令和８年 11 月 25 日
教育課程企画特別部会
参 考 資 料 ２ － ９

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
「次期学習指導要領等に向けた審議まとめ」に対する意見

令和８年１０月２１日
日本私立大学団体連合会

次期学習指導要領等に向けた審議まとめにおける「基本的方向性」について、高大接続の重要性や文理横断教育の推進の観点を踏まえ、私立大学の立場から意見を開陳します。

はじめに

「審議まとめ」では、全国共通の基盤を保証しつつ、各学校が自ら教育課程をデザインする仕組みを構築していくよう提案し、とくに情報教育・観点別評価・深い学びといった現在の教育現場が直面している課題をより具体的に反映する内容を示唆していることは、極めて重要な見解であり、貴特別部会の努力に敬意を表する。

次期学習指導要領等の作成に当たっては、学習及び生活の基礎・基本を定着させる小学校及び中学校段階から、修得した知識・技能を活用した探究型や文理横断型の学習、国際理解、情報活用が本格的に始まり、生徒一人ひとりの志向が多様に広がる高等学校段階を経て、大学、社会に至る教育のアーティキュレーションを俯瞰しながら、それぞれの教育課程を構築する視点が重要である。また、社会の課題が複雑化する中、言語・数学・科学・情報・社会等、教科ごとの学習内容を確実に保証しながら、教科を相互に関連づけ、横断する文理融合的な学びを各学校が特色に応じて柔軟に設定できる制度的な裏づけを整備する必要がある。

小学校から高等学校段階までの基礎学力の負担を大学に背負わすのではなく、大学進学までに培われなくてはならない力を養うために、各学校種のそれぞれの使命と連携を再確認するとともに、６・３・３制の各段階が使命を果たし、大学進学までに必要な力を養うための根本的な議論が必要である。

１．次期学習指導要領に向けた基盤となる考え方について

○　「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」という三つの方向性は、2040年代の社会を見据えた高校教育の在り方として適切なものであり、評価する。一方で、「深い学びの実装」と「多様性の包摂」を一体化する方向性については、過去の「ゆとり教育」に対する総括や初等中等教育の現場からの乖離感を払拭するための議論が必要である。

○　「深い学び」の探究においては、とくに自ら「問い」を生み出す力を養うことに力点を置くべきであり、「知識→理解→応用→創造」の順序性は不可欠である。また大学の初年次教育では探究力以上に文章読解力や論理的記述力、基礎知識の不足が課題となっており、土台となる読み書き能力や基礎的な知識の習得・定着を重視すべきである。

○　「生涯にわたって主体的に学び続ける」「自らの人生を舵取りする」ことの重要性を全面に打ち出した点は共感する。一方で、従来の教育でなぜ受動的な学びから脱却できなかったのか（過度な知識網羅主義や評価体系の問題など）に関するさらなる構造的な検証が必要である。

２．「深い学び」を実現するための分かりやすく使いやすい学習指導要領について

○　学習指導要領は共通して保障すべき基礎的枠組みを示すべきであり、資質・能力や学習成果を過度に詳細規定・可視化することには慎重であるべきである。

○　資質・能力を「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」によって構造化し、学習内容を精選する方向性は、大学入学後の学修を円滑かつ実効的なものとするうえで重要である。一方で、自己形成が未発達な児童に対して、「メタ認知」に関わる力の要求は、本来の「豊かな個性と自我意識」の成長を阻害する要因の一つとなり得る。学びに向かう力の涵養は、丁寧で児童生徒へのきめ細やかな組織的な対応が必要であり、単元構想プロセスの単純化の検討が必須である。

○　「総合的な探究の時間」を各教科の学びと連動させるといった点は、「個別の知識や技能」と「個別の思考力、判断力、表現力等」を各教科それぞれにおいて意識的に関連付けようとすることは例示されているが、教科間の関連については深くは言及されておらず、高等教育で議論されている文理横断を促す教科間のつながり、あるいは教科の壁を越えた融合の動きが見えにくい。

○　大学の教育課程改革においては、文系と理系の区別を超えた「文理横断」の考え方が取り入れられようとしており、次期学習指導要領での取り組みを、高等教育段階の専門領域の学びと、基盤的な学びを考えるうえでどのように連続性をもってとらえ、さらに発展させることができるのかが重要な鍵となる。

３．多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程について

○　高校教育の柔軟化は望ましい反面、大学入学時における学生の知識・能力のばらつきが拡大し、大学での初年次教育・リメディアル教育の負担が急増することが懸念されることから、コアとなる共通履修内容の明示が必要である。１単位１７コマ化や減単等の柔軟化により、同一科目履修者でも修得範囲や学習時間に大きな格差が生じる可能性があるため、大学における学修支援負担に対する財政的・人的支援が必要である。

○　大学入試の受験科目に合わせた履修の絞り込みに使われれば、文理分断がかえって固定化することが懸念される。さらに実効性あるものとするためには、１）減単や組替えを行う場合に、数学・理科・情

報と人文・社会科学の双方の学びが実質的に確保されているかを教育課程編成・実施状況調査で把握し公表する、２）各学校がカリキュラム・ポリシーと組替え後科目を公表する際、文理双方の学びをどう確保しているかを示すよう促す、３）「大学入試対策に過度に傾倒した運用」などの具体例を、解説やＱ＆Ａで明示することが求められる。

○　「調整授業時数制度」の導入をはじめとする教育課程の柔軟化や授業時数の精選が進むことで、高校によって履修範囲や習得する基礎学力の幅・深さにこれまで以上のバラつきが生じ、授業時間が削減される学校とそうでない学校との間で「学力等の学校間格差」が生じることも懸念される。制度の活用効果の明確化が求められるとともに、高校卒業時点で共通して身に付けるべき学習成果や学力の到達水準について、大学が明確に理解できる情報提供と標準的な質保証の仕組みの設計が必要である。

○　「研究・研修等枠」を設けたことは画期的であるが、それを日常業務や授業準備などに使うことなく、実質的な研修成果をあげる運用とすべきである。

○　必修科目の単位数を柔軟に設定できれば、探究学習や外国語・理数系などに時間を充てられ、高校の特色を活かした教育や個性豊かな生徒の育成（大学教育への好影響）につながると思われる。一方で、高等学校の単位制の柔軟化は「基礎的・基本的な」事項に重点を置くのみでなく、「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。単位制の大幅な柔軟化によって、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することのない運用とする必要がある。

○　「組替え後科目」や学校設定教科・科目が広がると、入試対策への偏りから高校の幅広い学びが失われ、大学側が内容を判断できず文理融合教育にも支障が出かねないことを懸念する。とくに現在、社会の要請に応えて文理横断・文理融合教育を進めている大学にとって、高等学校での幅広い基礎的学習が不可欠の前提となる。

○　虐待や親の病気等で施設・里親で暮らす「社会的養護」の児童生徒の実態も踏まえて学習指導要領を検討すべきである。生い立ち配慮や、自立のためのライフスキル教育（経済・生活知識）を充実させるべきである。

４．「余白」の創出を通じた教育の質の向上について

○　現場の負担軽減に向けた「余白」の確保がどれだけ実効性をもって実現されるかが最大のポイントである。「情報・技術科」新設や探究高度化などの要求水準向上により、創出された余白が新たな課題や管理業務で埋め尽くされ、形骸化する懸念がある。高校において週３０コマの標準を示さないことなどで生まれる余白が、受験対策の補習に充てられることのないよう、教師の研究・研修や生徒の探究に充てるという趣旨を明確に示すことが求められる。

○　正規の教育課程内に年間最大３５コマの「研究・研修等枠」を設定したことは評価できるが、自主的に研究体制を組める学校とそうでない学校で格差が生じるため、各地域教育委員会の援助・手引きを明確に示すべきである。教職員の専門的知見の向上や研究・研修の時間を裁量的に確保し、教職協働・広域自治体との連携を進めることが不可欠である。

５．豊かな学びに繋がる学習評価について

○　平成２８年の「審議まとめ」では、「生きる力」を１）知識・技能、２）思考力・判断力・表現力、３）学びに向かう力・人間性の資質・能力の３観点から評価することが強調されたが、各学校では、これを育む重要性と評価基準の曖昧性の間に苦慮や当惑を抱えてきたのが実情である。苦慮や当惑が生じたポイントは、定量的にも定性的にも測定しにくい曖昧性から生じる評価格差が生徒の活動実態を反映しない点にある。今回第１及び第２の観点に準拠した評価を継続しつつ、第３の観点については評価対象から外し、総合所見欄における教育課程全体を通じた個人内評価を合せた評価方法の導入が謳われているのは、これへの反省と理解できる。

○　学習評価の在り方について忘れてはならないのは、さまざまな分野でのイノベーションに寄与する可能性が指摘されている、一般的な評価基準では計れない「特定分野に特異な才能のある児童生徒」、所謂ギフテッドの尊重・支援・指導である。大学は、授業編成・教育内容・学習評価においてギフテッドに対応出来る自由度があるが、これらが学習指導要領に規定されている高等学校段階までは、学習指導要領の中に実際の教育現場をイメージしながらギフテッドへの対応を謳い込まない限り、折角の芽も開花しないまま終わってしまう可能性がある。

○　情報教育の充実と情報活用能力に対する学習評価の在り方については、ＩＣＴ機器の操作や生成ＡＩの利用方法だけでなく、情報の収集・選択・分析・評価・発信までを一体的に扱う教育内容として位置づけ、その履修については、大学入学時に受験者の能力を公平・明快に判断できるよう、評価方法の標準化・簡素化をあわせて検討する必要がある。

○　学習評価では「主体的に学習に取り組む態度」の評価が極めて重要であるが、調査書やポートフォリオ等を活用する場合、高校間での評価基準の差異や記述・指導の負担に大きな格差が生じることが懸念される。このため高校・大学双方が客観的かつ簡便に活用できるデジタル標準フォーマットや評価ガイドラインの整備が必要である。

６．情報活用能力の抜本的向上と質の高い探究的な学びの実現について

○　小学校や中学校段階からの情報教育が、これらを多角的に活用することになる大学における情報・技

術教育の前提になるが、新たな教育内容を各学校に委ねるだけでは、学校間の教員環境や指導内容に大きな格差が生まれることが懸念される。生成ＡＩへの対応を含め、メディアリテラシーだけでなく、専門知識と技能を持った教員の十分な配置と環境整備が急務であり、この分野を担当できる教員の養成・採用・研修の工夫及び財政上の支援の整備にも言及する必要がある。そのためにも、教員養成改革と連動した「柔軟な免許制度」やその導入までの「例外措置」の検討が必要となる。

○　高校卒業時に文理を問わず一定水準のリテラシーを保障することは、大学における数理・データサイエンス・ＡＩ教育の前提となる。その実効性を高めるため、高校「情報Ⅰ」「情報Ⅱ」の到達目標と、大学の数理・データサイエンス・ＡＩ教育プログラム（リテラシーレベル・応用基礎レベル）との対応関係を整理し、公表することが必要である。

○　プログラミングに関するスキルで重要なのは「アルゴリズムを設計する力」であり、学習指導要領においても「コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力」といった記述がなされているように、「論理的思考力」として、教科としての数学や算数の問題を解ける力や、文章力・読解力だけでなく、教科としての国語の問題を解ける力が大事だと言われることも多い。このような認識のズレは、「アルゴリズム」やその設計能力がまだ世間に正しく認識されていないからであり、学習指導要領ではその意味・定義を正しく伝えた上で、それを育成することに正しく目を向けられるように、表現を工夫する必要がある。

○　「ＡＩやデータサイエンス」に関しても、これらに関する何の力を育成すべきか明確に述べられていないため、単なる知識の詰め込みに留まる危険性が高い。知識の暗記に留まるものであってはならないという意図も込められていることは読み取れるが、育成すべき力の明示と教員の養成・確保を含めた方法論の具体例が示されることが望ましい。

７．次期学習指導要領の趣旨を実現するために必要な方策について

○　特定の教科・科目の選択が他の教科・科目の履修を大きく制約する構造とならないよう配慮が必要である。高校の科目構成が従来通りの縦割り（文系・理系）であり、文理横断の観点から数学と理科を併せた「自然科学」のような抜本的融合科目が設定されていない点に物足りなさを感じる。高校での数学・理科の学びの魅力と意義を伝える科目構成が不可欠であり、文理横断的な履修を可能とする柔軟な科目構成とすることが必要である。また、理数科で示された「科学的・数学的なものに偏重せず文理横断・文理融合（ＳＴＥＡＭ）的な課題を充実する方向性」を踏まえ、総合的な学習（探究）の時間をはじめ、他の教科・科目にもこの視点を広げることが必要である。

○　探究的な学びを大学へつなぐため、外部実績などの結果だけでなく「問いを立てて試行錯誤する過程」を重視し、本人の思考を適切に確認できる評価方法を高校と大学が共同で検討を進めるべきである。また、教員養成と多機関の連携として、新たな指導・評価法に対応するため教職課程や免許制度の早期情報提供と支援が必要であり、高校・大学・行政等の継続的な協議の場を設け、私立大学の意見を適切に反映させるべきである。

８．学校段階、教科等横断的事項に関する改善について

○　2040年以降の産業構造の変化に対応し、大学では理系人材の育成強化、文理横断の教育促進が求められている。高等学校においても、理系及び文理融合学部へ進学する生徒数を拡大してゆくことは不可避の課題である。中学・高等学校では数学・理科の教科において、その学びの魅力や意義が生徒に伝わる教科内容としていくことが重要である。

○　高校１年時の早期な文理のコース分けが「苦手教科の回避」や「学びの幅を狭めること」につながっている。大学入試改革とともに、文理双方をバランスよく学び続けられる教育課程の編成を学習指導要領でも促すことが必要である。

○　「好き・得意を伸ばす」という方針が「苦手から逃げる」口実に使われないよう注意が必要である。偏差値偏重の指導や「女子は理系に向かない」といった無意識の偏見（アンコンシャス・バイアス）を排除するため、進路指導の改善を求める。

○　すべての生徒の学習意欲を高め「深い学び」を定着させるには、学校や教師だけでなく保護者・児童生徒自身の相応な努力と理解が必要である。

○　特別支援教育では、通級指導の拡充や「２階建て」特例構想を評価するが、通常学級におけるインクルーシブ教育の質向上と専門スタッフ配置が必要である。また高等学校定時制・通信制では、多様な生徒の履修履歴・学力水準に応じた柔軟な単位認定と大学側での受入れ環境（プレイスメント・個別フォロー）の構築が必要である。

○　アクティブラーニングは、基礎的・基本的な知識及び技術の修得と対立するものではなく、むしろ「探究（inquiry）」力や「課題 - 解決（problem-solution）」力を実際に身につけさせるためには、既存の知識の「受容（undergoing）」・挑戦的な「試行（trying）」・それらの行為と結果を振り返る「反省的経験（experience reflective）」の３契機から成る「学びの循環」を確立することこそ肝要である。

以　上