

②総合的な学習・探究の時間

参考資料

目次

1. 基本的な考え方 pp. 3-42.
2. 「情報の領域」の創設と、探究と情報の連携 pp. 43-66.
3. 目標及び見方・考え方の在り方 pp. 67-75.
4. 学習・指導・評価の改善充実の在り方 pp. 76-147.



1. 基本的な考え方

探究的な学びと総合的な学習の時間（現行の位置付け）

探究的な学びは、学習指導要領において、総合的な学習（探究）の時間を中心として、様々な教科等に位置付けられている。

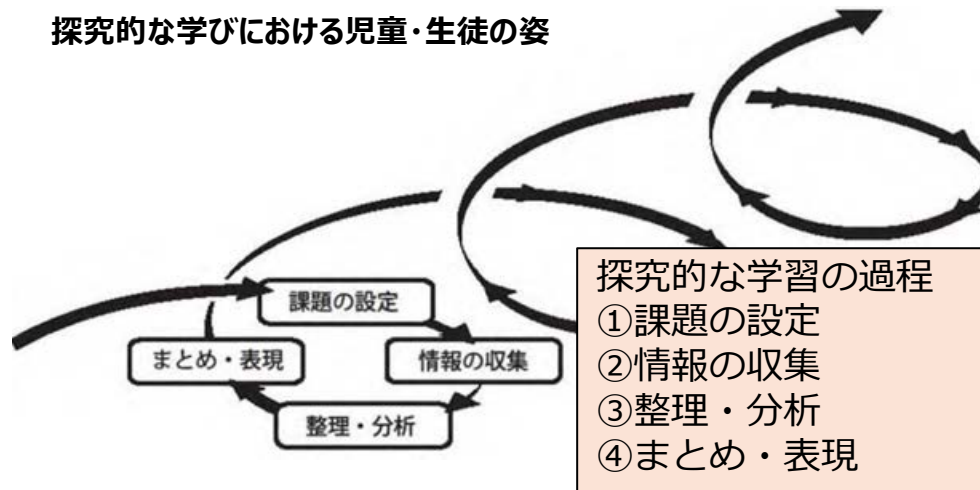
※ 中学校 理科・社会、特別の教科 道德、高校 地理・歴史探究、古典探究・理数探究等にも位置付けがある。

探究的な見方・考え方

（小学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編）

各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、**実社会・実生活の課題を探究し、自己の生き方を問い続ける**こと。

探究的な学びにおける児童・生徒の姿



総合的な学習の時間

（小学校学習指導要領 第5章 総合的な学習の時間）

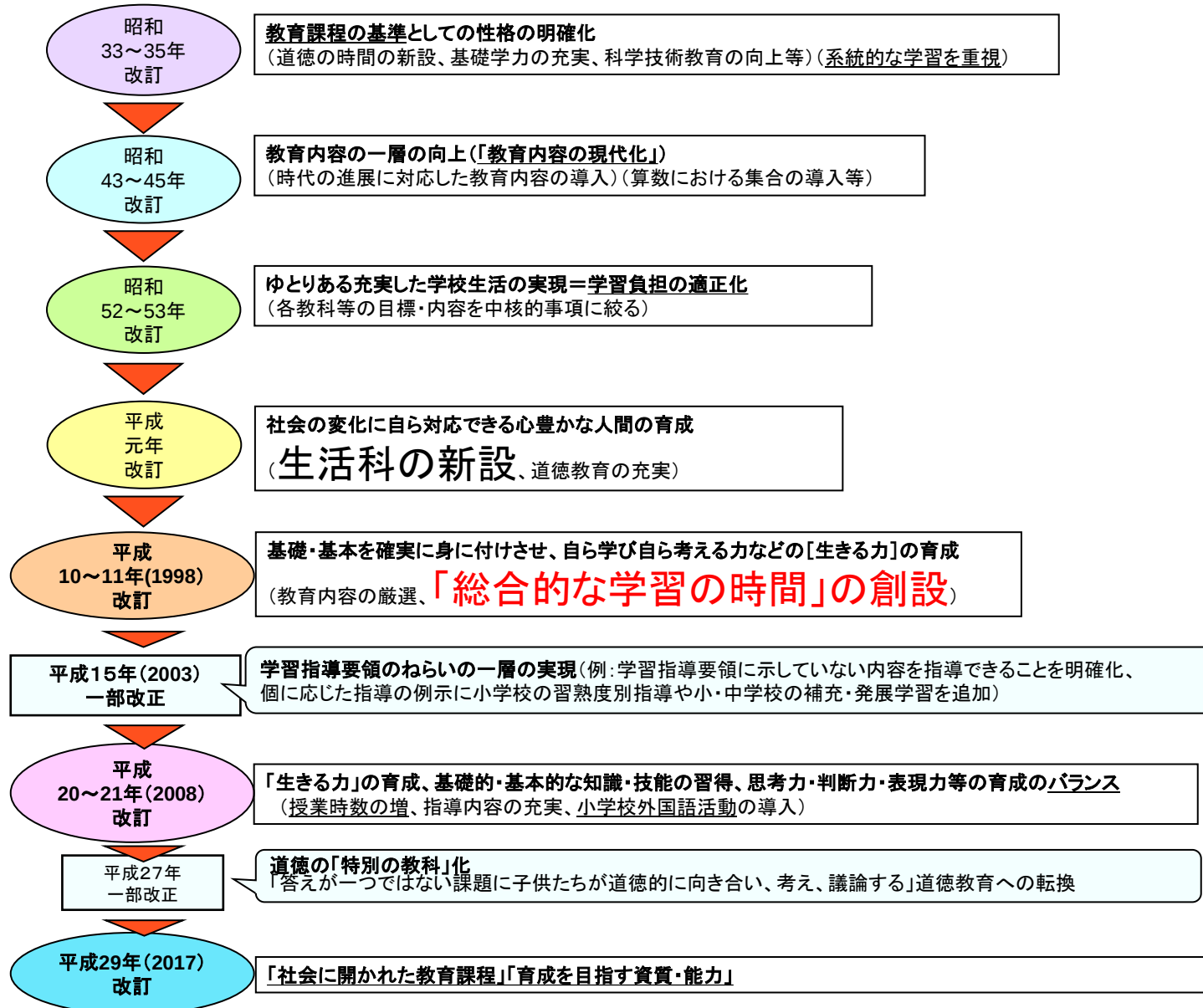
第1 目標

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、**自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。**

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

※ 総合的な学習の時間の特質として、第1の目標を踏まえ、各学校で目標及び内容を定めることとしている。

学習指導要領の変遷



総合的な学習の時間の変遷

○平成10年（1998）：学習指導要領の改訂

総合的な学習の時間の創設

- ・各学校が創意工夫を生かした特色ある教育活動
- ・教科等を超えた横断的・総合的な学習

○平成15年（2003）：学習指導要領の一部改正

総合的な学習の時間の一層の充実

- ・各教科等の知識や技能等の相互関連
- ・各学校における目標・内容の設定と全体計画の作成
- ・教師による適切な指導や教育資源の活用

○平成20年（2008）：学習指導要領の改訂

総合的な学習の時間の必要性和重要性の再確認

- ・時間数を縮減
- ・各学校で設定する位置付けの明確化
- ・横断的・総合的な学習や探究的な学習の推進

○平成29年（2017）：学習指導要領の改訂

総合的な学習（探究）の時間を中核とした教育課程編成

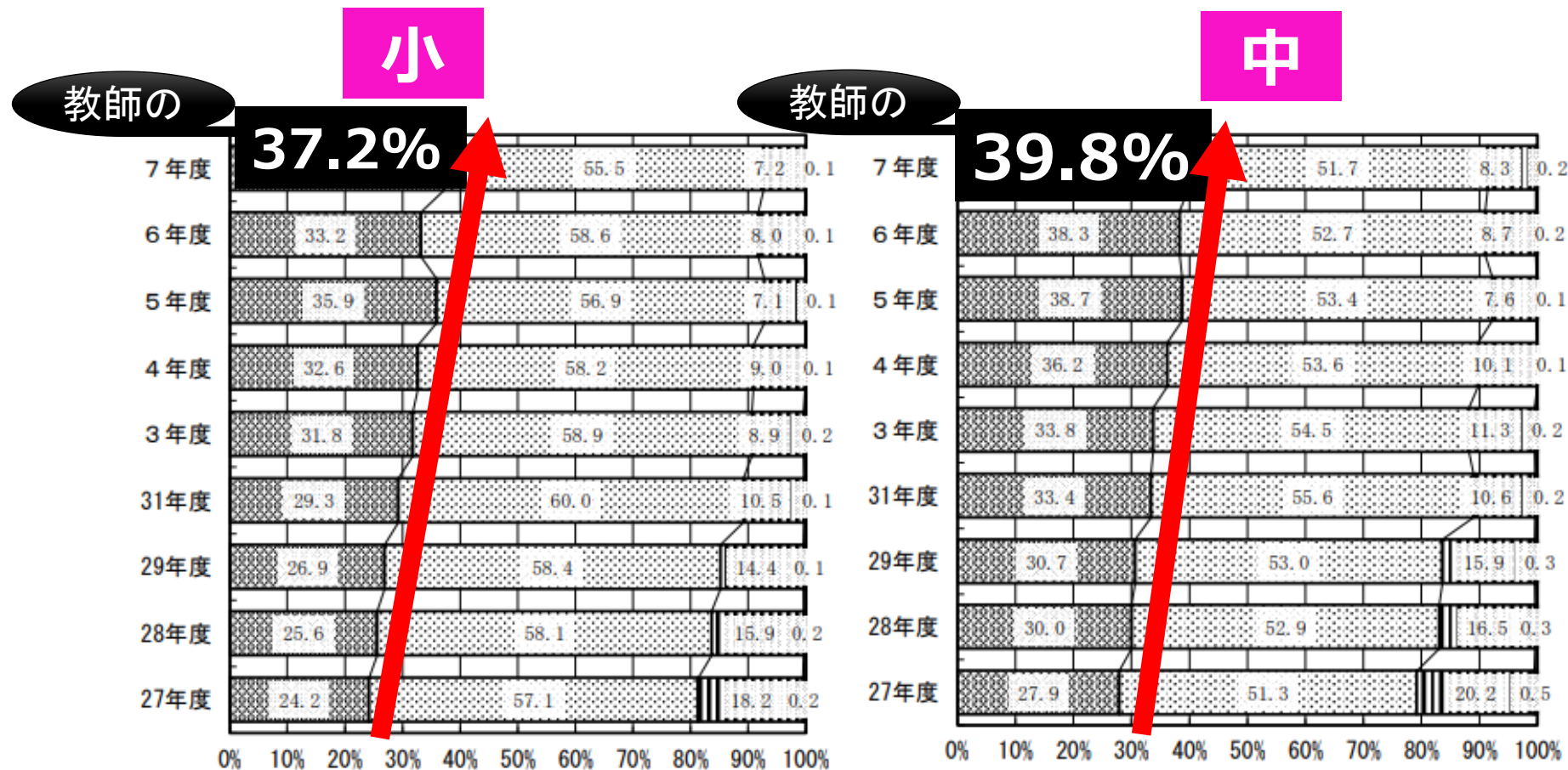
- ・総則に教育課程上の役割を明記
- ・目標、内容の改善
- ・教科横断的なカリキュラムマネジメントの中核

小3・4	小5・6	中1	中2	中3	高等学校
105	110	70 ～ 100	70 ～ 105	70 ～ 130	105～210 時間
70	70	50	70	70	3～6単位
70	70	50	70	70	3～6単位

■「学習指導要領の未来」（令和3年9月30日、学事出版）から引用

* 昭和51年以来の研究開発学校等において実践研究

探究の過程を意識した指導を 「よくしている」教師は増加傾向（3～4割） （「どちらかといえば、よくしている」を含めると9割超）



【出典】令和7年度全国学力・学習状況調査報告書（質問調査）P. 70

正確な質問は「調査対象学年の児童生徒に対して、総合的な学習の時間において、課題の設定からまとめ・表現に至る探究の過程を意識した指導をしていますか」

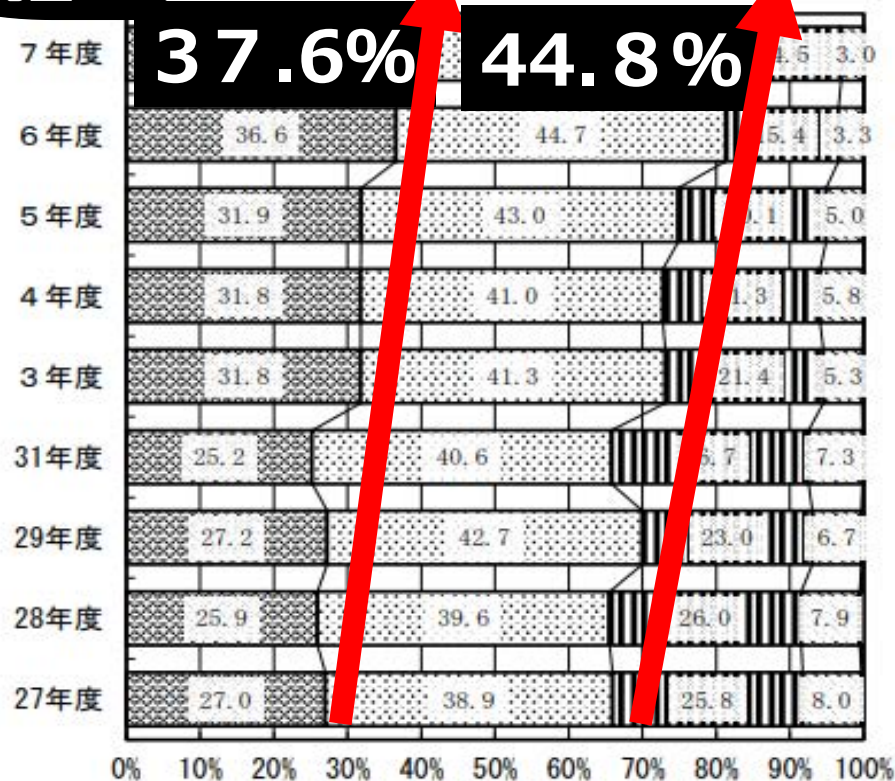
探究的な学習活動に取り組んでいますか？

「当てはまる」児童生徒は増加傾向（3～4割）

（「どちらかといえば、当てはまる」を含めると8割超）

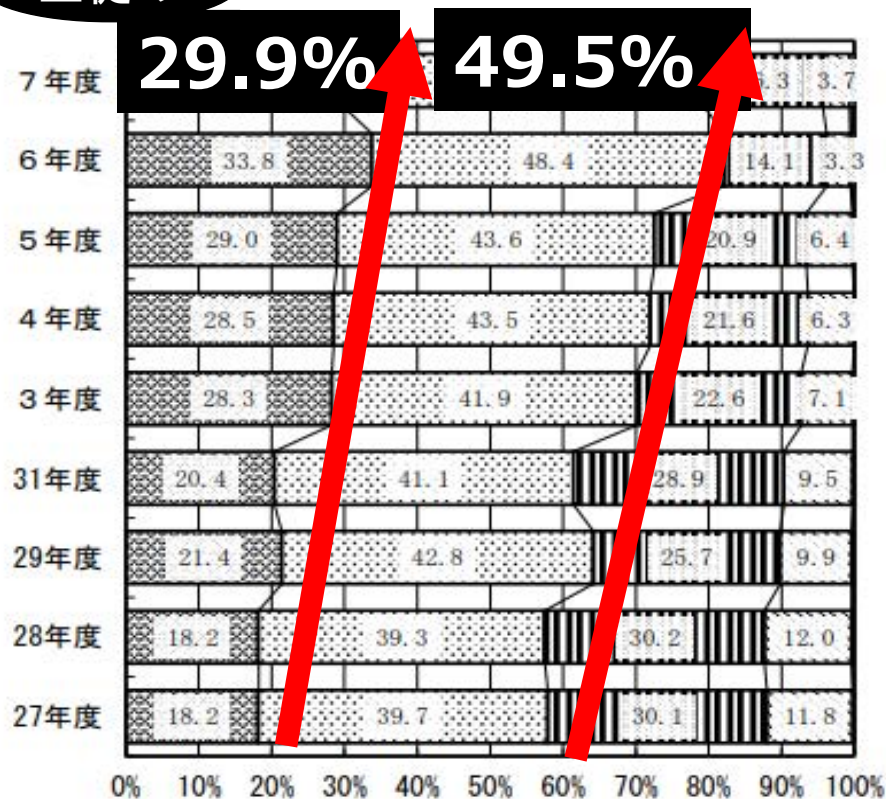
小

児童の



中

生徒の



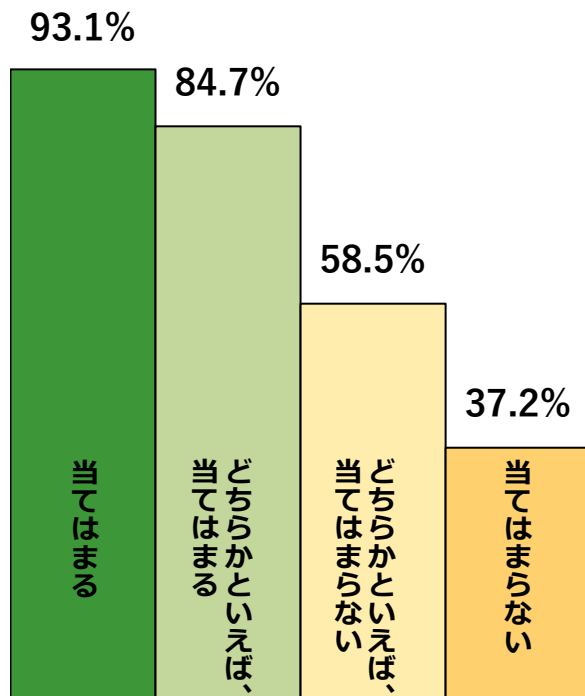
【出典】令和7年度全国学力・学習状況調査報告書(質問調査)P. 35

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

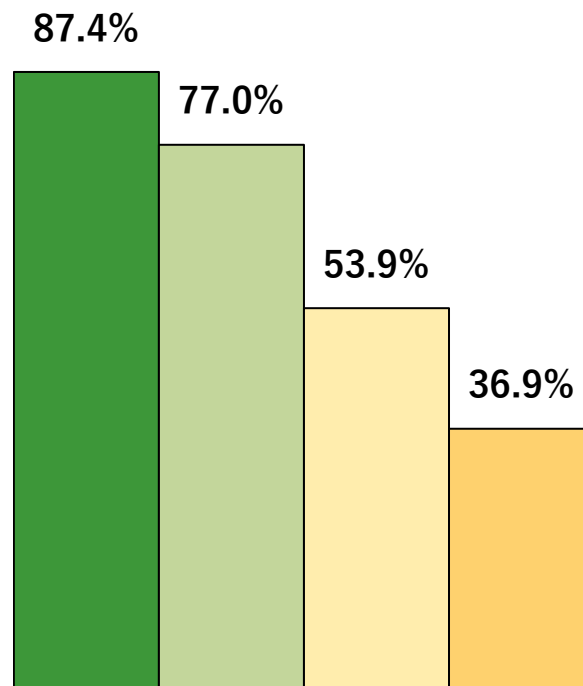
「探究的な学び」に取り組む児童生徒は、授業で学んだことを「次の学習や実生活に結びつけて考えたり、生かしたりできる」割合が多い傾向

「学んだことを次の学習や実生活に結びつけて考えたり、生かしたりすることができる」という質問項目に肯定的に回答している児童生徒の割合

小学校



中学校



総合で探究的に学んでいる

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

※傾向とは、事実関係を記述したものであり、因果関係を示すものではない。

「探究的な学び」に取り組む児童生徒は、 「自分で学び方を考え、工夫できる」割合が多い傾向

全般的な傾向 (自律的に学ぶ自信がない)

「学校が再び休校になった場合に自律学習を行う自信があるか」という質問項目に回答している生徒の割合

	とても自信がある	自信がある	あまり自信がない	自信がない
1. ビデオ会議システムを使う	20.9	36.0	21.7	21.5
2. 学習管理システム又は学校学習プラットフォームを使用する	17.2	31.1	26.7	25.0
3. 自力で学校の勉強をこなす	9.4	32.2	38.2	20.2
4. 自分で学校の勉強をする予定を立てる	9.2	27.5	38.8	24.5
5. 言われなくても学校の勉強にじっくり取り組む	9.4	27.1	39.0	24.5
6. 自分の学習の進み具合を評価する	8.2	26.5	43.2	22.1
7. 学校の勉強をするやる気を出す	8.9	25.0	40.0	26.1
8. 自分でオンラインの学習リソースを探す	10.4	22.2	38.5	28.9

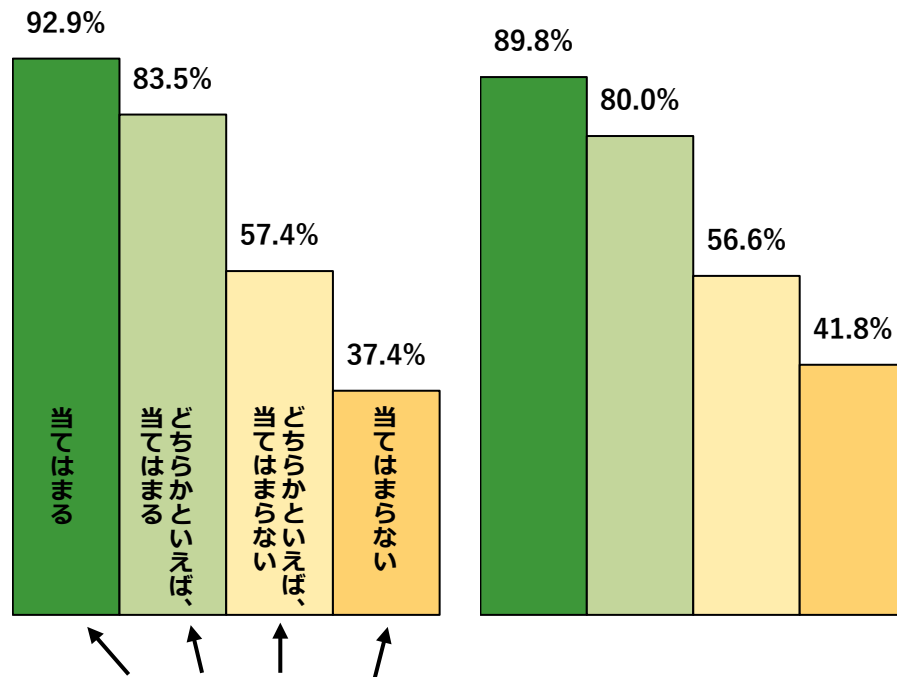
上記8項目を指標化して比較
※OECD加盟国21か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、値が大きいほど、自律学習に対する自己効力感(自信)が高い。

OECD平均	0.01
日本(34/37位)	-0.68

「分からないことや詳しく知りたいことがあったときに、自分で学び方を考え、工夫することができる」という質問項目に肯定的に回答している児童生徒の割合

小学校

中学校



総合で探究的に学んでいる

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

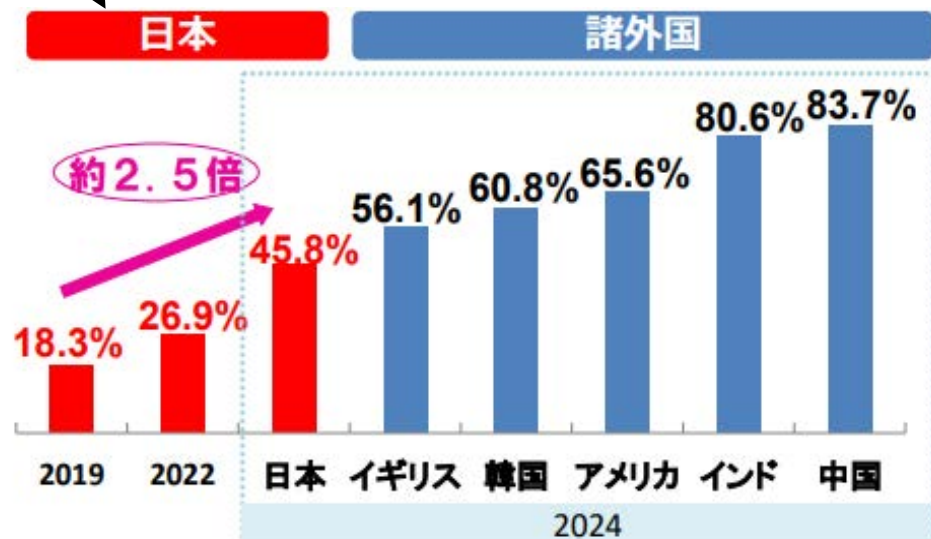
※傾向とは、事実関係を記述したものであり、因果関係を示すものではない。

(出典) 令和7年度全国学力・学習状況調査をもとに作成 10

「探究的な学び」に取り組む児童生徒は、 「地域を良くするために何かしてみたいと思う」割合が多い傾向

全般的な傾向 (社会参画意識は改善傾向だが依然課題)

「自分の行動で国や社会を変えられ
と思う」(※1) という質問項目に
回答している児童生徒の割合

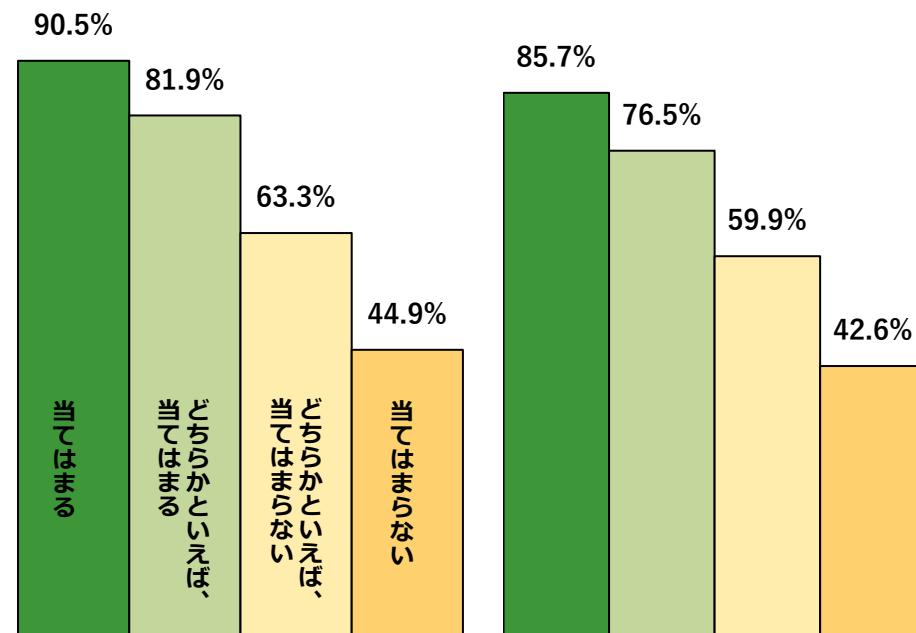


(※1)「同意」、「どちらかといえば同意」の回答率

「地域や社会をよくするために何かしてみたいと思う」という
質問項目に肯定的に回答している児童生徒の割合

小学校

中学校



総合で探究的に学んでいる

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

※傾向とは、事実関係を記述したものであり、因果関係を示すものではない。

(出典) 令和7年度全国学力・学習状況調査をもとに作成 11

「探究的な学び」に取り組む児童生徒は 「教科の勉強が好き」な割合が多い傾向

小学校

中学校

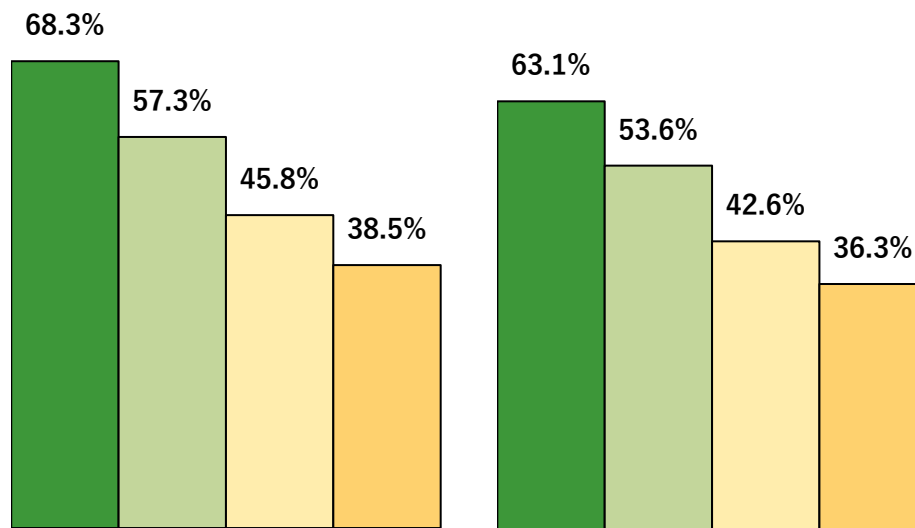
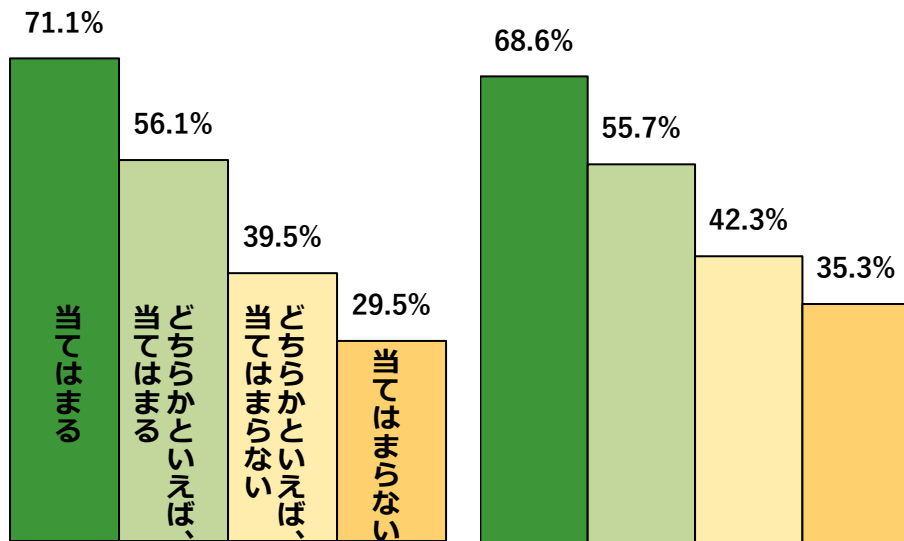
国語

算数

国語

数学

「教科の勉強が好き」という質問項目に肯定的に回答している児童生徒の割合



総合で探究的に学んでいる

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

※傾向とは、事実関係を記述したものであり、因果関係を示すものではない。

(出典) 令和7年度全国学力・学習状況調査をもとに作成 12

「探究的な学び」に取り組む児童生徒は、 「平均正答率」が高い傾向

小学校

中学校

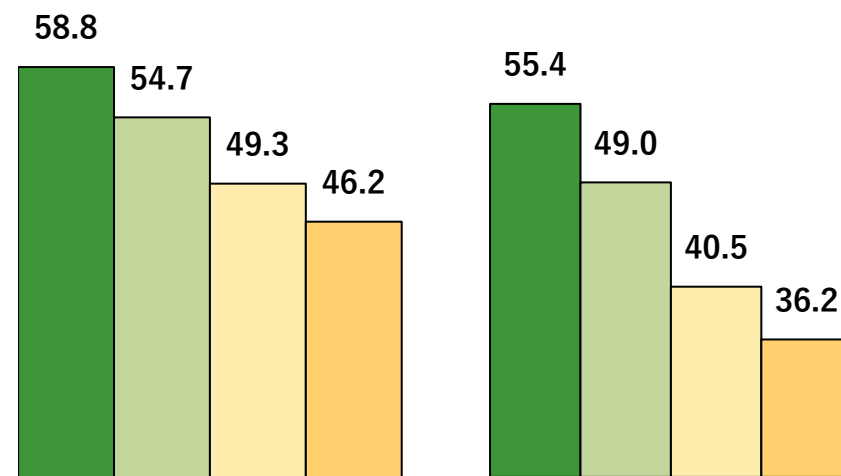
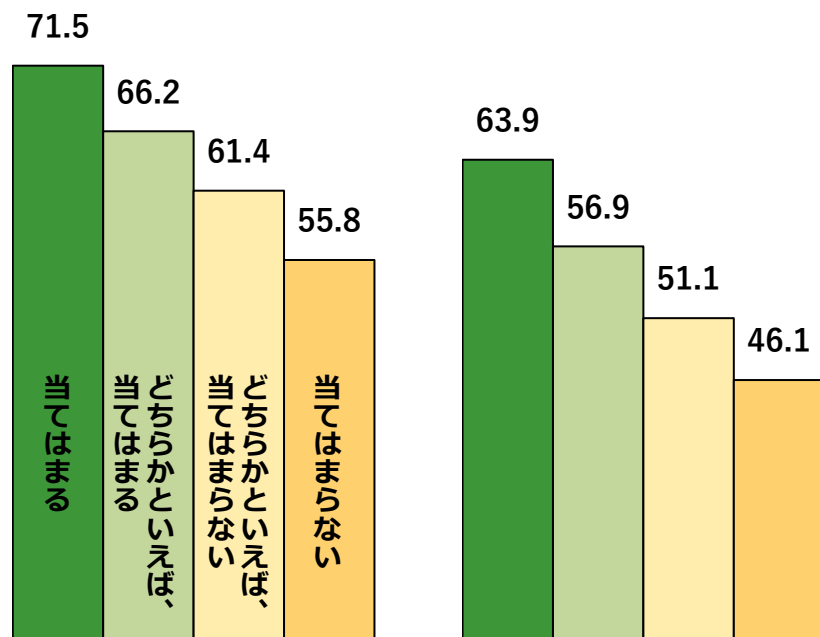
国語

算数

国語

数学

平均正答率



総合で探究的に学んでいる

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

※傾向とは、事実関係を記述したものであり、因果関係を示すものではない。

【出典】令和7年度全国学力・学習状況調査

令和4年度 小学校学習指導要領実施状況調査の結果について（総合的な学習の時間）一質問調査版一

1. 平成29年学習指導要領の主な改訂のポイント

- 総合的・横断的な学習を通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成することを目指すことを明確化。
- 探究の過程（「課題の設定」、「情報の収集」、「整理・分析」、「まとめ・表現」）のうち、「整理・分析」、「まとめ・表現」に課題が見られたことを踏まえ、言語により分析し、まとめたり表現したりする学習活動（「考えるための技法」の活用を含む。）等を明確化。

2. 学習指導要領実施状況調査から明らかとなった成果と課題

- 児童質問紙調査では、前回調査で課題とされていた「整理・分析」「まとめ・表現」は、今回調査では肯定的な回答がそれぞれ70%以上である。
- 「課題の解決に向けて、友達や地域の人と進んで関わっている」ことについて肯定的な回答が70%を下回っており、他より低い傾向にある。
- 教師オンライン質問調査では全体的に肯定的な回答が80%以上であるが、資質・能力の育成に向けた指導計画の位置付けや指導と評価の一体化に関する質問では「そうしている」という回答が30%を下回っている。
- 4年生以上の児童においては、「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」の学習過程について肯定的に回答している児童と多くの教科のペーパーテストの平均通過率等との相関が見られる。
- 総合的な学習の時間の全質問項目と共通質問における自己肯定感、協働、粘り強く課題に取り組む態度に関わる質問との相関が見られる。

3. 2の成果と課題を踏まえた改善の方向性

- 指導上の改善点
 - ・課題の解決に向けて、他者と協働して主体的に学ぶことや、地域と連携した学習活動を積極的に取り入れることを促す。
 - ・よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成するために指導と評価の一層の充実を図る。

4. 調査結果例（質問調査 小学校/児童）

集めた情報を比べたり、分けたり、つなげたりしながら、整理して考えている。

自分の考えを相手や目的に合わせて、分かりやすくまとめたり発表したりしている。



第6学年の総合的な学習の時間の質問と粘り強く課題に取り組む態度に関わる質問との相関※他学年も同様



相関係数
0.50

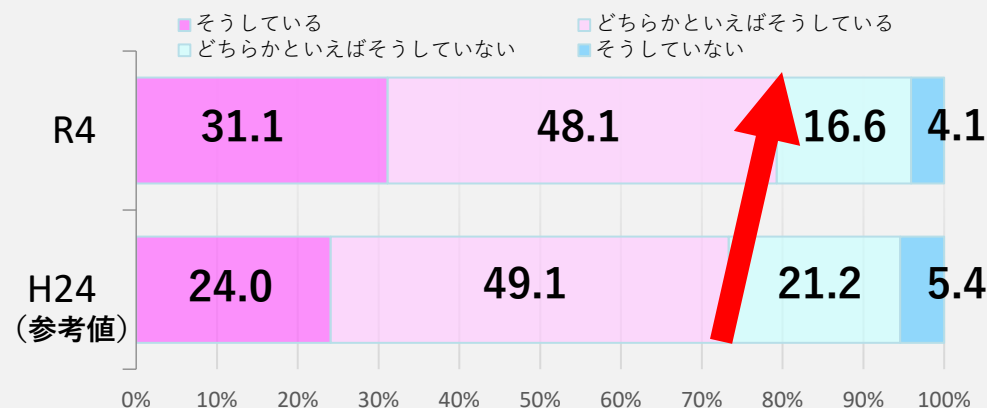
【学習指導要領実施状況調査から明らかとなった成果】

- 児童質問紙調査では、前回調査で課題とされていた「整理・分析」「まとめ・表現」は、今回調査では肯定的な回答がそれぞれ70%以上である。探究の過程に関する質問項目は前回調査の類似質問の結果と比べて改善傾向が見られる。

【調査結果例（質問調査 小学校/児童）】

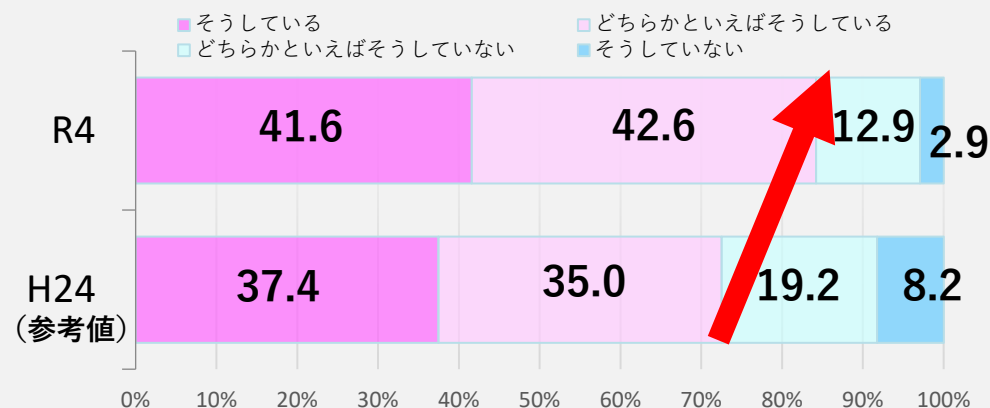
課題の設定（第6学年）

自分で課題を決めて、見通しをもって解決に向けて取り組んでいる



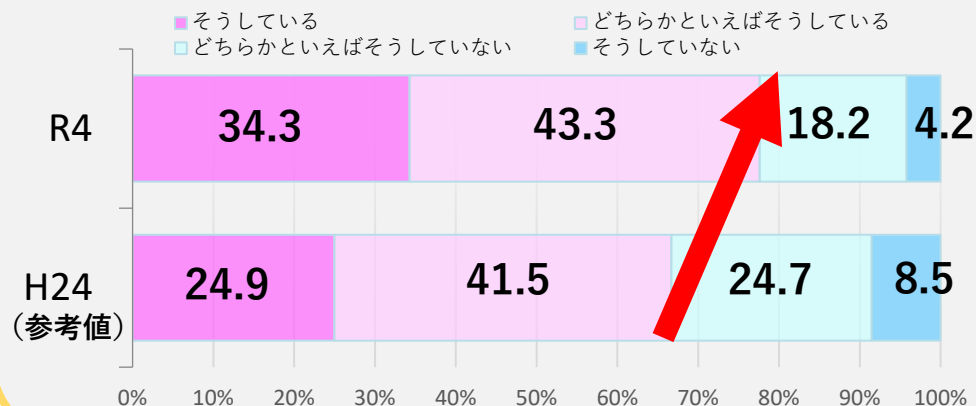
情報の収集（第6学年）

課題や目的に合った方法を選んだり、いろいろな方法で情報を集めたりしている



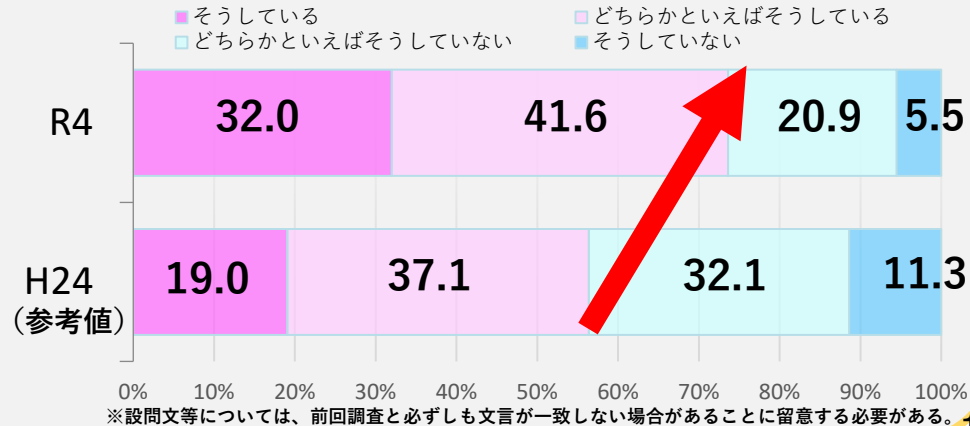
整理・分析（第6学年）

集めた情報を比べたり、分けたり、つなげたりしながら、整理して考えている



まとめ・表現（第6学年）

自分の考えを相手や目的に合わせて、わかりやすくまとめたり発表したりしている



※設問文等については、前回調査と必ずしも文言が一致しない場合があることに留意する必要がある。

【学習指導要領実施状況調査から明らかとなった成果】

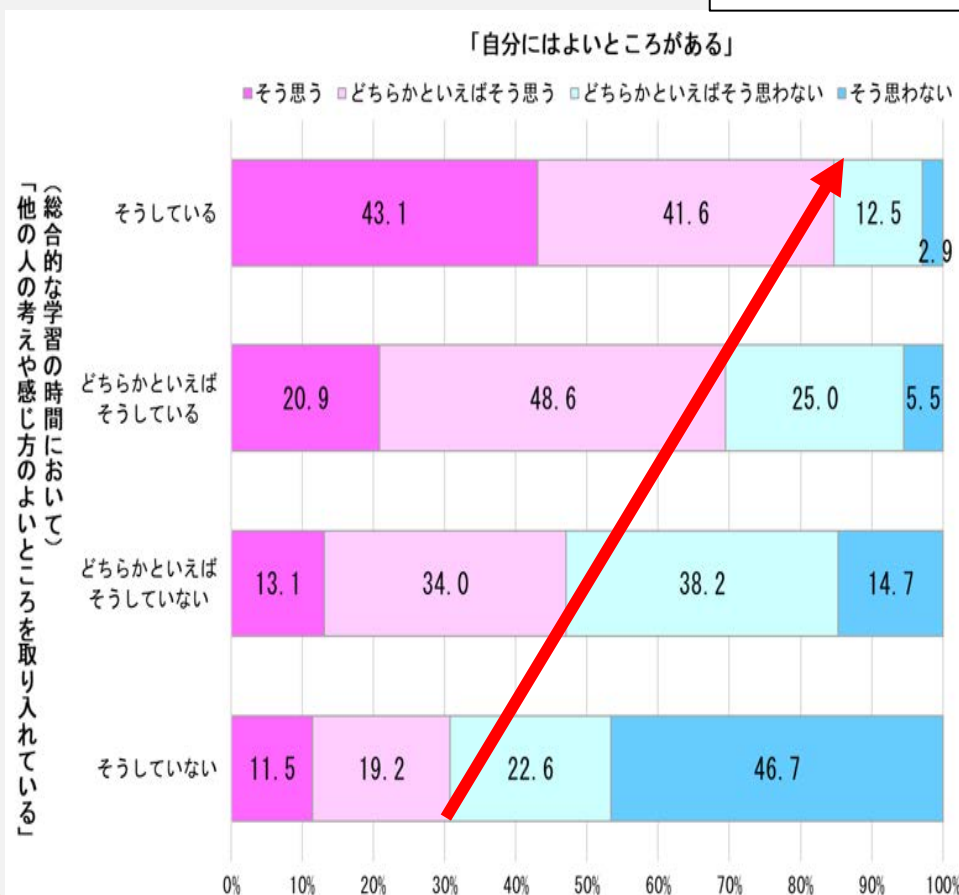
- 児童質問調査では、総合的な学習の時間の全質問項目と共通質問における自己肯定感、協働、粘り強く課題に取り組む態度に関わる質問との相関が見られる。

【調査結果例（質問調査 小学校/児童）】

「他者理解」と「自己肯定感（自分のよさ）」に関わる質問とは相関がある（第6学年）

※他学年も同様

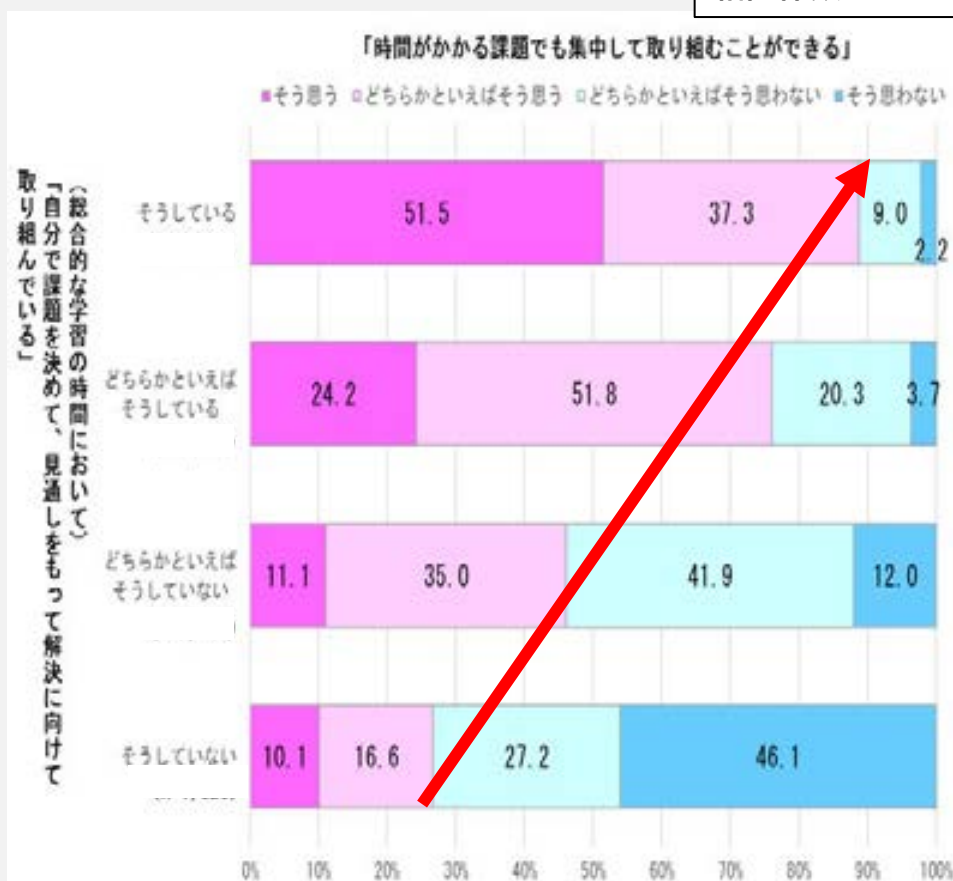
相関係数 0.35



「課題の設定」と「粘り強さ」に関わる質問とは相関がある（第6学年）

※他学年も同様

相関係数 0.50



令和5年度 中学校学習指導要領実施状況調査の結果について（総合的な学習の時間）－質問調査版－《速報版》

1. 平成29年学習指導要領の主な改訂のポイント

- 総合的・横断的な学習を通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成することを目指すことを明確化。
- 探究の過程（「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」）のうち、「整理・分析」と「まとめ・表現」に課題が見られたことを踏まえ、言語により分析し、まとめたり表現したりする学習活動（「考えるための技法」の活用を含む。）等を明確化。

2. 学習指導要領実施状況調査から明らかとなった成果と課題

- 生徒質問調査では、前回調査で課題とされていた「整理・分析」「まとめ・表現」は、今回調査では肯定的な回答がそれぞれ75%以上である。探究の過程に関する質問項目は前回調査の類似質問の結果と比べて改善傾向が見られる。
- 教師質問調査では、ほとんどの項目において肯定的な回答が70%以上であり、特に、他者と協働して主体的に取り組む探究的な学習に関する質問においては肯定的な回答のうち「そうしている」の割合が45%程度であり、他の項目と比べて高い。小学校との接続を意識した年間指導計画の作成に関する質問においては肯定的な回答のうち「そうしている」の割合が10%程度であり、他の項目と比べて低い。
- 総合的な学習の時間の全質問項目と共通質問における自己肯定感、協働、粘り強く課題に取り組む態度、筋道を立てて考えること、情報の収集・活用に関わる質問に相関が見られる。

3. 2の成果と課題を踏まえた改善の方向性

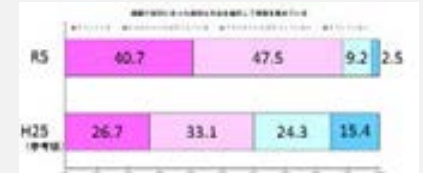
- 指導上の改善点
 - ・目標及び内容、学習活動などが、中学校の学年に応じて発展していくことができるよう、指導計画の作成等にあたり、学校種間、学年間の連携を図る。
 - ・各教科等の資質・能力や学習の基盤となる資質・能力を活用・発揮できるように、指導と評価の一体化の一層の充実を図る。

4. 調査結果例（質問調査 中学校/生徒）

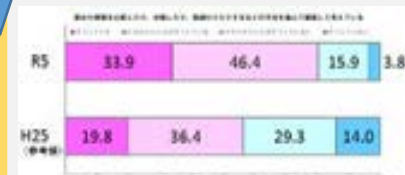
課題の設定（第3学年）



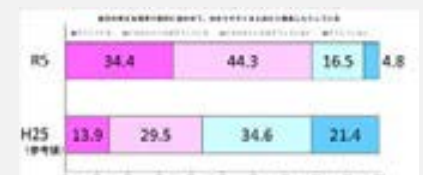
情報の収集（第3学年）



整理・分析（第3学年）



まとめ・表現（第3学年）



「課題の設定」と「自己肯定感（自分のよさ）」に関わる質問とは相関がある（第3学年）
※他学年も同様

相関係数 0.35



「まとめ・表現」と「自己肯定感（自分の成長）」に関わる質問とは相関がある（第3学年）
※他学年も同様

相関係数 0.39

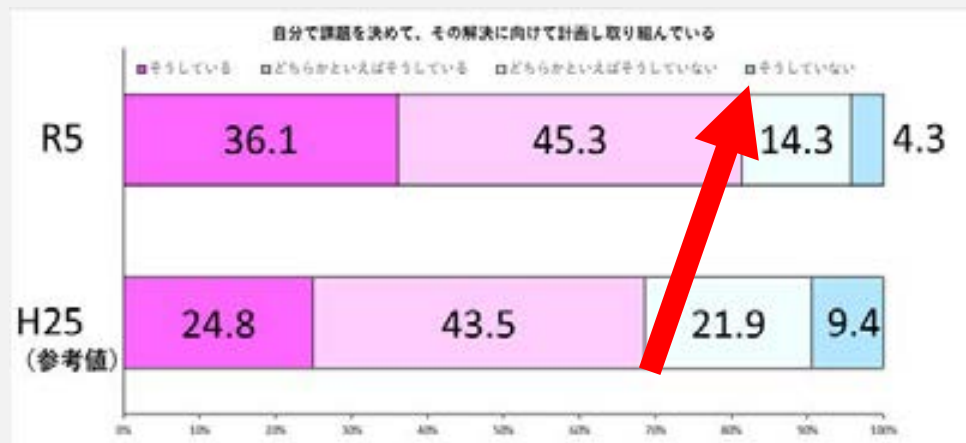


【学習指導要領実施状況調査から明らかとなった成果】

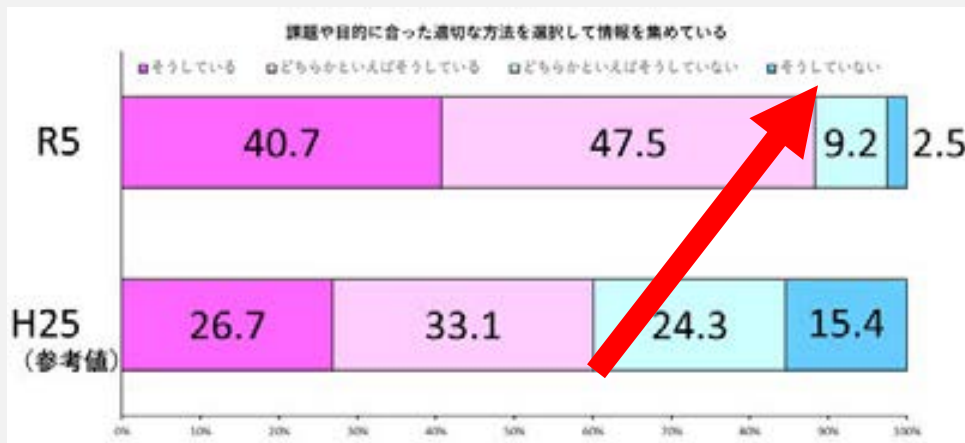
- 生徒質問調査では、前回調査で課題とされていた「整理・分析」「まとめ・表現」は、今回調査では肯定的な回答がそれぞれ75%以上である。探究の過程に関する質問項目は前回調査の類似質問の結果と比べて改善傾向が見られる。

【調査結果例（質問調査 中学校/生徒）】

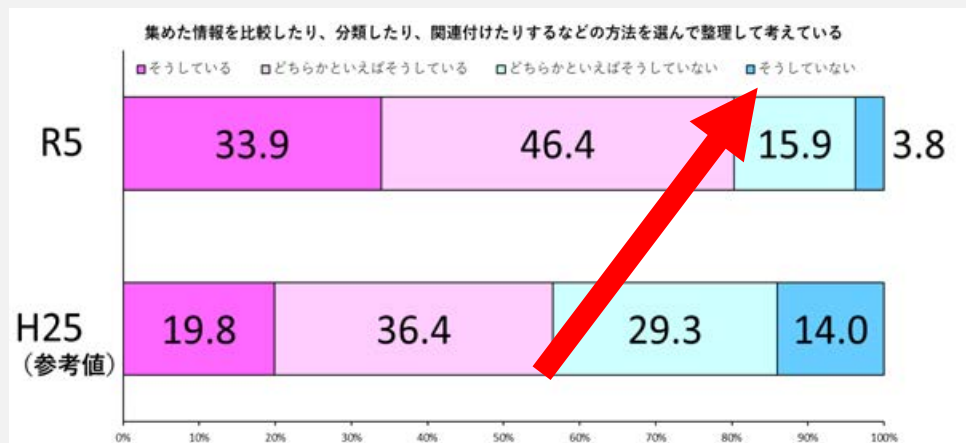
課題の設定（第3学年）



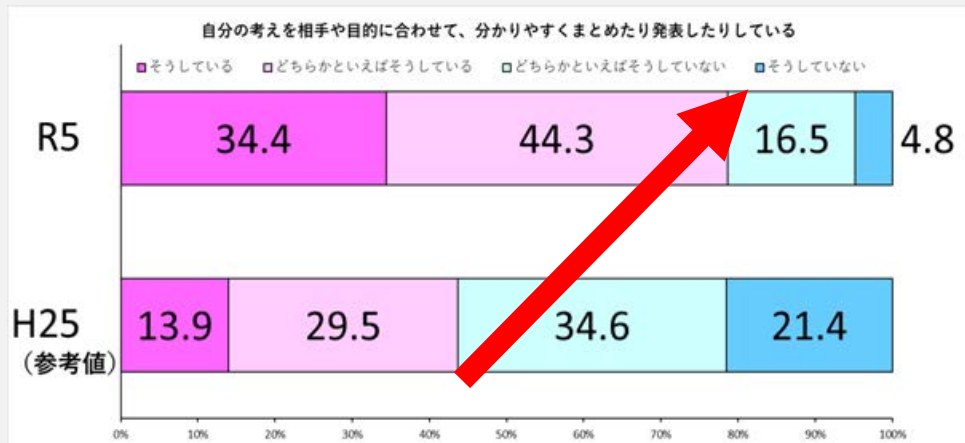
情報の収集（第3学年）



整理・分析（第3学年）



まとめ・表現（第3学年）



※設問文等については、前回調査と必ずしも文言が一致しない場合があることに留意する必要がある。

【学習指導要領実施状況調査から明らかとなった成果】

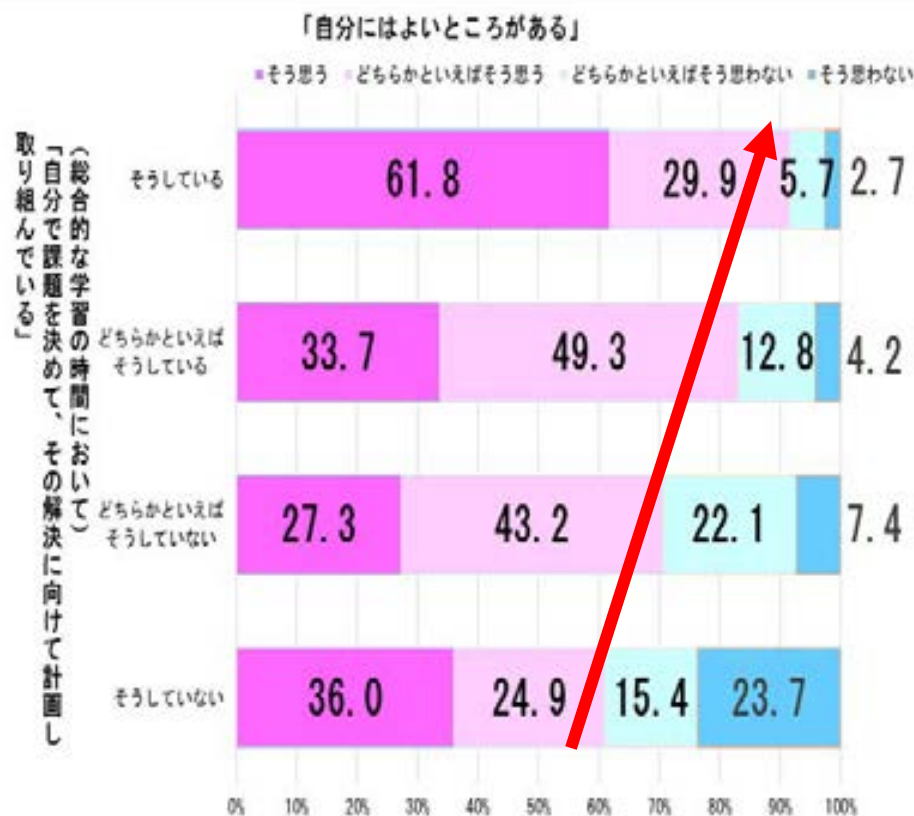
- 生徒質問調査では、総合的な学習の時間の全質問項目と共通質問における自己肯定感、協働、粘り強く課題に取り組む態度、物事を筋道立てて考えること、情報の収集・活用に関わる質問との相関が見られる。

【調査結果例（質問調査 中学校/生徒）】

「課題の設定」と「自己肯定感（自分のよさ）」に
関わる質問とは相関がある（第3学年）

※他学年も同様

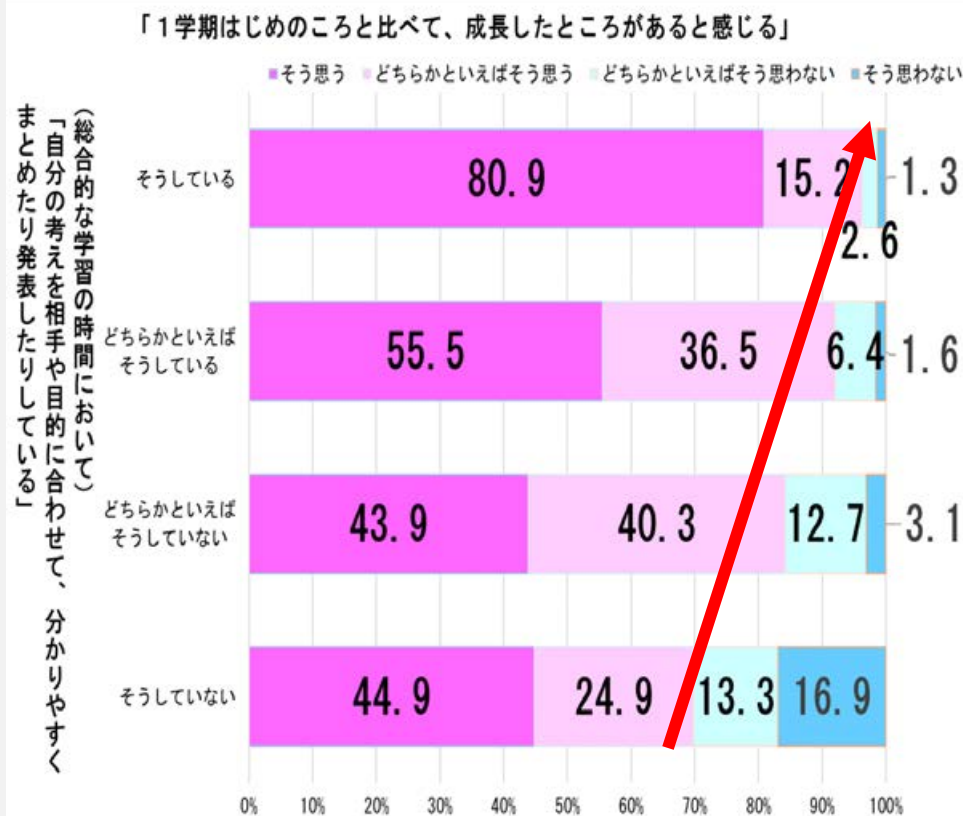
相関係数 0.35



「まとめ・表現」と「自己肯定感（自分の成長）」に
関わる質問とは相関がある（第3学年）

※他学年も同様

相関係数 0.39



暫定版 令和6年度 高等学校学習指導要領実施状況調査の結果について（総合的な探究の時間）一質問調査版一

1. 平成30年学習指導要領の主な改訂のポイント

- 名称を「総合的な探究の時間」と改め、自己の在り方生き方に照らしキャリア形成と関連付けながら、自ら問いを見だし探究する力を育成することを明確化
- 探究の過程（「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」）のうち、「整理・分析」と「まとめ・表現」に課題が見られたことを踏まえ、言語により分析し、まとめたり表現したりする学習活動（「考えるための技法」の活用を含む。）等を明確化

2. 学習指導要領実施状況調査から明らかとなった成果と課題

- 生徒質問調査では、前回調査（H27調査）で課題とされていた「整理・分析」、「まとめ・表現」についての肯定的な回答の割合がそれぞれ70%程度である。探究の過程に関する質問項目は前回調査の類似質問の結果と比べて改善傾向が見られる。一方で、課題の設定において、自己との関わりの中から自分で課題を設定することについての肯定的な回答の割合は60%程度にとどまっている。
- 総合的な探究の時間の全質問項目と共通質問における自己肯定感、協働、粘り強く課題に取り組む態度、筋道を立てて考えること、情報の収集・活用に関わる質問には相関が見られる。
- 教師質問調査では、ほとんどの項目において肯定的な回答の割合が70%以上である。探究的な学習の過程に関する質問や、コンピュータの活用に関する質問においては、肯定的な回答のうち、「そうしている」と回答した割合が45%以上である。一方で、小中学校における学習経験や成果などを把握して年間指導計画を作成することに関して肯定的に回答している割合は40%程度にとどまっている。

3. 2の成果と課題を踏まえた改善の方向性

- 指導上の改善点
 - ・生徒が自己の在り方生き方に照らして課題を見だし、その解決に向けて探究の過程を発展的に進められるよう、課題の設定からまとめ・表現、振り返りに至る一連の学習活動の充実を図る。
 - ・小中学校の総合的な学習の時間や他教科等で身に付けた資質・能力を効果的に活用・発揮できるような指導計画を工夫する。

4. 調査結果例（質問調査（生徒））



「課題の設定」と「自己肯定感（自分のよさ）」に関わる質問には相関がある（第3学年）
 ※第2学年も同様の傾向（相関係数 0.38）

「まとめ・表現」と「自己肯定感（自分の成長）」に関わる質問には相関がある（第3学年）
 ※第2学年も同様の傾向（相関係数 0.40）



高校入試の変化について

「高校教育の改革」「公立高校入試倍率の低下」等を背景に、各自治体が公立高校の入試改革を進めている。

広島県 2023年度～

- 推薦入試を廃止し、一般選抜に一本化
- 自己表現(自己表現カード+面接)を必須に
- 学力検査:調査書:自己表現=6:2:2
- 各学校独自の「特色枠」を設定可に(定員の50%以内)

愛知県 2023年度～

- 「特色選抜」を導入。(面接+作文 基礎学力検査 プレゼンテーション 実技検査 から1つ で選抜)
- 複数校志望制を導入。Aグループ、Bグループからそれぞれ第一志望、第二志望を選択。
- 面接の有無は各学校ごとに判断

大阪府 2026年度～

- ボランティア、探究活動、起業、クラブ活動などを重点的に評価する「特色枠」を新設
- 複数校志望制を導入。第一志望を不合格になっても、第二志望の選抜を受けられる。
- 入試日程の3月→2月への前倒し

埼玉県 2027年度～

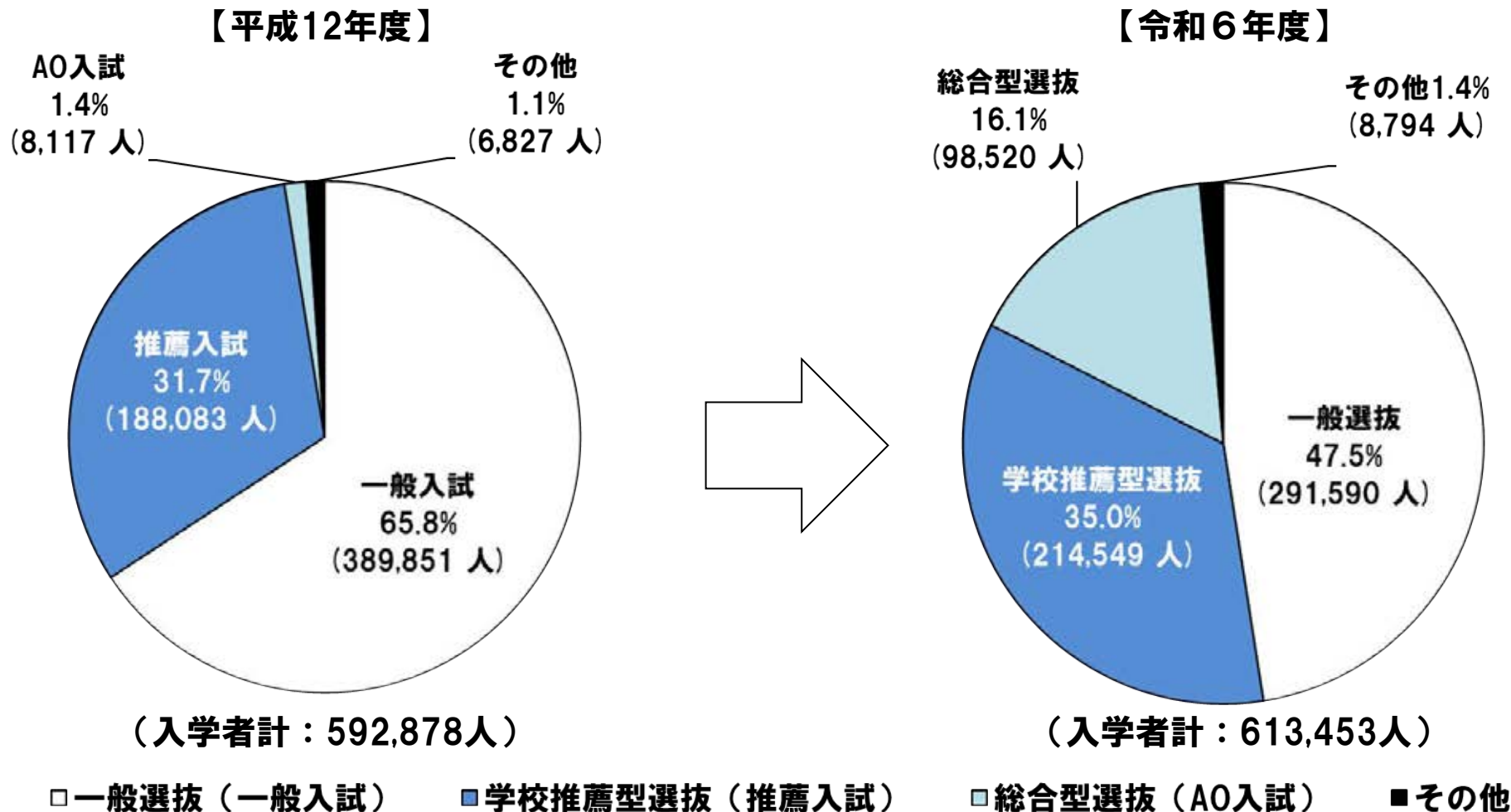
- 自己評価資料の提出と面接をすべての受験生に求める
- 共通選抜(旧来の一般選抜)に加え、各高校の判断で「特別選抜」を実施できるようにする(学力検査・調査書・面接に加え、実技検査・小論文等の実施や学力検査等の傾斜配点を行うことができる)

全国的な趨勢としては「面接重視」「ペーパーテスト以外の評価重視」の方向。一方で、神奈川県のように従来必須としてきた面接をとりやめる動きもある(背景に面接の形骸化/学校ごとの取り扱いの格差)

(出所)小村俊平ベネッセHD経営企画推進本部長 発表資料をもとに作成

大学入試の変化について

平成12年度(AO入試調査開始年度)に比べて、総合型選抜、学校推薦型選抜を経由した入学者が大きく増加しており、入試方法の多様化が進んでいる。



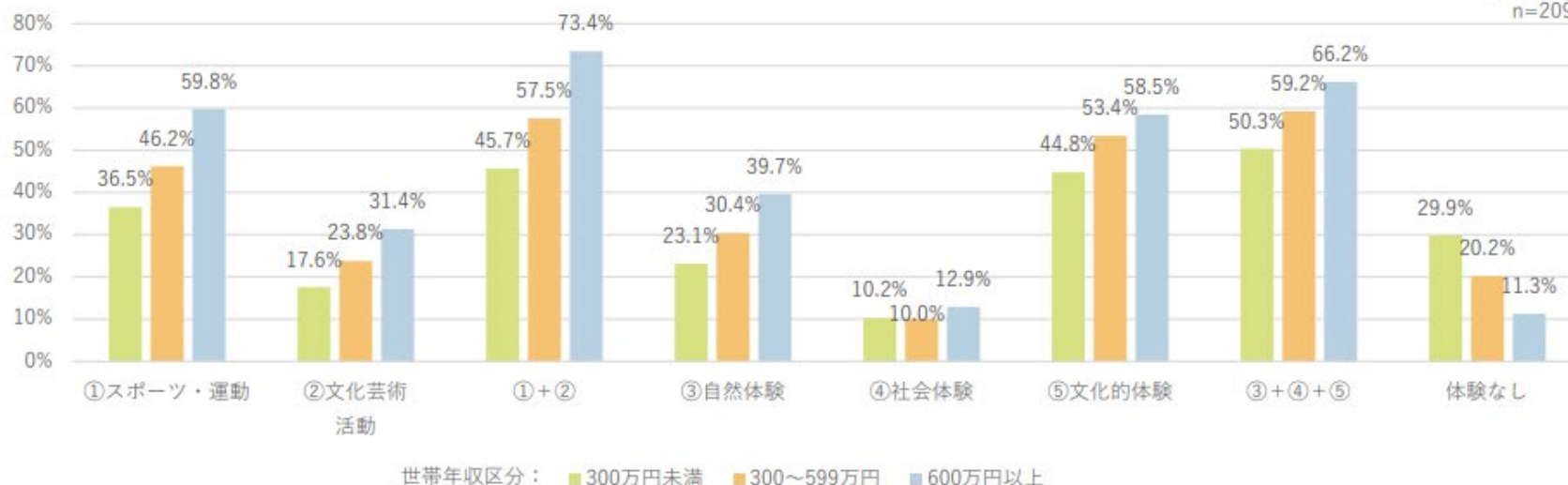
(注) 「その他」(平成12年度) : 専門高校・総合学科卒業生入試、社会人入試、帰国子女・中国引揚者等子女入試など
「その他」(令和6年度) : 専門学科・総合学科卒業生選抜、社会人選抜、帰国生徒・中国引揚者等生徒選抜及びその他選抜

学校外の体験機会と世帯年収との関係

- ✓ 世帯年収300万円未満の家庭と、世帯年収600万円以上の家庭を比較すると、「社会体験」以外の分野で学校外の体験に参加している子どもの割合に10ポイント以上の差が生じている。「スポーツ・運動」については20ポイント以上の差がある。

学校外の体験に参加している子どもの割合（世帯年収別）

※複数選択
n=2097



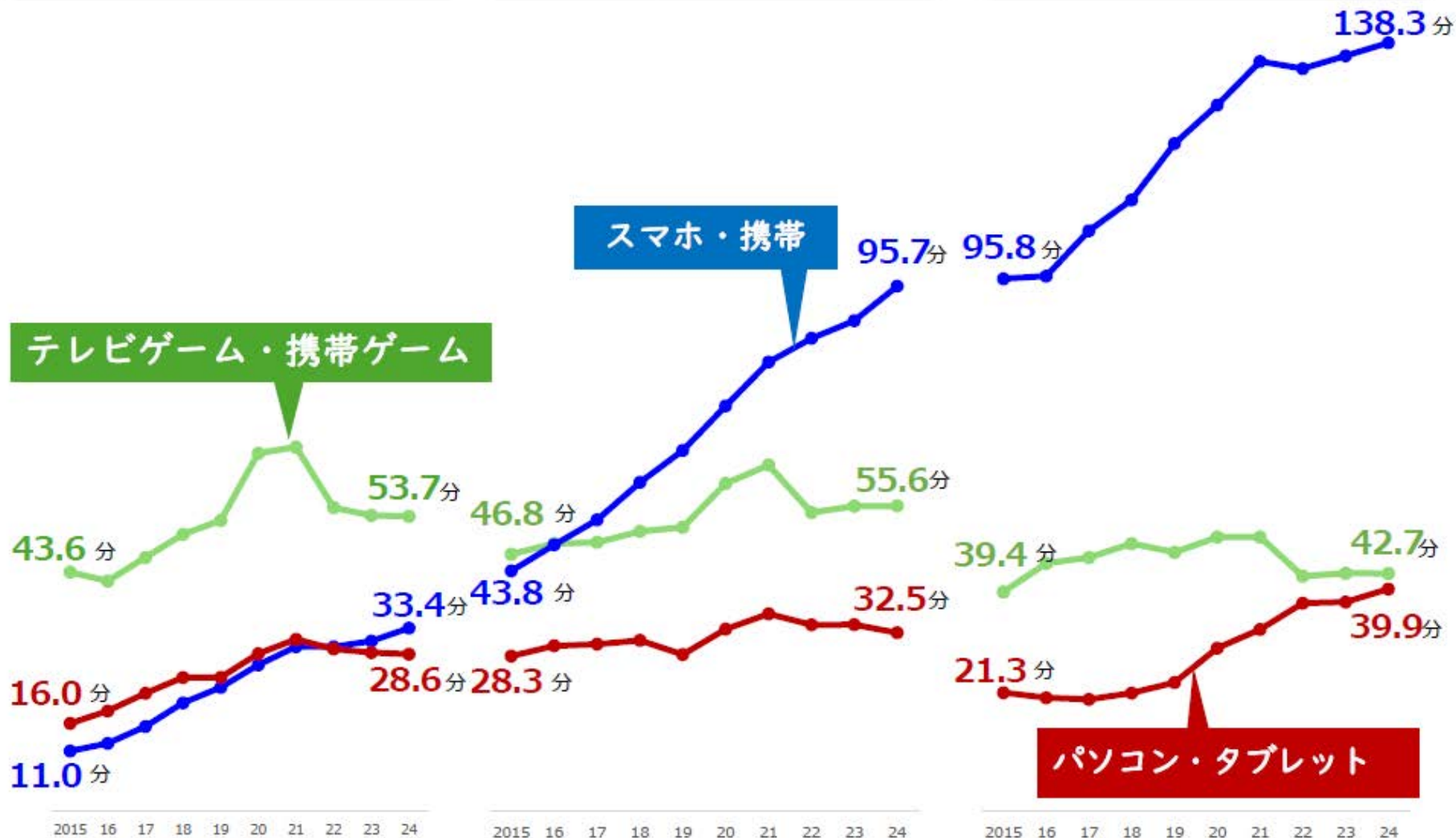
世帯年収区分	定期的な体験活動 (習い事、クラブ活動等)			単発で行う体験活動				体験なし
	①スポーツ・運動	②文化芸術活動	①+②	③自然体験	④社会体験	⑤文化的体験	③+④+⑤	
300万円未満(n=1025)	36.5%	17.6%	45.7%	23.1%	10.2%	44.8%	50.3%	29.9%
300～599万円(n=530)	46.2%	23.8%	57.5%	30.4%	10.0%	53.4%	59.2%	20.2%
600万円以上(n=542)	59.8%	31.4%	73.4%	39.7%	12.9%	58.5%	66.2%	11.3%

児童生徒の家庭でのスマートフォン、ゲームの利用時間は増加の一途

小4～6

中学生

高校生

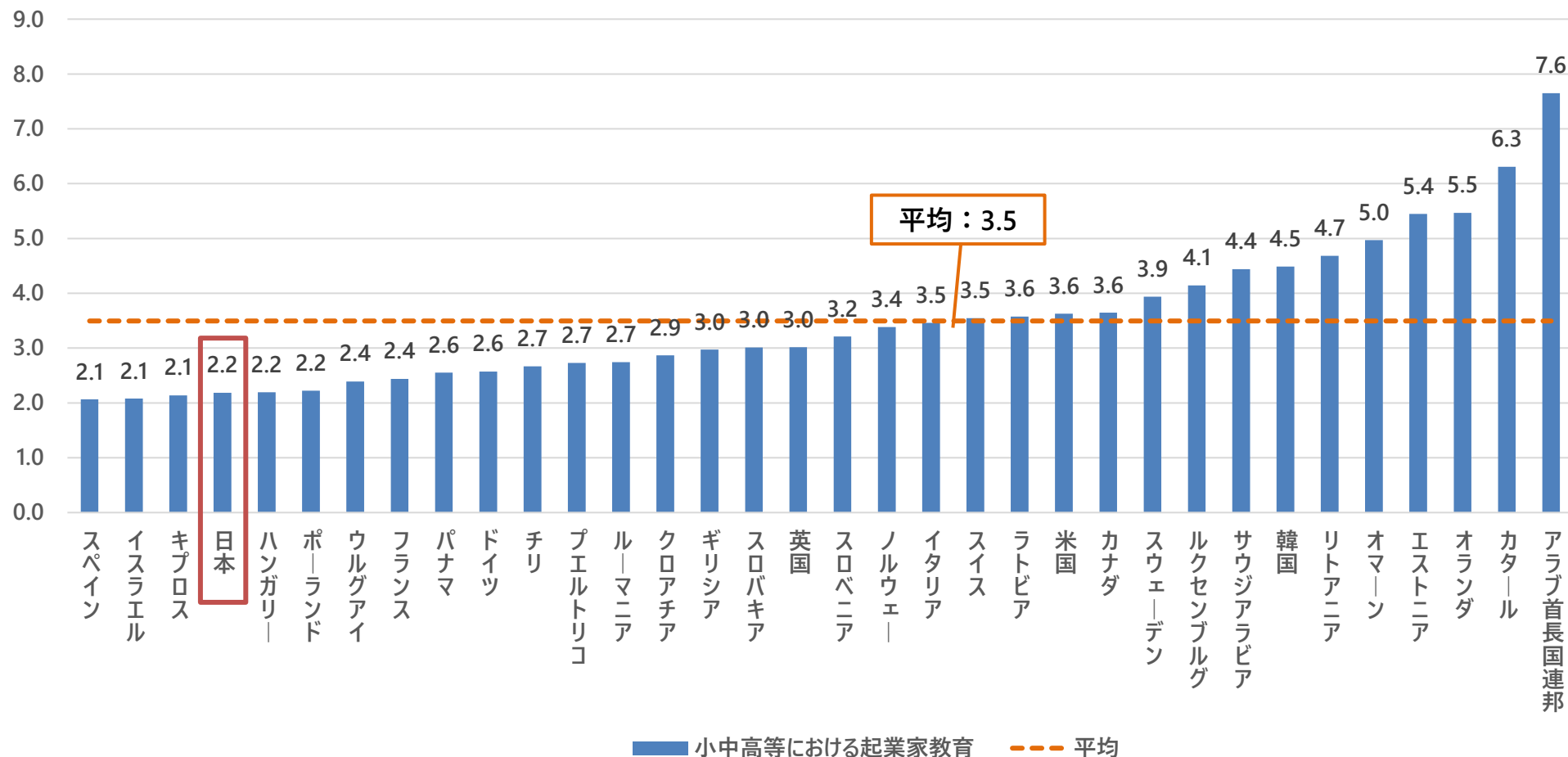


(出典)東京大学社会科学研究所・ベネッセ教育総合研究所「子どもの生活と学びに関する親子調査2015-2024」

*「あなたはふだん(学校がある日)、次のことを、1日にどれくらいの時間やっていますか」という設問の「テレビゲームや携帯ゲーム機で遊ぶ」、「携帯電話やスマートフォンを使う」、「パソコンやタブレットを使う」に対する回答。「しない」を「0分」、「4時間」を「240分」、「4時間以上」を「300分」などと置き換えて平均時間を算出。

日本の起業家教育への評価は34カ国中31位であり、 初等中等教育段階におけるアントレプレナーシップ教育は他国と比べても不十分

小中学校・高校等における起業家教育 (イノベーション主導型経済国※2)



(出所) グローバル・アントレプレナーシップ・モニター (Global Entrepreneurship Monitor) NES調査結果 (2023年版) をもとに文部科学省作成

※NES調査とは各国において9分野計36名の専門家の評価を収集するアンケート調査であり、質問票の記述に対し、「まったくちがう」場合は1、「まったくそのとおり」である場合は10と、10段階で評価される。

※2 本調査では、調査参加国を経済の発展段階に鑑み、要素主導型経済、効率主導型経済、イノベーション主導型経済の3つの経済圏に分類して分析しており、日本は3つ目に分類されている。

国際的潮流と社会状況の変化

OECD「カリキュラムの（リ）デザイン」報告書

各国共通で時代を経ても変わらないカリキュラムデザインをガイドする原則（抄）

⑤ 教科横断性（INTERDISCIPLINARITY）

- （略） 題材や概念が単一または複数の教科でどのように他の題材や概念と関連づけられるのか、また学校の外でも応用できるのかを子どもが気づくことができるようにするものです。
※日本の総合的な学習（探究）の時間を好事例として紹介

⑦ 真正性（AUTHENTICITY）

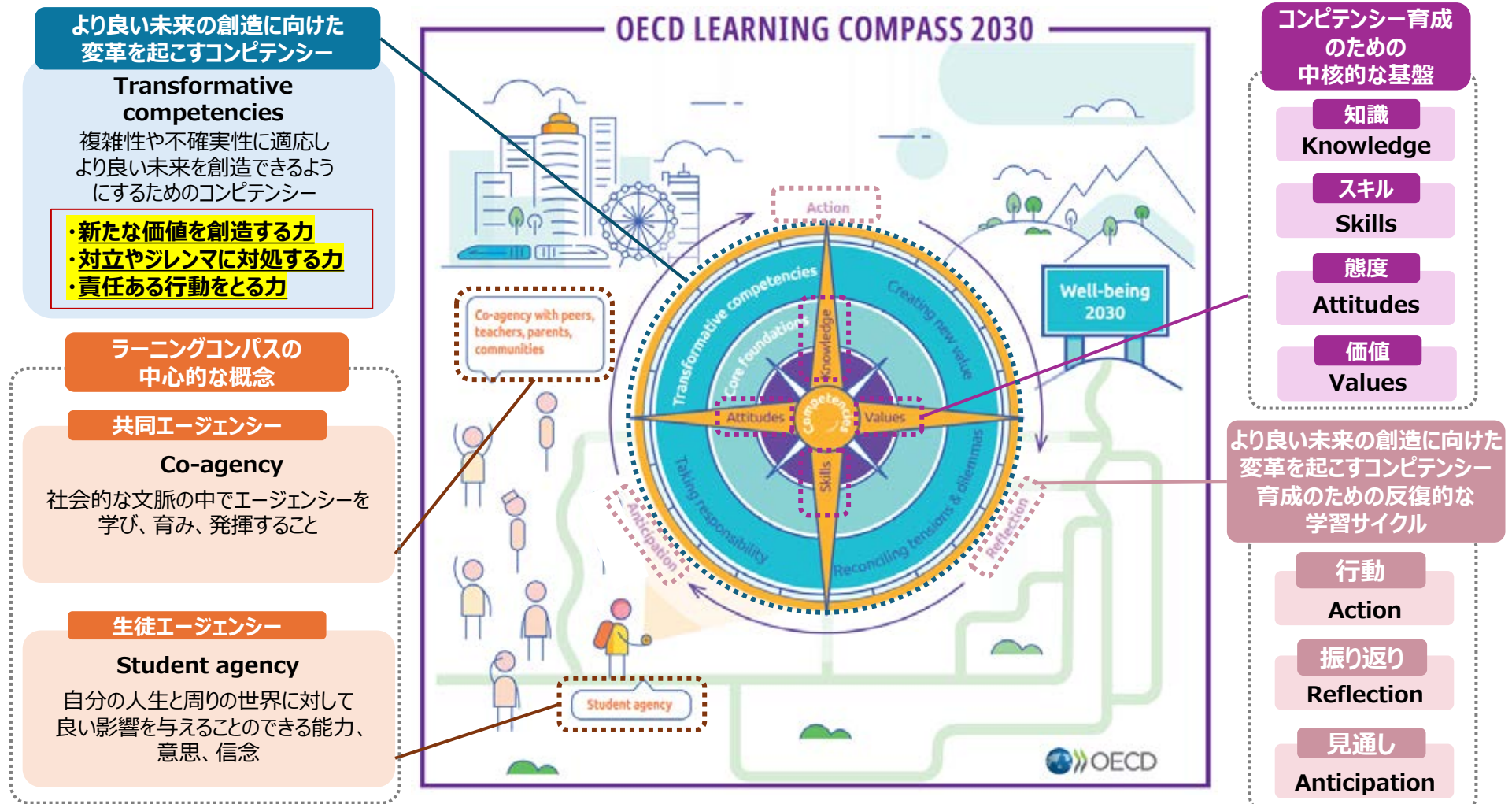
- 真正なカリキュラムとは、それが適切に用いられたとすれば、実社会とのつながりや交流の機会を作り出すものです。（略）カリキュラムの学習内容が真正である時、子どもたちは自分の興味、環境、そしてニーズに関連する現実的で適切な課題の探究が行える学びを経験します。

⑪ 生徒エージェンシー（STUDENT AGENCY）

- （略） 子どもたちに自身の学びに対するオーナーシップを感じられるようにします。子どもは、権限を与えられ、エージェンシーを認められるとき、何をいつ、そしてどのように学ぶのかに関して影響を与え、決定することができるようになり、それぞれの将来に向けて意味のある力を身につけるのです。

OECDにおける「態度や諸価値・非認知的能力」の位置づけ

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



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

第4期教育振興基本計画のコンセプト（令和5年度～9年度）

（令和5年6月16日 閣議決定）

2040年以降の社会を見据えた 持続可能な社会の創り手の育成

- 将来の予測が困難な時代において、未来に向けて自らが社会の創り手となり、課題解決などを通じて、持続可能な社会を維持・発展させていく
- 社会課題の解決を、経済成長と結び付けてイノベーションにつなげる取組や、一人一人の生産性向上等による、活力ある社会の実現に向けて「人への投資」が必要
- **Society5.0**で活躍する、主体性、リーダーシップ、創造力、課題発見・解決力、論理的思考力、表現力、チームワークなどを備えた人材の育成

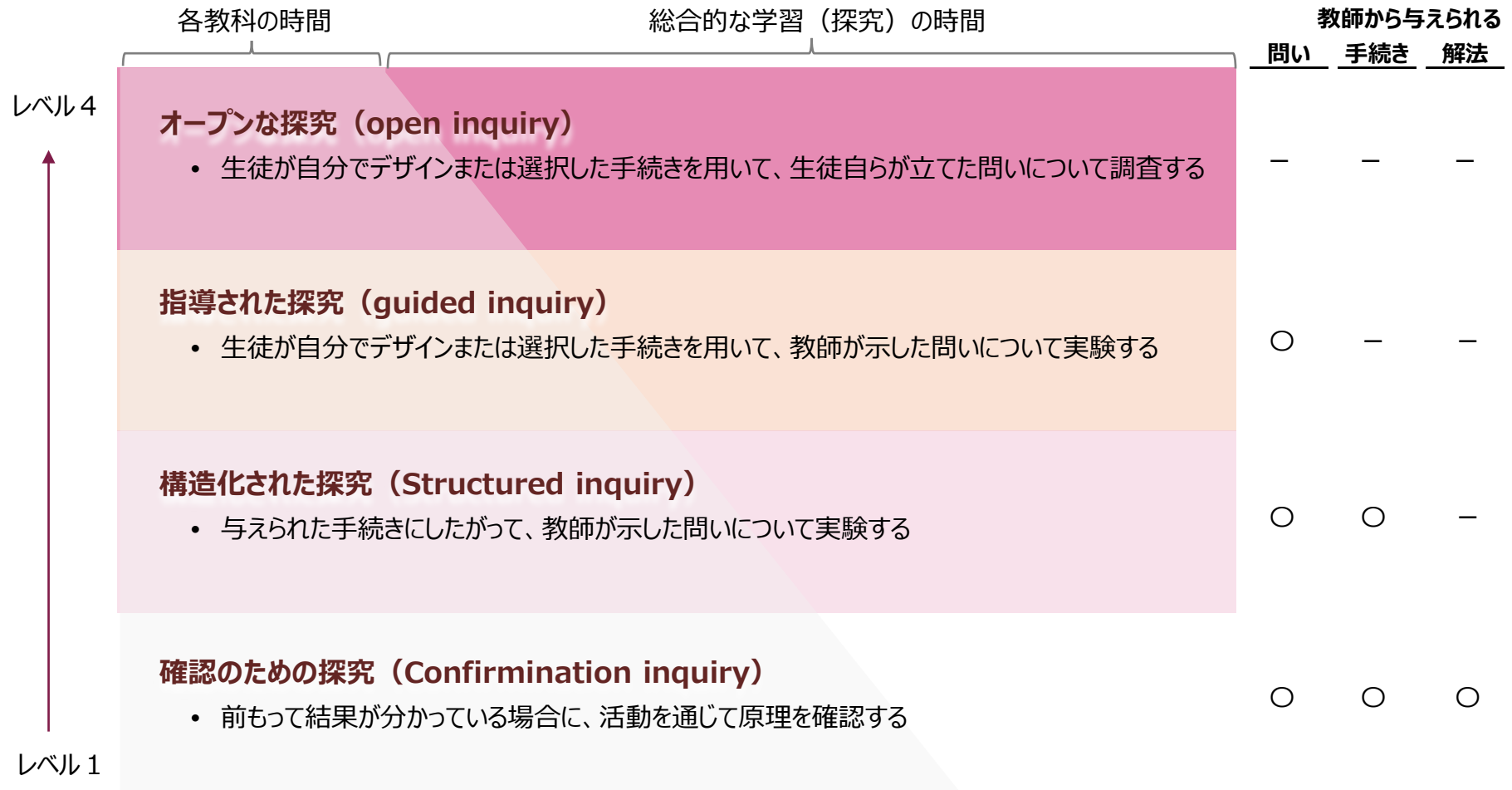
日本社会に根差した ウェルビーイング[※]の向上

- 多様な個人それぞれが幸せや生きがいを感じるとともに、地域や社会が幸せや豊かさを感じられるものとなるための教育の在り方
- 幸福感、学校や地域でのつながり、利他性、協働性、**自己肯定感**、自己実現等が含まれ、協調的幸福と獲得的幸福のバランスを重視
- **日本発の調和と協調**（Balance and Harmony）に基づくウェルビーイングを発信

※身体的・精神的・社会的に良い状態にあること。短期的な幸福のみならず、生きがいや人生の意義などの将来にわたる持続的な幸福を含む概念。

探究的な学びの分類について

- Banchi,H., & Bell,R.（2008）は、教師から与えられる問、手続き、解法の提供範囲に応じて探究学習を複数のレベルに分類している
- レベル 1、2 の探究は各教科で実施されることが多く、より高度な探究と往還しあうことが重要とされる

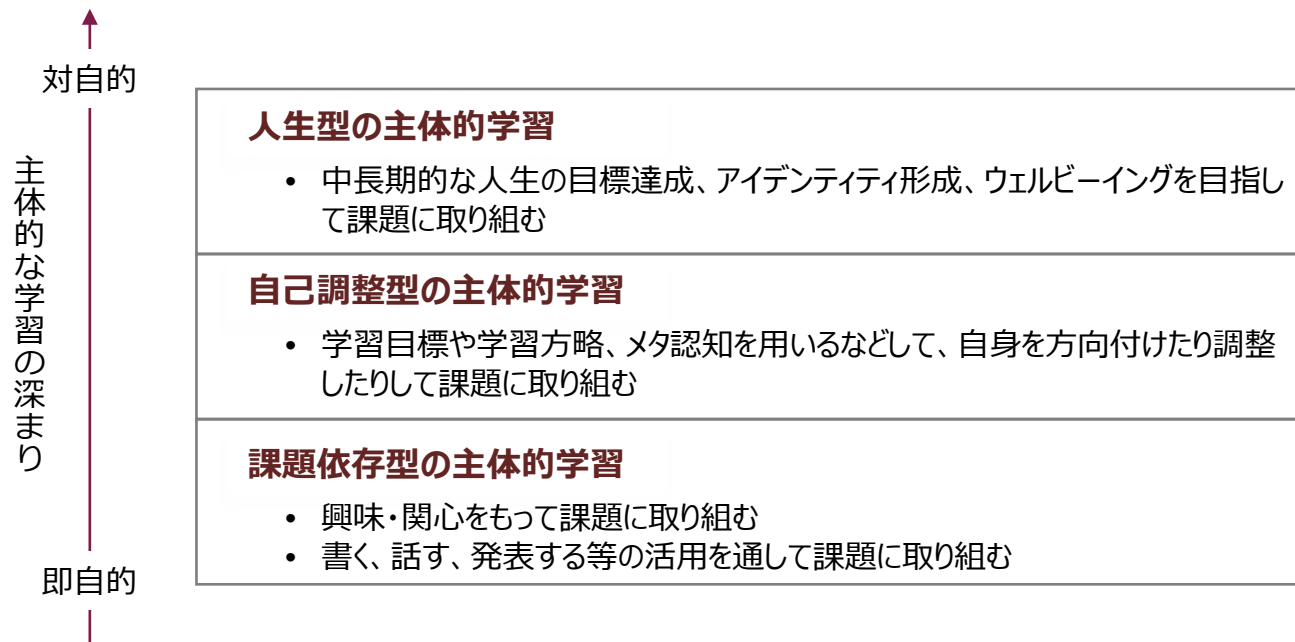


主体的な学習のスペクトラムについて

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

溝上慎一「アクティブラーニング型授業の基本形と生徒の身体性」

「主体的な学習スペクトラム」



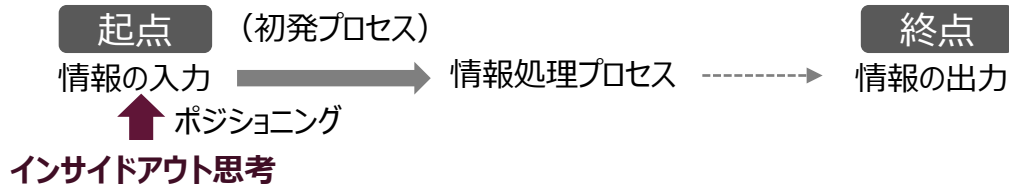
- ・ 溝上慎一氏は、終点がある程度見定められたところで推し進められる思考様式「アウトサイドイン思考」に対して、終点の一つに定まらない中で進められる思考を「インサイドアウト思考」と定義している。
- ・ 「インサイドアウト思考」は「原初的な創造的思考」の特徴を持ち、一般の人びとが日常で普通に行う思考であり、個性的な学習やライフを構築していく基礎となると指摘している。

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

「インサイドアウト思考 (inside-out thinking)」

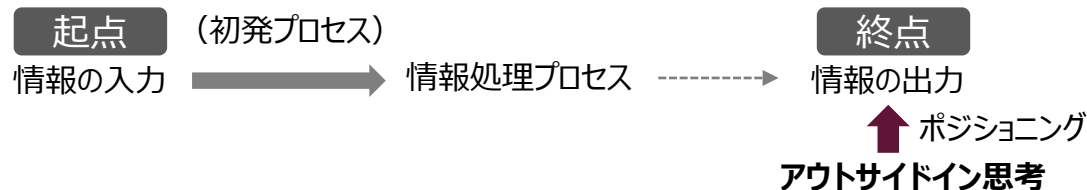
入力された情報（情報処理の起点）にポジショニングをして、そこからある情報を生み出す情報処理の初発プロセスを問題とする思考様式である」と定義

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



「アウトサイドイン思考 (outside-in thinking)」

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



主体性の目標分類（タキノミー）について

表. 「主体性」のタキノミー（学びへの関与と所有権の拡大のグラデーション）

（出典：石井英真『中学校・高等学校 授業が変わる学習評価深化論』図書文化、2023年）

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

出口の情意

入口の情意

- 国内外の調査では、探究学習が児童生徒の自律的学習動機、メタ認知方略、創造的思考といった非認知能力と関連があることが示されている

動機付けやメタ認知方略との関連（国内）

- 地域や学校規模に配慮したうえで、国公立小学校に在籍する5年生から6年生の児童718名を対象に事前調査と事後調査を実施、SL（サービスラーニング）型総合的学習*と非認知能力との関連を調査

- 自覚的にSL型総合的学習に取り組んだ児童生徒と、そうではない児童生徒間では、メタ認知方略、自己効力感、動機付け（自律的学習動機）、動機付け（期待価値）の非認知能力に有意な差があった
- 自覚的にSL型総合的学習に取り組んだ児童生徒は、そうではない児童生徒と比較して動機付け（期待価値）やメタ認知方略に係る非認知能力が有意に上昇

*（a）プログラムをアカデミックなカリキュラムや体系的カリキュラムやそれらの目標と関連付ける、（b）若者の声を取り入れる、（c）コミュニティ・パートナーを関与させる、（d）リフレクションの機会を提供する、の4つの要素を含む学習

（出典）加藤智「初等教育におけるサービス・ラーニング型総合的な学習の時間が育成する非認知的スキルに関する研究」（2022）日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要/38

創造的思考との関連（国外）

- 科学分野の探究型アプローチ（Inquiry-Based Approach）学習と従来型の学習双方を受けた初等中等教育段階の児童生徒1,349名（レバノン・マレーシア・タイ・インドネシア・台湾等）を対象に、探究型アプローチ学習と非認知能力との関連を調査

- 探究型アプローチ学習は、初等教育段階、中等教育段階いずれにおいても、従来型の学習と比較して児童生徒の論理的思考、創造的思考、批判的思考、問題解決力等に関連がある点が示された

（出典）Antonio, R.P. & Prudente M.S. (2024). Effects of inquiry-based approaches on students' higher-order thinking skills in science: A meta-analysis. International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST), 12(1), 251-281.



具体的な方向性と論点

参考：令和7年9月25日
教育課程企画特別部会
論点整理 p. 17

- 「学びに向かう力、人間性等」については、その他の2つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」）と併せて整理したことで、授業改善に一定の成果を上げている
- このため、「学びに向かう力、人間性等」を基本的な概念としては存置しつつ、主要な要素や要素間の関係を構造化して分かりやすく提示すべき
- その際、各種調査から我が国の子供たちの課題と考えられる「まず考えてみること、行動してみること」等も「学びに向かう力、人間性等」の要素と位置付け、以下4つの要素により整理する方向で検討すべき

- **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**
- **学びを方向付ける人間性**

※「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

- その上で、各教科等の目標について、
 - ✓ 再整理した「学びに向かう力、人間性等」と、
 - ✓ 既に検討した「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」に応じた「中核的な概念等」を踏まえ、各教科等の特性も踏まえながら改善していくべき

構造的な整理を検討する上での参考

- 変化が激しい時代において、主体的に自らの人生を舵取りしていくためには、思考や行動の終点がひとつに定まっていないような課題や状況に対して、培った資質・能力を活用して初発の思考や行動を起こしていくことが必要。このことは一人一人の個性的な人生形成の基礎となる

※溝上慎一委員「インサイドアウト思考」（第6回資料1）

- また、初発の思考や行動がひとりよがりなものとなったり、意味のあるまとまりを失ったりしないよう、他者との関わりや自己のメタ認知等を働かせる中でそうした思考や行動を修正（自己調整）し、それらを往還しながら、よりよい学びやその先にある豊かな人生・よりよい社会に向かっていくことが重要となり、このことはより高い水準での主体性の育成に繋がる

※OECD Learning Compass 2030（第6回参考資料1-1）
（エージェンシーと共同エージェンシー）

※溝上慎一委員「主体的な学習スペクトラム」（第6回資料1）
※石井英真委員「主体性のタキシミー」（第6回資料1）

- こうした初発の思考や行動を自ら起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正していくといったことを往還する学びのプロセスは、教科等の基本的な概念を深く理解し身体化（記号接地）したり、創造的な考えを生み出したりする上で重要である

※今井むつみ委員「アブダクション推論とメタ認知」（第6回資料1）

「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

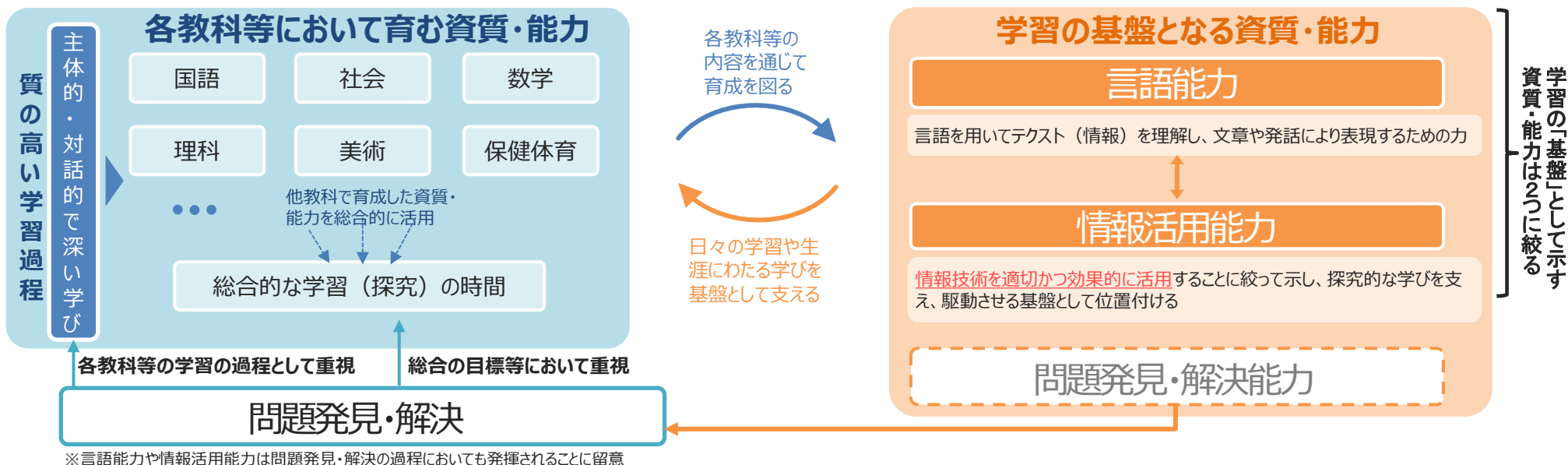
思考やコミュニケーション等の基礎

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。

「学習の基盤となる資質・能力」の整理の方向性



＜問題発見・解決能力＞

- ① 児童生徒が取り組む課題に伴って能力の具体が変わるものであり、全ての学習の「基盤」として発揮可能な資質・能力をあらかじめ明確化することは困難
 - ② また、こうした力は、本人にとって意義のある文脈で質の高い問題発見・解決を繰り返す中で発揮できるようになるものであり、そうした文脈から切り離して育成することは難しいとの指摘もある
 - ③ 一方、各教科等で培った資質・能力を総動員し、個々の関心等に様々な問題を発見し解決していく力を育む重要性は増している
今般検討している探究的な学びの充実は、「問題発見・解決」の要素と不可分一体（論点資料「3. 検討の方向性」）
- ➡ 「学習の基盤となる資質・能力」として示すのではなく、総合の目標の学校段階に応じた示し方を検討する中で、問題発見・解決の要素を重視するとともに、各教科等の学習の過程で問題発見・解決が重視されることを示すべき

＜情報活用能力＞

- ① 現在「情報及び情報技術を活用」する力となっているが、言語能力との重複があるとの指摘
 - ② 現代社会で情報技術を介さない情報活用に係る能力の育成は実践イメージが持ちにくい
- ➡ 今般の情報教育の充実を契機に、学習の基盤となる資質・能力としては「情報技術の活用」に絞って示すべき（「情報の活用」は各教科等の特質に指導）
- ➡ 各教科等のみならず、探究的な学びを支え、駆動させる基盤として位置付けるべき

＜言語能力＞

- 全ての学習を支える基盤として重要な役割を果たしている
- ➡ 現行の整理を前提としつつ、見直しが必要な部分がないか検討すべき

➡ これらのことを前提としつつ、学習の基盤となる資質・能力の全体について、今後総則・評価特別部会等において詳細に整理すべき

学習指導要領 関連部分抜粋（１）

【『探究の概念の整理について』関係】※抜粋文章のうち、太字下線部分は資料中の引用箇所（以下同じ）

- ・高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編
第３章第２節１（１）探究の見方・考え方を働かせる

探究の見方・考え方を働かせるということを目標の冒頭に置いたのは、探究の重要性に鑑み、探究の過程を総合的な探究の時間の本質と捉え、中心に据えることを意味している。総合的な探究の時間における学習では、**問題解決的な学習が発展的に繰り返されていく**。これを探究と呼ぶ。

（略）

生徒は、①日常生活や社会に目を向けた時に湧き上がってくる疑問や関心に基づいて、自ら課題を見付け、②そこにある具体的な問題について情報を収集し、③その情報を整理・分析したり、知識や技能に結び付けたり、考えを出し合ったりしながら問題の解決に取り組み、④明らかになった考えや意見などをまとめ・表現し、そこからまた新たな課題を見付け、更なる問題の解決を始めるといった学習活動を発展的に繰り返していく。要するに探究とは、**物事の本質を自己との関わりで探り見極めようとする一連の知的営み**のことである。

【『問いの解明』と『課題の解決』の関係について』関係】

- ・高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編
第３章第２節２ 総合的な探究の時間で育成することを目指す資質・能力

育成を目指す資質・能力の三つの柱のうち、主に「思考力、判断力、表現力等」に対応するものとしては、実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現するという、探究の過程において発揮される力を示している。ここで重要なのが、**実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立てる**ことである。問いや課題は、生徒がもっている知識や経験だけでは生まれないこともある。そこで、実社会や実生活と実際に関わることを求めている。その中で、過去と比べて現在に問題があること、他の場所と比べてこの場所には問題があること、自己の常識に照らして違和感を感じる問題があることなどを発見し、それが問題意識となり、自己との関わりの中で課題につながっていく。こうして、問いや課題が定まると、探究がスタートする。ちなみに、探究のプロセスが繰り返される中で、はじめに立てた問いや課題そのものが問い直されて、その質や精度が高まっていくことが思い描かれる必要がある。

探究 (inquiry) に関する各種定義やその要素等について

国際機関やアカデミアが示す探究 (inquiry) の各種定義やその要素等には、「学習者中心」「疑問や好奇心」「意味の構築」「社会との関わり」といった要素が含まれている

1	OECD	探究型アプローチの 基盤となる 学習要素	1. 能動的：学習者が経験から意味を構築し、問題解決や探究に能動的に取り組む 2. 社会的：他者との社会的相互作用に参加する 3. 反省的：学習者が自らの理解を評価し再編成する
2	国際 バカロレア	探究型学習に おける生徒の姿	• 疑問や好奇心に基づいて、目的意識を持った学習に取り組む • 自主的に、また協調的に活動する • 話し合い、交流、議論を通して、互いの探究や学習に貢献する • 作品やパフォーマンスを創作し、観客と共有する • 地域社会や世界に貢献するために行動する • 探究の経験を振り返り、将来の行動に活かす
3	John Dewey	探究の定義	独自の状況の諸要素を、統一した全体へと変えるほどに、統制もしくは指示によって、不確定状況が構成している諸特性や諸関係を確定した状況（理解）へと変容させること 1. 探究の先行条件としての不確定状況 2. 問題設定 3. 問題解決の決定 4. 推論 5. 検証
4	Margus Pedaste 他	探究のプロセス	学生が知識を構築するために科学者と同様の方法と実践に従う教育戦略 1. 状況への導入、問いや動機づけ 2. 問題に基づく課題の発見、問題に対する仮説の生成 3. 調査、実験、データ収集と分析 4. 結論の引き出し、結論と推論・仮説・研究課題との比較 5. 他者への発表・共有によるフィードバックの取得やディスカッション、調査のサイクルやその一部についての評価・内省
5	Robin Alison Mueller	探究学習の要素	• 学習者中心の設計。学習者が学習プロセスの定義と形成に積極的に関与する • 質問を投げかけ、答えを求めるプロセス • 対話と共有を特徴とする、生徒間の協働学習 • 学習者が知識とスキルを具体的な方法で応用する機会 • 学習者が「複雑な」問題、質問、または課題に取り組む機会 • 具体的な成果の創出を中心に構成された学習

出典 1：OECD「The Nature of Learning: Using Research to Inspire Practice」(2010)
 2：Joseph L. Polman, PhD and Karla Scornavacco, PhD「Meanings and Practices of Inquiry-Based Teaching and Learning in the International Baccalaureate」(2022)
 3：John Dewey「Logic: The Theory of Inquiry」(1938)
 4：Margus Pedaste 他「Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle」(2015) Educational Research Review Volume 14
 5：Robin Alison Mueller「Innovation in leadership education: inquiry-based pedagogy」(2025) Emerald Publishing Volume 24, Issue 1

諸外国における探究学習（inquiry-based-learning）やそれに類する取組

諸外国の探究学習（inquiry-based-learning）でも、学習を通じた新しい意味理解の構築等の要素が含まれる事例が見られる

1	カナダ アルバータ州	探究学習の 定義	生徒が学習に積極的にに関わり、問いを立て、幅広く調査し、問いに答えたり、解決策を導き出したり、 <u>自分の立場や見解を裏付けるための新しい理解・意味・知識を構築したりするもの</u> 。また、 <u>新しい理解・意味・知識は他者に共有され、何らかの行動につながる可能性があるもの</u> 。
		探究学習の 過程	1. 計画：問いの設定、情報の収集方法の検討、探究計画の作成 2. 収集：情報の取得・情報の評価した情報の分析 3. 処理：関係性の発見や推論、情報から得られる論点の発見 4. 創造：情報の整理と自身の言葉による表現 5. 共有：他者への探究結果の共有 6. 評価：自身の成果や探究プロセスの評価
2	カナダ オンタリオ州	探究の定義	探究とは、生徒が様々な情報源やアイデアを見つけ出し、活用することで、 <u>重要な問題、トピック、または論点についての理解を深める</u> 学習アプローチ
		探究の過程を 構成する要素	1. 焦点化：問いやトピックの選択 2. 調査：問いの深堀 3. 分析：要約、結論の導出、新たな問いや学びの構築 4. 学びの共有：他者との対話、内省
3	カナダ ノバスコシア州	探究学習の 定義	「大きな概念」を出発点として、主題を徹底的に理解する必要がある実践的なプロジェクトを通して、 <u>学んだことを実社会に応用できるようにする</u>
		探究学習の 過程	1. 問いの設定 2. 解の導出 3. <u>解から新しい理解の構築</u> 4. 他者との学習結果等の共有
以下、探究学習に類する取組を展開している諸外国の事例			
4	シンガポール	アプライド ラーニングワーク (ALW)	学問分野で学んでいることのそれぞれ関連性と価値を理解し、知識とスキルを習得するためのより強い動機と目的を育む学習
5	フランス	教科横断的 活動 (EPI)	2つ以上の分野を連携させ、教育内容に含まれる知識とスキルを構築し深める学習
6	フィンランド	事象学習 (Phenomenon Based Learning)	異なる教科で学んだ内容を教科横断型の授業で融合させ、教科の枠を超えた概念や、事象について学習し、現実世界の問題に対応できるスキルを習得させる学習

出典 1：アルバータ教育省「Focus on Inquiry A Teacher's Guide to Implementing Inquiry-based Learning」John Dewey「Logic: The Theory of Inquiry」(2004)
2：オンタリオ教育省「Capacity Building Series SPECIAL EDITION #24 Getting Started with Student Inquiry」(2011)
3：カナダノバスコシア教育省Webページ (Personalized Inquiry-Based Learning | Nova Scotia Public School Program) 2025年10月15日最終閲覧 Joseph L. Polman, PhD Karla Scornavacca, PhD「Meanings
4：シンガポール教育省Webページ (https://www.moe.gov.sg/secondary/schools-offering-full-sbb/school-specific-opportunities/applied-learning-programme) 2025年10月15日最終閲覧
5：フランス教育省Webページ (https://eduscol.education.fr/272/enseignements-pratiques-interdisciplinaires) 2025年10月15日最終閲覧
6：フィンランド教育省Webページ (https://www.ccefinland.org/phenomenon?srsltid=AfmBOooDdQDVZaRue6SD1UAMJJikujhrqpEgKfPcJa419BwQJIM0aOOW) 2025年10月15日最終閲覧

学習指導要領 関連部分抜粋（２）

【「問いや課題の質の向上（課題の設定の場面）」関係】

・高等学校学習指導要領解説 総合的な探究の時間編

第３章第２節１（３）自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していく

自己の在り方生き方を考えることについては、次の三つの角度から考えることができる。一つは、人や社会、自然との関わりにおいて、自らの生活や行動について考えて、社会や自然の一員として、人間として何をすべきか、どのようにすべきかなどを考えることである。二つは、自分にとっての学ぶことの意味や価値を考えることである。取り組んだ学習活動を通して、自分の考えや意見を深めることであり、また、学習の有用感を味わうなどして学ぶことの意味を自覚することである。そして、これら二つを生かしながら、学んだことを現在及び将来の自己の在り方生き方につなげて考えることが三つ目である。学習の成果から達成感や自信をもち、自分のよさや可能性に気付く、人間としての在り方を基底に、自分の人生や将来、職業について見通し、どのように在るべきかを定めていくことである。つまり、総合的な探究の時間において、自己の在り方生き方を考えながら課題の解決に向かうということは、生徒がこの三つを自覚しながら、探究に取り組むことを意味している。

【「学校教育目標等と総合の目標との関係について」関係】

・小学校学習指導要領

第１章総則第２ １ 各学校の教育目標と教育課程の編成

教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。その際、第５章総合的な学習の時間の第２の１に基づき定められる目標との関連を図るものとする。

第５章総合的な学習の時間 第２ 各学校において定める目標及び内容

１ 目 標

各学校においては、第１の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の目標を定める。

２ 内 容

各学校においては、第１の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の内容を定める。

３ 各学校において定める目標及び内容の取扱い

各学校において定める目標及び内容の設定に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(１) 各学校において定める目標については、各学校における教育目標を踏まえ、総合的な学習の時間を通して育成を目指す資質・能力を示すこと。

(以下略)

国際バカロレア MYP（中等教育プログラム）における パーソナルプロジェクトについて（※日本の中学校段階の卒業研究に相当）

パーソナルプロジェクトは、個人的に興味をもつ分野について、自主的で年齢にふさわしい探究を行う機会を生徒にもたらす。**探究、行動、振り返りのプロセス**（図）を通して、生徒は、ATLスキル(Approaches to Learning: 学習のアプローチ)を示し、強化するよう促される。

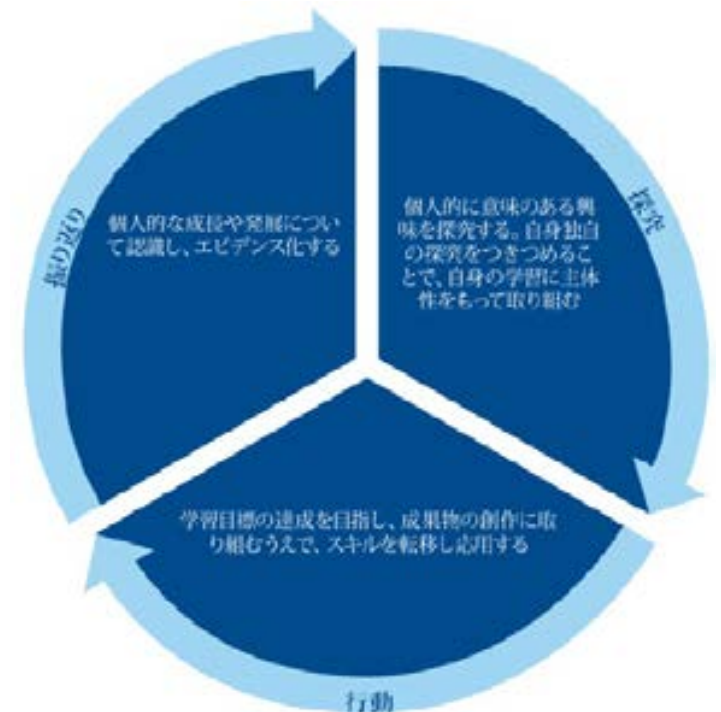
プロジェクトは生徒個人に特化したものであることが重要。これにより個々の生徒のやる気を引き出し、興味をもたせるような分野の探究を可能にする。生徒は、何に焦点をあてたいか（既存の興味または新たな興味）、どのように目標を達成するかを選び、成果物に対して自分なりの成功規準を設定する。生徒にとって、本当の意味で個人として創造的な成果物を生み出し、MYPでの学習の集大成を示す絶好の機会となる。（※生徒の成長をお祝いする機会ともなる）

パーソナルプロジェクトは、MYPを通じて培ったATLスキルを発揮する重要な機会となり、生涯にわたる自立した学習の発展を促す。プロジェクトがもつ自主的な性質により、生徒は、人生、教育、職場において有意義な目標を追う力を身につける。

生徒は、パーソナルプロジェクトに最低25時間を費やすことが期待される。

MYPのパーソナルプロジェクトのねらい

パーソナルプロジェクトは、プロセス、成果物、レポートから構成されている。相互に関連するこれらの要素に総合的に取り組む事で、生徒はプロジェクトのねらいを達成することができる。**成果物の創作プロセスを通して、生徒は個人的に意味のある分野を探究し、独自の探究をつきつめることで自身の学習に主体性をもって取り組み、スキルを転移・応用しながら、学習目標の達成と成果物の完成を目指す。成果物は、個人的に意味のある分野を探究するうえでの焦点を提供し、個人的な成長を認識しエビデンス化する基礎となる**。最後に、**レポートの作成は、プロセスと成果物を体系的に振り返る機会となり、生徒は、自身の成長と発展を認識し、エビデンス化することができる**。実際に評価される要素はレポートのみだが、レポートにはプロセスと成果物の両方が反映される。



諸外国におけるマイ探究（個人探究）に類する取組事例

諸外国においても、個人を起点としてテーマや課題を設定し興味・関心を深めていくことを重視した、マイ探究（個人探究）に類する取組事例が見られる

1	オーストラリア 南オーストラリア州	Activating Identities and Futures (AIF)	取組の概要	生徒の自立的学習と生涯学習能力の育成を目的として実施される取組であり、生徒は<u>興味・関心に基づいて学習目標を設定し、情報収集や観察活動等の探究活動を行う</u>。その後、活動を通して得られた情報を<u>探究の成果として取りまとめて他の生徒と共有</u>し、探究活動の価値や意義に関するディスカッションを実施する。
			科目の位置付け	後期中等教育修了資格である「南オーストラリア州教育修了資格（SACE）」において、<u>必修科目として位置付けられており、高等学校3年生相当の生徒に10単位分の履修が求められる</u>。
2	台湾	學生自主學習	取組の概要	生徒が<u>自らの興味のある分野やテーマを選定し、学習内容、学習方法、学習を通じた目標等をまとめた学習計画を作成</u>する。作成した学習計画を基に探究活動を実施し、その結果を取りまとめ、プレゼンテーションや報告書等の形式で共有する。
			科目の位置付け	小中高等学校の教育課程の基準を示した「十二年国民基本教育課程綱要」において、<u>卒業要件として位置付けられており、高等学校に在籍する3年間で計18時間の履修が求められる</u>。
3	シンガポール	アプライドラーニングワーク（ALW）	取組の概要	生徒が各科目において学んでいることの関連性と価値を理解し、知識習得に対する目的意識を持つことを目的として実施される取組であり、<u>各生徒の興味・関心に基づいて複数の分野に横断するテーマを選定し、探究活動を行う</u>。
			科目の位置付け	<u>全ての小・中学校において必修の教育プログラムであり、試験を実施しない非評価科目</u>として位置付けられている。
4	フィンランド	事象学習（Phenomenon Based Learning）	取組の概要	科学的発見、科学技術の動向、自然災害等の見たり感じたりできる事象をテーマとして選定し、<u>複数の視点から問題の調査や好奇心に基づいた探究を行う</u>。探究活動は、動機付け・計画・収集・構築・表現・評価の段階に沿って進められ、それぞれの段階において学習戦略を定めた上で行う。
			科目の位置付け	<u>全ての小・中学校において、事象学習（Phenomenon Based Learning）を盛り込んだプログラムを毎年1度実施することが求められる</u>。

出典 1 : SACE Board of South Australia (<https://www.sace.sa.edu.au/web/identities-and-futures/overview>) 2026年4月9日最終閲覧

木村 裕「南オーストラリア州の学校教育の概況と近年の取り組み－カリキュラムと教育評価に焦点をあてて－」(2016) オセアニア教育研究 第22号

2 : 台湾教育部Webページ (<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001729>) 2026年4月9日最終閲覧

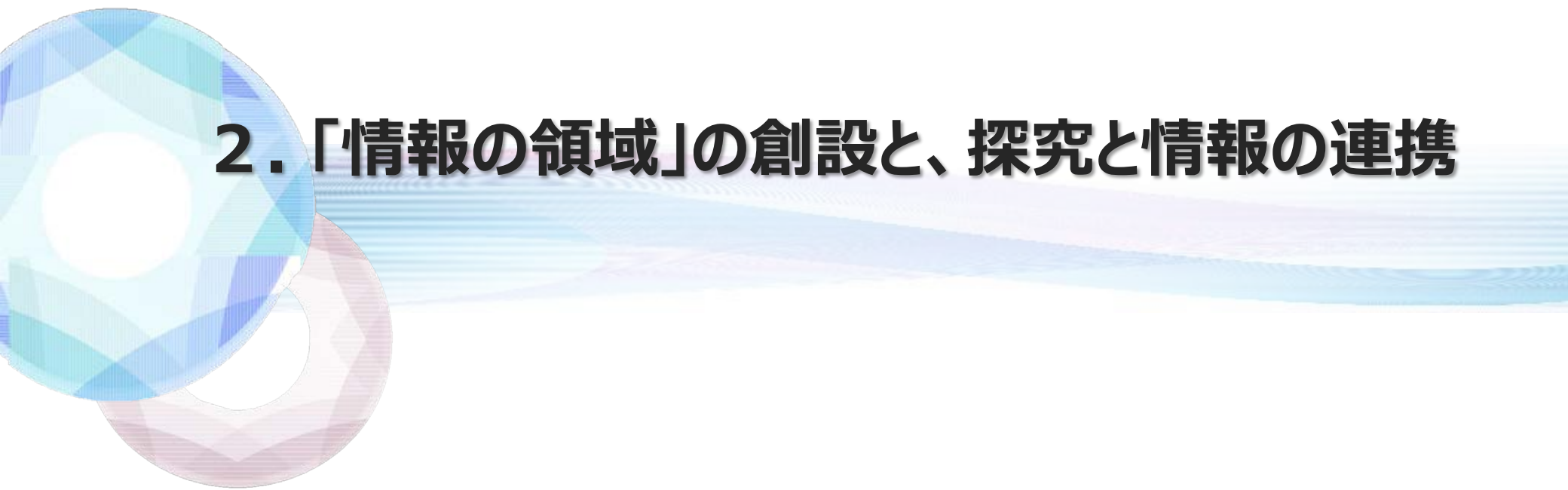
国立台湾図書館Webページ (<https://sdl.ntl.edu.tw/sdl/>) 2026年4月9日最終閲覧

3 : シンガポール教育省Webページ (<https://www.moe.gov.sg/secondary/schools-offering-full-sbb/school-specific-opportunities/applied-learning-programme>) 2026年4月9日最終閲覧

Duck Learning opportunities in education Webページ (<https://ducklearning.com/blogs/parent-and-educator-resources/applied-learning-program-in-singapore>) 2026年4月9日最終閲覧

4 : フィンランド教育省Webページ (<https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/new-national-core-curriculum-basic-education-focus-school>) 2026年4月9日最終閲覧

Education Week Webページ (<https://www.edweek.org/teaching-learning/opinion-phenomenon-based-learning-in-finland-inspires-student-inquiry/2018/10>) 2026年4月9日最終閲覧



2.「情報の領域」の創設と、探究と情報の連携

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（②全体イメージ）

- 主体的に学び、自らの人生を舵取りする力の育成や、多様で豊かな可能性を開花させる教育の実現を図るためには、一人ひとりが初発の思考や行動を起こしたり、好奇心を深掘りする中で、学びを主体的に調整し、自身の豊かな人生やより良い社会につなげていく「**質の高い探究的な学び**」の実現が不可欠
- この実現に向け、情報活用能力を各教科等のみならず、探究的な学びを支え、駆動させる基盤と位置付け、**探究・情報の双方の観点から大幅な改善を図る**⁽¹⁾⁽⁴⁾とともに、**教育の質向上と教師の負担軽減を両立させる方策**⁽²⁾⁽³⁾⁽⁵⁾を検討すべき

幼児教育

小学校

低学年

中学年

高学年

中学校

高等学校

(1) 総合的な学習の時間に情報活用能力を育む領域を付加すべき。
その際、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成するという、探究の特質が十分に発揮されるよう留意すべき

(2) 探究の質の向上及び学校の負担軽減を図るため、実践の蓄積を可視化する形で、裁量性を維持しつつ、教員や児童・生徒が参照できる参考資料を作成すべき

(3) 中学校及び高等学校での実践の蓄積や、新たな枠組みの全体像を踏まえ、「目標」等の示し方を検討すべき。その際、小中学校での名称についても検討すべき

自発的な活動としての
遊びを通じた学び

生活科
※具体的な活動や体験を通じた学び

総合的な学習の時間
探究
※課題解決を通じて生き方を考える
+ 情報の領域
(仮称)

総合的な学習の時間

情報・技術科
(仮称)

総合的な探究の時間
※自己の在り方生き方と一体不可分な課題に取り組む

情報科
※小中の系統性を踏まえて情報科の内容を充実する方向で検討

各教科等

※育んだ情報活用能力を各教科での探究的な学びを支え、駆動させる基盤としても活用

(4) 探究の質の向上を図る上で基盤となる情報活用能力の抜本的向上に向けて、技術分野の内容の大幅な充実を図るべき

(5) 情報技術は変化が極めて激しいことを踏まえ、教師の負担を軽減する動画教材等を国が提供・更新すべき

探究×ICTの活用で期待できる質の高まり



①課題の設定

多様な課題に出会うことができる
データ等で課題を明確化し、課題解決の見通しを鮮明にできる



②情報の収集

多種多様な大量の情報を、高速に、時間や空間を超えて収集・蓄積できる



④まとめ・表現

豊かな表現を短い時間で作成し、広く発信したり、自らの学びを振り返ったりできる

③整理・分析

多様で大量で複雑な情報の整理や、整理した情報の加工・分析が容易になる



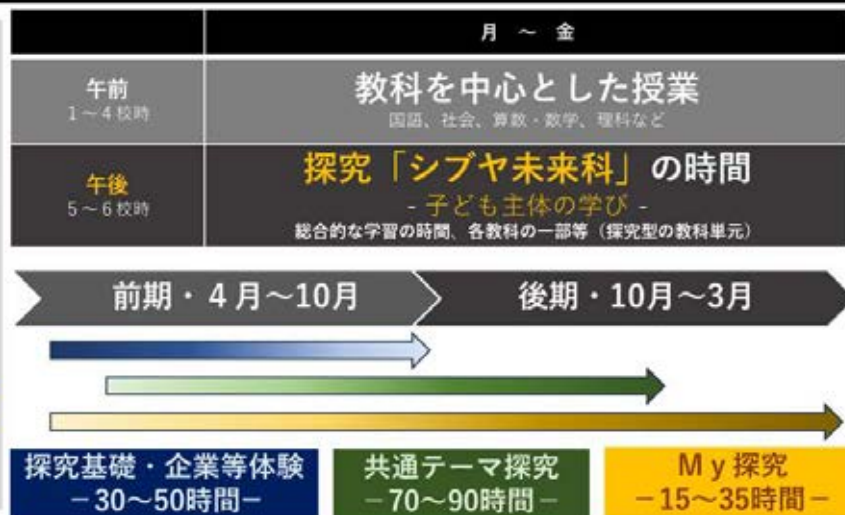
情報技術の活用により探究の学びの質を向上する取組

(渋谷区の例)

渋谷区教育委員会における取組（授業時数特例校）

～探究×ICT～

- ◆渋谷区では、令和6年度より、未来社会に求められる、自ら課題を設定し、解決策を探る能力を育成するため、「シブヤ未来科」を大幅拡充。
 - ◆シブヤ未来科では、自ら考え判断して学び続ける「自己調整力」、多様な仲間と協働して新たな価値を生み出す「創造力」、自分が思い描く未来を実現しようとする「挑戦力」の育成を目指している。
 - ◆授業時数特例校制度を活用し、同制度の上限である各教科の時数のうち1割を総合的な学習の時間に当て、午後は探究「シブヤ未来科」の時間としている。
- ※総合的な学習の時間が70時間 → 155時間（小学校6年）
- ◆シブヤ未来科の実施に当たっては、本区が全国に先駆けて整備を進めてきたICT環境をフル活用している。



探究の道具としてのICT

探究における課題設定、情報収集、整理・分析、まとめ・表現の各段階でMicrosoft365等を活用。



探究を支援するアプリ

探究支援アプリInspire Highを導入し、世界で活躍する人物とのセッションや、日本中の生徒と高め合う機会を提供。



区独自のハチアプリを使い、探究の振り返りや子供同士のフィードバックが可能に。



教員への支援

探究ハンドブックを作成し、タブレットで活用できるワークシートも配布。



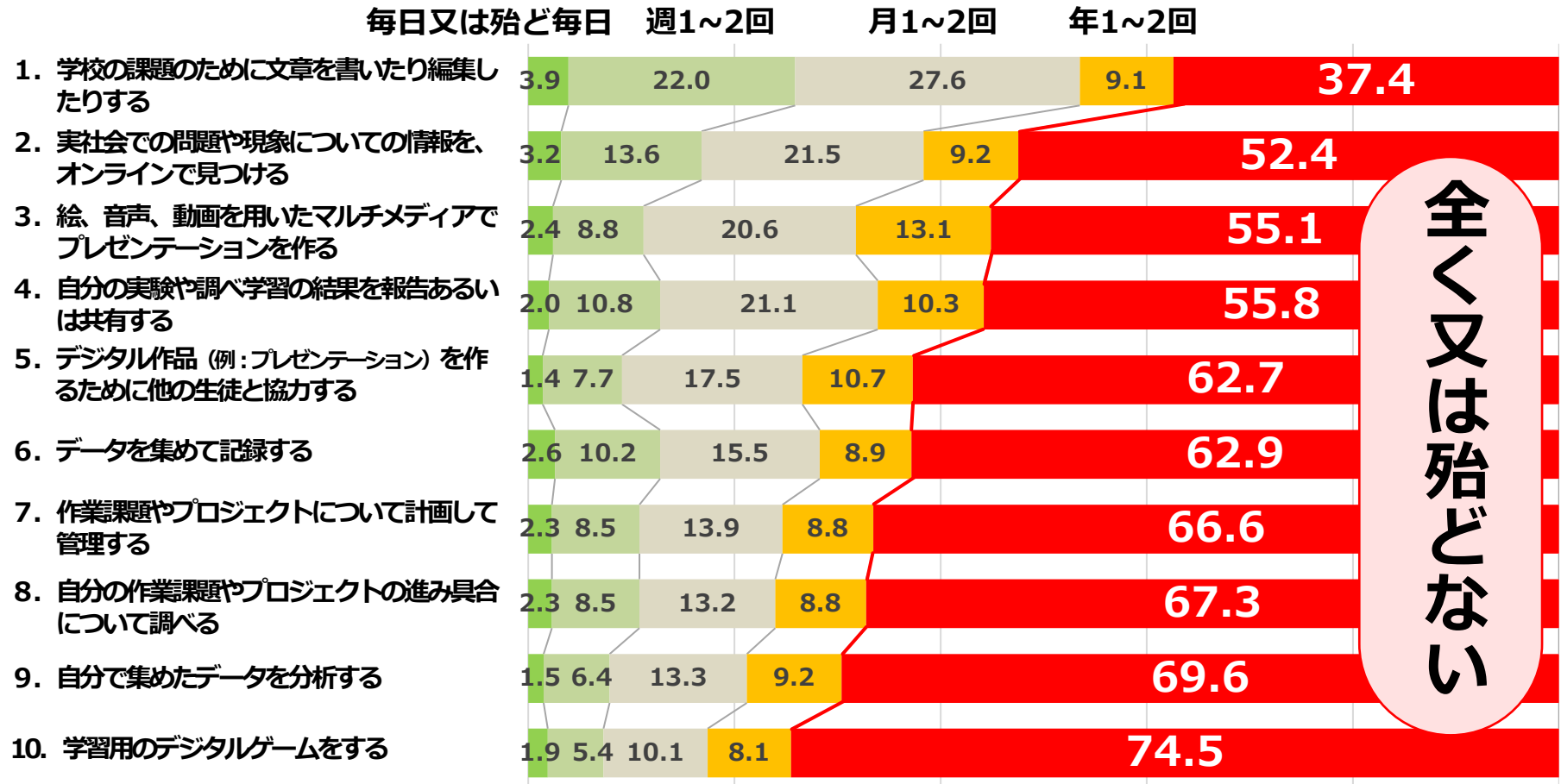
企業・団体とのマッチング支援のため、探究ポータルサイトを開設。



生徒・教師を対象とする調査の結果

PISA2022

探究の学びにおけるICT活用 諸外国と比較して低位であり、伸びしろがある



全く又は殆どない

上記10項目を指標化して比較すると…

※ ICT活用調査に参加したOECD加盟国29か国の平均値が0.0、標準偏差が1.0となるよう標準化されており、その値が大きいほど、ICTを用いた探究型の教育の頻度が高いことを意味している。

OECD平均	0.01
日本 (29/29位)	-0.82

1人1台端末の活用の探究的な学習への質的・効率的影響についての調査 (学会等未発表データ, 速報値)

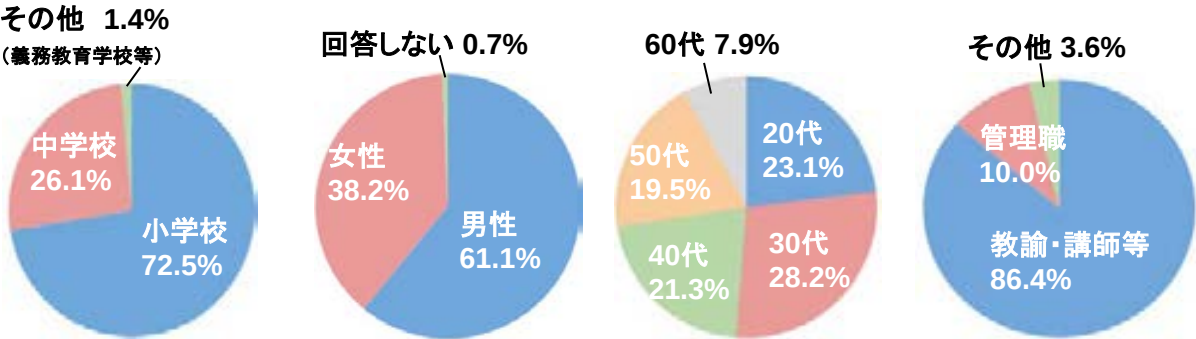
調査対象

全国の公立・私立の小学校・中学校に在籍する教師

回収数

回答数 279人

調査回答者の属性



調査方法・調査項目

Webフォームによる。フェイス項目（9項目）
①端末がないとできない探究的な活動の時短への影響を問う（14項目）
②端末がないとできない探究的な活動の学習の質への影響を問う（14項目）
③端末がなくてもこれまでも行われてきた探究的な活動に対する端末の時短への影響を問う（40項目）
④端末がなくてもこれまでも行われてきた探究的な活動に対する端末の学習の質への影響を問う（40項目）

調査期間

2025年4月23日から5月2日までの10日間

(発表予定)
泰山裕, 登本洋子, 佐藤和紀, 堀田龍也: 1人1台端末の活用の探究的な学習への質的・効率的影響の検討. 日本教育工学会研究報告集 JSET2025-2 2025/07/05発表予定(北海道大学)

端末の活用頻度が高い方が、 探究的な学びの質の高まり・効率化の実感が高い傾向

質の高まり

活用しない
方が質向上

活用する
方が質向上



課題の設定

学習の見通しを持つ



学習の振り返りから次の課題を見つける



情報の収集

友達の学習過程から情報を集める



アンケートから情報を集める



整理・分析

情報を分類する

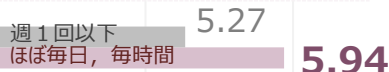


情報を表に整理する



まとめ・表現

過去と比較して学びを自覚する



資料を引用して表現する



時間の効率化

活用しない
方が時短

活用する
方が時短



課題の設定

学習の見通しを持つ



学習の振り返りから次の課題を見つける



情報の収集

友達の学習過程から情報を集める

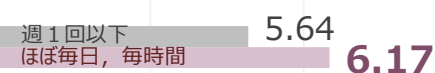


アンケートから情報を集める



整理・分析

情報を分類する



情報を表に整理する



まとめ・表現

過去と比較して学びを自覚する



資料を引用して表現する



質を低下させず時間短縮も可能とし、探究のプロセスで時間をかけるべきところに時間を確保し、質を高めることが可能に

※紙面上、学習過程ごとに値が高い活動のみ抜粋しているが、「ほぼ毎日, 毎時間」端末を活用する群は、そうでない群と比べほぼ全ての項目において、質の高まり・効率化ともに実感が有意に高まる傾向にある。

情報活用能力の抜本的向上が不可欠となる未来

- 2040年代には、情報技術の更なる進展により、人間中心の仮想空間と現実空間が高度に融合した社会（Society5.0）が到来する。このような社会では、**すべての子供たちが情報活用能力を獲得し、よき創り手・賢い使い手・主体的な学び手とならなければ、新たな知や価値は生まれず、我が国の経済や民主主義といった基盤も揺らぎ、自らの人生の舵取りも困難となる**のではないかと
- 情報活用能力の抜本的向上を図り、**新たな知や価値を生み出す力、デジタル技術を活用して生産性向上を図る力、デジタル時代の民主主義を担う力、主体的に学び続ける力**につなげていくことが不可欠

Society5.0時代を迎えるに当たっての主な課題

- ✓ **社会や経済の先行きに対する不確実性の高まり**
(少子化・高齢化、生産年齢人口の急減等)

- ✓ **デジタル化への対応の遅れ**
(生成AIなどデジタル技術の発展、他国に後塵を拝しているデジタル競争力、デジタル人材の不足、デジタル化で生じている負の側面への目配り)

情報活用能力の抜本的向上により、以下のような人材の育成につなげ、社会を支える

情報活用能力 の抜本的向上 期待①

世界トップレベルの イノベーション創出人材を 輩出



グローバルに活躍し、AI・デジタル等により新たな価値を創造する人材を輩出しなければ、国際社会をリードできない。こうした**新たな知や価値を生み出す力**の源泉としての情報活用能力を育成し、**イノベーションを創出する人材**の素地としていく

情報活用能力 の抜本的向上 期待③

社会の分断を防ぎ 確かな民主主義の担い手 を育成



デジタル化の負の側面が顕在化し社会分断の可能性も指摘される中、主体的に社会参画する「**民主的な社会の創り手**」が求められる。情報技術を適切に用い、情報を吟味のうえ意見を形成、多様な他者と対話を図ることのできる**確かな民主主義を担う人材**の素地としていく

情報活用能力 の抜本的向上 期待②

地方経済を維持する アドバンスト・エッセンシャル ワーカーを養成



将来の基軸産業と目されるアドバンスト・エッセンシャルサービス業等を担い、高い労働生産性をもった人材が育たなければ、今後地方経済の維持は困難。AI、DX等のスキルを駆使し**生産性の向上や新たなビジネスモデルの実装・改善**に資する情報活用能力を育成することで、**我が国の持続的成長を支える人材**の素地としていく

エッセンシャルサービス業：人々の生活を維持するために欠かせない職業。医療、介護、交通、インフラ、物流、農水産など。

情報活用能力 の抜本的向上 期待④

社会の変化に取り残されず 自らの人生を舵取りし 探究し続ける力を育成



社会のDX化が加速する中、デジタル技術を使いこなす能力は必要不可欠。生涯にわたって自らの人生を舵取りし、実り多きものとするために、情報技術を適切かつ効果的に使いこなす、**探究心を発揮し学び続ける人材**の素地としていく

指導要領解説（総合・学校行事関連部分） 抜粋

中学校総則 解説（抜粋） ※小学校、高校も同様 (P68-69)

総合的な学習の時間において、例えば、自然体験活動やボランティア活動を行う場合において、これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く、よりよい人間関係の形成や公共の精神の育成など、特別活動の趣旨も踏まえた活動とすることが考えられる。すなわち、

- ・ 総合的な学習の時間に行われる自然体験活動は、環境や自然を課題とした問題の解決や探究活動として行われると同時に、「平素と異なる生活環境にあって、見聞を広め、自然や文化などに親しむとともに、よりよい人間関係を築くなどの集団生活の在り方や公衆道徳などについての体験を積むことができる」旅行・集団宿泊的行事と、
- ・ 総合的な学習の時間に行われる職場体験活動やボランティア活動は、社会との関わりを考える学習活動として行われると同時に、「勤労の尊さや生産の喜びを体得し、職場体験活動などの勤労観・職業観に関わる啓発的な体験が得られるようにするとともに、共に助け合って生きることの喜びを体得し、ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られる」勤労生産・奉仕的行事と、

それぞれ同様の成果も期待できると考えられる。このような場合、総合的な学習の時間とは別に、特別活動として改めてこれらの体験活動を行わないとすることも考えられる。このため、本項により、総合的な学習の時間の実施による特別活動の代替を認めている。

なお、本項の記述は、総合的な学習の時間において、総合的な学習の時間と特別活動の両方の趣旨を踏まえた体験活動を実施した場合に特別活動の代替を認めるものであって、特別活動において体験活動を実施したことをもって総合的な学習の時間の代替を認めるものではない。また、総合的な学習の時間において体験活動を行ったことのみをもって特別活動の代替を認めるものでもなく、よりよい人間関係の形成や公共の精神の育成といった特別活動の趣旨を踏まえる必要があることは言うまでもない。このほか、例えば、補充学習のような専ら特定の教科の知識及び技能の習得を図る学習活動や運動会のような特別活動の健康安全・体育的行事の準備などを総合的な学習の時間に行うことは、総合的な学習の時間の趣旨になじまないことは第4章総合的な学習の時間に示すとおりである。

中学校総合 解説（抜粋） ※小学校、高校も同様 (P41-42)

総合的な学習の時間と特別活動との関連については、第1章総則の第2の3の（2）の工に、「総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる。」との記述がある。これは総合的な学習の時間についての記述であり、探究的な学習であることが前提となっている。総合的な学習の時間において探究的な学習が行われる中で体験活動を実施した結果、学校行事として同様の成果が期待できる場合にのみ、特別活動の学校行事を実施したと判断してもよいことを示しているものである。特別活動の学校行事を総合的な学習の時間として安易に流用して実施することを許容しているものではない。

(P55)

なお、体験活動の具体例としては、例えば、職場での体験を通して実社会を垣間見ることにより勤労観・職業観を醸成する職場体験活動なども考えられる。この体験活動は、特別活動として実施する勤労生産・奉仕的行事として行うことも考えられるが、総合的な学習の時間に位置付けて実施する場合には、問題の解決や探究活動に適切に位置付く学習活動でなければならない。このように総合的な学習の時間において、学校行事と関連付けて体験活動を実施することもあり得る。しかし、その場合でも、必ず総合的な学習の時間の目標及び内容を踏まえたものであること、探究的な学習の過程に位置付いていることなどを満たさなければならない。その上で実際に総合的な学習の時間の要件を満たす活動の時数だけを正確に算出して、総合的な学習の時間の時数として計上することが求められる。

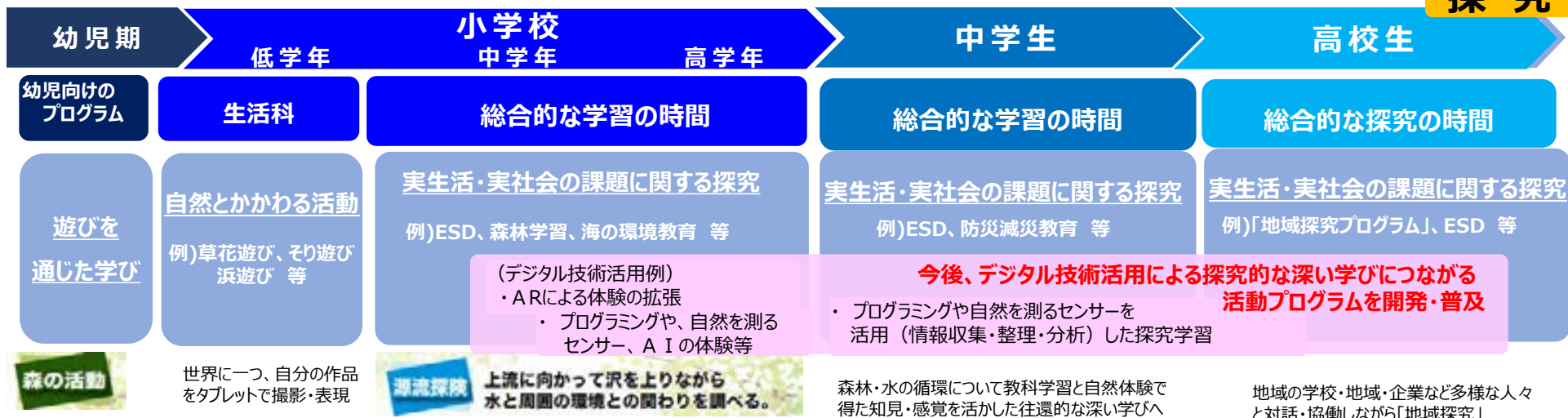
平成20年の学習指導要領解説において、運動会の準備や応援練習など（※高校解説においては、文化的行事や健康安全・体育的行事の準備など）は総合的な学習の時間として適切ではないことが明記されたが、一方で十分な改善が図られていないという指摘もある。総合的な学習の時間と特別活動との目標や内容の違いを踏まえ、それぞれの時間に相応しい体験活動を行わなければならない。

総合的な学習の時間と特別活動との関連を意識し、適切に体験活動を位置付けるためには、次のような点に十分配慮すべきである。例えば、修学旅行と関連を図る場合は、その土地に行かなければ解決し得ない学習課題を生徒自らが設定していること、現地の学習活動の計画を生徒が立てること、その上で、現地では見学やインタビューの機会を設けるなど生徒の自主的な学習活動を保障すること、事後は、解決できた部分をまとめ、解決できなかった部分を別の手段で追究する学習活動を行うことなど、一連の学習活動が探究的な学習となっていることが必要である。こうしたことに十分配慮した上で、総合的な学習の時間と特別活動とを関連させて実施することが考えられる。その際、総合的な学習の時間の目標や内容に関わらない時間については、総合的な学習の時間に該当しないことは当然であり、適切な時数が配当されるよう十分に注意しなければならない。

体験活動における子どもの発達段階に応じた質の高い「探究的な学び」 (独) 国立青少年教育振興機構

- 深い学びを目指して、自然（森林・山、海）や地域社会の中で主体的に関わり、**実生活・実社会とのつながりの中で子供たちが身体を通して質の高い探究的な学びとなる体験活動**を提供。
- **発達に即した幼小中高校間における探究・探究的な学びの接続**を念頭に、他者との対話や協働を通じてよりよく課題を解決する、豊かな人生や持続可能な社会の実現に向けて行動しようとする力を育むため、**デジタル技術活用を含めた先駆的プログラムを開発・普及**。

探 究



世界に一つ、自分の作品をタブレットで撮影・表現



上流に向かって沢を上りながら水と周囲の環境との関わりを調べる。

森林・水の循環について教科学習と自然体験で得た知見・感覚を活かした往還的な深い学びへ

地域の学校・地域・企業など多様な人々と対話・協働しながら「地域探究」



カードゲームで森と人、職業などとのつながりをイメージして問いをたてる



体験活動の中で森林と水の循環について発見、体感し、仲間と整理・発表



地域・社会にある課題解決に向けた取組を行い、新たな価値を創造

探究的な学び

各教科等： 総合的な学習の時間（探究）を中心に、理科・社会等の各教科と関連付けた教科横断的な体験活動や、他者との協働・対話の力を育むこととしたアドベンチャー教育など、特別活動や道徳等と関連付け、組み合わせた体験活動を提供。

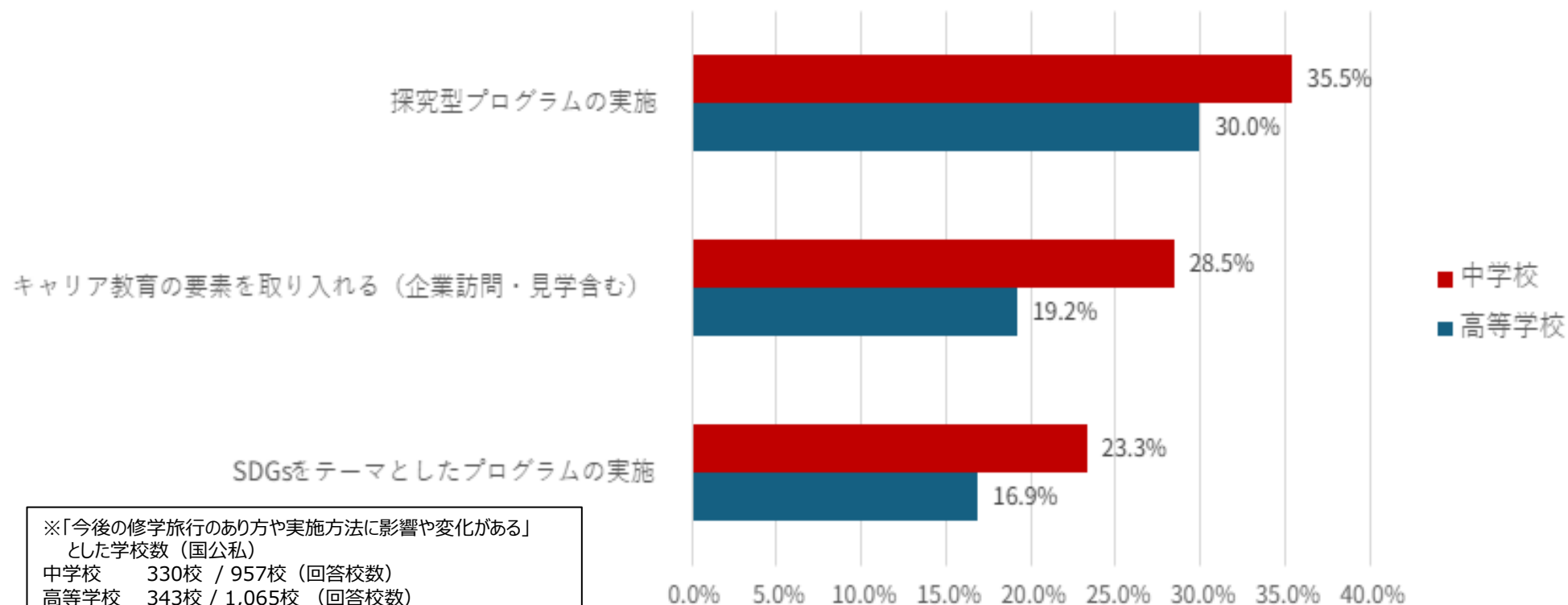
【今後の学校との連携・教師負担軽減のためのサポート体制強化の方向性】

- **事前相談を通じた事前・事後学習でのサポート**（教員や児童生徒が参照できる、動画、教材、指導案、ワークシート、振り返り・評価シート等ツールをこれまでの蓄積を活かして開発、学校等のニーズに応じて提供）。WEB上でダウンロードして学校でカスタマイズして活用いただけるプラットフォーム形成。
- 職員や外部指導員等による安全管理も含めた「直接指導」の充実
- 学校のニーズを踏まえた教員研修機会の提供
- 職員等による学校でのアウトリーチ活動と施設での体験との組み合わせ
- 機構職員のファシリテーション力向上

修学旅行の体験内容の変更についての調査結果

- 「今後の修学旅行のあり方や実施方法に影響や変化がある」とした学校のうち、中学校で約35%、高校で約30%が、体験内容について、探究型プログラムの実施を検討していることを示す調査がある。

問 今後の影響・変化～体験内容（複数回答可）



国際バカロレアにおけるAIの取扱いに関する参考資料

13 の事例で見る生徒のコースワーク（課題）における人工知能（AI）の使い方の可否（①基本原則）

※主として高校段階を想定

ここでは、生徒が IB のコースワークで人工知能（AI）を使用した場合に教師が判断を求められる可能性のある 13 の事例と、推奨される教師の対処方法をいくつか紹介します。

AI の使用に関しては、厳密なルールが定められているわけではありません。教育者は、生徒一人ひとりに対し、自らの裁量で対応すべきです。判断に迷う場合は、以下の基本原則に準拠してください。

1. 学習に役立てる目的で AI を利用することは認められる。
2. 自身の成果でないものを自身の成果であるかのように見せかける目的で AI を利用することは認められない。

換言すれば、本質的に見てその成果が生徒自身の手によるものでないと教師が判断する場合は、その出所が明記されていなければなりません。例えば、別資料の内容を引き写したり言い換えたりした場合は、その出典を明記する必要があります。そして、もしその成果物全体が単一の資料を長々と引用したものであれば、理解、分析、評価などが問われるような評価規準に関して、その生徒に高い評価が与えられることはありません。

国際バカロレアにおけるAIの取扱いに関する参考資料

13 の事例で見る生徒のコースワーク（課題）における人工知能（AI）の使い方の可否（②要点のまとめ）

※主として高校段階を想定

事例	使い方の可否
#1 AI を使って小論文の要点をまとめたうえで、引用の典拠を提示した。	可
#2 AI を使って問いや論点に関する対立意見や別の見解を集約したうえで、それらについてさらなる検討を行った。	可
#3 AI を使って小論文のトピックに関する引用文を見つけ、それについてさらなる調査を行うことなく、それをそのまま引き写した。	不可
#4 トピックの分野を詳しく指定するかしないかを問わず、生徒が AI を使って、調査の対象となる IB 科目を土台とした研究課題を設定した場合。	不可
#5 AI を使って自身が取り組む小論文のサンプルを作成し、（その内容を自分の言葉で書き直したうえで）それを自身の解答のサンプルや手本として使用した。	文脈によるが通常は不可
#6 AI を使って、序論や論旨の概要など、小論文の段落を 1～2 つ作成した後、それを自身の小論文の手本として使用した。	文脈によるが通常は可
#7 小論文を書いた後に、それを AI にコピーし、その AI を使って内容を書き直した。	通常は不可だが場合にもよる
#8 ある言語で小論文を書いた後に、AI を使ってそれを別の言語に翻訳し提出した。	IB 評価の対象となる場合は不可 その他の文脈では可となる可能性が高い
#9 AI に文法や文章構成の改善案を提示させた。ただし、全面的な書き直しは行っていない。	文脈によるが通常は可
#10 AI に学習成果物を「採点」させ、改善のためのフィードバックを作成させた。	IB 評価の対象となる場合は不可 その他の文脈では可となる可能性が高い
#11 AI にトピック、プロセス、または問いの「振り返り」を行わせ、その結果をそのまま評価用の成果物にも使用した。	不可
#12 AI の使用を隠そうとした。	AI の使い方が正しい場合でも不可
#13 AI を使って小論文の構成のテンプレートを作成した。	文脈によるが通常は可

国際バカロレアにおけるAIの取扱いに関する参考資料

13 の事例で見る生徒のコースワーク（課題）における人工知能（AI）の使い方の可否（③図解）

※主として高校段階を想定

こんなときはAIを使っても大丈夫？



これは、IB資料『13 の事例で見る生徒のコースワーク（課題）における人工知能（AI）の使い方の可否（通常版）』（プログラム・リソース・センターより入手可能）をもとに作成した図解です。

各項目の後ろに記載されている数字は、対応する事例の番号を示しています。



AIが考えるきっかけを与えてくれる — 次のような目的でAIを使用している場合が該当します：

- ・ 別の視点を探究する (2)
- ・ 着想を得るために見本のパラグラフをAIに作成させ、それを参考に自分の文章を書く (6)
- ・ 小論文の全体的な構成やテンプレートをAIに作成させる (13)



AIが自分以上にアイデアの形成を担っている — 次のような目的でAIを使用している場合が該当します：

- ・ 自分の文章をAIに書き直させる（教師の明示的な許可がある場合のみ） (7)
- ・ 評価に関係しない文脈でAIに翻訳させる (8)
- ・ サンプル小論文をAIに生成させ、新しいアイデアの着想を得る手本として用いる (5)



AIに意思決定や思考を任せている — 次のような目的でAIを使用している場合が該当します：

- ・ 研究課題をAIに作成させる (4)
- ・ 振り返りをAIに書かせる (11)
- ・ 自分で読んでいない資料の引用文をAIにコピーさせる (3)

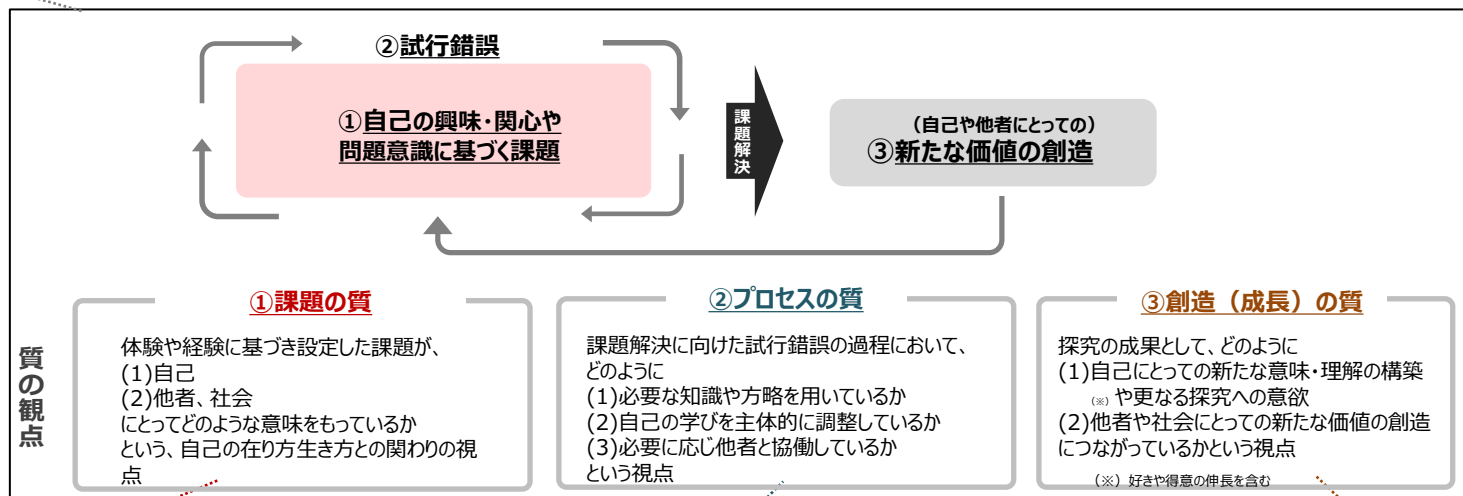
探究における情報技術活用の留意点の例（今後の検討に向けた参考イメージ）

- 情報技術は、様々なリスクや認知過程への負の影響が指摘されており、学習過程における活用においては、目指す資質・能力の育成に寄与するような適切な取り扱いが必要である。
- 総合において、積極的に情報技術の活用を進めていくにあたっては、「適切な取扱い」を育む「核となる教科」と連携しながら、**学習者自身がそのリスクを認識した上で探究の学びを豊かにするための留意点を理解しておくことが重要。**

※学習過程における情報技術の活用においては、適切に教師が指導性を果たすことを前提とする。

（全体的な留意点）

- 情報メディアを介して得る情報には、誤りや（使い手の思い込みや思考、メディアの特性によって生じる）偏りがあるため、そのまま鵜呑みにして活用せずに、真偽や中立性、倫理性等を複数の情報メディアを比較する等して吟味したうえで判断する必要があること
- 情報メディアに**自他の個人情報や自他を傷つける情報を入力しないこと**
- あらゆる情報は、一部切り貼りされたり編集されたりすると異なる印象を与える情報になりうることや、同じ情報でも受け手の背景や状況によって解釈が変わりうること 等



自己や他者、社会にとって意味のある課題を設定する必要がある

- デジタル空間上に留まらない、実社会と関わる体験や他者との対話等を通じて、新たなことを知り、多様な価値観や考えに直に触れる中で、**自身の実感、切実な思いや願いにつながる情報を得ていく必要があること**
- AI等の情報技術を用いて、壁打ちを繰り返すことで、自身の課題を明確化・具体化するなど洗練させることができること

自身の学習状況を俯瞰的に把握し、進捗を計画・管理したり、自らの深い理解に向けて工夫しながら学習を進めたりする必要がある

- どのような情報をどこまで収集し、どこまで整理するかを見通しながら、**時間配分や取捨選択をしていく必要があること**
- インターネット上にある情報だけでなく、現場にしかない情報や紙媒体にしかない情報も存在するため、**自身の目的に合わせた多様な形式での情報収集が必要であること**
- 情報メディアから得た情報について、**根拠をきちんと確認し、その真偽や偏り度合いを判断する必要があること**

自己や他者、社会にとっての新たな意味や理解の構築、価値の創造につながる学習となる必要がある

- 情報メディアから得た情報をそのまま表現するのではなく、**自身で吟味し、自分の言葉で語るようにする必要があること**
- AI等の情報技術の活用にあたっては、既存の著作物に係る権利を侵害しないように留意する必要があること、出力結果の活用の仕方によっては著作権侵害となるリスクがあること



検討の前提となる考え方

- 情報活用能力の位置づけに関する検討状況を踏まえれば、AIを使いこなす力（≒いわゆる「AIリテラシー」）とは、**単なる操作技能ではなく、AI（生成AIを含む）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**と捉えられる
- また、生成AIを含むAI技術は、人間の能力を補助・拡張し、可能性を広げてくれる有用な道具であり、経済社会の構造変革や付加価値をもたらす技術として飛躍的発展が続いている。その一方で、認知や行動への負の影響を含む様々なリスクを内包していることから、利点の発揮とリスク低減を両立する形での実装が求められている。
- こうした状況を踏まえれば、AIの「②適切な取扱い」や「③特性の理解」においては、発達段階に応じて、正負の両面を扱う必要があります、その上で、出力を批判的に吟味しながら、利点を生かして「①活用」できるようになることが求められると考えられる。
- なお、AIを使いこなす力の育成に係る考え方は、情報活用能力の育成における基本的な考え方を踏まえ、主として**核となる教科等で系統的に育成し、各教科等の文脈で効果的に機能させる**ことが適当であると考えられる。
- また、AIの活用が深い学びに繋がらないと考えられる例や各教科等における効果的なAIの活用例を含む、具体的な利活用のポイントは、各教科等WGでの検討や諸外国の議論、学校現場における実践の蓄積等を踏まえつつ、指導要領改訂を待たずしてガイドライン等で対応するとともに、深い学びの実装に向けた評価の在り方については教育課程全体の議論の中で検討する必要

1. AIに関して扱うべき内容の整理

- AIを使いこなす力の具体的な内容に関しては、情報活用能力の「①活用」「②適切な取扱い」「③特性の理解」という枠組みを意識しながら、小学校 総合的な学習の時間（情報の領域（仮称））や中学校 情報・技術科（仮称）、高等学校 情報科で検討されている高次の資質・能力等も踏まえつつ検討してはどうか
- その際、AIは、社会・経済・文化のあらゆる領域に波及し、従来の枠組みを超える質的転換をもたらすものと捉えられることから、**核となる教科等において扱うすべての情報技術や生産技術に大きな影響を与えるものであるという認識**に立って検討する必要があるのではないか
- 具体的な内容の検討にあたっては、
 - AI自体を学ぶこと（②適切な取扱い、③特性の理解）：
例）AIの原理、仕組み、ガバナンス 等
 - AIを使って学ぶこと（①活用）：
例）AIを使ったデザイン、AIを使ったシミュレーション 等に分解し、学校段階ごとに検討することによって、AIの正負の両面の理解や、出力を批判的に評価しつつ利点を生かして活用する方策を体系的に整理することができるのではないか



(AIを活用して学ぶこと＜①活用の視点＞) 【補足イメージ2】

- 生成AIは資質・能力の育成に寄与するか、教育活動の目標を達成する観点から効果的か否かを吟味しつつ利活用を検討すべきとされている【第2回情報・技術WG】
- この方向性の下、理解したAIの「②適切な取扱い」や「③特性」を実際の社会や生活において実践的に扱えるようになるための「①活用」方策を習得する際の考え方について、AIが認知や行動に与えるリスクを踏まえつつ、学校段階ごとに以下の通り整理してはどうか

小学校 総合的な学習の時間（情報の領域（仮称））

- 生成AIを用いた絵や音楽、物語や動画の制作【第3回情報・技術WG資料1】などの学習活動の中で、AIの効果的な場面と注意が必要な場面を体験する機会を設け、こうしたリスクに配慮した活用方策を身に付ける

中学校 情報・技術科（仮称）

- AIを一つの技術として捉え、他の技術と組み合わせながら、問題解決の方策を設計・判断・評価する手段として扱うことで、情報・技術科（仮称）の学習過程（①原理と仕組み、②問題解決、③社会における吟味と活用）をより充実させるための活用方策を身に付ける

高等学校 情報科

- AIを多様な情報と結び付け、処理し、新たな情報を予測・生成する情報技術として捉え、他の情報技術と組み合わせながら、探究的に問題・課題を発見・解決するという情報科の学習過程をより充実させるための活用方策を身に付ける

(AIの存在を前提としたプログラム開発について)

- AI技術の進展により、自然言語によって容易にコンピュータへの指示を行い、プログラム開発を行うことや、更なる改善をAIを活用して行うことが可能となっている一方、指示どおりに動作する成果物を生成できれば足りるといった理解にとどまるおそれがある
- しかしながら、安全性の確保をはじめ、社会に対して責任ある形でAIを適切に活用するためには、核となる教科等において、プログラムを構成する内容や仕組みに関する理解を確実に育成することが重要
- この方向性の下で、プログラム開発についても、AIを「①活用」して学ぶことと、仕組みや実装手法、留意点等（「②適切な取扱い」及び「③特性の理解」）を学ぶことを切り分けて整理する必要。その上で、各内容項目においてプログラム開発に関連する学習内容については、技術やサービスの進展等を踏まえ、タイムリーに見直しが行えるよう、学習指導要領解説等で扱う方向で検討してはどうか

2. 情報技術の変動性を踏まえた取扱いについて

- 新たな技術については、不確実性やリスクを前提として、当該技術の利用に伴う影響や課題が時間や立場によって変化すること、社会における受け止めや評価が専門家・制度・市民などの多様な関係者が関わる中で形成されること、そしてその過程を通じて技術の在り方自体が修正されていくことなどの社会的論議を事例を基に取り扱う方向で検討してはどうか
- また、「AIEージェント」の登場といったさらなる技術の進展など情報技術の変動性や陳腐化の可能性を踏まえ、新たな技術の特性に関する内容やその活用方法については、学習指導要領解説や教材・ガイドライン等において、予算事業等も含めて対応してはどうか

「AI自体を学ぶ」学習内容のイメージ

- 「AIは、核となる教科等において扱うすべての情報技術や生産技術と密接に関係している」という認識に基づけば、AI自体を学ぶ内容（「②適切な取り扱い(緑)」 「③特性の理解(青)」）は、内容項目横断的に以下の通り整理してはどうか
 - 今後の高次の資質・能力を踏まえた個別の内容の検討に当たっては、以下で整理したような内容を明確化する方向で検討してはどうか
- ※以下は、現時点で想定されるものを例示しており、プログラム開発の手法を含め今後の技術の進展に応じ、見直すことが必要であることに留意
 ※陳腐化の可能性等を踏まえ、指導要領では俯瞰的に規定した上で、解説や教材等で具体化するとともに、必要なアップデートを図れるようにする
 ※高校情報科は、高等教育段階の数理・データサイエンス・AIプログラムのリテラシーレベル、応用基礎レベルの一部の内容を概観できるように設計

高校 情報 II	(3) AI (仮称) (4) 先端技術と情報システムデザイン (仮称) (1) 社会課題とデータサイエンス (仮称) (2) コンテンツデザイン (仮称) (5) 創造的な課題発見・解決の実践 (仮称)	- AIの実装にあたっては、設計段階から倫理・法・責任の所在を踏まえる必要があること - 信頼性・透明性に関するリスクや社会的影響を踏まえてAIを含む先端技術等を活用した情報システムを設計・検証・改善する必要があること - AIで社会課題を分析するには、不完全なデータを適切に扱う前処理や判断が不可欠であること - AIのリスクを踏まえた人間中心の設計と評価が不可欠であること ・ 実社会の課題を扱う実践的な学びを通して、(1)～(4)の内容をAIの開発者・提供者の視点を含めより深く理解する	- 機械学習の基本的な仕組みや学習データの特性を踏まえAIモデルを構築すること - AIを含む先端技術等を活用した情報システムを構成・実装することができること - 様々なデータ・AIが社会課題の解決に役立てられていることを理解すること - AIにより容易にコンテンツの設計・表現し、評価・改善を行うことができること
高校 情報 I	(1) 情報の仕組みと社会との関わり (仮称) (2) 情報デザインとデザイン思考 (仮称) (3) データ分析とモデル化・シミュレーション (仮称) (4) アルゴリズムとシステム開発 (仮称) (5) 情報及び情報技術を活用した課題探究 (仮称)	- AIが社会の情報の生成や流通に関与することで利便性とリスクが増幅することを理解すること - AIは価値判断を行わず、受け手の理解や行動に影響を与えることを踏まえた情報表現を設計する必要があること - AIの分析や予測は、データやモデルに含める要素の選択によって結果や意味づけが変わること - ユーザーへの影響を考慮し、AI等の自律的に動作するプログラムを考える必要があること ・ 探究的な学びを通して、(1)～(4)の内容をAIの利用者の視点を中心により深く理解する	- 直感的なUIにより、誰でもAIを扱えるようになった結果、情報の受け取り方や判断の在り方が変化していること - AIを活用することで自らが意図した制作を多様な形式で行うことができること - 大規模なモデルにより汎用的なタスクをこなすことや各領域に応用できること - 自律的に動作するようなプログラムの特性を理解し、AIを含む情報システムを構成できること
中学校 情報・ 技術科 (仮称)	1. 情報技術 (仮称) (1) 計測・制御のプログラミングとシステム化 (2) コンテンツとデータ (3) 情報技術の発展と社会 2. 情報を基盤とした生産技術 (仮称)	- AIの出力には誤りや偏り等を含む可能性があり、人の判断を尊重する必要があること - AIの利用には権利侵害や悪用、誤情報等のリスクがあり、リスクを踏まえた活用が重要であること - AIの社会や環境への影響を踏まえ、人の判断が関わる情報システムの活用が必要であること - AIの正負の側面と応用の対象となる技術等の特性を踏まえて、評価・改善を通じて実装する必要があること	- AIは情報処理の手順を自動化するため、膨大なデータを学習して予測や判断を行い利便性を高めていること - AIは言葉や画像等の多様な情報をデジタルデータとして処理し、新たな情報を予測・生成することができること - 様々な立場の人が関与し、AIを他技術と組み合わせることで、複雑な課題を解決できること - 生産技術に実装されたAIは、現実世界の情報を捉えて働き、生活や社会で営まれる作業を自動化すること
小学校 総合	情報の領域 (仮称)	- AIには認知や行動に与えるものや既存のリスクを増幅させるものを含むリスクがあること - 依存のリスク等を踏まえ、AIに頼りすぎないことや自ら適切な距離を取る必要があること - 出力された内容は最後が人間が判断する必要があること	- AIは既存のデータを基に予測・生成しており、出力結果には誤りや偏りが含まれること - AIは様々な領域に応用されており、社会変革を促していること

「AIを活用して学ぶ」考え方のイメージ

- 核となる教科等における、AIを正負の両面を理解したうえで出力を批判的に評価しつつ利点を生かして活用する方策の考え方については、発達段階や生成AIの利活用に関するガイドラインの方向性を踏まえつつ、以下の通り整理してはどうか

※以下は、現時点で想定されるものを例示しており、プログラム開発の手法を含め今後の技術の進展に応じ、見直すことが必要であることに留意

※陳腐化の可能性等を踏まえ、指導要領では俯瞰的に規定した上で、解説や教材等で具体化するとともに、必要なアップデートを図れるようにする

資質・能力の育成を行う観点から生成AIの活用が効果的か否かを吟味しつつ利活用を検討すべき。（第2回WG）

※利活用にあたっての具体的なポイント等は技術の進展やそのリスク等の最新動向を踏まえた多角的な検討が必要であり、生成AIの利活用に関するガイドライン等に対応

小学校 総合（情報の領域（仮称））

基本的な仕組みや特徴を理解するために体験的に活用

中学校 情報・技術科（仮称）

技術としてのAIを原理や特性を踏まえて使い方を設計・判断・評価する対象として捉え、技術の学習過程を充実させるために活用

高校 情報Ⅰ

AIを「多様な情報を結び付け、処理し、新たな情報を予測・生成する情報技術」として捉え、情報技術の科学的な理解を確かなものとし、それに基づく探究的な活動を含む学習過程を充実させるために活用

高校 情報Ⅱ

（１）情報の仕組みと社会との関わり（仮称）
一つの情報としてAIの出力を捉え、予測・生成過程や前提を踏まえて妥当性・偏りを検討し、その情報が受け手の判断や行動に与える影響を考察する過程で活用する

（２）情報デザインとデザイン思考（仮称）
AIによる複数の画像・動画・音等の表現を比較し、目的や対象に照らして情報の構成や表現の違いを分析するとともに、受け手の理解や行動への影響を検討する過程で活用する

（３）データ分析とモデル化・シミュレーション（仮称）
AIを用いてデータの傾向を把握し、その結果がどのような前提やモデルに基づくものかを理解するとともに、条件やデータの扱いを変えて結果の違いを検討する過程で活用する

（４）アルゴリズムとシステム開発（仮称）
AIを用いて処理の流れを言語化してプログラムを作成し、入力・条件・出力の対応を踏まえて、アルゴリズムとして成立しているかや改善点を検討する過程で活用する

（５）情報及び情報技術を活用した課題探究（仮称）
AIを活用して課題に関する情報を整理し、目的や制約に照らしてその活用方法が課題解決に適しているかを評価・検討する過程を含めて活用する

（１）社会課題とデータサイエンス（仮称）
AIによる分析結果を唯一の根拠とせず、社会データの特性や前提条件、偏りを踏まえて解釈の妥当性を評価し、課題解決への有効性を検討する過程で活用する

（２）コンテンツデザイン（仮称）
AIが生成した表現について、目的や対象を踏まえて誤解・偏見・不利益が生じる可能性を検討し、人間の判断で修正・再構成する過程で活用する

（３）AI（仮称）
構築したAIモデルの出力を比較・検証し、どのような前提や仕組みに基づく結果かを整理した上で、その有効性や限界を判断する過程で活用する

（４）先端技術と情報システムデザイン（仮称）
AIを組み込んだシステムについて、構成や設計条件を整理した上で、想定される影響やリスクを踏まえ、改善方針や運用上の留意点を考察する過程で活用する

（５）創造的な課題発見・解決の実践（仮称）
AIによる試作や分析結果を、目的や制約に照らして検証し、人間の判断によって社会実装に向けた解決策を改善・修正する過程を含めて活用する

情報技術の領域（仮称）

AIを補助的な役割として、情報やデータの整理・分析を含む問題発見や課題設定、設計及び制作の評価・改善の過程で活用するとともに、プログラミング等にも活用する

情報を基盤とした生産技術（仮称）

AIを補助的な役割として、問題発見や課題設定、設計及び製作・育成の評価・改善の過程で活用するとともに、問題解決のために生み出す仕組み等にも活用する

ミニ探究ユニット
の中において
体験的に活用
する

AIの具体的な応用例やポジティブな側面

- 生産技術の各領域（材料と加工、生物育成、エネルギー変換）をはじめとして、AIは各領域の生産性を飛躍的に高めており、それぞれの領域においてAIは社会変革をけん引している状況。また、使い方によっては学習効果を促進するエビデンスも蓄積されており、技術の進展に応じて判断する必要。

社会における急速な普及と様々な領域への応用

エネルギー変換におけるAIの応用例

- ロボットに高性能のAIを搭載し、自律的に高度な仕事（警備、介護等サービスの提供）を実施
- 都市全体のエネルギー需要を過去のデータや気象データ等からAIが予想し、発電の必要量や供給、融通の仕方を管理
- 交通の渋滞状況等を把握し、AIで解析した情報をユーザに提供することでその状況を解消
- 各地のセンサや気象状況から気象災害を予測し、家の各装置が居住者を守る準備を実施



材料と加工におけるAIの応用例

- 設計のソフトウェアにAIを組み込み、CADの初期のモデルをプロンプトで制作
- 設計の修正を行った際、変更が構造強度等に致命的な影響を与えないか判断
- デジタルツインの世界をつくり出し、製品の強度試験や運用試験等を実施
- 注文データと工場の機械をAIでつなぎ、必要な分だけ最小限の資源で生産
- 経験の少ない作業員をベテランのデータを学習したAIによってアシスト
- 自律型二足歩行ロボットが自動車の生産ラインで組み立て工程を実施



生物育成におけるAIの応用例

- 作物の成長状態に合わせて、かん水や温度管理をAIが自動で行い最適な収穫時期を判断して実施（同様の事例は、畜産や養殖等でも実施）
- ドローンで圃場を管理するとともに、空撮画像をAIで解析し、病害虫の影響や適切な収穫期などを判別
- ドローンデータや衛星写真を解析し、森林の健康状況と伐採計画などを管理
- 品種改良などで、目的の品種を生み出す苗の掛け合わせなどをデータを基にAIが絞りこむ



AIの活用が学習効果に与えるポジティブな影響に関する学術研究の例

- 生成AIは、**知的学習支援システム(*Intelligent-Tutoring-System)を通じた個別最適な学習の拡張を可能にすることや、協働学習の促進・創造性の向上を通じて、知識獲得を支援することが可能である一方で、直接的な解答を提示するツールへの過度な依存や認知的努力の代替により学習の深化を損なうリスクがあるため、教育目的に即した設計とガバナンスが不可欠であると指摘。**

OECD (2026) OECD Digital Education Outlook 2026 Exploring Effective Uses of Generative AI in Education

- 2023-2025年に発表された68本の査読付きの実験的研究のメタアナリシス。メタ分析の結果、多様な教育環境において、**生成AIは学生のモチベーションとエンゲージメントに有意な正の影響**を与えており、教科領域、学習戦略、によってその効果に影響する。また、主体性については特に変化がないこと、**個人学習・小グループの学習に効果が大い**ことが示されている。

Qi Xia, Weijia Li, Yiming Yang, Xiaojing Weng, Thomas K.F. Chiu (2025) A systematic review and meta-analysis of the effectiveness of Generative Artificial Intelligence (GenAI) on students' motivation and engagement

- 2020年以降に発表された12本の査読付きの準実験的な研究のシステマティック・レビュー。科学教育などを中心に、**生成AIの導入が「学業成績 (academic achievement)」「概念理解 (conceptual understanding)」「科学・デジタル・リテラシー (scientific/digital literacy)」などに与える効果はポジティブとの結論。**

Gunsaldi, M. S., Guner, E. G., Uckan, M., & Bati, K. (2025). The Impact of Generative AI Applications on Student Learning Outcomes in Science Education: A Systematic Review. Journal of Education in Science, Environment and Health, 11(3), 196-208.

※レビューされている研究には高等教育（大学等）を対象としているものや海外での研究も多く、日本の小・中・高校など初等中等教育段階への外的妥当性を含め引き続き学術的な知見の蓄積を注視する必要。また、認知や行動に与えるリスクについては、参考資料④を参照。

OECD Digital Education Outlook 2026

令和8年2月13日
第6回情報・技術WG
資料 2-3 p.10

OECD「Digital Education Outlook 2026」は、教育分野における効果的な生成AIの活用に関する最新のエビデンスをまとめたOECDの基幹的報告書であり、生成AIが学習の質や教育制度全体の運営効率を高める可能性と、過度な依存による学習者の認知的な負荷の低下や教員の専門性・自律性への影響といったリスクを併せて示し、適切な政策・ガバナンスの重要性を指摘している。



2026年1月19日公表（計247頁）

Overview	Part1	Part2	Part3
概要	生徒の 学習成果の 向上	教員の 専門性の 拡張	システム ・制度管理の 改善

- 生成AIは世界中の教育システムに急速に導入されつつあり、より一人一人に応じた支援の拡張、フィードバックの質の向上、評価の一部自動化を可能にしている。
- 他方で、生徒や教員の主体性（エージェンシー）や学習過程を省略すること（いわゆる認知的オフロード）による学習効果を低下させるリスクも指摘されている。
- 進むべき道は技術を拒絶することではなく、教育的な意図性と方法論的な厳密さへの取組である。単に生成AIが「学生の課題遂行能力の向上」を問うのではなく、深く意味のある持続的な学習を育むためにどう活用できるかに焦点を当てる必要がある。（第2章）
- 教師が学生の主体性を促し、学生の成果物よりも思考や学習プロセスを重視することが求められる。構造化された指導戦略や評価設計といった明示的な教育モデルとを組み合わせたシステムは、汎用モデルよりも有望である。（第2章）
- 汎用的な生成AIか、教育分野特化な生成AIかに関わらず、生成AIサービスは、教師による教育的な意図のもとに学習場面の中で活用されることが重要。（第1章）
- 教育分野における生成AIの未来は、教師のタスクの自動化をいかに効率的にするかではなく、教師が専門的な判断を行使し、能力を拡大する力をいかに効果的に強化するかで決まる。（第7章）
- 政策立案者の課題は、生成AIが学習の近道（ショートカット）ではなく、学習のパートナーとなることを保証すること。（Overview）

（出典）OECD（2026）, OECD Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education, OECD Digital Education Outlook 2026 (EN) ※本資料では、主に学習場面や校務利用を想定し、Part1・2の内容を基に資料作成者において作成

AIに関するリスクや懸念の全体像

- AIは急速に普及する汎用的な技術であり、様々なリスクもこれまで指摘されている。（※AIエージェント、フィジカルAIなど技術の進展は日進月歩である点にも留意。）このようなリスクの存在をもって直ちに利活用を否定するのではなく、リスクの存在を踏まえて人間中心の利活用に向けて向き合っていく姿勢が重要。

AI事業者ガイドライン（ver1.1）別添（総務省・経済産業省,2025）

大分類	中分類	リスク例
技術的リスク （＝主にAIシステム特有のもの）	学習及び入力段階のリスク	データ汚染攻撃等のAIシステムへの攻撃
	出力段階のリスク	バイアスのある出力、差別的出力、一貫性のない出力等 ハルシネーション等による誤った出力
	事後対応段階のリスク	ブラックボックス化、判断に関する説明の不足
社会的リスク （＝既存のリスクがAIにおいても発生又はAIによって増幅するもの）	倫理・法に関するリスク	個人情報への不適切な取扱い
		生命等に係る事故の発生
		トリアージにおける差別
		過度な依存 悪用
	経済活動に関するリスク	知的財産権等の侵害
		金銭的損失
		機密情報の流出
		労働者の失業
		データや利益の集中
		資格等の侵害
	情報空間に関するリスク	偽誤情報等の流通・拡散
		民主主義への悪影響
		フィルターバブルおよびエコーチェンバー現象
		多様性・包摂性の喪失 バイアス等の再生成
	環境に関するリスク	エネルギー使用量および環境の負荷

初等中等教育段階における生成AIの利活用に関するガイドライン（文部科学省,2024）

（AIに人格があるかのように誤認するリスク）

生成 AI は流暢な文章やコンテンツを生成することが可能であり、また人間のコミュニケーションと遜色ないスピードで反応するレベルに到達している。児童生徒が、人間のように振る舞う AI に触れることで、AI に人格があるかのように誤認するリスクがある。

（資質・能力の育成に悪影響を与えるリスク）

学習活動の目的や育成したい資質・能力を十分に意識しないままに、安易に生成 AI を児童生徒の学習活動に導入することで、AI に依存したり、AI の答えを鵜呑みにしたりするなど、目的に即した必要な学習過程が省略されてしまい、資質・能力の育成に繋がらないリスクがある。

（バイアスの存在とそれによる公平性の欠如）

生成 AI は既存の情報に基づいて回答を作るため、その答えを鵜呑みにする状況が続くと、既存の情報に含まれる偏見を増幅し、不公平及び差別的な出力が継続・拡大する可能性がある。生成 AI サービスを利用する人間側にも、流暢な出力を見ると正しいと感じてしまう流暢性バイアスや、人間の判断や意思決定において自動化されたシステムや技術に過度に依存してしまう自動化バイアス等の様々なバイアスが存在している。

（機密情報や個人情報に関するリスク）

生成 AI サービスでは、入力された機密情報や個人情報が、生成 AI の機械学習に利用されることがあり、他の情報と統計的に結びついた上で、また、正確又は不正確な内容で、生成 AI サービスから出力されるリスクがある。

（著作権に関するリスク）

生成 AI においては、既存の著作物と類似した生成物が生成される可能性があり、そのような生成物の利用の態様によっては著作権侵害が生じるリスクがある。

（外部サービスの利用に起因するリスク）

生成 AI サービスはその利用形態も多様であり、利用に当たってはサービス提供者の定める利用規約に基づくことが求められる。その際、現在は無償のサービスであったとしても将来的に有料のサービスになる価格の変動リスク、サービス停止等の提供条件の変動リスク、日本の法令が適用されないリスクや係争時における管轄裁判権が日本国外になるリスクがあるほか、技術やサービスの進展が早いことから利用規約が頻繁に変更されるリスクも考えられる

AIに関するリスクや懸念に関する学術研究の例

- AIはその有用性が多く指摘される一方、ディープフェイク等を含む犯罪への悪用や依存性、認知過程に与える影響等も指摘されている状況。これらの点は現下に学術的な知見が積み重なりつつある状況であり、技術の進展に応じて判断する必要。

過度な依存やバイアスに関するリスク

- こどもの権利の保護に向けUNICEFが2025年12月に公表・改訂した指針では、こどもがAIを擬人化することやチャットボットに対して感情的な依存（疑似的な社会的関係）を築いてしまうリスク、AIに愛着を持つことで個人情報を開示したり、AIによる操作や搾取に対して無防備になるリスクを指摘。

UNICEF(2025) Guidance on AI and Children, Updated guidance for governments and businesses to create AI policies and systems that uphold children's rights より

- アメリカ心理学会の専門家パネルは、AIにより依存や既存のバイアスをさらに強化する可能性を指摘。
特に、汎用的な消費者向けのモデルはユーザーに好意的に返答するよう訓練をされており、それにより確証バイアスや不適応な信念を強化することやユーザーの既存の信念を増幅・強固にするエコーチェンバーを生成するリスクを指摘。また、偏ったデータで訓練されたモデルは、社会的に弱い立場にある集団に対して、差別的または有害な助言を生成するリスクを指摘。

American Psychological Association (2025) Use of generative AI chatbots and wellness applications for mental health, "4. Protect users from misrepresentation, misinformation, algorithmic bias, and illusory effectiveness" より

批判的思考やメタ認知等の学習過程への影響

- LLMを用いたエッセイ執筆が学習・脳活動・当事者意識に与える影響を、脳科学的に分析した研究。LLMは利便性を提供する一方で、認知的負荷の低下、記憶・理解の弱化、主体性の低下といった教育上の潜在的リスクを伴う可能性を示唆。認知負債等のLLM依存の長期的影響についても検証が必要と指摘。

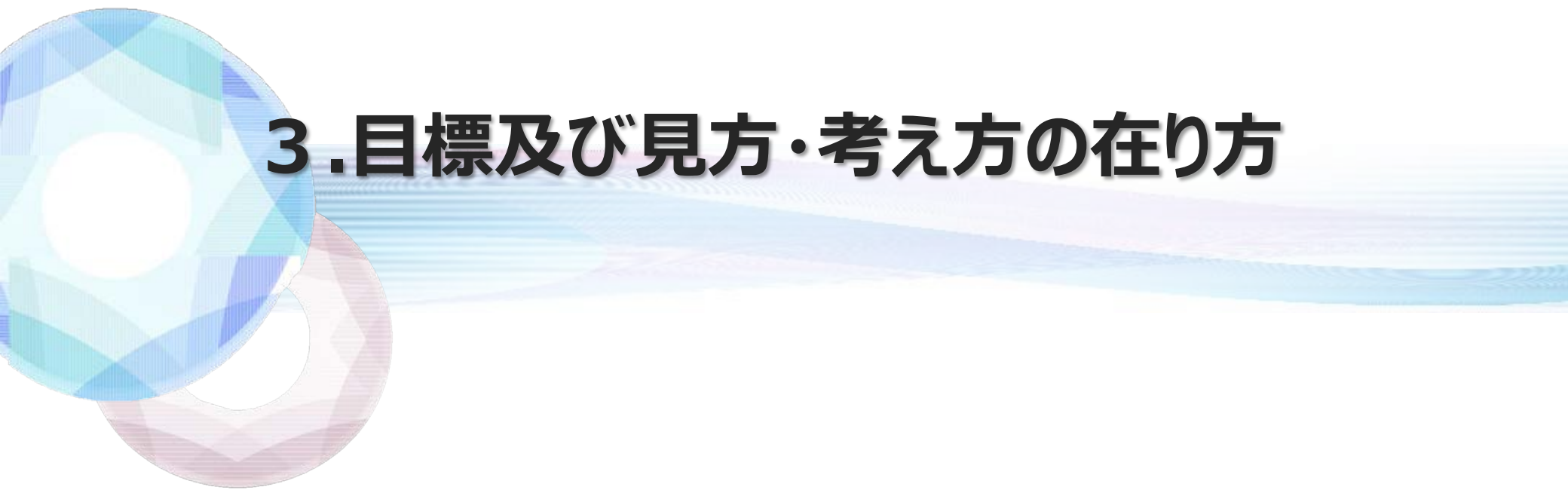
Kosyama et al. (2025) Your Brain on ChatGPT: Accumulation of Cognitive Debt when Using an AI Assistant for Essay Writing Task

- AIツールの使用と批判的思考スキルの関係を調査し、認知的オフローディング（認知負荷の外部化）が媒介要因として機能するかに焦点を当てた研究。AIツールの頻繁な使用と批判的思考能力との間に有意な負の相関があり、若年層はAIツールへの依存度が高く、批判的思考スコアが低い傾向。

Gerlich, M. (2025). AI Tools in Society: Impacts on Cognitive Offloading and the Future of Critical Thinking. Societies, 15(1), 6.

- 生成AIの利用が論理的課題における成績と自己評価（メタ認知的判断）にどのような影響を与えるかを、大規模実験で検証した研究。AIは成績を向上させる一方、自己評価の過大化を招き、メタ認知の正確性を低下させることが示された。

Daniela Fernandes et al. (2026) AI makes you smarter but none the wiser: The disconnect between performance and metacognition, Computers in Human Behavior,



3.目標及び見方・考え方の在り方

検討項目① 目標の柱書

・総合の資質・能力の趣旨や学習過程について、目標にどのように記載すべきか

現状

現行の学習指導要領の記載
(小・中学校)

探究的な見方・考え方を働かせ、**横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。**

(参考：解説)

- **横断的・総合的な学習を行う**：特定の教科等に留まらない課題について、各教科等で身に付けた資質・能力を活用・発揮しながら解決に向けて取り組んでいく
- **よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていく**：総合的な学習の時間に育成する資質・能力は、探究課題を解決するためのものであり、またそれを通して、自己の生き方を考えることにつながるものでなければならない
- **よりよく課題を解決する**：解決の道筋がすぐには明らかにならない課題や、唯一の正解が存在しない課題などについて、自らの知識や技能等を総合的に働かせて、目の前の具体的な課題を粘り強く対処し解決しようとする
- **自己の生き方を考える**：人や社会、自然との関わりにおいて、自らの生活や行動について考え、自分にとっての学びことの意味や価値を考えるとともに、学んだことを現在及び将来の自己の生き方につなげて考える

改善に関わる要素

●探究の概念の整理〔WG③〕

「実社会・実生活との関わりの中で見いだす自己の興味・関心や問題意識に基づき課題を設定し、教科等の学びを必要に応じて活用し、試行錯誤しながら、課題解決を通じた新たな価値の創造を繰り返していく学習のプロセス」

●問題発見・解決〔論点整理〕

「全ての学習の『基盤』として発揮可能な資質・能力をあらかじめ明確化することは困難」であり、「本人にとって意義のある文脈」から「切り離して育成することは難しい」。「一方、各教科等で培った資質・能力を総動員し、個々の関心等に応じて様々な問題を発見し解決していく力を育む重要性は増している」ことに加え、「今般検討している探究的な学びの充実は、『問題発見・解決』の要素と不可分一体」

➡ 問題発見・解決能力を『『学習の基盤となる資質・能力』として示すのではなく、総合の目標の学校段階に応じた示し方を検討する中で、問題発見・解決の要素を重視する』ことを示すべき

●探究の基盤としての情報活用能力〔論点整理〕

「質の高い探究的な学び」の実現に向け、情報活用能力を探究的な学びを支え、駆動させる基盤と位置付け、探究・情報の双方の観点から大幅な改善を図る」

●「教科横断的な学習」〔WG③〕

「教科横断的な学習自体が目的となり、在り方生き方にかかわる課題の設定を妨げている場合があるとの指摘を踏まえ、各教科で育成した資質・能力については、自ら設定した課題に基づき必要に応じて横断的・総合的に活用するものと整理してはどうか」



改善イメージ

(第2回総則・評価部会)

●●する資質・能力(資質・能力の趣旨)について、●●することなどを通して(学習過程)、次のとおり育成することを目指す。

1. 資質・能力の趣旨

- **よりよく課題を発見・解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力について、**
 - ➡ 論点整理で「問題発見・解決」を「総合の目標等において重視」すること、総合が自己の興味・関心や問題意識に基づき、「本人にとって意義のある文脈で」「問題発見・解決」する力を育んでいく役割が求められていること等を踏まえ、「よりよく課題を発見・解決」することを、総合で育む資質・能力の趣旨として明確化してはどうか。
 - ➡ その際、「課題」と「問題」の文言については、二つの用語の使い分けで分かりにくさが生じないよう、「課題」に一本化し、課題に「問題」の要素が含まれると整理してはどうか。
 - ➡ 実社会・実生活で見いだす課題を「自分ごと」として引き受け、その解決を目指して学びを深めていく総合の特質を踏まえ、引き続き、「自己の生き方を考えていく」ことを資質・能力の趣旨として記載してはどうか。

2. 学習過程

- **情報活用能力を効果的に発揮した探究を通して、次のとおり育成することを目指す**
- **情報活用能力を効果的に発揮した**
 - ➡ 「質の高い探究的な学びの実現」に向け、情報活用能力を「探究的な学びを支え、駆動させる基盤」と位置付け、小学校総合に情報の領域を付加する方向で検討していることを踏まえ、その旨を学習過程において明示してはどうか。また、言語能力を効果的に発揮することの重要性については、内容の取扱い等で示してはどうか。
- **探究**
 - ➡ 第3回WGにおいて探究を「学習のプロセス」と整理したことを踏まえ、学習過程については、端的に「探究」とし、「横断的・総合的」という特質は見方・考え方で示すこととしてはどうか。

各学校において目標と内容を定めるといふ総合の特質に関する記載

参照：平成28年12月21「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」
（答申）（中教審第197号）（p 237）

②課題を踏まえた総合的な学習の時間の目標の在り方
（総合的な学習の時間の目標）

○ これまでは総合的な学習の時間において各学校において育成を目指す資質・能力・態度として、「学習方法に関すること」「自分自身に関すること」「他者や社会とのかかわりに関すること」の三つの視点が例示されていた。これら三つの視点と、資質・能力の三つの柱に即して、総合的な学習の時間で育成を目指す資質・能力について整理する。

○ これらを踏まえ、総合的な学習の時間においては、「探究的な（探究の）見方・考え方」を働かせて、よりよく課題を解決し、自己の（在り方）生き方を考えることを通して、資質・能力を育成することを目標として示す必要がある。（括弧内は高等学校）

（教育課程全体における総合的な学習の役割とカリキュラム・マネジメント）

○ 総合的な学習の時間において、学習指導要領に定められた目標を踏まえて各学校が教科横断的に目標を定めることは、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの鍵となる。各学校が定める目標についても、資質・能力の三つの柱の考え方を踏まえたものとなることが求められる。

○ 教科横断的に学ぶ総合的な学習の時間において、各教科等の「見方・考え方」を働かせることによって、「見方・考え方」は多様な文脈で使えるようになるなどして確かなものになり、各教科等の「深い学び」を実現することにもつながるものと期待できる。

○ 学年間・学校段階間といった「縦」のつながりでも期待される役割が大きい。小学校、中学校、高校の中で、どのような学習を行い、資質・能力を養うことを積み上げていくのかという中で、総合的な学習の時間においてどのような目標、内容の学習を行うかということがひとつの軸となる。

○ さらに、総合的な学習の時間は、目標や内容を各学校が定めるといふ点において、各学校の教育目標に直接的につながる。特に、高等学校では総合的な学習の時間がその学校のミッションを体現するものとなるべきである。

小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総合的な学習の時間編（p 19－20）

第 1 節 各学校において定める目標

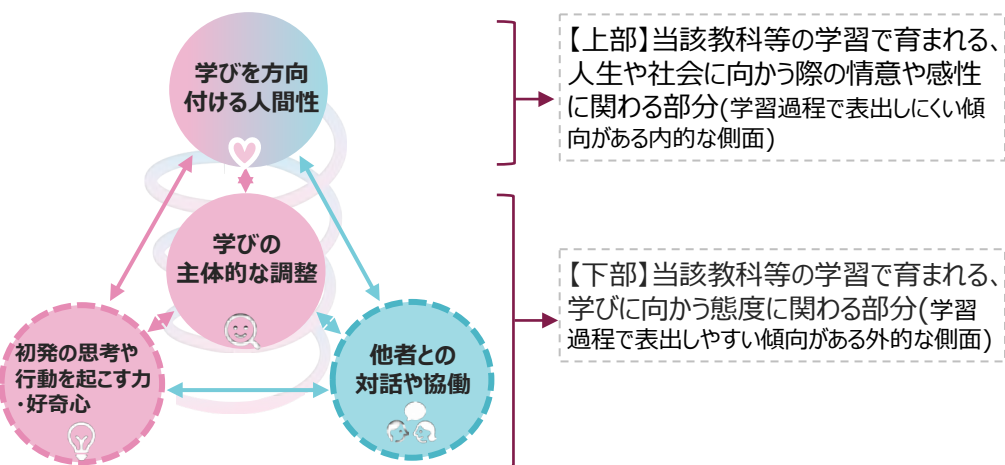
各学校において目標を定めることを求めているのは、①各学校が創意工夫を生かした探究的な学習や横断的・総合的な学習を実施することが期待されているからである。それには、地域や学校、児童の実態や特性を考慮した目標を、各学校が主体的に判断して定めることが不可欠である。また、②各学校における教育目標を踏まえ、育成を目指す資質・能力を明確に示すことが望まれているからである。これにより、総合的な学習の時間が各学校のカリキュラム・マネジメントの中核になることが今まで以上に明らかとなった。そして、③学校として教育課程全体の中での総合的な学習の時間の位置付けや他教科等の目標及び内容との違いに留意しつつ、この時間で取り組むにふさわしい内容を定めるためである。このように、各学校において総合的な学習の時間の目標を定めるといふことには、主体的かつ創造的に指導計画を作成し、学習活動を展開するという意味がある。

第 2 節 各学校において定める内容

各学校においては、第 1 の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の内容を定めることが求められている。総合的な学習の時間では、各教科等のように、どの学年で何を指導するのかという内容を学習指導要領に明示していない。これは、各学校が、第 1 の目標の趣旨を踏まえて、地域や学校、児童の実態に応じて、創意工夫を生かした内容を定めることが期待されているからである。

1. 論点整理で示された方向性及び企画特別部会での議論

- 論点整理では、「学びに向かう力・人間性等」について、主要な要素や要素間の関係を構造化して分かりやすく示す観点から、下記の4つの要素により整理する方向性が示された
- 企画特別部会における議論の過程では、「学びに向かう力・人間性等」が単によりよい知の獲得に向けた力としてのみ捉えられてはならず、学習したことを踏まえて人生や社会に向かう際の情意・感性に係る側面も重視すべきとの強い意見があった



- また、論点整理では、「学びに向かう力・人間性等」の学習評価に関し、個人内評価を基本とした上で、学びに向かう態度に関わる下部の3要素については、学習評価において、「思考・判断・表現」の過程で特に表出した場合には「○」をつける方向で検討するとされている
- 「学びに向かう力・人間性等」は、学習指導要領の「内容」に原則として記載がなく、学習評価に当たっては教科等の「目標」を踏まえて行うこととなるため、そうした点も踏まえた「目標」の書きぶりが重要

※ 現行、各教科等において育成する「学びに向かう力・人間性等」は、個別の学習内容に応じて異なることが想定されにくいため、原則として各教科等の「目標」水準でのみ記載されている。こうした性質は、今回の論点整理に伴って変わるものではない。

2. 1. を踏まえた目標における書きぶり

- 1. を踏まえると、「学びに向かう力・人間性等」の目標については、全ての要素を個別に盛り込もうとすることで冗長となることを避けつつ、以下の2つの要素をバランス良く含めることとしてはどうか

① 当該教科等の学習で育みたい学びや生活に向かう態度

学びにおいて、好奇心を持って初発の思考や行動を起こし、他者との対話や協働を経ながら、学びを主体的に調整し、次の思考や行動に繋げていく態度について、教科固有の学習過程を踏まえた言葉で示す
(現行の例：自然の事物・現象に進んで関わり、科学的に探究しようとする態度（中・理科）)
→ 学びに向かう態度に係る3つの要素を踏まえた見直し

② 当該教科等の学習で育みたい情意・感性

人生や社会との関わりにおいて育みたい情意や感性を示す
(現行の例：自然を愛する心情（小・理科）、明るく豊かな生活を営む態度（中・体育）など)

- 一方、現行でも、複数分野を有する社会科など、多くの内容が盛り込まれ目標の書きぶりが複雑な教科もある中、分かりやすく使いやすい学習指導要領を目指す上では、今回の見直しで一層複雑となることは避ける必要
- こうしたことを踏まえ、目標については、表形式となることも踏まえ、箇条書きも利用して分かりやすく構造化することを可能としてはどうか（この点は知識及び技能、思考力、判断力、表現力等の目標も同様）

3. 1. 及び 2. を踏まえた今後の対応

- 以上のように、示す要素は同一でもその示し方は以下の2つのパターンが考えられる。各教科等では、2つのパターンから各教科等の特質に応じた学習過程の改善を図る上で、教師にイメージがより掴みやすいと考えられる方を選択し、形式の具体について各教科等WGで検討を深めることとしてはどうか
 - ✓「知・技」の内容のまとまりに対応した「思・判・表」を並列で示す、「並列」パターン
 - ✓「思・判・表」の深まりを「知・技」が支えることを示す、「並行」パターン
- なお、現行でも「知・技」「思・判・表」それぞれごとに内容を示していない、「生活」「特別活動」「道徳」「総合的な学習（探究）の時間」や幼稚園教育要領における内容の示し方については、上記のパターンの考え方を踏まえつつ、それぞれの教科・領域に適した表形式による示し方について、各WGで検討してはどうか
- なお、今回の表形式化は、欄に分けて記載された事項を一体的に、順序立てて見ることで、資質・能力に関する理解が深まり、教師の質の高い授業作りに繋がっていくことを期待して行うものである。したがって、単に見やすさのみを求めたり、表にすることが自己目的化したりすることなく、各教科等の特質に応じた学習過程の改善に繋がるように各WGで検討を深めることが重要。その際、表で端的かつ直感的な理解を保障しつつ、学習過程のデザインが具体的にイメージできるような説明が本文や解説で加えられることにより、より一層立体的な理解が可能になるのではないかな。

4. 「タテ」の関係、「ヨコ」の関係の用語

- こうした考え方を表形式で示す場合、「並列」パターンでは、資質・能力の深まりを上下で、資質・能力の一体的育成の関係を左右で確認できるため、「タテ」「ヨコ」の関係の可視化という言葉がイメージしやすい。一方で、「並行」パターンでは、資質・能力の深まりは左右で、一体的育成の関係は上下で確認することとなるため、「タテ」「ヨコ」という語感とのズレが生じ、分かりにくいとの指摘もある
- このため、「タテ」「ヨコ」の関係の可視化という表現は今後用いず、「資質・能力の深まり」「資質・能力の一体的育成」の可視化といった表現を用いて示していくことが考えられるのではないかな

表形式による構造化パターン①（並列パターン）

令和7年10月14日
第2回総則・評価特別部会
資料1-1 p.9

資質・能力の一体的育成の可視化

資質・能力の深まりの可視化

想定する指導
学年を明示する
場合は、「○学
年相当」と
いう形で示す。
(示さない場合
や、複数学年
毎に示す場合、
単学年毎に示
す場合など柔
軟に対応)

(1) 項目名		
	知識及び技能に関する統合的な理解	思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮
	この内容のまとまりを通じて獲得して欲しい統合的な理解等を示す（検討項目④で詳細を検討）	この内容のまとまりにおける知識及び技能を活用しつつ、思考力、判断力、表現力等を総合的に発揮して複雑な課題を解決できる力を示す（検討項目④で詳細を検討）
○学年相当	(小見出し) ・ ・ (小見出し) ・ ・ 右に示す思考・判断・表現の過程で、上に示す統合的な理解を獲得するために必要な要素となる知識及び技能を示す (検討項目⑤で詳細を検討)	(小見出し) ・ ・ (小見出し) ・ ・ 左に示す知識及び技能を活用しながら、上に示す複雑な課題の解決をする上で必要な要素となる思考力、判断力、表現力等を示す (検討項目⑤で詳細を検討)
○学年相当	(小見出し) ・ ・ (小見出し) ・ ・	知識及び技能に対応する思考力、判断力、表現力等が共通する場合など、分けて示す必要がない場合は、可能な限り繰り返しを避け、セルを統合して示すなど簡素な示し方となるよう工夫する。
○学年相当	(小見出し) ・ ・ (小見出し) ・ ・	
(内容の取扱い)		

表形式による構造化パターン②（並行パターン）

令和7年10月14日
第2回総則・評価特別部会
資料1-1 p.11

資質・能力の深まりの可視化

		○学年相当	○学年相当	○学年相当
思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮 知識・技能を活用しつつ、思考力・判断力・表現力等を総合的に発揮して複雑な課題を解決できる力を示す（検討項目④で詳細を検討）	(1) 項目名	(小見出し) ・ ・	(小見出し) ・ ・	(小見出し) ・ ・
	(2) 項目名	(小見出し) ・ ・	下に示す知識及び技能を活用しながら、左に示す複雑な課題の解決をする上で必要な要素となる思考力、判断力、表現力等を示す。 （検討項目⑤で詳細を検討）	
	(3) 項目名	(小見出し) ・ ・	(小見出し) ・ ・	(小見出し) ・ ・
知識及び技能に関する統合的な理解 この内容のまとまりを通じて獲得して欲しい統合的な理解等を示す（検討項目④で詳細を検討）	(1) 項目名	(小見出し) ・ ・	左に示す統合的な理解を獲得し、上に示す思考・判断・表現を豊かにするために必要となる知識及び技能を示す（検討項目⑤で詳細を検討）	
	(2) 項目名	(小見出し) ・ ・	(小見出し) ・ ・	(小見出し) ・ ・
	(3) 項目名	(小見出し) ・ ・	学年相当に分けて示す必要がない場合は、可能な限り繰り返しを避け、セルを統合して示すなど簡素な示し方となるよう工夫する。	
	(4) 項目名	(小見出し) ・ ・	・ ・	・ ・
(内容の取扱い)				

資質・能力の一体的育成の可視化

※表の読み方を示す柱書きや、見出しや各項目の番号の示し方等の平仄については告示の検討に際して技術的に検討

1. 「高次の資質・能力」の可視化の目的

- 検討項目③では表形式での内容の構造化で、
 - ✓ 「知・技」「思・判・表」の深まりの可視化
(従前の「タテ」の関係の可視化)
 - ✓ 「知・技」「思・判・表」の一体的育成の可視化
(従前の「ヨコ」の関係の可視化)
- を図ることにより、資質・能力の関係性の理解に基づき、それらを一体的に育成する単元づくりを助け「深い学び」を具現化しやすくする方策を検討した
- このうち特に、「知識及び技能の統合的な理解」「思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮」(※以下、総称して「高次の資質・能力」)を示すことについては、「知・技」「思・判・表」の深まりの可視化を通じて「深い学び」を実現する単元づくりのイメージを教師が持てるようにする役割を担うもの

※論点整理では、「知・技」の深まりを示すものを「中核的な概念の深い理解」、「思・判・表」の深まりを示すものを「複雑な課題の解決」と仮称し、それらをまとめて「中核的な概念等」と呼んでいたが、新たな用語が増えることを避けるため現行でも用いられている言葉を用いることとしたもの。「知識及び技能の統合的な理解」「思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮」をまとめて呼称する際、以後「高次の資質・能力」と呼ぶこととする。これらの用語の在り方については、各教科等WGでの具体的な議論も踏まえた上で、学校現場に趣旨が適切に伝わるものとなっているかという視点から継続的に検討。

2. 各WGでの検討に当たっての考え方

- こうした役割を果たす「高次の資質・能力」を各WGで具体的に抽出する際、各教科等固有の学習過程の改善を図るためには、教科ごとの特質に応じて検討が行われる必要があります、書きぶりを現時点で一律に整理すべきものではない
- 一方で、各教科等での「高次の資質・能力」は、備えるべき要素や性質等について、一定の共通性があることにより、各教科等を横断して適切に機能を発揮することが期待できる
- 各教科等の独自性を活かしつつ、共通に備えるべき要素や性質等が確保された「高次の資質・能力」の書きぶりとなるよう、次頁のように「高次の資質・能力」がその目的を踏まえたものとなっていることを担保するチェックポイントを示した上で、各教科等WGでの検討を深めてはどうか(次頁参照)
- なお、「全てのポイントに照らして異論の余地のない」ものを検討することは困難な場合も考えられるため、各教科等の授業改善に資する点を重視しつつ検討を進めるべきではないか

「高次の資質・能力」を検討する上でのチェックポイント（案）

【A 教科等の本質的意義の中核に照らした重要性の観点】

- ・目標の達成に資する上で重要であるとともに、各教科等の本質的意義の中核（「見方・考え方」）に照らし適切なものであるといえるか

【B 資質・能力の深まりを示す観点】

- ・要素となる個別の資質・能力の「深まり」を示す事ができているか。具体的には、内容のまとまりを単に要約した「見出し」に留まるのではなく、個別の資質・能力が児童生徒の中で相互に関連付けられて、統合的に獲得された際の姿を示すことができているか
- ・要素となる個別の資質・能力を学ぶことの意義（※）や、それを広く社会において、いつ、どのような文脈で活用することができるのか、を教師がイメージしやすいものとなっているか

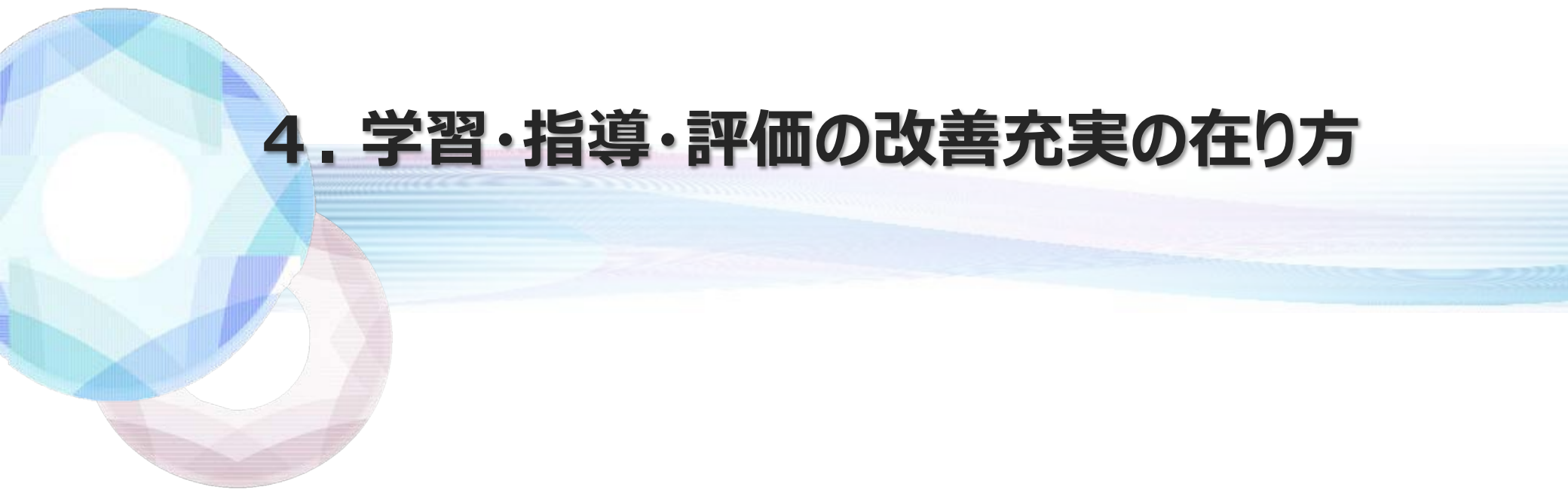
（※）学ぶことの「意義」は必ずしも実生活における実用的な側面にとどまらない点に留意

【C 深い学びを実現する単元づくりを助ける観点】

- ・教師が単元構想時に、「知識及び技能の統合的な理解」と、それにぶら下がる個別の「知・技」、「思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮」と、それにぶら下がる個別の「思・判・表」とを往還して参照した際、単元を通じて児童生徒が追究する本質的な「問い」を構想する上で参考になるか
- ・教師が単元構想時に、「思考力・判断力・表現力等の総合的な発揮」と、それにぶら下がる個別の「思・判・表」とを往還して参照した際、論述・レポート・発表・作品製作等、単元を通じて児童生徒が資質・能力を総合的に発揮しながら取り組む課題を構想する上で参考になるか

【D 分かりやすさ等の観点】

- ・経験の浅い教師も含めて、一人一人の教師にとって、分かりやすく、使いやすいことに加え、教科等の面白さや魅力が伝わる文言となっているか（学習・指導を通じて、最終的には児童生徒自身が掴むことができる必要があるという点も留意）
- ・学校種・学年等、発達段階に即して妥当なものとなっているか（系統性等の重視により、発達段階に照らし過度に抽象的となっていないか等）



4. 学習・指導・評価の改善充実の在り方

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。

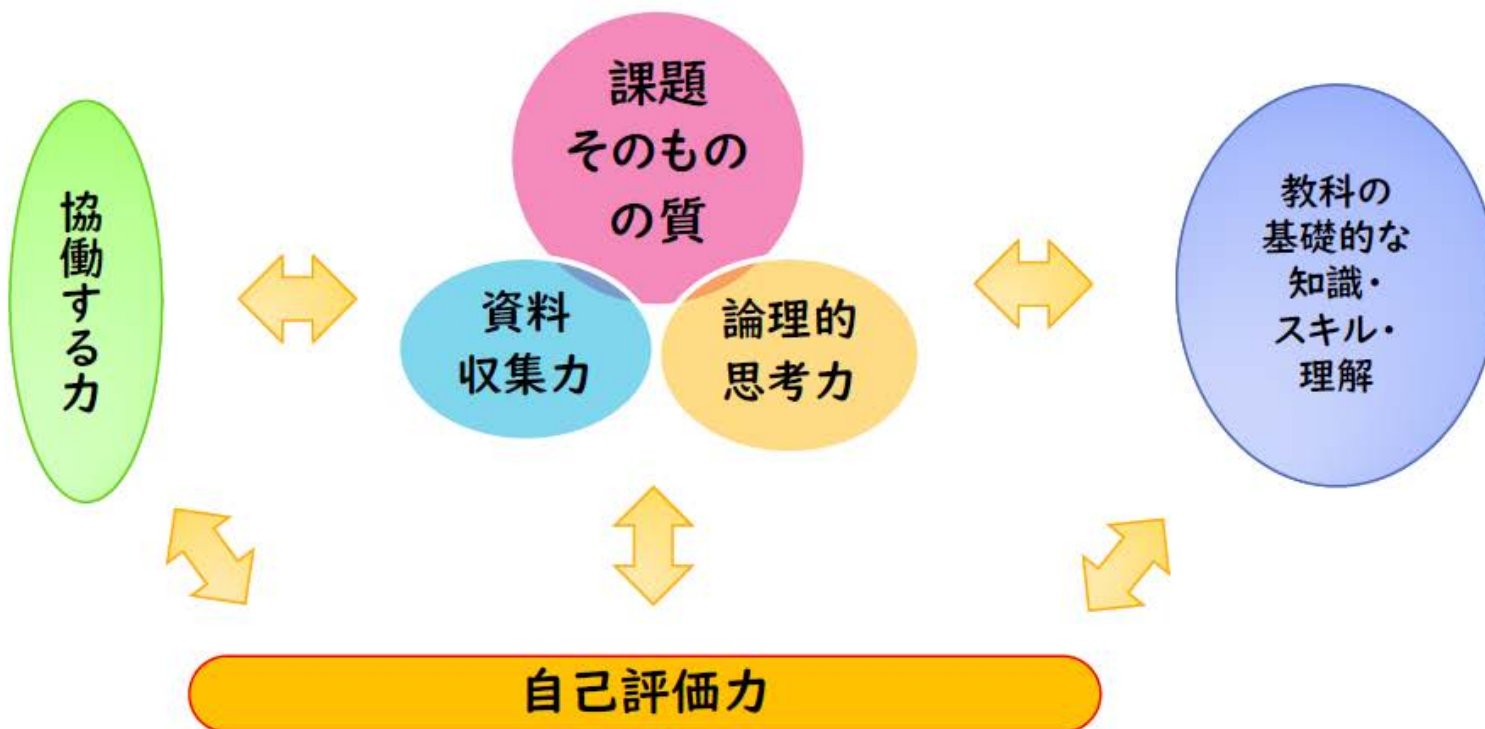
評価の「規準」（いわゆる「のりじゅん」）

- ・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）

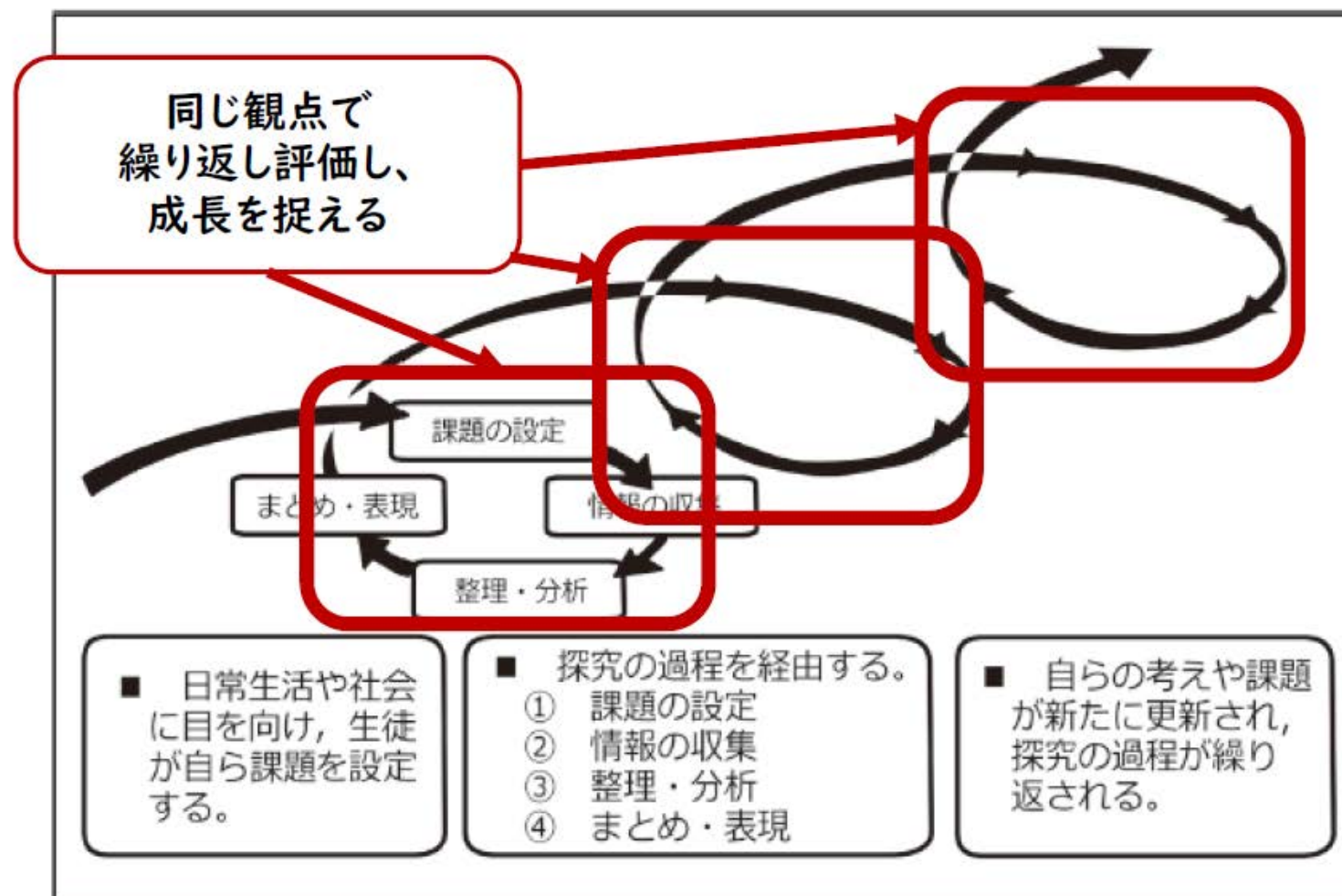
◎探究力を評価する際の観点（例）



（西岡加名恵『教科と総合学習のカリキュラム設計』図書文化、2016年、p.62）

◎「探究」における成長を長期的に捉える

探究的な学習における生徒の学習の姿



(文部科学省『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』2018年、p.9)

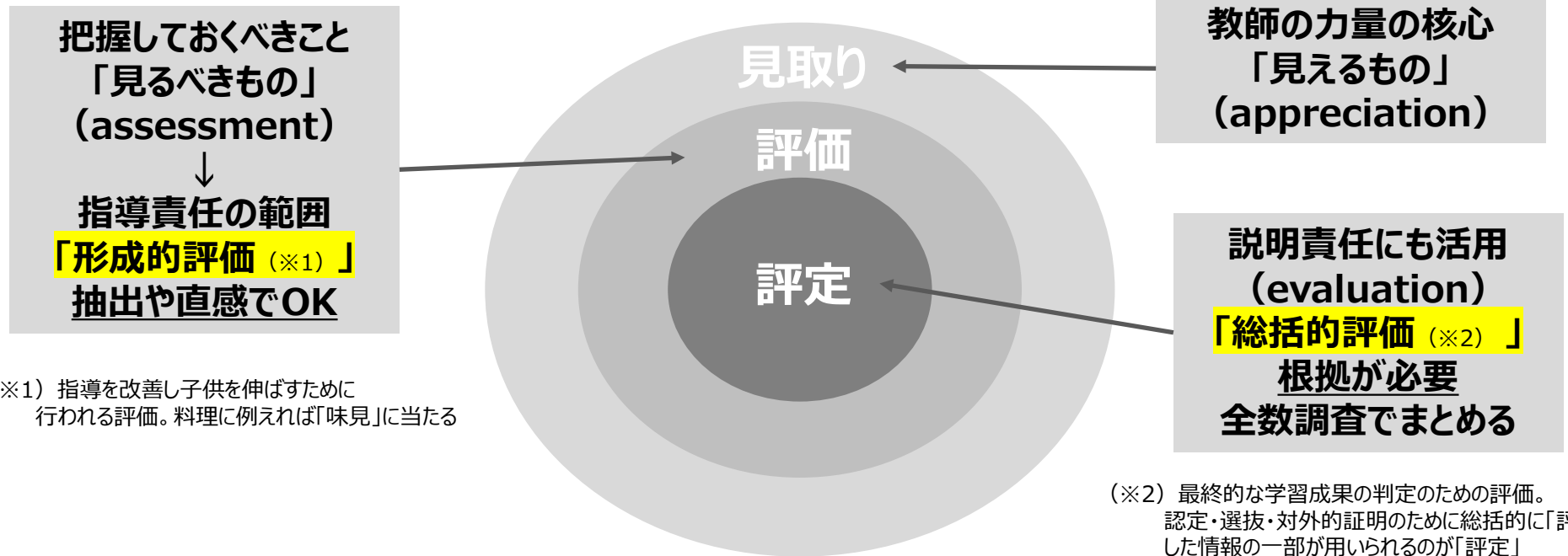
見取り、評価、評定の違い等について

石井（2026）は、「評価」という言葉で「見取り」「評価」「評定」が混同され、「評定」のイメージが強いため、「評価」というとテストで点数をつけて判定するという日々の授業実践と切れた業務と捉えられがちであったり、逆に「見取り」と「評価」「評定」とを混同して「指導と評価の一体化」を捉えてしまうことで、「評価」だから客観性がないといけないと必要以上に記録（証拠集め）をする等、日々の授業において教師が評価のためのデータ取りや学習状況の点検に追われる事態が生じている（「指導の評価化・評定化」の問題）としている。

教育評価：教育という目標追求活動における部分活動であり、教育の過程、条件、成果などに関するさまざまな情報を収集し、それを目標に照らして価値づけを行い、教育活動の調整・改善を行う活動

目標に準拠した評価：教育目標を規準にその到達状況や実現状況を評価するもの。（例：試験制度の文脈では、自動車運転免許試験や、各種資格の検定試験）。子供の学力と成長と発達を保障する場として、学校教育を機能させていく基盤を提供。

個人内評価：子供（個人）それ自体を規準とし、その子供なりの強み・持ち味・がんばり等を継続的・全体的に評価するもの。



（出典：石井英真『カリキュラム・オーナーシップ』教育開発研究所、2026年）

石井英真『中学校・高等学校 授業が変わる学習評価深化論』図書文化、2023年）

高校における全体計画及び年間指導計画の例

1. 全体計画の具体例

生徒の実態 ○ほとんどの生徒が進学希望である。 ○県内外から生徒が入学しており、高等学校が位置する市内から通学している生徒は約3割である。 ○学力は高いが、自尊感情が低い生徒が偏平均と比較して多い。	（学校教育目標） 県一のリーダー校として、グローバルな社会に貢献できる力をもった人材の育成 目指す生徒像 これからのグローバルな社会で活躍できる人材 総合的な探究の時間の目標 探究の力・考え方を働かせ、地域や現代社会の諸問題に関わる横断的・総合的な学習を通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見・解決していくための資質・能力を次のとおりを育成する。 (1) 地域や現代社会の諸問題に関わる探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付けるとともに、地域や現代社会の諸問題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解する。 (2) 地域や現代社会の諸問題と自分自身との関わりから問いを見いだし、その解決に向けて仮説を立てたり、調査して得た情報を整理・分析したりする力を身に付けるとともに、論理的に考え、表現する力を身に付ける。 (3) 地域や現代社会の諸問題に関わる探究活動に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、持続可能な社会を実現するために行動し、地域の一員として社会に貢献しようとする態度を育てる。	地域の実態 ○隣りに幼稚園、小学校、中学校、大学等の教育機関が充実している。 ○地域住民の自治活動が盛んで、地域をあげての行事や取組が多い。 地域からの期待 ○よりよい社会の実現に貢献できるリーダーとなってほしい。 ○様々な問題に対して、それらを自分の問題として捉え、多様な人々と協働できる人になってほしい。
---	--	--

目標を実現するためにふさわしい探究課題	総合的な探究の時間の内容 探究課題を解決することを通して育成を目指す資質・能力									
	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			
	知識	技能	探究の意義や価値の理解	課題の設定	情報の収集	整理・分析	まとめ・表現	自己理解・他者理解	主体性・協働性	将来展望・社会参画
【第1学年】 地域の自然環境とそこに起きているグローバルな環境問題 単元名 地域を探究するⅠ ～地域の現状を環境の視点から見つめよう	・地域の自然環境は互いに関わりながら、地球規模でつながっていることに気付く。	・様々な情報の収集の方法を身に付ける。 ・収集した情報が確かなものか確かめることができる。	・地域の環境の現状を認識し、持続可能な社会を目指した取組について探究してきたことの成果であることに気付く。	・様々な問題の中から、適切に課題を設定することができる。 ・仮説を立て、検証できる方法を考え、計画を立てることができる。	・調べたい目的に応じて、適切な手段を選択することができる。 ・必要情報を複数の方法で収集することができる。 ・収集した情報を整理することができる。	・課題の解決に向けて、収集した情報を比較したり、関連付けたりして分析できる。	・相手に分かりやすく論理的に表現することができる。 ・学んだことを振り返り、他の教科・科目等の学習に生かそうとすることができる。	・探究を通して、異なる多様な意見を受け入れ尊重しようとする。	・自分の意志や気持ちで、課題に向かい、解決に向けて探究に取り組むことができる。	・探究を通して、自己の在り方生き方を考えながら、社会の一員として持続可能な社会の実現に貢献しようとする。
【第2学年】 地域の自然環境とそこに起きているグローバルな環境問題 単元名 地域を探究するⅡ ～地域に自分たちは何ができるか	・地域の自然環境は互いに関わりながら、地球規模でつながっていることに気付く。	・様々な情報の収集の方法を身に付ける。 ・収集した情報が確かなものか確かめることができる。	・地域の環境の現状を認識し、持続可能な社会を目指した取組について探究してきたことの成果であることに気付く。	・様々な問題の中から、適切に課題を設定することができる。 ・仮説を立て、検証できる方法を考え、計画を立てることができる。	・調べたい目的に応じて、適切な手段を選択することができる。 ・必要情報を複数の方法で収集することができる。 ・収集した情報を整理することができる。	・課題の解決に向けて、収集した情報を比較したり、関連付けたりして分析できる。	・相手に分かりやすく論理的に表現することができる。 ・学んだことを振り返り、他の教科・科目等の学習に生かそうとすることができる。	・探究を通して、異なる多様な意見を受け入れ尊重しようとする。	・自分の意志や気持ちで、課題に向かい、解決に向けて探究に取り組むことができる。	・探究を通して、自己の在り方生き方を考えながら、社会の一員として持続可能な社会の実現に貢献しようとする。
【第3学年】 職業の選択と社会貢献及び自己実現（職業） 単元名 自己を探究する ～自分はいかに成長できるのか	・自分の生活が社会とつながっていることに気付く。	・統計調査やアンケート調査等を適切に実施することができる。 ・収集した情報が確かなものか確かめることができる。	・地域の環境の現状を認識し、持続可能な社会を目指した取組について探究してきたことの成果であることに気付く。	・様々な問題の中から、適切に課題を設定することができる。 ・仮説を立て、検証できる方法を考え、計画を立てることができる。	・調べたい目的に応じて、適切な手段を選択することができる。 ・必要情報を複数の方法で収集することができる。 ・収集した情報を整理することができる。	・課題の解決に向けて、収集した情報を比較したり、関連付けたりして分析できる。	・相手に分かりやすく論理的に表現することができる。 ・学んだことを振り返り、他の教科・科目等の学習に生かそうとすることができる。	・探究を通して、自己の在り方生き方を考えながら、社会の一員として持続可能な社会の実現に貢献しようとする。	・自分の意志や気持ちで、課題に向かい、解決に向けて探究に取り組むことができる。	・探究を通して、自己の在り方生き方を考えながら、社会の一員として持続可能な社会の実現に貢献しようとする。

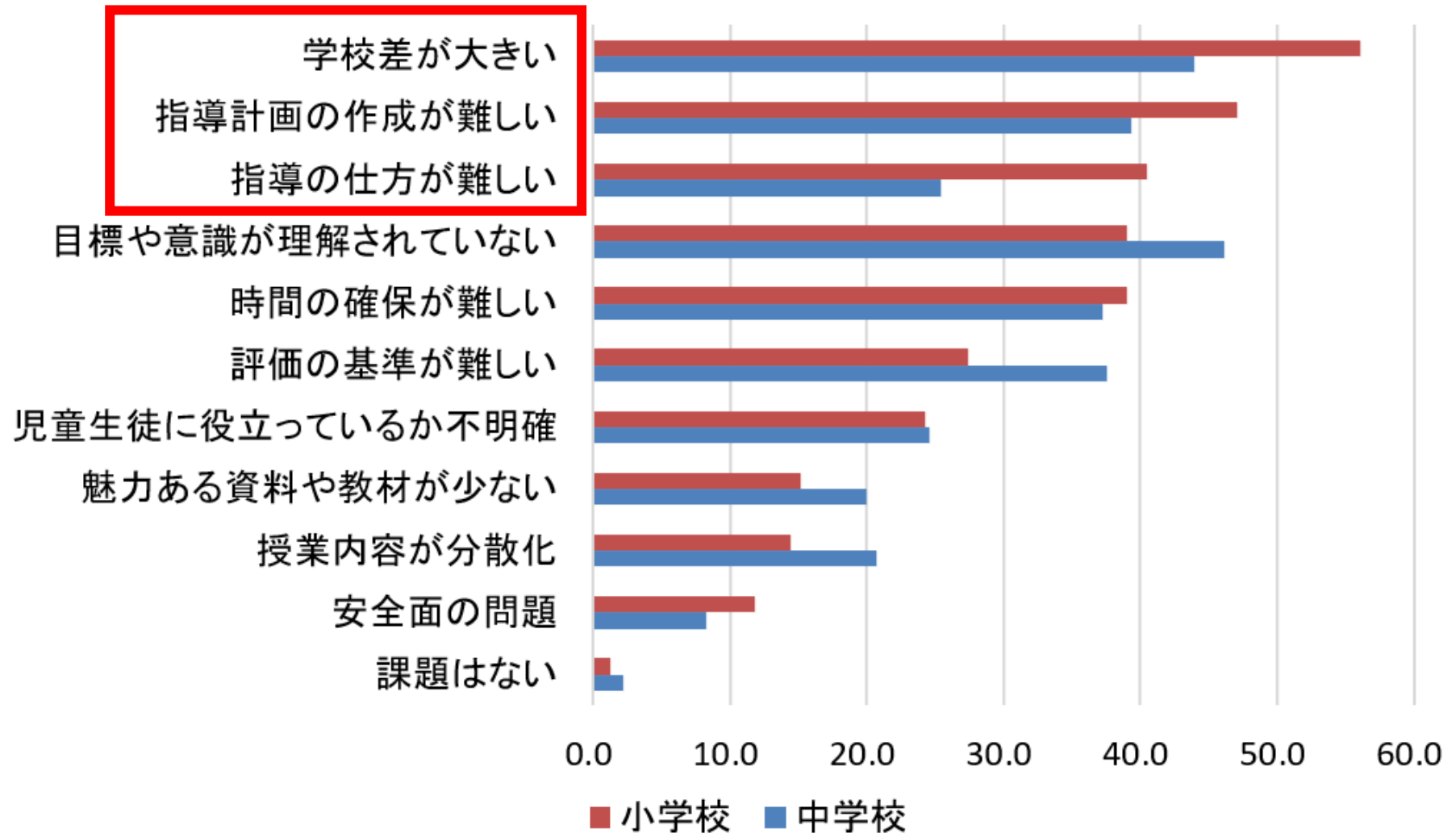
学習活動	指導方法	指導体制	学習の評価	教科・科目等との関連
・第1学年及び第2学年はグループで、第3学年は個人での探究を通して、自分の在り方生き方を見つめられるようにする。 ・体験活動を通して、よりよい社会を実現するために自分何ができるかを考えさせるようにする。	・各教科・科目等との関連を重視し、キャリア教育の視点から実施を図る。 ・生徒が主体的に、探究したいという学習意欲や興味・関心が持続できるように適切な指導・支援を行う。 ・探究活動においては、積極的に外部人材を活用する。	・各学年の総合的な探究の時間を活用し、授業の中で系統的に指導する。また、全職員が指導に当たることのできるような体制を構築する。 ・地域及び関係大学及び関係会との連携を図る。	・観点に応じた評価基準を設け、どのような能力が身に付いたかを評価し、成長を促すようにする。 ・個人内評価だけでなく、他者評価も組み合わせる評価とする。 ・キャリア・カウンセリングの場での活用やキャリアアポートを活用した評価の充実を図る。	・第1学年及び第2学年は環境問題やキャリア教育の視点から、理科、数学、地理歴史及び公民科等で学んだ内容との関連を図る。 ・表現する場面においては、国語科、情報科及び外国語科との関連を図り、相手や目的に応じて論理的に表現できるようにする。

2. 年間指導計画の具体例

月	「探究基礎」 1単位		
4 5 9月	第1単元「ミニ探究」（19時間）		
	単元の目標 生徒にとって身近なものを対象にして、探究活動の基本的な技能を身に付ける。スライド発表資料の作成を通して、習得した技法を活用しながら思考を深め、よりよい課題の解決や表現方法について話し合うことで、創造的、協働的な態度を育成する。		
	主な学習活動と指導上の留意点		
	課題設定（2時間）	身近なものを題材にクラスごとのテーマ、グループテーマを設定し、ブレインストーミング、ウェビング、K法的手法などを効果的に活用しながら、グループ内で発想を広げ、個人テーマの設定を行う。	・中学校までの学習経験や知識、今後の学習に必要な知識・技能を習得できるよう十分に配慮する。
	個人シート作成・発表（4時間）	個人テーマについて、インターネットや書籍・文献を活用して情報を収集し、個人シートにまとめる。	・「個人シート作成・発表」から「探究発表会1」における学習活動は、教科「情報」の学習と関連させる。
10 3月	第2単元「安全な町づくりに向けた地域防災の取組」（16時間）		
	単元の目標 地域防災の課題を対象にして、チームで課題を共有し、協力し合う経験を通して、多面的・多角的な思考力やコミュニケーション能力、協働的な態度を育成する。		
	主な学習活動と指導上の留意点		
	課題の確認（2時間）	専門家や地域住民、行政職員などから地域防災についての話を聞き、地域防災の課題を明らかにする。	・第1単元で身に付けた知識及び技能を、グループでの議論やポスターセッション等で積極的に活用できるよう十分に配慮する。
	情報収集（2時間）	設定した課題に基づき、地域防災の取組の現状についての情報を収集し、チーム内で情報共有する。情報共有する場合に必要な資料の準備や伝え方を体験的に身に付ける。収集した情報を整理・分析する中で明らかとなった不足している情報について、更なる情報収集を行う。	・全ての生徒が様々な場面を発表する機会を設定する。
	整理・分析と更なる情報収集（3時間）	ポスターセッションに向けて、ポスターを作成する。	・情報収集や発表に関する学習活動は、教科「情報」の学習と関連させる。
	ポスターの作成（4時間）	ポスターセッションを前に、リハーサルを行い、グループ内で伝わりやすくするにはどうすればよいかを検討する。	・「探究発表会1」における学習活動は、教科「情報」の学習と関連させる。
	リハーサル（2時間）	ポスターセッションを実施する。生徒同士で発表に対する質疑応答を行い、相互に評価し合う。	・この単元で学習したことを振り返り、学習した感想や取組の反省、自己の姿容などをまとめる。
探究発表会Ⅱ（2時間）	単元のまとめ（1時間）	この単元で学習したことを振り返り、学習した感想や取組の反省、自己の姿容などをまとめる。	この単元で学習したことを振り返り、学習した感想や取組の反省、自己の姿容などをまとめる。

総合的な学習の時間に関する課題（小中学校教員）

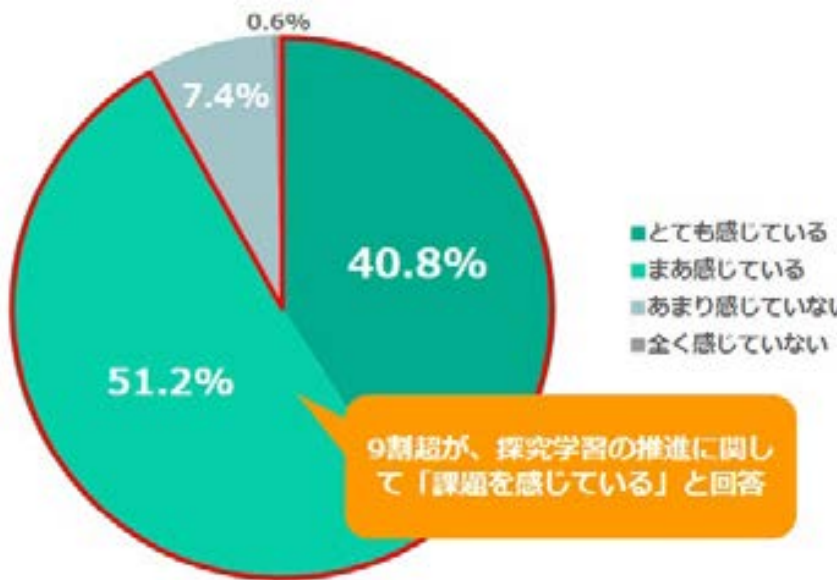
学校差が大きい、指導計画の作成が難しい、指導の仕方が難しい
等の課題感があるとの調査結果



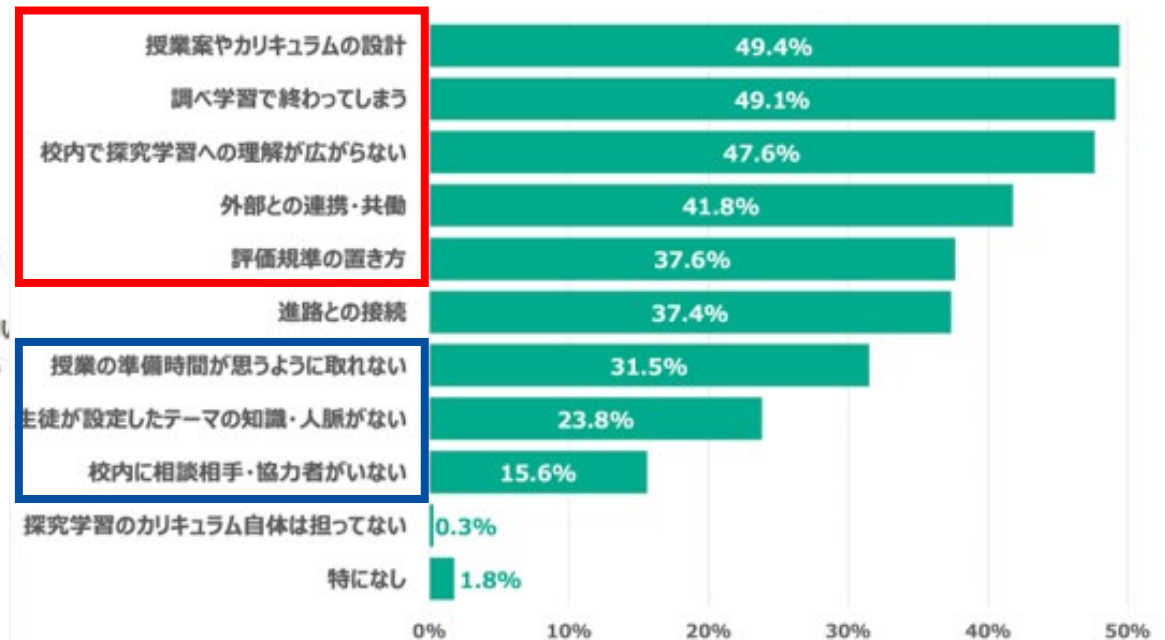
総合的な学習の時間に関する課題（高校教員）

探究に関わる高校教員の9割超が「課題を感じている」と回答し、特にカリキュラムの設計や、調べ学習で終わってしまう等の課題があるとの調査結果

探究学習の推進について、
どの程度課題を感じていますか？



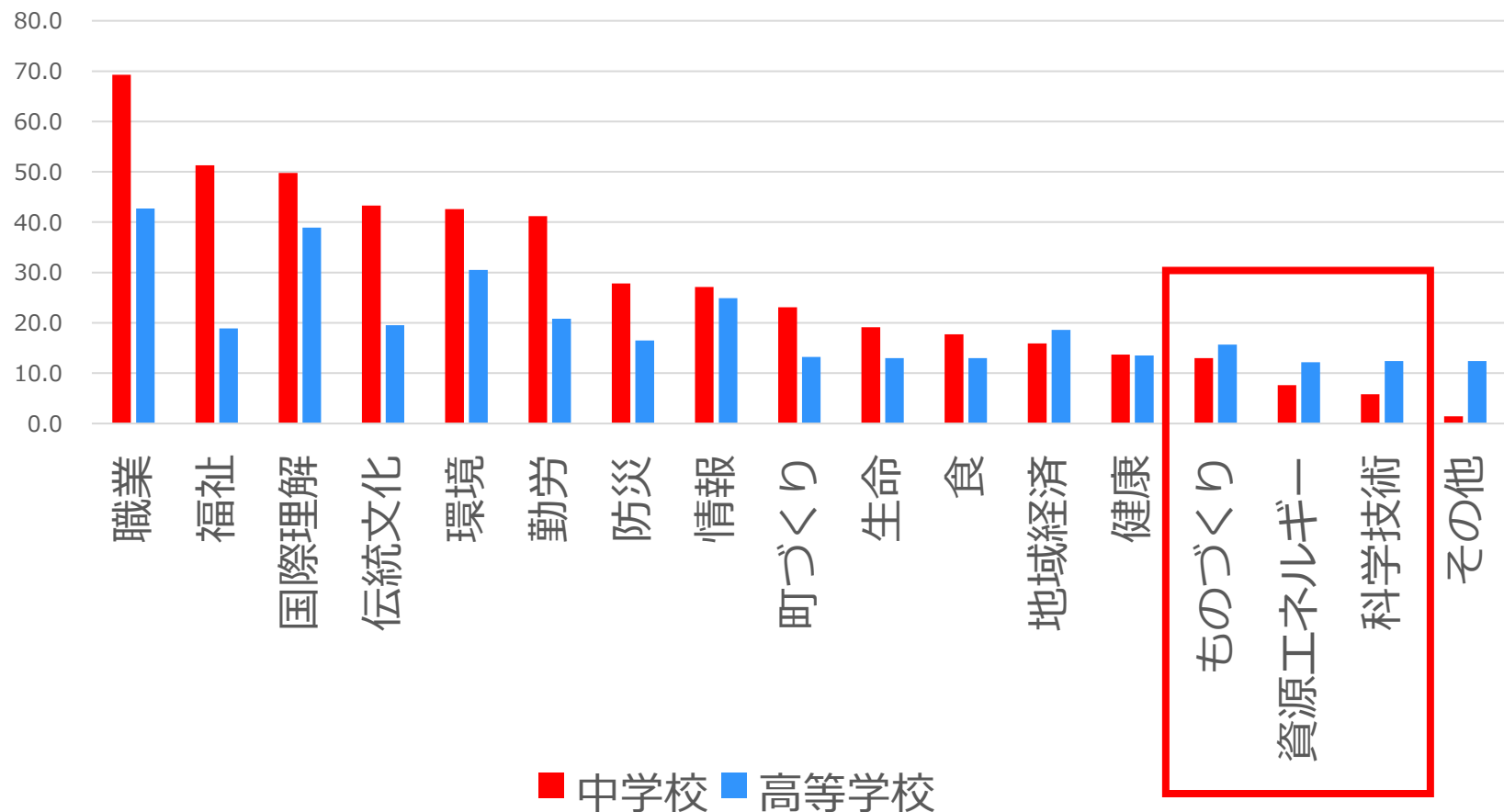
探究学習の推進について、特に課題だと感じるのは
どのようなことですか？



総合的な学習の時間に関する課題（高校教員）

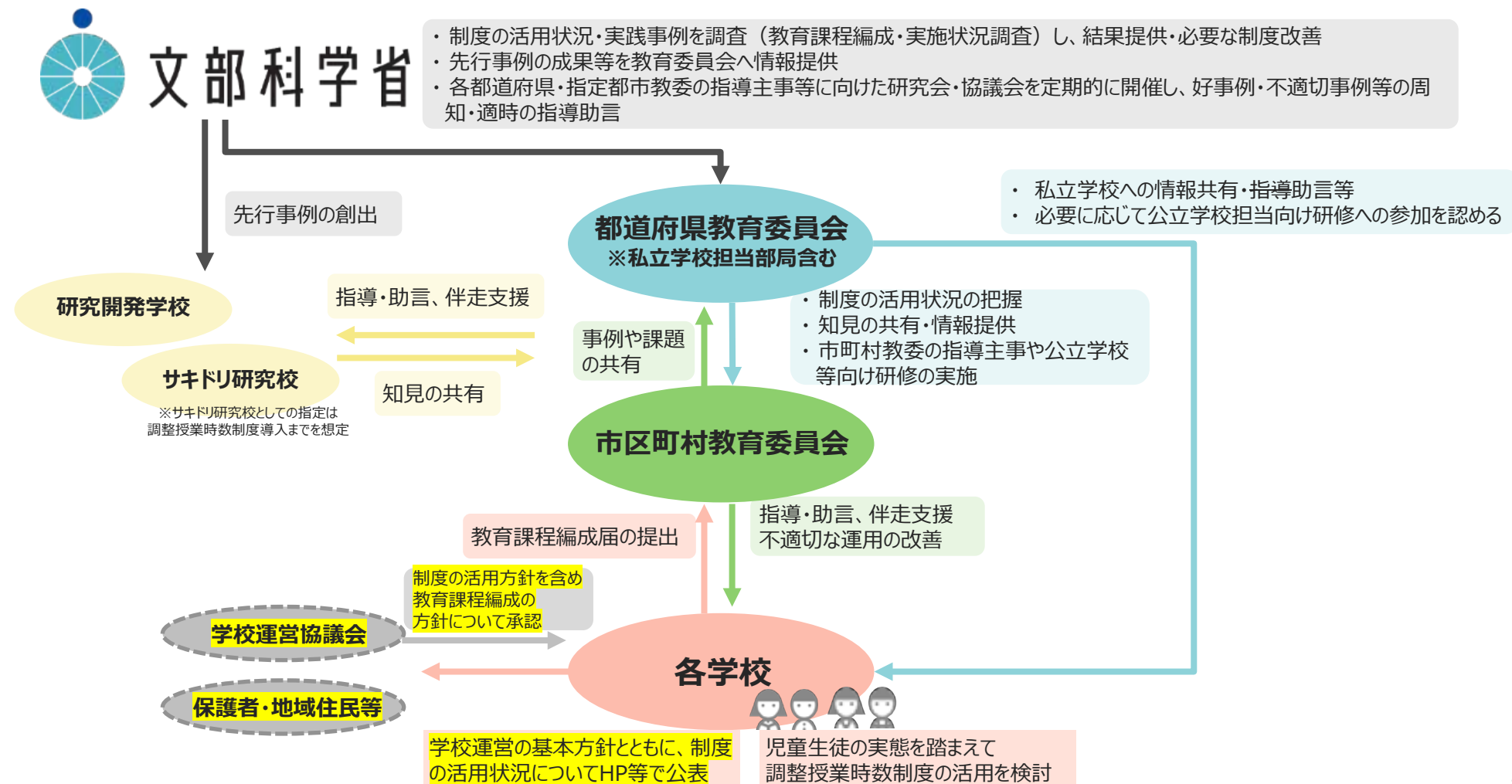
テーマ設定に関して、「ものづくり」「資源エネルギー」「科学技術」など、サイエンスに関するものが少ないとの調査結果

探究学習の授業でよく取り扱うテーマ（中高別）



調整授業時数制度に係る質確保のための仕組みの全体像

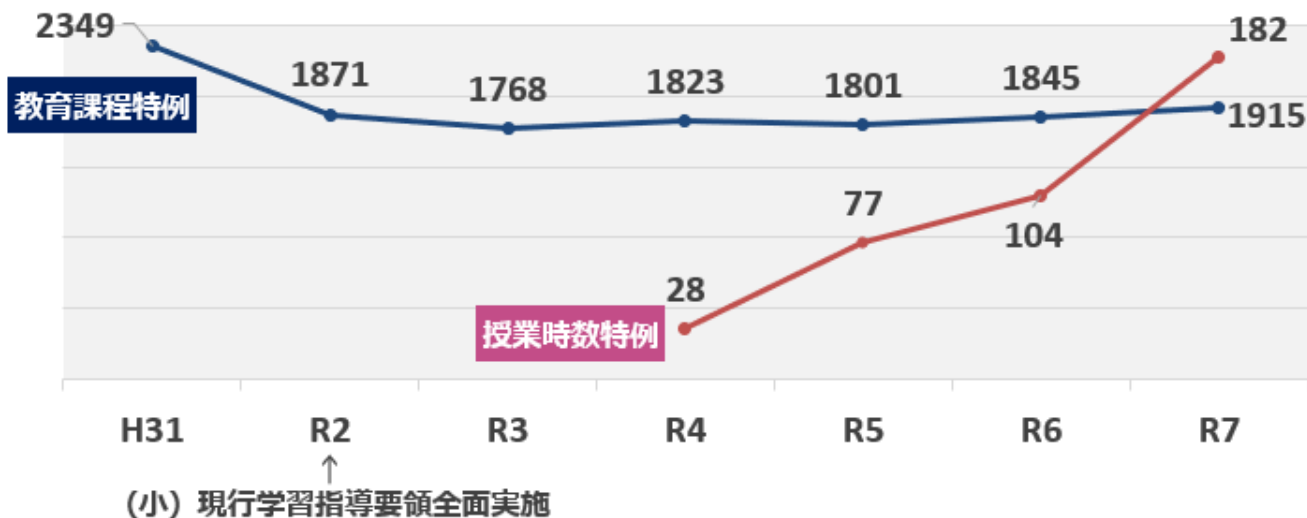
- 調整授業時数制度については、児童生徒の多様性の包摂に資するため、児童生徒の実態を最も把握している学校現場の創意工夫を活かすことを重視するものであるが、各教科等の時数を標準を下回って実施可能とし、その分の調整授業時数を教科等ではない「裁量的な時間」にも充てることを可能とするという性質に鑑み、適切に資質・能力の育成に資する取り組みとなるようにすることが必要。
- このため、各学校の挑戦や試行錯誤を応援しながらも、国や都道府県・市町村教育委員会が積極的な役割を果たし、効果的な取組となるよう支援するとともに、単なる受験対策への傾倒や、教育の質の向上と関連のない教師の活動の実施など、適切ではない取組の実施を防ぎ、仮にそうした取組があった場合には、改善を図ることができるよう担保する仕組みを設けることが必要。



教育課程特例校・授業時数特例校の状況

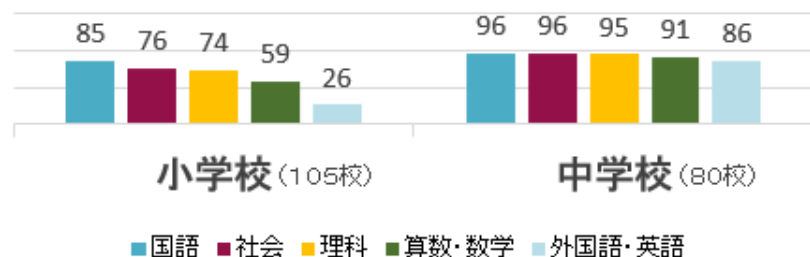
授業時数特例校においては、総合の時数を増やしている学校が9割以上

指定校数の推移

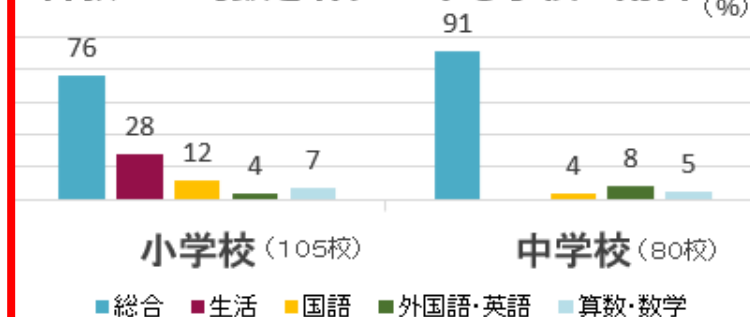


授業時数特例校における取組状況

各教科の時数を減じている学校の割合 (%)



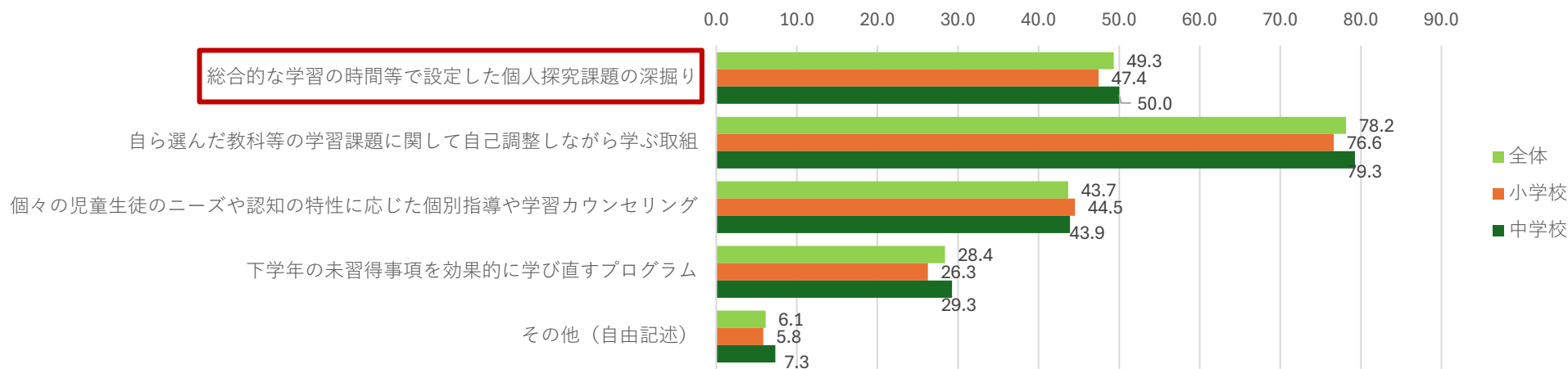
各教科の時数を増やしている学校の割合 (%)



【学習枠】

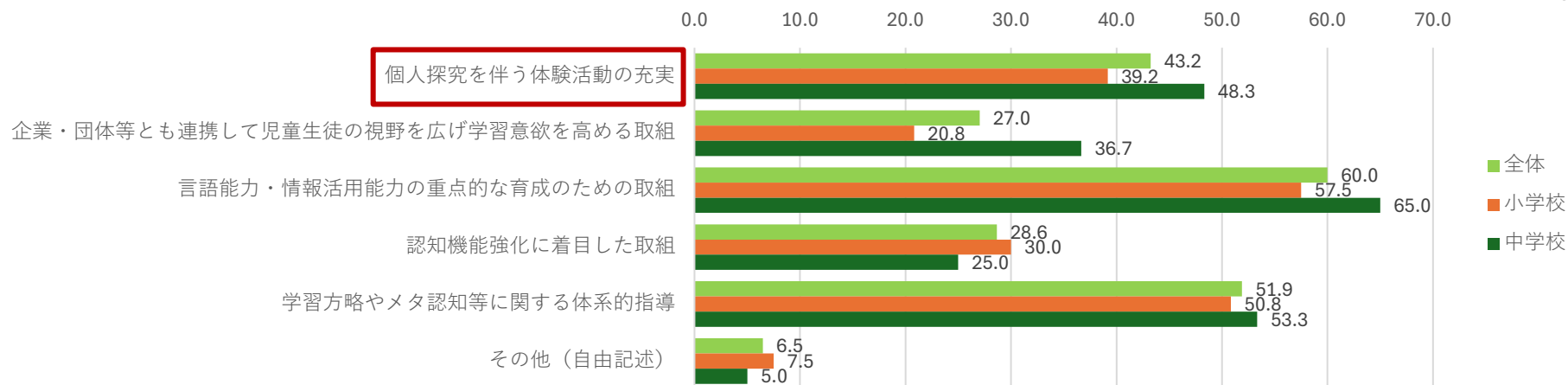
【学習枠】「①個に応じた学習過程の充実に資する取組」の内訳

(%)



【学習枠】「②学習の素地を高める取組」の内訳

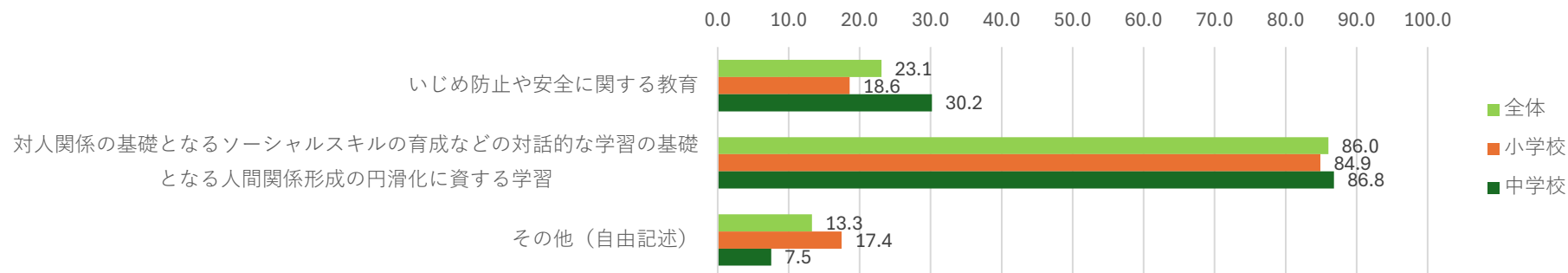
(%)



※「全体」には義務教育学校を含む

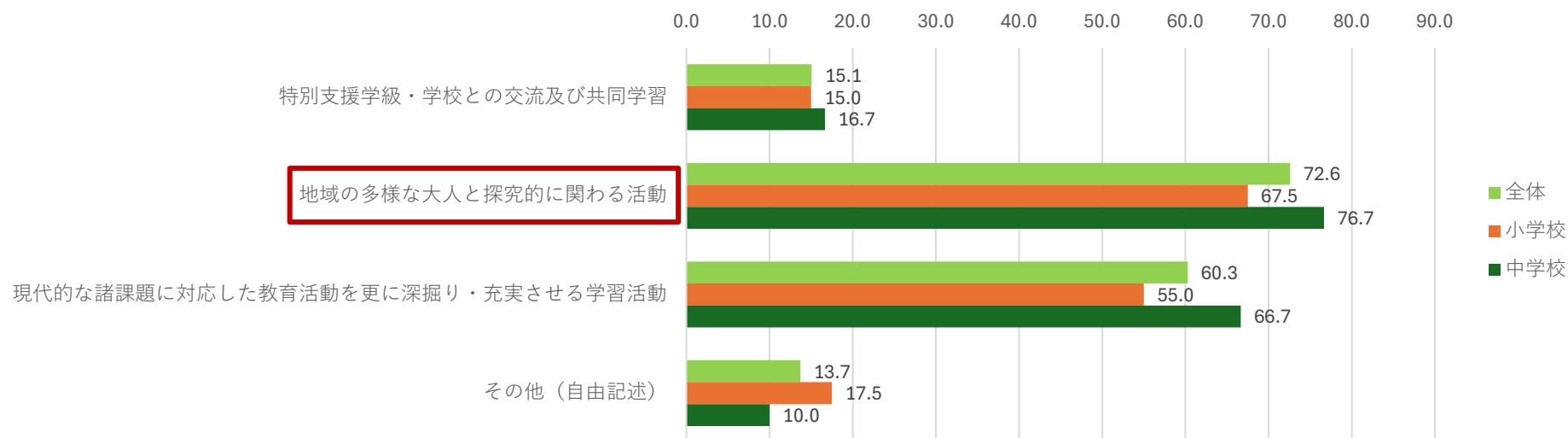
【学習枠】「③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組」の内訳

(%)



【学習枠】「④その他地域等の特色を生かした取組」の内訳

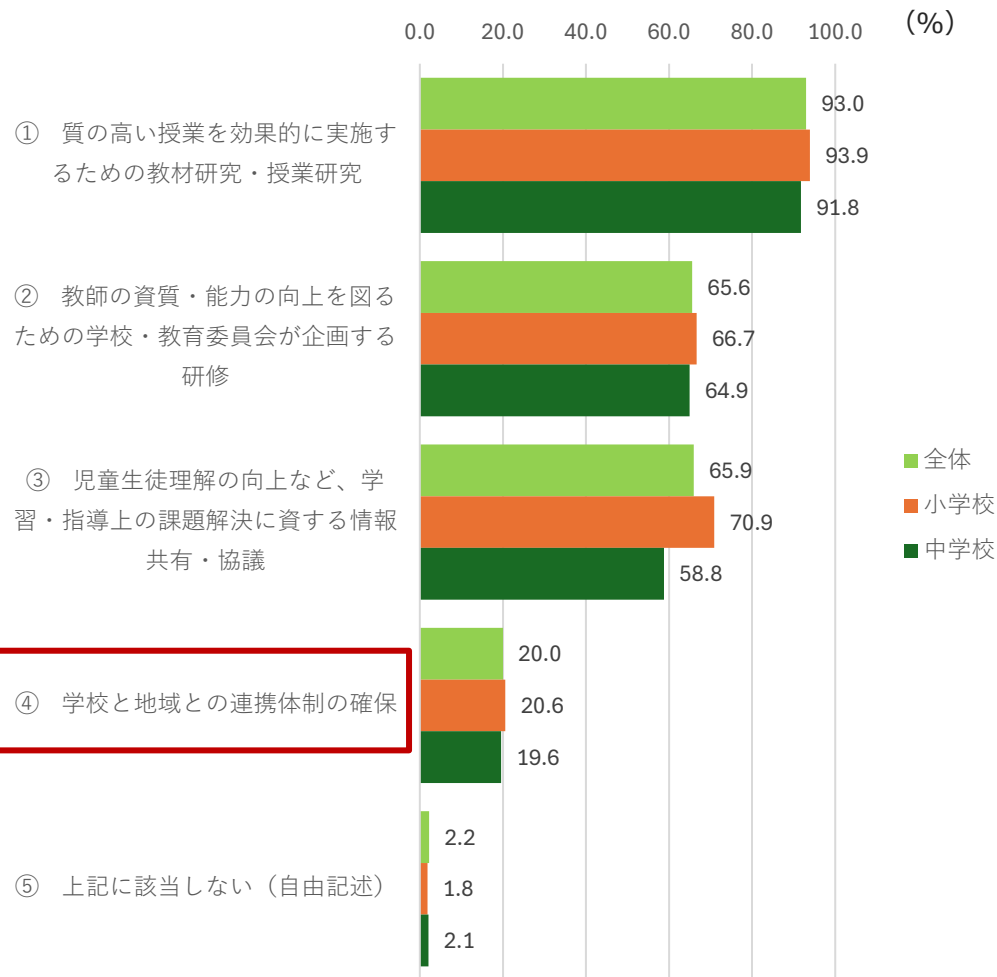
(%)



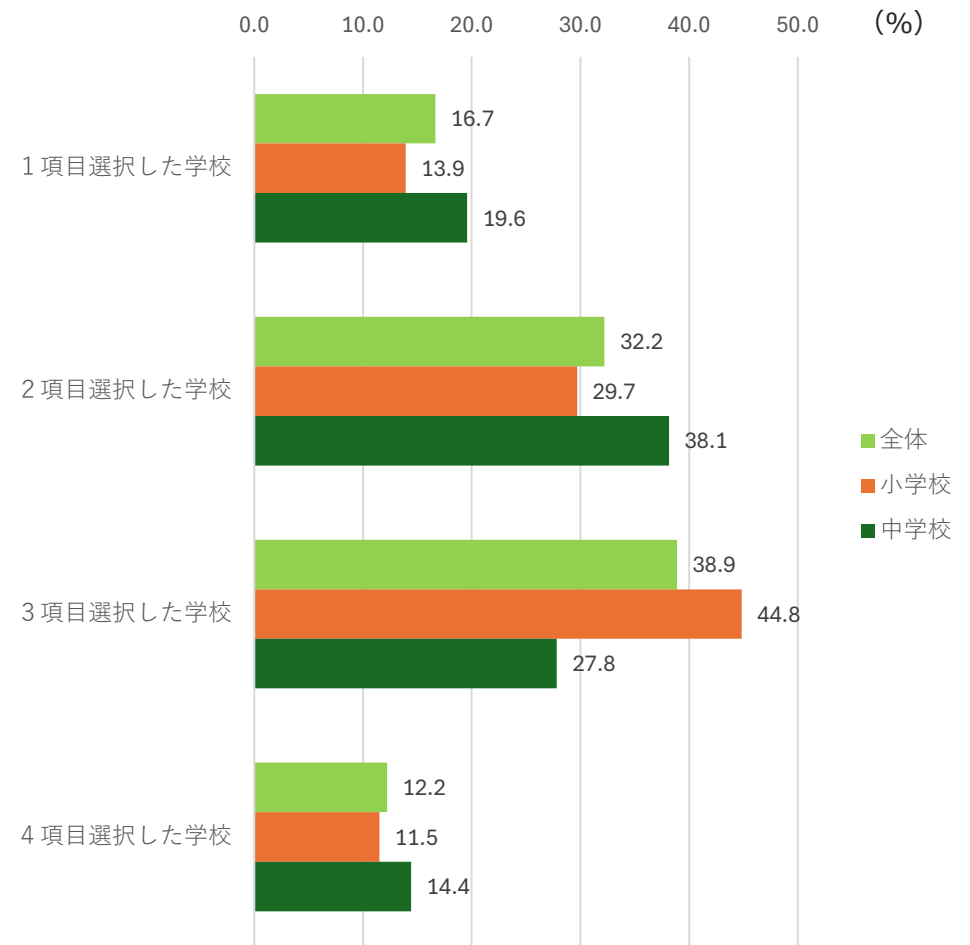
※「全体」には義務教育学校を含む

【研究・研修等枠】

研究・研修等枠の分類別実施割合



複数の取組の実施状況(研究・研修等枠)



※「全体」には義務教育学校を含む

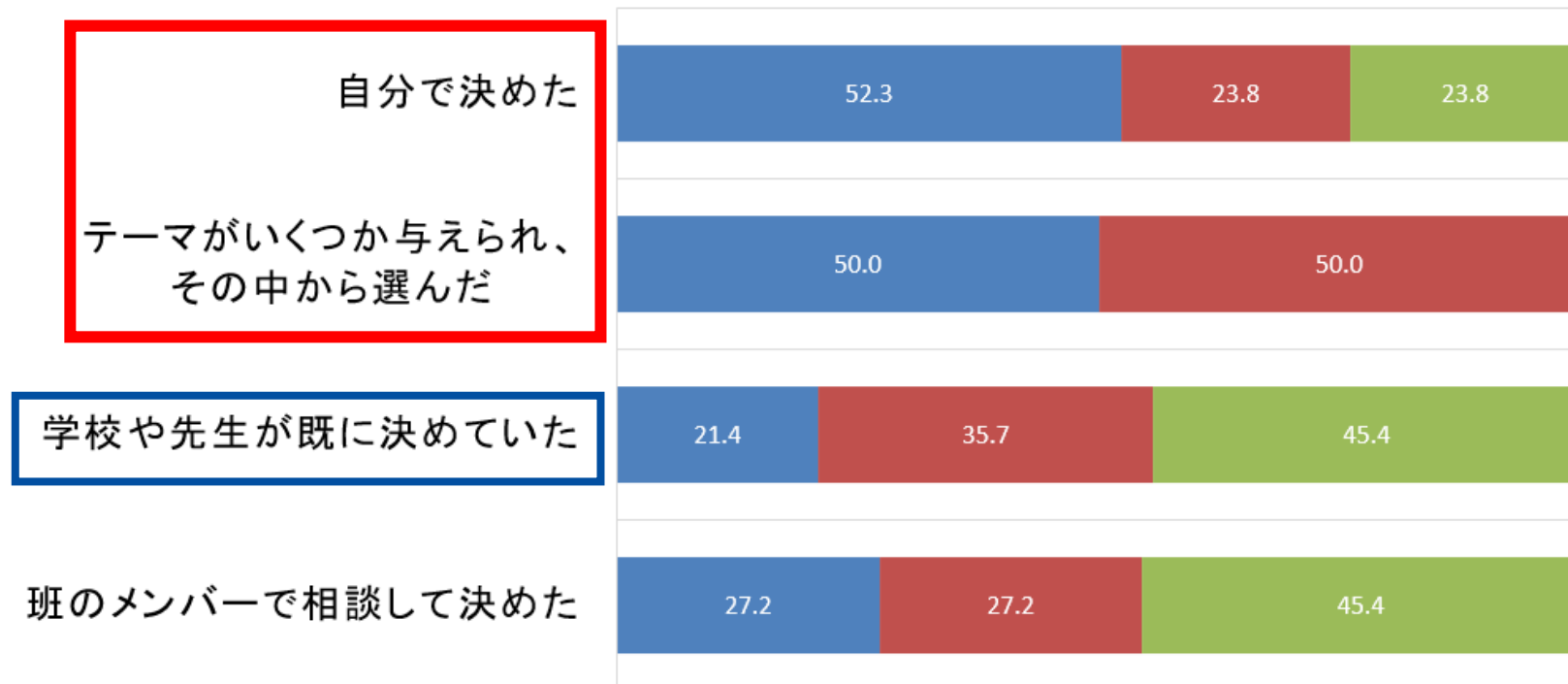
探究テーマの設定とキャリア観の関係

探究テーマを自分で決めた・選んだ場合に、
探究活動が将来のキャリア形成により大きな影響を与えるとの調査結果

テーマの決め方とキャリア観の関係

【質問】 探究活動が将来のキャリア選択に影響を与えましたか？

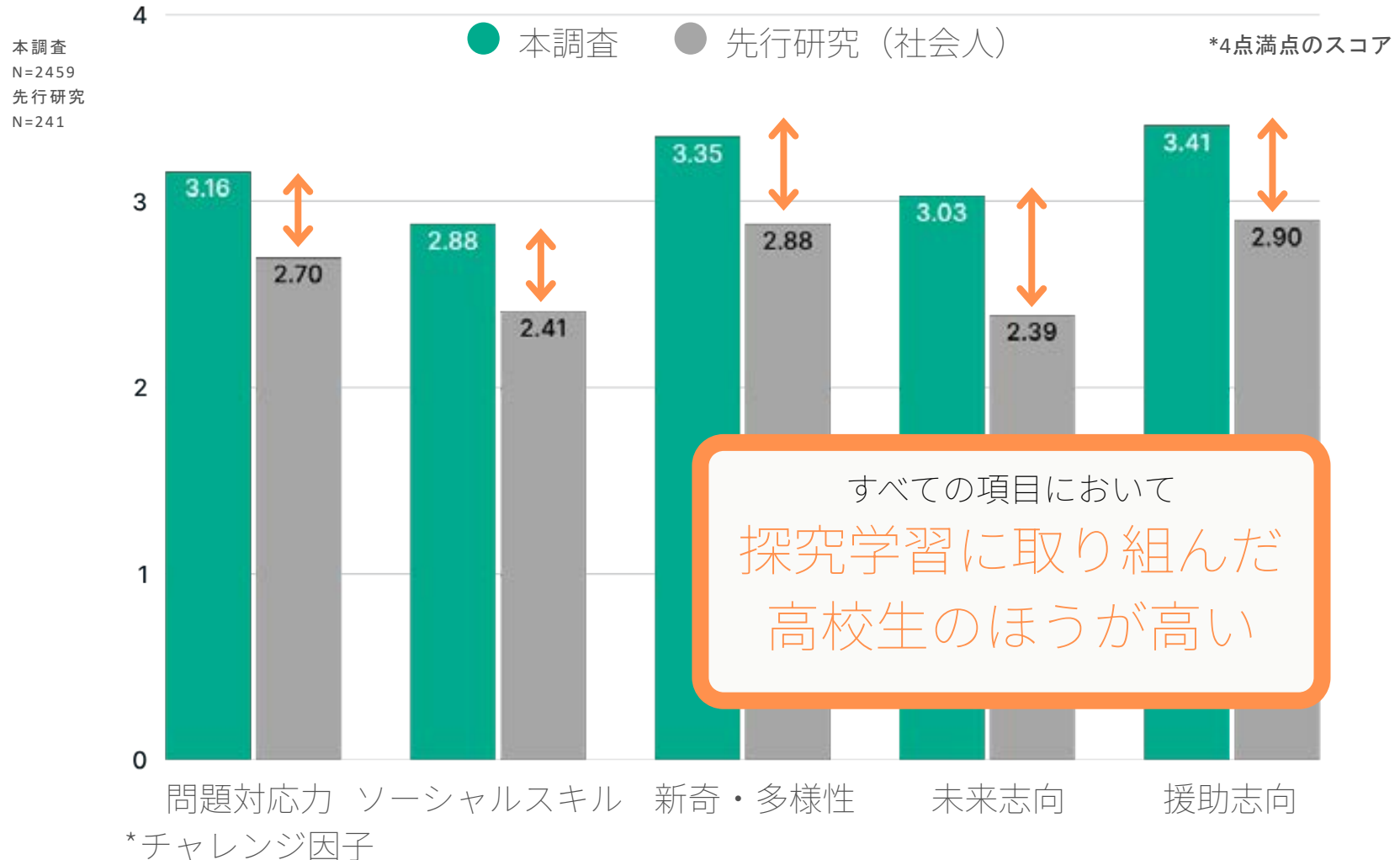
■ はい ■ いいえ ■ わからない



「キャリアレジリエンス尺度」と探究学習の関係（高校生）

探究学習に取り組んだ高校生は、「キャリアレジリエンス尺度」(*)
に関わるすべての項目において、社会人と同等かそれ以上という調査結果

(*) 予測不可能な出来事が避けられない中で、仕事や進路の変化にも柔軟に対応し、前向きに行動できる力



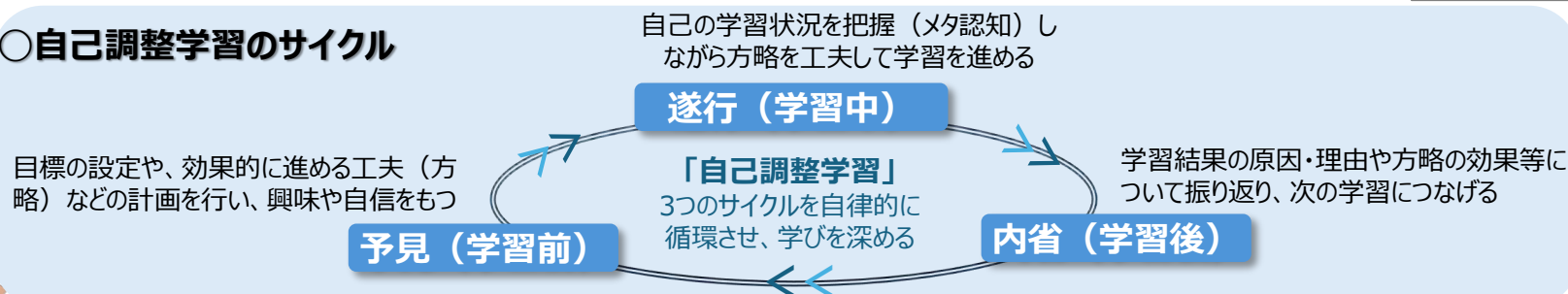
(出典) 認定特定非営利活動法人カタリバによる調査結果2024

(対象) 全国高校生マイプロジェクトアワード2024に出場した、探究学習に取り組む高校生2,459名)

◆自己調整学習のサイクルや、それを促進する要素等に関する研究上の知見

参考：令和7年12月15日
第4回総則・評価特別部会
資料 1 - 1 p. 4

○自己調整学習のサイクル



(Zimmerman&Schunk(2001))を基に作成

○自己調整学習の効果を高める方略の例

動機づけ方略

質の高い学習を開始・継続することができるよう、自らの動機づけ（モチベーション）や感情を整える方略

学習方略

学習内容をよりよく理解し、定着させることができるよう学習中の情報処理の方法等を工夫する方略

メタ認知的方略

学習方略がうまく働きよりよい学習成果に結びつくよう、自身の学習過程の計画・把握・調整・振り返り等を適切に行う方略

(Usher&Schunk(2018))を基に作成

○方略の指導に関する類型 ※研究では、教師による方略の直接的な教授の有効性が示されている

直接的な指導

「～しましょう」等の形で発揮させたい方略を直接的に指導

間接的な指導

「～したいときはどうすればよいか」等の形で、方略を間接的に気づかせる

学習環境設定の工夫

教師による指導は行わず、子供自身が自然と方略を工夫するような学習環境を整える

(Dignath et al. (2022)) を基に作成

◆子供が自ら学習を調整しながら学びを進めるための学校現場の実践例 (単元内自由進度学習を含む、自治体や学校の事例等を基に記載)

単元や題材の設計

- ・ 子供達が意欲的に取り組むことができ、全ての子供が育成したい資質・能力を育むことができるような単元や題材の設計
- ・ 単元全体の目標や内容、流れを子どもと共有することで学習の見通しの明確化
- ・ 個別・協働・一斉といった学習活動の効果的な配置

多様な学習材料の提供 足場かけの準備

- ・ 子どもが自分の力で学ぶことができ、自らにとって学びやすいものを選択できる多様な材料の提供
- ・ 子どもの特性や学習スタイルに選択できる多様な学習材料の提供
- ・ 学習の見通しを持つことや学習の進捗状況の把握、学習の振り返りがしやすい学習材の開発 等

学習環境の整備

- ・ 安心して学習に取り組める空間づくり
- ・ デジタル学習基盤も活用しながら、生徒間や外部との協働を通じた学びの深まりや、生徒自身が学習に必要な情報に必要なタイミングでのアクセスを可能とする 環境づくり 等

教師による自己調整学習の促進の例

(Dignath et al. (2022) "Assessing How Teachers Enhance Self-Regulated Learning Coding Guide"を基に作成)

参考：令和7年12月15日
第4回総則・評価特別部会
資料 1 - 1 p 5

動機づけ方略

質の高い学習を開始・継続することができるよう、自らの動機づけ（モチベーション）や感情を整える方略

学習課題の意義づけ・価値づけ

取り組む学習が、目標に照らして努力に見合う価値があると実感することで動機づけを高める

学習環境の調整

自身が学習に集中できるように学習環境を整える

他者との協働や支援の活用

友達に聞く、協働する、教師や保護者の支援を求めるなど、学習を進める上で必要な社会的リソースを整える

自己肯定感の維持

学習成果の要因を、変えられない又は外部的な要因（自らの能力等）に求めず、自分で変えられる又は内部的な要因（学習方略等）で捉え、自己肯定感を支える

意思や注意のコントロール

学習に関係のない思考を抑え、学習の目標を達成するための活動に注意を振り向ける

学習方略

学習内容をよりよく理解し、定着するよう学習途中の情報処理の方法等を工夫する方略

反復方略

学習した内容が長期記憶として定着するまで、繰り返し学習できるようにする

精緻化方略

理由や意味を付け加えるなど、新たな学習内容を、既存の知識と関連付けて深く理解できるように工夫する

組織化方略

同じ点に着目して情報を整理する、内容を要約するなど、新たな学習内容の中で関連付けを行い、体系的に理解できるように工夫する

メタ認知的方略

学習方略がうまく働きよりよい学習成果に結びつくよう、自身の学習過程の計画・把握・調整・振り返り等を適切に行う方略

計画方略

学習活動に先んじて、学習過程の計画、目標設定、学習方略の選択等を行う

モニタリング方略

学習過程において理解度等を自分に確認することで、学習の進捗を確認する

評価方略

実際の学習活動終了後、学習の進捗を当初の学習目標と照らし合わせる

調整方略

学習目標を達成したか確認したあと、進捗状況に自身の学習方略等を調整する

自己調整学習を促進する教師の関わりの類型

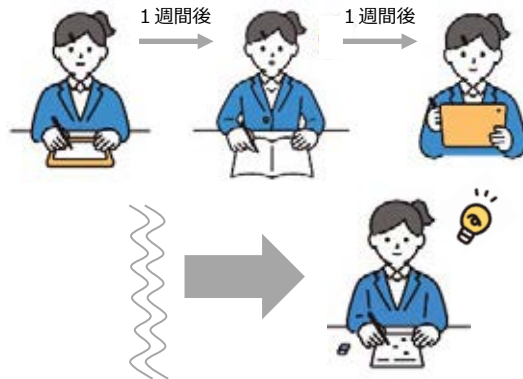
- ①直接的な方略指導：教師が方略を意図的に指導することで、児童生徒の方略に対する認識と、具体的な行動を促す
- ②間接的な方略指導：教師は特定の方略を明示しないが、問いかけ等を通じて児童生徒の方略に対する認識と、具体的な行動を促す
- ③学習環境設定の工夫：児童生徒が自己調整学習を行う必要がある環境を設定し、児童生徒が自然と方略を工夫していくことを促す

認知心理学の知見に基づく効果的な学習方略の例

令和7年12月15日
第4回総則・評価特別部会
資料 1 - 1 p 6

分散学習

時間の間隔を空けて復習することで、長期的に学習内容を定着しやすくする



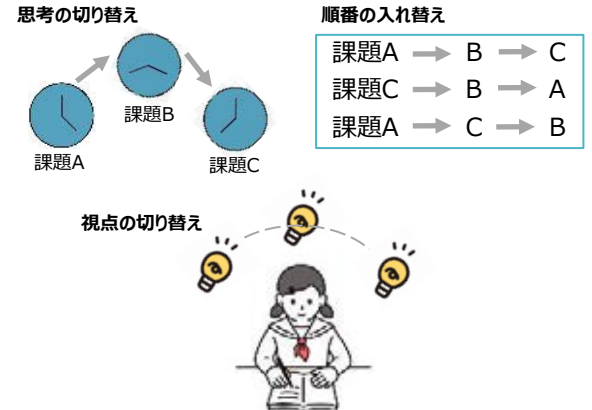
検索練習

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



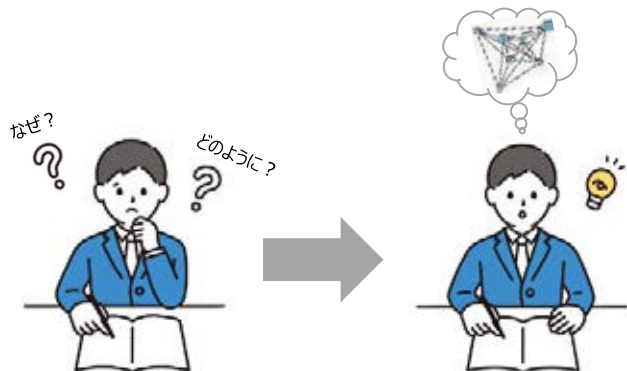
交互配置（インターリーブ）

同じような問題を解き続けるのではなく、トピックを切り替えながら学習する



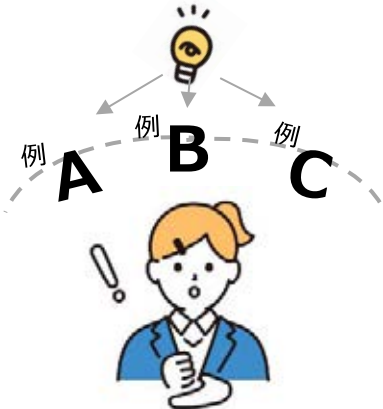
精緻化

理由や意味など、学習している内容に情報を加えて深く、多角的に理解する



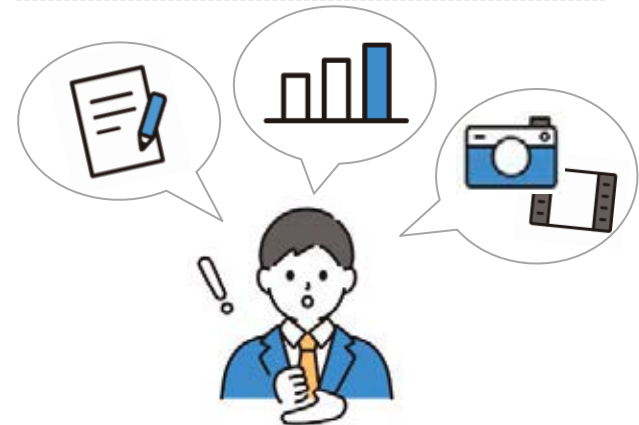
具体化

抽象的な概念を学習する際、具体的な例を用いて説明する



二重符号化（デュアルコーディング）

言語的な情報と視覚的な情報を組み合わせることで、情報を思い出しやすくする



初歩の学習者と上達した自己調整学習者の比較

自己調整の段階	自己調整学習の区分	
	初歩の自己調整学習者	上達した自己調整学習者
予見 (学習前)	漠然とした目標 ご褒美や他者より高い成績を得ることを重視 学習に不安を抱き、学習を避ける 課題やスキルに関心がない	具体的で順序立てられた目標 自分の能力を高めることを重視 高い学習意欲 課題に強い興味を持ち、積極的に取り組む
遂行 (学習中)	動揺しやすく、周りの環境に影響される 失敗に備えて言い訳を用意したり、自らハードルを下げたりする 自分の行動を振り返らず結果を過大評価する	学習に集中する 課題の進め方を言葉にしたり、情報を視覚的にイメージしたりするなど方略を意識して学習を進める 自分の行動を振り返りながら学習方法を見直す
内省 (学習後)	自己評価を避け、他者との比較をする マイナスの結果を自分の能力のせいにし、その後の学習方法の改善を行わない	自己評価を行う マイナスの結果を学習方法や練習量に照らして振り返り、改善を行う

探究のプロセスの質を高めるための方略の例（考えるための技法）

- 総則・評価特別部会においては、学習の自己調整を促すための共通的な記載を検討する観点から学習方略を例示し、書く・話すなどの活動を通じ知識の理解や頭の中で試行したことなどを表現する「外化」が重要と指摘。
- 探究のプロセスの質の高まりに関連する記載として、現行の学習指導要領解説に、「汎用的に活用できる課題解決の戦略」として記載されている「考えるための技法」がある。

学習方略

学習内容をよりよく理解し、定着するよう学習途中の情報処理の方法等を工夫する方略

反復方略

学習した内容が長期記憶として定着するまで、繰り返し学習できるようにする

精緻化方略

理由や意味を付け加えるなど、新たな学習内容を、既存の知識と関連付けて深く理解できるように工夫する

組織化方略

同じ点に着目して情報を整理する、内容を要約するなど、新たな学習内容の中で関連付けを行い、体系的に理解できるように工夫する

令和7年12月15日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料1-1参照

「考えるための技法」(現行解説上の整理)

現行
高校学習指導要領解説
第7章参照

「考えるための技法」を活用する意義

1. 探究の過程のうち、特に「整理・分析」の過程における思考力、判断力、表現力等を育てる
2. 協働的な学習を充実させる（可視化により生徒間で共有して考えることができる）
3. 意識的に活用できるようにすることで、各教科・科目等と総合の学習を相互に往還する意義が明確になる

「考えるための技法」の例

順序付ける（複数の対象について、ある視点や条件に沿って対象を並び替える）

比較する（複数の対象について、ある視点から共通点や相違点を明らかにする）

分類する（複数の対象について、ある視点から共通点のあるもの同士をまとめる）

関連付ける（複数の対象がどのような関係にあるかを見付ける）

多面的に見る・多角的に見る（複数の性質に着目したり、複数の角度から捉えたりする）

理由付ける（対象の理由や原因、根拠を見付けたり予想したりする）

見通す（見通しを立てる。物事の結果を予想する）

具体化する（規則に当てはまる具体例を挙げたり、構成する下要素に分けたりする）

抽象化する（対象に関する法則を挙げたり、複数の対象を一つにまとめたりする）

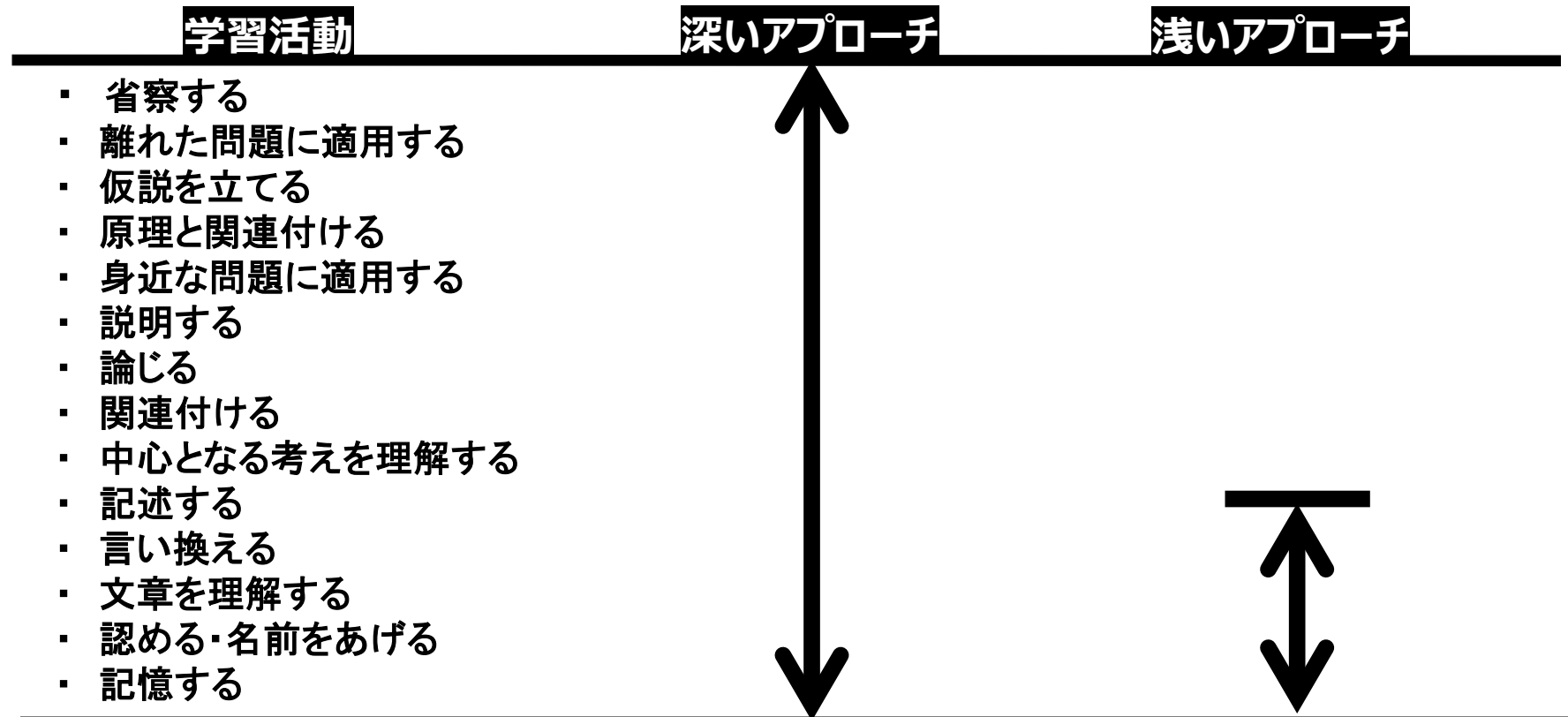
構造化する（考えを構造的（網構造・層構造など）に整理する）

※概ね中学校段階において活用できると考えられるものであり、高校段階においては自在に活用できるものとして身につくことが期待されるもの。

学習への深いアプローチ

(Marton & Säljö(1976)、Biggs&Tang(2011)、溝上(2025)を基に作成)

- 国内外の教育研究において、
 - ・「学習への深いアプローチ」を、ある知識と他の知識を「繋ぐこと」「関連付けること」という意味を求めている学習であり、「省察する」、「離れた問題に適用する」、「仮説を立てる」といった動詞を用いて、高次の認知機能をふんだんに用いて課題に取り組むことを特徴とし、
 - ・「学習への浅いアプローチ」を、個別の用語や事実だけに着目する学習であり、「記憶する」、「言い換える」といった動詞を用いた形式的な問題解決を特徴とする、とした議論がある。
- その際、「学習への深いアプローチ」は、「学習への浅いアプローチ」で用いられる動詞を用いないということではなく、あらゆる動詞を用いて学習が行われるものとしている。



【出所】 Marton & Säljö(1976).On qualitative differences in learning – II: Outcome as a function of the learner's conception of the task. British Journal of Educational Psychology, 46,115-127

Biggs,J.,&Tang,C.(2011).Teaching for quality learning at university.4th ed. Berkshire:The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

溝上 慎一(2025)「深い学びをそもそも論から理解し直し、資質・能力の育成に着実に繋げる」教育展望臨時増刊No.57教育調査研究所P72

指導要領解説（「考えるための技法」関連部分） 抜粋

中学校総合 解説（抜粋） ※小学校、高校も同様

（P50-51）

（前略）「考えるための技法」とは、考える際に必要になる情報の処理方法を、例えば「比較する」、「分類する」、「関連付ける」など、技法のように様々な場面で具体的に使えるようにするものである。生徒は、教科等の学習場面や日常生活において、様々な思考を巡らせている。課題について考える過程の中で、対象を分析的に捉えたり、複数の対象の関係について考えたりしている。しかし、生徒は自分がどのような方法で考えているのか、頭の中で情報をどのように整理しているのかということについて、必ずしも自覚していないことが多い。そこで、学習過程において「考えるための技法」を意識的に活用させることによって、生徒の思考を支援すると同時に、別の場面にも活用できるものとして習得させることが重要である。それにより、生徒は別の場面でも「考えるための技法」を活用して課題解決することができるようになり、それが未知の状況にも対応できる思考力、判断力、表現力等の育成につながるのである。

そのためには、各教科等や総合的な学習の時間の学習において生徒に求める「考えるための技法」を探究の過程において意図的、計画的に指導することが必要である。学習活動において生徒に求められる「考えるための技法」は何か、それはどの教科等のどのような学習場面と同じなのかを教師が想定しておくことで、「考えるための技法」の視点から各教科等の学習を相互に関連付けることが可能になる。それにより、教科等の学習で習得した技法を活用して、総合的な学習の時間で課題解決を行ったり、逆に総合的な学習の時間で自覚化した「考えるための技法」を教科等の学習で活用したりする場면을準備することができる。

「考えるための技法」を様々な場面で意識的に活用し、情報を整理・分析する学習経験を積み重ねることで、生徒は「考えるための技法」を様々な場面で活用可能なものとして習得することが可能になる。そのため、総合的な学習の時間において、「考えるための技法」を習得する場면을準備する際には、探究的な学習の過程に適切に位置付け、習得した「考えるための技法」を探究のプロセスで活用する場面と併せて指導することが必要である。

（P79-80）

（１）考えるための技法を活用する意義

（前略）「考えるための技法」とは、この例のように、考える際に必要になる情報の処理方法を、「比較する」、「分類する」、「関連付ける」のように具体化し、技法として整理したものである。総合的な学習の時間が、各教科等を越えて全ての学習における基盤となる資質・能力を育成することが期待されている中で、こうした教科等横断的な「考えるための技法」について、探究的な過程の中で学び、実際に活用することも大切であると考えられる。

「考えるための技法」を活用するということは、自分が普段無意識のうちに立っていた視点を明確な目的意識の下で自覚的に移動するという課題解決の戦略が、同じ事物・現象に対して別な意味の発見を促し、より本質的な理解や洞察を得るという学びである。この共通性に生徒が気づき、対象や活動の違いを超えて、視点の移動という「考えるための技法」を身に付け、その有効性を感得し、様々な課題解決において適切かつ効果的に活用できるようになることが望まれる。

とりわけ、他教科等と異なり、総合的な学習の時間では、どのような「考えるための技法」が課題解決に有効であるのかが、あらかじめ見えていないことが多い。他教科等の特質に応じて存在している「考えるための技法」を生徒がより汎用的なものとして身に付け、実社会・実生活の課題解決において課題の特質に応じて「考えるための技法」を自在に活用できるようになるには、総合的な学習の時間において、どのような対象なり場面の、どのような課題解決に、どのような理由で、どのような「考えるための技法」が有効なのかを考え、実際に試し、うまくいったりいかなかったりする経験を積むことが大切になってくる。そのため、他教科等で育成を目指す資質・能力を押さえ、それとの関連を意識して、総合的な学習の時間の目標及び内容の設定を工夫することが重要になってくる。こうした形で、総合的な学習の時間は、教科等横断的なカリキュラム・マネジメントにおいて重要な役割を果たしていくのである。総合的な学習の時間において、「考えるための技法」を活用することの意義については、大きく三つの点が考えられる。一つ目は、探究の過程のうち特に「情報の整理・分析」の過程における思考力、判断力、表現力等を育てるという意義である。情報の整理・分析においては、集まった情報をどのように処理するかという工夫が必要になる。「考えるための技法」は、こうした分析や工夫を助けるためのものである。二つ目は、協働的な学習を充実させるという意義である。「考えるための技法」を使って情報を整理、分析したものを黒板や紙などに書くことによって、可視化され生徒間で共有して考えることができるようになる。三つ目は、総合的な学習の時間が、各教科等を越えた全ての学習の基盤となる資質・能力を育成すると同時に、各教科等で学んだ資質・能力を実際の問題解決に活用したりするという特質を生かすという意義である。「考えるための技法」を意識的に使えるようにすることによって、各教科等と総合的な学習の時間の学習を相互に往還する意義が明確になる。

中学生の学習の実現状況に関する調査結果（学習指導要領実施状況調査）

- 各教科の学習の実現状況について調査した「令和5年度 中学校学習指導要領実施状況調査」（令和8年2月5日公表）では、
 - ✓ 必要な情報を資料から読み取ることや、基礎的・基本的な知識の理解は進んでいることが確認された一方、
 - ✓ 読み取った情報を整理してまとめること（分類）、原因や理由を説明すること（理由付け、順序づけ）、知識と関連づけて表現すること（関連付け）、分析的・総合的に物事を捉えること（多面的・多角的、具体化・抽象化、構造化）について課題があることが示された。

令和5年度 中学校学習指導要領実施状況調査について（結果のポイント）

調査の概要

【目的】

中学校学習指導要領の次期改訂に資するため、今次改訂の改善事項を中心に、各教科等の目標や内容に照らした生徒の学習の実現状況について調査研究を行い、検討の基礎となる客観的データ等を得るとともに、教育課程の基準に係る課題の有無及びその内容等を検証・総括する。

【時期、対象学年及び教科等】

○調査時期：調査①令和5年11月1日（水）から令和5年12月22日（金）

（音楽、美術、技術・家庭（技術分野、家庭分野）、保健体育（体育分野、保健分野）、特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、特別活動）

調査②令和6年1月22日（月）から令和6年3月19日（火）

（国語、社会、数学、理科、外国語（英語）、特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、特別活動）

○調査対象：国公立及び私立中学校 1,356校（義務教育学校後期課程、中等教育学校前期課程含む） ※全学校の約13.2%、無作為抽出
実施生徒数（延べ） 159,150人

○内容：各教科で、①今回の改訂の基本方針に関する事項、②各教科等の主な改善事項（今回の改訂で新設された事項、学年及び学校種を超えて移行した事項）、③従来、課題とされている事項の視点に基づくペーパーテスト調査を実施するとともに、一部教科で実技調査を実施。あわせて、生徒、教師、学校長を対象とした質問調査をオンライン形式にて実施。

・ペーパーテスト調査：第1～3学年 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、技術・家庭（技術分野、家庭分野）、保健体育（体育分野、保健分野）、外国語（英語）

・質問調査：第1～3学年 ペーパーテスト調査対象教科及び特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、特別活動等

・実技調査：第2学年 保健体育（体育分野）

第3学年 美術、技術・家庭（家庭分野）、外国語（英語）

（主なポイント）

各教科のペーパーテスト調査の結果から

○必要な情報を資料から読み取ることについては成果が見られるが、読み取った情報を整理してまとめることや、そこから自分の考えを表現すること、情報を基にその原因や理由を説明することについては課題があると考えられる。

○基礎的・基本的な知識の理解は進んでいるが、知識と関連づけて表現することや、分析的・総合的に物事を捉えることについては課題があると考えられる。

現行学習指導要領で使用されている動詞について

※「考えるための技法」の例と関連するものにマーカーを引いている（順不同）

小学校学習指導要領（平成29年告示）

国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語活動・外国語	道徳
・ 比較する ・ 関連付ける ・ 要約する ・ 表現する ・ 工夫する ・ 想像する ・ 自覚する ・ 共有する ・ 結び付ける ・ 分類する ・ 理由を捉える ・ 理由を理解する ・ 理由を挙げる ・ 見通す ・ 順序立てる ・ 順序を考える ・ 考えをまとめる ・ 考察する ・ 確かめる ・ 構想する ・ 情報を得る ・ 質問する	・ 関連付ける ・ 表現する ・ 多角的に考える ・ 考えをまとめる ・ 違いを捉える ・ 意味を考える ・ 見通しをもつ ・ 見通す ・ 工夫する ・ 自覚する ・ 問題解決する ・ 追究する ・ 交流する ・ 愛する ・ 協力する ・ 尊重し合う	・ 分類する ・ 関連付ける ・ 工夫する ・ 考察する ・ 確かめる ・ 問題解決する ・ 導く ・ 組み合わせる ・ 多面的 ・ 見通す ・ 順序よく整理する ・ 表現する ・ 問題を見いだす ・ 協働する ・ 評価・改善する ・ 評価する ・ 改善する ・ 繰り返す ・ 実感する	・ 比較する ・ 表現する ・ 問題解決する ・ 問題を見いだす ・ 発想する ・ 妥当な考えをつくりだす ・ 追究する ・ 見通しをもつ ・ 整理し考察する ・ 多面的 ・ 見通す ・ 工夫する ・ 考察する ・ 愛する	・ 試す ・ 工夫する ・ 表現する ・ 関連付ける ・ 働きかける ・ 愛着をもつ ・ 交流する ・ 創り出す ・ 親しみをもつ ・ 見通す ・ 想像する ・ 味わう ・ 見つめる ・ 行動をする ・ 感謝する ・ 触れ合う	・ 感じ取る ・ 聴き取る ・ 工夫する ・ 表現する ・ 愛好する ・ 思いをもつ ・ 発想を得る ・ 意図をもつ ・ 協働する ・ 発想を生かす ・ 組み合わせる ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 想像する ・ 愛着をもつ ・ 感性を育む ・ 創造する ・ 味わう	・ 発想する ・ 構想する ・ 工夫する ・ 表現する ・ 感じ取る ・ 感性を育む ・ 創造する ・ 味わう ・ イメージをもつ ・ 組み合わせる ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 想像する ・ 繰り返す ・ 尊重し合う	・ 工夫する ・ 評価する ・ 評価・改善する ・ 分担する ・ 実践する ・ 関連を図る ・ 組み合わせる ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 表現する ・ 想像する ・ 自覚する ・ 問題を見いだす ・ 交流する ・ 味わう ・ 実感する ・ 協力する ・ 触れ合う	・ 工夫する ・ 味わう ・ 関わり合う ・ 努力する ・ 受け入れる ・ 気を配る ・ 繰り返す ・ 組み合わせる ・ 対処をする ・ 見通す ・ 表現する ・ 試す ・ 交流する ・ 助け合う ・ 実感する	・ やり取りする ・ 慣れ親しむ ・ 結び付ける ・ 情報を得る ・ 識別する ・ 質問する ・ 質問に答える ・ 違いを知る ・ 自覚を高める ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 表現する ・ 工夫する ・ 自覚する ・ 交流する ・ 繰り返す ・ 感謝する ・ 協力する	・ 見つめる ・ 行動をする ・ やり抜く ・ 努力する ・ 親切にする ・ 感謝する ・ 助け合う ・ 役に立つ ・ 愛着をもつ ・ 愛する ・ 実感する ・ 多面的・多角的 ・ 見通す ・ 表現する ・ 工夫する ・ 自覚する ・ 問題解決する ・ 感じ取る ・ 味わう ・ 実践する ・ 協力する

現行学習指導要領で使用されている動詞について

※「考えるための技法」の例と関連するものにマーカーを引いている（順不同）

中学校学習指導要領（平成29年告示）

国語	社会	数学	理科	音楽	美術
・ 比較する ・ 表現する ・ 解釈する ・ 評価する ・ 筋道立てて考える ・ 分類する ・ 順序を理解する ・ 考察する ・ 改善する ・ 合意形成 ・ 自覚する	・ 構想する ・ 考察する ・ 表現する ・ 論述する ・ 関連付ける ・ 多面的・多角的 ・ 大観する ・ 説明、論述する ・ 比較する ・ 順序性を見いだす ・ 順序を考える ・ 見通す ・ 解釈する ・ 改善する ・ 寄与する ・ 合意形成	・ 改善する ・ 関連付ける ・ 評価・改善 ・ 表現・処理 ・ 筋道立てて説明し伝え合う ・ 多面的 ・ 比較する ・ 見通す ・ 表現する ・ 解釈する ・ 考察する ・ よりよくなる	・ 分類する ・ 考察する ・ 表現する ・ 解釈する ・ 関連付ける ・ 見通しをもつ ・ 分析する ・ 立案する ・ 比較する ・ 理由を考察する ・ 解釈する ・ 寄与する	・ 評価する ・ 関連付ける ・ 知覚する ・ 感受する ・ 見通す ・ 表現する	・ 構想する ・ 愛好する ・ 構想を練る ・ 発想する ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 表現する
保健体育	技術・家庭	外国語	道徳	特別活動	
・ 交流する ・ 組み合わせる ・ 関わり合う ・ 気を配る ・ 見通す ・ 表現する ・ 改善する ・ 貢献する ・ よりよくなる	・ 具体化する ・ 改善する ・ 関連付ける ・ 収集・整理 ・ 評価・改善 ・ 発想する ・ 見通す ・ 表現する ・ 構想する ・ 考察する ・ よりよくなる	・ 関連付ける ・ 質問し返す ・ 要点を捉える ・ 即興で話す ・ 比較する ・ 理由を述べ合う ・ 見通す ・ 表現する	・ 多面的・多角的 ・ 責任をもつ ・ やり遂げる ・ 貢献する ・ 築く ・ 寄与する ・ 見通す ・ 表現する ・ 評価する ・ 乗り越える ・ よりよくなる	・ 合意形成 ・ 意思決定 ・ 収集・整理 ・ 照らして考える ・ 乗り越える ・ よりよくなる ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 表現する ・ 交流する ・ 責任をもつ ・ 貢献する ・ 築く	

高等学校学習指導要領（平成30年告示）

国語	地理歴史	公民	数学	理科	保健体育
・ 吟味する ・ 評価する ・ 論述する ・ 考察する ・ 推論する ・ 関連付ける ・ 要約する ・ 批評し合う ・ 吟味を重ねる ・ 意思を培う ・ 想定する ・ 発想する ・ 多面的・多角的 ・ 比較する ・ 見通す ・ 分析する ・ 解釈する ・ 推論する ・ 描写する ・ 説得する ・ 継承する	・ 考察する ・ 比較する ・ 分析する ・ 検証する ・ 関連付ける ・ 大観する ・ 構想する ・ 自覚する ・ 多面的・多角的 ・ 順序で取り扱う ・ 順序で指導する ・ 見通す ・ 論述する ・ 解釈する ・ 収集、保存 ・ 継続する ・ 継承する	・ 構想する ・ 考察する ・ 合意形成する ・ 論述する ・ 多面的・多角的 ・ 比較する ・ 関連付ける ・ 理由について考察を深める ・ 順序で取り扱う ・ 順序で指導する ・ 見通す ・ 論述する ・ 自覚する ・ 解釈する ・ 継承する ・ 役割を果たす	・ 考察する ・ 一般化する ・ 証明する ・ 比較する ・ 数学化する ・ 解釈する ・ みなす ・ 多面的 ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 評価・改善 ・ 分析する ・ 意思決定する ・ 設計する	・ 考察する ・ 検証する ・ 比較する ・ 分類する ・ 関連付ける ・ 関連させる ・ 寄与する ・ 見通す ・ 推論する ・ 分析する ・ 解釈する ・ 予測する ・ 生成する ・ 推論する	・ 改善する ・ 合意形成する ・ 予測する ・ 継続する ・ 演技する ・ 攻防する ・ 組み合わせる ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 意思決定する ・ 役割を果たす ・ 設計する
芸術	外国語	家庭	情報	理数	特別活動
・ 生成する ・ 構想する ・ 創造する ・ 評価する ・ 創意工夫する ・ 愛好する ・ 発想する ・ 吟味する ・ 見通す ・ 考察する ・ 批評し合う ・ 描写する ・ 継承する	・ 推論する ・ 要約する ・ 描写する ・ 説得する ・ 意図を把握する ・ やり取りを続ける ・ 質疑応答をする ・ 発想する ・ 組み合わせる ・ 関連付ける ・ 理由や根拠とともに話す・伝え・書く ・ 理由を述べる ・ 見通す ・ 自覚する	・ 考察する ・ 改善する ・ 構想する ・ 意思決定する ・ 継承する ・ 役割を果たす ・ 発想する ・ 分類する ・ 関連付ける ・ 理由を論述する ・ 見通す ・ 評価・改善 ・ 論述する ・ 想定する ・ 自覚する ・ 寄与する ・ 創造する ・ 設計する	・ 評価する ・ 改善する ・ 考察する ・ 分析する ・ 設計する ・ 制作する ・ 組み合わせる ・ 比較する ・ 分類する ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 解釈する ・ 予測する ・ 継続する	・ 分析する ・ 改善する ・ モデル化する ・ 統合する ・ 遂行する ・ 好奇心をもつ ・ 組み合わせる ・ 多角的 ・ 見通す ・ 評価・改善 ・ 考察する ・ 数学化する ・ 解釈する ・ 寄与する ・ 創意工夫する	・ 合意形成する ・ 意思決定する ・ 尊重し合う ・ 見聞を広める ・ 体験を積む ・ 照らして考える ・ 関連付ける ・ 見通す ・ 自覚する ・ 創造する ・ 創意工夫する ・ 設計する ・ 統合する

The Habits of Mind Foundational Concepts
ミネルバ大学「思考の習慣と基礎概念」の導入

学生を「リーダー」「イノベーター」「幅広く適応して考えられる人」「グローバル市民」に育てるために、**4つの中核的能力を定義**。20世紀初頭は名著を読む教育があったが、本を教えるのではなく、**考えるための道具を教えることに転換**し、認知ツールプログラム（Great Cognitive Tools Program）を採用。**思考の習慣（練習により自動的に発動される認知スキル）と基礎概念（広く応用可能な根本的知識）を学習過程で偶然に習得されることを期待するのではなく、明示的に指導する**。形式分析（批判的思考に焦点）、実証分析（創造的思考に焦点）、マルチモーダル・コミュニケーション（効果的な伝達に焦点）、そして複雑系（他者との関わりに焦点）の4つのセミナーを全学生が1年次に履修。これら土台となり、その後の3年間に於いて、学生が各専門分野を学ぶ中で活用されることになる。

4つの中核的能力を定義

個人 の 能力	批判的思考 Thinking critically	- 主張を評価する - 推論を分析する - 判断を吟味する - 問題を分析する
	創造的思考 Thinking creatively	- 発見を促す - 問題を解決する - 製品、プロセス、サービスなど新しいものを創る
対人 能力	効果的なコミュニケーション Communicating effectively	- 言語を効果的に使う - 非言語を効果的に使う
	効果的な相互作用 Interacting effectively	- 交渉、調停、説得する - 他者と効果的に協働する - 倫理的ジレンマを解決し、社会的意識を持つ

思考の習慣と基礎概念を学ぶ 4つの基礎科目

【1】論理的分析 (Formal Analyses) クリティカル・シンキング ・論理的に考える ・根拠に基づく思考 など	
【2】実証的分析 (Empirical Analyses) 創造的思考／科学的思考 ・情報収集 ・分析の質を高める など	
【3】マルチモーダル・コミュニケーション (Multimodal Communication) 効果的な伝達 ・複数手段で表現する ・相手に応じた説得力のある伝え方 など	
【4】複雑系 (Complex Systems) 他者との関わり ・合意形成 ・協働する、社会参画する など	

各専門科目を学ぶ中で活用される

国際バカロレアの「思考スキル」について①

- ◆「学習のアプローチ」に関連するスキルの育成は、情意スキルとメタ認知スキルの発展が伴い、生徒が学習を「**指導を受けて自動的に発生する出来事ではなく、先を見越すやり方で自分自身のために行うこと**」（Zimmerman 2000: 65）としてとらえるように促すことを意味する。「学習のアプローチ」スキルと「IBの学習者像」の特質を身につけることにより、DPの生徒は、「自己管理型学習者（self-regulated learner）」（Kaplan 1998）になり、以下の方法を学ぶと考えられている。（Zimmerman and Schunk 1989, de Bruin et al. 2011, Wolters 2011）

- 学習の目標を自ら設定する方法
- 意欲を生み出し、忍耐力を高める方法
- 達成を振り返る方法
- 良質な問いを提起する方法
- ささまざまな学習プロセスを試みる方法
- 必要であれば、学習プロセスを変更する
- 学習のプロセスにおいて自問する方法
- 学習の有効性を自らモニタリングする方法

- ◆スキルという言葉は、認知スキル、メタ認知スキル、情意スキルを含む広い意味で使われる。**スキルと才能は性質が異なり、どのようなスキルであっても、それを使う能力は、テクニックや方法、フィードバックや課題を計画的かつ慎重に用いることによって高めることができ、教えることができるものである。**

認知スキル	学校環境においては「学習スキル（study skills）」と呼ばれることが多く、すべての情報処理スキルと思考スキルが含まれる。
情意スキル	立ち直る力、忍耐力、自己動機づけなどの態度因子の基盤となる行動と感情をコントロールするスキル。教育上の達成において大きな役割を担っている。
メタ認知スキル	生徒が自分の学習をより深く理解し評価するために、学習スキルと学習プロセスの有効性を確認する上で使用することのできるスキル。

- ◆認知スキル、メタ認知スキル、情意スキルは、5つの「学習のアプローチ」に分類され、**カテゴリー間には密接なつながりと重複する領域があり、相互に関連する。**

ATLスキルの枠組み		
コミュニケーションスキル	1. コミュニケーションスキル	やりとりを通して考えやメッセージ、情報を効果的にやりとりする。情報を集め、やりとりするために、言語を読み、書き、そして用いる。
社会性スキル	2. 協働スキル	他者とともに効果的に取り組む
自己管理スキル	3. 管理・調整スキル	時間と課題を効果的に管理する
	4. 情動スキル	心理状態の管理
	5. 振り返りスキル	学習プロセスを（再）検討する、A T Lスキルを選択し用いる
リサーチスキル	6. 情報リテラシースキル	情報を見つけ、解釈し、判断し、創造する
	7. メディアリテラシースキル	考えや情報を用い、創造するためにメディアと付き合う
思考スキル	8. 批判的思考スキル	論点や考えを分析し、評価する
	9. 創造的思考スキル	今までにないアイデアを生み出し、新しいものの見方を検討する
	10. 転移スキル	スキルと知識をさまざまな文脈において用いる

国際バカロレアの「思考スキル」について②

思考スキル

思考スキルという用語は多くの関連するスキルの集合体を意味し、DP（※日本の高校相当）においては、メタ認知、振り返り、批判的思考などのスキルが特に重視されます。また、思考スキルの多くの分類においては、「批判的思考と創造的思考を後押しする、好奇心、柔軟性、問題提起、意志決定、理性的であること、創造性、挑戦すること、およびその他の振る舞い」（Costa and Kallick 2009）などの関連する振る舞いが強調されている。このように、一連のスキルの構築を促すことが生徒の思考を育成する決定的な要素である一方で、開かれた心や好奇心といった気質を養うことも同じく重要。メタ認知とは、スキルなのか、スキルの集まりなのか、または単に心の状態なのかについては議論の余地があるが、メタ認知は、本質的には「学習に關与する認知的プロセスの能動的な制御に関わる高次の思考」（Hattie 2009）を意味している。したがって、メタ認知を育成することは、他のすべてのスキルの向上の基本になる。

生徒のメタ認知的自覚を促すことは、情報を処理する方法、パターンを見つける方法、概念的な理解を構築する方法、および主要な事実や考え方を記憶にとどめる方法を生徒がより意識するようになることにつながる。最も基本的な学習課題を達成する際にも何らかの手法やストラテジーをしていることを生徒がいったん意識するようになれば、より効果的な、あるいは効率的な方法で同じ成果が達成できるかどうかを生徒が検討するように促すことができます。そして、生徒が新しい学習方法を試みて、その結果を評価するように奨励することが可能になります。

振り返り

メタ認知と同じく、振り返りは、学習において特に重要な役割を果たす思考スキルです。教育における、体系化された振り返りの価値は広く認識されており、通常、さまざまな要素が異なる形で学習プログラムに組み込まれています。重要なのは、振り返りの作業が生徒にとって意味があるものであること、つまり、機械的な、もしくは型にはまった作業にならないということです。効果的な振り返りは、生徒がより深く考えるように意欲をかき立てるものであり、生徒はこの作業の役割を明確に理解する必要があります。これは、（役に立つ場合もあるものの）必ずしも生徒に振り返りの具体的な理論やモデルを紹介することを意味するわけではなく、むしろ、学習のすべての段階（学習の前、学習中、学習後）において、適切に設計された振り返りの作業に十分な時間を割り当てることを意味します。もう1つの有益なアプローチは、異なるタイプの振り返りを区別することです。

国際バカロレアの「思考スキル」について③

高次の思考

思考スキルの議論と分類においては、多くの場合で高次の思考スキルという用語が使用されます。高次の思考スキルと低次の思考スキルという区分は、ブルームによる思考スキルの分類法（1956）がもとになっています。ブルームの分類法では、**知識獲得、理解、応用から成る低次の思考スキルと、分析、統合、評価から成る高次の思考スキルを区別**します。

カテゴリー	関連する思考スキル
1. 記憶する	認識、想起
2. 理解する	解釈、例示、分類、要約、推論、比較、説明
3. 応用する	遂行、実施
4. 分析する	個別化、組織化、特定
5. 評価する	確認、批評
6. 創造する	着想、計画、創出

思考に関する最近の研究の中で最も影響力のあるものとしては、ハーバード教育学大学院の「プロジェクト・ゼロ（Project Zero）」チームによる研究が挙げられます。このチームによる「思考の文化」プロジェクトは、「グループとしての集合的な思考が、個人の思考と同じように評価および可視化され、グループのメンバー全員のいつもの日常的な経験の一部として積極的に奨励される」（Ritchhart et al. 2011）ような**教室の雰囲気をつくる重要性**に焦点をあてています。このアプローチでは、**思考を付加物と捉えるのではなく、学校文化や学校の日常的な生活の中へと組み込むことの重要性**が強調されています。この目的の達成を促すために同プロジェクトによって開発された実践的な指導方法の1つに、「**思考の可視化**」（Ritchhart et al. 2011）があります。以下はその例です。

結びつける、拡張する、挑戦する （生徒が、古い知識と新しい知識を関連づけるのを促すルーチン）	生み出し、分類し、関連づけ、詳述する （概念地図のルーチン）	かつては…と考えたが、今では…と考える （考えがどのように、そしてなぜ変化したかに効果的に振り返るためのルーチン）
見出し （生徒が、アイデア、出来事、トピックなどの本質を把握するために、新聞スタイルの見出しを書くルーチン）	主張、裏づけ、問い （主張を探究するルーチン：生徒がある主張をし、その主張の根拠を特定し、次に、その主張に関する問いを提起する）	シンク・ペア・シェア（Think, pair, share） （生徒が個人的に考え、次に、考えたことをパートナーと共有し比較するルーチン）

新分類体系（2007 Marzano & Kendall）の各レベルにおける教育目標の一般的形式

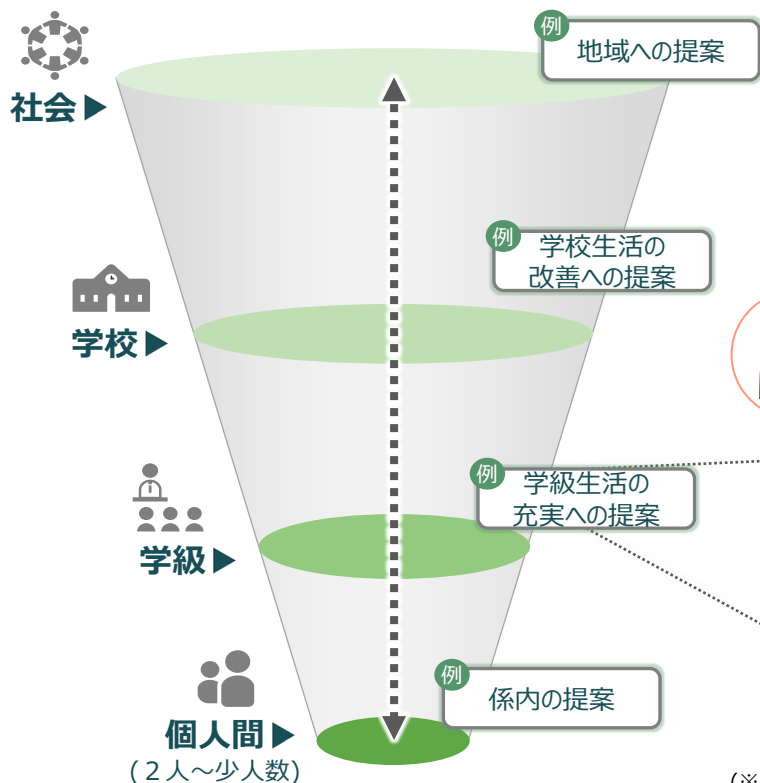
新分類体系のレベル	操作	目標の抽象的な形
レベル6： 自律システム思考	重要性の検討	情報、心的手続き、精神運動手続きが自分にとって、そしてそれらを土台とする推論にとってどのように重要かを明確にすることができる。
	有効性の検討	情報、心的手続き、精神運動手続き、およびそれらを土台とする推論に関する資質や理解を改善できると信じることができる。
	感情状態の検討	情報、心的手続き、精神運動手続きについての自分の感情状態とその理由について明らかにすることができる。
	意欲の検討	情報、心的手続き、精神運動手続きについての資質と理解を向上させようとする意欲のレベルと、その意欲のレベルにある理由を明確にできる。
レベル5： メタ認知	目標の具体化	情報、心的手続き、精神運動手続きに関するねらいを決めて、ねらいを達成するための計画をたてることができる。
	プロセスのモニタリング	情報、心的手続き、精神運動手続きに関するねらいを達成しようとする過程をモニタリングすることができる。
	明瞭性のモニタリング	情報、心的手続き、精神運動手続きについて、どこまで明確にすべきかを決めることができる。
	正確性のモニタリング	情報、心的手続き、精神運動手続きについて、どこまで正確にすべきかを決めることができる。
レベル4： 知識の活用	意思決定	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて意思決定することができる、または情報、心的手続き、精神運動手続きについて意思決定できる。
	問題解決	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて問題を解決できる、または情報、心的手続き、精神運動手続きについての問題を解決できる。
	実験	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて仮説を立てて検証することができる、あるいは情報、心的手続き、精神運動手続きについての仮説をたてて検証することができる。
	調査	情報、心的手続き、精神運動手続きを用いて調査活動ができる、あるいは情報、心的手続き、精神運動手続きに関する調査活動ができる。
レベル3： 分析	比較	情報、心的手続き、精神運動手続きに関する重要な類似性と違いを見つけることができる。
	分類	情報、心的手続き、精神運動手続きに関して、上位、下位の類型（カテゴリー）を決めることができる。
	エラー分析	情報、心的手続き、精神運動手続きを示したり用いたりするにあたって、そのまちがいを見つけることができる。
	一般化	情報、心的手続き、精神運動手続きをもとに、より一般的なものを新しくつくることができる。
	具体化	情報、心的手続き、精神運動手続きの結果を、論理的に求めることができる。
レベル2： 理解	統合	情報、心的手続き、精神運動手続きの基本的な構造を見つけることができ、またそれらの決定的な特徴と、そうでない特徴を見分けることができる。
	象徴化	情報、心的手続き、精神運動手続きについて、正確に象徴化して、決定的な要素とそうでない要素を区別することができる。
レベル1： 取り出し	再認	情報の特徴について、正確に述べてあるかどうか判断できる（しかし、知識の構造を理解したり、決定的な要素とそうでない要素を見分けたりすることができる必要はない）。
	再生	情報の特徴を見出すことができる（しかし、知識の構造を理解したり、決定的な要素とそうでない要素を見分けたりすることができる必要はない）。
	実行	大きな間違いをせずに、手続きを示すことができる（しかし、なぜどのようにしてその手続きがうまくいくのかを理解する必要はない）。

合意形成のプロセスについて（イメージ）

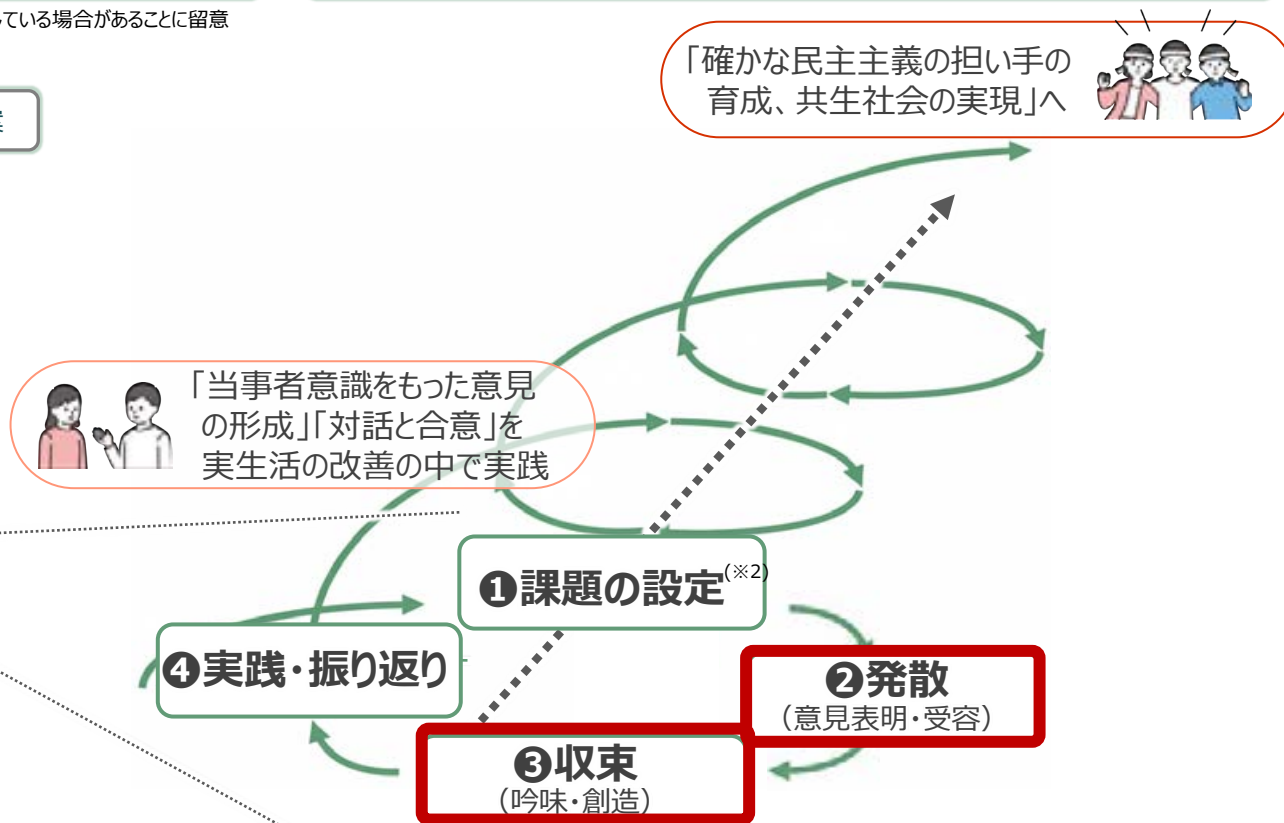
- 論点整理における「多様性の包摂」の柱を踏まえ、「当事者意識をもって自分の意見を形成し、対話と合意ができる」力を育み、「確かな民主主義の担い手を育み、共生社会を実現する基盤」としての役割を特別活動が果たしていくにあたっては、今後一層高まることが想定される「教室の多様性」を前提としつつ、多様な他者との生活を自分たちの力でよりよいものにしていくための合意形成のプロセス等について、一定の共通理解を確保することが重要ではないか。
- このため、合意形成に関する概念整理や、実践の蓄積等を踏まえ、**合意形成**の典型的なプロセスを「**①課題の設定**、**②発散**（意見表明・受容）、**③収束**（吟味・創造）、**④実践・振り返り**」とした上で、合意形成は学級活動や児童会・生徒会活動にとどまらず、日常の学校生活の様々な場面で存在していることや、実践・振り返りを不断の見直しにつなげることが重要であること、合意形成に関わる重要な概念や知見等を、必要に応じて活用できる参考資料として示してはどうか。
（※）プロセスを辿ること自体が目的化することのないよう留意

1. 小さな範囲から大きな範囲まで、 合意形成は日常の学校生活の様々な場面で存在（※1）

（※1）例えば校則と学級のきまりなど、異なる範囲の合意が相互に関連している場合があることに留意



2. 実践・振り返りを新たな課題の発見につなげ、よりよい生活の創造に向け、一度合意したものも不断に見直すことが重要



（※2）「課題」はProblemではなくIssueであり、「望ましくない状況」を意味するものではなく、よりよい生活に向けた前向きな内容を含むことに留意

知識及び技能(2)情報の扱い方の事項（現行学習指導要領での記載）

	小学校			中学校			高等学校
	第 1 学年・第 2 学年	第 3 学年・第 4 学年	第 5 学年・第 6 学年	第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	現代の国語
情報の関係と情報との関係	ア 共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解すること。	ア 考えとそれを支える理由や事例、全体と中心など情報と情報との関係について理解すること。	ア 原因と結果など情報と情報との関係について理解すること。	ア 原因と結果、意見と根拠など情報と情報との関係について理解すること。	ア 意見と根拠、具体と抽象など情報と情報との関係について理解すること。	ア 具体と抽象など情報と情報との関係について理解を深めること。	ア 主張と論拠など情報と情報との関係について理解すること。 イ 個別の情報と一般化され情報との関係について理解すること。
情報の整理	—	イ 比較や分類の仕方、必要な語句などの書き留め方、引用の仕方や出典の示し方、辞書や事典の使い方を理解し使うこと。	イ 情報と情報との関係付けの仕方、図などによる語句と語句との関係の表し方を理解し使うこと。	イ 比較や分類、関係付けなどの情報の整理の仕方、引用の仕方や出典の示し方について理解を深め、それらを使うこと。	イ 情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使うこと。	イ 情報の信頼性の確かめ方を理解し使うこと。	ウ 推論の仕方を理解し使うこと。 エ 情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方について理解を深め使うこと。 オ 引用の仕方や出典の示し方、それらの必要性について理解を深め使うこと。

○改訂の方向性

- ◆ 次のように、【情報と情報との関係】と【情報の信頼性】の二系統に整理し直してはどうか。
- ◆ 現行の「情報の整理」に関する事項に含まれる「引用の仕方や出典の示し方」、「辞書や事典の使い方」は、別途「知識及び技能」として再整理することを検討

小学校

【情報と情報との関係】

- ・情報と情報との関係を理解するためには、それらの関係を図や表などを用いて表すことが重要である。
- ・そこで、現行の「情報と情報との関係」と「情報の整理」の内容を、小学校低学年から一体的に学習する内容としてはどうか。

【情報の信頼性】

- ・発信元や発信時期の確認など、初歩的な情報の信頼性の確かめ方について理解し使うことに重点を置いた内容としてはどうか。

（例）共通、相違、事柄の順序など情報と情報との関係について理解するとともに、その関係を図や表などを用いて表すこと。

中学校・高等学校

【情報と情報との関係】

- ・中学校及び高等学校の学習で扱う話や文章に含まれる情報は、小学校に比べ量の増加、質の高度化・抽象化により情報と情報との関係の複雑化が生じるため、小学校で学習した個別の「基本的な情報と情報との関係を図や表などを用いて表す」知識及び技能の特徴を理解し、学習の目的に応じてそれらを使いこなし、複雑な関係でも整理できるようになることが重要となる。
- ・また、話や文章に含まれる「情報と情報との関係」については、原因と結果、意見と根拠（主張と論拠）、具体と抽象の関係に該当する情報を取り出して整理するだけでなく、それらの適切な関係の在り方を理解し説明できるようになることが重要となる。
- ・そこで、現行の内容を基にして、次の 2 つの内容を「情報と情報との関係」の内容として整理し直してはどうか。

- ◆ 小学校での学習を踏まえ、情報と情報との適切な関係の在り方の理解を深め、説明できるようになることに重点を置く内容
- ◆ 小学校及び中学校で学習する「情報と情報との関係」の理解を踏まえ、目的に応じた情報と情報との関係の様々な表し方を理解し使うことに重点を置く内容

【情報の信頼性】

- ・小学校での学習を踏まえ、
- ◆ 複数の情報を比較して事実関係や裏付けとなる根拠を確認したり、その妥当性を吟味するなど社会生活で必要となる情報の信頼性の確かめ方を理解し使うことに重点を置いた内容としてはどうか。

社会的事象等について調べまとめる技能（小・中・高等学校）

※青字は再整理
※赤字は新たに追記した技能

参照：令和8年3月23日
第6回社会・地理
歴史・公民WG
資料 1 p 6

○調べまとめる技能

情報を収集する技能

手段を考えて課題解決に必要な社会的事象等に関する情報を収集する技能

【1】諸資料の種類と情報を収集する

- 資料の種類と情報
- ・地図等から位置関係や形状、記載内容などの情報を収集する
- ・年表から出来事や時期などの情報を収集する
- ・統計から傾向や変化などの情報を収集する
- ・新聞、図書、画像や現物資料などから情報を収集する
- その他
- ・体験活動を通した仕事などに関する情報を収集する
- ・博物館等の施設、学校図書館やICT端末等を活用した映像や読み物などの情報を収集する
- ・ICT端末や情報通信ネットワークなどを活用した情報を収集する

【2】調査活動を通した情報を収集する

- 社会調査活動
- ・地域住民等を対象にした聞き取り調査やアンケート調査による情報を収集する
- 野外調査活動
- ・現地の様子や実物を観察し、情報を収集する
- ・写真撮影等で観察し、情報を収集する
- ・地図と現地との対応関係を観察し、情報を収集する

●情報手段の特性や情報の確かさに留意した情報を収集する

- ・資料の表題、出典、年代、作者などを確認し、その信頼性を踏まえつつ情報を収集する
- ・情報手段の特性に留意して情報を収集する
- ・情報発信者の意図などに留意し情報を収集する
- ・情報の有効性（データの新旧など）に留意し情報を収集する

情報を読み取る技能

収集した情報を社会的な視点や方法等に沿って読み取る技能

【1】情報全体の傾向や趣旨を読み取る

- ・位置や分布など全体的傾向を読み取る
- ・量や変化など全体的傾向を読み取る
- ・博物館等の展示物から展示テーマの趣旨を読み取る

【2】必要な情報を読み取る

- 事実を正確に読み取る
- ・形状、種類、大きさ、名称などの情報を読み取る
- ・方位、記号などを読み取る（地図）
- ・年号や時期、前後関係などを読み取る（年表）
- 有用な情報を読み取る
- ・学習上の課題解決に向けた情報を読み取る
- ・目的に応じた情報を選別して読み取る
- 信頼できる情報を確認して読み取る

【3】複数情報を見比べ、結び付ける

- ・異なる情報を見比べ（異なる地域の様子など）て、結び付ける（土地利用の様子など）
- ・同一事象に関する異種資料（グラフなど）の情報を見比べて、結び付ける
- ・同種の資料における異なる表現（複数の地図、複数の新聞や複数の原典資料など）を見比べて結び付ける

●資料の特性に留意して適切かつ効果的に情報を読み取る

- ・歴史資料の作成目的、時期、方法や作成者を踏まえて読み取る
- ・地図や年表などの主題や示された情報の種類や類型を踏まえて読み取る
- ・統計等の単位や比率を踏まえて読み取る
- ・資料の価値や限界を読み取る

情報をまとめる技能

読み取った情報を課題解決に向けてまとめる技能

【1】活用できる基礎資料としてまとめる

- ・聞き取ってメモにまとめる
- ・情報を地図やグラフなどにまとめる（数値情報をグラフなどに転換など）

【2】分類・整理してまとめる

- ・項目やカテゴリーごとに整理しまとめる
- ・順序や因果関係など整理し年表にまとめる
- ・位置や方位など整理し白地図にまとめる
- ・相互関係を整理し図（フローチャートなど）にまとめる
- ・ICT端末等でデジタル化した情報を統合・編集してまとめる

【3】情報の受け手に向けて、分かりやすさに留意してまとめる

- ・効果的な形式でまとめる
- ・主題に沿ってまとめる
- ・レイアウトを工夫しまとめる
- ・表などの数値で示された情報を地図等に変換する

●自らの発信情報が妥当であるか吟味しまとめる

- ・まとめたことの根拠を他者とも共有（活用した資料などの典拠などを明記するなど）する
- ・まとめに含まれる他者の考えや資料などの引用部分を明示する
- ・まとめた結果に妥当な論理性があるかを確認する
- ・まとめたものを発信する際の影響を想定し吟味する

確認 ○情報の妥当性の

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（②全体イメージ）

- 主体的に学び、自らの人生を舵取りする力の育成や、多様で豊かな可能性を開花させる教育の実現を図るためには、一人ひとりが初発の思考や行動を起こしたり、好奇心を深掘りする中で、学びを主体的に調整し、自身の豊かな人生やより良い社会につなげていく「**質の高い探究的な学び**」の実現が不可欠
- この実現に向け、情報活用能力を各教科等のみならず、探究的な学びを支え、駆動させる基盤と位置付け、**探究・情報の双方の観点から大幅な改善を図る**⁽¹⁾⁽⁴⁾とともに、**教育の質向上と教師の負担軽減を両立させる方策**⁽²⁾⁽³⁾⁽⁵⁾を検討すべき

幼児教育

小学校

低学年

中学年

高学年

中学校

高等学校

(1) 総合的な学習の時間に情報活用能力を育む領域を付加すべき。
その際、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成するという、探究の特質が十分に発揮されるよう留意すべき

(2) 探究の質の向上及び学校の負担軽減を図るため、実践の蓄積を可視化する形で、裁量性を維持しつつ、教員や児童・生徒が参照できる参考資料を作成すべき

(3) 中学校及び高等学校での実践の蓄積や、新たな枠組みの全体像を踏まえ、「目標」等の示し方を検討すべき。その際、小中学校での名称についても検討すべき

自発的な活動としての
遊びを通じた学び

生活科
※具体的な活動や体験を通じた学び

総合的な学習の時間
探究
※課題解決を通じて生き方を考える
+ 情報の領域
(仮称)

総合的な学習の時間

情報・技術科
(仮称)

総合的な探究の時間
※自己の在り方生き方と一体不可分な課題に取り組む

情報科
※小中の系統性を踏まえて情報科の内容を充実する方向で検討

各教科等

※育んだ情報活用能力を各教科での探究的な学びを支え、駆動させる基盤としても活用

(4) 探究の質の向上を図る上で基盤となる情報活用能力の抜本的向上に向けて、技術分野の内容の大幅な充実を図るべき

(5) 情報技術は変化が極めて激しいことを踏まえ、教師の負担を軽減する動画教材等を国が提供・更新すべき

ステップⅠ 子供の実態・学校教育目標等を踏まえた「ねらいの明確化」

- 日々の教師による見取りや、各種調査・デジタル学習基盤から得られるデータ等を基にした子供の実態の適切な把握
- 把握した実態や、学校教育目標・経営方針等を基に、教職員や地域住民、児童生徒など関係者で対話・協議し、育成を目指す資質・能力や直面する指導上の課題の解決といった、教育課程の編成・実施により実現可能な具体的成果について共通理解(※)を形成
- 対話・協議を経て必要がある場合は、学校教育目標・経営方針等も柔軟に見直し

(※) 必要に応じ、裁量的な時間(調整授業時数制度)を活用して対話・協議のための時間を計画的に確保

ステップⅡ 教育課程の編成・実施・調整と環境整備

ステップⅠを通じて共通理解を図ったねらいの実現に向け、教育課程の編成・実施・調整や、環境整備に取り組む。

(①教育課程の編成・実施・調整)

- 以下の観点などから検討を行い、教育課程を編成(※1)
 - 調整授業時数制度や柔軟な単位制も活用(※2)し、どの教科等を、どのような時数(単位数)で、どのような日課で実施するか
 - 教科等横断的な視点(※3)を踏まえつつ、どのように単元を構成・配列するか(デジタル学習指導要領も活用)
- 教育課程の実施に当たっては、調整授業時数制度を活用し、状況に応じて年度途中でも配当時数・単元の配列を変更するなど、ねらいの実現や新たに発生した課題への対応のため柔軟に調整
 - (※1) この過程で、単元配列表の形式的な作成に留まることなく、必要に応じ、当該校の教育課程を踏まえた、単元で捉えて授業を構想するための研究・研修も裁量的な時間を利用して計画的に確保し、授業改善にも繋げる
 - (※2) 調整授業時数制度等の活用以外にも、過当たり時数の見直し(週29コマから28以下への変更、年度初めからの段階的増など)、単位授業時間の柔軟な変更とそれに合わせた日課表の見直し、授業日・休業日の設定の工夫など、時間マネジメントに着目した取組により効果的な教育課程編成を支えることが重要
 - (※3) 各校のねらいを実現する上では、各学校で目標を定める総合的な学習(探究)の時間と各教科等の繋がりを意識することが重要となる
- 何を実施するかだけでなく、ねらいに照らした取組の重点化も重視

(②人的・物的環境の整備)

- 人員配置や校務分掌の最適化等の校内組織を整備
- 必要な備品・教材等がある場合には計画的に確保
- 教職員の専門的知見の向上や研究・研修、外部機関との連携など教育課程の編成・実施に当たって必要な場合には、裁量的な時間を利用して計画的に時間を確保
- 学校運営協議会や保護者、地域の企業・団体等とも連携し、ねらいの達成に効果的な指導が可能となるよう体制整備

ステップⅢ ねらいの実現状況の把握と評価・改善

- ステップⅠで共通理解を図ったねらいや、年度途中に新たに発生した課題への対応として十分な成果を挙げたかどうかについて、学習評価の状況や、児童生徒向けアンケート・ヒアリング、学校関係者評価等を通じて把握(カリマネのためだけの把握手続は必須ではない)
- 把握した状況を踏まえて、教育課程や授業の改善に向けた評価・改善を検討して、ステップⅠに反映

(※) 必要に応じ、裁量的な時間を利用して、課題の共有や今後の改善に向けた検討・協議について計画的な時間を確保

5

4

裁量的な時間（研究・研修等枠）において実施可能な取組の類型

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

(例)

- 学校の研究課題に即して行う
研究授業・研究協議
- 教科・学年等で計画的に行う
教材研究

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

(例)

- 学校・学年等の課題に応じて企画する
定期的な研修
- 教育委員会主催研修

※ 裁量的な時間は、当該学校の教育課程に係る教育の質の向上を図るものであり、学校として組織的に実施する研究・研修（学年・教科単位なども含む）以外の研究・研修活動は対象外

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

(例)

- 担任制やチーム学年制などと組み合わせた子供の情報の共有

※ 単なる打合せや突発的な児童生徒指導事案に関する会議、事務的な情報共有の時間とならないよう、学習や指導の改善と密接に連携させることを前提とする方向性で検討

④ 学校と地域との連携体制の確保

(例)

- 企業・団体等と連携した探究学習の実施に向けた研究会
- 地域の方々と連携したカリキュラム開発に向けた協議

※ 各学校が実現を目指す特色ある教育活動を具現化し、質を向上させるのに必要な取組を対象とする方向性で検討

サキドリ研究校における取組例

教科の新設

(奈良県広陵町立広陵中学校)
「広陵探究」を新設し、社会科で学ぶ地域の学習をベースに、さまざまな資料や情報を収集・比較して、広陵町の課題を考え、よりよい広陵町をつくるにはどうしたらよいかを生徒が主体的に探究する。

(福島県いわき市立勿来第一小学校)
「しあわせ探究科」を新設し、震災復興の中で育成の必要性が明確になりながらも、道徳科の枠組みでは十分に扱いきれなかった8つの資質・能力（主体的行動力、レジリエンス、ボランティア精神等）を明確に位置付けて、地域課題と結び付けた独自教科として展開する。

裁量的な時間（学習枠）

①個に応じた学習過程の充実に資する取組

(例) 個別最適な学びを実現するための自己課題の発見および解決を行う。(岩手県遠野市立遠野東中学校)

②学習の素地を高める取組

(例) すべての学年に1コマ30分の「たまいちタイム」を設定し、ESD等の個人の探究やそれをねらいとした体験活動等を行う。(東京都多摩市立多摩第一小学校)

③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組

(例) 互いの思いや個性を認め合い、多様な他者と人間関係を形成するため、話すこと・聞くことなどの伝え合う力を育成し、協働してよりよい学校生活を送ってこうとする態度を育む。(兵庫県宍粟市立河東小学校)

④その他地域等の特色を生かした取組

(例) 創立100周年を2年後に控え、学校の歴史調べ、地域の伝統文化の体験学習等を行う。(川崎市立幸町小学校)

裁量的な時間（研究・研修等枠）

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

(例) ICTを効果的に活用した事例研修を行い、45分授業においても従来の50分授業と同等の学習効果を生み出すための工夫を共有・実践する。(長崎県諫早市立真城中学校)

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

(例) 子どもの「問い」から始まる、子ども自ら主体的に学ぶ授業研究を行う。講師や経験豊富な先達教員から指導を受け、ともに学び、新たな指導法、授業づくりを研究する。(徳島県阿南市立吉井小学校)

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

(例) 学校全体はもとより、低学年部、中学年部、高学年部の各ユニットの時間として、チーム担任制、教科担任制の運用、児童理解と支援についてチームとしての共有・協議を行う。(京都市立桂小学校)

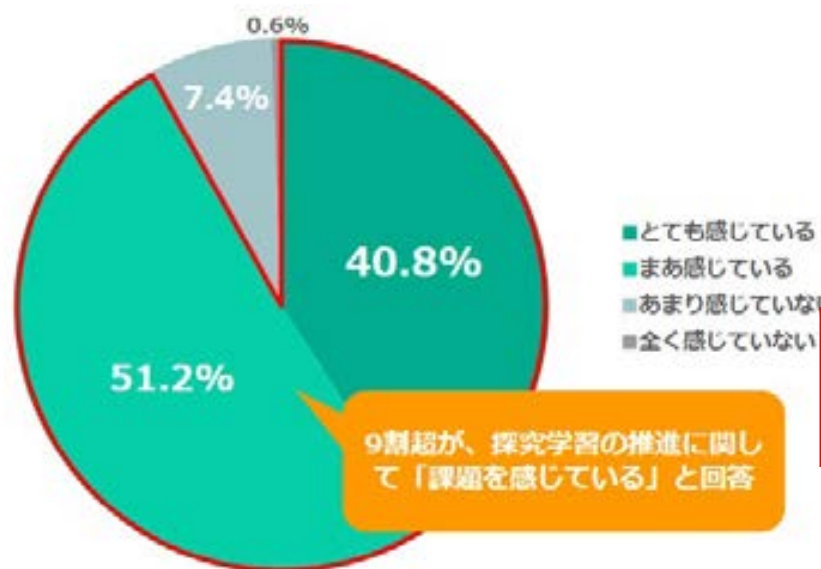
④学校と地域との連携体制の確保

(例) 総合的な学習の時間において、地域の企業・大学等と連携し、こども視点で「未来にあつたらしいな」と思うモビリティやくらしを構想・創造する活動に取り組むことから、教職員研修として、社会の多様な専門性を取り入れた研修の充実に資する。(広島市立畑賀小学校)

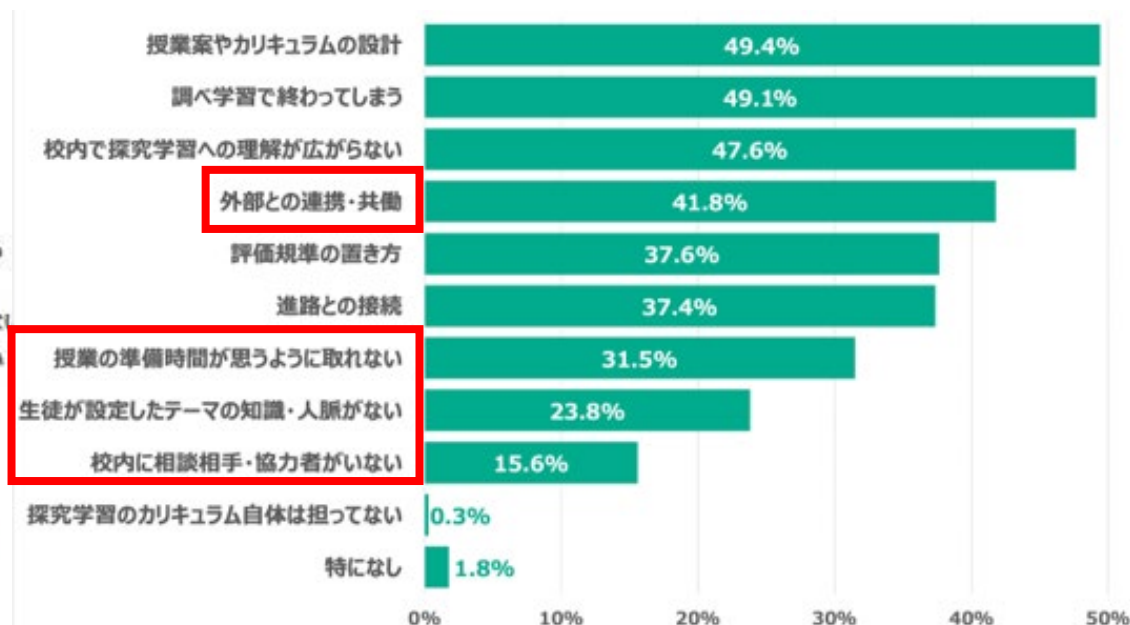
総合的な探究の時間に関する課題（高校教員）

探究に関わる高校教師の9割超が「課題を感じている」と回答し、特にカリキュラムの設計や、調べ学習で終わってしまう等の課題があるとの調査結果

探究学習の推進について、
どの程度課題を感じていますか？



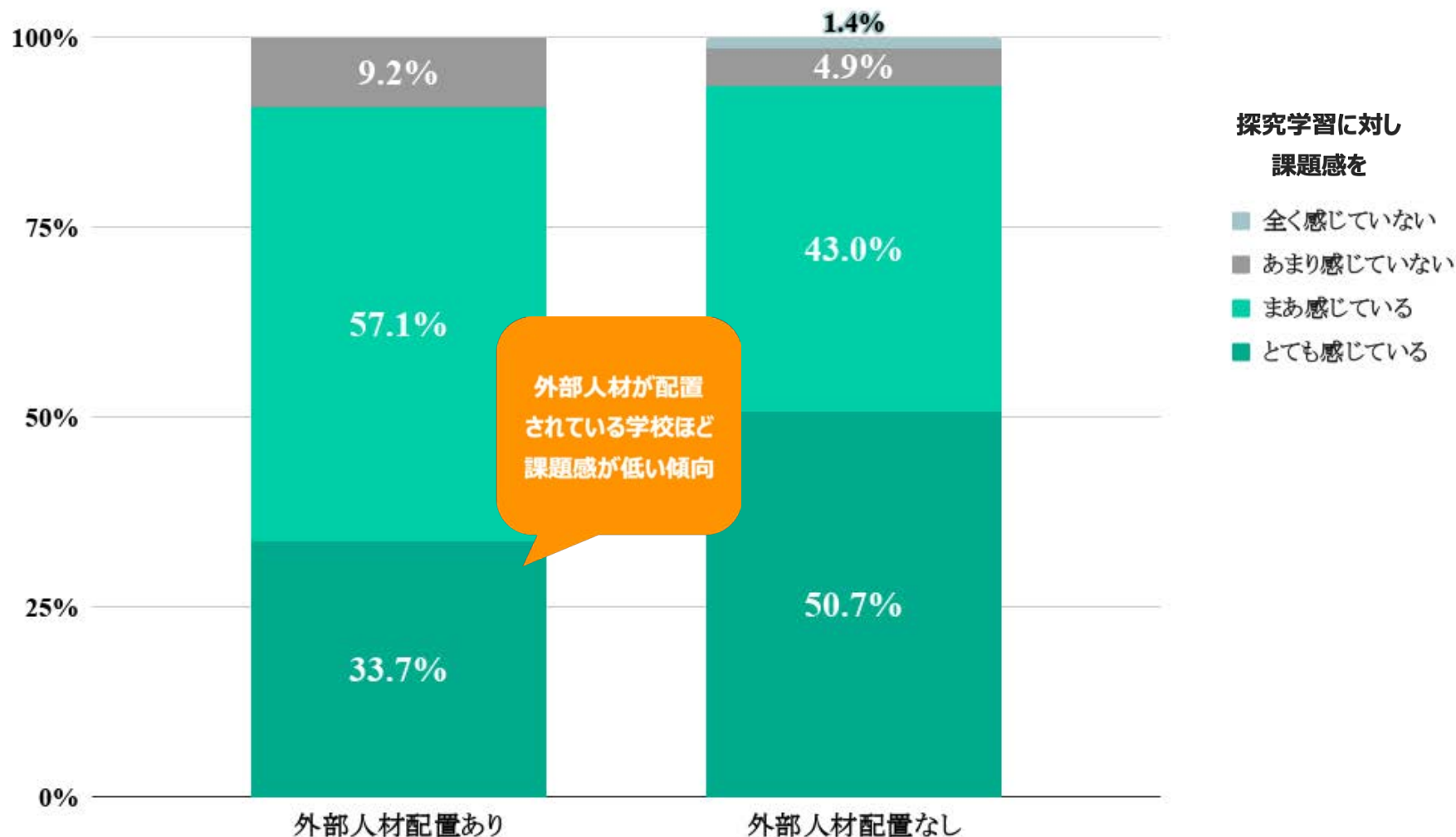
探究学習の推進について、特に課題だと感じるのは
どのようなことですか？



(出典) 認定特定非営利活動法人カタリバによる調査結果2023
(対象: 生徒たちの探究学習をサポートしている高校教員340名)

外部人材と探究学習に対する課題（高校教師）

探究学習カリキュラムの企画・開発・推進を支援したり、地域連携を促進したりするための外部人材（コーディネーター）が配置されているほど、探究学習に対し課題感を「とても感じている」という教員が少ない傾向

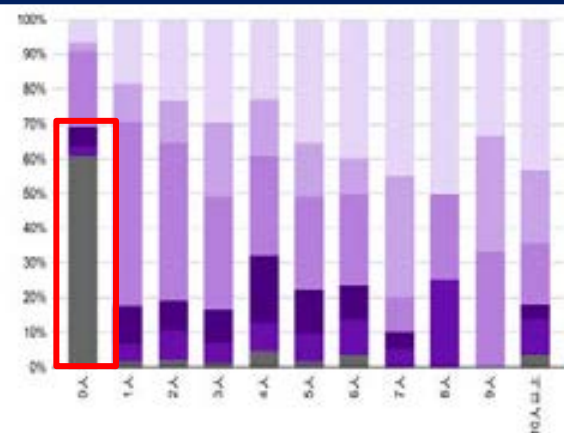


他者からの「支援」「協力」「応援」と探究学習の関係（高校生）

高校生が「支援」「協力」「応援」が「無い≒0人」と感じている場合、
テーマ設定にも難易度が生まれることが示唆される調査結果

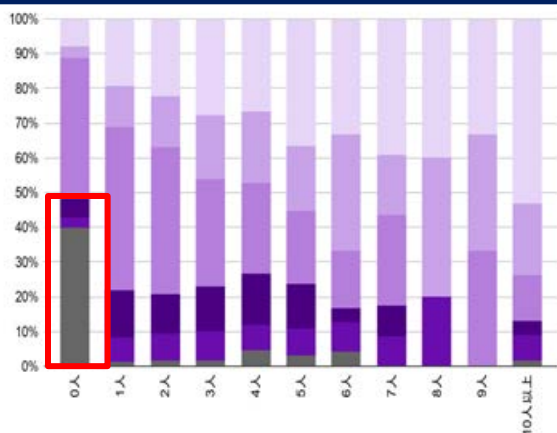
支援人数

身近で支援サポートしてくれた人はおおよそ何名くらいでしたか？
(支援＝プロジェクトの方針や進め方、あるいは実行段階やその準備段階において日常的に相談に乗ったり、助言や情報をくれた)



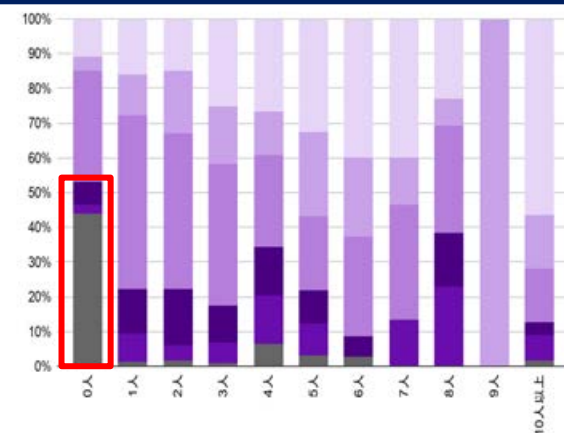
協力人数

協力してくれた人はおおよそ何名くらいでしたか？
(協力＝プロジェクトを実行する際に具体的なモノや場所の提供、集客協力やボランティアでの参加など)



応援人数

応援してくれた人はおおよそ何名くらいでしたか？
(応援＝プロジェクトへのポジティブな声掛けやアイデアをくれた)



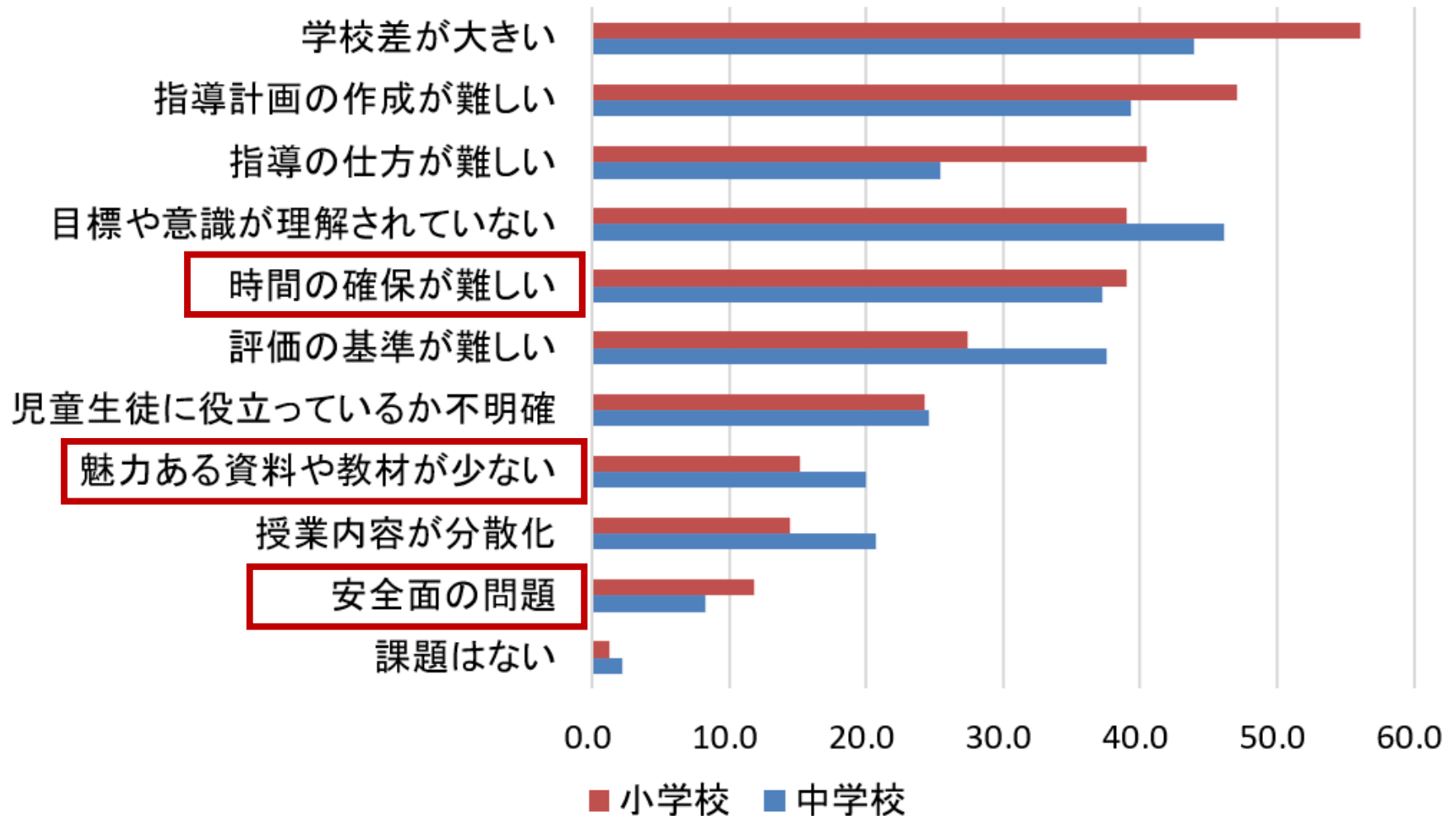
- 企画したことの実践・実行をした
- 実地調査をした(インタビュー・アンケート・フィールドワーク・実験)
- 情報収集(文献・ネット)をした

- テーマ・目標の設定をした
- テーマ・目標設定を行っている最中
- いずれも行っていない

(出典) 認定特定非営利活動法人カタリバによる高校生実態アンケート結果2026【未公表】
(対象: 全体で1068名、うちマイプロジェクトアワードへのエントリーありは80名)

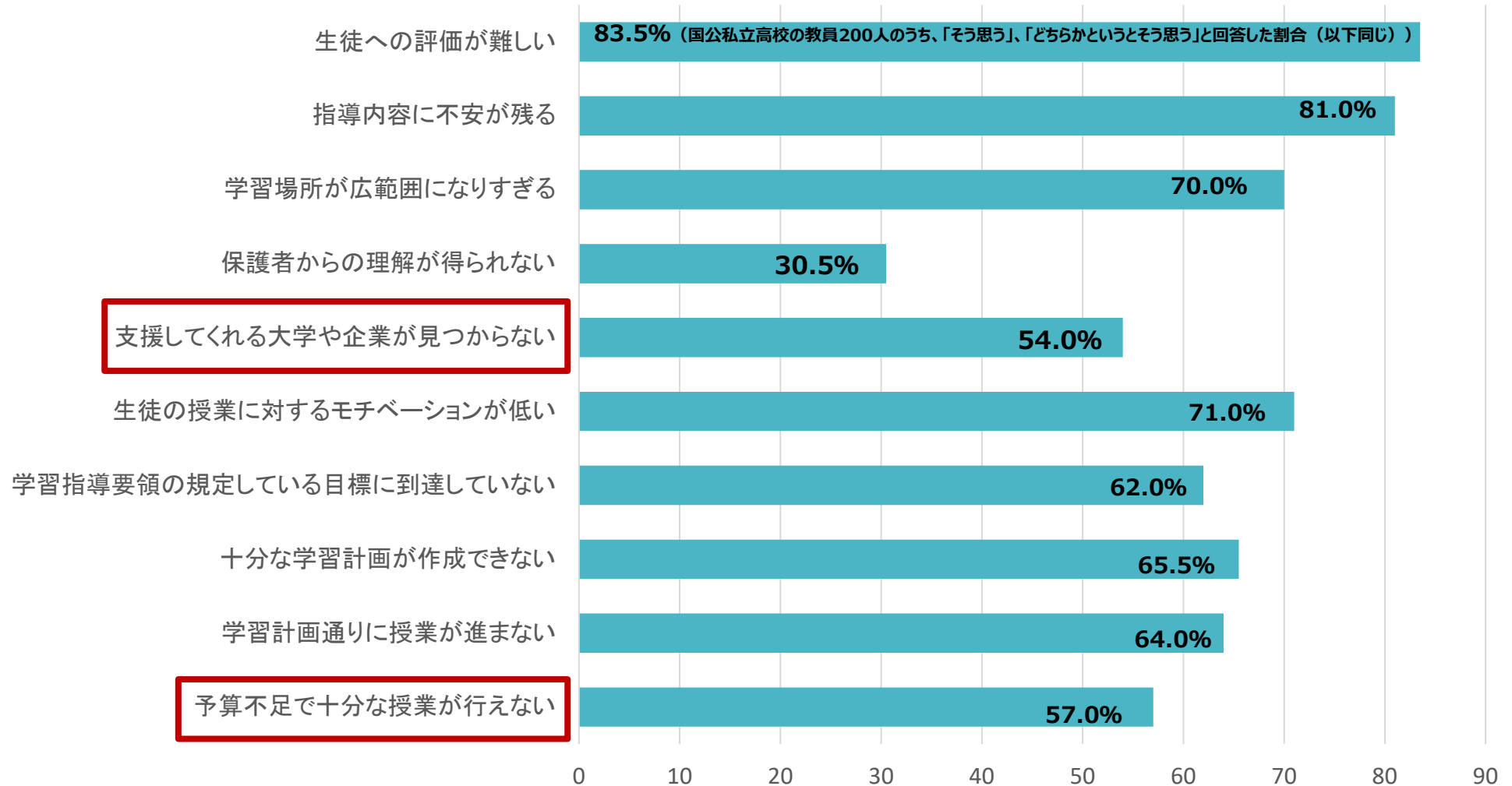
総合的な学習の時間に関する課題（小中学校教師）

時間の確保が難しい、魅力ある資料や教材が少ない、安全面の問題等にも課題感があるとの調査結果



総合的な探究の時間に関する課題（高校教師）

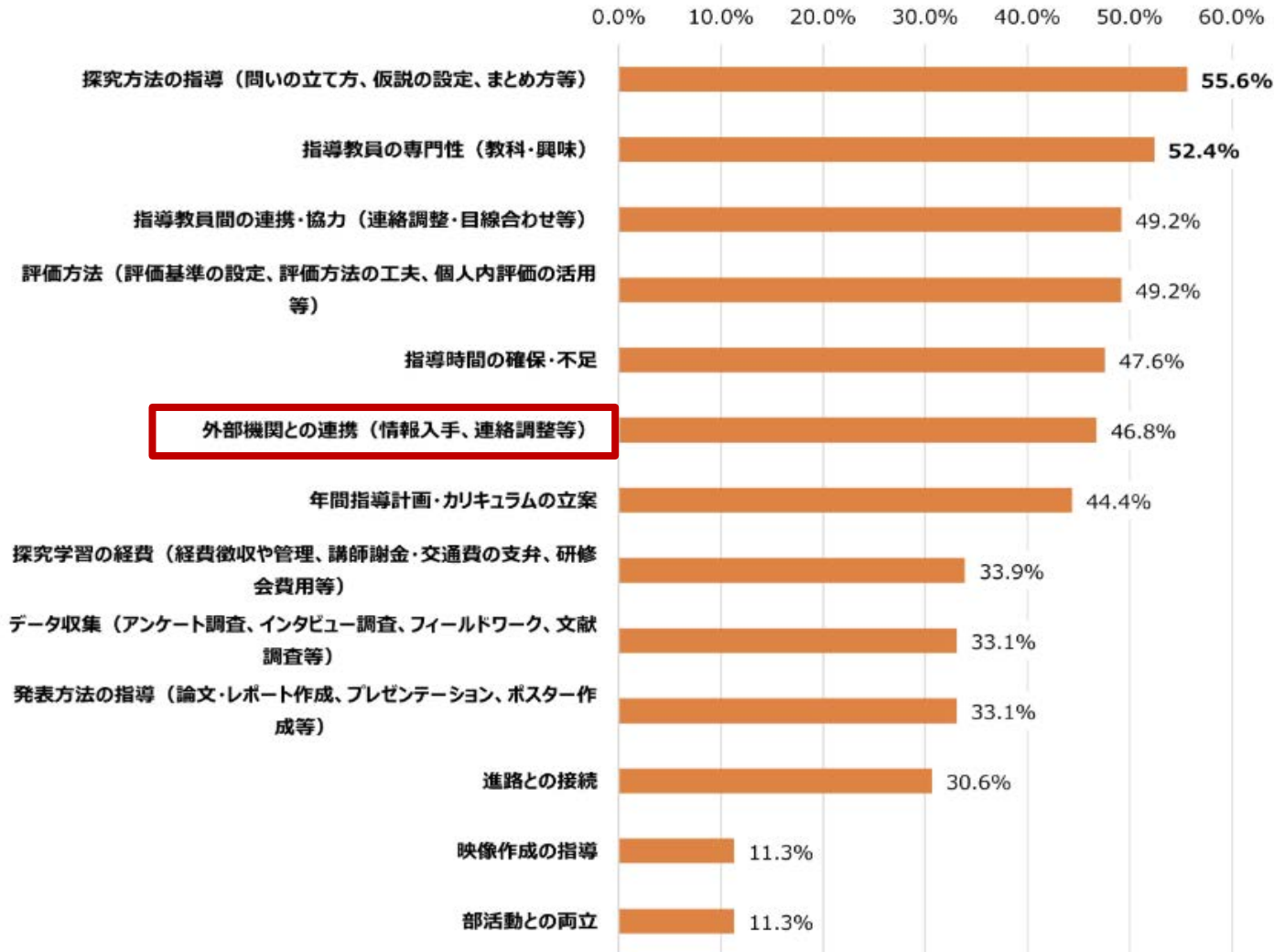
高校教師に担当する「総合的な探究の時間」の課題を尋ねたところ、半数以上が外部との連携や予算に課題を感じていると回答したデータがある



【参照】『探究学習白書2025（編集・発行 一般社団法人 英語4技能・探究学習推進協会）2025年10月15日発行』（56－60P）より作成

総合的な探究の時間に関する課題（高校教師、福島県）

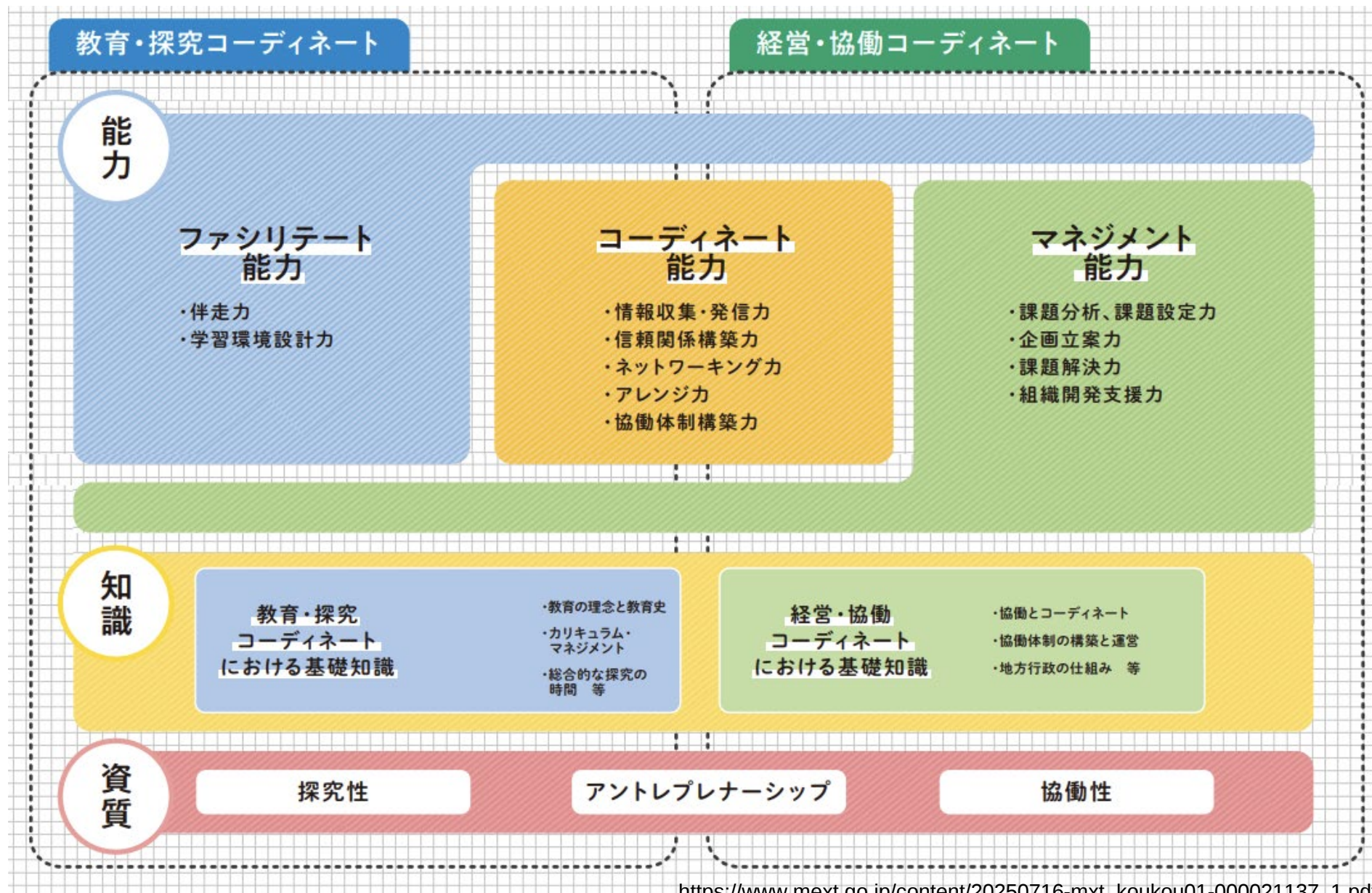
個別の県を対象とした調査でも、総合を担当する高校教師の約半数が、外部との連携に課題を感じていると回答したデータがある



出典：福島大学教育推進機構「地域×データ」実践教育推進室（<https://region-data.net.fukushima-u.ac.jp/information/126/>）
（福島県内の国立・県立・私立の高等学校の103校・課程から得た124件の回答から作成されたもの）

高校コーディネーターに期待される力

(文部科学省「高校コーディネータースタートガイドブック（R7.3）」より作成)



高校コーディネーターの標準的職務

(文部科学省「高校コーディネータースタートガイドブック（R7.3）」より作成)

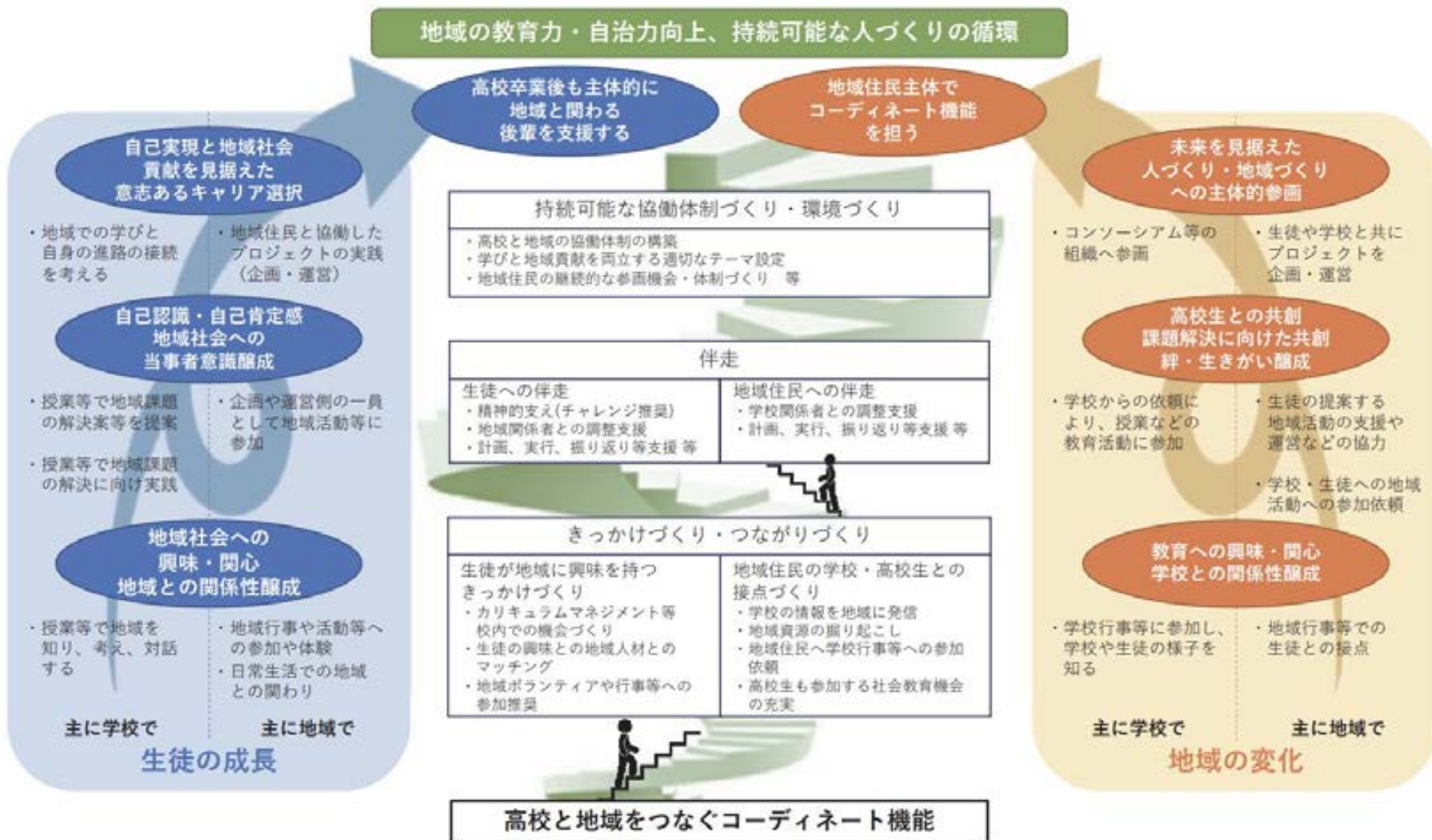
領 域	専門職務/補完職務	職務内容
 教育・探究に 関する コーディネート	専門職務	社会に開かれた教育課程における 外部機関等との連携・協働
		学校外の学習環境、 活動機会への接続
	補完職務※	社会に開かれた教育課程におけるカリキュラム・マネジメント、 推進支援、企画立案・運営支援、生徒伴走支援
		学校外の学習環境、 活動機会の開発支援
 経営・協働に 関する コーディネート	専門職務	地域や社会の外部機関等との 協働体制の構築と運営
		外部機関や人材との連携、 教育資源(人材・資金等)の確保
	補完職務※	学校の特色化・魅力化に関わる 情報発信・共有支援

※補完職務：他の専門職との適切な連携・分担の下、その専門性を生かして参画することが想定される職務

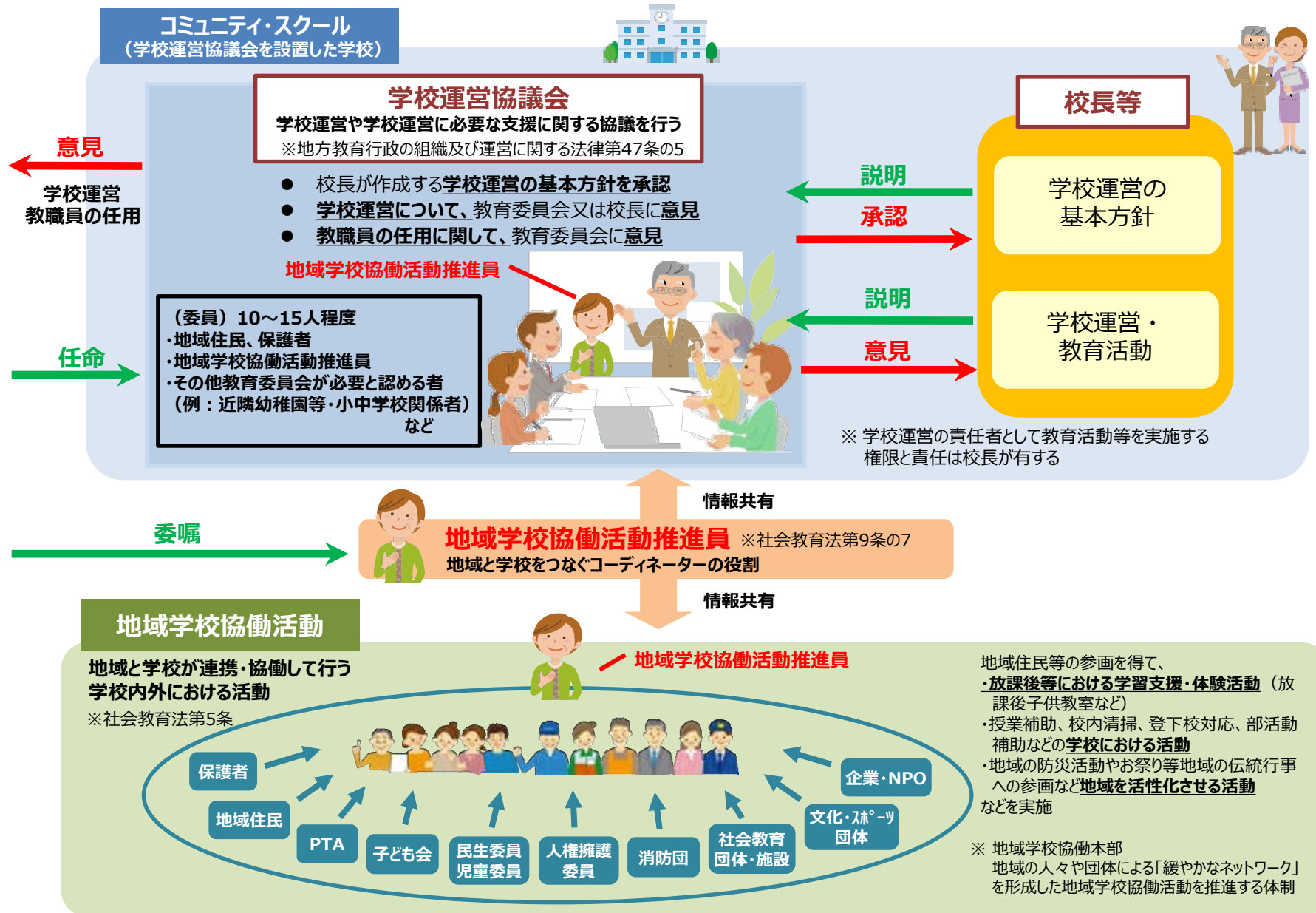
高校と地域をつなぐコーディネート機能の充実に向けて

(文部科学省「地域をつなぐ人材の在り方に関する研究会」報告書 (R2.3) 」より作成)

高校と地域の協働による生徒の成長と地域の変化イメージ



コミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進



「コミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進」に関する手引き（抜粋）

3章 コミュニティ・スクールの実践と伴走支援

3.3 研修の計画・実施

「社会に開かれた教育課程」の実現

●「総合的な学習（探究）の時間」の内容充実に係る取り組み

学校運営協議会において探究学習の企画や地域との協働体制の構築を進めることにより、地域の文化、自然、産業等の地域資源を活かした探究学習の充実を図ることが可能となります。

学校運営協議会の承認事項である「教育課程の編成」について協議を行うにあたっては、学校教育目標、学校運営に関する基本的な方針、各学校が定めることとされている総合的な学習の時間の目標・内容等を踏まえつつ、「総合的な学習（探究）の時間」において、地域や社会と連携・協働してどのような活動を実施するのかを検討することが考えられます。

また、探究学習に必要な人的・物的体制を確保するため、地域学校協働活動推進員等が地域の関係機関等との調整役を担うことや、協議会において学校、家庭、地域の役割分担を議論し、共通理解につなげていくことが重要です。

4章 地域学校協働活動の概要

4.1 地域学校協働活動、地域学校協働本部とは

様々な地域学校協働活動

地域学校協働活動は、社会教育法第5条第1項第13号～15号により、地域住民その他の関係者が学校と協働して行う以下の活動と規定されています。

- 学校の授業終了後又は休業日において、学校、社会教育施設等で行う学習、その他の活動
- ボランティア活動、社会奉仕体験活動、自然体験活動、その他の体験活動
- 社会教育における学習の機会を利用して行った学習の成果を活用して学校、社会教育施設等で行う教育活動、その他の活動

なお、総合的な学習（探究）の時間などにおいて、専門的な知見や技能、経験を持つ外部人材が学習を支援する活動なども、地域学校協働活動に該当します。

7章 コミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進

7.1 コミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進とは

学校種別の考え方（テーマに応じて課題解決を図るコミュニティ・スクール）

● 高等学校

高等学校において広く地域や社会の参画・協力を促進することは、学校運営の改善につながり、キャリア教育の推進や学校の魅力化、特色づくりに資するものです。これまで培われた地域や社会との関係を生かして、学校運営協議会を通じ、地域住民や近隣の大学の教員、地元の商店街、企業、NPO等の団体、地方公共団体等の協力を得ることが期待されます。地域の差し迫った課題を、高校生自らが地域と協働して解決していく地域課題解決型学習（「総合的な学習（探究）の時間」の活用）を実施するなど、高等学校と地域の双方向的な魅力を発信することも期待されます。自治体、地元産業界等との連携を強化することで、地域人材の育成・還流を図る仕組みを構築することが期待されます。

また、学校運営協議会の設置と、高等学校・地方公共団体・産業界・高等教育機関・NPO 法人等の連携・協働体制（コンソーシアム）の構築とを、有機的に連携を図りながら推進することが効果的です。なお、高等学校においては、地域学校協働本部の代替としてコンソーシアムを構築することも考えられます。

7.3 これからのコミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進

● 学校教育活動の充実

「社会に開かれた教育課程」とは、「育てたい生徒像」や学校教育目標を学校と地域社会が共有し、それぞれの学校において、必要な教育内容をどのように学び、どのような資質・能力を身につけられるようになるのかを明確にしなが、地域社会との連携・協働によりその実現を図っていくことです。

コミュニティ・スクールの機能を活かし、学校運営協議会が学校の教育課程を含む学校運営の基本方針を承認することで、学校と地域が目指す教育目標や子供たちに身につけさせたい資質・能力を共有し、地域の人的・物的資源を活用しながら、「社会に開かれた教育課程」を実現させていくことが考えられます。

具体的には、コミュニティ・スクールと地域学校協働活動を活用し、例えば、総合的な学習（探究）の時間において、児童生徒が地域の課題を発見し、解決に向けて地域のさまざまな主体と連携・協働することを通して、地域社会の形成者としての当事者意識を醸成する探究的な活動を実現することが考えられます。

「社会教育士」の称号付与（趣旨及び役割等）

称号付与の趣旨

- 社会教育主事講習等の学習の成果が認知され、社会教育行政以外の分野においても活用される仕組みの構築が求められていたところ。
- このため、講習等の学習の成果が社会で認知され、広く社会における教育活動に生かされる仕組みを構築し、社会教育の振興を図るため、講習の修了証書授与者が「社会教育士（講習）」と、養成課程の修了者が「社会教育士（養成課程）」と称することができることとした。

社会教育士に期待される役割

- 「社会教育士」には、講習や養成課程の学習成果を活かし、NPOや企業等の多様な主体と連携・協働して、社会教育施設における活動のみならず、環境や福祉、まちづくり等の社会の多様な分野における学習活動の支援を通じて、人づくりや地域づくりに携わる役割が期待される。
- また、これらの活動に際しては、地域の実情等を踏まえ、社会教育士と社会教育主事との連携・協働が図られることが期待される。



法令根拠

社会教育主事講習等規程（昭和二十六年文部省令第十二号）（改正省令）公布日 平成30年2月28日 施行日 令和2年4月1日

- | | |
|---------|---|
| 第8条第3項 | 第1項に規定する修了証書を授与された者は、社会教育士（講習）と称することができる。 |
| 第11条第3項 | 第1項の規定により修得すべき科目の単位を全て修得した者は、社会教育士（養成課程）と称することができる。 |

これまでの称号付与数

	令和2年度	令和3年度	令和4年度	令和5年度	令和6年度	計
（内訳）主事講習	492人	1,414人	1,532人	1,382人	1,540人	6,360人
（内訳）養成課程	214人	336人	538人	1,139人	1,106人	3,333人
社会教育士称号付与数	706人	1,750人	2,070人	2,521人	2,646人	9,693人

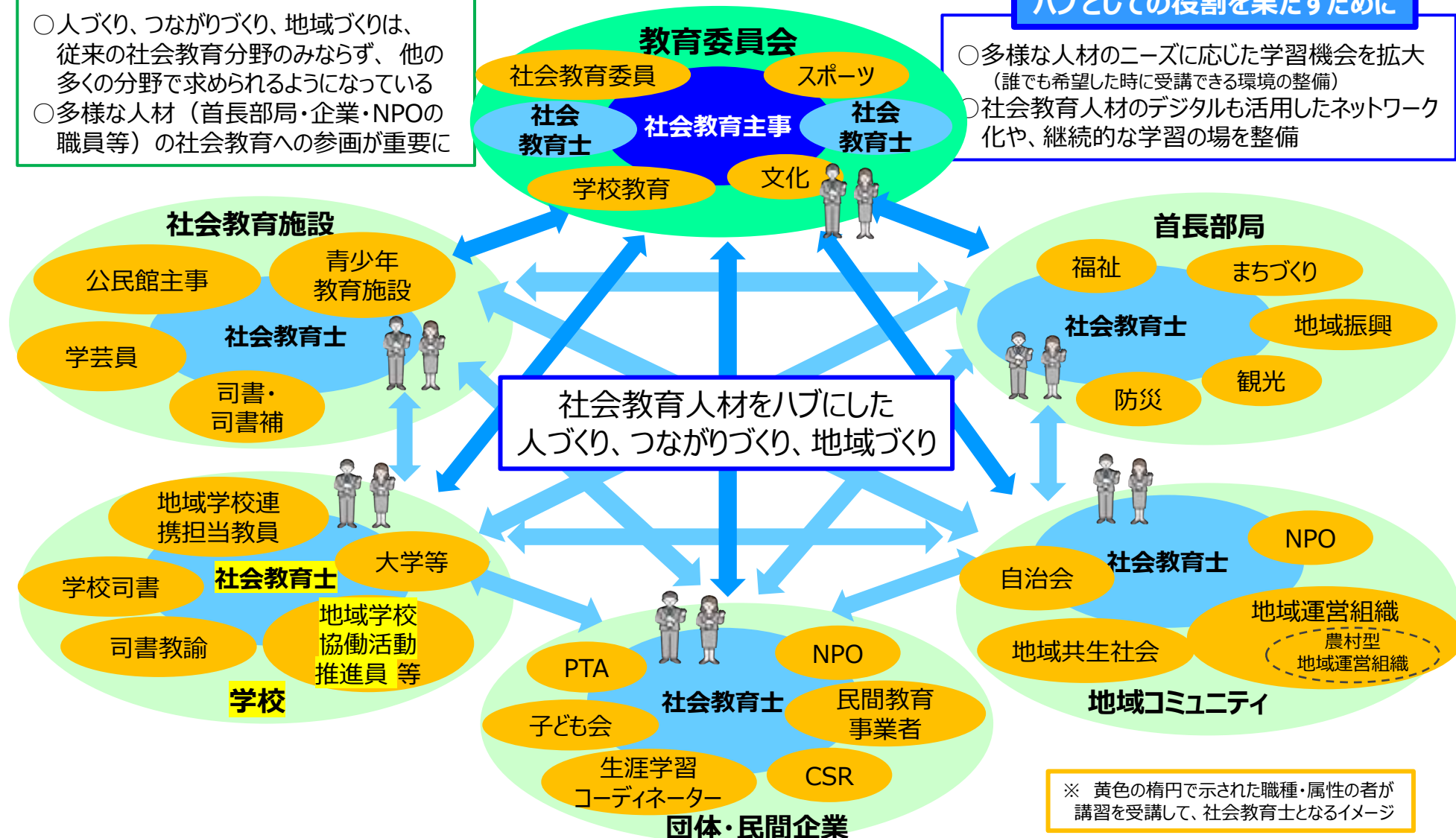
社会教育の裾野の広がり、社会教育人材が果たすべき役割

社会教育の裾野の広がり

- 人づくり、つながりづくり、地域づくりは、従来の社会教育分野のみならず、他の多くの分野で求められるようになっていく
- 多様な人材（首長部局・企業・NPOの職員等）の社会教育への参画が重要に

社会教育人材がハブとしての役割を果たすために

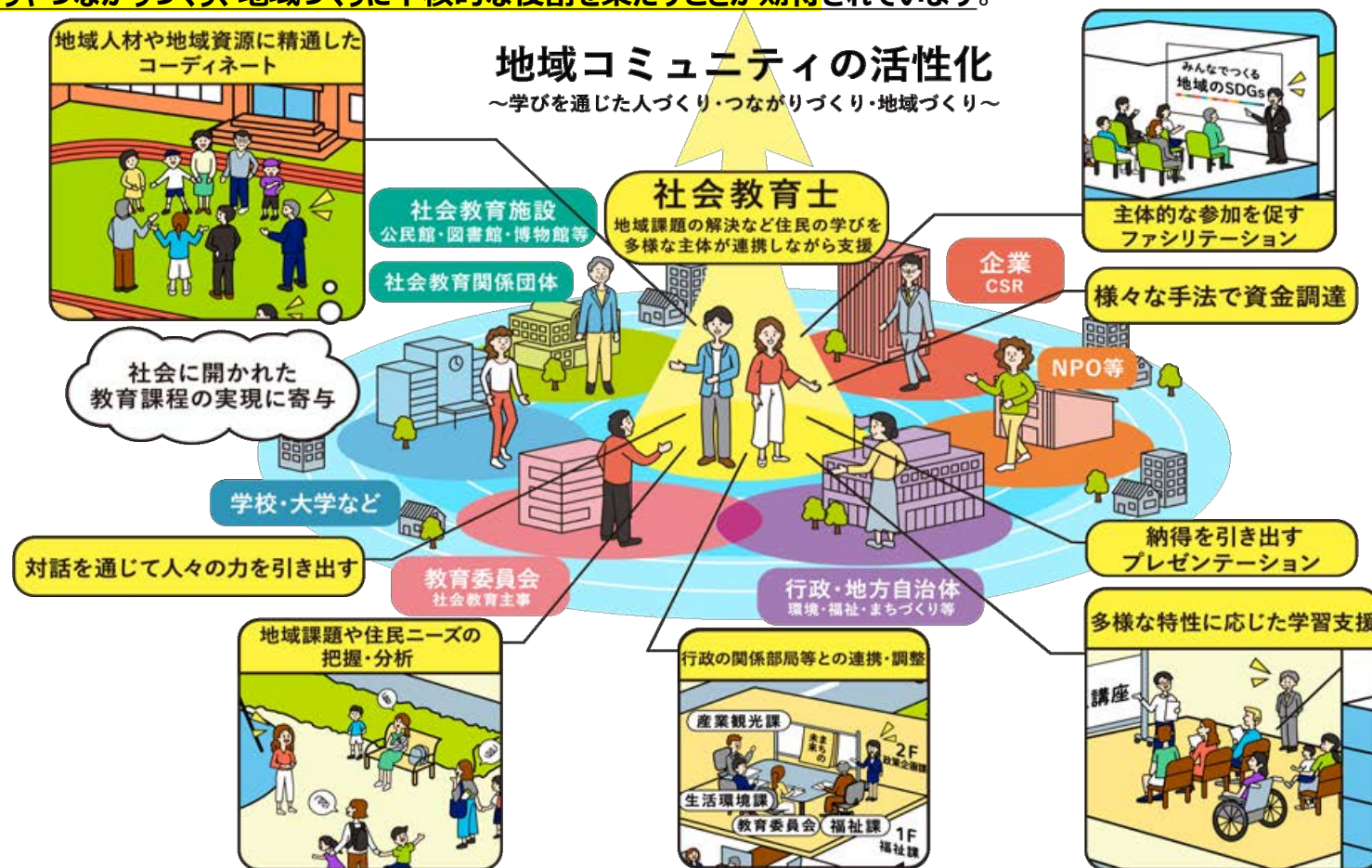
- 多様な人材のニーズに応じた学習機会を拡大（誰でも希望した時に受講できる環境の整備）
- 社会教育人材のデジタルも活用したネットワーク化や、継続的な学習の場を整備



社会教育士に期待される役割（イメージ図）

「社会教育士」とは？～学びを通じて、人づくり・つながりづくり・地域づくりの中核的な役割を果たします～

- 「社会教育士」は、教育委員会事務局に配置される「社会教育主事」になるための講習や養成課程を修了した者に与えられる「称号」です。社会教育主事にならなくても、その能力があることが分かるようにするため、令和2年4月に新設しました。
- 講習や養成課程で習得した**コーディネート能力、ファシリテーション能力、プレゼンテーション能力等**を活かし、教育委員会のみならず、福祉や防災、観光、まちづくり等の**社会の多様な分野における学習活動の支援**を通じて、**行政や企業、NPO、学校等の様々な場で、人づくりやつながりづくり、地域づくりに中核的な役割を果たすことが期待されています。**



意見の整理の趣旨

本意見の整理は、第13期に引き継ぐ議論に資するよう、審議事項 1「社会教育人材を中核とした社会教育の推進方策」について、これまでの議論で出された現状認識や課題、引き続き深めていくべき主な検討の視点を整理したもの。今後は、審議事項 2「社会教育活動の推進方策」や、審議事項 3「国・地方公共団体における社会教育の推進体制等の在り方」等について審議予定。

1. 社会情勢の変化を踏まえた社会教育の推進

- ・第 4 期教育振興基本計画に示された「2040 年以降の社会を見据えた持続可能な社会の創り手の育成」、「日本社会に根差したウェルビーイングの向上」に向けて、社会教育の観点からのアプローチを検討することが必要。
- ・社会教育は、住民自治の基盤を耕し形成する営みであり、将来の予測困難な時代が到来する中、一人一人が主役として活躍できるような社会の基盤をどのように整備していくのか、検討が必要。

2. 地域コミュニティの基盤を支える社会教育の在り方

（1）社会教育における学びの特徴

今後の社会教育の在り方を展望する上で、次のような社会教育の学びの特徴を生かすことが重要。

- 対話を通じた主体的な学び合いの中で、自己成長の追求と世界が広がる学びの楽しさが、個人のウェルビーイングを向上。
- 学びを通じた他者とのつながりによって、自ずと信頼関係や社会への自発的な貢献意識が育まれ、結果として地域課題の解決に資するような地域活動にも発展。相互に支え合う住民自治の実践が存在。
- 学びの楽しさや実践を通じて得られた達成感、充実感が、更なる学習意欲を喚起し、継続的な学びや活動へと発展。学びを通じた「人づくり・つながりづくり・地域づくり」の循環が、地域全体のウェルビーイングを向上。

（2）社会教育に期待される役割

社会教育による人づくりは、つながりや学びの成果を生かし、地域活性化や課題解決に向けた主体的な活動へと発展させていくことが期待されており、地域づくりに資するもの。地域コミュニティを基盤としたウェルビーイングの実現にも資する。

3. 社会教育の推進に向けた今後の方向性

（1）社会教育人材を中核とした社会教育の推進

① 基本的な考え方

- ・近年、地域のつながりの希薄化や担い手不足が社会課題となっている状況を踏まえれば、今後の社会教育行政は、これまで以上に社会教育人材の育成・活躍促進についても重要な柱として捉え直していくことが必要。
- ・学校教育や、環境・福祉・防災・農山漁村振興・まちづくり等の多様な分野において活躍する人材が、社会教育士の取得等により、社会教育の知見を生かして社会課題の解決に向けた自律的・持続的な活動を組織・展開できるようにすることが重要。
- ・また、社会教育人材をネットワーク化し、点として増えつつある社会教育士の活動の好事例を、線、面として地域の教育力の発揮に発展させていくことが必要。こうした社会教育人材の有機的なつながりは、社会教育全体の振興にも資するもの。

② 社会教育人材に期待される役割・能力

- ・「各分野の専門性を様々な場に活かす学びのオーガナイザー」である社会教育士には、多様性を尊重しつつ、対話の場づくり、関係性づくりも意識した学びの展開、合意形成の納得のプロセスづくり、アイデアの主体的な実現に向けた支援等の役割が期待。また、社会教育における学びと実践の活動に必要な、コーディネート能力、プレゼンテーション能力、ファシリテーション能力を前提に、人々の持ち味を引き出す関わり方、楽しい活動に関わる中で結果的に地域課題の解決等に貢献していくような工夫、関係行政機関や多様な主体との連携・協働ができる能力が、今後特に重要に。
- ・「地域全体の学びのオーガナイザー」である社会教育主事には、多様な分野と社会教育（行政）をつなぎ、社会教育行政及び実践の取組全体を牽引する役割が期待。教育行政職員としての専門的知見や、地域の社会教育人材のネットワーク化が期待。

③ 社会教育主事・社会教育士の位置付け

- ・社会教育主事が期待される機能を十分に果たすための方策として、配置の促進に向けた社会教育主事講習の柔軟な受講環境の整備、職務内容の明確化、適切な任用要件の設定・見直し、戦略的なキャリアデザインの明示、チームで活動できるような体制面のサポート等が重要。
- ・社会教育士の活躍促進に向けた方策として、企業・行政等の採用等において評価される仕組み（社会教育施設の職員採用や指定管理者の公募審査、教員採用、地域学校協働活動推進員・高校コーディネーターの配置等）に向けた周知等が重要。

④ 社会教育主事・社会教育士の養成の改善

- ・社会教育主事と社会教育士の異なる役割に応じた養成の改善方策を検討する必要。具体的には、社会教育士として地域の学びを支援するための学習を土台に（1階）、社会教育主事として地域全体の学びをオーガナイズするための学習を設ける2階建てのカリキュラムに再構築してはどうか。また、社会教育士の称号取得が容易になるような段階的な仕組みの検討が必要。
- ・夜間・休日の開講、オンライン・オンデマンドの活用など、社会教育主事講習の柔軟な受講環境の更なる整備が必要。
- ・学校と地域の連携・協働の観点から、社会教育主事養成課程と教職課程の連携等が必要。

⑤ 社会教育人材ネットワーク

特に、地方公共団体において、社会教育主事を中心としたネットワークの構築・活性化が必要。社会教育人材全体がチームとして、様々な分野の横串を通した社会教育の振興にも寄与することが期待。

⑥ 若年層を中心に社会教育への関心や参画を広げる工夫

若者が主体的に地域活動に挑戦できる環境づくりや、社会教育人材が信頼できる大人の伴走者として支えること等が必要（学校の探究学習との連携・協働の促進、CSと地域学校協働活動の一体的推進等）。

（2）社会教育行政と関係機関等との連携

学校教育、首長部局、高等教育機関、関係団体、民間企業等との連携・協働をどのように実働させるのか、更なる検討が必要。

（3）社会教育行政を推進するうえでの重要な視点

社会教育行政を通じて、個人と地域のウェルビーイングの向上を目指すためには、共生社会の実現やデジタル社会への対応に資する観点や、幅広い世代の参画を促す工夫、学ぶ楽しさを軸とした社会教育固有のアプローチが重要。

地域と学校の連携・協働体制構築事業

～コミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進～

令和8年度予算額
(前年度予算額)

7,052百万円
7,052百万円



現状・課題

- 予測困難なこれからの社会においては、**学校・家庭・地域が連携・協働し、社会全体で学校や子供たちの成長を支えることが重要。**
- コミュニティ・スクールと地域学校協働活動を一体的に推進**することで、**学校・家庭・地域が連携・協働して、自立的・継続的に子供を取り巻く課題を解決できる地域社会の実現**を目指す。
- コミュニティ・スクールの導入率上昇を受け、**コミュニティ・スクールの活動の質向上、地域学校協働活動を通じた課題解決の推進**等に向け、**地域学校協働活動推進員の配置促進、教育委員会の伴走支援体制の強化**を図る。
※コミュニティ・スクール導入率：R7.5時点:22,009校、64.9%

関連文書等

- ・経済財政運営と改革の基本方針2025 (R7.6.13閣議決定)
- ・地方創生2.0基本構想 (R7.6.13閣議決定)
- ・新しい資本主義のグランドデザイン及び実行計画 (R7.6.13閣議決定)
- ・放課後児童対策パッケージ

事業内容

コミュニティ・スクールと地域学校協働活動を一体的に推進する自治体の取組に対する財政支援

(事業実施期間：平成27年度～)

交付先	都道府県・政令市・中核市 (以下「都道府県等」)
要件	①コミュニティ・スクールの導入又は導入計画があること ②地域学校協働活動推進員等を配置していること 等
補助率	国1/3、都道府県等1/3、市区町村1/3 ※都道府県等が直接実施する場合、都道府県等2/3
支援内容	地域学校協働活動推進員や地域ボランティア等に係る 諸謝金、活動に必要な消耗品等



▶ コーディネート機能の強化

- 地域学校協働活動推進員等の配置を促進
学校における働き方改革、郷土教育や地域産業を担う人材育成などの地域課題に応じた追加配置や常駐的な活動等を支援

▶ 教育委員会の伴走支援体制の強化

- CSアドバイザーの配置促進
- 学校運営協議会委員、推進員等、地域ボランティア等に対する研修の充実

▶ 地域学校協働活動の実施

- 学校における働き方改革に資する取組、放課後等における学習支援（地域未来塾等）や体験・交流活動等を支援
- 郷土学習に係る活動等を支援
- 共働き世帯の増加に伴う学校始業前(朝)における活動等を支援

ロジックモデル

アウトプット（活動目標）

- すべての自治体で地域学校協働活動等の学校・家庭・地域が連携・協働した教育活動を実施
【参考】予算補助を受ける自治体
R5:1,366自治体 R6:1,374自治体 R7:1,376自治体
- 地域学校協働活動推進員等の数の増加
【参考】予算補助を受ける自治体が配置している地域学校協働活動推進員等の人数
R5:31,125人 R6:32,675人 R7:33,172人
- コミュニティ・スクールの導入や質の向上等に関する研修会やアドバイザーの派遣を実施する自治体（都道府県・政令市）の増加

短期アウトカム（成果目標）

- 子供を取り巻く課題（学校運営上の課題）を改善・解決した自治体の増加
- 子供を取り巻く課題（地域の課題）を改善・解決した自治体の増加
- 子供を取り巻く課題（家庭の課題）を改善・解決した自治体の増加

中期アウトカム（成果目標）

- 学校・家庭・地域の連携が進み、全ての公立学校において、様々な課題に対して協働して取り組む体制の整備
【参考①】地域学校協働本部がカバーしている公立学校の増加 R7:22,693校
【参考②】コミュニティ・スクールを導入している公立学校の増加 R7:22,009校
【参考③】地域学校協働活動等に参画する地域住民の増加 R6:910万人

長期アウトカム（成果目標）

- 地域と連携した教育活動の充実により、地域に愛着を持った児童生徒を育成
【参考】「地域や社会をよくなるために何かしてみたい」と感じている児童生徒の割合 R6:83.5%

(担当：総合教育政策局地域学習推進課) 131

社会教育を推進するための指導者の資質向上等事業

令和8年度予算額
(前年度予算額)

64百万円
68百万円)



背景・課題

社会教育

対話を通じた主体的な学び合い
学びを通じた他者とのつながりを通じ、
住民自治の基盤を耕し形成する営み

- 防災、福祉、産業振興など、広義のまちづくり・地域づくりに関する多様な行政分野での地域コミュニティ政策の拡大
→ **社会教育の裾野の拡大**
- 地域のつながりの希薄化、担い手不足
→ **社会教育による人づくりの必要性**

多様な分野で社会教育の知見を生かすことができる
社会教育人材を中核とした社会教育の推進

◆ R6.6 中央教育審議会総会

地域コミュニティの基盤を支える今後の社会教育の在り方と
推進方策について（諮問）

<審議事項>

- ① **社会教育人材を中核とした社会教育の推進方策**
- ② 社会教育活動の推進方策
- ③ 国・地方公共団体における社会教育の推進体制等の在り方

審議事項1に関する意見の整理（令和7年3月）

- ✓ 今後の社会教育行政は、これまで以上に**社会教育人材の育成・活躍促進**についても重要な柱として捉え直していくことが必要
- ✓ **社会教育人材をネットワーク化**し、点として増えつつある社会教育士の活動の好事例を、線、面として地域の教育力の発揮に発展させていくことが必要

地方創生2.0基本構想（令和7年6月13日閣議決定）（抜粋）

6.政策パッケージ（1）安心して働き、暮らせる地方の生活環境の創生

③ 地域に愛着を持ち、地域で活躍する人材の育成 ii. 地方を担う人材の育成

また、地域コミュニティの基盤強化を図るため、社会教育人材を養成する講習等について抜本的改革を行い、各分野の専門性を様々な場面に活かすことができる人材を各地域に創出するとともに、社会教育人材のネットワークの構築・活性化を図る。

事業内容

- ◆ 社会教育法・図書館法の規定に基づき、**社会教育主事に必要な知識・技能**を身に付けるための講習を行うとともに、**社会教育主事・司書・公民館施設職員・社会教育士等への資質向上研修**を実施。

講習の実施に当たっては、受講機会等を確保するため、ICT技術を活用した講習や、障害を有する方などが安心して受講できる環境を提供。

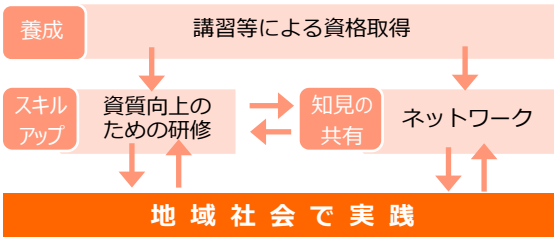
- ◆ 各分野で活動する社会教育人材が、個々の活動の幅を広げ質を高めていくため、**社会教育人材同士のつながりづくりを促進**するとともに、その**ネットワークを活用した地域課題解決を推進**。

社会教育人材（社会教育主事、社会教育士、新任図書館長、司書、公民館職員等）の養成・研修

	研修・講習名	詳細	件数・単価	対象
1	社会教育主事講習	社会教育主事の資格を付与する講習を大学等に委嘱して実施。	(委託実施分13箇所) @約230万円 等	社会教育主事等の資格を取得しようとする教育委員会の職員、教職員等
2	社会教育人材等専門研修	オンデマンドも活用し、社会教育人材の資質向上を図るための研修を実施。研修を通じて様々な地域課題の解決を図る	各種研修により異なる	社会教育主事、社会教育士、図書館長・司書、公民館職員等

社会教育人材の活躍促進を図るための支援等（社会教育の裾野の拡大）

	件名	目的	内容
1	社会教育人材の活躍促進のための支援等	社会教育人材の更なる活躍促進に向けて、実践事例の横展開等を図るため、表彰やフォーラムの実施、情報提供等を実施。	優良公民館表彰・社会教育功労者表彰・フォーラムの実施、Webサイト等を活用した普及・啓発、情報提供等



アウトプット（活動目標）

- ・社会教育主事講習修了者等の安定した輩出
- ・資質向上のための研修の充実

アウトカム（成果目標）

- ・社会教育主事の着実な配置と社会教育士の養成
- ・多様な主体による地域の学習機会の充実
- ・現代的課題を捉えた専門人材の育成

インパクト（国民・社会への影響）

- ・人づくり・つながりづくり・地域づくりの推進による住民一人一人の暮らしの向上、地域課題解決による地域の活性化（担当：総合教育政策局地域学習推進課）

高等学校教育改革促進基金の創設 ～N-E.X.T. (ネクスト) ハイスクール 構想～

令和7年度補正予算額

2,955億円



※N-E.X.T. (ネクスト) ハイスクールとは、New Education, New Excellence, New Transformation of High Schools の略である。

「強い経済」を実現する総合経済対策（令和7年11月21日 閣議決定） 抜粋

第2章 「強い日本経済実現」に向けた具体的施策 第1節 生活の安全保障・物価高への対応 （6）公教育の再生・教育無償化への対応 （教育無償化への対応）

いわゆる高校無償化と併せて公立高校や専門高校等への支援の拡充を図るため、政党間の合意に基づき、安定財源を確保した上で、交付金等の新たな財政支援の仕組みを構築することを前提に、国から2025年度中に提示される「高校教育改革に関するグランドデザイン2040（仮称）」に沿った緊要性のある取組等について、都道府県に造成する基金等により先行的に支援する。

課題

- 2040年には、産業構造や社会システムの変化を踏まえた労働力需給ギャップにより、地域の経済社会を支えるエッセンシャルワーカーの圧倒的不足、いわゆる理系人材の不足が懸念されるところであり、産業イノベーション人材の育成が重要。
- 少子高齢化、生産年齢人口の減少、地方の過疎化が一層深刻化（2040年には高校1年生が約36%減少）。現状でも約64%の市区町村において公立高校の立地が0又は1であることなどを踏まえ、地理的アクセスを踏まえた多様な学びの確保が重要。

①産業イノベーション人材育成等に資する高等学校教育改革促進事業 令和7年度補正予算額 2,950億円 支援期間：3年程度

各都道府県に基金を設置し、類型に応じた
高校教育改革を先導する拠点のパイロットケースを創出し、取組・成果を域内の高校に普及する。

事業内容

改革先導校の類型

アドバンスト・エッセンシャルワーカー等 育成支援

- 地域産業や社会・生活基盤を支える分野において、新技術を活用し、生産性の向上・高付加価値化の実現が求められている。
- 技術革新のスピードが加速する時代に適した課題解決能力の獲得に向け、探究的・実践的な学びの積み重ねや深まりのある学びを実現する。

理数系人材育成支援

- 未来成長分野においては、理系高等教育への進学者の割合の増加、高等教育での実践的な教育が求められている。
- 先進的な新たな知を生み出す力を育成するため、理数的素養を身に付けつつ、自ら問いを立て、解決する研究を行う高等教育を見据えた文理融合の学びを実現する。

多様な学習ニーズに対応した 教育機会の確保

- 少子化への対応においては、生徒の地理的アクセスの確保を図ることに留意しつつ、多様な人間関係の中で得られる学びを踏まえれば、一定の生徒数の規模を確保した学びを提供することが必要。
- 人口減少地域に、魅力ある学びの選択肢を増やすため、地域の教育資源を活かした学びや遠隔授業を活用した学びの提供を実現する。

取組 内容例

- 学ぶ意欲のある高校生が、家庭の経済状況に左右されることがなく、学習習慣の定着、学習時間の増加、学びに向かう姿勢の確立ができるよう、放課後等を活用し、学校と地域の連携による学力向上・学習支援のための取組、探究活動の深化による多様な進路に向けた支援を行う。
- ・ 学科・コースの再編、学校設定科目の新設
- ・ 域内の教育環境向上に貢献する取組（遠隔授業、教員研修拠点等）
- ・ 高等教育機関・地域・産業界と連携、外部人材の登用
- ・ グローバル人材育成に向けた留学の派遣・受入に係る環境構築

②高等学校教育改革加速に係る伴走支援事業 令和7年度補正予算額 5億円

改革先導拠点の着実な実施にあたり、都道府県の進捗の確認・評価を行うとともに、類型ごとに、ノウハウの共有・専門家による支援を行う。

対象

- ①都道府県
- ②民間

補助率 等

①10分の10

補助 対象経費

- ①改革先導拠点の創出に係る経費（人件費、旅費、謝金、設備・施設整備費等）
- ②高校教育改革加速に係る伴走経費（人件費、旅費、謝金、備品・消耗品費等）

事業スキーム

文部科学省

基金造成経費を交付

都道府県

※都道府県事務費も措置

（担当：初等中等教育局参事官（高等学校担当）付）

(イメージ) アドバンスト・エッセンシャルワーカー等育成支援

- 地域産業や社会・生活基盤を支える分野において、新技術を活用し、生産性の向上・高付加価値化の実現が求められている。
- 地域産業の担い手を育成し、地域創生を支える核となる存在である、**専門学科等の機能強化・高度化**を図り、アドバンスト・エッセンシャルワーカーなどの**産業イノベーション人材**を育成することが喫緊の課題。
- 最新の産業界のニーズに対応した教育を行うために必要となる高度な施設・設備へのバージョンアップを図るとともに、技術革新のスピードが加速する時代に適した課題解決能力の獲得に向け、**探究的・実践的な学びの積み重ね**や深まりのある学びを実現する。

改革を先導する拠点における取組例

◆産業界・地方自治体等と専門高校の連携・協働体制構築・強化

取組例

- 産業界のニーズに対応した**学科・コースの設置、学校設定教科・科目等の開設**

具体例 ▶地元企業との協定に基づく「半導体情報科」の開設 等

- 教育委員会と知事部局等の連携・協働や、**コーディネート人材**を中心とした**高校と産業界の持続可能な連携・協働体制の構築**

具体例 ▶地元企業の役員を教頭級として招聘 →年間30社が出前授業等を実施 等

- **産業界の技術者を外部講師として招聘**して授業を実施

- 地元産業界等の協力による**長期インターンシップ**、**生徒が現場の一員として業務に取り組むデュアルシステムなどの実践**

具体例 ▶生徒が地元企業で半年間、社内プロジェクトメンバーとして勤務 等

- 課外講座等を活用した実社会で役立つ**高度な資格取得**に向けた取組

- 高等教育機関等と連携・協働し、**進学も見据えた**

高度専門職人材の育成

具体例 ▶専門学校との連携・協働による5年一貫カリキュラムの開発等



◆産業界のニーズに対応した施設・設備等の整備

取組例

- 教育内容の高度化・スマート化のための大型・DX設備整備
 - ・**最先端の施設・設備の整備**による学びの高度化
 - ・産業界で実践されている**高度な技術の習得**
 - ・近隣の高校等との**施設設備の共用**による高度な学びの普及
- 学科改編のための施設整備、大型設備導入のための施設改修

具体例

- 自動給餌機導入のための牛舎の改修
- DNA解析装置導入のための実験室の改修



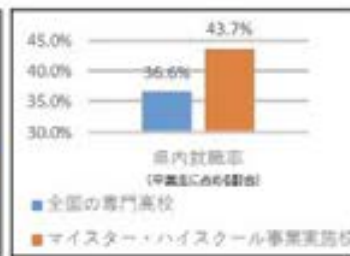
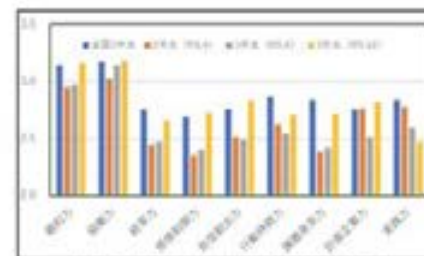
牛舎の改修



実験室の改修

取組によって実現すること・効果

- **高校生が実社会に通用する資質・能力を身に付けるための実践的・探究的な学びを実現**
- **専門高校等の特色化・魅力化による生徒数の確保**
- **地元産業の担い手の確保**



(イメージ) 理数系人材育成

- 未来成長分野においては、理系高等教育への進学者の割合の増加、高等教育での実践的な教育が求められている。
- 先進的な新たな知を生み出す力を育成するため、理数的素養を身に付けつつ、自ら問を立て、解決する研究を行う高等教育を見据えた文理融合の学びを実現する。
- これまでの一般的な普通科高等学校の在り方を改革し、生徒や地域の実情に応じた特色・魅力ある教育を実現する。

改革を先導する拠点における取組例

① 文理分断からの脱却（理数系人材の量的・質的拡大）

- 従来の文理分断の状態から脱却し、文理融合型の学びを提供し、幅広い視野を持つ生徒を育成

具体例 ▶ 「学際探究科」「文理探究科」等の特色ある学科・コースの転換等の検討、「理数探究基礎」「理数探究」を必修科目として設定、文理融合の基礎から学際研究へと段階的に発展

- 理数系教科の学びの充実に向けた環境整備

具体例 ▶ 数学・理科の意義等を学ぶガイダンス活動、人材需要等を踏まえた学校設定科目の開設（数学選択科目の再構成等）に向けた準備

- 基礎学力の定着を図り、理数系分野への進学・キャリア選択を支援

具体例 ▶ 理数系の課外活動・補習等の取組を推進するための環境整備

② 域内の理数系探究活動の拠点

- 生徒が興味関心に応じて探究できるよう、校内・地域で設備・空間を共有

具体例 ▶ 理科実験室等を授業時間外に開放

- 協働的な探究活動を促進し、課題解決力やコミュニケーション力を育成

具体例 ▶ 域内合同「理数探究キャンプ（2～3日）」の開催等、複数校の生徒が集まる合同探究活動を設定

③ 域内の理数系教育の資質・能力力向上への寄与

- 理数系教科を含めた全教科の教師や支援員が利用可能な研究・研修拠点の整備により、探究的学習の伴走支援力を強化

具体例 ▶ 探究型授業デザイン研修を実施し、課題設定から仮説検証（観察・実験を含む）、成果発表までのプロセスを指導するスキルを習得、探究伴走の専門チームを構築

- 教員間のネットワーク形成により、指導法の共有・改善を推進

具体例 ▶ 全国の改革先導校のコミュニティを形成し、指導法の共有・改善を行うとともに、域内の学校・教員へ普及

④ 外部連携・協働による学びの拡張

- 大学や企業との連携・協働により、高度な探究活動や実社会に近い課題解決を経験

具体例 ▶ 外部専門人材をメンターとして招聘し、指導助言を実施、探究成果を企業や大学に発表し、専門家からフィードバックを受ける

- キャリア教育を充実させ、理数系分野への進路選択の幅を広げる

具体例 ▶ 地元企業や研究機関でのインターン

- 運営協議会を設置し、探究活動をさらに充実・改善

具体例 ▶ 評価結果を活用し、次のPDCAサイクルを促進

+ 上記取組を実施するための設備導入・施設の整備（例：クリーンベンチ、走査電子顕微鏡等の実験設備、設備導入に伴う床・電気設備改修等）。

取組によって期待される効果

- ▶ 理数系の魅力を体感する機会を提供するとともに具体的な進路像を示すことにより、理数系への進学意欲を向上

- ▶ 理数系教科に関する学びを充実させることで、学力面でのハードルを低減

- ▶ 探究活動の拠点として、域内の高等学校における探究活動の充実に貢献

- ▶ 研究・研修及び外部連携・協働の拠点として、教員・コーディネーターの資質能力の向上、実践ノウハウの収集・普及



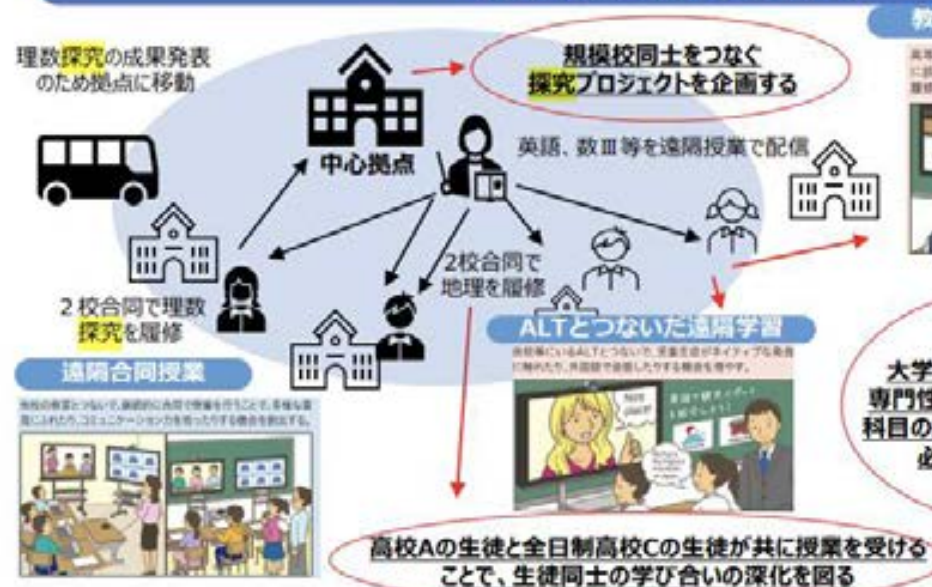
(イメージ) 多様な学習ニーズに対応した教育機会の確保

- 少子化への対応においては、生徒の地理的アクセスの確保を図ることに留意しつつ、多様な人間関係の中で得られる学びを踏まえれば、一定の生徒数の規模を確保した学びを提供することが必要。
- 一方で、全国どこにおいても多様な学びが保障されるよう、生徒の地理的アクセスの確保に留意し、人口減少地域においても、地域の実情や生徒の学習ニーズ等に応じた魅力ある学びの選択肢を増やすため、地域の教育資源を活かした学びや遠隔授業を活用した学びの提供を実現する。

改革を先導する拠点における取組例

科目・選択肢の提供	教員数が限られる小規模校においても、専門性の高い科目や幅広い選択科目を開講し、生徒の進路ニーズに応じた学びを提供。
対話的な学びの機会の確保	探究のテーマ設定や情報の整理・分析の場面における議論、発表の機会の確保。
探究学習に対する伴走支援の強化	生徒の個別テーマに対して伴走支援するリソースの確保。小規模校同士をつなぐ探究プロジェクトの実施。
地域の特色を生かした学びの提供	生徒のニーズに合わせて選択可能な地域産業・特色を生かした科目の開講を通じた、多様な探究テーマに対応した体制の構築

遠隔教育を活用した具体例



教科・科目充実型の遠隔教育



高校Aから大学進学を希望する生徒へ、専門性の高い科目や幅広い選択科目の授業を配信し、大学入試に必要な科目を提供する

+ 上記取組に必要な設備整備、施設改修
(例：カメラ、PC機器、配信用教室改修 等)

地域資源を活かした学びの具体例



取組によって期待される効果

- 小規模校を含めて、高校生が希望する学びや進路を実現できる環境の整備
- 地域資源を活かした質の高い教育活動による学びの選択肢の創出

公立高校における地域の担い手の確保・育成の推進

- 人口減少が進む中で、地域産業や地域の課題解決の担い手を確保・育成することが重要であり、地域のニーズや時代の変化に対応した高校教育を推進するため、特別交付税措置を創設

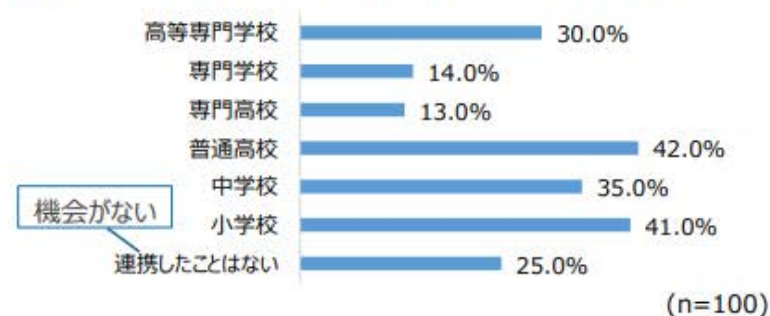
公立高校と産業界等との連携に係る特別交付税措置の創設

- 公立高校を中核として産業界等と連携して実施する人材育成の取組に対し、特別交付税措置を創設
 - (1) 都道府県等(学校設置者)が、地域の産業界との連携協定等に基づいて実施する、学科の新設・再編等に要する経費
 - 対象経費 : 学科や科目の新設等に伴う備品購入、教員研修など(初期経費)
 - 事業費上限 : 5,000万円/校
 - 措置率 : 0.5 (財政力補正あり)
 - (2) 市町村が、地域の公立高校との協定等に基づいて実施する、産業界等と連携した地域に必要な人材の育成に要する経費
 - 対象経費 : コーディネーターの配置、地元企業による講座、就業体験、フィールドワークなど
(生徒・保護者に対する給付を除く)
 - 事業費上限 : 500万円/校
 - 措置率 : 0.5 (財政力補正あり)

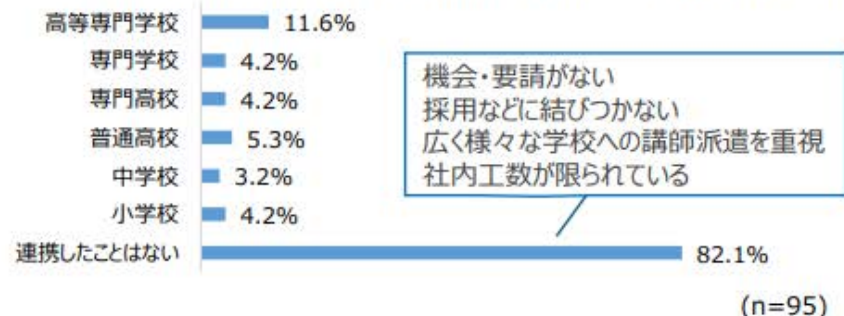
学校と企業との産学連携の実績等（経団連による調査結果）

- 過去5年間で、単発の授業等で講師として人材を派遣したことがある企業は75%。普通高校、小学校、中学校の順に多い。
- 過去5年間で、学期や年単位の授業等で中長期的に講師として人材を派遣したことがある企業は18%。主に高等専門学校と連携。
- 既に連携しており、今後拡大・維持するとの回答は、30%超。

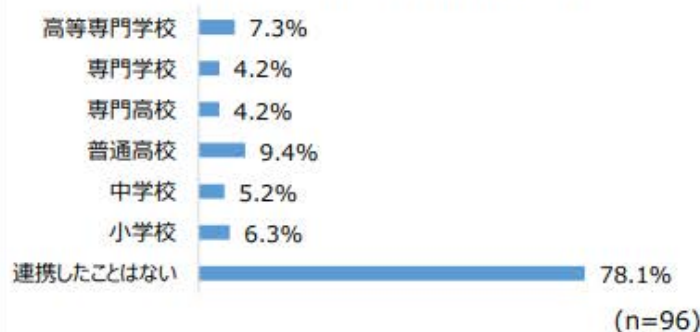
【過去5年間で、単発の授業等で講師として人材を派遣したことがある教育機関】



【過去5年間で、学期や年単位の授業等で中長期的に講師として人材を派遣したことがある教育機関】



【過去5年間で、産学連携で教育カリキュラムを作成したことがある教育機関】



【連携したい理由】

- ウェルビーイング・持続可能な社会づくりへの貢献、地域貢献、社会貢献
- 将来のユーザー獲得
- 自社・業界の認知度向上、将来世代の働き手育成

※調査対象：経団連 教育・大学改革推進委員会、イノベーション委員会、雇用政策委員会 委員企業等（441社）

※調査期間：2025年7月16日～8月20日

※回答企業数：112社

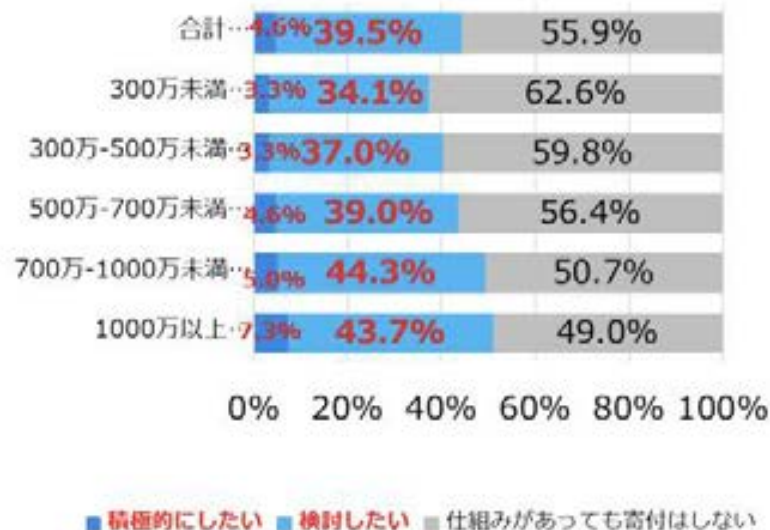
「共助」による学びの選択肢の多様化に向けて

※ 経済産業省 イノベーション創出のための学びと社会連携推進に関する研究会 報告書（概要版）（令和6年7月）より作成

- 「多様な学びの選択肢」を充実させるためには、学校のみならず企業や個人など多様なステークホルダーが学びに関わり、社会全体で支えていくような共助の世界が望ましい。
- 実際に、個人では、教育機関に寄附したい・検討しても良いと考える人が多く存在し、企業でも、社会貢献活動のうち教育分野への関心が最も高く、共助の可能性は十分にある。

個人の教育機関への寄附意向

Q.教育機関に寄附できる仕組みがあれば、寄附しても良いと思いますか。



企業の教育分野への関心

- 企業の社会貢献活動実績調査結果では、分野別支出割合は「教育・社会教育」が最多。



教育への支援に関心のある企業・団体・個人側の課題

※ 経済産業省 イノベーション創出のための学びと社会連携推進に関する研究会 報告書（概要版）（令和6年7月）より作成

- 教育への支援に関心のある企業・団体は少なくないものの、実際の関与・貢献に繋がらないケースもある。その背景には、支援依頼がないこと（マッチングの不足）や、効果が分かりにくいことが課題として挙げられる。また企業のニーズに合致するコンテンツが不足していること等も課題として考えられる。

企業が教育支援活動を実施していない理由

	企業数(社)	回答率(%)
学校側からの支援依頼がない	200	43.5%
企業側の負担が大き過ぎる	196	42.6%
教育効果が不明である	73	15.9%
企業のメリットがない、少ない	126	27.4%
教育に企業が関わる必要はない	10	2.2%
教育支援活動の取り組み情報が不足、やり方がわからない	113	24.6%
その他	104	22.6%

マッチングの不足

- 全国の学校の中から企業との連携に前向きな学校を探すことは困難。
- 連携をコーディネートする組織・人材が不足。

ニーズに合致するコンテンツの不足

- 各企業のパーパス等と合致する教育領域（アントレプレナーシップ教育、STEAM人材育成、グローバル人材育成等）の取組が不足（仮にあっても認知されていない）。

経団連の取組：企業の教育支援プログラムポータルサイト

【経団連：企業等の教育支援プログラムポータルサイト】

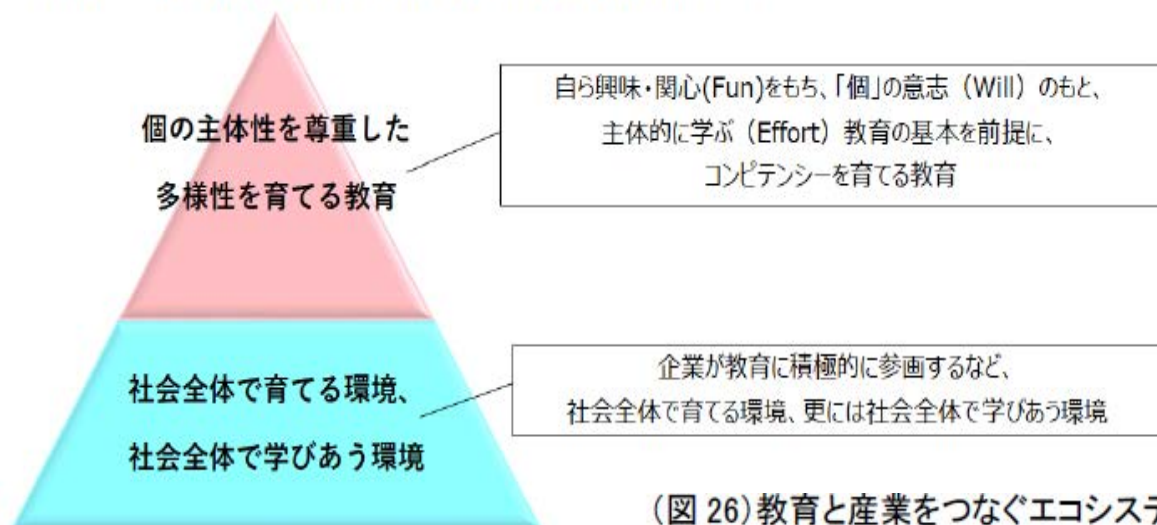
87件掲載中
ぜひご活用ください



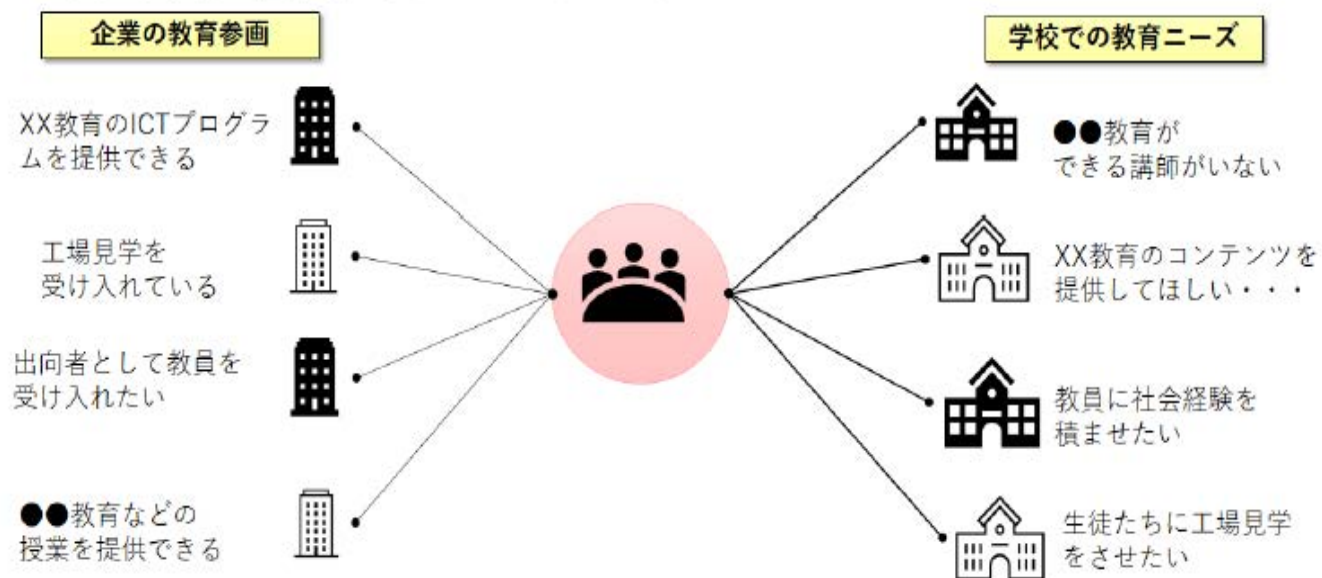
141

経済界等も様々な形での教育分野への関与を提言②

(図4)「育てる教育」とそれを支える環境整備のイメージ



(図 26) 教育と産業をつなぐエコシステムのイメージ

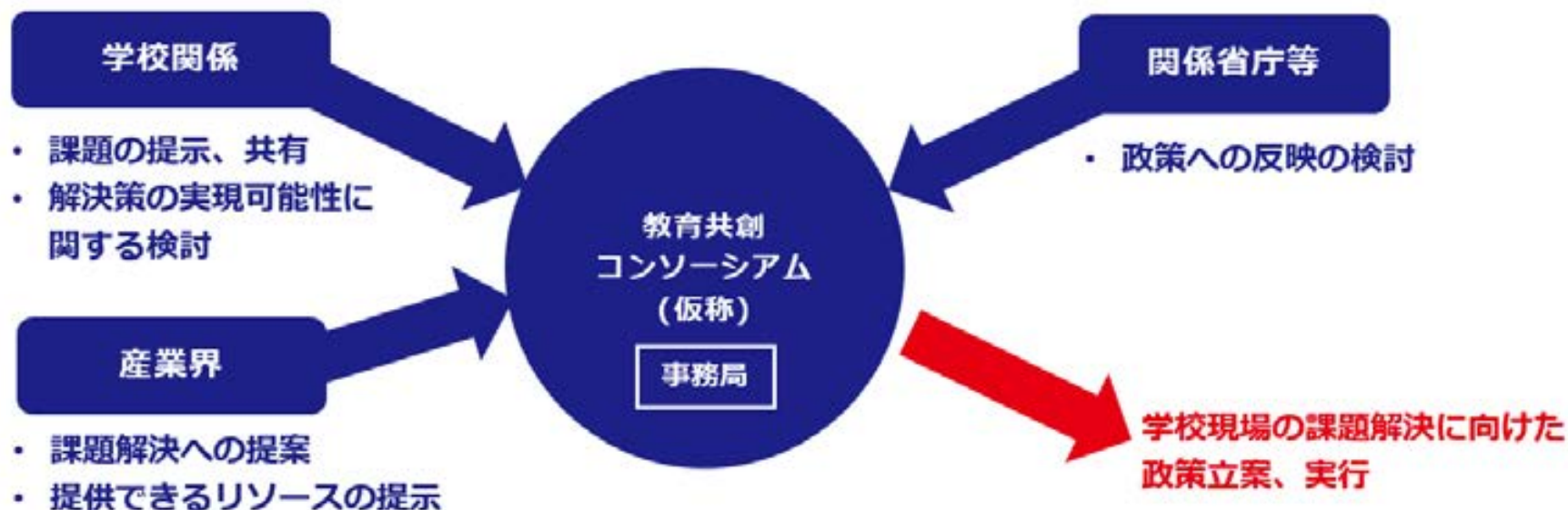


(出典)『価値創造人材の育成に向けた教育トランスフォーメーション（EX）～個の主体性を尊重し多様性を育てる教育とそれを支える社会環境の整備～』P.8., 38
公益社団法人 経済同友会 2023年4月5日

経済界等も様々な形での教育分野への関与を提言③

【提案①】産官学連携の仕組み「教育共創コンソーシアム(仮称)」の創設

- 「未来の学びコンソーシアム運営協議会」や「『未来の教室』とEdTech研究会」のように、学校現場の課題に対し、産官学連携で議論する場の設置。
- ▶ 「子どもたちへのより良い教育」を社会全体で考え、実装していく。



教員の働き方改革は労働問題にとどまらず、
地域の活性化と子どもたちの主体的な学び（アントレプレナーシップ教育）に直結する

経済界等も様々な形での教育分野への関与を提言④

提言 7

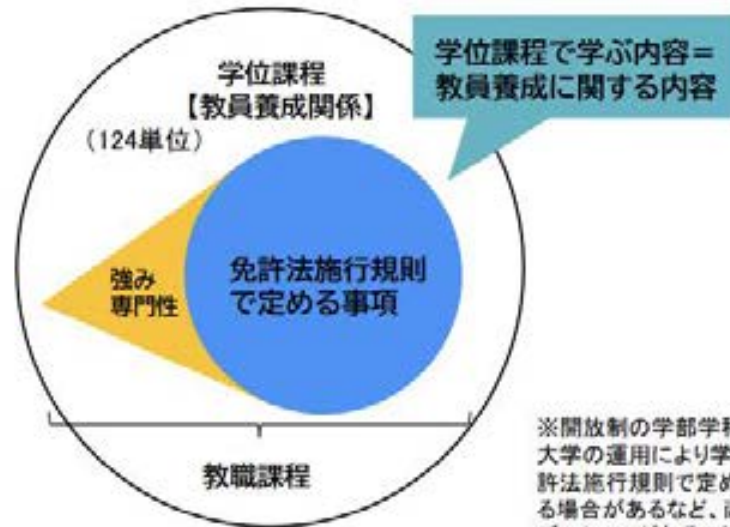
次期学習指導要領の実施に当たって、探究的な学習における教員の役割を、科学的問題解決プロセスをナビゲートし、協働的な学びの場をデザインする“ナビゲーター”へと転換するために、文部科学省は必要となる専門性の確立を支援し、全国的な研修体系および指導リソースを産官学の連携により構築する必要がある。

科学的問題解決プロセスは、教育分野のみならず、産業界において長年蓄積されてきた実践知とも整合性を持つ。教員研修や支援体制の構築にあたっては、こうした社会の知見と教育現場の専門性を架橋する仕組みが不可欠であり、あわせて当該プロセスを促進する教材・資料の整備を進める必要がある。なお、この産官学連携の推進にあたり、提言団体は、科学的問題解決や探究的学習に関わる専門家コミュニティと連携しつつ、実践的支援を提供する用意がある。

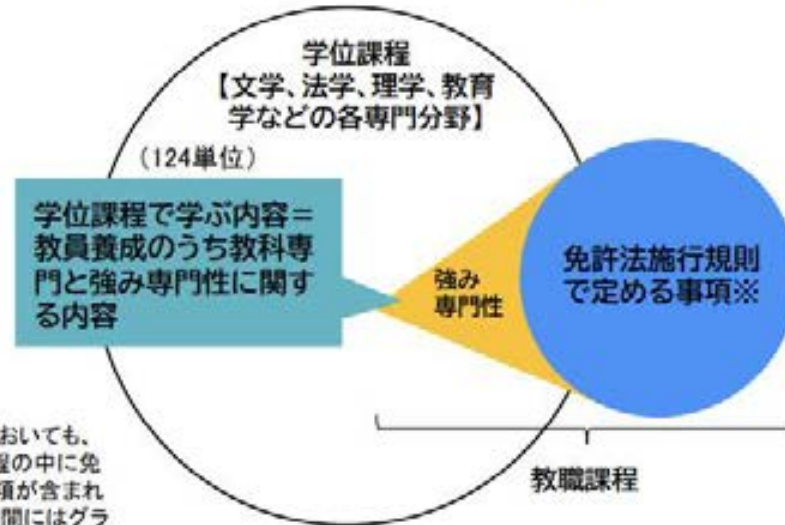
強み専門性のイメージ① 概要

(四年制大学の場合)

教員養成を主たる目的とする学部学科等



一般の学部学科等(※開放制)



※開放制の学部学科等においても、大学の運用により学位課程の中に免許法施行規則で定める事項が含まれる場合があるなど、両者の間にはグラデーションがあることに留意。

強み専門性(例)

- ① 学校教育や教科指導等の裏付けとなる各教科の専門的な事項に関する学習を**学位課程全体**を通じて修得(教育学、文学、法学、理学、AI・データサイエンス 等)
- ② 指導法や児童生徒理解等を更に伸ばす科目を修得(生徒指導、教育相談、学校・学級経営、STEAM教育、他校種理解 等)
- ③ 特別支援学校や他校種・他教科等、他の教員免許状科目(の一部)を修得
- ④ 教員養成と親和性の高い、他の資格科目の一部を修得(保育士、公認心理師、社会福祉士、精神保健福祉士、理学療法士、作業療法士、社会教育主事・社会教育士、司書、登録日本語教員 等)

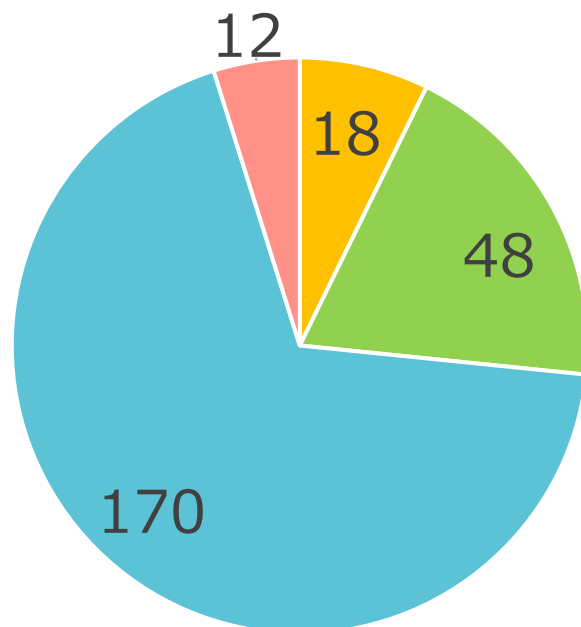
令和8年1月19日中央教育審議会教員養成部会 教職課程・免許・大学院課程WG

「今後の教職課程や教員免許制度の在り方について(中間まとめ)」(https://www.mext.go.jp/content/20260128_kyoikushokuin-000046933_1.pdf)

文部科学省において「『探究』に係るイベント」の調査を実施

- 都道府県等教育委員会が主催する「探究」に係るイベントについて、令和6年8～9月に調査を実施
- 調査結果は、文部科学省後援の民間主催のイベントと併せて、ホームページに一覧を公開

掲載件数：248件



■ 民間団体

■ 大学等

■ 都道府県又は指定都市
教育委員会

■ 府省庁（所管法人含む）

（掲載内容：名称、概要、対象など）

イベント名称	概要	対象
探究イベントA	探究活動の推進を目的としたイベント	中学生・高校生
探究イベントB	探究活動の推進を目的としたイベント	小学生・中学生
探究イベントC	探究活動の推進を目的としたイベント	高校生・大学生



リンク先

文部科学省後援の民間探究イベントの例

イベント名	主催	対象	リンク先
SDG s 探究AWARDS	一般社団法人 未来教育推進機構	中学生 高校生	
STEAM JAPAN AWARD	STEAM JAPAN	中学生 高校生	
SDG s QUEST みらい甲子園	SDGs QUEST みらい甲子園事務局	高校生	
Q-1 ～U-18が未来を変える★研究発表SHOW～	朝日放送テレビ	高校生	
高校生Ring	リクルート	高校生	
創造力、無限大∞ 高校生ビジネスプラン・グランプリ	日本政策金融公庫	高校生	