

※令和8年6月17日不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG（資料2）

不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG 取りまとめ骨子案

1. 基本的な考え方

- (1) 不登校の児童生徒に対する支援の現状と課題
- (2) 本制度の基本的な考え方
 - ① 特別の教育課程の対象とすることの趣旨
 - ② 特別の教育課程創設の基本的な考え方
 - ③ 実現可能性の確保

2. 対象となる児童生徒

- (1) 対象となる学校種
- (2) 対象となる児童生徒の考え方
- (3) 対象となる児童生徒を判断するプロセス・観点等
 - ① 特別の教育課程の編成プロセス
 - ② 状態把握の観点の考え方
 - ③ 学習方針の検討の考え方

3. 特別の教育課程の内容・授業時数

- (1) 教育活動・授業時数の検討にあたっての前提
- (2) 対象となる教育活動
 - ① 対象となる教育活動の考え方
 - ② 具体的教育活動のイメージ
- (3) 授業時数
- (4) その他

4. 個別の指導計画

- (1) 指導計画等の在り方を検討する上での視点等
- (2) 個別の指導計画に係る基本的な考え方
 - ① 本特例における個別の教育課程や指導計画の必要性
 - ② 不登校児童生徒の特性を踏まえて配慮すべき事項
 - ③ 個別の指導計画に盛り込むべき要素の考え方

4. 個別の指導計画

- (3) 個別の指導計画に盛り込むべき要素
 - ① 学びにおいて意識したい視点
 - ② 教育内容、目標やねらい、指導方法、授業時数
 - ③ 振り返り、フィードバック
- (4) 個別の指導計画作成に係るプロセス
 - ① 前提となる基本的な考え方
 - ② 指導計画作成までの流れ
 - ③ 指導計画の実施、振り返り、フィードバック、見直し

5. 学習評価

- (1) 基本的な考え方と方向性
- (2) 学習評価に係る各論点
 - ① 学校と校内外教育支援センターとの情報共有や連携
 - ② 対象活動ごとの評価の取扱い等
 - ③ 指導要録における記載の運用
 - ④ 調査書の取扱い

6. 特別の教育課程が実施される場所・体制

7. その他

- ① 「運用の手引き」について
- ② 校内外教育支援センターでの指導に向けた留意点
- ③ 特例実施に向けて、参考となる事例の収集・周知
- ④ 教員の養成や研修の充実
- ⑤ 本制度の施行時期

1. 基本的な考え方

(1) 不登校児童生徒に対する支援の現状と課題

- 令和6年度における小・中学校の不登校児童生徒数は約35万人と過去最多となっており、極めて憂慮すべき状況である。これまで文部科学省においては、令和5年3月にとりまとめたCOCOLOプラン等に基づき、多様な学びの場の確保や教育相談体制の充実、誰もが安心して学べる魅力ある学校づくりなどに取り組んできており、各自治体・学校においても、不登校児童生徒一人一人の状況に応じた様々な支援が行われてきたところである。
- とりわけ、多様な学びの場の確保という観点では、校内外教育支援センター、学びの多様化学校等の整備が進んでおり、こうした多様な場で学ぶ不登校児童生徒も増加傾向にある。また、校内教育支援センターの中には、日常的な学びの場としての機能だけでなく、在籍級への復帰や欠席日数の増加を防止する機能も果たしているとの実態もある。
- このように、校内外教育支援センター等において、不登校児童生徒に対して一定の計画性を持って学習活動が行われている一方、取組を通じて、以下のような課題も指摘されているところ。
 - ①校内外の教育支援センターでは、居場所機能のみならず、児童生徒の学習意欲や自己肯定感を高め、資質・能力の向上に繋がるような、組織的・計画的指導の充実が求められるが、状態が変化しやすく、学習に向かっていくことが難しいことが多い不登校児童生徒に対し、こうした指導の実現に向けた方策が必ずしも十分に行われていないこと
 - ②下学年の学び直しなどに懸命に取り組んだ場合でも、通常の教育課程（在籍学年の教育課程）に基づく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こと
- 上記のような課題を踏まえ、更なる不登校支援の充実に向けた方策の検討が必要。

(2) 本制度の基本的な考え方

① 特別の教育課程の対象とすることの趣旨

- 教育課程企画特別部会の論点整理では、検討の基盤となる基本的な考え方の一つとして「多様性の包摂」を掲げている。「多様性の包摂」は、多様性を個人及び社会の力に変える観点から、多様な個性や特性、背景を有する一人一人の意欲が高まり、可能性が開花し、個性が輝く教育の実現を目指すものであり、全ての子供に最大限、資質・能力を育成することを目指すものである。
- こうした考え方を踏まえ、論点整理では、柔軟な教育課程の実現を目指し、調整授業時数制度等による、包摂的な通常の教育課程の仕組み（いわゆる「1階」）としてもなお、十分に対応が困難と考えられる子供達について、特別の教育課程の編成・実施を可能とする検討を行った。
- 不登校児童生徒については、左記の課題①②に関し、
 - ①については、指導計画の作成など、現行制度でも、運用上一定の取組が行われているものの、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（学習目標の設定等）に関わり、学びを積み重ね、経験として昇華させることで学習意欲や自己肯定感を取り戻していくといった視点が重要であるところ、こうした新たな性質を有する個別の指導計画の策定を前提とした仕組みを国として提示しなければ、全国的な運用は難しいという意味で、実質的に隘路が存在していること
 - ②については、現行、下学年の学び直しなどに取り組んだ場合も通常の教育課程に基づく評価を行う必要があるといった制度上の隘路が存在していることから、包摂的な通常の教育課程の仕組みをもってしてもなお、隘路の解消に向けた個に応じた対応は困難であるといえる。このため、通級指導や日本語指導を必要とする児童生徒、特定分野に特異な才能のある児童生徒と並び、校内外教育支援センター等に通う不登校児童生徒についても、特別の教育課程の仕組みの新設（いわゆる「2階」）を検討することとされた。

1. 基本的な考え方

②特別の教育課程創設の基本的な考え方

- (1) で述べた支援の現状と課題や①で述べた趣旨のとおり、本制度は、校内外教育支援センター等で不登校児童生徒に対して現在行われている様々な学習活動の実態に着目し、そこで生じている隘路の解消に向けて制度の創設を検討するものである。
- すなわち、校内外の教育支援センターにおいて、①居場所機能のみならず、資質・能力の向上に繋がるような、柔軟で効果的、かつ組織的・計画的な指導をしやすい観点、②不登校児童生徒の学びに向かいたい気持ち、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、不登校児童生徒の努力をできる限り価値づけ、社会的自立を後押しする観点の大きく2点を重視しながら、新たな仕組みを創設する。
- このように、本特例は、現在行われている不登校児童生徒の学習活動を前提に、その学びを受け止め、後押しするものであることから、本制度の対象児童生徒としては、休み始めたが適切な伴走支援があれば学びに向かうことができる児童生徒や、心身の状態が回復してきた時期に学びに向かいつつある不登校児童生徒などが想定される。
- このため、本特例は、校内外教育支援センターを利用する全ての児童生徒を対象とするものではなく、各教育委員会等や学校が上記の視点から検討し、特別の教育課程の実施が適切であると判断された場合に実施するものであることに留意が必要。加えて、特別の教育課程を編成するにあたっては、各教育委員会においてその実施体制を整備する必要があるが、例えば、拠点となって特例を運用する学校を予め決めることなども考えられるところであり、必ずしも全ての校内外教育支援センターにおいて本特例を実施するものではないという点についても、併せて留意が必要。
- 上記も含め、制度の創設にあたっては、現在行われている活動実態を十分に踏まえ、教師、学校、教育委員会にとって過度な負担や負担感が生じないようにする必要がある。
- また、新たな仕組みの創設にあたっては、対象となる不登校児童生徒の多様な実態を的確にとらえ、その特性に応じた支援を実施することが重要。具体的には、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という実態や、通常とは異なる学習環境の中で、状態が変化しやすく、学習に向かっていくことが難しいことが多いという実態などを踏まえ、指導方針や学習内容・学習環境を柔軟に調整できるような制度設計とすることが必要である。

- 加えて、長期的な見通しを立てることや学習意欲を維持することが困難な傾向がある不登校児童生徒に対しては、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、循環させていくことが重要。本特例ではこの点に留意しつつ、不登校児童生徒の「学びのサイクル」の考え方を重視した制度設計を行うことが必要。
- 以上の視点を踏まえて本制度を創設することで、以下を実現。
 - ・校内外の教育支援センターにおいて、居場所機能のみならず、児童生徒の学習意欲や自己肯定感を高め、資質・能力の向上に繋がるような、組織的・計画的、かつ効果的な指導
 - ・その個別の指導計画を活用し、不登校児童生徒が取り組んだ学習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の向上に繋げる評価の充実を図るなど、不登校児童生徒の多様な実態に寄り添った評価

③実現可能性の確保

- 上記の通り、本特例の創設にあたっては、その実現可能性を確保するため、教師、学校、教育委員会にとって過度な負担や負担感が生じないようにする必要がある。
- 本制度の全国的な取組を促し、必要な不登校児童生徒に対して特別の教育課程の編成・実施できるようにするためには、学習指導要領の改訂を待つことなく、その実施体制や指導員等の研修に係る整備について、国が先頭に立って積極的に進めていくことが必要。
- 具体的には、主たる実施場所である校内外教育支援センター等に対し、国として必要な支援を進めるとともに、制度に係る具体的な考え方や参考事例をまとめた「運用の手引き」の作成、指導員等に対する研修動画の作成などを検討しており、加えて、運用開始後の成果や課題を踏まえながら、国として必要な支援に取り組んでいく。

2. 対象となる児童生徒

(1) 対象となる学校種

- 現状、多くの公立小中学校において校内教育支援センターが設置されており、多くの市町村で域内の小・中学生を対象とした校外教育支援センターが設置されている実態を踏まえ、本特例は、これまでは義務教育段階を念頭に検討を進めてきた。
- 高等学校における不登校支援については、現行制度においても、①学校設定科目の開設により、不登校により十分な学力の定着ができなかった生徒の学び直しを行うことや、不登校の支援として効果的な活動（SSTや体験活動など）を実施することが可能であること、また、②一定の要件の下、遠隔授業や通信教育による単位修得の機会が設けられており、学校や教室に入れない生徒に対しても学びを保障する取組が可能であるなど、個々の生徒に応じた取組の一部が、制度上認められているところ。
- 加えて、総則評価・特別部会では、高等学校の単位制の柔軟化の検討の中で、以下の方向性も示されている。
 - 卒業までに修得させる単位数に含まれる学校設定科目等に係る修得単位数の上限を引き上げること
⇒不登校生徒に対する学び直し等の学校設定科目についても、より柔軟に単位として認めることが可能に
 - 一定の要件の下、共通教科・科目等と学校設定科目を組み合わせるなどの科目の柔軟な組み替えを可能とすることとし、その場合にも、現行制度と同様、基礎的・基本的な事項に重点を置くなど内容を選択して扱うことも可能にすること
⇒例えば、学び直し科目と必履修科目を組み合わせ、生徒の基礎学力保障の取組を充実させるなどの多様な取組の展開が可能に
 - 単位の計算方法を見直し、50分×17コマの授業をもって1単位を標準とすること
 - 減単の基本的な考え方を改め、生徒の実態及び教育課程全体を通じた資質・能力の育成に資すると認められる場合は、一定の限度の下で減単が可能と整理すること
⇒例えば、学校に来られない時期があった場合においても、学期ごとに柔軟に科目の履修選択を認めるなどの柔軟な学習調整が可能に
- 以上を踏まえれば、高等学校段階については、通常の教育課程の中でこうした仕組みを活用することで、不登校生徒の個々の状態に応じた、柔軟で効果的な学びに繋げるため取組を行うことが可能と考えられる。
- このため、本特例の対象については、当面、義務教育段階（小学校、中学校（中等教育学校前期課程を含む）、義務教育学校、特別支援学校の小学部・中学部）とし、本特例の運用上の成果・課題を踏まえ、将来的に、必要に応じて、高等学校段階の扱いについて検討することとする。
- その上で、高等学校段階においても、通常の教育課程における仕組みを活用し、不登校児童生徒に対し、一人一人の多様な学習ニーズに対応した教育機会の確保や、組織的・計画的な指導の充実が図られることが重要であり、このような取組の促進を図っていくことが必要と考えられる。

2. 対象となる児童生徒

(2) 対象となる児童生徒の考え方

- 論点整理では、対象の児童生徒について、「具体的な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」としつつ、例示として、「断続的な欠席や早退・保健室登校などが見られる、不登校となる蓋然性が高いと考えられる場合」も対象となり得るとされている。
- この趣旨は、外形的な通学や学びの状況のみで判断するのではなく、不登校児童生徒の学びに向かいたい気持ち、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ことができるよう、本特例の対象とすべきかを総合的に判断することにある。
- 上記を踏まえると、本特例の主な対象児童生徒としては、学びよりも休養を優先すべき時期を除き、休み始め・回復期のいずれにも着目し、休み始めだが適切な伴走支援があれば学びに向かうことができる児童生徒や、心身の状態が回復してきた時期に学びに向かいつつある児童生徒を想定した上で、総合的に判断することとする。（具体的なイメージは、補足イメージ①参照）

(3) 対象となる児童生徒を判断するプロセス・観点等

① 特別の教育課程の編成プロセス

- 国が「運用の手引き」等により、本特例の考え方や具体的な運用上の留意点を提示することを前提としつつ、各学校が特例の対象となる児童生徒を判断するにあたっては、①児童生徒の状態把握、②学習方針の検討・決定、③本人・保護者の意向確認等のプロセスを経る必要がある。（補足イメージ②参照）

② 状態把握の観点の考え方

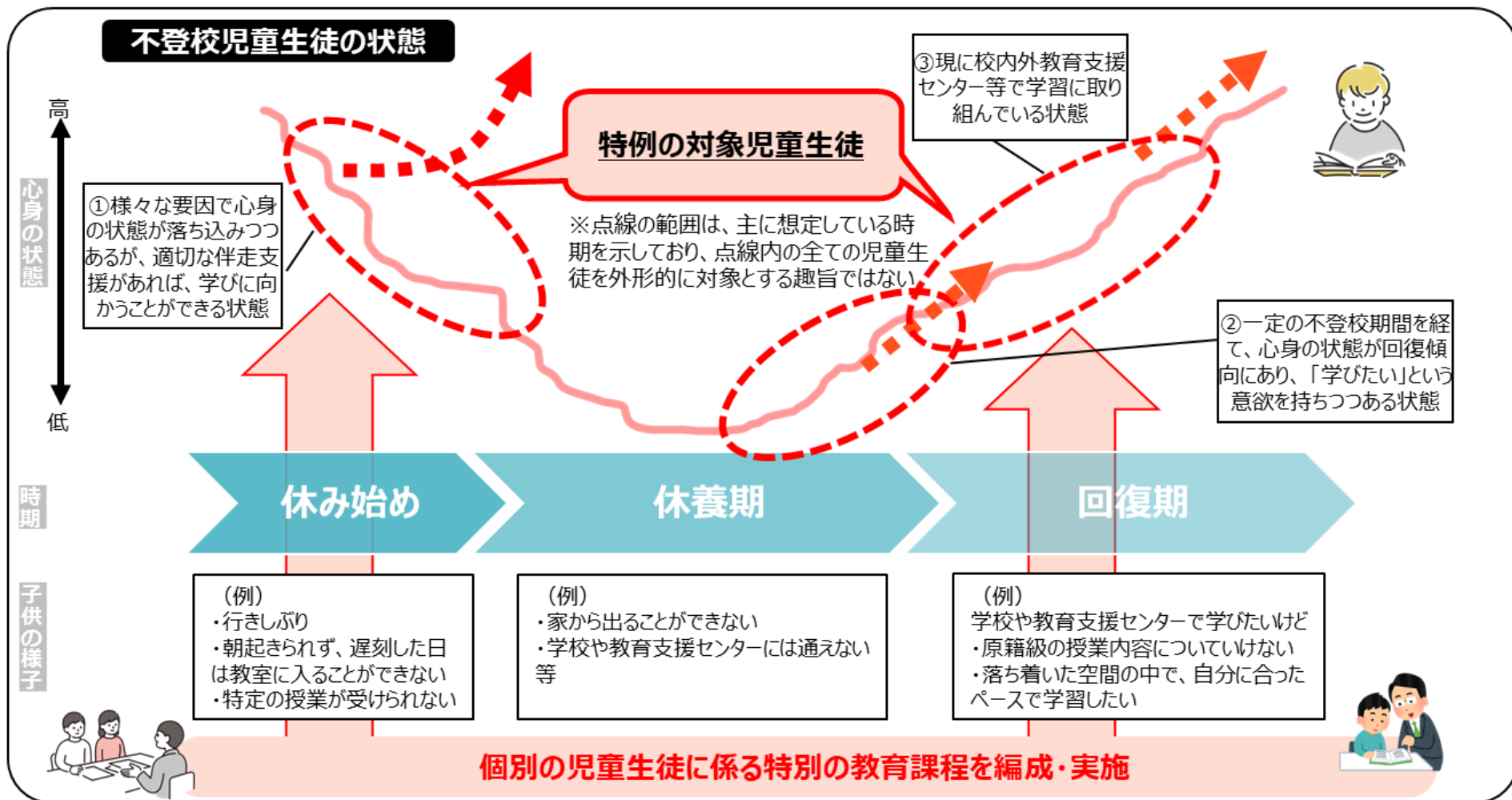
- 特別の教育課程を編成・実施するに当たっては、（2）で整理したように、外形的な状況のみならず、「学びに向かいたい気持ち、学びに向けて続けている頑張りといった側面を積極的に受け止め、励まし、継続的な学びに繋げる」という視点から、総合的に状態を把握しつつ、対象とするかどうかを柔軟に判断することが必要。
- これを踏まえ、不登校の原因や背景、期間のみならず、発達や経験の状況、他者との関係構築や生活習慣形成に当たっての課題など生活の状況、学びへの興味・関心や学習の状況などを含め、学びに向かう視点を適切に捉えられるよう、必要な把握の観点を「運用の手引き」において整理して示すべき。
- その上で、学校による状態把握の際には、本人や保護者への面談に加え、SCやSSW等の支援スタッフが加わったり、ケース会議を開催したりするなど、現行制度上も様々な工夫がなされていることも踏まえ、状態把握に当たっての組織体制や具体プロセスについては、一定の柔軟性を前提とする方向で検討を行う。

③ 学習方針の検討の考え方

- 学習方針の検討の際には、不登校児童生徒の継続的な学びと資質・能力の向上に繋がる柔軟で効果的な指導を行う観点から、個々の学習状況の実態を踏まえつつ、組織的・計画的な指導としていくことが重要
- 学びに向かう状態を維持・向上する観点から、本人が興味・関心をもって取り組める学習内容となっているか、また、試行錯誤しながら諦めずにやり遂げられる学習内容となっているかなど、②で把握した状態の観点を踏まえつつ、学習方針を決定すべき。（こうした点を含め、具体的な指導計画の内容や作成プロセスについては、「4. 個別の指導計画」を参照）

特例の対象となる児童生徒のイメージ

- 具体には総合的な判断であることを前提としつつ、以下のような児童生徒が主たる対象として想定される
 - ① 友人関係のトラブルや学業の不振など、様々な要因により、心身の状態が落ち込みつつあるが、教育支援センター等による早期の伴走支援があれば、学びに向かうことができる状態にある児童生徒
 - ② 一定の不登校期間を経て、心身の状態が回復傾向にあり、「学びたい」という意欲を持ちつつある児童生徒
 - ③ 現に、校内外教育支援センターで前向きに学習に取り組んでいる児童生徒 など
- 以上のように整理した場合、外形的な状況のみならず、児童生徒の状態把握の視点や方法が重要



特別の教育課程の編成の流れ（事例イメージ）

～休み始めに「学びに向かうことができる状態」や回復期に「『学びたい』という意欲を持ちつつある状態」にある児童生徒の例～



※本人・保護者とのやりとりは、断続的に生じることが想定される

① 指導環境を確認する際の観点
 ・指導体制
 ・施設・設備の状況
 ・学校と校外教育支援センターの連携体制 など

② 児童生徒の状態を把握する際の観点
 (1)不登校の背景や期間のみならず、(2)発達や経験の状況、(3)学習の状況や学びへの興味・関心、(4)他者との関係構築や生活習慣形成に当たった課題を含め、学びに向かう視点を適切に捉える

③ 指導方針を決定する際の観点
 本人の学びに向かう状態を維持・向上する観点から、本人が興味・関心をもって取り組める学習内容となっているか、また、試行錯誤しながら諦めずにやり遂げられる学習内容となっているかなど、②で把握した状態に基づき適切に判断する

※①～⑤の流れは、児童生徒によって異なることに留意。

日頃からの児童生徒の状態把握

(例1) 様々な要因で心身の状態が落ち込みつつあるが、適切な伴走支援があれば、学びに向かうことができる状態にある児童生徒

校内教育支援センター

・SCやSSWの協力の下、学級担任や養護教諭、教育相談担当、支援員などが、本人・保護者と面談するなどして、当該児童生徒の状態を把握

・学級担任や養護教諭、教員相談担当に加え、必要に応じて教科担当、学年主任、支援員などが、ケース会議を開催するなどして、指導方針を検討
 <検討後>
 ・校長が指導方針を決定

(例2) 一定の不登校期間を経て、心身の状態が回復傾向にあり、「学びたい」という意欲を持ちつつある状態にある児童生徒

教育支援センター

・教育支援センターの状況に応じて、原籍校との連携の下、当該児童生徒の状況を把握
 (例)
 本人・保護者・教育支援センター・原籍校による4者面談を実施 など

・原籍校との連携の下、原籍校を交えたケース会議を開催するなどして、指導方針を検討
 <教育支援センターでの検討後>
 ・校長が指導方針を決定

※こうしたケースは、教育支援センターが一定程度の体制を有している場合を想定しており、学校との役割分担は異なり得るもの

指導環境の整備

SC・SSWの派遣

指導主事等による指導助言

教育委員会

3. 特別の教育課程の内容・授業時数

(1) 教育活動・授業時数の検討にあたっての前提

- 学校教育法施行規則では、年間の標準総授業時数や各教科等の標準授業時数が定められており、年度当初の計画段階では、これらの時数を確保することが前提となっている。
一方、本特例では、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実態を踏まえた制度設計とすることが必要であり、不登校児童生徒の状態を十分に踏まえて指導方針や学習内容・学習環境を柔軟に調整できるような制度設計とすることが必要。

(2) 対象となる教育活動

①対象となる教育活動の考え方

- 現在、校内外教育支援センターにおけるおいて実態として行われている教育活動は、以下のとおり、様々である。
 - ① 各教科等に該当する教育活動（下学年等の学び直しを含む）
 - ② 各教科等には該当しない児童生徒の実態に応じた教育活動
 - ③ オンライン配信などによる原籍級の授業への参加
 - ④ ①～③に該当しない、いわゆる「居場所機能」を活用した事実上の活動

※学びの多様化学校では、上記①や②の教育活動について、各教科等の内容を精選したり、「新設教科」として設定するなどして、特別の教育課程を実施
- 上記の実態を踏まえると、特別の教育課程での教育活動は、大きく分けて、以下の2つに分類して検討する。
 - (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（下学年等の学び直しやオンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加を含む）
 - (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

※いわゆる「居場所としての機能」を活用した活動については、引き続き、教育課程外での取組と位置づけ、生徒の実態に応じて柔軟に実施する必要。
- その際、不登校児童生徒の心身の状態に応じて、「落ち着いた空間の中で、個別に学習・指導するケース」と「不登校児童生徒同士あるいは原籍級の児童生徒と協働して学ぶケース」のいずれもが想定されることから、本人の意向も十分に踏まえつつ、学習環境を提供することにも留意が必要。

②具体の教育活動のイメージ

- 特別の教育課程で実施する教育活動は、原籍級では学ぶことができない不登校児童生徒の実態に応じた内容とすることが求められるが、具体的には、以下のような教育活動が想定される。（補足イメージ③）

< (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 >

【想定される教育活動（例）】

- ・学習状況を踏まえた下学年・下学校種の学び直し
- ・オンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加
- ・興味・関心等を踏まえた学習活動等

< (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 >

【想定される教育活動（例）】

- ・個々の興味・関心に応じた探究的・体験的な活動
- ・他者とのふれあいを図る体験的な活動
- ・（コミュニケーション能力や対人関係構築スキル等の習得のための）ソーシャルスキルトレーニング 等

3. 特別の教育課程の内容・授業時数

② 具体的教育活動のイメージ(前頁の続き)

- 本特例では、必ずしも全ての教科等を実施するのではなく、一部の教科のみであっても、特別の教育課程として実施することができる仕組みとするべきことについても留意が必要。
- また、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」については、現在検討されている「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、実態に応じた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が考えられる。
- 「裁量的な時間」では、既存の教科等では対応が難しかった取組を柔軟に実施することで、休み始めの時期・回復期にある児童生徒の学習意欲を高めることも期待できる。併せて、特例の対象ではない児童生徒と同じ空間で、それぞれの児童生徒が異なる取組を実施しやすい側面もあり、このような「裁量的な時間」の性格は、教室での学びに戻りつつある児童生徒を後押しできると考えられるところ。こうした「裁量的な時間」の活用は、子供一人一人の可能性が輝く柔軟な教育課程編成を促進する観点からも重要。

(3) 授業時数

- 本特例の対象児童生徒については、不登校に至った背景や理由、必要な支援も様々であることから、制度として一律に授業時数を定めるべきではなく、対象児童生徒の実態を踏まえて、各学校長が適切な範囲で柔軟に授業時数を設定できるような仕組みとするべきである。
- 加えて、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実態を踏まえた制度設計とする観点から、一定の考え方を整理したうえで、通常の教育課程とは異なる、標準授業時数を下回る柔軟な授業時数を計画段階で設定できる仕組みとし、その中での頑張りや成果を積極的に評価できるようにすべきと考えられる。
- 具体的には、①不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態、②学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方を総合的に勘案し、個別の指導計画を作成する計画段階において、本人や保護者の意向等も踏まえながら授業時数を設定する
- ただし、その実施に当たっては、対象児童生徒の状態は変化しやすいことを踏まえ、授業時数や実施内容を状況に応じて適宜調整できることを前提とした、柔軟な運用とするべきである。(補足イメージ④)

(4) その他

- (2) や (3) で整理した教育活動及び時数の制度詳細や実務に係る事項については、「運用の手引き」で整理することを想定
- 現在においても、支援センターで行われている、通常の教育課程の中でも実施が可能な教育活動(課題プリントを活用した個別学習、原籍級からの授業配信等)や、始業時間を遅らせるなどの通学時間帯を柔軟に対応する等の不登校児童生徒の実態に配慮した指導上の工夫等について、特別の教育課程の中でも、柔軟に組み合わせながら取り組むことが必要。

特別な教育課程で想定される教育活動（イメージ）

補足イメージ③

校内外教育支援センターでの主な学びのイメージ

実施場所

- ①校内教育支援センター
- ②校外教育支援センター

教育活動

- (A)校内外教育支援センターでの学び直しを含めた各教科等に係る教育活動
- (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教育活動
- (C)オンラインによる配信をはじめ原籍級の授業への参加

実施方法

- ①課題プリントの活用など、個に応じた個別学習
- ②グループ活動・集団活動
- ③原籍級からの授業配信
- ④NHK for School 等の質の担保された動画教材の活用等

校内外教育支援センターにおける特別の教育課程イメージ

特別の教育課程

教育課程外で実施する取組

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

(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

居場所としての活用

※カウンセリングや進路相談等の教育相談を含む

※主に裁量的な時間の活用を想定

【想定される教育活動（例）】

- ・学習状況を踏まえた下学年・下学校種の学び直し
 - ・オンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加
 - ・興味・関心等を踏まえた学習活動 等
- ※一部教科のみであっても特別の教育課程として実施可能

【想定される教育活動（例）】

- ・個々の興味・関心に応じた探究的・体験的な活動
- ・他者とのふれあいを図る体験的な活動
- ・（コミュニケーション能力や対人関係構築スキル等の習得のための）ソーシャルスキルトレーニング 等

※実施方法については、個に応じて柔軟に実施。

⇒ 対象児童生徒の状態や学習意欲を踏まえた個別の教育活動を実施することで、学びに向かう力を底上げすることが必要

授業時数の考え方のイメージ

- 対象児童生徒については、不登校に至った背景や理由、必要な支援も様々であることから、制度として一律に授業時数を定めるべきではなく、対象児童生徒の実態を踏まえて、**各学校長が適切な範囲で柔軟に授業時数を設定できるような仕組みとするべきではないか**
- 具体的には、①**不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態**、②**学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方を総合的に勘案し、個別の指導計画を作成する計画段階において、本人や保護者の意向等も踏まえながら授業時数を設定すること**としてはどうか
- ただし、その実施に当たっては、**対象児童生徒の状態は変化しやすいことを踏まえ、授業時数や実施内容を状況に応じて適宜調整できることを前提とした、柔軟な運用とすべきではないか**

① 不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態

- (例)
- 不登校の期間はどの程度か
 - 現在、例えば週あたりどのくらいの時間を学習に向かっているか
 - 学習の習熟度はどの程度か
 - SSR等でどのような学習等に取り組んでいるか

(具体的なイメージ)

	Aさん	Bさん	...
不登校の期間	3ヶ月	1年	...
出欠状況	週3日(約15コマ)	週2日(約10コマ)	...
実際の学習時間	週で10コマ程度	週で6コマ程度	...
具体的な状況	一部教科の学習 ・創作活動	学習には向かえないことも多い	...

等

② 学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方

- (例)
- 不登校の期間や時期(休み始め・回復期等)を踏まえ、学びに向かいたい気持ちをどの程度持っているか
 - どういった学習や取組を行いたいと考えているか
例：自らの興味・関心や、習熟度に合わせて学習がしたい
集団活動に混ざりたい、そのためスキルを身につけたい
 - 本人や保護者の目標として、どういったペースでの学習を望むか 等



**実施内容等を含め、総合的に勘案し、
授業時数を設定**

【基本的な授業時数の考え方】

- 現在学習に向かっている時間や本人の意向等を踏まえて、年間の授業時数を設定。
- 本人の状態を踏まえ、柔軟に週単位や日単位の授業時数や内容の見直し。

(例)

現在、週2日程度出席することができる児童生徒に対し、本人等の意向を踏まえて、年間約600コマの授業時数(裁量的な時間を含む。)を設定。週3日程度の出席が基本だが、本人の状態等を踏まえて、例えば、ある週は2日程度としたり、一日1コマ程度としたり、柔軟に実施内容を決定・見直しを図る

⇒ 対象児童生徒の実態や状態の変化等に応じ、柔軟に授業時数を設定・運用

4. 個別の指導計画

(1) 指導計画等の在り方を検討する上での視点等

- 個別の指導計画や学習評価の在り方を検討するに当たっては、現状においても校内外教育支援センターで一定の計画性を持って学習活動が行われている中で、現行制度における隘路がどのようなものか、その上で、本制度を創設することで、不登校児童生徒のために何を指そうとしているのかを改めて確認することが必要。
- 多くの場合、通常とは異なる学習環境の中で、状態が変化しやすく、学習に向かっていくことが難しいことが多い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も関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、学びを積み重ね、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。
- こうした視点から学習評価について考えると、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）に基づく、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。
- こうした課題に対して、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、すなわち、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。
- こうした改善を図るに当たっては、前提として、特別の教育課程に係る学習評価の指導要録での記載は、個別の指導計画で記載される、指導内容に基づく評価の記載と表裏一体となるものであることに留意が必要。
- なお、校内外教育支援センターや学校などの関係者間で、不登校児童生徒の日々の状態把握について共通認識を持ちながら、教育活動を積み重ねることは当然重要であり、担任教員や指導員・支援員をはじめ、不登校児童生徒に関わる者にとって、日々の指導を実現する上で、一定の指導計画が必要なことは言うまでもない。
- 一方、その観点のみであれば、現行制度でも、運用上、一定の取組が行われている場合もあり、隘路があるとまでは言えないが、本特例での個別の指導計画は、前述のように、子供自身が作成過程に深く関与し、学習意欲や自己肯定感を取り戻せるものにできるかという視点から在り方の検討が必要であり、現在運用上作成されている多くの指導計画とはその意味で性質が異なる。
- こうした新たな性質を有する「計画」の必要性を認識する場合、国としてその実現可能性を考慮した在り方を仕組みとして提示しなければ全国的に運用することは難しいという意味で、実質的に隘路が存在していると言える。
- 以上のように、本特例について、子供の学習意欲や自己肯定感の向上に繋げ、資質・能力の育成等に寄与するためには、個別の指導計画や学習評価について、前述のような観点からの検討が不可欠であり、そうした認識の下、個別の指導計画、学習評価についての具体的な整理を行う。

4. 個別の指導計画

(2) 個別の指導計画に係る基本的な考え方

① 本特例における個別の教育課程や指導計画の必要性

- 不登校児童生徒に関しては、状態が変化しやすく、学習に向かうこと自体が困難なケースが多い。また、下学年や下学校種の学び直しが必要な場合もあるが、そうした頑張りを受け止め、価値づけることができなければ十分に学びに向かえないという現状もある。
- このように、不登校児童生徒に対して通常の教育課程での指導が困難な場合が多い現状を踏まえるとともに、不登校児童生徒が学びに繋がるよう支援していく重要性に鑑みれば、こうした児童生徒に対しては、通常の教育課程との関係性も十分に勘案しながら、その実態の応じた個別の教育課程の編成が必要。また、それを具体的な指導に繋げるための指導計画についても、編成した教育課程を具現化するものとして個別に作成することが求められる。
- なお、前提として、本特例の対象児童生徒に対しても、制度的に質が担保された学校教育に基づく学びを保障する必要があるため、通常の教育課程と同様、少なくとも、教育課程の根幹をなすものとして教育内容、目標やねらい、授業時数などは、本特例における教育課程においても根幹をなすものであり、これらを具体的な指導に繋げる指導方法も含め、これらは指導計画において不可欠な構成要素といえる。その上で、不登校の特性を踏まえて必要な配慮や指導計画に盛り込むべき要素について、以下のとおり整理する。

② 不登校児童生徒の特性を踏まえて配慮すべき事項

- 不登校児童生徒の多くは、様々な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おらず、学習指導要領の各教科等の内容を網羅的に学べる状態にないこと
- 下学年や下学校種の学び直しを必要とするケースもあり、在籍学年の教育内容に基づく指導が困難なケースがあること
- 学習に向かえる時間に制限があるなど、通常の教育課程に基づく授業時数をベースに考えることが困難な場合があること
- ⇒ **教育内容、目標やねらい、授業時数の弾力化の必要性** ※その際、通常の教育課程の学びに繋げる観点を意識しつつ、学習指導要領の内容との整合を図ることが必要
- 状態が変化しやすく、学びに向かうことが難しい不登校児童生徒にとっては、単に的確な教育課程や計画が作成・実施されれば良いのではなく、子供自身が自身の学習目標の設定にも関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、学びを積み重ね、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であること
- ⇒ **児童生徒が計画の作成過程にも深く関与した上で学びを積み重ね、教師はその学びに伴走しながら必要な指導を行うという、児童生徒と教師がそれぞれの視点から活用することを前提とした、新たな性質を有する指導計画の必要性【Ⅰ】**
児童生徒が学びのサイクルを実感する観点から、不登校児童生徒にとって、学びにおいて意識したい視点の設定や、取り組んだ学びへの振り返り、児童生徒の学びや在籍する学校や学級で再び学びたいという本人の思いを後押しするためのフィードバック等が必要であり、指導計画にこうした新たな要素を加える必要性【Ⅱ】

③ 個別の指導計画に盛り込むべき要素の考え方（それぞれの要素に係る考え方・整理はp.14～17）

- 【Ⅰ】本特例における指導計画は、児童生徒と教師がそれぞれの視点から活用できるものとして位置づけ、児童生徒の視点では「自身の学習」を見える化するもの、教師の視点では「学習への伴走の過程」を見える化するものとして整理する。また、こうした指導計画の位置づけや趣旨が適切に浸透するよう、その名称についても整理。
- 【Ⅱ】指導計画に盛り込む要素としては、学びにおいて意識したい視点、教育内容（順序を含む）、目標やねらい、指導方法（指導期間・教材を含む）、授業時数、振り返り、フィードバックが考えられる。

4. 個別の指導計画

(3) 個別の指導計画に盛り込むべき要素

① 学びにおいて意識したい視点

【項目の必要性・具体的な内容】

- 不登校児童生徒が抱える課題は様々であるが、自己肯定感の低下や学習への心理的な抵抗感が見られるなど、学びの基盤が整っておらず、学びに向かう気持ちや状態が変化しやすい傾向にある。こうした状況の中でも学びに向かいつつある児童生徒の気持ちを十分に受け止め、適切な学びに繋げていくため、本特例での学びは、「何を学ぶか」という視点のみならず、「どのように学ぶか（どのようなことを意識すれば学びに向かいやすくなるか）」といった視点が極めて重要。
- また、本特例では、子供が自身の計画作成に十分関与しながら、見通しをもって学びを進め、振り返り、成果を味わい次の学びへの意欲を高めるといった学びのサイクルを実感させる視点が重要である。この点、「総則・評価特別部会」においても、多様な特性等を有する児童生徒が主体的・対話的で深い学びを実現できるよう、「個に応じた学習過程」を充実させていく中で、「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が重要であることを示している。
- こうした、いわゆる自己調整学習のサイクルを自律的に循環させ、学びを深めていくといった視点は、児童生徒の思いや状態を踏まえて学習内容や学習方法を調整していく必要がある不登校児童生徒の学びとも親和性が高いと言える。また、長期的な見通しを立てることや学習意欲を維持することが困難な傾向がある不登校児童生徒の特性を踏まえ、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、循環させていくことが重要である点に留意しつつ、本特例では、不登校児童生徒の「学びのサイクル」の考え方を重視することとする。
その上で、「学びのサイクル」の考え方を踏まえた観点例をもとに記載した、「学びにおいて意識したい視点」を教師と児童生徒を共有し、円滑な学習を支援。

(参考) 個に応じた学習過程	不登校児童生徒の「学びのサイクル」の考え方を踏まえた観点例	「学びにおいて意識したい視点」の記載例
見通しを持つ（学習前）	学びの「目標を立てる」観点 学びを「始める」観点	自分で目標を立てられるようにする 1日1回は自分から机に向かうようにする
方略を工夫しながら学習を進める（学習中）	学びを「進める」観点 学びを「続ける」観点	分からない時に誰かに相談したり自分で調べたりする 20分間は集中して学習に向かうようにする
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）	学びを「振り返る」観点 「新たな学びに繋げる」観点	「できるようになったこと」を1日3つ振り返る 苦手な教科も少しずつ取り組むようにする

※児童生徒の状態に応じて、必要な観点から記載をするイメージ

※必ずしも定量的な記載とする必要はなく、定性的な記載も含め、当該児童生徒の自己肯定感の伸長や学びに向かう気持ちに寄り添った視点の設定が重要

- 「学びにおいて意識したい視点」は、学びに向かいつつある児童生徒にとって、学習の進捗度等に関わらず設定できる点や、現在の自分自身と向き合いながら小さなステップから設定できる点から、自己選択・自己決定が比較的容易であり、また、それを振り返ることに対する心理的な抵抗感も比較的少ないものと考えられる。このため、自身の学習への関与を支援することにも繋がり、学習意欲等を向上させることも期待できる。

※加えて、本特例において児童生徒が計画作成に十分関与することの重要性に鑑みれば、計画作成に係る児童生徒の関与の仕方や度合い自体をその変化と共に計画内で把握できることが望ましく、とりわけ、本項目は学びのサイクルの実感を促すことに重点を置き、児童生徒が自身で設定、振り返りやすい項目として設けていることから、本項目の設定にあたり、教師が児童生徒とどのようなやりとりを経て設定したかを併せて記載することも有効と考えられる。（記載例：学習が継続しないという生徒の課題感を踏まえ、集中の継続時間に係る視点を教師が提案し、具体的な時間は生徒が決定）

4. 個別の指導計画

②教育内容、目標やねらい、指導方法、授業時数

【項目の必要性】

- 不登校児童生徒は、現状、様々な背景・理由により、学びに向かえる教科や内容、学びに向かえる時間、学べる方法に限りがあるといった実態に照らし、過大な目標や学習計画は、かえって学びに向かう意欲を低下させてしまうといった指摘もある。
- このため、教育内容（指導方法を含む）や時数については、一定の考え方を整理した上で、計画段階では柔軟な運用（例えば、標準授業時数を下回る時数の設定など）を可能とし、その中で頑張りや成果を積極的に評価できるようにする方向で整理している。
※現行制度でも、例えば「学びの多様化学校」では、「教育内容や総授業時数の削減を行わなければ、不登校児童生徒の教育環境を保障することが困難である」といった事情に鑑み、学習指導要領等に定められた教育内容や総授業時数の削減を行うといった柔軟な運用が認められている。
- 本特例においても、通常の教育課程との関係性を十分に勘案し、可能な限り幅広い教科等の内容を取り扱うことや、そのために必要な時数を確保することが望ましい一方で、不登校児童生徒の実態を踏まえると、通常の教育課程の教育内容や授業時数をそのまま適用することには限界がある。こうした双方の視点を十分に踏まえ、本特例を活用した学びが、通常の教育課程の学びにも繋がっていくと考えられる場合には、計画作成段階において、弾力的な運用を認めるべきである。その上で、どこまで弾力化することを可能とすべきかについては、学びの多様化学校や、研究開発学校の取組も踏まえ、「運用の手引き」での整理も含め引き続き検討が必要。

※加えて、指導計画は随時見直していくことを前提とし、児童生徒の実態に即して見通しが立てられる範囲で記入されるべきである。

【具体的な内容とその考え方】

<①授業時数>

- 総授業時数については、「不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態」と「学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方」を総合的に勘案し、本人や保護者の意向等も踏まえて柔軟に設定。その上で、②で決定された教育内容ごとに授業時数を割り振り、指導計画に記入することとする。

<②教育内容（順序を含む）、目標やねらい、指導方法（指導期間・教材を含む）>

- 本特例で対象となる教育活動は、大きく以下2つに分類され、このうち、不登校児童生徒の実態と学習指導要領の内容との整合性の双方を勘案しながら、本人の興味・関心も踏まえつつ、教育内容を設定。
 - (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（下学年等の学び直しやオンライン配信の活用をはじめ原籍級等への授業の参加を含む。）
 - (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
- また、本特例においては、複数の教師や指導員・支援員が指導にあたることが想定されるところ、その中で指導の一貫性や統一性を図っていくため、指導計画においても、教師や指導員等が共通認識を持ちながら指導にあたれるよう、その内容が落とし込まれる必要がある。

4. 個別の指導計画

②教育内容、目標やねらい、指導方法、授業時数(前頁の続き)

- こうした点も踏まえつつ、指導計画に記載する教育内容の考え方や粒度について、対象となる活動ごとに、以下のとおり整理する。

(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

- ・学習指導要領では、教育内容が内容のまとまりによって構造化されており、各教科等につき、内容のまとまりごとに育成を目指す資質・能力が整理されている。
- ・不登校児童生徒の場合、取り組める内容の範囲や授業時数が限定的である場合があるため、学習内容の関連性や到達状況が把握しにくくなるケースも考えられるところ、例えば、指導計画において、内容を「単元などの内容のまとまり」ごとに整理することで、限られた学習機会の中でも、どの学習領域に取り組んでいるのかを明確にし、一定の体系性をもった指導の実現が可能となると考えられる。また、評価との関係性を整理しやすく、指導と評価の一体化を図ることも繋がるものと考えられる。
- ・その際、記載の粒度については、例えば、一定の授業時数を目安として設定した上で、一コマごとの計画を詳細に記載するのではなく、むしろ、内容のまとまり全体で記載することで、本時主義に陥らないことはもとより、学習の柔軟性や指導の実現可能性の向上に資する側面があると考えられる。
- ・加えて、上記の通り整理することは、下学年※の学習内容を取り扱う場合などにおいても、当該学年で既に整理された「単元などの内容のまとまり」を参考に整理をすることが可能であるため、児童生徒の実態から新たに整理することに比べて、教師の負担を抑えることにも繋がるとともに、指導にあたる複数の関係者にとっても、指導内容を理解しやすく、情報共有や指導の引継ぎの円滑化にも繋がる。
- ※他学校種の学習内容を取り扱う場合には、今後設計を予定されている「デジタル学習指導要領」も積極的に活用しつつ、学校間で連携しながら整理するなどの工夫が考えられる。
- ・その上で、「単元などの内容のまとまり」ごとに記載をしていくことが難しいケースについては、内容のまとまりを参考にしながら、児童生徒の状態に即して実現可能な内容の単位で記載することが考えられるが、こうしたケースの記載内容の具体については、「運用の手引き」で示すこととする。

(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

- ・例えば、(A)の整理を参考に、活動内容に照らして一定の授業時数を目安とした内容のまとまりごとに指導計画に記載することなどが考えられるが、当該教育活動は、不登校児童生徒の状態や学習環境に照らして個別に必要な活動を設定していくこととなるため、その内容は多岐にわたり、一律に記載の考え方や粒度を整理することは困難と考えられるところ、この点を踏まえ、具体の記載例などについては「運用の手引き」で示すこととする。

- また、教育内容とともに、目標やねらい、指導方法についても、児童生徒の状態に応じて一体的に検討し、設定することとする。

※指導期間の決定に当たっては、児童生徒本人の意思や心身の状況を踏まえ、今後、通常の学級を学びの場とすることも含め学びの場について検討を行うことも考えられる。

4. 個別の指導計画

③ 振り返り、フィードバック

【項目立てする必要性】

- 本特例では、子供が自身の計画作成に十分関与し、学びのサイクルを実感することが重要であることから、指導計画も、児童生徒が自身の学習を見える化するものとして活用することを想定。
- 不登校児童生徒は、十分な学びの時間を確保できていないなどの背景から、学習内容や学習方法でつまずきが生じることが多く、このため、教師や指導員等は、こうした児童生徒のつまずきを含めた学習の過程をより丁寧に見取りながら、改善の見通しや意識すべき点など示すことで児童生徒の学びを支えると同時に、学習成果だけでなくその頑張りや成果を励まし価値づけることで、自己肯定感を維持・向上させるといった視点が重要と考えられる。
- また、児童生徒の視点からも、教師や指導員等のフィードバックを受けながら、自らの学習状況を振り返り、自身の課題や成長を認識するとともに、それを踏まえて学習を調整・改善しながら取組を進めていくことで、学びのサイクルを実感し、学習を行うための基盤を整えていくことが重要である。
- このように、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、つまずきや伸び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は、いわゆる形成的評価の考え方と共通するものであり、本特例では、こうした形成的評価の考え方を一層重視しながら、学習を指導・支援していくという視点が極めて重要。
- その上で、不登校児童生徒が細やかで小さなステップを積み重ね、循環させていくといった「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」も含めて指導計画内に要素として位置付けることとし、児童生徒が自身の学びを自覚しながら取組を進め、達成感や自己肯定感を向上させることに繋げることとする。

※「振り返り」や「フィードバック」を通じて教師や指導員等と児童生徒がともにこれまでの取組や成果、課題等を把握し、指導内容や方法を見直していくことで、より児童生徒の状態に即した適切な指導計画を作成していくことにも繋がると考えているほか、将来的には、再び通常の学級で学ぶという選択肢も含めて、今後の学びの場に係る検討にも資するものと考えられる。

【具体的な内容とその考え方】

- 「振り返り」については、計画作成にあたって自身が深く関与しながら決定した「学びにおいて意識したい視点」及び「教育内容」等を中心に、児童生徒の視点から振り返ることが考えられる。その際、児童生徒の負担も加味しながらも、できる限り自分の言葉での振り返り（自己評価）を促すことが望ましい。
- 「フィードバック」については、上記の形成的評価の側面を意識しつつ、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や、児童生徒に改善の見通しや今後の学びに向けて意識すべき点などを示し、学習の改善を図っていくといった視点などから、教師や指導員等による児童生徒に向けた言葉として、記載することが重要。

※不登校児童生徒の中には、自己肯定感が低下しており、「評価」という行為自体に心理的な抵抗感を覚えている場合があるといった指摘を踏まえれば、特に、前者の視点により重点を置くことが重要。

4. 個別の指導計画

(4) 個別の指導計画作成に係るプロセス

① 前提となる基本的な考え方

- 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いる。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。この点、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、設置者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、指導計画は設置者へ届け出ることが必要。
- 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であり、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、その上で、最終的には、担任教師が確認の上で、学校として計画作成することも可能とすべきと考えられる。
※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を活用することも含めて検討。
- なお、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いるところ。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ある。また、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ある。

② 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

- 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るため、計画の作成に先立ち、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」「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」「必要な留意点」などを丁寧に把握することが考えられる。

※「児童生徒理解・支援シート」については、国として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がある。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」を含め、複数の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（「2階シート」（仮称））を検討する。（補足イメージ⑤参照）

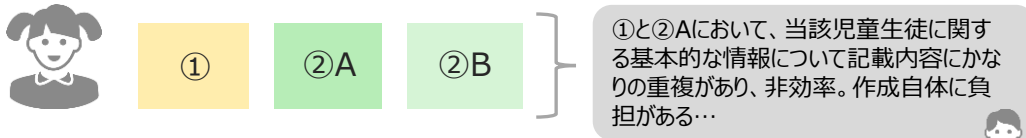
- 個々の児童生徒に着目した特別の教育課程の編成・実施に当たり、対象となる児童生徒一人一人の個性や特性に応じて資質・能力の着実な育成を図るため、指導計画等を作成・活用することが必要。
- 現状、各学校では、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒、不登校児童生徒への支援等のために、**指導計画や「児童生徒理解・支援シート」等が作成・活用されているが、それぞれの計画等で相互に重複する記載があったり、計画等を相互に連携して機能させることが困難**といった課題がある。
- こうした現状も踏まえ、**教師の過度な負担・負担感を生じさせず、児童生徒をできる限り包括的に支援し、教育の質の向上に繋げるために、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

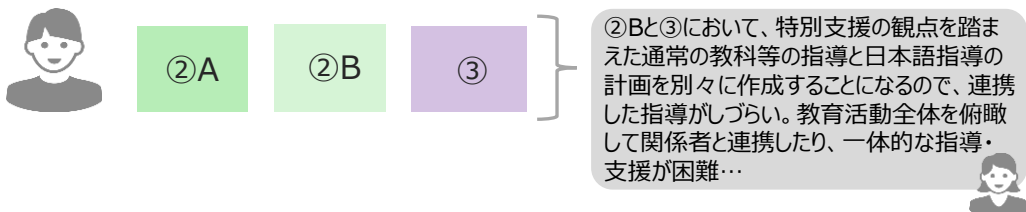
<p>① 児童生徒理解・支援シート（支援計画）</p> <ul style="list-style-type: none"> 不登校児童生徒、障害のある児童生徒、日本語指導が必要な児童生徒等に対する支援計画を統合したもの 実態は、不登校児童生徒のための作成・活用がほとんど 	<p>②A 個別の教育支援計画</p> <ul style="list-style-type: none"> 法令上、特別支援学校、特別支援学級、通級指導を受ける児童生徒について作成は義務 通常学級に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒などについて作成は努力義務 	<p>②B 個別の指導計画</p>	<p>③ 日本語指導特別の教育課程個別の指導計画</p> <p>日本語指導が必要な外国人児童生徒等の指導・支援のために作成</p>
--	--	--------------------------	--

作成状況（例）

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）

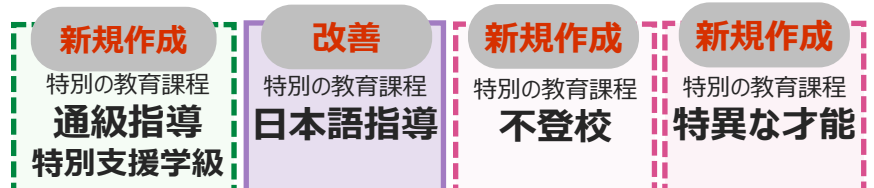


今後（改訂後）

2階シート（仮称）

【指導計画】

- 個々の児童生徒ごとの特別の教育課程に応じた様式を作成。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することを想定。



【支援計画相当】

- 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「**児童生徒等理解・支援シート**」を作成する。

改善 児童生徒等理解・支援シート

※ 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。

4. 個別の指導計画

【指導計画の作成】

(1) 学びにおいて意識したい視点の設定 (内容詳細はp.14)

- 本項目は、計画において児童生徒の思いを汲み取る最初のステップであり、また、比較的児童生徒自身が決定しやすい項目であることから、設定にあたり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。
- このため、児童生徒が思いを表出しやすいよう、学級担任や指導員等が連携の上、面談等を実施し、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・教育内容・指導方法等の設定 (内容詳細はp.15,16)

- 本項目の設定では、在籍する学級の教育課程も踏まえた授業時数等の調整が必要であるほか、特に「(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」については、対象となる教科についての調整が必要。また、指導員等の視点で、その実現可能性を考慮することも重要。このため、本項目の決定にあたっては、学級担任に加え、教科担当や指導員等との十分な連携の上、これらの項目を設定していくことが必要。
- 設定にあたっては、(1)と同様、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。
- 決定の流れは児童生徒によって様々であるが、例えば以下のような流れが想定されるところ、その具体は「運用の手引き」で示す。

<流れの一例>

- ・指導員と児童生徒が面談し、興味・関心のある教科や目指す学習のペースなどについて聞き取り、それを関係者間で共有。
- ・学級担任が適宜教科担当等と相談の上、週単位などで概ねの時数、教育内容について方針を検討。作成したものは指導員に共有。
- ・指導員は、日頃の対象児童生徒の様子や実際の特例における指導を念頭にした実現可能性の観点から確認。
- ・あらためて関係者間で相談の上で決定し、合意が取れたものを指導員から児童生徒に提示、必要に応じて再調整。

(3) 学校長の承認、教育委員会等への届出

- 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。なお、本特例の指導計画は、児童生徒の状態に応じた柔軟な見直しを前提としており、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、見直しの範囲や程度に応じ、各教育委員会等において判断。

4. 個別の指導計画

③指導計画の実施、振り返り・フィードバック、見直し

(1) 指導の実施

- 指導計画に基づき指導を実施。場合によっては複数の場で指導が行われることとなるが、指導の一貫性を図る観点や学校の負担軽減を図る観点から、場合も1つの計画を関係者で共に活用することとする。その際、指導計画は学級担任を含めた関係者間で随時共有されるべきであるところ、電子媒体によるクラウド共有等の方法も含めた具体の運用等については、「運用の手引き」で整理すべき。

(2) 本人の振り返り・フィードバック (内容詳細はp.17)

- 中長期的な見通しを持つことが困難なことが多い不登校児童生徒にとっては、比較的短い単位で学習を振り返ることで、小さな達成感を積み重ねることが望ましい。このため、例えば、指導計画内で各単元などのまとまりごとに設定した時数が終了したタイミングや、特に対象児童生徒の変化が見られたタイミングなどで振り返りを促すことが考えられるが、振り返り自体が児童生徒の学習の負担にならないようにも留意しながら、児童生徒の状態に応じて適切な頻度で振り返ることとする。
- その際には、児童生徒が学びのサイクルを経験・実感する観点から、可能な限り児童生徒が自分の言葉で振り返り、それを頑張りとして受け止め、励まし、自己肯定感を向上させるといった視点を第一にフィードバックが行われることが望ましく、このため、フィードバックは日頃指導にあたっている教師や指導員等が中心に行い、計画に記入することが考えられる。

※指導員等が計画に記入する場合も、最終的には、計画作成を主導・管理する学級担任等の教師がその内容を確認の上で決定

(3) 指導計画の見直し

- 状態が変化しやすく、学びに向かう気持ちも落ち込みやすい不登校児童生徒に対して、実現可能性を確保しながら段階的に学びを発展させていくためには、(2)の振り返りやフィードバックも参考に、児童生徒の実態や学習状況等を踏まえ、必要に応じて指導計画を柔軟に見直していくことが重要。
- 見直しのタイミングとしては、教師や指導員等の視点から、児童生徒の目標達成や学習の進捗が見られた場合はもちろん、当初設定した目標や教育内容の実施が進まず、目標の変更が必要な場合などが考えられる。通常の教育課程の学びにつなげる観点や、児童生徒の学習意欲、自己肯定感を向上させる視点を踏まえ、主に以下のような視点で見直すこととする。

<指導計画を見直す際の視点>

- | | |
|--|---|
| <p>① 当初の目標を達成したり、当初の予定を上回る学習の進捗が見られる場合</p> <ul style="list-style-type: none">・ 児童生徒の学びへの向き合い方に関する目標を充実させたり、再設定することはできないか・ 学びに向かえる授業時数や教科を増やすことはできないか・ 必要に応じて、再び通常の学級という場で学ぶことも含め、今後の学びの場に係る検討を行う | <p>② 当初の目標や教育内容が過度な負担となっている場合</p> <ul style="list-style-type: none">・ 学習の様子や達成状況を踏まえて、当面の間は授業時数を削減した方が良い。・ 現在取り組んでいる学習のペースを緩やかにしたり、必要に応じて、下学年の学び直しや前学期の内容を取り入れた方が良いか |
|--|---|

指導計画に盛り込むべき要素とプロセス（イメージ）

補足イメージ⑥

【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。

- 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。
- 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。
- 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。

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

5. 学習評価

(1) 基本的な考え方と方向性

- 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。
- 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う。
 - 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や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整理。

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

【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を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】

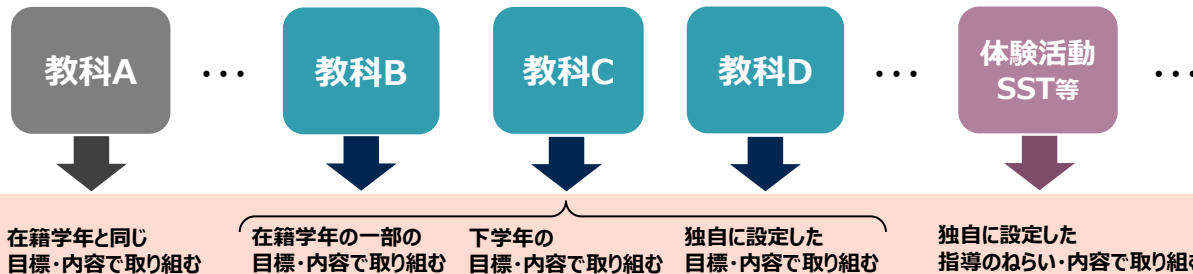
- ① **教師等が学習評価を行うにあたり、校内外教育支援センターの指導員等とどのような連携を図り、何を評価材料として学習評価を行うべきか。**
(方向性) 校内外教育支援センターと必要な情報を事前にすり合わせ、情報提供を受ける。評価材料は、計画の内容や活動の記録・成果をまとめたものなどを想定。
- ② **多くの場合、教科ごとにその目標の取扱いが異なる場合が想定される（下部、補足イメージ参照）が、こうした目標の違いを踏まえつつ児童生徒の実態や学習状況に応じた評価を実現するためには、どのような学習評価を行うことと整理すべきか。特に、下学年の内容等に取り組むケースについては、どのように取扱うべきか。**
(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、在籍学年に抛らない形での評価・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)



※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

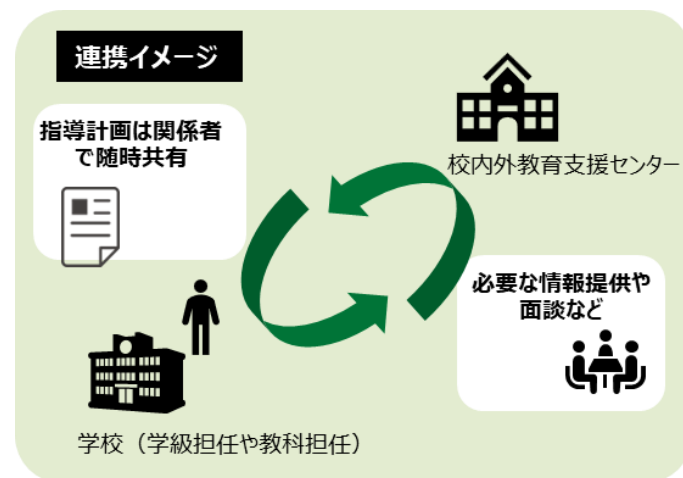
総括

5. 学習評価

(2) 学習評価に係る各論点

① 学校と校内外教育支援センターとの情報共有や連携

- 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。
- 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ことも含めて検討することとしており、これらも重要な評価材料になりうると考えられる。
- 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。
- 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、その具体は、「運用の手引き」で示す。



② 対象活動ごとの評価の取扱い等（補足イメージ⑧参照）

- 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。
- また、上記の検討にあたって、「(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」と、「(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」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する。

5. 学習評価

②対象活動ごとの評価の取扱い等(前頁の続き)

< (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。

【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整理。

5. 学習評価

②対象活動ごとの評価の取扱い等(前頁の続き)

【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、指導計画においてその内容が「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する。（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する。（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。
 - ※ 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.29参照）
- 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。
- 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ができるよう、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する。（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」で検討することとする。

5. 学習評価

②対象活動ごとの評価の取扱い等(前頁の続き)

- 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、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、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。

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（評価方法B）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（評価方法C）を念頭に整理する。

- 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する。

< (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 >

- 当該教育活動は、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する。（評価方法C）

③指導要録における記載の運用

（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ある。
- 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う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する。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する。

5. 学習評価

③指導要録における記載の運用

(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（評価方法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。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。

(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。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。
- また、観点ごとの評価や評定がつかないケース（評価方法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する。（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」で示すこととする。

(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方法（A～C）から当該学年の記録を指導要録上記載することとする。

学習評価の全体像と方向性

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	○
評価	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 観点別や評価ではなく、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、進歩の状況等に注目して評価

※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	○
評価	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 観点別や評価ではなく、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、進歩の状況等に注目して評価

※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 観点別や評価ではなく、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、進歩の状況等に注目して評価

(※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、総合見聞欄に記載することが可能。

5. 学習評価

④ 調査書の取扱い

- 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。（p.42参照）
- 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。
- これま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、その具体的方策について、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。

6. 特別の教育課程が実施される場所・体制

※本日の議論（議題1）を踏まえて整理

7. その他

①「運用の手引き」について

- 本WGにおいて、本制度に係る基本的な考え方、制度設計について一定の方向性を示した。これを踏まえ、教師、学校、校内外教育支援センター、教育委員会等の関係者・関係機関が過度な負担や負担感なく、必要な場合に制度を活用して指導・支援に繋がられるよう、制度の詳細や、具体的な手続きのイメージ、実務に係る事項について「運用の手引き」を作成し、整理することとする。
- 「運用の手引き」は、実際の運用を通じて得られる成果・課題を踏まえて随時改善を図ることとする。

②校内外教育支援センターでの指導に向けた留意点

- 本特例に関わらず、不登校児童生徒への支援全体の視点として、「学校に登校する」という結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す必要があることや、不登校の時期が休養や自分を見つめ直す等の積極的な意味を持つことがある一方で、学業の遅れや進路選択上の不利益等が存在することについて、留意することが必要。
- 本特例も、校内外教育支援センターを利用する全ての児童生徒を対象とするものではなく、このため、校内外教育支援センターは、引き続き居場所としての機能を有することも重要であり、不登校児童生徒が、相談等の支援を受けられるような場であることが望ましい。
- このため、本制度を活用しない不登校児童生徒に対しては、その状況に応じた必要なサポートを行っていく必要があるとともに、同じセンター内において、本制度を活用する児童生徒と活用しない児童生徒が同時に在籍していることも考えられることから、こうした場合においても、状況に応じた必要なサポートをそれぞれ行っていくよう、その方策について、本特例の適切な指導の在り方と併せて検討し、①の運用の手引きで、留意点として示すこととする。

③特例実施に向けて、参考となる事例の収集・周知

- 不登校児童生徒に対しては、これまで、各自治体において様々な取組が進められてきた。具体的には、COCOLOプラン等に基づき、校内外教育支援センターや学びの多様な学校等の多様な学びの場においてが不登校児童生徒への指導が行われてきたほか、研究開発学校として、不登校児童生徒に対する指導計画の策定、段階的な支援、学習評価の在り方に関する研究開発などが行われているところ。
- こうした取組の蓄積を踏まえ、本特例の参考になるような具体の事例を収集し、周知を図ることで、本特例が、より広範に、かつ円滑に実施されることを促すこととする。

④教員の養成や研修の充実

- 今後の教職課程や教員免許制度の在り方を議論している中教審教員養成部会教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループの二次まとめでは、教職課程で学ぶべき共通の内容として「幼児、児童及び生徒の個々の多様な特性の理解と包摂」が追加されるとともに、不登校対応を含む多様な専門性を身に付けられるよう、学位課程と密接に連携した強み専門性に係る学びについても、教職課程に位置づけることができるようになることが挙げられている。
- 今後、こうした議論の動向も踏まえつつ、現職教員に向けた研修の充実についても、国や教育委員会において検討が必要。
- 加えて、例えば、心理・福祉等に関する強み専門性を有する教師と、他の教師や校内外教育支援センターの指導員、SC・SSWといった専門家がどういった役割分担の中で連携を図ることで、本特例の実施を含めた不登校支援の実施にあたり、その質の確保や負担の軽減に資するか等についても、併せて検討を行うこととする。

⑤本制度の施行時期

- 施行時期については、本制度の性質に鑑みて、学習指導要領の全面実施を待たず、先行実施を可能とし、事例を蓄積することが適切と考えられるが、調整授業時数制度導入をはじめとするその他の教育課程に係る制度改正との均衡を図る観点から、総則・評価特別部会及び教育課程企画特別部会において、具体の時期の検討を深めることが適当である。



参考資料・データ

令和5年3月31日、**不登校により学びにアクセスできない子供たちをゼロ**にすることを目指し、3つの柱を推進し、誰一人取り残されない学びの保障を社会全体で実現するため、COCOLOプランを策定。

1 不登校の児童生徒全ての学びの場を確保し、学びたいと思った時に学べる環境を整える

仮に不登校になったとしても、**小・中・高等を通じて、学びたいと思った時に多様な学びにつながる**ことができるよう、個々のニーズに応じた受け皿を整備。

- 01 学びの多様化学校の設置促進
- 02 校内教育支援センター(スペシャルサポートルーム等)の設置促進
- 03 教育支援センターの機能強化
- 04 高等学校等における柔軟で質の高い学びの保障
- 05 多様な学びの場、居場所の確保



2 心の小さなSOSを見逃さず、「チーム学校」で支援する

不登校になる前に、「チーム学校」による支援を実施するため1人1台端末を活用し、小さなSOSに早期に気付くことができるようにするとともに、不登校の保護者も支援。

- 01 1人1台端末を活用し、心や体調の変化の早期発見を推進
- 02 「チーム学校」による早期支援
- 03 一人で悩みを抱え込まないよう保護者を支援



3 学校の風土の「見える化」を通して、学校を「みんなが安心して学べる」場所にする

学校の風土と欠席日数には関連を示すデータあり。**学校の風土を「見える化」**して、関係者が共通認識を持って取り組めるようにし学校を安心して学べる場所に。

- 01 学校の風土を「見える化」
- 02 学校で過ごす時間の中で最も長い「授業」を改善
- 03 いじめ等の問題行動に対する毅然とした対応の徹底
- 04 児童生徒が主体的に参画した校則等の見直しの推進
- 05 快適で温かみのある学校環境整備
- 06 学校を、障害や国籍言語等の違いに関わらず、共生社会を学ぶ場に



不登校児童生徒の多様な学びの場

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より抜粋

不登校児童生徒の**多様な学びの場を整備**するため、校内教育支援センター支援員の配置充実、学びの多様化学校における特別の教育課程に基づく学習、不登校児童生徒の欠席中の学習を成績評価の対象とするなどの取組を促進

○学校に行くことができるが、自分のクラスに入りづらい児童生徒



校内教育支援センター

学校には行けるけれど自分のクラスには入れない時や、少し気持ちを落ち着かせてリラックスしたい時に利用できる、学校内の空き教室等を活用した部屋。
児童生徒のペースに合わせて学習のサポートを受けたり相談に乗ってもらったりすることができる。

○家から出ることができるが、在籍する学校に行くことができない児童生徒



学びの多様化学校（いわゆる不登校特例校）

※令和5年8月31日に不登校特例校から名称を変更。

特別の教育課程を編成して教育を実施することができる学校。通常の学校より授業時数を少なくしたり、体験活動や探究的な学習を充実させたりするなど、弾力的な教育課程の下、興味や関心に応じた柔軟な学びを行う。

○家から出ることができるが、学校に行くことができない児童生徒



教育支援センター

各地域の教育委員会が開設しており、児童生徒一人一人に合わせた個別学習や相談などを行っている。

民間団体等

在籍校や教育委員会と連携しながら、学習や体験活動等に取り組む。

○家から出ることができない児童生徒



オンラインの活用

在籍校や教育支援センターの授業配信、オンラインカウンセリング等を自宅でうける。

アウトリーチ支援

学校等とつながっていない不登校児童生徒に対して、NPO等との民間団体とも連携しつつ、教育支援センターが主体となり訪問支援を行う。

令和7年度以降の研究開発学校の取組

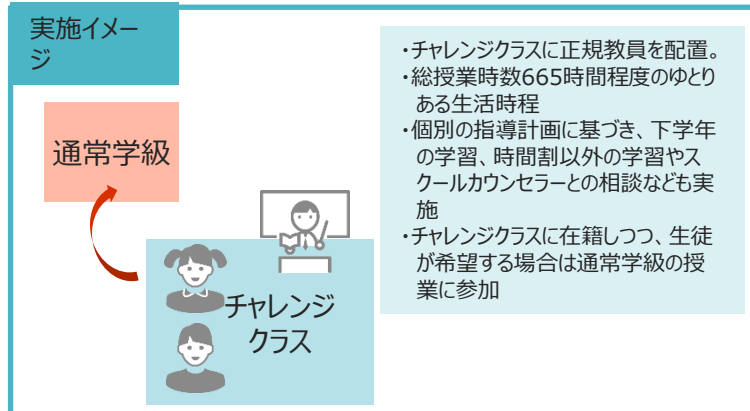
不登校児童生徒に対する、校内外教育支援センター等での学びも取り入れた、個別の指導計画に基づく特別な教育課程の編成・実施の在り方について、以下の研究開発を実施。

東京都新宿区立西新宿中学校 外13校

校内にチャレンジクラス（不登校対応校内分教室）を設置し、不登校が長期化した生徒も含めた支援体制を構築。通常の教育課程より少ない授業時数で行う個に応じた特別の教育課程の編成・実施の在り方、個別の指導計画等に基づいた評価の在り方について、研究開発を行う。

【特別の教育課程の概要】

- 生徒の状況に応じて、下学年の内容の学び直しや発展的な学習のための「個別学習」や、情報活用能力等の育成のための「プログラミング」、個人探究の学習を進めるための「チャレンジタイム」等の教科を新設。
- 体験的な学習の充実、通常学級の生徒と会わずに学校生活を送れるような登下校時間の設定、総授業時数の削減なども含め、個に応じた特別の教育課程を編成。

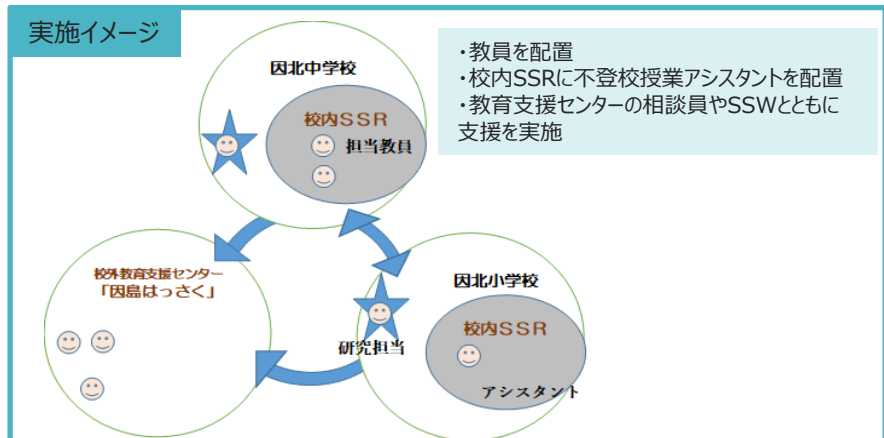


広島県尾道市立因北小学校・因北中学校・尾道市教育支援センター

校内教育支援センター及び校外教育支援センター等での学びも取り入れた、特別な教育課程の編成・実施の在り方について、研究開発を行う。

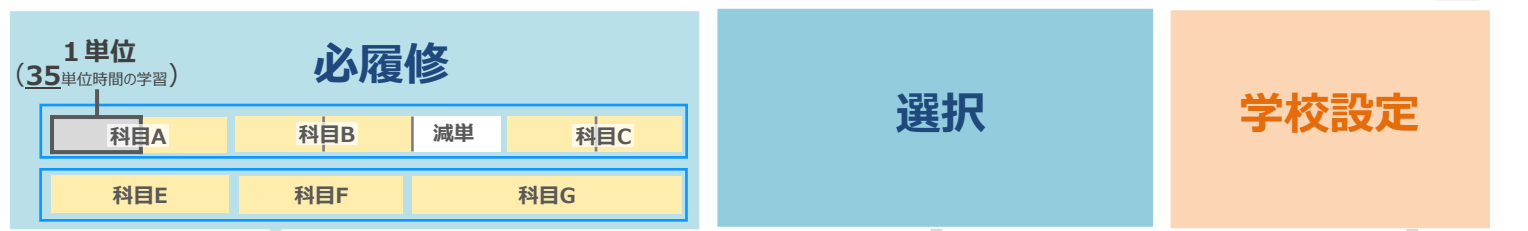
【特別の教育課程の概要】

- 新設教科「はっさくタイム(表現)」において、各教科等から減じた時数により合科し、教科領域として表現活動、体験活動を重視した内容や、コミュニケーションやソーシャルスキルトレーニング等を重視した内容を実施。
- 新設教科「はっさくタイム(チャレンジ)」では、各教科から減じた時数により下学年の内容を個に応じて柔軟に実施。
- 児童生徒自身が、状況に適した学びの場や学習方法等を選択して履修できるようにする。



高等学校の教育課程の柔軟化の仕組みの方向性（イメージ）

(週当たり授業コマ数)



2 1単位の計算
 50分×17コマで
 1単位を標準
 (新しい算定による単位を便宜的に「新単位」という)

1 柔軟な組み替えを可能に
 ・「各科目内容の一部または全部について他科目への移行・統合」し、科目の柔軟な組み替えを可能に
 (具体例)
 ・理科の基礎系科目を統合
 ・国語科と探究を組み合わせ
 ・数学Ⅰと学び直しの学校設定科目を組み合わせ 等

組み替えの要件のポイント
 ①元の教科・科目の目標の趣旨を損なわない
 ②教育課程全体として、組み替え前と同様の成果が期待される
 ③カリキュラム・ポリシーとの関連で、変更の趣旨・内容を公表し、生徒・保護者等に説明する

科目の内容の取扱い
 ・従前同様、生徒の実態を踏まえ特に必要な場合は「基礎的・基本的な」事項に重点を置くなど内容を選択して扱うことが可能
 ・その上で、「発展的・探究的な」事項に重点を置いた選択的な取り扱いも可能とする

5 学校設定教科・科目の単位数の上限
 卒業単位に含められる学校設定科目の単位数上限について
 普通科 ⇒ 28単位
 その他普通教育を主とする学科⇒36単位に増加させることの適否を検討



3 減単の考え方
 ・「一定の限度の下で減単可」という考え方が基本
 ・現在減単できない標準が2単位の必修科目についても、1新単位の範囲内で減単を認める
 ・各必修「教科」に係る科目の履修単位数の合計が3新単位以下となる減単は不可
 (公共、芸術(音楽Ⅰor美術Ⅰor工芸Ⅰor書道Ⅰ)、情報Ⅰ、家庭基礎)

4 科目の履修免除の要件のポイント
 ①社会的信頼性が確立した外部試験により、免除科目の知識・技能の習得が概ね判断可能
 ②振替科目等の履修により、免除科目の資質・能力を発展的に育成可能で、総合的な代替性がある
 ③生徒の実態・希望を踏まえ、資質・能力の育成に大きく上回る成果が期待できる

履修免除の対象科目
 ・外国語・数学を対象に制度運用を開始していくことを念頭に検討
 ・具体的な外部試験の種類や、履修免除に必要な級の水準等については、外国語WG及び算数・数学WGにおいて議論

6 必要な改善
 ・質確保のための仕組み
 これらの仕組みの不適切な運用を防ぎ、国・都道府県等・各学校が必要に応じて改善を図り、質を確保できるようそれぞれの役割を整理(補足イメージ②参照)



個別の指導計画の検討の視点と論点

令和8年1月29日
不登校児童生徒に係る
特別の教育課程WG
資料1より抜粋

個別の指導計画の検討の視点

本特例を実現可能とするための論点

①対象児童生徒自身が計画の作成過程等に深く関与する視点

- 対象児童生徒が学習意欲や自己肯定感を取り戻していけるよう、自身の学習目標の設定にも関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、学びを積み重ね、経験として昇華させていけるような対応が必要。

- 対象児童生徒の思いを聴きながら、「計画」に反映させた上で学習を進め、学びや経験の積み重ねとして、対象児童生徒本人が振り返り、確認し、さらに学びを前に進めていくことができる仕組みとすることが必要。

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。

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、関係者間が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。

④柔軟かつ容易に対応ができる視点

- 対象児童生徒の中には、当初の計画通りに学習が進められなかったり、年度途中から学びに向かえるようになったりすることも想定されることから、目標の見直しや学習量の調整を柔軟かつ容易に行うことで、対象児童生徒の実態に応じた丁寧な対応が必要。

- 対象児童生徒の実態に応じた対応をするためには、学校現場が可変的かつ随時に対応できる仕組みとすることが重要であり、計画の見直しや年度途中からの編成を柔軟かつ容易に対応できることが必要。

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

- 対象児童生徒の学習状況に応じた学習評価を実施することで、対象児童生徒の学びに向かいたい気持ち、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ことが必要。

- 対象児童生徒の学びに向かう気持ちや頑張り进行评估することができるようにするためには、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についても適切に評価できる仕組みとすることが必要。

個別の指導計画の検討の視点に係る児童生徒の悩みや学校現場の懸念点

不登校児童生徒が抱えている悩みや状況（例）



・ほとんどクラスの授業に出られなかったので、通知表では「1」や「-」の成績しかつかない。

子供自身が「計画」の作成過程に深く関与し、学習意欲や自己肯定感を取り戻せるよう、これらの視点を踏まえた「個別の指導計画」であることが必要

※①～⑤の順番は一例であり、個々の不登校児童生徒により対応が必要な内容やその順番は異なることに留意。

今、自分が取り組んでいることは、自分の将来に生きるだろうか？

・日によって、体調も変わるし、勉強が手につかない日もある。

・来月からは〇〇の教科については、みんなと教室で授業を受けてみたい。

・夏休み明けから学校に行きづらくなってきた。

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

・対象児童生徒が取り組めた内容を積極的に評価してあげたいが原籍級の指導内容に合わないときはどうしたらいいの？
・下学年等の学び直しや各教科等に該当しない教育活動はどのように評価するの？

・週の半分は校内教育支援センターに、残りは教育支援センターに通っている。

・昨日支援員さんに相談したことが他の先生に伝わっていない。

④柔軟かつ容易に対応ができる視点

・対象児童生徒の状態を踏まえた頻繁な見直しは、教職員の負担につながるのではないの？
・児童生徒の状態が変化した場合には計画はどうすべきなの？
・指導計画を見直したり共有したりする時間が対面で確保できない場合はどうしたらいいの？
・年度途中から編成することができるの？

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

・指導計画は誰が管理するの？
・対象児童生徒の状況をどのように共有すればいいの？

・指導計画にはどういった内容を盛り込む必要があるの？
・指導計画は誰が作成するの？
・支援計画と指導計画はどのタイミングで作成するの？
・同じ児童生徒の指導計画を校内外教育支援センターでそれぞれ作成するの？
・〇〇さんは日本語指導の特例も対象だから、指導計画を2つ作るの？

②効果的かつ効率的な計画とする視点

・勉強が苦手で今までうまくできなかったから、どのように勉強したらいいかわからないし、できる自信がない。

・昨年度ほとんど学校にいけていなかったから、みんなと同じ勉強は不安。
・得意な教科はあるけど、あの教科は苦手だから学校に行きにくい。

今、行っている支援が子供たちの成長につながっているのだろうか？



本特例を実施するにあたり学校現場が抱える懸念点（例）

①対象児童生徒自身が計画の作成過程等に深く関与する視点

・対象児童生徒の思いをいつ、どのように反映し、振り返る活動や学びの積み重ねに繋げればいいのか？

多様な高校入試の例

令和8年4月30日
不登校児童生徒に係る
特別の教育課程WG
資料1より抜粋

都道府県	選抜方法
A	<ul style="list-style-type: none">・「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。 ⇒「一般選抜」は、調査書の記録及び学力検査の成績 ⇒「特別選抜」は、学力検査の成績及び面接の結果・「一般選抜」の合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。・「特別選抜」では、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。・ 一般選抜と特別選抜の併願はできない。・ 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">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4. 中学校長が特別選抜による出願を認める者※ 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）。
B (高校)	<ul style="list-style-type: none">・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」を資料として、総合的に判断する試験を実施。</u>※調査書については、参考資料とし、選抜資料としない。
C (高校)	<ul style="list-style-type: none">・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>
D	<ul style="list-style-type: none">・<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、合否を決定。</u> （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）

＜中学校＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
教科及び教科の指導法に関する科目	教科に関する専門的事項 1単位×各教科の事項 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） 一種免8単位、二種免2単位	28	12
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	10	6
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 1単位		
教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）			
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳の理論及び指導法 一種免2単位、二種免1単位	10	6
	総合的な学習の時間の指導法		
	特別活動の指導法		
	教育の方法及び技術		
	情報通信技術を活用した教育の理論及び方法 1単位		
	生徒指導の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
進路指導及びキャリア教育の理論及び方法			
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む 上限2単位）	5	5
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		4	4
計		59	35



教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループの修正案

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	免許状(A)	免許状(B)
教育の基本と教科指導等に関する科目	<ul style="list-style-type: none"> 中学校教育の基本／教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメント及び校種間の接続を含む。） 教育の方法・技術及びデジタル学習基盤 指導及び評価の計画・実施に関する理論と方法 教科及び教科の指導法（デジタル学習基盤の活用を含む。）8単位 道徳の理論及び指導法 免許状(A) 2単位、免許状(B) 1単位 総合的な学習の時間の指導法 特別活動の指導法（学級経営を含む） 	16	16
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	<ul style="list-style-type: none"> 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。※） 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 幼児、児童及び生徒の個々の多様な特性の理解と包摂 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解及び基礎的環境の整備・合理的配慮の提供 2単位 生徒指導の理論及び方法 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 教育データの活用及び人工知能／情報機器の活用 	13	13
教育実習	教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む 上限2単位）	5	5
教職実践演習	教職実践演習	2	2
強み専門性に係る内容の学修		20	-
計		56	36

※上記に加え、免許法施行規則第66条の6に定める科目「日本国憲法」「体育」「外国語コミュニケーション」「数理、データ活用及び人工知能に関する科目又は情報機器の操作」各2単位の修得が必要（幼稚園、小学校、中学校、高等学校、養護教諭、栄養教諭）※加えて、「介護体験」が必要（小学校、中学校）

※「学校と地域との連携及び学校安全への対応」についても、これまで通り本項目の中で扱うこととする（具体的な位置づけについては引き続き検討）。

- (1) 強み専門性は、免許状と密接に関係する他の資格なども含めて、幅広く認めることとし、免許状・資格以外の内容については、免許状において付記することを可能とする。
- (2) 教職課程認定においては、①学位課程及び共通で学ぶ教職課程双方との密接な関係性と一貫性、②強み専門性とその学修の一貫性と体系性の2つの観点にて審査を行う。

①学位課程及び共通で学ぶ教職課程双方との密接な関係性と一貫性

1. 学位課程(ディプロマポリシー)と強み専門性が、密接に関係し、その内容に一貫性があるか。
2. 当該強み専門性と認定を受けようとする免許状に関連があり、かつ地域や学校現場のニーズ等に応じた内容となっているか。
3. 当該学位課程と教職課程の両立が無理なく可能となっているか。
4. 当該強みや専門性が、当該学科等の目的・性格を歪めるものとなっていないか。

②強み専門性とその学修の一貫性と体系性

1. 当該学位課程で身に付ける強みや専門性に係るカリキュラムが体系的に編成されているか。

③強み専門性の免許状への付記

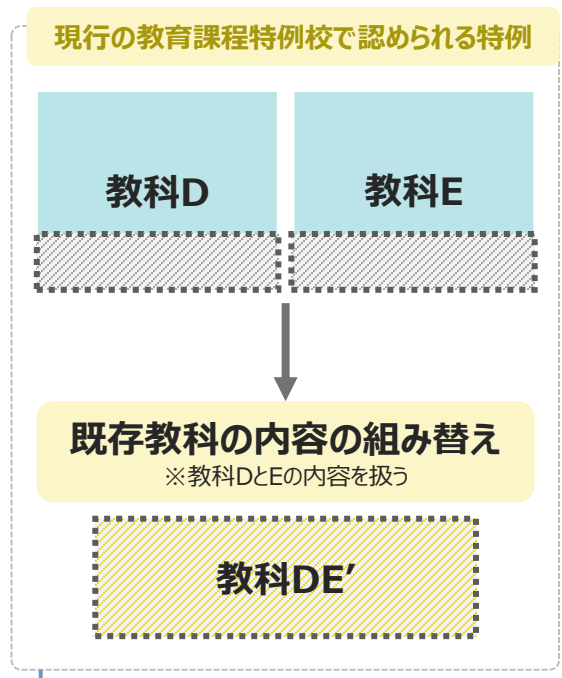
1. 専修免許状における専攻の名称及び分野の付記(教育職員免許法施行規則第72条)も参考に制度設計。
2. 専門性を付記するために必要な最低修得単位数は20単位※とする。
※教育職員の種類によっては、その養成課程の在り方等を踏まえ、20単位以外の単位数とすることも可とする。
3. 教職課程認定においては、強み専門性として挙げた科目が申請分野に適合しているか確認するとともに、学位課程で身に付ける強み専門性や認定を受けようとする免許状に関連があるか審査を行う。
4. 付記する分野の名称は、専修免許状の分野とともに今後審議会等において検討。

④大学側が設定した選択肢の中で、学生側にも一定の選択を可能とする設計の詳細については今後検討

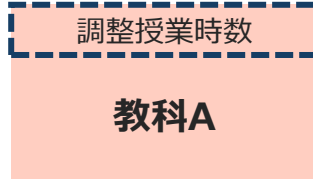
調整授業時数制度の仕組みの方向性 (イメージ)

- 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

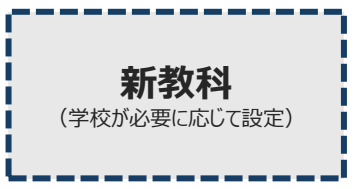
- 2**
- 標準を下回って設定可能な時数幅の上限は、時数調整対象の教科等の1割以上で検討



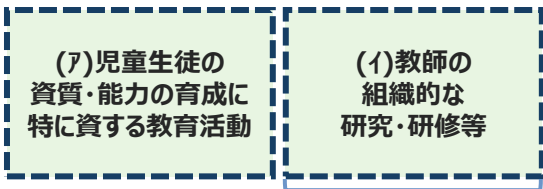
①既存教科等への上乗せ



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



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

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

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

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

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

4

5

3