

これまでの議論

- 日本語指導においては、語彙や文法等の指導に偏ることなく、**継続的・長期的な見通しのもと、3つの「言語の力」（コミュニケーションに必要な言語の力・教科等の学習に参加するための言語の力・自己実現のための言語の力）を総合的に育成**することを通じて、**多様性を強みとして人生を切り拓く力を育成する指導として改めて捉え直す**こととした。
- そのためには、資質・能力を育成するものとして「**日本語指導**」を再定義し、「**特別の教育課程**」による日本語指導の考え方を**拡充**するとともに、中央教育審議会での学習指導要領の改訂に向けた議論も踏まえつつ、**在籍学級での学びの包摂性を高める**ことが重要。
- その上で、児童生徒の状況に応じ、特別の教育課程での通級による日本語指導と、在籍学級での指導を両輪で行うこと、**発達段階や指導場所等に応じた効果的な指導の在り方や、日本語指導と在籍学級での指導の連携等について体系的に示す**とともに、その実効性を確保するための**学校現場へのサポートを充実**させていくことが不可欠。

対応の方向性

- 日本語の知識・技能だけでなく、**多面的なアセスメントに基づく指導計画の作成・評価**、教科学習との更なる連携に向けた**学習言語への配慮及び母語による知識・理解の活用**、**生成AI等のICTの活用による効果的な指導等の促進**
- **外国人児童生徒等への有効な在籍学級での支援の実施**や、**指導のユニバーサルデザイン化**

実現のための施策

目的・理念の明確化

- 日本語による学習・学校生活への適応のみならず、多文化、多言語に通じるなどの強みにも着目し、**資質・能力を育成することを明確化**。（学校教育法施行規則等改正）
- **母語による知識・理解や学習経験等の活用、中長期的な視点をもって資質能力を育成**することなどを明確化。（学習指導要領改訂の検討への反映）

具体化

指導内容・方法等の提示

- 総合的な資質能力と3つの言語の力の育成に向けて、**発達段階・日本語習得状況の段階ごとに指導目標や、指導プログラム及びコース設計の考え方等を示す**。（日本語指導のガイドラインの策定）
- ※ その際、各教科等の概念等の理解を深めるための、学習言語の習得や、児童生徒の母語による知識・理解等を活用する方法、効果的な生成AI等のICTの活用方法等も示す。

実質化

指導の充実の促進

- ガイドラインの内容等も踏まえつつ、地域の実情に応じた学校における**指導内容・体制の充実**を支援（国の補助事業の継続・拡充）

効果的な指導のモデルの構築・展開

- ガイドラインの内容を踏まえた、教科との統合的な学習等に関して、**効果的な指導モデルの実証を行い、その成果を普及**（国による新たなモデル事業の実施）

教師等の指導への支援

- 外国人児童生徒等教育に**初めて携わる教師等が利用できる研修パッケージの提示**
- 外国人児童生徒等教育**アドバイザーによる伴走支援の実施**

3つの「言語の力」を育成する日本語指導の実現に向けた方策

取組の方向性

【日本語指導の再定義】

- 現行の日本語指導のための特別の教育課程の規定では、日本語の指導に重点がおかれ、資質・能力の育成が目的であることが明確でない。日本語指導については、特別の教育課程について子供たちが多様性を強みとして、**他者とつながりながら自らの人生を主体的に切り拓く力を育成する基盤として、言語の力を身に付けるための指導であること定義しなおすことが必要。**

【日本語指導に関する指導内容・指導方法の充実】

- 外国人児童生徒等教育に初めて携わる教師を含め、全ての教師や支援員等が資質・能力を育成するための指導を体系的・専門的に実施するとともに、多様性を強みにできる学校づくりを目指していけるよう、**その考え方や指導内容・方法等を含めた全体像を示す**必要がある。

例えば、効果的な指導方法等の提示が望まれるものとして、以下のような事項があげられる。

(学習言語への配慮、生成AI等のICTの活用)

- 特に教科学習においては、教科の内容理解に不可欠な、教科で前提とされる語彙や、談話・文法・語の使いかたの違い等の「学習言語」への配慮も重要である。他方で、教科に特化した専門語（例：光合成、電磁波）と異なり、**学習言語**（例：比較・分析といった語彙や、比較する際の文法や応答方法等）については、自明のものとして扱われていることが多々ある。**学校現場においては、学習言語の重要性やその指導方等について知見が不足している場合があり、児童生徒等が学習言語を理解し運用するための指導方法を示す**ことも重要。
- なお指導においては、母語での学習経験で身に着けた知識・理解を引き出す際ことも効果的である。その際、日本語指導の専門的な知識を有する教員や母語支援員等の確保が困難な場合等、オンライン指導や翻訳機能等を活用することも有効であるが、発達段階によるオンライン指導の適否や、母語で学んでいない内容は翻訳しても理解できないことや、ツールに頼り過ぎる傾向が生じうること、など活用に当たり課題も存在。

具体的な方策等

【日本語指導の再定義】

- 日本語指導は、日本語の知識・技能の習得だけでなく、**学習指導要領で目指す資質・能力の基盤となる言語の力を身に付ける**ものであることを明確化するため、学校教育法施行規則等を改正することが必要ではないか。

※具体的な規定内容については本有識者会議での議論を踏まえ、文部科学省において検討

【日本語指導に関する指導内容・指導方法の充実】

- 外国人児童生徒等教育に初めて携わる教員を含め、全ての教員や支援員等が資質・能力を育む教育として改めて捉え直すことができるよう、**国が、日本語指導に関する具体的な指導内容・方法等を示した、総合的なガイドラインを策定**する。そのうえで、ガイドラインの内容を踏まえた、教科との統合的な学習等に関して、**効果的な指導モデルの実証を行い、その成果を普及**してはどうか。
- 指導内容・方法等を示すに当たり、以下のような事項を含める。

- ✓ 学習言語に配慮した指導方法
- ✓ 生成AI等のICTを活用した効果的な指導方法
- ✓ 母語を含む言語の力の適切なアセスメント、母語による知識・理解の活用
- ✓ 心理的安全性の確保、来日期間や発達段階を踏まえた指導上の配慮
- ✓ 障害等の複合的なニーズを有する児童生徒に対する支援 等

ガイドラインに示す事項の一部について、例えば以下のような方向性が考えられるのではないか。

(学習言語への配慮、生成AI等のICTの活用)

- 学習言語が、教科学習の内容を理解する上での課題となっていることを踏まえ、各教科等の学習における**学習言語を意識した支援の重要性についても明示**すべきではないか。例えば、**日本語指導のガイドライン**において、JSLカリキュラムも参考としつつ、タスク型、課題解決型の授業を行う中で、**共通して、又は個別の教科で特に用いられる語彙、文法や、談話の例等を運用**できるよう、**具体的な支援事例等**を示してはどうか。
- ガイドラインにおいて、**発達段階等を踏まえたオンライン指導の実施方針、デジタル教材や翻訳機能等の指導での有効な活用方法、外国人児童生徒等向けのAI等を使用する際のルール等**を示すことが考えられる。

児童生徒の様々な「力」を引き出し、効果的な指導を行うための方策の検討

取組の方向性

【適切なアセスメントと指導計画の作成、評価】

- 学校や教員によってアセスメントや評価の仕方が様々であるほか、特別の教育課程による日本語指導での評価において、日本語の知識・技能の習得に焦点があてられ、児童生徒が育んだ資質・能力を包括的に判定・評価することが困難と感じられている場合もある。
- これまで開発された、「DLA」*や「ことばの力のものさし」*を、より多くの教員等に活用してもらうとともに、**学校の教育の中の全体的な評価活動の中に位置づけ、次の指導計画に生かしていく仕組みづくりが必要。**

【特別の教育課程と在籍学級での指導等の連続性】

- **日本語指導が必要な児童生徒の状況（言語習得の水準、来日・転入以前の学習経験、学校生活への適応の度合い等）も様々であるほか、その状況に応じて、取り出し指導と在籍学級での指導を使い分け行き来するという指導の特徴があり、対象となる児童生徒の状況に応じた適した指導を行うためには、対象児童生徒の学習内容や課題・進捗等を関係者間で共有し、組織的に取り組むことが必要。**
- 在籍学級の担任と日本語指導担当教師・支援員等との間や、入学・転入時における学校及び校種間での個々の児童生徒の学びの情報を共有することは、**幼小中高から生涯学習までを通じた学びの連続性**を保つ上で有効である。**個別の指導計画の活用を含め、児童生徒の情報の把握や共有方法の検討も必要**である。
- また対象児童生徒は、日本語指導とともに、障害のある児童生徒への支援、不登校児童生徒への支援へのニーズを有するなど、複数の「特別の教育課程」による指導を受ける児童生徒の存在も想定される。

具体的な方策等

【適切なアセスメントと指導計画の作成、評価】

- 個別の指導計画の作成や学習状況の評価等について以下の点に留意されるよう、**個別の指導計画の作成の方法を示したり、参考様式を見直すこととしてはどうか。**
 - **作成時の指導の目標の決定に当たり、言語能力を把握する際は、「DLA」等の活用により、日常的な場面での会話の力、文字や文法規則などの知識と技能、教科学習を理解し表現する際に必要な複雑な文章を理解し使う力等について、言語能力を包括的に把握すること。また、母語で培ってきた学習経験や在籍学級における生活・学習の様子等もふまえ、多角的な視点で指導計画を作成すること。**
 - 来日時・転入時、滞日3ヶ月・6ヶ月後など適時でアセスメントを行うとともに、結果に応じて**指導計画の見直しを行い、具体的な指導内容や指方法の改善に活かしていくこと**

【特別の教育課程と在籍学級での指導等の連続性】

- 複数の関係者による連携した指導の実施や継続的な指導が重要であることから、現行制度で活用されている個別の指導計画については、作成が促されるよう、**関係者間が容易に計画の内容を確認・共有し柔軟に見直しを行いながら運用していくこととし、その仕組みを検討してはどうか。**
 - ※ また、中央教育審議会においても、「個別の指導計画」については、「指導計画の作成・運用・管理は、電子媒体によるクラウド共有等の方法によることが考えられるのではないか」とされている。
 - ※ 中央教育審議会で現在議論されている特異な才能のある児童生徒・校内外教育支援センターに通う児童生徒への支援に係る指導計画の在り方について、対象の児童生徒を包括的に支援し教育の質を向上させるとともに、学校現場の過度な負担を軽減する観点から、関係性を整理する必要も提起されている。

多様性を包摂する学校教育・在籍学級での学びの在り方

取組の方向性

【学校全体で、多様な子どもがいることを前提とした指導の工夫や支援】

- 子供の持つ多様性を「長所・強み」として生かす視点は、外国人児童生徒等のみならず、全ての子供たちの可能性を開花させていくためにも重要である。また、**外国人児童生徒等と日本人児童生徒が共に学ぶことによって相互に異なる文化に対する理解や多文化共生に対する態度等も育まれるなど、日本人の児童生徒のグローバルな資質・能力の育成に資することも考えられる。**
- 「特別の教育課程」による取り出しでの指導を受けた児童生徒が、**在籍学級でも安心して過ごし、通級による指導での学習内容を生かして学習に参加し、通級指導教室と在籍学級を円滑に行き来できることが重要**である。このため、学校全体が多様性を包摂し、多様性を強みにしていけるよう、**ユニバーサルな視点での学級づくり・授業づくりや、在籍学級での円滑な接続方法等について、具体的な方策を示す**ことが求められている。
- 日本語指導が必要な児童生徒にとっても、各教科個別の概念等を理解しながら知識・技能を習得・活用し、思考力・判断力・表現力を発揮していくことが期待されるが、**日本語の習得状況によっては概念等の理解に困難が伴うことから、日本語の習得状況を踏まえ指導内容や方法の調整が必要である。**
- また、各教科等における評価について、日本語の能力に配慮した適切な評価がなされるよう、評価方法の工夫等について具体的に示すことも重要である。

具体的な方策等

【学校全体で、多様な子どもがいることを前提とした指導の工夫や支援】

- 学校・学級に多様な子供がいることを前提に、**通常の教育活動全体を通じた基礎的な支援を行うことを示してはどうか。**また、在籍学級における効果的な入り込み支援の方法についても示すことが重要。

※ユニバーサルな視点での授業づくりにむけた取組例：学習目標や授業の流れの提示、日本語表現の事前説明、視覚教材の活用、板書の定型化、発話の工夫、理解・表出を助けるための学習形態（個人調べ、グループ議論等）

- また、**各教科等において、日本語の習得状況により学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことを示してはどうか。**
- 加えて、**特別の教育課程によらない在籍学級での柔軟な指導について**、現在中央教育審議会で検討されている「調整授業時数制度」における、各教科等には該当しないものの、児童生徒の個性や特性、実態に応じて、児童生徒の資質・能力の育成に特に資する教育活動を実施する「裁量的な時間」との親和性があることを踏まえ、**「裁量的な時間」として実施することも考えられるのではないか。**
- 在籍学級での学習の評価については、**授業中の観察や、発表・作文などの成果物の確認など様々な方法を活用するとともに、試験時には、問題文の漢字のルビ振りややさしい日本語の使用、試験時間の延長、翻訳アプリ等の使用、日本語以外の言語での回答を許可する等の配慮を行うことにより、表面的な日本語の活用能力に限定されることなく、当該教科等の知識・技能や思考・判断・表現力を捉え評価するよう促すことが重要ではないか。**

參考資料

日本語指導が必要な児童生徒を巡る現状と課題

令和7年12月18日
外国人児童生徒等の教育の
充実に関する有識者会議（
第9回）資料2

会議後文言等更新版

現状

- **日本語指導が必要な児童生徒が急速に増加**。これまで受け入れた経験のない自治体でも対応が求められている。
- 外国人児童生徒の母語は多様化しており、外国人児童生徒等が集住する地域と、ごく一部に散在する地域で、それぞれ課題が生じている。
- これまで、在籍校での学校生活への適応や教科学習に必要な日本語の「取り出し」指導等を行うため、**H26に個別の児童生徒に着目した特別の教育課程を制度化**。R5年において小中約8千校（約6割、約4.4万人）に実施。 ※高校段階：R5年度～
- 中央教育審議会では次期学習指導要領に向けた検討が進む中、本年9月の「論点整理」では、①主体的・対話的で深い学びの実装、②多様性の包摂、③実現可能性の確保の3つの方向性を踏まえつつ、自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手を育成することが示された。「論点整理」では、日本語指導が必要な児童生徒の教育課程の方向性も示されており、十分に踏まえる必要。

課題

- 子供たちの背景は言語・文化、来日歴、発達段階など多様であり、個々の実態に応じた指導・支援が必要であるが、日本語指導の内容を決定する際に、**児童生徒の表面的な日本語能力や「できないこと」に焦点化され、語彙・文法・文字等の指導に偏ってしまうこともある**。
 - 現状、日本語指導の内容について示している手引きには、**資質・能力の育成までを視野に入れることが明確に示されていない。また、日本語指導の目標や方針が明確でない**。そのため、「特別の教育課程」が日本語の習得に重点が置かれていると解釈されやすく、指導内容等も担当者の判断に委ねられやすい。
 - また、**日本語指導が「特別の教育課程」の時間内に限定され、在籍学級との連続性・役割分担が不明瞭な場合がある**。教科の学習言語能力の獲得に必要な「**長期の見通し**」が共有されていない。

・取り出し指導における語彙・文法等の指導が中心
・在籍学級で取り出し指導の成果を活かせない



・日常会話はできても、授業に参加できない
・意味や概念の理解、十分な知識・技能の活用ができない



自己肯定感や学ぶ意欲の低下
希望する進路選択、日本の社会生活への参加ができない

- 学校現場では、工夫を重ねて指導が行われているものの、地域・学校ごとに支援体制に差があり、教員の専門性にも左右されるため、十分な指導や支援が実施しきれない状況も見られる。
 - 日本語指導に携わったことがない場合や新任教員が担当となる場合もあり、担当になってすぐに一定の指導の計画・実施が可能となるような支援が必要となるが、**指導をサポートする手段や情報が体系的に示されておらず、教員のニーズに応じることができていない**。

今後の日本語指導に向けた議論の整理

前提となる3つの「言語の力」に関する考え方

- 外国人児童生徒等にとって、日本語の学習は単なる日本語の知識・技能を学ぶだけでなく、学習に参加し社会に必要な知識・技能を身に付けることで、**他者や社会とつながり、自律的に社会生活を送ることができるようになるために非常に重要**
- このため日本語指導では、コミュニケーションに必要な言語能力のみならず、**教科等の学習に参加し理解・表現するための言語能力やアイデンティティの形成・自己実現のために言語を使う力を総合的に育むことが重要**

✓ 教科等の学習に参加するための言語の力

知識を得たり、学習の過程や結果をまとめたり、学習したことを他者に向けて表現する力。比較、分類、推測、関連付け等の思考を支える言語能力

✓ 自己実現のための言語の力

自身のルーツや文化的多様性を肯定し、日本語や母語も通じて、他者と関わる力、将来なりたい姿を探究する力、学び続ける力

✓ コミュニケーションに必要な言語の力

日常的な場面で簡単な会話をする力、学校生活や社会生活をおくるために必要な基礎的な日本語の語彙や表現

現在示されている
日本語指導の3つ言語の力

研修用動画コンテンツ「日本語指導の方法1」より

3つの「言語の力」の総合的な獲得には、自ら学び、将来にわたって必要な資質・能力が身につくよう、**日本語と教科の統合的学習などの充実、母語や学習言語を活用し、徹底的な外化^(※)を通じた意味理解や概念の獲得が不可欠**

(※)書く・話すなどの活動を通じ、知識の理解や頭の中で思考したことなどを表現すること

- ☞ 3つの「言語の力」は相互に関連。**言語の力は、課題を探究し、その過程で言語を使って思考し、理解したことを外化（表現）する経験を通して養われるため、教科の学習と切り離さずに育成することが必要。** 単語帳的に日本語「を」学ぶのではなく、日本語「で」学ぶ活動が重要。
- ☞ 外国人児童生徒等については、第一言語と第二言語が学習面で互いに影響しながら発達するといわれるところ、**母語の発達が途中段階である場合、思考力等も十分に発達せず、日本語の学習だけでなく、学校の授業内容の理解も困難になる。母語による知識・理解や運用能力を有効に活用することが必要。**
- ☞ 学習に参加するための言語能力については、**教科の内容理解に不可欠な、教科で前提とされる語彙や、談話・文法・語の使いかたの違い等の「学習言語」の習得も重要。**
- ☞ 言語は道具であり、「他者との意味のある関わり」の中で育まれることから、**学校教育の中で様々な教育活動と関連づけ、外化しながら育成する必要。**

このような3つの「言語の力」の総合的な獲得を実現するためには、継続的・長期的な支援が必要であり、**それを支える「基本的な方向性」の整理、その整理に基づく具体の施策の検討が必要**

3つの「言語の力」を育成する日本語指導の実現に向けた方向性

基本的な方向性

- グローバル化が進展し、少子化・人口減少が進む中、一人一人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する共生社会の実現が喫緊の課題。
 - 学校教育においては、児童生徒の多様性を包摂し、ともに持続的な社会の創り手となれるように、一人一人の可能性を开花させることが求められる。
 - そのためには、子供たちが多様性を強みとして、他者とながら自らの人生を主体的に切り拓く力を育成していくことが重要であり、**その基盤として、3つの「言語の力」を身に付けることが不可欠。**
 - 日本語の知識・技能の習得だけでなく、**児童生徒が主体的に教科学習に参加し、日本語で思考・表現（外化）し、知識を獲得・活用するための3つの「言語の力」を一体的に育む。**
- ※ 外国人児童生徒等の言語習得においては、日本語での読む・聞くなどを通じた知識の習得（内化）や、日本語での相互のやり取り（相互交流）も重要であることに留意が必要である。相互交流は、習得した知識が実際の言語使用においてどのような意味をもち機能を果たすかの理解や、自分の発話が適切な確認、自分の表現の修正等を可能とし、内化と外化をつなぎ、より深い理解を促す役割を果たす。
- こうした方向性や中央教育審議会の「論点整理」も踏まえ（※）、引き続き本有識者会議において、**具体的な方策等について検討する。**

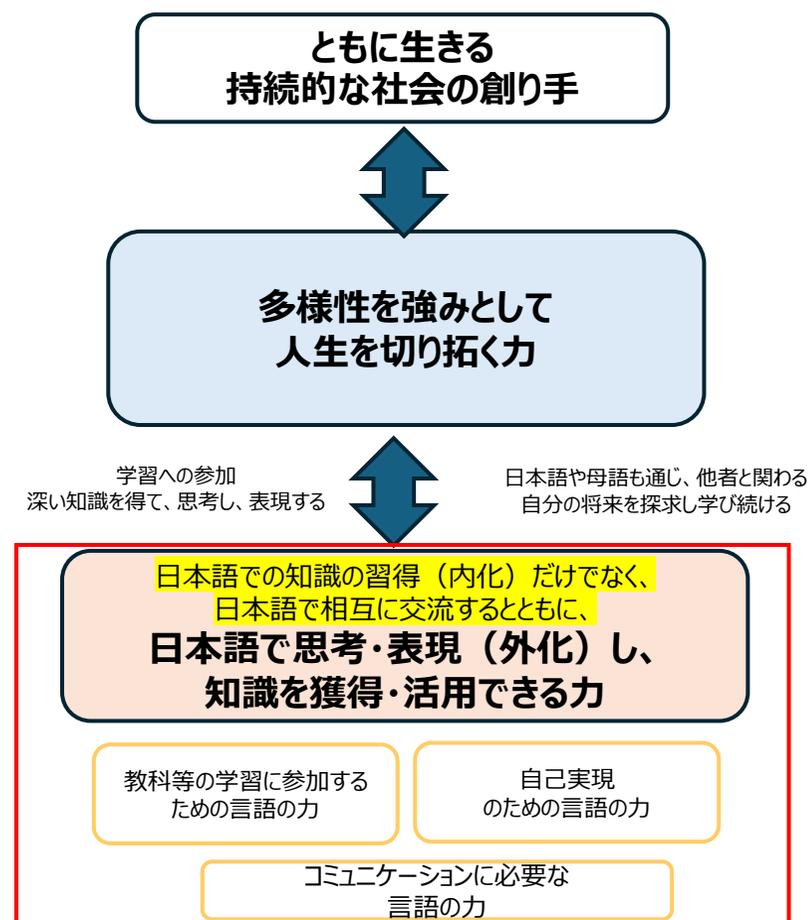
【具体的な方策の例】

- ✓ 母語での学習経験や知識理解の活用、学習言語の習得、そのためのICTや生成AI等のデジタル技術の効果的な活用
- ✓ 教科とのつながりも踏まえた、課題解決型の授業等
- ✓ 取り出しによる「特別の教育課程」における日本語指導と、在籍学級での指導・支援を両輪で進め、連携を図る

【必要な視点】

- ✓ 教科の学習への参加からキャリア形成までを見据えて、長期的な見通しをもつ
- ✓ 学校全体で、多様な子どもがいることを前提とした指導の工夫や支援、多様性を長所・強みとして生かす視点、多言語・多文化を尊重する環境づくり等を進める

※ 外国人児童生徒等についても、学習指導要領に基づき、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の3つの資質・能力を一体的に育成することは前提。3つの「言語の力」は、外国人児童生徒等に固有の状況やニーズも鑑みて、3つの資質・能力とともに育成すべき性質のもの。



3つの「言語の力」を育成する日本語指導のイメージ

✓ 日本語固有の知識・技能だけでなく、児童生徒が教科学習に参加し、日本語で思考・外化（表現）し知識を獲得・活用できるよう、**継続的・長期的な見通しのもと、3つの「言語の力」を総合的に育成**する。その際、**教科学習等との連携、母語の知識・理解の活用**等も進める。

【日本語学習開始初期】

発達段階・学校段階を通じ長期的に育成

学校生活への適応・支援

身の回りの物や人の名前の理解
簡単な挨拶や定型文を用いた表現

日常的な語彙・表現の理解
単文・複文での読み書き

基礎的な日本語の習得

日常的な語彙・表現の理解

教科特有の語彙・表現の活用

学習参加のための日本語の習得

教科に関連する題材等の活用

支援を伴う教科学習での簡単な説明の理解、事実の説明

自律した学習参加
接続表現等を幅広く使ったまとまった文章の読み書き
教科での単文・複文による理由・過程等の説明

学年相応の授業内容の理解
資料の整理・比較等による意見・考えの説明

自身のルーツ、異なる経験、文化的多様性を肯定し、自分の強みを認識、他者に関り合おうとする態度、キャリアを意識して自律的に学び続ける態度

【身に付ける言語の力の例】

教科等の学習に参加するための言語の力

自己実現のための言語の力

コミュニケーションに必要な言語の力

【指導の形態】

【指導の内容・方法】

学校・社会生活に

必要な知識や、そこで日本語を使って行動する力を身に付ける

- 文字・文型等の規則の学習、活用（発音、文字、語彙、文型）
- 目的に応じた読み書きの力の向上



母語での学習経験や知識・理解の活用

- 取り出し指導で学習した語彙・表現等の意識的な使用

在籍学級での学習に参加し理解するための力を育む

- 内容・語彙・表現等の事前学習（学級で扱う単元に焦点）
- 教科等の内容と日本語表現等を組み合わせた学習（課題解決型・トピック型）
- 教科等での概念の理解（具体物、視覚情報、体験活動を活用）

連携・往還

取り出し指導で学んだことを土台に、学習に参加し、他者との意味のあるやり取りの中で、思考を深めたり広げ、徹底的に外化（表現）する

- 課題の理解、自分の意見の表明（視覚教材、機械翻訳や、支援員の入り込み、グループ編成等も活用）
- 課題を理解しクラスメイトとの議論、意見の発表（日本語能力に合わせた補助教材等も活用）



多様性を強みとして、他者とながらながら人生を主体的に切り開く力を育成

特別の教育課程での取り出し指導

在籍学級での指導・支援

学校全体での環境づくり

多様性を強みと捉える視点、多文化を尊重する働きかけ

授業の内容や流れの視覚化、学習する内容の精選・焦点化、学習した内容を相互に共有・深める機会の確保

※日本語固有の知識・技能の習得や、思考し表現するための力を習得するためには数年かかることが一般的。

学校教育法施行規則（昭和二十二年文部省令第十一号）

第五十六条の二

小学校において、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を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第五十条第一項、第五十一条（中学校連携型小学校にあつては第五十二条の三、第七十九条の九第二項に規定する中学校併設型小学校にあつては第七十九条の十二において準用する第七十九条の五第一項）及び第五十二条の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

第五十六条の三

前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童が設置者の定めるところにより他の小学校、義務教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部において受けた授業を、当該児童の在学する小学校において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

第八十六条の二

高等学校において、日本語に通じない生徒のうち、当該生徒の日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第八十三条及び第八十四条の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

第八十六条の三

前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、生徒が設置者の定めるところにより他の高等学校、中等教育学校の後期課程又は特別支援学校の高等部において受けた授業を、当該生徒の在学する高等学校において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

第百三十二条の三

特別支援学校の小学部、中学部又は高等部において、日本語に通じない児童又は生徒のうち、当該児童又は生徒の日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第百二十六条から第百二十九条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

第百三十二条の四

前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校又は特別支援学校の小学部、中学部若しくは高等部において受けた授業を、当該児童又は生徒の在学する特別支援学校の小学部、中学部又は高等部において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

学校教育法施行規則第56条の2等の規定による特別の教育課程について定める件（平成26年文部科学省告示第1号）

小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第五十六条の二（規則第七十九条及び第百八条第一項において読み替えて準用する場合を含む。）又は第百三十二条の三に規定する児童又は生徒に対し、これらの規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導（以下「日本語の能力に応じた特別の指導」という。）を、小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。

- 1 日本語の能力に応じた特別の指導は、日本語を用いて、学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるようにすることを目的とする指導とする。
- 2 日本語の能力に応じた特別の指導に係る授業時数は、年間十単位時間から二百八十単位時間までを標準とし、当該指導に加え、学校教育法施行規則第四百四十条の規定による特別の教育課程について定める件（平成五年文部省告示第七号）に定める障害に応じた特別の指導を行う場合は、授業時数の合計がおおむね年間二百八十単位時間以内とする。

文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のためのことばの発達と習得のものさし （略して「ことばの力のものさし」）

にこがポイント！
文化的言語的に多様な背景を持つ外国人児童生徒等のための
ことばの発達と習得のものさし
（略して「ことばの力のものさし」）

何のために評価する？

- ・ことばの力のものさしは、多文化多言語の子どもの年齢に伴う認知的な発達を支えることばの力を捉えるためのものです。
- ・一人ひとりの子どもに応じた学習・指導計画を立てるために行う「学習を支える評価」です。

誰の何を評価する？

- ・小学校段階から高等学校段階までの子どものことばの力を評価します。
- ・一人でできることだけでなく、支援を得て発揮できる最大限の力を評価します。
- ・年齢に伴うことばの発達と日本語習得の各段階に応じて、評価の目安となる重要な力に絞って記述しています。

思考・判断・表現を支える包括的なことばの力（複数言語での力）の発達ステージとは？

- ・日本語も母語もあわせて、子どもが持っているすべてのことばのレポトリーを使って、最大限にできることを、次の観点から、A～Fの6つのステージで評価します。
- ・ステージが一段階進むのには、数年かかるのが一般的です。

「包括的なことばの発達ステージ」の各段階の特徴

| | 年齢枠の範囲 | 各ステージの特徴 |
|----------------------|---------|---|
| ステージF 【評価・発展】期 | 中3～高校段階 | 中学～高校の教科学習内容、抽象的概念、実社会の話題 多角的・批判的視点からの議論・意見・分析・評価、推察 |
| ステージE 【抽象】期 | 小5～中2段階 | 高学年～中学の教科学習内容、抽象的概念 主題・要点的解釈、一貫性のある説明、ジャンル別作文 |
| ステージD 【因果】期 | 小3～小4段階 | 中学年の教科学習内容、基本的概念 因果関係の理解・説明、テーマ作文 |
| ステージC 【順序】期 | 小1～小2段階 | 身近なこと・経験したこと、低学年の内容 順序に沿った理解・表現、出来事作文 |
| ステージB 【イマココから順序】期 | | 身近なこと・経験したこと、幼児・低学年前半の内容 対話による支援を得て、おおまかに理解・表現 |
| ステージA 【イマココ】期 | | 身近なこと・経験したこと、幼児・低学年前半の内容 対話による支援を得て、断片的に理解・表現 |

日本語固有の知識・技能の習得ステップとは？

- ・日本語の知識・技能の習得状況を次の観点から、8つのステップで評価します。
- ・ステップの進み具合は個人差が大きいです。数ヶ月でいくつものステップを進めるケースもあれば、数年同じステップにとどまるケースもあります。

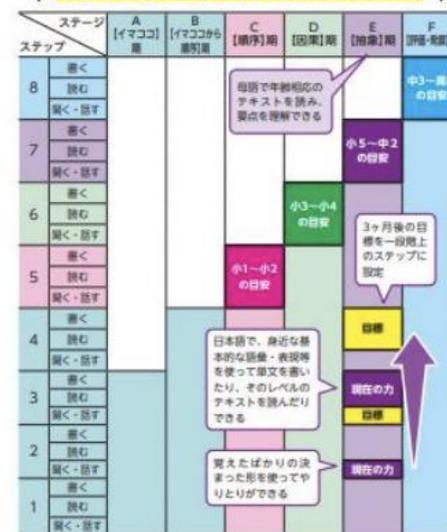
「日本語の習得ステップ」の各段階の特徴

| | 小1～小2段階 | 小3～小4段階 | 小5～中2段階 | 中3～高校段階 |
|---------|---|---------|--------------------------------|-------------------------------|
| ステップ8 | | | | 中学から高校レベルの教科学習に必要な語彙・表現、談話・文章 |
| ステップ7 | | | 高学年から中学レベルの教科学習に必要な語彙・表現、談話・文章 | |
| ステップ6 | | | 中学年レベルの教科学習に必要な語彙・表現、談話・文章 | |
| ステップ5 | 日常的な語彙・表現（幅広い）、低学年レベルの談話・文章（自由な単文・重文・複文の生成） | | | |
| ステップ4 | 日常的な語彙・表現（制限あり）、単文から基礎的な重文・複文 | | | |
| ステップ3 | 身近な語彙・表現、単文 | | | |
| ステップ1～2 | ごく限られた語、文字の習得の開始 | | | |

評価から指導・支援へ

- ・学校や家庭、地域の学習教室などで、子どもの普段の生活や学習の様子を、多角的・包括的に観察しながら活用します。
- ・DLAやその他のアセスメント、テストとの併用、母語でのアセスメントも効果的です。
- ・「包括的なことばの発達ステージ」を横軸、「日本語の習得ステップ」を縦軸として示すマトリックス図を使って、対象の子どものことばの現在の力を確認します。
- ・「包括的なことばの発達ステージ」には、日本語と母語の4技能の中で一番高いステージを記します。
- ・年齢枠の目安との位置関係を確認し、学習・指導計画の中で、子どもの強みを活かしながら、目標の位置を決めます。
- ・子どもの「わかる!」「できる!」を大切に、学習・指導計画を考えます。

ステージとステップのマトリックス図 （満日4か月の中学2年生：E2～3のケース）



学びに向かう力、人間性等の今後の整理イメージ

【現行の記述】

小学校学習指導要領総則解説（抜粋）

児童が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる「学びに向かう力、人間性等」は、他の二つの柱をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素である。

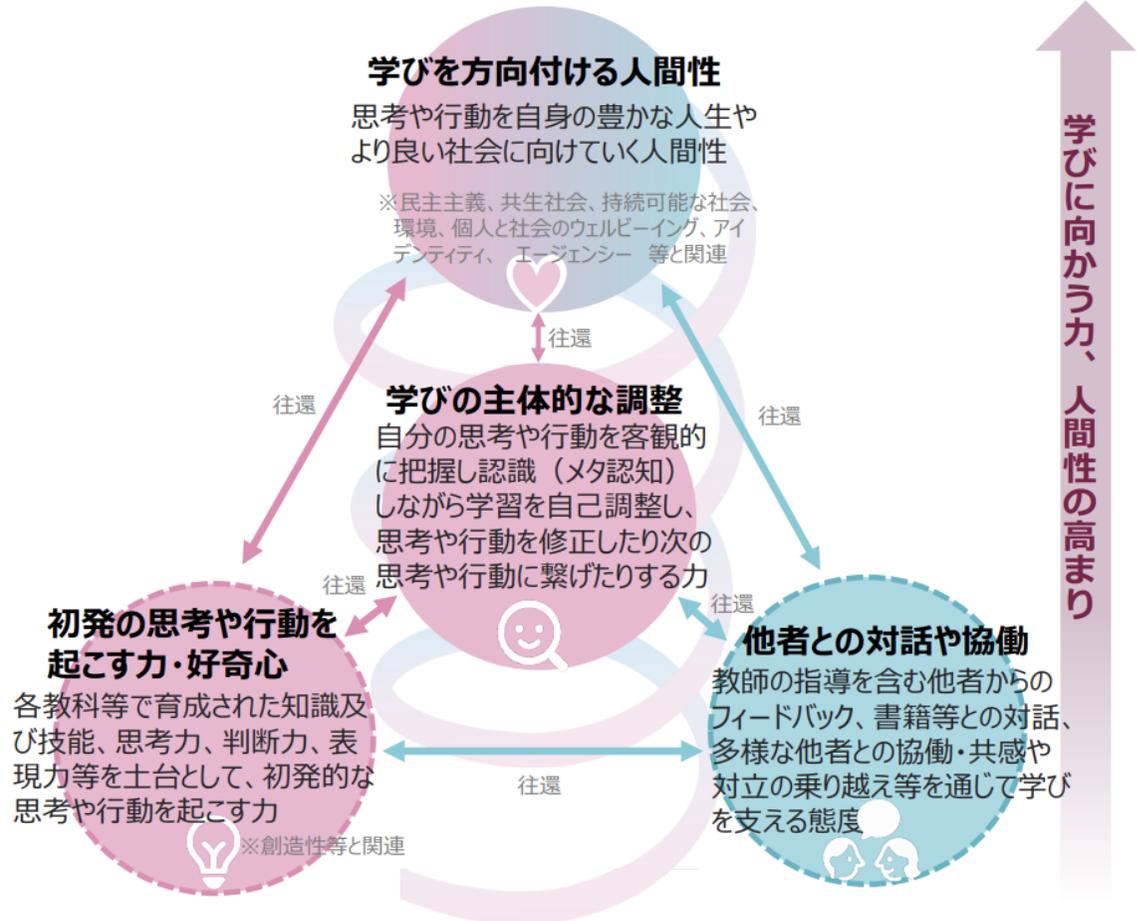
（中略）

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

また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる。

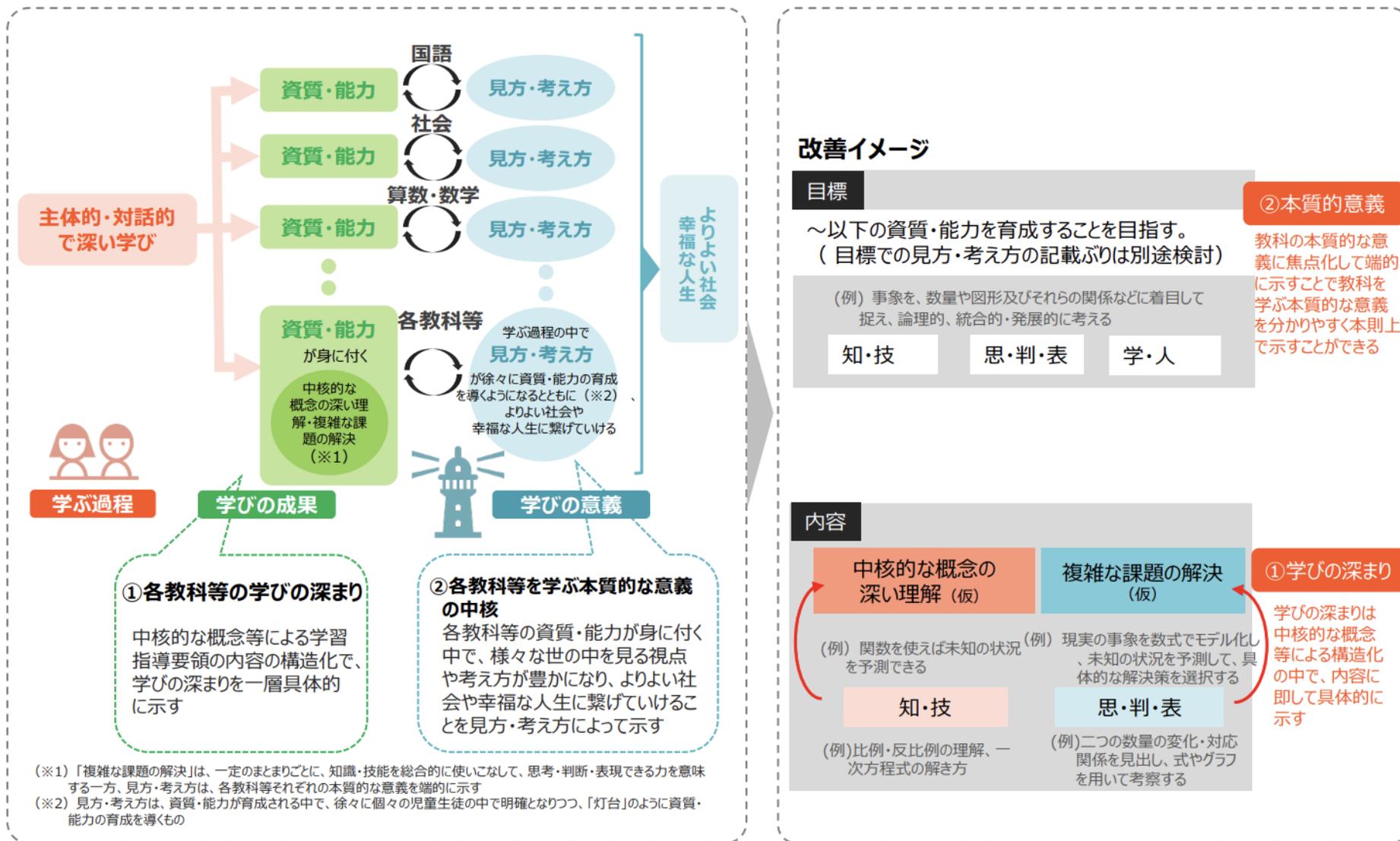
【今後の整理イメージ】

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



※「初発の思考や行動を起こす力」と、「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」との往還を通じ、粘り強く継続的に思考・行動する経験が繰り返され、「学びに向かう力、人間性等」が育まれる

今後の見方・考え方の役割の改善イメージ



※従前の見方・考え方の整理は、見方・考え方が資質・能力の一部と誤解される遠因となっていたことから改善を図り、見方・考え方は、資質・能力（中核的な概念等を含む）の育成を的確な方向性に導くとともに、よりよい社会や幸福な人生に繋げていける学びの本質的な意義として整理する

「学習の基盤となる資質・能力」の相互の関係等について

各教科等において育む資質・能力

元となる学問体系等を踏まえて系統的に内容が組織・配列されていることで、学習内容の体系的な習得を図るとともに、学習内容を相互に結びつけて理解しやすくなるなど、資質・能力の深まりを効果的に実現する。



各教科等の
内容を通じて
育成を図る



日々の学習や
生涯にわたる
学びを基盤とし
て支える

学習の基盤となる資質・能力

個々の教科等に収まらず、日々の学習や生涯にわたる学びを基盤として支える資質・能力は、各教科等の内容を通じて育成を図ることとなる一方、育成する資質・能力の全体像を教科等を超えて整理することで、各学校でのカリキュラム・マネジメントを通じた教育課程全体での体系的な育成を担保する。

言語能力

言語による情報を理解してそれを基に思考し、文章や発話により表現するための力

→言語を介して「他者」を理解し、知識を得つつ「自分」の考えを形成・表現する根幹であり、人間ならではの思考やコミュニケーション等を生み出す基礎となるもの。思考・判断・表現の過程で、自らの諸感覚を通じた経験（身体性）に根差した言語による「外化」を行うことが、生成AI時代にこそ不可欠な「深い学び」の鍵を握る。

思考やコミュニケー
ション等の強化・拡張

相補的
に働く

思考やコミュニケー
ション等の基礎

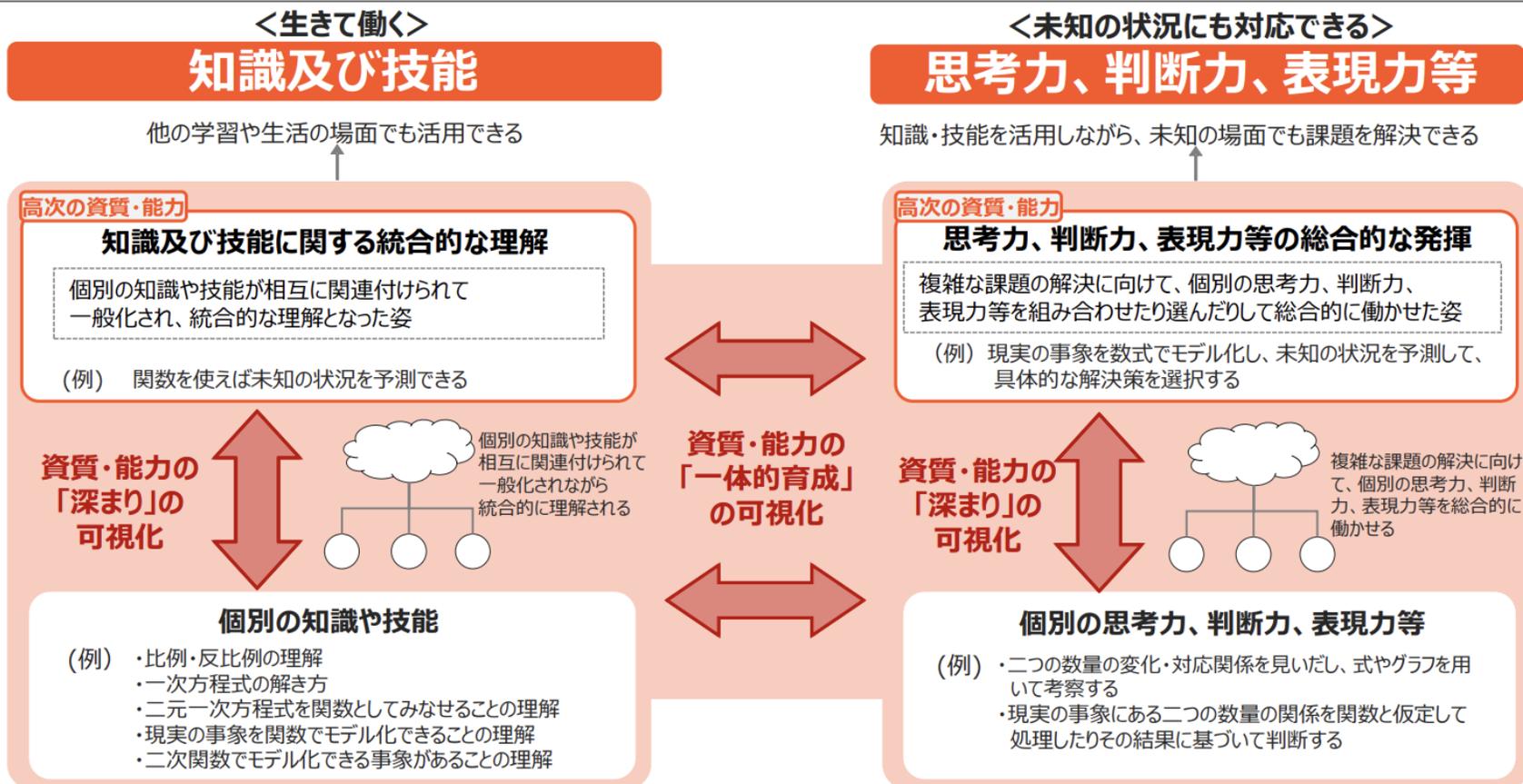
情報活用能力

情報技術を適切かつ効果的に活用し、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていく力

→情報技術を活用して、言語と言語以外の情報を効果的に組み合わせたり、情報を再構築したり、自らの身体では難しい創作などを行ったり、情報を地理的制約を超えて広く発信するなど、人間の思考やコミュニケーション、身体活動等を強化・拡張し、探究的な学びや課題解決に繋げていくもの。より質の高い、効率的な「外化」を可能とする。

「資質・能力の深まり」と「資質・能力の一体的育成」の可視化による「深い学び」の具現化

- 知識の理解も、それが生きて働くように深く学ぶことが重要。思考力、判断力、表現力等も、社会や生活で直面する未知の状況でも課題解決に繋げていけるよう「質」を高めることが重要（資質・能力の「深まり」）
 - ある程度の知識・技能なしに思考・判断・表現することは難しいし、思考・判断・表現を伴う学習活動なしに、知識の深い理解と技能の確かな定着は難しい（資質・能力の「一体的育成」）
- ➡こうした「資質・能力の深まり」と「資質・能力の一体的育成」を学習指導要領上で可視化することにより、資質・能力の関係性の理解や、それらを一体的に育成するための教師の単元づくりを助け、「深い学び」を授業で具現化しやすくする



※「高次の資質・能力」は、個別の資質・能力が深まることで至る、「統合的な理解」や「総合的な発揮」を指し示すものであり、個別の資質・能力との関係で重要性の軽重を意味するものではない。



特別の教育課程の個別の指導計画等に係る検討事項・論点

【②効果的かつ効率的な計画とする視点】

- 不登校児童生徒の心身や学習の状況は、日々改善・変化することを踏まえ、対象児童生徒の状態や本人の意向等を十分に踏まえた目標設定や学習内容・授業時数を調整し、学びに向かう気持ちや頑張りを維持・向上できるような対応が必要。
- ⇒ 不登校児童生徒の実態等は、日々改善・変化することを踏まえると、対象児童生徒にとって効果的であり、かつ、教職員にとっては効率的な計画であることが望ましく、例えば、最低限計画に盛り込むべき事項を示すなど、できる限り簡素化した計画とすることが必要。

【検討すべき論点（例）】

＜指導計画に盛り込むべき要素等について＞

- ・ 不登校児童生徒の状態や意向等を踏まえ、本特例による教育活動の質を総合的に確保しつつ効果的な指導・支援を行っていくため、国は、最低限、指導計画に記載する具体的な要素や様式等について示してはどうか。
- ・ 一方で、指導計画に記載する具体的な要素や様式等について検討を行う際は、不登校児童生徒の心身や学習の状況が日々改善・変化することや、指導に当たる関係者の負担・負担感を踏まえ、できるだけ簡素化し、柔軟に変更可能な指導計画とする方向で検討すべきではないか。

＜児童生徒理解・支援シート（支援計画）との関係＞

- ・ 不登校児童生徒の状態が日々改善・変化することを踏まえつつ、適切な指導を行っていくためには、個々の児童生徒ごとに不登校になったきっかけや不登校状態が継続している理由を的確に把握し、その児童生徒に合った支援策を策定した上で、指導に当たる関係者間で共有されることが重要である。

このため、これまで国として「児童生徒理解・支援シート」といった支援計画の参考様式を示してきたところであり、この様式を活用して、各自治体や学校で不登校児童生徒の状態把握がなされている実態もある。このため、今回新たに「指導計画」を検討するに当たっては、「支援計画」との関係も整理が必要ではないか。

- ・ 具体的には、「児童生徒理解・支援シート」等は、引き続き作成することを前提にしつつ、新たに指導計画として記載すべき内容について不必要な重複や負担感がないように整理する必要があるのではないか。その際、「児童生徒理解・支援シート」についても改めて記載項目の整理を検討すべきではないか。

※ 現行制度においても、上記の「児童生徒理解・支援シート」の作成のほか、障害のある児童生徒への支援、日本語指導が必要な児童生徒への支援に係る指導計画等が作成されている実態があるとともに、現在、新たに特異な才能のある児童生徒への支援に係る指導計画の在り方についても議論がなされている。

今後、複数の特例に重複して該当する児童生徒の存在も想定される中、「児童生徒理解・支援シート」や個別の指導計画の在り方について、対象の児童生徒を包括的に支援し、教育の質を向上させるとともに、学校現場の過度な負担を軽減する観点から、関係性を整理する必要があるのではないか。



特別の教育課程の個別の指導計画等に係る検討事項・論点

<指導計画の作成プロセス等>

- ・ 指導計画は一般に、学級担任や教科担任等が作成するものであるが、不登校児童生徒支援に当たっては、教職員以外の支援員・指導員等が中心となって指導・支援に当たっているケースもある実態を踏まえ、本特例を実施するための「計画」の作成は、対象児童生徒が関与する中で、誰がいつ、どのようなプロセスで行うこととすべきか。

【③学習内容等を関係者が簡易に確認・共有・改善できる視点】

- 不登校児童生徒の学びの実態は様々（ex.校内教育支援センターと在籍級の行き来や、校内教育支援センターと校外教育支援センターの使い分けなど）であり、対象児童生徒の状況の変化に応じたきめ細かな対応をするためには、対象児童生徒の学習内容等を関係者間で共有した上で、組織的に取り組むことが必要。
- ⇒ 対象児童生徒への指導を行うにあたっては、複数の関係者による連携した指導の実施や継続的な指導が重要であることから、本特例の実施に当たっては、関係者間で簡易に計画の内容を確認・共有・改善できる仕組みの下、運用することが必要。

【検討すべき論点（例）】

<関係者間での確認・共有・改善>

- ・ 不登校児童生徒の学びの実態は様々であり、多くの関係者が連携・協働の上、指導・支援に当たっている実態を踏まえると、対象児童生徒の状況の変化に応じたきめ細かな対応をするためには、関係者間でいつでも指導計画を参照でき、協働で修正できるようにするなど、様々な関係者が共通認識を持って継続的に連携しながら指導する必要がある。このため、例えば、指導計画の作成・運用・管理は、電子媒体によるクラウド共有等の方法によることが考えられるのではないか。その際、適切な管理主体の下、個人情報取り扱いや守秘義務等の観点から、適切な閲覧制限・修正権限の付与も含め、運用面・管理面の課題に係る整理も必要ではないか。
- ・ また、指導計画の作成に当たっては、対象児童生徒の日々の状態変化や学習状況の把握が重要であることを踏まえ、関係者間で随時、確認・共有しておくべき情報について、一定の整理が必要ではないか。

指導計画・学習評価等の考え方に係る論点と方向性（1）

V. 学習評価の在り方 ※具体的な方向性は次回以降検討

【③単なる早修を助長せず適切に学習評価ができる必要性の観点】

学習評価は学級担任や教科担任により行うものであるが、通常の教育課程のみでは支援が十分にできないレベルの高度な学習を対象活動として実施した際に、実施機関の指導者等との連携を含め、適切に対象活動に係る学習評価ができるようにすることが必要。併せて、特別の教育課程の実施が入試対策など単なる早修を助長するものとならないよう、入試における学習評価に係る取り扱い方について、どのように考えるか

- 一義的には、対象児童生徒の学級担任、相当教科等の教科担任が指導をした上で、学習状況をみとり、学習評価を行うものであるが、特異な才能のある児童生徒を対象とした特別の教育課程においては、在籍校以外の機関や場所で実施するケースも多くなることが想定される
- この場合、学級担任や相当教科等の教科担任が学習評価を行うに当たり、実施機関において具体的にどのような学習活動を行い、どのような学習の成果があったのか等の情報を、実施機関の指導者等から提供を受ける必要があると考えられるところ、どのような形で運用すべきか。
また、指導計画を作成する段階で、原籍校と実施機関の指導者等との間で、学習評価に当たってどのような情報の提供が必要であるのか、可能であるのか、あらかじめ整理しておくことが望ましいのではないか
- 論述やレポート、作品等の児童生徒の学習成果など、学習評価を行う上で必要な情報を十分に収集しつつ、実施機関にとっても過度な負担とならないようにするという観点からも、電子媒体もしくはクラウドにより、実施機関の指導者等が指導計画本体、あるいは、指導計画と一体的に運用される添付別紙等に、対象活動の実施状況や対象児童生徒の学習の状況について記入し、評価者である学級担任や教科担任等がオンラインで参照できる運用にしてはどうか
- 上記のような運用とする中で、指導要録においては、どのような記載により、対象活動に係る学習評価を実施すべきか。
- その上で、特別の教育課程の実施が入試対策など単なる早修を助長するものとならないよう、入試における学習評価に係る取り扱い方について、対象活動を実施する学校や教育委員会はもとより、大学や高等学校にも国として一定の要請をするなど、どのような方法が考えられるか

VI. その他

- II～Vの制度の詳細や実務に係る事項については、「運用の手引き（仮称）」で整理することを想定
- 現行制度においても、不登校児童生徒に係る「児童生徒理解・支援シート」の作成のほか、障害のある児童生徒への支援、日本語指導が必要な児童生徒への支援に係る個別の指導計画が作成されている実態がある。
今後、複数の特例に重複して該当する児童生徒の存在も想定される中、「児童生徒理解・支援シート」の活用の在り方、今般の特異な才能のある児童生徒・校外教育支援センターに通う児童生徒への支援に係る指導計画の在り方について、対象の児童生徒を包括的に支援し教育の質を向上させるとともに、学校現場の過度な負担を軽減する観点から、関係性を整理する必要があるのではないか