第3回　河内長野市学校教育のあり方検討委員会次第

日時 ： 令和7年12月23日（火） 午後7時00分
場所 ： 河内長野市役所 5階　501会議室

1．開　　会

2．　前回のふりかえり

3．小学校のあり方
　・小規模化のメリットを最大限に活かした教育

4．閉　　会

第３回 河内長野市学校教育のあり方検討委員会会議資料一覧

■ 第２回河内長野市学校教育のあり方検討委員会の主な意見　【資料１】

■ 公立小中学校等の状況について　【資料２】

■ 全国で取り組まれている小規模校における魅力ある学校づくりの工夫　【資料３】

■ 他自治体で取り組まれている小規模校の強みを活かした学校教育の充実方策　【資料４】

【参考資料】

■ 次期学習指導要領　論点整理（素案）　【参考資料１】

■ 我が国における学級規模に関する研究事例　【参考資料２】

■ 山県教育ビジョン　【参考資料３】

■ 東浦町立諸川小学校における取組　【参考資料４】

■ 学校部活動及び新たな地域クラブ活動の在り方等に関する総合的なガイドライン【概要】
【参考資料５】

第３回

河内長野市学校教育のあり方検討委員会

《会議資料》

河内長野市教育委員会

資料１

第２回河内長野市
学校教育のあり方検討委員会の主な意見

１．学校の小規模化による学校への影響による意見

①	小規模化によるメリットをいかした取組みをすることが必要である。
②	異学年による縦のつながりが重要である。
③	学校の適正規模・適正配置について他市の事例も参考にしたい。
④	学習指導要領の改訂も考慮に入れて答申を考える必要がある。
⑤	中学校は教科担任制のため学校が小規模化すれば教員が不足することが発生する。
⑥	学校小規模化によるデメリットを克服できたら、それはメリットになる。
⑦	小学校は担任がすべての教科を教えている。中学校は教科担任制である。教職員配置の考え方は根本的に異なる。
⑧	あまりにも学校が小規模化すれば学校教育に影響がでてくると思われる。

２．学校と地域との連携に関する意見

①	学校運営協議会が地域の人たちとともに学校の授業に入り、学校を支援する活動をしている。
②	学校運営協議会や地域の取組みが学校の教育活動に深く根差しており、なくてはならない存在である。
③	地域のみなさんが学校に集まって地域活動が活発になっている側面がある。また、学校は災害時の避難所にも指定されている。学校は地域コミュニティの核である。

④	不登校の児童生徒に地域でのイベントに参加してもらって、少しでも不登校を減らすよう努めている。

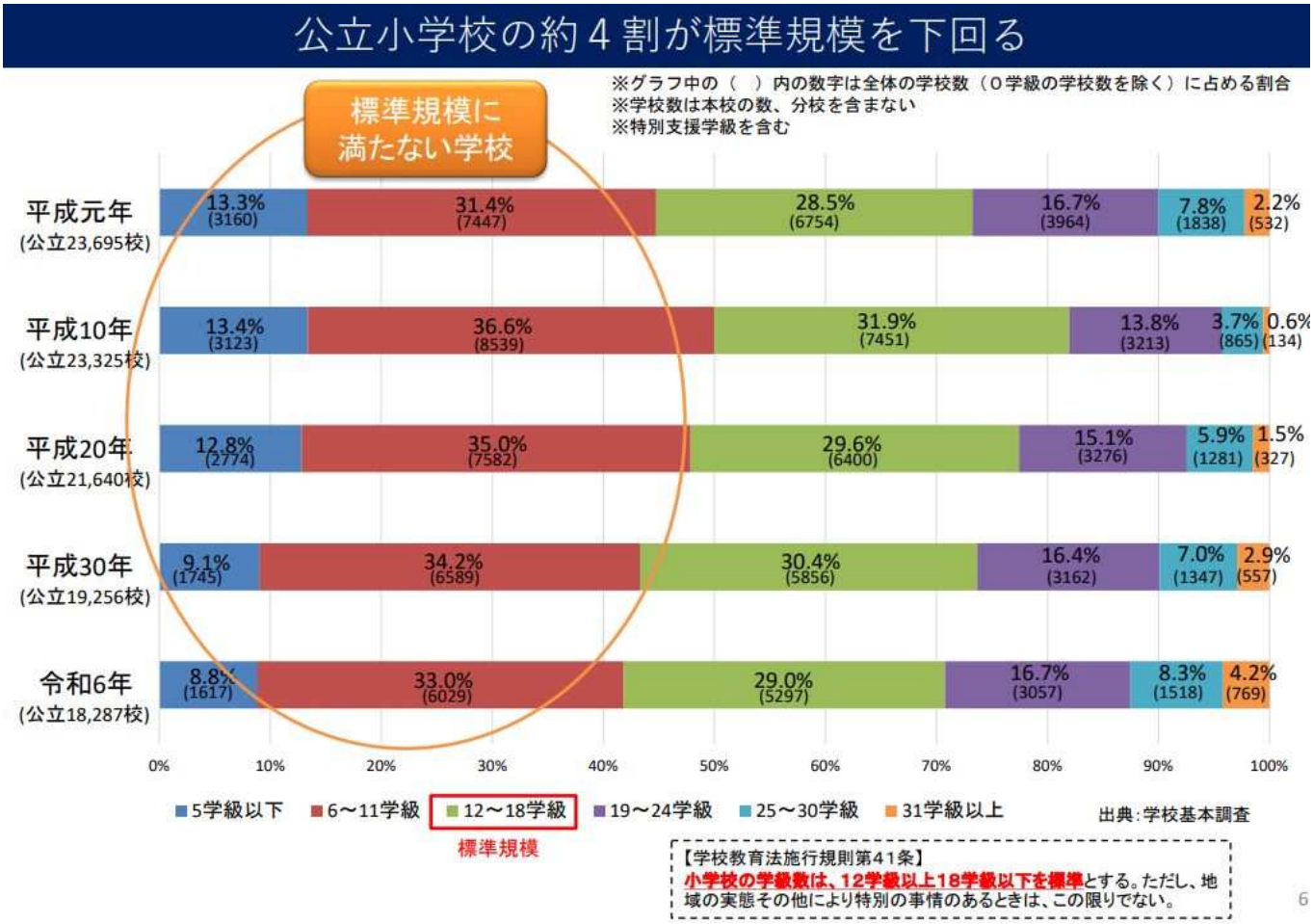
３．児童生徒の通学条件に関する意見

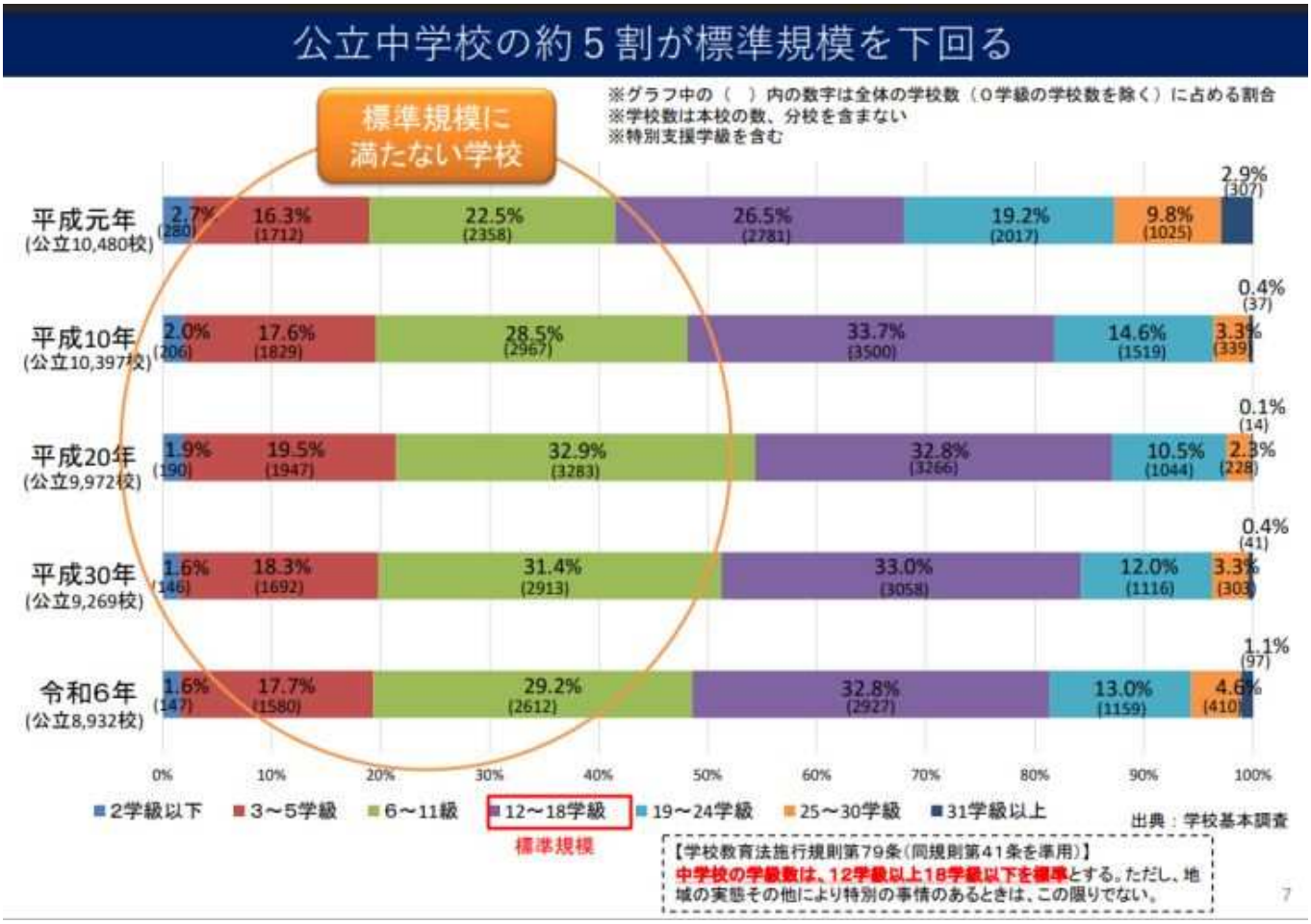
①	小学校の通学距離は概ね４ｋｍ以内、中学校は概ね６ｋｍ以内。通学時間は概ね１時間以内に設定されている。
②	天見小は小規模特認校であり、市内全域から通学している。高向小、川上小、西中、東中は遠距離通学のため市教委（市）から補助金等を支給している。
③	冬季は暗くなる時間が早い。通学距離が長い児童もいるため保護者としては心配である。
④	学校外のクラブ活動に参加している生徒は学校に迎えに行かざるをえない場合がある。現在、原則として車でのお迎えは禁止されているため体制づくりが必要である。
⑤	河内長野市ではアップダウンが多い地形になっており、安全面から自転車通学が禁止されている。

４．今後の検討委員会の進め方に関する意見

①	学校は地域コミュニティの核であり、児童生徒の人数だけで学校の配置を考えるのではなく、地域との連携も考慮して答申したい。
②	次回は今後の小学校のあり方について議論を深めていきたい。

公立小中学校等の状況について

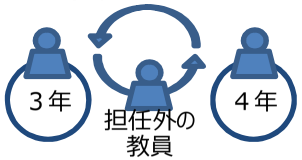




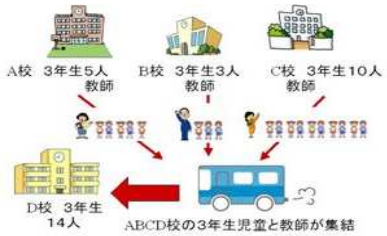
全国で取り組まれている小規模校における魅力ある学校づくりの工夫

チーム担任制
学級担任を １ 人の教員に固定せず、複数の教員がローテーションして１つの学級を運営する。教員間の連携を深め、多面的かつ柔軟な対応、教育の質向上を図る。

<3 人で 2 学年を担当する>



学校間合同授業
複数校が集まって、合同授業を実施。他校の児童と共に学習することで互いに良い刺激を受け、学習に関する意欲が高まる。



分校･分教室
分校：特にへき地や離島など、本校から遠く離れた地域に設置。地域に根差した教育を継続する基盤となる。
分教室：小規模校が統廃合された際などに、旧校舎や本校から離れた場所等を利用して設置。本校の一部として地理的に通学が困難な生徒の学習機会の確保等に利用される。



先端技術を活用した遠隔授業
ICT で隣町の学校とつなぎ、まるで一つの教室にいるような合同授業を実現。（NTT 西日本「つながる教室」）



異学年の学級活動
一部の教科（生活、音楽、図工、体育、道徳等）や給食、学級活動、朝や帰りの会等を２学年一緒に実施。２学年を２つのクラスで活動することで疑似的なクラス替えも可能。



学校×地域活性化プロジェクト
児童や農家が育てた島野菜等を食材にしたカフェを地域住民と共に運営。観光客や地域住民の集う場所に。カフェを拠点に、「地域とともにある、魅力あふれる学校」の実現をめざす。

そのほかにも
地域との連携による
「IT 部」の取組みや
「農業×金融教育」



山村留学
都市部の小中学校の子どもたちが、親元を離れて自然豊かな農山村地域で １ 年間程度生活し、地元の学校に通う活動



デュアルスクール
都市と地方の学校を住民票を異動させずに年間を通して複数回行き来し、双方で教育を受けることができる制度



期間：数週間～1 年程度、年間複数回も可能

■本市の取組み

施設一体型小中一貫教育推進校
同じ敷地内で、小中学校の児童生徒が学び、9 年間の一貫した教育の充実を図る。



公民館との複合化
児童と地域住民との交流がより深まり、地域のつながりの強化や、児童生徒にとって新たな学びの機会の創出が図られる。



小規模特認校
通学区域に関係なく、市内どこからでも子どもたちが通える学校。少人数の教育環境を生かした特色ある教育を実施。



遠隔授業
ICT を活用して離れた学校の教室どうしをつなぎ、両校の児童生徒が合同で学ぶ。多様な考えに触れ、コミュニケーション能力や社会性を育むなど、教育の質の向上を図る。



他自治体で取り組まれている小規模校の強みを活かした学校教育の充実方策

従来の「１学級１担任制」を見直し、複数の教員が学校全体や複数の学年を指導・支援

チーム担任制（富山県南砺市）



36 人で 1 学級とし
2 人で担任としてつく



音楽、図工、体育などの
授業を、2 学年合同で実施
※朝の会や給食、学級活動等も合同で実施

・令和 2 年度より市内全校に「チーム担任制」を導入。
・1 人の教員が 1 学級のすべての運営を担うのではなく、学年・学校全体で学級運営を行う体制を学校の実情に応じて柔軟に構築。
・例えば、1 学年の児童数が 36 人の場合、教員は 2 人配置されるが、2 学級とせず、36 人を 1 学級として交互に朝の会を担当したり、チーム・ティーチングで授業を行ったりする。
・学習指導要領が 2 学年ごとに記載されている音楽科などの授業を 2 学年合同で実施。
・教科を得意な教員が担当したり、ＴＴで行ったりすることで、教職歴や得意教科に応じた適材適所の指導体制が可能となる。
・分担することで授業準備や教材研究に時間をかけられ、より授業の質を高められる。

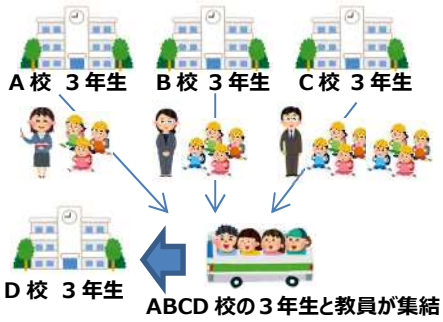
小規模同士の学校間連携による多様な学習活動の展開

学校間スーパー連携チャレンジプラン（兵庫県香美市）

<2 校合同の場合>



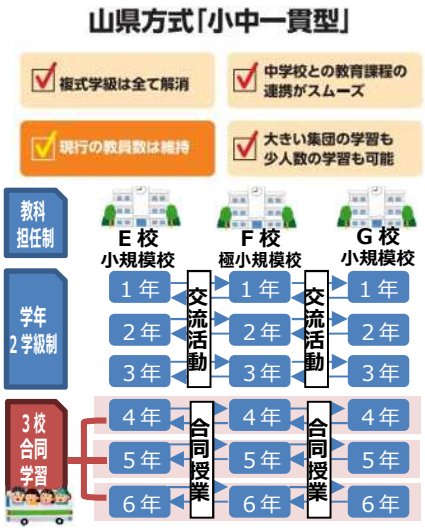
<2 校以上合同の場合>



・従来の「学級主義」の発想を乗り越え、町の現状を踏まえて、現在の学校の教職員数を確保しながら、教育効果の見込まれる人数による授業に取り組む。
・通常時は近隣の小学校が連携して合同授業を行っている。
・合同授業以外に、年に数回、5 校連合、4 校連合で行う合同授業や特別活動、宿泊学習などを多様な合同学習の機会と捉え、効果的な連携を図る。
・教科を得意な教員が担当したり、ＴＴで行ったりすることで、教職歴や得意教科に応じた適材適所の指導体制が可能となる。
・内容・単元によって何人の児童を教えることが最適化を基本として、各学年、各教科の授業方法と内容、教職員数等を検討。
・3 校が合同授業を行う場合は、A 校、B 校の児童、教員がスクールバスなどで移動して、C 校に集まり、A～C 校の児童と教員が学ぶ。

9 つの小学校と 3 つの中学校が一つの「学校」として連携

山県学園構想（岐阜県山県市）



・学校同士の合同学習により、小規模校でも集団での学習環境を担保。
・縮小から拡大へ。個別と集団のいいとこどりの教育
・AI システムを使いこなせば正解らしき答えを持つことができる時代だからこその、実体験重視の教育課程。
・複式学級の解消、大きい集団の学習も少人数の学習も可能、中学校との教育課程の円滑な連携等を、現行の教員数を維持して実現をめざす。
・大人数の方がよい授業については、近隣の小学校、中学校と合同で授業。中学校の教員による専門性を活かした授業。
・小規模校どうしだけではなく、大規模校との合同授業
・校長が必要と思う学校と合同授業ができるように、マイクロバス 6 台所有。
・校内でも、テーマを設定して、異年齢で学習時間を設けている。

教員集団による指導体制の工夫について

従来の「1 学級 1 担任制」の概念に捉われることなく、複数の教員が学年全体や複数の学年を指導・支援する体制を様々な工夫により構築していく

■期待される効果、ねらい

・教員がチームになり、**一人ひとりの子どもを複数の教員で指導・支援する**学校体制をつくることができる

・学年チームの教員が得意とする教科を担当するなどにより、**各教員の専門性を活かす**ことで、質の高い授業を提供できる。

・チーム担任制による指導によって、教員が互いに指導技術を学ぶ場となり、教育力の向上につながる。特に**経験の浅い教員に対して OJT を効果的に行う**ことができる。

・朝の会、給食指導、帰りの会、学活等を複数の教員が交代で担当することができる。

・生徒指導等、学級経営に困難を抱える場合において、複数の教員が当事者意識をもって関わることができたり、複数体制で事案に対応することができたりすることから、**担任の孤立化を防ぐ**。

・複数教員を正式に担任と位置付けることにより、自分事として、**積極的に学級に関わりやすくする**。

・チーム担任内で情報共有が重要になるため、**教員間のコミュニケーションが活発になり、教員集団の活性化**にもつながる。

・学校内に自分のことを理解してくれる大人が増え、複数担任により、**相談できる教員が増えることで、子どもたちの安心感が向上**する。

・授業準備や評価などの業務を分担することで、**一人の教員に係る負担が軽減**される。

多様な指導体制の例

①複数学年のチーム担任制

これまでは学年ごと



2 学年合同で授業※

2 学年で行うことで、音楽科の合奏や体育科のチームで行うゲーム等の学習が日常的に可能

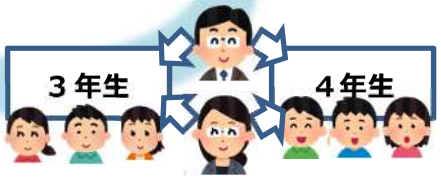


・生活集団の孤立化を防ぐ（クラス替えを疑似的に経験）
・担任教員の孤立化を防ぐ（教員の指導力の強化）
・年長学年の子どものリーダー性を育成できる

※生活、音楽、図画工作、家庭等の教科は学習指導要領において 2 学年共通の目標が示されている

給食や HR 等も異学年一緒に
合同クラス間でのクラス替えが可能に



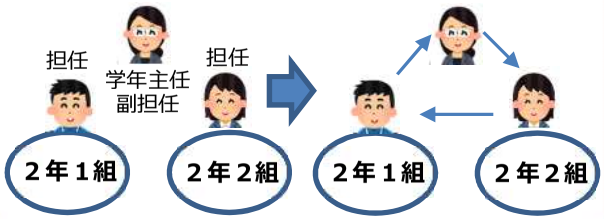


交換授業

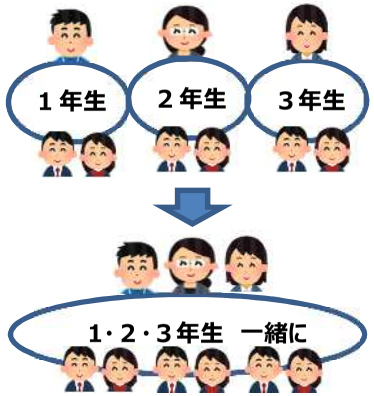
専科教員や中学校の乗り入れ授業等を活用することにより、更に教科担任制が進む

②１学年のチーム担任制

1 週間ごとに担任をローテーション



③全学年合同授業



主に、道徳科、学級活動、昼食、朝や帰りの会等において実施

・多様な考えを聞き合うことができる
・複数の教員の多様な見方で、一人ひとりの内面を捉えて指導・支援できる（多面的・多角的な視点からの指導・支援）

④チーム学年担任・教科担任制



5 人の教員がチームになり、4 学年（学級）の担任を 1 週間で交代する。

	青	緑	桃	黄	赤
3 年	A	B	E	C	D
4 年	D	E	A	B	C
5 年	C	A	D	E	B
6 年	B	D	C	A	E
ｻﾎﾟｰﾄ	E	C	B	D	A

参　考　資　料

文部科学省

令和７年９月５日
教育課程企画特別部会
資　　料　　1

教育課程企画特別部会

論点整理（素案）

令和７年９月５日
中央教育審議会
教育課程企画特別部会

目　次

本特別部会においては、令和6年12月の文部科学大臣による諮問を受け、初等中等教育分科会や教育課程部会への報告を交えつつ、教育課程の枠組みに関する事項や教科横断的な事項を中心として審議を行ってきた。今般、11回にわたる検討の結果を暫定的に取りまとめ、今後の本特別部会における更なる検討の深化や各WG等での検討の前提として整理した。

第一章　次期学習指導要領に向けた基本的な考え方 ･･･P2

第二章　質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方 ･･･P7

（１）中核的な概念等を活用した一層の構造化・表形式化・デジタル化 ･･･P8
（２）「学びに向かう力、人間性等」の再整理 ･･･P15
（３）「見方・考え方」の再整理 ･･･P19
（４）デジタル学習基盤を前提とした学びの在り方 学習指導要領と「個別最適な学びと協働的な学び」の関係の在り方 ･･･P22

第三章　多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方 ･･P25

（１）検討の前提（児童生徒の実態と現行制度の枠組み） ･･･P26
（２）義務教育段階（「調整授業時数制度」の創設等） ･･･P30
（３）高等学校段階における教育課程の柔軟化 ･･･P35
（４）個別の児童生徒に係る教育課程の編成・実施の仕組み ･･･P42

第四章　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 ･･･P47

（１）情報活用能力の抜本的向上 ･･･P48
（２）質の高い探究的な学びの実現 ･･･P55

第五章　「余白」の創出を通じた教育の質の向上の在り方 ･･･P62

第六章　豊かな学びに繋がる学習評価の在り方 ･･･P70

第七章　その他諮問で提起された事項の在り方 ･･･P79

（１）カリキュラム・マネジメントの在り方 ･･･P80
（２）高等学校入学者選抜 ･･･P82
（３）産業教育 ･･･P84
（４）特別支援教育 ･･･P90
（５）幼児教育 ･･･P96
（６）子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善 ･･P100

第八章　今後の検討スケジュールや検討の在り方等 ･･P104

審議経過 ･･P107

※本論点整理において「学習指導要領」という際、第一章～第二章においては「幼稚園教育要領」を含む

第一章　次期学習指導要領に向けた基本的な考え方

次期学習指導要領に向けた基本的な考え方①

1　改訂論議を貫く三つの方向性

- 令和6年12月の文部科学大臣による諮問やこれまでの検討を総合的に踏まえ、次期学習指導要領に向けた今後の検討の基盤となる基本的な考え方として、以下を提起する。

> 生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手を「みんな」で育むため、
>
> **①「主体的・対話的で深い学び」の実装**（Excellence）
>
> **②多様性の包摂**（Equity）
>
> **③実現可能性の確保**（Feasibility）
>
> の３つの方向性を踏まえて議論を行う。これらの３つの方向性に基づく改善は、教育課程内外のあらゆる方策を用いつつ、三位一体で具現化されるべきものである。

- このうち、**①「主体的・対話的で深い学び」の実装**は、現行学習指導要領が目指している、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通じた資質・能力の育成について、一層の具現化・深化を図るものである。
  - ✓ このため、学習指導要領の目標・内容の構造化・表形式化・デジタル化、学びに向かう力、人間性等の重要概念の整理等により、分かりやすく、使いやすい学習指導要領を目指す。思考力、判断力、表現力等を発揮する中で、知識の概念としての習得や深い意味理解を促すこと、他の学習や生活の場面でも活用できるような、生きて働く「確かな知識」を習得すること、学びに向かう力、人間性等を育成することが一層重要となる中、「主体的・対話的で深い学び」の実装は、**次期学習指導要領に向けた第一の方向性**とすべきものである。
  - ✓ このような授業改善に不可欠であるデジタル学習基盤の効果的活用は、育成すべき資質・能力が十分に意識されず「深い学び」に繋がっていない事例もあるなど道半ばである。また、デジタルの負の側面への対応も含め情報活用能力の育成にも様々な課題が見られる。このため、小学校の総合的な学習の時間への「情報の領域（仮称）」の付加、中学校での「情報・技術科（仮称）」の創設等の具体的方策を示した上で、情報活用能力を各教科等における探究的な学びを支える基盤と位置付け、抜本的な向上を図る。こうしたことを進めるに当たっては、知・徳・体のバランスや、人間ならではの身体性や実体験の重要性を十分に踏まえる必要がある。

（※）「Excellence」は、「主体的・対話的で深い学び」の実装により実現される質の高い教育を意味する。

- **②多様性の包摂**は、多様な個性や特性、背景を有する子供が多くなっている実態に向き合うとともに、こうした多様性を個人及び社会の力に変える観点から、一人一人の意欲が高まり、可能性が開花し、個性が輝く教育の実現を目指すものであり、**第一の方向性と両立させることが不可欠な第二の方向性**である。
  - ✓ このため、「裁量的な時間」をはじめとする「調整授業時数制度」の創設、学年区分の取扱いの柔軟化、高等学校段階における単位制度の柔軟化、不登校児童生徒や特定分野に特異な才能のある児童生徒のための特別の教育課程編成を可能とする制度の創設等により、教育課程全体を包摂的な仕組みに改め、その具現化を図る。

こうした取組は、一人一人の個性や特性、背景を踏まえた対応が可能な仕組みを整えるという意味で、公正性（equity）の拡大と言える。

次期学習指導要領に向けた基本的な考え方②

- **③実現可能性の確保**は、第一・第二の方向性の両立を支え、実現可能とする観点であり、教育課程以外の勤務環境整備とも相まって審議全体に通底させるべき**第三の方向性**である。
  - ✓ このため、教育課程の枠組みや教科等横断的な事項、今後行われる教科等WGを含む審議全般にわたって、教育課程の実施に伴い教師に過度な負担・負担感が生じにくい、持続可能な在り方を追求し、教師と子供の双方に「余白（※）」を創出することで、豊かな学びに繋げる方向を踏まえた検討を行う必要がある。　（※）教育の質の向上のための時間的余裕

- こうした３つの方向性を現時点で端的に表現すれば、**「多様な子供たちの『深い学び』を確かなものに」**と言える。第一の方向性は「深い学び」、第二の方向性は「多様な子供たち」、第三の方向性は「確かなもの」という言葉に主に託されている。

- さらに、「みんな」が示す主体は、学校教育の未来を切り拓く中心的存在である学校の教職員はもとより、**学びの当事者である子供**、人口減少の中で学校を支える主体でもある、**保護者や地域住民、地方公共団体の職員、民間の担い手**も含まれ、**「社会に開かれた教育課程」**の理念とも深く関わる。今後、各ＷＧ等を中心に具体の議論を進める中で、こうした考え方もさらに深めていく必要がある。

2　自らの人生を舵取りする力と民主的な社会の創り手育成

- 諮問で「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却し、民主的かつ公正な社会の基盤としての学校を機能させる必要性が指摘された背景には社会全体の構造変化がある。生成AIなどデジタル技術の発展が相まって、皆と同じことができることも重要だが、それ以上に独自の発想や視点に価値が置かれるようになってきている。現在の学校教育の中で主体的に学びに向き合えていない子供も多くなっている。少子化に伴う入試による動機付けの変化、学習時間の減少等も踏まえ、学びの動機づけをアップデートする必要もある。予測困難な時代に、労働市場の流動化や就業期間の長期化、マルチステージの人生モデルへの転換が進む中、しなやかに**「自らの人生を舵取りできる力」**が不可欠となりつつある。また、内なる国際化で人口の多様性が増すとともに、SNSや生成AIの負の側面の影響もあり社会分断の可能性等も指摘される中、デジタル時代に主体的に社会参画する**「民主的な社会の創り手」**の育成も喫緊の課題である。
  - ✓ このため、全ての児童生徒に育むべき資質・能力育成の具体化・深化と並行して、一人一人の**「好き」（興味・関心）を育み、「得意」を伸ばし**ながら、それらを原動力として学び全体への動機づけを図っていく取組と、**当事者意識を持って、自分の意見を形成し、多様な他者と対話や合意を図る取組**を同時に進め、これらが有機的に関わり合い高まっていく教育課程に変革していく必要がある。
  - ✓ こうした問題意識の下、本部会では、**学びに向かう力、人間性等**の概念の再整理、総合的な学習・探究の時間を中心とした**質の高い探究的な学び**の実現、デジタル化の負の側面への対応を含む**情報活用能力**の抜本的向上、特別活動を中心とした**主体的な社会参画に関わる教育**の改善、個性・特性に応じた学びの充実に繋がる**裁量的な時間**の創設等を主な具体策として議論してきた。今後、各WG等で更に検討を深める必要がある。

なお、これらは、①「主体的・対話的で深い学び」の実装、②多様性の包摂、という方向性について、**社会全体の構造変化を踏まえて具現化するもの**であり、①②の一部を構成するものである。また、「よりよい学校教育」を通じて「よりよい社会」への移行を図るという意味で、**「社会に開かれた教育課程」**の理念とも深く関わる。

次期学習指導要領に向けた検討の基盤となる考え方

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

あらゆる方策を活用し、三位一体で具現化

主体的・対話的で
①深い学びの実装
（Excellence）

主に第2,3,4,6章
（生きて働く「確かな知識」の習得、資質・能力育成の具体化・深化、「好き」を育み「得意」を伸ばす、情報活用能力の抜本的向上、個別最適な学び・協働的な学び 等）

②多様性の包摂
（Equity）

主に第3,7章
（調整授業時数制度、裁量的な時間、個別の児童生徒に係る教育課程の仕組み、デジタル学習基盤を活用した学習環境デザイン、個別最適な学び・協働的な学び 等）

生涯にわたって主体的に学び続け、
多様な他者と協働しながら、
自らの人生を舵取りすることができる
民主的で持続可能な社会の創り手をみんなで育む

主に第5,7章
（授業時数の適正化・平準化、教科書の精選、構造化、裁量的な時間など様々な方策による教師・子供双方の「余白」の創出 等）

③実現可能性の確保
（Feasibility）

学びをデザインする高度専門職としての教師
「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白

デジタル学習基盤
教育課程以外の勤務環境整備

「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じた

自らの人生を舵取りする力と民主的で持続可能な社会の創り手育成　（今後の検討イメージ）

補足イメージ１－②

「好き」を育み、「得意」を伸ばす（興味・関心）　×　**当事者意識を持って、自分の意見を形成し、対話と合意ができる**

【各教科等での検討イメージ】

高
中
小

進路の探究・支援

進路の探究・支援

総合

課題設定の充実

個人探究

グループ探究

各教科等

生きて働く「確かな知識」の習得

興味・関心を広げ、**教材・学習方法の選択を促進**

自分の意見を表現する活動の充実

探究的な要素を持つ学習活動の充実

家庭学習の内容を自律的に決められるような段階的指導

特別活動

児童生徒主体のルール形成や学校生活改善、行事の創造等の明確化
（みんなが学びやすいルールや環境の構築を含む）

納得解を形成しようとすることの重要性の明文化
（安易な多数決の回避や少数意見の吟味）

道徳

考え、議論する道徳の徹底
（主体的な判断の重要性、知・徳・体の調和のとれた発達に向けた、道徳的価値の対立を乗り越える必要性や道徳的実践の強調）

- 多様な子供を誰一人取り残さない視点としての**個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実**
- 科学的エビデンスに基づく**効果的な授業方法**
  児童生徒の学習方略の指導
- **障害や認知特性等多様な実態を踏まえた調整**
  （教科等、家庭学習含む）
- 全ての活動の基盤としての**心理的安全性の確保**

学びをデザインする高度専門職としての教師　　**デジタル学習基盤**

「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白　　**教育課程以外の勤務環境整備**

※本イメージ図は,自らの人生を舵取りする力と民主的で持続可能な社会の創り手育成という今般の検討の一部を資料化したものであり、学習指導要領の改訂に関わる全ての要素を網羅する性質のものではない

第二章　質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方

ポイント

子供たちに育む資質・能力が分かりやすく、日々の授業づくりの中で教師一人一人が使いやすいと思えるよう、「中核的な概念等」を基にした一層の構造化や様々な用語・概念の整理を図りつつ、表形式化やデジタル化により学習指導要領のインターフェイスを刷新する

20

（１）中核的な概念等を活用した一層の構造化・表形式化・デジタル化

学習指導要領の構造に関する現状と課題

【前回改訂における改善】

- 全教科等の目標・内容が「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」の３つの資質・能力の柱で整理された

※以下本資料で、「知・技」は「知識及び技能」を、「思・判・表」は「思考力、判断力、表現力等」を、「学・人」は「学びに向かう力、人間性等」を指す

- 特に、内容は、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」を中心に一定の構造化が図られた

※「学びに向かう力、人間性等」は、目標で整理されたものを内容で共通的に扱う

- 総則における「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の提起により、知識相互を関連付けてより深く理解することなど、学びの質（深さ）を追究する方向性を明確化した

分かりにくいとの指摘
授業改善に一定の成果

【なお残る課題】

① 資質・能力の深まりのイメージが掴みにくい

「個別の知識を学びながら、新たな知識が既得の知識及び技能と関連付けられ、各教科等で扱う主要な概念を深く理解し、他の学習や生活の場面でも活用できる」ことを目指す授業を創る上で、個別の知識や技能が関連付けられた状態、各教科等の主要な概念の深い理解との関係（「タテ」の関係）のイメージしやすさに改善の余地がある

② 資質・能力の複数の柱を一体的に育成するイメージが掴みにくい

「『思考力、判断力、表現力等』を発揮することを通して、深い理解を伴う知識が習得され、更に『思考力、判断力、表現力等』が高まる」授業を創る上で、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の相互の関係（「ヨコ」の関係）のイメージしやすさに改善の余地がある

③ 教科書「を」教える授業、「本時主義」からの脱却に至っていない

①、②の課題も相まって、学習指導要領と児童生徒・地域の実態を踏まえ、「どのような力（資質・能力）を身に付けて欲しいか」という認識から出発し、そのための授業のまとまり（単元や題材）を構想し、その上で、教科書や教材をどう使い、一コマ一コマの授業を創るというプロセスが実現しにくいのではないか

→①～③の課題を解決することが、**教師が「深い学び」を実現する授業のイメージを掴み取りやすくするために不可欠といえる**

具体的な方向性と論点

【論点】

論点① より「深い学び」を実現する授業のイメージを教師が持てるよう、前回改訂の構造化を更に発展させ、

(i)「知識及び技能」相互、「思考力、判断力、表現力等」相互の「タテ」の関係、

(ii)「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の相互の「ヨコ」の関係、

を教師が「掴み取りやすくする」ための改善を行うことが必要である

【検討の方向性】

①構造化

- 各教科等の「中核的な概念の深い理解」「複雑な課題の解決」（以下「中核的な概念等」という。）を中心に、学習指導要領の目標・内容の一層の「構造化」を図る観点から、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」に応じた中核的な概念等の具体について、共通性を重視しつつ、各教科等の特性も踏まえて検討すべき
- その際、学校段階や教科等の特性を踏まえつつ、各教科等の中核的な概念等の獲得に重点を置くために必要な学習内容を検討したり、必要に応じた精選を行う方向で検討すべき
- 構造化は、記載の冗長・複雑さの改善によるスリム化、教科等や学年等を横断した俯瞰しやすさの向上にも資するものであり、そうした観点も踏まえて検討すべき
- 構造化は、これからの社会を創り出していく子供たちに必要な資質・能力を一層明らかにするものであり、「社会に開かれた教育課程」の理念を具現化するものといえる

※ 基礎的・基本的な内容との関係

- 令和７年度全国学力・学習状況調査の結果等でも、各教科での基本的概念の理解・定着に課題が見られた
- 本部会でも、例えば分数の計算に当たって、前提としての分数の概念が理解できていない小学生が多い等のデータを踏まえ、認知心理学等の観点から、個別の知識の集積に止まらない概念としての習得や意味理解を含む「深い学び」を促す指導の重要性を検討してきた
- こうした中で提起した中核的な概念等による教科等の目標・内容の構造化は、「深い学び」を実現する授業のイメージを教師が持てるようにすることで、「確かな知識」の習得にも寄与するものであり、そうした視点を踏まえて今後のWGでの検討も行うべき

具体的な方向性と論点

【論点】

論点②　授業づくりに積極的に活用できるよう、各教科の目標・内容の全体像や、「タテ」「ヨコ」の関係性など、教師にとって構造が視覚的に理解しやすく、分かりやすく、使いやすい記載の在り方について検討する必要がある

【検討の方向性】

②表形式化

- 表形式や箇条書きを積極的に活用することを検討すべき
- 表形式化は、記載の冗長・複雑さの改善によるスリム化、教科等や学年等を横断した俯瞰しやすさの向上にも資するように検討すべき

論点③　告示される学習指導要領は単一の形式とならざるを得ないが、実際に授業づくりを担う一人一人の教師にとって、分かりやすく、使いやすいという観点から、デジタル技術を活用することにより、解説を含めた学習指導要領のユーザビリティ・アクセシビリティの向上について検討する必要がある

③デジタル化

- 一人一人の教師が以下のようなことができる「デジタル学習指導要領」の実現に向けて、検討を加速すべき（所要の概算要求を行う）
  - ✓ 教科等間の関係、学年段階や学校種間の記載が容易に俯瞰できる
  - ✓ 学習指導要領コードも活用し、学習指導要領とデジタル教科書・教材を紐づけることにより、相互のアクセス等が一層円滑となる
  - ✓ AI等の活用により、日々の授業づくりに関わる疑問に対するフィードバックを受けたり、指導案のたたき台等の作成が容易になる

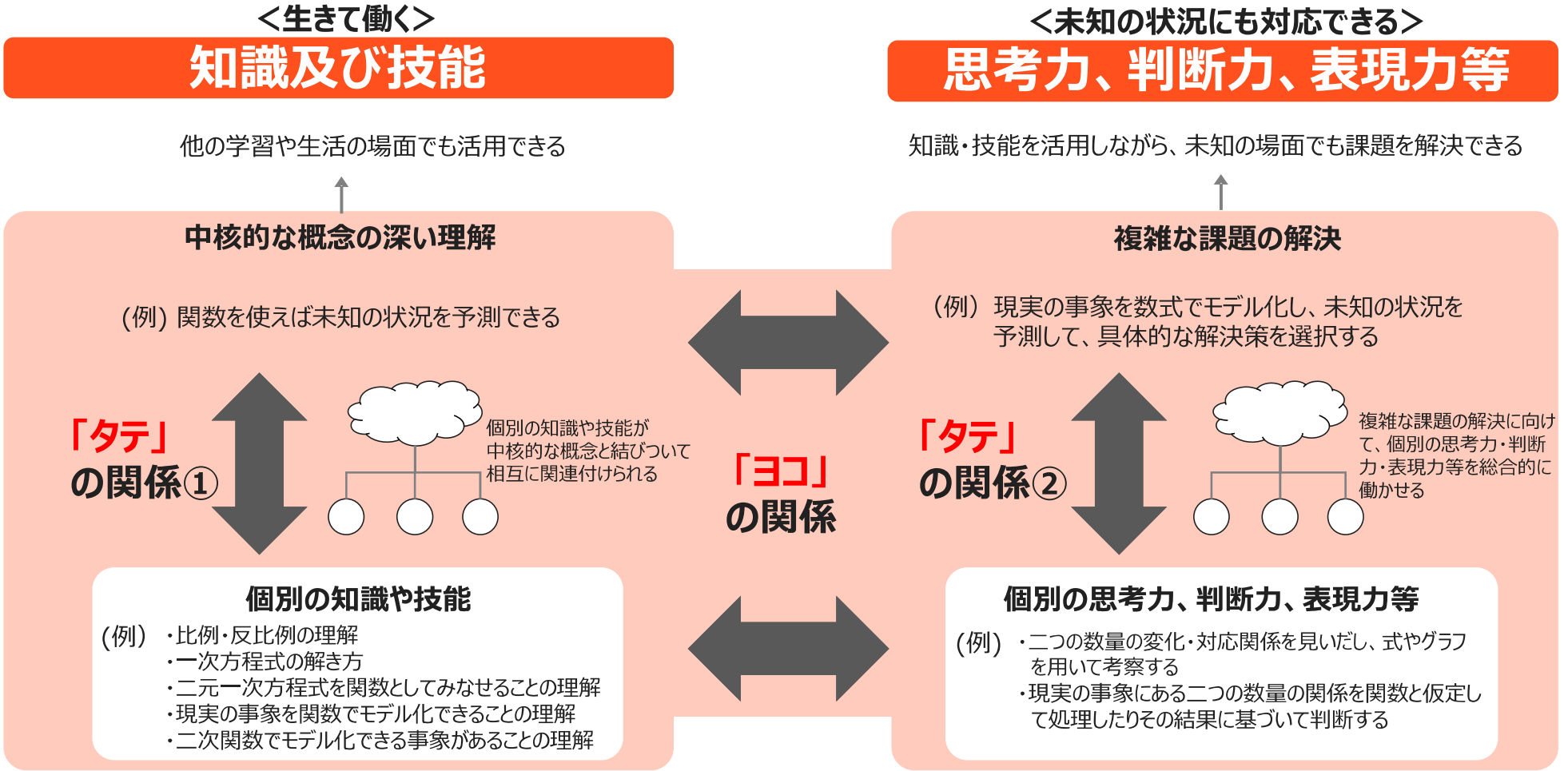
➡ **「構造化・表形式化・デジタル化」を一体的に進め、参照や指導案等の作成がしやすい「分かりやすい」「使いやすい」学習指導要領とすべき**

23

補足イメージ２－①

「タテ・ヨコの関係」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（タテの関係①）。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（タテの関係②）
- 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（ヨコの関係）
  ➡こうした**「タテ・ヨコの関係」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



学習指導要領の構造化・表形式化イメージ
（中学校数学「数と式」の例）

資質・能力の一体的育成の可視化（「ヨコ」の関係の可視化）

内容区分の中核的な概念理解へと至るために、個別の知識や技能といった資質・能力が結集・統合される。

	知識及び技能の系列			思考力、判断力、表現力等の系列
	中核的な概念の深い理解（仮称） この内容のまとまりを通じて理解して欲しい主要な概念等を示す 例：数の範囲を拡張することにより、より広範な事象を一般的かつ明確に表し、計算が能率的にできるようになることを理解する。			**複雑な課題の解決**（仮称） この内容のまとまりにおける知識・技能を総合的に使いこなして、思考・判断・表現できる力を示す 例：数の範囲を拡張し、それらの新たな数を用いて、日常生活や社会におけるより広範な問題を解決することができる。
１年相当	**個別の知識及び技能** 教科の主要な概念の深い理解を獲得し、思考・判断・表現する上で必要な要素となる知識・技能を示す	例：正の数と負の数	例：正の数と負の数の四則計算	例：具体的な場面で正の数と負の数を用いて表したり処理したりすること	**個別の思考力、判断力、表現力等** 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。 例：既に学習した計算の方法と関連付けて、拡張した数について四則計算の方法を考察し、表現する。 例：様々な事象における問題解決の場面において、新たに学んだ数を活用して問題を解決することができる。
３年相当	例：数の平方根	例：数の平方根を含む簡単な式の計算	例：具体的な場面で数の平方根を用いて表したり処理したりすること	
（内容の取扱い）	**内容の取扱い** 各教科の内容を学習する上での取扱上の留意点等を示す			

知とスキルを結集・統合して、知識・技能を総合的に使いこなす力。実践志向のプロセスを追記。

資質・能力の柱ごとの「深まり」の可視化（「タテ」の関係の可視化）

※本イメージは現行学習指導要領を基に構造化・表形式化のイメージとして作成したものであり、実際の次期学習指導要領の構造化案は、今後、総則・評価特別部会や各ＷＧで具体的に検討するもの。本イメージは、あくまで構造化や表形式化の意義を分かりやすくするための一例であることに留意

※令和７年２月17日　第２回教育課程企画特別部会　石井委員提出資料を基に文部科学省作成

補足イメージ２－③

学習指導要領の構造化・表形式化イメージ
（中学校国語「読むこと」の例）

資質・能力の柱ごとの「深まり」の可視化（「タテ」の関係の可視化）

			１年相当	２年相当	３年相当
思考力、判断力、表現力等の系列	**複雑な課題の解決（仮称）** この領域における知識・技能を総合的に使いこなして、思考・判断・表現できる力を示す 例：目的に応じて文章を読み、理解したことなどに基づいて、自分の考えをまとめたり広げたり深めたりすることができる。	例：構造と内容を把握できる	例：叙述を基に、文章の構成や展開を捉えたり、内容を理解したりすることができる。		
		個別の思考力、判断力、表現力等 複雑な課題の解決に向けた思考力、判断力、表現力等の発揮の様相を示す。発揮する題材・ジャンルが異なる場合などは、必要に応じて区分を設ける	文章の中心的な部分と付加的な部分、事実と意見との関係など、場面の展開や登場人物の 相互関係、心情の変化などを捉えることができる。	主張と例示との関係や登場人物の設定の仕方などを捉えることができる。	論理や物語の展開の仕方などを捉えることができる。
		例：精査・解釈できる	例：文章の内容や形式に着目して読み、目的に応じて意味付けたり考えたりすることができる。		
		例：考えを形成、共有できる			
知識及び技能の系列	**中核的な概念の深い理解（仮称）** この領域を通じて理解して欲しい主要な概念等を示す 例：目的や意図に応じて文章を書くことにより、言葉の特徴や使い方に関する知識及び技能を理解し、身に付けることができる。	例：言葉の特徴や使い方	例：語彙		
		個別の知識及び技能 教科の主要な概念の深い理解を獲得し、思考・判断・表現する上で必要な要素となる知識・技能を示す。必要に応じて区分を設け、全体像が分かりやすいようにする	例：次のような語句の量を増すとともに、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。		
			例：事象や行為、心情を表す語句	例：抽象的な概念を表す語句	例：理解したり表現したりするために必要な語句
		例：論理の構成の仕方	例：叙述と叙述との関係	例：意見と根拠などの関係について理解を深め、それらを読み取れるようになること。		
			例：原因と結果の関係 意見と根拠の関係	例：意見と根拠の関係 具体と抽象の関係	例：具体と抽象の関係
（内容の取扱い）	**内容の取扱い** 各教科の内容を学習する上での取扱上の留意点等を示す				

資質・能力の一体的育成の可視化（「ヨコ」の関係の可視化）

※本イメージは現行学習指導要領を基に構造化・表形式化のイメージとして作成したものであり、実際の次期学習指導要領の構造化案は、今後、総則・評価特別部会や各ＷＧで具体的に検討するもの。本イメージは、あくまで構造化や表形式化の意義を分かりやすくするための一例であることに留意

※令和７年２月17日　第２回教育課程企画特別部会　石井委員提出資料を基に文部科学省作成

（２）「学びに向かう力、人間性等」の再整理

「学びに向かう力、人間性等」に係る現状と課題

【学習指導要領上の位置付け】

「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力としての位置付け

- 児童が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる「学びに向かう力、人間性等」は、他の二つの柱（知識及び技能、思考力、判断力、表現力等）をどのような方向で働かせていくかを決定付けるものと整理されている

- その要素は多岐にわたるが、概ね以下のように整理できる

①主体的に学習に取り組む態度、メタ認知等

主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度　など

②協働する力、持続可能な社会づくり、感性・人間性等

多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど

各教科の「目標」での記述（例）

小学校国語
言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う。

中学校理科
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。

中学校音楽
音楽活動の楽しさを体験することを通して、音楽を愛好する心情を育むとともに、音楽に対する感性を豊かにし、音楽に親しんでいく態度を養い、豊かな情操を培う。

高等学校数学
数学のよさを認識し積極的に数学を活用しようとする態度、粘り強く考え数学的論拠に基づいて判断しようとする態度、問題解決の過程を振り返って考察を深めたり、評価・改善したりしようとする態度や創造性の基礎を養う。

【顕在化している課題】

1．学びに向かう力等の育成は道半ば

- 左記①については、我が国の児童生徒は、
  - ✓ 自律的に学ぶ自信がある子供、
  - ✓ 自分で課題を立て探究に取り組む子供
  - ✓ うまくいくか分からないことに意欲的に取り組む子供
  - ✓ 自分の考えを持つ子や夢を持つ子供

  の割合が低い　※日本企業の従業員のワークエンゲージメントが低いとのデータもある
- 左記②については、
  - ✓ 社会参画の意識は向上傾向だが、依然として他国と比べて弱い
  - ✓ 自己有用感が低い
- 変化の激しい時代において、自身の思いや願い・意志を実現し、自身の人生を主体的に舵取りしていく力が求められている中、全体として「学びに向かう力、人間性等」を涵養できる学校教育の実現は道半ばといえる

こうした視点で学習指導要領等を見てみると

2．育成を目指す資質・能力の具体が理解しにくい

- 「学びに向かう力、人間性等」として、多岐にわたる要素が列挙されているが、全体像が分かりにくい。近年注目されているウェルビーイングやエージェンシーとの関係も整理が必要である
- 「学びに向かう力、人間性等」に対応した学習評価の観点として「主体的に学習に取り組む態度」を設定したが、前回改訂後に提示された、当該観点の２側面である「粘り強さ」「自己調整」のみで、より大きな資質・能力である「学びに向かう力、人間性等」が理解される事態が生じた
- 上記１．の我が国の児童生徒の課題を踏まえて、学校現場の実践に繋がる分かりやすい構造的な再整理を行う必要がある

具体的な方向性と論点

- 「学びに向かう力、人間性等」については、その他の２つの柱（「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」）と併せて整理したことで、授業改善に一定の成果を上げている

- このため、「学びに向かう力、人間性等」を基本的な概念としては存置しつつ、主要な要素や要素間の関係を構造化して分かりやすく提示すべき

- その際、各種調査から我が国の子供たちの課題と考えられる「まず考えてみること、行動してみること」等も「学びに向かう力、人間性等」の要素と位置付け、以下４つの要素により整理する方向で検討すべき

  - **初発の思考や行動を起こす力・好奇心**
  - **学びの主体的な調整**
  - **他者との対話や協働**
  - **学びを方向付ける人間性**

※「初発の思考や行動を起こす力」と、「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」との往還を通じ、粘り強く継続的に思考・行動する経験が繰り返され、「学びに向かう力、人間性等」が育まれる

- その上で、各教科等の目標について、
  - ✓ 再整理した「学びに向かう力、人間性等」と、
  - ✓ 既に検討した「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」に応じた「中核的な概念等」

  を踏まえ、各教科等の特性も踏まえながら改善していくべき

構造的な整理を検討する上での参考

- 変化が激しい時代において、主体的に自らの人生を舵取りしていくためには、思考や行動の終点がひとつに定まっていないような課題や状況に対して、培った資質・能力を活用して初発の思考や行動を起こしていくことが必要。このことは一人一人の個性的な人生形成の基礎となる
  ※溝上慎一委員「インサイドアウト思考」（第６回資料１）

- また、初発の思考や行動がひとりよがりなものとなったり、意味のあるまとまりを失ったりしないよう、他者との関わりや自己のメタ認知等を働かせる中でそうした思考や行動を修正（自己調整）し、それらを往還しながら、よりよい学びやその先にある豊かな人生・よりよい社会に向かっていくことが重要となり、このことはより高い水準での主体性の育成に繋がる
  ※OECD Learning Compass 2030（第６回参考資料1-1）（エージェンシーと共同エージェンシー）
  ※溝上慎一委員「主体的な学習スペクトラム」（第６回資料１）
  ※石井英真委員「主体性のタキソノミー」（第６回資料１）

- こうした初発の思考や行動を自ら起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正していくといったことを往還する学びのプロセスは、教科等の基本的な概念を深く理解し身体化（記号接地）したり、創造的な考えを生み出したりする上で重要である
  ※今井むつみ委員「アブダクション推論とメタ認知」（第６回資料１）

学びに向かう力、人間性等の今後の整理イメージ

【現行の記述】

小学校学習指導要領総則解説（抜粋）

児童が**「どのように社会や世界と関わり，よりよい人生を送るか」**に関わる**「学びに向かう力，人間性等」は，他の二つの柱をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素**である。

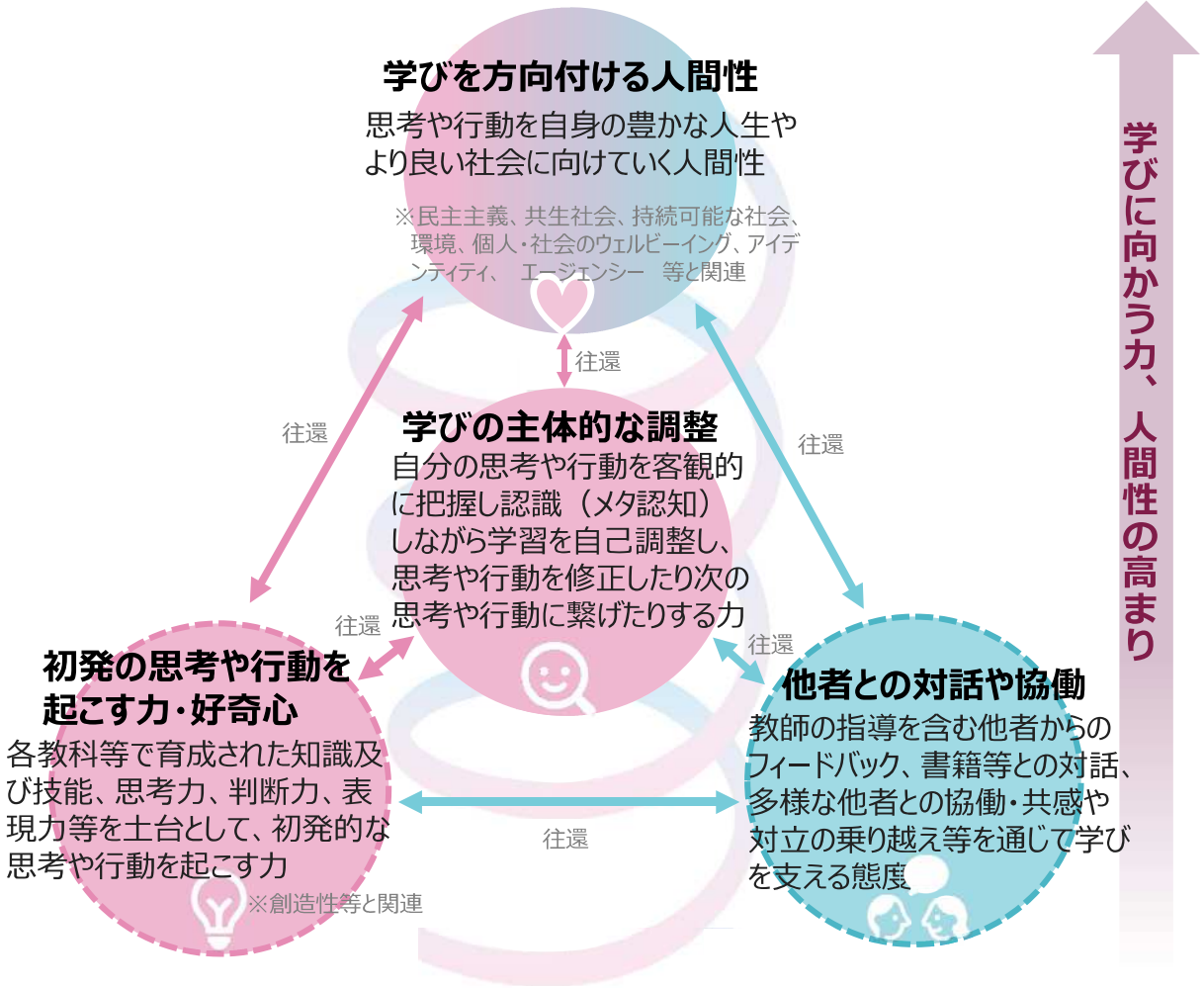
（中略）

児童一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには，**主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や，自己の感情や行動を統制する力，よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは，自分の思考や行動を主体的に学習に取り組む態度も含めた学び客観的に把握し認識する，いわゆる「メタ認知」に関わる力を含む**ものである。こうした力は，社会や生活の中で児童が様々な困難に直面する可能性を低くしたり，直面した困難への対処方法を見いだしたりできるようにすることにつながる重要な力である。

また，**多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力，持続可能な社会づくりに向けた態度，リーダーシップやチームワーク，感性，優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる。**

【今後の整理イメージ】

変化が激しい不確実な社会の中で、学びを通じて自分の人生を舵取りし、社会の中で多様な他者とともに生きる力を育む



※「初発の思考や行動を起こす力」と、「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」との往還を通じ、粘り強く継続的に思考・行動する経験が繰り返され、「学びに向かう力、人間性等」が育まれる

（３）「見方・考え方」の再整理

「見方・考え方」の現在の位置付け

- 前回改訂では、「社会に開かれた教育課程」を理念に掲げ、これからの社会で生きていくための資質・能力を身に付けるための学びの過程として「主体的・対話的で深い学び」を提起した
- 一方、「主体的・対話的で深い学び」だけでは、
  - ① 各教科等の深い学びの具体的な姿がイメージしにくい
  - ② 各教科等の学びにより、人生や社会との関わりがどう豊かになるのかイメージしにくい　　等の懸念が生じた

このため

- 資質・能力と教科等の学びを架橋するため、「見方・考え方」を提起し、各教科等の目標の一部として位置付けた（詳細は解説で記載した）

【定義】どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのかというその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方

- 上記①②に対応し２つの側面で説明されてきており、授業改善に一定の成果があったといえる

側面①　各教科等の学びの深まりを示す
教科の特質に応じた「見方・考え方」を働かせることで深い学びが実現され、よりよく資質・能力を育成でき、資質・能力の育成により「見方・考え方」が一層豊かになる

側面②　各教科等を学ぶ本質的な意義の中核を示す
学びを通じてどのような教科等固有の世の中を見る視点や考え方が身につくのかを示すことにより、教科等を学ぶ本質的な意義を明らかにし、学びをよりよい社会や幸福な人生に繋げていく役割がある

課題と方向性

１．当初の役割を十分に果たせていない

- 見方・考え方は各教科等の目標の一部になっているが、その具体は、解説を読まないと分からない
- 教科等によっては解説の記載が複雑かつ抽象的で分かりにくい（「見方・考え方」が①「各教科等の学びの深まり」と②「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核」という２つの側面を有していることも影響）

２．「中核的な概念等」との整理が必要

- 第２・３回の特別部会では、各教科等の「中核的な概念等」の視点から
  （１）個別の知識及び技能が相互に関連づけられた「教科の主要な概念の深い理解」
  （２）個別の思考力、判断力、表現力を総合的に働かせた「複雑な課題の解決」
  を抽出し、一層の構造化を図ることとした
- この方針で進める場合、「見方・考え方」（とりわけ側面①各教科等の学びの深まり）との重複感が出る

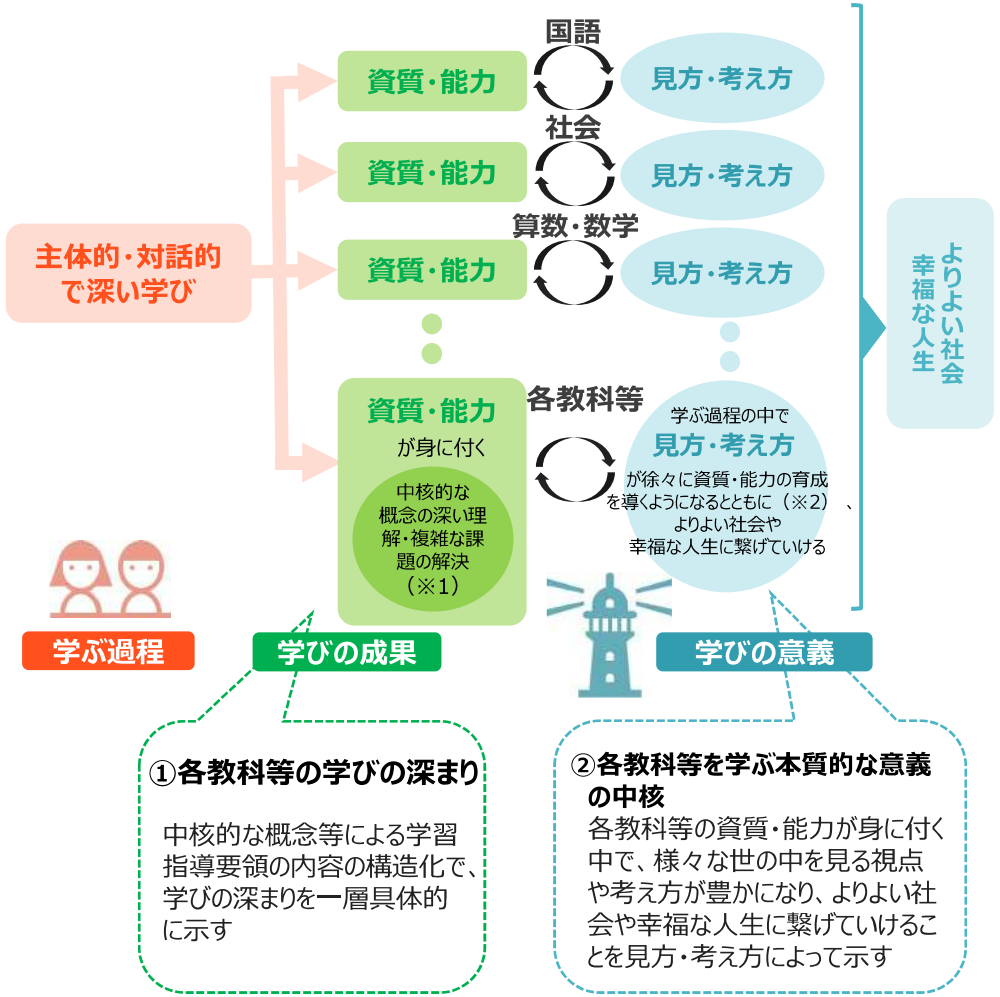
これらを踏まえると

- 「見方・考え方」の側面①「各教科等の学びの深まり」は、「中核的な概念等」による資質・能力の構造化によって一層具体的に示し、
- 「見方・考え方」自体は、側面②「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核」に焦点化してより端的に示していく

こととする方向で検討すべき

補足イメージ２－⑤

今後の見方・考え方の役割の改善イメージ



（※1）「複雑な課題の解決」は、一定のまとまりごとに、知識・技能を総合的に使いこなして、思考・判断・表現できる力を意味する一方、見方・考え方は、各教科等それぞれの本質的な意義を端的に示す
（※2）見方・考え方は、資質・能力が育成される中で、徐々に個々の児童生徒の中で明確となりつつ、「灯台」のように資質・能力の育成を導くもの

改善イメージ

目標

～以下の資質・能力を育成することを目指す。
（ 目標での見方・考え方の記載ぶりは別途検討）

（例）事象を、数量や図形及びそれらの関係などに着目して捉え、論理的、統合的・発展的に考える

知・技　思・判・表　学・人

②本質的意義

教科の本質的な意義に焦点化して端的に示すことで教科を学ぶ本質的な意義を分かりやすく本則上で示すことができる

内容

中核的な概念の深い理解（仮）　複雑な課題の解決（仮）

（例）関数を使えば未知の状況を予測できる　（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

知・技　思・判・表

（例）比例・反比例の理解、一次方程式の解き方　（例）二つの数量の変化・対応関係を見出し、式やグラフを用いて考察する

①学びの深まり

学びの深まりは中核的な概念等による構造化の中で、内容に即して具体的に示す

※従前の見方・考え方の整理は、見方・考え方が資質・能力の一部と誤解される遠因となっていたことから改善を図り、見方・考え方は、資質・能力（中核的な概念等を含む）の育成を的確な方向性に導くとともに、よりよい社会や幸福な人生に繋げていける学びの本質的な意義として整理する

34

（４）デジタル学習基盤を前提とした学びの在り方
学習指導要領と「個別最適な学びと協働的な学び」の関係の在り方

デジタル学習基盤と「個に応じた指導」に関する現状と課題

【これまでの流れ】

１．現行学習指導要領の記載（小、中、高、特の総則等）

- ５人に１台程度のＩＣＴ端末の整備状況（平成30年当時）を前提に以下を記載した

総則
- 情報手段を活用するために必要な環境を整え、これらを適切に活用した学習活動の充実
- 指導方法・体制の工夫改善による個に応じた指導の充実を図る際の、情報手段の活用

各教科等
- 内容の取扱いにおいて、コンピュータや情報通信ネットワークの積極的な活用

２．GIGAスクール構想、個別最適な学びと協働的な学びの提起

- １人１台端末と、高速大容量の通信ネットワーク等の一体的な整備が進み、令和３年度からは、本格的な利活用が開始された
- 新型コロナ拡大やＩＣＴの整備状況等を踏まえ、令和３年１月に中教審答申「令和の日本型学校教育を目指して」が示された。（学校教育の基盤的なツールとして、ICT は必要不可欠としつつ、全ての子供たちの可能性を引き出す観点から、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」を提起）
- 令和５年１１月にはGIGAスクール構想第２期の端末更新費用の措置が決まり、令和６年１２月の諮問においても、デジタル学習基盤の活用を前提とした、次期学習指導要領の検討を求めた

３．デジタル学習基盤の果たす役割の整理（令和6年11月 中教審デジタル学習基盤特別委員会）

- デジタル学習基盤を定義（＝１人１台端末やクラウド環境等の情報機器・ネットワーク・ソフトウェアなどの要素で構成される一連の学習基盤）した

①児童生徒の端末、②通信ネットワーク、③周辺機器、④デジタル教科書・デジタル教材・学習支援ソフトウェア、⑤CBTシステム（MEXCBT）⑥教育データ利活用、⑦情報セキュリティ

- デジタル学習基盤の果たす役割を整理した

①多様で大量の情報を扱ったり、時間や空間を問わずに情報をやり取りしたり、思考の過程や結果を共有したりするなど、子供の学習活動や教師の授業・校務における情報活用の格段の充実を通じて、個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実が可能となる
②多様な子供たちにとって包摂的で、主体的・対話的で深い学びの一層の充実に資する学習環境を教師にとっても持続可能な形で実現するもの

【課題】

１．デジタル学習基盤が前提となっていない

- デジタル学習基盤を活用した授業改善は一定程度進んでいるが、地域間・学校間の格差が大きい。学習指導要領の記述が不十分であることがGIGAスクール構想推進上の課題となっているとの指摘がある
- デジタル学習基盤を我が国の将来を担うデジタル人材の育成に繋げる取組は未発達といえる

２．ICTの活用が教具的発想に留まっている

- 現在も「個に応じた指導」における情報手段の活用が示されているが、教師による指導体制・指導方法の工夫の観点のみとなっている
- デジタル学習基盤の活用により、子供自身が主体的に学習を調整できる環境が整ってきており、全国学調でもICT機器を使用する頻度と各教科の正答率・スコアとの間に一定の関係が見られるが、学習者の学習ツールとしての発想に立った記載が学習指導要領にないことが、授業改善の推進に当たって課題になっているとの指摘もある

３．個別最適な学びと協働的な学びとの関係整理

- 「個別最適な学びと協働的な学び」という学習形態のみが強調され、「主体的・対話的で深い学び」に繋がっていない例があるとの指摘がある。また、「対話的」と「協働的」に一部重複感がある

以上を踏まえると

- デジタル学習基盤を活用を前提とした学びの方向性について、関係概念を分かりやすく整理しつつ学習指導要領で示していく必要がある
- 情報技術の急速な進展や、デジタル人材育成の必要性を踏まえ、各教科等で情報活用能力を抜本的に向上させる必要がある（⇒第四章で記載）

具体的な方向性と論点

１．デジタル学習基盤を前提にした改訂の方針

- 中教審のデジタル学習基盤特別委員会の整理を基に、総則で以下のようなデジタル学習基盤の意義を示すべき
  - ✓ 多様な子供たちにとっての包摂性を高めながら、教師にとって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デザインを実現できる
  - ✓ 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、子供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き、多様な特性を持つ子供たちが主体的に学ぶための基礎となる
  - ✓ デジタルかリアルか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
- 例えば生成ＡＩの更なる発展など、デジタル学習基盤自体は今後も変化していくことが想定される。こうした情報技術の進展に伴う取扱いは、必要に応じ別途ガイドラインや指導資料として示すことを学習指導要領や解説等に予め記載すべき
- 今後、各教科等において、資質・能力の記載や各教科等固有の学習過程を示していくに当たって、デジタル学習基盤が常に利用可能であることを念頭に検討すべき

２．「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」の整理

- 「対話的な学び」と「協働的な学び」、「個に応じた」と「個別最適」など、類似した用語が並立することによる混乱が生じないよう適切に整理すべき
- 特に個別最適な学びについては、多様な子供たち一人一人に、「主体的・対話的で深い学び」による資質・能力の育成を図る旨を明確化しつつ、既に総則に記載がある「個に応じた指導」を発展的に置き換える形で整理すべき
- その際、左記のデジタル学習基盤の役割も踏まえつつ、教師主語の視点（※１）のみに留まらず、学習者主語の視点（※２）も含めた２つの視点をバランスよく踏まえた記載とすべき
  （※１）教師が子供たち一人一人に応じて指導方法・指導体制を工夫していくという視点
  （※２）子供自らが自己の学習を主体的に調整することを促すことにより、資質・能力の育成に資するとともに、一人一人の多様性に応じていくという視点
- 孤立的な学びに陥ったり、集団の中で個が埋没してしまうことのいずれも避けながら、全ての子供の資質・能力の育成につながるよう、一斉・グループ・個別といった様々な形態を効果的に組み合わせて教育活動を組み立てていくことの重要性、対話的な学び・協働的な学びの前提としての集団作りや心理的安全性の確保の重要性なども示すべき

第三章　多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方

ポイント

多様な子供たちを包摂できる教育課程の実現に向け、標準授業時数の弾力化を可能とする「調整授業時数制度」の導入等を通じ、各学校で柔軟な教育課程を編成可能としつつ、不登校児童生徒や特異な才能のある児童生徒等に特別の教育課程を編成可能とする

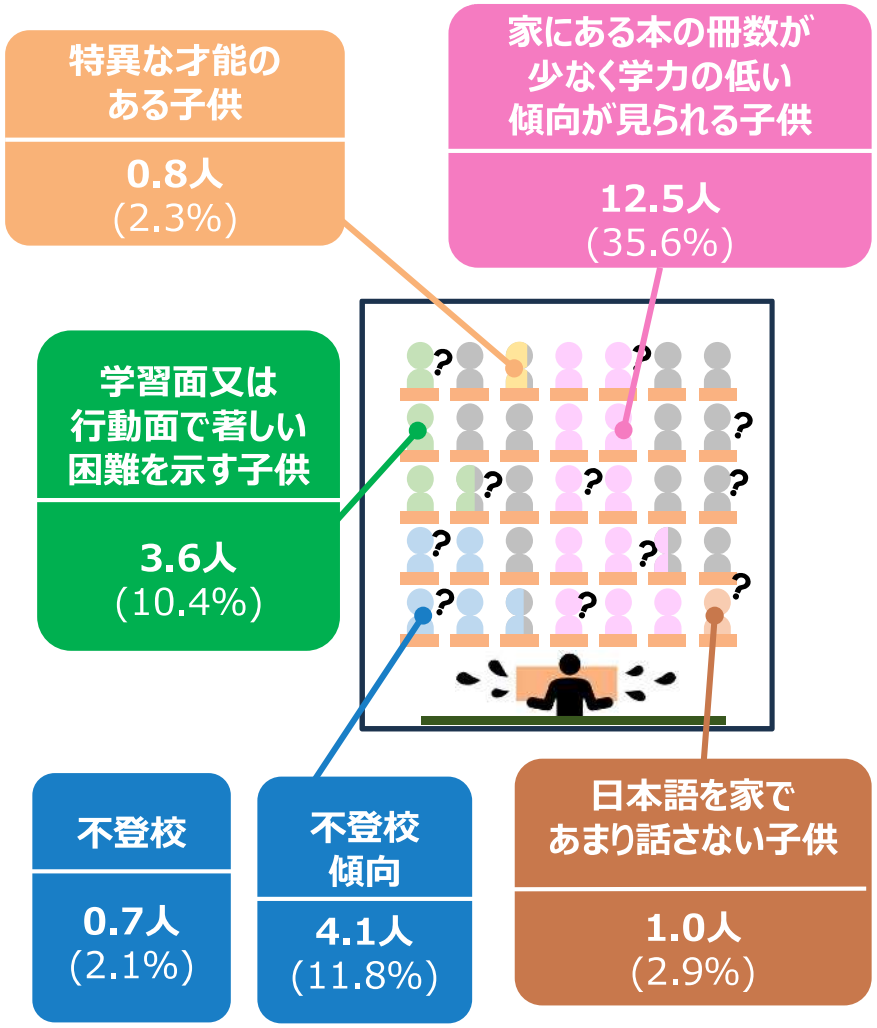
38

（１）検討の前提（児童生徒の実態と現行制度の枠組み）

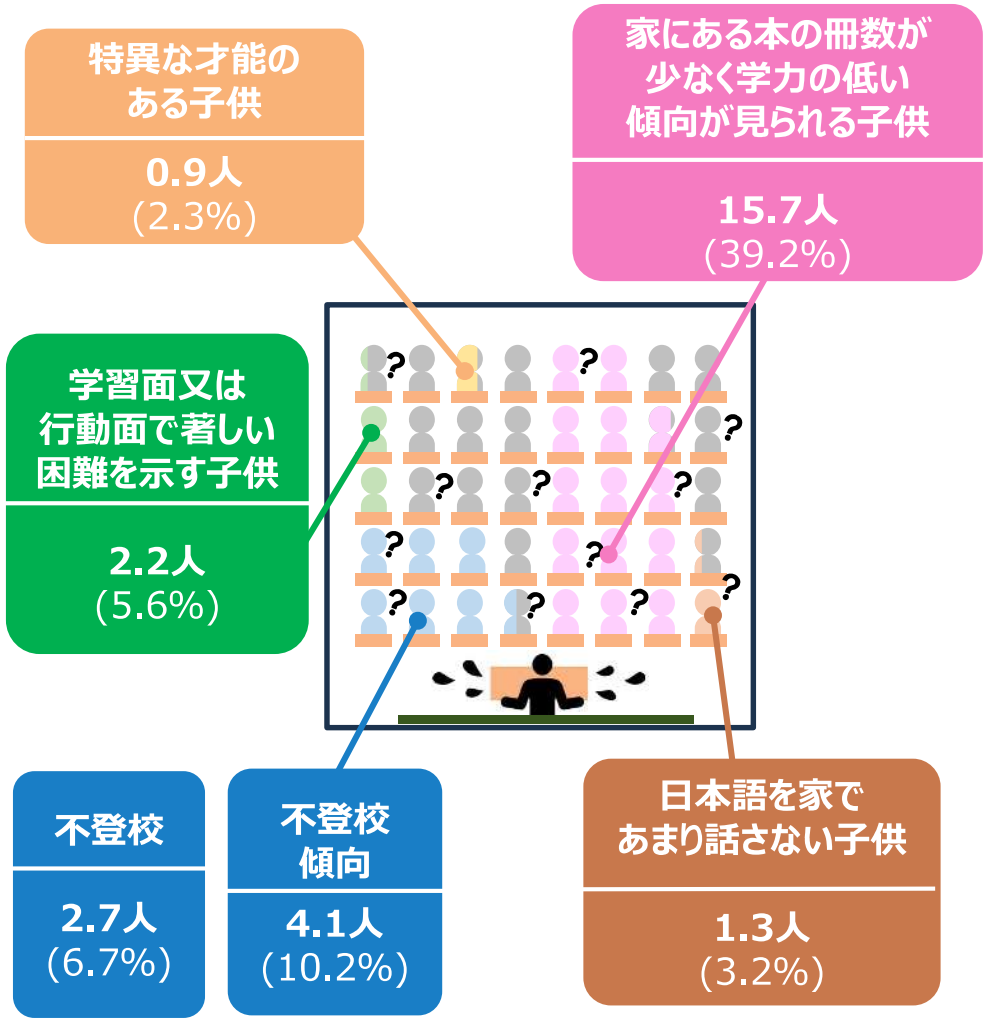
児童生徒の多様性を包摂する必要性（小・中）

- どの学校でも、多様な個性や特性を有する子供が在籍している実態が顕在化。多様性を包摂し、一人一人の意欲を高め、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題

小学校（35人学級）



中学校（40人学級）



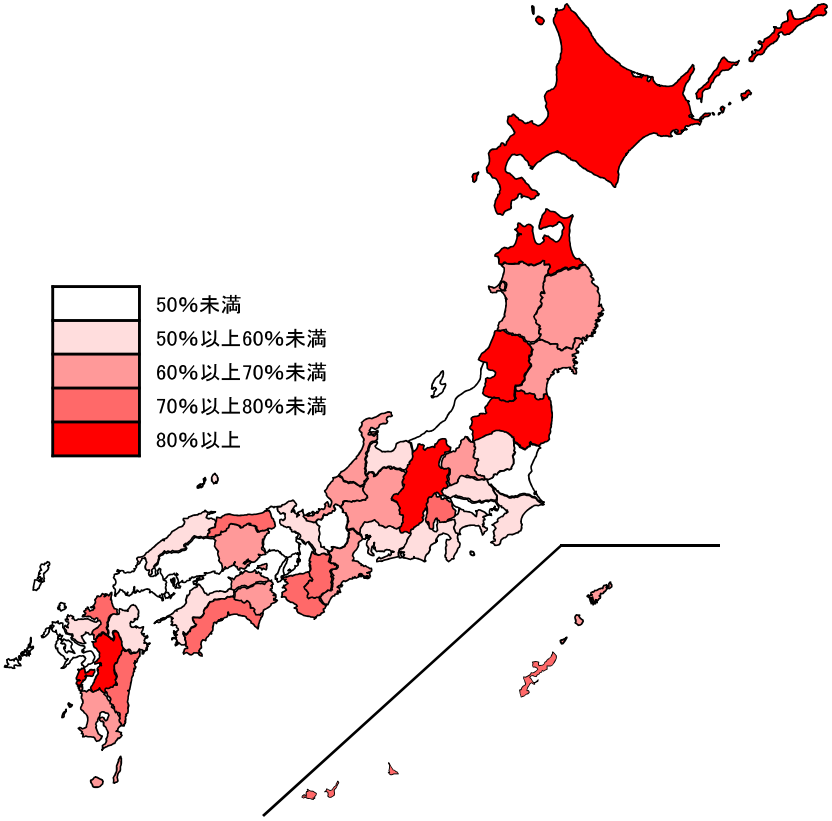
※各数字の出典は諮問参考資料P45,46参照
https://www.mext.go.jp/content/20242127-mxt_kyoiku01-000039494_03.pdf

生徒の多様性を包摂する必要性（高）

- **公立高校ゼロの自治体28.9%、１校のみの自治体35.0%**（合計63.9%）
- **統廃合が進み、公立中学校と同様の多様性が高校でも生まれやすい**

➡ **地域や学校の実態を踏まえた包摂性の向上・特色化が喫緊の課題**

高校を有する基礎自治体の割合



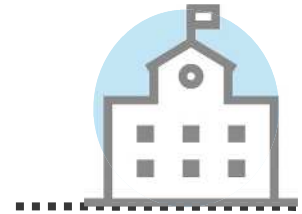
都道府県	割合	自治体数（該当数 / 総数）	内訳（立地）0校	内訳（立地）1校	都道府県	割合	自治体数（該当数 / 総数）	内訳（立地）0校	内訳（立地）1校
北海道	83.8%	150 / 179	55	95	滋賀県	36.8%	7 / 19	4	3
青森県	80.0%	32 / 40	22	10	京都府	50.0%	13 / 26	8	5
岩手県	63.6%	21 / 33	3	18	大阪府	48.8%	21 / 43	8	13
宮城県	65.7%	23 / 35	5	18	兵庫県	31.7%	13 / 41	1	12
秋田県	68.0%	17 / 25	9	8	奈良県	76.9%	30 / 39	19	11
山形県	80.0%	28 / 35	10	18	和歌山県	73.3%	22 / 30	13	9
福島県	81.4%	48 / 59	27	21	鳥取県	78.9%	15 / 19	10	5
茨城県	45.5%	20 / 44	6	14	島根県	52.6%	10 / 19	3	7
栃木県	56.0%	14 / 25	4	10	岡山県	63.0%	17 / 27	10	7
群馬県	65.7%	23 / 35	13	10	広島県	39.1%	9 / 23	1	8
埼玉県	57.1%	36 / 63	12	24	山口県	47.4%	9 / 19	2	7
千葉県	51.9%	28 / 54	14	14	徳島県	66.7%	16 / 24	9	7
東京都	32.3%	20 / 62	7	13	香川県	64.7%	11 / 17	4	7
神奈川県	51.5%	17 / 33	7	10	愛媛県	50.0%	10 / 20	1	9
新潟県	46.7%	14 / 30	8	6	高知県	79.4%	27 / 34	16	11
富山県	53.3%	8 / 15	2	6	福岡県	70.0%	42 / 60	22	20
石川県	63.2%	12 / 19	2	10	佐賀県	55.0%	11 / 20	4	7
福井県	64.7%	11 / 17	6	5	長崎県	38.1%	8 / 21	2	6
山梨県	77.8%	21 / 27	11	10	熊本県	80.0%	36 / 45	22	14
長野県	80.5%	62 / 77	40	22	大分県	55.6%	10 / 18	2	8
岐阜県	66.7%	28 / 42	14	14	宮崎県	73.1%	19 / 26	13	6
静岡県	51.4%	18 / 35	4	14	鹿児島県	67.4%	29 / 43	14	15
愛知県	50.0%	27 / 54	8	19	沖縄県	70.7%	29 / 41	18	11
三重県	69.0%	20 / 29	8	12	全国	63.9%	1,112 / 1,741	503	609

（出典）文部科学省「学校基本調査」令和６年５月１日時点

現行の教育課程の主な特例

- 教育課程の編成は、学校教育法施行規則に示す総授業時数及び各教科等の時数、学習指導要領に示す各教科等の目標・内容に基づく必要
- しかし、①**学校**として編成する教育課程の特例、②**個々の児童生徒**に着目した教育課程の特例、③**学級**として編成する教育課程の特例が適用される場合はこの限りではない

1 学校として編成する教育課程の特例



1割を上限として時数を削減し、別教科等に上乗せ可能

1015単位時間

授業時数特例校
<学校教育法施行規則第55条の2、第85条の2、第132条の2等>

教科A | 教科B | その他教科等

各学年の年間の標準総授業時数は維持・内容事項は適切に取り扱う

時数を削減し、新教科等に上乗せ可能

教育課程特例校
<学校教育法施行規則第55条の2、第85条の2、第132条の2等>

新教科α（A＋B） | 教科B（一部） | その他教科等

内容の削減も可能

研究開発学校
<学校教育法施行規則第55条、第85条、第132条等>

教科A | 教科B | 新教科β | その他教科等 ← 時数削減可

学びの多様化学校
<学校教育法施行規則第56条、第86条等>

教科A | 教科B | 新教科β | その他教科等 ← 時数削減可

通常の学校

教科A | 教科B | その他教科等

2 個々の児童生徒に着目した教育課程の特例



障害のある児童生徒に対する通級による指導における特別の教育課程

○障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導
<学校教育法施行規則第140条等>

日本語指導が必要な児童生徒に対する特別の教育課程

○日本語を用いて、学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるようにすることを目的とする指導
<学校教育法施行規則第56条の2、第86条の2、第132条の3等>

学齢を超過した者に対する特別の教育課程（夜間中学）

○対象者の各学年の課程の修了又は卒業を認めるに当たって必要な内容を指導
※学習指導要領を踏まえ、必要な時数・指導内容を全て校長が判断
<学校教育法施行第56条の4、第132条の5等>

3 学級として編成する教育課程の特例



特別支援学級

○特別支援学校学習指導要領に示す自立活動を取り入れるとともに、個々の児童生徒の障害の程度等を考慮の上、実態に応じた特別の教育課程を編成。
<学校教育法施行規則第138条>

（２）義務教育段階（「調整授業時数制度」の創設等）

多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程編成に向けた現状と課題

【現行制度の状況】

＜標準授業時数（学校教育法施行規則で規定）＞
・年間の標準総授業時数、各教科等の標準授業時数が定められており、年度当初の計画段階では確保することが前提となっている

＜特例校制度（学校教育法施行規則で規定）＞
・「教育課程特例校制度（新教科等の設定が可能）」及び「授業時数特例校制度（総授業時数を維持しつつ１割を上限に各教科（※）の標準授業時数を下回ることが可能）」（以下「特例校制度」という。）の活用で、学校や地域の創意工夫を発揮した教育課程の編成が可能である

（※）音楽（中学校第2,3学年）、美術（中学校第2,3学年）、技術・家庭、特別の教科 道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動を除く

＜単位授業時間（学校教育法施行規則で規定）＞
・標準授業時数の１単位時間は、小学校で45分、中学校で50分とされているが、授業時間を拘束するものではない（例えば、１単位時間を小学校で40分、中学校で45分とするほか、90分等とすることは可能）

＜年間最低授業週数（学習指導要領総則で規定）＞
・小中学校ともに年間35週以上にわたって授業を行うよう計画するとされており、上限はなく、年間授業週数を40週等とすることは可能となっている

＜学習内容の学年区分（学習指導要領総則＋各教科等で規定）＞
・各教科等の内容事項の記載順は指導の順序を示すものではないと示しつつ、順序を特に示す場合として、各教科等で学年区分を示しており、その場合には当該学年で指導する必要がある

＜カリキュラム・マネジメント（学習指導要領総則で規定）＞
・現行学習指導要領において、「３つの側面」を提示している

【課題】

特例校は時間と手間がかかる
- 市町村立学校の場合、市町村や都道府県の教育委員会を経由し、国の審査・指定を要するなど、時間や手間がかかり活用しにくい。学校や地域の創意工夫の発揮は「特別なこと」になっている

特例校制度のみでは限界がある
- 研究開発学校制度の下、年間の標準総授業時数を特例的に下回ることで生み出した授業時数を個々の児童生徒の個性や特性に応じた学びや教員研修等に充当する取組（特例校制度では不可）が注目を集めており、同様の取組を実施したいとの声が多い

硬直的な運用が残る
- 時間割が複雑になるとの懸念もあり、単位授業時間の柔軟な設定は広がりを欠いている。週当たりコマ数についても、35週という数字を根拠に、標準総授業時数1015単位時間を35週にわたって実施する（週当たり29コマ）との認識が強い
- 総じて、単位授業時間の設定や一日当たりの授業時数の割り振り、授業日と休業日の設定変更がカリキュラム・マネジメントの手法となり切っていない

学年を横断した柔軟な指導に制約
- 系統性確保の意義はあるものの、学習内容の習熟の早い子供・遅い子供の実態を踏まえた柔軟な指導や、学年を横断したカリキュラム・マネジメントの制約となっている面がある

カリキュラム・マネジメントのイメージがつかみにくい
- 上記も含め、具体的に何を変えられるのか、何を変えてはいけないか、どのようなアクションを取りうるのか、イメージが湧きにくい。カリキュラム・マネジメントは未だ学校の日常となっていない

具体的な方向性と論点①（特例校制度と時数の取り扱い）

【方向性】

- 特例校制度については、申請数が増加し、一定の活用類型も確立していることを踏まえ、国への申請を不要とすることも含め、「特別な選択肢」ではなく、「常に利用可能な選択肢」とする方向で検討すべき
- 加えて、多様な個性や特性、背景を有する子供たちを一層包摂できるよう、研究開発学校等の運用実績やデジタル学習基盤の活用による効率化の可能性を踏まえ、授業時数の取扱いについて一層柔軟化する方向で検討すべき
- 以上について、「調整授業時数制度」として創設し、教師の仕事や子供の学びに「余白」を生み出すとともに、教育の質の向上に資する方向で検討すべき
（負担軽減自体が目的ではないことに留意）

※学習指導要領の内容事項が適切に取り扱われることが前提。
学習指導要領の一層の構造化は別途検討するとともに、その解説・教科書・入試・教師用指導書等の影響も含めた授業づくりの実態を全体として捉えながら、過度な負担や負担感が生じにくい在り方を検討

【具体的論点】

① 総授業時数を維持しつつ各教科の標準授業時数（以下「教科標準時数」という。）を調整することが可能な範囲を検討すべき。その際、現行の授業時数特例校制度（１割が上限）や研究開発学校における実践等も踏まえつつ、上限の拡大の適否や対象となる教科等も含めて検討すべき

② 教科標準時数を調整することで生み出された授業時数（以下「調整授業時数」という。）の活用方法について、地域や学校、児童生徒の実態を考慮して以下のような取組を特例的に可能とする方向で検討すべき
- ✓ 別の教科等の授業時数に上乗せする
- ✓ 特に必要な教科の開設に充てる
- ✓ 各教科等に該当しないものの、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を実施するための裁量的な時間（以下「裁量的な時間」という。）に充てる

③ 裁量的な時間の上限と類型（※）について具体的に検討すべき。特に、裁量的な時間の一部について、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・研修等に充てることも可能とする方向で、その上限と類型についても具体的に検討すべき

（※）例えば、基本的な概念の獲得や意味理解を伴った確かな知識の習得、認知の特性に応じた学力保障、学習方略に関する指導、個人探究を伴う体験活動、ソーシャルスキルトレーニング等が想定される

④ 国への申請を不要とし、「調整授業時数制度」による取組を学校等の判断で可能とするに当たって、以下の担保措置について具体的に検討すべき
（１）不適切な運用を防ぐための仕組み（例：児童生徒の負担過重、受験対策への過度な傾斜など）
（２）保護者や地域住民に対する説明責任を果たし、理解を得るための仕組み
（３）教育委員会や文部科学省としての教育課程編成状況把握の仕組み

具体的な方向性と論点②（単位時間、授業週数、学年区分の扱い等）

【方向性】

単位授業時間・年間最低授業週数
- 各学校や地域、児童生徒の実態に応じて柔軟な設定を促進するため、分かりやすい示し方とする方向で検討すべき

学習内容の学年区分
- 必要に応じ、教師が学年区分に囚われず柔軟に教育課程を編成したり、指導を展開しやすくしたりする方向で検討すべき

その他の条件整備
- 各学校や地域における創意工夫ある柔軟な教育課程編成が実際に促進されるよう、条件整備や必要となる施策を併せて検討すべき

【論点・留意点】

単位授業時間の柔軟な設定
- 調整授業時数を生み出す手法の一つとなり得るが、あくまで教育課程の目的や狙いを実現するためのカリキュラム・マネジメントの手法（週時程や時間割を工夫し下校時刻を早めるなどの取組を含む。）であり、単位授業時間の短縮自体が目的ではないことに留意すべき
- 時間割の複雑化への懸念を踏まえ、デジタルツールを活用した負担軽減を促進すべき

年間最低授業週数
- 「年間35週以上」との規定が「週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との指摘も踏まえ、授業時数の平準化を促進する方向でどのような示し方を検討すべき

※全体として、教師に「余白」を生み出し、過度な負担・負担感を防ぐ側面と、児童生徒に「余白」を生み出し、豊かな学びに繋がる側面の両方に留意すべき

学習内容の学年区分
- 教科の系統性や発達段階を踏まえた指導内容を確保する役割を果たしており、教科書作成などの観点からも、引き続き一定の記載は必要である
- その上で、児童生徒の実態に応じて必要があると判断する場合は、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化すべき
- 学年区分に囚われない柔軟な指導に伴い、教科書等の在り方について必要に応じ所要の整理をすべき

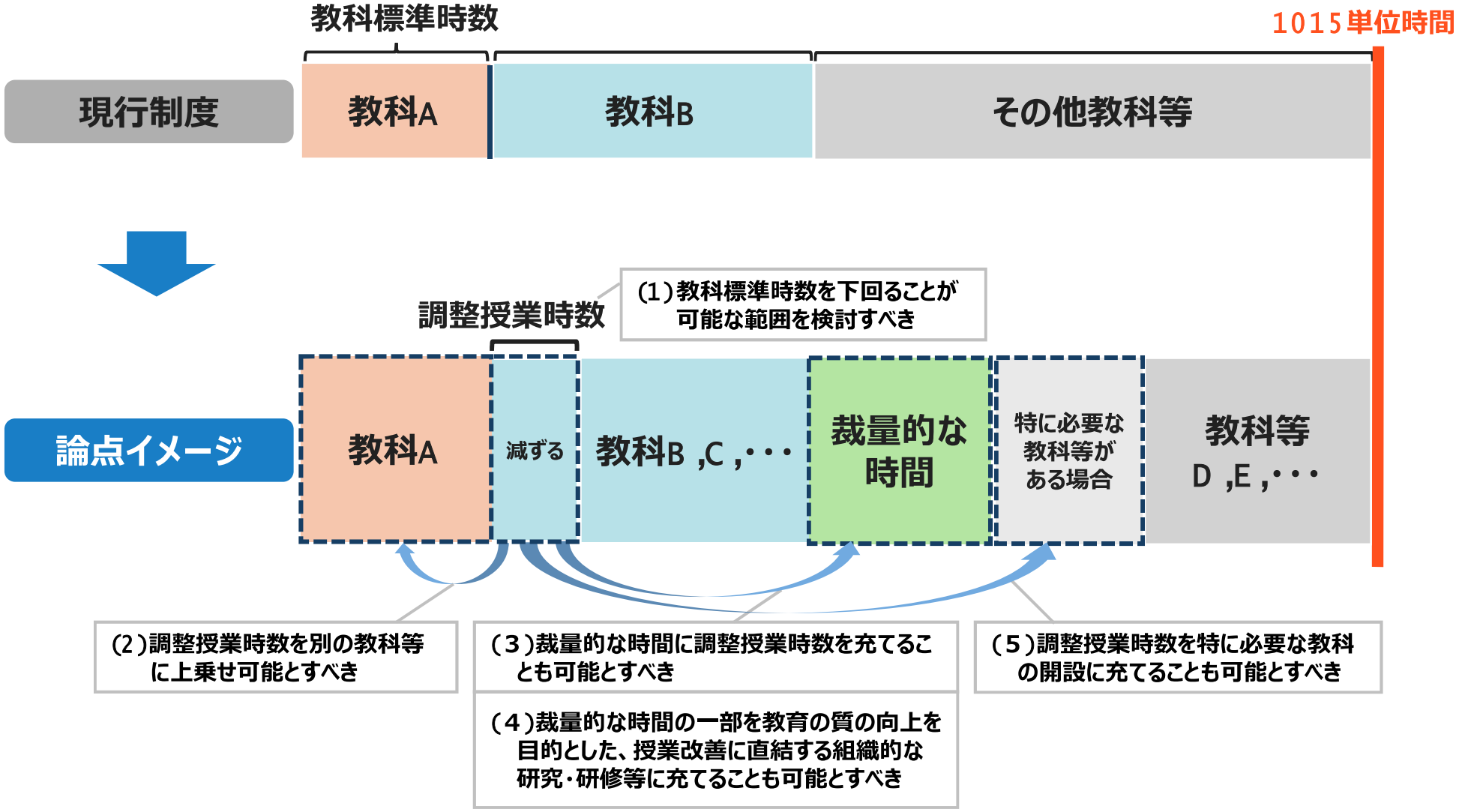
調整授業時数制度の運用に向けた知見の蓄積
- 令和7年度の研究開発学校では、９都道府県の46校で柔軟な教育課程を編成・実施。加えて、全ての都道府県・指定都市での知見の蓄積を図るため、令和8年度より更なる事例創出の加速を図るべき
- 調整授業時数制度の導入後も、豊かな教育実践が広がるよう、一定期間伴走支援する施策を実施すべき

カリキュラム・マネジメント
- 過度な負担を生じさせずに、カリキュラム・マネジメントを実質化できるよう、シンプルで具体的なイメージを整理する必要である（詳しくは第七章（１）を参照）
- 学校運営協議会の承認事項である教育課程編成の基本的な方針について、調整授業時数制度の下でどのような内容を示す必要があるか整理すべき

指導主事の資質向上
- 柔軟な教育課程編成に係る指導助言に直結する研修や、他自治体と知見・事例を共有する取組を充実すべき
- 指導主事未配置市町村への対応を検討すべき（例：都道府県の役割、自治体間連携、校長会等が果たすべき機能）
- 教師の指導への支援と関連の薄い事務等について一般行政職職員との役割分担を整理すべき

義務教育段階の柔軟な教育課程の方向性（調整授業時数制度）

多様な個性や特性、背景を有する子供たちを包摂する柔軟な教育課程編成を促進するため、
児童生徒や地域の実態を踏まえて、必要に応じて以下のような取組の一部又は全部の実施を可能とする方向で検討



47

（３）高等学校段階における教育課程の柔軟化

高等学校の教育課程の柔軟性をめぐる諸課題

課題① 大胆な教育課程編成

- 地域の特色を活かした課題探究を中核にダイナミックなカリキュラムを組みたい。でも、学校設定科目を卒業単位にカウントできるのは20単位まで…限界を感じる
- 74単位で卒業できるはずなのに、週30コマの授業が標準という規定も相まって、３年で90単位以上必要。生徒の余白が少なく、学校外をフィールドにするダイナミックなカリキュラムは組みにくい・・・

課題② 生徒集団の実態に応じた対応

- 今の減単の仕組みで週１コマ減すると少々減らしすぎと感じる。もう少し丁度良い減らし方ができると良い
- 基礎科目では物足りない生徒も多い。必履修科目と選択科目まとめて丁度良い単位を割り当てて編成できたらじっくり深くできるのに・・・
- 必履修教科・科目の前に学び直しを丁寧にやる必要。でも、そのための学校設定教科と必履修を別々にやるのは実態に即していない・・・



週当たり時数の標準(30コマ)を３年間実施した際の履修単位数

９０単位

学校設定

最大 **２０単位**

選択

履修順

必履修

最低 **３５単位**

卒業に必要な単位数

７４単位

１単位：
３５単位時間の学習
（年間週１コマ）

課題③ 個々の生徒の学習ニーズへの対応

- 自分の苦手を克服したり得意を伸ばすなど、生徒が学習内容を自己決定したり、自己調整を促す時間を設けたいが、標準単位数のままだとカリキュラムが過密でうまく位置付けられない・・・
- 英検１級などを持ってる生徒も、基礎科目からやらせるルールだけど、これって本当に生徒のためになってるのか・・・。もう少し履修義務を生徒の実態に応じて柔軟にできないか・・・

課題④ 各科目の適正な学習量の設定

- 必履修を終わらせるのに１年次だけでなく２年次までかかる。基礎科目が終わらないと進路に応じた選択を十分にさせてあげられない
- 前期と後期でそれぞれ単位認定したいけど、１単位ずつ(35コマ）しか認定できないから前期だけで単位認定しようとすると２コマ開講しなくてはならず時間割が窮屈になる

高等学校段階での柔軟な教育課程編成に向けた課題・方向性（義務教育段階との比較）

義務教育段階での検討（第三章（２））

①教育課程特例校制度の一般化

- 教育課程特例校は国の審査・指定を要する

➡ 国への申請を不要とすることも含め、「常に利用可能な選択肢」とする方向で検討する

②学習内容の学年区分

- 多くの各教科等で学年区分を示しており、その場合には当該学年で指導する必要がある

➡ 教師が学年区分にとらわれず柔軟に教する育課程を編成したり指導を展開しやすくなる方向で検討

③標準授業時数の弾力的な運用

- 各教科等の時数の標準が定められており、年度当初の計画段階では確保することが必要である

➡ 各教科の標準授業時数を下回って生み出された授業時数を、他の教科や裁量的な時間に充てることを可能とする方向で検討する

④年間最低授業週数の示し方

- 年間35週以上との規定が週29コマの授業が必要との認識に繋がっている

➡ 40週での授業時数の平準化（例えば週28コマなど）を促進する方向での示し方を検討する

高等学校段階での課題

①必履修を含めた教科・科目の柔軟な組み替え

- 教育課程特例校は国の審査・指定を要する
- 必履修の基礎科目を履修した後に選択科目を履修するなど、科目の履修順が決められている教科が多い

➡ 高等学校も義務教育段階と同様の方向で検討すべき
具体的には、必履修を含めた複数科目の統合・組み替えを行ったり、単位数を柔軟に割り当てたりするなどの柔軟な運用を学校判断で行えるようにする方向で検討する

②標準単位数の一層弾力的な運用

- 各教科等の標準単位数が定められており、原則減単はできないが、３単位以上の科目など一部の科目に関しては減単も可能としている
- ３５時間×１単位時間（50分）の学習を１単位として計算することが標準となっている

➡ 各教科の単位数をよりきめ細かに増減できる方策を検討する

③週当たり授業コマ数の柔軟な設定

- 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単位時間となっていることも相まって、３年間で90単位以上の履修が一般的となっている

➡ 学校の実情に合った適切な週当たり授業時数を設定しやすいような示し方とする方向で検討する

※義務教育から高校までの全体を通じて、柔軟な教育課程編成を可能とする仕組みを検討していく上では、教育課程の幹となる各教科等の本質的な理解（中核的な概念等）などを学習指導要領において分かりやすく示すことが不可欠

具体的な方向性と論点①

1．教科・科目の柔軟な組み替え（特例校制度の一般化）

- 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べき

イメージ例
①必履修科目と関連する選択科目を組み合わせた科目を創設
例）化学基礎と化学を一つの科目として複数年で履修
②選択科目の中で、必履修科目の一部を取り扱う
例)数学Ⅱの中で数学Ⅰの一部の内容を一体的に扱う
③学校設定科目の中で、必履修科目の一部を取り扱う
例）データサイエンスで探究を行う学校設定科目で情報Ⅰの内容を扱う

【上記のように考えた場合の諸論点】

① 「一定の要件」について、例えば、元の科目の目標の趣旨を損なわない範囲内で、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どうか、科目の内容面の取扱いを整理すべき。その際、例えば、探究的な学びに重点を置くなど、一層柔軟な取扱いをする場合の要件も検討すべき

（※）現在でも、特に必要がある場には、目標の趣旨を損なわない範囲内で、各教科・科目の内容に関する事項について、基礎的・基本的な事項に重点を置くなどその内容を適切に選択して指導可能

② 組み替え先科目等の単位数の在り方を検討すべき。その際、複数科目を一体的に指導する場合、履修単位数を標準より減らすことも可能とすべき

③ こうした柔軟な取組を後押しするため「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、増やす場合の上限を検討すべき（現行は20単位まで）

※こうした仕組みを活用した科目を設定する場合には、科目の履修順を柔軟に取り扱うことを可能とする方向で検討

2．標準単位数の細分化による教育課程

- 単位計算を学習量を変えずに細分化（現行の74単位を分割し148単位とする）して、学期ごとの単位認定を容易にし、きめ細かく増単・減単が可能となるよう検討すべき

※ 数学Ⅰを例とする場合、現行制度上、標準単位数が3単位であり、2単位に減単する際には3分の1の刻みでの調整しかできない。細分化した場合には、標準単位数を6単位とした上で、6分の1の刻みで5単位に減単するといった、きめ細かな調整が可能。増単する際にも、7単位といった刻みで調整が可能

3．標準単位数の細分履修の柔軟化

- 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

具体的な方向性と論点②

4．科目の履修を免除する仕組みの創設

- 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、特定の必履修教科・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

【上記のように考えた場合の諸論点】

① 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相当の生徒は英語コミュ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、CEFRC1以上の生徒は大学の講義等の単位認定で替えるなど）

② 上記のような例も含め、どの必履修教科・科目でどのような生徒を対象とするかについて、関係団体からのヒアリングも踏まえつつ、学校が過度な負担なく適切な判断ができるよう一定の整理をすべき

③ 習熟度別の学習集団編成や単位制高校における取組例も踏まえつつ、実際に実施する場合の運用上の工夫の在り方を整理をすべき

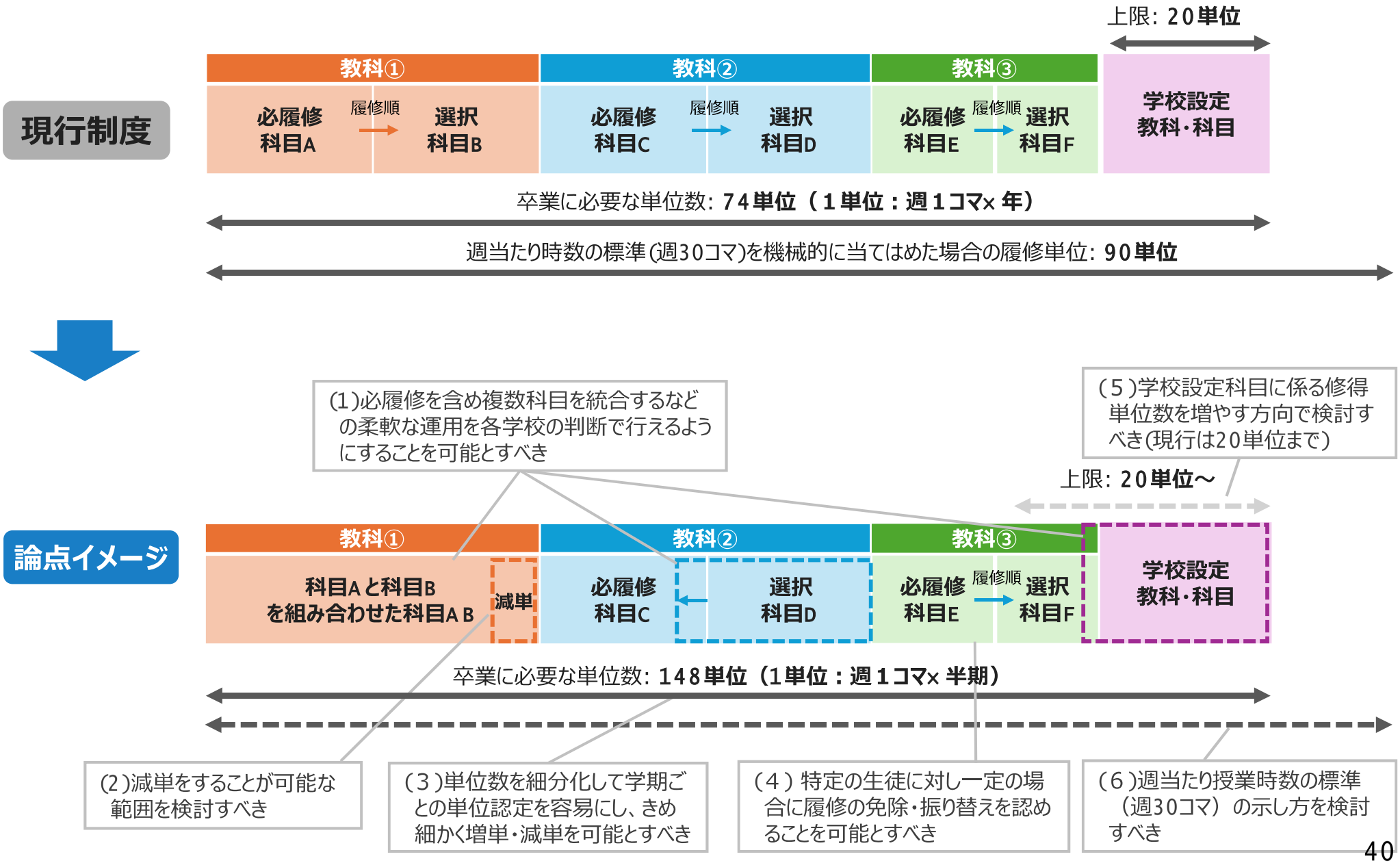
5．適切な運用を確保するための方策など

- １～４の仕組みにより、多様な高校が柔軟な教育課程編成を進められるようにするに当たり、以下のような例を含め、不適切な運用を防ぐための方策を検討すべき
  - ➢ 保護者や児童生徒への説明責任の観点から、スクール・ポリシー（※）への明記を求める
  - ➢ 科目の本質的意義に照らして適当と言えない運用（例：歴史総合を日本史・世界史に分割するなど）や、大学入試対策に過度に傾倒した運用を防ぐ都道府県教育委員会等の適切な指導助言
  - ➢ 国による教育課程編成状況の把握
  - ➢ 研究開発学校等による先行的な事例の創出・展開

（※）高等学校教育の入学選抜時から卒業時までの教育活動を一貫した体系的なものとして構築し、教育活動の継続性を担保するために校長のリーダーシップの下作成する３つの方針
① 育成を目指す資質・能力に関する方針（「グラデュエーション・ポリシー」）
② 教育課程の編成及び実施に関する方針（「カリキュラム・ポリシー」）
③ 入学者の受入れに関する方針（「アドミッション・ポリシー」）

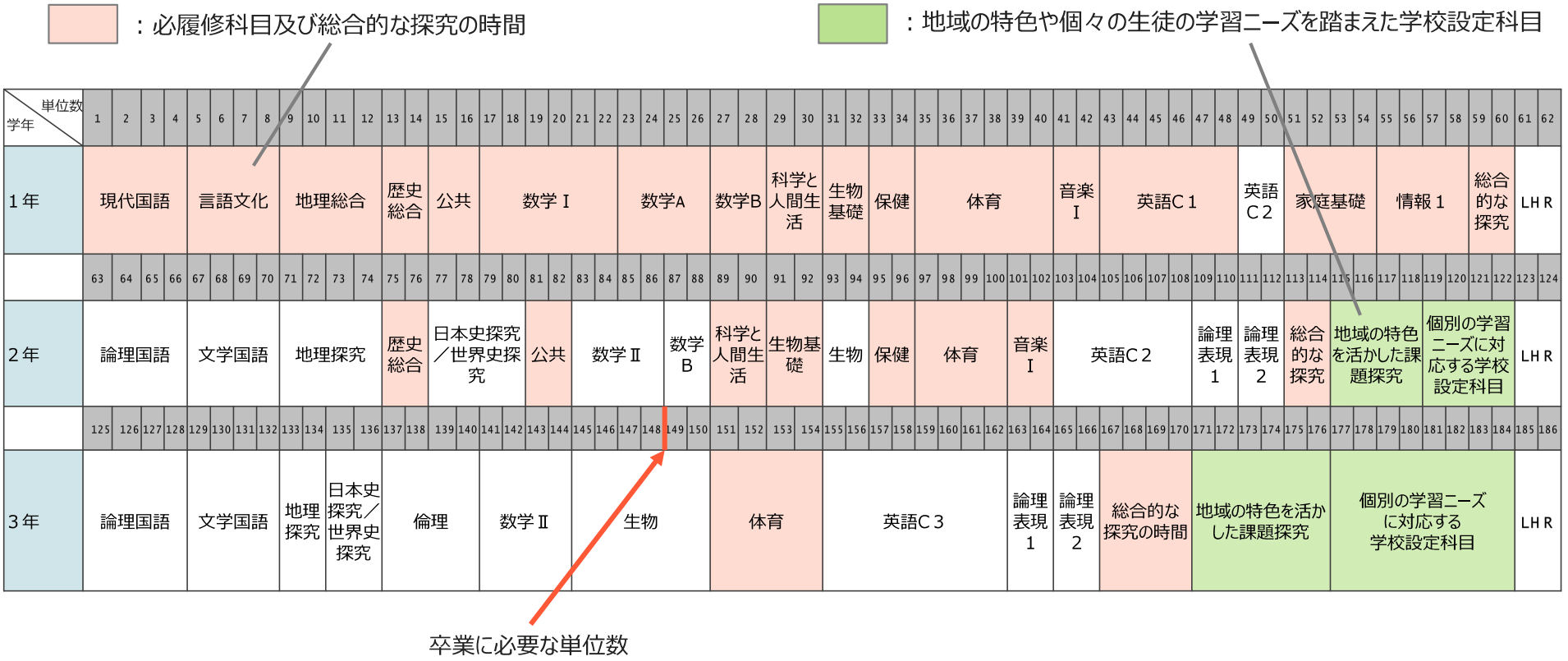
以上１～５の仕組みが相まって、全・定・通の相互乗り入れ、学年による教育課程の区分を設けない単位制高校への移行、高校間での単位互換や地域留学、産業界と連携したカリキュラム開発、高等教育機関と連携した単位認定等が一層実施しやすくなる方向で検討すべき

高等学校段階の柔軟な教育課程の方向性（単位制の大幅な柔軟化）



現行の標準単位数を単純に細分化した場合（イメージ）

現行の標準単位数を細分化（74単位を分割し148単位とする）し、
学期ごとの単位認定を容易にし、きめ細かく増単・減単できる方向で検討すべき



※細分化した単位数で時間割を編成する際、特に３学期制の場合には、時間割の編成、教師への授業の割振りに当たって工夫が必要となり、こうした工夫例の整理・提供が別途必要となる

54

（４）個別の児童生徒に係る教育課程の編成・実施の仕組み

※特別支援教育に関しては第７章（４）において整理

①不登校児童生徒の教育課程に係る課題・方向性

【現状と課題】

近年の取組状況

- 校内外の教育支援センターの設置数は増加傾向である（教委設置1743箇所（令和5年）、校内設置約1.3万校（令和6年））
- 一方、原則学校単位で特別の教育課程を編成・実施できる「学びの多様化学校」の設置が進んでいる（個々の児童生徒に着目した特例ではない）

生じている課題

- 校内外の教育支援センターは、居場所機能のみならず、学習意欲を高め、資質・能力の向上に繋がる指導の充実が課題となっている（遅れを取り戻したり、進学や原籍級復帰に繋げるためにも重要）
- 現状、個別の指導計画がないため、組織的・計画的な指導が確保されていないケースがままある
- 特別の教育課程の制度がないため、下学年の内容を学んでいても、原籍級の教育課程に基づく評価を行わざるを得ない面がある（実態を踏まえた柔軟な評価には一定の限界）

【方向性と具体的論点】

個々の不登校児童生徒の実態に配慮した特別の教育課程を必要に応じて編成・実施可能とする仕組みを新設する方向で検討すべき（「学びの多様化学校」とは別途新設）

①対象となる児童生徒

- 年間30日以上の欠席を一つの参考としつつ、具体の判断は学校や教育委員会が児童生徒の実態等を踏まえ総合的に行うこととする方向で、具体の運用を検討すべき
- 例えば、断続的な欠席や早退・保健室登校などが見られる等、不登校となる蓋然性が高いと考えられる場合等も対象になり得る方向で検討すべき（「学びの多様化学校」と同様）

②特別の教育課程の内容・授業時数

- 実態に即した望ましい教育環境を保障するために必要な範囲で柔軟に設定する方向で検討すべき（「学びの多様化学校」と同様）
- 柔軟性を損なったり、過度な負担が生じたりしないよう配意しながら、校内外の教育支援センター等と連携して個別の指導計画を作成する方向で検討すべき

③特別の教育課程が実施される場所

- 特別の教育課程に基づく指導・支援が適切な場所で実施されることを担保するため、校内教育支援センターを含む学校内のみならず、一定の要件（例：地方自治体による設置、教員の配置等）を満たした学校外の教育支援センターも対象とし、位置付けることとしつつ、具体の運用を検討すべき

④学習評価等

- 指導要録上明確に位置付ける方向で検討すべき
- 高校入試での特別の教育課程に基づく学習評価等の取扱いを検討すべき

②特定分野に特異な才能のある児童生徒の教育課程に係る課題・方向性

【現状と課題】

令和6年度までの取組

- 特異な才能のある児童生徒は、認知・発達の特性等から、学習上・生活上の困難を抱えることがある
- こうした児童生徒への指導・支援が未発達であったため、令和5年度以降、文部科学省事業で推進してきた（例：アセスメントツールや教育課程外を中心としたプログラム開発、教員研修パッケージの作成等）

令和7年度予算事業

- 地域レベルや全国レベルで、保護者や児童生徒を対象とした相談体制の構築を推進している
- 質の高い持続可能な支援とする観点から、学校外の団体と学校が連携し、教育課程内での位置付けが可能な学習・支援プログラムの開発を推進している

生じている課題

- こうしたプログラムでは、通常の教育課程とは大幅に異なる高度な内容が想定されるが、特別の教育課程の制度が存在しない（令和7年度は研究開発学校制度の枠組みを活用）

【方向性と具体的論点】

学校外の機関とも連携し、特性等に応じた高度な内容を取扱う場合等において、特別の教育課程を必要に応じて編成・実施可能とする仕組みを新設する方向で検討すべき

①対象となる児童生徒

- 各教科の内容の一部又は全部について、特に優れた資質・能力を有し、かつ、当該分野に強い興味・関心を有し、通常の教育課程では十分な支援が困難と学校や教育委員会が認める者とする方向で、具体の運用を検討すべき

②特別の教育課程の内容・授業時数

- 外部機関とも連携しつつ、過度な負担を生じさせないよう配意しながら、個別の指導計画を作成する方向で検討すべき
- 学習評価は指導要録上明確に位置付ける方向で検討すべき
- 入試対策など単なる早修を助長しない運用とすべき
- 特性等に応じた高度な内容に係る部分以外は、基本的に通常の教育課程と同様であり、標準総授業時数も確保することとする方向で、具体の運用を検討すべき

③特別の教育課程が実施される場所

- 特性等に応じた高度な内容は、研究的・探究的なものが想定されるため、在籍校での指導のほか、一定の要件（例：発達段階に応じた学習環境や体制の整備等）を満たした大学や研究機関等で実施される指導や学びを在籍校での学習とみなすこととする方向を踏まえつつ、具体の運用を検討すべき

④その他留意事項

- 実態把握や支援ニーズの可視化も途上であることを踏まえ、新たな仕組みは、対象を一定の範囲に限定した上で創設し、その後、運用状況を踏まえて拡充の適否等を検討する方向とすべき

③日本語指導が必要な児童生徒の教育課程に係る課題・方向性

【現行制度の状況】

これまでの取組

- 在籍校での学校生活や教科学習に必要な日本語の「取り出し」指導等を行うため、平成26年に個別の児童生徒に着目した特別の教育課程を制度化した（着実に活用が進み、令和5年度で小中約6千校、約4.4万人に実施）

生じている課題

- 現在の日本語指導は、漢字や文法等の初期指導に留まることも多く、日本語と教科の統合学習により資質・能力を効果的に育成する取組は道半ばである
- 特に、児童生徒の実態によっては、意味理解や概念の獲得において母語の力を効果的に活用した指導も重要だが、その在り方が明確化されていない
- 現行の特別の教育課程の規定は、日本語指導に重点が置かれ、資質・能力の育成が目的であることや母語の力を活用した指導が可能であることが明確でない

「日本語に通じない児童のうち、当該児童の日本語を理解し、使用する能力に応じた特別の指導」

- 母語の力を引き出す上での生成AI等のデジタル技術の活用（学校では多様な言語に対応が困難）や、教科学習で鍵となる学習語彙の習得を含め、指導方法等の知見が不足している

【方向性と具体的論点】

表面的な日本語指導を脱却する「資質・能力の育成のための新たな日本語指導」（仮称）を再定義し、特別の教育課程に位置付け、質の向上を図る方向で検討すべき

① 日本語と母語の力を活用した『知識及び技能』と『思考力、判断力、表現力等』の一体的な育成が特別の教育課程の目的であることを明確化するため、学校教育法施行規則等の規定を改正する方向で検討すべき

② 「資質・能力の育成のための新たな日本語指導」（仮称）を体系的・専門的に実施できるよう、考え方や指導内容・方法等を含め国が全体像を示す方向で検討すべき

③ 加えて、
(1)学校では対応困難な母語の力を引き出すことを含め、会話・翻訳・読み上げ・ルビ振り等での生成AI等のデジタル技術の活用、
(2)日本語指導が必要のない児童生徒への応用も含めた、教科学習での学習語彙の活用、
について、具体的推進方策を検討すべき

柔軟な教育課程編成の促進（小・中学校の全体イメージ）

補足イメージ３－④

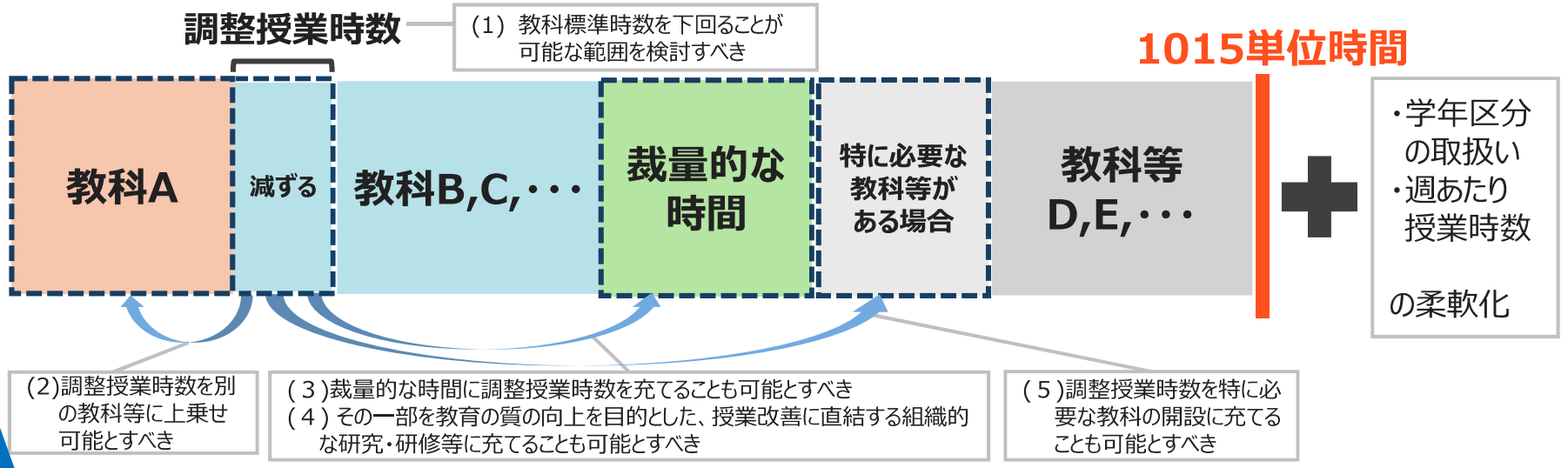
- 多様な個性や特性、背景を有する子供に対応するため、「学校」と「個々の児童生徒」単位の柔軟化を組み合わせ、「２階建て」で複層的に包摂できる、柔軟な教育課程の仕組みの構築に向かうことが重要
- 「２階」の特例の適用がある児童生徒も、「１階」で他の児童生徒とともに学びやすくなるなど、全体としての包摂性を高める方向で制度設計する必要

2階　個々の児童生徒に着目した特例の新設・拡充

- 学齢超過者
- **拡充** 通級指導が必要な児童生徒
  ※通級指導は必要に応じた「取り出し」指導等を行うもの
- **拡充** 日本語指導が必要な児童生徒
  ※日本語指導は必要に応じた「取り出し」指導等を行うもの
- **新設** 校内外の教育支援センター等に通う不登校児童生徒
- **新設** 特定分野に特異な才能のある児童生徒
  ※高度な内容に係る部分以外は、基本的に通常の教育課程と同様

※教育委員会による支援を前提としつつ、大学等の協力も得る。全体としてデジタル技術を積極的に活用して対応

1階　学校として編成する教育課程の柔軟化



※創意工夫を引き出すためのカリキュラム・マネジメントの実質化や指導主事の機能強化も図る

第四章　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

ポイント

情報技術を自在に活用し、課題解決や探究ができるようにしつつ、デジタルの負の側面にもしっかり対応できるよう、情報活用能力の抜本的向上を図る。そのため、小学校の総合的な学習の時間に「情報の領域（仮称）」を付加しつつ、中学校は情報技術に関連する内容を強化した「情報・技術科（仮称）」を新設し、それらを踏まえた高等学校情報科の充実を図る

60

（１）情報活用能力の抜本的向上

情報活用能力の育成に関する現状と課題

【学習指導要領上の位置付け】

小学校

【総則での取扱い】

- 情報活用能力の育成を図るため、各教科等の特質に応じ、次の学習活動を計画的に実施することとしている

ア　児童がコンピュータで文字を入力するなどの学習の基盤として必要となる情報手段の基本的な操作を習得するための学習活動

イ　児童がプログラミングを体験しながら，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を身に付けるための学習活動

【各教科等での取扱い】

- 各教科等の内容の取扱いでコンピュータ等の適切な活用について言及している。特に総合的な学習の時間においては、探究的な学習の過程におけるコンピュータの適切な活用や、文字入力などの基本的な操作の習得等について配慮を求めている

中学校

- 総則における情報活用能力の育成の他、中学校技術・家庭科 技術分野の内容の１つである「情報の技術」において、指導項目を定めている

高等学校

- 総則における情報活用能力の育成の他、「情報科」（情報Ⅰ、Ⅱ）で指導内容を定めている。このうち情報Ⅰは必履修科目（2単位）となっている

【顕在化している課題】

① 指導内容が不十分

- 小学校ではコンピュータやネットワークの仕組みの理解が扱われていない（情報技術の活用と適切な取扱いが中心）
- 中学校でもコンピュータやネットワークの仕組みの理解やデータ活用が十分に扱われていない
- 全体として、生成AI等の先端技術に関わる内容が明確に位置付けられておらず、情報モラルやメディアリテラシーの育成については、学校による取組の差が大きい

② 小中高通じた育成体系が不明確

- 小学校では、教科等に明確な位置付けがなく、授業時数や指導内容の具体が示されていないため、地域や学校による差が大きい
- 小学校での指導内容と、中学校の技術・家庭科技術分野（情報の技術）や高等学校の「情報科」との体系が明確になっていない
- また、探究的な学習の質の向上のために情報活用能力が重要だが、十分な連携が図られていない

③ 必要となる条件整備

- 指導体制の改善を一層加速させる必要がある
- 技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の負担を可能な限り減らす仕組みを構築する必要がある

具体的な方向性と論点

① 小中高を通じた体系的・抜本的な教育内容の充実

【小学校段階】

- 体験的な活動の中で情報活用能力を育む重要性を踏まえ、一定の時間を確保した上で、発達段階を踏まえつつ、総合的な学習の時間における探究的な学習との具体的連携の在り方を検討すべき
- その際、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成するという、探究の特質が十分に発揮されるよう留意するとともに、情報活用能力が各教科等の探究的な学びの深まりに資することにも留意すべき
- 情報技術の活用、長時間利用の影響を含む適切な取扱い、特性の理解について、中学校との系統性を意識して検討すべき。とりわけ、生成AI等の技術革新がもたらす負の側面も踏まえつつ、情報技術が認知や行動に与えるリスクに留意すべき

【中学校段階】

- より発展的に情報技術を理解・活用して問題発見・解決する力を育成する観点から、技術分野の領域「情報の技術」を引き続き受け皿と位置付け、大幅な充実を図るべき（例：コンピュータやネットワークの仕組みの理解・データ活用などの充実、他領域との関わり強化（材料と加工、生物育成、エネルギー変換））。その際、情報技術が認知や行動に与えるリスクに留意すべき
- その際、現在の技術・家庭科については、教員免許、担当教員は別であるが、成績評価の際は１つの教科として記載していること等に伴うデメリットも大きいため、家庭科と情報・技術科（仮称）の二つの教科に分離すべき

【高等学校段階】

- 小・中学校で新たに整理した内容の系統性を踏まえ、情報科の内容を更に充実する方向で検討すべき
- その際、高等教育段階での数理・データサイエンス・AI教育の動向や社会人のデジタルスキル標準(※)の動向も踏まえ、文理を問わず生成AI時代に不可欠な基礎的な素養である「特性の理解」を身に付けられるよう検討を行うべき

② 改訂を支える十分な条件整備

- 策定済の指導体制に係る改善計画を着実に履行するとともに、全面実施を待たず、指導主事を含めた研修機会の拡充や環境整備の推進など総合的な支援を行うべき
- 技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の過度な負担を避ける観点から、現場が手軽に使える動画教材などを国が提供することを検討すべき
- 上記に加えて、地域人材や企業等との連携の可能性も検討すべき
- 中学技術・高校情報の教員養成課程の新設の促進や大規模な認定講習を実施するとともに、技術科教員の柔軟な配置や外部人材の活用をしやすくなるよう、特定期間に集中して授業を実施できること等の一層の明確化を検討すべき

③ 更なる変化への対応（改訂後の教育課程の改善等）

- 新たな技術が出てきた場合には、授業において、社会的論議についても必要に応じて触れる方向で検討すべき。その上で、情報技術の加速度的な進化に対応した指導内容の刷新を図る観点から、教科書検定のサイクルを念頭におきつつ、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
- 教科書でも対応しきれない変化が見込まれることから、国が必要に応じて指導の手引きやデジタル教材等を提供すべき

※参考：経済産業省「デジタルスキル標準ver.1.2」（令和6年7月）

補足イメージ４－①

情報活用能力の抜本的向上に係る主な課題

- 小中高を通じた育成体系が不明確であることや、他国と比べ指導内容が不十分であること等の課題を踏まえれば、情報活用能力の抜本的向上に向けた内容面の充実の方向性については、**（１）どのように情報技術の活用の実態を高めていくか**（主に①活用）、**（２）内容として不足している部分をどう充実するか**（主に②適切な取扱い、③特性の理解）という観点で総合的に整理することが重要

情報技術の
※コンピュータ、情報通信ネットワーク、AI、メディア等

①活用

情報技術の基本的な操作及び情報技術を活用した情報の収集、整理・比較、発信・伝達等に関すること

＜具体的な課題＞
- 小学校において教科等に明確に位置付けがなく、地域や学校による差が大きい
- 探究の学習の過程において情報技術の活用が十分ではない

②適切な取扱い

情報技術を扱う際の留意事項に関すること（情報モラル、権利と責任等）

＜具体的な課題＞
- メディアリテラシーについて学校の取組差が大きい（ファクトチェック等）
- 急激なスピードで広がる負の側面への対応が不十分（フィルターバブル、エコーチェンバー、デジタルとアナログの適切な使い分け、長時間利用の影響の理解を含むデジタルとの適切な距離の置き方）

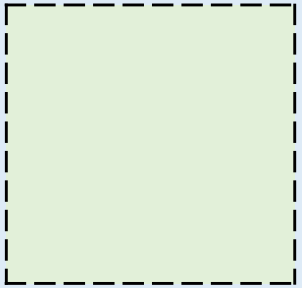
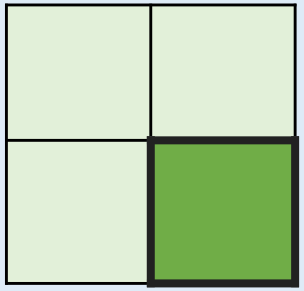
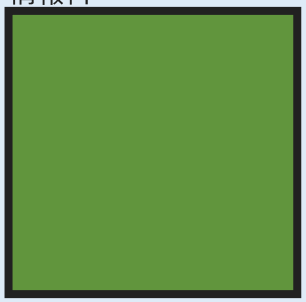
③特性の理解

情報技術の特性の科学的な理解に関すること（コンピュータの仕組み、データ活用等）

＜具体的な課題＞
- 小学校では扱われていない
- 中学校では技術分野の一部での取扱いに止まる（産業や職業との関連が弱い）
- 学校種通じ、生成AI等の先端技術に関わる内容が明確に位置付けられていない

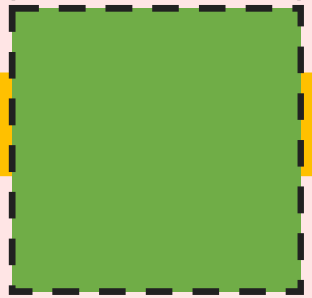
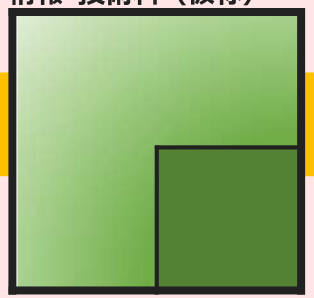
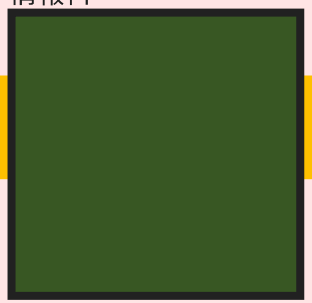
※指導体制の整備と併せて、技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の負担を可能な限り減らす仕組みを構築する必要

情報活用能力の抜本的向上の方向性イメージ（教育課程の改善）

	小学校	中学校	高等学校
現状	各教科等  ① 各教科等の学習活動を通じて学ぶ（どこで何を学ぶか明記なし）	技術・家庭科 技術分野  ② 技術・家庭科（技術分野）の内容の一領域（情報の技術）で学ぶ	情報科  ③ 情報科で内容を学ぶ（情報Ⅰが必履修、情報Ⅱが選択科目）

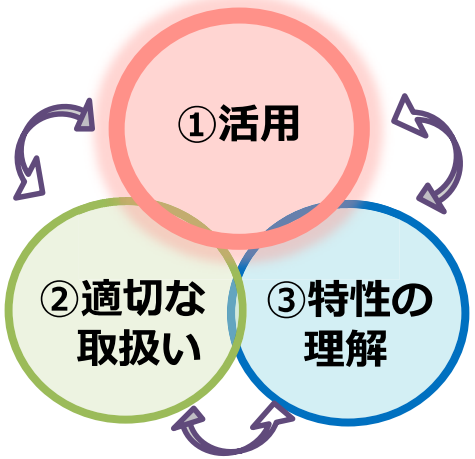
・リアルな学びをデジタルで支える
・探究的な学びと連携して育成

これらの視点から内容を体系化

	小学校	中学校	高等学校
改善の方向性	**情報の領域（仮称）（総合的な学習の時間に付加）**  ① 一定の時間を確保して内容を教える（総合的な学習の時間における探究的な学びとの具体的な連携の在り方に配慮）	**情報・技術科（仮称）**  ② 学ぶ内容を深め・広げる（情報の技術以外の領域でも産業の現状も踏まえ、情報技術活用の観点を重視）	情報科  ③ ①②の検討を踏まえ、情報科の内容を深める方向で改善

探究的な学びの基盤となる情報活用能力の整理

1．情報活用能力を構成する各要素の関係を以下のとおり整理すべき



- 情報技術を自由自在に活用し、**自らの人生や社会のために課題解決や探究ができる力**がこれからの時代を生きる上で不可欠であることから、**「①活用」を情報活用能力の中核的な構成要素**と整理
- 「①活用」する力を発揮するためには、併せて**認知や行動に与えるリスクに対応する「②適切な取扱い」が必要**となること、仕組みや背景を含めた情報技術の**「③特性の理解」によって、より効果的な活用や適切な取扱いが可能**になることを踏まえ、**②③を①を発揮するための構成要素**と整理
- 高校段階では、高等教育段階での数理・データサイエンス・AI教育の動向とも連動し、**文理を問わず生成AI時代に不可欠な基礎的な素養である「特性の理解」**を身に付けられるよう、内容を充実

2. 上記整理に基づき、概ね以下のようなイメージで発達段階に即した学習活動を検討すべき

✓小学校段階……体験的な活動を重視し、「①活用」を中核としながら、「②適切な取扱い」、「③特性の理解」と相まって培う
✓中学校段階以降…各要素の内容を深めつつ、より抽象的・科学的な理解を必要とする「③特性の理解」を一層重視

	小学校（情報の領域（仮称））（総合的な学習の時間に付加）		中学校（情報・技術科（仮称））	高等学校（情報科）
	低学年	中・高学年		
①情報技術の**活用**	● 写真・動画を**撮影**する	● インターネット等で**情報収集**する ● 表やグラフを作成し**整理・分析**する ● スライドを見やすく**工夫して表現**する	● アンケート結果やセンサで得た**データを集計・分析**する ● メディアごとの特性や、どのような情報が**伝わりやすい**のかを考えながら**レイアウト**などを決める	小・中学校で整理した系統性を踏まえ、情報科の内容を更に充実する方向で検討
②情報技術の**適切な取扱い**	● **ルール**を守って大切に使う	情報技術の基本的な操作及び情報技術を活用し情報の収集、整理・比較、発信・伝達等する活動 ● **メディアによって**、得られる**情報や印象が異なる**ことを知る ● **インターネットの危険性**や、**情報セキュリティの基本**を知る ● **長時間利用の影響**を知る	● **情報がどのように加工され伝わり影響を与えるのか、メディアを比較しながら**理解する ● 多様な**セキュリティ対策・対応**を学ぶ ● **自他の権利や法**を理解し、**適切に情報を扱う**	
③情報技術の**特性の理解**	（活用を通して体験的に学ぶ）	● クラウドを用いて**共同編集**する仕組みを知る ● **プログラミングを体験**したり、生成AIの出力から特性を知る	● 情報処理の仕組みやコンピュータの構成、生成AI等の**基本的な仕組み等を理解**する ● 身近な課題を解決する**プログラムを制作**する	

※上記の学習活動の例は網羅的に示したものではなく、今後更に専門的な整理・検討が必要。特にタイピングは国語科との役割分担を検討する必要

補足イメージ４－④

中学校　情報・技術科（仮称）の論点と方向性

【技術分野の現状と課題】

- 現代のものづくりはデジタル技術の恩恵で大きく変化（産業現場ではデジタル技術の活用が急速に浸透 ）
- ノーコードや生成AIなどいわゆる「デジタル技術の民主化」で、一人ひとりの思いや願い、意志を具現化し得るチャンスが拡大。また、多くの子供たちが担う地域経済においては、いわゆる「アドバンスト・エッセンシャルワーカー」（※）が求められている中、DXによる生産性向上の余地も大きい　（※）デジタル技術等も活用して、現在よりも高い賃金を得るエッセンシャルワーカー

➡ こうした視点で現行の学習指導要領を見ると、下記の課題

（１）デジタル技術の学習が「D情報の技術」に閉じており、内容も諸外国と比べて見劣りする

（２）他の３領域（A材料と加工、B生物育成、Cエネルギー変換）でデジタル技術との関連が図られていない

（３）全体として、技術を活かして一人ひとりが実生活・実社会の課題解決を行う取組が不十分

これを踏まえ、以下の方向で改善を図ることとしてはどうか（詳しくは情報・技術WGで検討）

（3） ４領域を横断する内容を含め、技術を活用して実生活・実社会の課題を探究的に解決する内容の充実を図るべき

A 材料と加工の技術
（木材での作品製作等）

B 生物育成の技術
（作物栽培等）

C エネルギー変換の技術
（電気回路等）

D 情報の技術
（情報メディアの特徴、プログラミングによる問題解決等）

（２） ABCの３領域について、３Dプリンタ、センシングデータ、シミュレータの活用等、情報技術との関わりを強化する観点から、取り扱う内容を充実すべき

（１） ①情報技術の活用、②情報技術の適切な取扱い、③情報技術の特性の理解の観点から、小学校段階での改善を土台として、大幅な充実（生成AI,プログラミング、情報セキュリティ等）を行うとともに、他の３領域の基盤と位置付けるべき

67

（２）質の高い探究的な学びの実現

探究的な学びに関わる成果と課題・検討の方向性

1．総合のこれまでの成果

- 総合的な学習の時間（以下「総合」）創設から約30年が経過し、積極的に取り組む教師・児童生徒が増加傾向。地域課題の解決や地方創生に寄与する例も生まれている
- 探究的な学びに積極的に取り組んだ児童生徒は、全国学調において様々なアンケート項目にも肯定的に回答している
- 児童生徒が探究の成果を発表するステージも、官民双方で広範に展開される、高校・大学入試で積極的に評価する等、社会全体で探究を応援する機運が醸成されてきている

2・総合の直面する主な課題

- 小中では、総合に積極的に取り組む教師・児童生徒は増加傾向であり、高校では「総合的な探究の時間」と名称変更し、改善に一定程度寄与してきた
- 一方で、小中高全体として、カリキュラムの設計に困難を感じる、授業が調べ学習で終わってしまう、 型にはまった授業や児童生徒任せの授業になってしまう等の声も聞かれ、育成を目指す学びの姿が十分な共通認識に至っていないとの指摘もある。探究と相性のよいICTの活用の伸びしろを示唆するデータもある
- 総合を探究的な学びの中核と位置付けた趣旨は、教育目標の具現化とともに、各教科等でも探究の要素を持つ学習が一定程度行われ、双方が有機的に連動することであり、各教科等の連携には更なる改善の余地がある
- 探究テーマとして、職業や福祉、国際理解が多いが、ICT活用が進んでいないことも相まって、ものづくりや科学技術が少ない。また、学校で設定した総括的テーマが重視され、個人の興味関心が十分に考慮されない例も見られる

検討の方向性

- 生成AIが更に発展し、人間の意思が一層重要になる時代に向け、思考や行動・好奇心の芽を一層大切にするとともに、他者との対話や協働、自己調整を通じて好きや得意を伸ばし、夢や希望を育み、自らの人生を舵取りする力に繋げていく取組を一層重視することが必要である
- 総合を中核とした探究的な学びは、自ら課題を設定し、解決に向けて取り組む中で、自己の生き方や在り方を考えていくもの。その充実は、知識・技能や思考力・判断力・表現力等の伸長のみならず、学びに向かう力、人間性等の涵養に大きな役割を果たす潜在性を有している



- 引き続き、総合を中心としつつも、各教科等との連携も明示的に含めた形で、探究的な学びの一層の充実・改善を検討すべき
  - ✓ いわゆる「デジタル技術の民主化」により、様々な課題解決に情報技術の活用が不可欠となってきたことを踏まえ、デジタル学習基盤を探究を支える基盤としても十分に機能させ、リアルな身体性を大切にしながら探究プロセスを自ら駆動できるようにする方向で、教育課程の枠組みの改善を検討すべき
  - ✓ こうした改善に当たっては、デジタル技術が認知や行動に与えるリスクに十分な対処をする観点も含め、生成AI等を含めた先端技術の特性理解を基に、情報モラルやメディアリテラシー等を併せて育む方向で検討すべき
  - ✓ 以上の改善も踏まえつつ、探究が①②に示した役割を十全に果たせるよう、総合が目指す学びについて、発達段階に応じた示し方等を検討すべき

具体的な方向性と論点①（質の高い探究的な学びの実現）

総合を中核としつつ各教科等も含めた形で探究的な学びを一層重視するとともに、質の高い探究に不可欠な情報活用能力の諸要素を教育内容として明記し、一体的に向上させる方向で検討すべき（詳しくは専門のWGで議論を深める）

1．小学校段階

- 教育課程上の位置付けとしては、情報技術の活用の可能性が最も大きく、体験的な活動が充実している総合において、情報技術の適切な取扱いや特性の理解の基礎も含めて、探究的な学びと一体的・重点的に指導できるよう、情報活用能力を育む領域を付加すべき
- その際、情報技術の学習自体が総合の目的であるとの誤解を受けないよう、「自ら課題を設定し、解決に取り組むことを通じて自己の生き方を考えていく」という探究的な学びの特質が十分に発揮されるよう配慮すべき

2．中学校・高等学校段階

- 小学校段階での一定レベルの情報活用能力の育成を前提とすれば、総合の中ではなく、現行の技術・家庭科（技術分野）を主たる受け皿と想定し、生成AI等の先端技術を含めた適切な取扱いや特性の理解を学び、総合をはじめ各教科等での探究的な学びのプロセスに活かすべき
- こうした観点から、中学校では、技術・家庭科を二つの教科に分離した上で、現行の技術分野において情報技術をより深く、広く学ぶこととしつつ、情報（D）領域のみならず、A～C領域でも情報技術との関連を強化し、全体として「ものづくり」と実生活・実社会を繋げる探究的な学びを充実させるべき（補足イメージ４-④参照）
- 高校では、小学校・中学校の系統性を踏まえて情報科の内容を充実しつつ、総合や各教科等での探究的な学びとの関連を図るべき

3．小中高を通じて

- 約30年にわたる総合の実践の蓄積等を踏まえ、「問い」や「課題」の設定の質をはじめとする探究のプロセスの改善を含め、学校種ごとの総合の「目標」等について、発達段階を踏まえた示し方を検討すべき。その際、新たな枠組みの全体像も踏まえ、小・中学校での総合の名称について検討すべき
- 探究的な学びを適切に機能させるためには、基礎的・基本的な内容の習得も重要であるとともに、各教科も含めた質の高い探究のプロセスが基礎的・基本的な内容の習得の必要性を感じさせ、両者が往還して高まっていく等の関係について分かりやすく示すべき
- 探究的な学びにおいて、児童生徒任せになっている実践も見られることから、気付きや試行錯誤を促す適切な問いかけなど教師が適切に指導性を発揮し、基礎的・基本的な内容を踏まえつつ、探究的な学びの質を高める授業改善を進めるとともに、論述・レポート・作品製作等の「学びの主体的な調整」が求められる評価課題を重視することも必要になる
- グループでの探究と個人探究とのバランスや興味関心等を踏まえた多様なテーマ設定の在り方について、発達段階や情報活用能力の向上も勘案し、示し方を検討すべき

具体的な方向性と論点②（質の高い探究的な学びの実現）

4．その他条件整備

- 探究的な学びに必要な時間の確保に資するという意味でも、デジタル学習基盤の活用や、学習指導要領の構造化や教科書の分量の精選、調整授業時数制度等により余白を生み出すこと、を進めていくべき
- 個々の児童生徒の思いや願い・好奇心に基づく探究の質の向上及び学校のカリキュラム設計の負担軽減が必要。また、探究のフィールドが外部に広がる中、社会の理解を促進する観点から、外部に協力を求める場合の基本的な留意事項等も必要である
  　このため、これまでの実践の蓄積を可視化する形で、教員や児童・生徒が自由に参照できる参考資料をデジタル技術も活用して作成すべき
- 探究的な学びへの支援や成果の発表の場ともなる外部のイベント等について、国としても更なる振興を図るべき

＜以下「情報活用能力の抜本的向上」の再掲＞

- 中学校技術については、策定済の指導体制に係る改善計画を着実に履行するとともに、全面実施を待たず、指導主事を含めた研修機会の拡充や環境整備の推進など総合的な支援を行うべき
- 技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の過度な負担を避ける観点から、現場が手軽に使える動画教材などを国が提供することを検討すべき
- 上記に加えて、地域人材や企業等との連携の可能性も検討すべき
- 情報技術の加速度的な進化に対応した指導内容の刷新を図る観点から、教科書検定のサイクルを念頭におきつつ、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
- 教科書でも対応しきれない変化が見込まれることから、国が必要に応じて指導の手引きやデジタル教材等を提供すべき

5．「学習の基盤となる資質・能力」の整理

- 「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べき
  - ✓ 問題発見・解決能力については、「学習の基盤となる資質・能力」としては示さない。その上で、総合の目標の学校段階に応じた示し方を検討する中で、問題発見・解決の要素を重視するとともに、各教科等の学習の過程で問題発見・解決が重視されることを示すべき
  - ✓ 情報活用能力については、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
  - ✓ 言語能力については、全ての学習を支える基盤として重要な役割を果たしていることを踏まえ、現行の整理を前提としつつ、見直しが必要な部分がないか検討すべき
- これらのことを前提としつつ、「学習の基盤となる資質・能力」の全体について、今後総則・評価特別部会等において詳細に整理すべき

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（①総合との関係）

補足イメージ４－⑤

探究的な学びの充実を図るため、情報活用能力を各教科も含めた探究的な学びを支え、駆動させる基盤と位置付け、探究と情報の一層の連携を以下の考えに基づき整理すべき

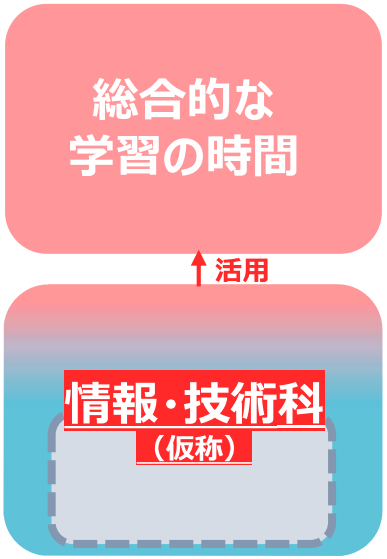
小学校



小学校段階は、**探究的な学び・情報技術の活用、いずれでも中心的な「課題の設定」「情報の収集」「整理・分析」「まとめ・表現」について初めて取り組む段階**であることから、**一体的に取り組むことで効果的に実施**できる

発達段階を踏まえても、**体験的な活動が充実している総合**において、効果的な活用を可能とする適切な取扱いや特性の理解の基礎も含め、**探究的な学びと一体的・重点的に指導**できるよう、**情報活用能力を育む領域を付加**して学ぶ

中学校



小学校段階で一定レベルの情報活用能力が育成されることを前提として、**技術分野を中心に**、適切な取扱いや特性の理解を**より専門的に高め**、身に付けた資質・能力を**総合や各教科等での探究的な学びのプロセスで活用・発揮**する

高等学校

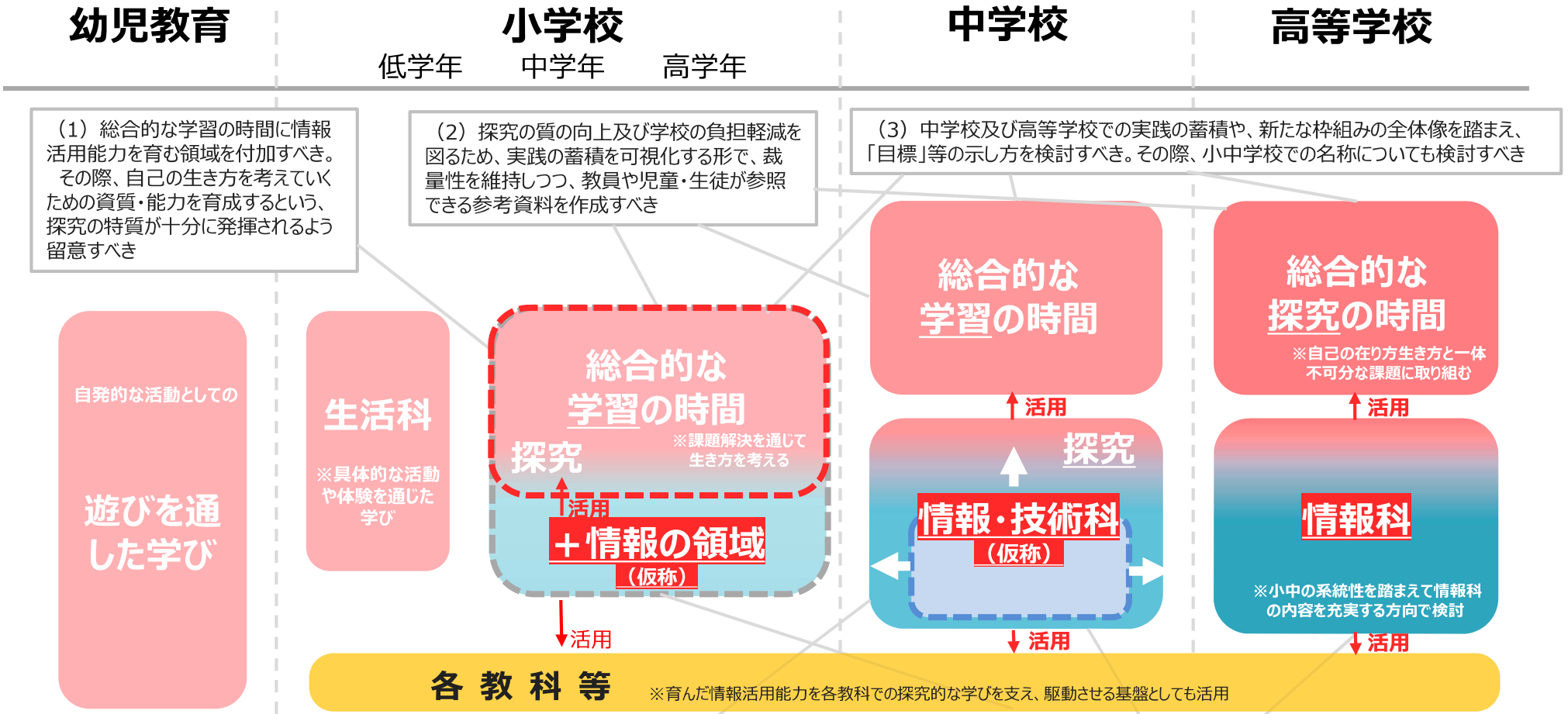


小学校・中学校の**系統性を踏まえて情報科の内容を充実**し、特に情報技術の特性の理解等を専門的に学びつつ、身に付けた資質・能力を**総合や各教科等での探究的な学びのプロセスで活用・発揮**する

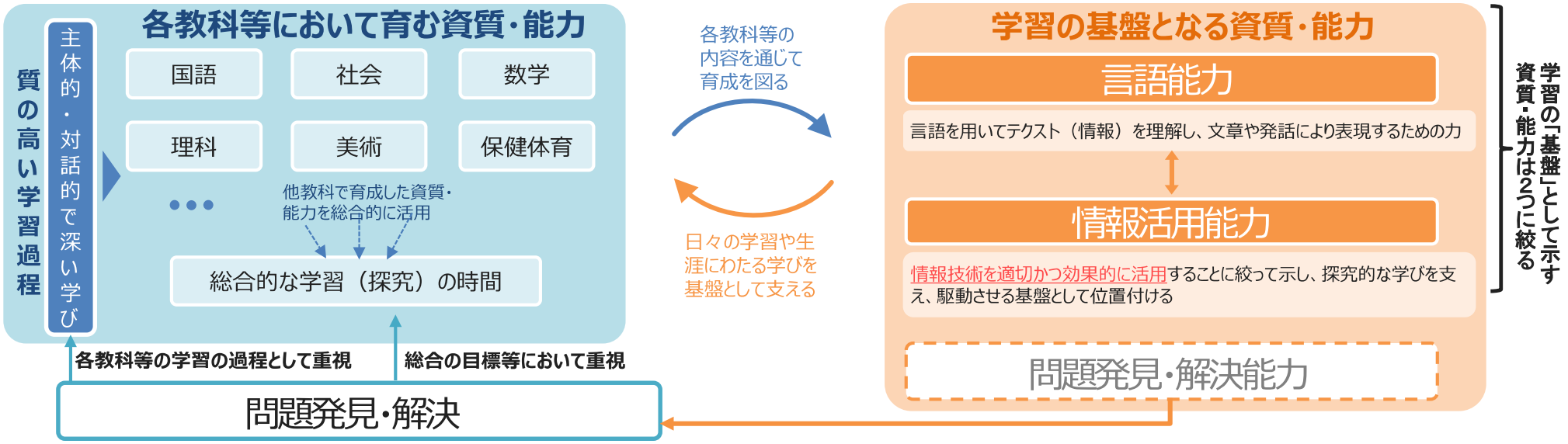
補足イメージ４－⑥

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（ ②全体イメージ）

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



「学習の基盤となる資質・能力」の整理の方向性



※言語能力や情報活用能力は問題発見・解決の過程においても発揮されることに留意

＜問題発見・解決能力＞

① 児童生徒が取り組む課題に伴って能力の具体が変わるものであり、全ての学習の「基盤」として発揮可能な資質・能力をあらかじめ明確化することは困難

② また、こうした力は、本人にとって意義のある文脈で質の高い問題発見・解決を繰り返す中で発揮できるようになるものであり、そうした文脈から切り離して育成することは難しいとの指摘もある

③ 一方、各教科等で培った資質・能力を総動員し、個々の関心等に応じて様々な問題を発見し解決していく力を育む重要性は増している
今般検討している探究的な学びの充実は、「問題発見・解決」の要素と不可分一体（論点資料「３．検討の方向性」）

➡「学習の基盤となる資質・能力」として示すのではなく、総合の目標の学校段階に応じた示し方を検討する中で、問題発見・解決の要素を重視するとともに、各教科等の学習の過程で問題発見・解決が重視されることを示すべき

＜情報活用能力＞

① 現在「情報及び情報技術を活用」する力となっているが、言語能力との重複があるとの指摘

② 現代社会で情報技術を介さない情報活用に係る能力の育成は実践イメージが持ちにくい

➡今般の情報教育の充実を契機に、学習の基盤となる資質・能力としては「情報技術の活用」に絞って示すべき（「情報の活用」は各教科等の特質に応じて指導）

➡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

＜言語能力＞

全ての学習を支える基盤として重要な役割を果たしている

➡現行の整理を前提としつつ、見直しが必要な部分がないか検討すべき

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

第五章　「余白」の創出を通じた教育の質の向上の在り方

ポイント

教育課程の実施に伴う過度な負担・負担感が生じにくい在り方を追求し、教師と子供の双方に余白を創出する。第二・三章で提起した学習指導要領の構造化やそれに伴う必要に応じた学習内容の精選、柔軟な教育課程も契機とした教科書の分量の精選等を図るとともに、標準授業時数の弾力化を通じて真に必要な授業時数の設定を容易にしていく

補足イメージ５－①

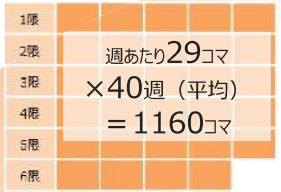
教育課程の実施に伴い教師が感じる負担・負担感（イメージ）

① 授業時数や指導内容を含めた教育課程の在り方は、子供たちに求められる資質・能力や学習状況などを総合的に考慮した上で、全体として教育の質の向上に繋がるよう検討すべきもの

② この一環として、過度な負担・負担感が生じにくい在り方を追求することや、教師と子供の双方に余白を創出し、豊かな教育活動に繋げることが必要

➡ 具体の検討に際しては、負担・負担感がどのような構造で生じているのか、授業を取り巻く環境全体を俯瞰した分析が必要（※）

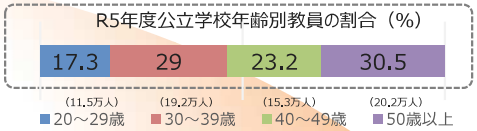
最低授業週数である「35週」という数字を根拠に、標準総授業時数1015単位時間を35週で、週あたり29コマ実施すべきとの認識が強く、改善したくとも標準を大幅に上回る授業時数を看過しがちに



余裕のある時間割にするために週28コマにしたいけど、週29コマやらなきゃいけないって聞いてるし、どうすればいいんだろう…

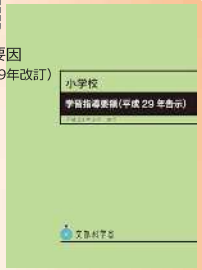
明日の授業はとりあえず教師用指導書を使ってなんとかしよう…経験が少ないので、ベテラン教師の授業を見たり、もっと研修や教材研究が必要だけど、時間が…

若手教員（経験年数が少ない教員）が増加。



学習指導要領は約30年前と比較して約２倍の文字数に（小学校）

※１ 資質・能力ベースの記述にしたことに伴う増加が主な要因
※２ 66,065字（平成元年改訂）→ 136,277字（平成29年改訂）



各教科の時数をもっと弾力的に使って、教科間で時数をやり繰りしたり、柔軟で余白のある教育課程にしたいけど、どうすれば…

学習指導要領、どんな資質・能力を身に付けるべきか、もっと分かりやすく、解説や教科書とのリンクも分かるように見れないかなあ…



教育課程の編成に当たり、何をどのように変えてよいか（変えてはいけないのか）、わかりにくく硬直的運用が残ったり、学校や地域の実情に応じて特例校制度を日常的に使いにくい側面

学習指導要領を読んでも授業づくりのイメージが湧かないし、教科書をしっかり教えてあげればいいか…でもそうすると終わらないな…

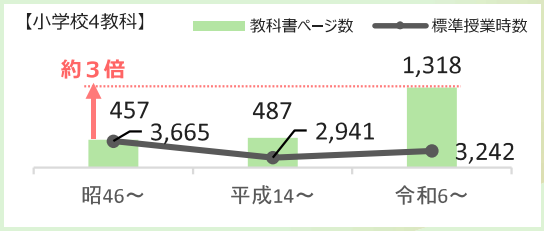
高校入試との関係でも教科書を網羅的に指導しなければ…

質的改善が道半ばの高校入学者選抜

保護者

入試に出るかもしれないなら教科書は全部指導してもらいたい…

約50年前と比較し、教科書ページ数は大幅に増加



※ページ数はA５換算

※教育課程以外の総合的な勤務環境整備も着実に進めることが大前提
※教師の養成や研修の在り方については、別途、教員養成部会で検討中

余白の創出を通じた教育の質の向上に関する現状と課題

【現状】

＜①標準授業時数＞

- 標準(1015)を大幅に上回る年間授業時数(1086以上)について、見直しを前提に点検を行い、指導体制に見合った計画とするよう要請している
- 学習指導要領解説で年度当初の計画段階から標準を下回ることは適当でない旨を示す一方、通知で「不測の事態により標準を下回ったことのみをもって法令に反するものではない」旨を示している

＜②年間最低授業週数＞

- 総則で、小中学校ともに年間35週以上にわたって授業を行うよう計画するとされている（上限はなく、年間40週等とすることは可能）

＜③教科書・指導書＞

- 約50年前と比較し、教科書の内容は格段に充実している（頁数は小学校で約３倍、中学校で約1.5倍）
- 指導書の多くは、厚い教科書を丁寧に指導する前提で作られているとの指摘がある

＜④高等学校入学者選抜＞

- 平成５年通知以降、中学校の教育課程の趣旨に即した改善を求めている
- 少子化に伴い入試倍率が低下しており、質的改善が行いやすい環境になったとの見方もある

【課題】

１．授業時数の適正化

- 計画段階で過度な予備時数が設定される要因として以下の指摘がある
  ①不測の事態があっても標準を下回らないようにしたいとの認識が強い
  ②教科書を網羅的に教える必要があるとの認識、指導が終わらないのではないかとの懸念が強い
  ③状況に応じて年度途中に計画段階で設定した授業時数を見直すという発想が一般的でない

２．授業時数の平準化

- 最低授業週数35週を根拠に、標準時数を35週で割り、週29コマ実施するとの習慣が根強い
- 近年、一人あたり持ちコマの減少にも資する週28コマへの平準化（年間40週程度での見直し）が小学校で増加（令和6年度:約2割）する一方、平準化のイメージを持ちにくいとの声もある

３．「厚い教科書を全て教える」からの脱却

- 格段に充実した教科書を網羅的に指導すべきとの考え方が根強く、内容や分量の多さが、授業進度の速さや過剰な授業時数の設定に繋がっているとの指摘がある
- 教科書・教師用指導書のとおりに授業を行うとの認識がやや強すぎ、創意工夫や力量向上を阻んでいる側面があるとの指摘がある

４．構造化・表形式化・デジタル化を通じた余白の創出

- 第二章（１）において、（1）「中核的な概念等」を中心とした学習指導要領の目標・内容の一層の構造化、（2）表形式や箇条書きの積極的な活用、（3）デジタル技術の活用について提案を行っている
- これら（1）～（3）の改善が学習指導要領自体のスリム化に繋がることに加え、どのように教師・子供双方の余白の創出に繋がるかの可能性も議論する必要がある

５．高校入学者選抜の在り方の改善

- 学習指導要領で育成を図る資質・能力を踏まえた質的改善は一定の進捗があるものの、個別の知識を単純に問う出題もある中、出題全体のバランスを踏まえた改善を検討する必要がある
- 入試を背景にした保護者の懸念や要望等も背景となり、教科書の内容を網羅的に指導する必要があるとの認識を強めているとの指摘もある

具体的な方向性と論点①

1．授業時数の見直しの更なる促進

① 改訂を待たずに行うべきこととして、昨年度に引き続き、令和７年度も、標準を大幅に上回る1086単位時間以上の改善状況等を調査し、更なる改善方針を検討すべき。その際、標準授業時数を基本として特段の支障なく教育課程を実施している事例も出てきていることも踏まえることが必要である

② その際、小１～３は標準時数が1015より少ない中、小４以降を念頭に置いた「1086以上」以外の見直し水準が設定されておらず、改善に当たっての課題になっているとの指摘も踏まえ、設定を検討すべき

2．週あたりコマ数の平準化の促進等

① 改訂を待たずに行うべきこととして、週あたり授業時数を年間通じて平準化すれば、教師一人当たりの持ちコマ数の減少、余白の創出に繋がる。そのような取組を促進できるよう、各学校が参考にしやすい教育課程編成の具体例を文部科学省が示すべき

② その上で、総則の「年間35週以上」との規定が「週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との指摘も踏まえ、授業時数の平準化を一層促進するため、全国の授業日数の実態を踏まえた示し方を検討すべき。その際、併せて、年間を通じて平均的に各教科等の授業時数を配当することを前提とする趣旨の学習指導要領解説を改め、特定期間に集中して授業を実施できること等を一層明確化する必要がある

③ 関連して、年度初めの始業日を後ろ倒し、特に多忙な時期に余白を生み出す取組も出てきている。また、人事異動の内示時期を早めることにより教師に余白を生みだしている自治体もある。こうしたことを含め、時間マネジメントの好事例等を提供することが必要である

3．標準授業時数の弾力化による計画時数の適正化

※ 第三章（２）では、各教科の標準を下回って生み出した調整授業時数を他教科等や「裁量的な時間」に充当可能とするなどし、教師と児童生徒の双方に「余白」を生み出し、豊かな教育活動に繋げる仕組み（調整授業時数制度）を提案

① この調整授業時数制度の可能性として、仮に特定の教科等が標準授業時数を下回る見込みとなった場合、年度途中に他教科や「裁量的な時間」から当該教科等に時数を充てることも念頭において制度設計すべき。また、その際の時数計算等の負担については、校務支援システムの機能やクラウドツールを活用して大幅に軽減できることに留意し、活用を促進すべき

② ①を踏まえれば、調整授業時数制度の下では「不測の事態で標準を下回る」「進度が遅れ時数が足りなくなる」等の懸念は相当程度解消可能であり、年度当初の計画段階では真に必要な時数を設定しつつ、年度途中に柔軟なマネジメントを行うことを基本に据えられる

77

具体的な方向性と論点②

４．学習指導要領の構造化・表形式化・デジタル化

① 第二章（１）で示したように、構造化・表形式化・デジタル化（生成AIの活用も含む）を一体的に進めることで、記載の冗長・複雑さの改善によるスリム化に繋がるとともに、ユーザビリティが上がり、学習指導要領の参照や指導案等の作成がよりしやすくなる

② 構造化に当たっては、各教科等の本質的理解（中核的な概念等）の獲得に重点を置き、学校段階や教科等の特性を踏まえつつ、そのために必要な学習内容を検討したり、必要に応じた精選を行ったりしていくことが必要である

５．構造化を踏まえた教科書等の在り方

①上記４．のような学習指導要領の構造化の考え方を踏まえ、教科書の内容は教科等の中核的な概念等を掴みやすいものに精選するとともに、教科書で得た理解を広げたり深めるための多様な情報を得る手段としてその他の教材を活用するという役割分担を考えていくことが必要である

② 調整授業時数制度の下で、一定の範囲で各教科の標準授業時数を他の有益な活動に充てることを可能とする方向で検討する場合、調整後の時数で十分に指導可能なものとなるよう、教科書の分量、デジタル教材との役割分担、教師用指導書での指導計画の示し方も整合性を持って検討すべき

③ こうした教科書の改善による網羅主義の脱却を図りつつ、併せて子供が学習を主体的に自己調整できるような学習活動を一層推進していくことにより、知識の概念としての習得や深い意味理解、他の学習や生活の場面でも活用できるようにすること（「確かな知識」の習得）を促す指導、学ぶ意味・社会やキャリアとのつながりを意識した指導はもとより、各教科における探究的な学びの充実にも繋げることができる

６．高等学校入学者選抜の改革支援

上記のような学習指導要領及び教科書等の改善の実効性を担保する観点も踏まえ、高校入学者選抜の学力検査や調査書の在り方や質的改善、校長のリーダーシップの下でのスクールポリシーに応じた多様な選抜を一層進める必要がある（詳しくは第七章（１）を参照）

- これらの1～6の方策に総合的に取り組むことで、教師と児童生徒双方に「余白」を生み出し豊かな学びに繋げると同時に、過度な負担が生じにくい教育課程の在り方に繋がると考えられる
- 1,2,6については、現行制度の下での改善が相当程度可能であることから、本審議と並行して積極的な取組を促すことにより、次期学習指導要領の実施も一層円滑に進むと考えられる

補足イメージ５－②

現行教育課程の下で、具体的に週当たり時数を減らす工夫例（先行事例を踏まえた編成過程）

①夏季休業・冬季休業・祝日等を考慮して、総授業日数を決定

＜例＞**総授業日数：200日（40週）**
小5:202.4日、中2:203.0日（令和6年度 全学校平均）
小5:203.1日、中2:204.7日（令和6年度 28コマ学校平均）

②仮として週当たり授業時数を28コマとして設定

＜例＞

月	火	水	木	金
5	6	5	6	6

※一定の火曜に月曜の時間割を実施するなどして、曜日毎の総授業時数に偏りが出ないように適宜工夫

③学校行事等、標準授業時数に含まれない特別活動の時数を設定

＜例＞**学級活動以外の特別活動の時数：60コマ程度**
※学級活動以外の特別活動の平均授業時数
小5:62.8コマ、中2:48.1コマ(令和6年度平均)

④行事や給食の有無等で授業をしない時数（いわゆる欠課・欠時の時数）を計算

＜例＞**いわゆる欠課・欠時の時数：　45コマ程度**
＜始業式・終業式等の午後＞
→毎回2コマ× 8回= **16コマ**（始業・終業式× 3回、入学・卒業式の計８回）
＜校内研究のための午後＞
→毎学期2コマ× 3回（学期ごと）= **6コマ**
＜学期末の成績処理期間の午後＞
→毎学期6コマ× 3回（学期ごと）= **18コマ**
＜個別懇談等のための午後＞　**5コマ**

⑤実際に実施可能な授業時数を計算

（１）授業日数：　200日
（２）週当たり時数：　28コマ
（３）学級活動以外の特別活動の時数：60コマ
（４）欠課・欠時数：　45コマ

⇒実施可能な授業時数：1120コマ(40週× 28コマ)－60コマ－45コマ＝1015コマ

【中学校で週当たり27コマの場合】

①総授業日数を決定
＜例＞総授業日数：205日（41週）

②仮として週当たり授業時数を27コマとして設定

＜例＞

月	火	水	木	金
5	6	5	6	5

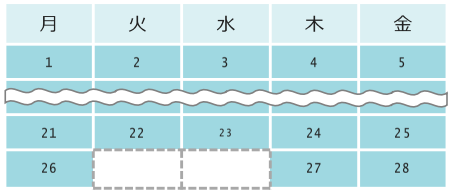
③標準授業時数に含まれない特別活動の時数を設定
＜例＞学級活動以外の特別活動の時数：45コマ程度

④行事や給食の有無等で授業をしない時数を計算
＜例＞いわゆる欠課・欠時の時数：47コマ程度

⑤実際に実施可能な授業時数を計算
（１）授業日数：　205日
（２）週当たり時数：　27コマ
（３）学級活動以外の特別活動の時数：45コマ
（４）欠課・欠時数：　47コマ

⇒実施可能な授業時数：
1107コマ(41週× 27コマ)－45コマ－47コマ＝1015コマ

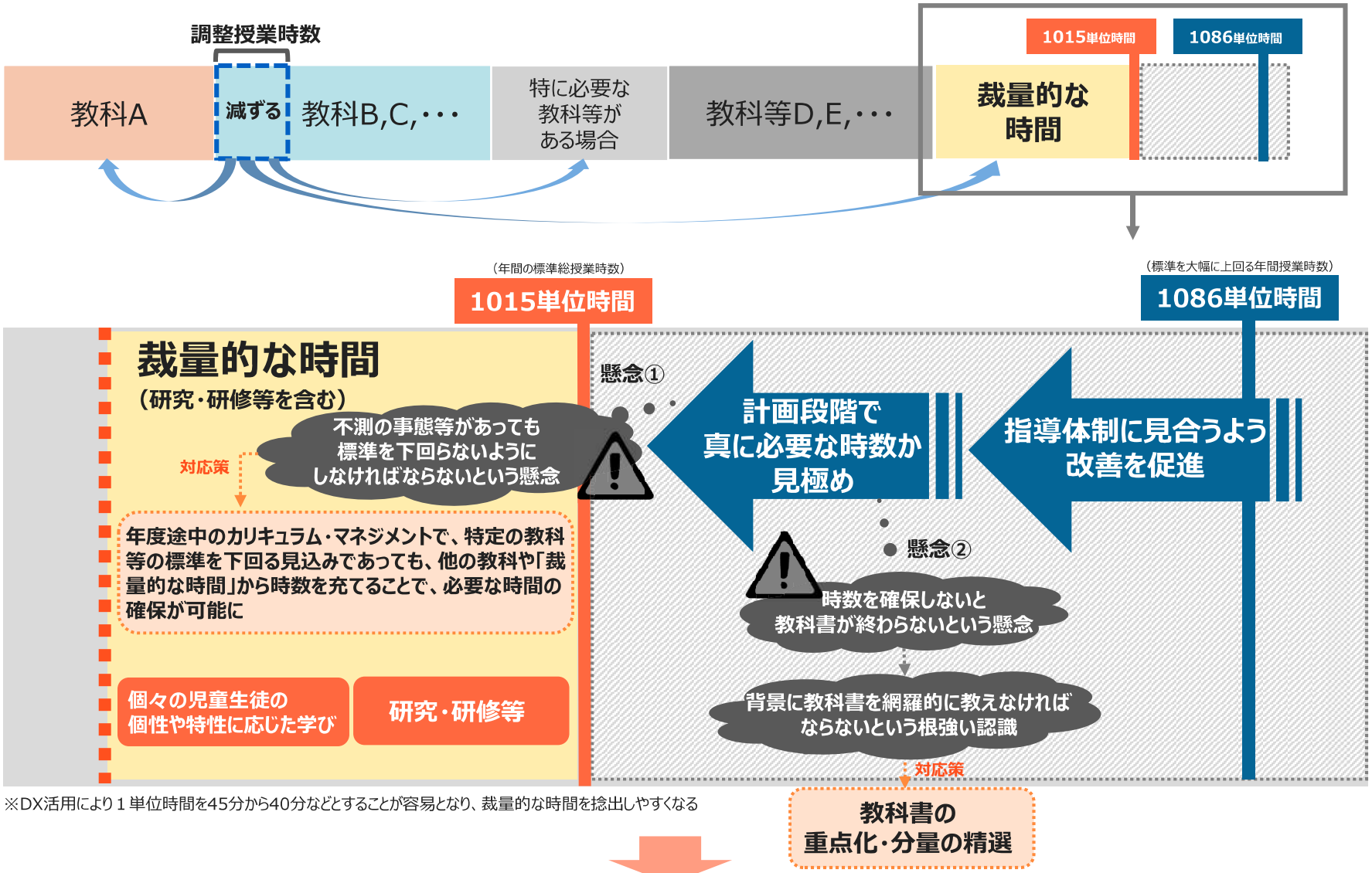
必要に応じて、**授業日数、学校行事等、欠課の時数等を柔軟に見直し、調整することで、現行教育課程の下でも、標準授業時数ベースの各教科等の時間を1015コマ程度として週28コマでの編成が可能**



※以上はあくまで一例であり、具体の適切な水準を示すものではない。各学校や地域の実情に応じて、授業日数、学校行事等、欠課の時数等は適宜調整すべきもの
※こうした取組を進めていくためには、保護者や地域住民といった社会の理解の醸成も重要となる

補足イメージ５－③

標準授業時数の弾力化と時数精選の関係



※DX活用により１単位時間を45分から40分などとすることが容易となり、裁量的な時間を捻出しやすくなる

「２つの懸念」を解消できれば、不測の事態への対応を含め、年度途中の状況に応じた
カリキュラム・マネジメントがしやすくなり、年度当初の計画段階で真に必要な授業時数の設定が容易に

学習指導要領の構造化・柔軟な教育課程を契機とした教科書等の改善

補足イメージ５－④

①学習指導要領の構造化

- 生成ＡＩが飛躍的に発展する中、個別の知識の集積にとどまらない概念としての習得や深い意味理解を促し、学ぶ意味、社会やキャリアとのつながりを意識した指導が一層重要
- そのため、学習指導要領において、各教科等の本質的理解（中核的な概念等）の獲得に重点を置き、学校段階や教科等の特性を踏まえつつ、そのために必要な学習内容を検討したり、必要に応じた精選の上で構造化

※精選：多くの中から良いものをよりすぐること

現在

知・技
思・判・表
知・技
思・判・表

内容事項を順に列記

改善の方向性

中核的な概念の深い理解（仮）
知・技
知・技

複雑な課題の解決（仮）
思・判・表
思・判・表

中核的な概念等を基に構造化

②標準授業時数の弾力化

- 調整授業時数制度により、各教科の標準授業時数を減じて生み出した授業時数を、他教科等や「裁量的な時間」等への充当を可能とすることを検討

※上限は現在の時数特例では１割、今後、拡大の適否を検討

各教科の時数

減
裁量的な時間
他教科の増
新教科創設　等

多様性を包摂し、教育の質を高める「余白」

中核的な概念等を掴みやすい方向で改善

裁量の余地を増やす方向で改善
（各教科の標準を下回る時数で指導可能に）

③教科書の重点化・内容の精選

現在の在り方

教科書

- 学習に必要な情報の大半を網羅
- 多数の用語・キーワード等の豊富な事実的知識やその確認問題
- 教科書の指導で授業が完結
  （→依然として教科書「を」教える実態も）

その他の教材

- 補足的に活用

改善の方向性

- 中核的な概念等の獲得に資する内容に重点化・内容を精選
- 教科書「を」教えるから、教科書「で」教えるへ

精選 ↑

探究学習や裁量的な時間の余白創出

- 児童生徒の関心等に応じた多様な教材活用
- 紙に加え、デジタル学習基盤がインフラとして機能

教師用指導書は、精選された教科書の分量や裁量の余地を踏まえつつ、多様な授業アイデアや教材活用の可能性を盛り込む方向で改善を要請する方向

④入試

改善の実効性確保

「教科書を全て教えなければならない」という網羅主義を脱して、学習指導や教科書の改善を実効性あるものとするとともに、教育課程の実施に伴う教師・生徒の負担を軽減するためには、高校入試の改善を一層進めていくことが必要。（第七章（２）参照）

第六章　豊かな学びに繋がる学習評価の在り方

ポイント

資質・能力の育成に真に繋がる学習評価としていくため、その育成や評価を重視することを前提としつつ、「学びに向かう力、人間性等」の評価についてはその特質にあった評価となるよう評価方法を改める。また、「記録に残す評価」の頻度やタイミングを減らしつつ「学習改善等に活かす評価」を充実させることを促していく

学習評価に係る現在の仕組み

【前回改訂で目指した主な理念・方向性】

【１．指導と評価の一体化の一層の促進】
○ 資質・能力の３つの柱と評価の観点を対応させることで、学習指導を通じた資質・能力の育成状況を学習評価の結果として可視化し、児童生徒の学習や教師の指導の改善に繋げる

【２．学習・指導改善に繋がる真に意味のある取組に集中】
○ 児童生徒の学習や教師の指導の改善に繋げる観点から必要性・妥当性が認められないものは見直し、真に意味のあるものにする

【３．評価場面の精選】
○ 単元・題材のまとまり毎に評価を行うなど評価場面を精選する

【４．多面的・多角的な評価】
○ 育成を目指す資質・能力の姿をバランスよく評価するため、ペーパーテストの結果にとどまらず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の製作といったパフォーマンス評価を取り入れるなど、多面的・多角的な評価を行う

【具体的な枠組み】

○ 文部科学省は「指導要録」（参考様式）の記載事項として、学習評価の形式を明示し、国立教育政策研究所が参考資料を提供してきた

▶ 資質・能力の３つの柱に対応した学習評価の観点を設定
①知識・技能　②思考・判断・表現　③主体的に学習に取り組む態度
※以下本資料で、「主態」は「主体的に学習に取り組む態度」を指す

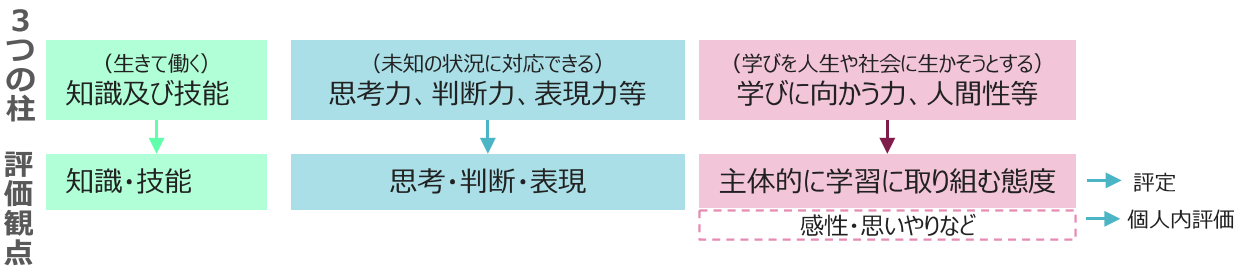
「学びに向かう力、人間性等」は、感性・思いやりなど目標に準拠した評価や評定に馴染まないものを除いた「主体的に学習に取り組む態度」を評価観点として設定し、「粘り強さ」や学習の「自己調整」の観点から評価する

▶ 各教科毎に、３つの評価観点に対してABCの３段階で評価を行った上で、それらを総括して「評定」を定める

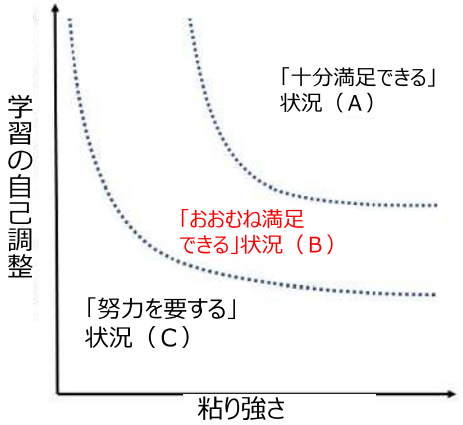
▶ 各学校では通知表等の形で学期区分ごと（年に2～3回）に評定を示すのが慣例、指導要録上は学年毎に1つの評定欄

▶ 観点別評価・評定のいずれも、学習指導要領の目標・内容に照らした達成度を評価する「目標準拠評価」（感性・思いやり等については、個人の姿に照らし良さや成長の様子を評価する「個人内評価」を行う）

（参考１）現在の観点別評価の全体構造



（参考２）「主体的に学習に取り組む態度」の評価



学習評価の現状と課題①（前回改訂時からなお残る課題）

1．指導と評価の一体化は道半ば

- 学習途中で「学習改善等に生かす評価」（形成的評価）と、事後的な評価（「記録に残す評価」（総括的評価））が依然として十分に区別されず、学習評価のほとんどが評定に向けて行われることが多い

- 学年末に評定を記載する前提で指導要録の参考様式を示しているが、学期ごとに評定を細分化して確定し、その後の学習状況の如何にかかわらず、変更しない取扱いが多い
  - ✓ ある単元等でうまく学べなかった場合に、その後の学習の中で学習し直す動機付けが弱い
  - ✓ 各学期末の通知表作成業務は負担が大きい

2．「主態」評価の理解の難しさ

- 「主態」を適切に見取る課題を単元内で設定し、学習評価を授業改善に繋げている事例も見られる一方、学習指導要領改訂後のWGで追加的に示された２つの評価の視点について、以下のような課題も顕在化するなど、目指す資質・能力を適切に反映した評価になりにくいとの指摘がある
  - ✓ 「粘り強さ」…ノート提出の頻度や課題の締切遵守等、形式的な「勤勉さ」の評価に留まっている例が散見される
  - ✓ 「自己調整」…振り返りによる評価が行われる場合もあるが、教師の負担が大きい、教師の期待する表現を子供が過度に意識する傾向がある

＜①②の課題が生じる背景＞
「目標に準拠した評価」を採用し、結果として評定を左右するため、
  - ✓ 評価理由の客観的な説明が容易な定量的材料を用いざるを得ないとの指摘もある
  - ✓ 評価の状況によっては、よさや成長を適切に見取り、肯定的に伝えることが難しく、学ぶ意欲をかえって下げてしまう場合があるとの指摘もある

3．評価場面の精選は十分進まず

- 本時主義とも相まって、毎回の授業で複数の観点で「記録に残す評価」を行うなど、評価のために過度な労力が割かれ、学習や指導の改善に十分に注力できていない実態も見られる

- 教師が学習指導に注力すると共に、「学習改善等に生かす評価」（適時のアセスメントやフィードバック）に必要な余白を生み出す観点からも、単元を見通し、「記録に残す評価」場面の精選を一層進める必要がある

4．多面的・多角的な評価は十分広がっていない

- 「思・判・表」については、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の製作等の多様な評価方法を取り入れていくことが必要（※）だが、その必要性は十分に共有されておらず、広く普及しているとは言い難い状況がある

＜普及を妨げる要因の例＞
  - ✓ 小学校…担当教科数が多く、評価計画を丁寧に作る余裕がないといった事情もあり、「知・技」および「思・判・表」の両方を業者から購入した単元テストによって評価する例が多い

  - ✓ 中・高…入試等で成績が活用されるため、客観性を重視する観点から、「知・技」および「思・判・表」の両方をペーパーテストのみで評価する意識が根強い

（※）「思・判・表」は児童生徒が知識や技能を活用しながら課題を解決すること等のために必要な思考力・判断力・表現力等を身に付けているか評価するものであることから、前回改訂時の評価WGにおいてはパフォーマンス評価やポートフォリオの活用等の多様な評価方法の活用の必要性を指摘

学習評価の現状と課題②（本部会の議論に伴う検討事項）

５．学びに向かう力、人間性等の再整理との関係

※　前回改訂時の中教審答申は学習評価の具体を示さず、学習指導要領告示後に学習評価WGにおいて「粘り強さ」「自己調整」という「主態」評価の二側面を提示した。この結果、「粘り強さ・自己調整」のみで、より大きな資質・能力である「学びに向かう力、人間性等」が理解されるという事態も生じた。こうした反省も踏まえ、今般は学習指導要領改訂と学習評価の検討をセットで実施してきた

- 第二章（２）では「学びに向かう力、人間性等」を分かりやすく示すため、その構成要素を「初発の思考や行動を起こす力・好奇心」、「学びの主体的な調整」、「他者との対話や協働」、「学びを方向付ける人間性」の４つに再整理していく方向性を示している
  - ▶ ４要素での再整理を生かしつつ、 過度な負担を生じさせない形で豊かな学習評価につなげていく必要がある（72ページの2、3と関連）

６．中核的な概念等との関係

- 第二章（１）では、教師一人一人が深い学びを実現する授業のイメージを持つことができるよう、中核的な概念等を用いた学習指導要領の内容の一層の構造化の方向性を示している
  - ▶ 「中核的な概念等」は身に付けるべき資質・能力を示すものとなるため、学習指導要領の記載ぶりの検討と並行して学習評価での取扱いを整理する必要（「中核的な概念等」の具体は今後の検討とされており、詳しい議論は別途専門的な部会で行う）

７．柔軟な教育課程との関係

- 第三章（２）では、調整授業時数制度により生み出された時間を、「裁量的な時間」として児童生徒の個性・特性・実態等に応じた学習支援に充てる方向性を示している。この制度の活用により、各単元の課題を提出した時点では目標を達成していなくても、その後の学年内の「裁量的な時間」等の多様な学びの機会を活用して目標を達成したり、達成に近づいたりするといったケースも一層生じやすくなることが考えられる。
  - ▶ 学期末等の特定時点での学習成果のみならず、学年等の幅のある期間で評価していく方策を検討していく必要がある（1. と密接に関係）

具体的な方向性と論点①　（「主態」評価の改善）

１．個人内評価への変更

- 前回改訂時、「学びに向かう力、人間性等」のうち感性や思いやり等については目標に準拠した評価や評定になじまないとして「個人内評価」で扱うこととし、それらを除いた「主態」を目標準拠評価の対象としたが、理解が難しく目指す資質・能力を適切に反映した評価となりにくい、負担が重い等の指摘もある（72ページの2. 参照）

- 一方、「学びに向かう力、人間性等」をカリキュラム全体で育んでいくことや、そのために主体的な学習の調整を促す課題を意図的に活動に位置付けていくことの重要性は一層高まっている

- 観点別評価の評価観点として存置しつつも、各教科毎に「目標準拠評価」として行うのではなく、教育課程全体を通じた「個人内評価」として行う方法に改めることにより、過度な評価材料集めを抑制しつつ、多様な子供たち一人一人の良さや成長を自然な形でみとり、肯定的に評価できるようにすべき

- ①を前提とすると、「感性・思いやり」と「主体的に学習に取り組む態度」に分ける必要がなくなるため、評価観点としては単に「学びに向かう力・人間性」とすることが考えられる

２．思考・判断・表現の評価への付記

- １．のように「学びに向かう力、人間性等」を教育課程全体を通じた個人内評価として行うことを想定した場合でも、その一部分は各教科等における「知・技」や「思・判・表」の評価の過程で特に見取れる場合もあると考えられる

- 特に、「思考力・判断力・表現力等」は「知識や技能を活用して課題を解決するために必要な力」であり、問題発見・解決や、考えの形成・表現、思いや考えを基にした意味や価値の創造といった過程で発揮されるものであり、本部会で議論してきた「学びに向かう力、人間性等」の４つの要素（※）と親和性が特に強い

（※）初発の思考や行動を起こす力・好奇心、学びの主体的な調整、他者との対話や協働、学びを方向付ける人間性

- 教育課程全体を通じた個人内評価を基本としつつも、思考・判断・表現の過程で、「学びに向かう力、人間性等」の各要素のうち、具体的に見取ることができる要素（※）が特に表出した場合には、「思・判・表」の観点別評価に「○」を付記する方向で検討すべき

（※）初発の思考や行動・好奇心、対話や協働、学びの主体的な調整のプロセスを一体的に見取る。初発の考えを作るといった入り口部分だけでなく、その後の学習の調整等を通じた考えの修正等も含めて見取ることの重要性に留意

- ①のように考える場合、「思・判・表」の評価で、ペーパーテストに偏重した現在の評価が改善され、論述・レポート・作品製作等の「学びの主体的な調整」が求められる評価課題の重視や、それらを核とした授業改善に繋がることが期待される

※　１．２．の方向性は、不登校児童生徒に対して特に「主態」の評価を付けづらく、評定もつけられないという実態の改善に寄与することも期待される

- これらの方向性は、学習の自己調整を含めた「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力が一層重要となることを踏まえ、その効果的な育成を図るために、「学びに向かう力、人間性等」の特質に応じた評価の在り方に改善を図るもの。「学びに向かう力、人間性等」の評価を「しなくてもよくなる」「軽視してよい」といった誤った理解とならないよう、具体的な運用の設計と趣旨の周知・徹底を図るべき
- 「思・判・表」の観点別評価に「○」を付記した際、それを教育課程の実現状況の総括的な評価である評定に一定程度加味することの適否については、引き続き総則・評価特別部会で検討を深めるべき

具体的な方向性と論点②（中核的概念、評価の頻度）

3．中核的な概念等との関係

- 中核的な概念等については、複数の内容事項に共通する主要な理解等を示すこと、従来と比較して包括的・一般的な表現とすることが想定される
- こうした中核的な概念等の中には、単に知識として指導するだけでは理解が難しく、具体的な内容事項を通じて指導を積み重ねる中で理解に至ることが期待されるものがあると考えられる
- 一方、明示的に中核的な概念等を指導することが有効な場合もあり、概念等と内容事項との間を行きつ戻りつしながら深い理解が得られると考えることもできる
- 仮に中核的な概念等の理解について評価規準を設定する場合、焦点が不明瞭になるとの懸念がある一方、評価課題の工夫次第で理解を問うことも可能な場合もあると考えられる

いずれにせよ、各教科等における中核的な概念等の具体的な粒度や示し方について今後検討していく中で、学習評価における取扱いについても具体的な整理を行っていくことが必要であり、今後、総則・評価特別部会において並行して議論すべき

4．評価の頻度やタイミング

- 学習評価を真に子供の学習等の改善に繋げていくためには、「学習改善等に生かす評価」（適時のタイミングでのアセスメントとフィードバック）の充実が必要である
- 一方、評価活動の中で「記録に残す評価」がほとんどを占め、加えて評定を学期ごとに示す学校が多いという実態の中、「学習改善等に生かす評価」を充実させることは負担が大きい

＜基本的な方向性＞

① 評定への総括は課程の修了認定を行う学年末にのみ行うことが可能であることを明確に示しつつ、その場合には学期中は「学習改善等に生かす評価」を中心に行うことを促すなど、評価の役割分担を明確化し、その趣旨・方法等について教師や保護者に向けて分かりやすく周知すべき

② ①の方策は、ある単元・学期でうまく学べなかった子供でも、その後の学習により挽回の機会を提供できることや、「裁量的な時間」の活用による一人一人に応じた学習活動の拡充とも親和的であり、多様性を包摂する教育課程の在り方に繋がることが期待される

※「学びに向かう力、人間性等」も含め、学習の途中に「学習改善等に生かす評価」を行っていくことは極めて重要であり、学期中に評価活動を行わず学年末に評定の整理のみ行うなど、学習評価を単に貧しくする方向で誤解され運用されることのないよう留意が必要

＜想定される課題への対応＞

例えば以下のような課題も考えられ、デジタル学習基盤の活用も含めた具体的な運用例を示すなど、具体的な在り方について引き続き検討が必要である

- 学期途中に評定がないと学習の進捗が分かりにくい
- 各学期の「学習改善等に生かす評価」のフィードバックの方法がイメージしにくい
- 高校入試との関係上、中学校３年生は２学期までの評定が必要
- 各単元の「記録に残す評価」の精選の具体的なイメージが湧きにくい
- 特定の時点でうまく学べなかった子供がその後の学習で顕著に資質・能力を発揮した場合の評価上の対応について、過度な負担なく行う方法がイメージしにくい

「主体的に学習に取り組む態度」の評価の改善の方向性

補足イメージ６－①

現行

学びに向かう力、人間性等の目標と評価の観点 A

学習指導要領の目標（学びに向かう力、人間性等）

言葉がもつよさを認識するとともに、言語感覚を養い、国語の大切さを自覚し、国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養う（例：小学校国語）

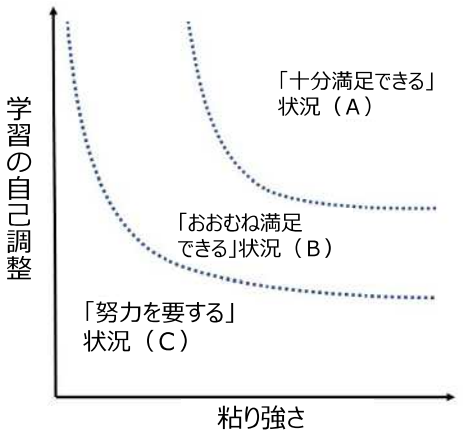
↓ 感性・思いやりなどを除く

評価観点（「主態」）の趣旨（指導要録の改善通知）

言葉を通じて積極的に人と関わったり、思いや考えを広げたりしながら、言葉が持つ良さを認識しようとしていると共に、言語感覚を養い、言葉をよりよく使おうとしている

＋

目標準拠評価の２側面（事後的に整理） B



課題

- 学びに向かう力、人間性等の目標を構成する要素が構造的につかみにくく、「主態」の評価観点Ⓐも分かりにくい
- こうした事情を踏まえ、「主態」の評価に当たっての２側面Ⓑが事後的に整理された
- しかし、目標準拠評価として、ⒶとⒷを整合的に理解し、評価規準を設定することは多くの教師にとって困難との指摘
- 結果、形式的な勤勉さばかりが強調されるなどの実態も生じている

改善イメージ

学びに向かう力、人間性等の目標とそれを踏まえた個人内評価

学習指導要領の目標（学びに向かう力、人間性等）

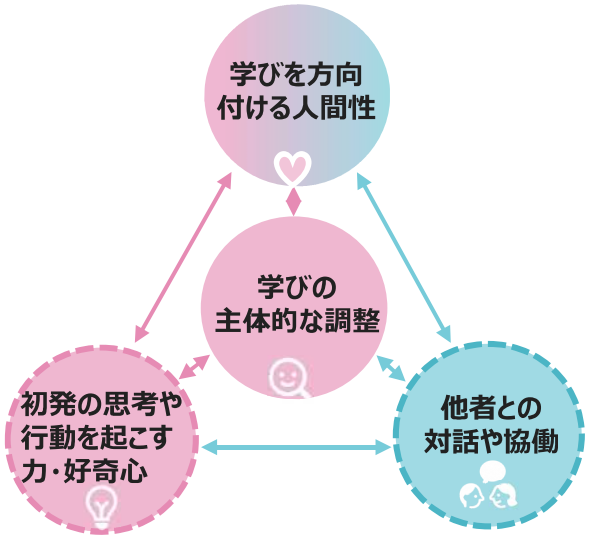
４つの要素を踏まえ適切に目標に反映

↓

個人内評価

目標を踏まえ、教科等を横断した個人内評価として指導要録に記載

４つの要素（あらかじめ整理）



対応の方向性

○ 学びに向かう力、人間性等を構成する要素はあらかじめ整理

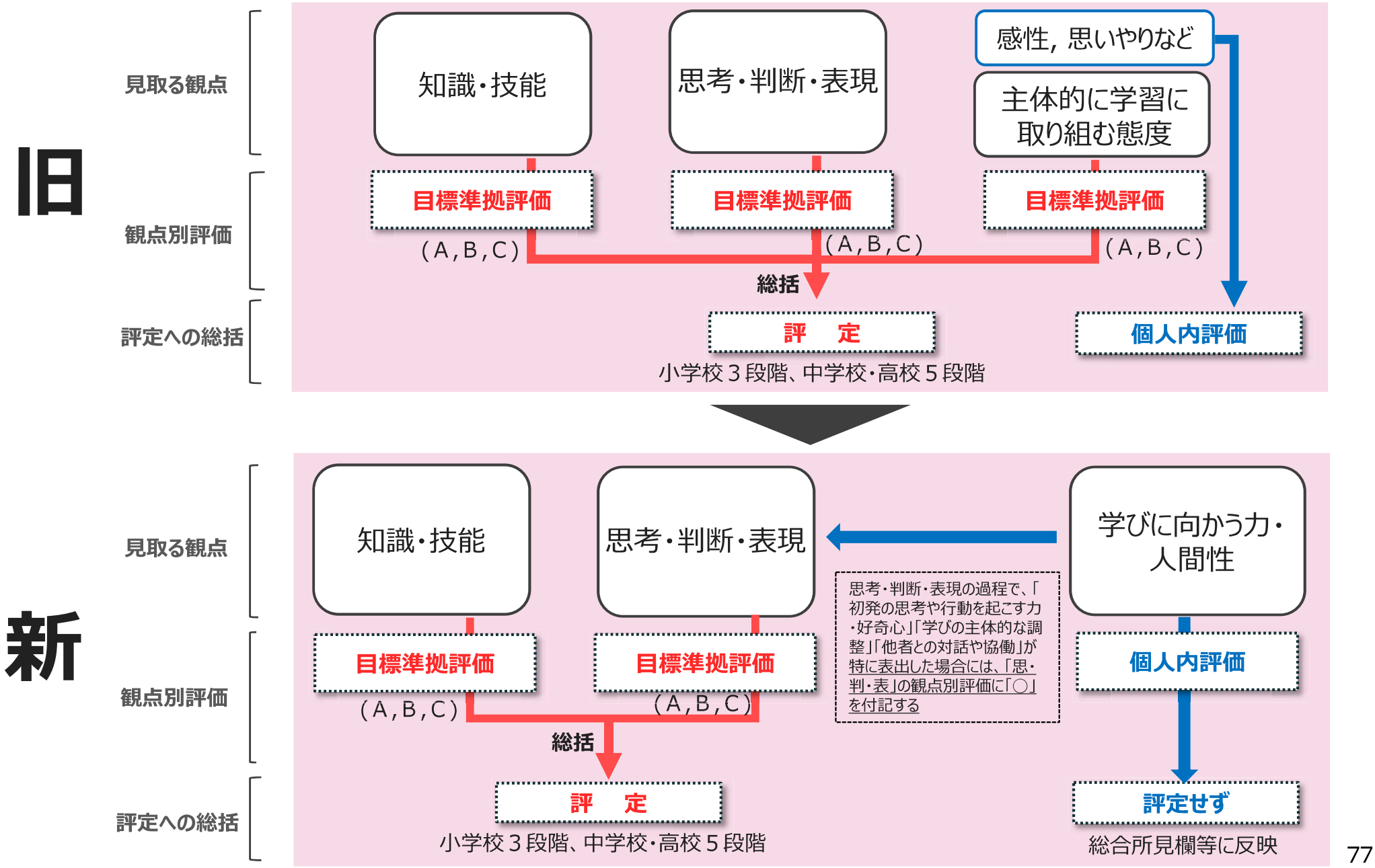
○ 整理された４つの要素を踏まえて目標準拠評価ではなく、個人内評価として実施

○ その上で、「初発の思考や行動」「学びの主体的な調整」「対話と協働」が特に表出した場合、各教科等の思考・判断・表現に「○」を付記する

（※）自らの思考や行動のメタ認知や学習の自己調整などを含む

新たな観点別評価の方向性イメージ

補足イメージ６－②



学習評価の課題と論点（全体像）

補足イメージ６－③

論点②：評価の頻度やタイミング

○ 負担が重い「記録に残す評価」の精選の方策
（デジタル技術活用の可能性を含む）

○ 負担の重い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
（デジタル技術活用の可能性を含む）

課題

教師



- 評価材料が多く、課題の消化や記録の確認に時間が取られ、学習や指導の充実に繋がらない
- 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
- 毎学期評定を定めることの負担が大きい
- １学期に出来なかったことが学年末に出来るようになっても前の学期の評定は変えられない

現行の評価イメージ

	１学期									２学期		３学期		学年末	
	単元１						単元２	単元３	観点別	評定	・・・・	評定	・・・・	評定	観点別	評定
	小テスト	振り返り①	振り返り②	ノート①	ノート②	発言・行動										
知・技	79					B	総括		B		・・・・		・・・・		A	
思・判・表	74			B	B				B	4	・・・・	4	・・・・	5	B	4
主態		A	A	A	B	B			A		・・・・		・・・・		B	

課題

教師



- ペーパーテストのみで思考・判断・表現も評価するのは限界。多面的な評価が必要なのは分かってるけど、悩ましい
- 「主態」の評価も「目標に準拠した評価」だから、客観的・定量的な評価材料が必要となりがち。でも、振り返りやノート記述の確認だけでも大きな手間だし、良い点を前向きに評価するのが難しい
- 現在、次期学習指導要領に向けて「中核的な概念等」の位置付けが議論されているが、学習評価においてどのような取扱いとなるか不安

○ 過度な負担なく多面的評価を充実させる方策が必要
○ 「初発の思考や行動」「学びの主体的な調整」「他者との対話や協働」が特に表出した場合、「思・判・表」の観点別評価に「○」を付記すること

○ 目指す資質・能力を適切に反映した評価となりにくい、負担が重いとの指摘がある「学びに向かう力、人間性等」については教育課程全体として個人内評価とする

○ 今後専門的な部会で、各教科等における「中核的な概念等」の具体的な粒度や示し方について検討していく中で、学習評価における取扱いについても具体的に整理

論点①：「主態」評価の改善

論点③：中核的な概念等との関係

第七章　その他諮問で提起された事項の在り方

ポイント

・教師にとって意義を感じられる日常の取組となるよう、カリキュラム・マネジメントの考え方などを整理する
・多様な子供の個性・特性を踏まえた選抜の充実や中学校以下との円滑な接続に資する高校入試の改善を促進する
・産業構造の変化などを踏まえて産業教育の教育課程を改善する
・通級指導で各教科の指導も可能とすることなど特別支援教育を充実させる
・すべての幼児教育施設で直接的・具体的な体験を通した学びを保障するために幼児教育を充実させる
・特別活動において児童生徒が主体となってルールの形成や学校生活の改善に関わるようにするなど、子供が主体的に社会参画するための教育を充実させる

92

（１）カリキュラム・マネジメントの在り方

カリキュラム・マネジメントの現状と課題

前回改訂の要点

- 前回改訂では、「社会に開かれた教育課程」の理念の下、子供や地域の実態に即して教育課程の不断の見直しを図り、教育活動の質的向上の好循環を生み出していく観点から、「カリキュラム・マネジメント」の考え方を総則に盛り込んだ

【１　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

【２　カリマネの手順例】（解説）

① 教育課程の編成に対する学校の基本方針を明確にし、全教職員が共通理解を持つ
② 教育課程の編成・実施のための組織と日程を決める
③ 教育課程の編成のための事前の研究や調査をする
④ 学校教育目標など教育課程の編成の基本事項を決定
⑤ 教育課程を編成する
⑥ 教育課程を評価し改善する

※以上を実施する際は学校評価との関連を図るものとされている

前回改訂以降の変化

- 前回改訂以降、以下のような変化も生じる中、現行のカリマネの考え方に関わって以下A～Cのような課題が顕在化した
  - ✓ 各種特例校制度により大胆にカリキュラムを工夫する取組も一部に広がり、次期改訂に向けては「調整授業時数制度」など柔軟な教育課程編成を促進する仕組みも検討されている
  - ✓ デジタル学習基盤の活用による校務・授業運営・教職員間の連絡調整の効率化で余剰時間マネジメントの余地が拡大

顕在化している課題

A) 「なぜカリマネが必要なのか」が十分に咀嚼されない中、現行の書きぶり（左記1①）が結果として「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

B) Aとも関連し、教育課程編成の中核である「指導上の課題解消・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く、今後の柔軟な教育課程の実現の観点から課題がある（授業日・休業日や総授業時数、授業時数の割り当て、単位時間の柔軟な運用、日課表の工夫など、働き方改革とも整合しつつ、カリキュラムに大きな変更をもたらすマネジメントが進みにくい）

C) 左記２①～⑥の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の指摘もあり、Bとの関連からも見直しが必要である（学校改善の成功事例では、方針の明確化や共通理解の前に、課題の可視化・共有から始まり、改善の検討が始まることも多い）

具体的な方向性と論点

- 今次改訂の検討と並行して、総則・評価特別部会において、以下のような観点を重視し、考え方を整理すべき

① 今次改訂の趣旨を踏まえ、「何のために（目的）」「どのように（手段）」行われることが期待されるのかを構造的・具体的に示すこと
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消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際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（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

※　学校評価や学校運営協議会等について、上記改善とも整合させ、過度な負担・重複感を排除し、現場が混乱なく一体的に実施可能とする必要性に留意
※　これまで本部会で議論が行われている「教科書の網羅主義からの脱却」は、こうしたカリキュラム・マネジメントの必然性や有効性を高める側面がある点に留意

（２）高等学校入学者選抜

中高の円滑な接続に資する高等学校入学者選抜の在り方

【現状と課題】

1．学力検査に関する課題

- 平成５年通知以降、中学校の教育課程の趣旨に即した改善を求めてきた。質的改善は一定の進捗があるものの、個別の知識を単純に問う出題も依然残っており、出題全体のバランスを踏まえた改善が必要となっている

- 入試を背景にした保護者の懸念や要望等が教科書を網羅的に指導するとの認識に繋がっているとの指摘もあり、学習指導要領の構造化を踏まえた教科書の改善の実効性を担保する観点から入試の在り方の改善も必要である

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

2．多様な選抜方法に関わる課題

- 平成５年通知以降、選抜方法の多様化を推進してきたが、多様な背景を有する子供たちの大幅な増加（不登校、特異な才能・障害、外国籍等）、無償化の流れを受けた各校の特色化・魅力化の推進の必要性、少子化・過疎化の影響等の社会的変化を踏まえ、取組を更に拡充する必要がある

- こうしたことも踏まえつつ、学ぶ意欲を有する生徒に対して、希望する学びの場が確保されるための手段として、望ましい高等学校入学者選抜の在り方を検討する必要がある

【具体的方向性と論点（案）】

1．学力検査の改善

- 中学校以下の授業改善に資する観点も含め、思考力・判断力・表現力等を問う出題の充実に係る課題の整理を国として支援すべき

- 都道府県教委等における中・高担当部署の連携を図り、出題方針の公表、作問解説、県全体・各学校の分析結果の共有等を促進することによって、中学校の授業改善や進路選択、高校入学後の学習の充実に繋げていくことを検討すべき

- 採点等でのデジタル技術の活用や、負担軽減に係る取組を促進すべき（高校の特色化・魅力化を踏まえた選抜実施の要請もある中、都道府県間で作問負担軽減についてどのような連携・協力が可能か、国としてどのような支援が必要かの検討も含む）

2．多様な選抜方法の拡充

- 高校の特色化・魅力化を促進する観点から、校長のリーダーシップの下で定めたスクール・ミッション、スクール・ポリシーを踏まえた多様な選抜方法（※）を導入する場合は、どのような方法や留意事項があるか整理すべき

（※）各教科で培った資質・能力を活かした自己PRやプレゼン等を取り入れている自治体もある

- その際、多様な背景を有する生徒の個性・特性を十分に踏まえた選抜を充実させるための留意事項を整理すべき（第３章（４）で記載の不登校生徒に対する特別の教育課程に基づく評定等の扱いの整理や、障害のある生徒の受検上の合理的配慮の提供の充実に向けた基本的な考え方や配慮の例の提示など）

- 上記の整理も踏まえつつ、生徒や地域の実情に鑑み、学力検査を行わないことができる選抜や、調査書を用いないことができる選抜の取扱い等について整理すべき

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

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

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

96

（3）産業教育

①産業教育の在り方

【現状と課題】

産業界における課題

① 変化の激しい社会の中で、前例にとらわれず市場環境や業態変化に柔軟に応えられる産業人材の育成が必要となっている

② 都市部以上に地方で顕著な人口減少に伴い構造的な人手不足が課題となっている（特に、地元経済を支える企業のDX化を牽引する即戦力となる人材が必要）

産業教育の課題

学習指導要領の趣旨を踏まえ、就職や進学を見据えた高度専門職人材の育成に向けた特色ある取組が展開される一方で、以下のような課題がある

① 産業現場の実態に即した探究的・実践的な学びは、主に卒業年次の「課題研究」等を中心に行われるが、そこに至るまでの選択履修科目の内容が〔指導項目〕を中心として構成されていることとも相まって、
- 生徒が探究課題に出会う機会が限られるなど、職業人として多様な課題に対応できる探究的・実践的な力を育成するための学びの積み重ねが十分ではない
- 知識・技術の習得に偏った実験・実習や、資格取得のみに執心するあまり、職業人として身に付けるべき資質・能力を踏まえた授業展開が十分ではない

② 産業界等と連携した取組が進められているが、単発的で学校全体としての持続可能な連携になっていないなどバラツキが見られる

③ デジタル技術の日常への浸透により、主たる就職先である地元産業界においてもDXによる変革の余地が大きく、専門教科全体として、データサイエンス・AIに関連する教育内容を充実させる必要がある

【具体的方向性と論点】

※教育課程の柔軟化（第三章（３）参照）に加え、産業教育特有の事項として

① 自らの人生を舵取りしつつ、市場環境の急激な変化や業態変更等に柔軟に応える力を育成するため、変化への対応能力を核と位置付け、産業教育に共通する資質・能力を検討し、各教科共通に記述する方向で検討すべき

② ①の一環として、小・中学校における情報活用能力の抜本的強化を前提として、データサイエンス・AIを活用した実践的な学びを充実するなどの改善を図るべき

③ 産業界等との連携など、職業教科における専門的かつ実践的な学習の充実のため、探究的・実践的な学びの積み重ねや深まりを意識できる構造に改善するとともに、各専門科目で身に付けるべき資質・能力の更なる明確化を図るべき

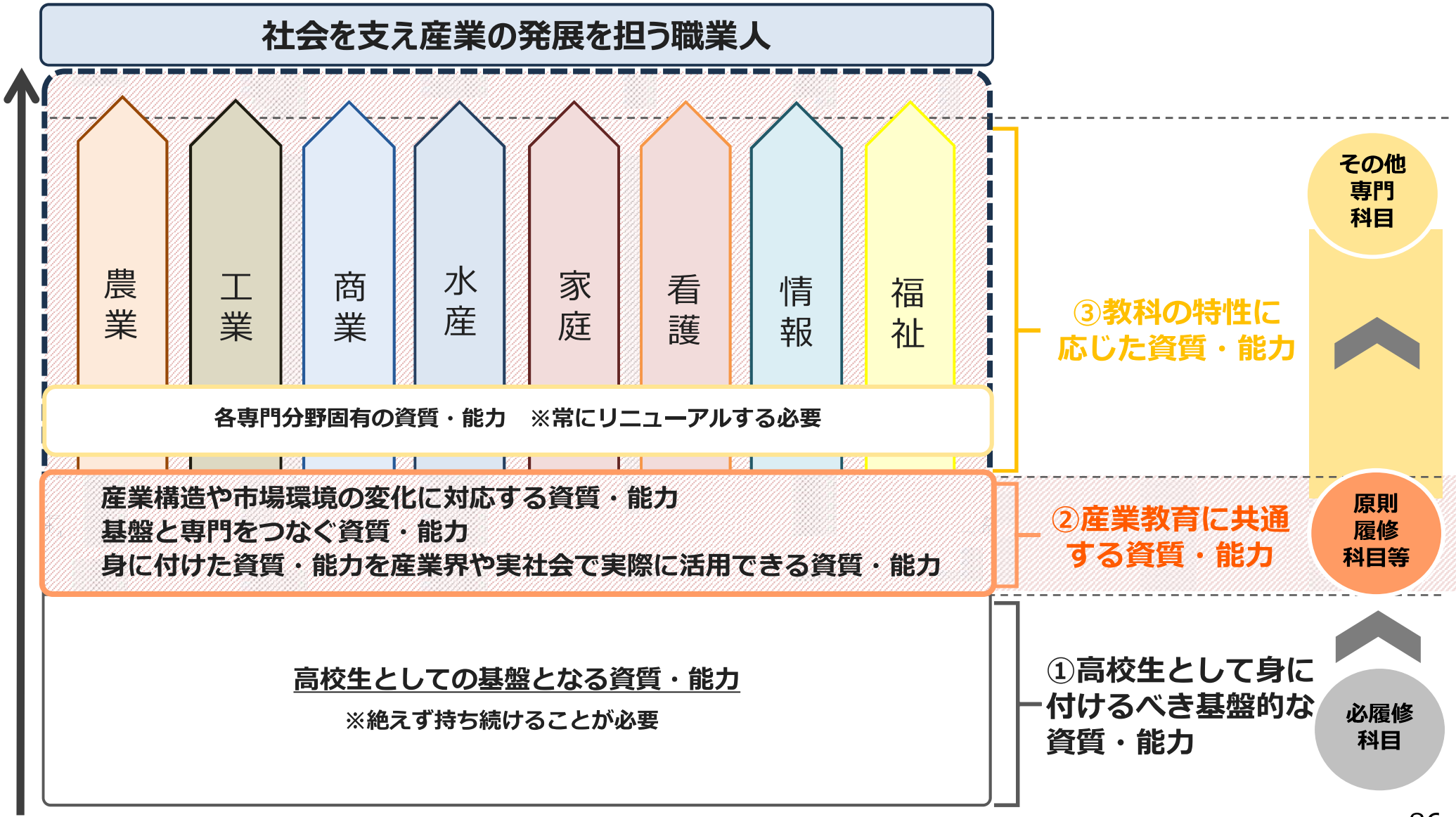
④ 専門高校における、質の高い、深い学び（カリキュラム・マネジメントや産業界等と連携したカリキュラム開発等を含む）の実現に向けて、分かりやすく使いやすい学習指導要領とするため、職業に関する各教科固有の留意点を踏まえつつ、専門教科についても、表形式や箇条書き、デジタルの活用を積極的に検討すべき

⑤ 今後、専門高校の教員がマネジメントの視点も含めて企業での経験を積むことができる環境を整えることの可否などを含め、専門高校が更に発展・充実していくために必要な条件整備について検討すべき

補足イメージ７－①

産業教育で育成すべき資質・能力の全体イメージ

- 産業構造や市場環境の急速な変化や、労働市場の流動性の高まりが進む中、専門高校で身に付けるべき「産業教育に共通する資質・能力」を明確化する必要



86

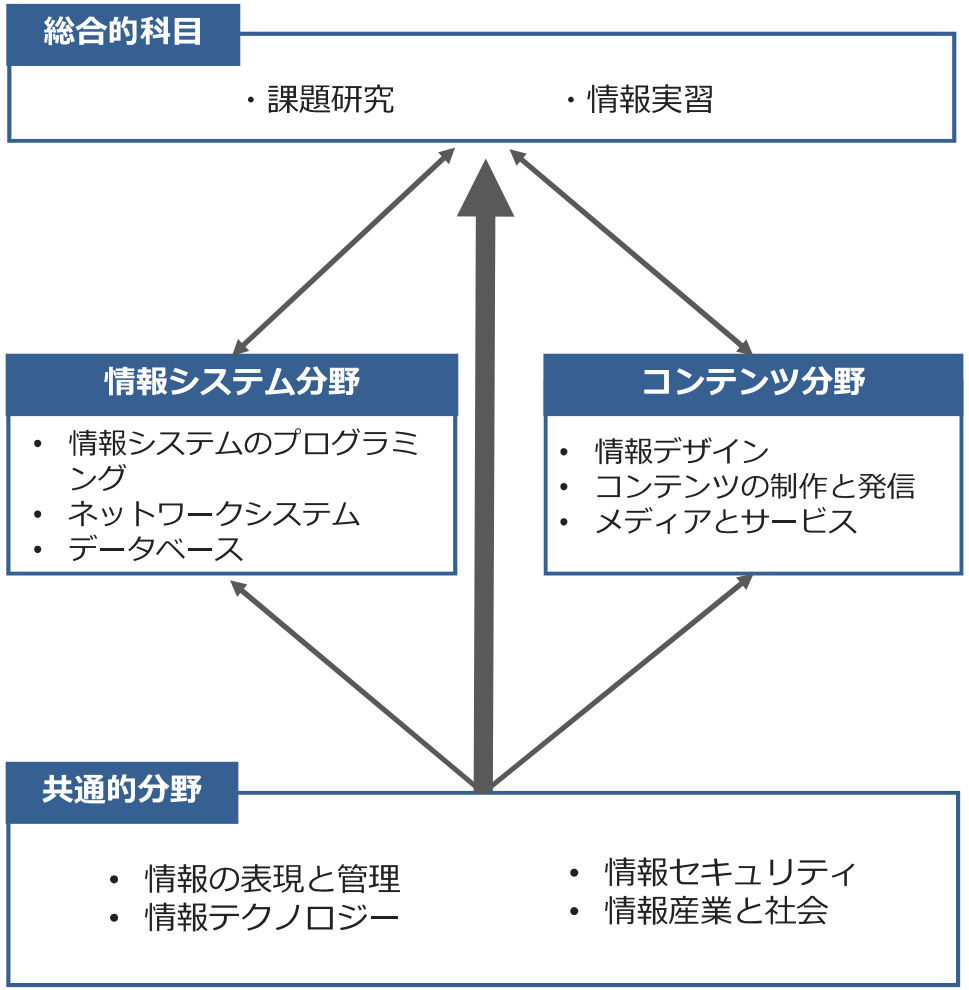
産業教育の各教科の科目の構造･内容の見直し（情報科の例）

補足イメージ７－②

科目構造の明確化 → **時代の進展に応じ、身に付けるべき資質・能力を踏まえた見直し** → **より系統立った科目構造**

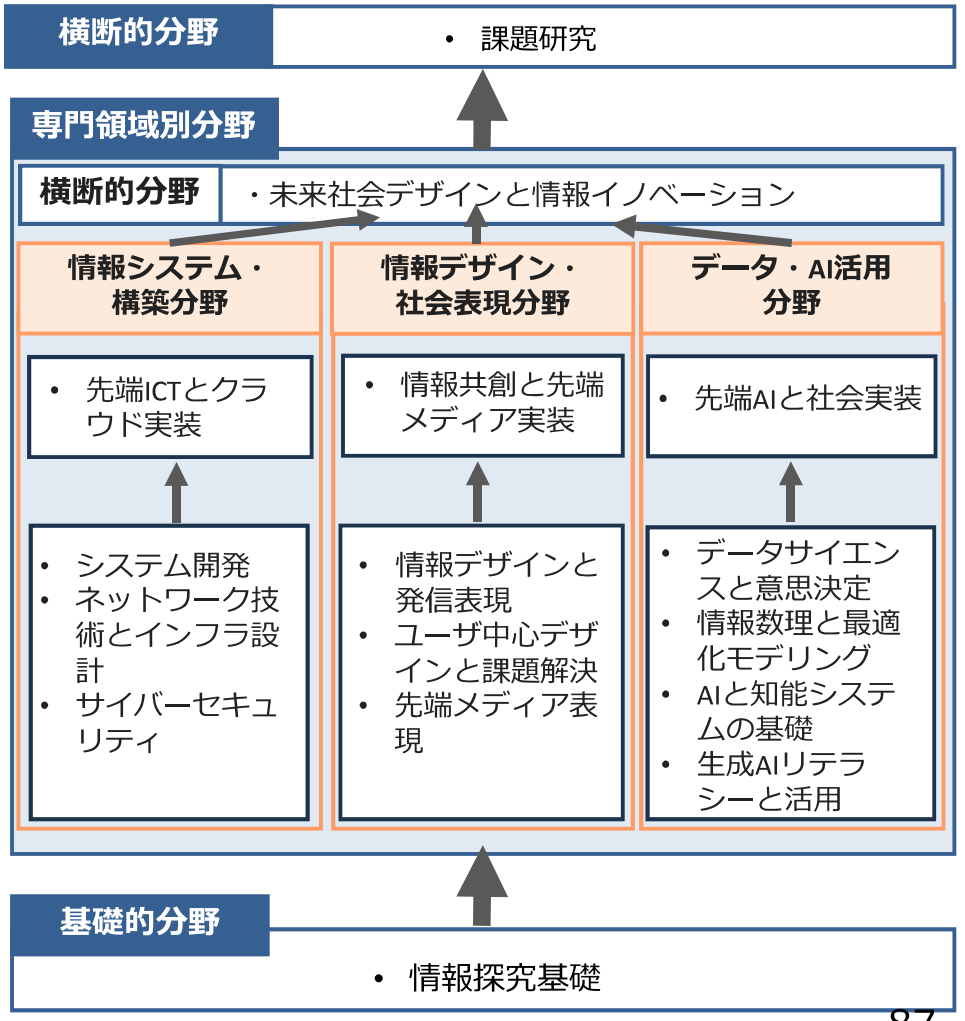
現行

全体としてデータサイエンス・AIに関連する分野が不足



改善案

データサイエンス・AIを追加、情報技術の進展に対応



学びの深まりや資質・能力を意識した主体的・対話的で深い学びの一層の充実のための改善

現　行

第２９　建築構造

２　内容

１に示す資質・能力を身に付けることができるよう、次の〔指導項目〕を指導する。

〔指導項目〕

（１）建築構造の概要

（２）建築材料

・
・
・

改善イメージ

（現行学習指導要領をもとにしたイメージ）

第２９　建築構造

２　内容

（１）建築構造の概要

建築物の構造について、技術の進展に対応した建築物の構法や構造の種類、歴史的な発達過程と特徴に着目し、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

知識・技術　ア　建築物の構造について、建築構造の種類と特徴を踏まえて理解すること。

思・判・表　イ　建築物の力学的な特性に着目して、建築物の構造に関する課題を見いだすとともに解決策を考え、科学的な根拠に基づき結果を検証し改善すること。

（２）建築材料

建築材料について、種類と特徴、規格と性能に着目し、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

知識・技術　ア　建築材料について、種類と特徴、規格と性能を踏まえて理解するとともに、関連する技術を身に付けること。

思・判・表　イ　物理的・化学的性質と用途に着目して、建築材料に関する課題を見いだすとともに解決策を考え、科学的な根拠に基づき結果を検証し改善すること。

専門高校の教育課程の見直し

現　行

学習指導要領の趣旨を踏まえた特色ある取組の展開

一方で、以下のような課題も

- 卒業年次に「課題研究」等が位置付けられているとともに、選択履修科目の内容が〔指導項目〕を中心として構成されていることと相まって、
  - 探究的・実践的な学びの積み重ねが不十分
  - 職業人として身に付けるべき資質・能力を踏まえた授業展開が不十分
- 実践的・専門的な指導の充実のため、産業界等と連携した取組が進められているが、単発的で持続可能な連携になっていないなど、取組のバラツキ
- 専門教科全体として、データサイエンス・AIに関連する教育内容の充実

産業界等

- 市場環境や業態変化に柔軟に応えられる産業人材の育成
- 構造的な人材不足。DX化を牽引する即戦力人材が必要

改善イメージ

資質・能力を意識した探究的・実践的な学びの充実

- 履修構造の見直し・柔軟化、指導事項の資質・能力ベースでの整理・明確化
- 産業界等との持続的な連携に基づく実践的な学びの充実
- 学習指導要領の構造化・分かりやすさ、使いやすさの観点から整理・明確化

✓ 探究的・実践的な学びの積み重ねによる深まりのイメージや資質・能力を意識した主体的・対話的で深い学びの一層の実現

✓ 学習指導要領の構造化等によるカリキュラム・マネジメントの充実と、産業界等との連携の深化

産業界等の実態に即した学びの充実

- 産業教育に共通する資質・能力の整理・明確化
- データサイエンス・AIを活用した実践的な学びの充実

✓ 産業構造や市場環境の急激な変化、労働市場の流動性の高まりに対応した専門教科指導の実現

（４）特別支援教育

障害のある子供たちの教育課程の編成に関する主な課題

【現状】

小・中・高等学校

- 通常の学級に在籍する学習面又は行動面の困難がある児童生徒の割合が増加（公立小・中学校では8.8%と推定）。これらのうち、通級による指導を受けている割合は一定程度（10.6%）にとどまっているなど、個別の配慮・支援を受けていない子供が多数存在している
- 通級による指導を受ける児童生徒数は過去20年間で5.4倍（小・中）となっており、特に、発達障害（自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害）や情緒障害の児童生徒数が急増している
- 特別支援学級に在籍する児童生徒数は過去20年間で4.3倍となっており、特に、知的障害学級や自閉症・情緒障害学級に在籍する児童生徒数が増加
- 市区町村の教育支援委員会で、特別支援学校の対象となり得ると判定された障害の程度が比較的重い児童生徒のうち約３割の子供たちが小学校に就学（このうち一部は通常の学級に就学）している

特別支援学校

- 義務教育段階で特別支援学校に就学している児童生徒数は、過去20年間で1.6倍。特に知的障害の児童生徒数が増加している

【顕在化している主な課題】

小・中・高等学校

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への対応

- 障害者差別解消法で求められている合理的配慮について、本人・保護者と学校・設置者の建設的対話が十分に行われていないなど、理解や提供が十分ではない状況も見受けられる
- 通級による指導を利用している子供も含めて、通常の学級に在籍する障害のある子供たちは、障害のない子供と同一の目標・内容で各教科の学習に取り組むことが前提であり、各教科について教育課程上の特例的な取扱いはできないなど、障害の状態等に応じたきめ細かな指導の実現に課題がある
- 合理的配慮の提供の前提である「基礎的環境整備」について自治体間で差が生じている。特に障害の状態や特性等に合わせた情報提供の方法やアクセシビリティ機能の活用など、デジタル学習基盤の活用状況に課題がある（端末に標準的に装備されている表示方法の変更、読み上げ機能、音声入力等）

通級による指導、特別支援学級

- 通級による指導や特別支援学級で増加している発達障害や情緒障害等の児童生徒に対して、十分な配慮が行き届いていない状況もあるとの指摘がある
- 特別支援学級について、一人一人の児童生徒の障害の状態等を十分に考慮せずに画一的な指導を行っている学校もあるとの指摘がある

特別支援学校

- 自立活動の時間の指導と各教科等の指導の関連付けが十分ではない、自立活動の実施にあたり、実態把握から指導目標・内容の設定までの考え方・プロセスに課題があると指摘されている
- 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科においては、小・中・高等学校における学びとの連続性の確保を図りつつ、知的障害の特性や発達の段階等を踏まえた対応が必要である
- 小・中・高との交流及び共同学習の機会が十分ではないとの指摘がある
- 特別支援学校においてもデジタル学習基盤の活用状況に課題がある

具体的な方向性と論点①　（通常の学級、通級による指導）

【考えられる方向性】

1．通常の学級における合理的配慮の提供の充実等

- 障害のある子供たちに対して、過重な負担がない範囲での合理的配慮の提供を促す観点から、その考え方などを明らかにする方向で検討すべき。また、学習の過程における困難さに対して、困難さが生じる要因を踏まえた対応を示すことを検討すべき

2．通常の学級に在籍する障害のある子供たちが通級による指導を利用する場合の特例的な取扱い

- 通常の学級に在籍する通級による指導を受ける障害のある子供たちに対して、障害のない子供たちとできる限り共に学びながら、障害の状態等に応じたきめ細かな指導の実現を図る観点から、以下のような教育課程の特例的な取扱いを認めることを検討すべき
  - ✓ 通級による指導において、自立活動の指導に加えて、障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には、各教科の指導を行うことを可能とすることを検討すべき。通級による指導の授業時間数や修得単位数の上限を見直すことや、教育課程の編成に当たって、発達障害などの障害種ごとの配慮事項を示すことについても検討すべき
  - ✓ 通級による指導を含め、教育課程全体を通じて、児童生徒の障害の状態等を考慮した教育課程の編成を行い、例えば、各教科（※）の目標・内容の一部について、障害の状態等を考慮したものに替えることや取り扱わないことなどについても検討すべき
    （※）高等学校においては各教科・科目
  - ✓ 障害による困難の改善・克服を目的とする指導の充実を図る観点から、通級による指導において、自立活動を取り入れることを明確にすべき

【論点・留意点】

合理的配慮の提供

- 多様性を包摂する学校教育の実現に向け、障害の「社会モデル」(※)の考え方を踏まえて、多様な子供がいることを前提とした教室環境や授業づくりを進めることは基礎的環境整備として重要である　※障害者が受ける制限は、心身の機能の障害のみならず社会における障壁と相対することによって生じるという考え方
- 合理的配慮の提供は、障害の種類や程度によって一律に決まるものではなく、合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備の状況を踏まえつつ、本人・保護者との建設的な対話を通じて、一人一人の障害の状態等に応じた対応が必要であり、そうした対応を全ての学校で担保する具体的方策を検討すべき
- デジタル学習基盤の活用は基礎的環境整備に位置付くものであることを総則等で明らかにする方向で検討すべき
- １人１台端末の活用に際してのアクセシビリティ機能や入出力支援装置の活用については、地域や学校によって活用状況等に差が生じており、一人一人の障害の状態や特性等に合わせた学び方につながるICT活用について、更なる促進が必要

通級による指導の見直し

- 通級による指導に関する特別の教育課程の見直しを行う場合、不適切な運用を防ぐための仕組みも必要である（例：障害による困難の改善・克服を目的とする指導が十分に行われていない状況など）
- 通級による指導を利用しやすくするために、本人・保護者及び専門家の意見等を踏まえつつ、これまで以上に学校長の判断で通級による指導が柔軟に利用できるようにする方策も必要である

具体的な方向性と論点②　（特別支援学級、特別支援学校）

【考えられる方向性】

3．特別支援学級における特別の教育課程の質の確保

- 特別支援学級に在籍する児童生徒一人一人の障害の状態や特性等に応じた教育課程の編成・実施をこれまで以上に各学校に促すために、自閉症・情緒障害などの障害種ごとの配慮事項を示すことや、自立活動の指導については、自立活動の時間のみならず特別支援学級の教育活動全体を通じて指導を実施することを明示する方向で検討すべき
- 特別支援学級の児童生徒が大半の時間を通常の学級で学んでいる場合には、学びの場の変更が必要であり、上記２．で示した通級による指導を利用する際の特例的な取扱いも踏まえ、通級による指導の更なる活用を促すべき

4．特別支援学校の教育課程の充実

- 自立活動について、各教科等との関連付けをこれまで以上に徹底し、自立活動の時間に加えて、学校の教育活動全体の取組となるよう、見直しを図る方向で検討すべき
- 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科においては、小・中・高の各教科に準じつつ、知的障害の特性や発達の段階等を踏まえた構造化を検討すべき
- デジタル学習基盤の活用について、障害の状態や特性等を踏まえた活用の在り方についても明らかにすべき

5．障害のある子供と障害のない子供が共に学ぶ機会の充実

- 交流及び共同学習については、その意義として、障害のある子供と障害のない子供がともに協働的に学び合うことの重要性を示す方向で検討すべき

【論点・留意点】

特別支援学級の質の確保

- 特別支援学級において特別の教育課程を編成しているにも関わらず、自立活動の時間を設けていない学校が一部に見られるところであり、各学校において自立活動を確実に実施するような方策も必要である

特別支援学校学習指導要領における自立活動

- 特別支援学校学習指導要領を参照する特別支援学級や通級による指導の担当教師にとっては自立活動の内容が難解であるとの指摘もあり、小・中・高の教師に自立活動の内容をこれまで以上に理解してもらう観点からの方策が必要である

交流及び共同学習

- 「インクルーシブな学校運営モデル事業」における、発展的な交流及び共同学習を実現するための教育課程の編成等について実践研究の成果を踏まえつつ、交流及び共同学習を発展させるための方策が必要である

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が通級による指導を利用する際の教育課程の見直し（イメージ）

補足イメージ７－⑤

現行制度

通級による指導を利用する児童生徒の教育課程
（特別の教育課程）

通常の教育課程：各教科等

通級による指導：**障害による困難の改善・克服を目的とした指導**（※）

各教科等（通常の学級での授業）

（※）自立活動の内容を参考として目標・内容を設定。年間280単位時間（週8単位時間）までを標準
（特に必要があるときは、障害による困難の改善・克服を目的とした指導を、各教科の内容を取り扱いながら行うことが可能）

論点イメージ

- 通級による指導において、障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には、各教科（※）の指導を行うことも可能とすることや、通級による指導の授業時間数の上限を見直すことなどを検討すべき
- 各教科の指導に当たっては、各教科の目標・内容の一部について、障害の状態等を考慮したものに替えることや取り扱わないことなど、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程の編成を認めることを検討すべき

（※）高等学校においては各教科・科目

通級による指導を利用する児童生徒の教育課程
（特別の教育課程）

通級による指導：**障害による困難の改善・克服を目的とした指導** ＋ **各教科**（障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合）

各教科等（通常の学級での授業）

（※）週8単位時間までを標準としている授業時間数についても見直しを検討

- 通常の学級での指導においても、障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には、各教科（※）の目標・内容の一部について、障害の状態等を考慮したものに替えることや取り扱わないことなど、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程の編成を認めることを検討すべき

通級による指導を受ける児童生徒の特別の教育課程の見直し（イメージ）

現行

通級による指導 ＝ **障害による困難の改善・克服を目的とした指導**

一部の時間で障害に応じた指導を実施



通級指導で身に付けたことを通常の学級での学びに生かす



大部分の授業を通常の学級で受ける

通常の学級 ― 指導内容や指導方法を工夫しながら通常の学級で受ける

障害の状態や授業の内容によっては

- **障害の状態に応じた自分のペースで学ぶことが難しい**
- **学習活動に参加している実感を持ちながら学ぶことが難しい**
- **他の児童生徒と同一の目標を前提に学ぶことが難しい**

といった場合があり、障害のある子供の学びの充実に課題がある

改善イメージ

通級による指導 ＝
- **障害による困難の改善・克服を目的とした指導**
- ＋
- （障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合）**各教科の指導**

一部の時間で障害に応じた指導を実施

通級指導で身に付けたことを通常の学級での学びに生かす

大部分の授業を通常の学級で受ける

通常の学級 ― **障害の状態等を踏まえ特に必要がある場合には各教科の目標・内容の一部を、障害の状態等を考慮したものに替えたり取り扱わない**

通級による指導を活用し、障害の状態等に合わせて、目標や内容を個別に設定し、自分にあった内容やペースで学ぶ

通常の学級において、障害のない子供と共に学びつつも、障害の状態等に合わせて目標や内容を個別に変更し、自分にあった内容やペースで学ぶ

障害のない子供たちとできる限り共に学びながら障害の状態等に応じたきめ細かな指導を実現することで、障害のある子供の能力と可能性を最大限に伸ばし、自立と社会参加に向けた学びを実現

（５） 幼児教育

幼児の遊びや生活に関する現状と課題

〇意図的に用意しなければ、幼児の発達に必要な、様々な人やものと直接的・具体的に関わる体験を十分に確保することが困難になっている

〇一部の幼児教育施設においては、幼児の興味・関心ではなく、ＳＮＳ等からの偏った情報やそれらに影響を受けた一部の保護者のニーズを優先するなどし、幼児の発達にふさわしくない教育活動が行われているとの指摘がある

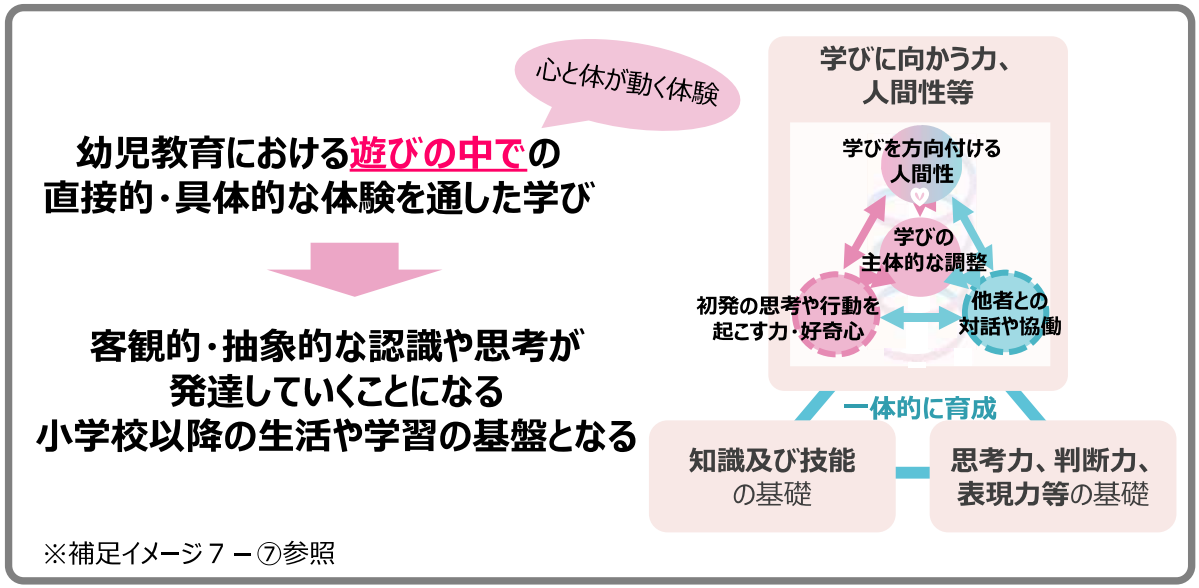
考えられる方向性と論点①（幼稚園教育要領等関係）

１．直接的・具体的な体験の一層の充実

- どの幼児教育施設においても、幼児の自発的な活動としての遊びを通して資質・能力が育まれるよう、様々な人やものと直接的・具体的に関わる体験を一層充実する方向性で検討すべき

２．幼児教育と小学校教育との円滑な接続の推進

- 幼児教育施設と小学校の両者が、相互に共通理解を図り、各園・校における架け橋期（５歳児から小学校１年生の２年間）のカリキュラムの作成やスタートカリキュラムの充実等の取組も含め、円滑な接続を一層推進する方向性で検討すべき



※補足イメージ７－⑦参照

【具体的な方策】

・子供の資質・能力を育む学びの連続性を明確にするため、幼稚園教育要領等においても、学習指導要領との連続性を表形式やデジタルを活用して示していくべき

・子供それぞれの興味・関心や一人一人の個性に応じた多様で質の高い学びを引き出す観点から、幼児教育の「環境を通して行う教育」と小学校以降の授業改善の取組について相互理解が図られるよう、幼小中高の指導方法の趣旨の一貫性を明確にすべき

※幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針の改訂等に向けて、こども家庭庁と緊密に連携しながら一体的に検討を進めていく

幼児の自発的な活動としての遊びを通した学びが、小学校以降の生活や学習の基盤となることのイメージ

幼児は、興味や関心をもったものに対して自分から関わろうとする
この自らの興味や関心から発した直接的で具体的な体験から、幼児は、幼児なりのやり方で、自分の生きる世界について学び、様々な力を獲得していく
幼児が、遊びを通じて学ぶことの楽しさを知り、積極的に物事に関わろうとする気持ちをもつようになる過程こそ、小学校以降の学習意欲へとつながっている
幼児期に多様な体験をし、様々なことに興味や関心を広げ、それら　　に自ら関わろうとする気持ちをもつことが重要

〇〇したい！これって何？などの自らの興味・関心から・・・

全ての学びの土台

小学校以降の生活や学習に必要な多様な体験であるとともに、教科等の学び・探究のプロセスの原体験になる

幼児の興味・関心を捉えたり、興味・関心を引き出したりする

【教師の関わり】
例えば、
◆遊具や用具、素材、絵本・図鑑、情報機器などを、教育的意図の基に配置し、環境を構成する
◆モデルとして環境に関わる姿を見せる
◆肯定したり、問いかけたり、振り返りを促したり、共に喜んだりする

幼児は、これまでの体験を生かして試行錯誤しながら、探究を行っている

例えば、
- 冬に容器に入れた水が凍ることに気付き、厚い氷を作ろうと競争する中で、なぜある場所に置くと厚い氷ができるのだろうかと疑問が生まれ、様々な場所に容器を置いて比べたり、水に葉っぱを入れたらどうなるかなど、予想を立てたり確かめたりする。
- ソラマメを育てようと、図鑑で調べたり近隣の農家の方に教えてもらったりしながら、水やりをしたり害虫予防をしたりするなどの世話をして、成長を喜び収穫して皆で味わう　　など

〇〇したい！これって何？などの自らの興味・関心から・・・

幼児は、体験を積み重ねたり関連付けたりすることを通じて、気付いたり考えたりしている

例えば、
- 遊びの中で、リボンの長さを比べたり、運んでいるバケツの水の重さを比べたり、泥団子の大きさを比べたりするなどした体験の積み重ねから、芋掘りの際に、誰の芋が一番か比べようとして、様々な尺度の一番（長い芋、重い芋、大きい芋）があることに気付く
- 遠足で木立の間を散策している時に、みんなで読んだ絵本の中の「こもれび」という言葉を思い出し、木の下から空を見上げながら、「これ、『こもれび』だね」と気付き、友達と伝え合う　　など

〇〇したい！これって何？などの自らの興味・関心から・・・

幼児は、自ら心身を用いて環境に関わる体験をしている
➡身体の諸感覚を働かせ、多様な体験を行うことが重要

※環境：用具、素材、絵本や図鑑、机や棚、園庭、砂場、遊具、動植物、情報機器、教師、他の園児 など

例えば、
- 走る、飛び跳ねる、這う、転がる、背伸びをする、階段を上り下りする、・・・
- 鉄棒にぶら下がる、ブランコに乗る、滑り台を滑る、・・・
- 先生に挨拶をする、友達とおしゃべりをする、友達の真似をする、・・・
- 紙をちぎる、紙を丸める、テープで貼る、色を塗る、絵を描く・・・
- 植物に水やりをする、虫を捕まえる、生き物に餌やりをする、・・・
- 絵本・図鑑を読む、記号や形を書く、名前を書く、・・・
- 数を数える、みんなで同じ数ずつ分け合う、長さを比べる・・・
- 箱をたたいて音を出す、歌を歌う、音楽に合わせて踊る、・・・　　など

具体的な方向性と論点②　（幼児教育の質の向上・幼保小の円滑な接続を支える体制づくり関係）

3．地方自治体における支援体制の充実・強化

- 全ての幼児教育施設において、直接的・具体的な体験が一層充実され、幼児教育の質の向上や小学校教育との円滑な接続が図られることが重要である。このため、設置者や施設類型を問わず全ての幼児教育施設を支える、都道府県教育委員会を始めとする各地域の体制づくりの推進に向けて、幼児教育センターの全都道府県への設置を目指していくべき
  - ➢ 幼児教育センター設置・活用
  - ➢ 幼児教育アドバイザー及び架け橋期コーディネーター等の育成・配置、幼児教育施設・小学校等への指導・助言・援助
  - ➢ 幼児教育及び幼保小接続に関する研修の実施
  - ➢ 教育委員会が有する学校教育の専門的知見を生かしながら、幼児教育段階から高校教育段階までの教育の一貫性・連続性を踏まえた施策の展開

など

幼児教育センター設置　道府県一覧

（令和７年４月現在）

R７申請団体※１			
1	北海道	24	山口県
2	青森県	25	徳島県
3	岩手県	26	香川県
4	宮城県	27	愛媛県
5	秋田県	28	高知県
6	福島県	29	佐賀県
7	栃木県	30	長崎県
8	千葉県	31	熊本県
9	新潟県	32	大分県
10	富山県	33	宮崎県
11	石川県	34	鹿児島県
12	山梨県	35	沖縄県
13	長野県		
14	静岡県		
15	愛知県		
16	三重県		
17	滋賀県		
18	京都府		
19	奈良県		
20	鳥取県		
21	島根県		
22	岡山県		
23	広島県		

自主財源でセンターを設置※３	
36	群馬県
37	福井県
38	大阪府
39	和歌山県

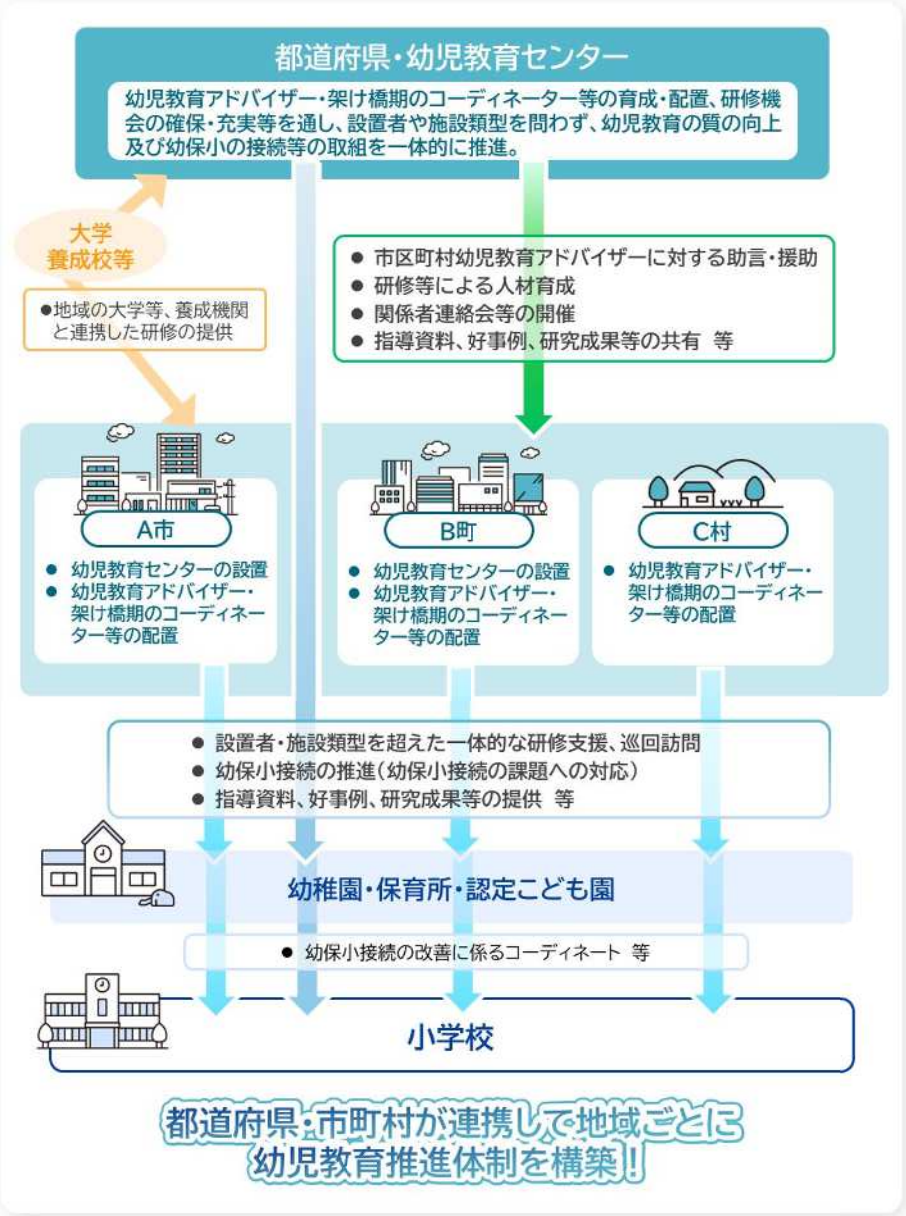
※１　R７申請団体とは
「幼児教育推進体制等を活用した幼保小の架け橋プログラム促進事業」申請団体を指す。

※２　上記の事業を活用する自治体数は70市区町村（R7.4.1時点）

※３　R５幼児教育実態調査の結果より

※４　市区町村におけるセンター設置数：97自治体（R5幼児教育実態調査より）

■青色：補助等によりセンターを設置（今後設置予定も含む。）
■黄色：自主財源でセンターを設置



（６）子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善

子供のより主体的に社会参画に関わる教育に関する現状と課題

【現状】

1．現行学習指導要領までの改善

- 教育基本法では、教育の目的（第一条）として、教育は「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質」を備えた国民の育成を期して行われなければならない、と規定
- 選挙権年齢の引き下げに伴い、主体的な社会参画等に必要な力を身に付ける新科目「公共」を高校に新設するとともに、総務省と協力して、政治や選挙等に関する副教材を作成し、毎年全高校１年生に配布
- 現行学習指導要領では、社会科を中心に政治的教養を育む教育を充実するなどの改善を図るとともに、特別活動では「様々な集団活動に自主的、実践的に取り組む中で、等しく合意形成に関わり役割を担うようにすること」や「自分たちできまりをつくって守る活動などを充実すること」を明示
- こうした中、特に高等学校を中心として、選挙管理委員会等との連携により模擬議会、模擬投票等の取組も見られる

2．こども基本法の制定など近年の動き

- 「こども基本法」（令和5年施行）では、子供の権利の保障、意見表明及び社会参画の機会の確保、子供の最善の利益の考慮等を基本理念として規定
- 令和4年に生徒指導提要が改訂され、「発達支持的生徒指導」の考え方が示されるとともに、子供の生活に影響を及ぼし得る校則については、子供の意見を聴取した上で定めていくことが望ましい旨規定された
- こうした中、校則の見直しや生徒によるルールの形成の取組なども中学校・高等学校を中心として広がりを見せつつある
- 18歳の社会参画に関する意識は改善傾向であるものの、諸外国と比べると改善の余地が大きい。10-20代の投票率は、約3割と低い状況が続いている一方、家庭や学校、地域で「ルール決めに関わった経験がある」場合、「普段から投票に行っている」と回答する割合が高いなどの調査結果も出ている

【課題】

1．教育内容面の課題

- 選挙権年齢の引き下げに伴い、高校教育において特に大きな改善を図ったが、更なる取組の余地がある。また、中学校において校則見直しなどの取組が進む一方、子供の関わりが十分ではない例が見られるほか、小学校においても、学校運営上の様々な場面において、子供の主体的な参画の余地が大きい
- 小中高を通じて、GIGAスクールで整備されたクラウド環境を活かして、意見を可視化したり、少数意見を吟味したりして、よりよい合意を実現する取組が進みつつあるが、道半ば
- 我が国の学校教育の長所であるはずの協調性の涵養が、ともすれば集団性の強調に陥り、子供にとって意義が不明確な校則や学級ルールなどの存在とも相まって、「同調圧力」への偏りを生んでいる側面も指摘されている。また、意見表明の機会の確保や対話や協働を通じた参画の機会は、多様性を包摂する教育の実現にとっても重要であるが、十分に整備されているとは言えない

2．学校・社会の受け皿などの課題

- 子供の意見を授業や教育課程に活かす仕組みや、その際の指導技術などが未成熟という課題もある
- 子供を社会の一員として受け止め、その意見を政策や社会の仕組みづくりに活かす地域・社会の受け皿が不足している

- 総じて、子供たちにとって身近な社会である学級・学校をフィールドにして、意見表明の機会、合意形成の機会、参画の機会をより充実させる余地があるものと考えられる。そのために、学習指導要領において関連する教育内容を適切に盛り込むとともに、教員研修を含め、必要な条件整備を図る必要がある

具体的な方向性と論点

1.子供の社会参画に関わる教育内容の充実

＜全ての教科を通じた改善＞

① 社会科・公民科を中心としつつ、関連する教科等のWGで、子供の社会参画や意見表明を推進する観点から、見直すべき点がないか検討すべき
※模擬議会・模擬選挙など、地域社会と連携した実践的な学習活動の推進方策については、総務省と協議

② 全ての教科等を通じて、自分の意見の根拠を持った説明、一方的な意見の主張に止まらない対話を含む「協働的な学び」を一層重視すべき
※ フィルターバブル・エコーチェンバーの影響が強く指摘される中、第四章（１）では情報モラルやメディアリテラシーの向上を含む情報活用能力の抜本的向上の方策を整理しているが、これらも社会参画に関わる教育内容の改善の一環として捉えつつ、今後関連する教科等のＷＧで検討を深める

＜特別活動における改善＞

※ 特別活動：「集団や社会の形成者としての見方・考え方」を働かせ、よりよい集団や学校生活を目指して様々な活動に実践的に取り組む領域

① 身近な社会である学級・学校で、多様な個性や特性、背景を持つ他者との対話や協働により、児童生徒が主体となってルールの形成や学校生活の改善、学校行事など様々な活動に参画することにより、「生成AI時代の主権者」として、確かな民主主義の担い手を育み、共生社会を実現する基盤を提供する領域として、特別活動の位置付けを明確化すべき

② 児童会・生徒会活動について、教師の適切な指導のもと、校則など学校のルールの設定をはじめとする学校運営に発達段階に応じて子供が関わる仕組みであることを、教育的活動という性質に十分配慮しつつ、明示的に示していくべき（補足イメージ 取組例①②）

③ 学校行事について、各行事の特質や教師の過度な負担を生じさせない観点を踏まえつつ、子供たちが創造する活動である旨をより明確にすべき（取組例①）

④ 学級活動について、学級内の多様性を前提に、共生社会の実現に向けた納得解を形成することの重要性をより明確に位置付けてはどうか。このことが社会的障壁の低減や教育課程全体の包摂性の向上に資することが期待される（取組例③）

⑤ 以上の改善の実効性を上げるためにも、子供が主体的・実践的に取り組む活動という特別活動の特質を踏まえ、内容の精選を進めるとともに、学習評価の質を向上させるための合理化を検討すべき

2． 取組を促進する方策の充実

＜教師の負担への配慮等＞

① 児童生徒の意見を活かした学校運営やルールの形成等の取組を円滑かつ豊かなものにできるよう、クラウドツールの活用方法を含め、意見表明を過度な負担なく学校の様々な活動や運営に繋げる好事例等について、整理・提供すべき

② 児童生徒の参画や意見を活かした学校運営、授業づくりに関する指導上の工夫等について、学校管理職や教師等に対する研修を充実させていくべき

＜子供の意見を反映させる受け皿の整備＞

① 子供が学校生活での気づきや悩みをクラウドで寄せることができる仕組みなど、学校運営の包摂性を高める取組の一環として、教師の過度な負担なく児童生徒の声を聞く取組を促すことを検討すべき

② 学校運営協議会制度（コミュニティスクール）において、子供の社会参画を促す方策を検討すべき（取組例⑤）
- 子供の社会参画や意見表明の推進を議題とする
- 子供自身が学校運営協議会に参画する

③ 学校評価において、学校運営の評価・改善プロセスに子供が関わることについて、子供の社会参画に関わる教育内容と関連づけることを促すことを検討すべき(取組例⑥)

④ 教育振興基本計画や教育大綱の策定をはじめとする地方公共団体での議論において、子供の意見表明の機会を設ける等、学校を超えて子供の社会参画を促すことを検討すべき（取組例⑦）

子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善（先行事例）

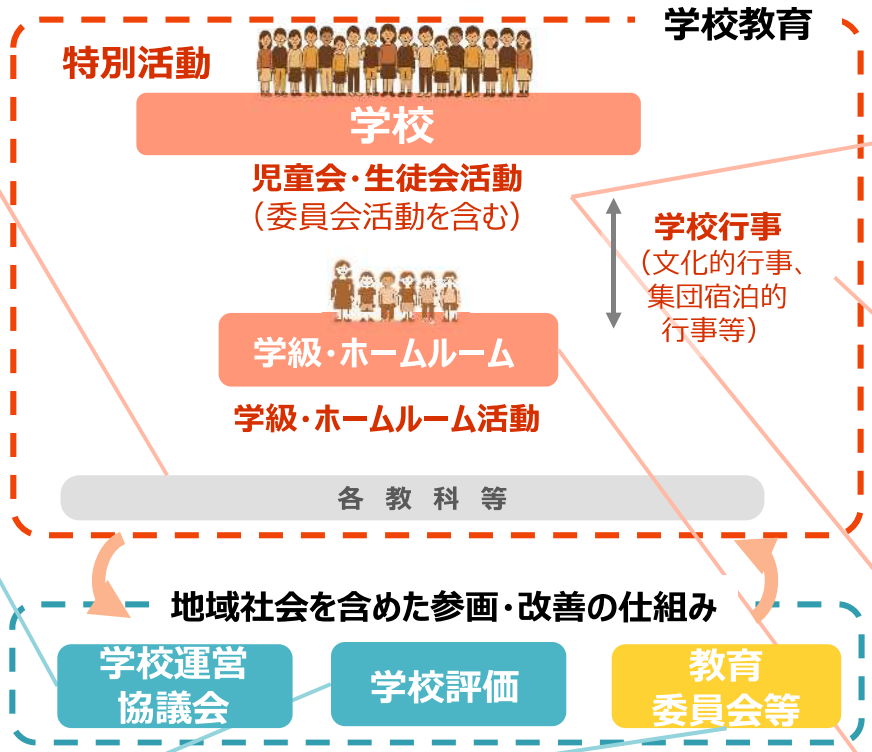
補足イメージ７－⑧

- 民主的かつ公正な社会の基盤としての機能を学校が果たしていく上で、子供の社会参画や意見表明の一層の具現化が求められる中、学級や学校という身近な社会の形成に当事者として参画し、対話や協働を通じて改善することにより、主体的・実践的に社会参画する力を育むことができるよう、特別活動を中核として見直しを図ることが重要
- これらは全く新しい事柄ではなく、これまでの特別活動が目指してきたものと優れた実践の延長にあり、現行要領下でも実施可能なことである。既に全国各地に多様な好事例が生まれており、改訂と並行して優れた取組の普及を推進することが重要

(現状)
- 令和４年度に第１学年の生徒に主権者教育を実施した高校のうち、主権者教育の一環として、模擬選挙等の実践的な学習活動を実施した学校が38%、選挙管理委員会と連携した学校が29%

(取組例④)
- 高知県立中村高校では、選管と連携し、実際の選挙で校内に期日前投票所を設置し、18歳の生徒が投票する取組を実施（補足資料p17）

(取組例⑤)
- 三鷹市では、学校管理運営規則で、校長及び職員が児童生徒の意見を聞く機会を積極的に設けることや、教育委員会規則で、コミュニティスクール委員会（学校運営協議会）が児童生徒の意見を聞く機会を積極的に設けることを規定（補足資料p19）
- さいたま市立浦和大里小学校では、児童会の代表が学校運営協議会に参加し、「自分たちで実現したこと」「こんなことをしてみたい」を発表する場を設定（補足資料p13）



(取組例①)
- 大田区立北糀谷小学校では、代表委員会の発案で校内に学校生活をより楽しくするためのアンケートボックスを設置。寄せられた声を委員会に振り分けて検討、全校児童集会や交通安全のキャンペーン、運動会の改善など、様々な取組を実現（補足資料p11）
- 玉野市立荘内中学校では、生徒会費は生徒会が配分を査定し、決定。また、体育祭や修学旅行を生徒による実行委員会が主導し、デジタル学習基盤を駆使しつつ、競技などを委員と教員が話し合って決定（補足資料p14）

(現状)
- 令和元年度以降に校則等を制定又は変更した中学校・高校の割合：91%

(取組例②)
- 国立市立国立第三中学校では、生徒の意見を取り入れた校則の見直しを継続して実施。各学級で意見を出し、生徒会や学級委員等で組織する「校則検討委員会」が中心となって検討し、まとめた案を校長に提案（補足資料p15）

(現状・取組例⑥)
- 学校評価ガイドライン［H28年改訂］では、自己評価において児童生徒・保護者を対象とするアンケート等を活用することを記載しているほか、学校が評価項目を検討する際の視点例として「学校に対する児童生徒の意見」を記載。
- 山形市立金井中学校では、「いい授業とはどんな授業か」を生徒会執行部と教師が年に１度話合い、生徒の声を学校評価や授業改善に活かすプロセスを実施（補足資料p15）

(取組例⑦)
- 長崎県では、県内の子供約10,000人にウェブアンケートを行い、教育振興基本計画や県の主要施策に反映。意見の反映状況の詳細をHPに公開

(取組例③)
- 町田市立七国山小学校では、海外からの児童の転入を機に、当該学級の児童の発案で「誰もが過ごしやすくなるための取組を考えよう」というテーマで話合いを行い、誰もが過ごしやすくなる環境づくりを児童自ら工夫して実施（補足資料p12）
- 岡山県立玉島商業高校では、「ネット投票の是非」についてホームルームで話し合い、結果をクラウドで全校に共有。生徒会で論点を整理し、ホームルームで検討を重ね、生徒会役員選挙で電子投票を導入（補足資料p18）

第八章　今後の検討スケジュール・検討の在り方等

今後の検討スケジュール・検討の在り方等

1．今後のスケジュール

- 教育課程企画特別部会で本「論点整理」を取りまとめ、教育課程部会に報告した後、既に設置されている総則・評価特別部会や各WGにおいて、第一章～第七章の方向性や内容、全国学力・学習状況調査等の各種データで明らかになった教科ごとの課題等を十分に踏まえて検討を進め、遅くとも令和８年の夏頃までに取りまとめを行う
- その後、教育課程部会での「審議まとめ」を経た上で、令和８年度中に中央教育審議会として「答申」が取りまとめられるよう、検討を進める

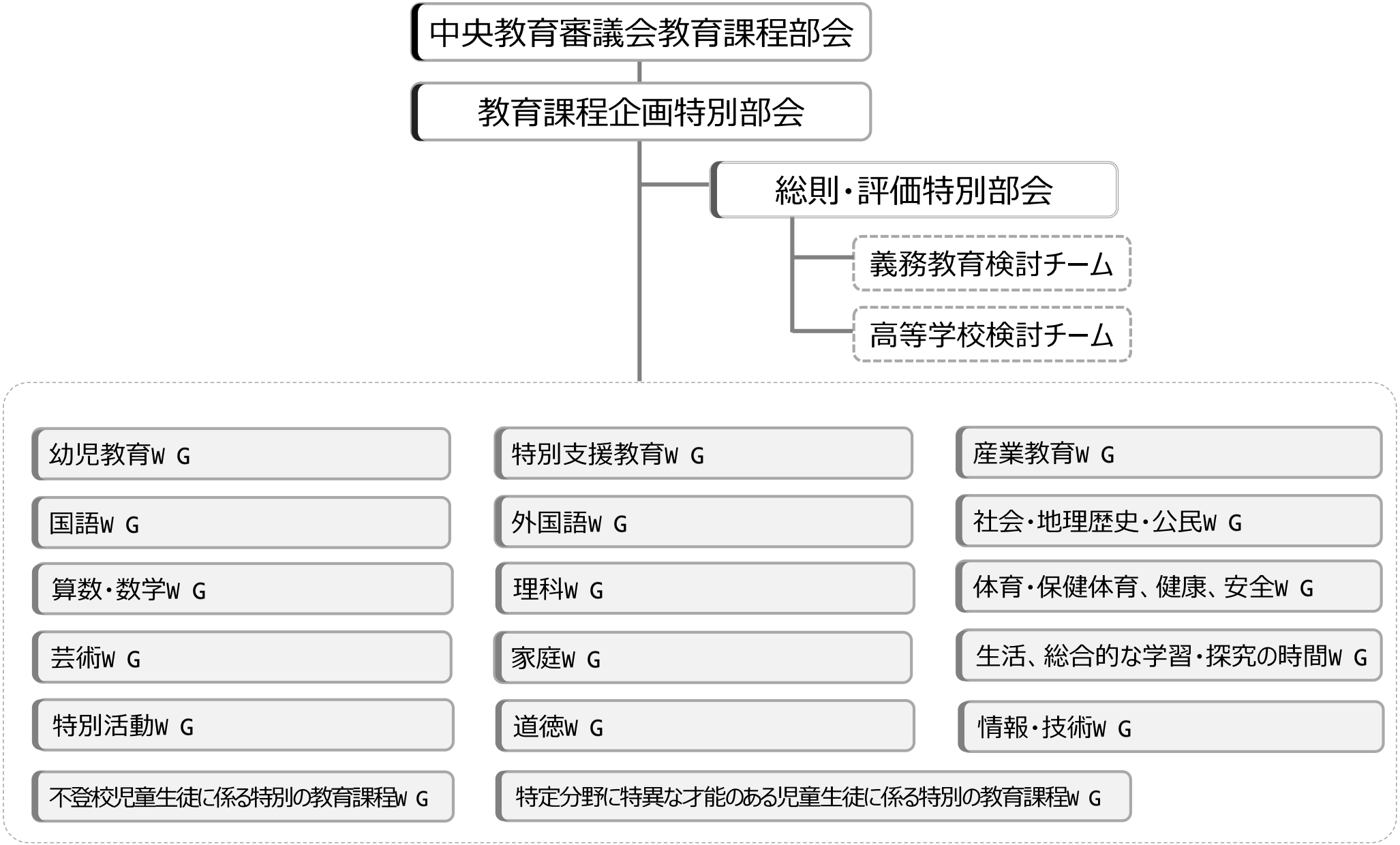
2．本部会と各WGとの関係

- 今後の総則・評価特別部会や各WGにおける審議は、本「論点整理」を的確に踏まえ、各教科等固有の議論を加味、共有しつつ、更に豊かなものとすることが極めて重要であり、各教科等や学校段階に閉じたものであってはならない
- このため、教育課程企画特別部会は、教科等横断的・共通的な事項の具体化を担う総則・評価特別部会とともに、各WGの議論の状況を把握し、教育課程全体としてどのような資質・能力を育成するか、積極的に調整する役割を果たす

3．その他

- 第四章において、小学校の総合的な学習の時間に情報の領域（仮称）を付加し、中学校で情報・技術科（仮称）を創設する方向性を示したが、これに伴う標準授業時数の増加について、諮問で示されている年間の標準総授業時数を現在以上に増加させないとの方針を前提としつつ、教育課程企画特別部会及び総則・評価特別部会にて教育課程全体を見通した観点から検討を行い、令和８年の春頃を目途に一定の結論を得ることとする

（参考）学習指導要領改訂に向けた検討体制



審議経過

中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会
教育課程企画特別部会　委員

	青海　正	東京都大田区立志茂田中学校校長、全日本中学校長会会長
○	秋田　喜代美	学習院大学文学部教授、東京大学名誉教授
	荒瀬　克己	独立行政法人教職員支援機構理事長
	石井　英真	京都大学大学院教育学研究科准教授
	今井　むつみ	慶應義塾大学名誉教授、一般社団法人今井むつみ教育研究所代表理事
	今村　久美	認定特定非営利活動法人カタリバ代表理事
	植阪　友理	東京大学大学院教育学研究科准教授
	内田　隆志	東京都立三田高等学校校長、全国高等学校長協会会長
	古賀　松香	京都教育大学教育学部教授
	小見　まいこ	NPO法人みらいずworks代表理事
◎	貞広　斎子	千葉大学副学長・教育学部教授
	澤田　真由美	株式会社先生の幸せ研究所代表取締役
	神野　元基	学校法人東明館中学高等学校理事長・校長
	髙島　崚輔	兵庫県芦屋市長
	田村　知子	大阪教育大学大学院連合教職実践研究科教授
	戸ヶ崎　勤	埼玉県戸田市教育委員会教育長
	奈須　正裕	上智大学総合人間科学部教授
	野口　晃菜	一般社団法人ＵＮＩＶＡ理事
○	堀田　龍也	東京学芸大学教職大学院教授、学長特別補佐
	前川　明範	京都府教育委員会教育長
	松原　修	東京都武蔵野市立第二小学校校長、全国連合小学校長会会長
	溝上　慎一	学校法人桐蔭学園理事長、桐蔭横浜大学教授
	宮原　京子	ファイザー株式会社取締役執行役員スペシャルティケア部門長
	山本　朝彦	横浜国立大学大学院教育学研究科教授・教育学部附属横浜小学校校長

◎主査　○主査代理

教育課程企画特別部会の審議経過

（※）中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 教育課程企画特別部会

第１回特別部会で示された主な検討事項に係るこれまでの審議の状況

１．質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方

・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方
・用語の整理の在り方　　等

第２回：２月17日（木）15:30-18:00
質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について①
・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方

論点資料①学習指導要領の一層の構造化
御発表者：戸ヶ崎委員、石井委員

第３回：２月28日（金）15:30-18:00
質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について②
・各教科等の中核的な概念を中心とした一層の構造化の在り方
・表形式・デジタル技術を活用した工夫の在り方

論点資料①学習指導要領の一層の構造化
御発表者：堀田主査代理、戸田市立戸田南小学校、加賀市立山代中学校、宮城県仙台第三高等学校

第６回：４月25日（金）15:30-18:00
学習指導要領の構造化を深めるに当たっての諸論点について
デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について
・「学びに向かう力、人間性等」、「見方・考え方」の在り方
・デジタル学習基盤を前提とした学習指導要領の在り方

論点資料④
学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点

論点資料⑤
デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

２．多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方

・子供たちの可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成の促進
（各種特例校制度等を活用しやすくすること、標準授業時数に係る柔軟性、学習内容の学年区分に係る弾力性、単位授業時間や年間の最低授業週数の示し方、指導主事の資質・能力の在り方　等）
・不登校児童生徒や特異な才能のある子供を包摂する教育課程上の特例の在り方　　等

第４回：３月28日（金）13:00-16:00
多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について①
・子供たちの可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成の促進

論点資料②　柔軟な教育課程編成の促進について（主に義務教育段階）
御発表者：奈須委員、渋谷区教委・同立千駄谷小学校、久喜市教委・同立砂原小学校、目黒区教育委員会・同立東山小学校、愛荘町立秦荘西小学校

第５回：４月10日（木）9:30-12:00
多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について②
・各学校が構成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂

論点資料③　柔軟な教育課程編成の促進について
（各学校が編成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂）
御発表者：東京都教委・多摩市教委、広島県教委・尾道市教委、
愛媛大学教育学部教授　隅田学氏

３．デジタル学習基盤を前提とした学びの考え方や情報活用能力育成の充実の在り方

・デジタル学習基盤を前提とした学びの考え方
・小中高を通じた情報活用能力の抜本的充実を図る方策
・質の高い探究的な学びを実現する方策（情報活用能力育成との一体的充実）
・情報技術の進展の速さを踏まえた対応の在り方　　等

第６回：４月25日（金）15:30-18:00 ※再掲
学習指導要領の構造化を深めるに当たっての諸論点について
デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について
・「学びに向かう力、人間性等」、「見方・考え方」の在り方
・デジタル学習基盤を前提とした学習指導要領の在り方

論点資料④
学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点
論点資料⑤
デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

第７回：５月12日（月）15:30-18:00
情報活用能力について
・デジタル化社会の負の側面への対応を含む、情報活用能力の抜本的向上

論点資料⑥情報活用能力の抜本的向上
（デジタル化社会の負の側面への対応を含む）
御発表者：堀田主査代理、春日井市教委・同立出川小学校、
沖縄市立美東中学校・うるま市立具志川中学校

第８回：５月22日（木）9:30-12:00
質の高い探究的な学びの実現について
・情報活用能力との一体的な充実を含む、質の高い探究的な学びの実現

論点資料⑦質の高い探究的な学びの実現
（情報活用能力との一体的な充実）
御発表者：田村学 主任視学官、関西大学総合情報学部教授
黒上晴夫氏、新潟市立新潟小学校、
山梨県立笛吹高等学校

４．教育課程の実施に伴う負担への対応の在り方

・教育課程の実施に伴う負担や負担感が生じる全体構造の整理
・過度な負担や負担感が生じにくい在り方（教科書や教師用指導書・入試等の在り方含む）等

第９回：６月16日（月）15:30-18:00

余白の創出を通じた教育の質の向上について（これまでの議論を踏まえた整理）
・余白の創出を通じた教育の質の向上

論点資料⑧余白の創出を通じた教育の質の向上について（これまでの議論を踏まえた整理）

御発表者：横浜市教委・同立獅子ヶ谷小学校

５．その他の教科横断的な論点等

・こども基本法の趣旨も踏まえた主体的に社会参画するための教育の在り方
・学習改善・授業改善に効果的な学習評価の在り方
・特別支援教育、幼児教育の充実
・高等学校段階における教育課程の柔軟性の確保を含めた諸制度の在り方
・その他各教科における検討の基本的方向性を示すことが必要な事項　　等

第10回：７月４日（金）9:30-12:30

豊かな学びに繋がる学習評価の在り方について（過度な負担を生じさせない在り方との両立）
幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善について
障害のある子供に対する教育課程の充実について
・「主体的に学習に取り組む態度」の評価の在り方、評価の頻度等
・幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続等
・通級による指導、特別支援学級、特別支援学校における教育課程の充実等

論点資料⑨
豊かな学びに繋がる学習評価の在り方
～過度な負担を生じさせない在り方との両立～

論点資料⑩
幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続について

論点資料⑪
障害のある子供に対する教育課程の充実について

第11回：７月28日（月）15:00-18:00

高等学校の教育課程等の改善について
その他諮問で提起された諸論点について
・柔軟な教育課程の在り方、産業教育の更なる改善、中高の円滑な接続に資する高等学校入学者選抜等
・子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善、カリキュラム・マネジメントの在り方等

論点資料⑫高等学校の教育課程等の改善

論点資料⑬その他諮問で提起された諸論点について

６．論点整理（案）について

第12回：９月５日（金）15:00-18:00
論点整理（素案）について

第13回：９月19日（金）15:30-17:30
論点整理（案）について

中央教育審議会総会・初等中等教育分科会・教育課程部会における審議の状況

（令和６年）

・12月25日　中央教育審議会総会（第140回）
「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問

（令和７年）

・１月28日　初等中等教育分科会（第147回）
諮問について報告

・１月29日　教育課程部会（第132回）
諮問について報告、教育課程企画特別部会設置

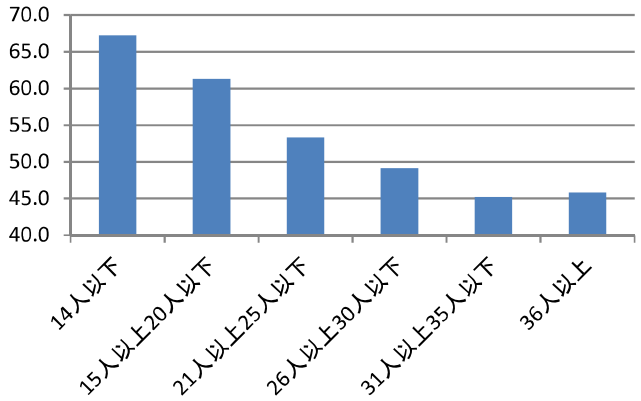
・７月９日　教育課程部会（第134回）
教育課程企画特別部会における審議の状況について

・７月25日　初等中等教育分科会（第151回）
教育課程企画特別部会における審議の状況について

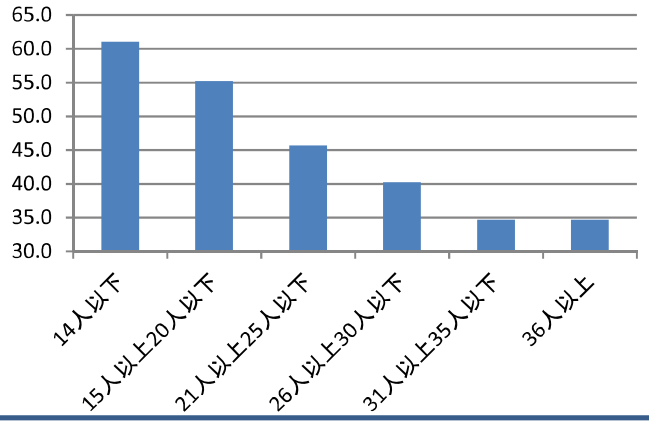
我が国における学級規模に関する研究事例

学級規模が小さいほど、①学習規律・授業態度が良い、②授業内容が高まる、③学習意欲が高まる傾向

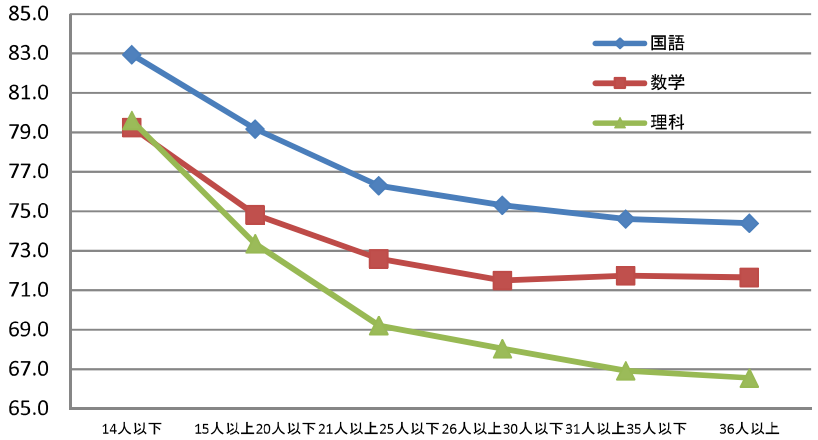
授業中の私語が少なく、生徒が落ち着いている学校の割合



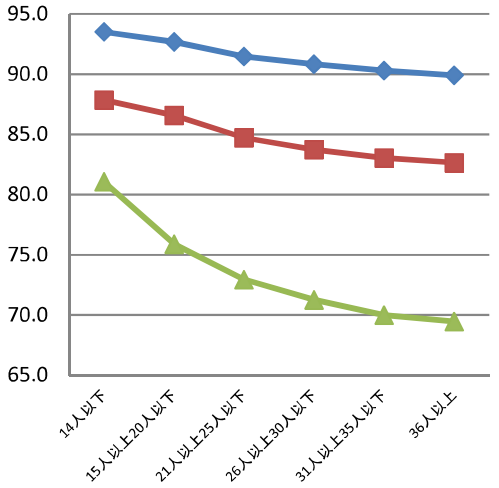
生徒が礼儀正しい学校の割合



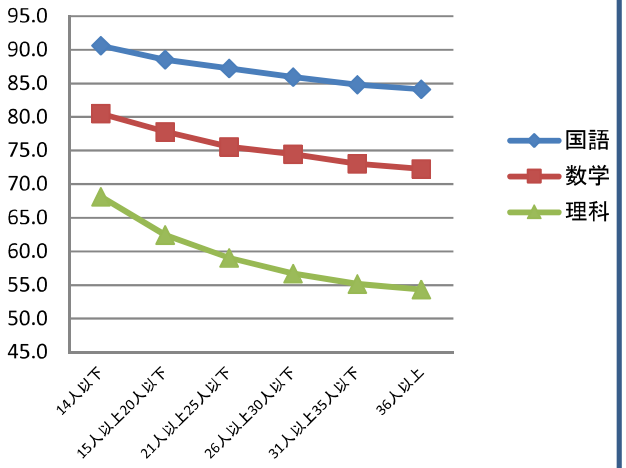
授業内容がよく分かると答えた生徒の割合



勉強は大切だと思う生徒の割合



学習したことが将来社会で役立つと考える生徒の割合



（出典）平成27年度全国学力・学習状況調査（中学校分）

子どもの成長を応援する
山県教育ビジョン2025

第三次山県市教育振興基本計画
（計画期間：2025 年度～2029 年度）

すべての子どもが「成長」を実感する教育
「チャンスのある学校」への改革

教育改革 Ver.2.0

「山県教育ビジョン2025」の教育改革へ

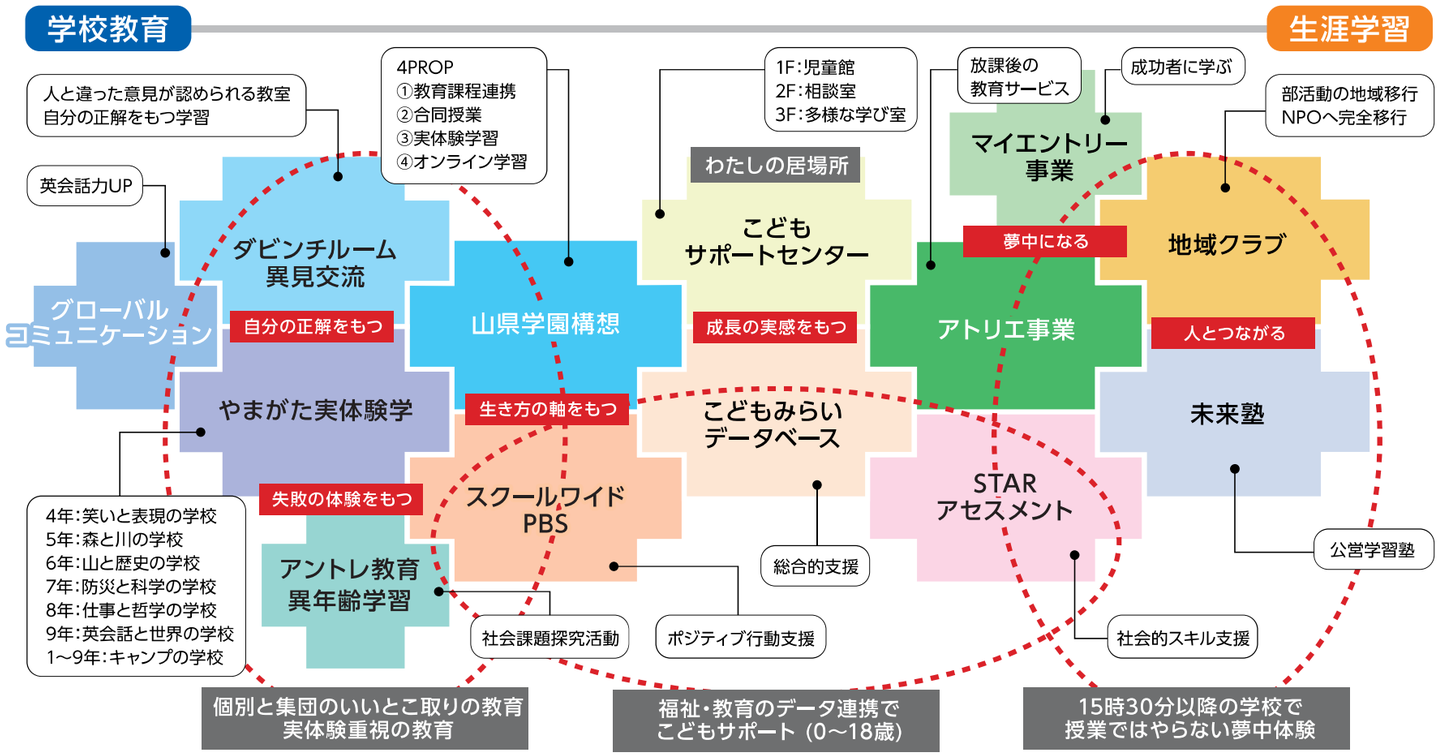
○インターネットにつながるタブレットPCを持ち、チャットGPTをはじめとしたAIシステムを使いこなせば、「正解」らしき答えをもつことができる時代にあるからこそ、山県の子どもたちには実体験を通して得た感性や思考力に裏打ちされた経験知を武器に、思慮深くかつ「自分の正解」をねばり強く表現できる術を獲得させたい。

○一方で、一斉一律、学ぶスピードまで同じにする効率よい学習スタイルに加えて、違うことをしていても一緒にいられる学習空間をつくり、「個別最適」な学習スタイルを構築していく。「人と違う意見が認められる教室」として設計したダビンチルームは、「自分の正解をもつ教室」に進化させ、新たに学校ごとに設計した「ミケランジェロルーム」を新設し、各学校の違い（特色）を際立たせる。

○ビジョン2025は、「学校らしくない学校」をコンセプトに、いわばコペルニクス的転回への挑戦と位置付けたい。例えば、「地域の中の学校」を「地域の学校」に、学校教育と生涯学習の融合による「未来の学校」と言うべき「学校のかたち」を具現化していく。
15:30以降に、授業では教えてもらえない内容の学びの場「アトリエ教室」で様々な専門家と学ぶ居場所をつくります。

「希望の旗を振る」山県市子育ち応援条例 2024,4,1施行

主要施策のデザインは、創発的戦略で発展




異見交流のダビンチルーム


実体験の学校


小中合同の大集団の活動


こどもサポートセンター


異年齢学習の探究活動

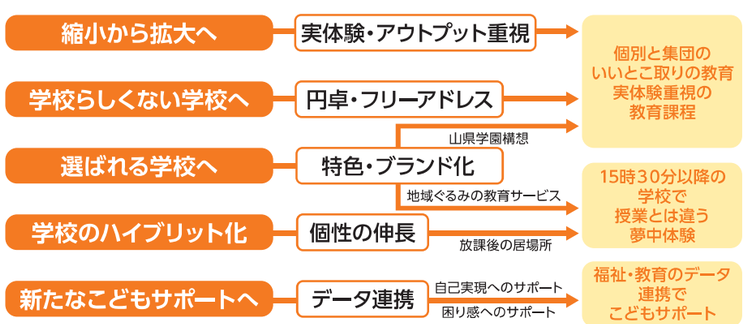

伝統芸能の継承

教育ビジョン2025の概観

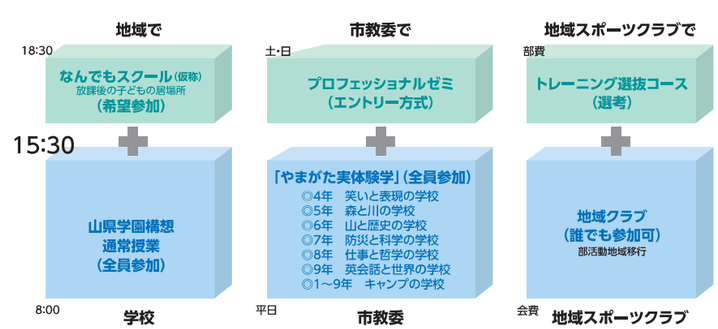
(1)子どもには、未来をポジティブに生き抜くための経験をさせる



(2)新しい教育の視点



(3) 誰もが、選択でき、可能性を伸ばせるハイブリットな仕組み

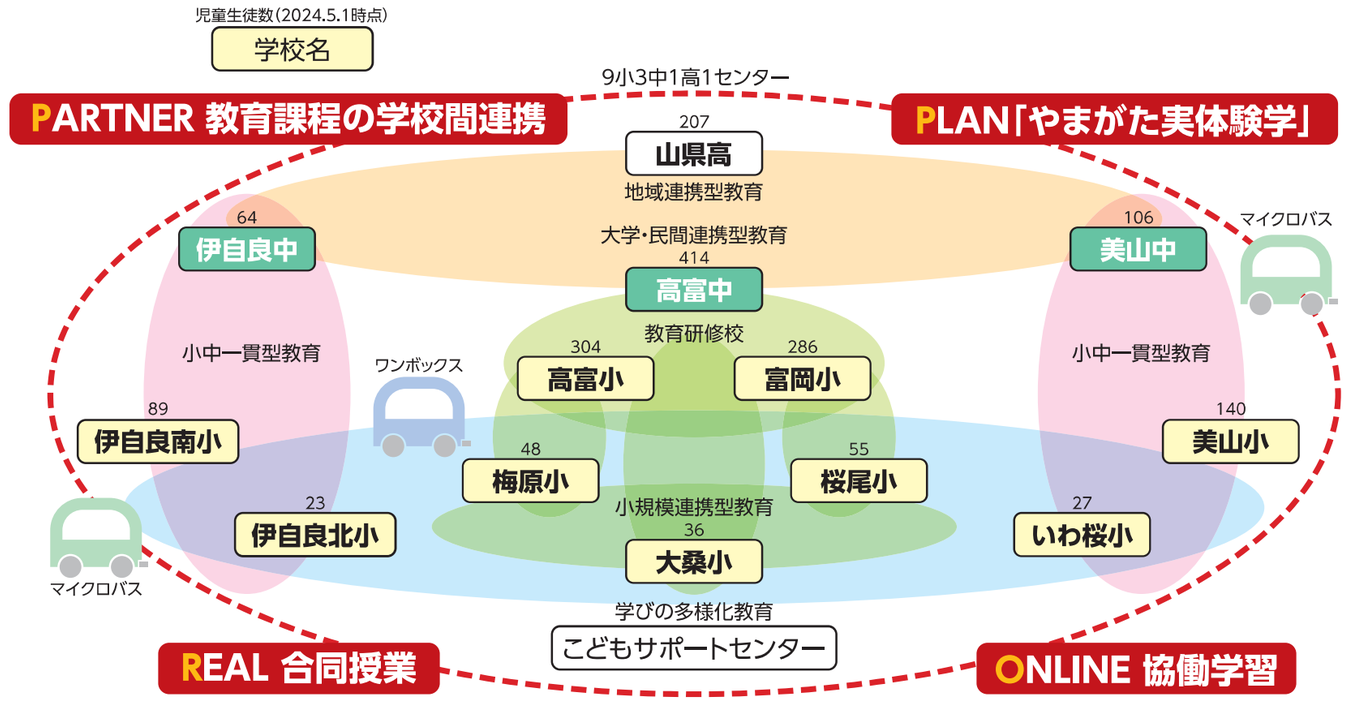


「学年100人時代」を見据えた

新たな義務教育の仕組みに 挑戦!

- 学校の存続
- 地域の教育力を維持
- 多様な教育方法の実現
- 小中切れめのない支援
- 学校の枠を超える学習

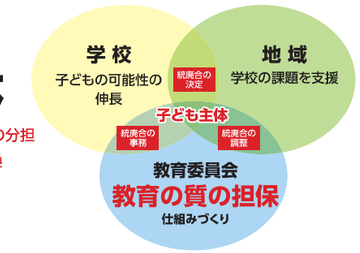
山県学園構想 共通の教育方針 4PROP(支柱)



学校・地域・教委の役割は?

三位一体

子どもの未来に対する責任の分担
エビデンスに基づく意見交換
修正可能なゴールの設定

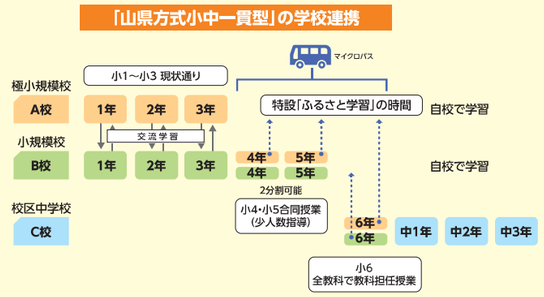


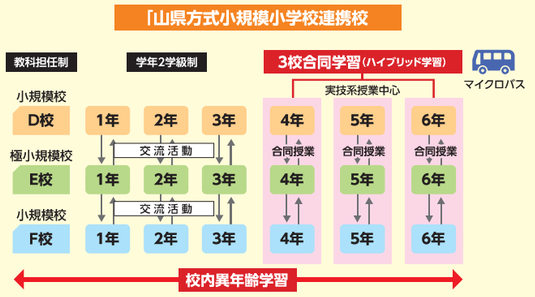
山県方式のメリットは?

山県方式「小中一貫型」

- ☑ 複式学級は全て解消
- ☑ 中学校との教育課程の連携がスムーズ
- ☑ 現行の教員数は維持
- ☑ 大きい集団の学習も少人数の学習も可能

合同授業の仕組み方は?





「適正規模」考え方の大転換!

山県市の学校適正規模化の基本方針

子どもの人数の問題ではなく、
一人一人の子どもの学びに軸足を置き、
多様な学びが選択できる学習環境を
整えるための適正規模化であり、
現所施設の有効活用を基本とする。

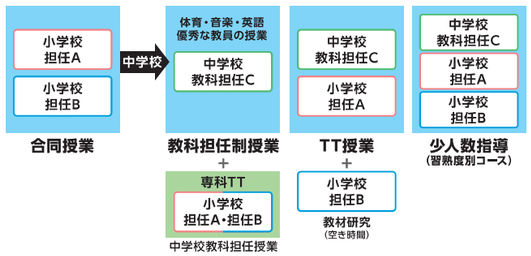
前提となる根拠

- 地域が学校を支える熟量
  「地域の先生」が学校を支える
- スクールバス6台保有
  統廃合の歴史がある
- 高スペックの一人一台タブレットPC配備完了
- オンライン教育可能なネットワーク環境整備
  コロナの産物

小集団による個に応じた指導
大集団による切磋琢磨する学習をマネジメント

いろいろな授業形態で学力向上!

山県学園構想は教員数により多様な授業形態を可能にする。

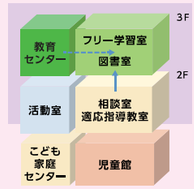


ここもひとつの学校(居場所)です

山県市こどもサポートセンター

5つのサポート
①こどもサポート ②子育てサポート ③学校サポート ④実体験サポート ⑤教職員サポート

- 教職員が研修する場所
  子どもを支援する場所
- 山県高校生の相談・学習の場所
- 6歳から18歳の子どもの相談場所
- 0歳から18歳の子どもの保護者の相談場所



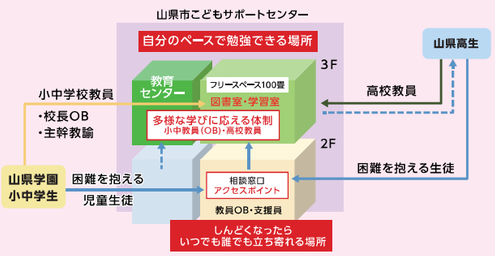
子どもの多様な学びに応える
オープンスペース(115畳)
愛称:ここぶれ

- 自分のペースで勉強できる場所
- しんどくなったら いつでも誰でも立ち寄れる場所
- 元気な子ども達が遊ぶ場所

職員 公認心理師／学校心理士／教員免許保有者／幼稚園免許保有者 + 山県高校教員

山県高校とのサポート連携!

山県高校の先生が山県市内の小中生をサポート
山県こサポの職員が山県高生をサポート



東浦町立緒川小学校における取組（特例活用なし）

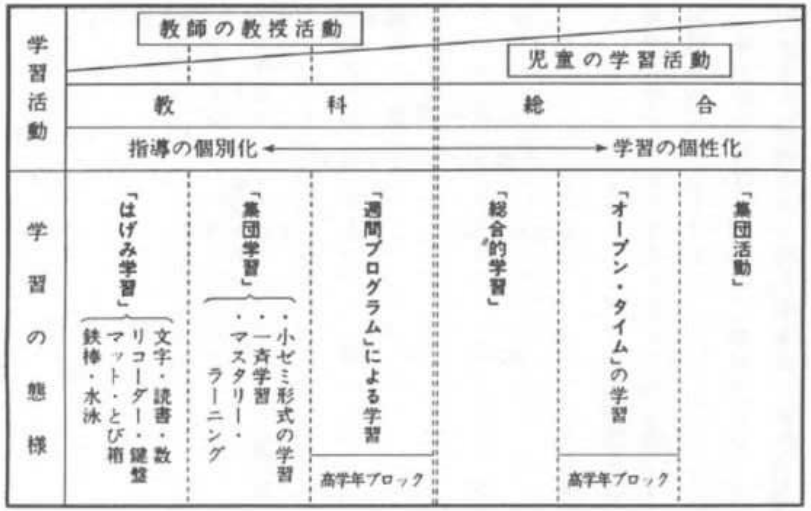
東浦町立緒川小学校での取組概要

○1980年代から子供が主体的に学ぶ教育活動を総合的に実施。個別最適・協働、教科と総合、習得と探究、教師の教授と子供の学習をバランスよく実施することを重視。「指導の個別化」と「学習の個性化」を明確にし、学習の６つの態様（右図参照）に整理し教育課程を編成。

○単元内自由進度学習（週間プログラム）や自分でテーマを決めて主体的に学ぶ時間（オープン・タイム）の設定に加え、個々の習熟度にあわせたドリル学習（はげみ学習）などを実施。

○オープン・タイムの実施に当たっては、地域の方々の協力を得て、地域ぐるみで子供の学びを支援

○オープン・スペースの校舎を活用し、教室に限らず、校舎全体を利用して子供たちが学ぶことができるよう学習環境を整備している。



緒川小学校の学習プログラム



○教師の案をもとに、話し合い活動、調査活動などを行う「集団学習」の様子。子供は、教師の指導を中心としながらも、プリントを選びながら自分で学習を進めている。



○教科活学習と特別活動を結ぶ役割を担う「オープン・タイム」では、個々の興味・関心にしたがい、自分の立案した学習計画を展開する。

○写真は、子供が自ら計画した学習の計画表。毎時間活動を振り返り、必要に応じて計画を変更する。

オープン・スペースの校舎





○オープンスペースで作られた平屋建の校舎。全学年の教科書コーナーや季節ごとの掲示など、子供自身の手で自発的に学習することができるよう環境整備がされている。

意見交換でのポイント

○子供たちの主体的な学びの推進は、不登校を生みにくい学校づくりに繋がる。学校に行きづらさを感じる子供も、週間プログラムやオープン・タイムの時間は登校している。

○子供たちが主体的に学ぶ環境を作るだけでなく、必要な資質・能力を確実に育成するために必要な取組もバランス良く実施していくことが必要。

○教師による子供の見取りと支援にあたっては、学びを支えるという指導観の転換が必要。

令和４年12月

学校部活動及び新たな地域クラブ活動の在り方等に関する総合的なガイドライン【概要】

スポーツ庁　文化庁

○ 少子化が進む中、将来にわたり生徒が**スポーツ・文化芸術活動に継続して親しむことができる機会を確保**するため、**速やかに部活動改革に取り組む必要**。その際、生徒の自主的で多様な学びの場であった部活動の**教育的意義を継承・発展**させ、**新しい価値が創出**されるようにすることが重要。
○ 令和４年夏に取りまとめられた部活動の地域移行に関する検討会議の提言を踏まえ、**平成30年に策定した「運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン」及び「文化部活動の在り方に関する総合的なガイドライン」を統合した上で全面的に改定。**これにより、学校部活動の適正な運営や効率的・効果的な活動の在り方とともに、**新たな地域クラブ活動を整備するために必要な対応について、国の考え方を提示。**
○ 部活動の地域移行に当たっては、**「地域の子供たちは、学校を含めた地域で育てる。」**という意識の下、生徒の望ましい成長を保障できるよう、**地域の持続可能で多様な環境を一体的に整備**。地域の実情に応じ生徒の**スポーツ・文化芸術活動の最適化を図り、体験格差を解消**することが重要。

※**Ⅰは中学生**を主な対象とし、**高校生**も原則適用。**Ⅱ～Ⅳは公立中学校の生徒**を主な対象とし、高校や私学は実情に応じて取り組むことが望ましい。

Ⅰ　学校部活動

教育課程外の活動である学校部活動について、実施する場合の適正な運営等の在り方を、従来のガイドラインの内容を踏まえつつ示す。

（主な内容）
- **教師の部活動への関与**について、法令等に基づき**業務改善や勤務管理**
- **部活動指導員**や外部指導者を確保
- 心身の健康管理・事故防止の徹底、体罰・ハラスメントの根絶の徹底
- **週当たり２日以上の休養日**の設定（平日１日、週末１日）
- 部活動に強制的に加入させることがないようにする
- 地方公共団体等は、スポーツ・文化芸術団体との連携や保護者等の協力の下、**学校と地域が協働・融合した形での環境整備**を進める

Ⅱ　新たな地域クラブ活動

学校部活動の維持が困難となる前に、学校と地域との連携・協働により生徒の活動の場として整備すべき新たな地域クラブ活動の在り方を示す。

（主な内容）
- 地域クラブ活動の運営団体・実施主体の整備充実
- **地域スポーツ・文化振興担当部署や学校担当部署、関係団体、学校等の関係者を集めた協議会**などの体制の整備
- 指導者資格等による質の高い指導者の確保と、**都道府県等による人材バンクの整備、意欲ある教師等の円滑な兼職兼業**
- 競技志向の活動だけでなく、**複数の運動種目・文化芸術分野など、生徒の志向等に適したプログラム**の確保
- 休日のみ活動をする場合も、原則として**１日の休養日を設定**
- 公共施設を地域クラブ活動で使用する際の負担軽減・円滑な利用促進
- **困窮家庭への支援**

Ⅲ　学校部活動の地域連携や地域クラブ活動への移行に向けた環境整備

新たなスポーツ・文化芸術環境の整備に当たり、多くの関係者が連携・協働して段階的・計画的に取り組むため、その進め方等について示す。

（主な内容）
- **まずは休日**における地域の環境の整備を着実に推進
- **平日の環境整備はできるところから**取り組み、休日の取組の進捗状況等を検証し、更なる改革を推進
- ①市区町村が運営団体となる体制や、②地域の多様な運営団体が取り組む体制など、**段階的な体制の整備**を進める
  ※地域クラブ活動が困難な場合、合同部活動の導入や、部活動指導員等により機会を確保
- **令和５年度から令和７年度までの３年間を改革推進期間**として地域連携・地域移行に取り組みつつ、地域の実情に応じて**可能な限り早期の実現を目指す**
- 都道府県及び市区町村は、方針・取組内容・スケジュール等を周知

Ⅳ　大会等の在り方の見直し

学校部活動の参加者だけでなく、地域クラブ活動の参加者のニーズ等に応じた大会等の運営の在り方を示す。

（主な内容）
- 大会参加資格を、**地域クラブ活動の会員等も参加できるよう見直し**
  ※日本中体連は令和５年度から大会への参加を承認、その着実な実施
- できるだけ**教師が引率しない体制の整備**、運営に係る適正な人員確保
- **全国大会の在り方の見直し**（開催回数の精選、複数の活動を経験したい生徒等のニーズに対応した機会を設ける等）

学校部活動の地域連携、地域クラブ活動への移行の全体像（イメージ）

学校部活動

【位置付け】**学校教育の一環**（教育課程外）

指導者	当該校の教師
参加者	当該校の生徒
場所	当該校の施設
費用	用具、交通費等の実費
補償	災害共済給付

学校部活動の地域連携

■**合同部活動**の導入や**部活動指導員等**の適切な配置により生徒の活動機会を確保

指導者	**部活動指導員等、関係校の教師** （※ｱｽﾘｰﾄ・ｱｰﾃｨｽﾄ等の人材を含む）
参加者	関係校の生徒
場所	拠点校の施設
費用	用具、交通費等の実費
補償	災害共済給付

■少子化の中、持続可能な体制にする必要（学校や地域によっては存続が厳しい）

■地域の実情に応じた段階的な体制整備

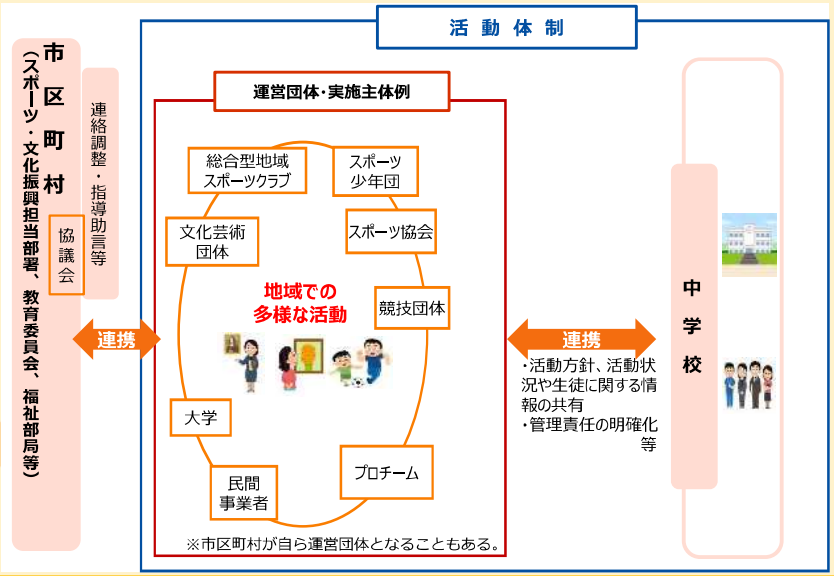
地域の実情に応じ、当面は併存

休日の地域クラブ活動

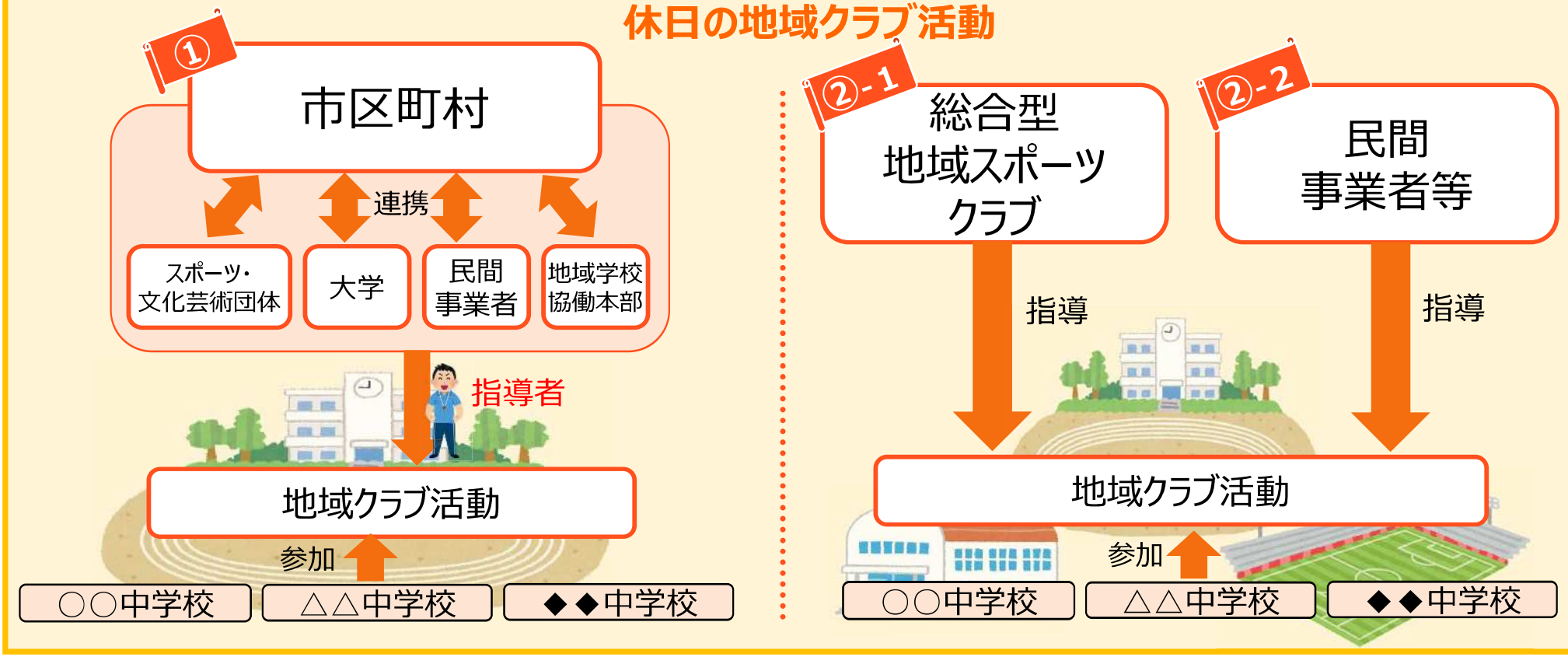
【位置付け】**学校と連携して行う地域クラブ活動**
（法律上は社会教育、スポーツ・文化芸術）

■**地域の多様な主体**が実施。学校は、活動方針、活動状況や生徒に関する情報の共有等を通じて連携。

運営団体・実施主体	**①地方公共団体**（※複数地方公共団体の連携を含む） **②多様な組織・団体**（総合型地域ｽﾎﾟｰﾂｸﾗﾌﾞ、ｽﾎﾟｰﾂ少年団、体育・ｽﾎﾟｰﾂ協会、競技団体、ﾌﾟﾛﾁｰﾑ、民間事業者、大学、文化芸術団体、地域学校協働本部、同窓会等）
指導者	**地域の指導者**（一部教師の兼職兼業）
参加者	地域の生徒（※他の世代が一緒に参画する場合を含む）
場所	学校施設、社会教育施設、公共のスポーツ・文化施設、地域団体・民間事業者等が有する施設
費用	可能な限り低廉な会費＋用具、交通費等の実費
補償	各種保険等



休日の地域クラブ活動



学校部活動の地域連携

