事業「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」
保護者に対する調査の結果と学力等との関係の専門的な分析に関する調査研究（受託者：お茶の水女子大学）

☞ https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/1406895.htm



（参考）令和4年度文部科学省委託事業「学力調査を活用した専門的な課題分析に関する調査研究」
保護者に対する調査の結果を活用した効果的な学校等の取組やコロナ禍における児童生徒の学習環境に関する調査研究（受託者：お茶の水女子大学）

☞ https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gakuryoku-chousa/1416304_00008.html



【事例】自ら学べる環境の整備（京都府南丹市）

全市立中学校に
【個別学習集中ブース】を設置※



全市立小中学生に
AIドリルを配布



- ・始業前・放課後や長期休業等に開放
- ・スマホ使用禁止（スクリーンタイム削減）

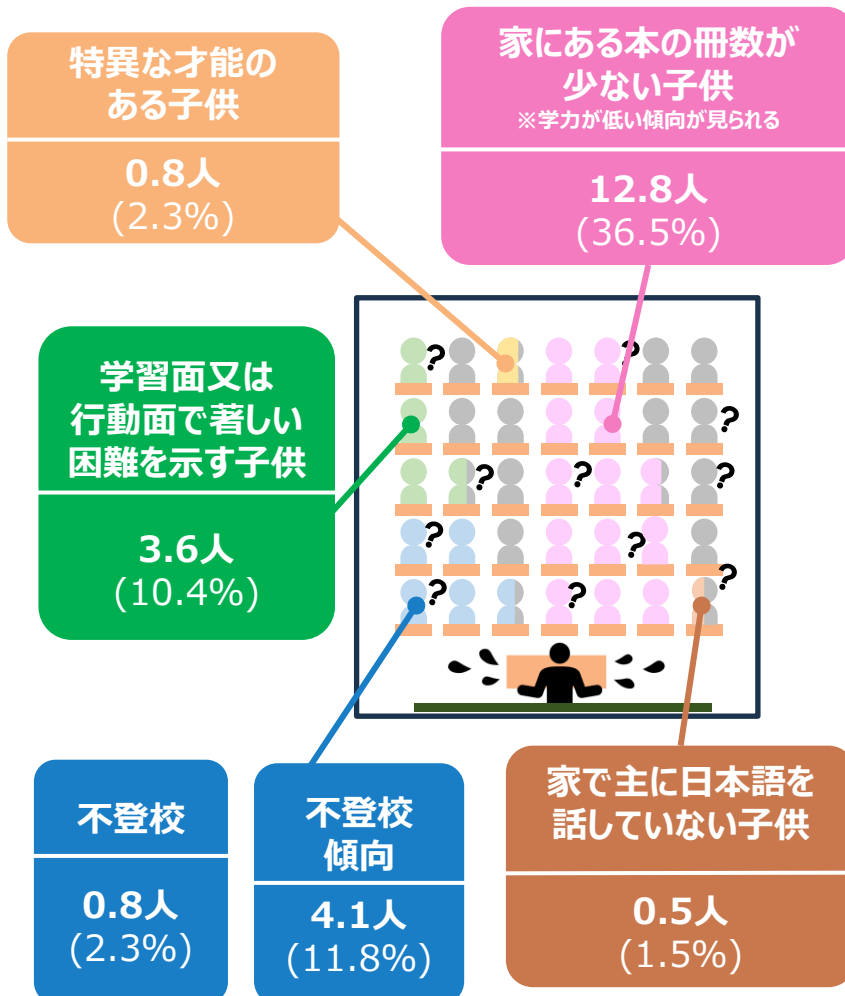
→学力の向上、
家庭学習がしづらい児童生徒や
不登校児童生徒の学びの場所づくり等

※京都府教育委員会「子どもの教育のための総合交付金」を活用して整備

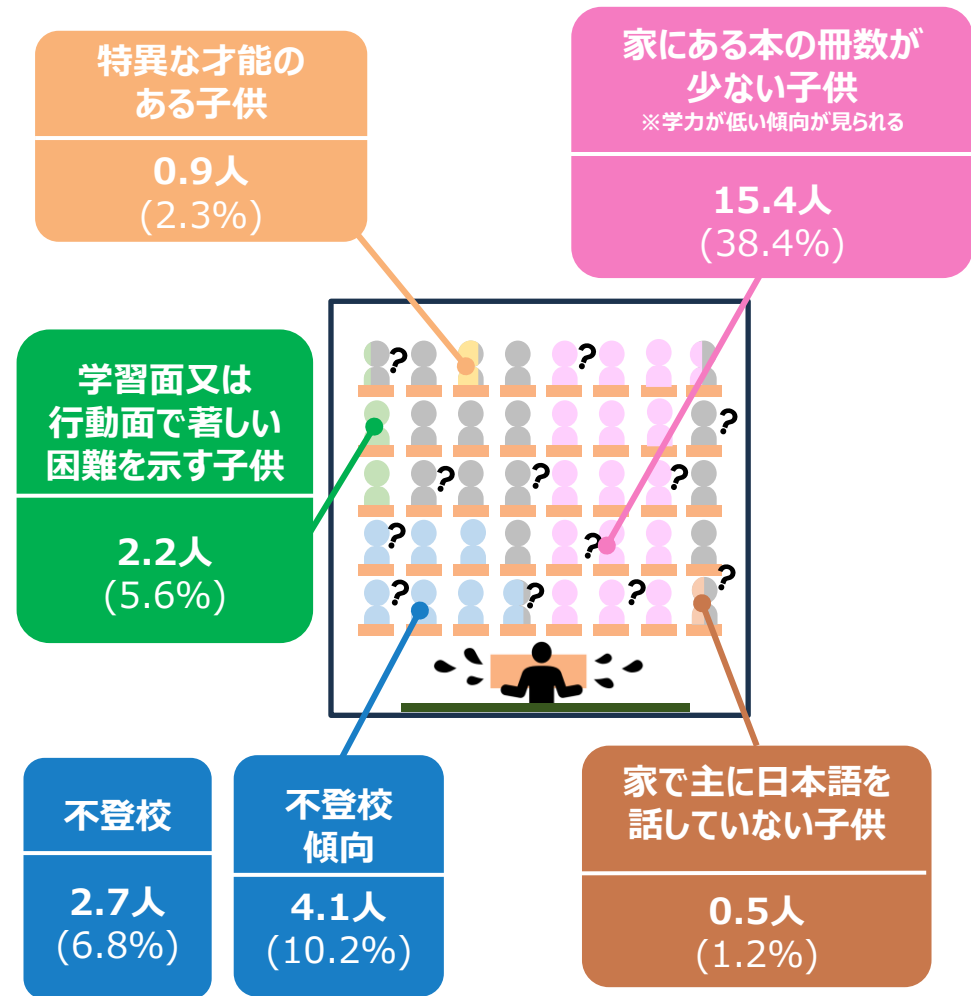
児童生徒の多様性を包摂する必要性（小・中）

- どの学校でも、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。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）

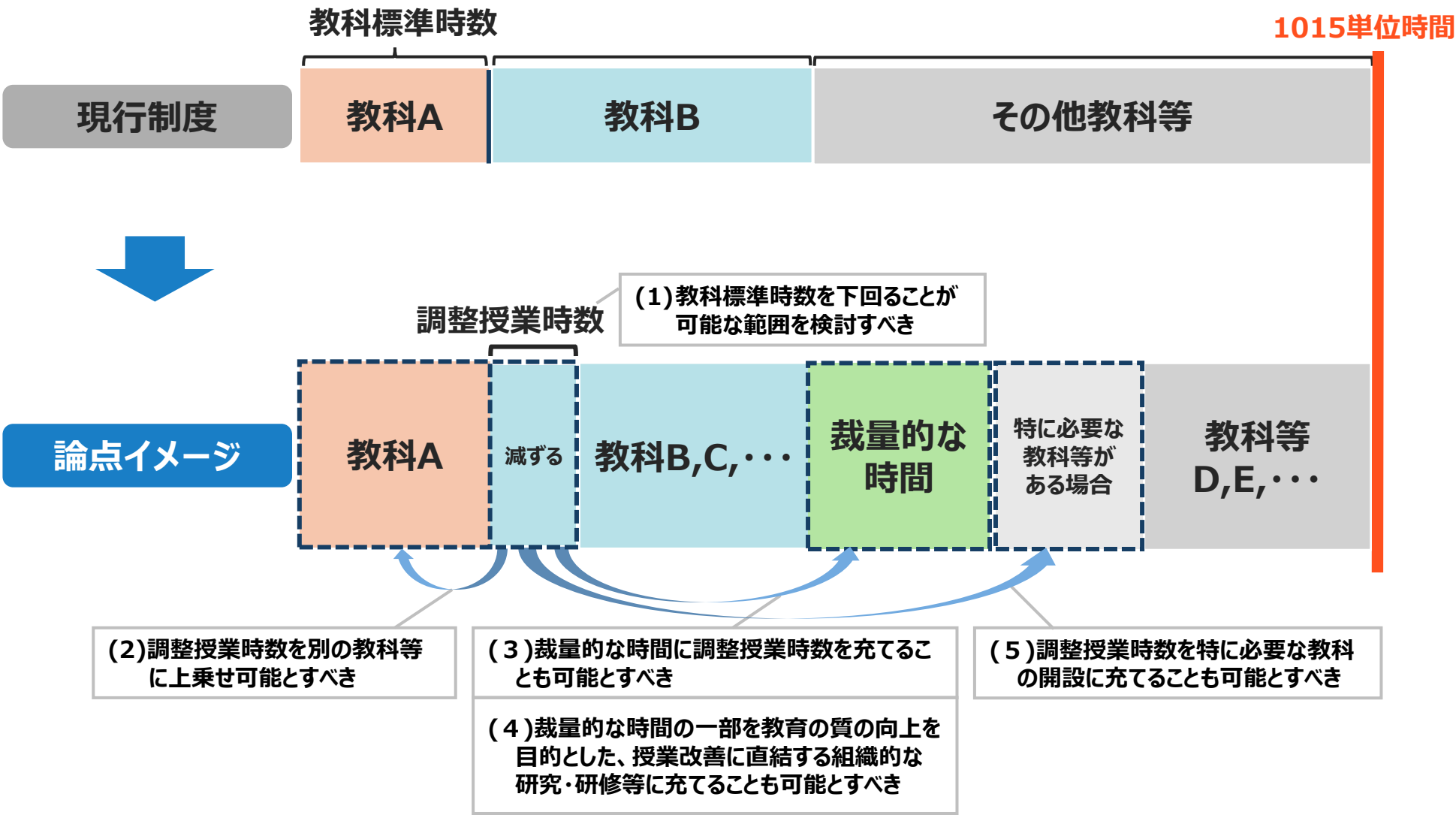


※諮問参考資料P46,47より一部データを更新して作成 (https://www.mext.go.jp/content/20242127-mxt_kyoiku01-000039494_03.pdf)

※特異な才能のある子供：IQ130以上を仮定しているが、多様な基準や考え方が存在し、要因が複合している場合もある。そのため、多様な種類・程度の特性がある子供がおり、その対象範囲は想定よりも広いとも考えられる。

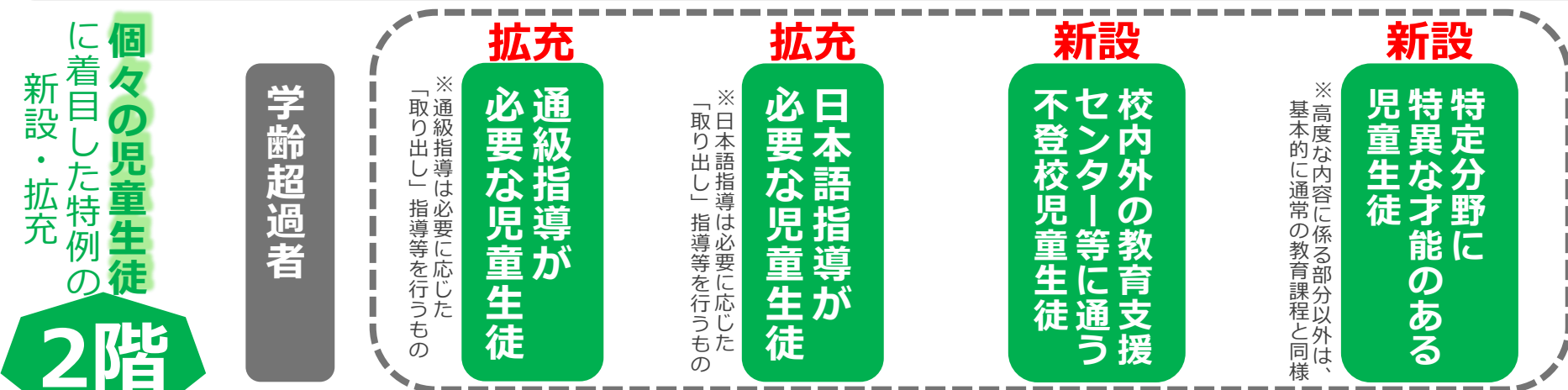
義務教育段階の柔軟な教育課程の方向性（調整授業時数制度）

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方向で検討

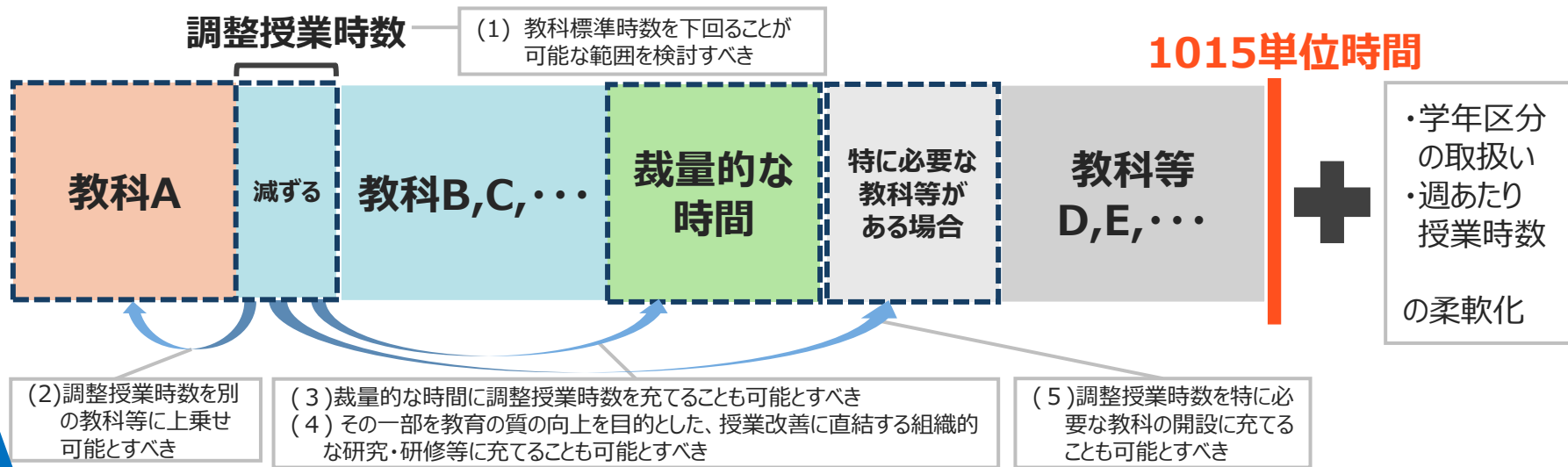


柔軟な教育課程編成の促進（小・中学校の全体イメージ）

- 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、「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
- 「2階」の特例の適用がある児童生徒も、「1階」で他の児童生徒とともに学びやすくなるなど、全体としての包摂性を高める方向で制度設計する必要



※教育委員会による支援を前提としつつ、大学等の協力も得る。全体としてデジタル技術を積極的に活用して対応



※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

①不登校児童生徒の教育課程に係る課題・方向性



【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である（教委設置1743箇所（令和5年）、校内設置約1.3万校（令和6年））
- 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となっている（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には一定の限界）

【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する方向で検討すべき
（「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日以上欠席を一つの参考としつつ、具体の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る方向で、具体の運用を検討すべき
- 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方向で検討すべき（「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方向で検討すべき（「学びの多様化学校」と同様）
- 柔軟性を損なったり、過度な負担が生じたりしないよう配慮しながら、校内外の教育支援センター等と連携して個別の指導計画を作成する方向で検討すべき

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・支援が適切な場所を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、位置付けることとしつつ、具体の運用を検討すべき

④学習評価等

- 指導要録上明確に位置付ける方向で検討すべき
- 高校入試での特別の教育課程に基づく学習評価等の取扱いを検討すべき

②特定分野に特異な才能のある児童生徒の教育課程に係る課題・方向性



【現状と課題】

令和6年度までの取組

- 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、令和5年度以降、文部科学省事業で推進してきた（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）

令和7年度予算事業

- 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している
- 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している

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（令和7年度は研究開発学校制度の枠組みを活用）

【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する方向で検討すべき

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る方向で、具体の運用を検討すべき

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に配慮しながら、個別の指導計画を作成する方向で検討すべき
- 学習評価は指導要録上明確に位置付ける方向で検討すべき
- 入試対策など単なる早修を助長しない運用とすべき
- 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る方向で、具体の運用を検討すべき

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る方向を踏まえつつ、具体の運用を検討すべき

④その他留意事項

- 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創設し、その後、運用状況を踏まえて拡充の適否等を検討する方向とすべき

③日本語指導が必要な児童生徒の教育課程に係る課題・方向性



【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、平成26年に個別の児童生徒に着目した特別の教育課程を制度化した（着実に活用が進み、令和5年度で小中約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である
- 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



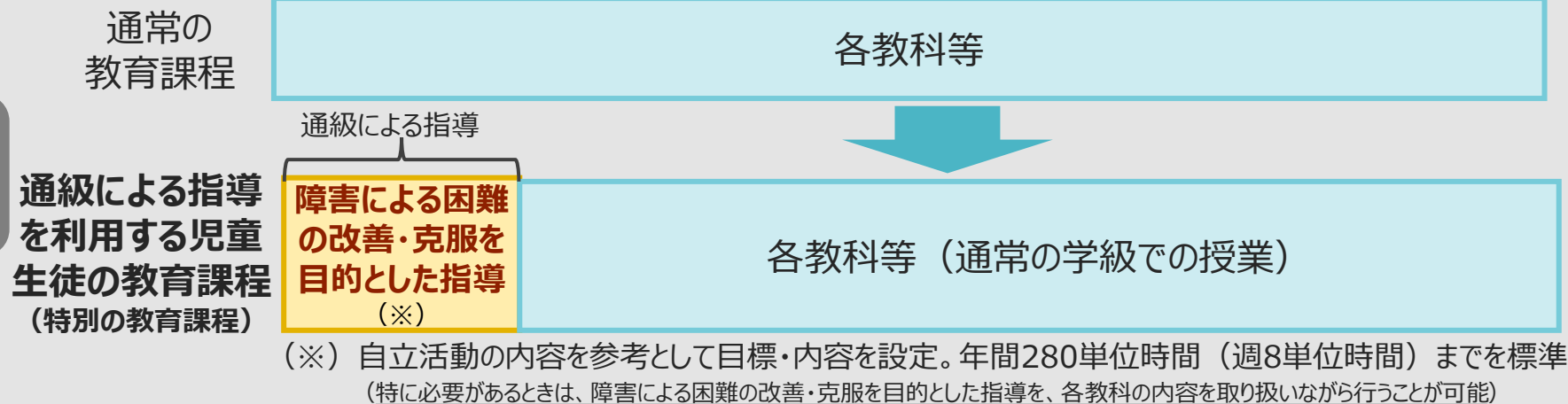
【方向性と具体的論点】

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、質の向上を図る方向で検討すべき

- 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ため、学校教育法施行規則等の規定を改正する方向で検討すべき
- 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方向で検討すべき
- 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

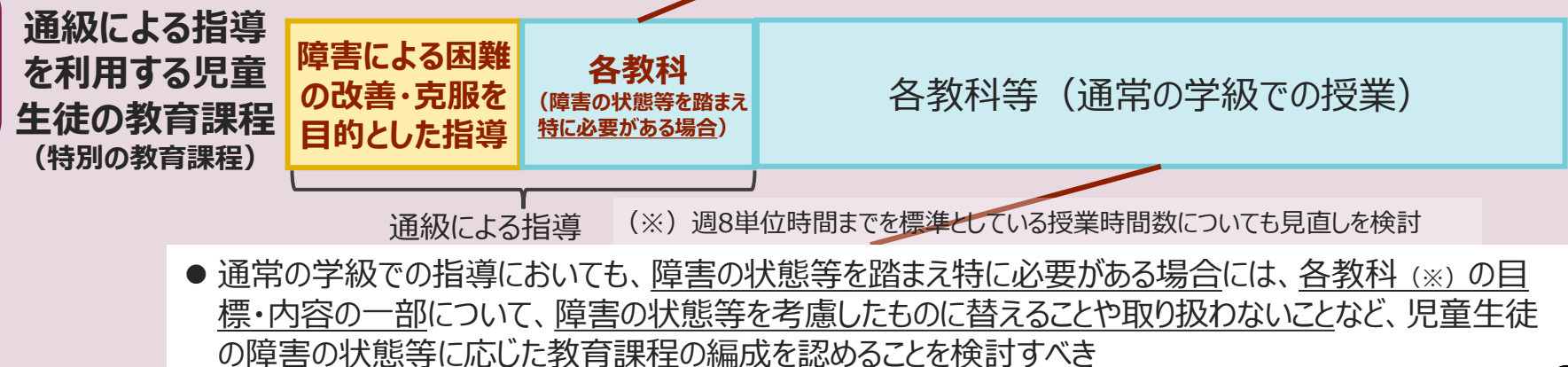
通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が通級による指導を利用する際の教育課程の見直し（イメージ）

現行制度



議題1
議題2
議題3

論点イメージ



調整授業時数制度の仕組みの方向性（イメージ）

令和8年1月19日
総則・評価特別部会
資料1（抜粋）

1

- 標準授業時数が35コマ以下の教科等は調整が可能な教科等（標準を下回って時数を設定してよい教科等）の対象外
- 「総合的な学習の時間」も調整の対象
- 調整後の時数は35コマ以上とする

2

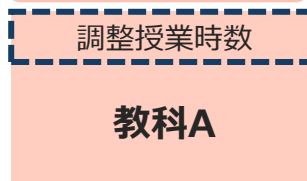
標準を下回って設定可能な時数幅の上限は、時数調整対象の教科等の1割以上で検討

調整後も
最低
35コマ確保

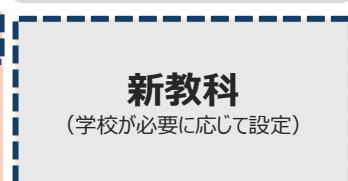
1割以上
の方向



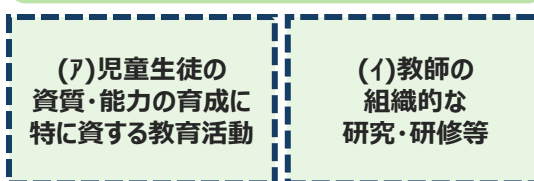
①既存教科等へ
上乗せ



②教科の新設
※教科B・Cと異なる内容を扱う



③「裁量的な時間」に充当



年間を通じて計画的に
実施しうる上限を設定

年間を通じて複数の取組を計画的に
実施しうる上限を設定

生み出した調整授業時数の全体から、③「裁量的な時間」に活用する時間を除いた時数で実施可能

既存教科等への上乗せ

要件

なし

上限

調整授業時数の中で活用可能な時数の上限を設定せず、調整授業時数として生み出した時数のうち、「裁量的な時間」として活用する時数を除いた時数で実施可能

新設教科

要件

裁量的な時間（学習枠）の要件に加え、新設教科の目標、育成する資質・能力、学習評価の方法が体系的・系統的に整理されていること等の要件を設定

4

学習枠

要件

各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること等の要件を設定

類型

- ①個に応じた学習過程の充実に資する取組
- ②学習の素地を高める取組
- ③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組
- ④その他地域等の特色を生かした取組

上限

年間を通じて複数の類型に属する取組を実施することも想定し、適切な上限を検討

研究・研修等枠

要件

学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的・計画的な取組であること等の要件を設定

類型

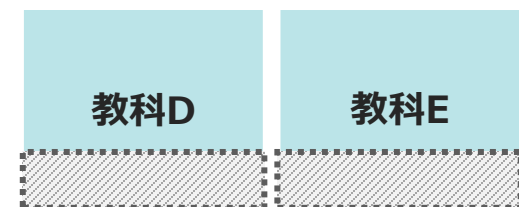
- ①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究
- ②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修
- ③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議
- ④学校と地域の連携体制の確保

上限

「学習枠」の上限の内数として設定。年間を通じて計画的に実施することも想定し、適切な上限を検討

5

現行の教育課程特例校で認められる特例



既存教科の内容の組み替え

※教科DとEの内容を扱う



現在の授業時数特例校・教育課程特例校制度は調整授業時数制度に統合し、各学校の判断により実施可能とする

3

議題
1

議題
2

議題
3

（検討の前提）

- 調整授業時数制度で時数を調整可能とする教科等や、調整可能な時数の上限については、①現在既に1900校程度（R7.4時点、来年度100校程度増加予定）の運用実績のある教育課程特例校や、②180校程度が取り組んでいる（R7.4時点、来年度20校程度増加予定）授業時数特例（以下「時数特例」という。）、③研究開発学校等の現行制度や運用実態を踏まえて検討する必要。
- これらのうち、現行の時数特例の概要は、以下の通り。
 - 下表の橙色部分の科目の時数を減じた上で、他教科等に充てることが可能（他教科への上乗せ幅に上限なし）
 - 学習指導要領に定める内容を全て取り扱う必要があることを踏まえ、減ずることができるのは各教科等の標準授業時数それぞれの1割が上限
 - 35コマ以下の教科等は減ずることは不可（週1コマ程度の時数は確保）
 - 教科等横断的な教育課程編成や、探究的な学びの充実に資するとの制度趣旨に鑑み、総合的な学習の時間を減ずることは不可

【現行】時数特例において調整可能な教科

（小学校）6年における最大の調整幅：85コマ

	1学年	2学年	3学年	4学年	5学年	6学年	計
国語	306	315	245	245	175	175	1461
社会	-	-	70	90	100	105	365
算数	136	175	175	175	175	175	1011
理科	-	-	90	105	105	105	405
生活	102	105	-	-	-	-	207
音楽	68	70	60	60	50	50	358
図画工作	68	70	60	60	50	50	358
家庭	-	-	-	-	60	55	115
体育	102	105	105	105	90	90	597
外国語	-	-	-	-	70	70	140
道徳	34	35	35	35	35	35	209
外国語活動	-	-	35	35	-	-	70
特別活動	34	35	35	35	35	35	209
総合的な学習の時間	-	-	70	70	70	70	280
合計	850	910	980	1015	1015	1015	5785

（調整が可能な教科等）

- いずれの教科等についても、学習の継続性等の観点から週1コマ程度の時数は確保が重要。このため、引き続き標準授業時数が35コマ以下の教科等は、減ずることは不可としてどうか。また、調整対象とする教科等も、調整後の時数が35コマ未満になるように減ずることは不可としてどうか。
- 時数特例では、教科等横断・探究的な学びの推進が制度趣旨であったため、総合的な学習の時間を対象から除いていたが、調整授業時数制度は、多様性を包摂する柔軟な教育課程の実現という、一層幅広い制度趣旨で創設することから、総合的な学習の時間も減ずることを可能としてどうか。

（なお調整授業時数の上乗せについては、時数の標準を定めている全ての教科等に対して可能とする前提）

（調整可能な時数の上限）

- 研究開発学校で先行的に取組を進めている自治体（※1）では、小学校において112コマ程度（45分換算）の調整時数を生み出して取組を進めている。また、現行の時数特例では、調整可能な最大の調整幅（小6で85コマ）を活用する自治体（※2）も見られる中、今般の調整授業時数制度は、現行の時数特例で認めている教科等間の調整に加え、「裁量的な時間」への活用も認める方向で検討中。
- 以上及び企画特別部会での議論などを踏まえると、引き続き各教科等の内容を全て取り扱うことを前提に、調整可能な時数の上限は、現行時数特例の上限を上回る方向（対象となる教科等のそれぞれの時数の1割以上）で検討することが必要ではないか。具体的な上限の数値については、各教科等の検討状況、研究開発学校の実践やサキドリ研究校の申請状況等も踏まえ、さらに精査していく必要があるのではないかと。

（中学校）3年における最大の調整幅：76コマ

	1学年	2学年	3学年	計
国語	140	140	105	385
社会	105	105	140	350
数学	140	105	140	385
理科	105	140	140	385
音楽	45	35	35	115
美術	45	35	35	115
保健体育	105	105	105	315
技術・家庭	70	70	35	175
外国語	140	140	140	420
道徳	35	35	35	105
総合的な学習の時間	50	70	70	190
特別活動	35	35	35	105
合計	1015	1015	1015	3045

（※1）愛荘町、名古屋市、目黒区など

（※2）岩見沢市、王寺町、渋谷区など

【取組が備えるべき要件例】

- 以下のような例のほか、設定すべきと考えられる要件はあるか。
- 1. 学習指導要領に定める各教科等の内容に該当しない、もしくはいずれか一つの教科等に当てはめるのが困難な学習活動であること
- 2. 各教科等の内容にも一部該当する学習活動を行う場合は、当該内容について各教科等の教育課程において適切に扱うこととした上で、児童生徒の興味・関心の高まり等を踏まえ、学習を拡充・発展させたり、試行的な取組を行ったり、学年区分を超えて縦割りで実施したりするなどの付加的な学習活動として行うこと
- 3. 児童生徒の実態を踏まえ、学校教育法に定める教育の目標の実現に特に資すること
- 4. 各学校の学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的な取組であること
- 5. 発達の段階に即して適切なものであること
- 6. 児童生徒の転出入に対する配慮等の教育上必要な配慮がなされていること

【上限設定の考え方】

- 裁量的な時間に関しては、以下の観点を踏まえれば、調整授業時数を充てることができる時数の上限を設けるべきではないか。
- ① 各教科等の時数を標準を下回って生み出した調整授業時数を各教科等以外の教育活動に充てるという性質に鑑み、適切に資質・能力の育成に資する制度設計とする必要があること
- ② ①を勘案すると、一定以上の調整授業時数を生み出した場合には、学習指導要領で目標・内容が定められる各教科等への上乗せや、体系的な内容により構成される新教科の実施にも活用できる設計とする必要があること
- ③ 「裁量的な時間（学習枠）」は、今後、全国の学校や教育委員会で効果的な取組や知見の蓄積が見込まれるものであり、制度創設当初から過大な時数が充てられることは望ましくないこと
- 以上を踏まえた上で、右記の類型に示すような各学校の創意工夫を生かした複数の教育プログラムを年間を通じて計画的に実施することも考えられる中、全体としてどの程度の上限を設定することが適切か。

【実施可能な取組の類型】

- これまでの研究開発学校等の取組を踏まえ、以下のような実施可能な取組の類型を示し、制度施行後の取組の進展に応じて見直すこととしてはどうか。この他に考えられる類型や具体例、留意事項はあるか。
- 特に個人探究や地域の特色を生かした取組を実施する際には、総合的な学習の時間との役割分担に特に配慮し、取組内容が重複したりせず、両者の連携が適切に図られるように、相乗効果を企図すべきではないか。

①個に応じた学習過程の充実に資する取組

（例）総合的な学習の時間等で設定した個人探究課題の深掘り、自ら選んだ教科等の学習課題に関して自己調整しながら学ぶ取組、個々の児童生徒のニーズや認知の特性に応じた個別指導や学習カウンセリング、下学年の未習得事項を効果的に学び直すプログラム等

②学習の素地を高める取組

（例）個人探究を伴う体験活動の充実、企業・団体等とも連携して児童生徒の視野を広げ学習意欲を高める取組、言語能力・情報活用能力の重点的な育成のための取組、認知機能強化に着目した取組、学習方略やメタ認知等に関する体系的指導等

③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組

（例）いじめ防止や安全に関する教育、対人関係の基礎となるソーシャルスキルの育成などの対話的な学習の基礎となる人間関係形成の円滑化に資する学習等

※こうした取組を特に要する児童生徒を対象として行う場合も考えられ、その場合例えば、①や②の取組を実施する場合に、特に要する児童生徒については③を実施するといった実施方法も考えられる

④その他地域等の特色を生かした取組

（例）特別支援学級・学校との交流及び共同学習、地域の多様な大人と探究的に関わる活動、現代的な諸課題に対応した教育活動を更に深掘り・充実させる学習活動等

「個に応じた学習過程の充実」等に盛り込む要素（案）

令和8年1月19日
総則・評価特別部会
資料1（抜粋）

※本資料はあくまで盛り込むべき要素の案を示したものであり、実際の総則及び解説の文章は議論を踏まえて引き続き検討。

解説で記載する要素例（案）

総則に盛り込む要素（案）

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 （主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善） 中略

（個に応じた学習過程の充実）

○多様な特性等を有する児童生徒に主体的・対話的で深い学びを実現できるよう、個に応じて学習過程の工夫を図る

○その際、単元や題材などの内容や時間のまとまりの中で、児童生徒が学習の見通しを持ち、よりよく学ぶことができるよう方略を工夫したり、振り返ったりしながら、自らに適した学習過程となるよう調整できる機会を計画的に取り入れるよう工夫する

○また、知識及び技能を生きて働くものとして確実に習得していくことも含め、児童生徒が個に応じて資質・能力を身に付けることができるよう、教師による学習環境の設定、指導方法、指導体制上の工夫改善を行うなど、個に応じた指導の充実を図る

（デジタル学習基盤等の効果的な活用）

○コンピュータや情報通信ネットワークなどで構成されるデジタル学習基盤は、多様な特性等を有する児童生徒に主体的・対話的で深い学びを実現する基礎となるものであり、これらを児童生徒が日々の学習や学校生活において活用するのに必要な環境を整えとともに、適切に活用した学習活動の充実を図る

情報機器の基本的操作やプログラミング活動について（小学校のみ）は、各教科等における充実に伴い、総則における扱いの整理が必要

○また、各種の図書資料・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

全体として、趣旨や方針を端的に示し、
具体的な留意事項等は可能な限り解説に記載する

・児童生徒の多様な特性や発達段階等の実態を踏まえて、全ての児童生徒に主体的・対話的で深い学びが実現できているかという視点を持つことの重要性
・そうした視点から個に応じた学習過程の工夫を行っていく上で、個別最適に学ぶ場面と協働的に学ぶ場面それぞれのよさを活かし、一斉・協働・個別といった学習場面を効果的に配置するなど、教師が必要な指導性を発揮しつつ、個別最適な学びと協働的な学びを一体的に充実することの重要性
・その際、孤立した学びに陥ったり、集団の中で個が埋没することのいずれも避けるとともに、教師が必要な支援や指導を行わないといったことに繋がらないよう留意することの必要性
・「深い学び」を実現する上で、教師の一斉による指導も効果的に実施するとともに、児童生徒自身が自ら考え知識等を構成することができるようにしていくことの重要性

・1コマで学習を完結させるのではなく、単元・題材等のまとまりで学習過程を工夫することの重要性
・「学びに向かう力・人間性等」を4つの要素で整理したこととの関係
・児童生徒の学習過程において、見通しを持つ（学習前）・方略を工夫しながら学習を進める（学習中）・学習の成果を外化し振り返って次の学習に繋げる（学習後）といったプロセスを児童生徒が円滑に行うことができるような教師の指導や支援の重要性
・よりよく学習するための方略を、教師や他者の取組から学びながら自ら工夫し、徐々に高度化する視点
・こうした学校での学習を経て、家庭学習の内容を自律的に決定できるようにしていくことなど、家庭学習を含めて学習習慣を形成し、学びを広げ深めていく視点 等

・児童生徒の学習の調整を含めて、児童生徒理解に基づく教師による単元全体の構想の必要性
・児童生徒が学習に前向きな見通しを持つことができるよう、単元計画を児童生徒にあらかじめ分かりやすく共有することや、学習意欲を高める工夫等の重要性
・児童生徒が学習を工夫しながら進められるよう、子供の学習過程を見越した適切な課題や多様な学習活動の展開を可能とする学習材の準備、つまづきを予想した足場かけ、相互に学び合いながら安心して学習ができる環境構築、効果的な学習に関する科学的な知見も踏まえた学習方略の指導・年間指導計画の作成等の重要性
・学習前に分かりやすい評価計画・評価規準を示すことや、学習中・学習後等に学習状況をメタ認知して振り返る機会を設けること等の重要性
・児童生徒の興味・関心を生かした自主的、自発的な学習が促されるよう、児童生徒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の工夫を行うことの重要性
・学習内容の習熟の程度に応じた学習等、現行の「個に応じた指導」で示している工夫例
・小学校の専科指導や交換授業、チーム・ティーチング等の指導体制の工夫例 等

デジタル学習基盤の役割

①多様な児童生徒にとっての包摂性を高めながら、教師に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を実現できること
②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、児童生徒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くこと
③デジタルカリアルカ等の二項対立に陥らず、デジタルも最大限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であること
・デジタル学習基盤の環境整備における設置者の積極的役割 等

趣旨の
明確化

児童生徒
による自己
調整

教師による
指導・学習
環境構築

デジタル
学習基盤
等の役割・
活用

議題
1

議題
2

議題
3

学習内容の学年区分に関する全体の議論

R7.9 論点整理における方向性と論点

令和 7 年 9 月 2 5 日
教育課程企画特別部会
論 点 整 理 P 3 3

議
題
1

議
題
2

議
題
3

【方向性】

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、指導を展開しやすしたり
する方向で検討すべき



【論点・留意点】

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ある
- 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すべき
- 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必要に応じ所要の整理をすべき

R8.1 総則・評価特別部会における論点

令和 8 年 1 月 1 9 日
総則・評価特別部会
資 料 1 （ 抜 粋 ）

（3）学習内容の学年区分の示し方

- 各教科等において内容の学習内容の学年区分を示している場合があり、このことは教科の系統性や発達段階を踏まえた指導内容を確保し、教科書会社の教科書の作成・配布を円滑に行う上で重要であるが、児童生徒の実態に応じて学年区分にとらわれない柔軟な教育課程の編成・実施を難しくしているとの指摘もある。
- 総則・評価部会の議論においては、既に表形式による構造化の検討に当たって、「想定する指導学年を明示する場合は○学年相当という形で示す」こととし、学年区分を示す場合であっても、児童生徒の実態に応じて必要があると学校が判断する場合は、学年区分にとらわれず柔軟に指導が可能である旨を明示的に示す方向で議論を進めているところ。
- こうした学年区分にとらわれない柔軟な教育課程の編成・実施については、現在においても、義務教育学校や中等教育学校など、複数の学校種における一貫教育を行う場合には、学年区分や学校種を超えた内容の移行等を既に可能としているところであるが、それらの制度における運用を参考にしつつ、相当学年外での教育課程編成に当たっての留意点として
 - 児童生徒の発達の段階、内容の系統性及び体系性への配慮
 - 義務教育における機会均等の観点からの適切な配慮
 - 児童生徒の転出入に対する配慮等の教育上必要な配慮といった事項を総則に記載した上で、「教育課程編成・実施状況調査」等で教育課程の編成状況を把握し、不適切と考えられる事例が見られる場合には指導・助言等を行うことが考えられるのではないか。

義務教育学校等における教育課程の特例

義務教育学校や小中一貫型小・中学校における教育課程の特例

小中一貫教育の長所をより生かす観点から、設置者の判断で以下のような教育課程特例の活用が可能。

【小中一貫教科等の設定】

- ・小中一貫教育の軸となる独自教科等（小中一貫教科等）の実施
- ・小中一貫教科等による他の各教科等の代替
- ・小中一貫教科等の授業時数による他の各教科等の授業時数の代替

【指導内容の入替え・移行】（※連携型小・中学校の場合は設置者の判断ではできない）

- ・小学校段階及び中学校段階における各教科等の内容のうち相互に関連するものの入替え
- ・小学校段階の指導内容の中学校への後送り移行
- ・中学校段階の指導内容の小学校への前倒し移行
- ・小学校段階における学年間の指導内容の後送り又は前倒し移行
- ・中学校段階における学年間の指導内容の後送り又は前倒し移行

教育課程の編成にあたっての要件

教育課程の編成にあたっては、次に掲げる要件を満たす必要がある。

- ① 9年間の計画的かつ継続的な教育を施すものであること。
- ② 学習指導要領において定められている内容事項が、教育課程全体を通じて適切に取り扱われていること。
- ③ 学習指導要領において定められている内容事項を指導するために必要となる標準的な授業時数が、教育課程全体を通じて適切に確保されていること。
- ④ 児童生徒の発達の段階並びに各教科等の特性に応じた内容の系統性及び体系性に配慮がなされていること。
- ⑤ 保護者の経済的負担への配慮その他の義務教育における機会均等の観点からの適切な配慮がなされていること。
- ⑥ 児童生徒の転出入に対する配慮等の教育上必要な配慮がなされていること。（※）

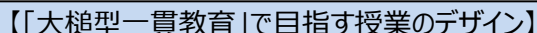
（※）児童生徒の転出入に対する配慮の例

- ① 指導要録に、当該児童生徒が先取りして学習した事項や学習しなかった事項等を具体的に記載するとともに綿密な引継ぎを行うこと
- ② 通常の教育課程との違いを分かりやすく示した資料をあらかじめ備えておくこと
- ③ 転出入に際して、必要に応じて個別ガイダンスや個別指導を行うこと など

議題 3

● ①「確かな学び」を保障する「学び方」の工夫

また、前学年の基礎的な学習の定着度を確かめ、つまずきを把握した上で、つながりある指導を行っていくために、4月に「大槌スタートテスト」を実施している。結果をもとに、系統表で前学年の内容を確認し、「つまずきを生かした指導」についても系統性をもって行い、「確かな学び」につなげている。



【学びの系統表（算数・数学）ステップ期の例】

5年生	6年生	7年生
1 整数と小数 (4月) ⑤	1 対称な形 (4月) ⑧	整数の性質 (4月) ②
2 直方体や立方体の体積 (4～5月) ⑧		1章 正負の数 正負の数 加法と減法 乗法と除法 正負の数の利用 (4～6月) ③
3 比例 (5月) ④	2 文字と式 (5月) ⑦	
4 偶数と奇数、素数と約数 (9月) ⑫	3 分数のかけ算、わり算 (5～6月) ⑨	2章 比例と反比例 比例 (8～9月) ⑤
5 分数と小数、整数の関係 (9月) ⑫	4 円と球の面積 (9月) ⑫	4章 比例と反比例 関数 比例 反比例 比例と反比例の利用 (9～11月) ⑥
10 分数のたし算とひき算 (10月) ⑪	8 角柱と円柱の体積 (9月) ⑦	
11 平均 (11月) ⑤	9 およその面積や体積 (9～10月) ⑨	5章 平面図形 図形の移動 基本の作図 おうぎ形 (11～12月) ⑦
12 単位量あたりの大きさ (11～12月) ⑩	10 比例と反比例 (10～11月) ⑪	
13 四角形と三角形の面積 (12月) ⑪	11 差べ方と組み合わせ方 (11月) ⑧	
	12 資料の調べ方 (11～12月) ⑥	6章 空間図形 いろいろな立体 ひしきと柱

学びの系統表は、領域ごとに色分けし、系統性が一目で分かるように工夫している。「ふるさと科」で育てたい6つの資質・能力を、汎用的な力と捉え、例えば、算数・数学の授業の中でも、学習の過程で意識的に見取ったり、発揮できるように工夫していく。

- 一貫した「学び方」について共通理解を図ることで、1～9年生まで同じ視点で授業改善について考えることができているが、基礎学力向上のための方策を工夫していく必要がある。
- 各教科の系統性を意識し、「つまずきを生かした指導」に取り組んだことで、岩手県の学力状況調査では、国語、算数・数学共に県比率の経年変化では、緩やかではあるが、改善の傾向が見られている。

36

【事例】[石川県] 珠洲市立宝立小中学校（義務教育学校、4－3－2制）

小規模校においては、様々な価値観に出会うことや多様な教職員から指導を受けることが限られたり、人間関係が固定化したりするなどの課題が挙げられることが多い。しかし、反面、異学年の交流を図りやすく、一人一人の児童生徒にきめ細かい指導がしやすいという利点もある。本校では、小規模校の利点と義務教育学校として小中教員の相互乗り入れ授業等の学習環境を工夫することを通して学力向上や社会性・人間関係の育成に取り組んでいる。

● 学力に課題がある生徒へのきめ細かな指導としての乗り入れ

- ・学力に課題がある生徒に生徒の学力や課題を把握している前期課程（小学校）の教員がT2として支援にあたることで、生徒の課題に対応したきめ細かい指導をすることができる。
- ・T2はT1と協力しながら課題解決のヒントの提示、発表の仕方の示唆、ノートの書き方の指導等を行う。

教科	教員	分担
数学	後期課程（中学校）教員	T 1（教科指導）
	前期課程（小学校）教員	T 2（生徒支援）

【数学の授業でのTT】



これまでの成果と課題、今後の取組

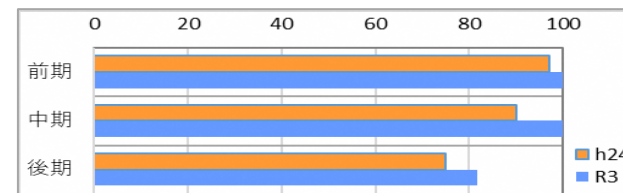
小規模校と義務教育学校の利点を生かすことで、次のような成果がみられる。

- ・多面的・多角的な思考につながる学習環境の向上
- ・学習環境の向上による学習意欲や内容理解の向上
- ・学校全体で社会性や人間関係をそだてようとする教職員の一体感の向上

今後、以下の課題については引き続き改善を図るよう取り組んでいく必要がある。

- ・前期課程と後期課程の指導の連続性を図るための指導の一貫性の確立（「意識する・つかむ」「考える」「深める」「まとめる・生かす」の4つの学習過程の共通実践と育てたい力を付ける指導法の充実を図る研究体制の確立）

【児童生徒アンケート「授業の内容がよくわかる」】



【全校（小中合同）研究授業整理会】





現行学習指導要領は、児童生徒の発達段階や内容の系統性を踏まえた構成となっており、各学年ごとに当該学年の内容を指導し、定着させることを基本としている。
(学年が上がれば、内容も当該学年の内容に切り替わる。同学年の全員が同じ内容を学習。)

【小学校】

- 一般的に、各学年において、単元ごと、学期ごと、学年終わりなどの単位で、復習(テスト)の機会が設けられている。
- 学習指導要領上は、必要に応じて、次の学年以降でも下学年の内容の復習が可能。
- 探究的課題は各単元の学習に取り入れて実施されることが一般的。

【中学校】

- 学習指導要領上、当該学年の内容の一部を軽く取り扱い、それを後の学年で指導することが可能。後の学年の内容の一部を加えて指導することも可能。
- 各領域の内容を総合したり日常の事象や他教科等での学習に関連付けたりする課題学習を各学年で指導計画に適切に位置付けるものとしているが、探究的課題は各単元の学習に取り入れて実施されることが一般的。

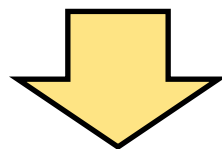
【課題】

- 学校の状況に応じて、“学年の枠を超えて”、指導の進度を変えたり、指導時間の量を調整したりしにくい。
 - 学年の枠を超えて内容をまとめて指導することができない。小学校については上位学年の学習内容を先取りすることができない。
 - 下学年の内容の学び直しや、探究的課題に係る活動のためにまとまった時数を設けることが困難。



各学年の内容の指導時期に柔軟性を持たせる。

- ・学年を超えて、指導時期の前倒し、後ろ倒しを行う。
- ・指導内容を学年を超えてまとめる。



【可能になること】

- ・ 児童生徒の定着度に応じて指導時期を先取りしたり、後ろ倒ししたりする。
- ・ 定着が困難な内容(学年)の指導時間を厚くする。
- ・ コンパクトに指導できる場合に内容をまとめる。
- ・ まとまった時間を生み出し、学び直しや、探究的な学習活動の時間をとることができる。

→学習内容の確実な定着、算数・数学に対する興味・関心を喚起

生み出した時間で指導する内容の例

つまずきを学び直し、定着へ

- 個々の児童生徒が自身の学習の状況を振り返る機会を設け、それぞれのつまずきに対応できるようにする。
- 系統性のある内容を俯瞰的に振り返り、概念の意味、仕組みを理解できるようにする。
- 計算力等の算数・数学に必須となる基礎的・基本的な技能を、効果的に身に付けることができるようにする。
- 新たに学んだ内容を既習内容と関連付けたり、これからの学習を見通したりすることができるようにする。
- 算数用語、文章題で使われる用語の意味を理解できるようにする。

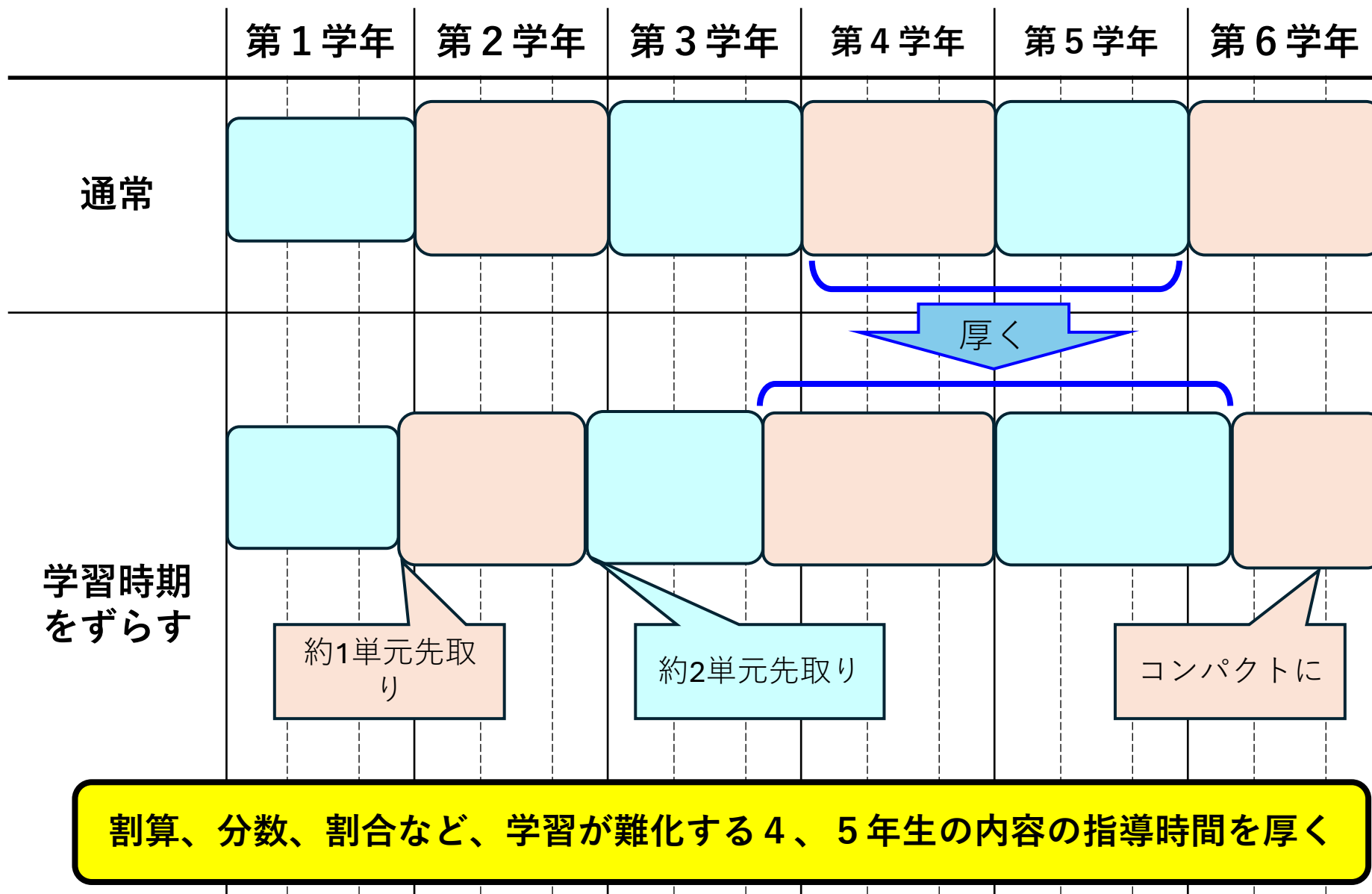
探究的課題に係る活動

- 算数・数学を日常の事象と結び付ける活動
- 新たに学習した内容を、様々な事象に活用する活動
- 観察や操作、実験等の体験的な活動
- 解決した問題から新しい問題を作る活動
- 算数・数学の有用性等を児童生徒が自ら気付けるような活動

学習時期を調整するパターン・例（小学校のイメージ①）

教育課程特例校における
取組事例（R8年度計画）を
もとに文部科学省作成

（単位時間）



議題
1

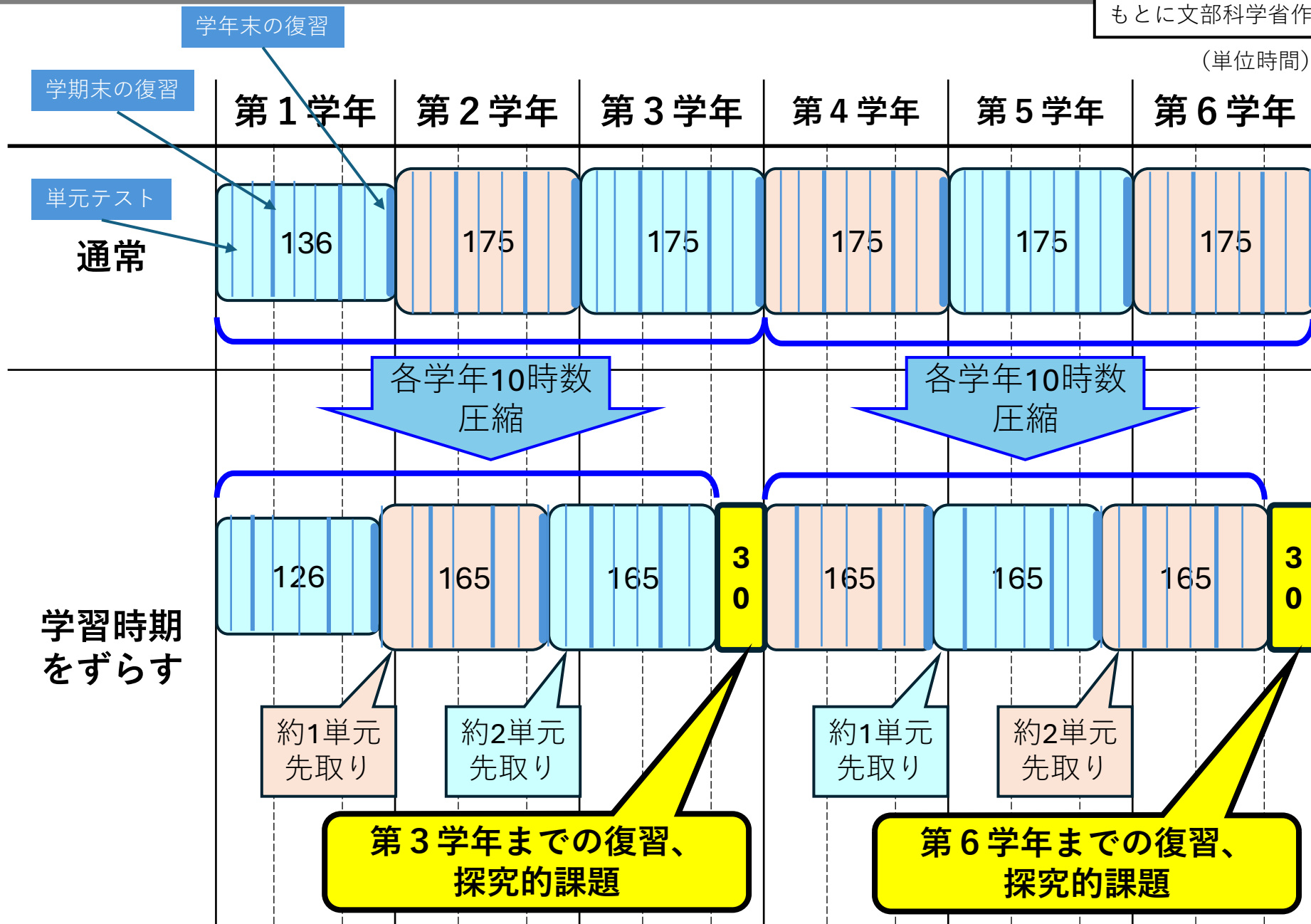
議題
2

議題
3

学習時期を調整するパターン・例（小学校のイメージ②）

教育課程特例校における
取組事例（R8年度計画）を
もとに文部科学省作成

（単位時間）



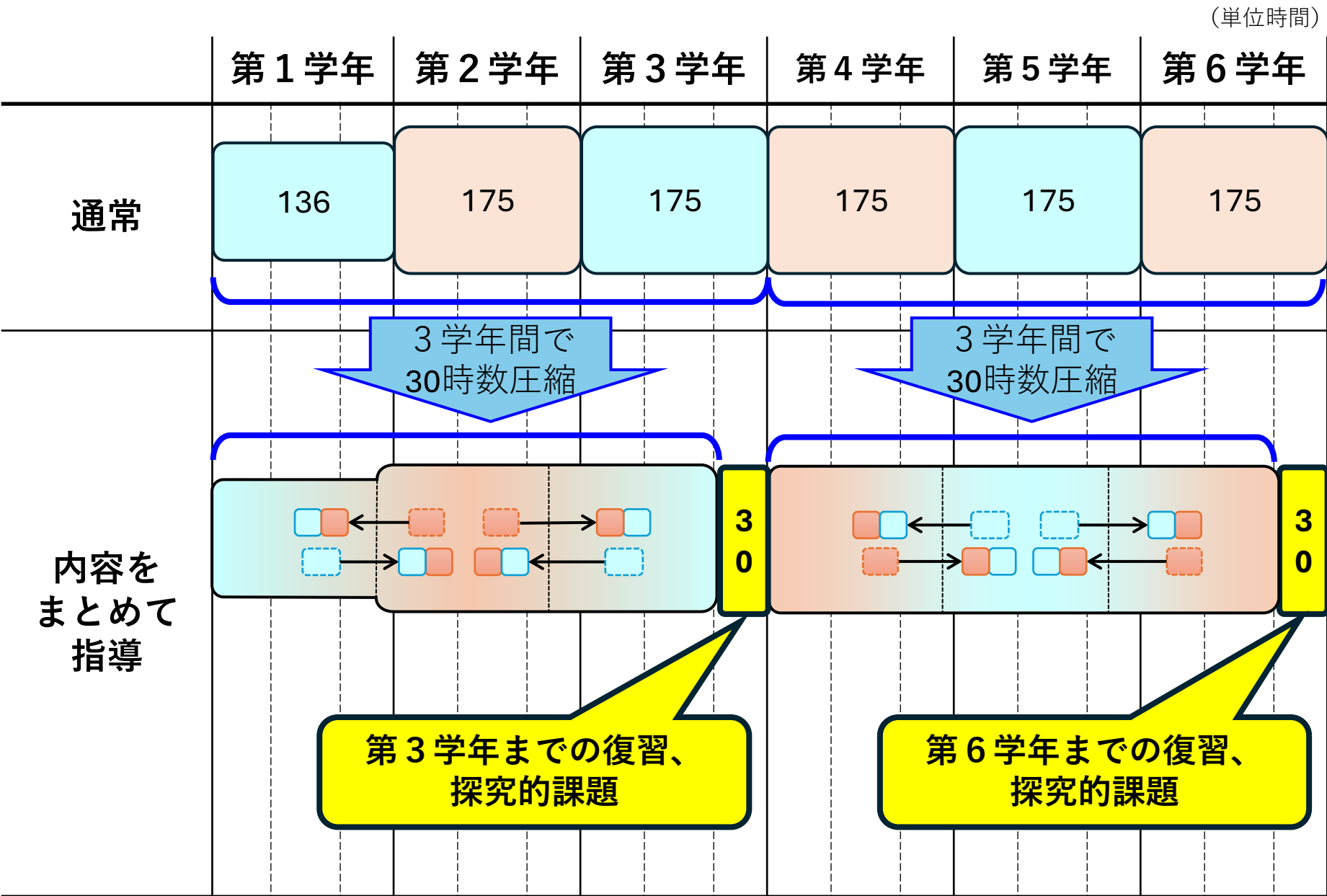
議題1

議題2

議題3

学習内容を調整するパターン・例（小学校のイメージ）

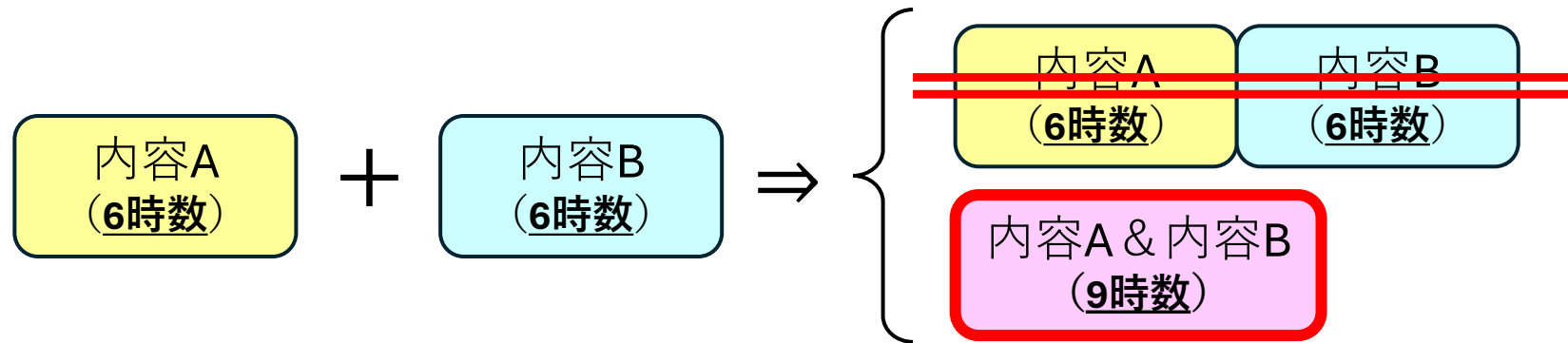
教育課程特例校における
取組事例（R8年度計画）を
もとに文部科学省作成



議題 1
議題 2
議題 3

学習内容を調整するパターン（具体的なイメージ）

教育課程特例校における
取組事例（R8年度計画）を
もとに文部科学省作成



（内容の組合せの小学校の例）

{1年の「2 時刻の読み方」, 2 年の「2 時間の単位」, 3年の「2 時刻と時間」}

{2年の「十進位取り記数法」, 3年の「万の単位」}

{3年の「万の単位」, 4年の「億、兆の単位」}

{3年の「10倍、100倍、1000倍、1/10の大きさ」,
5年の「10倍、100倍、1000倍、1/10、1/100などの大きさ」}

{3年の「角」, 4年の「5 角の大きさ」}

{5年の「1 伴って変わる二つの数量の関係」, 6年の「1 比例」}

{5年の「2 測定値の平均」, 6年の「代表値の意味や求め方」}

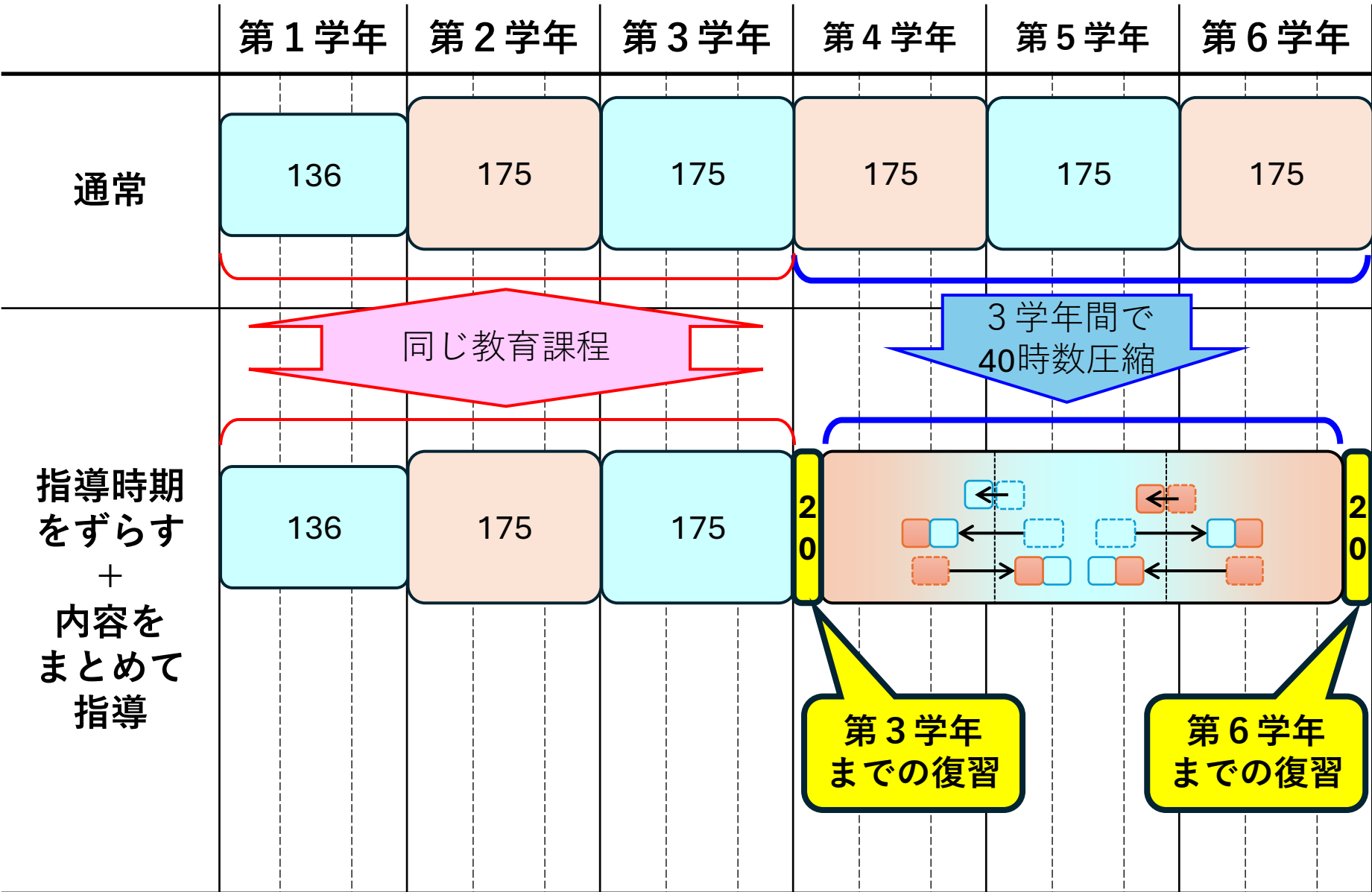
議題
1

議題
2

議題
3

学習時期の調整 + 学習内容の調整パターン・例（小学校のイメージ）

（単位時間）

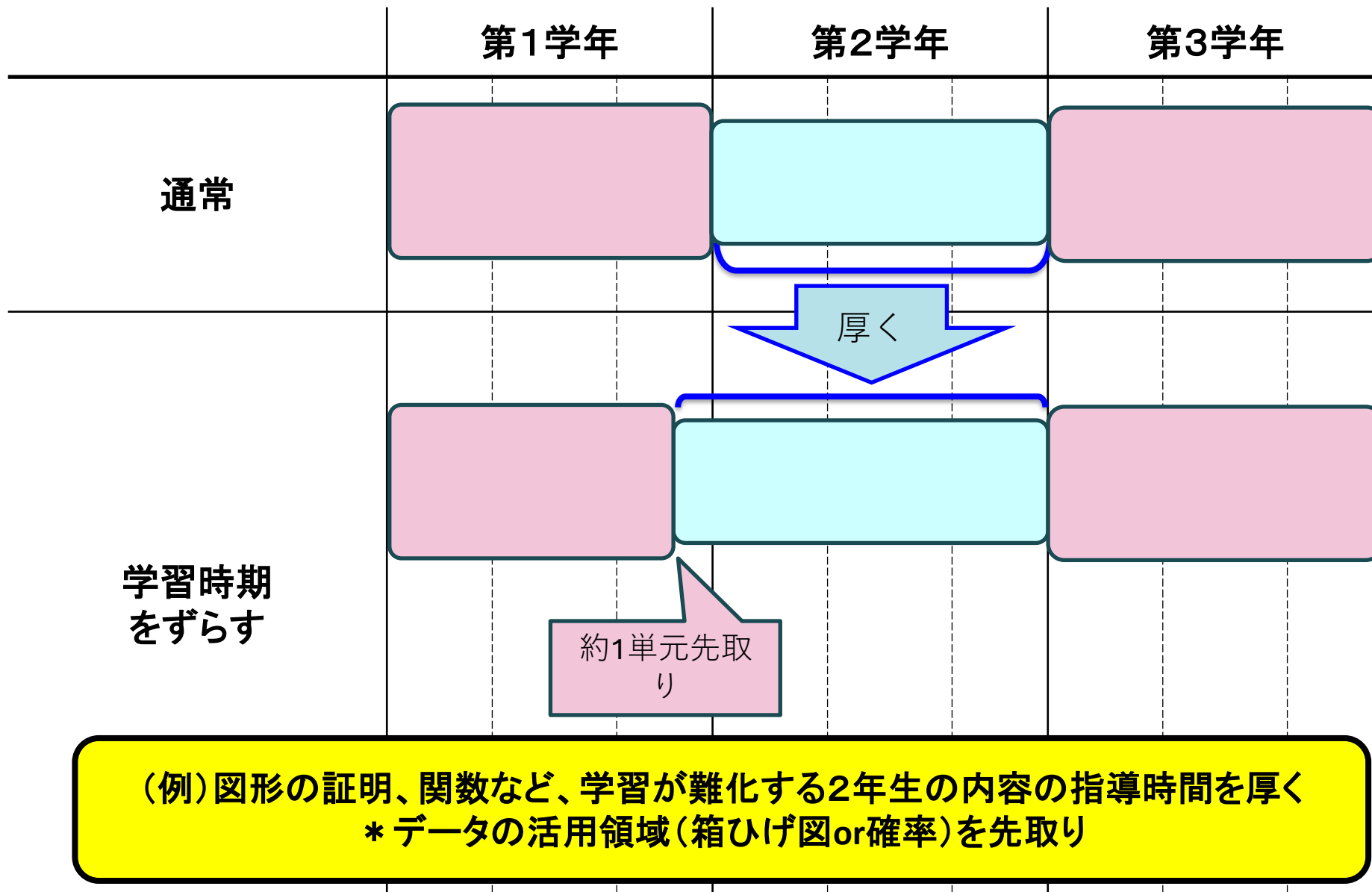


議題 1
議題 2
議題 3

学習時期を調整するパターン・例（中学校のイメージ）

教育課程特例校における
取組事例（R8年度計画）を
もとに文部科学省作成

（単位時間）



議題
1

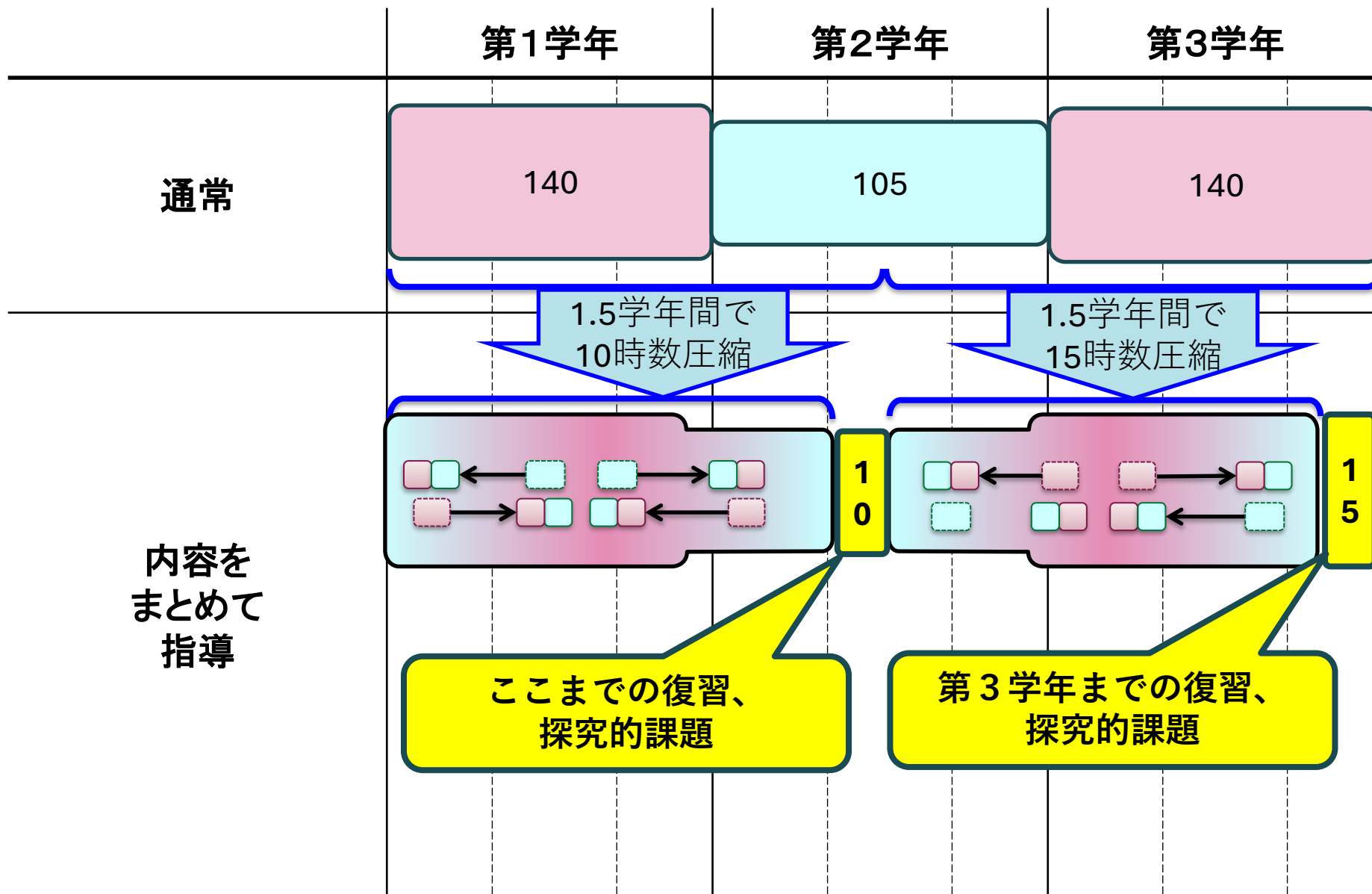
議題
2

議題
3

学習内容を調整するパターン・例（中学校のイメージ）

教育課程特例校における
取組事例（R8年度計画）を
もとに文部科学省作成

（単位時間）



議題
1

議題
2

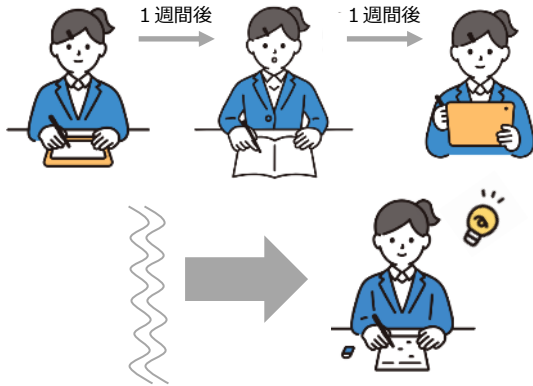
議題
3

認知心理学の知見に基づく効果的な**学習方略**の例

R7.12.15教育課程部会
総則・評価特別部会
資料1ー1(抜粋・加筆)

分散学習

時間の間隔を空けて復習することで、長期的に学習内容を定着しやすくする



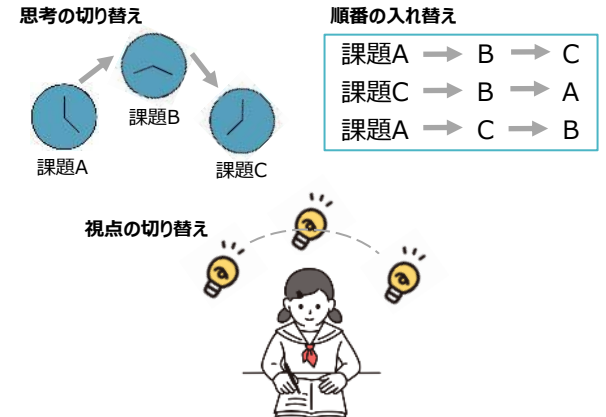
検索練習

学習内容を積極的に思い出す練習をする事で、記憶の定着と新しい状況での応用につながる



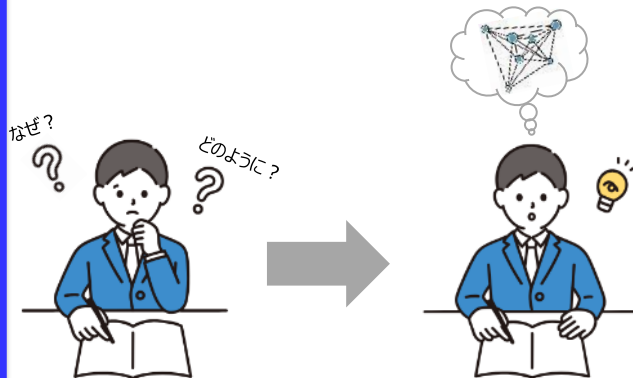
交互配置 (インターリーブ)

同じような問題を解き続けるのではなく、トピックを切り替えながら学習する



精緻化

理由や意味など、学習している内容に情報を加えて深く、多角的に理解する



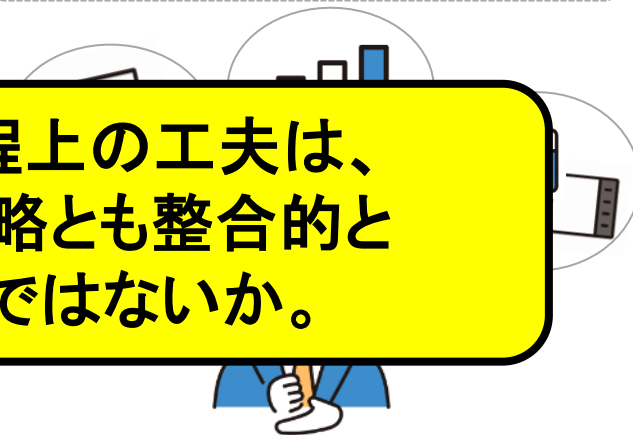
具体化

抽象的な概念を学習する際、具体的な例を用いて説明する




二重符号化 (デュアルコーディング)

言語的な情報と視覚的な情報を組み合わせることで、情報を思い出しやすくする



こうした教育課程上の工夫は、
これらの学習方略とも整合的と
考えられるのではないかな。



議題 3 デジタル学習基盤の活用について



【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）を前提に以下を記載した

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	・ 内容の取扱いにおいて、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された
- 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、全ての子供たち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（令和6年11月 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）した

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した

- 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といえる

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ており、全国学調でもICT機器を使用する頻度と各教科の正答率・スコアとの間に一定の関係が見られるが、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もある

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」に二部重複感がある

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がある
- 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がある（⇒第四章で記載）



1. デジタル学習基盤を前提にした改訂の方針

- 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すべき
 - ✓ 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たちが主体的に学ぶための基礎となる
 - ✓ デジタルがリアルか等の二項対立に陥らず、デジタルも最大限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である
- 例えば生成 A I の更なる発展など、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いは、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すべき
- 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すべき

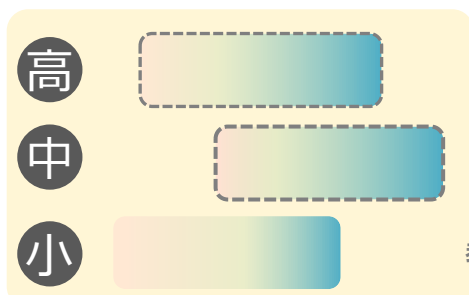
情報活用能力の育成に係る各教科等の関係

令和7年12月8日
教育課程部会
情報・技術WG
資料1（抜粋）

情報活用能力の育成を担う核となる教科等

現行の学習指導要領

指導内容が不十分
小中高校通じた育成体系が不明確



主に情報科で育成

主に技術・家庭科の技術分野の
一領域（情報の技術）で育成

教科等に明確な位置付けがない

デジタル学習基盤が前提となっていない

次の学習指導要領



デジタル学習基盤が学習の前提

情報活用能力を体系的に整理し、
主として核となる教科等で育成する

(※)ただし、一部教科では当該教科の資質・能力の育成の観点から引き続き担うものもある

情報科の内容をさらに充実

情報・技術科（仮称）を創設

総合に情報の領域（仮称）を付加

情報活用能力を体系的に整理・構造化し、育成すべき資質・能力を明確に

核となる教科等以外の各教科等

現行の学習指導要領

各教科等の指導の中で、当該学習活動に必要な情報活用能力のみ取り扱う



例）小学校 社会 第5学年
聞き取り調査をしたり映像や新聞などの各種資料で調べたりして、まとめることを学ぶ際、コンピュータなどを適切に使って情報を集める技能も身に付けるようにすることが大切とされており（解説）、**社会の授業でコンピュータなどを使った情報収集の方法を指導している**

次の学習指導要領

情報活用能力は核となる教科等において育成されている前提で、各教科等を指導



左記の例の場合、コンピュータなどを使った情報収集に関する内容は、**小学校総合の情報の領域（仮称）で学ぶこととなり、社会ではこれを学んでいる前提で、調べまとめる学習を行える**

その他、小学校算数におけるプログラミング教育などもこれに該当

議題1

議題2

議題3

第1回WGにおける検討事項・論点 抜粋（デジタル学習基盤関係）

I. 教育課程企画特別部会の議論を踏まえた検討事項

2. 算数科・数学科の指導と評価の改善・充実のあり方

- デジタル学習基盤の活用や情報活用能力の育成強化を前提とした、算数科・数学科における「主体的・対話的で深い学び」の一層の充実を図るための方策（詳しくはⅡ参照）

II. 算数科・数学科に関する課題を踏まえた固有の検討事項

2. 定着に課題のある事項に関する課題

- いわゆる記号接地や概念の理解にデジタル教材が果たす役割についてどう考えるか。いわゆるAIドリルの効果的活用のあり方や望ましくない活用事例についてどう考えるか。
- 学習指導要領解説総則編では、学習習慣の向上や学習意欲の向上を図るための指導として、予習・復習が例示されていることを踏まえ、過度な負担を生じさせず、個別最適な学びの観点にも配慮した授業と授業外の学習との連携・往還を図る工夫やICTが果たすべき役割についてどう考えるか。

3. 社会変化に対応した学習内容に関する課題

- 児童生徒の興味関心・認知特性に応じた学習や、つまずきの解消など、個別最適な学びの一層の充実を図る観点から、生成AIの活用の可能性をどう考えるか。

前回までの主な御意見（デジタル学習基盤関係）

- 解く過程に価値を見いだすようなデジタルの活用について、一層注視していく必要があるのではないか。
- デジタルで、動きのある教材を提示したり、自分で図形を動かしたり、数値を変えてグラフの動きを可視化たりすることによって、児童生徒の理解が促される。
- デジタルによって、児童生徒の学習ペースを調整したり、習熟度に合わせて練習したりすることが、可能になる。
- 児童生徒のどの校種・どの段階で概念定着に課題があるのかという、教師が行う分析的なアプローチが、デジタルツールの有効活用等によって、可能になるのではないか。

- 児童生徒の理解を促すようなデジタル教材や、習得や習熟を適切に・個別に支援できるようなデジタル教材がある一方、十分な機能になっていないものもある。
- これまでの紙での教材開発のノウハウが、十分にデジタルの側に移行できていないのではないか。デジタルのよさを活用して、さらにより教材を開発する必要がある。
- 算数・数学の基本的な学びが全ての児童生徒にしっかりと提供されるという点で、デジタル教科書やデジタル教材の充実も、同時に推進していくことが重要。

小学校・算数

第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2

- (2) 数量や図形についての感覚を豊かにしたり，表やグラフを用いて表現する力を高めたりするなどのため，必要な場面においてコンピュータなどを適切に活用すること。また，第1章総則の第3の1の(3)のイに掲げるプログラミングを体験しながら論理的思考力を身に付けるための学習活動を行う場合には，児童の負担に配慮しつつ，例えば第2の各学年の内容の〔第5学年〕の「B 図形」の(1)における正多角形の作図を行う学習に関連して，正確な繰り返し作業を行う必要があり，更に一部を変えることでいろいろな正多角形を同様に考えることができる場面などで取り扱うこと。

中学校・数学

第2 各学年の目標及び内容

〔第1学年〕 2

D データの活用 (1) ア

- (イ) コンピュータなどの情報手段を用いるなどしてデータを表やグラフに整理すること。

〔第2学年〕 2

D データの活用 (1) ア

- (イ) コンピュータなどの情報手段を用いるなどしてデータを整理し箱ひげ図で表すこと。

〔第3学年〕 2

D データの活用 (1) ア

- (イ) コンピュータなどの情報手段を用いるなどして無作為に標本を取り出し，整理すること。

第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2

- (2) 各領域の指導に当たっては，必要に応じ，そろばんや電卓，コンピュータ，情報通信ネットワークなどの情報手段を適切に活用し，学習の効果を高めること。

高等学校・数学

第2款 各科目

第1 数学Ⅰ 2

- (3) 二次関数 イ
 - (ア) 二次関数の式とグラフとの関係について、コンピュータなどの情報機器を用いてグラフをかくなどして多面的に考察すること。
- (4) データの分析 ア
 - (イ) コンピュータなどの情報機器を用いるなどして、データを表やグラフに整理したり、分散や標準偏差などの基本的な統計量を求めたりすること。

第2 数学Ⅱ 2

- (2) 図形と方程式 イ
 - (イ) 数量と図形との関係などに着目し、日常の事象や社会の事象などを数学的に捉え、コンピュータなどの情報機器を用いて軌跡や不等式の表す領域を座標平面上に表すなどして、問題解決に活用したり、解決の過程を振り返って事象の数学的な特徴や他の事象との関係を考察したりすること。

第3 数学Ⅲ 2

- (1) 極限 イ
 - (ウ) 数列や関数の値の極限に着目し、事象を数学的に捉え、コンピュータなどの情報機器を用いて極限を調べるなどして、問題を解決したり、解決の過程を振り返って事象の数学的な特徴や他の事象との関係を考察したりすること。

第4 数学A 2

- (1) 図形の性質 イ
 - (イ) コンピュータなどの情報機器を用いて図形を表すなどして、図形の性質や作図について統合的・発展的に考察すること。

第5 数学B 2

- (2) 統計的な推測 イ
 - (イ) 目的に応じて標本調査を設計し、収集したデータを基にコンピュータなどの情報機器を用いて処理するなどして、母集団の特徴や傾向を推測し判断するとともに、標本調査の方法や結果を批判的に考察すること。

第6 数学C 2

- (2) 平面上の曲線と複素数平面 イ
 - (ウ) 日常の事象や社会の事象などを数学的に捉え、コンピュータなどの情報機器を用いて曲線を表すなどして、媒介変数や極座標及び複素数平面の考えを問題解決に活用したり、解決の過程を振り返って事象の数学的な特徴や他の事象との関係を考察したりすること。

第3款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い 2

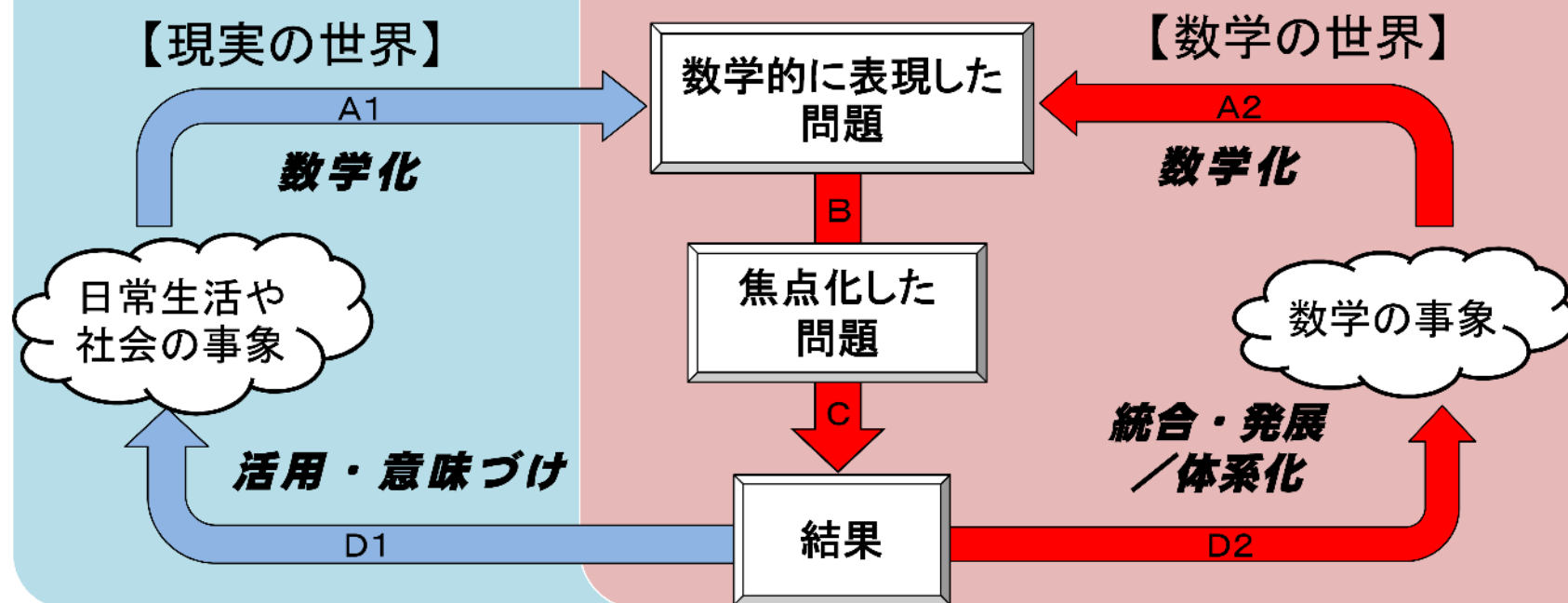
- (2) 各科目の指導に当たっては、必要に応じて、コンピュータや情報通信ネットワークなどを適切に活用し、学習の効果を高めるようにすること。

【参考】算数・数学における探究の過程

算数・数学の学習過程のイメージ

別添4-3

算数・数学の問題発見・解決の過程



日常生活や社会の事象を数理的に捉え、
数学的に処理し、問題を解決することができる。

数学の事象について統合的・発展的に考え、
問題を解決することができる。

事象を数理的に捉え、数学の問題を見だし、問題を自立的、協働的に解決することができる。

※各場面で、言語活動を充実

※これらの過程は、自立的に、時に協働的に行い、それぞれに主体的に取り組めるようにする。

※それぞれの過程を振り返り、評価・改善することができるようにする。

GIGAスクール構想のもとでの 小学校算数科の指導において ICTを活用する際のポイント

算数科で育成を目指す資質・能力とICT活用の関係

表やグラフが簡単にかける

多量なデータでも、表計算ソフトを用いて、目的に応じていろいろなグラフを一瞬で簡単に作成できる。

図形指導の充実

プログラミングソフトを用いて正多角形をかくことで、プログラミング的思考力を育成する。
図形を動的に変化させることで、図形に対する豊かな感覚を育成する。

算数科の学習過程とICT活用の関係

問題解決の流れの中で

- ・問題提示・・・問題を一瞬で配布できる。問題を拡大して見せることができる。
- ・自力解決時・・・ノート、ワークシートの代わりに使用できる。
データであれば、教師はワークシートを前もって印刷する必要がなく、子供は何枚も自由に使うことができるため、試行錯誤が可能。
教師は、クラウド上でクラス毎のワークシート等を管理するなどにより、個人の問題解決の状況を把握できる。
- ・学び合い時・・・一瞬で記述内容が転送できる。一覧表示が可能。
- ・まとめ・振り返り・・・まとめ・振り返りの転送・一覧表示が可能。振り返りの記述の蓄積。

GIGAスクール構想のもとでの中学校数学科の指導において ICTを活用する際のポイント

文部科学省
ホームページ
掲載資料

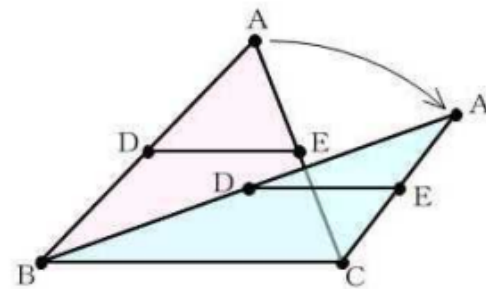
数学科の学習過程とICT活用の関係

問題解決の流れの中で、例えば、次のような場面でICTを活用することが考えられる。

- ・事象から新たな問題を見いだしたり、解決の方法を見通したりする場面（シミュレーション、試行錯誤など）
- ・新たな問題に出合い、問題の意図を明確に理解する場面（動画や図形作成ソフトなどでの課題提示など）
- ・分類・整理する場面（図や表、グラフなどに表すなど）
- ・考えた結果や考察の過程をまとめ、共有する場面
- ・得られた結果を具体的に確認したり、検索して調べたりして内容の理解を深める場面

試行錯誤しながら数学的な性質の発見をする

- ・「B図形」の指導においては、三角形の2辺の中点を結んだ線分について、この「2辺の中点を結ぶ」という条件が当てはまる図形を、ディスプレイ上でいろいろな形に変形することにより、形は変わっても長さの比が一定であることに気付くなど、その中に含まれる図形の性質を見つけ、問題を設定することができる。



- ・「C関数」の指導においては、一次関数 $y = ax + b$ について、 b の値を固定し a の値を変化させる、あるいは a の値を固定し b の値を変化させることによってグラフの変化の様子を考察するなど、条件設定を状況に応じて自在に変えながら考えを進めることができる

議題
1

議題
2

議題
3

GIGAスクール構想のもとでの【高等学校数学科】の指導において ICTを活用する際のポイント

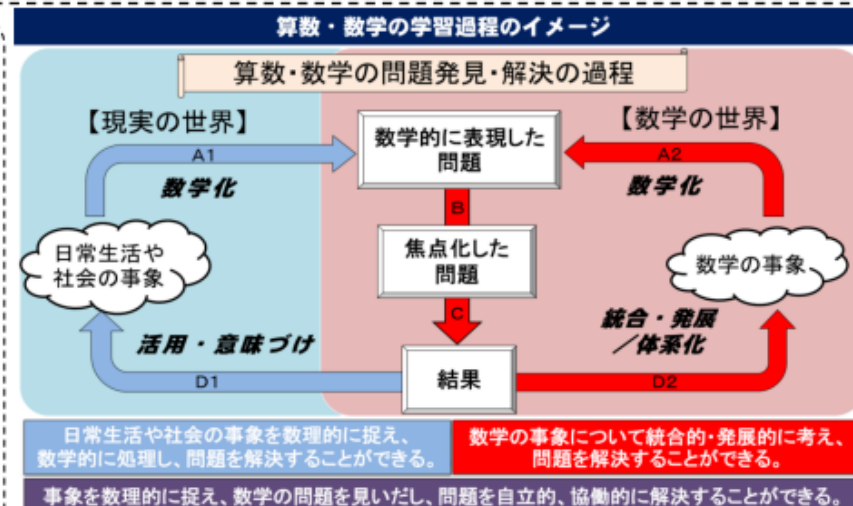
文部科学省
ホームページ
掲載資料

新学習指導要領とICT活用の関係

- 高等学校数学科では、数学的に考える資質・能力を育成するために、現実の世界と数学の世界における問題発見・解決の過程(右図)を学習過程に反映させることを意図して数学的活動の一層の充実を図っていることから、ICTは、**日々の授業において数学的活動の充実を図っていくためのツールとして活用することが肝要である**。したがって、全体的に次のような場面でICTを活用することが考えられる。

- ▷ 事象の特徴を捉えたり、問題の意図を明確に理解する場面(A1・A2)
- ▷ 試行錯誤しながら問題解決に向けた構想・見通しを立てる場面(B)
- ▷ グラフやデータなどを活用して、粘り強く数学的に処理する場面(C)
- ▷ ICTを活用して得られた結果から、どのような結果になった理由を共有しながら考察したり、理論的に得られた結果を具体的に確認したりする場面(D1・D2)
- ▷ 解決過程を振り返って概念を広げたり深めたりする場面や(D2)、新たに問題を設定する場面(D1・D2)

- 高等学校数学科の各科目では、**「コンピュータなどの情報機器を用いて～すること」という資質・能力を内容として位置づけている**(右表)。また、この他にも、学習指導要領の解説では、ICTの積極的な活用が考えられる様々な学習場面を例示している。



科目	内容	項目
数学Ⅰ	(2)二次関数	イ(ア)
数学Ⅰ	(4)データの分析	ア(イ)
数学Ⅱ	(2)図形と方程式	イ(イ)
数学Ⅲ	(1)極限	イ(ウ)
数学A	(1)図形の性質	イ(イ)
数学B	(2)統計的な推測	イ(イ)
数学C	(2)平面上の曲線と複素数平面	イ(ウ)

【参考】文部科学省webサイトでのICTの活用事例の紹介

スタディーエックス スタイル

StuDX Style

デジタル学習基盤で加速する深い学び

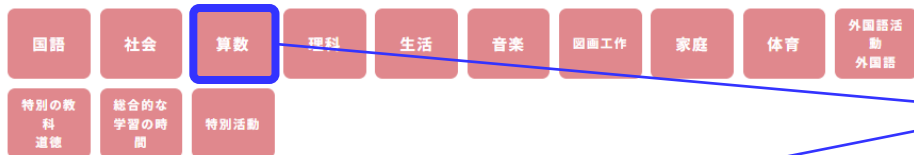
1. 各教科等における 深い学びの実践

各教科等
での活用

慣れる
つながる
活用

STEAM教育等の
教科等横断的な
学習

小学校



中学校



高等学校



特別支援教育

特別
支援



文部科学省

MINISTRY OF EDUCATION,
CULTURE, SPORTS,
SCIENCE AND TECHNOLOGY-JAPAN

> English

トップ > 教育 > 小学校、中学校、高等学校 > 教育の情報化の推進 > 教員のICT活用指導力の向上 > 算数科、数学科

●算数科、数学科

小学校

○ 事例 (令和7年6月30日更新)

[小学校第3学年 算数「小数」\(PDF:1.111KB\)](#)

[小学校第6学年 算数「縮図や拡大図」\(PDF:960KB\)](#)

中学校

○ 事例 (令和7年6月30日更新)

[中学校第1学年 数学「平面図形」\(PDF:1.768KB\)](#)

[中学校第2学年 数学「データの活用」\(PDF:1.484KB\)](#)

[中学校第3学年 数学「関数 \$y=ax^2\$ 」\(PDF:1.555KB\)](#)

高等学校

○ 事例 (令和7年7月28日更新)

[高等学校数学科数学Ⅰ「二次関数とそのグラフ」\(PDF:889KB\)](#)

[高等学校数学科数学B「正規分布を用いた区間推定と仮説検定」\(PDF:968KB\)](#)

[高等学校数学科数学C「複素数平面」\(PDF:1050KB\)](#)

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/mext_00005.html

小学校第3学年
算数

小学校第3学年 算数「小数」(抜粋)

https://www.mext.go.jp/StuDXStyle/20250620-mxt_kyoiku01-000015480_1.pdf

クラウドに投稿された、リトルマス図を使った友達の考えを参考にして、自分の考えを更新する。

■指導上の工夫とICTの利活用

①既習で使った重要な知識をクラウドで共有しておく。いつでも見られるようにしておく。

リトルマス図、数直線、単位変換といった3種類のワークシートをクラウドにも用意しておく。子供たちが学習しやすくしておく。

②他の子供のワークシートをクラウドで参照することで、計算の仕方を説明するときに参考にできるようにする。

*自分の考えを振り返り、それを文章に表すことで自らの考えを更新していく。

③子供が何人で学んでいるのか、どの考え方をしているのかをクラウドで選択させることで、教師は子供が適切な学びを進めているか確認することができる。

小数とのかし算の計算の仕方を考える場面である。3.8である。A児は、数字を一番右の位に揃えて筆算をした。整数の筆算と同じように、数字を一番右の位に揃えられる。そこで、クラウドに投稿された他の児童の考えは自分の考え方を見直していった。

$$\begin{array}{r} 5 \\ + 3.8 \\ \hline 4.3 \end{array}$$

【深い学び】の姿

A児は、5+3.8の計算について、数字を一番右の位に揃えて答えを4.3と求めていた。クラウドで参照する中で、8.8という答えがあることを知り、他の子供のリトルマス図に着目した。5が5Lであり、3.8Lが3L8dLであること、リトルマス図で理解できたA児は、自らの計算を修正し、整数+小数の計算の仕方を以下のように説明することができた。

「5と3.8をたすには、整数のかし算のひっ算の時と同じように位をそろえることが大切だと分かりました。5と3は同じ1の位なので揃えます。ひっ算の時は位をそろえることを忘れないようにしたいです。整数の時もかし算とひき算は、どちらも位を揃えたので、小数のひき算でも位を揃えればできるか確かめてみたいです。」

【当該指導での「深い学び」】

A児のように、クラウドに投稿された他の子供の考え方を参照し、「何が違うのか」に気づき、「それぞれの数の意味は何か」を考え、更新しようとしている子供には、クラウドに投稿されている、既習で使った重要な知識を振り返らせ、既習との共通点にも目を向けさせることが重要である。

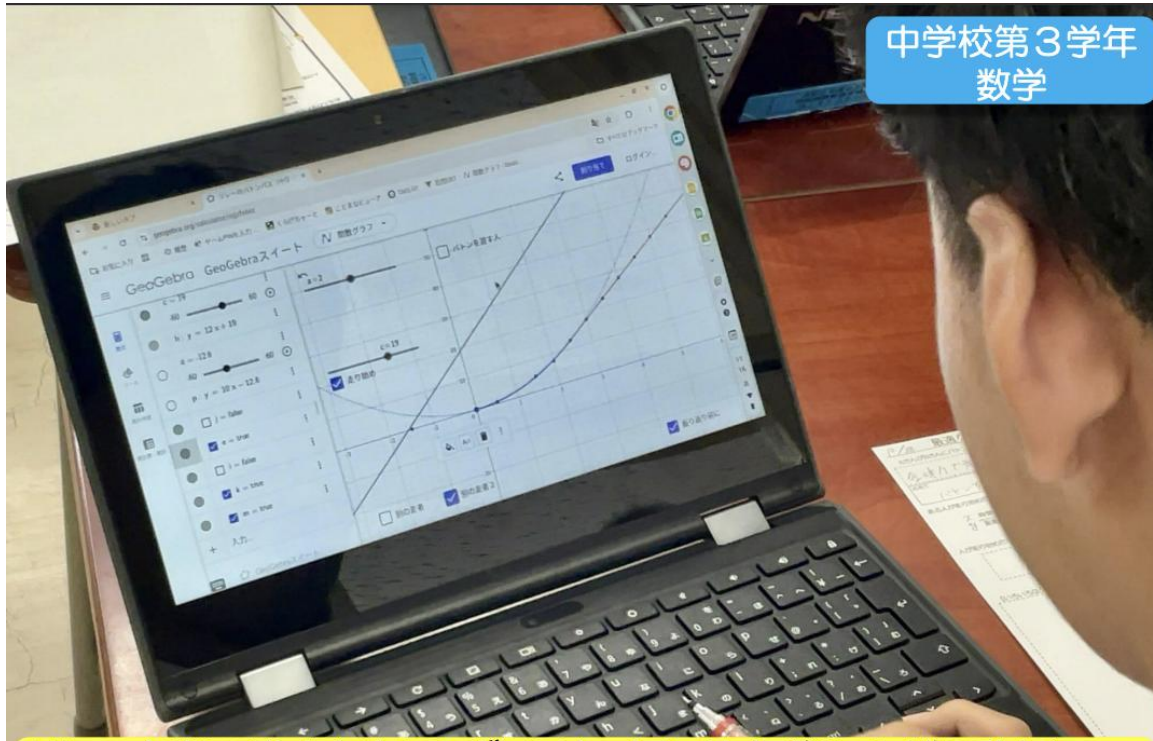
ここでは、「整数の筆算の仕方」などの既習で使った重要な知識をクラウドに投稿しておく、いつでも見られるようにしておく。そうすることで、新しい学習に取り組む際のきっかけとなったり、既習との違いや共通点を考えたりしやすくなる。

【活用したソフトや機能】ロイロノート、Googleスプレッドシート

中学校第3学年 数学

中学校第3学年 数学「関数 $y = ax^2$ 」(抜粋)

https://www.mext.go.jp/StuDXStyle/20250620-mxt_kyoiku01-000015480_5.pdf



リレー走者の動きを表したグラフを、場面を想像しながら動かし、試行錯誤しながら理想的なバトンパスの位置を見いだす。

「学び」が実現している子供の姿(第3小単元)

第1走者の人が何m離れているときに第2走者があるかを明らかにするために、表やグラフに着目し、一人の50m走の時間と距離で考えたことをもとに、「どうやって見つけることができるだろうか?」を動かし最適だと思う場面を見つけ、クラウドの「。」と投げかけた。

■指導上の工夫とICTの利活用

① グラフを直観的に動かし、現実場面と結びつける活動を位置づける。

* 2つのグラフの位置について試行錯誤しながら問題解決することができる。

② クラウドで参照したクラスみんなの多様な考えをもとに、自ら考えを深める活動を位置づける。

* クラウドを使って情報を共有するだけではなく、他者と解決の方法を話し合うことで、解決に活用した知識を構造化していくことが可能になる。

③ 解決の過程を振り返る中で、第2走者がもう少し早い場合など新たな場面で考察する機会を設定する。

* 結果を出して終わるのではなく、新たな状況で考察する活動を位置づけ、それを解決することで自らの考えをより深いものにしていく。

【協力】岡山市立操山中学校

につぶやいた。

- A「この2つのグラフはバトンパスのどんな場面を表しているのかな。どんなときにバトンが渡せるのだろう。」その後、直線のグラフを動かしながら走っている場面を想像する中で、Aは、グラフの交点についてB、C、Dと話した。
- B「2つのグラフの交点が受け渡しできるタイミングだと思う。」
- C「交点が2個あるけれど、この部分は追いついてしまっているのではないかな。」
- D「交点が1個だけのときに、うまくいくのではないかな。でも、どこから走り出したらいいのだろう?」

【当該指導での「深い学び」】

Aは、グラフが表す現実場面の状況を想像し、理想のバトンパスの場所を見つける方法を明らかにしようと他者と話し合う中で、関数を用いて走者がバトンパスをする状況を捉えることができるようになっていった。グラフの特徴と現実場面を結びつけることで、一次関数や関数 $y = ax^2$ を活用して身近な問題を解決できることを理解するとともに、その過程を振り返って評価・改善しようとしていくことができる。

【活用したソフトや機能】GeoGebra、オクリンク



高等学校 数学B

高等学校数学科数学B「正規分布を用いた区間推定と仮説検定」の事例（抜粋）

https://www.mext.go.jp/StuDXStyle/20250724-mxt_kyoiku01-000015480_7.pdf

表計算ツールを活用し、標本抽出の実験を繰り返し行い、標本平均の分布を調べる。

【協力】東京学芸大学高校探究プロジェクト

【「深い学び」の姿】
まずは実験を何回か行い、標本平均の分布について話し合った。
A「母平均と同じ1000にはならない。」
B「でも1000に近い値が多いね。」
C「標本平均は標本によっていろいろな値をとるけど、母平均に近い値になることが多いということなのかな？」
教師「いまCさんが言ったことはどうすれば調べることができそうでしょうか？」
D「…標本平均の分布を調べる？」
こうして、実験の回数を増やし、標本平均の分布を調べることとなった。生徒はこの活動を振り返って、「標本平均の期待値と標準偏差に実感がわいた」「正規分布の学習とつながった」などと記した。

【当該指導での「深い学び」】

標本平均の分布を調べるという考えが出されている。表計算ツールを用いて実際に実験を行ったことが、標本平均がいろいろな値をとりながらも母平均に近くなる回数が多いことの実感を促したと考えられる。また、表計算ツールを用いて、実験回数を増やし、表や式を活用して標本平均の分布を実際に調べたことが、分布の特徴についての実感を促し、既習の正規分布とのつながりについての認識を生んでいる。

■指導上の工夫とICTの利活用

①ICTで可能になる具体的な実験を通して理解を促す。

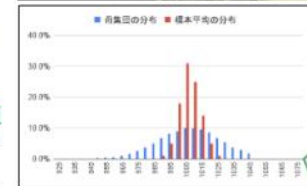
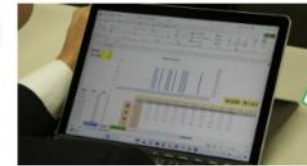
*ICTは、それなしては行いうのが難しい実験を可能にする。この実験が生徒の実感へとつながる。

②ICTを用いた活動をもとに、生徒の数学的な見方・考え方を引き出す話し合いの場を設ける。

*数学的な見方・考え方を働かせることをICTが支援し、その経験を通して、数学的な見方・考え方がより確かで豊かになる。

③ICTで作成されたグラフ等の数学的な表現を解釈する場面を設ける。

*ICTで数値の算出やグラフの作成等がなされるからこそ、その解釈が大切である。言語活動を重視する観点からも、一人ひとりが数学的な表現を解釈して説明する機会を設ける。



【活用したソフトや機能】表計算ツール

3. 質問調査結果（児童生徒、学校）

※ □ 内の数字は相関係数

R7

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

（2）ICTを活用した学習状況

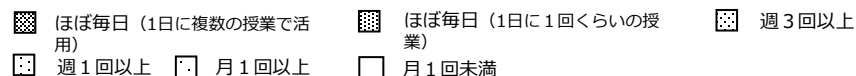
① ICTの活用状況等

ポイント

- 【p.53】ICT機器を「ほぼ毎日」「週3回以上」活用する学校は、**小学校97%**（前年比3ポイント増）、**中学校94%**（前年比4ポイント増）。また、児童生徒のICT機器を使用する頻度と各教科の正答率・スコアとの間に、**一定の関係**が見られる。
- 【p.54】ICT機器が、**不登校児童生徒**、**特別な支援**を要する児童生徒、**外国人児童生徒**等に対する**学習活動等の支援**や、**児童生徒の心身の状況の把握**等にも活用されている。

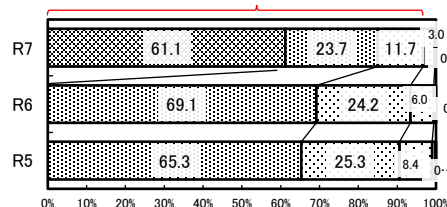
小学校〔58〕
中学校〔58〕

調査対象学年の児童〔生徒〕に対して、前年度までに、児童〔生徒〕一人一人に配備されたPC・タブレットなどのICT機器を、授業でどの程度活用しましたか。



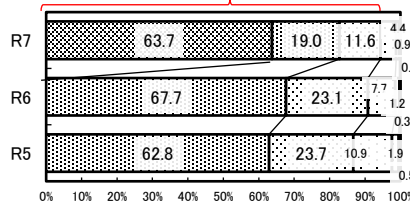
小学校

96.5



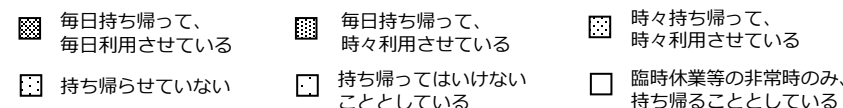
中学校

94.3



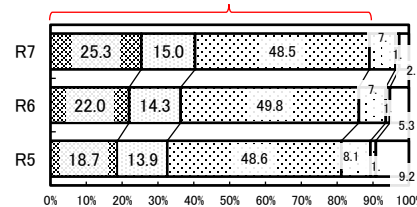
小学校〔66〕
中学校〔66〕

児童〔生徒〕一人一人に配備されたPC・タブレットなどの端末を、どの程度家庭で利用できるようにしていますか。



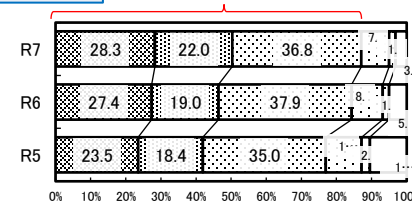
小学校

88.8



中学校

87.1



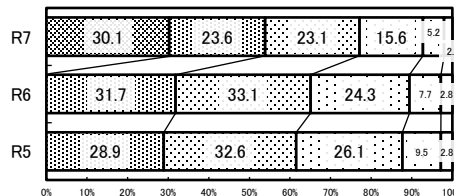
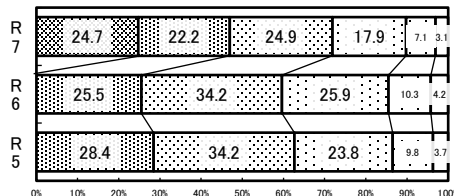
児童〔28〕
生徒〔28〕

5年生まで（1、2年生のとき）に受けた授業で、PC・タブレットなどのICT機器を、どの程度使用しましたか。

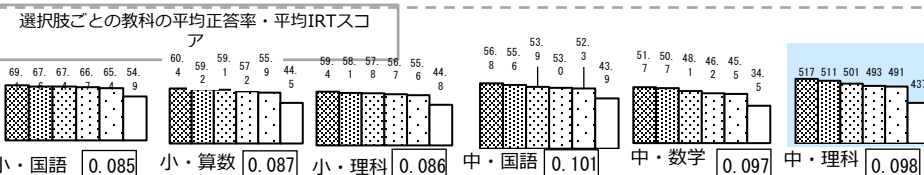


小学校

中学校



クロス集計

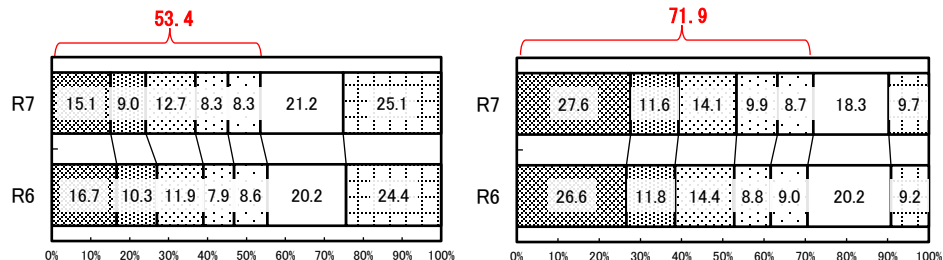


☒ ほぼ毎日
 ☒ 週3回以上
 ☒ 週1回以上
 ☒ 月1回以上
 ☒ 月1回未満
 ☐ 活用していない
 ☒ 該当する児童〔生徒〕がない

(1) 不登校児童〔生徒〕に対する学習活動等の支援（授業配信を含む）

小学校

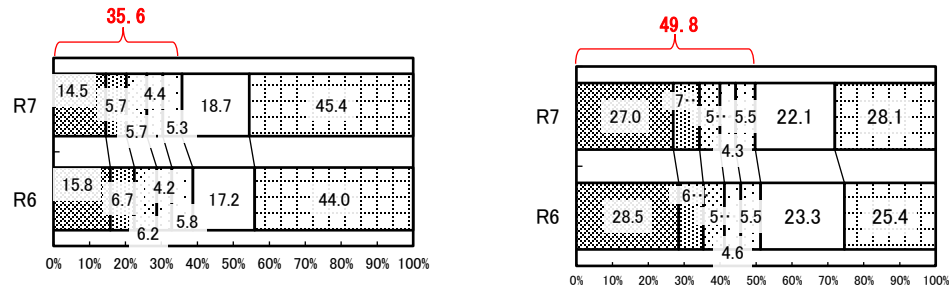
中学校



(2) 希望する不登校児童〔生徒〕に対する授業配信

小学校

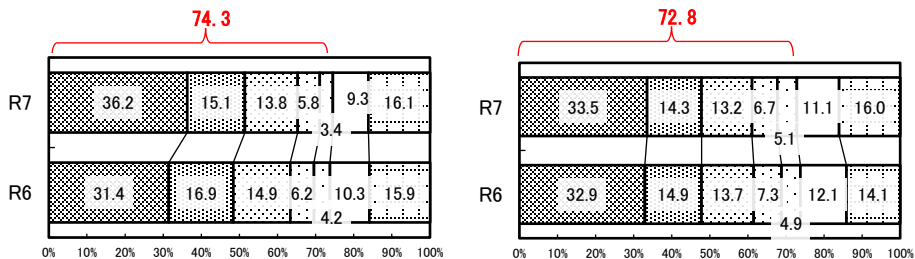
中学校



(3) 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

小学校

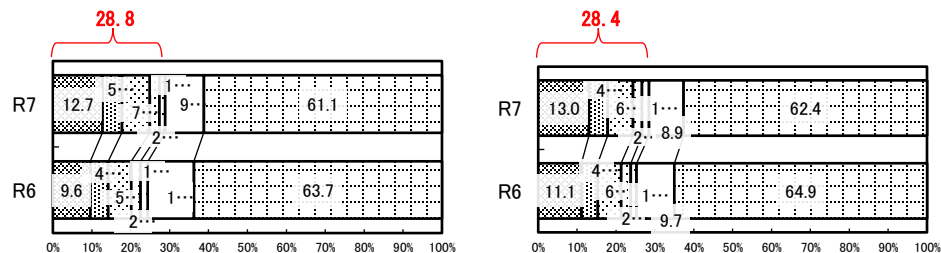
中学校



(4) 外国人児童〔生徒〕等に対する学習活動等の支援

小学校

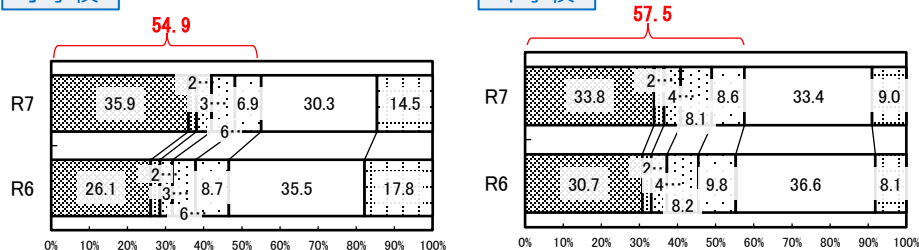
中学校



(5) 児童〔生徒〕の心身の状況の把握

小学校

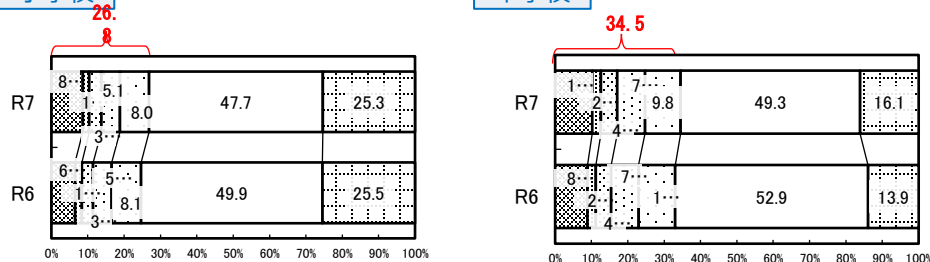
中学校



(6) 児童〔生徒〕に対するオンラインを活用した相談・支援

小学校

中学校



② ICTを活用する自信

ポイント

- 【p.55】 約8割の児童生徒がICT機器で「文章を作成する（文字、コメントを書くなど）」ことができる、約9割の児童生徒が「インターネットを使って情報を収集する（検索する、調べるなど）」ことができていると考えている。
- 【p.55】 ICT機器を活用できると考えている児童生徒ほど、各教科の正答率・スコアが高い傾向が見られる。CBTで実施した中学校理科とPBTで実施した教科との間で、この傾向に大きな違いは見られない。

※同じ傾向はTIMSS2023（CBTで算数・数学、理科を実施）においても確認されている。

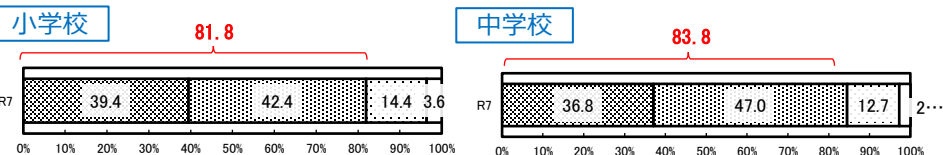
【参考】TIMSS2023の結果（概要）<https://www.nier.go.jp/timss/2023/gaiyou.pdf>

児童〔29〕
生徒〔29〕

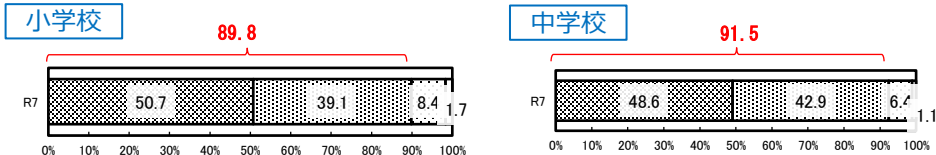
あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って以下のことができるといいますか。（新規）

☒ とてもそう思う
 ☒ そう思う
 ☒ あまりそう思わない
 ☐ そう思わない

(1) 文章を作成する（文字、コメントを書くなど）

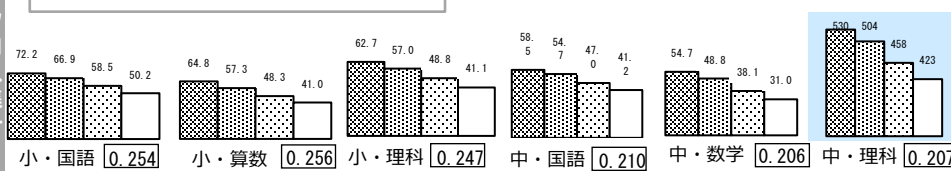


(2) インターネットを使って情報を収集する（検索する、調べるなど）

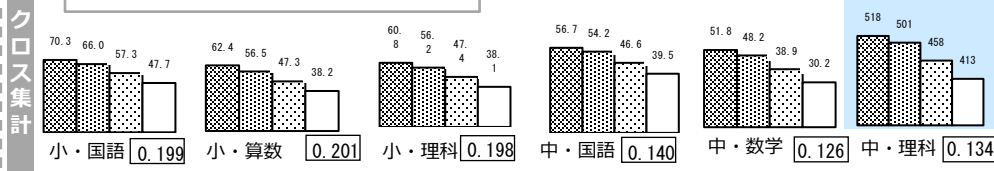


クロス集計

選択肢ごとの教科の平均正答率・平均IRTスコア

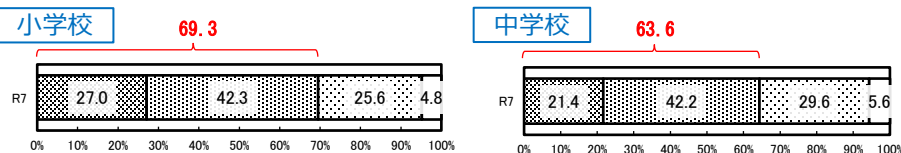


選択肢ごとの教科の平均正答率・平均IRTスコア

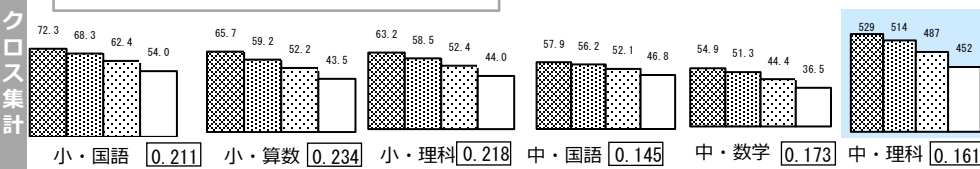


クロス集計

(3) 情報を整理する（図、表、グラフ・思考ツールなどを使ってまとめる）

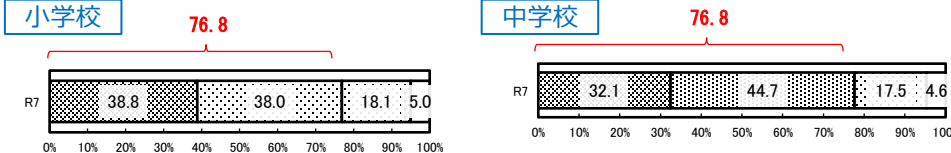


選択肢ごとの教科の平均正答率・平均IRTスコア

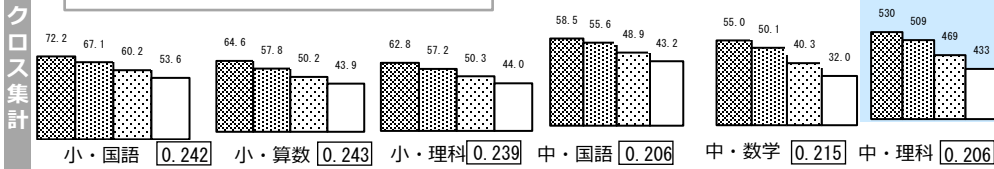


クロス集計

(4) 学校のプレゼンテーション（発表のスライド）を作成する



選択肢ごとの教科の平均正答率・平均IRTスコア



クロス集計

議題1

議題2

議題3

ICTを活用する自信×探究的な学び

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

- ICT機器を**活用する自信がある児童生徒**ほど、**探究的な学びに取り組んだ**と回答している傾向が見られる。

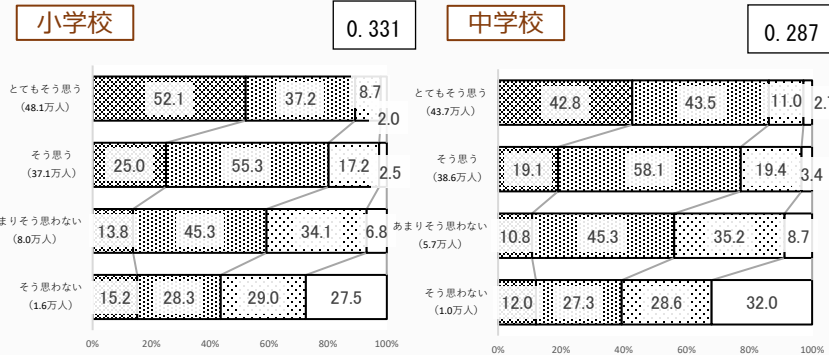
クロス
集計
(児童生徒)

あなたは自分がインターネットを使って情報を収集する（検索する、調べるなど）ことができると思いますか。（29・2）

【インターネットを使って情報を収集できる】× 【総合的な学習の時間で探究的な学びに取り組んでいた】

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。〔40〕

☑ 当てはまる ☐ どちらかといえば、当てはまる
☐ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない



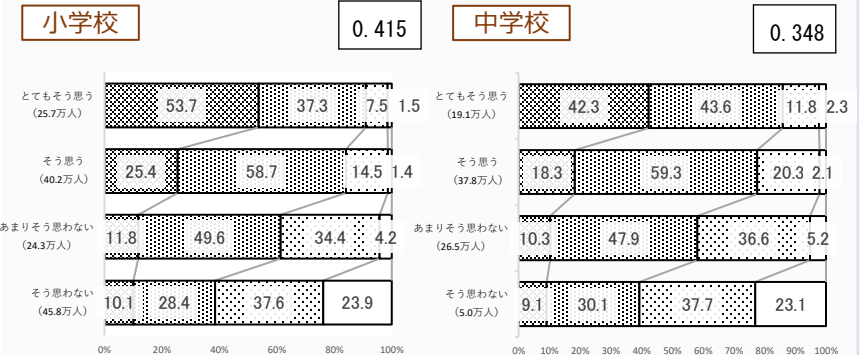
クロス
集計
(児童生徒)

あなたは自分がICT機器を使って情報を整理する（図、表、グラフなど）ことができると思いますか。（29・3）

【ICT機器を使って情報を整理できる】× 【学んだことを生かしながら考えをまとめていた】

授業では、各教科などで学んだことを生かしながら、自分の考えをまとめる活動を行っていましたか。〔33〕

☑ 当てはまる ☐ どちらかといえば、当てはまる
☐ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない



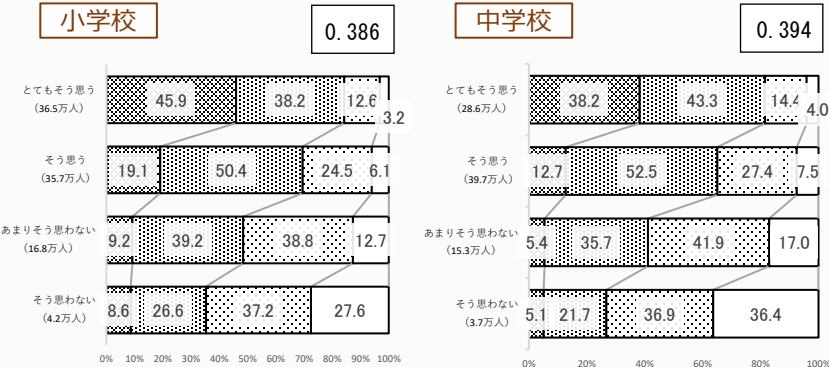
クロス
集計
(児童生徒)

あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って学校のプレゼンテーション（発表のスライド）を作成することができると思いますか。（29・4）

【ICT機器を使って学校のプレゼンテーションを作成できる】× 【授業で工夫して発表していた】

授業で、自分の考えを発表する機会では、自分の考えがうまく伝わるよう、資料や文章、話の組立てなどを工夫して発表していましたか。〔31〕

☑ 当てはまる ☐ どちらかといえば、当てはまる
☐ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない



参考

PISA2022では、情報を集める、集めた情報を記録する、分析する、報告するといった場面でデジタル・リソースを使う頻度は他国に比べて低く、「ICTを用いた探究型の教育の頻度」指標はOECD平均を下回っていた。

- 高校生自身が情報を集める、集めた情報を記録する、分析する、報告するといった場面でデジタル・リソースを使う頻度は他国に比べて低く、「ICTを用いた探究型の教育の頻度」指標はOECD平均を下回っている。

ICT活用調査「ICTを用いた探究型の教育の頻度」指標

OECD平均	0.01
29位 日本	-0.82

※ ICT活用調査に参加したOECD加盟国29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、その値が大きいほど、ICTを用いた探究型の教育の頻度が高いことを意味している。

【参考】 OECD生徒の学習到達度調査2022年調査（PISA2022）のポイント
https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/pdf/2022/01_point_2.pdf

議題
1

議題
2

議題
3

ICTを活用する自信×各教科における学び

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

- ICT機器を活用する自信がある児童生徒ほど、各教科で自分の考えを工夫してまとめたり発表したりする活動に取り組んでいた傾向が見られる。

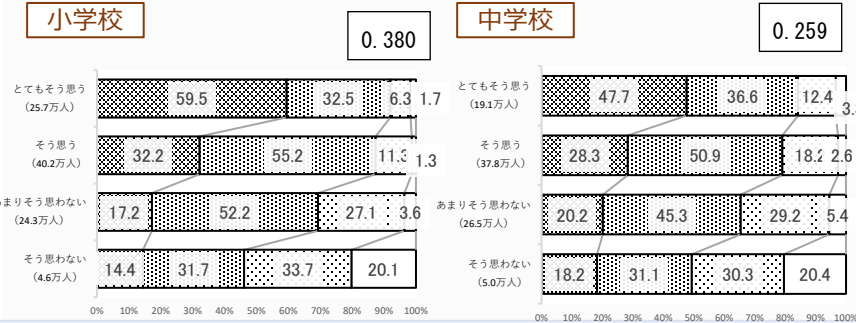
クロス集計 (児童生徒)

【ICT機器を使って情報を整理することができると思う】× 【国語の授業で文章を工夫して書いている、整えている】

国語の授業で、目的に応じて、簡単に書いたりくわしく書いたりするなど、自分の考えが伝わるように書き表し方を工夫して文章を書いていますか。〔児童50〕

国語の授業で、文章を書いた後に、読み手の立場に立って読み直し、語句の選び方や使い方、文や段落の長さ、語順などが適切かどうかを確認して文章を整えていますか。〔生徒51〕

■ 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる
■ どちらかといえば、当てはまらない □ 当てはまらない



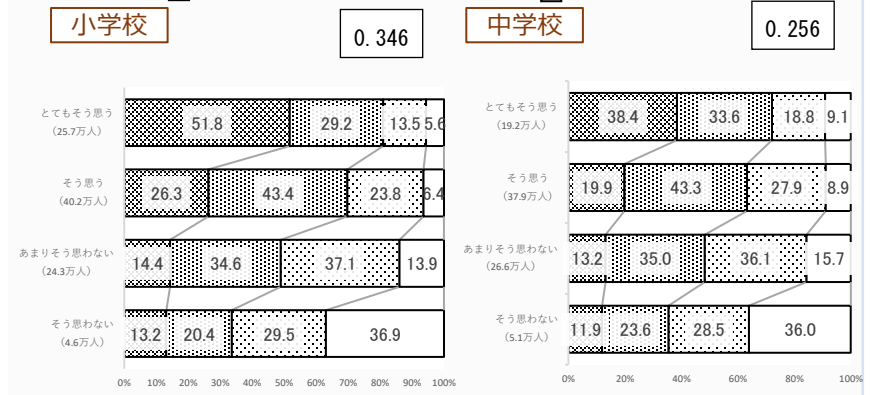
あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って情報を整理する(図、表、グラフ、思考ツールなどを使ってまとめる)ことができますか。〔29・3〕

クロス集計 (児童生徒)

【ICT機器を使って学校のプレゼンテーションを作成することができる】× 【算数・数学の授業でどのように考えたのかを説明している】

算数〔数学〕の授業で、どのように考えたのかについて説明する活動をよく行っていますか。〔58〕

■ 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる
■ どちらかといえば、当てはまらない □ 当てはまらない



あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って情報を整理する(図、表、グラフ、思考ツールなどを使ってまとめる)ことができますか。〔29・3〕

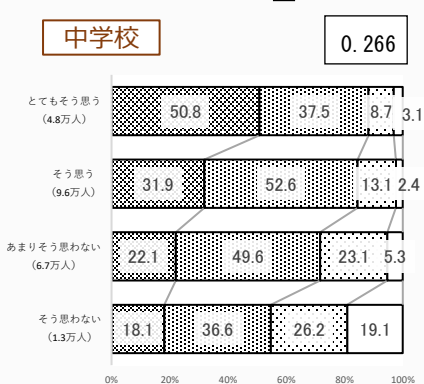
クロス集計 (児童生徒)

【ICT機器を使って情報を整理することができると思う】× 【理科の授業で観察や実験の結果を自分でまとめている*】

理科の授業では、観察や実験の結果を自分でまとめていますか。〔生徒71-2〕*

*ランダム方式で出題

■ 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる
■ どちらかといえば、当てはまらない □ 当てはまらない



あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って情報を整理する(図、表、グラフ、思考ツールなどを使ってまとめる)ことができますか。〔29・3〕

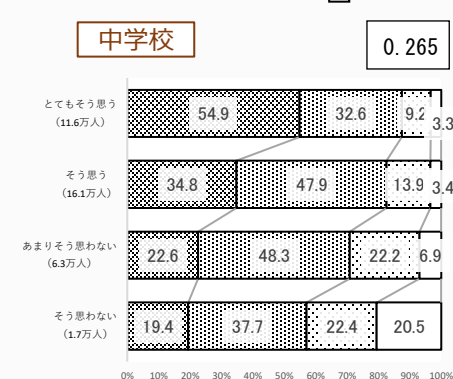
クロス集計 (児童生徒)

【ICT機器を使って学校のプレゼンテーションを作成することができる】× 【英語「話すこと（発表）」*】

スピーチやプレゼンテーションなど、まとめた内容を英語で発表する活動が行われていたと思いますか。〔生徒72-4〕*

*ランダム方式で出題

■ 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる
■ どちらかといえば、当てはまらない □ 当てはまらない



あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って学校のプレゼンテーション(発表のスライド)を作成することができますか。〔29・4〕

議題1

議題2

議題3

ICTを活用する自信×「自分にはよいところがある」

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

- ICT機器を活用する自信がある児童生徒ほど、「自分にはよいところがあると思う」と回答している傾向が見られる

クロス集計
(児童生徒)

「ICT機器を使って文章を作成できる」× 「自分にはよいところがあると思う」

自分には、よいところがあると思いますか。〔5〕

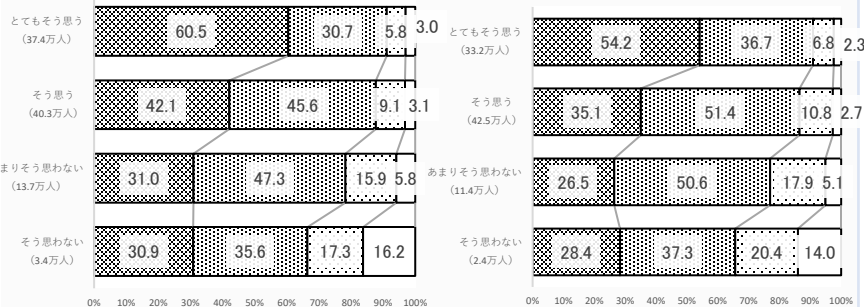
☒ 当てはまる ☒ どちらかといえば、当てはまる
☒ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.229

中学校

0.218



クロス集計
(児童生徒)

「インターネットを使って情報を収集できる」× 「自分にはよいところがあると思う」

自分には、よいところがあると思いますか。〔5〕

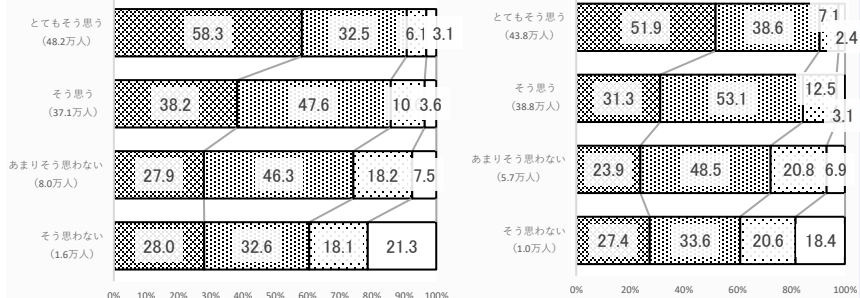
☒ 当てはまる ☒ どちらかといえば、当てはまる
☒ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.231

中学校

0.223



クロス集計
(児童生徒)

「ICT機器を使って情報を整理できる」× 「自分にはよいところがあると思う」

自分には、よいところがあると思いますか。〔5〕

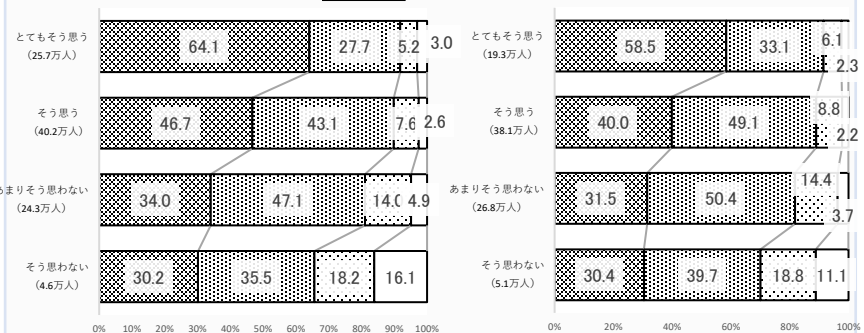
☒ 当てはまる ☒ どちらかといえば、当てはまる
☒ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.241

中学校

0.209



クロス集計
(児童生徒)

「ICT機器を使って学校のプレゼンテーションを作成できる」× 「自分にはよいところがあると思う」

自分には、よいところがあると思いますか。〔5〕

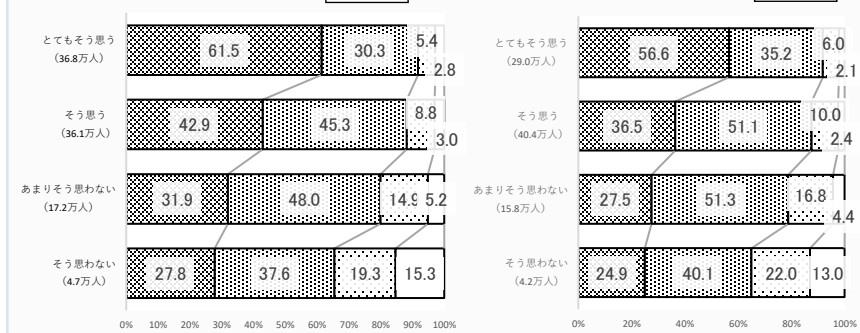
☒ 当てはまる ☒ どちらかといえば、当てはまる
☒ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.250

中学校

0.246



あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器で文章を作成する(文字、コメントを書くなど)ことができますか。〔29・1〕

あなたは自分がインターネットを使って情報を収集する(検索する、調べるなど)ことができますか。〔29・2〕

あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って情報を整理する(図、表、グラフ、思考ツールなどを使ってまとめる)ことができますか。〔29・3〕

あなたは自分がPC・タブレットなどのICT機器を使って学校のプレゼンテーション(発表のスライド)を作成することができますか。〔29・4〕

議題1

議題2

議題3

③ ICT機器活用の効力感

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

ポイント

- 【p.59】約9割の児童生徒が、ICT機器は「**分からないことがあった時に、すぐ調べることができる**」「**画像や動画、音声等を活用することで、学習内容がよく分かる**」「**友達と協力しながら学習を進めることができる**」と考えている。
- 【p.60】ICT機器活用の効力感に関して肯定的に回答した児童生徒ほど、自分と違う意見や新たな考えについて考えることに前向きな傾向が見られる。

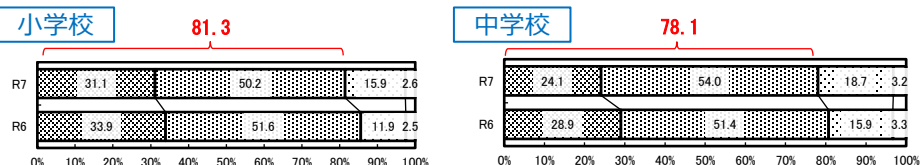
児童〔30〕
生徒〔30〕

5年生まで〔1、2年生のとき〕の学習の中でPC・タブレットなどのICT機器を活用することについて、以下のことはあなたにどれくらい当てはまりますか。

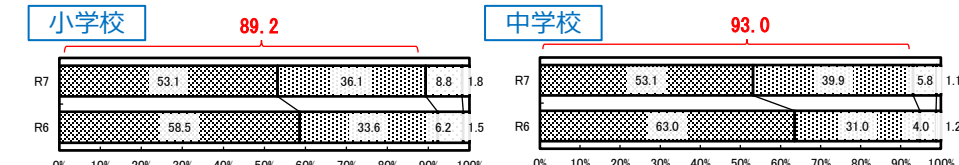
※中学校生徒質問調査では、7項目のうちランダムに選ばれた2項目に回答

■ とてもそう思う ■ そう思う ■ あまりそう思わない □ そう思わない

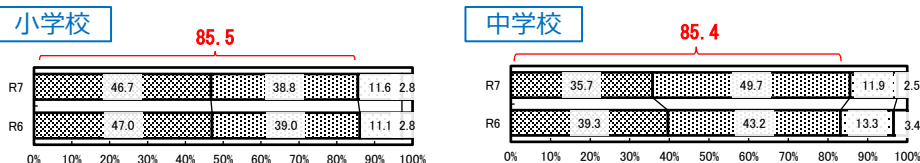
(1) 自分のペースで理解しながら学習を進めることができる



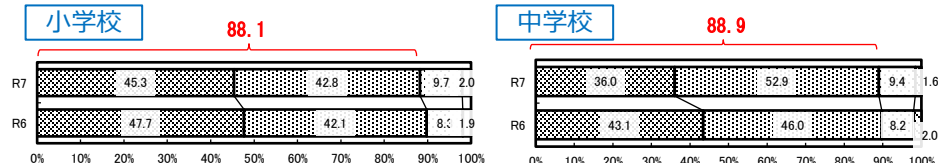
(2) 分からないことがあった時に、すぐ調べることができる



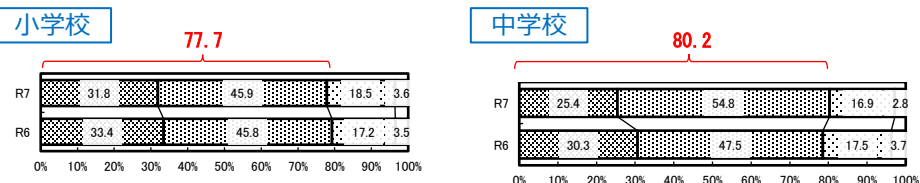
(3) 楽しみながら学習を進めることができる



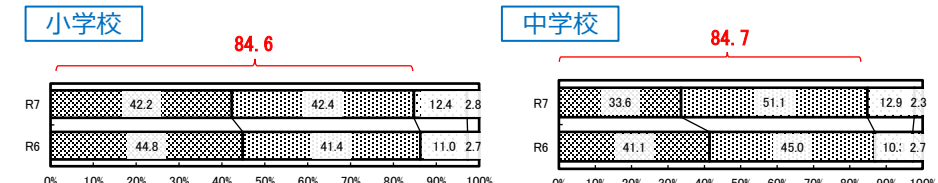
(4) 画像や動画、音声等を活用することで、学習内容がよく分かる



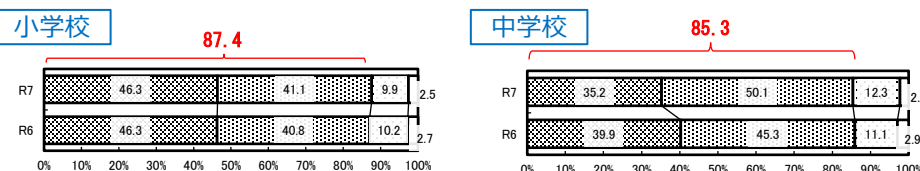
(5) 自分の考えや意見を分かりやすく伝えることができる



(6) 友達と考えを共有したり比べたりしやすくなる



(7) 友達と協力しながら学習を進めることができる



ICT機器活用の効力感×「自分と違う意見について考える」

令和7年7月「令和7年度全国学力・学習状況調査の結果（概要）」（抜粋）

- ICT機器活用の効力感に関して肯定的に回答した児童生徒ほど、自分と違う意見や新たな考えについて考えることに前向きな傾向が見られる。

児童〔30〕 生徒〔30〕 5年生まで〔1、2年生のとき〕の学習の中でPC・タブレットなどのICT機器を活用することについて、以下のことはあなたにどれくらい当てはまりますか。

クロス
集計
(児童生徒)

ICT機器を活用することについて
友達と考えを共有したり比べたりしやすくなる。
〔30・6〕

〔ICTを活用すると友達と考えを共有したり比べたりしやすくなる〕× 〔自分と違う意見について考えるのは楽しい〕

自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。〔13〕

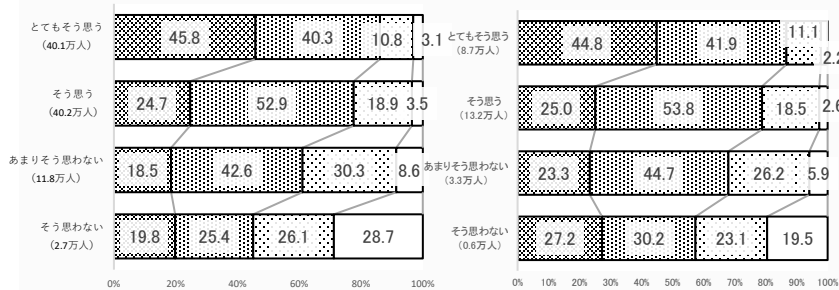
☑ 当てはまる ☐ どちらかといえば、当てはまる
☐ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.280

中学校

0.212



クロス
集計
(児童生徒)

ICT機器を活用することについて
友達と協力しながら学習を進めることができる。
〔30・7〕

〔ICTを活用すると友達と協力しながら学習を進められる〕× 〔自分と違う意見について考えるのは楽しい〕

自分と違う意見について考えるのは楽しいと思いますか。〔13〕

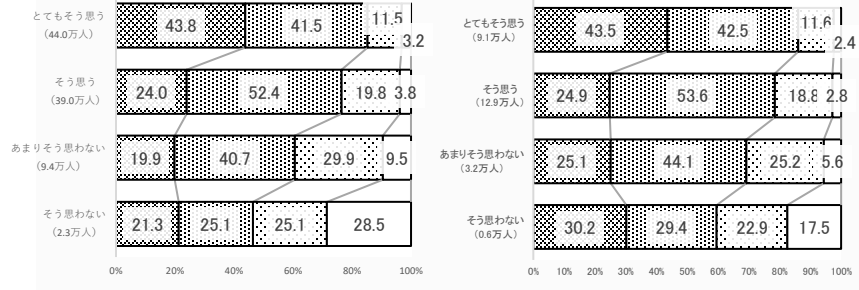
☑ 当てはまる ☐ どちらかといえば、当てはまる
☐ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.258

中学校

0.189



クロス
集計
(児童生徒)

ICT機器を活用することについて
自分の考えや意見を分かりやすく伝えることができる。
〔30・5〕

〔ICTを活用すると自分の考えや意見を分かりやすく伝えられる〕× 〔話合いで考えを深めたり新たな考えに気付いたりした〕

学級の友達（生徒）との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができていますか。〔35〕

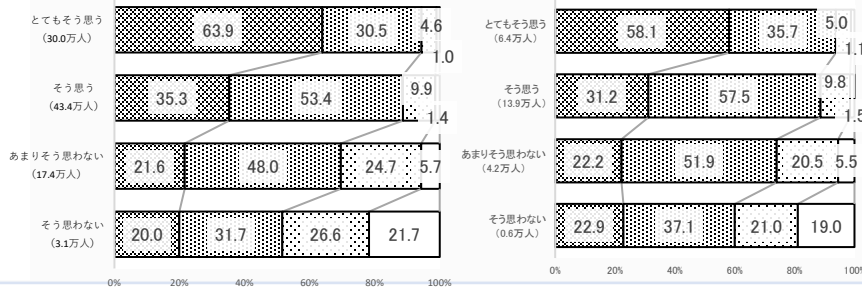
☑ 当てはまる ☐ どちらかといえば、当てはまる
☐ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.374

中学校

0.297



クロス
集計
(児童生徒)

ICT機器を活用することについて
友達と考えを共有したり比べたりしやすくなる。
〔30・6〕

〔ICTを活用すると友達と考えを共有したり比べたりしやすくなる〕× 〔話合いで考えを深めたり新たな考えに気付いたりした〕

学級の友達（生徒）との間で話し合う活動を通じて、自分の考えを深めたり、新たな考え方に気付いたりすることができていますか。〔35〕

☑ 当てはまる ☐ どちらかといえば、当てはまる
☐ どちらかといえば、当てはまらない ☐ 当てはまらない

小学校

0.375

中学校

0.307

