

# 不登校児童生徒に係る 特別の教育課程の学習評価等の 方向性について



# ワーキンググループにおける検討事項・論点

令和7年10月7日  
不登校児童生徒に係る  
特別の教育課程WG  
資料1を踏まえ作成

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について、企画特別部会の論点整理を踏まえつつ、具体的に検討する

## 本日以降の議論

本日は、前回の指導計画に係る議論を踏まえた、特別の教育課程における学習評価等の方向性について検討。

### ⑤ 学習評価等

- 対象となる不登校児童生徒の学びをどのように評価すべきか  
(論点整理における記載)
  - 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

### (具体的論点)

- 指導の記録、学習評価の方法・観点、指導要録における記載イメージ
- 高校入試での特別の教育課程に基づく評定等の学習評価の取扱い（学力検査や調査書の扱いを含む）

## 【各回共通して抑えておくべき論点】

① 制度構築の基本となる考え方や留意点

## 【前回までの議論】

② 対象となる児童生徒

③ 特別の教育課程の内容・授業時数・指導計画等

## 【今後議論】

④ 特別の教育課程が実施される場所・体制

# **前回の議論の続き (指導計画の方向性について)**

# 指導計画に盛り込むべき要素とプロセス（イメージ）

## 【指導計画に盛り込むべき要素】

- 学習指導要領に示す教育課程の基本的な考え方や不登校児童生徒の特性を踏まえて、指導計画には、以下の要素が考えられるのではないかな。

- ① 学びにおいて意識したい視点、② 教育内容（順序を含む）
- ③ 目標やねらい、④ 指導方法（指導期間・教材を含む）、
- ⑤ 授業時数、⑥ 振り返り、⑦ フィードバック

## 【指導計画作成プロセスの前提となる基本的な考え方】

- 指導計画は、学校の体制や実態に応じて適切な者が作成を主導し、最終的には、担任教師が確認の上で、学校として計画を作成することも可能とすべきではないか。
- 指導計画作成のプロセスでは、児童生徒がどのように関与すべきかといった視点を十分考慮すべきではないか。
- 児童生徒の実態に応じ柔軟な特例実施が可能となるよう、年度途中の特例開始や終了も視野に検討を進めるべきではないか。

## I. 指導計画作成までの流れ

(0) 計画作成にあたって必要な実態把握  
・学級担任をはじめとする関係者が児童生徒の実態を丁寧に把握。

(1) 「学びにおいて意識したい視点」の設定  
・「学びのサイクル」の考え方を踏まえて児童生徒が自ら設定（困難な場合は児童生徒が納得感のあるものを選択）できるよう、支援することが重要。  
・学級担任や指導員等が連携の上、児童生徒と丁寧な対話の上で決定されることが望ましい。

(2) 授業時数・指導内容・指導方法等の設定  
・学級担任に加え、教科担当や指導員等も関与の上、これらの項目を設定していくことが必要。  
・児童生徒の自己選択・自己決定の機会の創出を意識しながら児童生徒との対話を通じて設定されることが望ましい。

(3) 学校長の承認、教育委員会への届出  
・指導計画は、学校長の承認を得た上で、教育委員会等に対して届出。  
※指導計画を見直した際の届出の要否は、学校現場の負担も十分に勘案した上で、その範囲や程度に応じ、各教育委員会等において判断。

## II. 指導計画の実施、振り返り・フィードバック、見直し

指導計画に  
盛り込むべき要素

(1) 指導の実施  
・指導計画に基づき指導を実施。  
・学級担任を含めた関係者間で随時共有。

(2) 本人の振り返り・フィードバック  
・児童生徒の状態に応じて適切な頻度で振り返りの実施。  
・振り返り際には、児童生徒の頑張りを受け止め、励まし、自己肯定感を向上させるといった観点を第一にフィードバックが行われることが望ましい。

(3) 指導計画の見直し  
・児童生徒の状態や学習状況等を踏まえ、指導計画を柔軟に見直していくことが重要。

必要に応じて、Iの  
(1) 又は (2) へ戻り、  
指導計画を見直し



## IV. 指導計画作成のプロセスについて

### 【プロセスの検討にあたって前提となる基本的な考え方の整理】

- **法令上、教育課程は、各学校において編成すること**とされており、また、教育委員会は学校の管理者として、教育課程が適切に編成・実施されているかを把握し、必要な指導・助言を行う責務を有することから、一般的に各学校で作成した教育課程は教育委員会に届け出ることとされている。また、例えば「特別の教育課程」により日本語指導を行う場合は、必要事項を盛り込んだ指導計画作成し、作成した指導計画は、所管する教育委員会に提出することとされている。
- 本特例における特別の教育課程も、教育課程である以上、**最終的には対象児童生徒の教育課程全体に責任を持つ学校が編成**する必要があり、また、日本語指導に係る特別の教育課程と同様、指導計画は所管する**教育委員会へ届け出**ることが必要ではないか。
- また、作成にあたっては、まずは学校内で対象児童生徒の指導を実務的に担う学級担任が指導計画の作成を主導することが考えられるものの、本特例においては、主として校内外教育支援センターで指導が行われるケースが想定されることを踏まえた検討が必要。  
この点、例えば、校内教育支援センターに配置されている教師が、校内外教育支援センターで学習する児童生徒の指導計画の作成を主導したり、日頃指導を行っている指導員が担任教師と密に連携した上で計画作成を主導したりするなど、**学校の体制や実態に応じて適切な者が計画作成を主導**し、最終的には、**担任教師が確認の上で、学校として計画を作成**することも可能とすべきではないか。  
その際、指導計画作成に係る負担の軽減や、指導計画の質の向上を支える観点から、生成AIを活用することについてどう考えるか。
- なお、これまで整理してきたとおり、本特例の指導計画は、児童生徒と教師がそれぞれの視点から活用するものとして整理してきたところ。このため、計画作成のプロセスの検討においても、**児童生徒がどのように関与すべきかといった視点を十分考慮すべき**ではないか。
- また、児童生徒の実態に応じ柔軟な特例実施が可能となるよう、**年度途中の特例開始や終了も視野に検討を進めるべき**ではないか。
- 上記の点も踏まえつつ、以下、具体的なプロセスごとに考え方を整理して検討を進める。

### (0) 計画作成にあたって必要な実態把握

- 本特例の対象児童生徒の学びに向かう気持ちや学習状況は様々であり、こうした児童生徒の実態を踏まえた指導計画作成するためには、**計画の作成（各項目の記入）に先立ち、学級担任をはじめとする関係者が児童生徒の実態を丁寧に把握する必要**がある。
- 具体的には、例えば、「児童生徒理解・支援シート」等の支援計画や指導の記録を参照したり、日頃指導を行っている指導員等と連携しながら、必要に応じて児童生徒と面談等を行ったりすることで、「学習に対する思いや願い」「学習に向かっている時の児童生徒の様子」「学習に向かうことのできている教科や環境」「指導にあたって必要な留意点」などについて、丁寧に状態を把握することが考えられる。
- なお、「児童生徒理解・支援シート」については、国としてその参考様式を示しているものの、現状、各学校において、不登校児童生徒や障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒への支援のためにそれぞれ必要な資料が作成・活用されており、**内容の重複が見られたり、内容の連携が困難なケースがある**といった指摘もあるところ。今般、これらに加え、特異な才能のある児童生徒への特別の教育課程について議論がなされていることなども踏まえ、これらの児童生徒を包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるとともに、学校現場の過度な負担を軽減する観点から、**「児童生徒理解・支援シート」の在り方やその参考様式について、整理が必要**ではないか。

# (1) 指導計画・学習評価等の考え方に係る論点と方向性

## IV. 指導計画の作成・運用・管理の在り方 (2)

### 【②学習内容等を関係者が簡易に確認・共有・改善できる必要性の観点】

対象活動の内容は、通常の教育課程で可能な取組のみでは支援が十分できないレベルの高度な内容が想定されており、対象活動の実施に当たっては、在籍校以外の実施機関等の指導者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、当該児童生徒の学習内容等を関係者間で効率的に確認・共有・改善できる仕組みとする必要があるのではないか

※対象活動を進める中で、当該児童生徒の状況や本人の意向等を十分に踏まえつつ、必要に応じて、対象児童生徒の対象活動の内容や場所を変更（特別の教育課程の実施中止を含む）することも考えられる

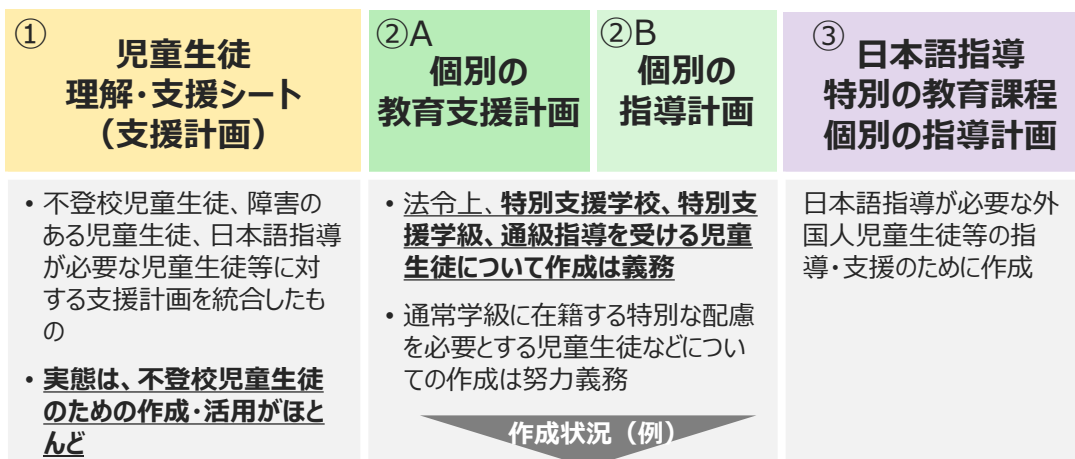
### 【他の特例との関係の整理も含めた、指導計画の運用の在り方】

- 複数の特例に重複して該当する児童生徒については、実施機関による適切な指導を確保する上では、本特例に係る指導計画のみならず、他の特例（通級指導等）に係る指導計画に関する情報共有や連携も行われることが望ましい場合も有り得ることも踏まえ、こうした場合にも過度な負担が生じないよう、各教育委員会等の参考となる運用の考え方を整理してはどうか。
- 他の特例に係る現状としては、各学校で、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等それぞれのために、指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用されているものの、それぞれの計画等で相互に重複する記載があったり、計画等を相互に連携して機能させることが困難という課題がある。  
こうした中、今次改訂において、別途の指導計画を要する特異な才能のある児童生徒、不登校児童生徒に係る特例を新設する方向で検討が進むことを踏まえれば、教師の過度な負担・負担感を生じさせないようにすることはもとより、児童生徒をできる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるために、これらの計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（以下「2階シート」（仮称）という。）を国として示し、「2階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにすべきではないか（具体的な様式は「運用の手引き」で示すことを想定）。（補足イメージ）
- その際、不登校児童生徒に関して作成されている「児童生徒理解・支援シート」は、支援のために連携する医療機関・福祉機関等との情報共有に活用されたり、障害のある児童生徒に係る個別の教育支援計画と類似の機能を果たしている側面がある。こうした機能は、特異な才能のある児童生徒、不登校児童生徒に係る新設特例でも同様に必要なものであり、「2階シート（仮称）」は、指導計画のみならず、支援計画の機能も取り込むことが有意義と考えられるのではないか。
- 「2階シート（仮称）」では、児童生徒に関する情報を重複なく確認できる共通シートと、それぞれの特例ごとの固有の事項を重点的に記載できる個別シートで構成し、俯瞰できるようにしつつ、具体的な様式は今後検討すべきではないか。
- 国として様式を示す「2階シート（仮称）」は、あくまで参考様式であり、各教育委員会がさらに必要に応じて編集して活用したり、地域の実情に応じて、当該教育委員会で作成した従前の様式を活用することも可能とすべきではないか。

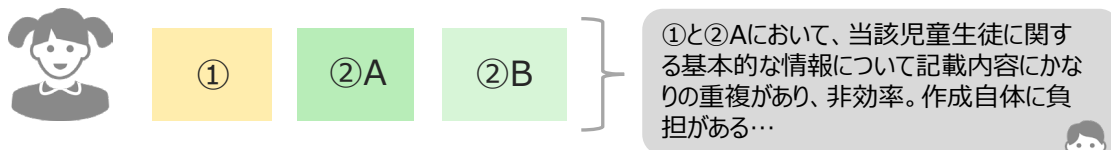
# 個々の児童生徒に係る教育課程の編成・実施のための「2階シート（仮称）」（イメージ）

- 個々の児童生徒に着目した特別の教育課程の編成・実施に当たり、対象となる児童生徒一人一人の個性や特性に応じて資質・能力の着実な育成を図るため、指導計画等を作成・活用することが必要。
- 現状、各学校では、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等のために、**指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用されているが、それぞれの計画等で相互に重複する記載があったり、計画等を相互に連携して機能させることが困難**といった課題がある。
- こうした現状も踏まえ、**教師の過度な負担・負担感を生じさせず、児童生徒をできる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるために、これらの計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（「2階シート」（仮称））を国として示し、「2階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにする。**

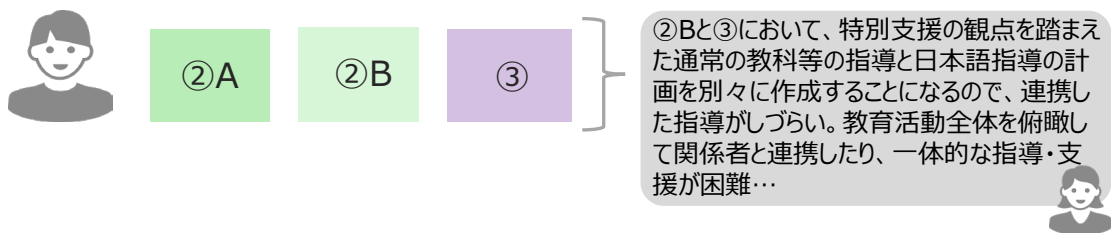
## 現状



Aさん（通常学級在籍／通級指導を受ける／不登校児童生徒）



Bさん（通常学級在籍／特別な支援を必要とする／日本語指導が必要な児童生徒）

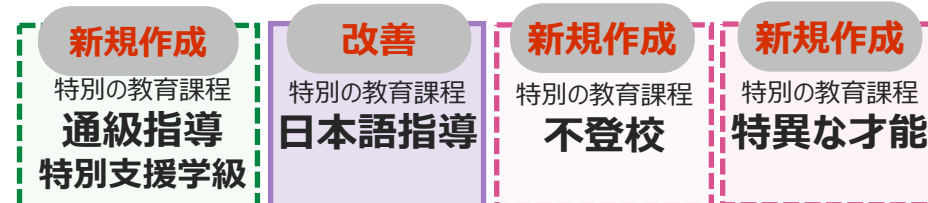


## 今後（改訂後）

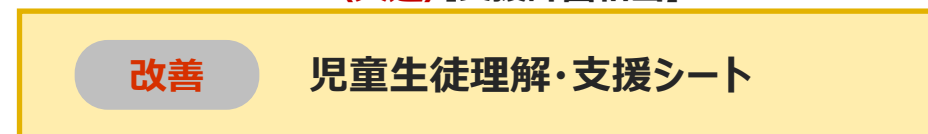
### 2階シート（仮称）

- ・ **<共通>** 特別の教育課程の編成が必要な場合を含め、個別の指導・支援が必要な場合は、児童生徒に関する基礎的な情報を記載する「児童生徒理解・支援シート」を作成することとしてはどうか。
- ・ **<個別>** 個々の児童生徒ごとに、編成する特別の教育課程の内容に応じた様式を作成することとしてはどうか。複数の特別の教育課程を編成・実施する場合は、本様式で記載の重複を避け俯瞰して連携できるようにしつつ、それぞれの特例ごとの様式では固有の事項を重点的に記載して作成することを想定。

#### <個別>【指導計画】



#### <共通>【支援計画相当】



※ 本様式は、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒、通常の学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒について、法令上作成が求められている個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成に活用できる様式とする方向で検討。  
 ※ 特別支援学校における個別の教育支援計画・自立活動を含む個別の指導計画との関係性は別途整理が必要。

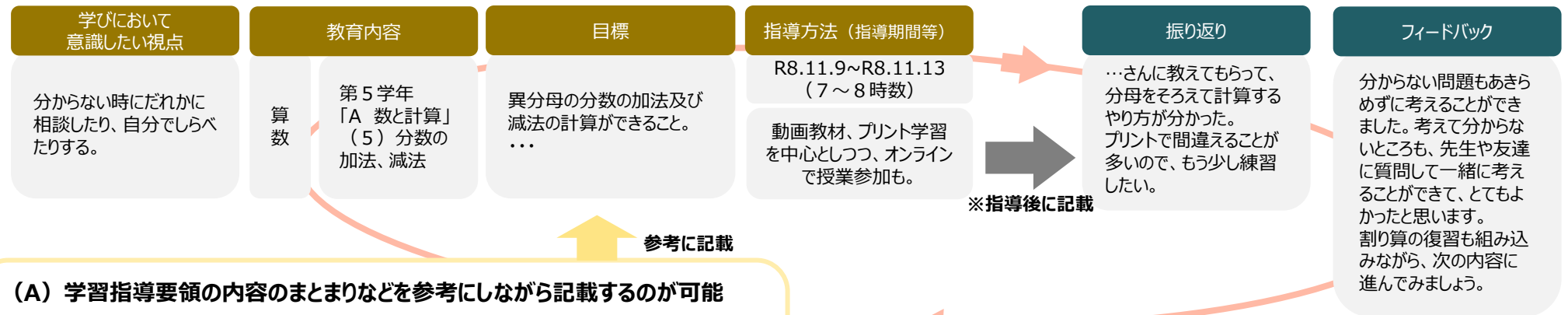
# 個別の指導計画に係る前回WGの議論等を踏まえた整理

## 【他の特例や、「児童生徒理解・支援シート」との関係の整理も含めた、指導計画の運用について】

- 特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WGで示されたとおり、本特例の検討にあたっては、複数の特例を適用するケースを想定した上で、教師の過度な負担・負担感を生じさせないようにすることや、児童生徒をできる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げていくことが重要といえるのではないか。
- このため、その具体の方策として同WGで提案されているとおり、各特例に基づき作成する計画等を一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（以下「2階シート」（仮称）という。）を国として示し、「2階」における複数の特例に重複しても俯瞰的に当該児童生徒への支援ができるようにすることを前提として、本特例における指導計画の具体の様式等も検討すべきではないか。
- その際には、「2階シート（仮称）」は、指導計画のみならず、「児童生徒理解・支援シート」といった支援計画の機能も取り込むことが有意義と考えられるのではないか。

※ なお、前回のWGで提示した指導計画の方向性やWGでの議論を踏まえれば、指導計画の記載イメージとして、例えば以下のような形が一例として想定されるが、前回WGでお示した通り、他の特例との関係性も十分考慮しながら、その具体は運用の手引き等において引き続き検討が必要。

<参考：具体的な指導計画の記載イメージ>



**(A) 学習指導要領の内容のまとめなどを参考にしながら記載するのが可能**

<参考> 学習指導要領P.84  
【第5学年】A数と計算(5)  
分数の加法及び減法に関わる数学的活動を通して、次の事項を身に着けることができるよう指導する。  
ア 次のような知識及び技能を身に着けること。  
ア) 異分母の分数の加法及び減法の計算ができること。

学びのサイクルを実践

新たな目標や取り組む内容等を設定

# **今回の検討事項 (学習評価の方向性について)**

# (参考) 学習評価に係るこれまでの議論のポイント

## 【第4回WGにおいて確認した内容】

- 不登校児童生徒にとっては、単に的確な指導計画が作成・実施されれば良いのではなく、子供自身が計画の作成過程等において、自身の学習目標の設定に関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、学びを積み重ね、手応えをつかみ、価値ある経験として昇華させていくことで、学習意欲や自己肯定感を取り戻していくという視点が極めて重要。
- 現状では、例えば、学校に来ることが難しく十分な学習時間を確保することができなかつたり、下学年の学び直しを行ったりしているケースでは、通常の教育課程（在籍学年の教育課程）に基づき、現行の学習評価では、「1」や「-」といった評定の記載となり、そのことが児童生徒（や保護者）の学習意欲や自己肯定感を低下させるといった指摘がある。こうした評定が、高校入試で活用される内申書に記載され、合否に影響することも指摘の背景にある。
- 現行制度においても、積極的に学習成果を評価するための教師による丁寧な取組も行われているが、原籍級の教育課程に基づく評価である以上、日々状態が変化する中で懸命に学習を進めている場合であっても、当該在籍学年の教育課程に係る目標準拠評価では、その努力を受け止め、学びに向かいたい気持ちや学びに向けた頑張りを後押しすることには限界がある。このため、在籍学年の教育課程とは異なる、特別の教育課程に基づく学習評価を可能とすることで、上記のような隘路を可能な限り解消し、対象児童生徒の学習意欲や自己肯定感の向上に繋げ、資質・能力の育成、前向きな進路選択に寄与すべきである。
- こうした前提に基づき、本特例における学習評価の在り方に関して、以下、具体的な検討の視点・論点を整理。

第4回WG資料1より抜粋

### 【⑤対象児童生徒の頑張り等を積極的に評価できる仕組みとする視点】

#### 【検討すべき論点（例）】

##### <適切な学習評価>

- ・ 一義的には、対象児童生徒の学級担任、教科担任等が指導をした上で、学習状況を見取り、学習評価を行うものであるが、不登校児童生徒に対する指導・支援は、教師に加え、支援員・指導員等が指導・支援に当たっている実態もある。この場合、学級担任や教科担任等が学習評価を行うに当たっては、どのような形で運用することとすべきか。
- ・ 対象児童生徒が学びに向けて続けている頑張りといった側面を積極的に受け止め、励まし、継続的な学びに繋げるためには、対象児童生徒が取り組んでいる内容をどのように評価すべきか。また、第3回WGで議論したとおり、本特例に係る教育活動として、下学年等の学び直しや各教科等には該当しない教育活動に係る学習内容、年度途中での学習内容の大きな変更などが想定されるところ、現行の評価にはなじまないものについて、どのように評価していくべきか。

## 【第5回WGにおいて確認した内容】

- 計画の議論にあたり、本特例における不登校児童生徒の学習においては、いわゆる自己調整学習のサイクルも意識した上で、通常の学習過程と比べて、より細やかで小さなステップを積み重ね、循環させていく「学びのサイクル」の考え方を重視。
- また、本特例における学習については、教師と児童生徒のそれぞれの視点から学習の過程に特に着目し、伸びやつまずきを教師と児童生徒の間で共有しながら学習・指導の改善につなげていくという考え方が重要であり、こうした形成的評価の考え方を一層重視しながら、学習を支援していくという視点が極めて重要。
- その上で、「学びのサイクル」を意識し、この学びを着実に実現していく観点から、形成的評価の考え方に基づく振り返りやフィードバックも含めた学習の過程を指導計画内に明記していくことを提案。この「フィードバック」については、児童生徒の日頃の頑張りや、小さなことでも達成できた内容を丁寧に捉え、それを可視化し、励ますことで自己肯定感を向上させるといった視点により重点を置き、運用されていくことが重要。
- こうした指導計画の方向性を踏まえ、本特例における学習評価の在り方について、今回のWGで具体的な検討を進めることとされた。



# 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

## I. 学習評価の検討にあたって前提となる考え方

【通常の教育課程における学習評価の考え方】（小学校学習指導要領（平成29年告示）解説【総則編】（抜粋））※中学校も同様の記載

- 学習評価は、学校における教育活動に関し、児童の学習状況を評価するものである。「児童にどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるようにするためにも、学習評価の在り方は重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性のある取組を進めることが求められる。
- 評価に当たっては、いわゆる評価のための評価に終わることなく、教師が児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、児童が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように、評価を行うことが大切である。
- 実際の評価においては、各教科等の目標の実現に向けた学習の状況を把握するために、指導内容や児童の特性に応じて、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し、学習の過程の適切な場面で評価を行う必要がある。その際には、学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視することが大切である。特に、他者との比較ではなく児童一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、進歩の様子などを把握し、学年や学期にわたって児童がどれだけ成長したかという視点を大切にすることも重要である。

【今次改訂における、学習評価の検討の方向性】（「総則・評価特別部会」より）

- 「学びに向かう力・人間性等」（以下「学びに向かう力」という。）については、「総合所見欄」における教育課程全体を通じた個人内評価と各教科等における「思考・判断・表現」の観点別評価への「○」の付記を組み合わせた評価方法を導入することとし、「学びに向かう力」という資質・能力の特質に合わせた評価方法への改善を目指す。具体的には、各教科等ごとに示す「見取る姿（仮称）」を設定し、教育課程全体を通じて、「見取る姿（仮称）」に示す行動の「継続的な発揮」を見取ることができた場合に「○」を付け、「○」は、「思・判・表」の観点別評価を介し、一体的な勘案の結果として評定にも影響を与えることとなる。
- 「形成的評価」の一層の充実を意識しつつ、改訂に際しては、学習指導要領解説において「総括的評価」の頻度の必要に応じた見直しと「形成的評価」の計画的な位置づけについて明確化していくとともに、評価参考資料において、効果的な形成的評価の例などを示していく。
- 「多様な子供達の学びの深まりを支える取組は丁寧に改善を図りつつ、そうでないものはスリムに」という考え方を徹底していく上で、学習評価のプロセスの示し方について、「文書作成のプロセス」から「育成したい資質・能力を目指して指導と評価を一体的に構想するプロセス」への転換を図りつつ、シンプルに整理していくことが必要とし、その上で、以下のような内容をベースに学習評価のプロセスを描き直すことで、教師一人一人が学習評価を資質・能力の育成に活用するイメージを持ちやすく、指導と評価の一体化を更に進めるという方向性を打ち出し。

- ◆ 何を身につけさせたいかを明確にする（**目標と評価規準の設定**）
- ◆ 身につけさせたい資質・能力の発揮を見取り、その水準を判断できる課題を考える（**評価課題のデザイン**）
- ◆ 評価課題に向けて資質・能力を身につけ、発揮しやすい学習活動を組み立てる（**学習過程のデザイン**）
- ◆ 身につけさせたい姿と現状の差分を学習途中で見取り、適切なフィードバックの方法を考える（**形成的評価の計画的な実施**）
- ◆ 学習活動を展開する（**授業の実施**）
- ◆ 学習成果を観点別評価・評定へ総括する（**総括的評価**）



# 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

## Ⅱ. 学習評価に係る基本的な考え方と方向性

- 以下のような観点を踏まえれば、**【通常の教育課程における学習評価の考え方】**は、不登校児童生徒に係る特別の教育課程における学習評価の在り方を検討するに当たっても、**前提となる基本的な考え方**とすべきではないか。
  - ▶ 「学びに向かう力」という資質・能力の特質に合わせた評価方法の改善や評価のプロセスの見直しが不登校児童生徒への評価においても教師等の過度な負担の解消や、指導と評価の一体化の更なる促進に繋がること
  - ▶ 「学びに向かう力、人間性」の評価の見直しについては、**学びの進捗に遅れが生じている不登校児童生徒に対して、現行制度の評価では特に「主態」の評価を付けづらく、評定を付けられないという実態の改善にも寄与する**ものであること
  - ▶ 学期中の形成的評価を一層充実させることについては、前回WGでの議論において、**不登校児童生徒への支援においても、形成的評価の考え方を一層重視することの方向性とも共通する**ものであること
- そのうえで、通常の教育課程では、在籍学年の教育課程に基づく学習評価を行うことが必要であり、不登校児童生徒が下学年の学び直し等の教育活動を実施したとしても、実態を踏まえた柔軟な評価には一定の限界がある。このため、本特例においては、**不登校児童生徒の一人一人の学びの実態を踏まえた適切な学習評価に繋げていく**ことができるよう、通常の教育課程との関連を十分に勘案しながら、通常の教育課程とは異なる学習評価を行うことが必要ではないか。
- また、不登校児童生徒が様々な背景・理由により学校を欠席し、十分な学びの時間を確保できていないことが多い実態を踏まえると、**学習の成果だけでなく、学習に取り組んできた過程を重視**するとともに、他者との比較ではなく児童生徒一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、頑張りや進歩の様子などを把握し、**児童生徒がどれだけ学びに向き合い成長したかという視点が重要**になる。
- これらを踏まえれば、本特例における学習評価については、通常の教育課程における学習評価の方向性も前提にしながら、特に以下の点を重視し、**不登校児童生徒の多様な実態に寄り添った評価の実現を図る方向**で検討を行ってはどうか。
  - ▶ **個別の指導計画を活用し、児童生徒自身の振り返りや教師のフィードバックを通じた形成的評価の一層の充実を図ること**
  - ▶ 児童生徒が取り組んだ内容や頑張り可能な限り受け止め、**児童生徒の学習意欲や自己肯定感を向上に繋げる評価**の充実を図ること
  - ▶ 学習の進捗の遅れや部分的な学習に対しても、在籍する学年等に過度に縛られることなく、**長期的な視点で、一人一人の変化や成長をベースに評価**が行われることが望ましいこと
  - ▶ **児童生徒の実態を踏まえて必要な場合には、観点別評価に基づく評定ではなく、個人内評価を取り入れた評価の総括も可能とすること**

➡ 以下、具体的な論点について検討。

# 不登校児童生徒に係る特別の教育課程の学習評価の論点整理

補足イメージ①

## 【基本的な考え方と重視すべき視点】

本特例における学習評価については、通常の教育課程における学習評価の方向性も前提にしながら、特に以下の点を重視し、**不登校児童生徒の多様な実態に寄り添った評価の実現を図る方向**で検討。

- **個別の指導計画を活用し、児童生徒自身の振り返りや教師のフィードバックを通じた形成的評価の一層の充実を図ること**
- 児童生徒が取り組んだ内容や頑張り可能な限り受け止め、**児童生徒の学習意欲や自己肯定感を向上に繋げる評価の充実を図ること**
- 学習の進捗の遅れや部分的な学習に対しても、在籍する学年等に過度に縛られることなく、**長期的な視点で、一人一人の変化や成長をベースに評価**が行われることが望ましいこと
- **児童生徒の実態を踏まえて必要な場合には、観点別評価に基づく評定ではなく、個人内評価を取り入れた評価の総括も可能とすること**

## 【学習評価に係る主な検討課題】

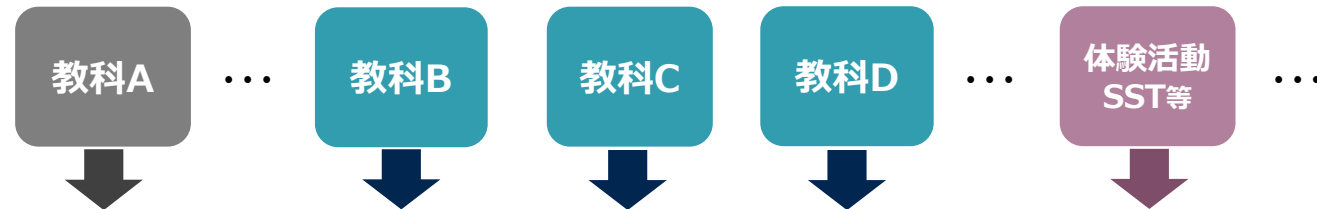
- ① **教師等が学習評価を行うにあたり、校内外教育支援センターの指導員等とどのような連携を図り、何を評価材料として学習評価を行うべきか。**  
(方向性) 校内外教育支援センターと必要な情報を事前にすり合わせ、情報提供を受ける。評価材料は、計画の内容や活動の記録・成果をまとめたものなどを想定。
- ② **多くの場合、教科ごとにその目標の取扱いが異なる場合が想定される（下部、補足イメージ参照）が、こうした目標の違いを踏まえつつ児童生徒の実態や学習状況に応じた評価を実現するためには、どのような学習評価を行うことと整理すべきか。特に、下学年の内容等に取り組むケースについては、どのように取扱うべきか。**  
(方向性) 一人一人の学びの実態を踏まえた学習評価に繋げていけるよう、複数のパターンから児童生徒の実態や学習状況に応じて柔軟に学習評価を行う。  
その中で、下学年の内容等に取り組むケースについても、在籍学年に拠らない形での評価・評定や、記述による評価など、柔軟に評価が行えるように。
- ③ **通常の教育課程とは異なる評価・評定が行われることも念頭に、通常の教育課程との関係性も踏まえながら、指導要録での評定等の取扱いをどう考えるべきか。**  
(方向性) 通常とは異なる目標に基づき評価を行う場合はそれが分かるよう要録に記載。また、計画や計画を要約したものを添付することで要録への記載に替えることも可能に。

### ②の補足イメージ

例えば、数学は在籍学級の授業にオンラインで参加できるが、国語は校内教育支援センターで下学年の学習内容に取り組むなど、それぞれの教科ごとに、評価の前提となる各教科等の目標が異なる。

(A) 各教科等の内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動

(B) 不登校児童生徒の実態に応じた特に効果的な教育活動



(例)



在籍学年と同じ目標・内容で取り組む      在籍学年の一部の目標・内容で取り組む      下学年の目標・内容で取り組む      独自に設定した目標・内容で取り組む      独自に設定した指導のねらい・内容で取り組む

※上記のほか、児童生徒の状況によっては、目標を設定し、学習に取り組むこと自体が困難な教科等が存在することも考えられる。

評価の総括



こうした目標の取扱いの違いを、指導要録等においてどのように記載すべきか。

<参考> 通常の教育課程における学習評価

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4

総括

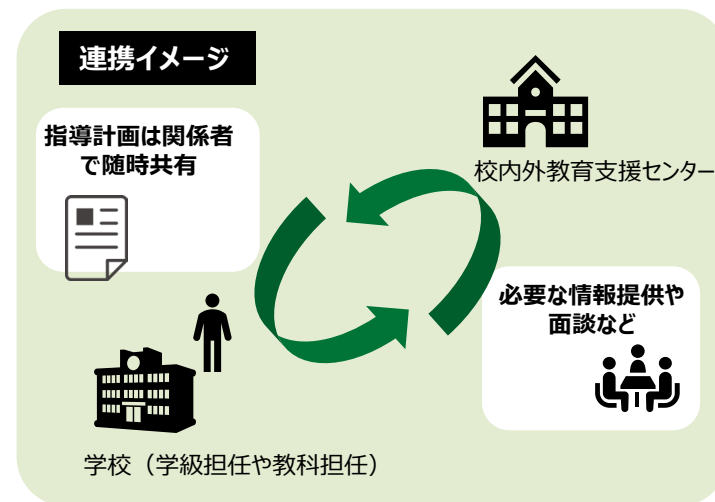


# 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

## Ⅱ. 学習評価に係る各論点について

### ① 学校と校内外教育支援センターとの情報共有や連携について

- 学習評価は、最終的には、対象児童生徒の教育課程全体に責任を持つ学校（学級担任や教科担任等）により行うものであるが、本特例における指導は、学級担任や教科担任を含む関係者が連携の上で作成した指導計画をもとに、主に、校内外の教育支援センターで指導が行われるケースが多く、指導員等が本特例の実施にあたっての支援・指導を主導することも想定される。
- このため、**学級担任や教科担任が最終的な学習評価を行うにあたっては、校内外教育支援センターの指導員等から必要な情報提供を受けることが必要**であり、指導計画の作成段階で、学級担任や教科担任が得たい情報を共有し、学習成果等についてどういった情報共有を学校が受けるかをあらかじめ整理しておくことが望ましいのではないかと。
- その際、指導計画には振り返りやフィードバックを記録し、学級担任を含めた関係者間で随時クラウド等で共有する方向で検討しているため、これらも重要な評価材料になりうるのではないかと。
- このほか、評価材料として、例えば、児童生徒の活動の記録や成果をまとめたものなどの提供を受けたり、面談・打ち合わせ等を通じて学習成果について情報提供を受けたりすることなどがあり得るが、その具体は運用の手引きで示してはどうか。
- さらに、校内外教育支援センターの体制が充実している場合には、評価のたたき台をセンター側で作成するといった運用も考えられるところであり、こうした点を含めて、手引きで示してはどうか。



### ② 対象活動ごとの評価の取扱い等について（補足イメージ②参照）

- 本特例においては、教科ごとによってその目標の取扱いが異なる場合や、学習状況によって具体的な評価の方法が異なる場合が考えられるところ、一人一人の学びの実態を踏まえた適切な学習評価に繋げていく観点を踏まえれば、画一的で限定的な評価手法に縛られるのではなく、**様々な評価方法の中から児童生徒の実態や学習状況に応じて柔軟に学習評価を行うことができるようにする必要があるのでないか**。その際、一人一人の児童生徒の学習の実態や教師等の負担も十分考慮した上で、こうした複数の評価の在り方について、分かりやすく整理する必要があるのではないかと。
- また、上記の検討にあたって、「各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動」（以下、（A）の活動）と、「各教科等には該当しない、不登校児童生徒の実態に応じた特に効果的な教育活動」（以下、（B）の活動）では、その活動目的や性質など、検討の前提が異なることから、それぞれの対象活動ごとに取扱いを整理してはどうか。



## 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

### < (A) 各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動 >

- 通常の教育課程における学習評価においては、学習指導要領に基づく各教科等の目標に準拠した形での評価（以下、「目標準拠評価」）が行われているところである。
- 本特例においては、前述のとおり、それぞれの教科ごとに、**評価の前提となる各教科等の目標が異なることが想定される**ところであり、具体的には、教科ごとに、以下4つの目標設定のパターンが考えられるのではないかと。

#### 【各教科等の目標の取扱いによるケースの違い】

##### ① 在籍学年と同一の目標に基づき評価を実施するケース

##### ② 在籍学年の一部の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学2年生の数学のうち、「式」「計算」「方程式・不等式」の内容に係る目標を年間目標とし、それに基づき評価

##### ③ 下学年の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学2年生が中学1年生の数学の目標を年間目標とし、それに基づき評価

##### ④ 学習指導要領の目標も踏まえつつ、独自に設定した目標に基づき評価を実施するケース

例：計算が好き・得意な生徒に、計算に継続的に取り組むことや、そこから規則性を見出すことを目標に設定、評価

※ なお、不登校児童生徒の学びが必ずしも連続的ではないことを踏まえ、評価の前提となる教科等の目標は、必ずしも本特例に基づく学習を開始する際に設定した目標である必要はなく、指導計画で児童生徒とともに随時決定してきた学習目標を総括する形で教科等の目標を整理し、それに基づき評価を行うことも可能である点に留意が必要。

（例えば、特例開始時点では数学は在籍学年の目標に基づき取り組むことを計画していたが、児童生徒の学習状況を踏まえ、途中から下学年の目標に基づき学習に取り組んだ場合などにおいて、①ではなく、③のケースとして取り扱うことも想定される。）

- その上で、上記で整理したそれぞれのケースに基づき、どのような評価を行うべきかを検討する。なお、検討にあたっては、以下、研究開発学校で先行的に取り組まれている事例も参考にしながら、具体の検討を進めることとする。

#### 【参考】研究開発学校の事例

(A中学校) 学習内容が一人一人異なり、数値等での評価・評定では生徒・保護者への信頼性が保てないという課題があることから、文章によって学習の達成状況を記載。

(B中学校) 定期考査のテスト問題と評価は、基本的に他の通常学級と同じ。通知表にも所見ではなく数値で評価を記載。標準授業時数より少ない授業時数で行っているため、低めの評価や「/」となることがあるが、普段から褒めて伸ばすことを意識して評価しており生徒は納得している。保護者には説明が必要。

(C中学校) 2種類の通知表を用意。全教科、観点別評価・評定を付けることを前提に教育課程を作成し、授業を行っているが、評価が難しい生徒に対しては個人内評価を行っている。



## 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

### 【評価手法の考え方について】

- まず①～③のケースについては、前回のWGでの議論も踏まえ、指導計画において該当学年の内容が「単元等の内容のまとめ」で記載されるが、これは、実施方法こそ柔軟な運用がなされるものの、取り扱う目標や内容は通常の教育課程と同一のものと言える。
- 特に①のケース（在籍学年と同一の目標に基づき評価を実施するケース）については、在籍学年における該当教科の評価規準に基づき、観点別評価・評定を実施することが可能と考えられるところ、**通常の教育課程の学びに繋げる観点からも、他の児童生徒と同様、学習指導要領に基づく教科の観点別評価・評定を実施することを基本としてはどうか。**（評価方法A）
- また、②や③のケース（在籍学年の一部の目標に基づき評価を実施する、下学年の目標に基づき評価を実施するケース）については、目標が異なるため、在籍学年における評価規準（「知識・技能」「思考・判断・表現力」）に基づき観点別評価・評定を行うことは困難であるものの、育成を目指す資質・能力を踏まえて児童生徒がどれだけ成長したかを評価することは、不登校児童生徒の努力を受け止め、学びに向かいたい気持ちや学びに向けた頑張りを後押しする観点からも重要であることから、例えば、②のケースについては、在籍学年の評価規準の一部を活用しながら、③のケースについては、下学年の評価規準やその一部を活用しながら、観点ごとの評価や評定を行うことも可能としてはどうか。（評価方法B）
- ※ その際、「学びに向かう力」については、「見取る姿（仮称）」に示す行動の「継続的な発揮」をできるだけ長い期間をかけて全体として見取るとともに、徐々に増え安定していく姿を見取ることとされており、不登校児童生徒に対しても、長期的な視点で変化や成長を見取ること自体は通常の教育課程と同じだが、不登校児童生徒の学びの性質をとらえた運用について、今後の全体の整理が進む中で、検討していくことが必要ではないか。
- ※ なお、通常の教育課程における評定とは異なる意味合いでの評定となるため、指導要録等での記載の取扱いは別途整理。（p.18参照）
- その上で、①～③のケースにおいて、結果として対象児童生徒が該当教科について十分な学習の時間を確保できず、評価材料が得られないケースや、児童生徒が評語に基づく評価により、学習意欲が失われてしまうケースなど、観点別評価・評定が適さない場合においては、児童生徒が少しでも取り組めた内容に基づき頑張りを認め、励ます観点から、**観点別評価・評定に限らず多様な形で評価を行うことができるようにすることも重要**ではないか。
- 具体的には、目標に準拠する形ではなく、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価を行う**個人内評価**など考えられるが、とりわけ、本特例においては、下学年の目標なども含め、児童生徒の実態に応じた**個別の目標を設定し、その目標に向かって取り組んでいる児童生徒の努力を受け止め、励ますことで、学習意欲等の向上に繋げる**ものであることから、学習評価についても、**個別に設定した目標との関連において評価を行うという視点が特に重要**である。  
このため、観点別のA～Cや評定の1～5といった形で数値・段階による評価を提示することはしない場合においても、記述により、目標に照らした児童生徒の変化や成長を適切に捉えることも可能としてはどうか。
- ※ **設定した目標との関連を重視しつつ、その達成状況に関する記載も記述で行うことを可能としてはどうか。**  
（評価方法C）
- 上記の点も含め、具体については、運用の手引きで検討することとしてはどうか。



## 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

(続き)

- 次に、④のケース（独自に設定した目標に基づき評価を実施するケース）については、指導計画において、児童生徒の状態に即して実現可能な独自の目標や内容を記載することになるため、②③と同様、在籍学年における教科の評価規準に基づき観点別評価・評定を実施することは困難であるが、このように独自の目標に向かって取り組んだ内容についても適切な学習評価に繋げていくことは、対象児童生徒の学習意欲・自己肯定感の向上や、資質・能力の育成に繋げる観点からも重要である。

この点、②③と同様に、学習指導要領等の記載を参考にしつつ、取り扱う内容に基づき柔軟に設定した評価規準に基づき観点ごとの評価・評定を行うことも可能であるが、独自の目標に対しては、在籍学年や下学年の評価規準やその一部を活用して評価を行うことが困難な場合が多いと考えられることから、前頁で整理した**個人内評価による柔軟な評価を行う**ことを念頭に整理してはどうか。

(評価方法BC)

- なお、児童生徒の状況によっては、目標を設定し、学習に取り組むこと自体が困難な教科等も考えられるところ、こうした教科等の資質・能力については、他の教科等の学習など、**取り組むことができた教育活動全体の中から、個人内評価で柔軟に見取る**こととしてはどうか。

### < (B) (各教科等には該当しない) 不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動 >

- (各教科等には該当しない) 不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動は、学習指導要領に基づく教育活動として実施するものではなく、対象児童生徒の個々の状況を踏まえた指導のねらいを設定し、それに基づき教育活動を実施するもの(体験的な活動やソーシャルスキルトレーニング等)である。(⑤のケース)
- 既に通常の教育課程等において整理されている評価規準に依拠できないという点については、上記の(A) ④のケースと類似しているが、当該活動は、児童生徒の状態に応じ、不登校の改善や学びの充実に繋げる上で特に効果的と考えられる活動を実施するものであることから、その目的に鑑み、一人一人の良い点や可能性、進歩の状況等に着目して評価を行うことが重要であり、このため**個人内評価**を行うことと整理してはどうか。(評価方法C)



# 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

## ③ 指導要録における記載の運用について

### (本特例の要録上の記載の位置づけについて)

- 通級指導や日本語指導を受けている児童生徒は、指導要録上、当該指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を総合所見欄に記載をすることとなっているが、これらの事項について、個別の指導計画で記載がある場合は、その写しを指導要録の様式に添付することをもって指導要録への記入に替えることも可能としている。
- 通級指導や日本語指導と同様、本特例は個別の児童生徒に特別の教育課程を編成するものであり、また、これらの指導計画について、今後一つの電子ファイルで一体的に運用することができる様式（2階シート）について検討が行われていくことも踏まえると、本特例においても同様に、**計画を添付することをもって指導要録への記入に替えるといった運用を可能とすべき**ではないか。
- その上で、本特例においては、計画をある程度短いスパンで作成、更新していくような柔軟な運用を可能としていることから、場合によっては、計画自体の分量が多くなってしまふようなケースも考えられるところ、こうしたケースにおいては、教師の負担も十分考慮した上で、**指導計画の内容を要約して記載したものを添付することによって、指導要録への記入に替えることも認める**こととしてはどうか。  
また、指導計画を要約して添付するにあたって活用可能な**参考様式についても、運用の手引き等で国から示す**こととしてはどうか。

### (本特例における評価・評定の記載の取扱いについて)

- 本特例においては、在籍学年における通常の教育課程とは異なる観点別評価・評定を行うケース（パターンB）も想定されるところ、こうしたケースにおいては、**通常の教育課程における観点別評価・評定とは異なる目標に基づき評価を行っていることが分かるような形で要録上記載**することが必要ではないか。具体的には、例えば、評定の後ろに※を付した形で数字を記載することなどが考えられるのではないか。

(例)

通常の教育課程における学習評価

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4

総括

下学年の目標など、在籍学年の教育課程の目標とは異なる目標に基づき観点別評価・評定を行う場合

特別の教育課程における学習評価

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4※

総括

- その上で、上記のようなケースにおいては、学習の成果が適切に共有され、その後の指導への円滑な接続に繋げる観点から、**指導要録において、どういった目標に基づき評価を行ったかが分かるよう明記することが必要**ではないか。

具体的には、例えば、「▲▲（教科）については、●学年（下学年）の目標に基づき評価」のような形で、総合所見欄や指導計画、あるいは国から示す参考様式において、当該児童生徒の年間目標を簡潔に記載することが考えられるのではないか。

- また、観点ごとの評価や評定がつかないケース（パターンC）については、「1」や「-」といった評定を要録上付すのではなく、評定記入欄に※を記載するのみとし、**※が記載の教科等は総合所見や添付で記載の記述による評価を確認するような形の運用**としてはどうか。（目標を設定できなかった教科の取扱いも同様）

- これらの点を含め、記入方法の具体については、運用の手引きで示すこととしてはどうか。



## 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

### (年度途中で本特例を開始・終了する場合の評価の取扱いについて)

- 本特例においては、年度途中で特例を開始、あるいは年度途中で特例を終了する（通常の学級に戻る）ケースなども考えられるところ、こうしたケースにおける指導要録への記載については、
  - ▶ 通常の教育課程に基づく学習評価と本特例における学習評価を切り分けて記載することは、同一教科における取組内容やそれに基づく資質・能力の育成状況を明確に切り分けた上で評価を実施することになり、実質的に困難であること
  - ▶ 本特例においては、例えば一部教科について通常の教育課程と同一の内容を取り扱う場合も想定されるところであり、こうした内容について、本特例における学習評価では、通常の教育課程と同様の学習評価を行うことを可能とする方針を示していることなどを踏まえ、最終的には各学校の判断ではあるが、基本的には、通常の教育課程と本特例の評価を切り分けることはせず、**通常の教育課程での取組と特別の教育課程での取組を総括する形で、前頁までで整理した複数の評価パターン（A～C）から当該学年の記録を指導要録上記載**することとしてはどうか。

## 各教育活動の目標設定のケース

(A) 各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動 (※1)

(B) 不登校児童生徒の実態に応じた特に効果的な教育活動 (SSTなど)

① 在籍学年と同一の目標に基づき評価を実施するケース

② 在籍学年の一部の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学2年生の数学のうち、「式」「計算」「方程式・不等式」の内容に係る目標を年間目標とし、それに基づき評価

③ 下学年の目標に基づき評価を実施するケース

例：中学2年生が中学1年生の数学の目標を年間目標とし、それに基づき評価

④ 学習指導要領の目標も踏まえつつ、独自に設定した目標に基づき評価を実施するケース

例：計算が好き・得意な生徒に、計算に継続的に取り組むことや、そこから規則性を見出すことを目標に設定、評価。

⑤ 児童生徒の実態を踏まえて指導のねらいを設定し、それに基づき個人内評価を実施するケース

## 多様な評価方法

評価方法A 通常の教育課程と同様の評価

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4
(記述による評価を組み合わせることも可)	

総括

or

評価方法C 観点別や評定ではなく、記述による評価

### ・個人内評価※

→学習状況を、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価

※設定した目標との関連を重視  
※その達成状況に関する記載も記述で行うことが可能

評価方法B 評価の観点は残しつつ、評価規準は柔軟に

知識・技能	A
思考・判断・表現	B
学びに向かう力	○
評定	4※
(記述による評価を組み合わせることも可)	

総括

or

評価方法C 観点別や評定ではなく、記述による評価

### ・個人内評価※

→学習状況を、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価

※設定した目標との関連を重視  
※その達成状況に関する記載も記述で行うことが可能

評価方法C 観点別や評定ではなく、記述による評価

### ・個人内評価

→学習状況を、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価

(※1) 目標を設定し、学習に取り組むこと自体が困難な教科等については、他の教科等の学習など、取り組むことができた教育活動全体の中から、個人内評価で柔軟に見取り、総合所見欄に記載することが可能。



## 特別の教育課程における学習評価に係る検討事項・論点

### 【④調査書の取扱いについて】

- 高校入試における調査書の取扱いについては、文部科学省の通知の中で、以下のとおり示しているところ。
  - ▶ 客観性・公平性を確保するよう留意しつつ、**生徒の個性を多面的にとらえたり、生徒の優れている点や長所を積極的に評価し、これを活用していくこと**。このため、調査書の学習成績の記録以外の記録を充実し、活用するよう十分配慮すること。その際、**点数化が困難な内容**（社会活動、ボランティア活動など）**についても適切に評価されるようにしていくことが望ましいこと**。
  - ▶ 調査書の学習成績の記録の活用については、生徒の個性に応じた学校選択や各学校・学科等の特色に応じた選抜を可能とするため、各学校・学科等ごとに工夫を行うことが望ましく、例えば、各学校・学科等ごとに、あるいは定員の一部ごとに、**合否判定の資料として用いる教科を減らしたり、教科によって評定の比重を変えたりすることなどが考えられること**。
  - ▶ 配慮事項として、**不登校生徒の中には、教育支援センター等で懸命に学習を続けている者もあり**、高等学校入学者選抜等においては、学ぶ意欲や能力を有する生徒について、その**多様な学びの場における日頃の努力を適切に評価することが望ましく**、不登校経験のある生徒の教育機会の確保の観点からも、**在籍する学校における出席の状況のみをもって不利益な取扱い**（例えば、欠席日数のみをもって出願を制限するなど）**をしないようにすること**。その際、「高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査（公立高等学校）」等の例も参照し、**生徒の自己申告書や学校以外の場における学習状況に係る資料等を選抜において適切に勘案したり、不登校生徒が志願しやすいように募集時の内容を工夫したりするなど、配慮を行うことが望ましいこと**。
- このように、現行制度においても、調査書等において、不登校児童生徒の努力を適切に評価することについての配慮を求めているところであり、**各都道府県等においては、必ずしも調査書に基づかない形での選抜形態を設けることや、選抜に当たって自己申告書に基づく学習内容を勘案するなど、不登校児童生徒の努力を認める選抜方法の検討・実施が行われているところ**。（参考資料①）
- また、企画特別部会の論点整理においても、高等学校入学者選抜の在り方について、本特例における評定等の取扱いも含めた多様な背景を有する生徒の個性・特性を十分に踏まえた選抜を充実させるための留意事項を整理することや、生徒や地域の実情に鑑み、調査書を用いないことができる選抜の取扱い等について整理すべきとの方針が示されているところ。（参考資料②）
- 前頁までで整理してきた本特例における学習評価では、下学年の学習内容等についても多様な形で評価を行う方向性を示しているが、これまでは、「1」や「-」といった評定が調査書に記載され、それが合否に影響することが児童生徒の学習意欲等を低下させる背景にあったことも踏まえれば、**本特例における評価内容についても、高校入試の中で適切に勘案されることを目指すべきである**。
- 具体的には、本特例が適用されている場合において、
  - ・**調査書の中で本特例における評定や記述による評価等もできる限り積極的に記載し**、高校入試での活用を促すこと
  - ・高校入試において、**本特例における評定や記述による評価についても一定程度勘案**（例えば、一定の加点を行うなど）したり、調査書以外の学力検査や面接等に比重を置いたり、生徒側が複数の評価方法から選択できるようにする（例えば学力検査をより重視するパターンと、調査書をより重視するパターン）といった、**多様な選抜方法についての検討を促していくこと**などが考えられる。こうした点も含め、**児童生徒の努力がより多くの高等学校における入試において積極的に、かつ適切に評価されるよう、その具体の方策について、都道府県教育委員会等の意見も伺いながら、国としても更なる検討を進めるべきではないか**。 21

# 多様な高校入試の例

都道府県	選抜方法
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「一般選抜」と「特別選抜」を実施し、それぞれ以下の方法により、総合判定し、選抜する。               <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒「一般選抜」は、調査書の記録及び学力検査の成績</li> <li>⇒「特別選抜」は、<u>学力検査の成績及び面接の結果</u></li> </ul> </li> <li>・「一般選抜」の可否判定に当たっては、調査書の記録と学力検査の成績を同等に扱う。</li> <li>・「特別選抜」では、<u>面接において高校入学後の意欲等を確認するとともに、学力検査において、一般選抜を参考とした合格ラインを設定し、選抜する。</u></li> <li>・ 一般選抜と特別選抜の併願はできない。</li> <li>・ 特別選抜に出願できる者は次の1～4をすべて満たす者とする。               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 中学校を令和〇年3月に卒業する見込み若しくは修了する見込みの者</li> <li>2. 県内に住所を有する者又は県内に所在する中学校に在籍する者</li> <li>3. 長期欠席者等で、入学後の高校生活に意欲を持ち、特別選抜による出願を希望する者</li> <li>4. 中学校長が特別選抜による出願を認める者</li> </ol> <p>※ なお、特別選抜の募集人員は、学校の規模に応じて2～4名程度を想定、各学校の後期募集の募集人員に含める（県教育委員会で設定）。</p> </li> </ul>
B (高校)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・中学校等での第3学年（義務教育学校については、第9学年）において、<u>原則、年間に30日以上</u>の欠席がある者のうち、その欠席理由が何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により登校しないあるいはしたくともできない状況にある者を対象として、「<u>面接の結果及び志望理由書等</u>」を資料として、<u>総合的に判断する試験を実施。</u></li> <li>※調査書については、参考資料とし、選抜資料としない。</li> </ul>
C (高校)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学力検査の得点と調査書点の比率について、<u>受検者ごとに7：3と10：0それぞれの比率に基づき学力検査の得点と調査書点の合計を算出した上で、いずれか高い方を当該受検者の選考に用いる。</u></li> </ul>
D	<ul style="list-style-type: none"> <li>・<u>中学3年時の欠席日数が、12月末日現在で70日以上である者</u>（出席扱いで70日未満となっている者も対象）は、<u>自己申告書等を提出すれば、学力検査に加え面接を実施し、調査書の第3学年の評定は資料とせず、学力検査と面接の結果、他の志願書類により総合的に選考し、可否を決定。</u></li> <li>（一般入学者選抜において、全ての高等学校の学科、コース又は系で、希望する者に対し、特例による選考を行う）</li> </ul>



## 【現状と課題】

### 1. 学力検査に関する課題

- 平成5年通知以降、中学校の教育課程の趣旨に即した改善を求めてきた。質的改善は一定の進捗があるものの、個別の知識を単純に問う出題も依然残っており、出題全体のバランスを踏まえた改善が必要となっている
- 入試を背景にした保護者の懸念や要望等が教科書を網羅的に指導するとの認識に繋がっているとの指摘もあり、学習指導要領の構造化を踏まえた教科書の改善の実効性を担保する観点から入試の在り方の改善も必要である

※ 少子化に伴い入試倍率が低下しており、質的改善が行いやすい環境になったとの見方もある

### 2. 多様な選抜方法に関わる課題

- 平成5年通知以降、選抜方法の多様化を推進してきたが、多様な背景を有する子供たちの大幅な増加（不登校、特異な才能・障害、外国籍等）、無償化の流れを受けた各校の特色化・魅力化の推進の必要性、少子化・過疎化の影響等の社会的変化を踏まえ、取組を更に拡充する必要がある
- こうしたことも踏まえつつ、学ぶ意欲を有する生徒に対して、希望する学びの場が確保されるための手段として、望ましい高等学校入学者選抜の在り方を検討する必要がある



## 【具体的方向性と論点（案）】

### 1. 学力検査の改善

- 中学校以下の授業改善に資する観点も含め、思考力・判断力・表現力等を問う出題の充実に係る課題の整理を国として支援すべき
- 都道府県教委等における中・高担当部署の連携を図り、出題方針の公表、作問解説、県全体・各学校の分析結果の共有等を促進することによって、中学校の授業改善や進路選択、高校入学後の学習の充実に繋げていくことを検討すべき
- 採点等でのデジタル技術の活用や、負担軽減に係る取組を促進すべき（高校の特色化・魅力化を踏まえた選抜実施の要請もある中、都道府県間で作問負担軽減についてどのような連携・協力が可能か、国としてどのような支援が必要かの検討も含む）

### 2. 多様な選抜方法の拡充

- 高校の特色化・魅力化を促進する観点から、校長のリーダーシップの下で定めたスクール・ミッション、スクール・ポリシーを踏まえた多様な選抜方法（※）を導入する場合は、どのような方法や留意事項があるか整理すべき  
(※) 各教科で培った資質・能力を活かした自己PRやプレゼン等を取り入れている自治体もある

- その際、多様な背景を有する生徒の個性・特性を十分に踏まえた選抜を充実させるための留意事項を整理すべき（第3章（4）で記載の不登校生徒に対する特別の教育課程に基づく評定等の扱いの整理や、障害のある生徒の受検上の合理的配慮の提供の充実に向けた基本的な考え方や配慮の例の提示など）
- 上記の整理も踏まえつつ、生徒や地域の実情に鑑み、学力検査を行わないことができる選抜や、調査書を用いないことができる選抜の取扱い等について整理すべき

※ 作問や採点の負担が指導主事や学校現場の協力者の本務を圧迫しているとの指摘や、高校の特色化・魅力化を踏まえた選抜実施の要請もある中、実施者の負担軽減についてもあわせて検討していく必要

※ 以上については、入学者選抜の実施方法等は実施者である教育委員会等の責任で決定されることを前提とし、まずは都道府県教育委員会等と丁寧な意見交換を行いつつ必要な検討を行う

※ 受入保留（DA）アルゴリズムを活用した実施方法等については、メリットや課題を整理し、自治体・高校関係者の意見も踏まえ、別途丁寧に検討することとする

# 「学びに向かう力・人間性等」の特質に応じた新たな観点別評価

令和8年3月30日  
教育課程部会  
総則・評価特別部会  
資料1-1より作成

## 【論点整理で示した改善の狙い】

論点整理では、以下のような改善を意図した「学びに向かう力・人間性等」（以下「学びに向かう力」）の評価の改善が提言された。

- ◆ 形式的かつ過度な評価材料集めを抑制しつつ、多様な子供達一人一人の良さや成長を肯定的に評価できるよう、実質化を図る
- ◆ 「思考・判断・表現」の過程で見取ることとし、学びの主体的な調整が必要となる学習課題を核とした指導・評価の改善を促す

具体的には、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」（以下「思・判・表」）は従前同様に目標に準拠した観点別評価・評定を行うこととしつつ、「学びに向かう力」については「総合所見欄」における教育課程全体を通じた個人内評価と、各教科等における「思考・判断・表現」の観点別評価への「○」の付記を組み合わせる評価方法を導入することとし、「学びに向かう力」という資質・能力の特質に合わせた評価方法への改善を目指すこととした。

## 【更なる検討課題と方向性】

### ①「学びに向かう力」の評価における「○」の付記の具体的な運用方法

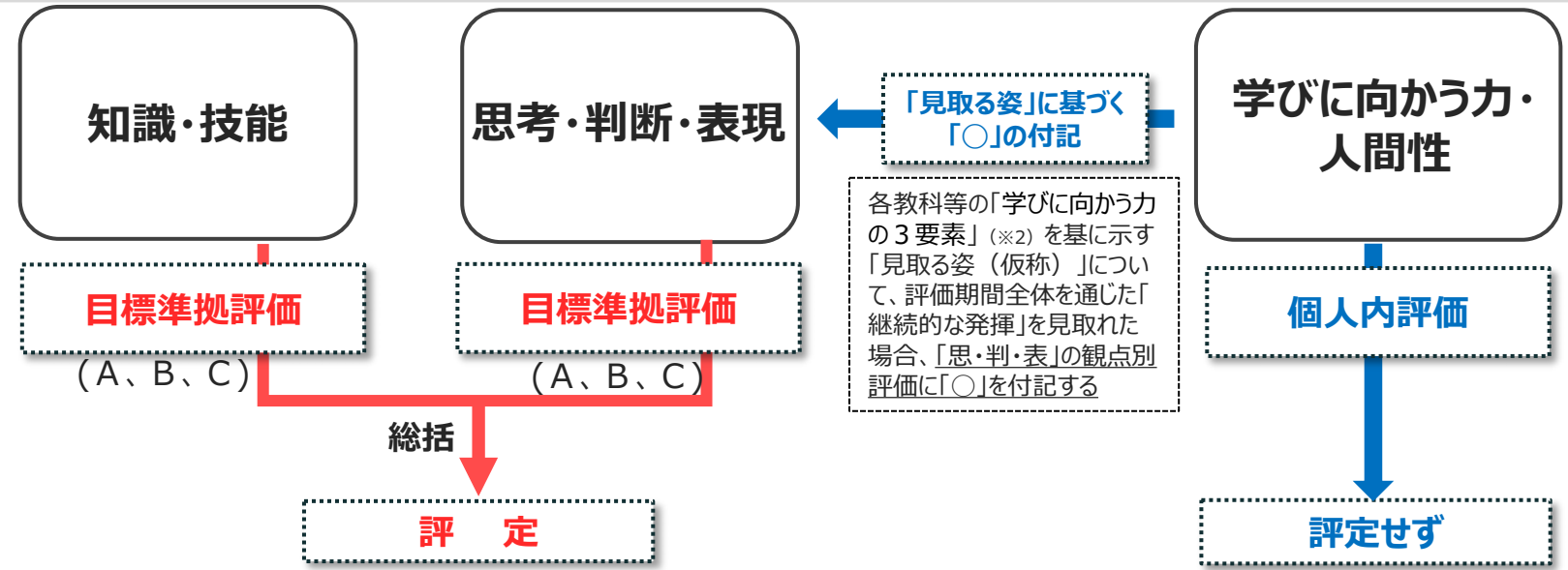
（方向性）各教科等ごとに示す「見取る姿（仮称）」（※1）をできるだけ長い期間を通じ、全体として「継続的な発揮」を見取る「学びに向かう力」が「思・判・表」と一体的に表出し、学習評価では不可分。「○」は「思・判・表」の観点別評価を介し、一体的な勘案の結果として評定にも影響

### ②「高次の資質・能力」の関係性の整理

（方向性）「高次の資質・能力」は直接の評価対象とはせず、教師が単元を構想し、「深い学び」の実現に資する学習過程や評価課題のデザインに活用するなど、指導や評価の改善に活用

### ③シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの整理

（方向性）新たな学習評価の仕組みを学習・授業の改善に結びつけていくことができるよう、学習評価の手順をシンプルに再整理し、「文書作成」のプロセスとしてではなく、指導と評価の「構想」のプロセスとして示す



小学校3段階、中学校・高校5段階

総合所見欄等に反映

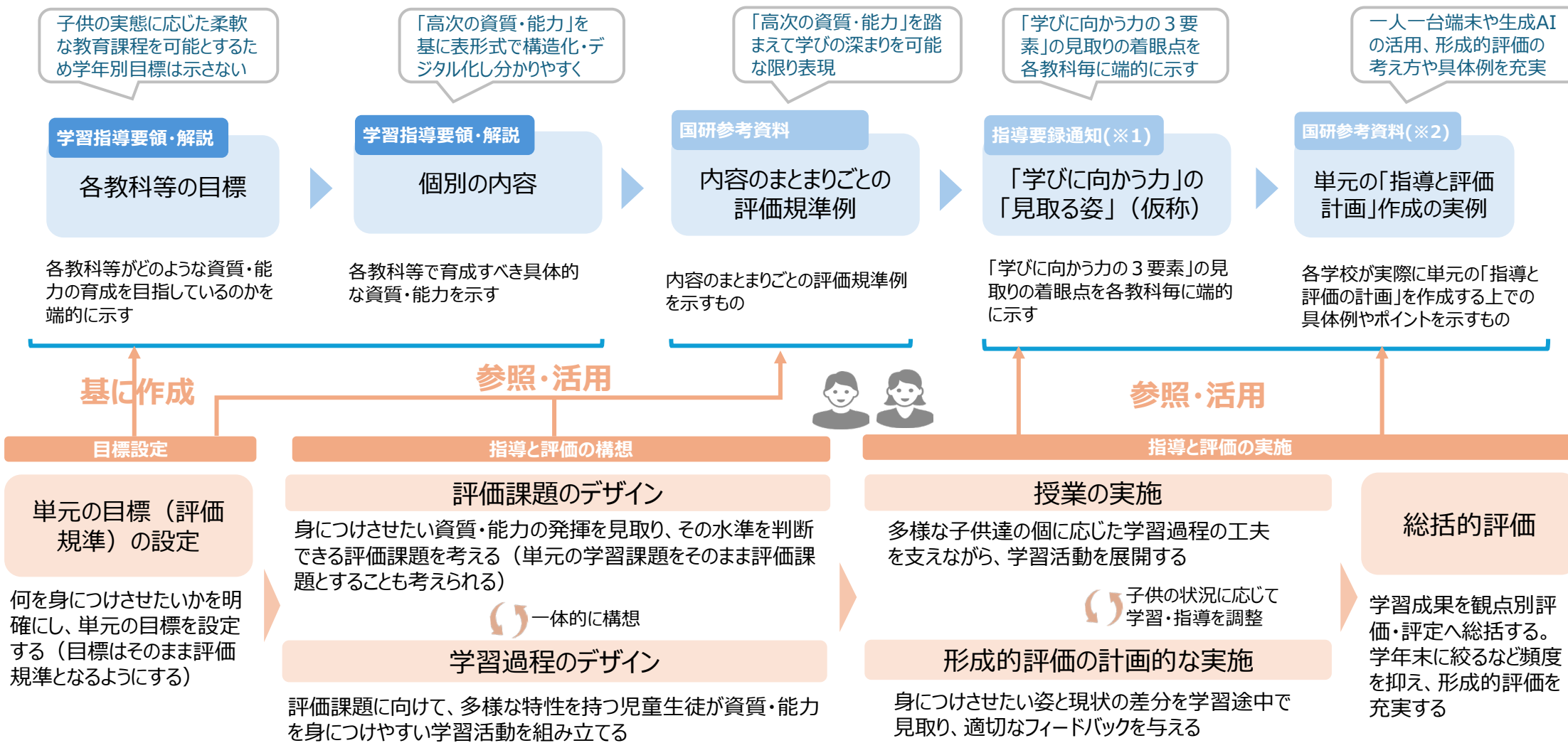
(※1) 国において示し、各学校がそのまま活用可能なものとする前提で検討

(※2) 「初発の思考や行動を起こす力・好奇心」「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」

# 資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの再整理（案）

令和8年3月30日  
 教育課程部会  
 総則・評価特別部会  
 資料1-1より作成

## 国が定める基準・参考資料



## 各学校で行う学習評価の手順例

# 学習評価に係る様々な用語

## 学習改善等につなげる評価（いわゆる「形成的評価」）

- ・学習過程の途中で、児童生徒一人一人のつまずきや伸びについて評価するもので、その後の児童生徒の学習の改善や教師による指導の改善に生かす目的で行う。小テスト、レポートやプロジェクトの途中経過、日々の記録などを活用する。

## 記録に残す評価（いわゆる「総括的評価」）

- ・学習活動が完了した後に実施される評価で、最終的な成果を評価するために用いる。テストや試験、最終レポート、プロジェクトの完成版などを活用し、学習者の全体的な理解度や達成度を判断する。

## 目標に準拠した評価（いわゆる「絶対評価」）

- ・児童生徒の学習状況を、学習指導要領に定める目標に照らしてその実現状況を評価するもの。

## 集団に準拠した評価（いわゆる「相対評価」）

- ・児童生徒の学習状況を、学級・学年など集団の中での相対的な位置づけによって評価するもの。

## 個人内評価

- ・児童生徒の学習状況を、個人のよい点や可能性、進歩の状況等に着目して評価するもの。

## 評価の「規準」（いわゆる「のりじゅん」）

- ・学習指導要領に示す資質・能力が身についた際の姿を、具体的な児童生徒の姿として設定したもの。文部科学省が評価の「キジュン」の語を使用する場合、こちらの漢字を用いる。（観点別評価で言えば、Bとなる水準を示すもの）

## 評価の「基準」（いわゆる「もとじゅん」）

- ・学校現場において、資質・能力の習得状況の程度を、評価の規準に照らしたより具体的な判断基準を示す場合、こちらの漢字が一般的に用いられる。（この課題で○○ならA、▲▲ならBなど、××ならCなど）

# 小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）抜粋

令和8年3月30日  
教育課程部会  
総則・評価特別部会  
資料1-1より作成

## 小学校児童指導要録（参考様式）

教科	各教科の学習の記録						特別の教科 道徳	
	観点	学 年	1	2	3	4	5	6
国語	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
社会	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
算数	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
理科	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
生活	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
音楽	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
図画工作	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
家庭	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
体育	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						
外国語	知識・技能	学年						
	思考・判断・表現	学年						
	主体的に学習に取り組む態度	学年						
	評定	学年						

外国語活動の記録			
学年	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
3			
4			
5			
6			

総合的な学習の時間の記録			
学年	学習活動	観点	評価
3			
4			
5			
6			

特別活動の記録									
内容	観点	学 年	1	2	3	4	5	6	
			学級活動						
児童会活動									
クラブ活動									
学校行事									

## 〔別紙1〕小学校及び特別支援学校小学部の指導要録に記載する事項等

### (1) 観点別学習状況

小学校及び特別支援学校（中略）小学部における観点別学習状況については、小学校学習指導要領及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下「小学校学習指導要領等」という。）に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し記入する。その際、「十分満足できる」状況と判断されるものをA、「おおむね満足できる」状況と判断されるものをB、「努力を要する」状況と判断されるものをCのように区別して評価を記入する。

小学校及び特別支援学校小学部における各教科の評価の観点について、設置者は、小学校学習指導要領等を踏まえ、別紙4を参考に設定する。

### (2) 評定

小学校及び特別支援学校小学部における評定については、第3学年以上の各学年の各教科の学習の状況について、小学校学習指導要領等に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を総括的に評価し記入する。

各教科の評定は、小学校学習指導要領等に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を「十分満足できる」状況と判断されるものを3、「おおむね満足できる」状況と判断されるものを2、「努力を要する」状況と判断されるものを1のように区別して評価を記入する。

評定に当たっては、評定は各教科の学習の状況を総括的に評価するものであり、「(1) 観点別学習状況」において掲げられた観点は、分析的な評価を行うものとして、各教科の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意する。その際、評定の適切な決定方法等については、各学校において定める。