

総則・評価特別部会 取りまとめ（案）

1. 総則をめぐる主な検討課題と基本的な方向性… 2

2. 各教科等に共通する重要な理念・概念の具体化

- (1) 各教科等の「統合的な理解・総合的な発揮」を基にした構造化とそれを踏まえた内容の精選の基本的な方針… 3
- (2) 各教科等の目標での「見方・考え方」の示し方… 11
- (3) 各教科等の目標での「学びに向かう力・人間性等」の示し方… 12

3. 学習指導要領の提供形式や基本的な構造

- (1) 分かりやすく「深い学び」を具現化しやすくする表形式の在り方… 13
- (2) 「デジタル学習指導要領」に求められる役割や機能… 17
- (3) 総則全体の構成や記載の在り方… 22

4. 柔軟な教育課程の編成・実施を可能とする仕組みの具体化

- (1) 調整授業時数制度の具体化（義務教育）… 25
- (2) その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（義務教育）… 33
- (3) 国・都道府県・市町村、各学校による質確保のための仕組み（義務教育）… 34
- (4) 単位制度の柔軟化（高等学校）… 36
- (5) その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（高等学校）… 44
- (6) 国・都道府県・市町村、各学校による質確保のための仕組み（高等学校）… 47

5. 総則の内容等の改善

- (1) 学習の基盤となる資質・能力… 49
- (2) 個に応じた学習過程の充実… 57
- (3) カリキュラム・マネジメントの更なる実装… 62
- (4) 学級経営・生徒指導・キャリア教育の充実… 66
- (5) 特別な配慮を必要とする児童生徒への指導… 67
- (6) 学校段階等間の連携・接続… 70
- (7) 学校・家庭・地域の連携… 70
- (8) 道德教育推進上の配慮事項… 71
- (9) 専門教科・科目の示し方（高等学校）… 71
- (10) 通信制課程の教育の質の確保・向上に向けた示し方（高等学校）… 72
- (11) 部活動・地域クラブ活動の示し方… 73
- (12) 多様な見解のある事柄や未確定な事柄の取り上げ方… 73

6. 学習評価の改善

- (1) 学習評価に関する検討課題の全体像と前提… 74
- (2) 学びに向かう力・人間性等の評価の具体的な在り方… 75
- (3) 「統合的な理解・総合的な発揮」の学習評価での取扱い… 80
- (4) シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価プロセス… 81

7. 教科・科目の構成や時数・単位数等の在り方

- (1) 義務教育段階の教科構成と標準総授業時数… 86
- (2) 高等学校の教科・科目構成と標準単位数の在り方… 88

参考資料（デジタル学習指導要領イメージ）… 91

1. 総則をめぐる主な検討課題と基本的な方向性

- 教育課程企画特別部会が令和7年9月に公表した論点整理（以下「論点整理」という。）は、次期改訂の指針として「主体的・対話的で深い学びの実装」、「多様性の包摂」、「実現可能性の確保」を三位一体で実現することで、「多様な子供達の深い学びを確かなものにする」という方向性を提示し、学習指導要領の更なる構造化や、柔軟な教育課程編成を可能とする仕組みなどを提起した。本特別部会は、これらの趣旨・目的が学校現場において最大限発揮されるよう、実効的な制度や仕組みに具体化することを使命として、検討を重ねてきた。

【学習指導要領の構造化、表形式化、デジタル化】

- まず、「深い学び」の実装に当たっては、学習指導要領を「知識及び技能に関する統合的な理解」と「思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮」といった観点から構造化し、俯瞰的かつ直感的に把握できるよう表形式で表していくこととし、資質・能力の「深まり」と「一体的な育成」の関係を教師が掴みながら、深い学びを実現する単元デザインを行いやすくする方向で整理した。
- また、授業づくりの過程で、個々の教師のニーズに応じて徹底的に使いやすくする観点から、「デジタル学習指導要領」の在り方を明確化し、情報の検索性向上や他教科・他校種との関連性の俯瞰、生成AIを活用した指導案・評価計画作成支援、デジタル教科書や外部教材への円滑なアクセス等に向けた機能などを備え、教師の授業づくりを日常的に支える新たな基盤とする方向で整理した。

【教育課程の柔軟化と、個に応じた学習過程の充実】

- しかし、資質・能力に関する教師の理解の深まりにとどまることなく、多様な個性・特性を有する児童生徒一人一人に資質・能力の確実な育成に繋がることが重要である。このため、構造化・表形式化・デジタル化に加えて、教育課程上・学習指導上の様々な工夫が不可欠であることは言うまでもない。
- このため、こうした工夫を支える観点から、教育課程の編成・実施の柔軟性を抜本的に向上させるため、義務教育段階における調整授業時数制度、高等学校段階における単位制の大幅な柔軟化を図った。

- 教育課程の柔軟化は、一人一人に応じた教育課程の編成・実施を可能とするのみではなく、学校や教師に職務遂行上の「余白」を生み出し、教師の力量向上や学校全体の教育力向上を経て、子供達の資質・能力の育成に繋がるという、好循環を仕組化することを企図したものである。こうした教育課程の柔軟化という手段が自己目的化することなく、各学校が目的意識を持って効果的に活用できるよう、目的と手段が効果的に対応した実践の蓄積をスピード感を持って進める必要がある。
- また、教育課程編成という場面のみならず、日々の学習においても、多様な子供達一人一人が学習過程で主体性を発揮し、個に応じた学習過程を通じて資質・能力を身につけることができるよう、学習の自己調整やその際に必要となる学習方略の指導等についても具体化を図った。

【学習評価の改善】

- これらの学びの状況を把握し、指導や学習の改善に活かす「学習評価」の枠組みは、次期学習指導要領での「深い学び」を実装する上で極めて重要である。このため、単元の目標・評価規準とその達成に向けた評価課題・学習過程、学習過程での形成的評価の充実というシンプルで授業改善に直結する学習評価のプロセスを整理した。また、論点整理で示された、「学び向かう力・人間性等」を構成する諸要素の整理を踏まえ、それらの特質を活かした評価とするため、個人内評価を基本としつつ、特に表出が認められた場合に思考・判断・表現の欄に「○」を付記するという新たな運用の具体案を整理した。
- 学習指導要領の構造化など、一部のテーマについては、各教科等WGの議論と合流することで整理を深めるべきものもあり、こうした議論は教育課程企画特別部会での更なる検討を要するが、本取りまとめで具体化した一連の改善策が、各教科等WGでの議論と統合され、夏の「審議まとめ」、さらに、関係者の意見を聴取しながら冬の「答申」において、次期学習指導要領の構造全体を支えることを期待する。次期学習指導要領が、真に教師を支え、全国の学校の教室に届き、「多様な子供たちの深い学びを確かなものにする」ための「礎」となるよう、引き続き、教育課程企画特別部会や文部科学省において積極的に検討が進められることを願うものである。

2. 各教科等に共通する重要な理念・概念の具体化

(1) 「統合的な理解・総合的な発揮」を基にした構造化とそれを踏まえた内容の精選の基本的な方針

① 資質・能力の深まりの可視化に係る用語の整理

- 論点整理では、分かりやすく使いやすい学習指導要領の実現を通じて、「主体的・対話的で深い学び」の実装を図る観点から、学習指導要領の内容について、各教科等の中核的な概念等をもとに表形式で構造化を図る方針を示した。

- 具体的には、

①「知・技」「思・判・表」(※1)の「深まりの可視化」、

②「知・技」「思・判・表」の「一体的育成の可視化」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教師の単元づくり(※2)を助け、「深い学び」を授業で具現化しやすくすることを目指すこととした。

(※1)「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」を指す。以下同じ。

(※2) 題材づくりを含む。以下同じ。

- ①に関して論点整理では、「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、現行学習指導要領との連続性を確保することが重要であり、より適切な呼称へと改善することとした。

- 具体的には、「知・技」の深まりを示すものについては、個別の知識や技能が相互に関連付けられて一般化され、統合的な理解となった状態を示すことが考えられるため、「(知識・技能の) 統合的な理解」と呼ぶとともに、「思・判・表」の深まりを示すものについては複雑な課題の解決に向けて、個別の思考力、判断力、表現力等を組み合わせたり選んだりして総合的に働かせた状態を示す事が考えられるため、「(思考力・判断力・表現力の) 総合的な発揮」と呼ぶことが適当である。

- また、「統合的な理解」と「総合的な発揮」をまとめて「高次の資質・能力」と呼称することも審議の過程では議論されたが、学校現場には単に「レベルの高い高度な資質・能力」として受け取られる等の誤解を招く懸念もあることから、「高次の資質・能力」との語は用いないこととすべきである。

②各教科等における「統合的な理解・総合的な発揮」の整理の基本的な考え方

- 「統合的な理解・総合的な発揮」については、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ものとなるよう、以下のチェックポイントを示して各教科等における議論を進めてきた。

【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、各教科等の本質的な意義の中核（「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、「統合的な理解」と、それにぶら下がる個別の「知・技」、「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、「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）

補足イメージ①参照

- 各教科等のWGで整理した「統合的な理解・総合的な発揮」の案については、パブリックコメントにおける様々な意見を踏まえつつ、A～Dの観点を踏まえているか、文部科学省において引き続き検討し、告示案での最終的な記載に向け、必要に応じて修正を加えていくことが必要である。

③ 統合的な理解・総合的な発揮を踏まえた内容の整理・精選

- 「統合的な理解・総合的な発揮」による内容の構造化は、「深い学び」の実装に向けた授業づくりを支え、学習過程の改善に資するとともに、学習指導要領等に示す個別の学習内容を「各教科等の本質的な理解の獲得を重視する観点から真に必要なものか」という視点から見直す大きな契機となる。
- そのため、総則・評価特別部会として、「統合的な理解・総合的な発揮」を基にした構造化を通じて、どのように内容の整理・精選の検討を進めていくべきかの手順を示し、各教科等WGにおける検討の土台とした。特に、具体的内容の整理・精選の方針としては以下の考え方を整理した。

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

・整理した個別の資質・能力の在り方を踏まえて、「統合的な理解・総合的な発揮」の妥当性を精査し、必要に応じた修正を行う

・併せて、「統合的な理解・総合的な発揮」を掴みやすい当該教科等の教科書の在り方について、内容の精選の在り方も含めて検討を行う
- 各教科等WGにおいては、こうした考え方を踏まえ、各教科等における内容の整理・精選の方針を検討してきた。

- 一方、本特別部会では、各教科等WGの議論と並行して各教科等の内容の精選に関わる以下の事項についても検討しており、それらへの対応も踏まえて、精選の在り方を引き続き検討する必要も生じている。
 - 情報活用能力の抜本的向上に向けて必要となる時数を標準総授業時数を増加させることなく確保するため、35コマ以下のものを除く各教科等について、標準授業時数に応じて同一の考え方で減じて確保する。（7.（1）参照）
 - 調整授業時数制度を活用して標準を下回ってよい上限については、35コマ以下の教科等を除く対象教科等の最大15%程度とする（4.（1）参照）
- こうした経過を踏まえると、学習指導要領の内容の整理・精選については、各教科等WGの取りまとめで示された基本的な方針を踏まえつつ、文部科学省において以下の観点から引き続き検討するとともに、その結果について、必要に応じて各教科等WGに報告することが求められる。
 - ①情報活用能力の抜本的向上に要する時数の確保に向けた標準授業時数の減に対応する観点
 - ②①を踏まえた上で、「統合的な理解・総合的な発揮」の獲得に向けて「主体的・対話的で深い学び」の実現を図るための余白を十分に確保する観点
 - ③教科等の本質的な理解に資するとともに、調整授業時数制度を活用した教育課程編成を可能とするための教科書の精選に資する観点

④ 趣旨を実現するための教科書の在り方の実現

- 論点整理においては、今般の構造化の趣旨を踏まえて教科書の内容は「統合的な理解・総合的な発揮」をつかみ取りやすくなるものに精選していくとともに、その分量の在り方に関しては、調整授業時数制度の下で、調整後の時数で十分に指導可能なものとなるよう検討すべきとの方針を示している。
- また、本部会における調整授業時数制度の議論では、調整授業時数制度を活用して標準を下回ってよい上限については、最大限大きくとった場合で35コマ以下の教科等を除く対象教科等の最大15%程度とし、引き続き検討することとした。
- 一方で、教科書会社からは、そうした「統合的な理解・総合的な発揮」をつかみ取りやすい教科書は具体的にどのようなものかイメージが湧きにくいという声もあり、③に示した「統合的な理解・総合的な発揮」を掴みやすい各教科等の教科書の在り方について、内容の精選の在り方も含めて検討を行う」方針を踏まえ、各教科等WGにおいて現在の教科書のどのような内容を精選対象とすることが考えられるか、またどのような構成上の工夫が考えられるかといった点についてのアイデア出しを行い、教科書会社における教科書の編纂の参考となるよう検討を進めてきた。
- 中央教育審議会におけるこれらの検討状況も踏まえつつ、調整授業時数制度を活用して標準を下回って時数を設定した後（対象教科等の最大15%減）の授業時数でも、教科書の内容をおおむね適切に取り扱った指導が可能となるような教科書編纂を促すための仕組み作りなどについて、検定調査審議会において具体的に検討することが求められる。
- また、今般の学習指導要領の改訂の方針や、教科書編纂上の期待等について、国として教科書会社向けの説明会を複数回開催するなど、教科書会社の教科書編纂に当たって必要な情報を丁寧に届けていく工夫も行っていくことが必要である。

⑤ 今般の構造化を単元・授業づくりに活かすプロセスの可視化

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

補足イメージ③～⑤参照

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

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

<生きて働く>

知識及び技能

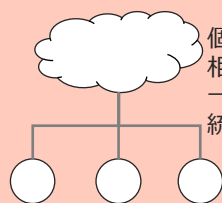
他の学習や生活の場面でも活用できる

知識及び技能に関する統合的な理解

個別の知識や技能が相互に関連付けられて一般化され、統合的な理解となった状態

（例）関数を使えば未知の状況を予測できる

資質・能力の
「深まり」の
可視化



個別の知識や技能が相互に関連付けられて一般化されながら統合的に理解される

個別の知識や技能

（例）

- ・比例・反比例の理解
- ・一次方程式の解き方
- ・二元一次方程式を関数としてみなせることの理解
- ・現実の事象を関数でモデル化できることの理解
- ・二次関数でモデル化できる事象があることの理解

資質・能力の
「一体的育成」
の可視化



<未知の状況にも対応できる>

思考力、判断力、表現力等

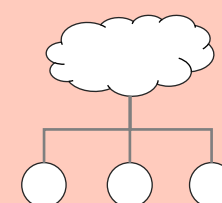
知識・技能を活用しながら、未知の場面でも課題を解決できる

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

複雑な課題の解決に向けて、個別の思考力、判断力、表現力等を組み合わせたり選んだりして総合的に働かせた状態

（例）現実の事象を数式でモデル化し、未知の状況を予測して、具体的な解決策を選択する

資質・能力の
「深まり」の
可視化



複雑な課題の解決に向けて、個別の思考力、判断力、表現力等を総合的に働かせる

個別の思考力、判断力、表現力等

（例）

- ・二つの数量の変化・対応関係を見だし、式やグラフを用いて考察する
- ・現実の事象にある二つの数量の関係を関数と仮定して処理したりその結果に基づいて判断する

「統合的な理解」と「総合的な発揮」を記述することにより、資質・能力の理解や育成のための教師の単元構成や授業づくりを助け、「深い学び」を授業で具現化しやすくする

「思・判・表」の深まりを「知・技」が全体として支える教科等

※「思・判・表」の系統性が比較明確で、表形式では「並行パターン」で示す

国語 中

言葉の様々な意味や働き、使い方に関する知識や技能を使えば、理解や思考、表現の質が高まることを理解している

相手や状況、目的に応じて、文章の書き方を工夫して、考えや思いをよりよく伝えることができる

・文脈に即した語句の選び方
・語や文章の機能に応じた構成や展開
・情報の整理の仕方、信頼性の確かめ方 など

※「書くこと」の領域におけるイメージ

外国語 中

英語で書いて表現する際に、様々な語彙や表現、文構造、文法の知識を、コミュニケーションの中で使うことにより、表現の質が高まることを理解している

コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、様々な話題について、情報や自分の考え、気持ちなどを整理し、表現等を工夫して書く

・個々の語彙や表現、文構造、文法の理解
・英語の特徴や書き方に関する知識を、英語で書く際、文章の中で活用

※「書くこと」の領域におけるイメージ

音楽 中

声の音色や響きの特徴を実感を持って捉えながら、身体の使い方を調節することで、思いや意図を歌唱で表現できることを理解している

知覚・感受したことをよりどころに表現に対する思いや意図をもち、自分や他者にとって歌唱による表現がもつ意味や価値を実感しながら、歌唱表現を深めることができる

・音楽を形づけている要素とその働き
・声の音色や響き及び言葉の特性とそれを生かした歌い方

※「A 表現」領域 区分「歌唱」におけるイメージ

図画工作 小

自分の感覚や行為を通して造形的な特徴を捉えながら、場面に応じて活用できる技能を身に付けることで、創造的に表現できることを理解している

形や色などを基に自分のイメージをもちながら豊かに発想や構想をし、表す過程での気付きを生かして表現することができる

・形や色などの造形的な特徴を理解すること
・絵や立体、工作に表す活動を通して、表現方法を知り、材料や用具の特徴を生かして使うこと

※「A 表現」領域 区分「自分と表現したいこと（仮）」におけるイメージ

※各教科等の特定の内容のまとまりに対応した「統合的な理解」「総合的な発揮」を例示的に示したものの
※各教科等におけるイメージに記載の内容は検討中であることに留意。「統合的な理解」「総合的な発揮」や個々の知・技、思・判・表の記載は内容を抜粋・簡略化して記載しているものがある。

「統合的な理解」「総合的な発揮」を活用した単元構想プロセスにつなげる

(次頁の活用イメージを参照)

「深い学び」の具現化に関する共通的なイメージ

＜生きて働く＞

知識及び技能
他の学習や生活の場でも活用できる

知識及び技能に関する統合的な理解
個別の知識や技能が相互に関連付けられて一般化され、統合的な理解となった状態

資質・能力の「深まり」の可視化

個別の知識や技能

＜未知の状況にも対応できる＞

思考力、判断力、表現力等
知識・技能を活用しながら、未知の場面でも課題を解決できる

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮
複雑な課題の解決に向けて、個別の思考力、判断力、表現力等を組み合わせたり選んだりして総合的に働かせた状態

資質・能力の「深まり」の可視化

個別の思考力、判断力、表現力等

※個別の資質・能力が確実に育成されることが、統合的な理解や総合的な発揮を支える点に留意

「知・技」の内容のまとまりに対応した「思・判・表」が明確な教科等

※「知・技」の系統性が比較明確で、表形式では「並列パターン」で示す

社会（歴史的分野）中

欧米諸国の動向や近隣の諸地域との関係を背景に、社会や対外的な状況の変化への対応が求められ、日本の近代国家のしくみや近代的な社会や文化が形成されたことを理解する

時期や年代、展開や変化、共通点や相違点、原因、結果、現在のつながりなどの視点に着目して、近代の日本について多面的・多角的に考察し、時代の特色を大観して表現することができる

・欧米における近代社会の成立とアジア諸国の動き
・明治維新と近代国家の形成
・議会政治の始まりと国際社会との関わり

※「C 近代の日本と世界（1）近代（前半）の日本と世界」の領域におけるイメージ

理科（物理分野）中

力は物体の運動状態を変化させることを理解する

科学的に探究する学習活動を通して、物理現象の特徴を見いだして表現することができる

・力の働き
・力のつり合いと合成・分解
・運動の規則性

※「作用と変化」の領域におけるイメージ

算数 小

単位量当たりの大きさや割合、比は、二つの数量の関係を数で表したものであり、その数を用いて、二つの数量の関係をどうしを比べられることを理解する

事象における二つの数量の関係に着目し、比べ方を考察して、判断に生かす

・割合を用いた二つの数量の関係をどうしの比べ方
・単位量当たりの大きさの意味や表し方
・割合を用いた比べ方、百分率を用いた表し方
・数量の関係を比で表したり、等しい比をつくること

※「変化と関係 割合と比」の領域におけるイメージ

左記以外の教科等

※表形式では独自パターンで示す

生活 小

学校、家庭及び地域との関わりの中で、自分の生活が支えられていることへの気付きを深め、それらに親しみや愛着をもって行動できる

※「学校、家庭及び地域の生活に関する内容」の領域におけるイメージ

特別活動 中

学級での話し合いを生かして自己の課題を解決したり将来の生き方を描いたりするために意思決定して実践することを通して、以下の資質・能力を育む

- 社会との関わりでの自己の生活上の課題や興味・関心に目を向け、主体的に行動し現在及び将来の自己の生き方につなげようとする
- 他者の視点を通して、自己の価値観や思考を広げようとする
- 自他の意見や価値観を捉え直し、自己の思考や感情、行動を調整する

※「学級活動（2）日常生活における自己の成長と健康安全、（3）将来に向けた自己の成長とキャリア形成」の領域におけるイメージ

特別支援教育

知的障害 小学部 生活科

よりよい毎日の生活を送る上で必要となることを考えて行動する中で、衛生的で安全な規則正しい生活習慣を確立する力を身に付けることにより、健康で自立した生活を送ることができる

※「学校・家庭での基本的な生活習慣（仮）」の領域におけるイメージ

知的障害 中学部・高等部 職業科

働くことの意義や働くために必要な技能についての理解を深め、自己実現を図ったり社会の一員としての役割を果たしたりするために必要な力を身に付けることにより、将来のよりよい職業生活につなげていけることを理解する

※「A 職業生活」の領域におけるイメージ

よりよい職業生活を送るために、実際の場面において必要となる事柄を考えるとともに、自分の長所や課題との関係から、工夫したり改善したりすることができる

体育（運動領域）小

ゲームの特性等に応じて、ボールの操作や動きを理解し判断することで、ゲームの楽しさや喜びを最大限味わうことができる

ゲームの特性等に応じて、運動の楽しさや喜びを味わうために必要なことを考え、動き・ルール・作戦等を工夫できる

・ボールを用いた様々なゲームのルール、場や用具の使い方
・ボール操作とボールを持たないときの動きの習得

※「ボール運動系、球技」の領域におけるイメージ

家庭 中

地域の食文化を大切にし、健康で安全な食事を続けていくことが、自分の生活をよりよくすることにつながることを理解する

自分の食生活上の課題を見だし、自立に向けて健康・安全で食文化を大切にしたりよい生活を工夫し、創造することができる

・栄養素の種類と働き、食品の栄養的特徴
・食品の選択や保存、献立作成の方法、調理の仕方
・地域の食文化と食の調理

※「C 食生活（仮称）」の領域におけるイメージ

情報・技術 中

情報技術により情報やデータから新たな関係を見いだしたり、情報を批判的に吟味・設計することが、分かりやすい表現につながることを理解する

情報技術の正負の側面に配慮しつつ、情報やデータを分析して判断したり、分かりやすい情報を批判的に吟味・設計・表現し、評価・改善したりできる

・情報やデータの統計的な分析やそれを用いた課題発見
・ユーザー視点の情報デザイン、コンテンツ設計
・メディア特性が人の認知に与える影響

※「（1）情報の表現とデジタル化（仮称）」の領域におけるイメージ

情報やデータ等の関係を多角的に見だし、整理・分析する試作や検証等を通して、情報処理の手順を設計し、図表等に表現する

「統合的な理解・総合的な発揮」等を生かした単元構想の参考イメージ（小学校・算数科）

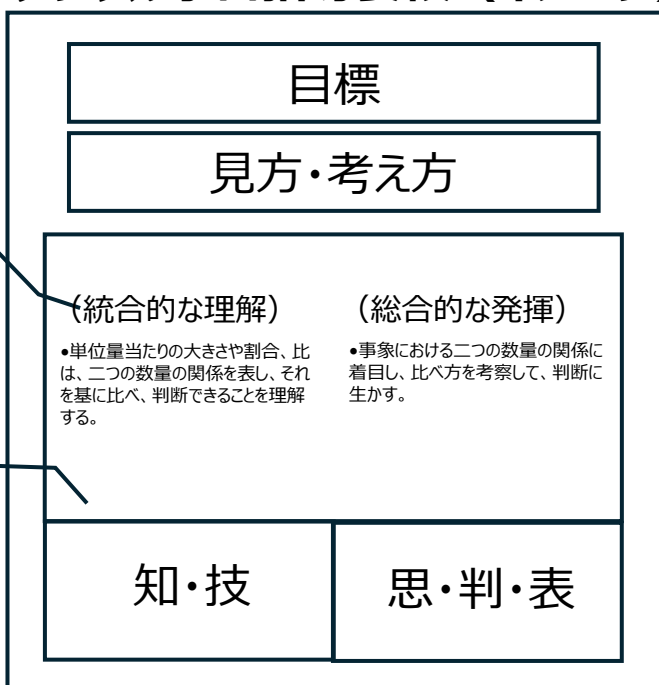


次は5年生の「割合」か。児童にも学習内容を深く理解させて、資質・能力を身に付けさせたいな。そもそも、この学習内容はどういう資質・能力を育てたいんだっけ？



まず、学習指導要領の記述を確認してみよう。

デジタル学習指導要領（イメージ）



学習を終えた後に目指したい学習の深まりの姿を確認できる。

他教科や前後の学習内容も確認できる。デジタル学習指導要領では解説の記述や評価規準例も見られる。



児童が最終的に「統合的な理解・総合的な発揮」を身に付けられるように、学習内容を組み立てるのか。数学的活動を通して、割合について理解し、事象における二つの数量の関係に着目して、比べ方を考察して、判断に生かせるようにしたい。デジタル学習指導要領では、学習指導要領解説の記述も確認できるからヒントになるし、前後の学習内容なども確認しておけば取り残される児童も減りそうだ。



教科書の見開き2ページを、そのまま毎コマ積み重ねるだけでは数学的活動を通して、探究的な学びにならないし、深い理解にも繋がらないから、子供の実態をふまえて、ポイントを重点化して単元を組まないといけないな。「統合的な理解・総合的な発揮」や前後の学習内容や教科書の該当ページなどを踏まえて、この単元に充てられる授業時数は何時間になるだろうか。...



二つの数量の関係に着目して、二つの数量の関係どうしを比べる数学的活動の中で、二つの数量の関係どうしの比べ方の理解を深めるような学習の流れを設定しよう。

児童がお互いの考え方を取り入れやすくできるように、事象における二つの数量に着目して、二つの数量の関係どうしの比べ方を考察する際は、意見交換をする時間を確保しよう。

それから、図や式を用いて二つの数量の関係を捉えられるように、第1時に、「二つの数量の関係の比べ方を図や式を用いて考える活動」を設定し、具体的な事象に沿って、二つの数量の関係どうしの比べ方を理解できるようにしよう。

児童の実態を踏まえると、百分率の問題は、基準量を求める場合と比較量を求める場合を同時に学習した方が理解が深まるから、合わせて扱う。

ここまでで、二つの数量の関係どうしの比べ方を理解できるようになっているので、最後に、日常場面における割合を用いた問題を扱う時間を2時間設定しよう。

これで、本単元での学習内容の順番が決まった。これらから、本単元に充てる授業時数は合計で9時間になるな。



学習内容や学習の順番が決まったので、評価計画を立てるか。育成したい資質・能力をきちんと見とれる評価にしたいな。



知・技は、他の学習や日常場面でも活用できる程度に身に付いているか見取りたいな。

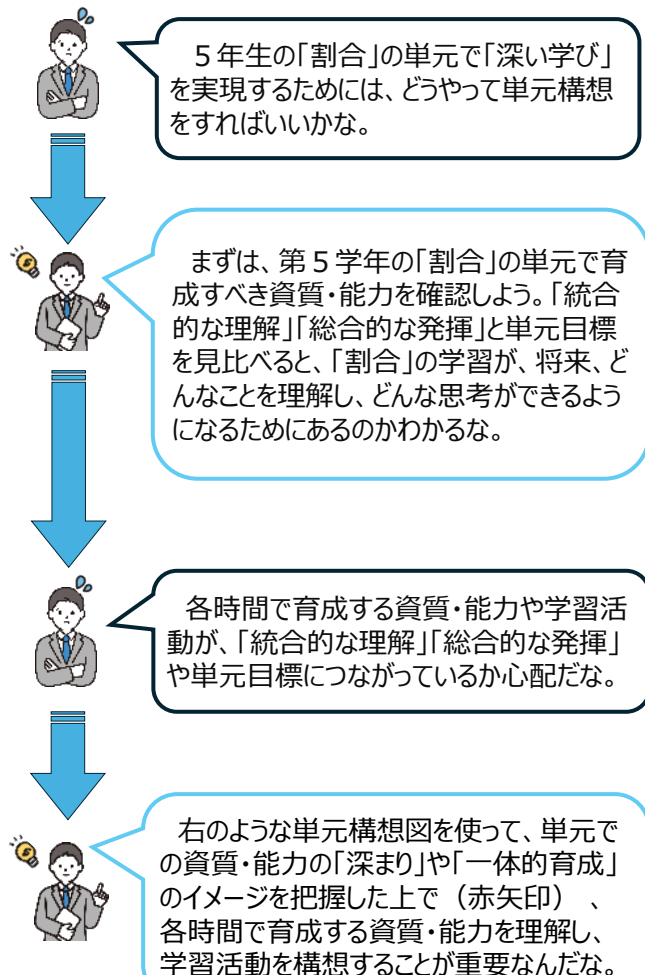
特に思・判・表は、数学的な探究の過程で身につけた資質・能力を総合的に発揮して表現するようなパフォーマンス課題を設けたらよさそう。

デジタル学習指導要領を使えば、評価規準例も一括で見られるのが便利だな！

「統合的な理解・総合的な発揮」等を活かして単元を構想するプロセスの一例（イメージ）【小学校・算数科】補足イメージ④

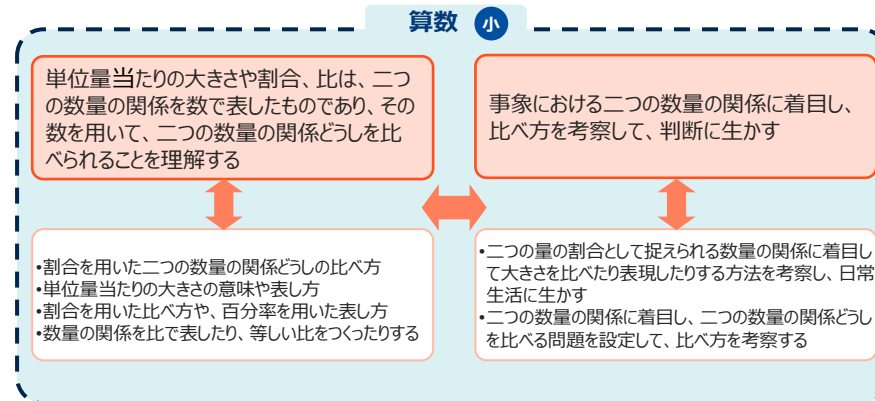
※「単元目標・評価規準」については、現行学習指導要領の「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」を、「統合的な理解」及び「総合的な発揮」を踏まえて事務局にて修正したもの。いずれも暫定。		第5学年相当 単元名：割合（百分率）	
		（統合的な理解） ・単位量当たりの大きさや割合、比は、二つの数量の関係を数で表したものであり、その数を用いて、二つの数量の関係どうしを比べられることを理解する。	（総合的な発揮） ・事象における二つの数量の關係に着目し、比べ方を考察して、判断に生かす。 ※「統合的な理解」及び「総合的な発揮」は直接の評価対象ではないことに留意
		（単元目標・評価規準）知識及び技能 （ア）二つの数量の關係どうしを比べる場合に割合を用いる場合があることを理解している。 （イ）百分率を用いた表し方を理解し、割合などを求めることができる。	（単元目標・評価規準）思考力、判断力、表現力等 （ア）事象における二つの数量の關係に着目し、二つの数量の關係どうしを比べる問題として設定している。 （イ）事象における二つの数量の關係に着目し、二つの数量の關係どうしの比べ方を考察している。
時	学習内容	単元目標・評価規準に到達するまでの学習のつながり	
8 7	●学習の振り返り ●評価課題	二つの数量の關係どうしの比べ方を理解する。（ア）	事象における二つの数量の關係に着目し、割合を用いた二つの数量の關係どうしの比べ方を説明する。（イ）
6	●日常生活における割合を用いた問題	百分率を用いた二つの数量の關係どうしの比べ方を理解する。（ア・イ）	二つの数量の關係に着目し、日常場面における百分率を用いた割引きや割増しの比べ方について考察するとともに、二つの数量の關係どうしを比べる問題を設定している。（ア・イ）
5	●百分率の問題	百分率を用いて、基準量と比較量の求め方を理解する。（イ）	
4	●百分率や歩合の意味と表し方	百分率による割合の表し方を理解し、割合を百分率で表したり、百分率で表された割合を小数で表したりすることができる。（イ）	
3	●他の事象における割合を用いて比べる問題	異なる事象でも、二つの数量の關係どうしを比べられることを理解する。（ア）	異なる事象（例えば、委員会やクラブの定員に対する希望者数の比較）で、二つの数量の關係に着目し、二つの数量の關係どうしを比べる問題として設定する。（ア）
2 1	●二つの数量の關係どうしの比べ方	二つの数量の關係どうしを比べる場合に割合を用いる場合があることを理解する。（ア）	二つの数量の關係に着目し、二つの数量の關係どうしを比べられる事象が、他にもあるかを予想する。（ア）
		二つの数量の關係を表した数（割合）を比べる学習であることを理解する。（ア）	基準量と比較量に比例關係を認め、基準量や比較量を揃えたり、比較量÷基準量で求められた二つの数量の關係を表した数（割合）を用いたりして、様々な二つの数量の關係どうしの比べ方を図や式を用いて考察する。（イ）
本単元の学習に 関連が強い既習内容		（第4学年）簡単な場合についての割合 （第5学年）簡単な場合の比例の關係、小数の乗法及び除法、測定値の平均、異種の二つの量の割合	
		（学びに向かう力・人間性等の「見取る姿」）【検討中参考イメージ】 ・事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を見だし、数学を活用しようとしている ・問題発見・解決の過程を振り返って評価・改善しようとしている ・他者と数学的論拠に基づいて協働し、問題解決を進めようとしている ※「見取る姿」は各単元ごとに見取るのではなく、学年・学期などの長い期間を通じて見取るものであることに留意	

単元構想に向けた「統合的な理解」「総合的な発揮」の活用イメージ



※この後は、単元の評価計画を検討したり、各時間の授業計画を行う。

※「統合的な理解」「総合的な発揮」等を活かして単元構想を行う際の思考プロセスを明確にするために作成しているイメージであり、各教師に常に参考イメージに示した資料を作成することを求める趣旨ではないことに留意。教科書会社がこうした整理を行いながら教科書を編纂し、指導書等でその構造を示していくことで、経験の浅い教師でも資質・能力を関連付けて深めていく授業づくりが徐々にできるようになっていく環境を整えていくことが重要。



「統合的な理解」「総合的な発揮」等を活かして単元を構想するプロセスの一例（イメージ）

第5学年相当 単元名：割合（百分率）	
※「単元目標・評価規程」については、現行学習指導要領の「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」を、「統合的な理解」及び「総合的な発揮」を踏まえて事務局にて修正したもの。いずれも暫定。	
（統合的な理解） 単位量当たりの大きさや割合、比は、二つの数量の関係を数で表したものであり、その数を用いて、二つの数量の関係をどうしを比べられることを理解する。 （総合的な発揮） 事象における二つの数量の関係に着目し、比べ方を考察して、判断に生かす。	
（単元目標・評価規程）知識及び技能 （ア）二つの数量の関係をどうしを比べる場合に割合を用いる場合があることを理解している。 （イ）百分率を用いた表し方を理解し、割合などを求めることができる。 （単元目標・評価規程）思考力、判断力、表現力等 （ア）事象における二つの数量の関係に着目し、二つの数量の関係をどうしを比べる問題として設定している。 （イ）事象における二つの数量の関係に着目し、二つの数量の関係をどうしの比べ方を考察して	
単元目標・評価規程に到達するまでの学習のつながり	
時	学習内容
8	●学習の振り返り
7	●評価課題
6	●日常生活における割合を用いた問題
5	●百分率の問題
4	●百分率や歩合の意味と表し方
3	●他の事象における割合を用いて比べる問題
2	●二つの数量の関係をどうしの比べ方
1	
二つの数量の関係をどうしの比べ方を理解する。（ア） 事象における二つの数量の関係に着目し、割合を用いた二つの数量の関係をどうしの比べ方を説明する。（イ） 百分率を用いた二つの数量の関係をどうしの比べ方を理解する。（ア・イ） 二つの数量の関係を着目し、日常生活における百分率を用いた引き算や割り増しの比べ方について考察するとともに、二つの数量の関係をどうしを比べる問題を設定している。（ア・イ） 百分率を用いて、基準量と比較量の求め方を理解する。（イ） 百分率による割合の表し方を理解し、割合を百分率で表したり、百分率で表された割合を小数で表したりすることができる。（イ） 異なる事象でも、二つの数量の関係をどうしを比べられることを理解する。（ア） 異なる事象でも、二つの数量の関係を着目し、二つの数量の関係をどうしの比べ方を考察する。（イ） 二つの数量の関係を着目し、二つの数量の関係をどうしを比べる場合を割合を用いる場合があることを理解する。（ア） 二つの数量の関係を表した数（割合）を比べる学習であることを理解する。（ア） 真なる事象（例えば、委員会やクラブの定員に対する希望者の数の比較）で、二つの数量の関係を着目し、二つの数量の関係をどうしを比べる問題として設定する。（ア） 異なる事象でも、二つの数量の関係を着目し、割合を用いた二つの数量の関係をどうしの比べ方が使えるかを考察する。（イ） 二つの数量の関係を着目し、二つの数量の関係をどうしを比べる場合を割合を用いる場合があることを理解する。（ア） 基準量と比較量に比例関係を認め、基準量や比較量を揃えたり、比較量÷基準量で求められた二つの数量の関係を表した数（割合）を用いたりして、様々な二つの数量の関係をどうしの比べ方を図や式を用いて考察する。（イ） 入ったシュートの本数と打ったシュートの本数という二つの数量の関係を着目し、二つの数量の関係をどうしを比べる問題として設定する。（ア）	
本単元の学習に関連する既習内容 （第4学年）簡単な場合についての割合 （第5学年）簡単な場合の比例の関係、小数の乗法及び除法、測定値の平均、異種の二つの量の割合	
（学びに向かう力・人間性等の「見取る姿」）【検討中参考イメージ】 ・事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を発見し、教養を活用しようとしている ・他者と数学的論議に基づいて協働し、問題解決を進めようとしている ・問題発見・解決の過程を振り返って評価・改訂しようとしている ※「見取る姿」は各単元ごとに見取るのではなく、学年・学期などの長い期間を通じて見取るものであることに留意	

(2) 各教科等の目標での「見方・考え方」の示し方

① 現行の見方・考え方の記載に係る課題と改善の方向性

- 現在、各教科等の目標の柱書には、①見方・考え方、②教科に特徴的な活動、③資質・能力の趣旨が記載されており、冗長で分かりにくいとの指摘。一方、特に「見方・考え方」の具体は解説に落とされており、併せて読まないといけないといった課題がある。

【現行】各教科等の目標の柱書（例：中学校国語）

言葉による見方・考え方を働かせ（見方・考え方）、言語活動を通して（学習過程）、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力（資質・能力の趣旨）を次のとおり育成することを目指す

【現行の解説】見方・考え方の記述

「対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること」

- 論点整理では、「見方・考え方」を、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核に焦点化した上で、その具体を、解説ではなく学習指導要領本体に位置付ける方向性を示している。
- また、論点整理では、「見方・考え方」の意義について、「教科固有の様々な世の中を見る視点や考え方が豊かになることで、学校教育において徐々に資質・能力の育成を導くといった観点だけでなく、よりよい社会や幸福な人生に繋げ、その後の人生でも豊かに働くことを視野に入れたものと整理した。
- その場合、特定の学校種・教科で育成したい資質・能力の趣旨等を端的に表す目標の柱書に、卒業後の人生まで視野に入れた見方・考え方まで含めて書き下すと焦点が定まらなくなる恐れがある。
- したがって、目標の柱書は、育成したい資質・能力の趣旨や固有の学習過程を端的に示し、見方・考え方は、目標直下に別途欄を設け記載するのが適切である。

② 見方・考え方の具体の記載方法と共通して含めるべき要素

- 見方・考え方については、教師が児童生徒の学習・指導を構想する際に「教科の本質を外していないか」を確かめられるものとなっているかという視点を大切にしつつ、以下のような要素を含めることを基本に、各教科等の特質に応じて定めることが適切である。
 - ① 当該教科等が扱う事象や対象
 - ② 当該教科固有の物事を捉える視点
 - ③ 当該教科固有の考え方や判断の仕方
- これまで各教科等の見方・考え方において示していた「各教科等の深まりの鍵」を示す部分は、今般の構造化により示す「統合的な理解・総合的な発揮」を通じて別途具体的に示す事としており、新たな見方・考え方の書きぶりについては現在よりも短く端的に示すことを基本とすべき。
- また、当該教科等を学ぶ本質的な意義の中核をわかりやすく示す観点からは、経験の浅い教師が読んでも端的に理解可能な記述となっているかという視点を重視して示すべき。

（目標）

- ● 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。

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
--------	--------------	--------------

（見方・考え方）

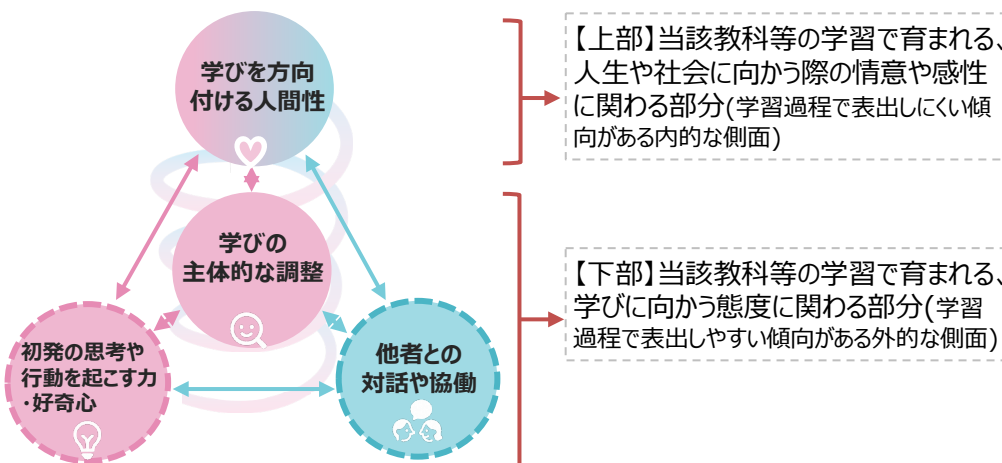
- ● （当該教科で扱う事象や対象）を● ● （当該教科固有の物事を捉える視点）の視点から捉え（に着目して捉え）、● ● （当該教科固有の考え方や判断の仕方）すること。

※ 以上は記載例であり、分かりやすい記述とする観点から、上記の示すべき要素を含めた上で、文形式を工夫することは可能である

(3) 各教科等の目標での「学びに向かう力・人間性等」の示し方

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、以下の4つの要素により整理する方向性が示された。



- 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、6. で後述する着眼点である「見取る姿」について、教科等の「目標」から抽出して示すこととなるため、「目標」の記載ぶりが非常に重要となる。

※ 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おり、こうした性質は次期学習指導要領でも変わらない。

- また、「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である点に十分に留意する必要がある。

② 学びに向かう力・人間性等の目標における記載の在り方

- 以上を踏まえると、「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む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が求められる。

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がある。そのため、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することが適切である。
(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. 学習指導要領の提供形式や基本的な構造

(1) 分かりやすく「深い学び」を具現化しやすくする表形式の在り方

① 内容の表形式化の具体的な考え方

- 2 (1) ①で述べたように、論点整理では
①「知・技」「思・判・表」(※1)の深まりの可視化、
②「知・技」「思・判・表」の一体的育成の可視化により、
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教師の単元づくりを助け、「深い学び」を授業で具現化しやすくするため、「統合的な理解・総合的な発揮」をもとに表形式で構造化を図る方針が示されている。
- こうした趣旨を具体化する表形式を考える際、①の「深まりの可視化」のためには、個別の「知・技」「思・判・表」それぞれについて、児童生徒の中で相互に関連付けられ、構造化されて深い理解や習得に至った際の資質・能力の状態を示すことが重要となる。また、②の一体的育成を可視化するには、「知・技」に対応して一体的に育成を目指す「思・判・表」を並列して記載することが考えられる。
- これらを表形式で表現すると、補足イメージ⑥のような形式が考えられる。「並列」パターンでは、「知・技」の内容の系統性が明確で、「知・技」の内容のまとまりに対応した固有の「思・判・表」が想定できる教科では具体的にイメージしやすく、「思・判・表」の活動を通じて対応する「知・技」を育成していく学習指導への改善に資する。
- 一方で、教科によっては、「知・技」よりも「思・判・表」の系統性が明確で、「知・技」の内容のまとまりに対応した固有の「思・判・表」が想定しにくく、「知・技」が全体として「思・判・表」の深まりを助けるといった構造のものもある。

補足イメージ⑥参照

※例えば数学では、関数における「思・判・表」と図形における「思・判・表」は異なるものが想定される一方、国語では、漢字・文法・情報の扱い方などの「知・技」に対応した「思・判・表」が明確ではなく、話すこと・聞くこと、書くこと、読むことといった「思・判・表」のそれぞれの深まりを、「知・技」が全体として支えている構造となっている

- このような教科では、補足イメージ⑦のように、「思・判・表」の深まりをまず明確にできるよう列として示し、その深まりを「知・技」が支えながら一体的に育まれていくことを視覚的に示すことにより、「知・技」が全体として「思・判・表」の深まりを助けることを具体的にイメージしやすく、学習指導への改善に資する。

補足イメージ⑦参照

- 以上のように、表形式の示し方は主に以下の2つのパターンが考えられる。「知・技」「思・判・表」で内容を区分して示す各教科等では、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がイメージをより掴みやすいと考えられる方を選択すべきである。
- ✓「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」や幼稚園教育要領及び幼保連携型認定こども園教育・保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とすることが適切である。

補足イメージ②参照

(各教科等WGの議論を踏まえた各教科等の表形式の類型)

教科等	表形式の類型
社会・地歴・公民	並列パターン
算数・数学	
理科	
体育・保健体育	
情報・技術	
家庭	
専門教科・科目 (高等学校)	

教科等	表形式の類型
国語	並行パターン
外国語	
芸術	
生活	その他
総合的な学習 (探究)の時間	
特別活動	
特別支援教育 (生活・職業)	
幼稚園等	

② 学年区分の示し方

- ①で述べたような表形式での示し方をする場合、学年区分の在り方も課題となる。現行では、各教科等の内容は、①学年別に示しているもの、②複数学年別に示しているもの、③指導する学年を示していないものがあり、①及び②については、指定する学年での指導を求めているほか、学年別目標も示している
- この点、上記のような構造化を行った場合、「統合的な理解・総合的な発揮」にぶら下がる個別の「知・技」等が複数学年にまたがる場合も考えられる。その場合、引き続き学年毎に内容を示すこととすると、同じ「統合的な理解・総合的な発揮」にぶら下がる資質・能力であっても学年毎に分断して示されることとなり、資質・能力の深まりを体系的に理解することに課題が残る。
- また、論点整理では、教科書作成等の観点から引き続き学年区分の一定の記載は必要だが、多様な子供の実態に応じるため学年区分に囚われず柔軟に教育課程の編成・実施が可能であることを明確にすべきとされている。
- これらを踏まえ、表形式化に当たっては、学年別に目標を定めて内容を整理することはせず、「統合的な理解・総合的な発揮」との関係性において内容を整理することとし、指導を想定する学年を明示する場合も、それに囚われず教育課程の編成が可能であることが分かるよう、例えば「○学年相当」という形式で示すこととするのが適当である。
- こうした指導を想定する学年の記載については、各教科の性質や学校種・発達段階に応じて、1 学年毎に示すのが適切と考えられるもの、低・中・高学年など複数学年でまとめて示すのが適切と考えられるもの、示さないことが適切と考えられるものなど様々な場合が考えられるため、柔軟に記載を検討していくことが必要である。

補足イメージ⑥⑦参照

- こうした示し方による次期学習指導要領を踏まえた、学年区分にとらわれない柔軟な教育課程の編成・実施については、現在においても、義務教育学校や中等教育学校など、複数の学校種における一貫教育を行う場合には、学年区分や学校種を超えた内容の移行等が既に可能であり、それらの制度における運用を参考とし、

- 児童生徒の発達の段階、内容の体系性及び系統性への配慮
- 義務教育における機会均等の観点からの適切な配慮
- 児童生徒の転出入に対する配慮等の教育上必要な配慮

といった事項について、相当学年外での教育課程編成に当たっての留意点として総則に記載した上で、柔軟な指導の在り方を実現すべきである。

その際、「教育課程編成・実施状況調査」等で教育課程の編成状況を把握し、不適切と考えられる事例が見られる場合には指導・助言等を行う必要がある。

表形式による構造化パターン①（並列パターン）

補足イメージ⑥

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

（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）		

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）

表形式による構造化パターン②（並行パターン）

補足イメージ⑦

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) .		
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) .		
	(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

(2)「デジタル学習指導要領」に求められる役割や機能

① 学習指導要領の利便性に関わる現状・課題

- 現行の学習指導要領は、紙の冊子及びそのPDF版で提供されているが、そのことに起因して、構造化・表形式化された学習指導要領を個々の教師のニーズに応じて使いやすくする上では、以下の課題が生じることになる。

【学習指導要領の利便性に関わる主な課題】

(必要な情報の探しにくさ)

補足イメージ⑧⑨参照

- 情報の検索性が低く、見たい情報にたどり着くまでに時間がかかる
(PDF版でも、改行部分で切れてしまう単語等は検索できない)

(学習指導要領データの活用のしにくさ)

- 指導案等を作成する際に、学習指導要領や解説を参照・引用するのに手間がかかる
- AI等に読み込ませて活用するのに適したデータ形式となっておらず、活用に限界がある

(対応関係や関連性の分かりにくさ)

- レイアウトが固定されており、教科内の系統性や教科間・校種間の関連性等を確認しにくく、体系的・構造的な理解が難しい
- 学習指導要領と関連する情報源（解説や、教科書・指導書、外部の教材サイト）との体系的な確認や相互の参照に手間がかかり、対応関係が分かりにくい

- このような状況は、教師の授業づくりにおける以下の課題に繋がっている。
 - 学習指導要領・解説や関連資料の参照に手間がかかり、限られた授業準備の時間の中で育成したい資質・能力を確認することの負担が大きい。（働き方改革の視点からも課題）
 - 前後の学年で何を教えているかや、異なる学校種で何を教えているか、他教科との関連などを把握しづらいため、学年・学校種間の系統性を踏まえた指導や教科等横断的な学習指導に繋がりにくい
 - 教師が学習指導要領を日常的に参照・活用しにくい結果として、身につけるべき資質・能力を意識しづらく、教科書「を」教える授業、「本時主義」につながりやすい

- 更に、学習指導要領の参照・活用が教師や教育委員会の指導主事など一部に限定されており育成したい資質・能力を社会全体で共有に、学習指導要領の内容を媒介した、教材開発や教材間の連携などが進みにくいと、社会に開かれた教育課程の実現に向けても課題がある。

② デジタル技術を活用した学習指導要領のUIの抜本的改善

- このような課題を解消するため、現行の学習指導要領のユーザーインターフェイス（UI）（※）をデジタル技術を活用して抜本的に改善する必要があり、具体的には以下のような機能を備えたものとする必要がある。こうした機能例を土台としつつ、学校現場の教員の声を丁寧に拾いながら、具体的な機能を文部科学省において詳細に検討することが求められる。

（※）使用者が製品やシステムと情報をやり取りする際の表示面・操作面の総称。

【デジタル学習指導要領が備える主な機能】

補足イメージ⑩参照

- ウェブサイトベースの提供により、日々使用する教科書の指導書等から該当する学習指導要領・解説等の記載をリンク等により一体的・即時的に確認できる
- 多様なレイアウト変更やキーワード検索等により教師が見たい情報を見たい形で閲覧できるし、教科内、教科間、校種間の系統性・関連性を掴みやすい
- 学習指導要領データを多様なレイアウト・ファイル形式での出力が可能で、指導案の作成や学習進度管理、アイデアメモなど教師の多様な利用が可能
- 生成AIが読みやすい形式で学習指導要領データが提供されており、AIを活用して指導案・評価計画案・教材等を練ることが容易にできる
- 学習指導要領コードをより使いやすい形でデジタル学習指導要領に実装し、コードを介すなどして、対応する多様な教材や全国学力・学習状況調査（以下「全国学調」という。）の問題等を探すことができる

- 以上のようなUI刷新により、日々の授業作りの中で学習指導要領・解説等を大きな負担なく参照・活用しやすくすることで、子供に育みたい資質・能力をベースとした単元や題材の構想と、その上で教科書や教材をどう使うかというプロセスを意識した授業づくりを一層促進できると考えられる。

補足イメージ⑩、参考資料（デジタル学習指導要領イメージ）参照

- また、複数の情報を簡単に比較・対応させたり関連付けて見られるようになることで、教科等の系統性を踏まえた深い理解を促す指導や既習事項を振り返りながら確実な学習内容の定着を図る指導、教科等横断的な授業づくり等を一層促進できる。

- 更には、保護者、地域住民を含め、学習指導要領を誰もが容易にアクセスできる環境を整備することで、教師や保護者等を介して子供自身も身に付けるべき力を自覚する契機になり得るとともに、保護者や地域住民・民間事業者等と連携した取組を進めやすくなるなど、より社会に開かれた教育課程を実現しやすくなると考えられる。

現行の学習指導要領の利便性 (※) に関する教師からの声 補足イメージ⑧

(※) 以下「UI」という。「UI」はユーザーインターフェイスの略称で、使用者が製品やシステムと情報をやり取りする際の表示面・操作面の総称。



(必要な情報の探しにくさ)

- 紙の指導要領を見るのに時間がかかる。担当学年だけを検索で絞り込めると便利。
- 現行のPDF版では検索結果が一覧表示されず、一つ一つ該当箇所を確認しなければならないし、行がまたがっているとうまく検索できない。もっと検索結果が分かりやすく表示されるようになってよい。
- 指導要領と解説の対応関係が分かりにくく、どちらかの冊子しか見ていない教師もいる。一目で両方を確認できれば利便性が向上するのだが。
- (教育委員会の指導主事の立場で) 研究授業の指導に入る際に、「指導要領の何ページの何行目を見て」と言いながら内容を確認しているが、時間と手間がかかる。Webページ上で、見たい箇所をリアルタイムですぐに見られるようになると非常にありがたい。

(学習指導要領データの活用のしにくさ)

- 指導要領に進捗管理などの必要な情報を付加したり、個人で柔軟にカスタマイズできたりすると、もっと活用しやすい。
- 現在のPDF形式では、ヘッダー・フッター等の不要な文字情報もAIが読み込んでしまう。AIの能力を十分に発揮させるためにも、AIが読みやすい形式でデータが提供されてほしい。
- 指導案を作る際に、指導要領の内容項目のコピー＆ペーストが簡単にできるとよい。PDFでは不要な情報までコピーされたり、文の途中で改行されてしまったりしてうまくコピーできない。

(対応関係や関連性の分かりにくさ)

教科書・教材等との関連性

- 指導要領と教科書・教材等が紐づいていて、指導要領の該当箇所をすぐに辿れば、(指導要領ベースで) どのように教科書・教材等を使えばよいのか分かる。そのような環境が作られてほしい。

教科間の関連性

- 他教科の既習事項との関連がわかると子供の理解が早まる。例えば、理科の授業で「家庭科ではこれを習ってるよね？」と声がけすると、子供の反応が良く理解も深まる。今もやっている先生もいるが、指導要領を調べる手間などもあり、属人的な取組になっていると感じる。

学年間の関連性

- 担当学年以外の教科書を持っておらず、系統性の確認に限界がある。学年ごとに指導内容の系統性がわかりやすく整理されているとよい。

- 担当学年の範囲しか指導要領を読めていない教師が多いが、前後の学年とのつながりが確認できると授業設計に役立つと感じる。

学校種間の関連性

- 小中連絡会議のときに、「小学校では何を教えているのか？」といった議論になることがある。学習指導要領も小学校と中学校が別冊になっているし、別の校種で何を教えているのかが把握できておらず、学校種間の接続がうまくできていないと感じることがある。

紙・PDF形式の課題とそれを踏まえた授業づくりの実態

紙・PDF
による課題

必要な情報の探しにくさ

- ・自分の見たい情報がどこにあるか
分かりづらい
- ・特定のキーワードで検索しづらい

対応関係や関連性の分かりにくさ

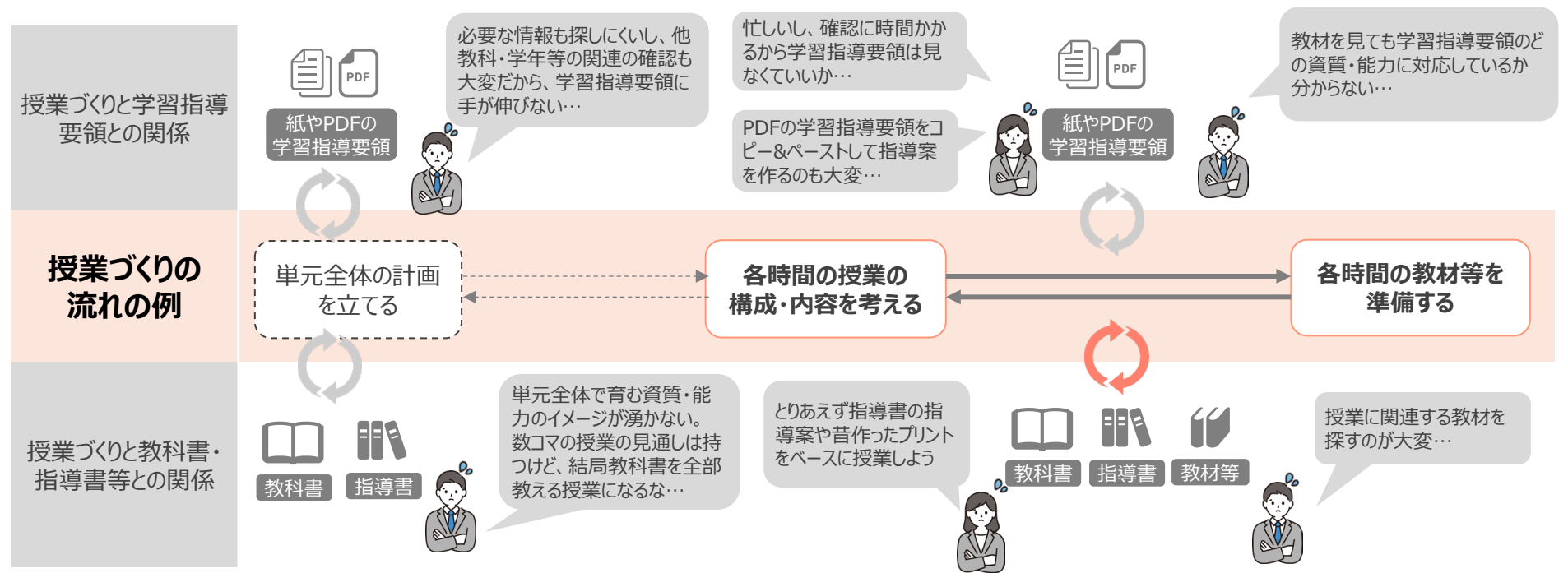
- ・担当外の教科等や学年・学校種等
との関連性が分かりづらい
- ・教科書や教材等と学習指導要領との
対応が分かりづらい

データの活用のしにくさ

- ・指導案作成時などの引用に手間が
かかる
- ・AIに読み込ませにくい

紙・PDFの使いづらさから
指導要領を見ない授業づくりになると…

従来の授業づくりの例



資質・能力ベースの授業づくりになっておらず、教科書「を」教える授業や、本時主義の授業になりやすい



デジタル学習指導要領による授業改善

デジタル学習指導要領による改善



- 教科書や教材等から学習指導要領の**該当箇所がすぐに辿れる**
- 教科等・学年で**すぐに絞り込める**、**系統図から見たい項目を選べる**

- 担当外の**教科等や学年・学校種等との関連性が俯瞰**できる
- 該当のキーワードで**すぐに検索**できる

- AIに読み込ませて活用**しやすい
- 欲しいレイアウト・データ形式で出力して加工して利用**できる
- 学習指導要領コード**を使って必要な教材を探しやすい

デジタル化してUIを改善すると…

授業づくりで可能になること（例）

授業づくりと学習指導要領との関係



デジタル学習指導要領・解説

学習指導要領の「系統表」から次の単元の資質・能力を確認しよう

他教科や他学年・学校種との関連を学習指導要領で確認しよう

授業前に育む資質・能力をさと確認しよう

項目毎のコピー＆ペーストで指導案作成がしやすい



デジタル学習指導要領・解説

学習指導要領のデータを表計算ソフトで出力できるから、単元計画のファイルとリンクを貼ったり授業進度をメモしたりしやすい

授業づくりの流れの例

単元全体の計画を立てる

各時間の授業の構成・内容を考える

各時間の教材等を準備する

授業づくりと教科書・指導書等との関係



教科書 指導書

資質・能力を踏まえて教科書・指導書を確認し、単元を計画しよう

指導書も参考にしつつ、学習指導要領を読ませた生成AIも使って単元計画や評価基準等を練ろう

資質・能力を踏まえて、教科書や教材をどう使うか考えよう



教科書 指導書 教材等

関連して使えそうな教材を学習指導要領コードでさと探してみよう

負担なく学習指導要領を確認・活用でき、

資質・能力をベースにした単元や題材の構想を含めた授業づくりが行いやすくなる。



デジタル学習指導要領に必要な機能の一例

デジタル学習指導要領による改善

※前頁再掲

1 2



- 教科書や教材等から学習指導要領の**該当箇所がすぐに辿れる**
- 教科・学年で**すぐに絞り込める、系統図から見たい項目を選べる**

3

- 担当外の**教科や学年・学校種等との関連性が俯瞰**できる
- 該当のキーワードで**すぐに検索**できる

4

- AIに読み込ませて活用**しやすい
- 欲しいレイアウト・データ形式で出力して加工して利用**できる
- 学習指導要領コード**を使って必要な教材を探しやすい

1

必要な情報の探しやすさ

- 画面構成が、多忙な教師が触ってみたいと思える、**シンプルで直感的に操作できる**ものとなっている
- 確認したい**学年・教科での絞り込みや、キーワード等での検索**ができ、その結果が**レスポンスよく表示**できる
- 学習指導要領本体と解説が、**一体的に表示・参照**できる
- 学習指導要領コードが附番**され、検索できるようになっていることで、研究授業などで学習指導要領の**該当箇所をすぐに共通認識**することができる



2

教科書や教材等との円滑なアクセス

- 学習指導要領コード等も活用した、学習指導要領と**教科書・教材等との円滑な相互アクセス**ができる
- 学習指導要領の内容に対応した全国学調の問題を簡単に探すことができる
- 教師が日々の授業づくりを行うにあたって参考となるような、NHK for Schoolをはじめとした**様々な教材等への円滑なアクセス**ができる



3

教科等間や学年・学校種間の記載の俯瞰

- 複数の教科や学年・学校種を選択**して絞り込んだ場合に、**その結果が一覧的に表示**できる
- 単元等に関連する**キーワードで検索**した場合に、学習指導要領本体と解説の該当の記載を**教科や学年・学校種に関わらず、横断的に一覧表示**できる
- 各教科における、**学年・学校種間の指導内容や資質・能力等の系統性を俯瞰**できるような、**一覧的な内容の構成が表示**できる



4

学習指導要領データの活用やすさの向上

- 教材サイト等ですぐに検索できるよう、**学習指導要領コードをワンクリックで簡単にコピー**できる
- 文書作成ソフトや表計算ソフトなど多様な形式で学習指導要領データを出力し、レイアウトの変更などができることで、**授業の進捗管理のためにメモを残したり、指導案の作成などが簡単かつ柔軟に行える**ようになる
- 学習指導要領データの活用を更に広げるために、**生成AI等にも読み込ませやすいような形式**でデータを出力できる



(3) 総則全体の構成や記載の在り方

① 現行学習指導要領における総則の構成

- 前回改訂では、学習指導要領の趣旨を踏まえた教育課程の編成・実施が行われるよう、教育課程の編成の手順に沿って要点を示す形で構成の大幅な見直しを行った。

- 具体的には、総則は従前、各教科等の指導に共通する留意事項や授業時間の取扱を示すことに留まっていたが、それを改め、

- ① 何ができるようになるか（育成を目指す資質・能力）
- ② 何を学ぶか（教科等間・学校段階間の繋がりを踏まえた教育課程の編成）
- ③ どのように学ぶか（指導計画の作成・実施、学習指導の改善・充実）
- ④ 子供一人一人の発達をどのように支援するか（子供の発達を踏まえた指導）
- ⑤ 何が身についたか（学習評価の充実）
- ⑥ 実施するために何が必要か（理念実現のために必要な方策）

の6点に沿った章立てとすることで、各学校における教育課程編成の手順を追って分かりやすく示すこととしている。

- 教育課程編成の手順に沿った現在の総則の示し方は、カリキュラム・マネジメントの基盤として重要であり、基本的には引き続き踏襲すべきである。

② 総則の構成の在り方のさらなる改善

- 前提として、分かりやすく・使いやすい学習指導要領とする方向性は総則も例外ではない。一文が長く読みにくい、修飾語が多く趣旨が分かりにくいものについては可能な限り記述の見直しを図る、複数箇所で重複している記述は精選を図る、小見出しを付けて内容を構造的に把握しやすくするなど、全体として総則を理解しやすくスリムにしていく工夫を行って行くべき。

- その上で、今般の改訂の方向性を踏まえ、特に「多様な子供達を包摂する柔軟な教育課程」の実現に向けては、総則の構成の水準で見直す必要がある。

- 具体的には、いずれの学校であっても多様な個性・特性を有する子供達を包摂する教育課程を編成・実施できるようにこれまで本部会で検討してきた事柄を踏まえ、以下の構成上の改善を図っていくことが適当である。
（以下は小中学校の対応であり、高等学校も同様の対応）

補足イメージ⑫⑬参照

（調整授業時数制度の運用の具体等に関する項目立て）

調整授業時数制度は、カリキュラム・マネジメントの中核として、多様な子供達の多様性を包摂する柔軟な教育課程を編成する上で主要な手立てとなる。そのため、総則の「**第1 小（中）学校教育の基本と教育課程の役割**」では多様な子供達を包摂する柔軟な教育課程編成の必要性を位置付けるとともに、「**第2 教育課程の編成**」では、現在3. 教育課程の編成における共通的事項の中にある授業時数等の取扱の項目を発展的に独立させて新たに「授業時数に関する共通的事項」を設け、調整授業時数制度等の運用の具体を含めた授業時数全体について記載する必要がある。

（個に応じた学習過程の充実に関する項目立て）

学習の自己調整など、多様な子供達がいることを前提とした学習指導に係る記述が「**第3 教育課程の実施と学習評価**」内に散在しているほか、「**第4 児童の発達の支援**」における個に応じた指導の充実と分断されており、一体的なものとして理解しにくい。

また、論点整理では、児童生徒が自ら初発の思考や行動を起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正（自己調整）していくといった学びのプロセスが重要との視点に立ち、学びに向かう力・人間性等を再整理する方向性を示しており、こうした学習の自己調整を促すための共通的な記載を検討する必要があり、これらの内容を一体的に記載するため、「個に応じた学習過程の充実」に係る項目立てが必要である。

（「特別な配慮を必要とする児童への指導」の記載箇所の変更）

「**第4 児童の発達の支援**」のうち、「特別な配慮を必要とする児童への指導」については、教育課程の編成や実施と別の項目立てとなっていることにより、「一部の児童達に対する特別のサポートを行うもの」という認識が生まれやすい。

今次改訂では、個々に応じた特別の教育課程の編成を新設・拡充する方向で検討しており、学校が編成する共通の教育課程（1階部分）と特別な配慮を要する児童達を対象とした特別の教育課程（2階部分）を併せて、多様な子供達を包摂する教育課程の編成・実施していくという認識を日常的なものにしていく上では、「第2」に内容を移行した上で、項目を設けることが必要である。

前文

第1 小学校（中学校）教育の基本と教育課程の役割

1. 教育課程編成の原則
2. 生きる力を育む各学校の特色ある教育活動の展開
(1)確かな学力 (2)豊かな心 (3)健やかな体
3. 育成を目指す資質・能力
(1)知識及び技能 (2)思考力、判断力、表現力等 (3)学びに向かう力、人間性等
4. カリキュラム・マネジメントの充実

第2 教育課程の編成

1. 各学校の教育目標と教育課程の編成
2. 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成
(1)学習の基盤となる資質・能力 (2)現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力
3. 教育課程の編成における共通的事項
(1)内容等の取扱い (2)授業時数等の取扱い (3)指導計画の作成等に当たっての配慮事項
4. 学校段階等間の接続
(1)前の学校段階との接続 (2)後の学校段階との接続

第3 教育課程の実施と学習評価

1. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
(1)主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
(2)言語活動の充実
(3)コンピュータ等や教材・教具の活用
(4)見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動
(5)体験活動
(6)児童の興味・関心を活かした自主的、自発的な学習の促進
(7)学校図書館、地域の公共施設の利活用
2. 学習評価の充実
(1)指導の評価と改善 (2)学習評価に関する工夫

第4 児童の発達支援

1. 児童の発達を支える指導の充実
(1)学級経営、児童の発達支援 (2)生徒指導の充実 (3)キャリア教育の充実
(4)指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実
2. 特別な配慮を必要とする児童への指導
(1)障害のある児童などへの指導 (2)海外から帰国した児童や外国人の児童の指導
(3)不登校児童への配慮

第5 学校運営上の留意事項

1. 教育課程の改善の学習評価等
2. 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

第6 道徳教育推進上の配慮事項

1. 道徳教育の指導体制と全体計画
2. 指導内容の重点化
3. 豊かな体験活動の充実といじめの防止
4. 家庭や地域社会との連携

課題①

柔軟な教育課程編成の位置付けに係る課題

- ・第1の3. の後に、「児童生徒を包摂する教育課程の編成・実施」（仮称）等の項目を設け、柔軟な教育課程編成・実施の必要性を位置付けてはどうか
- ・その上で「第2」の3. は、現在、内容、授業時数、指導計画で構成されているところ、今回、調整授業時数制度を創設し、授業時数に関連する記載を充実させることを踏まえ、
➢ 3. を「内容・指導計画に関する共通的事項」とし、授業時数の取扱いを分離する、
➢ 新たに4. として「授業時数に関する共通的事項」の項目を設け、調整授業時数制度等の運用の具体を含め、授業時数全体について記載する、
こととしてはどうか。
これにより、具体的に何を柔軟に取り扱うことができ、何はできないのか、
が分かりにくいという学校現場の声にに応えることにもつながるのではないかと

課題②

学習の自己調整等の位置付けに係る課題

- ・児童生徒の学習の自己調整に係るものや、教師の個に応じた指導に係るものは、「第3」にまとめ、「個に応じた学習過程の充実」の項目を設ける必要。（※）詳細な内容の在り方については5（3）参照

課題③

多様な子供達を包摂する教育課程編成・実施を日常にするための課題

- ・「第4」のうち「特別な配慮を必要とする児童への指導」については、個々に応じた特別の教育課程の編成を新設・拡充する方向で検討しており、これらが特別なことではなく日常の教育課程編成として行われるよう、「第2」に内容に移行して項目を設ける必要。

前文

第1 高等学校教育の基本と教育課程の役割

1. 教育課程編成の原則
2. 生きる力を育む各学校の特色ある教育活動の展開
 - (1)確かな学力 (2)豊かな心 (3)健やかな体
3. 育成を目指す資質・能力
 - (1)知識及び技能 (2)思考力,判断力,表現力等 (3)学びに向かう力,人間性等
4. 就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導
5. カリキュラム・マネジメントの充実

第2 教育課程の編成

1. 各学校の教育目標と教育課程の編成
2. 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成
 - (1)学習の基盤となる資質・能力
 - (2)現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力
3. 教育課程の編成における共通的事項
 - (1)各教科・科目及び単位数等
 - (2)各教科・科目の履修等
 - (3)各教科・科目等の授業時数等
 - (4)選択履修の趣旨を生かした適切な教育課程の編成
 - (5)各教科・科目等の内容等の取扱い
 - (6)指導計画の作成に当たって配慮すべき事項
 - (7)キャリア教育及び職業教育に関して配慮すべき事項
4. 学校段階等間の接続
 - (1)中学校教育との接続及び中等教育学校等の教育課程
 - (2)義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る工夫
 - (3)高等学校卒業以降の教育や職業との円滑な接続を図る工夫
5. 通信制の課程における教育課程の特例
 - (1)添削指導の回数及び面接指導の単位時間数の標準
 - (2)学校設定教科に属する科目の添削指導の回数等
 - (3)理数に属する科目及び総合的な探究の時間の添削指導の回数等
 - (4)面接指導の授業の1 単位時間
 - (5)多様なメディアを利用して行う学習による面接指導時間数の免除
 - (6)特別活動の指導時間数

課題①

「第1」に柔軟な教育課程編成・実施の必要性を位置付けてはどうか。
 また、「第2」の教育課程の編成における共通的事項についても、「内容・指導計画等」に関するものと、「単位・授業時数等」に関するものを項目を分けて示してはどうか。

第3 教育課程の実施と学習評価

1. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
 - (1)主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
 - (2)言語環境の整備と言語活動の充実
 - (3)コンピュータ等や教材・教具の活用
 - (4)見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動
 - (5)体験活動
 - (6)学校図書館、地域の公共施設の利活用
2. 学習評価の充実
 - (1)指導の評価と改善
 - (2)学習評価に関する工夫

課題②

「第3 教育課程の実施と学習評価」にまとめ、「多様な生徒が主体的に学ぶことができる学習環境の構築」（仮称）等の項目を設けていくことについてどのように考えるか。

第4 単位の修得及び卒業の認定

1. 各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位の修得の認定
 - (1)単位の修得の認定
 - (2)総合的な探究の時間の単位の修得の認定
 - (3)各教科・科目の単位数の配当
2. 卒業までに修得させる単位数
3. 各学年の課程の修了の認定

第5 生徒の発達の支援

1. 生徒の発達を支える指導の充実
 - (1)ホームルーム経営,生徒の発達の支援
 - (2)生徒指導の充実
 - (3)キャリア教育の充実
 - (4)生徒の特性等の把握と伸長等
 - (5)指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実
 - (6)学習の遅れがちな生徒の指導における配慮事項
2. 特別な配慮を必要とする児童への指導
 - (1)障害のある児童などへの指導
 - (2)海外から帰国した児童や外国人の児童の指導
 - (3)不登校児童への配慮

課題③

「特別な配慮を必要とする児童への指導」については、これらが特別なことではなく日常的教育課程編成として行われるよう、「第2」に内容を移行することとしてはどうか。

第6 学校運営上の留意事項

1. 教育課程の改善と学校評価,教育課程外の活動との連携等
2. 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

第7 道徳教育に関する配慮事項

1. 道徳教育の指導体制と全体計画
2. 道徳教育推進上の留意事項
3. 豊かな体験活動の充実といじめの防止
4. 家庭や地域社会との連携

4. 柔軟な教育課程の編成・実施を可能とする仕組みの具体化

(1) 調整授業時数制度の具体化（義務教育）

①検討の前提

- 本特別部会では、論点整理で示された調整授業時数制度の骨格を基に、柔軟な教育課程の編成に先行的に取り組んでいる教育課程特例校や授業時数特例校、先行研究開発学校（※）やサキドリ研究校の運用実態等を踏まえて、調整授業時数制度で時数を調整可能とする教科等や、調整可能な時数の上限、質を担保する仕組み等の具体化を図った。

※東京都目黒区をはじめ、研究開発学校として調整授業時数制度と同様の柔軟な教育課程の研究に先行して取り組んでいる学校。9都道府県68校。

②調整が可能な教科等

- 現在、授業時数特例校においては、35コマ以下（週1コマ相当以下）の教科等は減ずることは不可としている。いずれの教科等についても、学習の継続性等の観点から週1コマ程度の時数は確保は重要であることから、引き続き標準授業時数が35コマ以下の教科等は減ずることは不可とすべき。また、調整対象とする教科等（以下「調整対象教科等」という。）も、調整後の時数が35コマ未満になるように減ずることは不可とすべき。
- 授業時数特例校制度では、教科等横断・探究的な学びの推進が制度趣旨であったため、総合的な学習の時間を対象から除いていたが、調整授業時数制度は、多様性を包摂する柔軟な教育課程の実現という、一層幅広い制度趣旨で創設することから、総合的な学習の時間も減ずることを可能とすべき。
 なお、調整授業時数の各教科等への上乗せについては、標準授業時数を定めている全ての教科等に対して可能とする前提である。

③「裁量的な時間」の類型と基本的な考え方

- 論点整理では、調整授業時数を活用することができる活動として、他教科等への充当や新教科の創設のほか、「裁量的な時間」を挙げており、この「裁量的な時間」については更に以下の2つの類型に分けられる。
 - 学習指導要領に定める教科等に該当しないものの、児童生徒の実態等を踏まえて、児童生徒の個性や特性、実態に応じた学習支援など、児童生徒の資質・能力の育成に特に資する効果的な教育プログラム等（以下「学習枠」という。）
 - 教育の質の向上を目的とした授業や指導の改善に直結する組織的な研究・研修等（以下「研究・研修等枠」という。）
- この「裁量的な時間」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しつつ、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充てて実施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組となるようにすることが必要。
- このため、学校現場で質の高い実践が展開されるよう、丁寧に制度を設計するとともに、先行研究開発学校やサキドリ研究校での取組や知見を蓄積・共有することを含め、文部科学省や都道府県教育委員会、市区町村教育委員会等がそれぞれ積極的な支援を展開する必要がある。
- こうしたことから、「学習枠」「研究・研修等枠」について、法令等により、取組が備えるべき要件と実施可能な取組の類型を示すとともに、実施可能な時数の上限を定めることが適当である。その際、質を担保しつつも運用の柔軟性を可能な限り高め、現場にとって使い勝手のよい制度とすることに留意すべきである。

④裁量的な時間の類型と要件（学習枠）

- 裁量的な時間（学習枠）については、適切な運用を確保するため、以下の内容を要件として設定することが適当である。

（学習枠の要件）

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

- その上で、教育課程の包摂性を高め、多様な児童生徒の主体的・対話的で深い学びを確かなものにするという今般の調整授業時数制度の創設趣旨に即した取組となるよう、これまでの先行研究開発学校等の取組を踏まえ、右記のとおり実施可能な取組の類型を示すことが適当である。

（学習枠の類型）

①個に応じた学習過程の充実に資する取組

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

②学習の素地を高める取組

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

③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組

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

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

④その他地域等の特色を生かした取組

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

- 特に個人探究や地域の特色を生かした取組を実施する際には、総合的な学習の時間との役割分担に特に配意し、取組内容が重複せず、両者の連携が適切に図られるように、相乗効果を企図すべきである。

⑤裁量的な時間の類型と要件（研究・研修等枠）

- 裁量的な時間（研究・研修等枠）については、適切な運用を確保するため、以下の内容を要件として設定することが適当である。

（研究・研修等枠の要件）

1. 当該学校のエ育課程の編成・実施に係る教師の資質・能力の向上や、学校の組織的な対応力の向上を通じて、児童生徒の学習改善や教師の指導改善に直結する取組であること
 2. 各学校の学校教育目標・教育課程編成に係る基本方針・年間指導計画等に基づく組織的・計画的な取組であること
 3. 研究・研修等の趣旨・目的や内容が事前に計画されるとともに、管理職等により実施状況が適切に把握されるものであること
- その上で、今回の「研究・研修等枠」は、「児童生徒の学習に充てる時間の一部を、教育の質の向上に直結する学校の研究・研修等に充てる」性質があり、それに相応しい質が確保された取組とする必要がある。そのため、要件の2.3.も踏まえ、管理職等が研究・研修等の内容を適切に把握し、組織的・計画的に実施することが不可欠であり、以下の運用とすべきである。
 - 教育課程に係る時間を一部活用して行う組織的な研究・研修等の取組であることから、各学校・学年で同一の時間帯に実施することを基本とする。
 - その上で、教師自身の課題解決や学年・教科・分掌等の役割を一層重視し、研究・研修等の内容を適切に把握し、勤務時間管理が適切に行える場合には、同一の時間帯で教師ごとに異なる取組を行ったり、学年・教科・分掌等ごとに時間帯を分けて実施したりするなどの取組も可能とする。
 - さらに、調整授業時数制度の創設趣旨を踏まえた取組となるよう、これまでの先行研究開発学校等の取組を踏まえ、右記のとおり実施可能な取組の類型を示すことが適当である。

（研究・研修等枠の類型）

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・研究協議や、教科・学年等で計画的に行う教材研究等

②教師の資質・能力の向上を図るための学校が企画する研修

（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等

※裁量的な時間は、当該学校のエ育課程に係る教育の質の向上を図るためのものであり、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

※教育委員会主催研修等を実施する際には、十分な時間的余裕をもって調整するなど各学校が研究・研修等枠を自主的・自律的に実施することを妨げる運用とならないよう留意すべき。

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）教科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地域や企業・団体、他校種等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、幼小・小中の接続など他校種との円滑な連携のための研究・協議等

※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

- なお、各学校においては、まず不断の業務改善や日課の見直し等を通じて、勤務時間内に必要な研究・研修等の時間を確保できるよう取組を進めることが前提となる点に留意が必要である。

⑥既存教科等への上乗せ、教科新設の要件や時数の考え方

- 論点整理において、調整授業時数については、「裁量的な時間」のほか、既存教科等への上乗せや、各学校が独自に設定する新教科の創設に充てることを可能にする方向性が示されている。
- 「教科新設」については、各学校が学習指導要領に定める教科等に該当しない取組を実施する点で「裁量的な時間」と同様であるが、以下の観点^④を踏まえ、「裁量的な時間」とは区別した上で上限等を設定すべきである。
 - 教育課程特例校制度等の下で設定されている学校独自の新教科等の中には、国立大学の附属学校などの先進的な取組に加え、教育委員会が主導的な役割を果たしつつ目標・内容・学習評価の在り方が体系的に整備され、学校や地域の特色を踏まえた資質・能力の育成を担保する設計がなされているものが見られる。
 - こうした取組について、仮に「裁量的な時間」と区別せず、その上限の範囲内で取り組むこととした場合、現行の特例制度よりも実施可能な幅が狭まる他、例えば、教育委員会の主導で行う新教科等の実施により上限まで時数が活用されてしまい、各学校の創意工夫による「裁量的な時間」に取り組みにくくなることも懸念される。
- 「教科新設」について、「裁量的な時間」と区別して別途上限を設けるに当たっては、教科として相応しい児童生徒の資質・能力の育成を担保する相応の措置が図られている必要がある、裁量的な時間（学習枠）の要件（④参照）に加え、以下の要件を課することとすべきである。

（教科新設の追加要件）

1. 新設教科の目標と、新設教科において育成する資質・能力、指導と評価の計画が体系的・系統的に整理されていること
 2. 単年度のみの実践に終わらず、教育課程の評価・改善を行いつつ複数年度にわたって継続的に実施する取組であること
 3. 新設教科の学習状況が指導要録（各教科の学習の記録欄等）に記録されるものであること
 4. 学校の設置者において、1～3の要件を満たすかや、教育課程や主たる教材等が設置者の定める基本的な学校運営の方針に沿ったものであるかを確認していること
- 「教科新設」については、左に述べたような資質・能力の育成を担保する相応の措置を求めることとしているほか、「既存教科等への上乗せ」に関しては学習指導要領に定める各教科等への充当であり、いずれも、資質・能力の育成の観点から一定の担保が図られる仕組みとなっている。
 - これらのことを踏まえ、「既存教科等への上乗せ」「教科新設」については、「裁量的な時間」とは異なり、調整授業時数のうち活用可能な時数の上限を設定しないこととすべきである。（すなわち、調整授業時数として生み出した時数のうち、「裁量的な時間」として活用する時数を除いた時数が上限となる）
 - なお、調整授業時数のすべてを特定の教科等に充てた場合に、当該教科等の時数が肥大化し、教育課程全体がバランスを欠くことにならないよう留意することが必要である。（その際、特定の教科等の教師の持ち授業時数を著しく増加させないようにするなど指導体制の在り方も留意する必要）

⑦ 制度導入後の教育課程特例校制度等の取り扱い

- 調整授業時数制度の導入に伴って、現行の特例制度である授業時数特例制度・教育課程特例制度を扱いをどのようにするか論点となる。
- まず「授業時数特例制度」については、各教科等の内容を全て取り扱った上で、一定の範囲で時数の調整を認めるものであり、調整授業時数制度の範囲内であることから、同制度に統合させていくことが適当である。
- 次に「教育課程特例校制度」については、現在、該当する教科等の内容を全て取り扱い、総授業時数を確保すること等を要件とした上で、学校の設置者等からの申請に基づく審査を経た文部科学大臣の指定により、既存教科・新教科等への内容の組み替えや、各教科等の内容を外国語での指導（いわゆる「イメージ教育」）を認めている。
- 今回、調整授業時数制度により、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「裁量的な時間」に充てるといったことを各学校の判断により実施可能とすることを検討していることを踏まえれば、各教科等の内容を全て取り扱い総授業時数を確保した上で内容の組み替え等を行う現行の教育課程特例校制度の内容について、各学校の判断により実施できないこととするのはバランスを欠くと考えられる。
- 教育課程特例校制度については、現に毎年1900校を超える学校が取り組むなど、制度が定着してきていることから、4（3）に示す不適切な運用を防ぐ取組み等を同様に講じた上で、調整授業時数制度に統合し、各学校の判断により実施可能とすべきである。

⑧ 調整授業時数制度の上限の在り方

（裁量的な時間（研究・研修等枠の上限））

- 「研究・研修等枠」は、児童生徒の学習に充てる時間の一部を、教育の質の向上に直結する学校の研究・研修等に充てるものであることから、その時数の在り方に関しては、研究開発学校等で蓄積された知見やノウハウも踏まえ適切な運用や上限の在り方を慎重に検討することが必要。
- 一方、仮に年間を通じて計画的に研究・研修等の時間を確保できない上限を設定した場合、週時程等に計画的に組み込むことが難しくなり、結果として「時間があれば随時取り組む」といった断続的・場当たり的な実践となる恐れがあり、効果的な実践に繋がらない懸念がある。
- また、「統合的な理解・総合的な発揮」を活用した深い学びの実現に向けた単元構想や、多様な子供達を包摂する柔軟な教育課程編成を各学校で実現できるようにしていくためにも、全ての学校で学期中も含めて組織的な研究・研修等を継続的に実施できる仕組みを整えておくことが極めて重要である。このことは、「深い学びの実装」「多様性の包摂」「実現可能性の確保」を三位一体で実現するという論点整理の方向性を実現する上で不可欠である。
- 以上を踏まえ、制度創設に当たっては、まず、週1コマ（最大35コマ）（※）程度を研究・研修等枠の上限として設定し、週時程等に計画的に組み込みつつ取り組みを進められるようにした上で、施行状況を踏まえ必要に応じて見直しを図ることが適当である。
- また、週当たりコマ数の縮減との関係も重要である。企画特別部会でも議論したように、調整授業時数の効果的な活用や教科書の精選により、年度当初の計画段階で真に必要な授業時数を設定することが容易となり、40週での授業実施を前提にすれば、週28コマの週時程が一層実現しやすくなる。これに加えて、調整授業時数を活用して週1コマ程度の研究・研修等枠が確保できるようにすることで、週27コマの授業＋研究・研修1コマといった週時程が一般的となるような環境を作っていくことも重要である。

（※）実際には学校は約40週にわたり教育課程を実施しているが、これは標準が設定されない行事等の教育活動の実施や欠課・欠時等も含めた全体の週数であり、標準授業時数を設定する各教科等について週1コマの実施を念頭に40コマを設定した場合、週1コマの設定では週時程におさまらない可能性があることに留意

(裁量的な時間全体の上限)

- 裁量的な時間は、各教科等から生み出した時数を各教科等以外に充てるとい性質を有するとともに、今後全国の学校や教育委員会で効果的な取組や知見の蓄積が見込まれ、制度創設当初から過大な時数が充てられることは望ましくない一方、今般の裁量的な時間の創設趣旨を十全に果たせるようにすることを考えると、研究・研修等枠に最大35コマを確保した上で、学習枠でも教育プログラムを年間を通じて計画的に実施することができるよう一定の枠を確保する必要がある。

(※) 全国のサキドリ研究校の実態としても、研究・研修等枠と学習枠の双方に取り組む学校は全体の72%を超え、また、それらの学校の取り組み頻度についても、55%の学校が週1回以上、学習枠の取り組みを実施している。

- こうした点を踏まえると、研究・研修等枠を上限まで活用して取り組んでもなお、学習枠に計画的に取り組めるよう上限を設定すべきと考えられることから、制度創設に当たっては、裁量的な時間全体として週当たり2コマ(最大70コマ)程度を上限として設定し、施行状況を踏まえて必要に応じて見直しを図ることが適当である。

(生み出せる調整授業時数の上限)

- 今般の調整授業時数制度は、既に多くの活用実績のある授業時数特例校制度(対象となる教科等の10%まで下回る事が可能)と同様の仕組みに加え、裁量的な時間等の実施も可能とするものであることを踏まえ、生み出せる調整授業時数の上限、つまり標準授業時数を下回ることが可能な幅については、調整対象教科等の標準授業時数の10%以上で検討することが必要となる。

- 仮に、対象教科等それぞれの標準授業時数から下回って良い幅を10%～15%の幅で考えると、全ての対象教科等につき限度まで標準を下回った場合に生み出せる調整授業時数の総量は以下表のとおりとなる。

※小学校は45分、中学校は50分ベース。以下同じ。

	10%	11%	12%	13%	14%	15%
小学校5年	93コマ	99コマ	111コマ	118コマ	128コマ	138コマ
中学校2年	86コマ	92コマ	100コマ	111コマ	117コマ	128コマ

- 調整授業時数制度の創設趣旨を十全に果たせるようにすることを考えると、裁量的な時間に最大70コマを充てた上でもなお、教科等の上乗せや新教科の創設を年間を通じて計画的に実施することができるようにする必要がある。

(※) 全国のサキドリ研究校の実態としても、裁量的な時間と教科等の上乗せ又は新教科の創設の両方に取り組む学校は全体の59%にのぼっている。

- その上で、具体の調整幅を検討する上では、先行実践の状況を踏まえる必要がある。この点、先行研究開発学校68校における、標準を下回って教育課程を編成している調整授業時数の総量は、平均すると小学校で124コマ(14%相当)、中学校で126コマ(15%相当)となっている。

(※) 先行研究開発学校では、国が特段の上限を設定せず取組を進めており、各学校の必要性を最大限反映した調整授業時数の総量で取り組んでいると考えられる。

(※) これらの学校の殆どは、現行の学習指導要領の下でも、デジタル学習基盤の活用による効率化や教師の発話テンポをよくする等の授業改善により、特段の問題を生じさせることなく、1コマ45分を40分に短縮するなどして調整授業時数を生み出し、教育の質の改善に繋げている。

- 小・中学校で調整幅が同一であることは、小中一貫教育を行う場合等も含め分かりやすく、小・中学校の連携を促進する側面もあることから、仮に調整幅を小学校・中学校共通で15%と仮定した場合、裁量的な時間に最大70コマを充てた上でもなお、小学校で最大68コマ程度、中学校で最大57コマを教科等の上乗せや新教科の創設に当てることが可能となり、年間を通じて週当たり1～2コマを計画的に実施することが可能となる。

- 以上を踏まえると、標準を下回ってよい上限については、最大限大きくとった場合で対象教科の15%程度(小：138コマ程度 中：128コマ程度、週4コマ程度※)を想定することとしつつ、今後も先行研究開発学校やサキドリ研究校の実践の蓄積を踏まえて教育課程企画特別部会で精査を続け、適切なタイミングで具体の数字を決定すべきである。

補足イメージ⑭参照

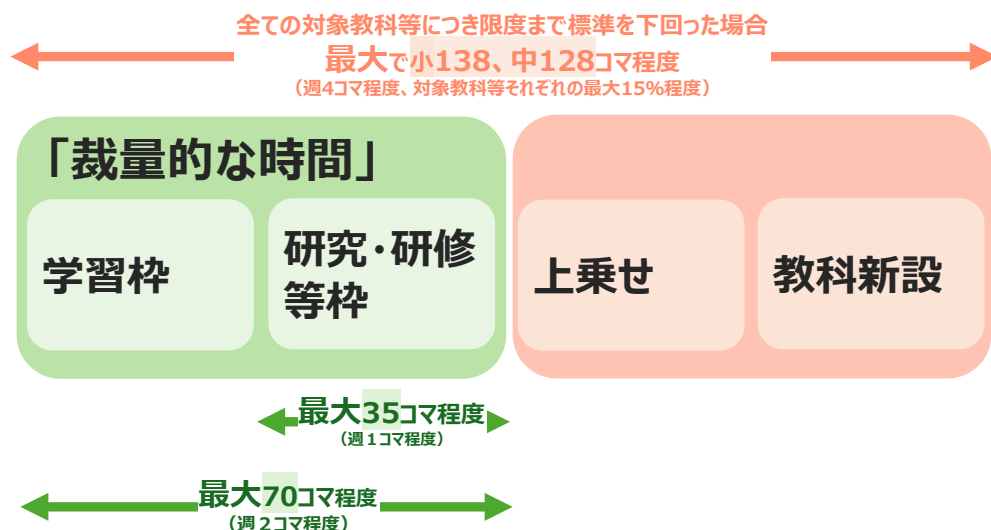
(※) 教育課程全体に占める割合は約13%程度となる

⑨更なる知見蓄積と施行時期等

- 調整授業時数制度は、多様な地域や子供達の実態に応じた柔軟な教育課程を編成でき、そのための研究・研修等の時間も確保できるようになるなど、メリットが大きく各教育委員会・学校等から、制度の早期活用を望む声も大きい。
- 調整授業時数制度は、今次改訂における学習内容・教科書の精選等も踏まえつつ、新たな各教科等の標準授業時数の下で実施されることを想定するものであるが、先行研究開発学校・サキドリ研究校で400校もの指定を既に行っており、現行の標準授業時数・教科書の下でも実践したいとのニーズが高まっている。この背景としてデジタル学習基盤の活用により、授業の効率化が容易になったことも重要である。
- また、これまでに検討してきたとおり、調整授業時数制度の適切な運用を担保する上では、徐々に効果的な取組や知見の蓄積を行っていくことが求められることから、全面実施（小学校：令和12年度～、中学校：令和13年度～を想定）を待たず、活用を望む学校が挑戦できるようにしていく必要がある。
- そうした観点からは、国として以下の方向で検討を行うべき。
 - 現在全国332校で取り組まれているサキドリ研究校について、今年度中に追加募集を行い、令和9年度においては大幅に実施校を増加させることで、各市町村レベルでのモデル創出・知見蓄積を加速する
 - 調整授業時数制度を実現するための関係法令等の改正に当たっては、令和12年度以降の全面実施を待たず、令和10年度からの先行実施期間においても、現行の標準授業時数を基礎としつつ調整授業時数制度を活用できる方向で検討する

- さらに、今次改訂においては、調整授業時数制度を活用した各学校在編成する教育課程の柔軟化（いわゆる「1階」）に加えて、校内外教育支援センターに通う不登校児童生徒や特異な才能のある児童生徒を対象とした特別な教育課程の編成を可能とする仕組み（いわゆる「2階」）の創設も検討している。これらの仕組みは全体として多様な児童生徒を包摂する柔軟な教育課程の編成を可能とする性質のものであるため、2階部分についても調整授業時数制度と一体的に令和10年度からの先行実施期間から取り組みを可能とする方向とすべきである。
- 以上の観点も踏まえ、施行の時期等の在り方については引き続き教育課程企画特別部会で検討を進めていくとともに、調整授業時数の上限や裁量的な時間の要件や類型、上限等の調整授業時数制度の在り方については、令和10年度以降の施行後も、運用実態や成果・課題を踏まえて、必要に応じて見直しを図ることとすべきである。

（調整授業時数制度の基本的な枠組み）



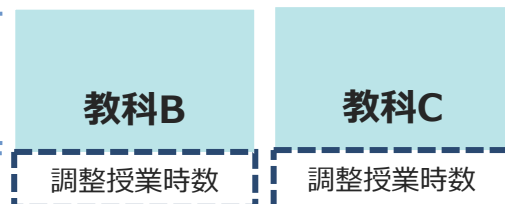
調整授業時数制度の仕組みの方向性（イメージ）

- 1
- 標準授業時数が35コマ以下の教科等は調整可能な教科等（標準を下回って時数を設定してよい教科等）の対象外
 - 「総合的な学習の時間」も調整の対象
 - 調整後の時数は35コマ以上とする

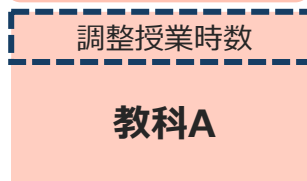
- 2
- 標準を下回って設定可能な時数幅の上限は、対象教科等の最大15%程度（週4コマ程度、最大小138コマ、中128コマ）

調整後も最低35コマ確保

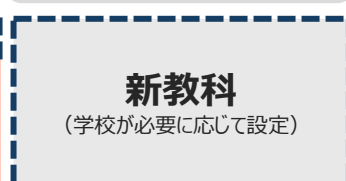
対象教科等の最大15%



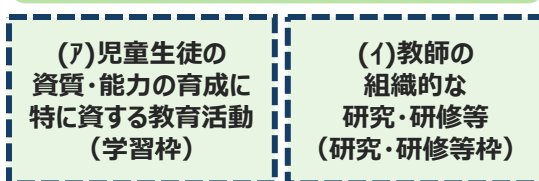
①既存教科等に乗せ



②教科の新設
※教科B・Cと異なる内容を扱う



③「裁量的な時間」に充当



最大35コマ程度
(週1コマ程度)

最大70コマ程度
(週2コマ程度)

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

既存教科等への上乗せ

要件

なし

上限

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

新設教科

要件

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

4

学習枠

要件

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

類型

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

上限

最大70コマ程度（週2コマ程度）

研究・研修等枠

要件

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

類型

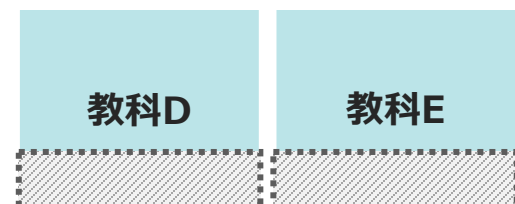
- ①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究
- ②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修
- ③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議
- ④地域や企業・団体、他校種等との連携体制の確保

上限

「学習枠」の上限の内数として設定。
最大35コマ程度（週1コマ程度）

3

現行の教育課程特例校で認められる特例



既存教科の内容の組み替え
※教科DとEの内容を扱う



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

5

(2) その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（義務教育）

① 単位授業時間の標準の示し方

- 各教科等の標準授業時数を定めた学校教育法施行規則別表第一の備考欄においては、表に示す授業時数の一単位時間について小学校45分、中学校50分と示しているが、実際に各学校が教育課程を編成・実施する際のそれぞれの授業の一単位時間については、学習指導要領総則において、年間授業時数を確保した上で各学校が適切に定めることとしている。
- このように、単位授業時間は各学校で柔軟に設定可能であるが、そのような認識は広がりや欠いている一方、先行研究開発学校等においては、単位授業時間の柔軟な設定により時数を生み出す取組も積極的に進められている状況もある。現在、調整授業時数制度の創設も検討している中で、単位授業時間の設定が柔軟に実施可能であることを一層分かりやすく示していく必要がある。
- 学校教育法施行規則別表第一の備考欄の記載ぶりについて、現行「この表の授業時数の一単位時間は四十五分とする」とされているところ、同規則の備考欄において各学校で単位時間を適切に定める旨を明確にしつつ、学習指導要領総則で更に丁寧に趣旨を記載することが適当である。

② 年間最低授業週数の示し方

- 現行の総則では、「年間35週（小学校第1学年においては34週）以上にわたって行うよう計画し、過当たりの授業時数が児童生徒の負担過重にならないようにする」としている。
- しかしながら、令和6年度の調査によれば、実際の総授業日数は196日以上(40週以上)が小学校で約99%、中学校で約98%にのぼるなど、35週（約170-175日程度）を下回らないという基準が意義を発揮していない実態がある。
- 加えて、「年間35週以上」という表現が、「総授業時数を35週で割り、週に29コマの授業を行う必要がある」との認識に繋がっている実態もあり、「過当たりの授業時数が児童生徒の負担過重とならないようにする」というそもそもの規定の趣旨に逆行しているとの指摘もある。
- より実態に即した規定としつつ、児童生徒の負担過重を避け、40週での授業時数の平準化（週28コマ化など）を促進する観点からも、年間の授業週数について、年間40週を標準として、過当たりの授業時数が児童生徒の過重負担とならないよう配慮して計画する旨の示し方とすべきである。

(3) 国・都道府県・市町村、各学校による質確保のための仕組み

- 調整授業時数制度は、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生み出した時数を教科等ではない「裁量的な時間」にも充てるといった特例的な性質があり、責任ある裁量の行使を求めていく必要がある。
- このため国や都道府県・市町村教育委員会が積極的な役割を果たし、各学校の挑戦や試行錯誤を応援するとともに、単なる受験対策への傾倒や、教育の質の向上と無関係な取組等を防ぎ、仮にそうした不適切な取組が生じた場合でも、速やかな改善を図り、質を確保する仕組みを設けることが求められる。
- こうした観点から、各学校の調整授業時数制度の活用状況について透明性を高め、取組を常に改善していくことができるよう、国・都道府県・市町村・各学校それぞれが以下のような役割を果たすべきである。

補足イメージ⑮参照

【国・都道府県・市町村・各学校それぞれが果たす役割】

(1. 文部科学省)

- 先行研究開発学校やサキドリ研究校を通じて、調整授業時数制度の導入に向けて参照可能な実践事例を幅広く創出し、各教育委員会等に情報提供
- 制度実施後は「教育課程編成・実施状況調査」により制度の活用状況等や実践事例を定期的に把握・公表するとともに、必要な制度の改善等を行う
- 各都道府県・指定都市の指導主事等に向けた研究会・協議会を定期的に開催する中で、好事例・不適切と考えられる事例等について周知を行う
- 上記の状況把握の中で、不適切な運用実態を把握した場合には、都道府県・指定都市教育委員会や私立学校担当部局等に対し、地教行法等に基づく指導や助言を行い、速やかな改善を図る

(2. 都道府県教育委員会（私立学校担当の首長部局を含む）)

- 先行研究開発学校やサキドリ研究校の成果、「教育課程編成・実施状況調査」の調査結果や、教育事務所等を通じた各市町村の取組状況に関する実態把握を通じて、調整授業時数制度の活用状況について広域自治体として状況を把握しつつ、質の高い実践が可能となるよう市町村教育委員会に対して積極的な知見の共有・情報提供を行う
- 国が開催する研究会・協議会等を踏まえ、市町村教育委員会の指導主事研修等を実施し、市町村の指導主事の調整授業時数制度に関する実務能力の向上を図る
- 私立学校担当部局を通じ、公立学校と同様の情報を域内の私立学校にも展開しつつ、4.に基づいて域内の私立学校が公表する教育課程編成の状況を収集・共有するとともに、調整授業時数制度を活用する私立学校には公立学校担当向け研修への参加を積極的に促すなど、域内の私立学校における実践の質の向上に取り組む
- 上記の状況把握の中で、不適切な運用があることを把握した場合には、都道府県教育委員会は市町村教育委員会に対し地教行法等に基づく指導や助言を行い、私立学校担当部局は当該私立学校に対し助言等を行うなどにより、速やかな改善を図る

(3. 市町村教育委員会（指定都市教育委員会を含む）)

- 各学校に提出を求めている教育課程編成届において、調整授業時数制度等の活用の趣旨とその内容、要件適合性について記載を求める
- 日々の指導・助言や計画訪問等を通じて、各学校の調整授業時数の活用について、他自治体での取組等も参考にしつつ、必要に応じて指導・助言を行うとともに、不適切な運用があった場合には速やかに是正を図る

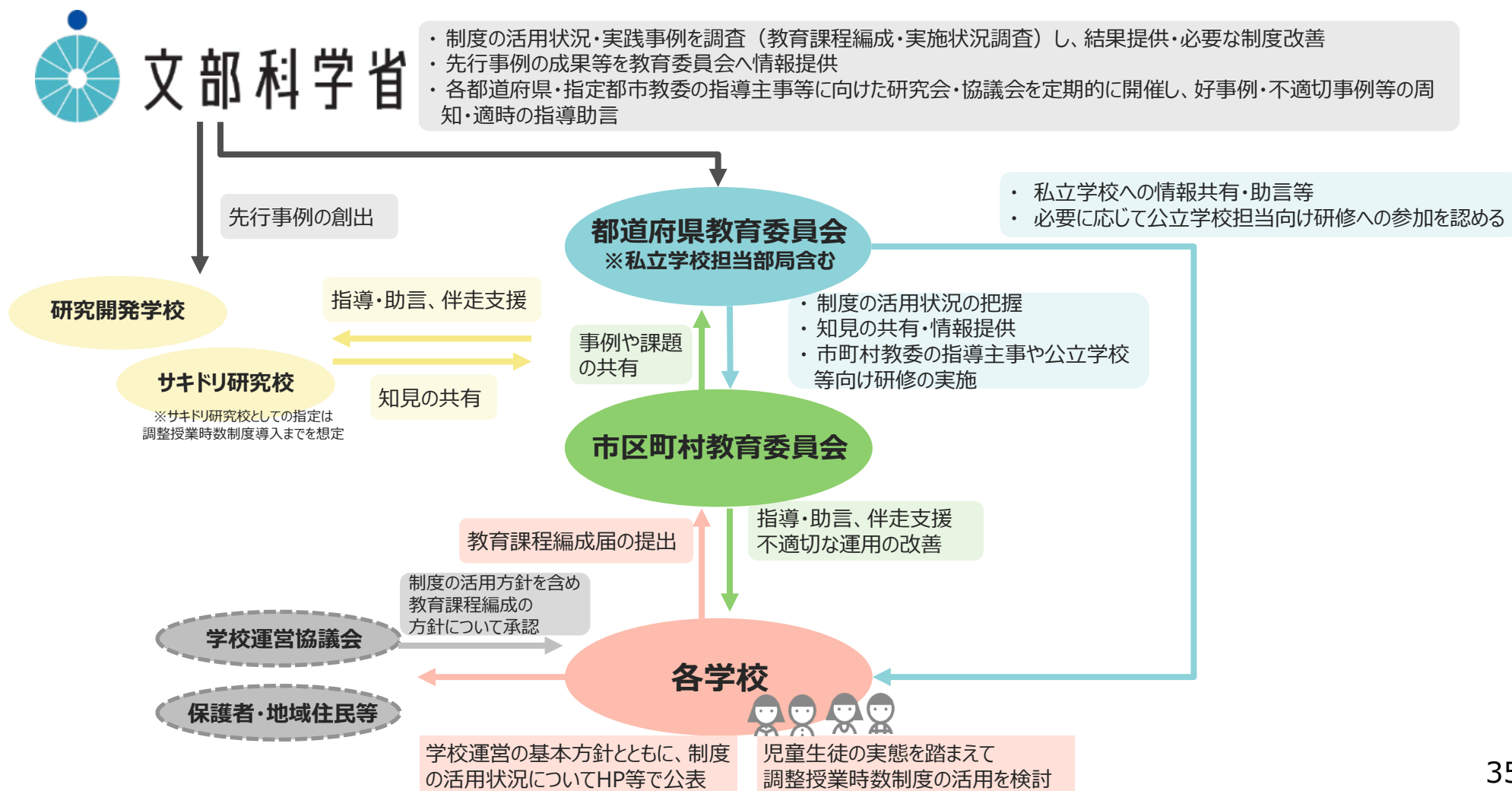
(4. 各学校)

- 調整授業時数制度を活用した教育課程編成の状況等について、学校運営の基本方針等とともにHPへ公表する
- 学校運営協議会を設置している場合は、教育課程編成の基本的な方針について承認を受ける際、調整授業時数制度等の活用方針についても承認を受ける運用とする（学校運営協議会の承認を受けることとする内容の例示の在り方等についても今後検討）

調整授業時数制度等に係る質確保のための仕組みの全体像

補足イメージ⑮

- 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。



(4) 単位制度の柔軟化（高等学校）

① 検討の前提

- 高等学校単位制の柔軟化については、以下の3つの視点を重視しながら、研究開発学校・教育課程特例校、スーパーサイエンスハイスクール（SSH）、ワールドワイドラーニング（WWL）等を通じた様々な教育課程の工夫の実践の蓄積や、アドミッション・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、グレンジーション・ポリシーに基づく学校の特色化・魅力化を図るこれまでの学校改革の蓄積も土台としつつ、さらに実質化・発展させる仕組みを具体化する必要がある。

i. 多様性・共通性の双方を重視しつつ特色化・魅力化を推進する視点

- 高等学校は、義務教育の基礎の上に、生徒の進路等に応じて高度な普通教育・専門教育を実施するという目的を持つ。
- こうした目的を踏まえ、これまで全ての生徒が共通して学ぶ必修科目と、生徒が興味・関心や進路希望に学ぶ選択科目を設けるとともに、「学校設定教科・科目」の開設や「学校外の学修の単位認定」を広く認めるなど、各学校の創意工夫を凝らした教育課程編成や生徒の多様な学習成果を認める仕組みも整えてきた。
- 今回の検討においては、新たな時代に相応しい多様性と共通性のバランスを図りつつ、こうした教育課程上の創意工夫の幅を一層拡充し、特色化・魅力化の可能性を最大限追求する必要がある。

ii. 多様な生徒一人一人に応じる視点

- 少子化に伴い統廃合が進む中、多くの高等学校において、在籍する生徒の多様性が増しており、学力水準や進路希望も多様になっている。こうした中、現行の仕組みの中では、生徒の多様なニーズに応じたきめ細かな対応が難しくなっている。
- 多様な子供一人一人がキャリアや進路に応じて科目を選択しながら主体的に学ぶ中で、個性・特性に応じた「好き」を見つけ、「得意」を伸ばすことに繋がる柔軟な教育課程の在り方が一層求められている。

iii. 学校教育を通じて社会変化をけん引する人材育成を進める視点

- 生成AIがけん引する社会の急速なデジタル化、生産年齢人口の減少、地方の過疎化等が同時並行的に進む中、これまでの進路動向・人材供給傾向が続けば、地域のエッセンシャルワーカーやイノベーションをけん引する専門的技術者が不足し、定型的な業務を担う事務職は余剰となるなど、大規模な「労働力需給ギャップ」も予測されている。
- こうした状況を踏まえ、各高等学校及び設置者においては、これまでの社会システムの継続を所与の前提とするのではなく、近未来の労働市場や社会の在り方も見据えつつ、学校や地域の特性を活かして探究的・実践的な学習内容を充実させるなど、教育課程を大胆に改革していくことが求められている。
- こうした視点からの学校改革は、学校教育を「起点」として、社会課題の解決や社会経済の発展等につながる動きを生み出し、同時に生徒の自己実現に繋がるものとして丁寧にデザインされることにより、i・iiとも相補的なものになると考えられる（よりよい学校教育を通じてより良い社会への移行を図ることができる）。
- そうした各学校の大胆な改革を支援するため、文部科学省では「高校教育改革に関する基本方針（グランドデザイン）」の策定や、「高等学校教育改革促進基金」の創設などに取り組んでいるところ。これらの施策を最大限活用しつつ、各学校が特色ある教育課程を最大の「強み」として捉え、「攻め」の教育課程編成ができるよう、学習指導要領等を通じて学校を後押しする基盤を整えることが重要。

②科目の柔軟な組み替えの具体的な内容・要件

(科目の柔軟な組み替えで可能とする具体的な内容)

- 論点整理では、各学校が生徒の実態等に応じた柔軟な教育課程編成を可能とするため、必履修を含む科目の履修の一部又は全部を、一定の要件の下、同一教科の他科目や学校設定科目等で取り扱うことを可能とする方向性を示した。

- 現在、高等学校の教科・科目はおおむね以下のような類型となっている。

①各学科に共通する各教科・科目及び総合的な探究の時間

(いわゆる共通教科・科目等)

②主として専門学科において開設される各教科・科目

(いわゆる専門教科・科目)

③学校設定教科・科目

共通教科等				専門教科		学校設定教科
必履修科目	選択科目	学校設定科目	総合的な探究の時間	科目	学校設定科目	科目

- 各教科・科目については、原則として科目間での内容の移行・入れ替えは認められていない。一方で、教育課程特例校制度等では、内容を全て扱うことなどを前提に、複数科目間での内容の移行・入れ替えを認めており、共通教科等・専門教科・学校設定教科のいずれの教科・科目間の移行・入れ替えにも制限を設けていない。

- こうした現行制度を踏まえ、教育課程特例校のほか、研究開発学校と同様の教育課程の特例を認めているSSH、WWL事業の採択校では、

【必履修＋必履修】、【必履修＋選択】、【総探＋必履修】、【専門＋専門】

など、様々な組み合わせで教科・科目の内容の組み替えを行うとともに、各学校の教育課程の趣旨・目的に即した学校設定教科・科目を設ける等の取組が行われている。

- こうした現行の特例制度における多様な実践の蓄積も踏まえれば、いずれの科目の類型間の組み合わせであっても、一定の要件の下、各学校の判断において、「各科目内容の一部または全部について他科目への移行・統合」を可能とすることが必要である。

- これにより、各学校が生徒の実態に応じて、例えば以下のような多様な取組の展開が期待できる。

- 同一教科内の必履修科目や選択科目を一体化した科目を作り、学習内容の重複を避け余白を生み出しつつ、探究的な学びを充実
(例) 物理基礎・化学基礎・生物基礎・地学基礎を組み合わせ、「理科基礎」
化学基礎と化学を組み合わせ、「化学総合」 など

- 複数教科に属する科目を組み合わせて一体的に取り扱う科目を作り、より実社会・実生活における実践的な課題解決に繋がる学びを充実
(例) 論理国語の一部と理数探究を組み合わせ、「アカデミック・プレゼンテーション」など

- 学校の特色を活かした学校設定教科・科目と、共通教科・専門教科の内容を組み合わせることで、学校が目指す資質・能力の育成を一層充実
(例) 公共にグローバルの観点からの趣旨・内容を強化し、「グローバル公共」など

- 学び直し科目と必履修科目を組み合わせ、生徒の基礎学力保障の取組を充実
(例) 数学Ⅰに義務教育段階の学び直しを加え、「数学基礎」など

（科目の柔軟な組み替えの要件）

- 高等学校学習指導要領に示す各教科・科目等の内容は、これからの社会で求められる資質・能力を効果的に育成できるよう系統性に配慮して設定されるものであり、それらの柔軟な組み替えを認めていくに当たっては、以下の要件を設定することが必要である。また、こうした要件を踏まえ、具体的にどのような科目設定は許容されないか等については、各教科等WGの議論も踏まえつつ検討し、解説やQA等で整理して示すべきである。

【科目設定の趣旨に関わるもの】

要件① 組み替え後の科目の実施により、元の教科・科目の目標の趣旨を損なわないこと

学習指導要領で定める各科目それぞれに、当該科目として創設している趣旨・目的がある中で、科目から一部の内容を取り出し他科目に移行し分散して指導することで、当該科目の目標の趣旨を損ねる結果となることは避ける必要がある。具体的には、例えば歴史総合は、近現代に関わる世界とその中の日本を広く相互的な視野から捉えること等を科目の目標としており、これを日本史と世界史に分割して指導することは歴史総合の目標の達成が困難となると考えられる。

【質の確保に関わるもの】

要件② 組み替え後の科目の実施を含む教育課程全体として、組み替え前と比較して同様の成果が期待されること

現在においても、同様の成果が認められる場合には、

- ・外国の高等学校における履修をもって必修教科・科目等の履修に替える
- ・専門教科・科目の履修をもって必修教科・科目等の履修に替える
- ・理数探究基礎または理数探究の履修をもって総合的な探究の時間の履修に替える

こと等を可能としているところ。こうした点も踏まえ、元の科目の履修と同様の成果が期待できることを求めることが必要である。

【説明責任に関するもの】

要件③ カリキュラム・ポリシーとの関連において、変更部分の趣旨・内容を公表して明らかにし、生徒・保護者等に説明すること

生徒が入学先を決定するに当たっては、当該学校が目指すカリキュラム・ポリシーとの関係において、科目の柔軟な組み替えの内容や趣旨が明確となっていることが必要であるとともに、カリキュラム編成の透明性を高めることで、不適切な取扱があった場合に速やかに是正を図ることができる基盤を整える必要がある。

（組み替える場合を含めた内容の取扱い方）

- 論点整理で、科目の柔軟な組み替えを行う場合の元の科目の内容の取扱い方として、
「元の科目の内容が適切に取り扱われていることとするか」
「基礎的・基本的な事項に重点を置くなど内容を選択可能とするか」
についても検討すべきと示されている。
- この点、現行制度でも、特に必要がある場合には、各教科・科目の目標の趣旨を損なわない範囲で、各教科・科目の内容について、基礎的・基本的な事項に重点を置くなど選択して取り扱うことを可能としている。
- この趣旨は、義務教育に比べ高等学校は学校によって生徒の実態が大きく異なることから、生徒の多様な実態を踏まえた内容の取り扱いの工夫を認めるものであり、教科・科目の柔軟な組み替えを行う場合であってもその必要性は変わらない。そのため、科目の柔軟な組み替えを行う場合、原則としては元の科目の内容が教育課程全体で適切に取り扱われることが前提となるが、その上で従前同様、生徒の実態を踏まえ特に必要がある場合は、「基礎的・基本的な事項に重点を置くなど内容を選択して扱うことが可能」とすべきである。
- さらに、企画特別部会においては、科目の目標の趣旨を損なわない範囲で内容を選択的に取り扱う際、「基礎的・基本的な」事項に重点を置く場合ばかりではなく、「探究的・発展的」な事項に重点を置いて選択的に取り扱う場合も考えられる旨の議論もあった。
- 今回の高等学校の単位制の柔軟化は、子供一人一人の多様性に応じるとともに、未来の社会や労働市場の在り方も見据えた改革を支えるものであることを踏まえ、「基礎的・基本的な」事項に重点を置くだけでなく、「発展的・探究的な」事項に重点を置いて各科目の内容について選択的に取り扱うことも可能とする（※）こととすべきである。なお、この際、大学入試対策に過度に傾倒した運用を防ぐ観点から留意が必要である。

（※）例：世界史探究でE(4)地球世界の課題の探究に重点を置く、英語コミュニケーションⅢで「社会的な話題」に重点を置くなど

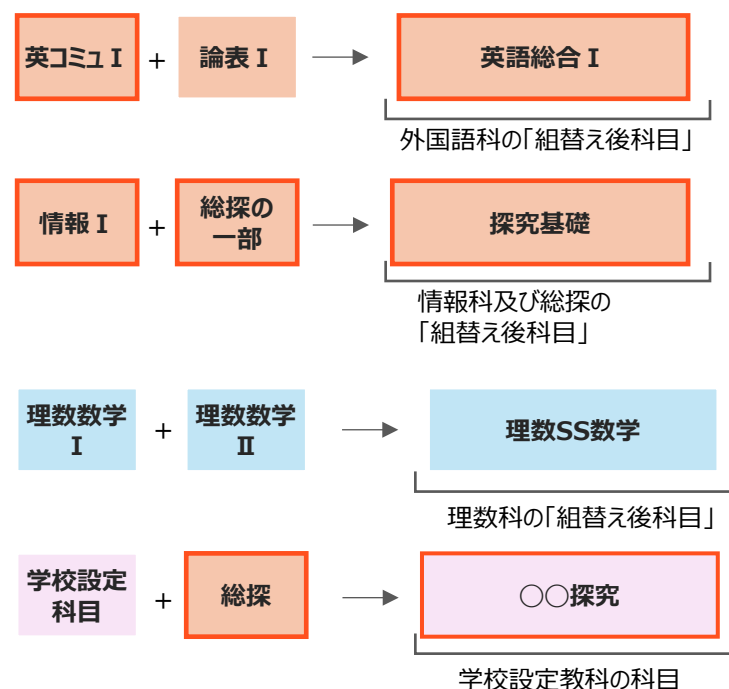
③ 「組み替え後科目」の性質の在り方

- 「各科目内容の一部または全部について他科目への移行・統合」を可能とした場合、内容を受け取る移行・統合先の科目及び内容を減らす移行元となる科目（以下「組み替え後科目」という。）が生じることとなる。
- 組み替え後科目について、全て学校設定教科・科目として取り扱うことも考えられるが、その場合、組み替え後科目の内容が全て学習指導要領に定めのある共通教科・専門教科に属する科目（総合的な探究の時間を含む。以下「既存教科・科目」という。）の内容で構成されるものであったとしても学校設定教科・科目として取り扱うこととなる。そうすると、以下の課題も生じる。
 - 学校設定教科・科目は卒業に必要な単位数に含まれる上限（現行制度では20単位）が定められており、既存教科・科目の内容の組み替えを行った場合、その分学校が特色を活かして設定できる学校設定教科・科目の単位数が少なくなる
 - 現行の教育課程特例校制度では、既存教科・科目の組み替えについて単位数の上限を設けていないにもかかわらず、組み替え後科目について上限設定が存在することとなる
- また、義務教育段階における調整授業時数制度の検討においては、既存教科の組み替えによる新たな教科の創設（教育課程特例校制度で可能としている取組の一般化）については時数の上限を設けない一方、学習指導要領に定めのない事項について新たな教科を創設する場合や裁量的な時間を利用する場合は、一定の時数の上限を設けることとしており、そのこととのバランスも考慮する必要がある。

- こうしたことを踏まえ、既存教科・科目の内容のみで構成される組み替え後科目については、学校設定教科・科目とは区別して、「組み替え後科目」と呼称し、その単位数上限は設けないこととするとともに、組み替え後科目が学校設定教科・科目の内容を含む場合のみ、学校設定教科・科目として取り扱うこととするのが適当である。
- なお、組み替え後科目が必履修教科・科目を含む場合であれば、当該科目は必履修として取り扱うこととすべきである。

（現行の特例校での事例等を踏まえた具体的な適用例）

※赤枠は必履修であることを示す



④ 単位の計算方法の見直し

(1 単位の認定に必要なコマ数)

- 高等学校は単位制を採用しており、50分の授業を1単位時間（コマ）とし、35コマの授業をもって1単位として計算することを標準とし、これに基づいて各教科等の履修単位数を決定したり、修得単位の認定を行う仕組みとなっている。
- こうした仕組みは、生徒の多様な科目選択が可能な高等学校において、卒業に必要な履修科目の組み合わせや学習量の計算が煩雑となるのを避け、学校としても教育課程編成が容易となるというメリットもあるが、以下のような課題もある。
 - 各科目についてきめ細かな学習時間の調整ができない
 - 35コマ未満のコンパクトな学習内容は単位として認定できない
 - 学期ごとに柔軟に科目の履修選択を認めるといったことは難しい
- こうした課題は、②・③で検討したような科目の柔軟な組み替えを可能としたり、生徒の多様なニーズに応じた丁寧な学習量調整を行うことができるようにしていくことを可能としていくに当たっては、大きな課題となりうる。こうしたことなどを踏まえ、論点整理では、1単位を細分化（半期での学習をもって1単位と認定。卒業に必要な単位は74単位から148単位となる。）する方針を示した。
- その際、現在は35コマの授業をもって1単位として計算しているところ、単位を細分化する場合に1単位をどのように計算するかが課題となる。（具体的には、1単位に必要な単位授業時間を17コマとするのか18コマとするのか）
- この点高等学校は、高等学校入試への対応が必要なことや、高3の大学入試のため実質的に授業ができない日もあり、授業日数が義務教育よりやや少ない一方、多くの週当たりコマ数を実施している実態に留意が必要。そうした構造の中、学校行事や祝日等により各教科等の授業が実施できなかった場合に、振替や追加の授業等により年間で35コマの確保に困難が生じやすい実態もある。
- こうした中で、1単位を18コマで計算し、実質的に単位認定に必要な授業時間数が1コマ増加することは、現場の実態と乖離し、運用が困難となる恐れがある。したがって、今般1単位の計算方法を細分化するに当たっては、50分×17コマの授業をもって1単位とすることを標準とすべきである。

※以後、現行の単位計算によるものを○単位、新たな単位計算によるものを○新単位と記載。

- なお、その場合、現在1年間で35単位時間で指導する内容を34単位時間を標準として指導することとなるが、このことも踏まえた教科書の分量となるよう、義務教育段階と同様に教科書の精選等を図っていく必要がある。

(3 学期制との関係)

- 企画特別部会の論点整理以後、今回の1単位の計算方法の細分化については、（1単位：週1コマ×半期）との記載があったことも踏まえ、2学期制への移行を前提とした仕組みとなるのではないかとの声も聞かれたところ。
- この点について、2学期制を採用している場合は、前期・後期それぞれの授業時間と単位認定に必要な授業時間（1単位17コマ）を揃えやすく、通年のみならず、前期・後期それぞれで柔軟に科目選択の機会を提供することがしやすくなるなどのメリットはある。
- しかしながら、新単位による履修単位数を2の倍数とすることにより、従前と同様の単位数で便宜上運用することも可能であり、3学期制の場合のデメリットとなるものではない。加えて、3学期制である場合でも2週に1度の授業を設ける等により、新単位を活用した科目設定も可能でもあり、2学期制への移行を前提としたものではないことに留意が必要。

(単位授業時間の柔軟な設定との関係)

- これまで、高等学校が単位授業時間の柔軟な見直しを行いたいと考えた場合、例えば50分授業で45分授業にして同じ授業コマ数とすると、4単位の科目は10%程度授業時数が減少する（結果3.6単位分の学習となる）ところ、端数を切り捨てて3単位分の認定となり、取りこぼしが生じるため、広がりやを欠いた面がある。この点、新単位制度は、きめ細かな単位認定が可能となる（例えば、上記の例であれば8新単位が授業時間見直しにより7.2新単位分の学習となり、それを7新単位で認定）ことから、単位授業時間の柔軟な設定を容易にする効果も見込めるため、そうした運用例も示していくことが考えられる。

⑤各科目の単位数の一層柔軟な設定

(減単に関する基本的な考え方の見直し)

- 現行学習指導要領では、共通教科・科目及び総合的な探究の時間について標準単位数を定めるとともに、標準より増加して履修単位を設定する場合（増単）や、標準より減じて履修単位を設定する場合（減単）の条件を解説において整理している。

	増単	減単
必修教科・科目	増単できる場合の例示 ・基礎的な学習内容の定着 ・理解が難しい科目の十分な習得 ・特定の技能等の反復・習熟	○原則減単できない ○いずれの条件も満たす場合のみ減単可能 ・短い時数で科目の目標を実現可能 ・生徒の実態及び専門学科の特色等を考慮し特に必要がある場合 ○標準単位数が2単位である場合は減単不可
それ以外		○原則減単できない ○以下のいずれかの場合のみ減単可能 ・短い時数で教科・科目の目標を実現可能 ・教科・科目の特質から一部の内容項目を取り上げることと可能である旨規定されており、実態に応じやむを得ない場合

- 今回、義務教育段階については、調整授業時数制度を導入し、標準授業時数から一定の割合で減じて授業時数を設定できるとする方向で検討している（減ずることで35コマ未満となる教科を除く）。
- 義務教育段階でこうした検討が進んでいる中、高等学校についても、②・③で議論した科目の内容の柔軟な組み替えや、④で検討した単位数の計算方法の見直しを実効性あるものとしていくためには、より一層生徒の実態や各学校の教育課程編成のねらい等に応じて柔軟に学習時間を調整できる仕組みとしていく必要がある。
- 前提として、標準単位数は、当該科目の目標を達成し学習指導要領の内容を無理なく指導するのに適切な時間として設定しているものであり、引き続き、標準のとおり履修単位を設定することを原則とすることに一定の意義がある。
- 一方、生徒の多様な実態や、学校の教育課程編成のねらいに応じた様々な教育活動を実現し、教育課程全体として生徒の資質・能力を効果的に育成するために必要であると考えられる場合は、カリキュラム・マネジメントの一環として共通教科の時数を減じ、必要な教育活動を実施するための余白を創出することができるようにすることは意義が大きい。

- したがって、減単の基本的な考え方として「原則不可」とすることを改め、生徒の実態及び教育課程全体を通じた資質・能力の育成に資すると認められる場合は、一定の限度の下で可能であるという考え方を基本とすべきである。

(必修教科の減単幅について)

- 現在必修教科については、標準単位数が2単位である場合は単位数を減じることはできないとしているが、これは2単位から単位数を減じた場合1単位となってしまう、半分の時数で目標の実現を図ることは困難と考えてきたことによる。
- 一方、今回単位の計算方法の見直しによって、2単位科目については4新単位となり、例えば3新単位に減単すると授業時数としては25%の減となる。現在、特に必要がある場合は3単位の科目を2単位に減単する（約33%減）ことを可能としている中であって、25%の減を不可とする理由に乏しいことから、現在減単を不可としている標準が2単位の必修教科（4新単位）についても、1新単位の範囲内で減単を認めることとすべきである。
- 同様に、標準が4単位となる必修教科（8新単位）についても、現在33%の減単を認めていることとの均衡で考えれば、3新単位まで（37.5%減）の範囲で減単を認めることとすべきである。
- しかし、例えば、大学入試に課されない教科が削減され、普通教育としての教育課程のバランスが確保できなくなるといったことを避ける必要がある。このため、それぞれの「教科」について教科目標を達成する必要最低限の時数は確保できるよう、各必修「教科」に係る科目の履修単位数の合計が3新単位以下となる減単は不可とすべきである。（現行単位を前提にすれば、公共、芸術（音楽Ⅰ or 美術Ⅰ or 工芸Ⅰ or 書道Ⅰ）、情報Ⅰ、家庭基礎が減単不可）
- なお、組替え後科目の内訳に着目すると、実態上どの時間が必修教科相当で、どの時間がそれ以外の科目相当か明確な区別が難しいことが想定されるが、この場合には、組換え前の科目の「減単可能な上限」の考え方を踏まえて、「組替え後科目」の必要単位数を設定すべきである。

(※) 例えば、生物基礎と生物を組み合わせる組み替え後科目とした場合、まず生物基礎で3新単位分＋生物で6新単位分などそれぞれの組み替え前の科目で設定可能な範囲で設定し、その合計で組み替え後科目の単位を設定することが想定される。（この場合9新単位）

⑥ 科目の履修免除・振替の対象科目、具体的な要件・運用

(検討の前提)

- 論点整理では、「入学時点で高度な外国語の運用能力を有していることが外部試験で明らかな場合など、社会的信頼性が確立している基準により、特定の必修教科・科目について既にその内容を十分に修得していると判断できる生徒が在籍する場合には、一定の要件の下、各学校や教育委員会の判断により、当該教科・科目の履修を免除可能とする仕組みを整えるべき」とされており、履修免除した場合の対応として、以下の方向性が示されている。

履修を免除する場合、別の学習をもって当該科目の履修に替えることとする方向で検討すべき。その際、例えば以下の例など履修の振り替え先について整理すべき

- 当該科目の属する教科の上位科目
- 学校設定科目
- 学校外学修の単位認定の履修に替えることを認めてはどうか

(例えばCEFRB2相当の生徒は英コミュⅠを免除し英コミュⅢや学校設定科目の履修を可能とする、CEFR C1以上の生徒は大学の講義等の単位認定で替えるなど)

(必修科目の履修免除の要件)

- 現在高等学校では、多様な学校外学修の成果を認める一環で、学教法施行規則第98条第2号に基づき、在学中に外部検定等の「知識及び技能に関する審査（以下「技能審査」という。）」を受けた場合の学修成果を単位認定可能(36単位まで)。
- 一方、各教科・科目が育成を目指す資質・能力は「知識及び技能」のみならず「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」を含むため、特に「知識及び技能」以外の資質・能力については外部試験の結果のみをもって育成状況を証することが難しい側面もある。同様に、今回の履修免除・振替の仕組みについても、特定の外部試験の合格が、相当する必修科目（以下「免除科目」という。）が育成を目指す資質・能力の全体を担保することを証することは困難であるという前提で、検討する必要がある。
- 以上を踏まえれば、外部試験はあくまで免除科目の資質・能力を部分的に証するものであるものの、その活用により、当該科目が属する教科全体の目標を効果的に実現するとともに、対象生徒の資質・能力を教育課程全体で豊かに育む観点から免除科目及び振替先の科目等（以下「振替科目等」という。）の設定をすべきであり、こうした観点からバランスのある制度設計が必要となる。こうした観点から、今般の履修免除・振替については次の3つの要件をいずれも満たす場合に対象としてはどうか。

【科目の履修免除の要件】

- ① 高等学校教育との関連において社会的信頼性が確立している外部試験の合格により、免除科目の知識及び技能がおおむね習得されていると判断し得ること（**外部試験の性質の観点**）
 - ② 免除科目において育成を目指す資質・能力全体について、振替科目等の履修によって、当該教科の目標の達成に向けて発展的に育成可能であり、総合的な代替性が認められること（**免除科目と振替科目の代替性の観点**）
 - ③ 当該生徒の実態や希望を踏まえ、必修科目を選択科目等の履修に振り替える方が、資質・能力の育成の観点で大きく上回る成果が期待できること（**資質能力の育成における比較優位の観点**）
- その際、もとより履修免除・振替を可能とするのは、免除科目の資質・能力を十分に上回る水準で身に付けている場合には、他の選択肢を当該生徒に提供できるようにすることが有意義であるためであり、単に相当する資質・能力を身に付けていれば自動的に免除・振替を可能とすることを目的とするものではないことに留意する必要がある。

(対象となる免除科目・外部試験の在り方)

- 以上の要件を踏まえた対象となる免除科目・外部試験の在り方については、本制度は必修科目の履修を免除するという高等学校教育の共通性に関わる新たな仕組みであることから、制度の悪用・濫用を防ぎつつ慎重に制度設計を行う必要がある。そのため、これまでに学校現場で十分な活用実績があり、他の教育制度との関係で既に位置づけがあるなど、当面、十分な合理性が認められるものに限ってスタートすることが適当である。
- この点、要件①の「社会的信頼性が確立している外部試験の合格により、免除科目の知識及び技能がおおむね習得されていると判断し得る」という視点を踏まえると、まず英語の外部試験の活用が考えられる。英語に関しては、国際的に通用する英語運用能力に関する尺度であるCEFRに対応した外部試験等が複数あり、文部科学省としてCEFRレベルを外国語教育の目標値ともしていることも踏まえると、複数の外部試験が該当すると考えられる状況にある。
- また、数学についても、年間30万人程度が受験するなど社会に広く普及し、各高等学校が積極的な受験を通じて学力向上の契機としている外部試験が存在している状況にある。

- さらに、英語・数学については、こうした社会的信頼性と十分な実績を有する外部試験が存在するのみならず、これらの外部試験は、高卒認定試験の試験科目免除の対象として組み入れられているなど、高等学校における資質・能力の育成との関係が一定程度認められている状況にある。

※高卒認定試験は大学・短大・専門学校の受験資格を与えるに足る水準の学力を認定する制度である。一方、今般検討している制度は、必履修科目を免除し、より発展的な科目等への振替を認めようとするものであり、趣旨が大きく異なる。このため、対象とすべき外部試験の種類や、免除に必要な級の水準等については、高卒認定試験をそのまま適用することは適当でなく、別途慎重な検討が必要であることに留意。

- また要件②の「免除科目において育成を目指す資質・能力全体について、振替科目等の履修によって、当該教科の目標の達成に向けて発展的に育成可能であり、総合的な代替性が認められる」かという視点においても、英語と数学については、教科の性質上、選択科目やその内容を含む学校設定教科・科目等の履修の中で、必要に応じて必履修科目の理解を補いつつ、発展的に目標の達成に向けて指導を行っていくことが可能と考えられ、①や③の要件を満たす状況であれば、総合的に代替性が認められる。

※例：英コミュⅠと英コミュⅡ・Ⅲなどの選択科目は取り扱う内容のほとんどは共通しており目標の水準で差を設けているため、選択科目中で英コミュⅠの内容も含め発展的に指導することも可能であるし、数学Ⅱにおいても例えば微分・積分の学習の中で数学Ⅰにおける二次関数に関連する資質・能力を含め発展的に指導することが可能

- これらの視点を総合的に鑑みて、まずは外国語と数学の必履修科目について、外部試験を活用した免除・振替の制度運用を開始していくこととすべき。具体的な外部試験の種類や、履修免除を認める際に必要な級の水準、振替科目等（上位科目以外の学校設定科目や学校外学修のイメージを含む）については、外国語WG及び算数・数学WGにおける議論を踏まえ、解説等で具体的に定めるべきである。

※外国語WGのとりまとめ案では、現行の高校の科目がおおむねCEFR A2～B1レベル相当の修得を念頭に設定されていることから、履修免除を認める際に必要な英語力は、これを大きく上回る水準として、CEFRのB2レベル相当以上とされている。また、数学WGでは、数学Ⅰ相当の級よりも上位の級（数学Ⅱ・B相当の内容の級など）を証する外部試験が適当であるとされている。

- なお、今回の免除の仕組みは、主に入学前に、既に免除科目が目指す資質・能力を大きく上回る水準で身に付けている生徒を念頭に置いたものであるが、不登校や病気等何らかの事情で学校に来ることが一時的に困難となり、必履修科目の単位を取得できなかった生徒など、入学後に外部試験等による必履修科目の代替を希望するケースも一定数存在すると考えられる。今後の具体的な外部試験の種類や、履修免除を認める際に必要な級の水準等の検討に当たっては、こうしたケースの存在も踏まえる必要がある。

（必履修科目を免除した場合の振替科目等の在り方）

- 要件を満たし、必履修科目を免除することが適当であると認められる場合、論点整理では、振替え先の学習として、以下の3つを挙げている。
 - 当該科目の属する教科の上位科目
 - 学校設定科目
 - 学校外学修の単位認定の履修
- 今般検討した要件②に鑑みると、上記のうち学校設定科目及び学校外学修の単位認定に振り替える場合についても、当該免除科目と無関係なもの（英コミュⅠを免除し、芸術系教科に振り替える等）ではなく、あくまで必履修科目が属する教科の目標の達成に向けた発展的な学習が可能で内容とすべきことに留意する必要がある。
- その場合の単位数の在り方としては、今般の仕組みは高等学校入学前の学習の成果を認めるものであり、高等学校卒業に必要な学習量を減じさせる趣旨ではないことから、免除科目の単位数と同じ単位数について、振替科目等で修得する必要がある。

(5) その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（高等学校）

① 学校設定教科・科目の単位数

- 論点整理では、柔軟な教育課程編成を後押しするため、普通教育を主とする学科における「卒業までに修得させる単位数に含められる学校設定科目等に係る修得単位数」を増やすことの適否、増やす場合の上限（現行は20単位まで）を検討すべきとされている。（専門学科においては現在でも上限なし）
- これまで（1）～（3）で検討してきた柔軟な単位制度を活用した場合、学校設定教科・科目を用いた科目設定上の工夫が一層進むことが想定される（※）ため、普通科における「卒業までに修得させる単位数に含められる学校設定科目等に係る修得単位数」を増やすこととすべき。

（※）①で検討した単位数の柔軟化を可能とする中では、例えば必修科目と学校設定科目等を組み合わせて組替え後科目を作るというケースが考えられる。一方で、そうした内容の統合により、組替え後科目の履修単位数が大きくなり、生徒によっては選択の幅が狭くなってしまう場合も考えられるため、現行の選択科目の一部を分割し重点的に履修できるようにしたいというニーズも存在すると考えられる。

（例）近現代を扱う歴史総合を学んだ後、古代・中世史を深めたい生徒に向けて、に日本史探究と重複する部分を含みつつ、特に探究的・発展的に履修させる科目を設ける等

- こうした場合、選択科目の一部を重点的に履修する科目は学校設定教科・科目として取り扱うこととなる（単に選択科目の一部のみを切り出すと、当該科目の目標の趣旨が実現困難になると整理されるため）
- このような生徒の豊かな選択肢の存在を重視した学校設定教科・科目の開設を積極的に行うこととすると、学校設定教科・科目の単位数が多くなることが想定され、本来設定しなかった独自の学校設定教科・科目を創設する幅が小さくなることも懸念される。

- その場合の増加幅については、「普通教育を主とする」という学科の性質と、学校の多様な教育課程編成上の工夫を可能とするという政策目的のバランスを考えて設定する必要がある。

- 「普通教育を主とする学科」については、普通科の特色化・魅力化を図る観点から多様な学科の設置を認める制度改革を行ってきており、令和4年度からは、以下の4類型で学科の設置が可能となっている。そのうち、新しい3学科については、「その他普通教育を主とする学科」として、学校設定教科・科目の設置等を通じた特色ある教育課程編成を求めている。

①普通科

②学際領域学科

③地域社会学科

④その他普通科

「その他普通教育を主とする学科」

・特色に応じた学校設定教科・科目を2単位以上設け、学校設定教科・科目または総探をいずれの年次でも履修（合わせて6単位以上）

（「普通科」における上限について）

- 「普通科」については、普通教育の実施を特にその教育課程の中心に据えた学科であり、必修教科・科目及び総合的な探究の時間の合計38単位を終えた後、一定の範囲で共通教科・科目の選択科目の履修を進めていくことが前提となる。
- そのため、卒業に必要な単位数74単位（148新単位）から必修教科・科目に必要な単位を除いた全てを学校設定教科・科目に充てて良いとすることは、かえって「普通科」としての特色を発揮できないことも考えられるため、卒業に必要な単位数の4割程度にあたる28単位（56新単位）を学校設定教科・科目の上限とすべき。

（「その他普通教育を主とする学科」における上限について）

- 「地域社会学科」等の「その他普通教育を主とする学科」については、普通教育に加え、学校設定教科・科目等の開設・履修により特色ある教育課程編成を求めていることから、必然的に「普通科」と比較して学校設定教科・科目の履修単位数は増えることが想定される。
- その趣旨を踏まえ、「その他普通教育を主とする学科」については卒業に必要な単位数74単位（148新単位）から必修教科・科目に必要な39単位（78新単位）（※）を除いた全て（70新単位）を学校設定教科・科目に充てて良いこととすべき。

（※）現行でも、例えば留学・学校間連携、ボランティア活動等の学校外学修の単位認定について合わせて36単位までという上限が設定されているほか、国際バカロレア・ディプロマ・プログラムの認定校については特例として、学校設定教科・科目を36単位まで卒業単位に含めることが可能とされている

（※）必修科目である数学Ⅰの標準単位数を2新単位増加させたことを反映した数字となっている。
7.（2）③を参照。

- なお、今般の教科・科目の柔軟な組み替えを可能とする仕組みの創設や、学校設定教科・科目の単位数上限の見直しは、生徒の多様性に応じるとともに、未来の社会や労働市場の在り方も見据えた各高等学校の改革を支えるために行うものであることや、今般「組替え後科目」と「学校設定科目」の概念整理を行ったことも踏まえ、特定の既存教科・科目の内容を一層網羅的に扱うような学校設定教科・科目の開設を促す趣旨ではないことを明確に示すべきである。
- こうした点も含め、今般の学校設定教科・科目の上限拡大に合わせ、学校設定教科・科目の設定が各教育委員会や学校で円滑に行われるよう、設定に当たっての基本的な考え方を示していくことも求められる。

② 週当たり授業時数の標準（30コマ）

- 現在、高等学校卒業に必要な単位数は74単位だが、週当たりの授業時数は30単位時間を標準としている規定とも相まって、3年間で90単位以上の履修が一般的となっている。
- 今後、単位制の柔軟化等を通じて、各生徒の多様な実態の違いに応える学習活動や、例えば、本格的な「デュアルシステム」の導入など、学校の特色等を活かした探究的・実践的な学びを充実させていくに当たり、授業を集中的に行う時期と生徒がそれぞれのニーズや探究課題等に応じて主体的に学習することができる余白のある時期のメリハリをつけるなど、年間を通じた柔軟なスケジュール編成にも取り組みやすくなる。
- こうしたことも踏まえ、論点整理では、「生徒の学校生活に余白を生み、個々の進路希望や心身の状態などに応じて柔軟な学習や活動ができるようにする観点から、週当たり授業時数の標準（週30コマ）について、示さないこととする方向で検討すべき」とされており、週当たり授業時数の標準は示さないこととすべきである。

③ 授業週数の標準（35週）の在り方

- 現在高等学校の全日制の授業週数については、「各教科・科目及びホームルーム活動の授業は、年間35週行うことを標準とする」と定めている。今般、義務教育段階においては、学校の授業日数の実態（中学校で平均202日程度）に合わせて年間授業週数を「40週を標準」とする方向で検討しているが、高等学校学校段階の示し方を整理する必要がある。
- この点、高等学校については、以下のような状況もあることを踏まえると、標準と実態の大きな乖離があるとは言えず、現在の示し方に妥当性があることから、引き続き授業週数の標準を35週とすることが適当である。
 - 授業日数が200日未満の全日制高等学校が7割以上であり、学科の特性等によっては180日（36週）以下という場合もあるなど、小中学校よりも総授業日数が少なく（※）、また学校による差が大きい現状
 - （※）小中学校ともに200日以下は約3割
 - 高等学校における「35週」の標準の対象は各教科・科目やホームルーム活動の授業を行う日（年間を通じて実施が必要な共通部分）であり、総合的な探究の時間等は含まれていないため、引き続き、義務教育段階よりも少ない週数で設定することが適切

補足イメージ⑩参照

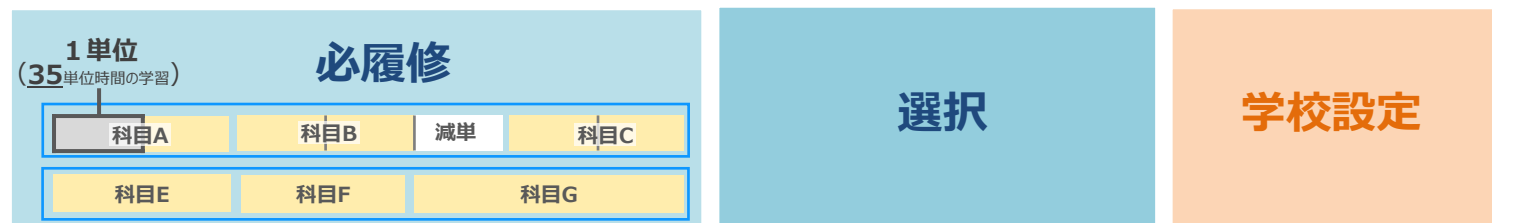
④ 継続的な事例創出と今後の柔軟な検討

- 義務教育段階における調整授業時数制度の設計に当たっては、授業時数特例制度や先行研究開発学校等を通じた事例の蓄積があったほか、サキドリ研究校等を通じた積極的な事例創出を通じて、制度開始後の円滑な実施を支えることとしている。
- 高等学校については、令和8年度から研究開発学校制度を用いて単位制の柔軟化に取り組む学校の実践研究を進めているものの、義務教育段階に比べて事例の蓄積が少なく、詳細な制度設計にあたっては、生じうる課題等についても一層研究を進める必要がある。
- そのため、研究開発学校での研究状況や学校現場の声などを踏まえつつ、要件や課題への対応等の詳細な制度設計については引き続き検討を深め、令和9年度末を予定する高等学校学習指導要領の改訂を踏まえ、義務教育段階のサキドリ研究校の枠組みも参考とし、令和10年度から「高校版サキドリ研究校」を指定し、各都道府県等が事例創出に取り組める環境を整えるべきである。

高等学校の教育課程の柔軟化の仕組みの方向性（イメージ）

（週当たり授業コマ数）

1 2 3 ... 28 29 30 コマ



柔軟な組み替えを可能に

- 1
- 「各科目内容の一部または全部について他科目への移行・統合」し、科目の柔軟な組み替えを可能に

（具体例）

- 理科の基礎系科目を統合
- 国語科と探究を組み合わせ
- 数学Ⅰと学び直しの学校設定科目を組み合わせ 等

組み替えの要件のポイント

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

科目の内容の取扱い

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

学校設定教科・科目の単位数の上限

卒業単位に含められる学校設定科目の単位数上限について
 普通科 ⇒ 56新単位
 その他普通教育を主とする学科⇒70新単位
 に増加させる

週当たり授業時数

標準を示さない
 （現在週当たり30コマが標準）



免除・振替

週当たり授業時数の標準は示さない

コマ

減単の考え方

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

科目の履修免除の要件のポイント

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

履修免除の対象科目

- 外国語・数学を対象に制度運用を開始していくことを念頭に検討
- 具体的な外部試験の種類や、履修免除に必要な級の水準等については、外国語WG及び算数・数学WGの議論を踏まえ解説で具体的に記載。（外国語はCEFRB2以上、数学は数ⅡB以上を想定）

必要な改善・質確保のための仕組み

これらの仕組みの不適切な運用を防ぎ、国・都道府県等・各学校が必要に応じて改善を図り、質を確保できるようそれぞれの役割を整理

(6) 国・都道府県・市町村、各学校による質確保のための仕組み

- (4)(5)にて検討した単位制の大幅な柔軟化は、多様な生徒一人一人に応じる学習の充実や、これからの社会変化をけん引する各学校の大胆な教育課程編成を支えるものであるが、高等学校教育の質低下を招いたり、大学入試対策に過度に傾倒した運用を防ぐ観点から、国や都道府県（高等学校を設置する市町村を含む）、各高等学校がそれぞれ効果的な取組となるよう以下のとおり積極的な役割を果たすとともに、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質を確保するための仕組みを設けることが必要である。

【国・都道府県・市町村・各学校それぞれが果たす役割】 補足イメージ⑰参照

(1. 文部科学省)

- 研究開発学校や、その研究成果を踏まえた事例創出の取組等を通じて、参照可能な実践事例を幅広く創出し、各教育委員会等に情報提供
- 制度実施後は「教育課程編成・実施状況調査」により制度の活用状況等や実践事例を定期的に把握・公表するとともに、必要な制度の改善等を行う
- 各都道府県・指定都市の指導主事等に向けた研究会・協議会を定期的に開催する中で、好事例・不適切と考えられる事例等について周知
- 上記の状況把握の中で、不適切な運用実態を把握した場合には、都道府県教育委員会や私立学校担当部局等に対し、地教行法等に基

(2. 都道府県（私立学校担当の首長部局を含む）、高等学校を設置する市町村)

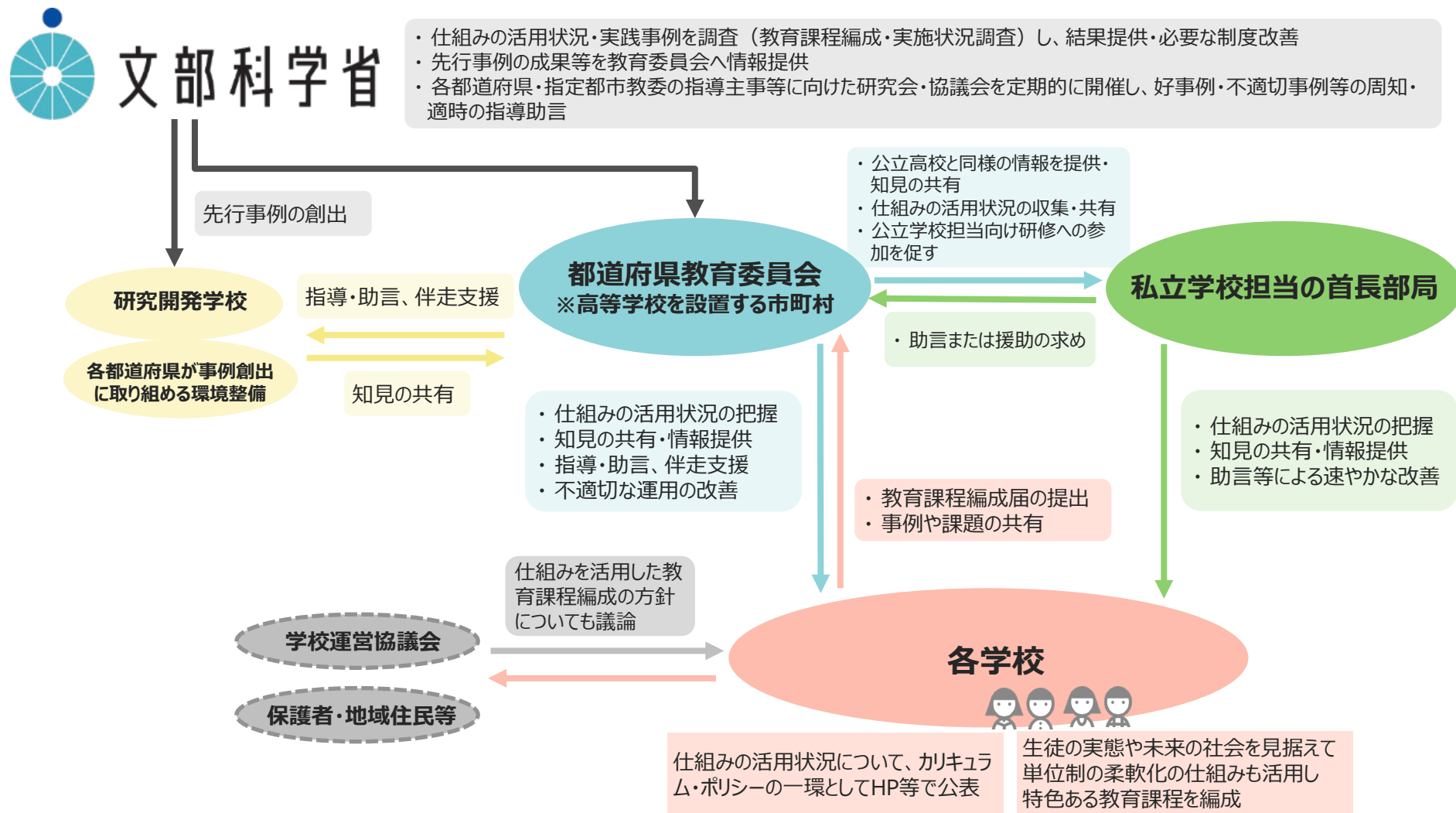
- 研究開発学校や文部科学省の事例創出の取組の成果、「教育課程編成・実施状況調査」の調査結果、国が開催する研究会・協議会等を踏まえ、質の高い実践が可能となるよう各学校に必要な情報提供
- 各学校に提出を求めている教育課程編成届において、単位制の柔軟化を活用した組替え後科目、学校設定教科・科目等の状況と要件適合性について記載を求める
- 日々の指導・助言や計画訪問等を通じて、管内の高等学校の取組状況に関する実態把握を行い、他自治体での取組等も参考にしつつ、必要に応じて指導・助言や伴走支援を行うとともに、不適切な運用があった場合には速やかに是正を図る（首長部局の場合は、助言等を行うなどにより、速やかな改善を図る）
- 都道府県においては、私立学校に対しては私立学校担当部局を通じ、域内の市町村立高等学校に対しては設置する市町村を通じて、都道府県立学校と同様の情報を展開しつつ、3.に基づいて域内の他設置者の高等学校が公表する教育課程編成の状況についても収集・共有するとともに、各高等学校に公立学校担当向け研修への参加を積極的に促すなど、域内の高等学校における実践の質の向上に取り組む（首長部局は、都道府県教育委員会に助言または援助を求めることができる）

(3. 各学校)

- 今般の単位制の柔軟化の仕組みを活用した教育課程編成の状況等について、カリキュラム・ポリシーの一環としてHPへ公表する
- 学校運営協議会を設置している場合は、教育課程編成の基本的な方針について承認を受けるに際しては、単位制の柔軟化の仕組みを活用した教育課程編成の方針についても議論する

単位制の柔軟化に係る教育課程の質確保のための仕組みの全体像

- 単位制の大幅な柔軟化は、多様な生徒一人一人に応じる学習の充実や、これからの社会変化をけん引する各学校の大胆な教育課程編成を支えるものであるが、高等学校教育の質低下を招いたり、大学入試対策に過度に傾倒した運用を防ぐ観点から、国や都道府県（高等学校を設置する市町村を含む）、各高等学校がそれぞれ効果的な取組となるよう積極的な役割を果たすとともに、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質を確保するための仕組みを設けることが必要。



5. 総則の内容等の改善

(1) 学習の基盤となる資質・能力

① 前提と基本的な方向性

- 「学習の基盤となる資質・能力」は、各教科等の日々の学習や生涯にわたる学びを基盤として支えるものである一方、その重要性に比して具体的な実践に落とし込みにくい、育成の方向性が捉えづらいなどの課題も指摘されている。

- 論点整理では、「分かりやすく、使いやすい」学習指導要領を目指すため、各教科等の学習の基盤として、発揮可能な資質・能力を明確にでき、教育実践に落とし込める具体性を有したものに整理するという考え方から、学習の基盤となる資質・能力として示すものは「言語能力・情報活用能力」の2つに絞る（※）とともに、そのうち「情報活用能力」については「情報技術の活用」に係るものに限って示す方針を示した。

（※）「問題発見・解決能力」については、各教科等の学習過程や、総合の目標において重視

（情報・技術WGにおける議論）補足イメージ⑱～㉔参照

- 情報活用能力については、小学校では具体的な内容を扱う教科等の定めがなく、中学校・高等学校においても内容が十分でないなど、これからの社会で求められる資質・能力の育成に課題があるといった現状が指摘されている。
- こうした課題に対応するため、小学校の総合的な学習の時間に「情報の領域（仮称）」を付加するとともに、中学校においては現行の技術・家庭科を再編し「情報・技術科（仮称）」を創設し、情報活用能力育成の「要」としての位置付けを総則上も明確化した上で、そこで育成する資質・能力を具体的に整理した。

（言語能力：国語WGにおける議論）補足イメージ㉕参照

- 言語能力については、国語科を中心に、各教科等における言語活動が積極的に行われているなど、情報活用能力と異なり指導する教科・場面等は教師にとって明確となっているが、子供達を取り巻く言語環境の変化も相まって、以下のような課題も指摘されている。
 - 言葉で思考を整理したり深めたりすること
 - 思いや考えが相手に伝わるよう工夫する、対話による合意形成・相互理解を図るなど、目的や場面に応じたコミュニケーション
 - 目的に応じて文章を読んで理解したり自分の考えをもつことや、多様な情報や意見の妥当性・信頼性を確かめること
- こうした課題はいずれも、AIによる大量の言語生成が可能となり、それをSNS等で容易に発信可能な時代に必須となる力に関わるものであるため、国語WGでは、言語能力育成の要となる国語科と他教科の役割分担を明確にしつつ、自らの意思や考えの形成・表現や、他者の経験・感情の理解といった人間ならではの言語能力を重視する方向で言語能力の再整理が行われた。

（各WGでの議論を踏まえた位置づけと基本的な方向性）

- こうした前提を踏まえつつ、情報活用能力・言語能力として育成すべき資質・能力の在り方については、専門性を有する委員により構成される各WGにおける議論も踏まえて総則に位置付けることとすべき。
 その際、総則の肥大化を防ぐため、学習指導要領本体においては「学習の基盤となる資質・能力」の内容について具体的な記載はせず、総則解説において具体的な記載を行うという、現在の形式を引き続き維持すべき。

②「各教科等で育む資質・能力」と「学習の基盤となる資質・能力」の関係

- 「学習の基盤となる資質・能力」は、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・能力であるが、各教科等の文脈の中で、目的に応じて文章を読んだり書いたりする、端末を用いて学習に必要な情報をまとめるといった具体的な文脈を伴わない形で身に付けることには限界がある（※）。

（※）例えば情報活用能力育成の充実に関する議論においては、こうした点も踏まえ、小学校段階では探究的な学習の過程の中で情報技術の活用を学び、中学校段階においても情報・技術科（仮称）という形で生産技術と関連を持たせながら情報について学習を進める方向で議論されている

また、各教科等とは別にこれらの資質・能力のみを育む時間を設けていくことは多くの学校にとって現実的ではない。

このため、国語科や小学校総合「情報の領域」等を中心としつつも、各教科等の学習内容全体を通じて育成しつつ、相互の連携を図ることが基本である旨を総則解説等において明確にすることが必要である。

- その上で、内容が系統的に組織・配列されており学習内容の体系的な習得を図りやすい各教科等の資質・能力とは異なり、「学習の基盤となる資質・能力」は各教科等に学習内容が散在していることで、学習内容を相互に結びつけて一体的に理解することが難しい側面がある。

このため、散在する学習内容を通じて育成を目指す資質・能力の全体像を教科等を超えて整理し、各学校がカリキュラム・マネジメントを通じて教育課程全体での体系的な育成を図ることができるようにすることが重要であり、このことを「学習の基盤となる資質・能力」を総則に示す意義として改めて整理すべき。

③言語能力と情報活用能力との関係性について

- 情報活用能力・言語能力それぞれの資質・能力の全体像については、①で述べたように関係WGで議論が行われているが、現行指導要領の下でも「言語能力だけ」「情報活用能力だけ」に力をいれて研究に取り組む学校が見られるなど、「学習の基盤となる資質・能力」としての一体的理解が進んでいない実態も見られる。

- 言語能力と情報活用能力は、相補的に働くことで効果的に育成・発揮できるものと捉えることができ、学校現場にとって趣旨が伝わりやすく、取り組みやすいものになるよう、その関係性を以下のとおり整理すべきである。

【言語能力】

➤ 言語による情報は、字面が同じであれば誰にでも同じように理解・表現されるわけではなく、人間による認知の過程で初めて意味が形成されるものであり、それを利用して言語による情報の背景にある人間の経験や感情も伝えられる一方、誤解して受け止められることもある。（※１）

➤ このような基本的な認識に立てば、言語能力は、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・表現する能力であり、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盤となるもの。自他の諸感覚を通じた経験（身体性）に根ざした、意見の形成や対話・合意のために不可欠な資質・能力ともいえる。

➤ 今後、個別の資質・能力レベルでは生成AIが同様の機能を果たすことが可能になることも想定されるからこそ、「統合的な理解・総合的な発揮」、「知識・技能及び思考力・判断力・表現力等の一体的育成」が重要となるが、その実現に向けた学習の過程では言語により思考・判断・表現を「外化」（※２）し、それを他者と共有し対話することなどを通じて、自分なりの意味を構築していくことが不可欠。

（※１） このことは、今般創設される小学校総合の「情報の領域」等においてメディアリテラシーの育成が重視されることが深く関連している。

（※２） 今次改訂で進める単元のまとまりごとの授業づくりを助け、「深い学び」の実現に繋げるためにも、言語能力の発揮による思考・判断・表現の「外化」が鍵を握る。

【情報活用能力】

- 言語能力の基礎の上に情報技術を活用すれば、言語と言語以外の情報を組み合わせたり、情報を効果的・効率的に再構築したり、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・時間的制約を超えて広く発信したりするなど、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ことが可能。
- 一方で、情報技術の活用が「外化」をはじめとする言語能力の発揮を促す活動を欠いて行われた場合、身体性に根ざした人間ならではの価値の創造や意味理解を欠いた、空疎な情報の集積・共有となる恐れもある（例：言語による外化なしに生成AIが生成したものをそのまま使うなど）

※思考・判断・表現の過程で、言語能力を発揮するに当たっても、情報技術を活用して思考やコミュニケーション、身体活動等を強化・拡張することで、より質の高い「外化」が可能となる。

※こうした空疎な情報の集積・共有が、誤情報の拡散やそれによる誤った認識の拡大といった負の側面の顕在化を招いている

- 以上のような言語能力と情報活用能力のそれぞれの特質や相補的な性質を踏まえながら、いずれも学習の基盤として着実な育成を図ることの重要性を示す事が適当である。

補足イメージ@参照

現行学習指導要領下における情報活用能力の位置付け・範囲

※出典：学習指導要領解説総則編

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）（平成28年12月中央教育審議会）

世の中の様々な事象を情報とその結び付きとして捉え、情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用して、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ために必要な資質・能力

- 「情報活用能力をより具体的に捉えれば、学習活動において必要に応じてコンピュータ等の情報手段を適切に用いて情報を得たり、情報を整理・比較したり、得られた情報を分かりやすく発信・伝達したり、必要に応じて保存・共有したりといったことができる力であり、さらに、このような学習活動を遂行する上で必要となる情報手段の基本的な操作の習得や、プログラミング的思考、情報モラル、情報セキュリティ、統計的に関する資質・能力等も含むもの。」
- 「こうした**情報活用能力は、各教科等の学びを支える基盤**であり、これを確実に育んでいくためには、**各教科等の特質に応じて適切な学習場面で育成を図ることが重要**であるとともに、**そうして育まれた情報活用能力を発揮させることにより、各教科等における「主体的・対話的で深い学び」へとつながっていくことが一層期待されるものである。**」

（知識及び技能）

情報と情報技術を活用した問題の発見・解決等の方法や、情報化の進展が社会の中で果たす役割や影響、情報に関する法・制度やマナー、個人が果たす役割や責任等について、情報の科学的な理解に裏打ちされた形で理解し、情報と情報技術を適切に活用するために必要な技能を身に付けていること。

（思考力・判断力・表現力等）

様々な事象を情報とその結びつきの視点から捉え、複数の情報を結びつけて新たな意味を見出す力や、問題の発見・解決等に向けて情報技術を適切かつ効果的に活用する力を身に付けていること。

（学びに向かう力・人間性等）

情報や情報技術を適切かつ効果的に活用して情報社会に主体的に参画し、その発展に寄与しようとする態度等を身に付けていること。

教育課程企画特別部会における議論

①「情報技術の活用」に絞って示す

- 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

情報活用能力については、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」に絞って示すとともに（「情報の活用」は各教科等の特質に応じて指導）、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【論点整理】

②情報技術の加速度的な進化への対応

子供たちが生きる2040年代以降、情報技術の更なる進展が想定され、特に社会の課題解決では加速度的に進む（Society5.0）。

【5/12教育課程企画特別部会資料】

「情報活用能力の育成に資する指導内容は、情報技術の加速度的な進化に対応し刷新を図っていく必要があるため、学習指導要領解説の一部改訂をタイムリーに行うことを検討すべき」【論点整理】

➡資質・能力の体系において、具体的な学習活動を詳細に示すと内容の陳腐化の恐れ

- 情報活用能力の学習の基盤としての位置付け、情報活用能力の範囲、情報技術の変動性に留意しつつ、情報活用能力の構成要素別に（情報技術の①活用、②適切な取扱い、③特性の理解）、各学校段階で育成すべき主な資質・能力の例を以下のとおり「**知識及び技能**」と「**思考力、判断力、表現力等**」に整理してはどうか

小学校

中学校

高等学校

知識及び技能 思考力、判断力、表現力等 知識及び技能 思考力、判断力、表現力等 知識及び技能 思考力、判断力、表現力等

①
課題の設定
情報の収集
整理・分析
まとめ・表現
基本的な操作

・多様な情報収集の方法を身に付ける
・情報やデータを整理し傾向を把握する方法を身に付ける
・目的に応じた表現技能を身に付ける
・情報技術の適切な操作を身に付ける
・適切な方法で情報やデータを収集・整理し傾向を明らかにしたうえで、目的に応じて効果的に表現し、身近な課題を解決できる

・効率的な情報収集の方法を身に付ける
・情報やデータの統計的な分析の方法を身に付ける
・複数の情報技術の組み合わせた表現技能を身に付ける

・複数の手段により効果的に収集した情報やデータを統計的に分析し根拠を判断したうえで、適切な情報の加工をもって課題を解決できる

・組み合わせによる効果的な情報収集の方法を身に付ける
・情報やデータを構造化し科学的に分析し論理的に考察する方法を身に付ける
・情報技術を統合した効果的な表現技能を身に付ける

・情報技術の特性や信頼の多面性を踏まえ、情報やデータを統計的・多角的に分析し根拠を判断したうえで、解決策を論理的に構成・適切に表現し、効果的な議論を経て課題を解決できる

②
法や制度
倫理
安全・メディア理解

・自他の権利やルール、マナー、セキュリティを理解する
・生活や健康への影響、安全管理を理解する
・メディアにより情報や印象が異なること、誤情報・悪意のある情報もあることを理解する

・権利と責任、ルールとマナー、セキュリティ、情報技術の活用による影響等を踏まえて適切に行動することができる

・権利に係る基本的な法・制度や責任を理解する
・倫理的配慮や情報セキュリティの基本を理解する
・心身を含むリスク評価と適切な対処を理解する

・法や倫理等を多面的に考え、情報セキュリティを踏まえつつ、情報技術のリスクを評価して適切に行動することができる

・法・制度の意義や責任を理解する
・倫理的な配慮を踏まえた適切な活用に関し理解する
・情報セキュリティを踏まえたリスクと利便性の評価・管理を理解する

・法・制度の意義や倫理的課題を考察し責任をもつことや、情報セキュリティを踏まえつつ、情報技術のリスク、利便性、信頼性等を評価して適切に行動することができる

③
情報及びコンピュータの原理
AI
アルゴリズム・プログラミング
デザイン
データの扱い
コミュニケーションやメディア
社会的役割

・生成AIを含む情報技術の基本的な仕組みや特性を理解する
・コンピューターに指示するために必要な手順を理解する

・情報技術の特性を踏まえ、プログラミング的思考に基づき、身近な課題の解決策を表現することができる

・情報技術の仕組みを理解する
・AIの仕組みと社会での活用を理解する
・アルゴリズムの理解と構造的な表現方法を身に付ける
・ユーザ視点の情報デザインを理解する
・データの効率的な管理・活用の仕方を身に付ける
・メディア特性が受信・発信に与える影響を理解する
・技術による社会のシステム化を理解する

・情報技術の仕組みや特性を踏まえ、AIやアルゴリズム、情報デザイン、データ分析、メディアの活用と社会的視点を統合し、生活や社会における課題を多面的に分析して解決策を構想・表現することができる

・情報技術の原理を科学的に理解する
・AIの特性と課題を踏まえた活用の方法を身に付ける
・アルゴリズムやシステム構築の設計と評価の方法を身に付ける
・ユーザ中心の情報設計・評価の方法を身に付ける
・データの科学的分析・解釈や、モデル化、シミュレーションを理解する
・メディア・ツールの統合・活用の方法を身に付ける
・技術発展の影響を多面的に理解する

・先端技術を含む情報技術の原理や特性を踏まえ、AIやアルゴリズム、情報デザイン、データ分析、モデリング、シミュレーション、メディア・ツールの活用と社会的視点を統合し、生活や社会における専門的な課題を分析し的確に捉えて、解決策を創作的に構想・表現することができる

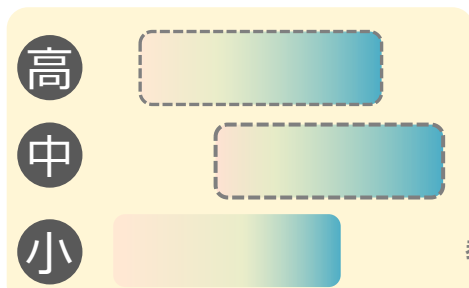
情報活用能力の育成に係る各教科等の関係

補足イメージ②⑩

情報活用能力の育成を担う核となる教科等

現行の学習指導要領

指導内容が不十分
小中高校通じた育成体系が不明確



主に情報科で育成

主に技術・家庭科の技術分野の
一領域（情報の技術）で育成

教科等に明確な位置付けがない

デジタル学習基盤が前提となっていない

次の学習指導要領



デジタル学習基盤が学習の前提

情報活用能力を体系的に整理し、
主として核となる教科等で育成する

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

情報科の内容をさらに充実

情報・技術科（仮称）を創設

総合に情報の領域（仮称）を付加



情報活用能力を体系的に整理・構造
化し、育成すべき資質・能力を明確に

核となる教科等以外の各教科等

現行の学習指導要領

各教科等の指導の中で、当該学習活
動に必要な情報活用能力のみ取り扱う



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

次の学習指導要領

情報活用能力は核となる教科等において
育成されている前提で、各教科等を指導



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

その他、小学校算数におけるプログラ
ミング教育などもこれに該当

教育課程全体で育む「言語能力」が働くイメージ

- AIによる大量の言語生成が可能となり、それをSNS等で容易に発信可能な時代だからこそ、自らの意思や考えの形成・表現や、他者の経験・感情の理解といった人間ならではの言語能力を重視する。

理解

内容を正確に理解するとともに、相手の経験・感情・意図を掴みながら、自己の考えを豊かに形成

構造と内容の理解・解釈

➤ 言語情報の正確な把握

理解のための方略を工夫しながら、受け取った言語情報の構造や内容を正確に把握

➤ 自分なりの意味の理解・解釈

正確な把握と同時に、既有の知識と結びつけたり多様な視点から検討したりしながら、自己にとっての深い意味理解・解釈の形成

考えの形成

➤ 相手の経験・感情等を踏まえた考えの形成

相手の経験・感情・思考・意図を推察したり、それらを踏まえ自らの意思をもち考えを形成するなど、自他の経験や感情、意思と結びつける

表現・推敲

➤ 表現の過程での柔軟な調整

表現した後や表現の過程においても、他者の受け取りを推察しながら、表現の内容や方法を柔軟に調整し、必要に応じて修正する

➤ 表現の前の省察や吟味

表現しようとする内容や構成・表現形式が、真に表現の目的を達成するか、意図しない結果を招かないか等の視点から省察し、表現を吟味する

考えの形成

➤ 目的・場面・相手を踏まえた内容・構成の検討

自らの意思をもち考えを形成するとともに、形成した自らの考えや意図が目的に沿ったものか、相手に正確に伝わるかなどの視点から内容や構成、表現形式を検討

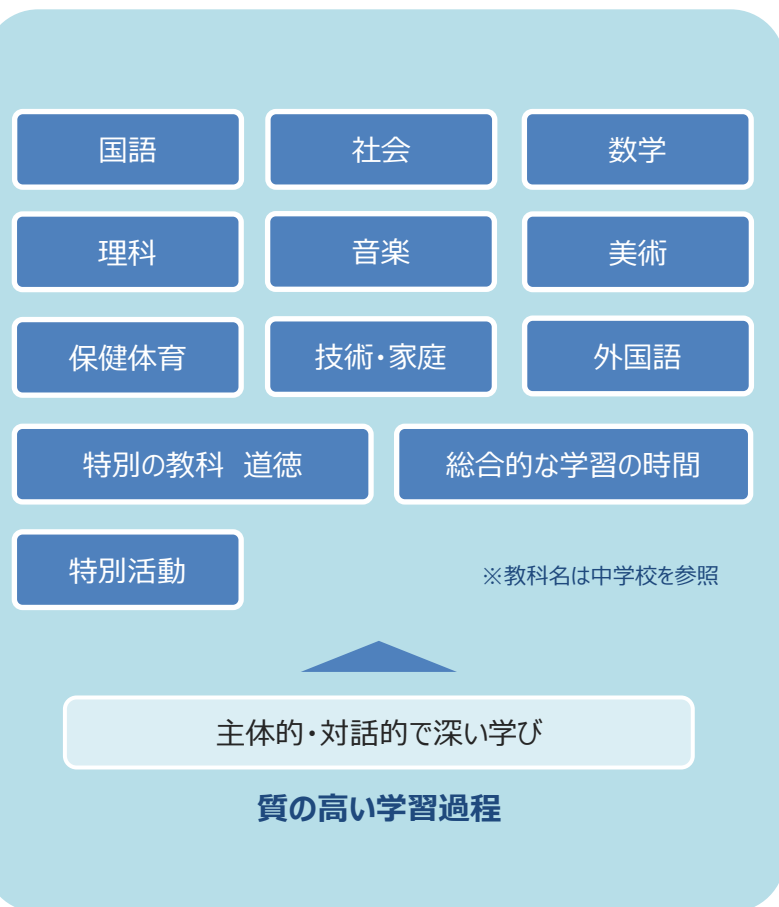
相手にどう受け取られるかを想像しつつ、自己の考えが伝わるよう工夫しながら豊かに表現

表現

「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



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。

(2) 個に応じた学習過程の充実

① 現行の学習指導要領の記載とこれまでの蓄積

- 現行学習指導要領では、これからの社会で求められる資質・能力の育成に向けて、学習過程の質的改善を図るため、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を提起した。また、これまでと同様に、学習内容の確実な定着に向けた「個に応じた指導」の充実の必要性や、見通しを持ったり振り返ったりすることの重要性など、学習指導に当たって共通に取り組むべきことを総則に記載した。
- その後、現行学習指導要領を実施していく中、多様な子供達が学校に在籍している実態の顕在化や、GIGAスクール構想によるデジタル学習基盤の整備等も踏まえ、中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」（以下「令和答申」という。）において、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」の考え方を新たに示した。
- 「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」の考え方は、子供一人一人に合わせて「主体的・対話的で深い学び」を実現していくに当たり、教師が個別の指導を行うだけでなく、子供達が主体的に学習を調整できる環境を整え、子供自身がその実現を図っていくことが重要であり、デジタル学習基盤はそのための重要な基盤であるとの認識に基づいている。
- 一方で、学習指導要領の実施と令和答申の周知が重なる中で、学校現場から「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の関係性が掴みにくい、具体の実践のイメージが湧きにくい等の声も出てきていた。こうした学校現場の悩みに応えるため、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実のためのサポートマガジン『みるみる』」を令和7年4月に刊行し、一人一人の教師にとって分かりやすいよう、全体の考え方を整理しつつ具体的な実践事例を示してきた。
- 他方、こうした現行学習指導要領施行後に行われた考え方の整理やこれまでの実践の蓄積から得られた知見は、学習指導要領総則に反映されていないことから、全ての学校で共通理解が図られているとはいいがたい。

- 以上のように、「主体的・対話的で深い学び」を、多様な特性等を有する子供達一人一人に個に応じて実現していくために、デジタル学習基盤の活用を含めて、どのような基本的な考え方に立って進めていくべきかについて、これまでの政策的・実践的・科学的蓄積を踏まえて分かりやすく整理して、総則に位置付けていく必要がある。

② 論点整理を踏まえた記載の在り方

- 論点整理では、多様な子供達一人一人が、教科等の概念を深く理解し身体化（記号接地）したり、創造的な考え方を生み出していくためには、自ら初発の思考や行動を起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正（自己調整）していくといった学びのプロセスが重要との視点に立ち、学びに向かう力・人間性等を再整理する方向性を示した。こうした学習の自己調整を促すための共通的な記載を検討する必要がある。
- 論点整理は、デジタル学習基盤について、多様な子供たちにとっての包摂性を高めながら、主体的・対話的で深い学びを通じた資質・能力の育成に資する学習環境を整えるものであることなど、その役割を明確にする方向性を示したところであり、このことを踏まえた記載を検討する必要がある。
- こうした現行の学習指導要領下での蓄積と、論点整理の方向性を踏まえて、3（3）で述べた「個に応じた学習過程」の項目については、補足イメージ②に示す要素を基本として具体の記載を検討すべきである。
補足イメージ②参照
- なお、個に応じた学習過程を充実させていくに当たっては、教師の指導・支援が重要となることから、その点に十分に留意して具体的な記載を検討するとともに、可能な限り総則の記述の精選を図り、理解しやすくスリムなものとするため、総則本体では踏まえるべき基本的な趣旨や方針を端的に示すこととし、具体的な留意事項等は解説で記載することとすべき。
- その際、学習の自己調整や、自己調整を支える学習方略等に関する科学的知見を踏まえ、効果的な指導等が可能となるよう解説の記載を工夫するとともに、具体的で分かりやすい指導資料等を提供する等学校現場での実践を積極的に支援すべき。
補足イメージ②④～⑥参照

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

総則に盛り込む要素（案）

第3 教育課程の実施と学習評価

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 (主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善) 中略

(個に応じた学習過程の充実)

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

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

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

(デジタル学習基盤等の効果的な活用)

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

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

○また、各種の図書資料・統計資料や新聞、デジタル教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図る

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

解説で記載する要素例（案）

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

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

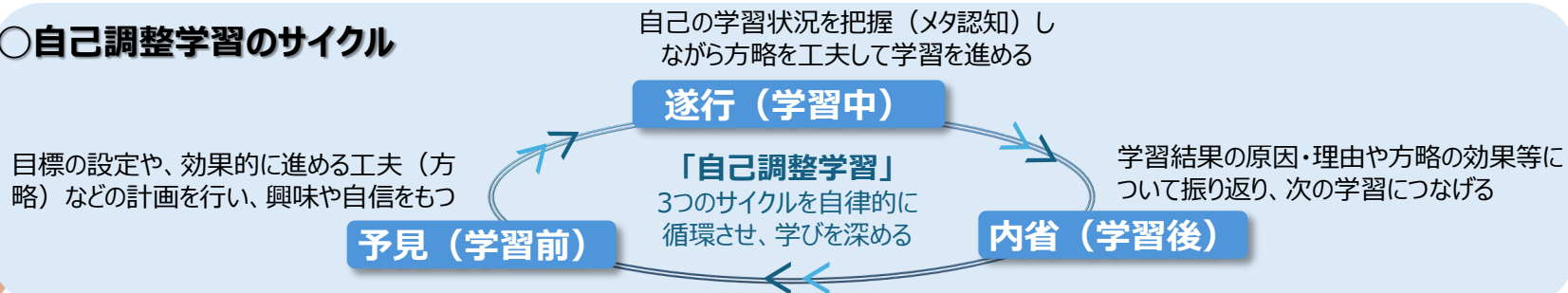
・児童生徒の学習の調整を含めて、児童生徒理解に基づく教師による単元全体の構想の必要性
・児童生徒が学習に前向きな見通しを持つことができるよう、単元計画を児童生徒にあらかじめ分かりやすく共有することや、学習意欲を高める工夫等の重要性
・児童生徒が学習を工夫しながら進められるよう、子供の学習過程を見越した適切な課題や多様な学習活動の展開を可能とする学習材の準備、つまづきを予想した足場かけ、相互に学び合いながら安心して学習ができる環境構築、効果的な学習に関する科学的な知見も踏まえた学習方略の指導・年間指導計画の作成等の重要性
・学習前に分かりやすい評価計画・評価基準を示すことや、学習中・学習後等に学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

デジタル学習基盤の役割

①多様な児童生徒にとっての包摂性を高めながら、教師に持続可能な形で主体的・対話的で深い学びを通じた資質・能力の育成に資する学習環境を実現できること
②教師の指導のツールとしての側面に加え、学習者の学習ツールとしての側面を有しており、児童生徒にとっての学びやすさの向上や合理的配慮の基盤として働くこと
③デジタルカリキュラム等の二項対立に陥らず、デジタルも最大限活用して一人一人の豊かな学びを充実させる視点が重要であること
・デジタル学習基盤の環境整備における設置者の積極的役割 等

◆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

○自己調整学習のサイクル



○自己調整学習の効果高める方略の例

参考資料⑧参照

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

参考資料⑨参照

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（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、流れを子供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

- ・ 子供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
- ・ 子供の特性や学習スタイルに応じて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)

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

参考資料⑨参照

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

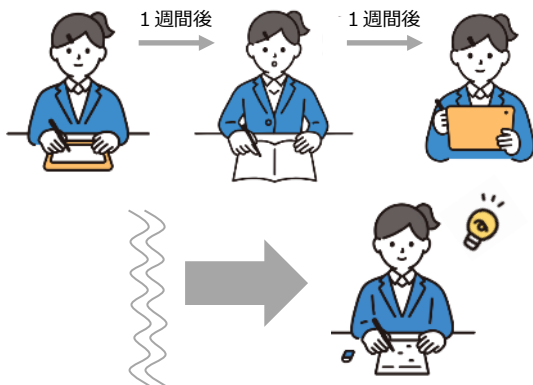
学習目標を達成したか確認したあと、進捗状況に応じて自身の学習方略等を調整する

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

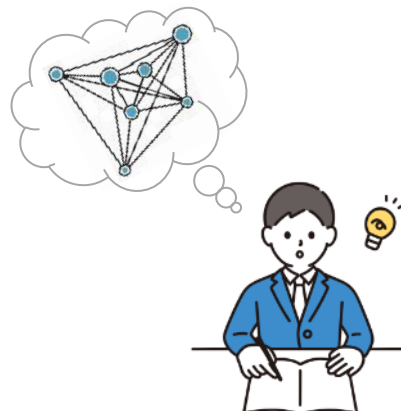
分散学習

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



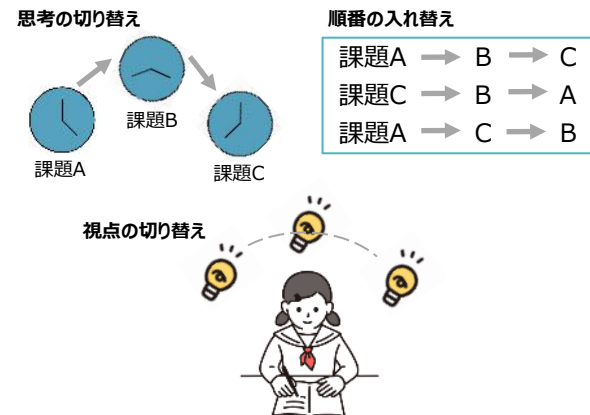
検索練習

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



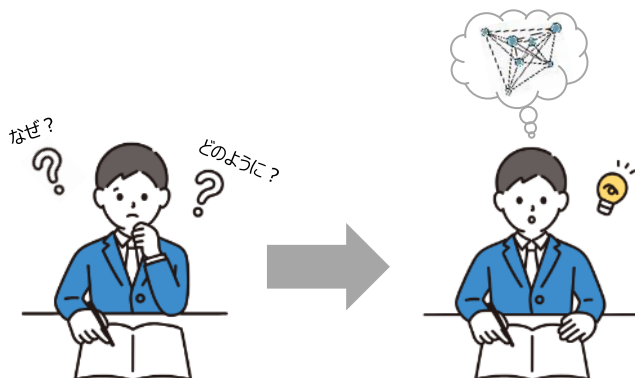
交互配置（インターリーブ）

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



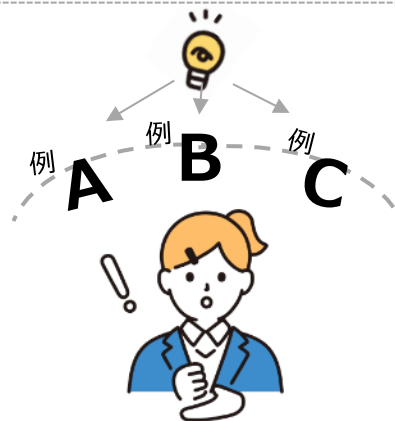
精緻化

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い



(3) カリキュラム・マネジメントの更なる実装

① 論点整理で示された課題と基本的な方向性

- 論点整理においては、現行のカリキュラム・マネジメント（以下「カリマネ」という。）の示し方の課題について、
 - 「なぜカリマネが必要なのか」が十分に咀嚼されない中、「カリマネ＝教科等横断の視点での教育課程編成」と理解され、単元配列表の作成が目的化している場合もある
 - 教育課程編成の中核である「指導上の課題解決・目標実現のため、どの教科を、どのような時数で、どのような日課の下で実現するか」という時間マネジメントが着目されにくい
 - 解説で示されているカリマネの手順例は現場実務において具体化が難しいといった点が指摘されている。
- こうした課題を踏まえ、論点整理では、以下のような方向性で考え方を整理すべきとされている。
 - ① 今次改訂の趣旨を踏まえ、学校現場がそれぞれの実態に応じて「何のために（目的）」「どのように（手段）」カリマネを行うのかを構造的・具体的ににつかみやすい示し方とすること
 - ② 教育課程を核として学校運営の諸要素を繋げ、学校が直面する指導上の課題の解決という具体的成果に繋げつつ、学校教育目標の実現に迫るという実線的な視点を重視すること
 - ③ 調整授業時数制度等の柔軟な教育課程の仕組みの活用により、何が可能となるのかを具体的に示すこと
 - ④ 過度な負担を避ける視点も重視（学習指導要領の表形式化・デジタル化による効果、生成AIを含むデジタルツールの活用の可能性も含む）
 - ⑤ ①～④を重視した考え方の整理により、全ての教師が当事者となり、カリマネを教師にとって意義を感じられる日常の取組とすること

② 手段の目的化等が生じやすい要因

- 現行学習指導要領においては、カリマネについて、以下の3つの側面から整理されている。

(カリマネの3側面)

- ① 児童生徒や学校・地域の実態を把握しつつ、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと
 - ② 教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと
 - ③ 教育課程の実施に必要な人的・物的体制を確保するとともにその改善を図っていくこと
- この点、現行の示し方で学校現場がカリマネの意義・目的がつかみにくく、教科横断・単元配列表等の個々の手段の実施が目的化してしまう要因として、大きく分けて以下の3つが挙げられる。

要因1 調整可能な要素や範囲が限定的であること

各学校がカリマネを通じて調整可能な要素の中には、学校の判断で柔軟に変更できる範囲が限定的なものが多い(※)中、カリマネの意義を見いだしにくく、年間の単元配列という可変的な要素がある「単元配列表」の作成等のみが作業イメージとして持ちやすいこともあり、目的化してしまう傾向がある

(※) 教科等の時数は柔軟に変更できない、教職員の採用・研修・配置等については権限を有しない、物品購入等で学校に裁量のある予算は限られるなど

要因2 ねらいの明確化、計画・実施、評価・改善の段階の曖昧さ

学校におけるカリマネのプロセスを時系列で俯瞰すれば、ねらいを明確にする段階と、計画・実施の段階と、評価・改善していく段階が考えられるが、3つの側面はそれらが混合して示されており、目的と手段の関係性を掴みにくい

要因3 カリマネの3つの側面と編成手順との関係が明確でないこと

2の要因も相まって、3つの側面からはカリマネの段階・手順がイメージしにくくなっているが、解説で示されているカリマネの手順例も3つの側面との関係が明確でなく、現場実務において具体化が難しいため、カリマネの実務の全体像が掴みにくい

③ 3つの要因を踏まえたカリキュラム・マネジメントの考え方の再整理

- 変化が激しく、多様な子供の実態に応じて各学校による教育課程の工夫・改善が一層重要となる中、カリマネは次期学習指導要領でこそ必要な考え方であることから、論点整理や「3つの要因」も踏まえ、以下の考え方で分かりやすく示す必要がある。

- ① 特に要因1（調整可能な要素・範囲）との関係では、今般、義務教育段階での調整授業時数制度の創設や、高等学校段階での単位制の大幅な柔軟化を検討しており、「どの教科等を、どのような時数で、どのような日課の下で実現するか」という教育課程編成の中核について学校が調整可能な範囲が大幅に拡大する。

そのため、「調整授業時数制度等も活用し、自校の教育課題解決のためにどのような教育課程を編成するか」、をカリマネの中核として位置づけ、教科等横断はその際の視点として整理し、カリマネの意義や目的を実感しやすくすべき。

- ② 一方で、「調整授業時数制度の活用」という手段自体が目的化してしまうことも避ける必要がある。こうしたことや、要因2（ねらいや実施等の段階の曖昧さ）の課題も踏まえ、まずは学校教育目標等の実現に迫る観点からカリマネを通じてどのような課題解決を目指すのかという「ねらいを明確にする」という視点を明確に位置づけることが必要。

また、その手段として「教育課程の編成・実施、柔軟な調整」や、「校内体制の整備等」に取り組み、そして「ねらいの達成状況を評価し改善につなげる」という関係性を明確化し、手段の目的化を防ぎ、意義を感じられる取組とすべき。

- ③ さらに、要因3（3つの側面と手順の不整合）との関係では、従前の「3側面」と手順例を発展的に整理し直し、代わりにカリマネのプロセスと基本的な考え方を一体のものとして示すことが必要であり、②と整合的に捉えらるると、「ねらいの明確化」⇒「編成・実施」⇒「評価・改善」という3つのステップの循環を基礎に考え方を整理すべき。

（※）総則では教育課程の役割⇒編成・実施⇒評価という順で示しており、この構成とも整合的となる

（※）当該ステップの循環は単年度で回すことのみを前提にしているものではなく、数年単位で長期的に回していくことも考えられることに留意が必要。

- 以上を踏まえ、カリマネについての新しい考え方や解説等も含めて示す留意点として、補足イメージ⑦のように整理すべきである。 **補足イメージ⑦参照**
- また、こうした取組は学校のみで深めていくことが難しい場合もあり、教育委員会による条件整備や伴走支援がますます重要となる点に留意が必要である。

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)
 - ー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
 - ー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、年度途中で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

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、手段の目的化を避けつつ、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、形骸化した取組の見直しも重視

(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、年度途中で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

「3ステップ」によるカリキュラム・マネジメントの再整理（「カリマネの3ステップ」）

補足イメージ②⑧

手段の目的化を防ぎ、基本的な考え方とプロセスを一体的にわかりやすく示すため、「**ねらいの明確化—編成・実施・調整—評価・改善**」の「**3ステップ**」の循環として再整理

その中核的な方策として、調整授業時数制度や単位制の柔軟化を位置づけ、カリマネの意義・目的・手段を具体的にイメージしやすく明確化

現行の示し方の課題

学校の判断で柔軟に変更できる範囲が限定的なものが多く、具体的に作業がイメージしやすい「単元配列表」の作成等のみが目的化してしまう傾向

学校が調整可能な範囲を大幅に拡大する「**調整授業時数制度**」等をカリマネの中核に位置づけ

「ねらいの明確化」「計画・実施」「評価・改善」といった段階が混在して示されており、目的と手段の関係が捉えにくい

「**ねらいを明確化**」した上で、その達成手段として「**教育課程の編成・実施・調整**」や、「**人的・物的環境の整備等**」に取り組み、そして「**ねらいの達成状況を評価し改善に繋げる**」という関係性を整理して示す

現行の「カリマネの三つの側面」がカリマネの手順に沿っておらず、また解説で示すカリマネの手順との関係性が不明確で取組全体の流れを捉えにくい

カリマネの基本的な考え方とプロセスを**一体のものとして分かりやすく示す**

現行学習指導要領における「カリマネの三つの側面」（総則）

- ① **児童や学校、地域の実態を適切に把握し**、教育の**目的や目標の実現**に必要な教育内容等を**教科等横断的な視点で組み立て**ていくこと
- ② 教育課程の実施状況を**評価してその改善**を図っていくこと
- ③ 教育課程の実施に必要な人的または物的な**体制を確保**するとともに**その改善**を図っていくこと

新たなカリキュラム・マネジメントの考え方（カリマネの3ステップ）

ステップⅠ. ねらいの明確化

ねらいの明確化

- ・ 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を基に実態把握
- ・ 学校教育目標等を踏まえ、育成を目指す資質・能力や指導上の課題の共通理解を図る
- ・ 必要に応じ学校教育目標や学校経営方針等の見直し 等

ステップⅡ. 編成・実施・調整

教育課程の編成・実施・調整

- ・ ねらいの実現に向け、教科等の時数・日課等を検討
- ・ 教科等横断的な視点を踏まえ、単元を構成・配列
- ・ 手段の目的化を防ぎつつ、実態や年度途中に生じた課題に応じて、教育課程を柔軟に調整
- ・ 何を実施するだけでなく、形骸化した取組の見直しも重視 等

人的・物的環境の整備

- ・ ねらいの実現に向け、校務分掌等の校内体制整備、備品・教材等の確保
- ・ 学校運営協議会や保護者、地域等と連携した体制構築 等

ステップⅢ. 評価・改善

ねらいの実現状況の把握と評価・改善

- ・ 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ねらいの達成状況を把握（※2）
- ・ 把握した状況を踏まえ、教育課程や授業の改善に向けた評価・改善の検討

時数・単位数の柔軟な調整や、裁量的な時間の活用等（※1）

調整授業時数制度や柔軟な単位制の活用

（※1）各ステップで裁量的な時間（研究・研修等枠）を適宜活用

（※2）カリマネのためだけの把握手続を設けることは必須ではなく、適宜学校運営上のその他の調査等と併せて実施

★ 上記のフローは順序性を固定的に定めたものではなく、必要に応じ、柔軟かつ往還をしつつ進めることが重要

(4) 学級経営・生徒指導・キャリア教育の充実

① 特別活動WGにおける議論

(学級経営)

- 学びに向かう学習コミュニティの形成や心理的安全性の確保、民主的な社会の形成者として必要な資質・能力の育成等を通じて学校の教育活動全体を下支えする学級活動をその「要」とした上で、学級経営が目指すものを子供同士の人間関係や教師と子供の信頼関係の醸成を通じた「学級全体のウェルビーイングの実現」として捉える方向性が示されている。

(生徒指導)

- 令和4年に改訂された生徒指導提要も踏まえつつ、特別活動を「核」として、全ての児童生徒を対象に行う生徒指導の第1層（発達支持的生徒指導）や第2層（課題未然防止教育）を充実させていくイメージを明確化する方向性が示されている。

(キャリア教育)

- キャリア教育に関しては、各教科等の役割分担や、取組の意義・目的を一層明確にして更なる充実に繋げる観点から、以下の方向性が示されている。
 - ① キャリア教育を通じて育む力として位置付けられてきた「基礎的・汎用的能力」について、「学びに向かう力・人間性等」の整理に照らして要素を例示し、学校現場にとってより分かり易い形で伝えること（基礎的・汎用的能力の在り方については、今後検討）
 - ② キャリア教育で各教科等が果たす役割について、以下の点を明確化。
 - 特別活動が各教科等の学習の見通しを立て、振り返りながら、新たな学習への意欲につなげたり、将来の生き方を考えたりする「要」の役割を果たすこと
 - 各教科等が社会や職業とのつながりを意識した学び等を通じてキャリア教育の実践の場としての役割を果たすこと（例えば総合は興味・関心に基づく課題の探究、家庭科はライフキャリア、社会科は主権者教育とも関わってキャリア教育を実践）

- ③ キャリアパスポートについて、デジタル学習基盤の整備や実行可能性等を総合的に勘案し、以下のとおり見直す。
 - 「キャリア・パスポート」が本来目指した学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりする活動に立ち返り、特定の手段に限定することなく、現場の創意工夫を発揮する形に進化させること（「キャリア・パスポート」の例示資料を廃止）
 - 総合や、各教科のパフォーマンス課題の成果などについて、キャリア教育の観点から、特別活動においてデジタル学習基盤を活用しつつ俯瞰的に振り返るような発展的な取組について、解説などで整理すること
 - 蓄積や引継ぎはクラウド上などで個人管理で行うことを基本とし、学校間の引継ぎは求めないこととし、学校種を越えた見通し、振り返る活動につなぐこと

② 特別活動WGにおける議論を踏まえた総則の在り方

(学級経営)

- 信頼関係や人間関係の醸成の先に目指す姿を分かりやすく示すべき。その際には、全ての子供が安心してよりよく過ごすことができるという生活の側面に加え、今次改訂において教育課程が柔軟化されていく中で、多様な子供達の主体的な学習を実現していく上では、学級経営の充実が不可欠であるという学びの側面も踏まえる事が重要である。
※チーム学年経営の取組等、学級担任だけではなく組織的に学級運営に関わることも効果的である点に留意が必要

(生徒指導)

- 改訂された生徒指導提要に示している発達支持的生徒指導の充実の考え方も踏まえた示し方とすべきである。

(キャリア教育)

- 総則については現行の記載を踏襲することを基本としつつ、特活WGの議論について解説等で具体化して示すべき。特に、社会や職業とのつながりを意識した各教科等の内容の更なる改善・構造化の方向性も含め、各教科等が果たすキャリア教育における役割をより分かりやすく示すこととすべきである。

(5) 特別な配慮を必要とする児童生徒への指導

① 障害のある児童生徒などへの指導

(特別支援教育WGでの議論)

- 多様性の包摂を重視した学習者主体の授業づくりや学級・集団づくりの上に、一人一人の教育的ニーズに応じた個別的な対応を組み合わせることで障害のある子供たちの学習活動を充実し、更に必要がある場合には通級による指導を行ったり、特別支援学級を学びの場とするといった、重層的な指導・支援の考え方が整理されている。そのような考え方を前提に、デジタル学習基盤も効果的に活用した基礎的環境整備・合理的配慮の提供や校内支援体制の充実を含め、通常の学級において求められる指導や支援・配慮の考え方を一層明らかにすることとしている。
- 特別支援学級の教育課程については、学級内でも子供によって障害による困難の状態等が異なる一方、個に応じた十分な配慮や手立てが講じられていない実態も散見される。このことを踏まえ、教育活動全体を通じて自立活動の指導を行うことを明確にしつつ、自立活動のための時間を適切に設けることなど、これまでの優れた実践をもとに、特別支援学級特有の教育課程の編成・実施に関する基本的な考え方を解説等で示すこととしている。
- 通級による指導については、論点整理を踏まえて、自立活動に加え、特例的な取扱いとして、各教科の指導を実施できるよう見直していくことを検討している。また、自立活動を取り入れることを一層明確に規定し、自立活動の指導と通常の学級における各教科等の指導をより密接に関連させることが重要である旨を示していくこととしている。

(特別支援教育WGでの議論を踏まえた総則の在り方)

- 特別支援教育WGでの専門的・具体的な議論の方向性を踏まえた総則の記載の在り方とすべきである。なお、合理的配慮の提供については、過重な負担のない範囲での提供を行うことを前提としつつ、設置者・学校と本人・保護者の意見の違いが大きい場合があることを踏まえ、建設的な対話による合意形成に資するよう、合理的配慮として考えられる観点や「過重な負担」の基本的な考え方などについて、分かりやすく示すことが必要である。また、基礎的環境整備の充実により全員に対する支援をあらかじめ講じておくことにより、個別の合理的配慮の提供を必ずしも要しない環境を整える工夫なども国として示すことが必要である。
- また、上記の議論は直接的には障害のある児童生徒の指導・支援に関するものであるが、全ての児童生徒の学びを支える観点からも重要な視点が含まれている。「特別な配慮を必要とする生徒への指導」の項目以外も含め、デジタル学習基盤との関係や教師の過度な負担を防ぎ実現可能なものとする観点にも留意しながら、学級全体の指導方法や環境整備の工夫により全ての児童生徒の学びやすさを確保する在り方に関して適切な位置づけを行い、多様な実践を促進することが適当である。

② 日本語の習得に困難のある児童生徒や、海外から帰国した児童生徒などの学校生活への適応

〔外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議〕での議論

- 外国人児童生徒等の資質・能力をより一層育成するものとなるよう、現行の日本語指導の課題を整理している。

（基本的な考え方に関する課題）

- 生徒の語彙・文法・文字等に関する「できないこと」に指導者の意識が焦点化され、それらの指導に偏ってしまう実態もある中、外国人児童生徒等の資質・能力の育成までを視野に入れた教育の重要性が十分に伝わっていない
- 外国人児童生徒等が有する多言語・多文化の経験や、母語による学習経験等を、指導に当たり効果的に生かす視点が十分浸透していない

（指導・支援の具体に関する課題）

- 初期段階の指導・支援の具体や、教科指導等において、各教科の内容の概念的な理解を図りながら、資質・能力を育む発達段階に応じた指導方法・内容を分かりやすく示せていない
- 子供の言語発達と日本語習得状況をアセスメントする「ことばの力のものさし」の活用が道半ばで、アセスメントを踏まえた指導上の工夫が明確でない
- 在籍学級の教育課程と特別の教育課程それぞれの役割分担や連携方策が不明確
- 日本語指導担当教員など一部の者が担うと認識されがちで、担任や教科担当、支援員の各々が実践可能な日本語指導の方法が十分示せていない
- 受入れ経験の少ない教員が担当する場合でも実施可能な指導方法・内容が十分示せていない
- 生成AIやオンラインを含むICTの効果的な活用や、母語も活用した指導・支援方法、教科の学習に必要な語彙や表現等（いわゆる学習言語）に配慮した指導の方法が明確でない

- こうした課題の解消に向け、外国人児童生徒等の強みを生かしながら、教育課程全体を通じ、社会に参画するための資質・能力を育成するという基本的な考え方を明示することとしている。
- 学校教育法施行規則等についても、基本的な考え方に照らして改めて検討することが望ましいとされている。
- その上で、日本語能力だけでなく資質・能力を育むための具体的な指導・支援の流れをはじめ、生成AIやオンラインの効果的な活用方法を含めた指導内容・方法に関するガイドラインを令和8年度中に策定予定としている。

（有識者会議での議論を踏まえた総則の在り方）

- 外国人児童生徒等への教育について、「単に日本語能力の補充として捉えるのではなく、教育課程全体を通じ、日々の学習や、多様な人々との個性を生かした協働に必要な資質・能力を育成する」という基本的な考え方を、学習指導要領総則にも記載していく必要がある。

③ 不登校児童生徒

〔不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG〕での議論

- 不登校児童生徒に対する特別の教育課程の編成を可能とする制度の創設に向け、①対象となる児童生徒の考え方、②特別の教育課程の編成の流れ、③特別な教育課程で想定される教育活動、④授業時数の考え方、⑤個別の指導計画に盛り込むべき要素や、担任と校内外教育支援センターの支援員等の連携を含む作成のプロセス等について具体的な方向性が示されている。
- 特に、⑤個別の指導計画については、心身の状態が変化しやすく、学習に向かうこと自体が困難なケースが多いという不登校児童生徒の実態も踏まえ、子供自身が学習目標の設定に関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、「学びのサイクル」を実感し、学習意欲や自己肯定感を取り戻していくという視点を重視する方向性が示されている。

（WGでの議論を踏まえた総則の在り方）

- 現在の総則では、不登校児童生徒に対する支援に関する一般的な事項と、「学びの多様化学校」における配慮事項しか記載がないため、今回創設を検討している校内外の教育支援センター等を利用する不登校児童生徒に係る特別の教育課程を編成する場合に配慮すべき基本的な事項を新たに追記すべきである。（学校教育法施行規則で特別の教育課程の根拠規定を置くことを想定しつつ、運用の詳細については別途作成予定の手引きや、解説において記載）
- また、現在は「学びの多様化学校」に関する配慮事項として、「個別学習やグループ別学習」が例示されているが、不登校児童生徒が学習意欲や自己肯定感を取り戻していくためには、教師による指導のみを前提とした記述では不十分と考えられる。そのため、総則における「個に応じた学習過程」の議論や特別の教育課程における個別の指導計画の議論も踏まえつつ、不登校児童生徒自身が学びにおいて意識したい視点を設定したり、取り組んだ学びを振り返ったり、児童生徒の学びに対してフィードバックを行ったりする等の児童生徒自身が学びのサイクルを実感できるようにする視点を重視した記載とすることに留意が必要である。

④特定分野に特異な才能のある児童生徒

（「特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG」での議論の状況）

- 特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程の編成を可能とする制度の創設に向け、以下のような制度構築に当たっての基本的な考え方を整理。
 - まずは、通常教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、通常教育課程のみでは支援が十分できない児童生徒を特別教育課程の対象とする
 - 児童生徒の学習上・生活上の困難の軽減・解消と、才能の伸長の支援の双方をバランス良く目指していく
 - 「実現可能かつ持続可能な仕組みを創設する」という、制度構築の基本的な考え方を踏まえ、まずは一定数の事例を創出し、その上で運用上の成果・課題を踏まえて随時仕組みを改善し、徐々に事例を増やしていく
 - 対象の児童生徒であっても、特別教育課程で実施する特性等に応じた高度な内容に係る部分（以下「対象活動」という。）以外は、他の児童生徒とともに、基本的に通常教育課程に基づく教育活動の中で学ぶことが前提
 - その上で、
 - 特別教育課程による実施する活動（対象活動）とそれに伴って実施しないこととする教科等の学習（相当教科等）の考え方
 - 対象活動を実施する機関（実施機関）や活動場所に関する考え方（※）
 - 個別の指導計画の必要性とその備えるべき特質
 - 特別教育課程の対象児童生徒の判断や、指導計画の作成・改善等を専門的見地から支える相談支援体制の充実の在り方
- 等について具体的な方向性が示されている。

※性暴力防止対応を含む子供の安心・安全のために必要な留意事項についても別途整理

（WGでの議論を踏まえた総則の在り方）

- WGでの議論も踏まえて創設する新たな制度である「特異な才能を有する児童生徒に係る特別の教育課程」を編成する場合に配慮すべき基本的な事項について、新たに追記すべき。（学校教育法施行規則で特別教育課程の根拠規定を置くことを想定しつつ、運用の詳細については別途作成予定の手引きや、解説において記載）
- その際、WGで検討されている基本的な考え方を踏まえ、対象となる特異な才能のある児童生徒を含めた子供たち一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校・学級の文化や風土を醸成しつつ、まずは通常教育課程における指導の工夫や支援により対応を行い、その上で特別な教育課程の編成を検討するといった複層的な支援の考え方を示すべき。

（６）学校段階等間の連携・接続

① 幼小の連携・接続

（幼児教育WGでの議論）

- 幼児教育と小学校教育のそれぞれの専門性を発揮した互恵的な充実を図る視点から、以下のような方向性が示されている。
 - 合同の会議、研修、研究や保育・授業の相互参観等の機会を充実し、幼児・児童の姿から対話を通じて互いの教育への共通理解を図る
 - 共通の教育的視点に基づき、「架け橋期のカリキュラム」を協働して作成するなどして、育みたい資質・能力等を共有し、学びのつながりを意識した実践の改善を図る
 - この際、幼児教育施設（幼稚園・保育所・認定こども園）においては、幼児の姿から、遊びの中の「学び」を見取り、幼児教育で育まれた資質・能力について、小学校関係者等と対話をするための資料（「対話のための資料」）を作成・活用するなど対話を通じて小学校関係者等に共有を図ることが重要。

（生活WGでの議論）

- 幼児教育WGでの議論も踏まえ、過度な負担を抑えつつ「スタートカリキュラム」の質の向上と実質化を図ることを重視することとしている。具体的には、スタートカリキュラムを入学当初の短期的な指導計画にとどめず年間を見通したものとして作成する方向性を示しつつ、地域の実情に応じた多様な実践が可能となり、学校現場がそのまま活用したり、たたき台としたりすることも可能な多様なモデルを国として示す方向が示されている。
- また、「スタートカリキュラム」と「架け橋期のカリキュラム」の関係性が分かりにくいことから、「架け橋期のカリキュラム」を、幼児教育施設における５歳児のカリキュラムと小学校における１年生のカリキュラム（スタートカリキュラム）の総称と整理した上で、幼・小の連続性・一貫性を確保していく観点から、上記のモデルを踏まえて作成した各学校のスタートカリキュラムについて、幼児教育WGで検討された「対話のための資料」も活用しつつ、幼児教育施設と小学校とが地域の実態に応じて対話を通じた共通理解と学びのつながりを意識した実践の改善を図ることを促す方向で検討されている。

※小学校と幼児教育施設の連携・対話に関しては、多くの園から一つの小学校に進学するなど全ての園・小学校が相互に繋がることは困難である場合があることや、新年度に入ってからでは１年の担任も時間がとれず十分な連携が難しいため組織的な対応が必要となることなど、生じうる課題を踏まえた検討が必要であることに留意

（WGでの議論を踏まえた総則（小学校）の在り方）

- スタートカリキュラムを含む架け橋期のカリキュラムの在り方やその作成・改善過程における留意点について、幼児教育WGや生活WGにおける議論を踏まえて記載の在り方を見直していくことが適当である。

※各教科等の内容の取扱においても、引き続き記載するなど、生活科だけの取組とならないよう留意

② その他の学校段階等間の連携

- 幼児教育と小学校教育のみならず、教育委員会や学校において学校段階等間の連携を図り、児童生徒の学びの連続性を確保していくことは極めて重要である。現行の各学校種の学習指導要領総則においても、他の学校や学校種との連携や交流について記載しているところであるが、引き続きこれらの記載を維持することが求められる。

（７）学校・家庭・地域の連携

- 現行の総則では、「教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整える」旨が示されている。
- 総合WGでも、行動・研究・創作など多様な探究の広がりや質の担保の在り方が議論されるなど、探究学習の一層の充実の方向性が示されている中、子供の实態に応じた探究学習など多様な教育活動を展開する上で、地域学校協働活動は不可欠な基盤である。
- 一方、こうした探究学習の支援など地域学校協働活動には、地域の人材に加え、大学・研究機関、企業、NPO等、地域を超えた多様な組織・機関が関与していることはもとより、今後は、不登校児童生徒や特異な才能のある児童生徒に係る特別的教育課程の編成・実施等の「２階」部分の充実にあたっても、こうした主体の役割が非常に重要となる。

このため、総則や解説において、「地域の人々」にとどまらず、大学・研究機関・企業・NPO等の組織・機関との協働についても位置付けることとすべきである。

(8) 道德教育推進上の配慮事項

(現行の総則における記載)

- 現行の学習指導要領では、道德教育の充実の観点から、「第6 道德教育に関する配慮事項」（高校においては第7款）を新設し、以下の事項等について明記。
 - 高校においてH20年に記載された「全体計画」について、小中学校においても総則に位置付けること
全体計画の作成に当たり、学校の道德教育の重点目標を設定すること（高校においては、指導の方針や重点を明らかにすること）
 - 道德教育推進を主に担当する教師（道德教育推進教師）を小学校～高校に新たに位置付けるとともに、当該教師を中心として、全教師が協力して道德教育を展開すること
 - 小学校～高校を通じて、豊かな体験を充実するとともに、道德教育の指導内容が児童の日常生活に生かされるようにすることや、いじめの防止や安全の確保等にも資することとなるよう留意すること
- 上記に加え、高等学校では、全体計画の作成にあたって、公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動が、「人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面」であることに配慮することを明記した。

(道德教育WGでの議論と総則の記載の方向性)

- WGでは、論点整理やこれまでの道德教育の成果・課題を十分に踏まえつつ、「『考え、議論する道德』への転換」のフェーズから、「『考え、議論する道德』の実装」のフェーズに移行するものとする今次改訂の考え方を踏まえ、現行指導要領の骨格は維持するとの考え方に立ち、総則の記載については、現行の記載を維持することを基本とする方向性が示されている。
- また、高校の総則については、「人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面」について、特別活動と公民科（公共、倫理）に加え、総合的な探究の時間を新たに位置付けるという方向性が示されている。
（※）総合において道德教育の一環としての機能を果たすことが期待されることを確認的に位置付けるものであり、個別に道德教育の指導のための時間をかける必要があるものではないことに留意。
- 以上のWGにおける専門的・具体的な議論を踏まえ、現行の総則の記載を維持しつつ、高校の総則では「中核的な場面」の記載を見直すべきである。

(9) 専門教科・科目の示し方（高等学校）

(産業教育WGでの議論の状況)

- 産業教育WGでは、高等学校の総則に記載されている事項との関係において、以下のような方向性が示されている。

<専門教科・科目による必修科目の代替について>

- 現在多くの職業に関する専門学科において、各教科の情報に関する科目の履修により、「情報Ⅰ」の代替が行われている。
- 指導内容の重複を避け教育内容の精選を図ろうとするものであり、代替の規定自体は妥当なものと考えられるが、特に情報活用能力については抜本的な向上に向けた検討がなされており、今後代替を行おうとする高校において、安易な代替が行われないよう、以下の示し方とする。
 - 現行においては「同様の成果が期待される場合」に代替が認められると規定されているが、解説等において代替する場合の配慮事項を更に示す。
 - 解説では代替可能な科目の例示として、「各専門教科の情報に関する科目の履修により「情報Ⅰ」と代替することが考えられる」とされているが、当該例示の記述を見直す。

<ホームプロジェクトについて>

- 現在の総則では、教育課程と連携を図りながら行われる「ホームプロジェクト」のうち、「家庭等における実習」の一部を授業時間に充てることができることを許容するものである。
- 現在「ホームプロジェクト」の実施方法や実施形態は多様であり、「ホームプロジェクト」ということのみをもって授業時数に充てることができるとする現行の規定の適否を慎重に検討する必要がある。
- この点、現行までに平成10年に設置された「課題研究」など、実践的・探究的な学習を行う土台が整備されてきており、当該科目と関連させその一部として実施されている実態もあることや、今次の改訂の議論における単位制の柔軟化の中で、多様な活動を学校設定科目等として細やかに単位として認定することが可能となる方向性も示されている。さらに、学校外における実習等を、一定の要件のもと単位認定ができる制度も設けられている。
- 以上のことから、「ホームプロジェクトについては、その各教科・科目の授業時数の10分の2以内をこれに充てることができる」とする規定を削除し、必要な場合には関連する科目や学校外の学修の単位認定等により、単位として認めていくこととする。

- 以上のWGにおける専門的・具体的な議論を踏まえ、必修科目の専門教科での代替の記述と、ホームプロジェクトの記載について総則の示し方を見直すべきである。

(10) 通信制課程の教育の質の確保・向上に向けた示方（高等学校）

① 「高等学校教育の振興に関する懇談会」での議論の状況

- 通信制課程は、かつての勤労青年への教育機会提供という役割から、現在は不登校経験者や特別な支援を必要とする生徒など、多様な背景を有する生徒が在籍する場へと変容しており、高校生のうち約1割が在籍している状況となっている。
- 生徒の個性に応じた「多様性への対応」と、社会的自立に必要な「共通性の確保」を両立させるとともに、依然として不適切な学校運営や教育活動が指摘される通信制高校も一部に存在するなど踏まえ、通信制課程における教育の質の確保・向上に必要な手立てを講じていくことが必要である。
- そうした観点から、以下の方策を講じる方向性が示されている。

➤ 通信制課程の学習過程と評価の明確化・可視化

通信制の1新単位の学習（自学自習、添削指導、面接指導、試験）が、全日制・定時制の17単位時間の授業に相当する十分な質と量を備えるべきであることを学習指導要領上で明確化し、それを踏まえた単位認定の基準等について「通信教育実施計画」での公表を徹底する。（文部科学省において記載方法や学習の量的な目安についての考え方も示す。）

➤ 多様なメディアを利用した指導の見直し

ラジオ・テレビ等を利用した面接指導の免除（メディア減免）について、各学校においてメディア減免を行う場合には、例えば、「通信教育実施計画」にその内容（面接指導・添削指導の計画、使用する教材、視聴するメディア、視聴課題、減免する割合、評価基準等）を明示して公表することなど、メディア減免の要件の厳格化を図る。

➤ 「総合的な探究の時間」「特別活動」の充実

「総合的な探究の時間」については、単位認定に必要な添削指導、面接指導の回数等を充実させるとともに、「特別活動」については、一律のメディア減免の対象から外し、同時双方向でのオンラインによる指導で代替することを認めることとする。

➤ オンラインやデジタルの強みを生かした指導の工夫

添削指導について、オンラインシステムを活用し、適時のフィードバックやリアルタイムのフォローアップを行うことで学習効果を高めたりするなど多様な形態の指導も考えられ、こうしたオンラインやデジタルの強みを生かした工夫について、学習指導要領解説に記載する。面接指導についても、対面での指導を基本としつつ、同時双方向のオンライン指導の可能性についても検討を進める。

➤ 単位制の柔軟化（新単位）への対応

4（4）の高校の単位制の柔軟化で示された、1単位の細分化（50分×17コマを1新単位とする）に伴い、単位の細分化により添削指導・面接指導の回数等に端数（0.5回など）が生じる場合は、教育の質確保の観点から原則として回数等を切り上げる。また、必修科目の質の維持の観点から、必修科目を減単して履修する場合であっても、本来の単位に必要な添削・面接の指導回数等は維持する。

② 懇談会における議論等を踏まえた総則の在り方

- 懇談会で示された上記の方策は、今般改正された「高等学校の定時制教育及び通信教育の振興等に関する法律」の趣旨にも適うものであり、これらの方向性に沿って、総則及び解説の記載を見直すべきである。

(11) 部活動・地域クラブ活動の示し方

① 部活動の地域展開・地域クラブ活動の推進等に関する調査研究協力者会議における議論

- 協力者会議では、今後、部活動の地域展開により実施される「地域クラブ活動」が広がっていくことが見込まれる一方で、平日を中心に部活動が存続する学校もあることから、当面、学校が主体となる「部活動」と、学校以外の団体等が主体となる「地域クラブ活動」が併存することを前提とした見直しについて検討を行い、以下の方向性を示した。

- 「部活動」と部活動の地域展開により実施される「地域クラブ活動」の双方について記載
- 「部活動」については、意義・位置づけなど基本的な事項は現行の記載を維持しつつ、①体罰や暴言、事故等の防止、②学校における働き方改革の推進に関する記載を充実
- 「地域クラブ活動」については、新たに、その位置づけや学校との適切な連携等について記載

※ 高等学校等に関しては、「部活動」についてのみ記載

※ 教師の兼職兼業、学校施設の有効活用等を含め、具体的な内容や補足的な事項等は学習指導要領解説で記載

② 協力者会議における議論を踏まえた総則の在り方

- 協力者会議における議論を踏まえて、部活動と地域クラブ活動の双方について記載することとし、部活動に係る記載の見直しを図るとともに、地域クラブ活動について学校との連携等を記載すべきである。

(12) 多様な見解のある事柄や未確定な事柄の取り上げ方

- 教育活動において様々な事象を扱う際には、児童生徒の考えが深まるよう様々な見解を提示するよう配慮し、多様な見解のある事柄、未確定な事柄を取り上げる場合には、有益適切な教材に基づいて指導するとともに、特定の事柄を強調し過ぎたり、一面的な見解を十分な配慮なく取り上げたりするなどの偏った取扱いにより、児童生徒が多面的・多角的に考察したり、事実を客観的に捉え、公正に判断したりすることを妨げるのではないよう留意する必要がある。
- こうした趣旨については、現行学習指導要領の社会科の内容の取扱いや、「高等学校等における政治的教養の教育と高等学校等の生徒による政治的活動等について（平成27年10月29日初等中等教育局長通知）」においても同様の記載があるが、いずれの教科等においても重要な視点であり、総則において内容を取り扱う際の共通事項として示していくことが必要ではないか。

6. 学習評価の改善

(1) 学習評価に関する検討課題の全体像と前提

① 論点整理の基本的方向性を踏まえた見直しの必要性

- 論点整理では、多様な子供達の「深い学び」を確かなものにするため、①主体的・対話的で深い学びの実装 ②多様性の包摂 ③実現可能性の確保という3つの方向性を示している。学習評価の改善に関しても、これらの方向性を踏まえ、多様な子供達の学びの深まりに直結する要素は丁寧に改善・充実を図りつつ、そうでないものはスリム化を徹底していくことが重要である。

② 「学びに向かう力・人間性等」の特質に応じた評価の改善の前提

- こうした視点から、論点整理では学びに向かう力・人間性等（以下「学びに向かう力」という。）の評価の改善が示された。「目標に準拠した評価」に伴う評価材料の形式化や、「勤勉さ」「自主性」の評価にとどまりがちな評価の実態を改め、「学びに向かう力」が目指す資質・能力の育成に資する学習評価となるよう、教育課程全体を通じた個人内評価と、「思・判・表」の目標準拠評価における「○」の付記を組み合わせた新たな評価のあり方が提案された。
- この改善の方向性は、以下のとおり、「学びに向かう力」と「思・判・表」の両観点の指導・評価を一体的に改善することを目指すものである。
 - 形式的な評価材料集めを抑制しつつ、多様な子供達一人一人の良さや成長を自然な形で肯定的に評価し、「学びに向かう力」の特質に合わせた評価の「実質化」を図る
 - 「学びに向かう力」の諸要素を「思・判・表」の過程で一体的に見取することで、ペーパーテスト偏重の「思・判・表」評価から脱却し、実生活・社会と結びついた、問いから論述・レポート・作品制作等に至るまでの間に学びの主体的な調整が必要となる学習課題を核とした指導・評価の改善を促す
- また、今回の改訂では、「知・技」と「思・判・表」の一体的な育成を分かりやすく示すため表形式で構造化することとしている。これには、「思・判・表」を伴う学習活動を通じて個々の知識等が相互に関連付けられ、統合的に理解されるようにする狙いがあるが、その実現のためには主体性を伴った質の高い「思・判・表」の過程が不可欠である。このように考えると、今回の「学びに向かう力」との一体性を強めた「思・判・表」の指導と評価の改善は、構造化の趣旨を支えるものであるとも言える。

- 本部会では、こうした趣旨の実現のため、「思・判・表」の観点別評価に「○」をつける実際の方法や、「○」がついた際の評定への影響の有無など、運用のあり方を具体化した。

③ 「統合的な理解・総合的な発揮」の評価での取扱いの前提

- 論点整理では、「統合的な理解・総合的な発揮」の学習評価上の扱いについて、評価課題の工夫次第で理解を問うことが可能な場合もある一方、包括的・一般的な内容が予想される「統合的な理解・総合的な発揮」に評価規準を設定すると焦点が不明確となる懸念もあるという2つの相反する見方を示した上で「統合的な理解・総合的な発揮」の具体的な粒度や示し方が十分に整理されていない段階で評価上の取扱いを結論づけることは難しいため、引き続き検討とした。
- その後、各教科等WGでの議論を経て、「統合的な理解・総合的な発揮」の具体的な姿について一定の整理が進められてきたところであり、それらに即しつつ、「統合的な理解・総合的な発揮」を学習評価上どう扱うべきかを具体化した。

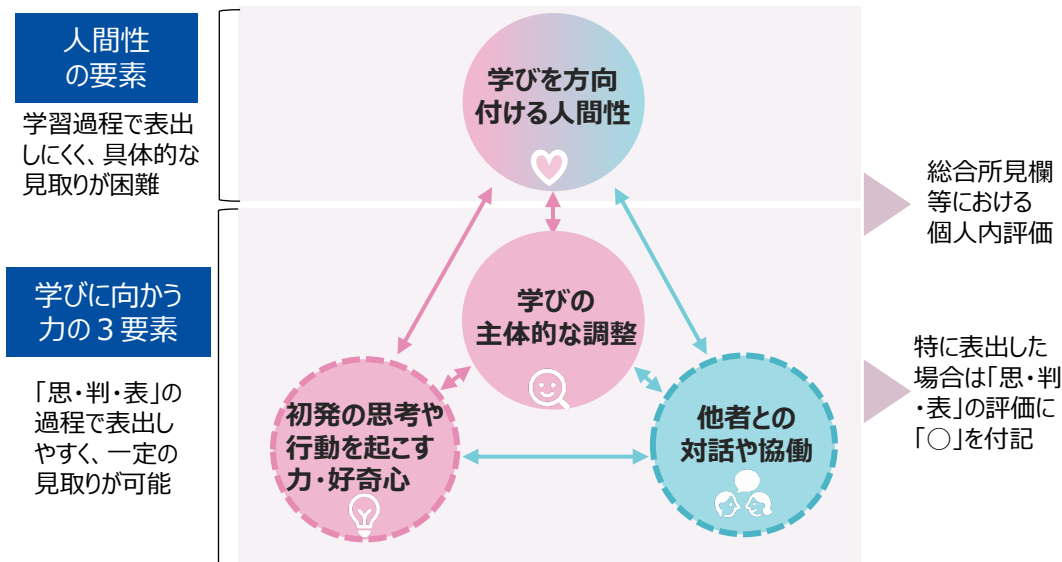
④ シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価プロセスの前提

- 論点整理は、学習評価のほとんどが評定に向けて行われる傾向があり、学習や指導の改善に結び付きにくい実態や、毎学期評定を定めることの負担の大きさなどを指摘し、負担が重い「記録に残す評価」の精選や評定の頻度を見直しつつ、「学習改善等に生かす評価」を充実させる方策の必要性を示した。
- こうした方向性を踏まえ、現在文部科学省や国立教育政策研究所が示している「記録に残す評価」のあり方を見直し、「学習改善等に活かす評価」の充実に繋がる、シンプルで分かりやすいプロセスを整理した。

（２）「学びに向かう力・人間性等」の評価の具体の運用

①「○」の付記に当たっての基本的な考え方について

- 論点整理では、「学びに向かう力」の４要素のうち、「初発の思考や行動」「学びの主体的な調整」「対話と協働」（以下「学びに向かう力の３要素」という。）が、「思・判・表」の過程で特に表出した場合に「○」を付することと整理した。



- 仮にその他の観点別評価と同様に、評価規準を設定し、達成したと認められる場合に「○」をつけることとした場合、評価の付け方が「ABC」から「○あり、○なし」になるだけで「形式的かつ過度な評価材料集め」はなくなることが想定され、「勤勉さ」や「自主性」の評価に留まりがちな評価から脱却し、「学びに向かう力」の育成に資する学習評価を実現するという今般の改善の趣旨が没却される恐れがある。
- 一方で、「○」をつけるための評価の着眼点をまったく示さなければ、妥当性・信頼性が確保できないばかりか、学習や指導の改善に活かされず、「学びに向かう力」の育成に繋がらない恐れがある。
- このため、客観性・定量性の要請による形式化の弊害が生じにくい配慮を行いつつ、「○」をつける着眼点を一定程度明確にすることにより、過度な負担を生じさせず「学びに向かう力」の育成に実質的に繋がる適切な設計を行う必要がある。

②「○」の付記に際して「見取る姿」の明確化

- 左記 1. の基本的な考え方を踏まえ、「学びに向かう力」の３要素を思考・判断・表現の過程で教師が見取るための着眼点として、「具体的な児童生徒の姿」（以下「見取る姿」という。）を各教科等ごとに示す必要がある。
- その際、発達段階に即して具体的にイメージできるものとする観点から、各教科等について、一定の年度のまとまり毎に示すことが考えられるが、各学年ごとである必要はない場合も考えられ、具体的にどのような学年のまとまりで設定するかについては、各教科等の特質に応じて、「見取る姿」の検討の過程で検討すべきである。（なお、過度な評価材料の収集につながらないように、単元のまとまりごとの「見取る姿」を示すことはせず、単元ごとに「○」をつける運用も求めないこととすべき）。
- こうした「見取る姿」は、各教科等の目標から、「学びに向かう力の３要素」を抽出したものとなることが考えられ、学習指導要領の改訂後速やかに検討して示していくこととすべきである。その際、改訂後の検討に当たっては、「見取る姿」そのものに加え、その運用方法についても、国において一定の整理を示すべきである。
(※) 特に「初発の思考・行動」については、単に与えられた課題に積極的に取り組むかといった学習の入り口段階における自主性にとどまることのないよう検討する必要があることに留意

【「見取る姿」の示し方のイメージ（中学校数学）】

- 事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を見だし、数学を活用しようとしている
- 他者と数学的論拠に基づいて協働し、問題解決を進めようとしている
- 問題発見・解決の過程を振り返って評価・改善しようとしている

- また、学習指導要領に示す目標の実現を図るとともに、各学校に過度な負担を生じさせない観点からは、国が示した「見取る姿」を基に各学校に独自の着眼点を設定するよう一律に求めることは適当でなく、各学校でそのまま活用可能なものとする前提とするのが適当である。
- このようにして、全体として過度な負担が出ない基本設計としつつ、国が示す「見取る姿」を参考に、各学校が学校教育目標や独自の教育課程に照らして文言等を工夫したり、児童生徒が理解しやすい観点となるよう改善を図ることが可能であることについては、確認的に明確化しておくべきである。

③「見取る姿」を用いた「○」の付記の方法

- 「知・技」や「思・判・表」は、育成・評価したい資質・能力と観察可能な成果（評価材料）の「ずれ」が比較的生じにくい一方、「学びに向かう力」は直接観察が難しい情意面の表出を見取るものであり、こうした「ずれ」が生じやすい（実際、従来の「主体的に学習に取り組む態度」の目標準拠評価では、評価材料の収集努力が形式的かつ過度なものになりやすく、目指す資質・能力の育成・評価に結びつにくい側面がある）。
- ※例えば、「知・技」であれば分数の理解を評価するために「分数の理解を問う課題」を出すことができるが、「学びに向かう力」であれば、「自己調整」や「粘り強さ」といった側面を直接観察・評価することは難しいため、「振り返り」等の間接的な評価材料を通じた推定が必要となる。
- こうした「学びに向かう力」の特質を踏まえ、論点整理では、別途独立した評価材料を集めるのではなく「学びに向かう力の3要素」が表出しやすくと考えられる「思・判・表」の過程で見取り、「思・判・表」に「○」を付記することで一体的に評価するという評価方法が提案された。
- こうしたことを踏まえ、「○」の付記の運用についても、「資質・能力」と「評価材料」の「ずれ」を可能な限り避け、「形式的かつ過度な評価材料集め」等を招かないようにすべき。こうした視点からは以下の2点が重要となる。
 - ① 「学びに向かう力の3要素」は、ある程度幅のある学習期間の中で表出する特質がある一方、特定の学習場面や学習課題のみで見取ろうとすると上記の「ずれ」が生じやすくなるため、できる限り長い期間をかけ、全体として見取る
 - ② 特定の「規準」に照らして、情意面の発達の一定の水準の達成の有無を判断しようとする、客観的な証明のため「形式的かつ過度な評価材料集め」を招きやすくなるため、「見取る姿」に即した行動が徐々に増え、様々な学習場面で安定して表出するようになった、「継続的な発揮」を見取る
- 以上を踏まえ、当該評価期間における「思・判・表」の学習過程全体を通じて、「見取る姿」に示す行動の「継続的な発揮」を見取ることができたことをもって、「○」をつけることとすべきである。

※児童生徒の多様な特性を踏まえ、「見取る姿」の表出の在り様も子供によって違いがあることに留意

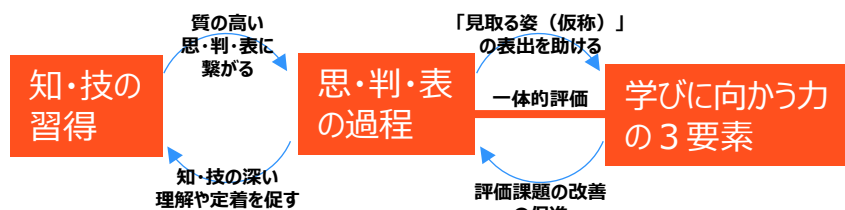
	観点別評価における目標準拠評価		「学びに向かう力」の「○」の付記
評価場面	特定の学習場面・学習課題を通じ、	⇒	評価期間における「思・判・表」の学習過程全体を通じ、
判断方法	「規準」に照らして特定の水準の達成の有無を判断する	⇒	「見取る姿」に示す行動の「継続的な発揮」を見取る

- 「○」を付したということは、評価期間内に当該教科等で「学びに向かう力の3要素」が繰り返し表出したことを意味する。このため、「○」を付した教科等については、その後の学習でも主体的な学びに基づく資質・能力の伸びを期待するという積極的な意義付けも可能である。
- ※なお、一人ひとりの成長や良さを肯定的に評価するという今般の趣旨や、「好き」を伸ばし「得意」を育むという今次改訂の方針を踏まえれば、児童生徒が全て又は大多数の教科等で「○」を獲得することが目的化するのは、運用上想定しておらず改善の趣旨を没却するものであり、注意深く避ける必要がある。
- また、この「○」は「規準」の達成の有無を示すものではなく、「見取る姿」に即した行動の「継続的な発揮」を見取るものであるため、いわゆる「総括的な評価」としての性質はこれまでと比較して弱く、当該教科における更なる成長を促す「形成的な評価」としての性質を併せて有するものと考えられる。
- このような「見取る姿」を踏まえた子供の見取りと「○」の付記の運用は、形式的かつ過度な評価材料集めから脱却し、教師が児童生徒の「学びに向かう力」を学習過程を通じて適切に見取る力を身に付ける上で重要な仕組みとなる。

④「○」の評定への影響について

- 付記した「○」について、各教科の目標に照らした実現状況を総括的に評価する「評定」でどのような考慮をすべきかを巡っては以下の双方の意見が見られる。
 - 評定に影響するものと整理した場合「形式的かつ過度な評価材料集め」を生じる可能性が高くなるので、評定に影響させざるべきではないとする意見と、
 - 「学びに向かう力」はこれからの社会でますます求められる資質・能力であり、学校現場の積極的な取組を促す動機付けとする観点から、「○」を評定に影響させるものとして整理すべきとの意見
- この点、3. では、「学びに向かう力」は単独で評価材料を収集しようとする、育成したい資質・能力と評価材料との「ずれ」が生じやすいことから、その特質を踏まえ「学びに向かう力」が表出しやすい思考・判断・表現の過程で見取り、「思・判・表」に「○」を付記することで一体的に評価することとし、思考・判断・表現の過程における「学びに向かう力の3要素」の継続的な発揮に対して「○」を付記するという運用を示した。
- こうした運用を踏まえると、「○」は、独立した評価観点として評定に影響を与えるものではなく、「学びに向かう力」が「思・判・表」と一体的に表出する以上、評定を含む学習評価においては「思・判・表」と不可分なものとして捉えざるを得ない性質のものといえるのではないか。

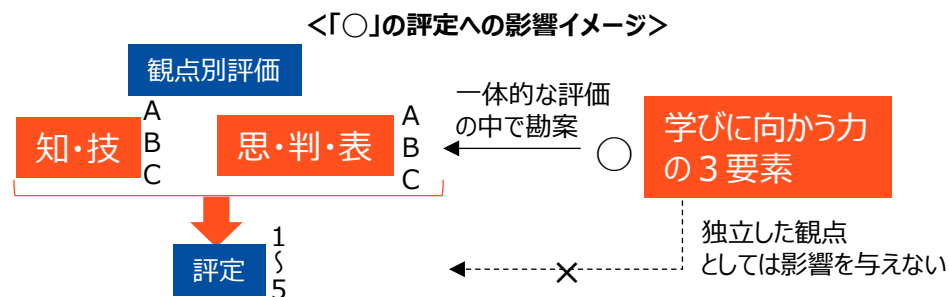
(例えば、2. において数学の「見取る姿（仮称）」の例として示した「問題を見だして他者と協働して問題解決し、その過程を評価・改善しようとしている」という行動が継続的に発揮されている場合には、「日常生活や社会の事象における判断や意思決定に数学を活用する力」という思・判・表がよく育成されていることと切り離して考えることは難しい
- このような性質と捉えるからこそ、教師は「見取る姿」が表出するような思考・判断・表現の学習過程を意識的にデザインすることとなり、「思・判・表」のよりよい育成にも繋げていくことができる。そして、その思考・判断・表現の学習過程が「見取る姿」の一層の表出を可能とするという好循環に繋がるとも考えられる。



※「思・判・表」の過程の中で、よりよい「知・技」の習得に繋がる学習活動が含まれることも考えられ、その過程で「見取る姿」が発揮されることもあることに留意

- 学習評価でこのような性質に鑑みれば、付記された「○」は、「思・判・表」の育成状況の程度を評価する中で、一体的かつ必然的に勘案されるため、「思・判・表」の観点別評価を介して、評定に影響を与えるものと整理することが適当である。
- すなわち、具体の運用としては、例えば、「知・技」、「思・判・表」がABである場合、評定（5段階）は4あるいは5となることが想定されるが、「思・判・表」が「BO」である場合には、一体的な勘案の結果として、評定を5とする総合的な判断がなされることが有り得る。
- 一方、一体的に勘案するとはいえ、「○」がどの程度「思・判・表」の育成と結びついているかの度合いは児童生徒によっても異なることを踏まえれば、「○」の付記は、自動的に評定を一段階上げることが要する性質のものではなく、「BO」の場合であっても、評定を4とすることも有り得ることになる。
- これは、「○」を勘案していないのではなく、前述のように、「○」は「思・判・表」と一体的に勘案されるものであることから、思考・判断・表現の育成状況の程度の評価との一体的な勘案の結果として、評定を一段階上げるには至らなかったということになる。
- なお、これにより、域内の学校で、観点別評価と○の組み合わせが同じでも必ずしも評定が同じとならないため、評定が一意に定まらないとの指摘もあり得る。しかしながらこの点は、現行の評定の決定でも、「ABB」の評定は3～4で幅が生じることが想定されるなど現行と同様で、今後とも、評定の具体の決定方法は所管の教育委員会の方針及び指導を司る教師の専門的・総合的判断により適切に定めるべきものである。

補足イメージ②⑨⑩参照



【論点整理で示した改善の狙い】

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

- ◆ 形式的かつ過度な評価材料集めを抑制しつつ、多様な子供達一人一人の良さを成長を肯定的に評価できるよう、実質化を図る
- ◆ 「思考・判断・表現」の過程で一体的に見取ることとし、学びの主体的な調整が必要となる学習課題を核とした指導・評価の改善を促す

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

【更なる検討課題と方向性】

①「学びに向かう力」の評価における「○」の付記の具体的な運用方法

（方向性）各教科等ごとに示す「見取る姿」（※1）をできるだけ長い期間を通じ、全体として「継続的な発揮」を見取る

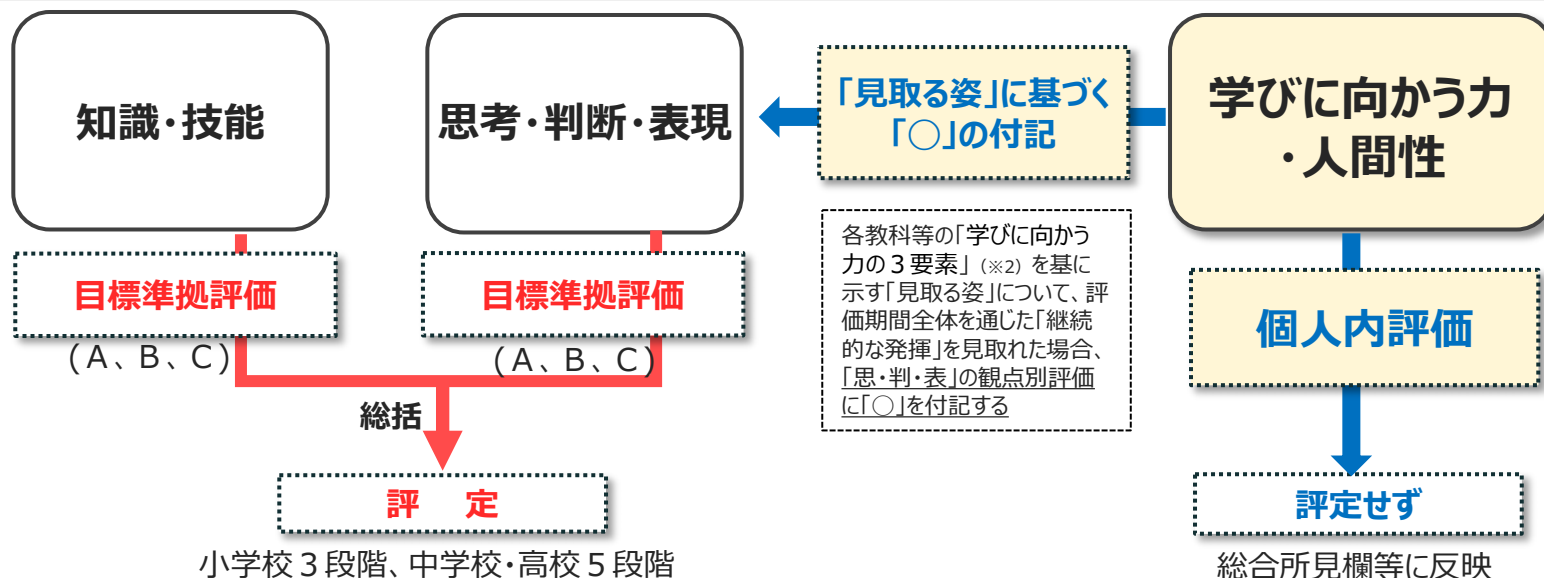
「学びに向かう力」が「思・判・表」と一体的に表出し、学習評価では不可分。「○」は「思・判・表」の観点別評価を介し、一体的な勘案の結果として評価にも影響

②「統合的な理解・総合的な発揮」の関係性の整理

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

③シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの整理

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



（※1） 国において示し、各学校がそのまま活用可能なものとする前提で検討

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

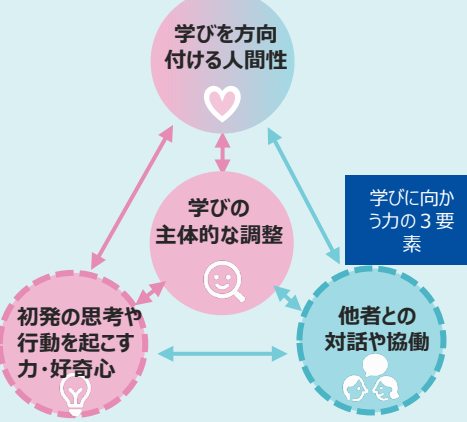
「学びに向かう力・人間性等」の「○」の付記の運用について

1 授業改善



「見取る姿」を
思考・判断・表現の過
程の中で見取れるよう
に授業改善

「学びに向かう力・人間性等の要素」



「学びに向かう力・人間性等」の目標

(中学校数学の例)

- ・ 事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を見だし、数学を活用しようとする態度を養う。
- ・ 他者と数学的論拠に基づいて協働し、問題解決を進めようとする態度を養う。
- ・ 問題発見・解決の過程を振り返って評価・改善しようとする態度を養う。
- ・ 数学の社会的有用性、美しさ、楽しさなどを感じる感性、想像力、直観力などの創造性の基礎を育む。

「見取る姿」(※1)

「学びに向かう力」の「○」の付記に当たっての着眼点となる、思考・判断・表現の過程で見取る具体的な児童生徒の姿

(中学校数学の例)

- ・ 事象に知的好奇心や目的意識をもって問題を見だし、数学を活用しようとしている
- ・ 他者と数学的論拠に基づいて協働し、問題解決を進めようとしている
- ・ 問題発見・解決の過程を振り返って評価・改善しようとしている

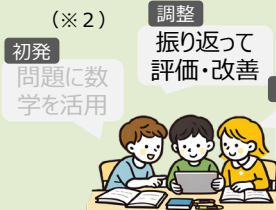
(※1) 「見取る姿」は、学習指導要領の改訂後速やかに検討して示す予定。その際、「見取る姿」そのもののみならず、その運用方法についても、国において一定の整理を示す予定。

2 見取る



「見取る姿」に即した行動が徐々に増え、様々な学習場面で安定して表出するようになった、「継続的な発揮」を見取ることができるか？

単元A



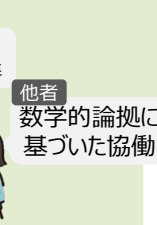
単元B



単元C



単元D



評価期間における思考・判断・表現の過程

(※2) 評価期間の初期は表出しにくても、徐々に継続して発揮ようになる子供もいることに留意

3 評価の総括

観点別評価・評定の指導要録記載イメージ

知識・技能	A	総括
思考・判断・表現	B	
学びに向かう力	○	
評定	4 or 5	

一体的な勘案の結果として、評定を4とするか5とするか総合的な判断

(※3) 「学びに向かう力」については、学習評価の実施に際しては「思・判・表」の過程で見取るため要録上は「思・判・表」の欄と一体的に記載するが、育成する資質・能力の柱として「思・判・表」の一部となっただけではないことに留意

(※4) 観点別評価欄とは別に、総合所見欄において「学びに向かう力」全体の育成状況について個人内評価を記載することとなる

（３）「統合的な理解・総合的な発揮」の学習評価での取扱い

- 「統合的な理解・総合的な発揮」は、複数の内容項目を包括し、それらに共通する本質を踏まえた学びの「深まり」の姿を可能な限り分かりやすくシンプルに示すことができるように検討が進められているが、教科等によって特質が異なり、具体の案にも相応の差がみられる。
 - こうしたことを踏まえた場合、仮に「統合的な理解・総合的な発揮」の育成状況を、一律に、目標準拠評価の対象として直接的に評価しようとした場合には、以下のような課題も考えられる。
 - 定量的・客観的な評価のために、具体的な学習の文脈や個別の知識・技能の統合的な理解等から切り離され抽象的な概念の暗記を問う課題等による評価が行われる恐れがあり、その場合「統合的な理解・総合的な発揮」を設定した趣旨と逆行してしまう
- (※) 例えば、(問) 化学反応においては、反応の前後で原子の数はどうか
(答) 変わらない といった評価課題となる恐れがあり、そうした取組を防ぐため内容横断的なパフォーマンス課題例を国が示すと、実践の硬直化・画一化を招く可能性もある)
- 育成したい資質・能力の本質をシンプルに示すために「統合的な理解・総合的な発揮」においては「何を」、「どの程度」といった到達水準を示していない（個別の内容において示されている）ため、具体的な評価規準の設定が難しい場合が多いと考えられる
 - 個別の内容に基づく評価を行いつつ、「統合的な理解・総合的な発揮」の評価も行うとなると、同一の内容について二重の評価負担を強いることとなる
- また、WGでの議論においては、「統合的な理解・総合的な発揮」を評価の対象とすることを前提に検討すると、「統合的な理解・総合的な発揮」に紐付く個別の内容を漏れなく網羅した示し方とする必要が生じるが、そうすると、学習内容の本質を端的な形で定義することは難しいとの意見も出ている。

- さらに、企画特別部会での審議で参考とした、「Big ideas」「核心概念」といったメタ水準での資質・能力をカリキュラム基準に位置づけている諸外国でも、それらを直接の評価対象としては扱わず、目標や内容の本質を示し、指導を方向付ける枠組みとして整理されている例が多い。
- 一方、教師が「統合的な理解・総合的な発揮」を活用して単元を構想し「深い学び」の実現に資する学習過程や評価課題を丁寧にデザインしていくことは極めて重要である。
- 以上を総合的に勘案すると、当面は「統合的な理解・総合的な発揮」の育成状況自体について一律に直接的な評価を行うことは求めず、「統合的な理解・総合的な発揮」は各学校における単元構想を含む指導・評価の計画や実施の質を構造的に支える役割を果たすものとして整理するのが適当である。
- こうした役割を果たせるよう、企画特別部会で議論されたように、画一的・硬直的な実践を押しつけるものとならないよう留意しつつ、国として「統合的な理解・総合的な発揮」等を活かした単元計画づくりの参考イメージを各教科等ごとに示していくことが重要である。
- また、各学校での単元の評価規準設定を支援するため示している各教科等の「内容のまとまりごとの評価規準（例）」は、今後デジタル学習指導要領で各教科等の内容や解説の記載と一体的に参照できる方向で検討されており、各学校が指導と評価の計画を作成する際に一層参照されやすくなる。
 こうした重要性を有する「内容のまとまりごとの評価規準（例）」を示す際、「統合的な理解・総合的な発揮」を踏まえて可能な限り学びの深まりを意識した記載ぶりとなるよう検討することで、学習評価の改善にも資すると考えられる。
- なお、今後「統合的な理解・総合的な発揮」を意識した授業づくりが進む中、「統合的な理解・総合的な発揮」の直接的な育成に加え、目標準拠評価の対象とすることを目指すような、内容横断的なパフォーマンス評価などの実践の創出も期待される。そうした創意工夫を生かした多様な実践を促しつつ、文部科学省において積極的な研究開発・事例収集等を改訂後も継続的に進めるべきである。

(4) シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価プロセス

①現在の学習評価プロセスの示し方の課題 補足イメージ③参照

- 各学校における学習評価のプロセスについては、学習指導要領及び解説で具体化されておらず、「指導要録通知」で観点別評価・評定等の記載に当たっての考え方を整理するとともに、国立教育政策研究所の「評価参考資料」によって各教科等ごとに具体的方法例を示している。
- それらに示されている学習評価の手順は、学習指導要領に示す目標、学年別目標、内容に示す文言をあますところなく考慮して各単元の評価に結びつける方向で作成されており、精緻に構成されている一方、以下のような課題も指摘されている。
 - 考慮要素が多く複雑で、「○○を確認」「○○を作成」など、「総括的評価に向けた文言の作成」をベースに手順が組み立てられているため学習指導との関係をイメージしにくいものとなっている結果、日々の授業での実践が困難なものと感じられやすい
 - 評価計画に関わる各種の文言について「指導要領から転記」「指導要領の記載の語尾を変えて設定」するものが多く、作業の意義が見えづらく、教師の専門性を発揮すべきポイントが見えづらい
 - 観点別評価・評定に向けて行う「記録に残す評価」（総括的評価）のプロセスは具体的に示されているが、「学習や指導の改善に活かす評価」（形成的評価）の重要性やプロセスは十分に示されていない
 - 一人一台端末の普及や生成AIの発展等を踏まえた学習評価活動の進化を十分に織り込めていない
- 以上の課題も踏まえ、「多様な子供達の学びの深まりを支える取組は丁寧に改善・充実を図りつつ、そうでないものはスリムに」という考え方を徹底していく上では、学習評価のプロセスの示し方について、「文書作成のプロセス」から「育成したい資質・能力を目指して指導と評価を一体的に構想するプロセス」への転換を図りつつ、シンプルに整理していく必要がある。

②必ずしも意義が十分でない取組のスリム化

（評価規準の二重設定の解消）

- 学習指導要領の内容を踏まえて「内容のまとまりごとの評価規準」を各学校が作成し、その上で「単元の評価規準」を作成することとなっているが、「内容のまとまりごとの評価規準」は実質的に学習指導要領の文末を変えて作成することを求めている、学校による作成の意義に乏しいと考えられる。
- 国が「内容のまとまりごとの評価規準例」を示した上で、各学校は各単元の評価規準について学習指導要領の内容を踏まえて作成することとすれば、「目標に準拠した評価」の意義は果たしうると考えられ、各学校による「内容のまとまりごとの評価規準」の作成は不要とすることが適当である。

（目標・評価規準の合理化）

- 現在、単元の目標と評価規準は別に作成することとしているが、評価参考資料に示した例では、単元の評価規準は単元の目標の語尾を変えることで作成することが基本とされており（例：目標「～を身につける」、評価規準：「～を身につけている」）、分けて設定することの意義に乏しいと考えられる。
- 従来「学びに向かう力」については、その一部を「主体的に学習に取り組む態度」として抜き出して目標準拠評価を行うこととしていたため、目標と評価規準に違いがあることに一定の理由もあったと考えられる。一方、今般「学びに向かう力」は従前の目標準拠評価を行わないこととしたことにより、評価規準を設定するのは「知・技」と「思・判・表」のみとなっており、この2つについては目標と評価の観点に違いはないため、従前の必要性は失われると考えられる。
- むしろ、「どのような資質・能力を育むか」と「どのような姿をもって資質・能力が育まれたことを判断するか」を一体化した方が指導と評価の一体化に資すると考えられ、単元の目標はそのまま評価規準として用いることを前提としてすることが適当である。

（※）なお、複数の小単元を束ねて大きな単元を構想を行う場合に、評価規準を複数項目に分けて目標よりも細分化することは考えられる

（「計画の作成」から「構想」へ）

- 評価参考資料では、どのような場面でどのような指導を行い、どのように評価材料を収集するかといった手順を、「指導と評価の計画」として整理・作成することが求められている。しかし、特に小学校では、大多数の教師が複数教科を担当し、同一授業を繰り返し実施する機会が少なく、すべての単元について「指導と評価の計画」を作成することは現実的ではないとの声もあり、それがハードルとなって意図的・計画的な評価の実施から遠ざかってしまう課題もある。
- こうした状況を踏まえると、「指導と評価の計画」という文書の作成自体をプロセスとして示すのではなく、指導と評価に当たって教師がどのような点を意識すべきかという授業の「構想」のプロセスを意識して示すことが有効である。これにより、必ずしも計画という文書形式を取らなくても、教師の指導・評価プロセスの意識化を促し、指導と評価の一体化を図ることが期待できる。

③ 学びの深まりを支える取組の充実

（目標・評価課題・学習課題を一体的に構想するプロセスの可視化）

- 「意義の乏しい取組」のスリム化を図った上で、児童生徒の資質・能力の育成に資するプロセスをより丁寧に描いていく必要がある。今般、「深い学び」の一層の実装を図っていく上では、「深い学び」の実現に資し、「資質・能力」の育成を判断する評価課題とそれに向けた学習過程を一体的にデザインしていく教師の専門性を磨いていくことが一層重要となる。
- こうしたことを踏まえると、学習評価のプロセスにおいて、
 - ① 育成したい資質・能力の明確化
 - ② 資質・能力の発揮を見取る評価課題のデザイン
 - ③ 評価課題に向けて「深い学び」を実現する学習過程のデザイン
 を一体的に構想する必要性を明らかにすべきである。
- このような基本的な考え方を、評価参考資料を待たずに学習指導要領の告示とともに国が示すことは、こうしたデザインを支える教科書の編纂や民間教材の開発、各種教育研究団体の主体的な活動を促し、多くの教師にとって実現可能な環境づくりにも繋がる。

（形成的評価の充実）

- 上記のように、育成したい資質・能力との関連が明確となった学習過程のデザインを基礎として、多様な子供達が資質・能力を確かに育ていけるようにするためには、学習の途中で適切なアセスメントとフィードバックを行い、指導の調整と学習の調整を促す「形成的評価」の充実が不可欠であると考えられる。
- 「形成的評価」に関連して論点整理では、学校の評価活動の中で「総括的評価」がほとんどを占め、加えて評定を学期毎に示す学校が多いという実態の中、「形成的評価」の充実させる余地が少ないことから、「評定への総括は学年末のみに行うことが可能であることを明確に示しつつ、その場合は学期中は形成的評価を中心に行うことを促すなど、評価の役割分担を明確にすべき」旨を示している。
- この点、現在の学習指導要領解説では、「総括的な評価」と「形成的な評価」の適切な役割分担について明示的な記載がなく、学習途上での見取りとフィードバックの必要性を教師が認識しづらく、「総括的な評価」を見て児童生徒が次の学習に繋げていけば良いと誤認する恐れもある。
- そのため、改訂に際しては、学習指導要領解説において「総括的な評価」の頻度の必要に応じた見直しと「形成的評価」の計画的位置づけについて明確化していくべきである。
- なお、「形成的評価」の充実は、これまでと質的に異なる新たな取組を求めるものではなく、子供一人一人の「目標と現在地の差分」を見取り、必要な学習の調整を促したり指導・助言を与えるという教師の専門性の「中核」とも言えるものであるが、必ずしもその重要性和実践例が広く認識されているとは言いがたい。
- そのため、学習指導要領解説においては基本的な考え方を示しつつ、評価参考資料で効果的な形成的評価の例などを示していく必要がある。

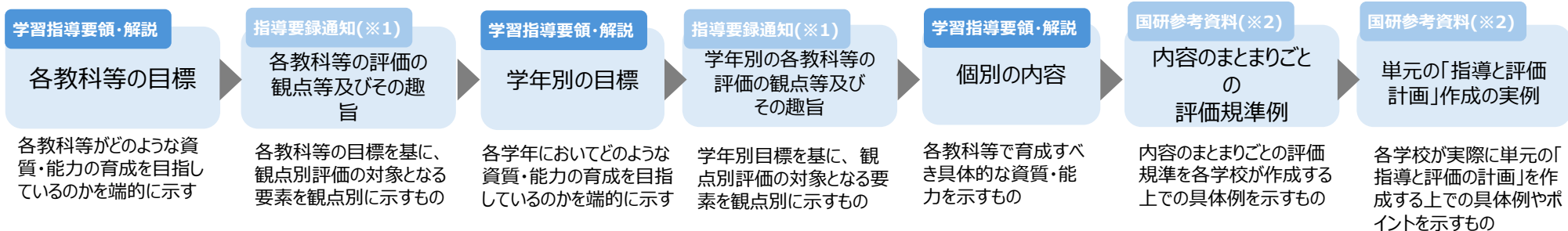
④ シンプルで資質・能力の育成に繋がる評価の新たなプロセス

- 以上を踏まえると、補足イメージ②③に示すとおり、以下のような内容をベースに学習評価のプロセスを描き直すことで、教師一人一人が学習評価を資質・能力の育成に活用するイメージを持ちやすくなり、指導と評価の一体化を更に進めることができると考えられる。
 - 何を身につけさせたいかを明確にする（**目標と評価規準の設定**）
 - 身につけさせたい資質・能力の発揮を見取り、その水準を判断できる課題を考える（**評価課題のデザイン**）
 - 評価課題に向けて資質・能力を身につけ、発揮しやすい学習活動を組み立てる（**学習過程のデザイン**）
 - 身につけさせたい姿と現状の差分を学習途中で見取り、適切なフィードバックの方法を考える（**形成的評価の計画的な実施**）
 - 学習活動を展開する（**授業の実施**）
 - 学習成果を観点別評価・評定へ総括する（**総括的評価**）
- なお、以上のようなプロセスについて全て学習指導要領に記載することは、指導や評価のプロセスの画一化・硬直化を招く恐れもあるため、学習指導要領本体においては目標・指導・評価を一体的に構想する必要性や形成的評価の充実などの基本的な考え方を示すに留め、具体については解説や国立教育政策研究所の評価参考資料において記載することが適当である。

補足イメージ②参照

評価参考資料に示している学習評価の大まかな流れと課題

国が定める基準・参考資料



確認



参照すべきものが多く、プロセスが複雑

プロセスが文書作業ベースで、指導との関連を見出しにくい

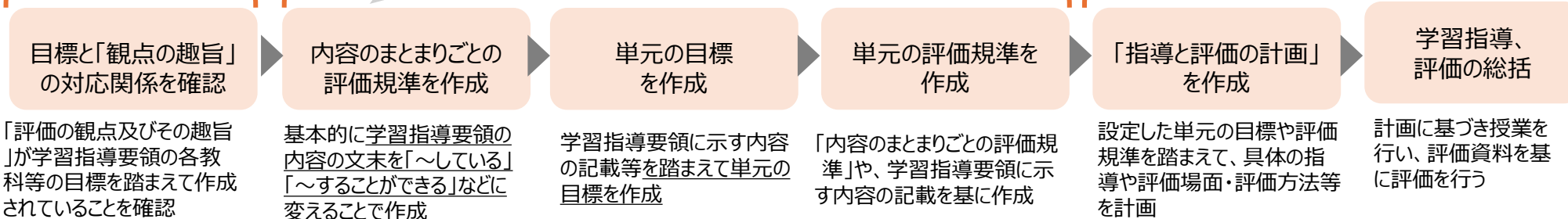
基に作成

指導要領から転記するものが多く、教師が専門性を発揮するポイントが見えづらい

ICTや生成AIの利用等が前提となっていない

総括的評価のプロセスは具体的だが形成的評価の記載が薄い

参照・活用



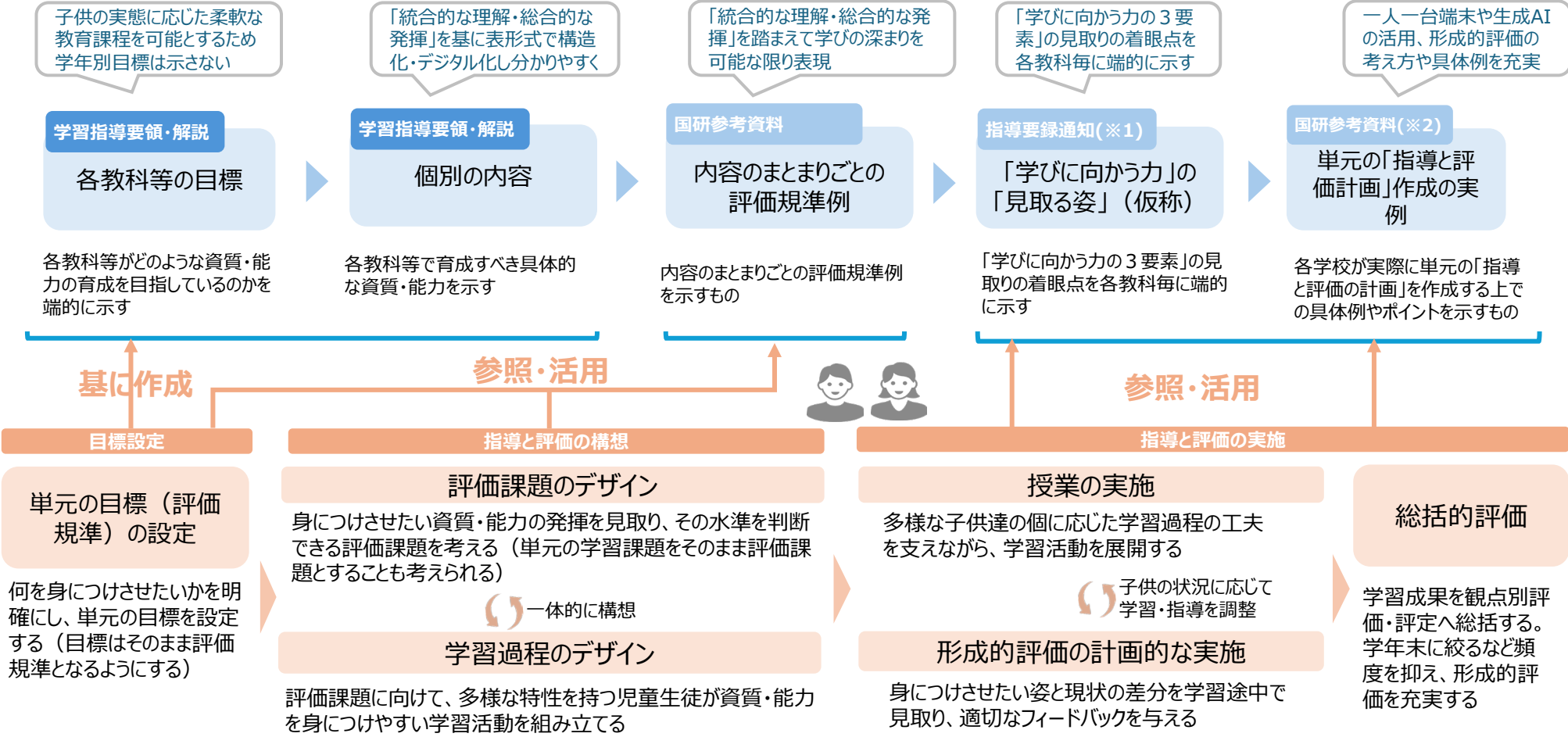
各学校で行う学習評価の手順例

※各教科等によって若干の違いあり

- (※1) 小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）
別紙4 別紙4 各教科等・各学年等の評価の観点等及びその趣旨（小学校及び特別支援学校小学部並びに中学校及び特別支援学校中学部）
別紙5 別紙5 各教科等の評価の観点及びその趣旨（高等学校及び特別支援学校高等部）
- (※2) 国立教育政策研究所「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（小学校編・中学校編）
指導資料・事例集 | 教育課程研究センター | 国立教育政策研究所 National Institute for Educational Policy Research

資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの再整理（案）

国が定める基準・参考資料



各学校で行う学習評価の手順例

7. 教科・科目の構成や時数・単位数等の在り方

(1) 義務教育段階の教科構成と標準総授業時数

①前提

- 大臣諮問においては、「年間の標準総授業時数を現在以上に増加させない」ことを前提とした検討を求めていることから、各教科等の標準授業時数については、原則として現行以上となることのないよう検討を進めてきた。
その上で、各教科等WGにおいては、令和7年10月に本特別部会で示した方向性も踏まえ、「統合的な理解・総合的な発揮」の獲得に真に必要な内容となっているか、「主体的・対話的で深い学び」の実現を図るための余白が十分にあるかなどの視点から、精選が可能な対象を慎重に特定しつつ、個別の資質・能力の整理を行ってきた。
- 一方で、大臣諮問において検討が求められた情報活用能力の抜本的向上に関しては、論点整理において、その体系的な育成を図るため、小学校総合での「情報の領域（仮称）」及び中学校での「情報・技術科（仮称）」（以下「新教科・領域」という。）の創設が示され、それに伴う標準授業時数の増加に伴う対応については、企画特別部会及び本部会で全体を見通した検討を行うこととされた。
すなわち、新教科・領域の創設は、今次改訂において特定の教科等に標準授業時数を増加させる例外であるといえる。
- 以上のことから、年間の標準総授業時数を現在以上に増加させない前提で、新教科・領域に伴う授業時数の増加を踏まえた各教科等の標準授業時数の在り方を検討する必要があり、そのためには、新教科・領域の授業時数や、その授業時数をどのような考え方で確保するかを明確にする必要がある。

②情報・技術WGでの議論の状況

- 情報・技術WGでは、論点整理の趣旨や標準授業時数を巡る状況を受け止め、新教科・領域で育成する資質・能力の体系および具体的な学習活動のイメージについて、これからの社会で求められる資質・能力を十分に育成できるかという視点はもとより、
 - 教育課程の肥大化を招かない範囲の必要かつ十分なものとなっているか
 - 各教科等での探究的な学習をはじめ豊かな学びの基盤として支えることができる、教育課程全体への波及効果が大きい学習内容となっているか
 - 広く国民の理解を得られるものとなっているか
 - 大学以降で提供される数理・データサイエンス・AI教育プログラム等との接続が担保されているか
 などの多角的な視点から議論を行ってきた。
- また、本部会における標準授業時数の検討に資するよう、5/26の本特別部会で必要となる学習内容の全体の体系的性について報告したのち、その場での指摘も踏まえつつ、6/8には更に学年毎の学習内容の在り方を明らかにし、更に6/25には各コマ毎に必要な学習内容が分かる程度まで具体化を図り、おおむね必要となる授業時数を判断し得る水準まで議論を深めてきた。
- こうした慎重かつ丁寧な検討を経て、6/25の情報・技術WGで示された学習内容を俯瞰すると、示された内容は今後の社会で求められる情報活用能力の抜本的向上に必要なかつ十分なものとなってきていると考えられ、また最小単位で整理された各学習活動を積み上げると、各学年最大で以下の程度の授業時数が必要となると考えられる。

小学校総合 「情報の領域」（仮称）				中学校 「情報・技術科」（仮称）		
3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年
各学年最大 30コマ程度		各学年最大 35コマ程度		各学年最大 70コマ程度	最大 35コマ程度	

※総合における「探究の領域」と「情報の領域」はそれぞれ標準授業時数を設定する

※現行の技術・家庭科の技術領域に含まれる内容を含む標準授業時数

③追加で要する時数を踏まえた各教科等の時数の考え方

- 今般の新教科・領域の学習内容の充実については、急速な情報技術の浸透・革新により産業・就業構造が大きく変化する中で求められる資質・能力を確実に育成することに加え、他教科等の学習との関係においても、以下のような大きな意義を有するものである。
 - 学習の基盤となる資質・能力である情報活用能力育成の「要」として、新教科・領域で集中的・体系的な育成を図ることにより、いずれの教科等においても、情報活用能力を効果的に発揮した豊かな学びを実現する基盤となり、各教科等が目指す資質・能力の育成に資する
 - 新教科・領域により、各教科等における端末等の活用方法や、プログラミング、タイピングなどを含め、情報技術等に関連する内容の精選に寄与する
- このような教育課程全体の質の向上に資するという新教科・領域の意義を踏まえると、必要な授業時数を、特定の教科・領域の標準授業時数を減じて確保することは適当ではなく、各教科等の標準授業時数に応じて同一の考え方で減じて確保することが適当である。
- その際、1/19の本特別部会において、調整授業時数の上限の検討の際に議論したように、いずれの教科等についても、学習の継続性などの観点から少なくとも週1コマ程度の時数は確保することが重要であることから、現在標準授業時数が35コマ以下の教科等からは減じないことが適当と考えられる。
- 以上を踏まえると、追加で要する時数の確保に向け、小学校3年以上の各教科等の標準授業時数について、現在35コマ以下であるものを除いた教科・領域から、それぞれの既存の授業時数に対して一定の割合で時数を減じることとし、その具体は、新教科・領域で必要となる各学年の追加時数を確保できる水準とすべきである。
- その上で、各教科等の標準授業時数の具体的な実数については、今後更に各WGの取りまとめを踏まえた教育課程全体の議論の進捗を踏まえて精査が必要であることから、教育課程企画特別部会で検討し、適切なタイミングで示すこととすべきである。

④標準総授業時数等の考え方

- 今回、新教科・領域で要する授業時数について、標準総授業時数を増加させることなく確保するため、左記のように多くの教科等から標準授業時数を減ずることとしている。仮に、これに加えて更に標準総授業時数を減ずる場合、各教科等の標準授業時数について左記に示した考え方よりも一層減じる必要が生じ、深い学びの実現に多様な児童生徒が取り組むために必要な学習時間を全体として確保できない懸念があり、極めて慎重に考えるべきである。
- また、家庭での学習時間も減少傾向にある中、全国学調の経年変化分析調査では学力の低下傾向が見られるとともに、企画特別部会でも前提として議論があったとおり、基礎的な概念の理解等に課題が見られる児童生徒も多いという実態もある。
- こうした状況にあつては、
 - 「統合的な理解・総合的な発揮」に基づいて内容の精選を丁寧に行い、新教科・領域の創設に伴う標準授業時数減への対応や、多様な子供達の深い学びを確かなものにするための余白創出等に取り組む
 - 調整授業時数制度を活用し、学校判断で授業時数を柔軟に調整し、教師の研究・研修等の深い学びを支える余白創出を可能とする
 ことを前提にした上で、標準総授業時数は現行を維持することとすべきである。
- なお、新教科・領域については、全面実施となる小学校令和12年度、中学校令和13年度からの実施となると、社会変化が先行する中であつて、必要となる資質・能力の育成に遅れが生じることが考えられる。

そのため、学校現場の準備を段階的かつ円滑に進めることも必要であり、現在、国においては、次期学習指導要領の告示・周知後速やかに、新教科・領域の内容を順次各学校で取り扱うことができるよう、令和7年度補正予算を活用して学習動画・教材等の整備に着手しているところである。
- こうしたことを踏まえ、全面実施を待たずして部分的な指導が可能となるよう、令和10年度以降段階的に新教科・領域を先行実施するための経過措置を講ずる方向で検討すべきである。

※ 具体的な経過措置の実施時期・内容については、小学校・中学校それぞれについて今後具体的に検討。

※ 例えは現行指導要領の経過措置では、小学校5,6年生の外国語科の創設と3,4年生の外国語活動の実施に向け、全面実施までの2年間（平成30年度、令和元年度）においては先行して小学校3年生以降に外国語活動の時数を追加した上で実施していた。

(2) 高等学校の教科・科目構成と標準単位数の在り方

①前提

- 高等学校に関しては、義務教育同様、「統合的な理解・総合的な発揮」の獲得に向けて真に必要な学習内容となっているかどうかや、高等学校の教育課程を多様な生徒の実態に応じた柔軟なものとしていくといった観点から各教科等WGで必要な内容の精選等を検討してきているところ。
- また、本部会では、4（3）のとおり、単位制の大幅な柔軟化を検討し、単位計算の方法の見直し（1単位の学習量を35コマ⇒17コマ）、減単に関する基本的な考え方の見直し（現在2単位で設定している必修科目も減単を認める）などの方向性を議論してきた。

②高等学校の各教科・科目の再編等の検討状況

- こうした本部会での検討も前提に、各教科等WGにおいては高等学校における科目構成の在り方や、育成する資質・能力の在り方を検討してきたところ、以下の教科（外国語科、国語科、数学科）については科目の再編や名称変更等の具体的な方向性が議論されている。（それ以外の科目については、科目名・単位数ともに現行と同様）
- 特に、必修科目の単位数の在り方については、全ての生徒の学習量や各学校の教育課程の在り方に影響があるため、本部会としてもその妥当性を評価する必要がある。

【外国語科】（必修科目の単位数等に変化なし）

- 英語によるコミュニケーションを中核とする科目趣旨を端的に示すため、5領域を総合的に扱う「英語コミュニケーション」は「英語コミュニケーション（総合）」に、話すことや書くことを中心に扱う「論理・表現」は、発信力の一層の強化を図るため「英語コミュニケーション（発信）」に変更し、趣旨に沿った指導が行われるよう内容を充実。（単位数は現行と同様）

【国語科】（必修科目の単位数等に変化なし）

- 必修科目の構成や単位数は現行維持とした上で、選択科目について、現行の趣旨は維持しつつ、論理的思考力、感性・情緒の両面について二項対立に陥らずバランスよく統合的かつ効果的に育成する等の観点から再編。
 - 選択科目（「論理国語」「文学国語」「国語表現」「古典探究」）の中から、標準的な内容項目を抽出し、
 - 「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域を偏りなく学び、主として実社会で必要な論理的思考力やコミュニケーション能力を育成する科目（「現代の国語Ⅱ」）（8新単位）
 - 古典と近代以降の文章を我が国の言語文化として学び、主として多様な他者の感性や情緒を理解し、豊かに想像したり表現したりする力を育成する科目（「言語文化Ⅱ」）（8新単位）
- を大多数の生徒の履修を想定した選択科目として新設することで、領域の学びの偏りを解消し、多様な文章に触れる機会を確保する

- その上で、上記「Ⅱ」科目の履修を前提に、より発展的に内容を焦点化して学ぶ選択科目群（「論説と批評」「対話と表現」「文学と創作」「古典と文化」）（各4新単位）を設定し、生徒の興味・関心に応じた選択を可能にする

【数学科】（必修科目の単位数等に変更あり）

- 現行の「数学A」「数学B」「数学C」を、生徒が必要な学習内容を選択履修しやすく、各学校が柔軟にカリキュラムを編成・実施できるよう、ABCの区分けをなくして内容を選択できる一つの新選択科目として整理（2～12新単位）
- 当該新選択科目から、行列・統計の基礎的な考え方など、AI技術やデータサイエンスが急速に進展する社会で求められる数学的素養の基礎を実社会における数学的場面をもとに学ぶ「社会を読み解く数学」を数学Ⅰに新設。また、数学と社会・職業との関係や数学全体の見取り図を理解する「数学ガイダンス」を新設。
- これに伴い、必修科目である数学Ⅰの単位数（現3単位）の増加が見込まれることから、数学科全体で学習内容の総量が増加しないよう、数学Ⅱ（現4単位）を中心とした選択科目の学習内容について、他科目への移行や精選を行い、科目間の単位数の平準化を図る。

③ 数学Ⅰの新たな学習内容を踏まえた単位数の在り方

- 文理の別にとらわれず、新しい価値を創造する人材や、AI やデータ等を駆使しながら地域の社会や経済を支えるアドバンスト・エッセンシャルワーカーの育成を図ることが急務であり、こうした人材の大幅な不足が見込まれている。
必履修科目にそれらの基礎的素養となる内容を付加することは極めて重要である。そうした観点から、数学Ⅰの単位数に関しては、「数学ガイダンス」「社会を読み解く数学」の新設を踏まえた増加が必要となる。
- 「数学ガイダンス」では、数学の学びの全体像や数学Ⅰ～Ⅲの学びの繋がり、数学と社会の関係などについて学び、「社会を読み解く数学」においては数列・行列・統計・確率などのエッセンスや、数理モデルなどの基本的な考え方を学ぶこととなる。
 こうした内容を、必履修科目である数学Ⅰにおいて、数学の苦手な生徒も含めて理解できるよう指導していく上では、現行の1単位（新2単位）程度が追加的に必要となると考えられ、数学Ⅰの単位数は最大8新単位程度とするのが適当である。
- 一方で、大多数の生徒にとって学習量が増加しないようにする観点から、選択科目を含めた数学の学習全体を見通した調整が不可欠。この点については、算数・数学WGにおけるとりまとめ案を踏まえ以下のとおり対応することとすべきである。
 - 選択科目の学習内容について他科目への移行や精選を進め、数学科の中で唯一4単位となっている数学Ⅱについては、標準単位数を6新単位（3単位）へと減じる
 - 現状多くの生徒が数学A・Bを履修する中で、「社会を読み解く数学」の内容は、新選択科目において数列・行列・統計・確率を扱う場合には合わせて指導することが可能な内容であることから、新選択科目で同様の内容を扱う場合には相当分を数学Ⅰから減単可能であることを明確にする

④ 共通教科・科目の構成・標準単位数や減単幅の在り方

- 以上の各教科等WGの議論を踏まえた次期学習指導要領における高等学校の科目構成・単位数の案に加えて、本部会での議論を踏まえた必履修科目の減単幅を整理すると、補足イメージ③のとおりとなる。
補足イメージ③参照
- これに伴い、必履修科目の履修に必要な単位数は38単位（76新単位）から最大78新単位となり、単位数ベースでは2新単位分現行より増加するが、今回単位の細分化に当たり1単位当たりの学習量を17コマとしたことにより、単位認定に要する学習コマ数が減少する（現行の1単位を単に半分にすると17.5コマとなるが、これを17コマに減少、P49参照）ことから、必履修科目の履修に伴い必要となる学習時間は、現行の1330コマ（ 38×35 ）に対し、改訂後は1326コマ（ 78×17 ）となり、わずかに減少することとなる。
- また、現在の2単位科目についても減単を可能とするため、全体での減単可能な幅は大きくなり、最大まで減単した場合の必履修単位数は35単位（70新単位）から64新単位に減じられることから、各学校の実情に応じた教育課程の柔軟な編成の余地はむしろ拡大する。
- 以上のことから、補足イメージ③に示した単位数の在り方は、これからの社会に必要な資質・能力の育成（共通性）と多様な地域や生徒の実態に応じた柔軟な教育課程編成（多様性）のバランスを取った適切なものとなっていると言える。

現行：

卒業単位数：74単位
 必履修単位数：38単位（減単時最低35単位）
 （必履修科目の総学習時間：1330コマ）



改訂後案

卒業単位数：148新単位
 必履修単位数：78新単位（減単時最低64新単位）
 （必履修科目の総学習時間：1326コマ）

高等学校共通教科の構成と標準単位数について

補足イメージ③③

現行学習指導要領での構成

◎：必履修 ○：選択必履修
▲：必履修のうち減単可のもの

教科等	科	目	標準単位数	教科等	科	目	標準単位数
国語	現代の国語	言語文化	◎ 2	芸術	音楽	I	○ 2
		論理国語	◎ 2			II	2
		文学国語	4			III	2
		国語表現	4			美術 I	○ 2
		古典探究	4			美術 II	2
地理歴史	地理総合	◎ 2	美術 III		2		
		◎ 3	工芸 I		○ 2		
		◎ 2	工芸 II		2		
		◎ 3	工芸 III		2		
		◎ 3	書道 I		○ 2		
公民	政治・経済	◎ 2	書道 II	2			
		2	書道 III	2			
数学	数学 I	◎ 3 (-1)	外国語	英語コミュニケーション I	◎ 3 (-1)		
		4			英語コミュニケーション II	4	
		3				英語コミュニケーション III	4
		2		論理・表現 I			2
		2			論理・表現 II		2
理科	科学と人間生活	◎ 2			論理・表現 III	2	
		◎ 2			家庭基礎	○ 2	
		4		家庭総合		○ 4	
		◎ 2		情報 I		◎ 2	
		◎ 2			情報 II	2	
保健体育	体育	◎ 2	理数	理数探究基礎	1		
		◎ 2		理数探究	2～5		
						総合的な探究の時間	

次期学習指導要領での構成 (案)

■：現行から変更するもの

教科等	科	目	標準	単位	準 数	教科等	科	目	標準	単位	準 数				
国語		現代の国語Ⅰ	◎	4	(-1)	芸術	音楽	Ⅰ	○	4					
		言語文化Ⅰ	◎	4	(-1)			Ⅱ		4					
		現代の国語Ⅱ		8				Ⅲ		4					
		論説と批評		4				Ⅰ	○	4					
		対話と表現		4				Ⅱ		4					
		言語文化Ⅱ		8				Ⅲ		4					
		文学と創作		4				Ⅰ	○	4					
		古典と文化		4				Ⅱ		4					
地理歴史		地理総合	◎	4	(-1)		工芸	Ⅲ		4					
		地理探究		6				書道	Ⅰ	○	4				
		歴史総合	◎	4	(-1)				Ⅱ		4				
		日本史探究		6					Ⅲ		4				
公民		世界史探究		6		外国語	英語コミュニケーション (総合)		Ⅰ	◎	6	(-2)			
		公共管理	◎	4				英語コミュニケーション (総合)	Ⅱ		8				
		政治・経済		4					英語コミュニケーション (総合)	Ⅲ		8			
数学		数学Ⅰ	◎	8	(-3)※1				英語コミュニケーション (発信)	Ⅰ		4			
		数学Ⅱ		6						英語コミュニケーション (発信)	Ⅱ		4		
		数学Ⅲ		6						英語コミュニケーション (発信)	Ⅲ		4		
理科		新選択科目(※2)		2~12						家庭	家庭基礎	Ⅰ	○	4	
		科学と人間生活	○	4	or 8							(-1)	家庭総合	○	8
		物理基礎	○	4	(-1)	情報	情報Ⅰ					◎		4	
		物理基礎		8			情報Ⅱ						4	※3	
		化学基礎	○	4	(-1)	理数探究基礎							2		
		化学基礎		8			理数探究		4~10						
		生物基礎	○	4	(-1)	総合的な探究の時間			◎6~12			(-2)			
		生物基礎		8											
保健体育		体育	◎	14~16	(-2)										
		保健	◎	4	(-1)										

※：必履修科目の標準単位数の横に付記している (-○) は、減単が可能な単位数。
次期の表においても同様。

※1：数学Ⅱに新設する学習内容「社会を読み解く数学」に相当する内容を新科目で選択履修する場合は数学Ⅰから減単可能であることを別途整理
※2：数学科における「新選択科目」の名称については現在検討中
※3：情報Ⅱは、今般の情報活用能力の抜本的な向上に向けた充実に伴い、より発展的な課題解決や価値創造の実践のために必要な場合に、追加で一定の単位数を配当する例を別途解説等で示す

卒業単位数：74単位 必履修単位数：38単位 (減単時最低35単位)

卒業単位数：148単位 必履修単位数：78単位 (減単時最低64単位)

参考資料

デジタル学習指導要領イメージ

【ご覧いただくに当たっての留意点】

- 本資料は、デジタル学習指導要領により実現できることについて、ある程度のイメージを持って頂けるように参考として作成したものであり、この通りに開発するものではありません
- 特に各教科等の内容部分については、現在までの総則・評価特別部会における議論を踏まえた表形式のレイアウトを用いつつ、現行学習指導要領の記載を機械的に当てはめて作成したものです。今回の改訂においては、全体として分かりやすく使いやすい学習指導要領を目指すこととしており、実際の画面は一層シンプルなものになることを想定しています

デジタル学習指導要領イメージ シーン一覧

シーン 1

学習指導要領本体と該当する個所の解説等を一体的に確認したい

シーン 2-1

育成を目指す資質能力の連続性、各教科の系統性を確認したい（学校種をまたいだ検索）

シーン 2-2

育成を目指す資質能力の連続性、各教科の系統性を確認したい（教科をまたいだ検索）

シーン 2-3

育成を目指す資質能力の連続性、各教科の系統性を確認したい（キーワードでの検索）

シーン 2-4

育成を目指す資質能力の連続性、各教科の系統性を確認したい（系統表からの検索）

シーン 3

指導用図書の記載と関連する学習指導要領の内容を確認したい

シーン 4

学習指導要領で確認した内容に関連する外部教材を確認したい

シーン 5

学習指導要領に記載の学習内容をもとに単元計画や指導計画を作成したい



デジタル技術を活用したUIの抜本的な改善を通じて、日々の授業作りに使いやすい学習指導要領を実現し、学習指導要領に示す資質・能力の理解に基づく豊かな授業づくりに繋げていく

- 教科「理科」、学年段階「小学校 3 学年」を選択して、検索ボタンを押下します。

学習指導要領検索

教科	学年段階	キーワード	学習指導要領コード
☒ 理科 ☐ 国語 ☐ 社会 ☐ 算数 ☐ 数学 ☐ 生活 ☐ 音楽 ☐ 図画工作	小学校3学年 ☐ 小学校 1 学年 ☒ 小学校 3 学年 ☐ 小学校 2 学年 ☐ 小学校 4 学年 ☐ 小学校 5 学年 ☐ 小学校 6 学年 ☐ 中学校 1 学年 ☐ 中学校 2 学年	キーワード入力	コード入力

検索

学習指導要領全文表示

[小学校学習指導要領（総則・前文含む）解説](#)

[中学校学習指導要領（総則・前文含む）解説](#)

[高校学習指導要領（総則・前文含む）解説](#)

関連サイト

[NHK for School](#)

×××

×××

×××

×××

×××

×××

×××

系統表

小学校

国語
社会
算数
理科
生活
音楽

中学校

国語
社会
数学
理科
音楽
美術

高等学校

国語
地理歴史
公民
数学
理科
保健体育

- 小学校3学年の理科の学習指導要領の内容が表示されます。

Home> 学習指導要領検索結果

[関連サイト](#)
[Q&A](#)

教科

理科

学年段階

小学校3学年

キーワード

キーワード入力

学習指導要領コード

コード入力

検索条件変更

理科

出力

すべて展開

すべて縮小

目標

●●する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

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
自然の事物・現象についての理解を図り、科学的に追究するために必要な観察、実験を行うことなどに関する基本的な技能を身に付けるようにする。	自然の事物・現象に対する気付き、問題の設定、予想や仮説、検証計画の発想、観察・実験の実施、考察などの問題解決を通じて、科学的に追究する力を養う。	自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能

知識及び技能に関する統合的な理解

XX
XX

思考力、判断力、表現力等

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

XX
XX

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

96

- 学習内容の「詳細ボタン」にマウスを近づけると、ポップアップが表示されます。

[Home](#)> [学習指導要領検索結果](#)

[関連サイト](#) | [Q&A](#)

教科	学年代階	キーワード	学習指導要領コード
理科 ▼	小学校3学年 ▼	キーワード入力	コード入力
			検索条件変更

理科

 出力
 [拡大] [縮小]

目標

- する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

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
自然の事物・現象についての理解を図り、科学的に追究するために必要な観察、実験を行うことなどに関する基本的な技能を身に付けるようにする。	自然の事物・現象に対する気付き、問題の設定、予想や仮説、検証計画の発想、観察・実験の実施、考察などの問題解決を通じて、科学的に追究する力を養う。	自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

[詳細](#)

見方・考え方

- を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

[詳細](#)

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
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
xx xx	xx xx

小学校3学年相当

[詳細](#)

(1) 物と重さ
 ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。
 (イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

(2) 風とゴムの力の働き
 ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる事。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる事。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かす大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

ヱ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

「学習指導要領解説」や「内容のまとまりごとの評価規準」等が表示されます

- 「詳細」ボタンを押下すると、内容の取扱いや内容のまとめりごとの評価基準（例）、解説といった詳細情報が表示されます。

Home> 学習指導要領検索結果

[関連サイト](#)
[Q&A](#)

教科
 理科

学年段階
 小学校3学年

キーワード

学習指導要領コード

[検索条件変更](#)

理科

すべて展開 すべての縮小

目標		
●●する資質・能力について、●●することを通して、次のとおり育成することを旨す。		
知識及び技能 自然の事物・現象についての理解を図り、科学的に追究するために必要な観察、実験を行うことなどに関する基本的な技能を身に付けるようにする。	思考力、判断力、表現力等 自然の事物・現象に対する気付き、問題の設定、予想や仮説、検証計画の発想、観察・実験の実施、考察などの問題解決を通じて、科学的に追究する力を養う。	学びに向かう力、人間性等 自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能 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 思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

小学校3学年相当

[詳細](#)

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。
 (イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。
 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。
 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

- 教科「理科」と学年段階「小学校 6 学年」「中学校 1 学年」を選択して、検索ボタンを押下します。

学習指導要領検索

教科

理科

- ☐ 国語
- ☐ 社会
- ☐ 算数
- ☐ 数学
- ☒ 理科
- ☐ 生活
- ☐ 音楽
- ☐ 図画工作

学年段階

小学校6学年 中学校1学年

- ☐ 小学校 1 年生
- ☐ 小学校 2 年生
- ☐ 小学校 3 年生
- ☐ 小学校 4 年生
- ☐ 小学校 5 年生
- ☒ 小学校 6 年生
- ☒ 中学校 1 年生
- ☐ 中学校 2 年生

キーワード

キーワード入力

学習指導要領コード

コード入力

検索

学習指導要領全文表示

[小学校学習指導要領（総則・前文含む）](#)
[解説](#)

[中学校学習指導要領（総則・前文含む）](#)
[解説](#)

[高校学習指導要領（総則・前文含む）](#)
[解説](#)

系統表

小学校	中学校	高等学校
国語	国語	国語
社会	社会	地理歴史
算数	数学	公民
理科	理科	数学
生活	音楽	理科
音楽	美術	保健体育
図画工作	保健体育	芸術

関連サイト

[NHK for School](#)

[×××](#)

[×××](#)

[×××](#)

[×××](#)

[×××](#)

[×××](#)

[×××](#)

- 小学校 6 学年の理科の内容と中学校 1 学年の学習指導要領の内容が表示されます。

Home> 学習指導要領検索結果

教科

学年段階

キーワード

学習指導要領コード

理科

小学校6学年 中学校1学年

キーワード入力

コード入力

検索条件変更

理科

すべて展開

すべて縮小

目標

●●する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

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

自然の事物・現象についての理解を
図り、科学的に追究するために必要
な観察、実験を行うことなどに
関する基本的な技能を身に付けるよう
にする。

自然の事物・現象に対する気付き、問
題の設定、予想や仮説、検証計画の
発想、観察・実験の実施、考察などの
問題解決を通じて、科学的に追究する
力を養う。

自然の事物・現象に進んで関わり、粘
り強く、他者と関わりながら科学的に追
究しようとする態度や学んだことを学習や
生活に生かそうとする態度と、生命を尊
重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能

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

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

小学校3学年相当

小学校4学年相当

小学校5学年相当

小学校6学年相当

(1) 燃焼の仕組み

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関
する技能を身に付けること。
(ア) 植物体が燃えるときには、空気中の酸素が使わ
れて二酸化炭素ができること。

イ 燃焼の仕組みについて追究する中で、物が燃えたときの
空気の変化について、より妥当な考えをつくりだし、表現
すること。

(2) 水溶液の仕組み

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関
する技能を身に付けること。
(ア) 水溶液には、酸性、アルカリ性及び中性のもの
があること。
(イ) 水溶液には、気体が溶けているものがあること。
(ウ) 水溶液には、金属を変化させるものがあること。

イ 水溶液の性質や働きについて追究する中で、溶けている
ものによる性質や働きの違いについて、より妥当な考えを
つくりだし、表現すること。

理科

すべて展開

すべて縮小

目標

●●する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

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

自然の事物・現象についての理解を
深め、科学的に探究するために必要
な観察、実験などに関する基本
的な技能を身に付けるようにする。

観察、実験などを行い、科学的に探
究する力を養う。

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を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

第1分野

知識及び技能

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

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

中学校1学年相当

(1) 身近な物理現象

ア 身近な物理現象を日常生活や社会と関連付けなが
ら、次のことを理解するとともに、それらの観察、実
験などに関する技能を身に付けること。
ア 光と音
② 光の反射・屈折
光の反射や屈折の実験を行い、光が水やガ
ラスなどの物質の境界面で反射、屈折する
ときの規則性を見いだして理解すること。
④ 凸レンズの働き
凸レンズの働きについての実験を行い、物体
の位置と像の向きや大きさの関係を見いだして理
解すること。
⑤ 音の性質
音についての実験を行い、音はものが振動す
ることによって生じ空気中などを伝わること及び
音の高さや大きさは発音体の振動の仕方に

イ 身近な物理現象について、問題を見いだし見通しをもっ
て観察、実験などを行い、光の反射や屈折、凸レン
ズの働き、音の性質、力の働きの規則性や関係性を見
だして表現すること。

複数学年・教科内容を表示する場合、同一画面上での表示とするか、別タブ・ウィンドウでの表示とするかは今後の検討とする。100

- 教科「算数」「理科」と学年段階「小学校 3 学年」を選択して、検索ボタンを押下します。

学習指導要領検索

教科	学年段階	キーワード	学習指導要領コード
算数 理科 ☐ 国語 ☐ 社会 ☒ 算数 ☒ 理科 ☐ 数学 ☐ 生活 ☐ 音楽 ☐ 図画工作	小学校3学年 ☐ 小学校 1 学年 ☐ 小学校 2 学年 ☒ 小学校 3 学年 ☐ 小学校 4 学年 ☐ 小学校 5 学年 ☐ 小学校 6 学年 ☐ 中学校 1 学年 ☐ 中学校 2 学年	キーワード入力	コード入力

検索

学習指導要領全文表示

関連サイト

[小学校学習指導要領 \(総則・前文含む\)解説](#)

[中学校学習指導要領 \(総則・前文含む\)解説](#)

[高校学習指導要領 \(総則・前文含む\) 解説](#)

系統表

小学校

国語
社会
算数
理科
生活
音楽

中学校

国語
社会
数学
理科
音楽
美術

高等学校

国語
地理歴史
公民
数学
理科
保健体育

- ・ 小学校 3 学年の算数と理科の学習指導要領の内容が表示されます。

Home> 学習指導要領検索結果

関連サイト

Q & A

教科

算数 理科

学年段階

小学校3学年

キーワード

キーワード入力

学習指導要領コード

コード入力

検索条件変更

目録

●●する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

知識及び技能

数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などを理解するとともに、日常の事象を数理的に処理する技能を身に付けるようにする。

思考力、判断力、表現力等

日常の事象を数理的に捉え見通しを持ち筋道を立てて考察する力、基礎的・基本的な数量や図形の性質などを見いだし統一的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり目的に応じて柔軟に表したりする力を養う。

学びに向かう力、人間性等

自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 数と計算

B 図形

C 測定

知識及び技能

知識及び技能に関する統合的な理解

小学校1学年相当

小学校2学年相当

小学校3学年相当

思考力、判断力、表現力等

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

小学校1学年相当

小学校2学年相当

小学校3学年相当

(1) 量の単位と測定に関わる数学的活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

(ア) 長さの単位（キロメートル（km））及び重さの単位（グラム（g）、キログラム（kg））について知り、測定の意味を理解すること。

(イ) 長さや重さについて、適切な単位で表したり、およその見当を付け計器を適切に選んで測定したりすること。

(2) 時刻と時間に関わる数学的活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

知識及び技能

自然の事物・現象についての理解を図り、科学的に追究するために必要な観察、実験を行うことなどに関する基本的な技能を身に付けるようにする。

思考力、判断力、表現力等

自然の事物・現象に対する気付き、問題の設定、予想や仮説、検証計画の発想、観察・実験の実施、考察などの問題解決を通じて、科学的に追究する力を養う。

学びに向かう力、人間性等

自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能

知識及び技能に関する統合的な理解

小学校3学年相当

思考力、判断力、表現力等

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(3) 光と音の性質

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 光を当てたときの明るさや暖かさの様子。音を出したときの

目録

●●する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

知識及び技能

数量や図形などについての基礎的・基本的な概念や性質などを理解するとともに、日常の事象を数理的に処理する技能を身に付けるようにする。

思考力、判断力、表現力等

日常の事象を数理的に捉え見通しを持ち筋道を立てて考察する力、基礎的・基本的な数量や図形の性質などを見いだし統一的・発展的に考察する力、数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表したり目的に応じて柔軟に表したりする力を養う。

学びに向かう力、人間性等

自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能

知識及び技能に関する統合的な理解

小学校3学年相当

思考力、判断力、表現力等

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(3) 光と音の性質

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 光を当てたときの明るさや暖かさの様子。音を出したときの

- キーワード「季節」を入力して、検索ボタンを押下します。

学習指導要領検索

教科

- ☐ 国語
- ☐ 社会
- ☐ 算数
- ☐ 数学
- ☐ 理科
- ☐ 生活
- ☐ 音楽
- ☐ 図画工作

学年段階

- ☐ 小学校 1 学年
- ☐ 小学校 2 学年
- ☐ 小学校 3 学年
- ☐ 小学校 4 学年
- ☐ 小学校 5 学年
- ☐ 小学校 6 学年
- ☐ 中学校 1 学年
- ☐ 中学校 2 学年

キーワード

季節

学習指導要領コード

コード入力

検索

学習指導要領全文表示

[小学校学習指導要領（総則・前文含む）解説](#)

[中学校学習指導要領（総則・前文含む）解説](#)

[高校学習指導要領（総則・前文含む）解説](#)

関連サイト

[NHK for School](#)

×××

×××

×××

×××

×××

×××

×××

系統表

小学校

国語
社会
算数
理科
生活
音楽

中学校

国語
社会
数学
理科
音楽
美術

高等学校

国語
地理歴史
公民
数学
理科
保健体育

育成を目指す資質能力の連続性、各教科の系統性を確認したい (キーワードでの検索) (2 / 2)

本画面は現時点イメージです

- 学習指導要領と学習指導要領解説から、「季節」にヒットする個所が表示されます。

[Home](#) > [学習指導要領検索結果](#)

[関連サイト](#)
[Q&A](#)

教科

学年段階

キーワード

季節

学習指導要領コード

コード入力

検索条件変更

“季節”の検索 (××件)

理科	内容	第4学年相当	2 内容	B 生命・地球	(2) 季節と生物	身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらと関係付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。
理科	内容	第4学年相当	2 内容	B 生命・地球	(2) 季節と生物	ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 (ア) 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。 (イ) 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。
理科	内容	第4学年相当	2 内容	B 生命・地球	(2) 季節と生物	イ 身近な動物や植物について追究する中で、既習の内容や生活経験を基に、季節ごとの動物の活動や植物の成長の変化について、根拠のある予想や仮説を発想し、表現すること。
生活	内容	第1学年及び第2学年相当	2 内容	身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容	—	(5) 身近な自然を観察したり、季節や地域の行事に関わったりするなどの活動を通して、それらの違いや特徴を見付けることができ、自然の様子や四季の変化、季節によって生活の様子が変わること気付くとともに、それらを取り入れ自分の生活を楽しくしようとする。
家庭	内容	第5学年及び第6学年相当	1 内容	B 衣食住の生活	(4) 衣服の着用と手入れ	ア 次のような知識及び技能を身に付けること。 (ア) 衣服の主な働きが分かり、季節や状況に応じた日常着の快適な着方について理解すること。 (イ) 日常着の手入れが必要であることや、ボタンの付け方及び洗濯の仕方を理解し、適切にできること。

<< < 1 2 > >>

- 「系統表」の理科を選択します。

学習指導要領検索

教科

- ☐ 国語
- ☐ 社会
- ☐ 算数
- ☐ 数学
- ☐ 理科
- ☐ 生活
- ☐ 音楽
- ☐ 図画工作

学年段階

- ☐ 小学校 1 年生
- ☐ 小学校 2 年生
- ☐ 小学校 3 年生
- ☐ 小学校 4 年生
- ☐ 小学校 5 年生
- ☐ 小学校 6 年生
- ☐ 中学校 1 年生
- ☐ 中学校 2 年生

キーワード

キーワード入力

学習指導要領コード

コード入力

検索

学習指導要領全文表示

[小学校学習指導要領（総則・前文含む）](#) [解説](#)

[中学校学習指導要領（総則・前文含む）](#) [解説](#)

[高校学習指導要領（総則・前文含む）](#) [解説](#)

関連サイト

[NHK for School](#)

×××

×××

×××

×××

×××

×××

×××

×××

系統表

小学校

国語
社会
算数
理科
生活
音楽
図画工作

中学校

国語
社会
数学
理科
音楽
美術
保健体育

高等学校

国語
地理歴史
公民
数学
理科
保健体育
芸術

- 理科の「系統表」が表示されます。

Home> 系統表 (小学校理科)

国語

社会

算数

理科

出力

校種	学年	エ ネ ル ギ ー			粒 子			
		エネルギーの捉え方	エネルギーの変換と保存	エネルギー資源の有効利用	粒子の存在	粒子の結合	粒子の保存性	
小学校	第3学年	風とゴムの力の働き ・風の力の働き ・ゴムの力の働き	光と音の性質 ・光の反射・集光 ・光の当て方と明るさや暗さ ・音の伝わり方と太さ	磁石の性質 ・磁石に引き付けられる物 ・異極と同極	電気の通り道 ・電気を通すつなぎ方 ・電気を通す物		物と重さ ・形と重さ ・体積と重さ	
	第4学年		電気の働き ・乾電池の数とつながり方		空気と水の性質 ・空気の圧縮 ・水の圧縮			
	第5学年	振り子の運動 ・振り子の運動	電流がつくる磁力 ・鉄心の磁化、極の変化 ・電磁石の強さ				物の溶け方 (溶けている物の <u>均一性</u> (中1から移行) を含む) ・重さの保存 ・物が水に溶ける量の限度 ・物が水に溶ける量の変化	
	第6学年	てこの規則性 ・てこのつり合いの規則性 ・てこの利用	電気の利用 ・発電 (光電池 (小4から移行) を含む)、蓄電 ・電気の交換 ・電気の利用		燃焼の仕組み ・燃焼の仕組み	水溶液の性質 ・酸性、アルカリ性、中性 ・気体が溶けている水溶液 ・金属を変化させる水溶液		
中学校	第1学年	力の働き ・力の働き (2力のつり合い (中3から移行) を含む)	光と音 ・光の反射・屈折 (光の色を含む) ・凸レンズの働き ・音の性質		物質のすがた ・身の周りの物質とその性質 ・気体の発生と性質		水溶液 ・水溶液	状態変化 ・状態変化と物質の融点
	第2学年	電流 ・回路と電流・電圧 ・電流・電圧と抵抗 ・電気とそのエネルギー (電気による発熱 (小6から移行) を含む) ・静電気と電流 (電子、放射線を含む)			物質の成り立ち ・物質の分離 ・原子・分子	化学変化 ・化学変化 ・化学変化における酸化と還元 ・化学変化と熱	化学変化と物質の質量 ・化学変化と質量の保存 ・質量変化の規則性	

- 系統表の項目にマウスを近づけるとハイライトされます。

Home> 系統表 (小学校理科)

国語

社会

算数

理科

出力

校種	学年	エ ネ ル ギ ー			粒 子		
		エネルギーの捉え方	エネルギーの変換と保存	エネルギー資源の有効利用	粒子の存在	粒子の結合	粒子の保存性
小学校	第3学年	風とゴムの力の働き - 風の力の働き - ゴムの力の働き	とぎの性質 - 光の反射・集光 - 光の当て方と明るさや暖かさ - 音の伝わり方と大きさ	磁石の性質 - 磁石に引き付けられる物 - 異極と同極	電気の通り道 - 電気を通すつながり方 - 電気を通す物		物と重さ - 形と重さ - 体積と重さ
	第4学年		電気の働き 乾電池の数とつながり方		空気と水の性質 - 空気の圧縮 - 水の圧縮		
	第5学年	振り子の運動 振り子の運動	電流がつくる磁力 - 鉄心の磁化、極の変化 - 電磁石の強さ				物の溶け方 (溶けている物の <u>均一性</u> (中1から移行) を含む) - 重さの保存 - 物が水に溶ける量の限度 - 物が水に溶ける量の変化
	第6学年	てこの規則性 - てこのつり合いの規則性 - てこの利用	電気の利用 - 発電 (光電池 (小4から移行) を含む)、蓄電 - 電気の伝導 - 電気の利用		燃焼の仕組み 燃焼の仕組み	水溶液の性質 - 酸性、アルカリ性、中性 - 気体が溶けている水溶液 - 金属を変化させる水溶液	
中学校	第1学年	力の働き 力の働き (2力のつり合い (中3から移行) を含む)	光と音 - 光の反射・屈折 (光の色を含む) - 凸レンズの働き - 音の性質		物質のすがた - 身の周りの物質とその性質 - 気体の発生と性質	水溶液 水溶液	状態変化 状態変化と物質の融点
	第2学年	電流 - 回路と電流・電圧 - 電流・電圧と抵抗 - 電気とそのエネルギー (電気による発熱 (小6から移行) を含む) - 静電気と電流 (電子、放射線を含む)			物質の成り立ち - 物質の分離 - 原子・分子	化学変化 - 化学変化 - 化学変化における酸化と還元 - 化学変化と熱	化学変化と物質の質量 - 化学変化と質量の保存 - 質量変化の規則性

- クリックした項目の詳細画面が表示されます。

Home> 系統表（小学校理科）> 学習指導要領検索結果

[関連サイト](#)
[Q&A](#)

教科

学年代階

キーワード
キーワード入力

学習指導要領コード

検索条件変更

理科

すべて展開

すべて縮小

目標

- する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

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
自然の事物・現象についての理解を図り、科学的に追究するために必要な観察、実験を行うことなどに關する基本的な技能を身に付けるようにする。	自然の事物・現象に対する気付き、問題の設定、予想や仮説、検証計画の発想、観察・実験の実施、考察などの問題解決を通じて、科学的に追究する力を養う。	自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
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
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

詳細

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

4

ゴムと風の力のはたらき

× × × ×

[illegible][illegible]

xx xxxxxx

xx xxxxxx



xxxxx (7-10)

× × × ×

- × × × × × × × ×
- × × × ×
- × × × × × × × × × × × × × ×

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

[illegible]

× × × × × × × ×

- コードが入力された状態の検索画面が表示されるので、検索ボタンを押下します。

学習指導要領検索

教科

☐ 国語
 ☐ 社会
 ☐ 算数
 ☐ 数学
 ☐ 理科
 ☐ 生活
 ☐ 音楽
 ☐ 図画工作

学年段階

☐ 小学校 1 年生
 ☐ 小学校 2 年生
 ☐ 小学校 3 年生
 ☐ 小学校 4 年生
 ☐ 小学校 5 年生
 ☐ 小学校 6 年生
 ☐ 中学校 1 年生
 ☐ 中学校 2 年生

キーワード

学習指導要領コード

検索

学習指導要領全文表示

[小学校学習指導要領（総則・前文含む）](#)
[解説](#)

[中学校学習指導要領（総則・前文含む）](#)
[解説](#)

[高校学習指導要領（総則・前文含む）](#)
[解説](#)

系統表

小学校	中学校	高等学校
国語	国語	国語
社会	社会	地理歴史
算数	数学	公民
理科	理科	数学
生活	音楽	理科
音楽	美術	保健体育
図画工作	保健体育	芸術

NHK for School

xxx

xxx

xxx

xxx

xxx

xxx

xxx

- 学習指導要領コードに紐づく、詳細情報含めた学習指導要領の内容が表示されます。

Home>学習指導要領検索結果

教科

学年段階

キーワード

学習指導要領コード

キーワード入力

××××（コード）

検索条件変更

理科

すべて展開

すべて縮小

目標

●●する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

詳細

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

自然の事物・現象についての理解を
図り，科学的に追究するために必要な観察，実験を行うことなどに
関する基本的な技能を身に付けるよう
にする。

自然の事物・現象に対する気付き，問
題の設定，予想や仮説，検証計画の
発想，観察・実験の実施，考察などの
問題解決を通じて，科学的に追究す
る力を養う。

自然の事物・現象に進んで関わり，粘
り強く，他者と関わりながら科学的に追
究しようとする態度や学んだことを学習や
生活に生かそうとする態度と，生命を尊
重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A物質・エネルギー

詳細

知識及び技能

思考力、判断力、表現力等

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

(1)物と重さ

A 次のことを理解するとともに，観察，実験などに関
する技能を身に付けること。
(ア)物は，形が変わっても重さは変わらないこと。
(イ)物は，体積が同じでも重さは違うことがあること。

I物の形や体積と重さとの関係について追究する中で，差
異点や共通点を基に，物の性質についての問題を見い
だし，表現すること。風の力は，物を動かすことができ
ること。また，風の力の大きさを変えると，物が動く様子も
変わることに触れること。

(2)風とゴムの力の働き

A 次のことを理解するとともに，観察，実験などに関
する技能を身に付けること。
(ア)風の力は，物を動かすことができること。また，風
の力の大きさを変えると，物が動く様子も変わること。
(イ)ゴムの力は，物を動かすことができること。また，
ゴムの力の大きさを変えると，物が動く様子も変わるこ
と。

I風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で，差
異点や共通点を基に，風とゴムの力の働きの問題を見い
だし，表現すること。

(3)光と音の性質

(2)風とゴムの力の働き

内容

A 次のことを理解するとともに，観察，実験など
に関する技能を身に付けること。
(ア)風の力は，物を動かすことができること。また，
風の力の大きさを変えると，物が動く様子も
変わること。
(イ)ゴムの力は，物を動かすことができること。ま
た，ゴムの力の大きさを変えると，物が動く
様子も変わることに触れること。

I風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で，
差異点や共通点を基に，風とゴムの力の働きのつ
いての問題を見いだし，表現すること。

内容の取扱い

「A物質・エネルギー」の3年相当において3種類以上，4年相当において2種類以上のものづくり
を行うものとする。
「A物質・エネルギー」の3年相当については，磁石が物を引きつける力は，磁石と物の距離によっ
て変わることにも触れること。

内容のまとめりと評価規準(例)

知識・技能

思考・判断・表現

主体的に学習に取り組む態度

風の力は，物を動かすことが
できること，また，風の力の
大きさを変えると，物が動く
様子も変わることを理解し
ている。

ゴムの力は，物を動かすこ
とができること，また，ゴム
の力の大きさを変えると，物
が動く様子も変わることを理
解している。

観察，実験などに関する技
能を身に付けている。

風とゴムの力で物が動く様子
について追究する中で，差
異点や共通点を基に，風と
ゴムの力の働きの問題を見
いだし，表現している。

風とゴムの力の働きについ
ての事物・現象に進んで関わ
り，他者と関わりながら問題
解決しようとしていると共に，
学んだことを学習や生活に生
かそうとしている。

解説

本内容は，「エネルギー」についての基本的な概念等を柱とした内容の中の「エネルギーの捉え方」に関
わるものであり，第5学年「A(2)振り子の運動」の学習につながるものである。

ここでは，児童が，風とゴムの力と物の動く様子上に着目して，それらを比較しながら，風とゴムの力の働
きを調べる活動を通して，それらについての理解を図り，観察，実験などに関する技能を身に付けるとも

- 詳細画面の学習指導要領コードをコピーします。

Home> 学習指導要領検索結果

関連サイト
Q&A

教科
理科

学年代階
小学校3学年

キーワード
キーワード入力

学習指導要領コード
コード入力

検索条件変更

理科

すべて展開 すべて縮小

目標

- する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

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
自然の事物・現象についての理解を図り、科学的に追究するために必要な観察、実験を行うことなどに關する基本的な技能を身に付けるようにする。	自然の事物・現象に対する気付き、問題の設定、予想や仮説、検証計画の発想、観察・実験の実施、考察などの問題解決を通じて、科学的に追究する力を養う。	自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に探究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

- を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能 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 思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

小学校3学年相当	
(1) 物と重さ ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 (ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。 (イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。	イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。
(2) 風とゴムの力の働き ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。	イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。
(3) 光と音の性質	

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。	イ 風とゴムの力の働きの違いや共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。 xxxxx(コード)
--	--

内容の取扱い

- 「A 物質・エネルギー」の3年相当において3種類以上、4年相当において2種類以上のものづくりを行うものとする。
- 「A 物質・エネルギー」の3年相当については、磁石が物を引き付ける力は、磁石と物の距離によって変わることにも触れること。

内容のまとまりごとの評価規準（例）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・ 風の力は、物を動かすことができること、また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること、を理解している。 ・ ゴムの力は、物を動かすことができること、また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること、を理解している。 ・ 観察、実験などに関する技能を身に付けている。	・ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現している。	・ 風とゴムの力の働きについての事物・現象に進んで関わり、他者と一緒に問題を解決しようとしているとともに、学んだことを学習や生活に生かそうとしている。

解説

本内容は、「エネルギー」についての基本的な概念等を柱とした内容のうちの「エネルギーの捉え方」に関わるものであり、第5学年「A (2) 振り子の運動」の学習につながるものである。

ここでは、児童が、風とゴムの力と物の動く様子に着目して、それらを比較しながら、風とゴムの力の働きを調べる活動を通して、それらについての理解を図り、観察、実験などに関する技能を身に付けるとともに、

- 詳細画面の学習指導要領コードをコピーします。

Home> 学習指導要領検索結果

関連サイト

Q&A

教科

理科

学年段階

小学校3学年

キーワード

キーワード入力

学習指導要領コード

コード入力

検索条件変更

理科

すべて展開

すべて縮小

目標

- する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

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

見方・考え方

- を●●の視点から捉え（に着目して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

知識及び技能

思考力、判断力、表現力等

知識及び技能

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

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

小学校3学年相当

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。

(イ) 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。

内容の取扱い

- 「A 物質・エネルギー」の3年相当において3種類以上、4年相当において2種類以上のものづくりを行うものとする。
- 「A 物質・エネルギー」の3年相当については、磁石が物を引き付ける力は、磁石と物の距離によって変わることにも触れること。

内容のまとまりごとの評価規準（例）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
- 風の力は、物を動かすことができること、また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わることと理解している。 - ゴムの力は、物を動かすことができること、また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わることと理解している。 - 観察、実験などに関する技能を身に付けている。	風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現している。	風とゴムの力の働きについての事物・現象に進んで関わり、他者と関わりながら問題解決しようとしているとともに、学んだことを学習や生活に生かそうとしている。

解説

本内容は、「エネルギー」についての基本的な概念等を柱とした内容のうちの「エネルギーの捉え方」に関わるものであり、第5学年「A（2）振り子の運動」の学習につながるものである。

ここでは、児童が、風とゴムの力と物の動く様子に着目して、それらを比較しながら、風とゴムの力の働きを調べる活動を通して、それらについての理解を図り、観察、実験などに関する技能を身に付けるとともに

- 上部タブの「関連サイト」をクリックし、例として「NHK for School」を選択します。

[illegible]

- 上部タブの「関連サイト」をクリックし、例として「NHK for School」を選択します。

[illegible]

本画面は現時点イメージです

- ・ 遷移した「NHK for School」のサイトの検索画面にさきほどコピーした学習指導要領コードを貼り付け、検索ボタンを押下します。

いま役に立つ動画



注：

- 現在は、NHK for Schoolの検索窓から学習指導要領コードで動画を検索することはできません。
- 将来、NHK for Schoolで学習指導要領コードを通じた検索を行うことができるようにならないかについては、NHKと交渉中です。

本画面は現時点イメージです

- ・ 遷移した「NHK for School」のサイトの検索画面にさきほどコピーした学習指導要領コードを貼り付け、検索ボタンを押下します。

The screenshot displays the NHK for School website interface. At the top, there's a navigation bar with 'NHK ONE 東京' and a search icon. Below this, the 'NHK for School' logo is prominent. A search bar is highlighted with a red rectangle, containing the text '×××× (コード)'. To the right of the search bar is a 'さがす' (Search) button. Below the search bar, there are several tabs for 'いま役に立つキーワード' (Keywords that are useful now), including '火山', '地震', '織田信長', '台風', '歴史', '月', 'スマホ', '地層', '戦争', and '豊臣秀吉'. At the bottom, there's a section titled 'いま役に立つ動画' (Videos that are useful now) showing two video thumbnails. One thumbnail shows a group of children in a classroom setting, and the other shows a man in a traditional Japanese kimono.

注：
 ○現在は、NHK for Schoolの検索窓から学習指導要領コードで動画を検索することはできません。
 ○将来、NHK for Schoolで学習指導要領コードを通じた検索を行うことができるようになるかについては、NHKと交渉中です。

注：

- 現在は、NHK for Schoolの検索窓から学習指導要領コードで動画を検索することはできません。
- 将来、NHK for Schoolで学習指導要領コードを通じた検索を行うことができるようにならないかについては、NHKと交渉中です。

- 文書作成ソフトや表計算ソフトといった編集できる形で学習指導要領の内容をダウンロードしたい際は、画面内の「DL」ボタンを押下します。

Home> 学習指導要領検索結果

関連サイト

Q&A

教科

理科

学年段階

小学校3学年

キーワード

キーワード入力

学習指導要領コード

検索条件変更

理科

すべて展開

すべて縮小

目標

●●する資質・能力について、●●することなどを通して、次のとおり育成することを目指す。

詳細

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

自然の事物・現象についての理解を回り、科学的に追究するために必要な観察、実験を行うことなどに関する基本的な技能を身に付けるようにする。

自然の事物・現象に対する気付き、問題の設定、予想や仮説、検証計画の発想、観察・実験の実施、考察などの問題解決を通じて、科学的に追究する力を養う。

自然の事物・現象に進んで関わり、粘り強く、他者と関わりながら科学的に追究しようとする態度や学んだことを学習や生活に生かそうとする態度と、生命を尊重する態度を養う。

見方・考え方

●●を●●の視点から捉え（に着眼して捉え）、●●すること。

内容

A 物質・エネルギー

詳細

知識及び技能

思考力、判断力、表現力等

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

小学校3学年相当

詳細

(1) 物と重さ

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。

(イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。

(2) 風とゴムの力の働き

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(3) 光と音の性質

(2) 風とゴムの力の働き

内容

ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。

(ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

(イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わる。

内容の取扱い

「A 物質・エネルギー」の3年相当において3種類以上、4年相当において2種類以上のものづくりを行うものとする。

「A 物質・エネルギー」の3年相当については、磁石が物を引き付ける力は、磁石と物の距離によって変わることにも触れること。

内容のまとめりごとの評価規準（例）

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
- 風の力は、物を動かすことができること、また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わることを理解している。 - ゴムの力は、物を動かすことができること、また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わることを理解している。 - 観察、実験などに関する技能を身に付けている。	風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現している。	風とゴムの力の働きについての事物・現象に進んで関わり、他者と関わりながら問題解決しようとしているとともに、学んだことを学習や生活に生かそうとしている。

解説

本内容は、「エネルギー」についての基本的な概念等を柱とした内容のうちの「エネルギーの捉え方」に関わるものであり、第5学年「A（2）振り子の運動」の学習につながるものである。

ここでは、児童が、風とゴムの力と物の動く様子に着目して、それらを比較しながら、風とゴムの力の働きを調べる活動を通して、それらについての理解を図り、観察、実験などに関する技能を身に付けるとも

119

本画面は現時点イメージです

- ダウンロードした様式では、学習指導要領の内容に対して、自由に列を追加しながら用いる教材や想定される学習活動を記入したり、進捗や振り返り事項を記入したりする等、教師が自由にカスタマイズできるようにすることを想定しています。

	B	C	D	E	F
2					
3		理科			
4		A. 物質・エネルギー			
5		知識及び技能	思考力、判断力、表現力等		
6		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		
		xx	xx		
		xx	xx		
7		xx			
8					
9					
10		3年相当			
		(1) 物と重さ			
		ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 （ア） 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。 （イ） 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。	イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること		
11					
12		(2) 風とゴムの力の働き			
		ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 （ア） 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。 （イ） ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。	イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。		
13					
14		(3) 光と音の性質			
		ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。	イ 光を当てたときの明るさや暖かさの様子、音を出したときの震え方の様子について追及する中で、差異点や共通点を基に、光と音の性質についての問題を見だし、表現すること。		
15					

理科	
A. 物質・エネルギー	
知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
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
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
3年相当	
(1) 物と重さ	単元計画と教材とのリンク
ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 (ア) 物は、形が変わっても重さは変わらないこと。 (イ) 物は、体積が同じでも重さは違うことがあること。	進捗と振り返り (1～2時) ●●学校 3学年理科 ものの重さを調べよう.リンク (3～5時) ●●学校 3学年理科 ものの重さをくらべよう.リンク (6～8時) ●●学校 3学年理科 もののしゅるいと重さ.リンク 教材 ●●学校 3学年理科 物と重さ教材.リンク
イ 物の形や体積と重さとの関係について追究する中で、差異点や共通点を基に、物の性質についての問題を見だし、表現すること。風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わるこ	10月28日 1時実施 置き方や形を変えると重さが変わるのか質問があった。次回は粘土等を使って置き方や形を変えてはかる実験を実施する。
(2) 風とゴムの力の働き	
ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。 (ア) 風の力は、物を動かすことができること。また、風の力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。 (イ) ゴムの力は、物を動かすことができること。また、ゴムの力の大きさを変えると、物が動く様子も変わること。	
イ 風とゴムの力で物が動く様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、風とゴムの力の働きについての問題を見だし、表現すること。	
(3) 光と音の性質	
ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する技能を身に付けること。	
イ 光を当てたときの明るさや暖かさの様子、音を出したときの震え方の様子について追及する中で、差異点や共通点を基に、光と音の性質についての問題を見だし、表現すること。	