中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
総則・評価特別部会（第８回）議事次第

１．日 時　令和８年４月 27 日（月）13：00～15：30

２．場 所　文部科学省東館５Ｆ６会議室
※ウェブ会議と対面による会議を組み合わせた方式

３．議 題
（１）教員養成等に関する審議の状況等について
（２）学習指導要領における部活動・地域クラブ活動の取扱いについて
（３）関係 WG 等の議論を踏まえた総則の在り方について（幼児教育 WG、特別支援教育 WG、特別活動 WG、不登校児童生徒に係る特別の教育課程 WG、特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程 WG、外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議）
（４）その他

４．配付資料
資料１－１　多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策に関する論点整理（概要）
資料１－２　今後の教職課程や教員免許制度の在り方について（中間まとめ）
資料１－３　教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ　各作業部会まとめ
資料２－１　学習指導要領における部活動・地域クラブ活動の取扱いについて（概要）
資料２－２　学習指導要領における部活動・地域クラブ活動の取扱いについて
資料３　検討資料⑨関係 WG 等の議論を踏まえた総則の在り方について①

参考資料１　総則・評価に関する参考資料
参考資料２　部活動改革に関する最近の動き
参考資料３　中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会総則・評価特別部会　委員名簿
参考資料４　先行的に教育課程の柔軟化に取り組む学校の指定状況（研究開発学校、教育課程柔軟化サキドリ研究校）

多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策に関する論点整理（令和7年10月15日　中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会）【概要】

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料１－１

少子化による生産年齢人口の減少、AI技術等の先端技術が高度に発達する時代

- 子供一人一人の能力の最大化、**子供たちの主体的な学びの支援・伴走への教師の役割の転換** ➡ **教師に質の高い人材を十分に育成・確保**することが必要。
- **現在のいわゆる「教師不足」**の背景にある教師の年齢構成に起因する**大量退職とそれに伴う大量採用の時期が過ぎれば、自ずと解決する課題ではない**。
- 令和６年の中教審答申(「働きやすさ」と「働きがい」の両立に向けた環境整備）、学習指導要領改訂に向けた議論等も踏まえ、**「学び続ける教師」を育成、確保する必要。**

➡ **教師人材の質の向上**と**入職経路の拡幅**を強力に推進し、**多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速**することが必要。

諮問で示された主な検討事項

① 社会の変化や学習指導要領の改訂等も見据えた教職課程の在り方

【主な論点と議論の方向性】

- ✓ 現在の教員免許制度が担保している教師養成の質を落とすことなく、**教師の質向上と量的確保の両立を目指す必要。**
- ✓ **教師の育成は、大学全体の学びの中でなされるべき**であり、教職課程において共通で学ぶ内容は厳選し、**学生が自らの強みや専門性を高めることのできる柔軟なカリキュラムとすべき**。
- ✓ **教職課程において修得すべき内容※やデジタルも活用した学び、学修の成果確認等の教員免許状取得に至る総合的な学びの在り方**を検討することが必要。（※服務倫理、心理・福祉、いじめ対応等）
- ✓ **学習指導要領の改訂の議論との連携を深めながら、教職課程における学びを検討**していくことが不可欠。
- ✓ 教員養成における大学院での学びにおいて、**臨床的、実践的な教育研究をどのように位置づけていくべきか**、検討が必要。

② 教師の質を維持・向上させるための採用・研修の在り方

【主な論点と議論の方向性】

- ✓ 教員採用は他の公務員だけでなく、**他職種と同じ市場で人材獲得競争をしているという現実を前提**に考えていく必要。採用広報を教育委員会だけに委ねることには限界があり、**国と地方が一体となった広報戦略が必要。**
- ✓ **教員採用選考の第一次試験の共同実施**には様々なメリットがあると考えられ、引き続き具体策を検討すべき。
- ✓ 現職教師等が学びたいときに学びたいことが学べるよう、**経済的負担の軽減等の環境整備、研究・研修休暇等による学びの促進を検討**すべき。
- ✓ 研修等に参加しやすくなるよう、教師の**一時的な不在をカバーできるような人材の採用についても検討**すべき。
- ✓ **教師になった者への学部段階の奨学金返還免除については**、大学院段階の検証や自治体独自の取組も含めた**効果の分析が必要。**

③ 多様な専門性や背景を有する社会人等が教職へ参入しやすくなるような制度の在り方

【主な論点と議論の方向性】

- ✓ 大学院段階における教職課程の在り方について、**多様な学部出身者や社会人経験者が新しいプログラムを履修することによって標準的なレベルの免許状を取得できるような仕組み**を考えていく必要。
- ✓ **教員資格認定試験について、様々な専門性を持つ方が教師としての資質を身につけていけるような試験の在り方**についても今後検討していくべき。
- ✓ 社会人の教師入職を進めていく際は、**服務倫理や教職への理解等を、入職前後の学習プログラムで担保する必要。**
- ✓ 企業に所属する社会人の活用については、学校のニーズや実情を踏まえつつ、派遣者の質を担保した上で、例えば**シニア人材から始めて実例を増やし、それを若手～中堅世代まで拡大**することが考えられる。

今後、**教職課程・免許・大学院課程WG、大学院新課程WG、幼児教育作業部会、特別支援教育作業部会、養護教諭・栄養教諭作業部会**を設置し、詳細を更に議論。その後、再度教員養成部会で議論し、**令和８年夏～秋頃に答申をまとめていく予定。**

文部科学省

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料１－２

今後の教職課程や教員免許制度の在り方について（中間まとめ）

令和８年１月１９日

中央教育審議会教員養成部会

教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ

養成・採用・研修の各段階における教師の能力育成イメージ

- 多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成には、**養成・採用・研修の各段階において、**教職課程の学生や教師が、生涯を通じて**それぞれの強み専門性を伸ばせるような仕組みにしていくことが必要。**
- 養成段階では、**共通で学ぶべき内容を再構造化・体系化した上で、専門的な学修に基づく強み専門性も含めた教員養成**を行う。採用段階では、教師に必要な基礎能力が身に付いているかを測定する。研修では、教職課程及び勤務を通じて**身に付けた強み専門性を更に伸ばせる機会を提供**し、免許の上進がより可能となるようにする。



❶高校段階

- 地域枠事業等を通じ、高校生が教師の業務を体験し、教職の魅力を感じることのできる機会を創出。

→ 1 なり手のすそ野拡大

❷養成段階

- 大学教育全体を通じた教員養成を徹底。
- 免許状取得に必要な事項として共通で学ぶべき内容を再構造化・体系化するとともに、学びを最適化。
- コアカリキュラムの見直し、デジタル・CBTも活用した事前事後学習の充実等による単位の実質化を徹底。
- 学生が所属している学部等での専門的な学修や、学生が身に付けたいと思う専門分野の学修や他資格との併有等に取り組みやすいようにする。

→ 2 多様な専門性を持った学生が教師に

❸採用段階

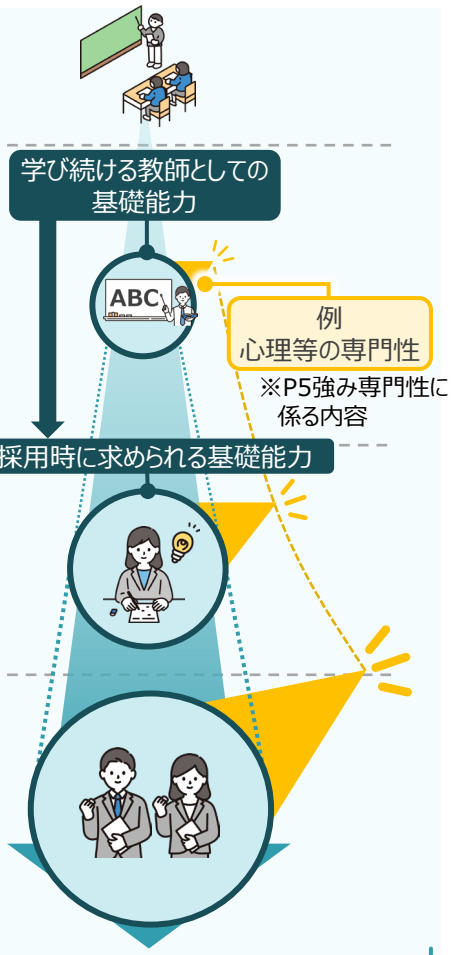
- コアカリキュラムやCBT等と連動した内容による採用試験（一次試験の共同実施等）を実施。
- 採用内定を受けた学生が入職までに現場へ入れる仕組みを構築することで、早期離職やミスマッチを防止。

→ 3 全国レベルでの教師の質確保

❹研修段階

- 初任者研修と養成段階における学びのデジタルコンテンツの共有や併用を可能とする。
- 養成段階の学びの履歴を入職後も引き継ぐ仕組みを検討。
- 中堅研においては、個人の強み専門性を伸ばしつつ、修士レベルの学修にも位置づけることで、教師の資質能力を抜本的に向上。

→ 4 各教師の強みを継続的に伸ばすことで「チームとしての学校」の機能を強化



❶から❹について大学と自治体や教育委員会等と連携し取り組む

教員免許状の見直しを通じた教師集団の育成イメージ

現行制度

- 大学により多少異なるものの学ぶ内容はほぼ同じ
- 同質性の高い教師集団
- 開放制では学位課程との両立が困難





- 二種免（短期大学士）と一種免（学士）で免許状の効力は同じだが、二種免は一種免への上進努力義務がある
- 一種免と二種免で学ぶ事項は同じ（単位の積み上げ式）

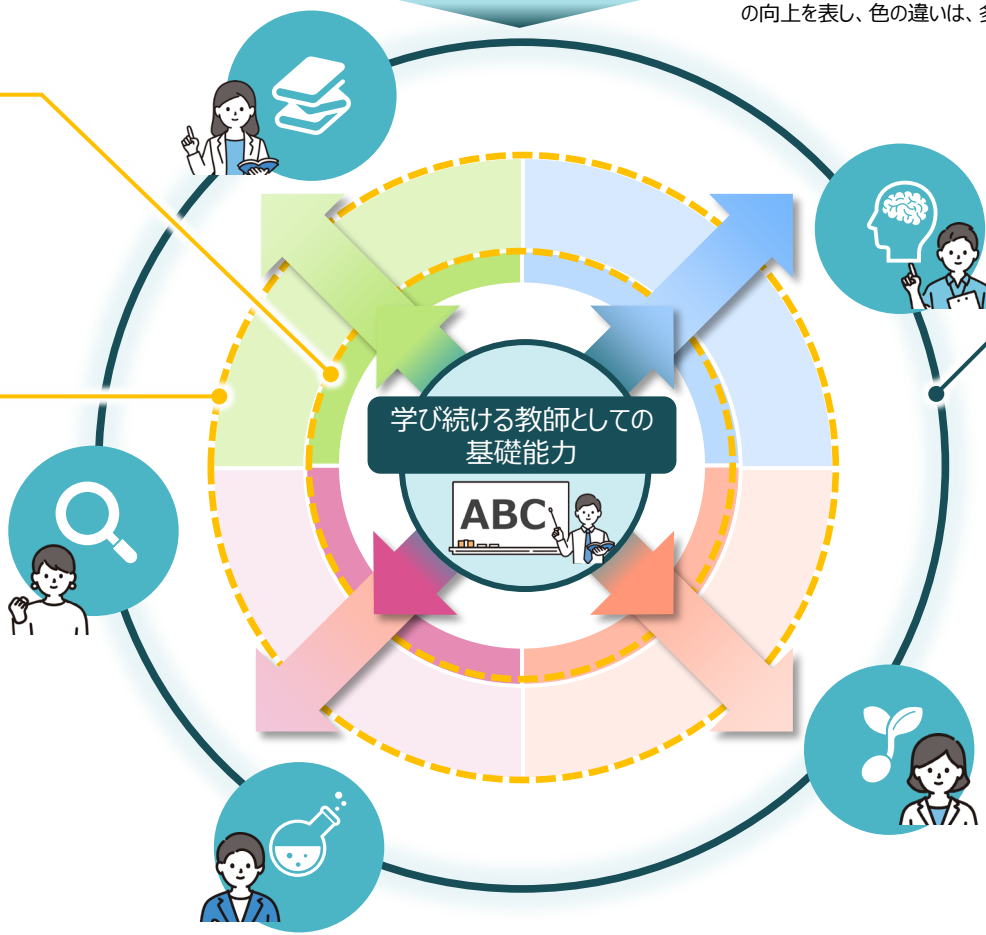
※「学び続ける教師としての基礎能力」の円から輪が太くなっていくことが入職後の教師の専門性の向上を表し、色の違いは、多様な専門性を表している。

● 様々な強み専門性

● 専門性の修士レベル化
① 学びの広さと深さを両立
② 基礎能力の深化（他の強み専門性の習得も可能）

中堅教諭等資質向上研修等の教員研修に大学院や教職大学院による学びを位置づけることを可能とすることで、保有する免許状の修士レベル化を目指す。





● 様々な強みや専門性を持った教師がチームとなることで、学校教育全体の質を向上。



- 特定の専門性に基づく科目群を修得した場合、免許状への専門分野の付記を可能とする。
- 学び続ける教師としての基礎能力に加えて学ぶ専門科目群は、学位課程の科目や他の資格科目と連携しやすいようにする。
- 特定の専門分野のみならず、教育学を基盤とした学び続ける教師としての基礎能力の深化を図る。
- 修士レベルの免許状の取得に必要な単位は、現職勤務経験年数で代替することを可能とする。

(例)
10年の良好な成績の勤務実績がある場合、教職大学院等で4～6単位を取得すると上進を可能とする。

身に付けた強み専門性を可視化し、かつ現職教員が保有する免許状の修士レベル化を目指すとともに
大学と教育委員会・学校現場との連携を更に強化。

教職課程の見直しイメージ～「学び続ける教師としての基礎能力」の考え方①

教員養成・免許制度の原則

- 「大学による教員養成」・・・戦後以降、幅広い視野と高度の専門的知識・技能を兼ね備えた多様な人材を広く教育界に求めることを目的に、教員養成は大学で行うこととした
- 「開放制の教員養成」・・・国・公・私立のいずれの大学でも、制度上等しく教員養成に携わることを可能とする

教員養成部会「論点整理」より

- 教職課程において修得すべき内容やデジタルも活用した学び、学修の成果確認等の教員免許状取得に至る総合的な学びの在り方の検討が必要
- 学習指導要領改訂の議論との連携を深めながら、教職課程における学びを検討
- 学生が自らの強みや専門性を高めることのできる柔軟なカリキュラムとすべき
- 現在の教員免許制度が担保している教員養成の質を落とすことなく、教師の質向上と量的確保の両立を目指す

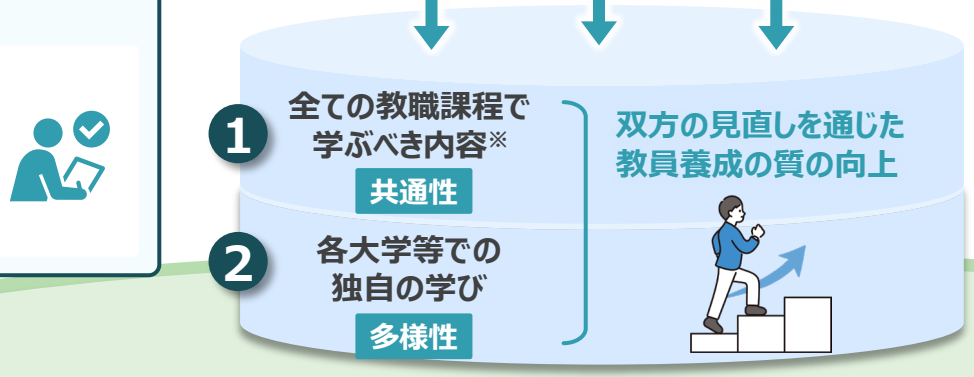
ワーキンググループでの主な意見

- 教職課程は理論と実践を結合していくなどカリキュラム全体の再構造化が必要
- 個別の要素だけでどの科目を何単位ということではなく、要素間の関係性を考えながら大括り化し資質能力を展望する発想が重要
- 学びを活かす観点で、学び続ける力、他の教師と協働する力、理論と実践の往還を通じた省察のトレーニングなどが重要
- 専門職として息長くキャリアアップするためには、教師自身の強み・弱み、自らのメンタルや健康状態に向き合う内容も重要
- 次期学習指導要領に対応するために、教職課程においても学生の深い学びが実装されることが必要
- 教職課程を学ぶ学生それぞれが目指す教師像を実現するため、自律的にカリキュラムをデザインするという発想が大事

【見直しの考え方：今一度原点に立ち返り、学位課程も含めた「大学による教員養成」を示す。】

1. 免許状取得に必要な事項・科目区分を右記のように再構成
   - ●教科(領域)等の指導法
   - ●教育及び幼児、児童又は生徒の理解

2. 新たな教育課題に対応する事項を追加
   - ●次期学習指導要領の基盤となる考え方
   - ●教員養成フラッグシップ指定大学による先導的な取組



3. 大学と学生の自律的なカリキュラムデザインによる様々な強み専門性を持った柔軟な教職課程の実現

強み専門性の例
- ●教科の専門性
- ●指導法や児童生徒理解
- ●他の免許や資格　等

デジタル・CBTも活用した事前事後学習の充実等による単位の実質化
自治体や教育委員会等との連携

「大学による教員養成」と「開放制の教員養成」の原則

※教員養成の基盤となる教育学の深化も含む。

教職課程の見直しイメージ～「学び続ける教師としての基礎能力」の考え方②

【カリキュラムのデザイン原理】

○カリキュラムの単なる「量」でなく「質」を重視する ⟷ ○子どもの学びの過程を中核に「理論」と「実践」を統合する

○「主体的・対話的で深い学び」を指導できるように、学生が自ら密度の濃い深い学修に取り組む

前ページ【見直しの考え方】と【カリキュラムのデザイン原理】をふまえ、「教育及び児童生徒理解」と「教科の指導」の二本を柱とした再構造化を図る。「学び続ける教師としての基礎能力」となる免許状の要件の考え方は以下のとおり。

学校種共通の考え方

① 教養科目（免許法施行規則第６６条の６に定める科目）と介護等体験も含め、既存の事項を再整理し、学びの体系化と最適化を図る。

② 教育実習、教職実践演習を除く科目区分を「教科（領域）等の指導法」「教育及び幼児、児童又は生徒の理解」の２種類に再編し、科目区分内の複数事項が接続・連携した科目の開設を促進する。

③ 教員養成フラッグシップ大学の取組や、教員養成部会及び本ワーキンググループの議論を踏まえ、今日的な教育課題解決に繋がる内容「教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成」「教育における多様性の包摂」「教育データの活用及び人工知能」等を加える。

④ 教育実習の総単位数を維持しつつ、早期から学校現場で学ぶための「学校体験活動」と「特別支援学校（学級）」の実習を促進する。

⑤ 教育実習に係る事前及び事後の指導１単位は、授与を受けようとする普通免許状に係る学校以外の学校、専修学校、社会教育に関する施設、社会福祉施設、児童自立支援施設及びボランティア団体における教育実習に準ずる経験に加え、現行法における介護等体験を含むことができることとする。

⑥ デジタル・CBTも活用した事前事後学習の充実等による単位の実質化を徹底。

⑦ 既存分も含め、事項名称や単位数の詳細は学校種ごと（幼稚園、小学校、中学校・高等学校、養護教諭・栄養教諭、特別支援学校）の作業部会で更に検討を進めるが、現行の一種免許状と二種免許状は、基礎的な免許状として統合を図ることとする。

学校種毎の主な考え方

① 幼稚園　短期大学における保育士資格との併有も念頭に置き、保育士養成課程との更なる連携を図る。

② 小学校　学位課程・教職課程それぞれにおいて学ぶ内容を整理する。

③ 中学校・高等学校　学位課程で学ぶ専門性を活かした教員養成を目指す。

④ 養護教諭・栄養教諭　中学校をベースに、養護（栄養に係る教育）及び教職に関する科目に含めることが必要な事項及び単位数を見直す。

⑤ 特別支援学校　基礎となる免許状の見直しをふまえ、特別支援教育に関する科目に含めることが必要な事項及び単位数を見直す。

教育職員免許法施行規則の見直しイメージ

＜幼稚園＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
領域及び保育内容の指導法に関する科目	領域に関する専門的事項	16	12
	保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）		
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	10	6
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位		
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）		
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）	4	4
	幼児理解の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5	5
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		14	2
	計	51	31

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

見直し（ベース）

強み専門性に係る内容（20単位～）を学修し合計で49単位～

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
領域の指導等に関する科目	• 保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。） • 領域に関する専門的事項 • 教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。） • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	11～
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 • 教育における多様性の包摂 • 幼児理解 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	11～
教育実習	• 教育実習（学校体験活動を含む）	5
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	合計単位（目安）	29～

※単位数と事項の詳細は、今後幼児教育作業部会で検討を行う。
※免許法施行規則第６６条の６に定める科目は教職課程の中に含める形での再構造化を検討

＜小学校＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
教科及び教科の指導法に関する科目	教科に関する専門的事項 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） 一種免は１単位×１０教科、二種免は音楽、図画工作、体育から２教科以上を含み１単位×６教科	30	16
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） 教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。） 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	10	6
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳の理論及び指導法　一種免２単位、二種免１単位 総合的な学習の時間の指導法 特別活動の指導法 教育の方法及び技術 情報通信技術を活用した教育の理論及び方法　１単位 生徒指導の理論及び方法 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法	10	6
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5	5
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		2	2
	計	59	37

見直し（ベース）

強み専門性に係る内容（20単位～）を学修し合計で55単位～

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
教科指導等に関する科目	• 教科に関する専門的事項 • 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） • 道徳の理論及び指導法 • 総合的な学習の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	18～
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 • 教育における多様性の包摂 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	10～
教育実習	• 教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む）	5
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	合計単位（目安）	35～

※単位数と事項の詳細は今後小学校作業部会で検討を行う。
※介護等体験と免許法施行規則第６６条の６に定める科目は教職課程の中に含める形での再構造化を検討

＜中学校＞現行

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

見直し（ベース）

強み専門性に係る内容（20単位～）を学修し合計で51単位～

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
教科指導等に関する科目	• 教科に関する専門的事項 • 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） • 道徳の理論及び指導法 • 総合的な学習の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	12～
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 • 教育における多様性の包摂 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	12～
教育実習	• 教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む）	5
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	合計単位（目安）	31～

※単位数と事項の詳細は今後、中学校・高等学校作業部会で検討を行う。
※介護等体験と免許法施行規則第６６条の６に定める科目は教職課程の中に含める形での再構造化を検討

＜高等学校＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免
教科及び教科の指導法に関する科目	教科に関する専門的事項　１単位×各教科の事項	24
	各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）４単位	
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	10
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）	
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）	
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程	
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位	
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	総合的な探究の時間の指導法	8
	特別活動の指導法	
	教育の方法及び技術	
	情報通信技術を活用した教育の理論及び方法　１単位	
	生徒指導の理論及び方法	
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法	
	進路指導及びキャリア教育の理論及び方法	
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む　上限１単位）	3
	教職実践演習	2
大学が独自に設定する科目		12
	計	59

見直し（ベース）

強み専門性に係る内容（20単位～）を学修し合計で49単位～

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
教科指導等に関する科目	• 教科に関する専門的事項 • 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） • 総合的な探究の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	12～
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 • 教育における多様性の包摂 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	12～
教育実習	• 教育実習（学校体験活動を含む）	3
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	合計単位数（目安）	29～

※単位数と事項の詳細は今後、中学校・高等学校作業部会で検討を行う。
※免許法施行規則第６６条の６に定める科目は教職課程の中に含める形での再構造化を検討

＜養護教諭＞現行

養護及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
養護に関する科目	衛生学・公衆衛生学（予防医学を含む。）	4	2
	学校保健	2	1
	養護概説	2	1
	健康相談活動の理論・健康相談活動の方法	2	2
	栄養学（食品学を含む。）	2	2
	解剖学・生理学	2	2
	「微生物学、免疫学、薬理概論」	2	2
	精神保健	2	2
	看護学（臨床実習及び救急処置を含む。）	10	10
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	8	5
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 １単位		
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）		
道徳、総合的な学習の時間等の内容及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳、総合的な学習の時間及び総合的な探究の時間並びに特別活動に関する内容	6	3
	教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）		
	生徒指導の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
教育実践に関する科目	養護実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5	4
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		7	4
	計	56	42

見直し

※教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループで示された免許状の見直しの方向性をふまえ、養護教諭・栄養教諭作業部会において、養護教諭免許状に関する科目及び含めることが必要な事項について検討を行う。

＜栄養教諭＞現行

養護及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
栄養に係る教育に関する科目	栄養教諭の役割及び職務内容に関する事項	4	2
	幼児、児童及び生徒の栄養に係る課題に関する事項		
	食生活に関する歴史的及び文化的事項		
	食に関する指導の方法に関する事項		
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	8	5
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解 １単位		
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）		
道徳、総合的な学習の時間等の内容及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳、総合的な学習の時間及び総合的な探究の時間並びに特別活動に関する内容	6	3
	教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）		
	生徒指導の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
教育実践に関する科目	栄養教育実習	2	2
	教職実践演習	2	2
	計	22	14

見直し

※教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループで示された免許状の見直しの方向性をふまえ、養護教諭・栄養教諭作業部会において、栄養教諭免許状に関する科目及び含めることが必要な事項について検討を行う。

＜特別支援学校教諭＞現行

特別支援教育に関する科目			一種免	二種免
第一欄	特別支援教育の基礎理論に関する科目		2	2
第二欄	特別支援教育領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	16	8
		心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目		
第三欄	免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	5	3
		心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目		
第四欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習（学校体験活動を含む　上限１単位）		3	3
		計	26	16

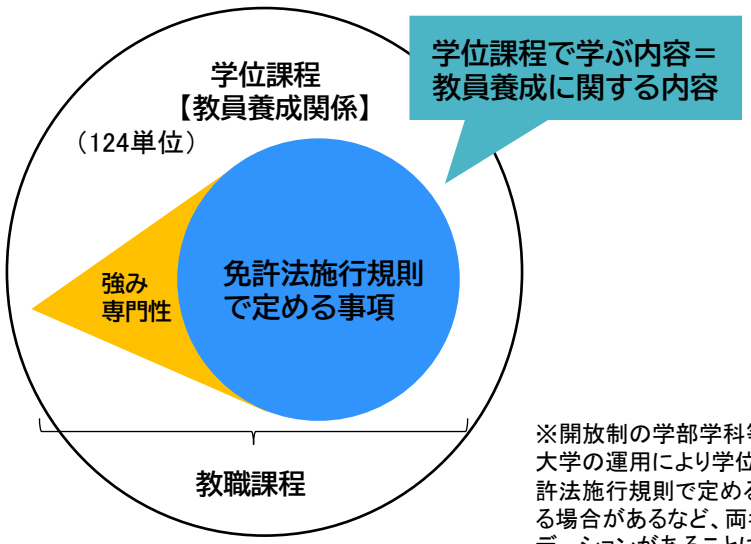
見直し

※基礎となる幼稚園・小学校・中学校・高等学校の免許状の見直しの方向性をふまえ、特別支援教育作業部会において、特別支援学校教諭免許状に関する科目及び含めることが必要な事項について検討を行う。

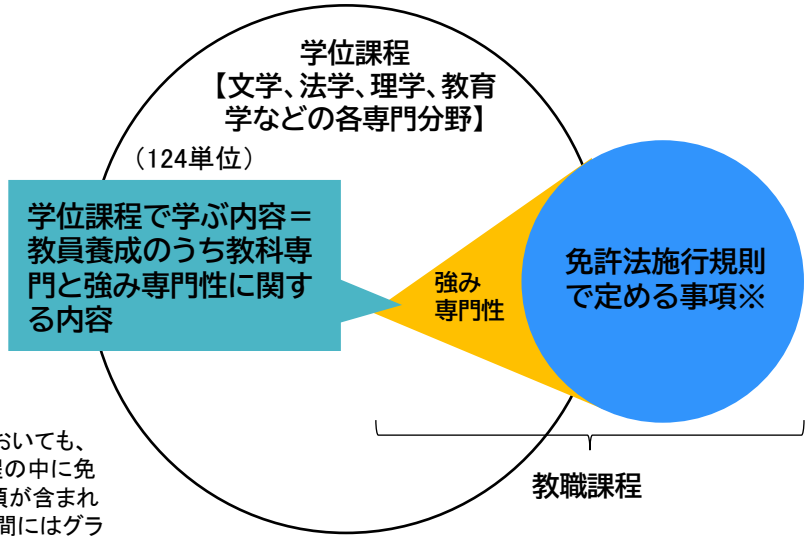
強み専門性のイメージ①　概要

（四年制大学の場合）

教員養成を主たる目的とする学部学科等



一般の学部学科等（※開放制）



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

強み専門性（例）

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

強み専門性のイメージ②　学びの要素の例

【指導法や児童生徒理解等】
- 主体的・対話的で深い学びを実現する単元・題材デザイン
- 児童生徒が主体的に学ぶための学習環境設定
- 多様な子供達にとって学びやすい基礎的環境整備・合理的配慮
- 保護者理解と建設的対話
- 認知科学・学習科学の知見を活かした授業づくり
- 学習評価デザイン
- 特異な才能のある児童生徒の才能の伸長と困難の軽減

【心理関係】
- 社会・集団・家族心理学
- 発達心理学
- 障害者・障害児心理学
- 心理的アセスメント
- 心理学的支援法
- 健康・医療心理学
- 福祉心理学
- 教育・学校心理学
- 関係行政論

【幼保小の接続（特に保育関係）】
- 保育内容の指導方法
- 乳児保育
- 子どもの食と栄養
- 子どもの健康と安全
- 子ども家庭支援

【AI・データサイエンス関係】
- 情報基礎
- 統計学
- 教育データサイエンス
- 教育データエンジニアリング
- 人工知能基礎

※ 他にも教員養成の基盤となる教育学や各教科の専門事項など、様々な学びの要素が考えられるため、設計の詳細は、各作業部会と連携し引き続きWGで検討を行う。

【特別支援教育】
- 特別支援教育
- 特別支援教育課程
- 発達障害教育
- 言語障害教育
- 重複障害教育
- 視覚障害教育
- 聴覚障害教育
- 知的障害教育
- 肢体不自由教育
- 病弱教育

【日本語指導】
- 外国人児童生徒等教育
- 受入・校内体制づくり
- 文化適応・アイデンティティ
- 言語と認知の発達
- 日本語の特徴
- 子どもの日本語教育の理論と方法
- 日本語指導の計画と実施
- 社会参加とキャリア教育
- 保護者・地域とのネットワーク構築
- 実践研修

等

※学部学科における専門科目を通じて修得（20単位程度～）

文部科学省

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料１－３

教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ
各作業部会まとめ

（令和８年４月２７日時点版）

１．幼児教育作業部会
２．小学校作業部会
３．中学校・高等学校作業部会
４．特別支援教育作業部会
５．養護教諭・栄養教諭作業部会

中央教育審議会教員養成部会　教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ

幼稚園教諭等の今後の養成・採用・研修の在り方について　議論のまとめ（案）【概要】

１．幼稚園教諭等を取り巻く現状と主な課題

総論

・幼稚園の数が減少する一方で、認定こども園の数が増加するなど、**幼児教育施設において多様な設置者と施設類型が存在**。
・少子化、情報化等により幼児の**発達に必要な直接的・具体的体験の十分な確保が課題**となる中、**幼児教育施設における体験機会が重要**。
・**小学校教育との接続**の実践において、**幼児教育施設と小学校の温度差や、互いの教育に関する相互理解等が依然として課題**。**半数以上の園・校において、接続を見通した教育課程の編成・実施は行われていない**。
・いわゆる「預かり保育」や、こども誰でも通園制度が令和８年度から全国で本格開始するなど、**０～２歳児を受け入れる幼稚園も増加**。引き続き、**こども家庭庁や自治体の子育て関係部局等と連携した対応が必要**。
・障害のある幼児や外国にルーツのある幼児が増加しているなど、**個別の様々な課題に対応していくことが必要**。

養成

・幼稚園教諭は、短期大学出身者（二種免許状）の割合が高いが、近年の新規免許状取得者は四年制大学出身者（一種免許状）の割合が増加。**免許を取得できる短期大学の数や免許取得者数は、近年、減少傾向にあり、より一層の担い手の減少・不足が懸念**。
・幼稚園における保育士資格との併有者は９割近い一方で、**小学校免許状との併有者は２割程度**。
・養成課程において、一定割合の学生が**実習中に幼稚園への就職希望度が下がっている**。また、**実習までに体験活動を含む幼稚園等での実践の機会に乏しく、幼児に関わる経験が少ない**との指摘もある。養成課程全体を通じて、教職の魅力を理解しつつ実践力を高めるための改善や工夫が必要。

採用

・幼稚園教諭や保育士は他職種の平均に比べて有効求人倍率が極めて高く、**人材不足が深刻**な状況。
・学生が**免許状を取得しても幼稚園等に就職しない**者も一定割合いる。また、採用活動において得難かった情報として、職場の雰囲気や若手の仕事内容などが挙げられており、**就職活動までに職場の様子がイメージできない**こと等が窺える。
・幼稚園は他校種に比べて**早期離職者（30歳未満）の割合が高い**。離職理由は様々あるが、結婚や出産を機に離職している者の割合が高い可能性。他方で、結婚や出産以後も継続して働きたい者や再就職したい者の割合は高い。

研修

・幼稚園における**国公私立の設置者の別や、他の幼児教育施設（認定こども園や保育所）もある中、研修の実施頻度にばらつき**。研修実施者もそれぞれ異なる。自治体における研修実施機関としても幼児教育センターの設置促進等が進められてきたが、**地域ごとに幼児教育センターの設置状況や取組の差は大きい**。
・園内**研修の実施にあたっては、多くの幼児教育施設が研修時間の確保が課題**と捉えている。

2．今後の養成・採用・研修の方向性

- 教員免許状全体に関する教職課程WGの中間まとめを踏まえ、**養成段階で幼稚園教諭として学ぶ内容を再構造化し、「学び続ける教師としての基礎能力」を着実に育む**。今日的課題に対応するため、**個人の関心等に応じた強みや専門性を持たせ、小学校教諭や保育士等の免許・資格の併有も促進**。また、**意欲を維持・向上させつつ円滑に採用につなげる工夫**や、**復職のルートも確保して人材不足に対応**。さらに、**研修内容の充実、アクセス性の向上**等も図り、入職後も強みや専門性を更に向上。
- **これらを同時かつ強力に推進**するため、以下のとおり、養成（前）から採用・研修に至るまでの取組を**関係団体（自治体・養成校・関係団体・幼児教育施設）が連携して推進**。

各段階の具体的な方策

養成前段階（中高生等）

担い手の裾野拡大

- ✓ 自治体や養成校・関係団体、幼稚園等が連携し中高生への**出前授業や模擬授業**等を実施
- ✓ 職の魅力向上に向けた取組の普及啓発

→ **職の魅力を発信・向上し、養成校への進学につなげる**



養成段階

教職課程の再構造化

- ✓ 幼児や幼稚園教諭を取り巻く現状・課題を踏まえ**必要な内容を追加しつつ精選**
- ✓ **「幼児教育の基本」等を新たに位置づけ**、関連事項を充実・体系化
- ✓ **小学校教育との接続、家庭・地域との連携・支援を新たに追加**
- ✓ **学校体験活動を含む実習の在り方の見直し、円滑な実習等に関する実施に向けた指針**の検討
- ✓ 様々な事項において**実践力や協働性**を育む
- ✓ **主な強み・専門性**として、幼児教育に関する理論や歴史、制度など**基礎能力を深化させる特定の内容**や、**小学校教育との接続に資する事項、乳児保育等を**



→ **「学び続ける教師としての基礎能力」や、個人の関心に応じた強み・専門性を修得**

採用段階

養成校と連携した取組や多様な採用ルートの推進

- ✓ 自治体と養成校、幼稚園団体等が連携し、**地域毎**に域内の人材の**養成や人材確保等のための協議会（コンソーシアム）を構築**
- ✓ **インターンシップやボランティア**など養成課程の学生の理解や意欲の向上を図りつつ、採用にもつなげる
- ✓ 関係機関とも連携し、**離職の防止や離職者への研修等復職支援を推進**
- ✓ ICT等を活用した**業務効率化・園務改善と働き方改革の推進**

→ **円滑な採用、離職者の減少、復職者の増加**



研修段階

施設類型を超えて各教師等の強みをさらに伸ばす

- ✓ **幼児教育センターを中心として、関係団体とネットワークを形成**。職員の育成指標や学ぶ内容などの策定・整理を促進
- ✓ 国公立・私立幼稚園、保育所、認定こども園など設置者や**施設類型を問わずに幼児教育の質の向上に係る研修・訪問支援**等を充実・促進
- ✓ **養成校や幼稚園団体等のリソース（デジタルコンテンツを含む）が連携し、研修内容の充実、アクセス性を向上**させながら個人の強みを伸ばす

→ **研修機会の拡大と全教職員の資質能力の向上**



幼稚園教諭等の養成の見直しについて ①

※教職ＷＧ中間まとめからの変更点を赤字

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
~~領域の指導等に関する科目~~ 幼児教育の基本と指導等に関する科目	• ~~保育内容の指導法（情報機器及び教材の活用を含む。）~~ • ~~教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）~~ • 幼児教育の基本（環境を通した教育及び小学校教育との接続を含む。） • 保育の内容と方法及び技術 • 各領域に関する専門的事項 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメント及び校種間の接続を含む。）	12
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（２単位） • 教育における多様性の包摂 • 幼児理解の理論及び方法 • 家庭・地域との連携・支援、教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）~~の理論及び方法~~ • 教育データの活用及び人工知能	12 ～ 13
教育実習	• 教育実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	合計単位（目安）	31 ～ 32

※四年制大学の学生においては、強み専門性に係る内容（20単位～）を学修し、合計で51～52単位

○事項の考え方

＜「学び続ける教師としての基礎能力」を養成する基本的な考え方＞

・幼児教育の実践にあたり基本となる事項を再構造化し、**必要となる新たな内容を追加**。また、採用後の**研修による効果的な修得も視野に入れ、内容を精選**。
・「幼児教育の基本と指導等に関する科目」を設け、その中で**「幼児教育の基本」を新たに位置付け**。**「幼児理解の理論及び方法」等において０歳からを対象とする**。
・教職課程全体を通じて**体験的、実践的に学修**する要素を織り込む。
・「チームとしての学校」が機能するよう、学生が身に付けたい**強み・専門性の学修や他校種・資格との併有等に取り組みやすくする**とともに、様々な事項において**協働性を育む**。
・**保育士養成課程における修得内容との整合性の向上を推進**。

＜小学校教育との接続の重要性の観点＞

・「幼児教育の基本」を学修する際、**小学校教育との接続**も含めることを明確に位置付け。
・「教育課程の意義及び編成の方法」において、**校種間の接続の観点**を重視。
※小学校教諭の教職課程や保育士養成課程においてもその趣旨や内容が盛り込まれることを期待。

＜幼保の連携・整合性の向上の観点＞

・学校教育法第24条に定める幼稚園における幼児期の教育支援の機能に鑑み**家庭・地域**（福祉等の関係機関含む）**との連携・支援**について事項を明確化。
・幼稚園における０～２歳児受入れ等機会の拡大に伴い、子供の安全や健康の確保等に関する内容の充実。

＜教育実習その他の事項＞

・保育士養成課程も履修する学生の実態も踏まえつつ、養成段階の前半からの**「学校体験活動」の充当や実習期間中の省察・指導、小学校での体験活動など往還型の実習へ**。
・体育については、幼稚園教諭の特色に鑑み、事項に位置付けない。
・外国語・コミュニケーションについては、すべての幼稚園教諭に必要かという観点、強み・専門性を別途個人ごとに伸ばす観点から、事項に位置付けない。
※外国にルーツのある幼児が増加していることを踏まえ、別途、「教育における多様性の包摂」という事項を追加。

○単位数の考え方

・幼稚園教諭の課程の個々の事項と、小学校教諭の課程の個々の事項、また保育士養成課程における教科目との整合性を図り、さらに単位数を精査。
※学生が幼小や幼保などを併せて履修する際の負担や、強み・専門性にも取り組みやすくすることへの配慮が必要。

幼稚園教諭等の養成の見直しについて ②

○「強み専門性に係る内容（20単位程度）」の考え方

・学生が自らの関心等に応じて様々な強みや専門性を持つことができることを前提としつつ、基礎免許状に付記するなどの形で20単位程度とするという**全体の制度設計を基に、四年制大学では原則として必須としつつ、短期大学は任意**とする。
・幼稚園教諭の基礎能力に加え、例えば**下記のような強み専門性を養成**できるよう、養成校においてカリキュラムを整備。

○主な強み・専門性
⇒幼児教育に関する理論や歴史、制度など**基礎能力を深化させる幼児教育の特定の専門性、小学校教育に係る事項、乳児保育等**

○その他の分野
⇒特別支援、栄養教諭、中高の理科・音楽科・美術科等
公認心理師、社会福祉士、登録日本語教員等の資格取得科目の一部

※全体の制度設計を踏まえつつ、20単位程度とする分量との整合を図り、具体的に包含する科目などの詳細を決定。

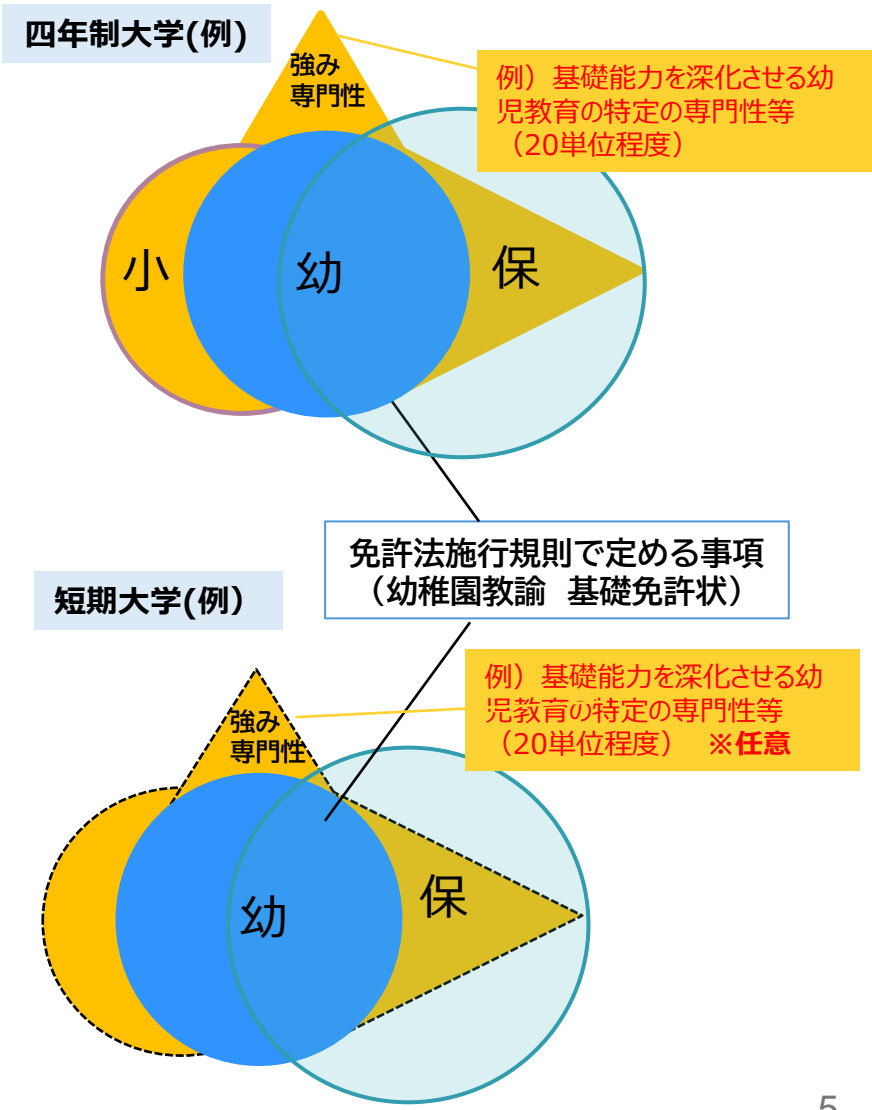
○その他

＜実習や体験活動の充実のためのその他の方策＞
・養成課程以外の体験として、ボランティア等の取組についても推進
・実習の質向上に向けた対応を国やコンソーシアム（自治体・養成校・園等）において検討

＜幼小の免許併有の更なる促進に向けて＞
・隣接校種免許状の取得促進に向けた制度の在り方の検討

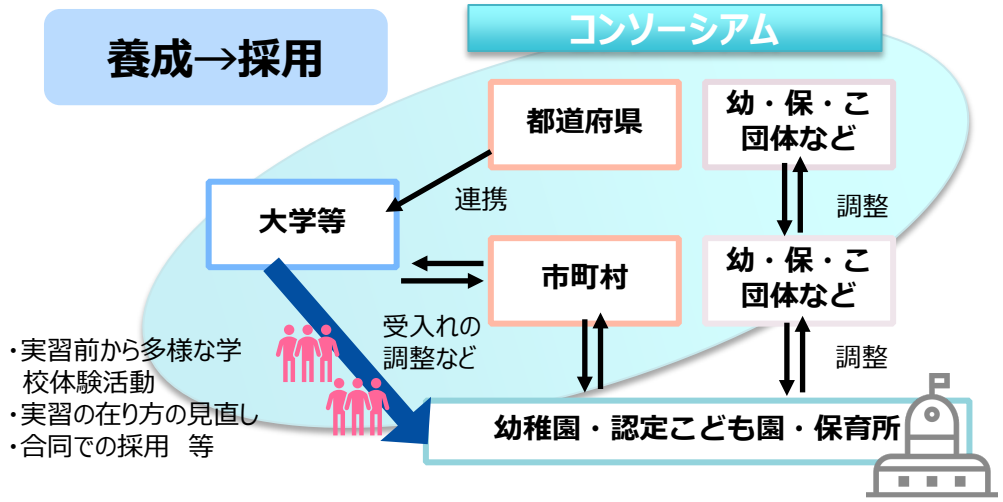
＜幼保の免許・資格併有について＞
・併有特例制度（～11年度末まで）の周知などで期限までの取得を推進

※図の円の大きさは、それぞれ免許状・資格取得に必要な単位数を表す。



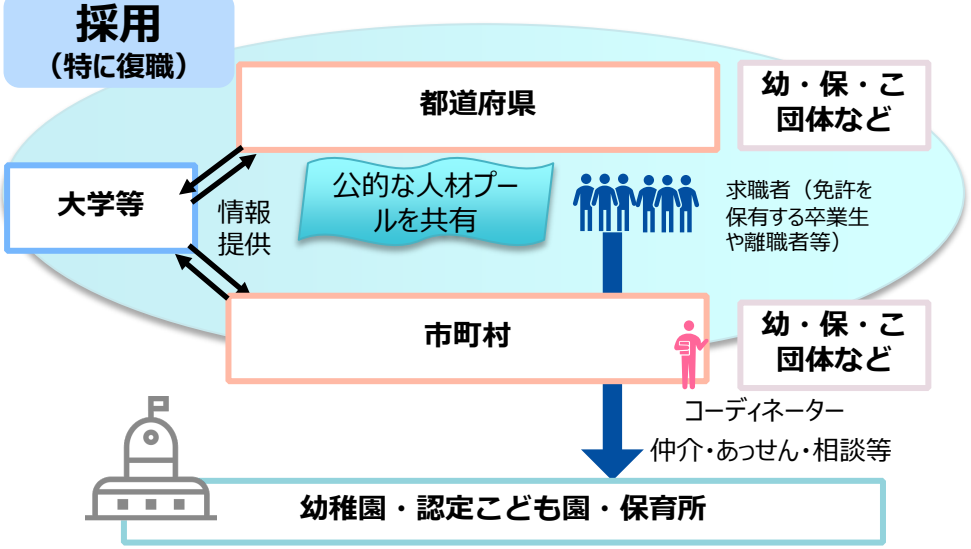
幼稚園教諭等の今後の養成・採用・研修を支える体制について

養成→採用



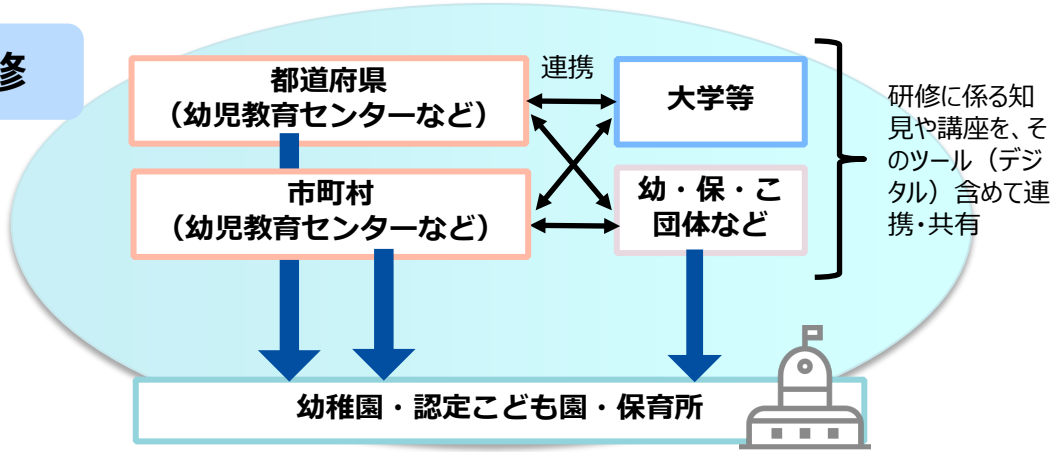
- 養成段階での学修を確かなものにすることに加え、**関係団体がコンソーシアム等を形成**し、域内の人材育成・採用についての施策に連携して対応。
- 例えば、**地域ごとに、以下について実施体制やガイドラインの策定を含めて検討**。
  - **学校体験活動の充実**（インターンシップやボランティアを含む）
  - **実習の見直し**（質の改善や負担軽減のためのガイドラインの策定等）
  - 複数園、または地域が広域的に連携した**合同採用**の実施

採用（特に復職）



- **大学や自治体、幼稚園・保育団体等が連携して求職者や免許状保有者等を公的な「人材バンク」に登録**。求職者の情報を共有。
- 市町村等に**コーディネーターを配置し、求職者や園の個々のニーズに合うよう、相談支援**等を通じて幼稚園教諭等への復職を円滑に支援。

研修



- **自治体に設置する幼児教育センターを中心**に、小学校教育との接続等の、幼児教育に必要な資質能力の向上や強みを伸ばすための研修や訪問支援を、設置者や施設類型（国公私立、認定こども園、保育所）を問わず対象にして実施。
- 研修実施者毎に人材育成指標や研修計画を作成・提示するなど**研修の体系化が重要**。
- **大学における専門的な知見や人材、関係団体等が開発している研修内容などのリソースとも連携や共有**を図り、内容に応じてデジタルツールを含めて効果的に実施、研修のアクセス性を向上。

（参考）幼小接続推進の観点からみた幼稚園教諭の養成等の見直しの方向性

小学校教育との接続の観点からの教員養成の現状・課題

・**幼小接続を更に進めていくために、両学校種についての知見を有する教師の存在が重要**である。
・**幼小の免許の併有の割合は17.9%**　（参考：幼保の免許・資格の併有者は89%）
・四年制大学等においては、幼保小の免許・資格を同一の課程で取得できるところが存在。
　短期大学においても、幼小の免許を取得する課程も存在（三年制や専攻科を設置するなどの対応もある）。
　（一部自治体では、幼稚園教諭免許状保有者の小学校教員への特別採用枠を設ける場合もある）
・また、人口減少社会の中、幼児教育段階と小学校段階の間における免許・資格の種類を超えて流動性の確保も有効と考えられる。
　→幼小の教育双方についての専門的知見を有する人材プールの拡大が必要

見直しの方向性

免許制度の見直しによる幼小の併有促進等

＜教職課程における改善策＞
・教職課程の再構造化・体系化及び幼保小の**養成課程・内容の整合性の確保**により、**小学校教育との接続の観点を事項に追加**。
・幼稚園教諭の「強み専門性」として、**小学校教諭に係る事項について、強みや専門性に位置付ける**。

＜隣接校種免許状の取得促進＞
・**幼小間の隣接校種免許状制度**について、今般の見直しに併せて、取得促進の在り方に向けて検討する。

養成校における幼小の免許併有が可能となる課程の設置促進

＜大学連携を活用した授業開設の促進＞
・**大学間連携等の制度を見直し**、新たに小学校免許取得のための課程を開設する必要がある際、より負担なく容易に開設できるような仕組みを検討。

研修の充実

＜独立行政法人教職員支援機構（NITS)や、都道府県の教育委員会・幼児教育センター等の連携の強化＞
・NITSに幼小接続に関する動画教材等を分かりやすく掲載するほか、NITSと地方自治体との連携の強化に向けて更に検討。
・都道府県に設置されている幼児教育センターや教員研修センターにおける研修において、国立大学や附属幼稚園とともに幼小接続に関する内容が実施・展開されるよう促す。また、都道府県教育委員会が、公立の幼稚園・小学校向けの初任者研修、中堅教諭等資質向上研修において、私立幼稚園等の教師等も対象とすることを促す。市町村が主催する研修においても、幼小合同研修の機会の充実を促す。
　→NITSと地方自治体（幼児教育センター）など、関係機関が連携した研修の実施体制の充実について検討を進める

小学校作業部会報告

令和８年４月23日

中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ

小学校作業部会

小学校教員の養成の見直し（案）について

1. 「各教科の指導法」「教科に関する専門的事項」について、
学校教育法施行規則に定める各学校種の学習指導要領に即し、指導法と専門的事項を一体的に学ぶこととし、小学校全教科（国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育、外国語）の指導法それぞれ１単位を必修とする。

2. 施行規則66条の6に定める「体育」については、同条に定める「体育」として維持をしないこととし、教師としての適応力・回復力・自己管理能力（教師の健康）との関係については、今後も検討を要する。

3. 特に幼児教育作業部会の検討状況と合わせる形で「教育課程の意義及び編成の方法」に、幼稚園等との校種間の接続を含めることとする。

4. 「道徳の理論及び指導法」は、現行の一種免許状に定める2単位の修得を基本としながら、他の事項と組み合わせた柔軟な実施が可能となるよう、引き続き検討する。

5. 幼稚園または小学校の教職課程設置の要件として教職課程認定基準に定める「教員養成を主たる目的とする学部学科」「特定分野に強みや専門性を持つ学科等に係る特例」「専科指導優先実施教科に対応した小学校教員養成に係る特例」の現状をふまえつつ、制度改正後の「強み専門性」の審査との対応関係について引き続き検討する。

6. 中学校又は高等学校の教諭の免許状を有する者は、その免許状に係る教科に相当する教科について、小学校において教授又は実習を担任することができるという専科指導の現状をふまえつつ、小学校専科免許の在り方について引き続き検討する。

小学校教員の養成の見直し（案）

＜小学校＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
教科及び教科の指導法に関する科目	教科に関する専門的事項 各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。） 一種免は１単位×１０教科、二種免は音楽、図画工作、体育から２教科以上を含み１単位×６教科	30	16
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） 教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。） 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	10	6
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳の理論及び指導法　一種免２単位、二種免１単位 総合的な学習の時間の指導法 特別活動の指導法 教育の方法及び技術 情報通信技術を活用した教育の理論及び方法　１単位 生徒指導の理論及び方法 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法	10	6
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5	5
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		2	2
		計　59	37

見直し（案）

強み専門性に係る内容（20単位）を学修し合計で57単位

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
教科指導等に関する科目	• 教科及び教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）１０教科×１単位 • 道徳の理論及び指導法　２単位 • 総合的な学習の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメント及び校種間の接続を含む。）	18
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　２単位 • 教育における多様性の包摂 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	12
教育実習	教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む　上限２単位）	5
教職実践演習	教職実践演習	2
	計	37

中学校・高等学校作業部会報告

令和８年４月23日

中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ

中学校・高等学校作業部会

中学校、高等学校教員の養成の見直し（案）について

1. 「各教科の指導法」「教科に関する専門的事項」について、
   学校教育法施行規則に定める各学校種の学習指導要領に即し、指導法と専門的事項を一体的に学ぶこととする。なお、指導法と専門的事項の配分は大学の裁量とする。
   また、従来の教科専門科目を一定程度「強み専門性」へ移行させることを前提に、最低修得単位数を圧縮する。

2. 免許法施行規則第66条の6で学ぶ「体育」について、
   現行通りの一般教養科目としては位置付けない。一方、中学校、高等学校教員に必要な健康教育を学ぶことになる事項等（適応力・回復力・自己管理能力）について今後検討が必要。

3. 「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」について、中学校・高等学校免許状において2単位分の学修が必要かどうか他の作業部会の状況をふまえつつ、今後検討が必要。

4. 高等学校免許状授与の基礎資格の変更は行わない。

5. 高等学校の教員養成における教育実習の単位数の変更は行わない。

中学校教員養成の見直し（案）

＜中学校＞現行

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

見直し（案）

強み専門性に係る内容（20単位）を学修し合計で56単位

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
教科指導等に関する科目	• 教科及び教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）８単位 • 道徳の理論及び指導法　１単位 • 総合的な学習の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	16
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　２単位（P） • 教育における多様性の包摂 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	13
教育実習	教育実習（学校体験活動と特別支援学校（学級）での実習を含む　上限２単位）	5
教職実践演習	教職実践演習	2
	計	36

高等学校教員養成の見直し（案）

＜高等学校＞現行

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免
教科及び教科の指導法に関する科目	教科に関する専門的事項　１単位×各教科の事項	24
	各教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）４単位	
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	10
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）	
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）	
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程	
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位	
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	
道徳、総合的な学習の時間等の指導法及び生徒指導、教育相談等に関する科目	総合的な探究の時間の指導法	8
	特別活動の指導法	
	教育の方法及び技術	
	情報通信技術を活用した教育の理論及び方法　１単位	
	生徒指導の理論及び方法	
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法	
	進路指導及びキャリア教育の理論及び方法	
教育実践に関する科目	教育実習（学校体験活動を含む　上限１単位）	3
	教職実践演習	2
大学が独自に設定する科目		12
	計	59

見直し（案）

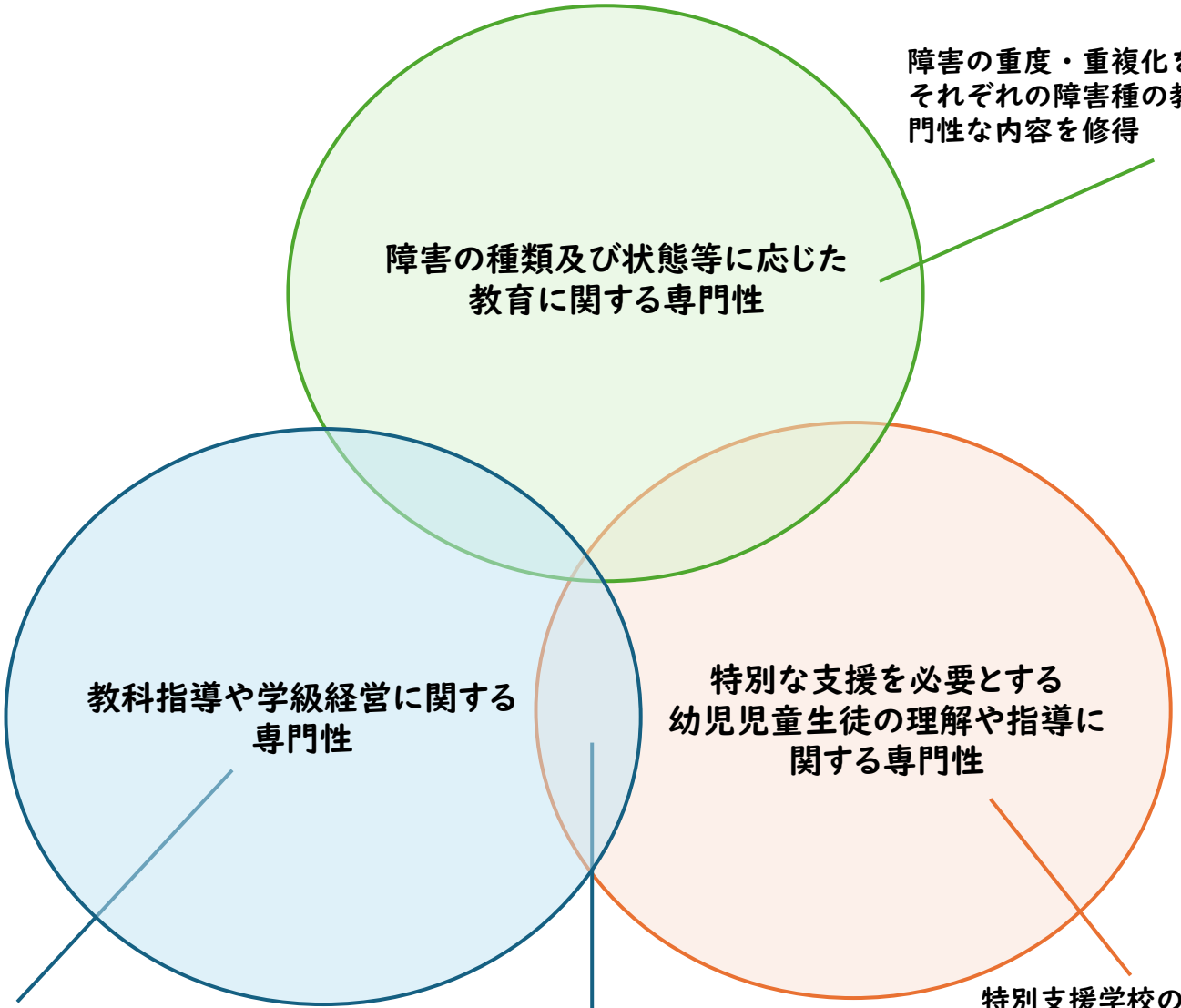
強み専門性に係る内容（20単位）を学修し合計で56単位

教科及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
教科指導等に関する科目	• 教科及び教科の指導法（情報通信技術の活用を含む。）１０単位 • 総合的な学習の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術 • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	18
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成 • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。） • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　２単位（P） • 教育における多様性の包摂 • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 進路指導及びキャリア教育の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能	13
教育実習	教育実習（学校体験活動を含む　上限１単位）	3
教職実践演習	教職実践演習	2
	計	36

特別支援学校教諭の免許制度や教職課程、幼・小・中・高の教職課程における特別支援教育の在り方に係る方向性

令和８年４月22日
中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会
教職課程・免許・大学院課程ワーキンググループ
特別支援教育作業部会

特別支援教育に携わる教師に求められる専門性（イメージ）



障害の重度・重複化を踏まえつつ、それぞれの障害種の教育に関する専門性な内容を修得

主として幼小中高の教職課程を通じて身に付けることが期待される専門性

幼小中高の教職課程において、特別の支援を必要とする幼児児童生徒の理解に関する基礎的な内容を修得

特別支援学校の教師に共通して身に付けることが期待される高度な専門性、特別支援教育に関する喫緊の課題に対応する内容を修得

幼・小・中・高等学校の教職課程における特別支援教育に係る方向性

＜共通に学ぶべき内容の充実＞

- 教職課程・免許・大学院課程WG中間まとめにおいては、幼・小・中・高の教職課程において共通で学ぶべき内容を再構造化・体系化する方向性の中で、共通に学ぶべき事項として、現行制度において1単位以上必修としている**「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」を引き続き含める**とともに、「教育における多様性の包摂」を加える、といった方向性を提示している。
- 全ての通常の学級に特別な教育的支援を必要とする子供が在籍している可能性があり、通級による指導を受ける子供、特別支援学級に在籍している子供の人数も増加していることを踏まえると、**幼・小・中・高の教職課程において、特別支援教育について共通で学ぶ内容を質的・量的に更に充実していくことが必要**。
- そのため、事項名について、教職課程を履修する全ての学生に対し、**合理的配慮の提供や基礎的環境整備などに対する理解がこれまで以上に進むような名称**としてはどうか
- 現行のコアカリキュラムで示している内容に加えて、**以下のような内容を共通に学ぶべき事項と**すべきではないか。
  - 現行の特別支援学校教諭免許状の教職課程で取り扱っている、**発達障害**に関する教育に関する事項
  - **情緒障害**や**言語障害**に関する教育に関する事項
  - インクルーシブ教育システムの構築に向け、ICF（国際生活機能分類）の考え方も踏まえ、**障害の社会モデルや合理的配慮の提供、基礎的環境整備**に対する理解や、**「重層的な指導・支援」の考え方**を踏まえた**授業づくり、学級・集団づくり**や**困難さの状態に対する指導上の工夫**の在り方、自立活動の理解、**交流及び共同学習**の理解
  - 特別支援学校のセンター的機能の活用や医療・福祉など関係機関との連携

  など
- 他方、従来、「障害はないが特別の教育的ニーズのある幼児、児童及び生徒の把握や支援」として取り扱ってきた内容については、新たに加える「教育における多様性の包摂」の中で取り扱うこととしてはどうか

＜基礎免許状の強み専門性として学ぶ内容＞

- 幼・小・中・高の教職課程において、大学と学生の自律的なカリキュラムデザインによる**強み専門性として特別支援教育について学修**することも想定される。とりわけ、将来的に通級による指導や特別支援学級の担当を希望する学生を念頭に置いて、共通で学ぶ内容に加えて、以下のような専門性を身に付けることが想定されるのではないか。
  - ✓ 発達障害、情緒障害、言語障害といった、通級による指導や特別支援学級において対象となる障害種についての更なる専門性
  - ✓ 視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱といった特別支援学校の対象となっている障害種に関する専門性
  - ✓ 福祉分野、保健分野、心理分野など特別な支援を要する子供たちに関わる分野の専門性
  - ✓ 幼・小・中・高の学習集団の特徴を踏まえた特別な支援を必要とする子供たちへの指導の考え方
  - ✓ 家庭や関係機関との連携を通じた就学前から卒業後までの切れ目のない支援に関する理解
- また、**特別支援学校教諭免許状取得に係る教職課程の科目の履修**等をもって、強み専門性とすることが考えられる。

特別支援学校の教師の専門性に関する課題

1．特別な支援を必要とする子供たちの理解や指導に共通する課題

- 自ら学び続ける特別支援学校の教師の育成に向けては、専門知としての理論と特別支援教育に関する総合的な実践知を身に付けるとともに、実践に基づく省察を繰り返すことが必要であり、教職課程においても、理論と実践の架橋による不断の学びが必要
- 特別支援教育を実施する上での根幹となる自立活動の指導について、特別支援学校の免許状の取得を希望する全ての学生が共通して学ぶ内容と、障害種ごとに異なる自立活動の専門性を踏まえ、自立活動に関する重層的な学びを確保する教職課程の在り方が必要
- 次期学習指導要領に向けた検討の中で重視されている内容、特に、「深い学び」の授業での具現化や、情報活用能力の抜本的向上と質の高い探究的な学びの実現に向けて、特別な支援を必要とする子供たちの実態を踏まえた教育課程を実践するための指導の実現が課題

2．障害の種類及び状態等に応じた教育の専門性に関する課題

- 特別支援学校の教師には、障害の種類に応じて、その障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を的確に把握し、適切に指導する高度な専門性が求められており、教職課程で共通で学ぶべき内容を再構造化・体系化した上で、生涯を通じて専門性を伸ばしていく仕組みが必要
- その際、教師は個別の専門知の集積にとどまることなく、実践と省察を通じて、概念としての習得や深い意味理解を図り、学校現場の課題解決に向けた手立てを的確に講じることが求められている
- 特別支援学校に在籍する子供たちの重複障害の割合も踏まえ、重複障害を前提とした専門性の修得が必要（複数の障害領域の免許状を有する教師の割合は自治体間で差がある現状がある。）その上で、特定の障害領域に深く専門性を持つことを目指す教師や、複数の障害領域にわたり総合的な専門性を持つことを目指す教師を、本人のキャリアプランを念頭に養成
- このような現状を踏まえ、養成段階において共通で学ぶべき内容について再構造化・体系化を図った上で、特別支援学校に勤務する教師については、全ての障害領域の免許状を取得することで、特別支援学校をめぐる様々な喫緊の課題に対応できる幅広い専門性を有することが課題

3．教科指導の専門性に関する課題

- 特別支援学校の教師には、特別支援教育と教科教育や学級経営等の専門性をバランス良く身に付け、向上させることが求められているが、障害により生じる困難さに対応しつつ、一人一人の教育的ニーズに応じた授業づくりの実践に課題を抱えている学校・教師も少なからず存在する
- デジタル学習基盤を十分に活用できていない状況や、社会や産業構造の変化を踏まえた指導内容の見直しが図られていない授業も見受けられており、特別支援学校における教科の指導力・授業力の更なる向上が課題（特に教科担任制である中・高においては喫緊の課題）
- 幼稚部から高等部までの幅広い年齢や発達段階の子供が在籍していることも踏まえ、中・高の教科指導の学修に力を入れている学生や、教科の高い授業力を現に有している小・中・高の現職教員が、併せて特別支援学校の教師を目指せるような仕組みの構築も課題

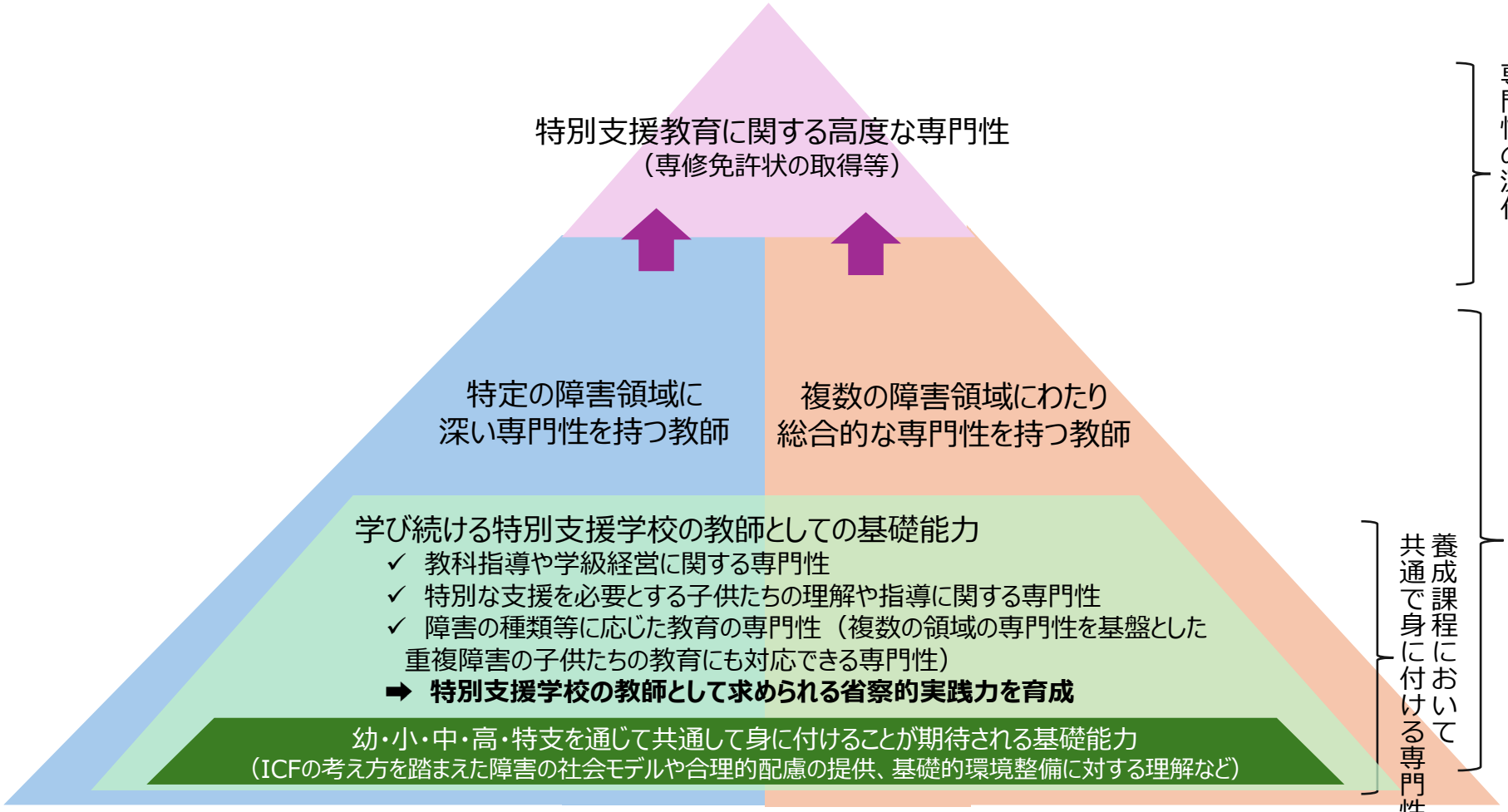
- 学生が所属している学部等での専門的な学修や、学生が身に付けたいと思う専門分野の学修、他資格との併有等に取り組みやすくする
- 学び続ける教師としての基礎能力の育成に向けて、特別支援学校の教職課程について「理論」と「実践」を有機的に統合、特別支援学校の教師として求められる省察的実践力を育成
- 次期学習指導要領の検討で重視されている内容を踏まえた教科の指導力・授業力と特別支援教育に関する高い専門性を併せ有する資質能力の育成
- 複数の障害領域の免許状を有し、特別支援教育に関する幅広い専門性を修得（複数領域の免許状保有の促進に向けた見直し等）
- 基礎免許状である幼小中高の教職課程における特別支援教育に関する内容の見直しを踏まえた検討も実施
- デジタル・CBTも活用した事前事後学習による単位の実質化を促進

これらを実現するための特別支援学校の教職課程の再構造化を検討

教員免許制度の見直しを通じた特別支援学校の教師の養成イメージ

- これからの特別支援学校の教師には、複数の障害領域にわたる専門性を基盤としつつ、
  - 特別支援学校の教育に係る幅広い総合的な専門性を持つ教師や、
  - 特定の障害種に関する深い専門性を持つ教師など

  様々な強み・専門性を持つ教師がチームとして機能することが必要



特別支援学校の教師の資質能力の育成イメージ

- 特別支援学校において、多様な専門性を有する質の高い教職員集団を形成していくためには、**養成・採用・研修の各段階において、**教職課程の学生や教師が、生涯を通じて**幅広い専門性を身に付け、伸ばせるような仕組みにしていくことが必要。**実践と省察を通じた概念としての習得や深い意味理解を図り、学校現場の課題解決に資する資質能力を身に付けることが期待される。
- 養成段階では、**共通で学ぶべき内容を再構造化・体系化して複数の障害種に係る専門性の養成に資する教育**を行った上で、大学や学生の自立的なカリキュラムデザインにより、自らが目指す特別支援学校の教師像に沿った学修に取り組む。採用段階では、教師に必要な基礎能力が身に付いているかを測定する。研修では、教職課程及び勤務を通じて**身に付けた専門性を更に伸ばせる機会を提供**し、複数領域の免許の取得や、免許の上進がより可能となるようにする。

❶養成段階

- 大学教育全体を通じた特別支援学校の教員の養成を徹底
  - 学生が所属している学部等での専門的な学修や他資格との併有等に取り組みやすくする
- 学び続ける教師としての基礎能力の育成に向けて、特別支援学校教諭免許状の教職課程の内容を再構造化・体系化
  - 特別支援学校教諭の専門性の土台となる共通的な内容と、障害種ごとの専門的な内容の観点から再整理
  - 特別支援学校の教師として求められる省察的実践力の育成を重視
  - 複数領域の免許状保有を促進し、特別支援教育に関する幅広い専門性を修得
  - 大学と学生の自律的なカリキュラムデザインを重視（本人が目指す教師像・キャリアプランに沿った学修の実現）

→ **特別支援学校の教師を目指す学生の学びの拡幅**

❷採用段階

- 特別支援学校の教師に必要な基礎能力が身についているかを測定
  - 多くの学生が特別支援学校の教師を目指せるよう、特別支援学校の教職課程を取る学生の数をこれまで以上に確保
- 養成段階で身に付けた専門性を入職後に活用できるよう、学びの履歴の引継ぎも検討

→ **多様な専門性を持った者を特別支援学校の教壇に**

❸研修段階

- 学び続ける教師として、特別支援学校の教師の資質能力を抜本的に向上
  - 特別支援学校に勤務する教師については、全ての特別支援教育領域の免許状を取得するよう促進
  - 特別支援教育に関する専門性を深めるための研修の機会を充実、保有する免許状の修士レベル化を促進
  - より幅広い専門性や、教科指導力、学級経営力の向上に向けた人事配置の工夫（障害種の枠を超えた人事異動の積極的実施）
  - 特別支援学校と小・中・高等学校の人事交流を積極的に促進

→ **特別支援学校の教師の専門性の広まり・深まりを実現**

特別支援学校教諭の免許制度やその教職課程の在り方に関する方向性

＜特別支援学校教諭の免許制度の在り方＞

- 特別支援学校教諭の免許制度についても、教員養成部会論点整理及び、教職課程・免許・大学院課程WG中間まとめにおいて示された免許制度全体における見直しの方向性踏まえたものとすべき。

教職課程・免許・大学院課程WG中間まとめ　より

- 多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成には、**養成・採用・研修の各段階において**、教職課程の学生や教師が、**生涯を通じてそれぞれの強み専門性を伸ばせるような仕組み**にしていくことが必要。
- 養成段階では、**共通で学ぶべき内容を再構造化・体系化**した上で、**専門的な学修に基づく強み専門性も含めた教員養成**を行う。（略）
- 事項名称や単位数の詳細は学校種ごと（幼稚園、小学校、中学校・高等学校、養護教諭・栄養教諭、特別支援学校）の**作業部会で更に検討を進めるが、現行の一種免許状と二種免許状は、基礎的な免許状として統合を図る**こととする。

- 特別支援学校教諭について、専門的な学修に基づく教員養成を行うにあたっては、学生が所属している学部等での専門的な学修や他資格との併有等に取り組みやすくするとともに、特別支援教育に関する幅広い専門性の修得に向けて、複数領域の免許状保有の促進につながる免許制度としていくべき。
- 特別支援学校教諭の免許制度の在り方を踏まえ、学び続ける教師としての基礎能力の育成に向けて、教職課程の内容を再構造化・体系化すべき。
- その際、複数の障害種に対応することができ、地域の小・中・高等学校等へのセンター的機能を発揮するという特別支援学校制度の趣旨を踏まえながら、特別支援学校教諭の専門性の土台となる共通的な内容と、障害の種類等に応じた専門的な内容の観点から再整理するとともに、科目間での重なりは精選し、第一欄、第二欄、第三欄の科目構成の在り方を含めて再構造化することで教職課程全体を有機的に統合することが考えられる。
- 各大学の独自の学びを通じた障害の種類及び状態等に応じた実践的な指導を強化し、複数領域の免許状取得を促すとともに、特定の障害領域の内容を深く学びたいという学生にも応えるため、大学と学生の自律的なカリキュラムデザインという方向性を踏まえた規定の在り方に見直しを図る。
- その際、単位数に余白を持たせ、大学や学生の自律的な判断による学修を可能としてはどうか。
- また、理論と実践の統合の観点から、特別支援学校の教師として求められる省察的実践力の育成に向けた総合的な演習科目を設けることが考えられる。
- 小・中・高等学校の教職課程の見直しの方向性を踏まえ、小・中・高等学校の教職課程で必修とすべき事項や強み専門性として学ぶ可能性のある内容と、特別支援学校教諭免許状の教職課程の内容の関係を整理することも必要。

＜現職教員の教育職員検定を通じた免許取得・領域追加＞

- 現職教員が教育職員検定を通じて免許を取得しようとする場合、学力の検定としての大学における学修については、教職課程における再構造化・体系化の方向性を踏まえ、見直すこととする。
- 特別支援学校教諭免許を保有している者が領域を新たに追加しようとする場合においても、学力の検定としての大学における学修については、同様に、教職課程における再構造化・体系化の方向性を踏まえ、見直すこととする。

特別支援学校教諭の教職課程の見直しイメージ

＜特別支援学校教諭免許状教職課程＞ 現行

特別支援教育に関する科目			一種免	二種免
第一欄	特別支援教育の基礎理論に関する科目		2	2
第二欄	特別支援教育領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	16	8
		心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目		
第三欄	免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	5	3
		心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目		
第四欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習（学校体験活動を含む　上限１単位）		3	3
		計	26	16

- 第一欄科目には、特別支援学校の教育に係る理念、歴史、思想と、社会的、制度的又は経営的事項を含む。
- 第二欄科目は、授与を受けようとする特別支援教育領域について、それぞれ以下の単位を修得する。
  - 視覚障害・聴覚障害
    「心理、生理及び病理に関する科目」1単位以上・「教育課程及び指導法に関する科目」2単位以上を含む、合わせて8単位以上（二種免許状は4単位以上）
  - 知的障害・肢体不自由・病弱
    「心理、生理及び病理に関する科目」1単位以上・「教育課程及び指導法に関する科目」2単位以上を含む、合わせて4単位以上（二種免許状は2単位以上）
- 第二欄科目のうち、「教育課程及び指導法に関する科目」は、各特別支援教育領域に関する自立活動に関する内容を含む。
- 知的障害教育の「教育課程及び指導法に関する科目」は、カリキュラム・マネジメントを含む。
- 第三欄科目は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者、病弱者及び複数の種類の障害を併せ有する者に関する教育、並びにその他障害により教育上特別の支援を必要とする者（発達障害者を含む。）に対する教育に関する事項のうち、免許状教育領域に関する事項以外の全ての事項を含む。
- 第四欄教育実習は、特別支援学校において、教員として良好な成績で勤務した経験年数一年について一単位の割合で、第一欄～第三欄科目に関する単位をもって替えることができる。

見直しの方向性

５領域の免許を取得する場合：29単位以上
４領域の免許を取得する場合：少なくとも23単位以上

特別支援教育に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	最低修得単位数
特別な支援を必要とする幼児、児童又は生徒の理解及び教育に関する科目（仮称）	• 特別支援教育に関する理念、歴史及び思想 • 特別支援教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規及び特別支援学校の教師の役割・チームとしての学校運営への対応及びを含む。） • 特別支援学校の教育課程の意義及び編成の方法（自立活動の意義及び指導法、知的障害特別支援学校の教育課程の編成並びにカリキュラム・マネジメントを含む。） • 障害の状態等に関する基本的理解（視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者及び病弱者並びに医療的ケア児に対する理解を含む。）	4
障害の種類及び状態等に応じた教育に関する科目（仮称）	• 障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理 • 障害のある幼児、児童又は生徒に対する指導法（重複障害のある幼児、児童又は生徒に係る指導法及び障害のある幼児、児童又は生徒の指導・支援における情報通信技術の活用を含む。）	6
障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習		2
特別支援教育の実践に関する総合的な演習		2
※　特別支援教育に関する科目の修得に限る 注：各欄ごとの最低単位数を積み上げた場合、余白として２単位分が生じている	計	16（※）

- 「障害の種類及び状態等に応じた教育に関する科目（仮称）」は、授与を受けようとするそれぞれの特別支援教育領域について、それぞれ、以下の単位を修得する
  - 視覚障害・聴覚障害
    「心理、生理及び病理」に関する科目１単位以上、「指導法」に関する科目２単位以上を含む、合わせて６単位以上修得するものとする。
  - 知的障害・肢体不自由・病弱
    「心理、生理及び病理」に関する科目１単位以上、「指導法」に関する科目２単位以上を含む、合わせて３単位以上修得するものとする。
- 教育実習は、特別支援学校において、教員として良好な成績で勤務した経験年数一年について一単位の割合で、他の科目の単位をもって替えることができる。
- ◆ 特別支援学校教諭免許状を取得しようとする者は、複数の特別支援教育領域の免許状を取得するように努めるものとする
- ◆ 特別支援学校に勤務する教育職員は、全ての特別支援教育領域の免許状を取得するように努めるものとする

教育職員検定における取り扱いの見直し案

【教育職員検定】勤務年数＋認定講習等による単位

（根拠規定：免許法別表第７）

	一種 免許状	二種 免許状
必要となる 免許状	特別支援 学校教諭 二種免許状	幼、小、中、高 の教諭の 普通免許状
教員としての 勤務年数(＊)	３年	３年 ※幼小中高での勤務含む
最低修得 単位数	**6**	**6**

見直しの方向性

	単位数等
必要となる 免許状	幼、小、中、高の 教諭の 普通免許状
教員としての 勤務年数(＊)	３年 ※幼小中高での勤務含む
最低修得 単位数	**4**

他の特別支援教育領域の追加

（根拠規定：免許法施行規則第７条第６項）

		一種 免許状	二種 免許状
教員としての勤務年数(＊)		１年	１年 ※幼小中高での勤務含む
＜第二欄＞ 特別支援教育領域に関する科目	視覚障害又は聴覚障害	4	2
	知的障害、肢体不自由又は病弱	2	1

＊教員として良好な成績で勤務した旨の実務証明責任者の証明を有する必要がある最低在職年数

見直しの方向性

		単位数等
教員としての勤務年数(＊)		１年 ※幼小中高での勤務含む
最低修得単位数（障害の種類等に応じた教育に関する科目）	視覚障害又は聴覚障害	2
	知的障害、肢体不自由又は病弱	1

公立の特別支援学校と小・中・高等学校の人事交流を通じた教師の専門性向上（イメージ）

特別支援学校

・特別支援学校の教師には、特別支援教育のスペシャリストとして、障害の種類等に応じた教育の専門性や特別な支援を必要とする子供たちの指導に関する専門性に加えて、教科指導力や学級経営力の更なる向上を図ることが課題
・特別支援学校の教師には、地域の小・中・高等学校の特別支援教育を支える役割も期待

- 公立の特別支援学校の全ての教師が、原則として、採用後10年以内を目途として、小・中・高等学校の教師を経験（特別支援学校の教師は、人事ローテーションの一環として、小・中・高との人事交流を経験）
- 特別支援学校の教師を小・中・高等学校に派遣することで、小・中・高等学校の特別支援教育の専門性向上を図るとともに、特別支援学校の教師の教科指導力や学級経営力の向上を併せて実現。
- 他方で、小・中・高等学校で特別支援教育の中核を担うことが期待される教師を、人事交流を通じて特別支援学校で受け入れることで、様々な専門性を持つ教師を特別支援学校の中に配置
- 人事交流を通して小・中・高等学校における状況の理解を進めることで、センター的機能による効果的な支援の強化も期待
- 特別支援学校の管理職の登用等にあたっては、小・中・高との人事交流の経験を考慮するなど、幅広い職務経験を持つ者を登用することを要請

特別支援学校と小・中・高等学校の人事交流

小・中・高等学校

・特別支援学級の担任や通級による指導を担当する教師については、長期にわたり特別支援教育の中核として活躍する教師と、通常の学級も経験しながら全体的な学級経営の経験を積む教師がチームとなり、特別支援教育に関する専門性を向上させることが必要
・特別支援学級や通級による指導を担当している教師のうち、特別支援学校教諭免許状を保有している者は約３割
・他方、小・中学校では、特別支援学級の臨時的任用教員の割合が高く、長期的な視野に立って計画的に育成・配置されているとは言い難い現状

- 公立の小・中・高の全ての新規採用教員が概ね10年以内に特別支援教育を複数年経験することとなるよう人事上の措置を講ずることを求めている
- その上で、特別支援学級や通級による指導を長期にわたり中核として担うことが期待される教師については、採用後10年以内に特別支援学校の教師を経験（小・中・高で特別支援教育に携わる教師は、人事ローテーションの一環として、特別支援学校との人事交流を経験）
- 他方、特別支援学校の教師を人事交流で小・中・高等学校で受け入れ。小・中・高等学校における特別支援教育の指導体制の強化を併せて実現
- 管理職の登用等にあたっては、特別支援教育の経験（特別支援学級や通級による指導の担当に加えて、特別支援学校の教師の経験を含む。）も含めて総合的に考慮することを要請

※１：採用後10年以内を目途と記載しているが、各地域や各学校の実情を踏まえて実施することが前提。その際、採用後10年を経過した教師が人事交流の対象となることも考えられるが、なるべく、各学校で中核的な位置づけを担う前に人事交流を経験することが望ましいと考えられる。
※２：人事交流の実施に際しては、教師本人の適性や将来のキャリア形成を見据えた、適切な交流の実施が望まれる
※３：人事交流の積極的な実施を進めるためにも、これまで以上に、都道府県教委内における特別支援教育担当部署と教職員人事担当部署との連携を進めるとともに、都道府県教委と市区町村教委間においても、適切な連携を深めることが期待される

（参考）　・小・中学校の特別支援学級の担任　８万７千人（うち特別支援学校免許取得者　２万７千人）
・小・中・高等学校の通級による指導を担当する教師（専任）　約２万人

<参考>

特別支援学校教諭免許状の概要

- 特別支援学校の教員は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭免許状に加え、特別支援学校教諭免許状を有していなければならない。
  ※ただし、免許法附則第15項の規定により、当分の間、特別支援学校教諭の免許状を有していなくても特別支援学校の教員になることができることとされている。
- 特別支援学校教諭の免許状は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）の特別支援教育領域を定めて授与される。免許状の授与を受けた後、新たに特別支援教育領域を追加することも可能。
- 教育職員検定(＊)により、教員としての実務経験を生かして少ない単位数で免許状を取得したり、他の特別支援教育領域を追加することも可能。
  ＊教育職員検定は、受検者の人物、学力、実務及び身体について免許状の授与権者である都道府県教育委員会が行う。

【教職課程】 大学等における単位　（根拠規定：免許法別表第１及び同法施行規則第７条）

特別支援教育に関する科目				専修免許状	一種免許状	二種免許状
最低修得単位数	第一欄	特別支援教育の基礎理論に関する科目		2	2	2
	第二欄	特別支援教育領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	16	16	8
			心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目			
	第三欄	免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	5	5	3
			心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目			
	第四欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習		3	3	3
	計			**50**	**26**	**16**

他の特別支援教育領域の追加　（根拠規定：免許法施行規則第７条第４項）

		専修免許状	一種免許状	二種免許状
＜第二欄＞特別支援教育領域に関する科目	視覚障害又は聴覚障害	8	8	4
	知的障害、肢体不自由又は病弱	4	4	2

【教育職員検定】勤務年数＋認定講習等による単位

（根拠規定：免許法別表第７）

	専修免許状	一種免許状	二種免許状
必要となる免許状	特別支援学校教諭一種免許状	特別支援学校教諭二種免許状	幼、小、中、高の教諭の普通免許状
教員としての勤務年数(＊)	３年	３年	３年 ※幼小中高での勤務含む
最低修得単位数	**15**	**6**	**6**

他の特別支援教育領域の追加

（根拠規定：免許法施行規則第７条第６項）

		専修免許状	一種免許状	二種免許状
教員としての勤務年数(＊)		１年	１年	１年 ※幼小中高での勤務含む
＜第二欄＞特別支援教育領域に関する科目	視覚障害又は聴覚障害	4	4	2
	知的障害、肢体不自由又は病弱	2	2	1

＊教員として良好な成績で勤務した旨の実務証明責任者の証明を有する必要がある最低在職年数

○ 特別支援学級担任や通級による指導を担当する教員については、特別支援学校教諭免許状を有すること等の法令上の規定はない。

<参考>

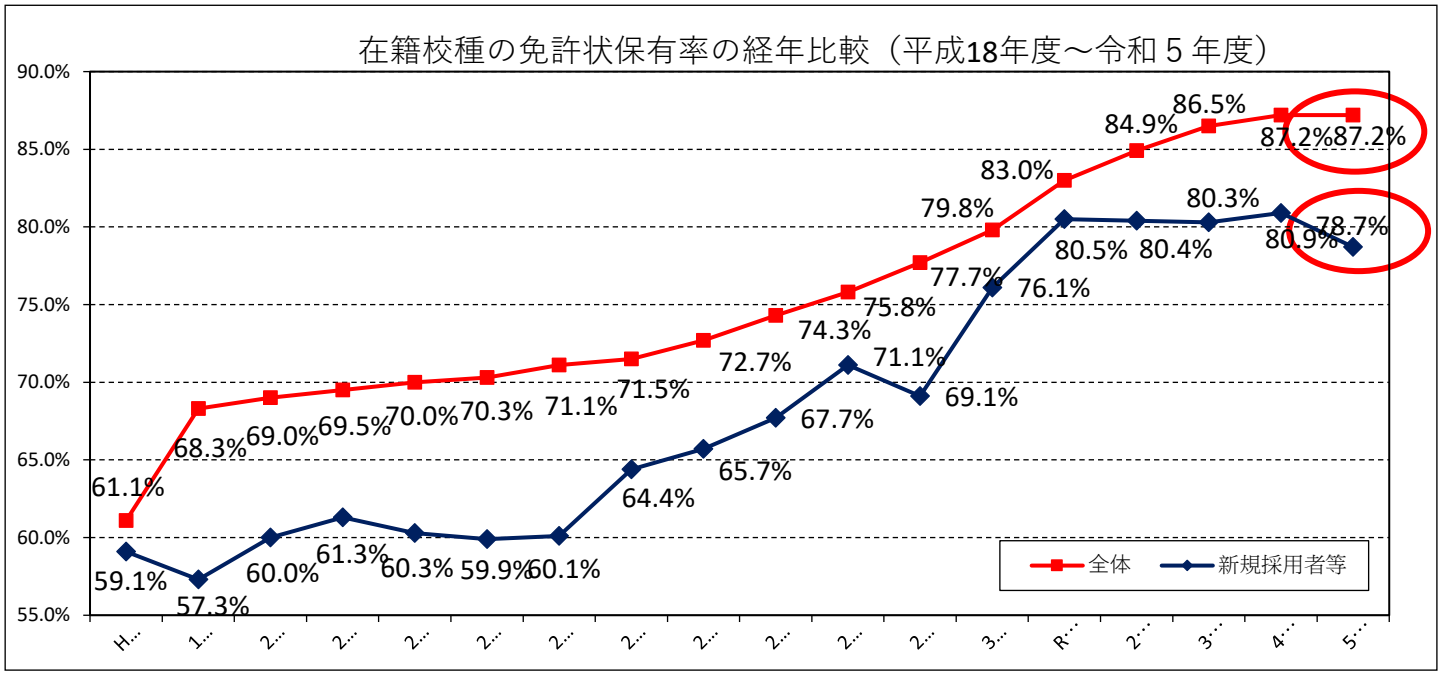
特別支援学校教員の免許状保有率の推移

文部科学省

（特別支援学校における在籍校種の免許状保有率の経年比較）

○免許状保有率：87.2%（令和5年度） ⇒ **本来保有すべきもの**
※教育職員免許法附則第15項（「当分の間」保有を要しないとする経過措置規定）

・特別支援学校全体の免許状保有率は上昇傾向
・通知により、免許状取得に向けた年次計画の策定等を指示



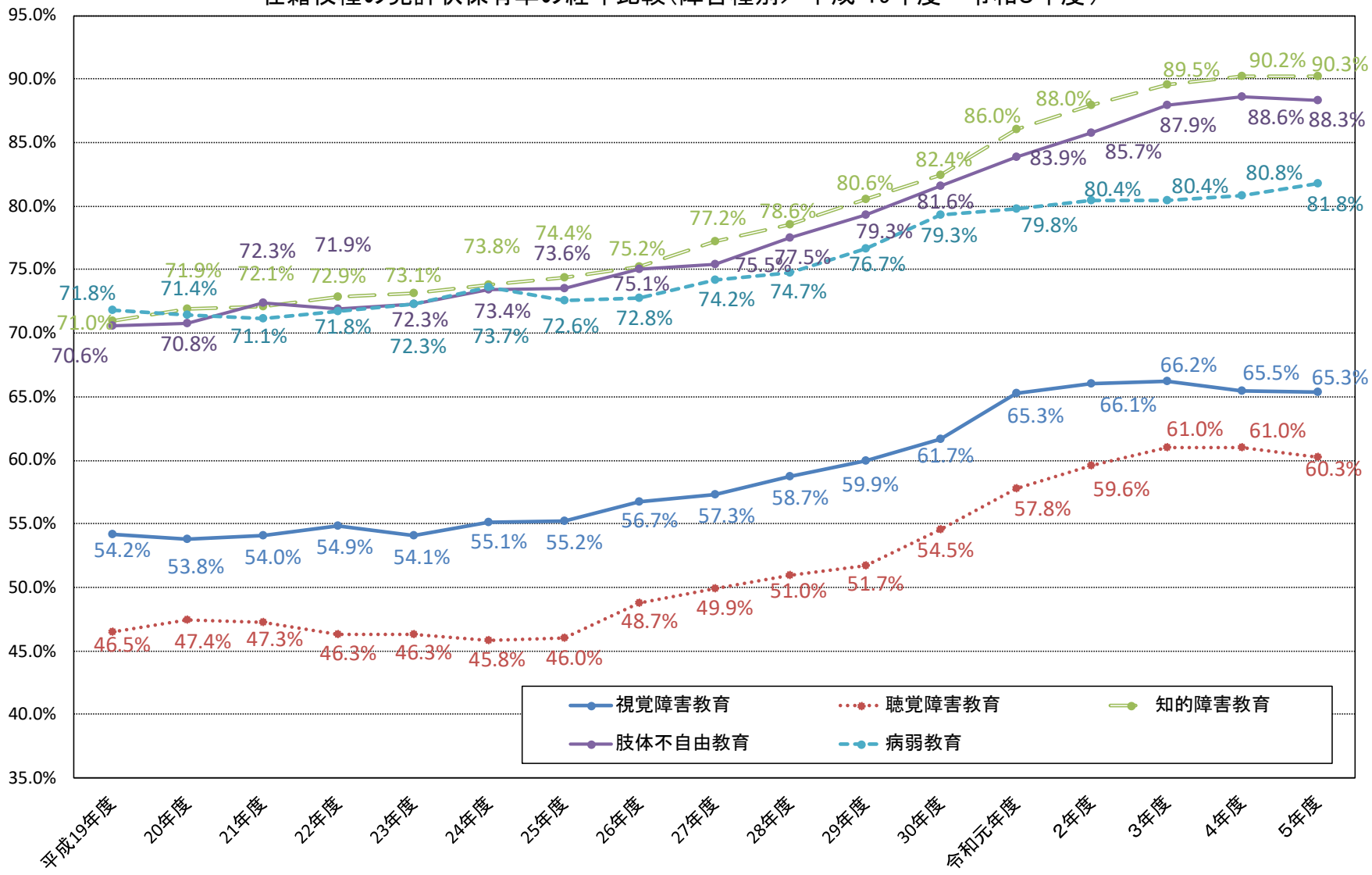
※平成18年度の全体及び新規採用者の数値は、在籍校種の免許状保有者の割合を示す。
平成19年度以降は、いずれの数値も「当該障害種の免許状保有者」と「自立教科等の免許状保有者（当該障害種）」を合わせた割合を示す。

※特別支援学級（小・中学校）担当教員で、小・中学校教諭免許状に加え、特別支援学校教諭免許状を保有している割合：**31.0%**　（出典）文部科学省「令和6年度　学校基本調査」

<参考>

在籍校種の特別支援学校教諭等免許状の保有率の推移（障害種別）

文部科学省



<参考>

特別支援学校教諭免許状の教職課程を有する大学数（令和6年4月1日時点）

			視覚障害者		聴覚障害者		知的障害者		肢体不自由者		病弱者	
二種免許状	通学課程	国立	0		0		0		0		0	
		公立	0		0		0		0		0	
		私立	0		0		1	(1)	1	(1)	1	(1)
	合計		**0**		**0**		**1**	(1)	**1**	(1)	**1**	(1)
一種免許状	通学課程	国立	10	(11)	17	(20)	52	(68)	51	(66)	49	(64)
		公立	0		0		8	(9)	8	(9)	7	(8)
		私立	1	(1)	4	(5)	108	(115)	104	(111)	102	(108)
	通信課程	私立	1	(1)	1	(1)	6	(6)	6	(6)	6	(6)
	合計		**12**	(13)	**22**	(26)	**174**	(198)	**169**	(192)	**164**	(186)
専修免許状	通学課程	国立	8	(9)	11	(13)	49	(52)	46	(48)	46	(48)
		公立	0		0		0		0		0	
		私立	0		1	(1)	10	(10)	9	(9)	9	(9)
	通信課程	私立	0		0		1	(1)	0		0	
	合計		**8**	(9)	**12**	(14)	**60**	(63)	**55**	(57)	**55**	(57)

※（ ）内は、専攻・学科数。
※通信課程は国立、公立で認定を受けている大学はない。

<参考>

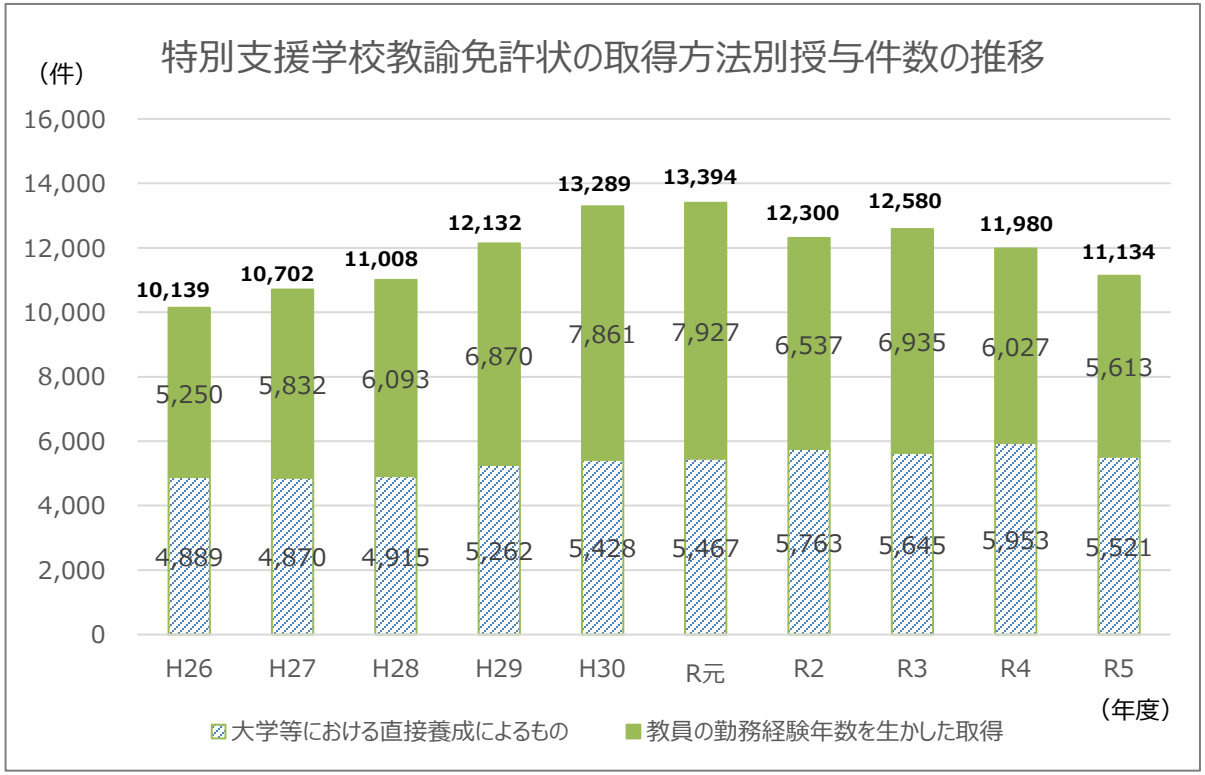
特別支援学校教諭免許状の教職課程を有する専攻・学科数（令和6年4月1日時点）

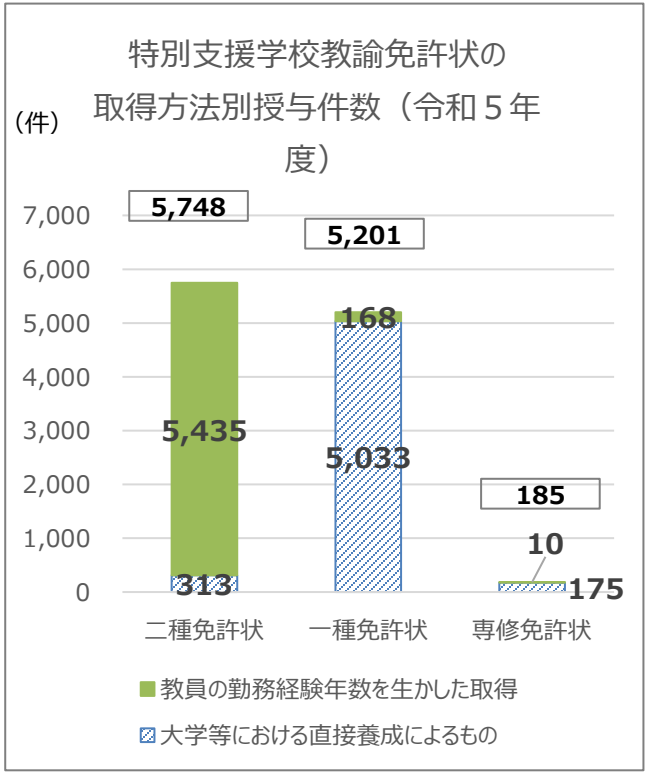
＜一種免許状の通学課程 ・都道府県別＞

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	計
	北海道	青森県	岩手県	宮城県	秋田県	山形県	福島県	茨城県	栃木県	群馬県	埼玉県	千葉県	東京都	神奈川県	新潟県	富山県	石川県	福井県	山梨県	長野県	岐阜県	静岡県	愛知県	三重県	滋賀県	京都府	大阪府	兵庫県	奈良県	和歌山県	鳥取県	島根県	岡山県	広島県	山口県	徳島県	香川県	愛媛県	高知県	福岡県	佐賀県	長崎県	熊本県	大分県	宮崎県	鹿児島県	沖縄県	
視覚障害者				1				2	1	1			1		1								1				1	1						1							1							12
聴覚障害者				3				2	1	2			4	1	1	1	1						1			2	1	1					1	1				1		1							25
知的障害者	15	2	1	6	1	1	2	5	2	5	4	4	19	5	2	1	2	1	3	3	3	3	11	1	3	8	14	9	3	1	1	2	8	6	4	1	3	1	1	9	2	2	4	1	2	3	2	192
肢体不自由者	13	2	1	6	1	1	2	5	1	5	4	4	19	5	2	1	2	1	3	3	3	3	11	1	3	8	14	9	3	1	1	2	8	6	4	1	2	1	1	9	2	2	4	1	2	1	2	186
病弱者	13	2	1	6	1	1	2	5	1	5	4	4	19	4	2	1	2	1	3	2	3	3	9	1	3	7	14	8	3	1	1	2	8	6	4	1	2	1	1	9	2	2	4	1	2	1	2	180

<参考>

特別支援学校教諭免許状の取得方法別授与件数





出典：文部科学省「教員免許状授与件数等調査」

令和７年度「教師不足」に関する実態調査結果　概要（特別支援学校関係）

- 5月1日時点で、学校に配当されている教員定数に対する**「教師不足」の割合（不足率）は、全体で0.45%（3,827人）**。
  - 小学校0.44%（1,699人）、中学校0.47%（1,031人）、高等学校0.33%（508人）、**特別支援学校0.71%（589人）**

「教師不足」の状況（5月1日時点）

学校種	学校に配置されている教師の数 (A)	学校に配当されている定数 (B)	不足 (C)	不足率 (C/B)
小学校	382,882	384,581	1,699	0.44%
中学校	217,957	218,988	1,031	0.47%
小中学校合計	600,839	603,569	2,730	0.45%
高等学校	154,848	155,356	508	0.33%
特別支援学校	**82,320**	**82,909**	**589**	**0.71%**
合計	838,007	841,834	3,827	0.45%

（参考）令和3年度5月1日時点

A′	B′	C′	C′/B′
379,598	380,198	979	0.26%
218,504	219,123	722	0.33%
598,102	599,321	1,701	0.28%
159,688	159,837	159	0.10%
78,474	78,632	205	0.26%
836,264	837,790	2,065	0.25%

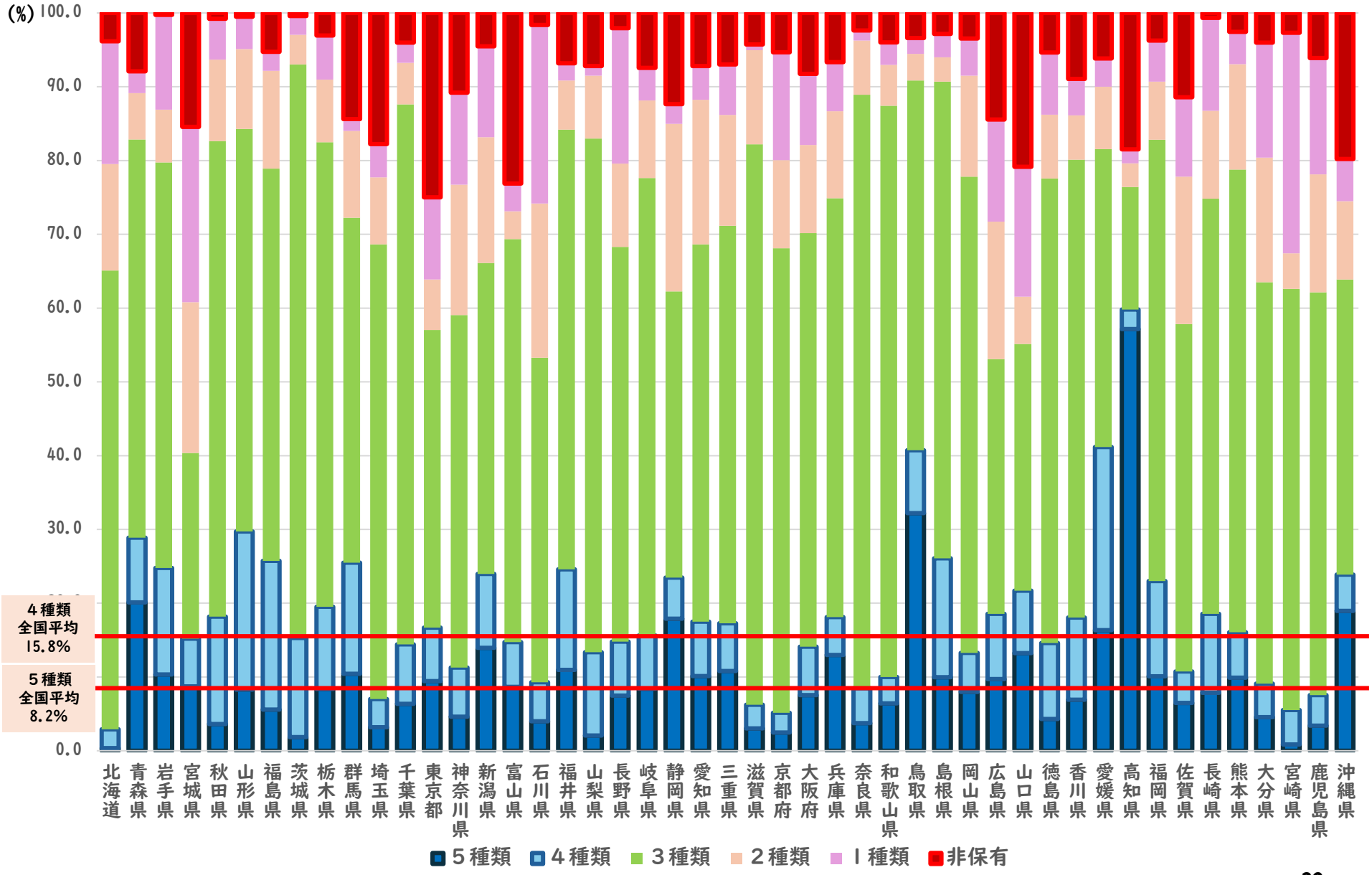
- 不足の状況は、自治体によってばらつきがあり、**不足数の多い自治体が全体を押し上げている傾向にある。**
- 全体の不足率について、令和３年度と比較すると、**23自治体において改善し、43自治体において悪化した。**
  - 小学校：改善23／悪化42、中学校：改善28／悪化34、高等学校：改善14／悪化36、**特別支援学校：改善19／悪化37**
- 不足が発生していない自治体は8。
  - 小学校9、中学校16、高等学校25、特別支援学校18。

- 5月1日時点で、学校に配置されている教師の雇用形態について、特別支援学校の教員は正規職員の割合が比較的低く、臨時的任用教員の割合が高くなっている傾向がある。
  - 臨時的任用教員の割合
    小学校10.88%（41,639人）、中学校11.10%（24,197人）、高等学校8.74%（13,526人）、**特別支援学校17.60%（14,492人）**

	正規教員（再任用以外）	再任用教員（フルタイム）	再任用教員（短時間）	臨時的任用教員	うち産休・育休代替教員等	非常勤講師（会計年度任用職員）	合計
小学校	320,871 (83.80%)	9,491 (2.48%)	2,878 (0.75%)	41,639 (10.88%)	17,664 (4.61%)	8,004 (2.09%)	382,883
中学校	179,594 (82.40%)	8,877 (4.07%)	1,447 (0.66%)	24,197 (11.10%)	5,992 (2.75%)	3,844 (1.76%)	217,959
高等学校	122,636 (79.20%)	11,747 (7.59%)	1,523 (0.98%)	13,526 (8.74%)	2,477 (1.60%)	5,416 (3.50%)	154,848
特別支援学校	**63,052 (76.59%)**	**2,160 (2.62%)**	**482 (0.59%)**	**14,492 (17.60%)**	**3,502 (4.25%)**	**2,134 (2.59%)**	**82,320**

特別支援学校教諭のうち、保有している特別支援学校教諭免許状の障害領域の数
（公立特別支援学校（政令指定都市立を除く。）における教諭の免許状保有状況）

＜速報版＞



出典：文部科学省調べ（令和７年度）

養護教諭・栄養教諭の今後の養成・採用・研修の在り方について　議論のまとめ（案）【概要】

１．教員免許状・養成の在り方について（養護教諭に係る見直しのイメージ）

○現行

養護及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
養護に関する科目	衛生学・公衆衛生学（予防医学を含む。）	4	2
	学校保健	2	1
	養護概説	2	1
	健康相談活動の理論・健康相談活動の方法	2	2
	栄養学（食品学を含む。）	2	2
	解剖学・生理学	2	2
	「微生物学、免疫学、薬理概論」	2	2
	精神保健	2	2
	看護学（臨床実習及び救急処置を含む。）	10	10
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	8	5
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位		
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）		
道徳、総合的な学習の時間等の内容及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳、総合的な学習の時間及び総合的な探究の時間並びに特別活動に関する内容	6	3
	教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）		
	生徒指導の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
教育実践に関する科目	養護実習（学校体験活動を含む　上限２単位）	5	4
	教職実践演習	2	2
大学が独自に設定する科目		7	4
		計 56	42

○見直しのイメージ

強み専門性に係る内容（10単位）を学修し合計で53単位

養護及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
養護等に関する科目	• 衛生学・公衆衛生学（予防医学を含む。） • 学校保健 • 養護教育学　又は　養護教育概論 • 健康相談活動の理論及び方法 • 栄養学（食品学を含む。） • 解剖学・生理学 • 「微生物学、免疫学、薬理概論」 • 精神保健（臨床心理学を含む。）・社会福祉 • 看護学（臨地実習及び救急処置を含む。）８単位以上 • 道徳の理論及び指導法 • 総合的な学習の時間及び総合的な探究の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術★ • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	26
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成★ • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。）★ • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　２単位★ • 教育における多様性の包摂★ • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能★	11
教育実習	• 養護実習（学校体験活動を含む）	4
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	計	43

★：中学校教諭免許状での扱いに倣うもの（免許法施行規則第66条の６についても同様）

養護教諭・栄養教諭の今後の養成・採用・研修の在り方について　議論のまとめ（案）【概要】

１．教員免許状・養成の在り方について（栄養教諭に係る見直しのイメージ）

○現行

基礎資格

一種免許：管理栄養士免許又は管理栄養士養成施設の課程修了（124単位(専門82単位)～）	二種免許：栄養士免許（50単位～）

＋

栄養に係る教育及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	一種免	二種免
栄養に係る教育に関する科目	栄養教諭の役割及び職務内容に関する事項	4	2
	幼児、児童及び生徒の栄養に係る課題に関する事項		
	食生活に関する歴史的及び文化的事項		
	食に関する指導の方法に関する事項		
教育の基礎的理解に関する科目	教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	8	5
	教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。）		
	教育に関する社会的、制度的又は経営的事項（学校と地域との連携及び学校安全への対応を含む。）		
	幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程		
	特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　１単位		
	教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）		
道徳、総合的な学習の時間等の内容及び生徒指導、教育相談等に関する科目	道徳、総合的な学習の時間及び総合的な探究の時間並びに特別活動に関する内容	6	3
	教育の方法及び技術（情報機器及び教材の活用を含む。）		
	生徒指導の理論及び方法		
	教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法		
教育実践に関する科目	栄養教育実習	2	2
	教職実践演習	2	2
	計	22	14

※普通免許状の中で**一種免許状が標準的**なものとされており、二種免許状保有者は、**一種免許状へ上進する努力義務**がある。
※栄養教諭は生活習慣病の予防や肥満・痩身等の健康課題を有する児童生徒に対する**個別相談指導を担うことから、管理栄養士免許を取得することが望ましい**。

○見直しのイメージ

「強み専門性」のために追加的に修得すべき内容は設定しない
「強み専門性」は、少なくとも、管理栄養士養成施設の課程修了等の場合に設定できるものと整理
（具体的な方向性については、「強み専門性」の全体的な制度設計との整合を図るべき）

基礎資格

栄養士免許を受けていることでも許容（**管理栄養士免許保持が標準的**なものとして考える）
【参考】管理栄養士養成課程修了（124単位（専門82単位）～）栄養士免許（50単位～）

＋

栄養に係る教育及び教職に関する科目	各科目に含めることが必要な事項	単位数
栄養に係る教育等に関する科目	• 栄養教諭の役割及び職務内容に関する事項 • 幼児、児童及び生徒の栄養に係る課題に関する事項 • 食生活に関する歴史的及び文化的事項 • 食に関する指導の方法に関する事項 （相応の単位数を設定） • 道徳の理論及び指導法 • 総合的な学習の時間及び総合的な探究の時間の指導法 • 特別活動の指導法 • 教育の方法及び情報通信技術★ • 教育課程の意義及び編成の方法（カリキュラム・マネジメントを含む。）	9
教育及び幼児、児童又は生徒の理解に関する科目	• 教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想 • 教職の意義及び教員の役割・職務内容（チーム学校運営への対応を含む。） • 教師としての適応力・回復力・自己管理能力の育成★ • 教育に関する社会的、制度的及び経営的事項（教育法規を含む。）★ • 幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程 • 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解　２単位★ • 教育における多様性の包摂★ • 生徒指導の理論及び方法 • 教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法 • 教育データの活用及び人工知能★	11
教育実習	• 栄養教育実習	2
教職実践演習	• 教職実践演習	2
	計（目安）	24

★：中学校教諭免許状での扱いに倣うもの（免許法施行規則第66条の６についても同様）

※栄養教諭は生活習慣病の予防や肥満・痩身等の健康課題を有する児童生徒に対する**個別相談指導を担うことから、管理栄養士免許を取得することが望ましいとする方針を維持**。

養護教諭・栄養教諭の今後の養成・採用・研修の在り方について　議論のまとめ（案）【概要】

１．教員免許状・養成の在り方について（その他）

○ 養護教諭の業務は他業種・他機関（SC、SSW、医療機関等）との連携や、保護者対応も重要であり、これらについて、各科目において引き続き着実に指導すること等が必要

○ 栄養教諭について、家庭科をはじめとした教科の指導に関する内容や、保護者への接し方の基礎等について、現場感覚を含めた指導を行うことが有効であると考えられるところ、課程のみならず、大学での指導の質を担保するための仕組みの検討が求められる

２．採用について（栄養教諭のみ）

○ 栄養教諭の採用選考について、栄養教諭を目指す学生のモチベーションを上げられるよう、以下のような取組等が重要

- 採用選考試験について、現場に関する内容に偏ることなく、養成課程で本来学ぶべき内容を焦点化して問うなど、内容のバランスを取る
- 一義的には都道府県等がそれぞれ実情に応じて判断するものではあるが、学校栄養職員からの任用替えのみならず、栄養教諭としての新規採用を推進する

○ 学校栄養職員ではなく、栄養教諭としての採用を促すには、今後、栄養教諭が配置されることによる効果を実態として示し、周知していくこと等が必要

３．研修について（養護教諭・栄養教諭　共通）

○ 教諭と同等の初任者等に対する研修の実施は必要

○ ほぼ全ての都道府県等で養護教諭・栄養教諭を対象とした初任者研修・中堅教諭等資質向上研修に類する研修が行われているところ、これを維持し、今後も継続的な実施が求められる

○ 研修の内容・方法に差が大きく、全国的な研修の質の向上が必要

○ 養護教諭・栄養教諭の持つ知識・技能も時代に合わせてアップデートしていくことが必要であり、研修内容もそれを反映できるようにすることが重要

○ 時間的・空間的に研修に参加しやすくするためには、不在時の体制を整備しやすくするための方策が必要。文部科学省においては、更に体制整備を充実できるよう支援を強化することが望まれる

４．その他

（教科指導について）

○ 養護教諭に教科指導を任せる体制をとりやすくすることが求められる

○ 栄養教諭が学校における食に関する指導の中核として活躍し、現代的な課題に対応した食育を充実するためには、単独での教科指導をはじめ学校教育により深く参画していけるような仕組みやキャリアアップを促進する方策の検討が求められる

（学校内における更なる活躍促進に向けて）

○ 養護教諭・栄養教諭がそれぞれ保健や栄養の分野の専門性を有しつつ、教諭という名称からも明らかなように、他の教諭と同様に「教育職員」と位置付けられていることを踏まえ、学校現場で必要とされる能力を伸ばし、他の教師とも連携し、教科等における指導への参画を進めるとともに、学校経営・運営方針の策定への参画や学年・学級経営への参画を進めるなど、学校教育の質を向上させていくための在り方について、引き続き模索していくことが必要

学習指導要領における部活動・地域クラブ活動の取扱いについて

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料２－１

現行の中学校学習指導要領の記載

※高等学校学習指導要領も同内容

第１章　総則

第５　学校運営上の留意事項　１　教育課程の改善と学校評価，教育課程外の活動との連携等

ウ　教育課程外の学校教育活動と教育課程の関連が図られるように留意するものとする。特に，生徒の自主的，自発的な参加により行われる部活動については，スポーツや文化，科学等に親しませ，学習意欲の向上や責任感，連帯感の涵養等，学校教育が目指す資質・能力の育成に資するものであり，学校教育の一環として，教育課程との関連が図られるよう留意すること。その際，学校や地域の実態に応じ，地域の人々の協力，社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携などの運営上の工夫を行い，持続可能な運営体制が整えられるようにするものとする。

次期改訂に向けた方向性

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

※ 高等学校等に関しては、「部活動」についてのみ記載

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

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料２－２

学習指導要領における部活動・地域クラブ活動の取扱いについて

令和８年３月３日
部活動の地域展開・地域クラブ活動の推進等に関する調査研究協力者会議
学習指導要領における部活動・地域クラブ活動の取扱いに関する検討ワーキンググループ

１　部活動改革を巡る状況

○　スポーツ庁・文化庁では、急激な少子化が進む中でも、将来にわたって子供たちが継続的にスポーツ・文化芸術活動に親しむ機会を確保・充実するため、公立中学校等を中心に部活動の地域展開等を推進しており、令和７年のスポーツ基本法改正において、その根拠規定も創設されている。

○　令和７年 12 月に策定された「部活動改革及び地域クラブ活動の推進等に関する総合的なガイドライン」（以下「新たなガイドライン」という。）においては、令和８年度から新たに「改革実行期間」がスタートし、公立中学校等を対象に、休日については、改革実行期間内（令和 13 年度まで）に、原則、全ての学校部活動において地域展開の実現を目指すこととされており、平日についても、各種課題を解決しつつ、更なる改革を推進することとされている。

○　今後、部活動の地域展開により実施される「地域クラブ活動」が広がっていくことが見込まれる一方で、平日を中心に部活動が存続する学校もある。このため、当面、学校が主体となる「部活動」と、学校以外の団体等が主体となる「地域クラブ活動」が併存することとなることから、学習指導要領の改訂においては、こうした実態を踏まえた見直しを検討する必要がある。

２　基本的な考え方

○　「地域クラブ活動」は、学校以外の団体等が主体となる活動であるが、市区町村等が責任主体となって企画・調整を行い、部活動の教育的意義を継承・発展させたものとして実施される活動であり、部活動と同様、子供たちが生涯にわたって豊かなスポーツ・文化芸術活動を継続するための基盤となる重要な活動であるとともに、責任感・連帯感の涵養など、学校教育が目指す資質・能力の育成に資するものである。

○　これを踏まえ、部活動の地域展開を推進している中学校等については、学習指導要領の改訂において、学校が主体となる「部活動」に加え、学校以外の団体等が主体となる「地域クラブ活動」に関しても、あわせて記載を行う必要がある。

○　高等学校等については、現行学習指導要領と同様、学校が主体となる「部活動」についての記載を行うことが適当である。

３　具体的な内容

学習指導要領の改訂においては、新たなガイドラインで示された部活動改革の理念・取組方針や部活動の地域展開に係る進捗状況・見通しなどを十分に踏まえながら、以下の内容に沿って記載を行うことが適当である。

（１）「部活動」について

○　部活動については、その意義や位置づけなど基本的な事項に係る記載は、現行学習指導要領の記載をベースとしつつ、昨今の部活動を巡る課題への対応の観点から、記載の見直しを図る必要がある。

○　具体的には、部活動において、体罰や暴言等の不適切な指導や事故等が少なからず発生していることを踏まえ、それらの防止を徹底しつつ、科学的な根拠に基づく指導や心理的安全性の高い場づくり等を通じて、子供たちの安全・安心な活動環境を確保することが必要である。

○　また、令和７年の給特法改正等を踏まえ、学校における働き方改革を更に推進するため、部活動の実施に当たっては、部活動指導員の配置等の運営体制の整備や適切な活動時間の設定等を行うことなども重要である。

（２）「地域クラブ活動」について

○　地域クラブ活動は、学校以外の団体等が主体となる活動であるが、部活動と同様に、学校教育が目指す資質・能力の育成に資するものであり、学校を含めた地域全体で子供たちの望ましい成長を保障する観点から、希望する教師の兼職兼業や学校施設の有効活用などを含め、学校との連携が重要となる。

○　これを踏まえ、学習指導要領の改訂においては、地域クラブ活動の位置づけ・意義を明らかにした上で、学校と地域クラブ活動を実施する団体等との間での適切な連携について記載することが必要である。

４　留意事項

○　学習指導要領は学校における教育課程の基準であり、現行の部活動についての記載も学校の教育課程との関連を中心に行われており、より具体的な内容や補足的な事項は学習指導要領解説に記載されている。

○　このため、今回の改訂にあたっても、学習指導要領の本体では、教育課程との関連を中心に基本的な事項について記載することとし、例えば、

・部活動の地域展開等に関する理念や取組方針（地域全体で支えることによる新たな価値の創出、障害のある生徒等を含めた多様な生徒・ニーズへの配慮、地域の実情等に応じた多様な改革の推進等を含む）
・体罰や暴言等の防止徹底など、安全・安心な活動環境確保のための具体的な取組
・学校と地域クラブ活動を実施する団体等との間における具体的な連携事項
（希望する教師の兼職兼業、学校施設の有効活用、活動方針・計画等の情報共有等）

など、より具体的な内容等については学習指導要領解説で記載することが考えられる。

【参考】現行の中学校学習指導要領（平成 29 年告示）における部活動関係の記載

※高等学校・特別支援学校についても同様の内容

第１章　総則
　第５　学校運営上の留意事項
　　１　教育課程の改善と学校評価，教育課程外の活動との連携等
　　ウ　教育課程外の学校教育活動と教育課程の関連が図られるように留意するものとする。特に，生徒の自主的，自発的な参加により行われる部活動については，スポーツや文化，科学等に親しませ，学習意欲の向上や責任感，連帯感の涵養等，学校教育が目指す資質・能力の育成に資するものであり，学校教育の一環として，教育課程との関連が図られるよう留意すること。その際，学校や地域の実態に応じ，地域の人々の協力，社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携などの運営上の工夫を行い，持続可能な運営体制が整えられるようにするものとする。

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
参考資料　1

総則・評価に関する参考資料

目　次

1.学習指導要領の基本的な理念や構造等に関すること

①各教科等に共通する重要な理念・概念の具体化 ・・・P 2

②分かりやすく・使いやすい学習指導要領の形態 ・・・P 35

2.柔軟な教育課程の促進に関すること

①調整授業時数制度の具体化（義務教育）

②その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（義務教育） ・・・P 42

③単位制度の柔軟化（高等学校）

④その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（高等学校） ・・・P 54

3.総則全体の構成に関すること

①総則の構成の在り方

②総則の記載の在り方 ・・・P 61

4．総則の具体的な記述（教育課程の編成・実施関連）

①学習の基盤となる資質・能力 ・・・P 66

②デジタル学習基盤の位置付け

③学習の自己調整の位置付け

④個別最適・協働の位置付け ・・・P 81

5．総則の具体的な記述（児童生徒の発達の支援関連）

①多様な子供にとって学びやすい学習環境の構築 ・・・P 91

②学級経営・生徒指導・キャリア教育 ・・・P 95

③個に応じた指導の充実 ※再掲につきP 81～P90参照

④特別な配慮を必要とする児童への指導（日本語・不登校・特別支援） ・・・P 104

6．総則の具体的な記述（その他）

①学校段階間の連携接続 ・・・P 119

②学校・家庭・地域の連携 ・・・P 125

その他 ・・・P 130

7．学習評価に関すること

①学習評価の頻度・タイミングの在り方や「学習改善等に活かす評価」の充実方策

②学びに向かう力・人間性等の評価

③「中核的な概念等」の学習評価における取扱い ・・・P 135

8．義務教育に関する固有の検討事項

①義務教育段階の教科構成と標準授業時数の在り方 ・・・P 152

9．高等学校教育に関する固有の検討事項

①高等学校の教科・科目構成と標準単位数の在り方 ・・・P 154

③通信制課程の示し方 ・・・P 156

10．「余白」の創出を通じた教育の質の向上に係る整理

義務教育段階の教科構成と標準授業時数の在り方 ・・・P 160

※「【資料１】学習指導要領総則・学習評価に関する検討事項」の項目に合わせて記載

１．学習指導要領の基本的な理念や構造等に関すること

①各教科等に共通する重要な理念･概念の具体化

学習指導要領に関する法制上の仕組み

教育課程編成の基本的な考え方

国	学習指導要領など、学校が編成する教育課程の大綱的な基準を制定 （各教科等の構成、年間の標準時間数、教科等の大綱的な目標、内容等）
教育委員会 （設置者）	教育課程など学校の管理運営の基本的事項について規則を制定 （学年・学期、休業日、校務分掌、教育課程編成や教材使用の手続き等）
学校 （校長）	学校や地域、児童生徒の実体等を踏まえ、創意工夫した教育課程を編成・実施

教育課程に関する法制上の仕組み

○ 教育基本法： 教育の目的、目標を規定。【法律】

○ 学校教育法： 各学校段階ごとに教育の目的、目標などを規定。また、教科に関する事項は文部科学大臣が定めることを規定。【法律】

○ 学校教育法施行規則： 各教科等の構成、年間標準授業時数を規定。また、教育課程については、文部科学大臣が別に公示する学習指導要領によることを規定。【省令】

○ 幼稚園教育要領
学習指導要領： 教育課程全般にわたる配慮事項などの総則と、各教科、道徳、総合的な学習の時間及び特別活動の目標、内容、内容の取扱い（幼稚園における各領域のねらい、内容、内容の取扱い）を規定。【告示】

○ 幼稚園教育要領解説
学習指導要領解説： 総則及び各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動（幼稚園における各領域）について、学校種毎に学習指導要領等の改善の趣旨及び内容について解説したもの。

法令上定められている教育の目的・目標について

教育の目的（基本法１）
教育は、人格の完成を目指し、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心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

教育の目標（基本法２）
教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。
一　幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養う。
二　個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養う。
三　正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う。
四　生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養う。
五　伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養う。

幼児教育

幼児教育の目的（学教法22）
義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて、その心身の発達を助長する

義務教育

義務教育の目的（基本法5②）
各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養う

小学校教育の目的（学教法29）
心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施す

中学校教育の目的（学教法45）
小学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育を施す

後期中等教育（高校など）

高校の目的（学教法50）
中学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、高度な普通教育及び専門教育を施す

幼児教育の目標（学教法23）

①健康、安全で幸福な生活のために必要な基本的な習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図る
②集団生活を通じて、喜んでこれに参加する態度を養うとともに家族や身近な人への信頼感を深め、自主、自律及び協同の精神並びに規範意識の芽生えを養う
③身近な社会生活、生命及び自然に対する興味を養い、それらに対する正しい理解と態度及び思考力の芽生えを養う
④日常の会話や、絵本、童話等に親しむことを通じて、言葉の使い方を正しく導くとともに、相手の話を理解しようとする態度を養う
⑤音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性と表現力の芽生えを養う

義務教育の目標（学教法21）

①自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養う
②生命及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄与する態度を養う
③伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度を養うとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養う
④家族と家庭の役割、生活に必要な衣、食、住、情報、産業その他の事項について基礎的な理解と技能を養う
⑤読書に親しませ、生活に必要な国語を正しく理解し、使用する基礎的な能力を養う
⑥生活に必要な数量的な関係を正しく理解し、処理する基礎的な能力を養う
⑦生活にかかわる自然現象について、観察及び実験を通じて、科学的に理解し、処理する基礎的な能力を養う
⑧健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養うとともに、運動を通じて体力を養い、心身の調和的発達を図る
⑨生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術について基礎的な理解と技能を養う
⑩職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養う

高校の目標（学教法51）

①義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養う
②社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させる
③個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養う

学力の3要素（学教法30②：小学校、49：中学校、62：高等学校、70：中等教育学校）

前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。

特別支援学校の目的（学教法72）

視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授ける

現行学習指導要領の考え方

新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性等の涵養

生きて働く**知識・技能**の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

何ができるようになるか

よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創るという目標を共有し、
社会と連携・協働しながら、未来の創り手となるために必要な資質・能力を育む
「社会に開かれた教育課程」の実現

各学校における「カリキュラム・マネジメント」の実現

何を学ぶか

新しい時代に必要となる資質・能力を踏まえた
教科・科目等の新設や目標・内容の見直し

小学校の外国語教育の教科化、高校の新科目「公共」の新設など

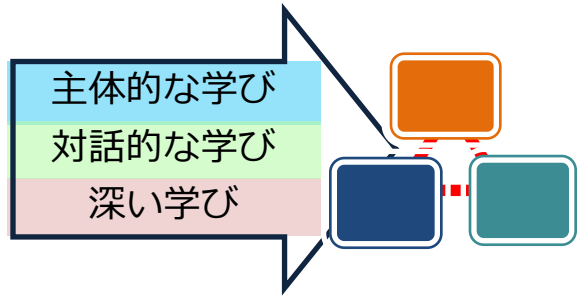
各教科等で育む資質・能力を明確化し、目標や内容を構造的に示す

どのように学ぶか

主体的・対話的で深い学び（「アクティブ・ラーニング」）の視点からの学習過程の改善

生きて働く知識・技能の習得など、新しい時代に求められる資質・能力を育成

知識の量を削減せず、質の高い理解を図るための学習過程の質的改善



主体的・対話的で深い学びの実現
（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）

「主体的・対話的で深い学び」の視点に立った授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすること

【主体的な学び】の視点

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。





主体的な学び

対話的な学び

深い学び

学びを人生や社会に生かそうとする**学びに向かう力・人間性**等の涵養

生きて働く**知識・技能**の習得

未知の状況にも対応できる**思考力・判断力・表現力**等の育成







【対話的な学び】の視点

子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。



【深い学び】の視点

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第一章ｐ．５より抜粋

次期学習指導要領に向けた検討の基盤となる考え方

～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）

③ 実現可能性の確保
（Feasibility）

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、カリキュラム・マネジメント 等）

学びをデザインする高度専門職としての教師　デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備
「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白　総合的な勤務環境整備

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第一章ｐ．６より抜粋

「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）

「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】

好き・得意をベースとした主体的な進路選択の促進

高 中 小 幼

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・関心が広がる
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
(家庭学習はじめ学習習慣の確立を含む)

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）

言葉を用いて思考を深めていく指導

他者と関わり協同する力の育成

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**

科学的知見も生かした
効果的な指導計画・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
「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白

デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備
総合的な勤務環境整備

※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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（１）p.９より抜粋

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】

- 各教科等の目標・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**

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（１）p.10より抜粋

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
- 以上の必要に応じた精選を含む構造化の基本的な方針について、今後、総則・評価特別部会で速やかに検討した上で、各教科等WGで当該方針を踏まえて具体の検討を丁寧に進めるべき
- 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

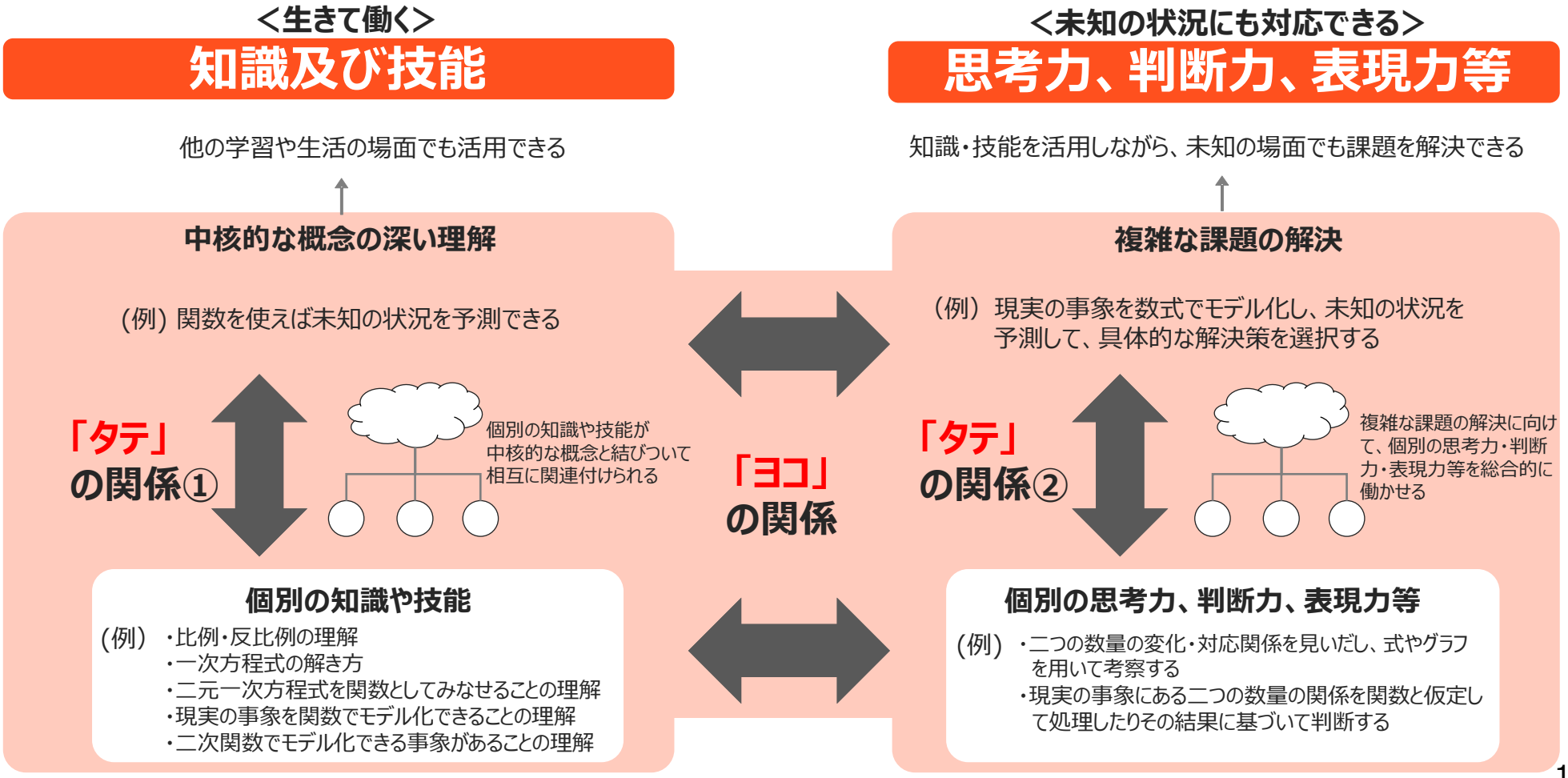
- 令和７年度全国学力・学習状況調査の結果等でも、各教科での基本的概念の理解・定着に課題が見られた
- 本部会でも、例えば分数の計算に当たって、前提としての分数の概念が理解できていない小学生が多い等のデータを踏まえ、認知心理学等の観点から、個別の知識の集積に止まらない概念としての習得や意味理解を含む「深い学び」を促す指導の重要性を検討してきた
- こうした中で提起した中核的な概念等による教科等の目標・内容の構造化は、「深い学び」を実現する授業のイメージを教師が持てるようにすることで、「確かな知識」の習得にも寄与するものであり、そうした視点を踏まえて今後のWGでの検討も行うべき

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（１）p.12より抜粋

「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



令和７年９月19日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（１）p.13より抜粋

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。

	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			

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

令和７年９月19日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（１）p.14より抜粋

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。		
		例：精査・解釈できる	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：考えを形成、共有できる	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。		
	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				
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	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
	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：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

「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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　1
論点整理（案）参考資料集
第二章（３）p.47より抜粋

（１）「見方・考え方」が提起された背景のイメージ

課題①
各教科等の学びの深まりのイメージ
資質・能力だけでは、各教科等の学びの深まりの具体的な姿（学習対象の捉え方やアプローチ方法）がイメージしにくい。

学ぶ過程
主体的・対話的で深い学び

見方・考え方

学びの成果
資質・能力

見方・考え方

学びの意義
よりよい社会
幸福な人生

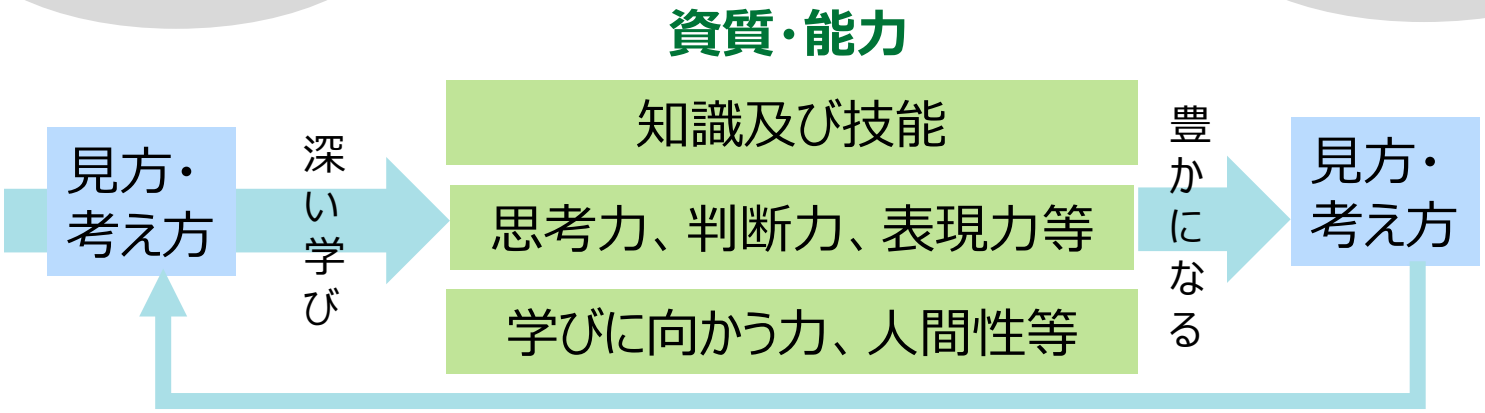
課題②
各教科等を学ぶ意義のイメージ
各教科等の資質・能力が身につくと、どのような世の中を見る視点や考え方が育ち、よりよい社会や幸福な人生に繋げていけるのかがイメージしにくい。

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　1
論点整理（案）参考資料集
第二章（３）p.48より抜粋

（２）現在の「見方・考え方」と「資質・能力」の関係イメージ

側面①
教科等の学びの過程で
見方・考え方を働かせる
⇒各教科等の学びの深まり

側面②
教科等の学びで鍛えられた見方・考え方
でよりよい社会や豊かな人生に繋げる
⇒各教科等を学ぶ本質的な意義の中核



令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（３）p.49より抜粋

（３）現行の学習指導要領での扱い方

①学びの深まり　②本質的意義

目標

（教科名）の見方・考え方を働かせ～
以下の資質・能力を育成することを目指す。

知・技　　思・判・表　　学・人

内容

知・技

思・判・表

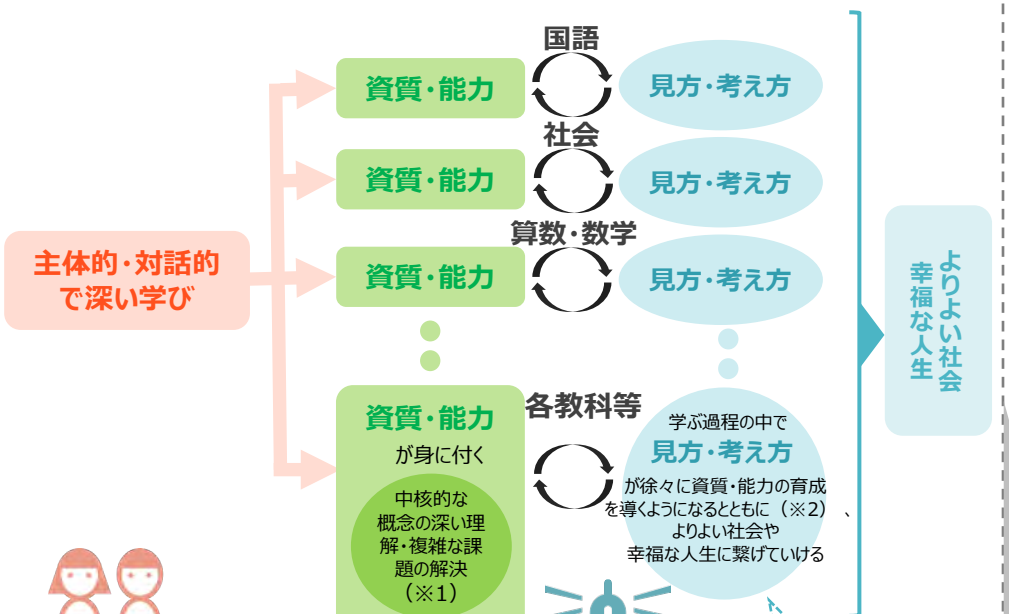
二つの側面が入り混じっているため教科の本質的な意義が捉えにくい

長すぎて本則に書けず、解説を読まないと分からない

見方・考え方からだけでは学びの深まりの具体のイメージが難しい

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（３）p.21より抜粋

今後の見方・考え方の役割の改善イメージ



①各教科等の学びの深まり

中核的な概念等による学習指導要領の内容の構造化で、学びの深まりを一層具体的に示す

②各教科等を学ぶ本質的な意義の中核

各教科等の資質・能力が身に付く中で、様々な世の中を見る視点や考え方が豊かになり、よりよい社会や幸福な人生に繋げていけることを見方・考え方によって示す

（※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）

（例）関数を使えば未知の状況を予測できる

知・技

（例）比例・反比例の理解、一次方程式の解き方

複雑な課題の解決（仮）

（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

思・判・表

（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

小学校学習指導要領（第1章第3の1）（p22）

特に，各教科等において身に付けた知識及び技能を活用したり，思考力，判断力，表現力等や学びに向かう力，人間性等を発揮させたりして，学習の対象となる物事を捉え思考することにより，各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方（以下「見方・考え方」という。）が鍛えられていくことに留意し，児童が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせながら，知識を相互に関連付けてより深く理解したり，情報を精査して考えを形成したり，問題を見いだして解決策を考えたり，思いや考えを基に創造したりすることに向かう過程を重視した学習の充実を図ること。

小学校学習指導要領解説総則編（p4）

③「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

（中略）深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。各教科等の「見方・考え方」は，「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である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり，教科等の学習と社会をつなぐものであることから，児童生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ，教師の専門性が発揮されることが求められること。

各教科等の特質に応じた見方・考え方（中学校の例）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第二章（３）p.45より抜粋

※中学校学習指導要領（平成29年告示）解説　<抄>

言葉による見方・考え方	対象と言葉、言葉と言葉との関係を、言葉の意味、働き、使い方等に着目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めること。
社会的事象の地理的な見方・考え方	社会的事象を、位置や空間的な広がりに着目して捉え、地域の環境条件や地域間の結び付きなどの地域という枠組みの中で、人間の営みと関連付けること。
社会的事象の歴史的な見方・考え方	社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にしたり、事象同士を因果関係などで関連付けたりすること。
現代社会の見方・考え方	社会的事象を、政治、法、経済などに関わる多様な視点（概念や理論など）に着目して捉え、よりよい社会の構築に向けて、課題解決のための選択・判断に資する概念や理論などと関連付けること。
数学的な見方・考え方	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・発展的に考えること。
理科の見方・考え方	自然の事物・現象を、質的・量的な関係や時間的・空間的な関係などの科学的な視点で捉え、比較したり、関係付けたりするなどの科学的に探究する方法を用いて考えること。
音楽的な見方・考え方	音楽に対する感性を働かせ、音や音楽を、音楽を形づくっている要素とその働きの視点で捉え、自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化などと関連付けること。
造形的な見方・考え方	感性や想像力を働かせ、対象や事象を、造形的な視点で捉え、自分としての意味や価値をつくりだすこと。
体育の見方・考え方	運動やスポーツを、その価値や特性に着目して、楽しさや喜びとともに体力の向上に果たす役割の視点から捉え、自己の適性等に応じた『する・みる・支える・知る』の多様な関わり方と関連付けること。
保健の見方・考え方	個人及び社会生活における課題や情報を、健康や安全に関する原則や概念に着目して捉え、疾病等のリスクの軽減や生活の質の向上、健康を支える環境づくりと関連付けること。
技術の見方・考え方	生活や社会における事象を、技術との関わりの視点で捉え、社会からの要求、安全性、環境負荷や経済性等に着目して技術を最適化すること。
生活の営みに係る見方・考え方	家族や家庭、衣食住、消費や環境などに係る生活事象を、協力・協働、健康・快適・安全、生活文化の継承・創造、持続可能な社会の構築等の視点で捉え、よりよい生活を営むために工夫すること。
外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方	外国語で表現し伝え合うため、外国語やその背景にある文化を、社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、コミュニケーションを行う目的や場面・状況等に応じて、情報を整理しながら考えなどを形成し、再構築すること。
探究的な見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、広範な事象を多様な角度から俯瞰して捉え、実社会や実生活の文脈や自己の生き方と関連付けて問い続けること。
集団や社会の形成者としての見方・考え方	各教科等における見方・考え方を総合的に活用して、集団や社会における問題を捉え、よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己の実現と関連付けること。

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（２）p.16より抜粋

「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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第一章（２）p.17より抜粋

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）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第一章（２）p.18より抜粋

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。

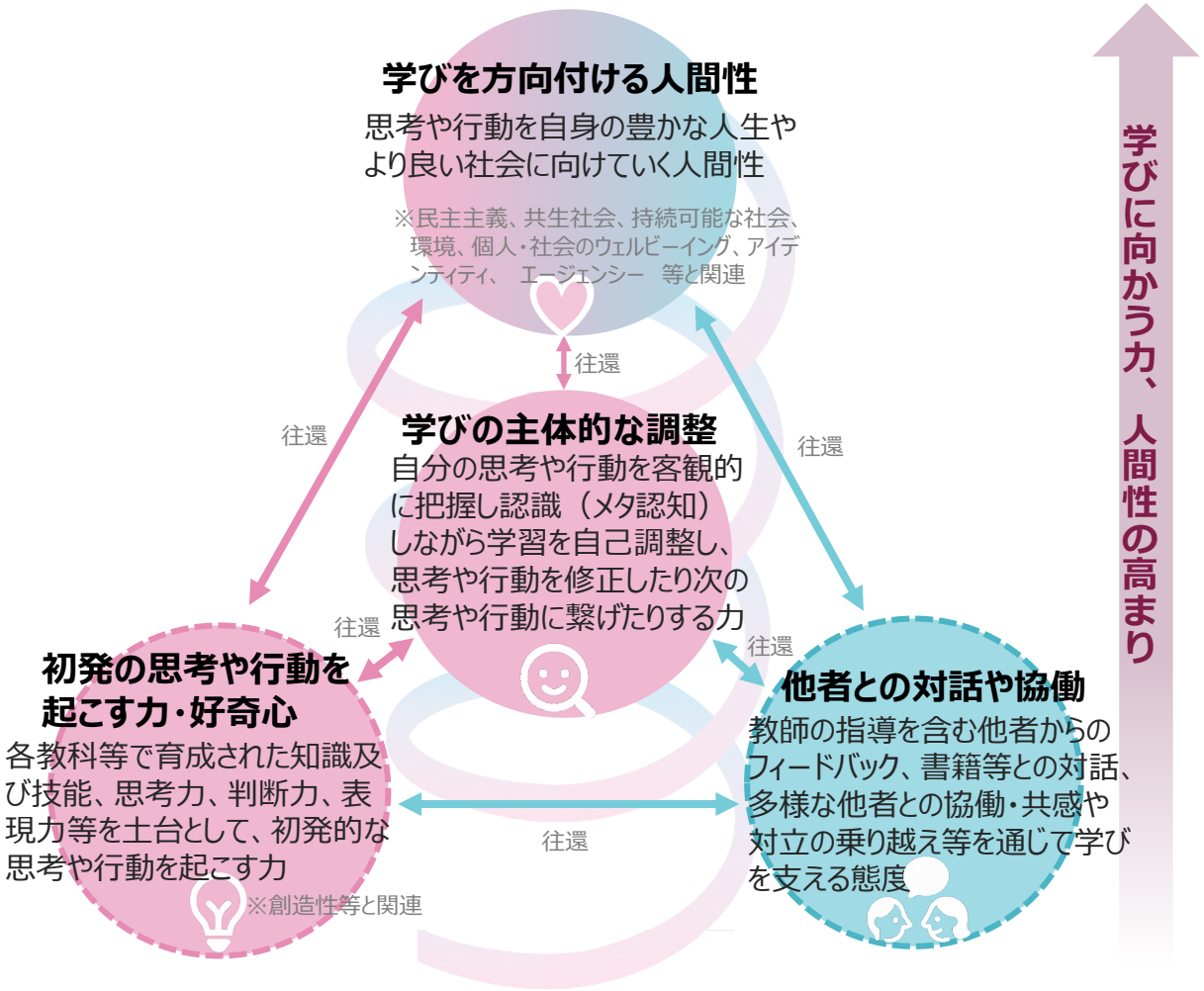
（中略）

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（２）p.35より抜粋

人生や社会といった解のない問に向き合うための認知の過程について（インサイドアウト思考）

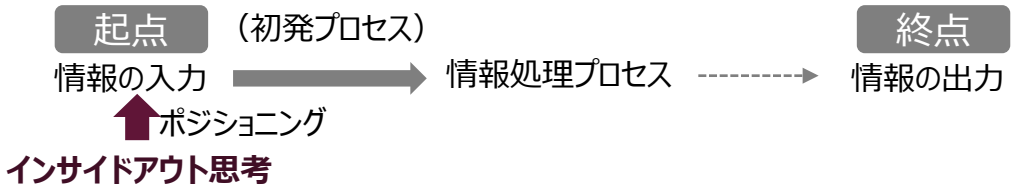
- 溝上慎一氏は、終点がある程度見定められたところで推し進められる思考様式「アウトサイドイン思考」に対して、終点が一つに定まらない中で進められる思考を「インサイドアウト思考」と定義している。
- 「インサイドアウト思考」は「原初的な創造的思考」の特徴を持ち、一般の人びとが日常で普通に行う思考であり、個性的な学習やライフを構築していく基礎となると指摘している。

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

「インサイドアウト思考（inside-out thinking）」

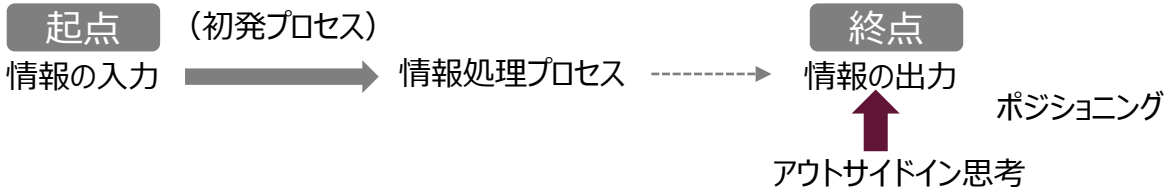
入力された情報（情報処理の起点）にポジショニングをして、そこからある情報を生み出す情報処理の初発プロセスを問題する思考様式である」と定義

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



「アウトサイドイン思考（outside-in thinking）」

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



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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（２）p.36より抜粋

主体的な学習のスペクトラムについて

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

溝上慎一「アクティブラーニング型授業の基本形と生徒の身体性」

「主体的な学習スペクトラム」

主体的な学習の深まり

対自的

即自的

人生型の主体的学習

- 中長期的な人生の目標達成、アイデンティティ形成、ウェルビーイングを目指して課題に取り組む

自己調整型の主体的学習

- 学習目標や学習方略、メタ認知を用いるなどして、自身を方向付けたり調整したりして課題に取り組む

課題依存型の主体的学習

- 興味・関心をもって課題に取り組む
- 書く、話す、発表する等の活動を通して課題に取り組む

（出典）溝上慎一「学習とパーソナリティ」

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（２）p.37より抜粋

主体性の目標分類（タキソノミー）について

表.「主体性」のタキソノミー（学びへの関与と所有権の拡大のグラデーション）

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

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



創造的に思考し、知識を記号接地していくためのアブダクション推論とメタ認知の過程について

- 今井むつみ氏は、結論が一義的にきまる、必ず正しい答えが得られる推論ではなく、結論の分からない事柄について、異なる分野の知識を組み合わせたり、比喩や推論を用いて新たな知識を創造する推論を「アブダクション推論」と定義している。
- アブダクション推論と、認知・情報処理機能、メタ認知がそれぞれ互いを支え合い、循環的に成長することで、創造的で質の高い思考が可能になる。また、３者の循環的成長により、抽象的な概念を適切に外界の対象や事例に紐づけるだけでなく、事例間の本質的な共通性をすくい取った抽象化を自らの推論で行うことができるようになる。この「記号接地」の過程の中で、抽象的な概念が身体の一部になり、「生きた知識」を形成することができる。

今井むつみ「学力喪失ーー認知科学による回復への道筋」

人間的に「創造的に質の高い思考をする」とは質の高いアブダクションをしながら、つねに推論をリアルタイムで制御すると同時に、結果をモニターし、誤りを修正するサイクルを伴う思考をすることを指す

アブダクション推論

演繹推論のように結論が一義的にきまる、必ず正しい答えが得られる推論ではなく、異なる分野の知識を組み合わせたり、比喩や推論を用いて新たな知識を創造する推論

- 私たち人間が乳幼児のときから行っている推論で、ことばの習得や概念の習得には必須のもの
- 知識を拡張・創造するものであるが誤りも犯し、誤ったスキーマ※を形成する原因にもなる

例：前回この方法で図形の面積をうまく求められたのだから、今回少しパターンが違うけど同じ方法でうまくいくのではないか

リアルタイムで制御

不完全な推論

認知・情報処理機能

推論をリアルタイムで制御する認知処理能力

- 情報処理の負荷に負けないよう思考を制御する
- 注意の抑制や必要に応じた切り替えを実行する

例：情報処理の負荷が高い複雑な図形の問題に対して、不要な情報に注意を向けない、補助線を引く、段階を追って考えるなど、負荷を下げる方略を適用する

結果をモニターし誤りを修正しつつ、アブダクション推論の精度を高める

「メタ認知」

意識的なもので、自分の思考がうまくいっているかどうかや結果を、意識的に、そして自分から少し離れた客観的な視点で評価する

- 自分の思考の過程を他者視点で振り返ることのできる批判的思考につながっている
- 「文脈に合わせて柔軟に視点を変える能力」とも深く関係している

例：推論や思考の結果が適切であったか、もっとうまい方法はなかったか、振り返って考える。

（出典）今井むつみ「学力喪失ーー認知科学による回復への道筋」より作成

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（２）p.25より抜粋

学習指導要領における学びに向かう力、人間性等に関連する記載

小学校学習指導要領（第１章第１の3）（p18）

2の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り，豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される児童に，生きる力を育むことを目指すに当たっては，学校教育全体並びに各教科，道徳科，外国語活動，総合的な学習の時間及び特別活動（以下「各教科等」という。ただし，第2の3の(2)のア及びウにおいて，特別活動については学級活動（学校給食に係るものを除く。）に限る。）の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら，教育活動の充実を図るものとする。その際，児童の発達の段階や特性等を踏まえつつ，次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。

(1) 知識及び技能が習得されるようにすること。
(2) 思考力，判断力，表現力等を育成すること。
(3) 学びに向かう力，人間性等を涵養すること

小学校学習指導要領解説総則編（p38）

③ 学びに向かう力，人間性等を涵養すること

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。児童の情意や態度等に関わるものであることから，他の二つの柱以上に，児童や学校，地域の実態を踏まえて指導のねらいを設定していくことが重要となる。

我が国の学校教育の特徴として，各教科等の指導を含めて学校の教育活動の全体を通して情意や態度等に関わる資質・能力を育んできたことを挙げることができる。例えば，国語を尊重する態度（国語科），自然を愛する心情（理科），音楽を愛好する心情（音楽科），家庭生活を大切にする心情（家庭科）など，各教科等においてどういった態度を育むかということを意図して指導が行われ，それぞれ豊かな実践が重ねられている。

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。

こうした情意や態度等を育んでいくためには，前述のような我が国の学校教育の豊かな実践を生かし，体験活動を含めて，社会や世界との関わりの中で，学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。教育課程の編成及び実施に当たっては，第１章総則第4に示す児童の発達の支援に関する事項も踏まえながら，学習の場でもあり生活の場でもある学校において，児童一人一人がその可能性を発揮することができるよう，教育活動の充実を図っていくことが必要である。

なお，学校教育法第30条第2項に規定される「主体的に学習に取り組む態度」や，第１章総則第１の2(1) が示す「多様な人々と協働」することなどは，「学びに向かう力，人間性等」に含まれる。資質・能力の三つの柱は，確かな学力のみならず，知・徳・体にわたる「生きる力」全体を捉えて整理していることから，より幅広い内容を示すものとなっているところである。

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第七章（１）p.81より抜粋

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、学校現場がそれぞれの実態に応じて「何のために（目的）」「どのように（手段）」カリマネを行うのかを構造的・具体的につかみやすい示し方とすること
② 教育課程を核として学校運営の諸要素を繋げ、学校が直面する指導上の課題の解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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第七章（１）p.251より抜粋

カリキュラム・マネジメントに関する現行学習指導要領の記載

小学校学習指導要領総則

第１小学校教育の基本と教育課程の役割

４　各学校においては、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の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと**、**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**、**教育課程の実施に必要な人的又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**などを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努めるものとする。

第５　学校運営上の留意事項

１　教育課程の改善と学校評価等

各学校においては、校長の方針の下に、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、**各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントを行うよう努める**ものとする。また、**各学校が行う学校評価については**、教育課程の編成、実施、改善が教育活動や学校運営の中核となることを踏まえ、**カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施するよう留意**するものとする。

※幼稚園教育要領、中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領及び特別支援学校指導要領においても同様もしくは同趣旨の記載あり

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第七章（１）p.252より抜粋

カリキュラム・マネジメントの手順の一例（総則解説より作成）

①教育課程の編成に対する学校の基本方針を明確にする

ア　学校として教育課程の意義、教育課程の編成の原則などの編成に対する基本的な考え方を明確にし、全教職員が共通理解をもつ。

イ　編成のための作業内容や作業手順の大綱を決め、作業計画の全体について全教職員が共通理解をもつ。

②教育課程の編成・実施のための組織と日程を決める

ア　編成・実施のための組織を決める。
(ｱ) 編成・実施に当たる組織及び各種会議の役割や相互関係について基本的な考え方を明確化
(ｲ) 編成・実施に当たる組織及び各種会議を学校の組織全体の中に位置付け、組織内の役割や分担を具体的に決定

イ　編成・実施のための作業日程を決める。
分担作業やその調整を含めて、各作業ごとの具体的な日程を決定

③教育課程の編成のための事前の研究や調査をする

ア　教育課程についての国の基準や教育委員会の規則などを研究し理解

イ　児童の心身の発達の段階や特性、学校及び地域の実態を把握。（保護者や地域住民の意向、児童の状況等を把握することに留意）

④学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定める

ア　事前の研究や調査の結果を検討し、学校教育の目的や目標に照らして、それぞれの学校や児童が直面している教育課題を明確化

イ　学校教育の目的や目標を調和的に達成するため、各学校の教育課題に応じて、学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を設定

ウ　編成に当たって、特に留意すべき点を明確化

⑤教育課程を編成する

ア　指導内容を選択する
(ｱ) 基礎的・基本的な知識及び技能の明確化
(ｲ) 学校教育目標の達成のため重点を置く指導内容の明確化
(ｳ) 各教科等の指導の充実や個に応じた指導の推進に配慮
(ｴ) 道徳教育及び体育・健康に関する指導について配慮
(ｵ) 教科等横断的な視点で育成を目指す資質・能力への配慮
(ｶ) 総合的な学習の時間の適切な展開への配慮
(ｷ) 単元などのまとまりを見通したまとめ方・重点の置き方を検討

イ　指導内容を組織する
(ｱ) 各教科等間の指導内容相互の関連を図る
(ｲ) 各教科等内の指導内容相互の関連を明確化
(ｳ) 発展的、系統的な指導ができるよう指導内容を配列・組織
(ｴ) 合科的・関連的な指導について配慮

ウ　授業時数を配当する
(ｱ) 各教科等の年間授業時数を設定
(ｲ) 各学期、月、週ごとの各教科等の授業時数を設定
(ｳ) 各教科等の授業の１単位時間を、適切に設定

⑥教育課程を評価し改善する

ア　評価の資料を収集し、検討

イ　整理した問題点を検討し、原因と背景を明確化

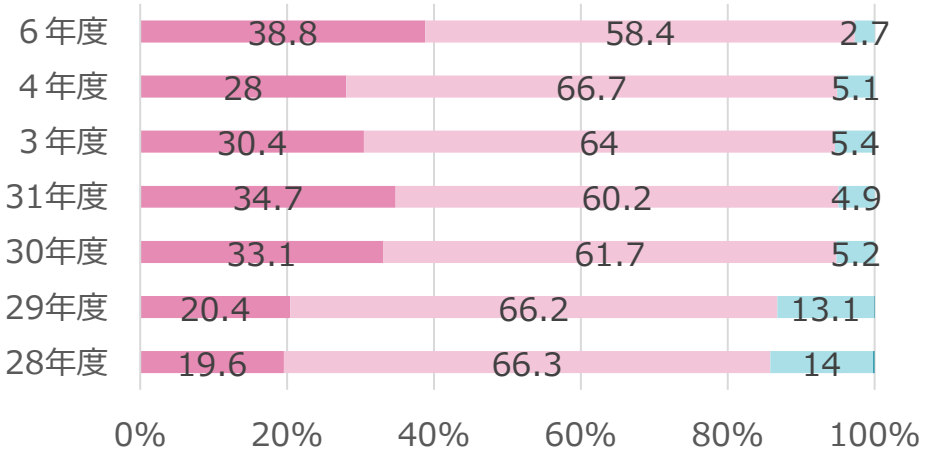
ウ　改善案をつくり、実施

カリキュラム・マネジメントに関する意識について（R6全国学調学校質問紙）

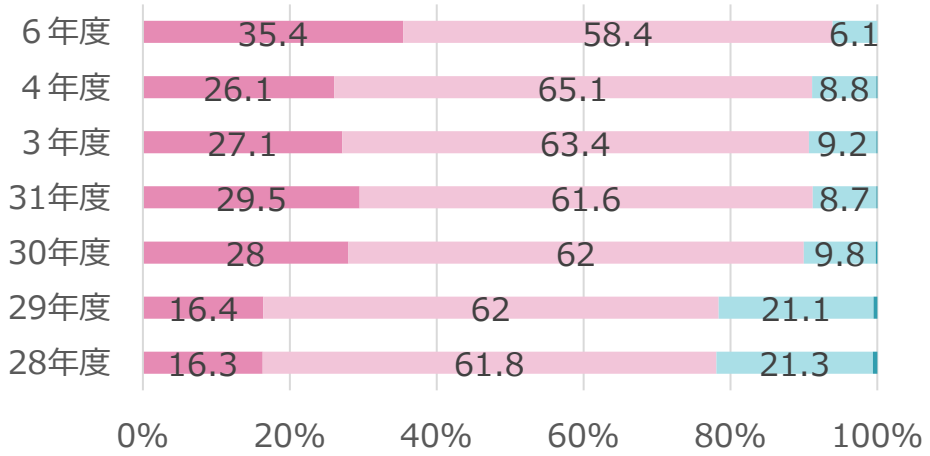
令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第七章（１）p.253より抜粋

指導計画の作成に当たっては、各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していますか。

【小学校】

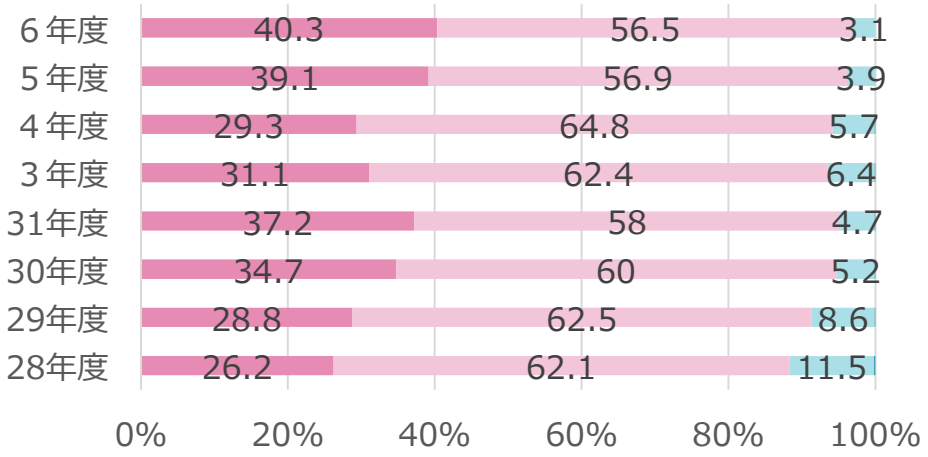


【中学校】

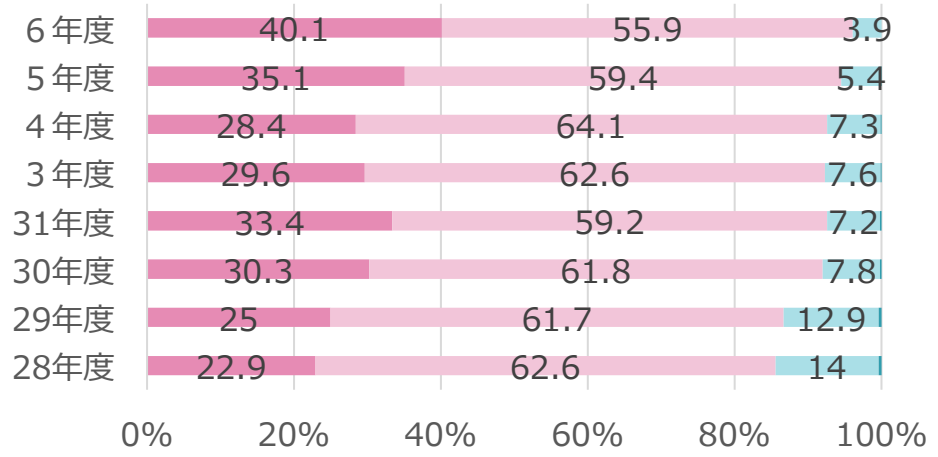


児童生徒の姿や地域の現状等に関する調査や各種データなどに基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立していますか。

【小学校】



【中学校】

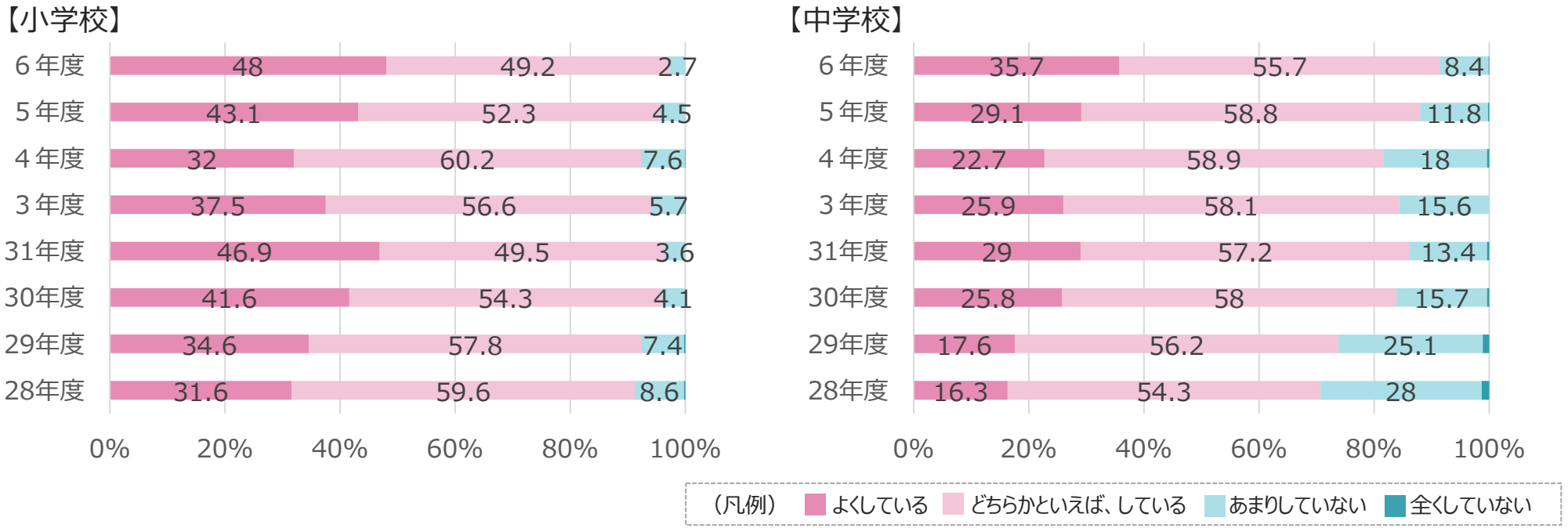


（凡例） よくしている どちらかといえば、している あまりしていない 全くしていない

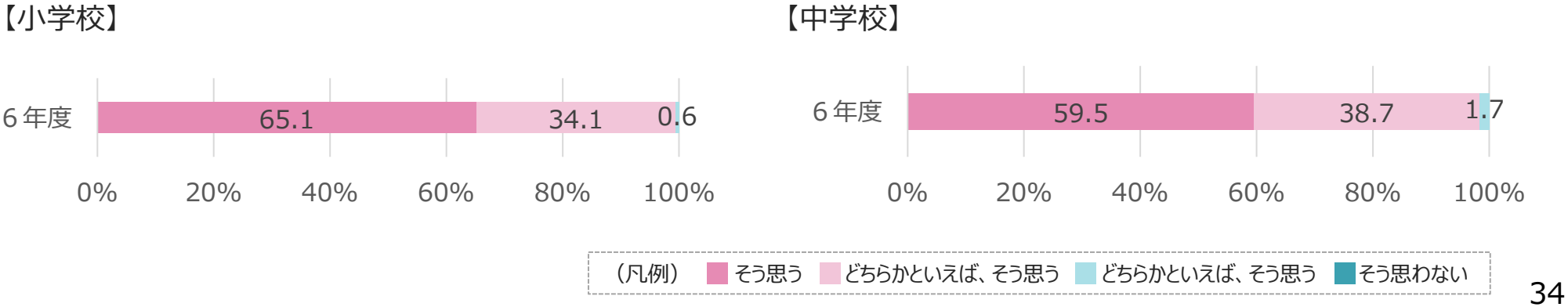
令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第七章（１）p.254より抜粋

カリキュラム・マネジメントに関する意識について

指導計画の作成に当たっては、教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源を含めて活用しながら効果的に組み合わせていますか。



学校（学級）の運営の状況や課題を全教職員の間で共有し、改善に向けて学校として組織的に取り組んでいますか。



１．学習指導要領の基本的な理念や構造等に関すること

②分かりやすく・使いやすい学習指導要領の形態

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（１）p.９より抜粋

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**

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（１）p.11より抜粋

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

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

【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

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

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

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）



※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

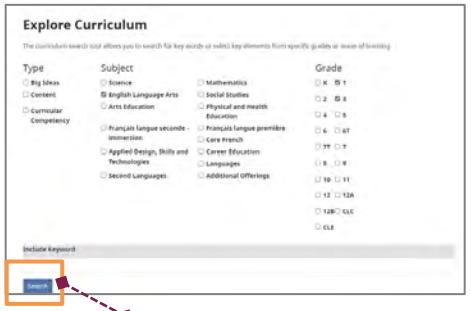
※令和７年２月17日　第２回教育課程企画特別部会　石井委員提出資料を基に文部科学省作成

教育課程の基準のデジタル化の事例（１/２）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料 1
論点整理（案）参考資料集
第二章（１）p.22より抜粋

- Web上でKUD*1の３つの要素、教科、学年及びキーワード検索を掛け合わせて教育課程の基準を検索できる。
- 検索結果画面では、学年や検索条件を変更できることに加え、各教科の学習におけるゴールや授業実践例等を示す画面に遷移でき、関連する情報を体系的に確認できる。

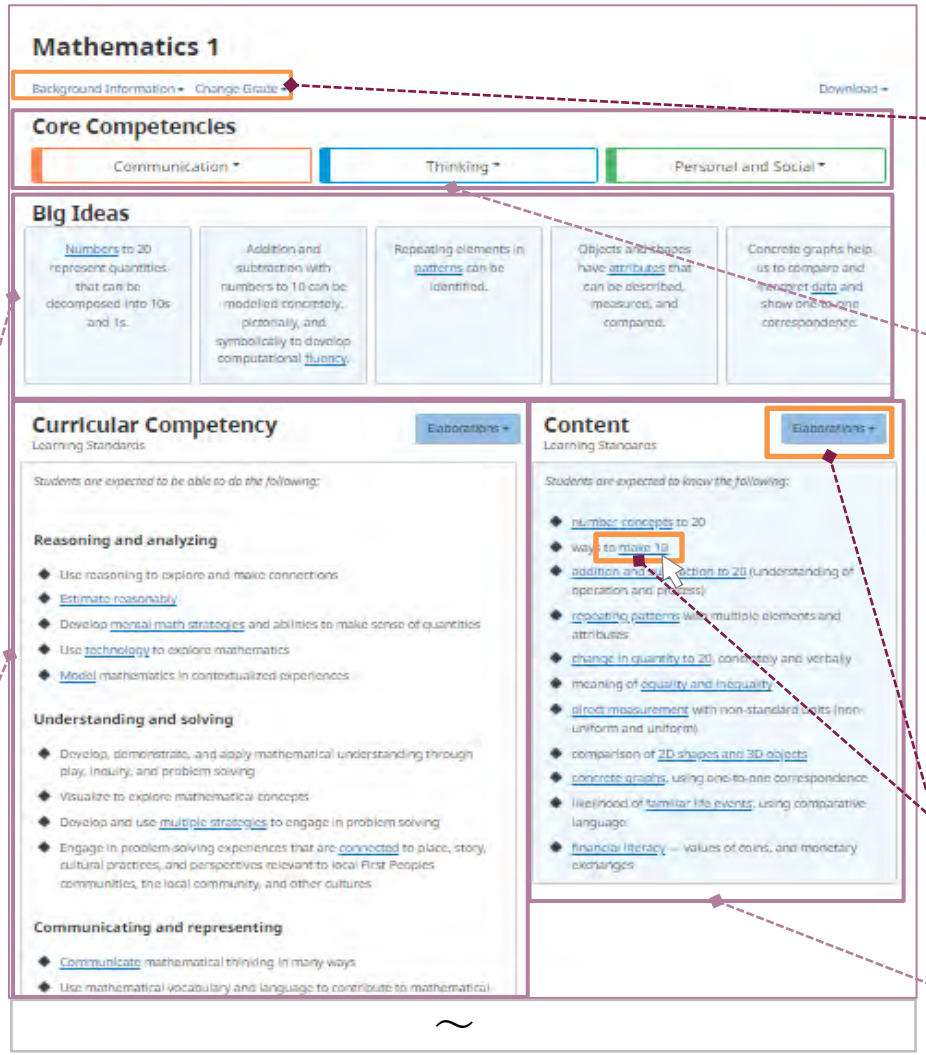
凡例　画面操作に関する内容　画面内容に関する内容



検索画面にて、タイプ、教科、学年の観点とキーワードを掛け合わせてカリキュラムを検索可能

ビッグアイデア（Big Ideas）
- 児童生徒が各学年修了までに理解すべき重要な概念や原理
- 概念や原理の理解を促すために、指導上の発問例等もポップアップで示される

教科別コンピテンシー（ Curricular Competency ）
児童生徒にとって必要不可欠とされている内容
※個別の事実や情報の暗記ではなく、概念を深く理解し応用することが重視されている



- 教育課程の基準のゴールや概観、授業実践例等を確認する画面に遷移
- 学年や検索条件の変更も可能

コア・コンピテンシー（ Core Competencies ）
算数の学習を通して身につけるコンピテンシー

ポップアップ例
- decomposing 10 into parts
- Numbers to 10 can be arranged and recognized.
- benchmarks of 10 and 20
- Traditional First Peoples counting methods involved using fingers to count to 5 and for groups of 5.
- traditional songs/singing and stories

マウスポイントもしくは詳細ボタンを押下するとポップアップで詳細が表示される

教科内容（Contents ）
ビッグアイデアに沿って、児童生徒が知るべき内容

※１：KUDとは、「Know-Understand-Do」の頭文字を指す。

（出典）https://curriculum.gov.bc.ca/curriculum/search （2024年12月13日閲覧）

教育課程の基準のデジタル化の事例（２/２）

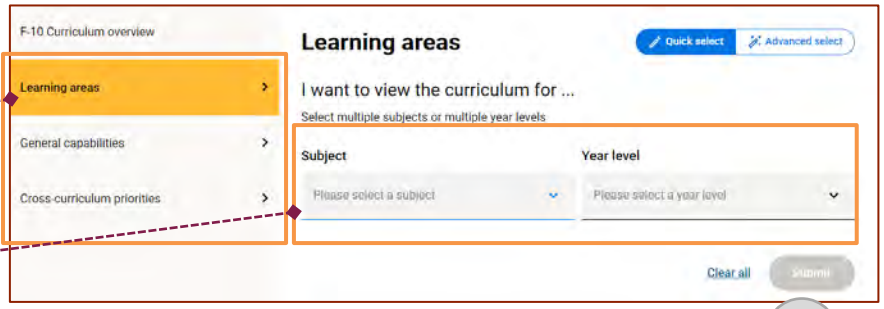
令和７年９月19日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（１）p.23より抜粋

- Web上で「学習領域」、「汎用的能力」、「領域横断的優先事項」の３つのカテゴリからカリキュラムを検索・閲覧できる。
- 「学習領域」カテゴリでは、教科と学年を入力してカリキュラム内容を検索でき、検索結果画面では各教科の学習における理念、目標等の確認や、付与されているコードを通して指導方法等を確認できる。

凡例：画面操作に関する内容／画面内容に関する内容

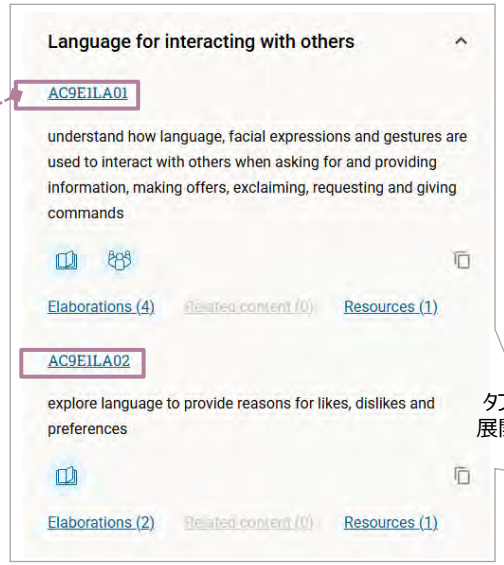
学習領域、汎用的能力、領域横断的優先事項の３つの要素別にカリキュラムを検索可能

学習領域では、教科と学年をキーにカリキュラムを検索可能

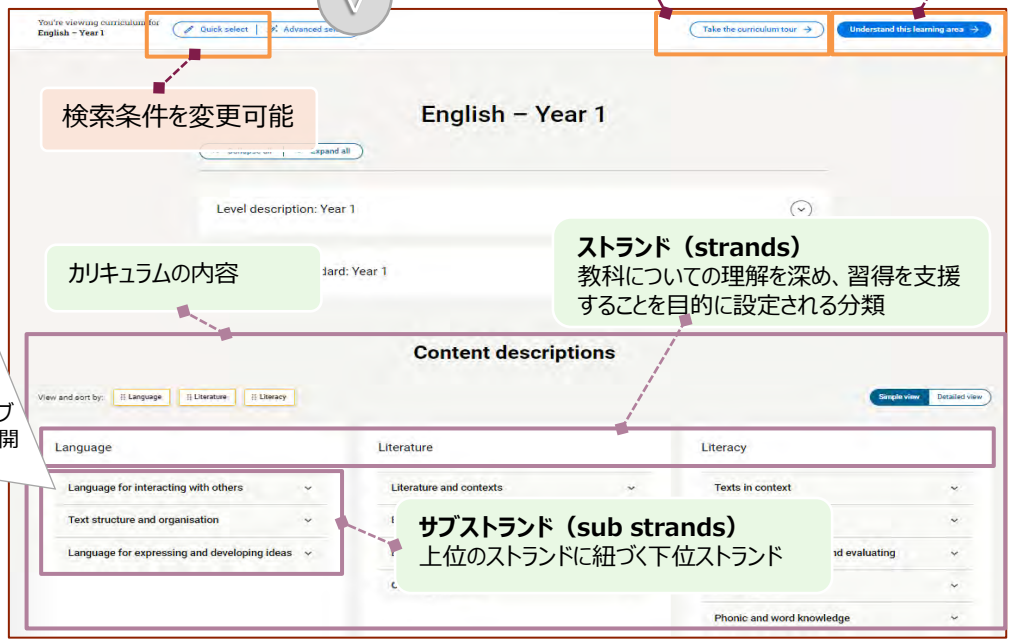


オーストラリアン・カリキュラムに関する動画が掲載されたページに遷移

各教科の学習における理念、目標等を確認できる画面に遷移



- 各サブストランドに紐づく学習目的ごとにコードが付与されている
- コードをクリックすると学習目的に関連する「汎用的能力」と「領域横断的優先事項」[*1]、 指導方法、学習コンテンツが示されたページに遷移



※１：「オーストラリアン・カリキュラム」は、教科に該当する学習領域、7つの汎用的能力（リテラシー、ニューメラシー、ICT等）、３つの領域横断的優先事項（アボリジナル及びトレス海峡島嶼民の歴史と文化、アジア及びアジアとオーストラリアの関係性、サステナビリティ）の３要素で構成されており、教員は教科の学習の中で汎用的能力や領域横断的優先事項を明示的に教え評価することが期待されている。

（出典）https://v9.australiancurriculum.edu.au/f-10-curriculum/learning-areas/english/year-1?view=quick&detailed-content-descriptions=0&hide-ccp=0&hide-gc=0&side-by-side=1&strands-start-index=0 （2024年12月13日閲覧）

２．柔軟な教育課程の促進に関すること

①調整授業時数制度の具体化（義務教育）
②その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（義務教育）

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（２）p.31より抜粋

【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）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（２）p.32より抜粋

【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）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（２）p.33より抜粋

【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

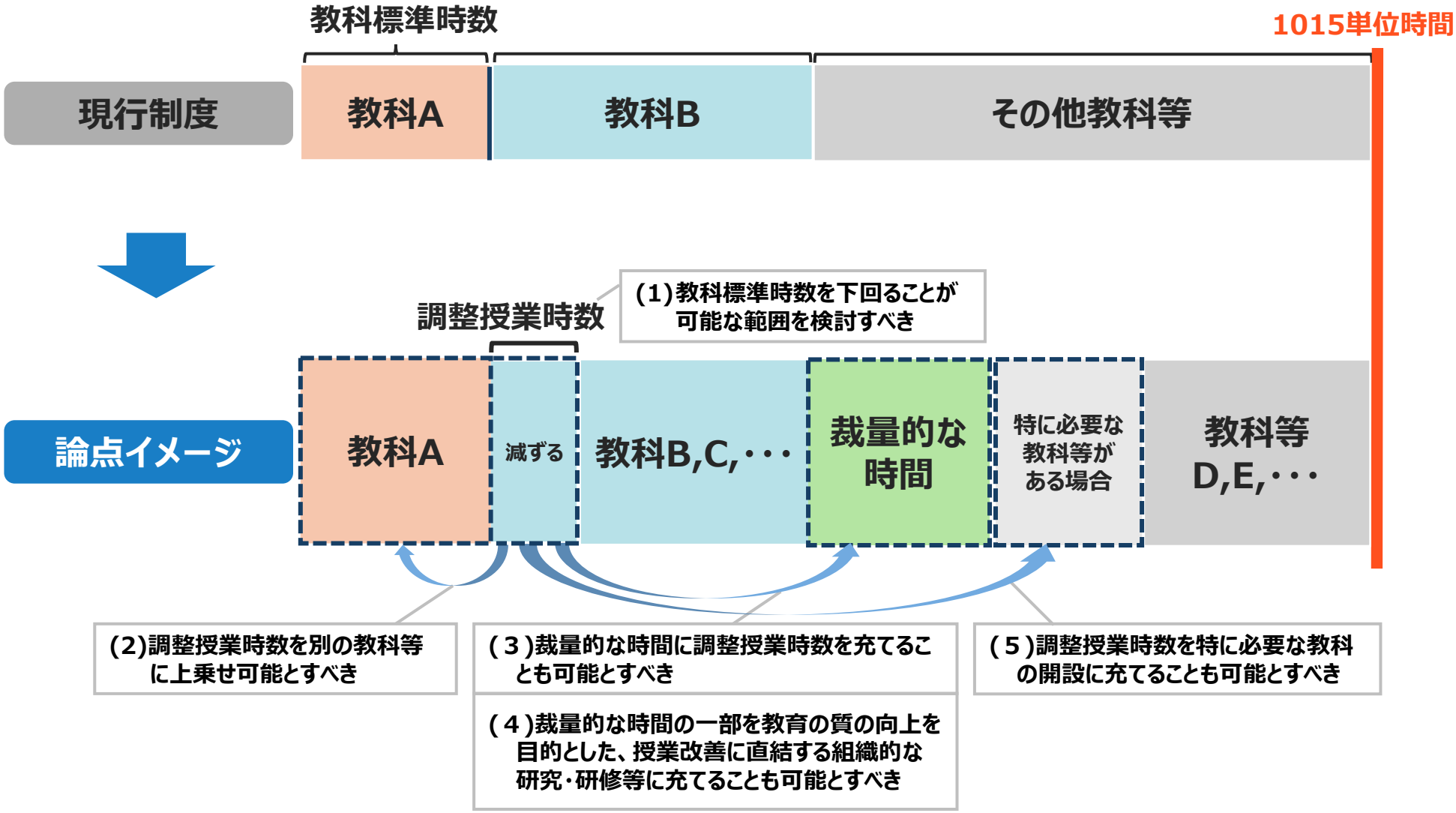
カリキュラム・マネジメント
- 過度な負担を生じさせずに、カリキュラム・マネジメントを実質化できるよう、シンプルで具体的なイメージを整理する必要である（詳しくは第七章（１）を参照）
- 学校運営協議会の承認事項である教育課程編成の基本的な方針について、調整授業時数制度の下でどのような内容を示す必要があるか整理すべき

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（２）p.34より抜粋

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



令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（１）p.29より抜粋

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
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
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
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
通常の学校	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

内容の削減も可能

研究開発学校・学びの多様化学校：**時数削減可**

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
<学校教育法施行規則第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

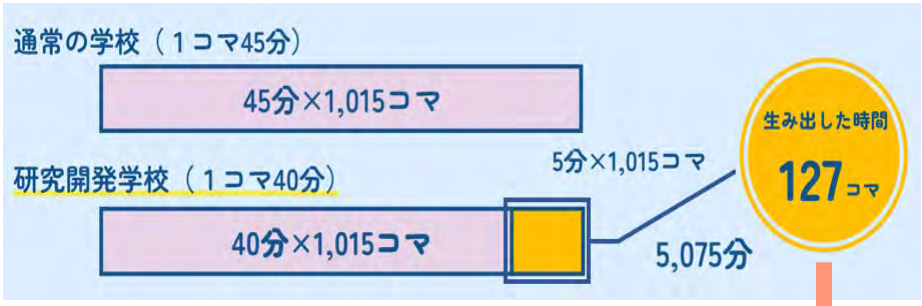
○特別支援学校学習指導要領に示す自立活動を取り入れるとともに、個々の児童生徒の障害の程度等を考慮の上、実態に応じた特別の教育課程を編成。
<学校教育法施行規則第138条>

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第三章（２）p.75より抜粋

研究開発学校の取組（目黒区立中目黒小学校・愛荘町立秦荘西小学校）

１．特例の概要

授業の１単位時間を45分から40分に変更し、午前中に５コマの授業を行った上で、標準総授業時数を下回って時間を生み出し、その時間を活用し、子供の主体性を重視した教育活動、教員研修や教科担任制等を有効に機能させるための情報共有等を実施。





○ 通常の授業の中でもICTを活用することで、短くした１コマの中でも効果的な指導を行う。

○ １コマが短くなったことで、通常の授業においても、単元としてのつながりや、見方・考え方を働かせる授業デザインをより意識した授業を展開。

２．生み出した時間の使い道

目黒区

○子供が教材・ペースを自分で選びながら学ぶ単元内自由進度学習（マイプラン学習）を行ったり、子供たちが自分でテーマを決めて主体的に学ぶ時間（フリースタイルプロジェクト）を設けたりするなど、子供の主体的な学びを重視した教育活動を展開。教員の研修や授業準備等も実施。



マイプラン学習

○ マイプラン学習の時間では、自分の学びたい場所で、自分でペースを決めながら学ぶ。

○ 一人で学びに向かうことも、友達と協働的に学ぶこともできる。

○ ICTを活用することで、一人一人の学びの進度等を効果的に把握。



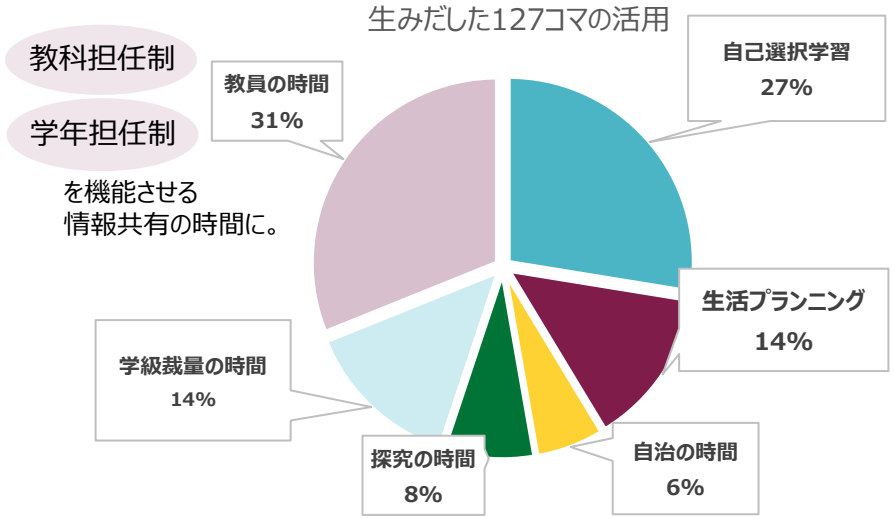
フリースタイルプロジェクト

○ フリースタイルプロジェクトでは、ギターの探究など、自分の興味関心に応じて自ら課題を設定し、主体的に探究に取り組む。

○ 各教科等で学んだことを生かしながら、一人一人が違う課題に取り組み、成果を発表する。

愛荘町

○自己調整力を育成する時間に充てたり、教員間での児童に関する共通理解を図るための情報交換や相談、授業づくり・教材研究に関する研修やOJT等を実施。



令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第三章（２）p.77より抜粋

R7年度 研究開発学校
～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の編成～

１単位時間を短縮して生み出された時間を用いて、
- 児童生徒一人一人の興味・関心や学習上の課題等に応じて柔軟に学びを選択できる時間
- 体験活動、表現力や対話力を育成する活動など学習の素地を高める時間
- 教師の研修や授業改善のための時間　　等に充当。

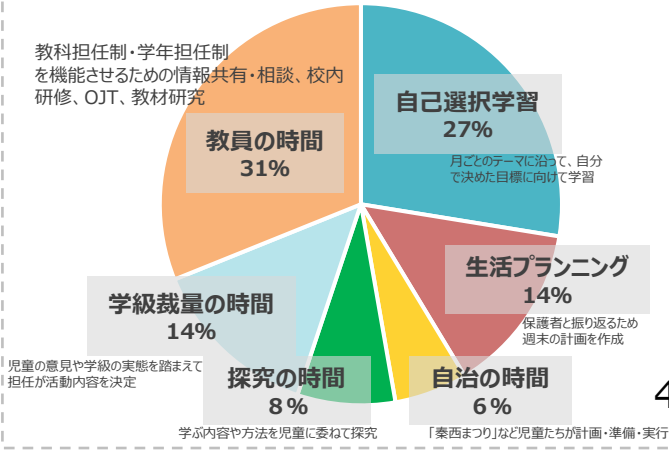
令和６年度
管理機関：２（目黒区・愛荘町）
（設置者等）
学校数：25

実施地域・学校を大幅に増加

令和７年度
管理機関：**9** 都道府県
（設置者等）
学校数：**46**（小：38　中：８）



滋賀県愛荘町の取組（愛荘町立秦荘西小学校 ほか１校）



教育課程柔軟化サキドリ研究校事業　概要

趣旨

- 多様な個性や特性、背景を有する子供たちを包摂し、**一人一人の可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成を促進**するため、中央教育審議会における次期学習指導要領に向けた検討において**「調整授業時数制度」**（※）の創設について検討中。全国の教育委員会や学校から、令和７年度から先行的に取り組んでいる研究開発学校と同様に、柔軟な教育課程の実施に取り組みたいとの声が多数寄せられている。

  （※）**各学校の判断により、各教科の標準授業時数を調整して教育課程を編成することを可能とし、生み出した時数を他教科等や「裁量的な時間」に充当可能とするもの**。

- 柔軟な教育課程を編成・実施する上では、より一層、**各学校におけるカリキュラム・マネジメントや教育委員会等による伴走支援・指導助言が重要**となり、これらの知見の蓄積が、制度導入後の教育課程の質に直結することとなる。

- 「調整授業時数制度」の導入後、各学校が創意工夫ある教育課程を円滑に編成・実施することができるよう、**全国各地の教育委員会・学校が教育課程の柔軟化の具体や手法についてある程度のイメージを持ち、知見を蓄積できるよう後押しをする仕組み（教育課程柔軟化サキドリ研究校事業）を創設。**

※本事業は、研究開発学校制度の下での教育課程の柔軟化の主な先行事例及び現行の授業時数特例校制度を念頭に置きつつ、「調整授業時数制度」の導入に先立って、まずは一定の範囲での教育課程柔軟化の試行事例を全国各地に生み出そうとするものである。実際の「調整授業時数制度」の制度設計は今後中央教育審議会において検討されるものであり、本事業とは同一の仕組みとはならない可能性があることを前提とする。

事業概要

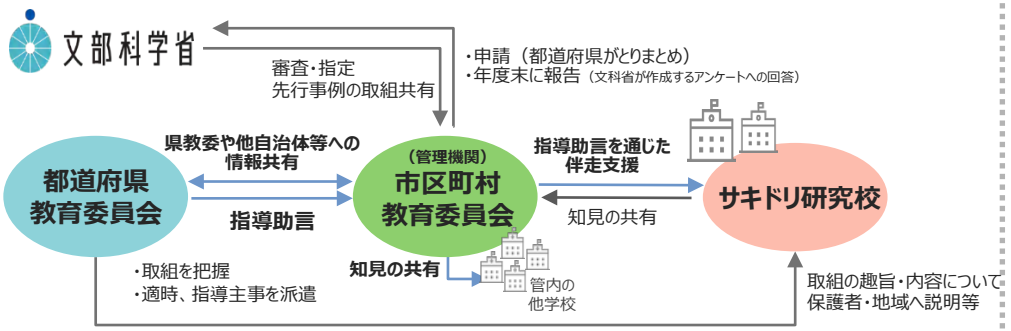
- 「調整授業時数制度」導入後の全国における円滑な制度実施に向け、研究開発学校とは別に、**「調整授業時数制度」を先取りするような形で教育課程を編成・実施し、研究開発を行うことができる学校（サキドリ研究校）を文部科学大臣が指定する**。

サキドリ研究校事業における教育課程の特例の内容

サキドリ研究校においては、先行事例を踏まえ、**調整授業時数は対象教科等**（※１）**ごとに 10%程度を上限**とし、使途として以下に活用可能とする。その際、①～③にどのように活用するのかについては教育委員会、学校が子供や地域の状況を踏まえて判断することとする。

①既存の各教科等への上乗せ
②教科の新設
③裁量的な時間 (ｱ)子供の資質・能力の育成に特に資する教育活動（※2）
　　(ｲ)教師の組織的な研究・研修等

※1　年間35単位時間以下を標準としている教科等は、**対象外**
※2　標準授業時数が設定されていない学校行事や児童会・生徒会活動は含まれない
※3　①②合わせて30コマ程度まで、③ (ｱ)と(ｲ)それぞれ30コマ程度まで



※都道府県・市区町村教育委員会は、サキドリ研究校の研究開発に資するよう関与し、知見を蓄積すること

対象

全国の公立小中学校等
※　義務教育学校、中等教育学校前期課程を含む。
※　各都道府県・指定都市につき５校程度を上限として指定。
※　各都道府県・指定都市における申請校には中学校を含むこととする。

指定期間

令和８年度から令和10年３月までの２年間を想定
※「調整授業時数制度」の施行時期を踏まえて変更の可能性あり

スケジュール

各学校における取組開始
令和８年４月～

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第三章（２）p.66より抜粋

単位授業時間の規定

小学校学習指導要領 総則（抄）

（ア）各教科等のそれぞれの授業の１単位時間は、**各学校において、各教科等の年間授業時数を確保しつつ、児童の発達の段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して適切に定める**こと

小学校学習指導要領 総則　解説（抄）

…各授業時数の１単位時間を定めるに当たっては、学校教育法施行規則第51条別表第１に定める授業時数の１単位時間は45分とするとの規定は従前どおりとしており、**総則でいう「年間授業時数を確保しつつ」という意味は、あくまでも授業時数の１単位時間を45分として計算した学校教育法施行規則第51条別表第１に定める授業時数を確保するという意味であることに留意**する必要がある。すなわち、各教科等の年間授業時数は各教科等の内容を指導するのに実質的に必要な時間であり、これを確保することは前提条件として考慮されなければならないということである。

標準授業時数を確保した上で、１コマあたりの単位授業時間は
各学校が設定することは可能

年間最低授業週数の規定

小学校学習指導要領 総則（抄）

ア　**各教科等の授業は、年間35週（第１学年については34週）以上にわたって行うよう計画**し、週当たりの授業時数が児童の負担過重にならないようにするものとする。

小学校学習指導要領　総則　解説（抄）

各教科等の授業時数を年間35週（第１学年については34週）以上にわたって行うように計画することとしているのは、各教科等の授業時数を年間35週以上にわたって配当すれば、学校教育法施行規則別表第１において定めている年間の授業時数について児童の負担過重にならない程度に、週当たり、１日当たりの授業時数を平均化することができることを考慮したものである。したがって、**各教科等の授業時数を35週にわたって平均的に配当するほか、児童の実態や教科等の特性を考慮して週当たりの授業時数の配当に工夫を加えることも考えられる**。各学校においてはこの規定を踏まえ、地域や学校及び児童の実態等を考慮し、必要な指導時間を確保するため、適切な週にわたって各教科等の授業を計画することが必要である。

年間の授業週数について、35週以上であれば、上限はなく、
各学校が40週等と設定することは可能

学習指導要領における学年の区分の状況（小・中学校）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第三章（２）p.74より抜粋

- 総則では特に示す場合を除き、各教科等の内容に係る事項の記載順は指導の順序を示すものではないことを示しているが、当該特に示す場合として、各教科等においては学年の区分を示しており、その場合当該学年において指導する必要がある。（「内容の取扱」において更に特別な定めがある場合もある）
- 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す一方、カリキュラム・マネジメントの自由度を狭めている、学習内容の習熟の早い子供・遅い子供を広く受け止める教育課程編成がしにくいといった課題もある。

小学校学習指導要領（平成29年告示）第１章　総則　※中学校も同旨
第２第１節３(1) 内容等の取扱い
ウ　第２章以下に示す各教科、道徳科、外国語活動及び特別活動の内容に掲げる事項の順序は、特に示す場合を除き、指導の順序を示すものではないので、学校においては、その取扱いについて適切な工夫を加えるものとする。
エ　学年の内容を２学年まとめて示した教科及び外国語活動の内容は、２学年間かけて指導する事項を示したものである。各学校においては、これらの事項を児童や学校、地域の実態に応じ、２学年間を見通して計画的に指導することとし、特に示す場合を除き、いずれかの学年に分けて、又はいずれの学年においても指導するものとする。

小学校

各教科における内容の示し方

各教科等	学年区分					
国語	1-2		3-4		5-6	
社会			3	4	5	6
算数	1	2	3	4	5	6
理科			3	4	5	6
生活	1-2					
音楽	1-2		3-4		5-6	
図画工作	1-2		3-4		5-6	
家庭					5-6	
体育	1-2		3-4		5-6	
外国語					5-6	
道徳	1-2		3-4		5-6	
外国語活動			3-4			
総合的な学習の時間	内容は各学校で設定					
特別活動	1-6					

内容の取扱（特別の定め）

※学習指導要領の記載を基に記述は簡素化している

- 国語：前学年において初歩的な形で取り上げたり、後学年で程度を高めて取り上げたりするなどして、弾力的に指導すること
- 算数：各学年の内容は、次学年以降においても必要に応じて継続して指導すること
- 音楽：「A家族・家庭生活」の(1)のアについては、2年間の学習の見通しをもたせるために、第5学年の最初に履修させること
- 家庭：体育の「A体つくり（の）運動（遊び）」については、２学年間にわたって指導するものとする
  保健については各学年で指導する項目を指定している
- 体育：各学年段階の内容項目について、相当する各学年において全て取り上げることとする
- 特別活動：全ての学年において、学級活動の各活動、学校行事の各行事を指導する。

中学校

各教科における内容の示し方

各教科等		学年区分			
国語		1	2	3	
社会		1-3			
数学		1	2	3	
理科		1-3			
音楽		1	2-3		
美術		1	2-3		
保健体育	(体育)	1-2		3	
	(保健)	1-3			
技術・家庭		1-3			
外国語		1-3			
道徳		1-3			
総合的な学習の時間		内容は各学校で設定			
特別活動		1-3			

内容の取扱（特別の定め）

- 国語：必要に応じ前後の学年で取り上げることもできる
- 社会：第1、第2学年を通じて地理的分野及び歴史的分野を並行して学習させることを原則とすること
  第３学年において歴史的分野及び公民的分野を学習させること
- 数学：各学年の目標達成に支障のない範囲で当該学年の内容の一部を軽く取扱い、それを後学年で指導することができる
  学年の目標を逸脱しない範囲で、後学年の内容の一部を加えて指導することもできる
  新たな内容を指導する際には、既に指導した関連する内容を意図的に再度取り上げ、学び直しの機会を設定すること
- 技術・家庭：各学年において、技術分野及び家庭分野のいずれも履修させること。
  家庭分野の内容の「A家族・家庭生活」の(1)については、中学校における学習の見通しを立てさせるために、第1学年の最初に履修させること
- 道徳：内容項目について、各学年において全て取り上げることとする。

令和７年９月19日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第三章（２）p.76より抜粋

週当たり授業時数について

週当たり授業時数に係る考え方

「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について(答申)(抄)

国が定める年間の標準授業時数の 1,015 単位時間を 35 週（※1）にわたって実施することを前提に、**週当たり 29 単位時間の授業を行う必要があるとの認識が学校には根強く、標準授業時数を大幅に上回った教育課程編成の見直しを学校が実施することが困難**との指摘もある。しかし、実際には年間の授業日数は 200 日程度（40 週）が一般的であり、**必ずしも 1,015 単位時間を確保するために週 29単位時間の授業を実施する必要はない**（※2）。

※1 小学校学習指導要領の総則においては、「各教科等の授業は、年間35週（第１学年については34週）以上にわたって行うよう計画し、週当たりの授業時数が児童の負担過重にならないようにするものとする」と記載がある。中学校でも同様。

※2 年間の標準授業時数1,015単位時間を週当たり27単位時間で実施した場合、1015単位時間＝27単位時間×37.6週（188日）となる。

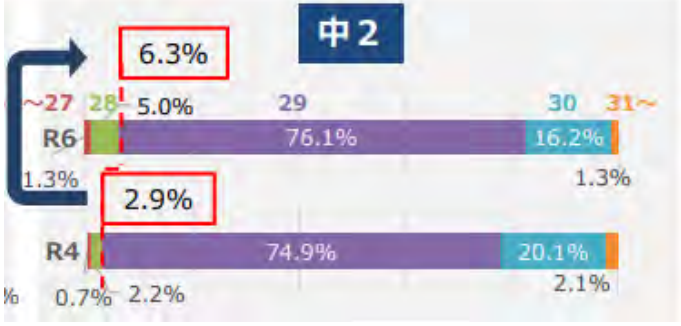
年間の総授業日数の平均※令和６年度計画ベース
小学５年 202.4日 中学２年 203.0日

35週で実施する場合の週当たりコマ数
1015単位時間÷35週＝29単位時間／週

週当たり授業時数の実態

小学校、中学校いずれも週当たり授業時数を28コマ以下で設定する学校の割合が増えているが、
小学校５年では約60%、中学校２年では約75%の学校は29コマに設定している。





出典：令和６年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査

２．柔軟な教育課程の促進に関すること

③単位制度の柔軟化（高等学校）
④その他の柔軟な教育課程編成を促す方策（高等学校）

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）

令和７年９月19日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（３）p.37より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（３）p.38より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（３）p.39より抜粋

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

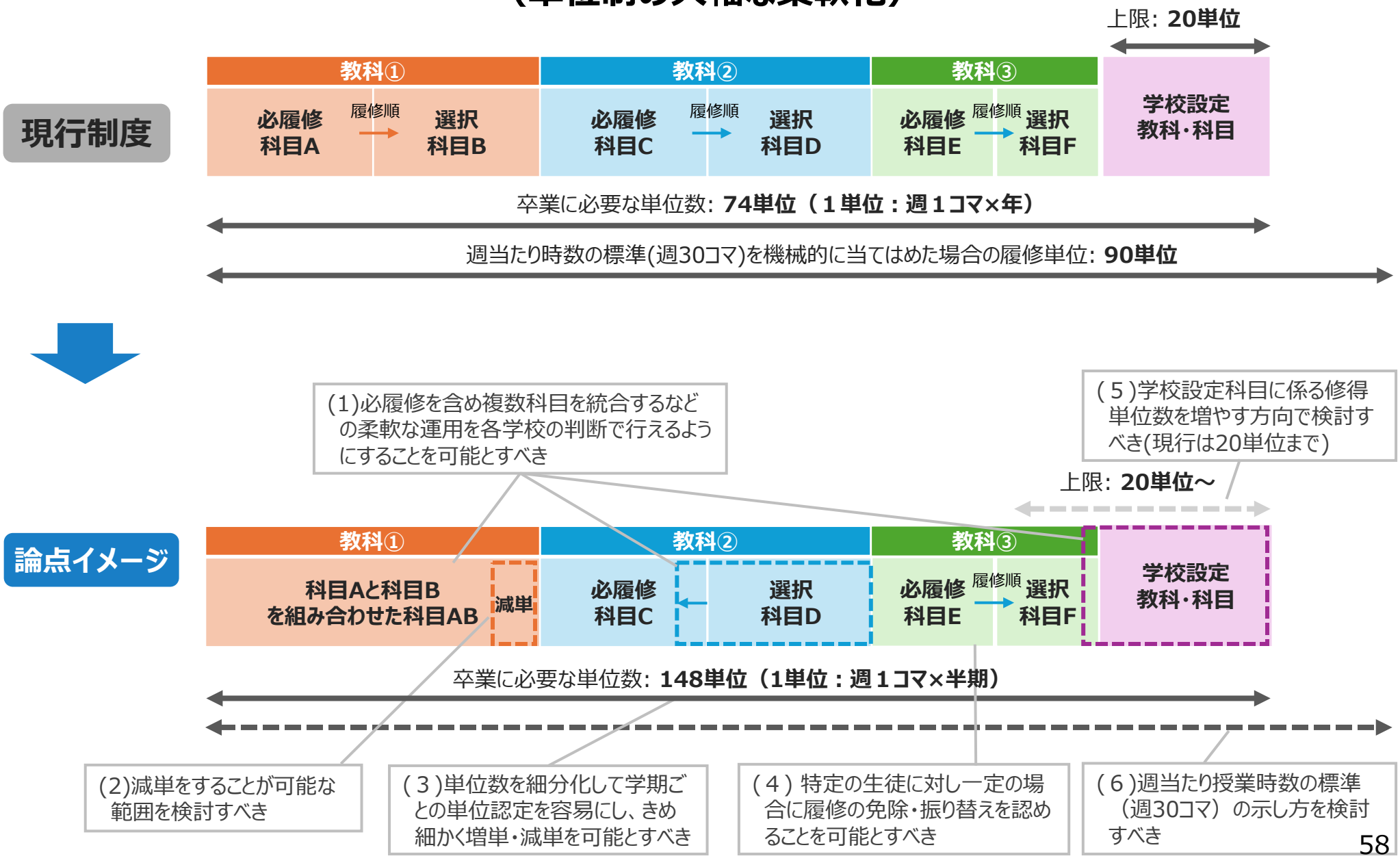
- １～４の仕組みにより、多様な高校が柔軟な教育課程編成を進められるようにするに当たり、以下のような例を含め、不適切な運用を防ぐための方策を検討すべき
  - ➢ 保護者や児童生徒への説明責任の観点から、スクール・ポリシー（※）への明記を求める
  - ➢ 科目の本質的意義に照らして適当と言えない運用（例：歴史総合を日本史・世界史に分割するなど）や、大学入試対策に過度に傾倒した運用を防ぐ都道府県教育委員会等の適切な指導助言
  - ➢ 国による教育課程編成状況の把握
  - ➢ 研究開発学校等による先行的な事例の創出・展開

（※）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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（３）p.40より抜粋

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）



令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第三章（３）p.102より抜粋

高等学校共通教科の履修順や単位数（現行制度）

- 高等学校については、学年の区分を設けないことができる（単位制高校）ほか、修業年限を４年としている高等学校（定時制など）もあることから、各教科・科目において学習する年次を原則として示していないが、教科の学習内容の体系性等を踏まえ、科目の履修順等を示している場合がある。
- 教科の系統性を確保する役割を果たす一方、基礎科目を履修しないと発展科目を履修できないことから、入学年次の教育課程が過密になりがちであることや、カリキュラム・マネジメントの自由度を狭めている、学習内容の習熟の早い子供・遅い子供を広く受け止める教育課程編成がしにくいといった課題もある。

高等学校学習指導要領（平成30年告示）第1章　総則
第2款　3(5)　各教科・科目等の内容等の取扱い
イ　第2章以下に示す各教科・科目及び特別活動の内容に掲げる事項の順序は、特に示す場合を除き、指導の順序を示すものではないので、学校においては、その取扱いについて適切な工夫を加えるものとする。

国語科

論理国語 (4)　文学国語 (4)　国語表現 (4)　古典探究 (4)
↑履修後
現代の国語 (2)　言語文化 (2)

地理歴史科

地理探究 (3)　日本史探究 (3)　世界史探究 (3)
履修後↑　履修後↑
地理総合 (2)　歴史総合 (2)

公民科

倫理 (2)　政治・経済 (2)
履修後↑
公共 (2)
公共は入学年次を含め２カ年の内に履修

数学科

数学Ⅲ (3)　数学C (2)
履修後↑
数学Ⅱ (4)　数学B (2)
履修後↑　履修後↑
数学Ⅰ (3)　数学A (2)
並行or履修後

理科

物理 (4)　化学 (4)　生物 (4)　地学 (4)
科学と人間生活 (2)　物理基礎 (2)　化学基礎 (2)　生物基礎 (2)　地学基礎 (2)
履修後

保健体育科

体育 (7)～(8)　保健 (2)
体育は各年次継続して履修
保健は入学年次を含め２カ年にわたり履修

外国語科

英コミⅢ (4)　論理・表現Ⅲ (2)
履修後↑　履修後↑
英コミⅡ (4)　論理・表現Ⅱ (2)
履修後↑　履修後↑
英コミⅠ (3)　論理・表現Ⅰ (2)

芸術科

音楽Ⅲ (2)　美術Ⅲ (2)　工芸Ⅲ (2)　書道Ⅲ (2)
履修後↑
音楽Ⅱ (2)　美術Ⅱ (2)　工芸Ⅱ (2)　書道Ⅱ (2)
履修後↑
音楽Ⅰ (2)　美術Ⅰ (2)　工芸Ⅰ (2)　書道Ⅰ (2)

家庭科

家庭基礎 (2)
同一年次で履修。その際、入学年次を含め２カ年の内に履修。

家庭総合 (4)
複数年次で分割履修する場合は連続する２か年とし、内容C(消費生活)は入学年次を含め２カ年の内に履修。

情報科

情報Ⅱ (2)
履修後↑
情報Ⅰ (2)
各科目は同一年次で履修

理数科

理数探究基礎 (1)　理数探究 (2)～(5)

総合的な探究の時間

総合的な探究の時間 (3)～(6)

…共通必履修
…選択必履修
◯…標準単位数

※このほか特別活動の実施が必要（単位認定の対象ではない）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（３）p.41より抜粋

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

：必履修科目及び総合的な探究の時間

：地域の特色や個々の生徒の学習ニーズを踏まえた学校設定科目

学年＼単位数	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62
１年	現代国語				言語文化				地理総合				歴史総合		公共		数学Ⅰ						数学A				数学B		科学と人間生活		生物基礎		保健		体育						音楽Ⅰ		英語C１						英語C２		家庭基礎				情報１				総合的な探究								LHR	
	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124
２年	論理国語				文学国語				地理探究				歴史総合		日本史探究／世界史探究				公共		数学Ⅱ				数学B		科学と人間生活		生物基礎		生物		保健		体育				音楽Ⅰ		英語C２								論理表現１		論理表現２		総合的な探究		地域の特色を活かした課題探究				個別の学習ニーズに対応する学校設定科目								LHR	
	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180	181	182	183	184	185	186
３年	論理国語				文学国語				地理探究		日本史探究／世界史探究		倫理				数学Ⅱ				生物				体育				英語C３												論理表現１		論理表現２		総合的な探究の時間				地域の特色を活かした課題探究						個別の学習ニーズに対応する学校設定科目								LHR	

卒業に必要な単位数

※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

3. 総則全体の構成に関すること

①総則の構成の在り方
②総則の記載の在り方

学習指導要領の構成

小学校

第１章　総則

小学校教育の基本や教育課程の役割、教育課程の編成等に係る事項について

第２章　各教科

各教科の目標及び内容、指導計画の作成と内容の取扱い等について

第１節　国語
第２節　社会
第３節　算数
第４節　理科
第５節　生活
第６節　音楽
第７節　図画工作
第８節　家庭
第９節　体育
第10節　外国語

第３章　特別の教科　道徳
第４章　外国語活動
第５章　総合的な学習の時間
第６章　特別活動

中学校

前文
第１章　総則

中学校教育の基本や教育課程の役割、教育課程の編成等に係る事項について記載

第２章　各教科

各教科の目標及び内容、指導計画の作成と内容の取扱い等について

第１節　国語
第２節　社会
第３節　数学
第４節　理科
第５節　音楽
第６節　美術
第７節　保健体育
第８節　技術・家庭
第９節　外国語

第３章　特別の教科　道徳
第４章　総合的な学習の時間
第５章　特別活動

高等学校

第１章　総則

高等学校教育の基本や教育課程の役割、教育課程の編成等に係る事項について記載

第２章　各学科に共通する各教科

各教科の目標及び内容、指導計画の作成と内容の取扱い等について

第１節　国語
第２節　地理歴史
第３節　公民
第４節　数学
第５節　理科
第６節　保健体育
第７節　芸術
第８節　外国語
第９節　家庭
第10節　情報
第11節　理数

第３章　主として専門学科において開設される各教科

第１節　農業
第２節　工業
第３節　商業
第４節　水産
第５節　家庭
第６節　看護
第７節　情報
第８節　福祉
第９節　理数
第10節　体育
第11節　音楽
第12節　美術
第13節　英語

第４章　総合的な学習の時間
第５章　特別活動

総則の構成（小学校及び中学校）

第１　小学校（中学校）教育の基本と教育課程の役割

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

第２　教育課程の編成

1. 各学校の教育目標と教育課程の編成
2. 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成
   （１）学習の基盤となる資質・能力
   （２）現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力
3. 教育課程の編成における共通的事項
   （１）内容等の取扱い
   （２）授業時数等の取扱い
   （３）指導計画の作成等に当たっての配慮事項
4. 学校段階等間の接続
   （１）幼児期の教育との接続及び低学年における教育全体の充実（小学校教育との接続及び義務教育学校等の教育課程）
   （２）中学校（高等学校）教育及びその後の教育との接続，義務教育（中等教育）学校等の教育課程

第３　教育課程の実施と学習評価

1. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
   （１）主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
   （２） 言語環境の整備と言語活動の充実

（左頁より続き）

   （３）コンピュータ等や教材・教具の活用，コンピュータの基本的な操作やプログラミングの体験
   （４） 見通しを立てたり，振り返ったりする学習活動
   （５）体験活動
   （６）課題選択及び自主的，自発的な学習の促進
   （７）学校図書館，地域の公共施設の利活用
2. 学習評価の充実
   （１）指導の評価と改善
   （２）学習評価に関する工夫

第４　児童の発達の支援

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

第５　学校運営上の留意事項

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

第６　道徳教育推進上の配慮事項

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

※小学校（中学校）学習指導要領（平成 29 年告示）解説の記載を踏まえ作成

総則の構成（高等学校）（１/２）

第１　高等学校教育の基本と教育課程の役割

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

第２　教育課程の編成

1. 各学校の教育目標と教育課程の編成
2. 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成
   - （１）学習の基盤となる資質・能力
   - （２）現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力
3. 教育課程の編成における共通的事項
   - （１）各教科・科目及び単位数等
   - （２）各教科・科目の履修等
   - （３）各教科・科目等の授業時数等
   - （４）選択履修の趣旨を生かした適切な教育課程の編成
   - （５）各教科・科目等の内容等の取扱い
   - （６）指導計画の作成に当たって配慮すべき事項
   - （７）キャリア教育及び職業教育に関して配慮すべき事項
4. 学校段階等間の接続
   - （１）中学校教育との接続及び中等教育学校等の教育課程
   - （２）義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る工夫
   - （３）高等学校卒業以降の教育や職業との円滑な接続を図る工夫

（左頁より続き）

5. 通信制の課程における教育課程の特例
   - （１）添削指導の回数及び面接指導の単位時間数の標準
   - （２）理数に属する科目及び総合的な探究の時間の添削指導の回数等
   - （３）面接指導の授業の１単位時間
   - （４）ラジオ・テレビ放送その他の多様なメディアを利用して行う学習による面接指導時間数の免除
   - （５）試験
   - （６）特別活動の指導時間数

第３　教育課程の実施と学習評価

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

第４　単位の修得及び卒業の認定

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

※高等学校学習指導要領（平成 30年告示）解説の記載を踏まえ作成

総則の構成（高等学校）（２/２）

第５　生徒の発達の支援

1. 生徒の発達を支える指導の充実
   - （１）ホームルーム経営,生徒の発達の支援
   - （２）生徒指導の充実
   - （３）キャリア教育の充実
   - （４）生徒の特性等の伸長と学校やホームルームでの生活への適応，現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力の育成
   - （５）指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実
   - （６）学習の遅れがちな生徒の指導における配慮事項
2. 特別な配慮を必要とする児童への指導
   - （１）障害のある児童などへの指導
   - （２）海外から帰国した児童や外国人の児童の指導
   - （３）不登校児童への配慮

第６　学校運営上の留意事項

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

第７　道徳教育に関する配慮事項

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

※高等学校学習指導要領（平成 30年告示）解説の記載を踏まえ作成

４．総則の具体的な記述（教育課程の構成･実施関連）

①学習の基盤となる資質･能力

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（1）p.49より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（1）p.50より抜粋

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「情報の領域（仮称）」を付加すべき
- その際、自己の生き方を考えていくための資質・能力を育成するという、探究の特質が十分に発揮されること、情報活用能力が各教科等の探究的な学びの深まりにも資することに留意しつつ、情報活用能力の着実な育成を図るべき
- 情報技術の活用、長時間利用の影響を含む適切な取扱、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

- 中学校段階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、高校段階含め全面実施を待たず、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とともに、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
- 改訂を待たずに行うべきこととして、生成AIを含む情報技術の活用が深い学びに繋がるよう、その好事例とともに、深い学びに繋がりにくいと考えられる事例も発信すべき

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）

探究的な学びに関わる成果と課題・検討の方向性

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（2）p.56より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（2）p.57より抜粋

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）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（2）p.58より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（1）p.51より抜粋

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（発信源の確認、複数媒体の比較、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に関する自己調整）

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)

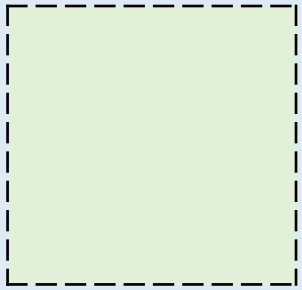
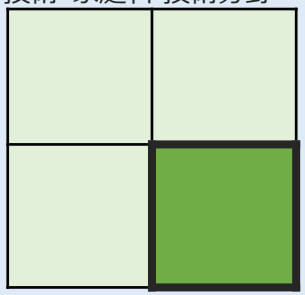
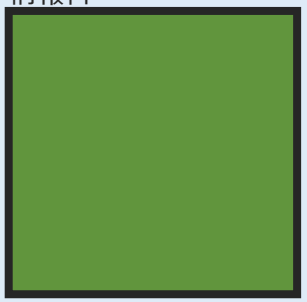
＜具体的な課題＞
- 小学校では扱われていない
- 中学校では技術分野の一部での取扱いにとどまる（産業や職業との関連が弱い）
- 学校種通じ、生成AI等の先端技術に関わる内容が明確に位置付けられていない

※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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（1）p.52より抜粋

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）

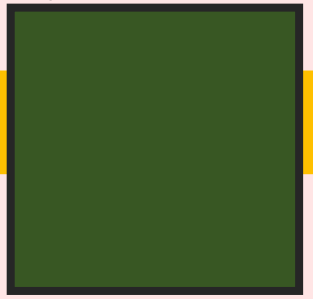
現状

小学校	中学校	高等学校
各教科等	技術・家庭科 技術分野	情報科
		
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）	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	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

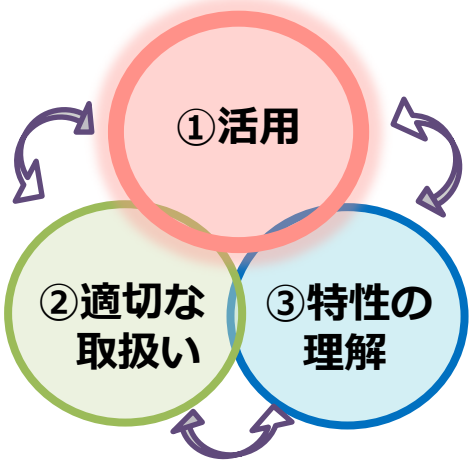
改善の方向性

情報の領域（仮称）（総合的な学習の時間に付加）	情報・技術科（仮称）	情報科
		
① 一定の時間を確保して内容の着実な育成を図る（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）	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）	③ ①②の検討を踏まえ、情報科の内容を深める方向で改善

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（1）p.53より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（1）p.54より抜粋

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

情報活用能力とは（学習指導要領解説より）

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編　第3章 教育課程の編成及び実施　※中、高も同旨

第２節　教育課程の編成
　２　教科等横断的な視点に立った資質・能力

（１）学習の基盤となる資質・能力

イ　情報活用能力

情報活用能力は、世の中の様々な事象を情報とその結び付きとして捉え、**情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用して、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な資質・能力である。**将来の予測が難しい社会において、情報を主体的に捉えながら、何が重要かを主体的に考え、見いだした情報を活用しながら他者と協働し、新たな価値の創造に挑んでいくためには、情報活用能力の育成が重要となる。また、情報技術は人々の生活にますます身近なものとなっていくと考えられるが、そうした情報技術を手段として学習や日常生活に活用できるようにしていくことも重要となる。

情報活用能力をより具体的に捉えれば、学習活動において必要に応じてコンピュータ等の情報手段を適切に用いて情報を得たり、情報を整理・比較したり、得られた情報を分かりやすく発信・伝達したり、必要に応じて保存・共有したりといったことができる力であり、さらに、**このような学習活動を遂行する上で必要となる情報手段の基本的な操作の習得や、プログラミング的思考、情報モラル、情報セキュリティ、統計等に関する資質・能力等も含む**ものである。

【出所】小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編　第３章 教育課程の編成及び実施　※中、高も同旨

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（２）p.59より抜粋

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）

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

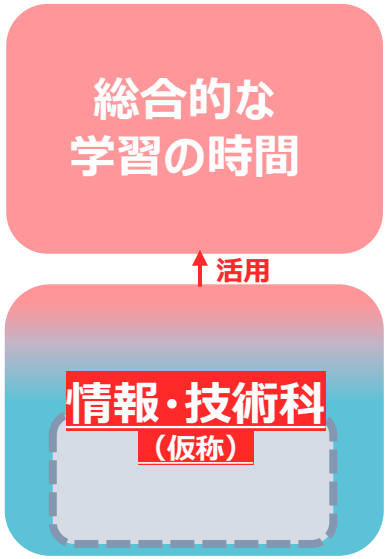
小学校



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

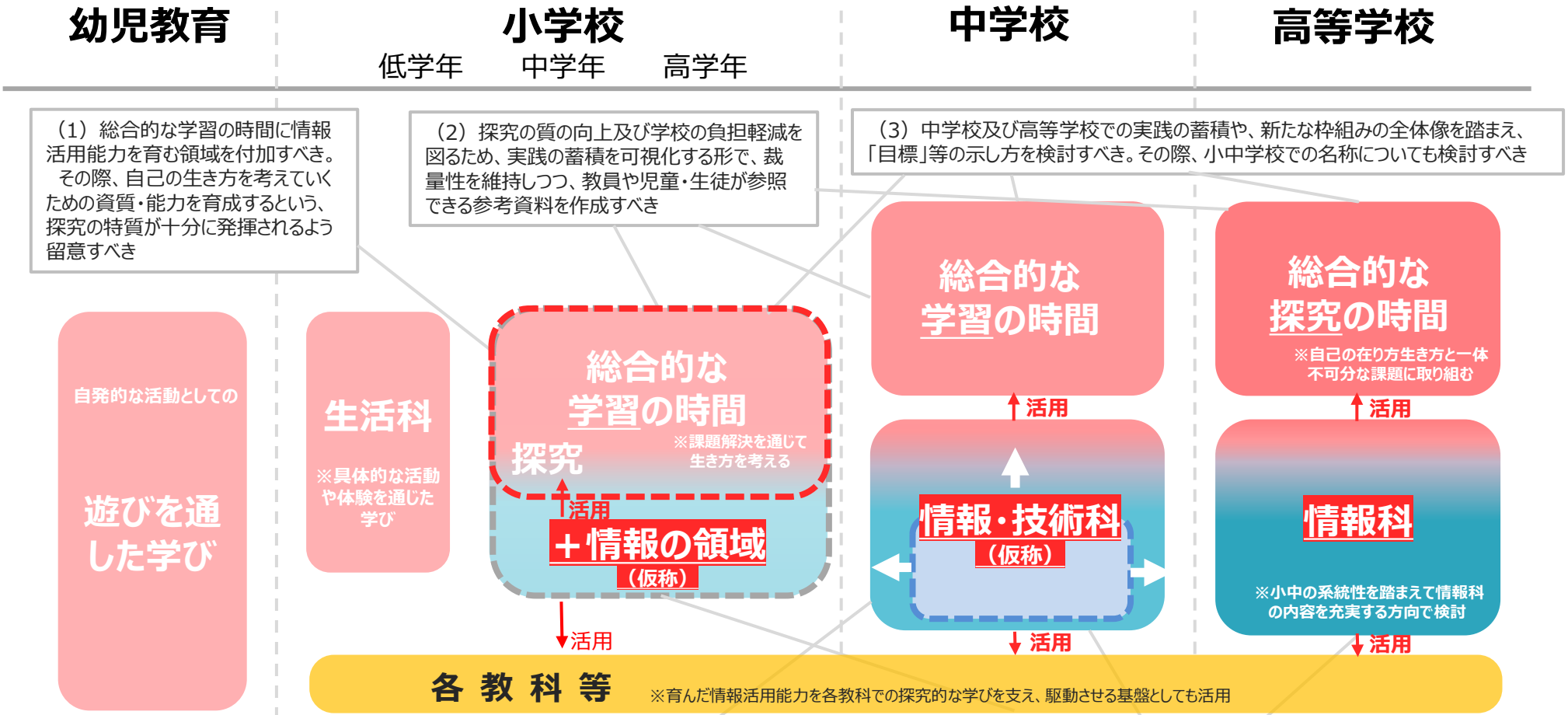


小学校・中学校の**系統性を踏まえて情報科の内容を充実**し、特に情報技術の特性の理解等を専門的に学びつつ、身に付けた資質・能力を**総合や各教科等での探究的な学びのプロセスで活用・発揮**する

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（２）p.60より抜粋

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



令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第四章（２）p.192より抜粋

「学習の基盤となる資質・能力」の課題と整理の視点

● 「学習の基盤となる資質・能力」は、各教科等の日々の学習や生涯にわたる学びを基盤として支える資質・能力
現在は「言語能力」「情報活用能力」「問題発見・解決能力」の３つが位置づけられているが、以下の課題

① 「情報活用能力」➡ 情報及び情報技術を適切に活用する力とされているが、社会でのデジタル技術の普及やGIGAスクール構想の進展等を踏まえると、情報技術を介さない情報活用(※)については具体的なイメージが持ちにくい、言語能力との重複があるとの指摘

※ 情報機器を用いない情報の整理・分析や情報の変化の傾向の把握など

② 「問題発見・解決能力」➡ 情報活用能力・言語能力との重複が見られるほか、考え方としては重要でも、資質・能力の具体や育成のための実践が必ずしも明らかでなく、具体的な実践に結びつきにくいとの指摘

⇨ 「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してはどうか。

各教科等で育む資質・能力

国語
社会
算数
理科
・・・

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

各教科等の内容を通じて育成を図る

日々の学習や生涯にわたる学びを基盤として支える

学習の基盤となる資質・能力

言語能力

言語を用いてテクスト（情報）を理解し、文章や発話により表現するための力

知識及び技能 | 思考力・判断力・表現力等 | 学びに向かう力、人間性等

情報活用能力

世の中の様々な事象を情報とその結びつきとして捉えて把握し、情報及び情報技術を適切に活用して、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な力

知識及び技能 | 思考力・判断力・表現力等 | 学びに向かう力、人間性等

「情報及び情報技術の活用」とあるが、情報技術を介さない情報活用の具体的なイメージを持ちにくい

問題発見・解決能力

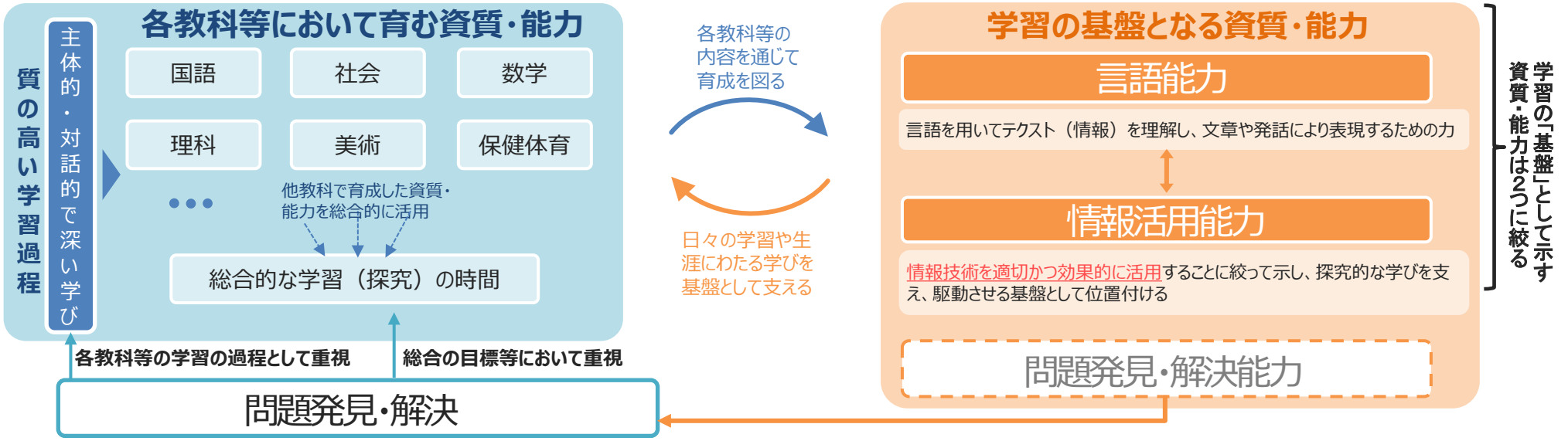
各教科等のそれぞれの分野における問題の発見・解決に必要な力

資質・能力を構成する要素が明確となっていない

考え方としては重要でも、資質・能力の具体や実践の在り方が明らかとなっていない

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第四章（２）p.61より抜粋

「学習の基盤となる資質・能力」の整理の方向性



＜問題発見・解決能力＞

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

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

③ 一方、各教科等で培った資質・能力を総動員し、個々の関心等に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

４．総則の具体的な記述（教育課程の構成･実施関連）

②デジタル学習基盤の位置づけ
③学習の自己調整の位置づけ
④個別最適･協働の位置づけ

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（４）p.23より抜粋

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）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第二章（４）p.24より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　1
論点整理（案）参考資料集
第二章（４）p.53より抜粋

学習指導要領におけるデジタル学習基盤に関連する記載

小学校学習指導要領総則

第2 教育課程の編成
2 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成
(1) 各学校においては，児童の発達の段階を考慮し，言語能力，情報活用能力（情報モラルを含む。），問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう，各教科等の特質を生かし，教科等横断的な視点から教育課程の編成を図るものとする。

第3 教育課程の実施と学習評価
1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
(3) 第2の2の(1)に示す情報活用能力の育成を図るため，各学校において，コンピュータや情報通信ネットワークなどの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を図ること。また，各種の統計資料や新聞，視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ること。
あわせて，各教科等の特質に応じて，次の学習活動を計画的に実施すること。
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

小学校学習指導要領 国語

※他の教科等においても、それぞれの教科特性に応じて同様の記載あり

第3 指導計画の作成と内容の取扱い
2 第2の内容の取扱いについては，次の事項に配慮するものとする。
(1)〔知識及び技能〕に示す事項については，次のとおり取り扱うこと。
ウ 第3学年におけるローマ字の指導に当たっては，第5章総合的な学習の時間の第3の2の(3)に示す，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し，児童が情報や情報手段を主体的に選択し活用できるよう配慮することとの関連が図られるようにすること

(2) 第2の内容の指導に当たっては，児童がコンピュータや情報通信ネットワークを積極的に活用する機会を設けるなどして，指導の効果を高めるよう工夫すること。

学習指導要領における個に応じた指導に関連する記載

第4 児童の発達の支援
1 児童の発達を支える指導の充実
(4) 児童が，基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め，学習内容を確実に身に付けることができるよう，児童や学校の実態に応じ，個別学習やグループ別学習，繰り返し学習，学習内容の習熟の程度に応じた学習，児童の興味・関心等に応じた課題学習，補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れることや，教師間の協力による指導体制を確保することなど，指導方法や指導体制の工夫改善により，個に応じた指導の充実を図ること。その際，第3の1の(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ること。

第3 教育課程の実施と学習評価
1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
(4) 児童が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を，計画的に取り入れるように工夫すること。
(6) 児童が自ら学習課題や学習活動を選択する機会を設けるなど，児童の興味・関心を生かした自主的，自発的な学習が促されるよう工夫すること。

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（４）p.54より抜粋

国策としてのGIGAスクール構想の更なる推進

❶ これまでの成果

●世界に先駆け、わずか１～２年で整備完了
- ✓ICT機器を「ほぼ毎日」「週３回以上」活用する学校は９割を超え、その割合は年々上昇。
- ✓１人１台端末、無線LAN環境等のデジタル学習基盤が整い、端末は鉛筆やノートと並ぶマストアイテムに。

●学力調査等にも効果
- ✓全国学力・学習状況調査において、ICT機器を活用し、主体的・対話的で深い学びに取り組むほど、平均正答率が高い結果。
- ✓約9割の児童生徒が、「友達と考えを共有したり比べたりしやすくなる」などのICT機器活用の効力感を実感。
- ✓ICT機器の効力感に肯定的に回答した児童生徒ほど、挑戦心・自己有用感・幸福感等に関して肯定的に回答。
  また、その傾向は、特に低SES（社会経済的背景）グループにおいて見られる。
- ✓コンピュータ活用型調査（CBT）であるPISA2022において、日本は世界トップレベル。

●誰一人取り残されない学びの保障
- ✓該当者のいる約7割の学校で、授業配信を含め、ICT機器を活用した不登校児童生徒の学習活動等の支援を実施。
- ✓同様に、8割以上の学校で、特別な支援を要する児童生徒に対する学習活動等の支援を実施。

●単なる教育施策ではなく、我が国の重要施策のインフラ
- ✓デジタル人材育成の基盤（端末を活用してプログラミングを学んだ子供の増加、また、今後のAI戦略にとっても重要）。

❷ 直面する課題

●地域・学校間で大きな活用格差
- ✓活用率の自治体間格差（約7割～ほぼ100%）や授業での活用方法に学校間格差があり、早急な是正が必要。

●端末更新、学校のICT環境（ネットワーク）の改善
- ✓端末については、Ｒ５補正予算でＲ７年度までの更新に必要な経費を確保。
  一方、各自治体において適切かつ計画的な更新が行われる必要。
- ✓ネットワークについては、速度が不十分な学校が存在しており、改善が急務（GIGA端末はクラウドの活用を前提としており、ネットワーク環境がないと十分に活用できない）。

●校務DXの推進
- ✓校務支援システムが自前サーバに構築され、校務処理の多くが職員室に限定。また、ネットワークが分離され、学習系データと校務系データの連携が困難。校務システムのクラウド化及び校務系・学習系ネットワークの統合等による更なる校務DXが必要。

❸ 今後の方向性（教育DXの更なる進化）

- ●共同調達スキームの下での**着実な端末更新**。
- ●ネットワークアセスメントの徹底・その結果を踏まえた**通信ネットワークの着実な改善**。
- ●地域間活用格差の解消に向けた好事例の創出やICT運用支援を含む**伴走支援の強化**。
- ●クラウド環境の活用等による**校務DXを加速**。

令和６年１１月１３日
中央教育審議会
デジタル学習基盤
特別委員会資料

デジタル学習基盤が可能とする学びの姿（イメージ）

**全ての子供を誰一人取り残すことなく
これからの社会を生きる資質・能力を育む**

【個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実】

個別最適な学び

指導の個別化
必要に応じた重点的な指導や指導方法・教材等の工夫等による学習内容の確実な定着を図る
ex.) 一人一人に合った教材の提供

学習の個性化
一人一人に応じた学習活動や課題に取り組む機会の提供により学習を深め、広げる
ex.) 子供の関心・特性に応じた多様な学び

協働的な学び

多様な他者との協働により、異なる考え方が組み合わさりよりよい学びを生み出す
ex.) 好きなタイミングでの他者参照や共同編集

【デジタル学習基盤による情報活用の飛躍的充実】

情報活用の場面

収集　判断　表現　処理
創造　発信　伝達

✖ 組み合わせ

充実の具体的な姿

＃すぐに　＃いつでも　＃どこでも
＃1人1人に応じて　＃大量に　＃誰とでも
＃何度でも

**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の実現**

加速

学びの専門職としての教師の役割

- 個々の「情報」を一人一人の深い学びにつなげ、資質・能力を育むための学習・指導の計画
- 適切な見取りと児童生徒への効果的な支援
- 主体的に学ぶことができる適切な学習環境整備

● 働き方改革

- 研修を含む校務処理の負担軽減・効率化
- ロケーションフリーでの業務

● データ連携

- データの可視化による学習指導等の高度化

● レジリエンス確保

校務DXのための環境

- 汎用のクラウドツールの活用
- 校務系・学習系ネットワークの統合
- 校務支援システムのクラウド化
- ダッシュボードの創出
- セキュリティの確保

デジタル学習基盤の整備

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

自己調整学習の定義とプロセス

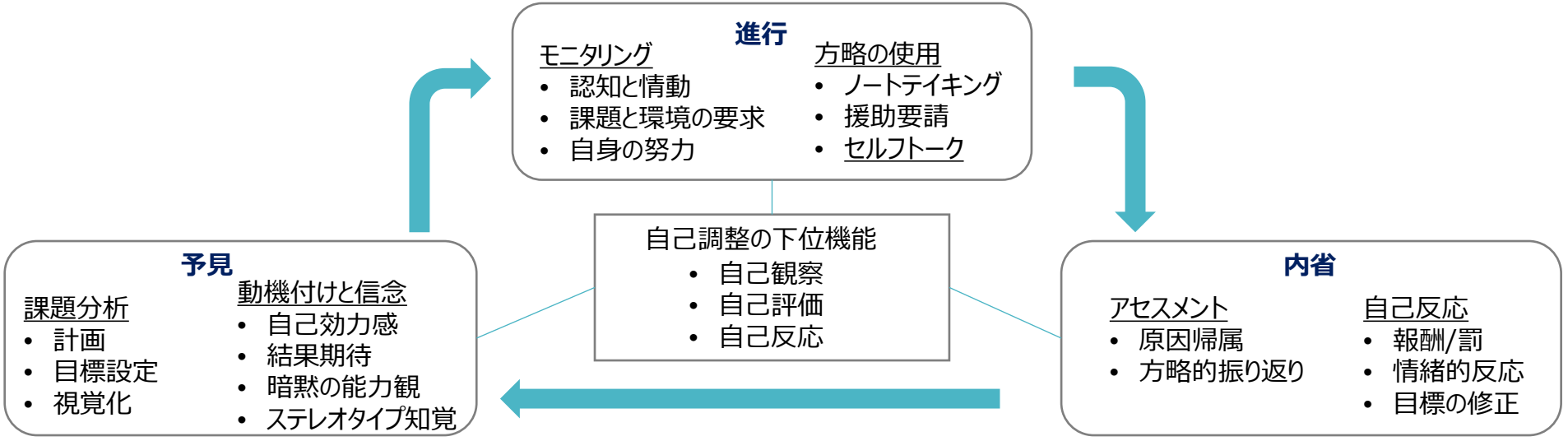
「自己調整学習（self-regulated learning）」の定義

- 「メタ認知（metacognitively）」、「動機付け（motivationally,）」、「行動（behaviorally）」において、自らの学習過程に能動的に参加していること
- 特定の課題で指定された技能のパフォーマンスを達成するために、必要な行動を組織化し実行する能力に関する認識（自己効力感）を基に、学業目標を達成するための特定の戦略を用いることを含む

※Barry J.Zimmerman（1989）「A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning」,『Journal of Educational Psychology』,Vol. 81, No. 3, 329-339を翻訳

自己調整学習のプロセス

- **「予見」・「進行」・「内省」**の３つのサイクルを自律的に循環させていること
  - 「予見」：学習に取り組む前段階で、目標設定や方略の計画など課題分析を行い自己効力感を持つ段階
  - 「進行」：学習中の段階で自身に対するメタ認知的モニタリングを行い自己教示や注意の焦点化によって自身をコントロールする段階
  - 「内省」：学習後の段階で原因帰属や自己評価によって学習を振り返り次の学習に適応する



※岡田涼（2022）「日本における自己調整学習とその関連領域における研究の動向と展望ー学校教育に関する研究を中心にー」,『 The Annual Report of Educational Psychology in Japan 』,Vol.61,151-171を引用。図表は（Usher & Schunk, 2018）を基に岡田氏作成。

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（４）p.59より抜粋

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して」(答申)のポイント

～全ての子供たちの可能性を引き出す，個別最適な学びと，協働的な学びの実現～ 【令和３年１月26日 中央教育審議会】

2020年代を通じて実現すべき「令和の日本型学校教育」で目指す学びの姿

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し，「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる。

①個別最適な学び（「個に応じた指導」（指導の個別化と学習の個性化）を学習者の視点から整理した概念）

- 「個別最適な学び」が進められるよう，これまで以上に**子供の成長やつまずき，悩みなどの理解に努め，個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく指導・支援**することや，**子供が自らの学習の状況を把握し，主体的に学習を調整することができるよう促していく**ことが求められる
- その際，ICTの活用により，**学習履歴（スタディ・ログ）や生徒指導上のデータ，健康診断情報等を利活用**することや，**教師の負担を軽減**することが重要

②協働的な学び

- 「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう，**探究的な学習や体験活動等を通じ，子供同士で，あるいは多様な他者と協働**しながら，他者を価値ある存在として尊重し，様々な社会的な変化を乗り越え，持続可能な社会の創り手となることができるよう，必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要
- 集団の中で個が埋没してしまうことのないよう，**一人一人のよい点や可能性を生かすことで，異なる考え方が組み合わさり，よりよい学びを生み出す**

「令和の日本型学校教育」の構築に向けた今後の方向性

- これまで日本型学校教育が果たしてきた，**①学習機会と学力の保障**，**②社会の形成者としての全人的な発達・成長の保障**，**③安全安心な居場所・セーフティネットとしての身体的，精神的な健康の保障**を学校教育の本質的な役割として重視し，継承
- 一斉授業か個別学習か，履修主義か修得主義か，デジタルかアナログか，遠隔・オンラインか対面・オフラインかといった**「二項対立」の陥穽に陥らず**，教育の質の向上のために，発達の段階や学習場面等により，**どちらの良さも適切に組み合わせて活かしていく**

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第二章（４）p.60より抜粋

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実（現状のイメージ）

主体的な学び
学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる

対話的な学び
子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める

深い学び
習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう

主体的・対話的で深い学び

授業改善



学習指導要領　総則　第３　教育課程の実施と学習評価

学習指導要領　総則　第４　児童(生徒)の発達の支援

一体的に充実

授業外の学習の改善

個別最適な学び（教師視点「個に応じた指

指導の個別化
- 学習内容の確実な定着
- 自ら学習を調整
- 必要に応じた重点的な指導、指導方法等の工夫
- 各々の特性・学習進度・学習到達度等

学習の個性化
- 学習を深め、広げる
- 自ら学習を調整
- 一人一人に応じた学習活動・学習課題の提供
- 各々の興味・関心・キャリア形成の方向性等

協働的な学び

異なる考え方が組み合わさりよりよい学びを生み出す

多様な他者と協働

一人一人のよい点・可能性



修得主義の考え方を生かす
・個々人の学習状況に応じて学習内容を提供　・一定の期間における個々人の学習の状況・成果を重視
・集団に対して共通に教育を行う　・一定の期間の中で個々人の多様な成長を包含
履修主義の考え方を生かす

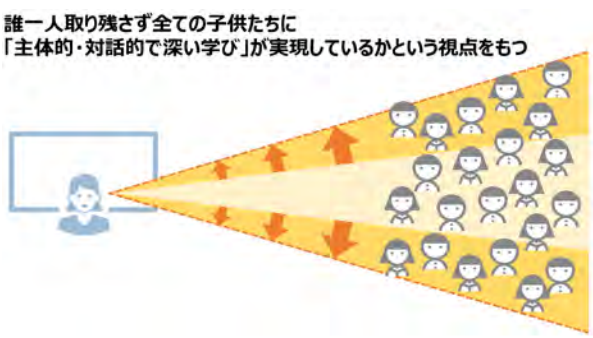
これからの学校には……一人一人の児童(生徒)が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。

平成29,30年改訂
学習指導要領　前文

※本資料は、「教育課程部会における審議のまとめ」（令和３年１月25日中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会）に基づき、概念を簡略化し図等として整理したものである。

子供一人一人の多様性への着目

①図表

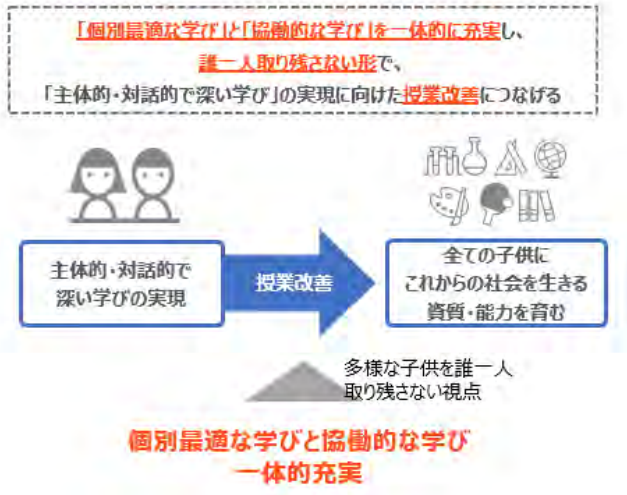


②本文抜粋

顕在化している子供の多様性の状況などを踏まえると、特定の指導方法や学習方法を全員に対して採用したからといって全ての子供の学びを「主体的・対話的で深い学び」にできるとは限らず、子供一人一人の興味関心や学習特性を踏まえながら、学びの実現を目指していくことが重要となります。こうしたことが、令和答申において「個別最適な学び」が提唱された背景にあります。

「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の関係

①図表



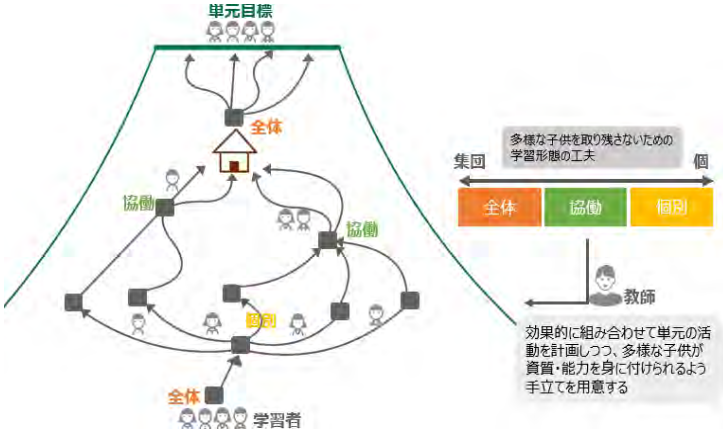
②本文抜粋

「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じて、これからの社会で求められる「資質・能力」の育成を図るという学習指導要領の目指すものを、多様な特性を有する全ての子供に対して実現しようという視点が「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」です。（中略）

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」が盛んに授業研究のテーマとなっていくことは歓迎されることですが、それ自体が目的化することがないよう、「主体的・対話的で深い学び」を通じた資質・能力の育成という出発点に立ち戻って考えることが大切です。

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のための学習形態・手立ての工夫

①図表



②本文抜粋

単元の目標を達成するための一人一人異なる子供の学びの過程を見通して、全ての子供が単元の目標を達成できるよう、全体に指導する場面、協働が必要な場面、個別に学習を進める場面を効果的に組み合わせて単元を設計していきます。そしてそれぞれの学習場面において、ICTも効果的に活用しつつ、多様な子供たちが取り残されることなく資質・能力を育成できるように教材・発問や学習環境の工夫といった様々な手立てを効果的に用意します。

５．総則の具体的な記述（児童の発達の支援関連

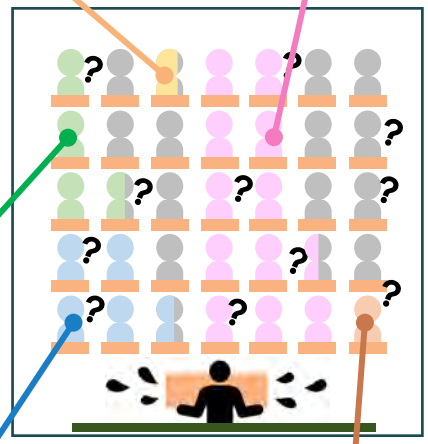
①多様な子供にとって学びやすい学習環境の構築

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（１）p.27より抜粋

児童生徒の多様性を包摂する必要性（小・中）

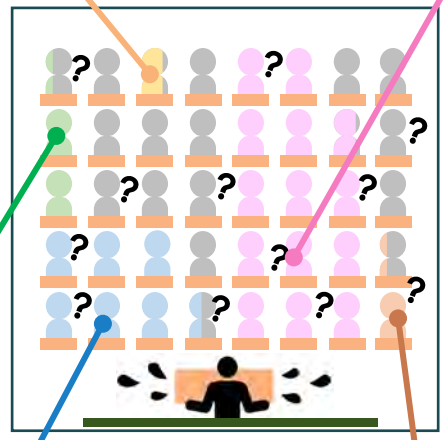
- どの学校でも、多様な個性や特性を有する子供が在籍している実態が顕在化。多様性を包摂し、一人一人の意欲を高め、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題

小学校（35人学級）



- 特異な才能のある子供：0.8人（2.3%）
- 家にある本の冊数が少なく学力の低い傾向が見られる子供：12.5人（35.6%）
- 学習面又は行動面で著しい困難を示す子供：3.6人（10.4%）
- 不登校：0.7人（2.1%）
- 不登校傾向：4.1人（11.8%）
- 日本語を家であまり話さない子供：1.0人（2.9%）

中学校（40人学級）



- 特異な才能のある子供：0.9人（2.3%）
- 家にある本の冊数が少なく学力の低い傾向が見られる子供：15.7人（39.2%）
- 学習面又は行動面で著しい困難を示す子供：2.2人（5.6%）
- 不登校：2.7人（6.7%）
- 不登校傾向：4.1人（10.2%）
- 日本語を家であまり話さない子供：1.3人（3.2%）

※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

現行の学習指導要領における障害のある児童生徒への指導の工夫や配慮と合理的配慮の提供について（イメージ）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第七章（３）p.276より抜粋

学習指導要領

小学校学習指導要領

第1章 総則　第4 児童の発達の支援

障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた**指導内容や指導方法の工夫**を組織的かつ計画的に行うものとする。

第2章 国語　第3 指導計画の作成と内容の取扱い

障害のある児童などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた**指導内容や指導方法の工夫**を計画的、組織的に行うこと。

※中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領においても同様の記述。また国語以外の各教科等においても同様の記述。

＜学習指導要領解説における例示（小学校 国語編）＞
「各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立てを明確にすることが重要。」
・文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、自分がどこを読むのかが分かるように教科書の文を指等で押さえながら読むよう促すこと、行間を空けるために拡大コピーをしたものを用意すること、語のまとまりや区切りが分かるように分かち書きされたものを用意すること、読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用することなどの配慮をする。

障害者差別解消法（平成25年法律第65号）

- 行政機関等と事業者に、障害者から何らかの配慮を求められた場合には、過重な負担がない範囲で、社会的障壁を取り除くために必要かつ**合理的な配慮（合理的配慮）を行うことを義務付け**。
- 不特定多数の障害者向けに事前的改善措置を行う、**環境の整備を努力義務**とする。

差別の解消の推進に関する対応指針(文部科学省告示)

・合理的配慮の内容は、環境の整備に応じて変わり得る。
・環境の整備と合理的配慮を、両輪として進めることが重要。
・合理的配慮は、多様かつ個別性の高いものであり、双方の建設的対話による相互理解を通じて、柔軟に対応されることが必要。

＜対応指針における例示＞
・見えにくさのある児童生徒に、拡大資料やテキストデータを事前に渡す
・聞こえにくさのある児童生徒に、外国語のヒアリングに代えて文字による代替問題を用意する
・肢体不自由のある児童生徒に、体育の授業の際に、ボールの大きさや走る距離を変更したり、スポーツ用車椅子の使用を許可する
・読み・書き等に困難のある児童生徒に、授業や試験においてICT機器使用を許可したり、筆記に代えて口頭試問で行う　など

教育課程の編成・実施における合理的配慮について整理する必要

個別の合理的配慮

本人・保護者との合意形成を踏まえた

情報提供方法の変更／課題の量の変更／学習時間の変更／試験の受験方法の変更／指導内容の変更　など

基礎となる環境整備

教職員や周囲の児童生徒の理解

自分に合った学び方を選択できる環境／誰もが参加しやすい授業の工夫／デジタル学習基盤の活用　など

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第七章（３）p.277より抜粋

特別支援教育におけるデジタル学習基盤を活用した学びの姿（イメージ）

２つの視点を組み合わせて活用することにより、障害のある子供たちの学びの更なる充実を実現

視点１：個別最適な学びと協働的な学びの実現

個別最適な学び

指導の個別化
必要に応じた重点的な指導や指導方法・ 教材等の工夫等による学習内容の確実な定着を図る
ex.) 一人一人に合った教材の提供

学習の個性化
一人一人に応じた学習活動や課題に取り組む機会の提供により学習を深め、広げる
ex.) 子供の関心・特性に応じた多様な学び

協働的な学び

多様な他者との協働により、異なる考え方が組み合わさりよりよい学びを生み出す
ex.) 好きなタイミングでの他者参照や共同編集

【デジタル学習基盤による情報活用の飛躍的充実】

情報活用の場面

収集　判断　表現　処理
創造　発信　伝達

✖組み合わせ

充実の具体的な姿

＃すぐに　＃いつでも　＃どこでも
＃1人1人に応じて　＃大量に　＃誰とでも
＃何度でも

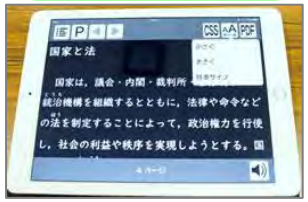
✖組み合わせ

視点２：障害による学習上又は生活上の困難さの改善・克服に向けた活用

各教科等及び自立活動において、個々の障害の状態や特性等に応じて有効に活用し、指導の効果を高める

（活用例）

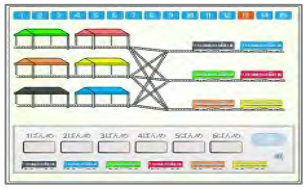
【視覚障害】
見え方に応じた表示



【聴覚障害】
音声を文字に変換



【知的障害】
抽象的な事柄を視覚的に理解



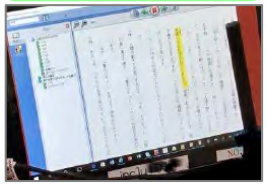
【肢体不自由】
身体の状態に応じた入出力機器



【病弱】
遠隔ロボットの活用



【発達障害】
読上げ機能や書き込み機能の活用



など

令和6年11月13日　中央教育審議会
デジタル学習基盤特別委員会資料　より

デジタル学習基盤の整備 ⟺ 合理的配慮の基礎となる環境整備

デジタル学習基盤の整備		合理的配慮の基礎となる環境整備	
多様な形式による情報提供	一人一人に合った教材の提供	通信ネットワークを活用した学習参加	自分に合った入力・出力方法の活用

５．総則の具体的な記述（児童の発達の支援関連）

②学級経営・生徒指導・キャリア教育

生徒指導とは・・・・

■ 児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、**自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動**のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。

■ 生徒指導は、児童生徒が**自身を個性的存在として認め**、自己に内在しているよさや可能性に**自ら気付き**、**引き出し**、**伸ばす**と同時に、社会生活で必要となる**社会的資質・能力を身に付けることを支える**働き（機能）。

“させる指導” から “支える指導” へ

※生徒指導提要第１章を基に記載

生徒指導の2軸3類4層による重層的な支援構造



対象範囲に基づく3つの類型

- **発達支持**：全ての児童生徒
- **課題予防**：全ての児童生徒
  または一部の児童生徒
- **困難課題対応**：特定の児童生徒

対象及び課題性に基づく4つの層

- **発達支持**：特定の課題を想定しない全ての児童生徒
- **未然防止**：特定の課題を想定する全ての児童生徒
- **早期発見対応**：特定の課題を想定する一部の児童生徒
- **困難課題対応**：困難課題を抱える特定の児童生徒

2つの時間軸

- **プロアクティブ**：課題が発生する前に常態的・先行的に行う
- **リアクティブ**：課題が生じた後に即応的・継続的に行う

※生徒指導提要第１章を基に記載

発達支持的生徒指導とは

- 特定の課題を意識することなく、**全ての児童生徒を対象**に、学校の教育目標の実現に向けて、**教育課程内外の全ての教育活動において進められる生徒指導の基盤**となるもの。
- “発達支持的”というのは、児童生徒に向き合う際の基本的な立ち位置を示す。すなわち、**あくまでも児童生徒が自発的・主体的に自らを発達させていくことが、尊重され、その発達の過程を学校や教職員がいかに支えるかという視点**に立っている。
- 具体的には、学校では、日々、教職員から挨拶、声かけ、励まし、賞賛、対話、授業や学校行事等を通じて個と集団へ働きかけが行われている。
- こうした中で、児童生徒は、自己理解力や自己効力感、コミュニケーション力、思いやり、共感性などの社会的資質・能力を身に付けている。

つまり、発達支持的生徒指導とは、

教育課程内外の全ての教育活動において、学校、教職員から、全ての児童生徒に様々な働きかけが行われており、そうした日常の働きかけの中でも、生徒指導の観点をもっていこうという考え方。

※生徒指導提要第１章を基に記載

学習指導要領「総則」での記載

生徒指導の充実

■ 児童生徒が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、児童生徒理解を深め、**学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること**。

“授業は全ての児童生徒を対象とした発達支持的生徒指導の場”

■ **学習指導の目的を達成する上で、また生徒指導の目的を達成し、生徒指導上の諸課題を生まないためにも、教育課程における生徒指導の働きかけが欠かせない。**

■ **教育課程の編成や実施に当たっては、学習指導と生徒指導を分けて考えるのではなく、相互に関連付けながら、どうすれば両者の充実を図ることができるのか、学校の教育目標を実現できるのかを探ることが重要。**

生徒指導の実践上の視点

- 自己存在感の感受を促進する授業づくり
- 共感的な人間関係を育成する授業
- 自己決定の場を提供する授業づくり
- 安全・安心な「居場所づくり」に配慮した授業

学習指導

全ての子供たちが自らの可能性を発揮できるように「個別最適な学び」と「協働的な学び」実現

×

生徒指導

「社会の中で自分らしく生きることができる存在への児童生徒が、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える」

教員が学習指導と生徒指導の専門性を合わせもつという「日本型学校教育」の強みを活かした授業づくり

■ 個々の児童生徒の習熟の程度など、その学習状況を踏まえた個に応じた指導に取り組むとともに、児童生徒間の交流を図るなど、集団指導ならではの工夫をこらし、可能な範囲で生徒指導を意識した授業を行うことが大切。

■ きめ細かで、継続的で確かな児童生徒理解に基づいて、当該児童生徒に対する配慮事項、指導や支援目標の設定、具体的な指導や支援方法を明確にし、チームで実践。

※生徒指導提要第２章を基に記載

「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」 概要
（中央教育審議会 平成23年1月31日答申）

＜キャリア教育・職業教育の課題と基本的方向性＞

１．若者の現状

産業構造や就業構造の変化、職業に関する教育に対する社会の認識、子ども・若者の変化等、社会全体を通じた構造的問題が存在。

◆「学校から社会・職業への移行」が円滑に行われていない。

・完全失業率　　約９％（約2.6%）
・無業者　　約６３万人（約５９万人）
・早期離職　　高卒４割、大卒３割

（※数値は、平成２３年答申当時のもの。（　）内は令和５年時点のもの。）

◆「社会的・職業的自立」に向けて様々な課題

・ｺﾐｭﾆｹｰｼｮﾝ能力等職業人としての基本的能力の低下
・職業意識・職業観の未熟さ
・進路意識・目的意識が希薄な進学者の増加

○ 社会を構成する各界が互いに役割を認識し、一体となり対応することが必要。

○ キャリア教育・職業教育を充実していかなければならない。

２．キャリア教育・職業教育の基本的方向性

キャリア教育

一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア（注1）発達を促す教育

- 幼児期の教育から高等教育まで、発達の段階に応じ体系的に実施
- 様々な教育活動を通じ、基礎的・汎用的能力（注２）を中心に育成

職業教育

一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育

- 実践的な職業教育を充実
- 職業教育の意義を再評価することが必要

生涯学習の観点に立ったキャリア形成支援

生涯にわたる社会人・職業人としてのキャリア形成（社会・職業へ移行した後の学習者や、中途退学者・無業者等）を支援する機能を充実することが必要

家庭、地域・社会、企業、経済団体・職能団体、ＮＰＯ等と連携
各界が各々役割を発揮し、一体となった取組が重要

注１）キャリア：人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね

注２）基礎的・汎用的能力：① 人間関係形成・社会形成能力　② 自己理解・自己管理能力　③ 課題対応能力　④ キャリアプランニング能力

学習指導要領におけるキャリア教育の充実

学習指導要領において、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ることを、小・中・高等学校の総則にそれぞれ規定。

基本的な方向性

■ **特別活動を要としつつ**、総合的な学習の時間や学校行事、道徳科や各教科における学習、個別指導としてのカウンセリング等の機会を生かしつつ、**学校の教育活動全体を通じて実施**すること。

■ キャリアの視点を大事にし、将来の生活や社会と関連付けながら見通しを持ったり、振り返ったりしながら学ぶ**「主体的・対話的で深い学び」**を実現すること。

■ 社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力である**「基礎的・汎用的能力」**を育成すること。

■ キャリア教育を実践し、学校生活と社会生活や職業生活を結び、関連付け、将来の夢と学業を結びつけることにより、**児童生徒の学習意欲**を喚起すること。

基礎的・汎用的能力

「人間関係形成・社会形成能力」 多様な他者を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画することができる力。

「自己理解・自己管理能力」 自分と社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、進んで学ぼうとする力。

「課題対応能力」 仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力。

「キャリアプランニング能力」 「働くこと」の意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割との関連を踏まえて「働くこと」を位置付け、多様な生き方について、自ら主体的に判断してキャリアを形成していく力。

具体的な方向性

○学校における体系的・系統的なキャリア教育実践の促進
○職場体験活動や（アカデミック）インターンシップなどの職業に関する体験活動の充実
○学校と地域・社会や産業界等が連携・協働した取組の促進
○児童生徒が活動を記録し蓄積する教材等（キャリア・パスポート）の活用

キャリア教育の具体的な取組イメージ

小学校
働くことの大切さの理解、興味・関心の幅の拡大等、社会性、自主性・自律性、関心・意欲等を養う

中学校
社会における自らの役割や将来の生き方、働き方等を考えさせ、目標を立てて計画的に取り組む態度を育成し、進路の選択・決定に導く

高等学校
生涯にわたる多様なキャリア形成に共通して必要な能力や態度を育成し、これを通じて勤労観・職業観等の価値観を自ら形成・確立する

高等教育
学校から社会・職業への移行を見据えて、自らの視野を広げ、進路を具体化し、それまでに育成した社会的・職業的自立に必要な能力や態度を伸張・深化させる取組を教育課程の内外での学習や活動を通じ充実

各学年における進路に関わる学習（例）

【第１学年】 進 路 探 索 を 始 め よ う

- 中学校生活の目標を立てよう
- 自分を知ろう
- 将来の夢をもとう
- 二者・三者面談
- 様々な職業を知ろう
- 働く人々にインタビューをしよう
- 調べたことを発表しよう

【第２学年】 進 路 計 画 を 立 て よ う

- 関心のある職業を調べよう
- 職場体験から学ぼう
- これまで調べた職業と上級学校から自分の進路計画を立てよう
- 自分の将来について具体的に考えよう
- 二者・三者面談
- 学んだことを発表しよう
- 上級学校を調べよう

【第３学年】 進 路 選 択 を し よ う

- 卒業後の進路について考えよう
- 進路選択に向けて考えよう
- 進路を決定しよう
- 進路相談（二者・三者面談）
- 進路説明会（上級学校，事業所）
- ハローワーク訪問
- 上級学校授業体験

卒 業

教科におけるキャリア教育（例）

【国語】・・・相手の反応を踏まえながら、分かりやすく発表する。
【社会】・・・日常生活と経済との関係を考えさせる。
【数学】・・・データを活用して問題解決をする。
【理科】・・・日常生活や将来とのかかわりの中で理科を学ぶ意義を実感させる。
【音楽】・・・ともに認め合い、学びながら自分たちの合唱をつくる。
【美術】・・・心の世界を絵や彫刻で表現し、なりたい自分のイメージを膨らませる。
【技術】・・・技術の生かし方や、技術との関わりを考える。
【家庭】・・・家庭や社会の一員として、生活の自立を目指す態度を育む。
【保健体育】・・・伝統的な考え方や礼儀作法を理解する。

各学校において、キャリア教育で付けたい力を明確にし、それと関係が深い学習をキャリア教育の年間指導計画に位置付けて実施

＋

「キャリア・パスポート」の活用

５．総則の具体的な記述（児童の発達の支援関連）

③個に応じた指導の充実：再掲につきP84～P93参照

５．総則の具体的な記述（児童の発達の支援関連）

④特別な配慮を必要とする児童への指導

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第七章（４）p.91より抜粋

【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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第七章（４）p.92より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第七章（４）p.93より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（４）p.43より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（４）p.44より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（４）p.45より抜粋

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）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（４）p.46より抜粋

- 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

調整授業時数

(1) 教科標準時数を下回ることが可能な範囲を検討すべき

1015単位時間

教科A	減ずる	教科B,C,・・・	裁量的な時間	特に必要な教科等がある場合	教科等 D,E,・・・

＋ ・学年区分の取扱い ・週あたり授業時数 の柔軟化

(2)調整授業時数を別の教科等に上乗せ可能とすべき

(３)裁量的な時間に調整授業時数を充てることも可能とすべき
(４) その一部を教育の質の向上を目的とした、授業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べき

(５)調整授業時数を特に必要な教科の開設に充てることも可能とすべき

※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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第三章（４）p.109より抜粋

主な教育課程上の特例

	日本語指導	学齢超過者	通級指導	学びの多様化学校（学校指定）
学校種	小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中教教育学校、特別支援学校	小学校、中学校、義務教育学校、中等教育学校前期課程、特別支援学校（小学部・中学部）	小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中教教育学校	小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中教教育学校
対象者	日本語に通じない児童生徒	学齢を超過した者	言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、の児童生徒	学校生活への適応が困難であるため、相当の期間学校を欠席し引き続き欠席すると認められる児童生徒
指導内容	○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を目的とする指導 ○学習到達度に応じた適切な内容 ○**必ずしも学習指導要領の内容を全て取扱う必要なし**	○対象者の各学年の課程の修了または卒業を認めるに当たって必要な内容 ○**学習指導要領の内容を全て取扱う必要なし**	○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 ○**必ずしも学習指導要領の内容を全て取扱う必要なし**	○児童生徒の実態に配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施 ○原則、教育内容の削減は好ましくないが、特別の事情がある場合には、削減を行うことができる
教育課程の取扱	学校の教育課程に**加え、又はその一部に替える**ことができる。	－	学校の教育課程に**加え、又はその一部に替える**ことができる	原則、授業時数の削減は好ましくないが、特別の事情がある場合には、**授業時数や総授業時数の削減を行うことが可能**
時数の取扱	○小・中学校 通級と合わせて、年間10単位時間～**280単位時間** ○高校 通級とあわせて**21単位**を超えない範囲で卒業に必要な単位数に加えることが可能	必要となる授業時数を適切に確保する	○小・中学校 日本語指導と合わせて 年間10/35単位時間～**280単位時間** ○高校 日本語指導とあわせて**年間７単位**を超えない範囲で卒業に必要な単位数に加えることが可能	
場所	**校長**は、**他の学校**で受けた授業を**在学する学校において受けた授業とみなす**ことができる。	在籍する学校	**校長**は、**他の学校**で受けた授業を**在学する学校において受けた授業とみなす**ことができる。	在籍する学校
個別の計画	法令上の個別の教育支援計画の作成義務はないが、個別の指導計画を作成することを努力義務としている。	－	法令上の個別の教育支援計画の作成義務があるとともに、個別の指導計画を作成することとしている。	－
学習評価	特別の指導については、個別の指導計画で目標を立て、その目標に照らして評価。	－	特別の指導については、個別の指導計画も踏まえ、指導要録の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」欄に記入。	－

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（４）p.94より抜粋

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）

現行制度

通常の教育課程：各教科等

通級による指導

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）

- **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）

- **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）

通級による指導

（※）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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第三章（４）p.95より抜粋

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

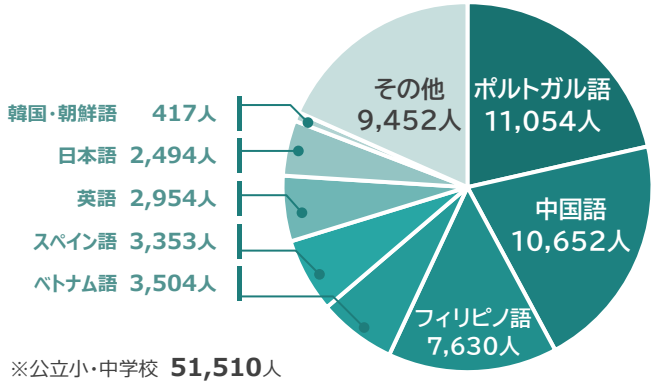
共生社会の実現に向けた帰国・外国人児童生徒等教育の推進

- 外国人がその保護する子を公立義務教育諸学校へ就学させることを希望する場合、**国際人権規約等を踏まえ、無償で受け入れ**ており、日本人児童生徒と同一の教育を受ける機会を保障。
- 公立小中高等における日本語指導が必要な児童生徒（日本国籍含む）は**約10年間で1.9倍増（令和5年度に6.9万人超）**。
- 他方、こうした児童生徒のうち**１割程度が、日本語指導等の特別な指導を受けることができていない**。
- また、不就学の可能性のある外国人の子供の数は、令和５年度調査では、**約8,600人。いまだ多くの外国人の子供が不就学状況にある可能性があることは引き続き大きな課題**。
- 外国人児童生徒の**多様化が進展**するとともに、**集住・散在化**も進んでいる。

外国人の子供の就学促進を図り、日本語指導が必要な児童生徒に対する**指導・支援体制を充実**させるとともに、**日本人と外国人の子供が共に学ぶ環境を創出**することにより、活力ある**共生社会の実現**を図る。

多様化の進展（外国人児童生徒の母語）

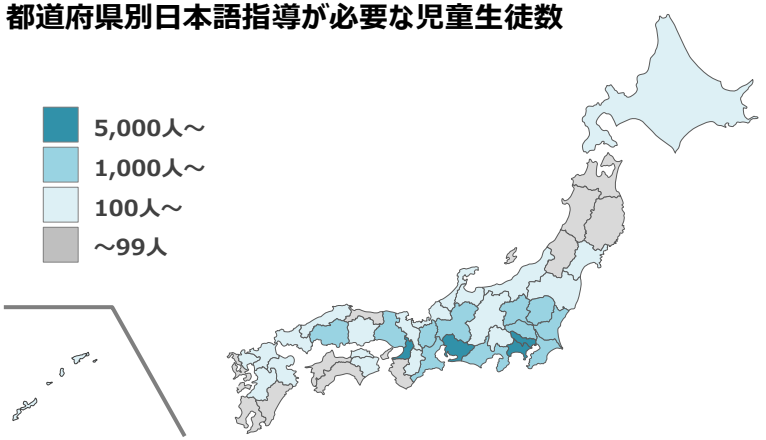
公立小・中学校に在籍する日本語指導が必要な外国籍児童生徒数



※公立小・中学校 **51,510**人

集住・散在化（学校への在籍状況）

都道府県別日本語指導が必要な児童生徒数



(出典)文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（令和５年度）」

外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議におけるこれまでの議論について

※外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議第４回資料１及び第５回資料１より同会議事務局作成。

背景・総論

日本社会の内なる**グローバル化が進展**し、**少子化・人口減少**が進む中、一人一人が自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重する**共生社会の実現が不可欠**。

学校教育においては、**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を実現**することが喫緊の課題。**誰一人取り残されず**、相互に多様性を認め、高め合い、**他者のウェルビーイングを思いやることができる教育環境を整備**することが求められている。

- **ストレングス・アプローチ**の考え方の下、全ての子供たちが持っている**「長所・強み」に着目**し、**可能性を引き出して発揮させていく視点（エンパワメント）**を取り入れるとともに、周りの子供や大人が**多様性を尊重することを学ぶ**ことによる**マジョリティの変容**につなげていくことも重要。
- 子供たちの強みを十分に伸ばしていくためには、**子供を取り巻く家庭や地域、学校、教育行政等がつながり、ネットワークを形成**しながら支援を行っていくことが必要。
- ことばは、学校や社会生活への適応やコミュニケーションをとること、**学習に参加し、自己実現とアイデンティティの形成を支える**重要な役割を果たすものであり、**学校の教育活動全体を通じて、**外国人児童生徒等の**ことばの力を育む**ことが求められる。

分野ごとの検討状況

指導内容の深化・充実

資質・能力を育成するための「日本語指導」の再定義

- **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（学校教育法施行規則等の規定の改正）

多様性を包摂する学校教育・在籍学級での学びの在り方

- **ユニバーサルな視点での学級づくり・授業づくり**等、具体的な方策の検討
- **多言語・多文化を尊重する環境づくり**、学級での受入れ体制の整備　等

児童生徒の様々な「力」を引き出し、効果的な指導を行うための方策の検討

- **資質・能力を育成するための指導**や、**多様性を強みにできる学校づくりの考え方**、指導内容・方法等を含めた全体像の提示
- 生成 AI 等の**デジタル技術の活用**や、**教科学習での学習語彙の活用**に関する具体的推進方策の検討　等

今後の検討事項

指導体制の確保・充実

- **指導体制の在り方**（集住地域・散財地域における支援の在り方、校内体制の整備を含む）
- 日本語指導担当講師の**配置やキャリアパス**
- **日本語指導補助者**（登録日本語教員を含む）**や母語支援員**との**連携**
- **関係機関**（支援団体、大学、企業等）との**連携**

日本語指導担当教師等の指導力の向上

- 管理職・日本語指導担当教師・在席学級担任や日本語指導補助者等の資質能力向上のための方策（日本語指導担当教師等の養成・採用・研修の在り方や登録日本語教員の活用に向けた方策を含む）

外国人児童生徒等の就学・進学・就職機会の確保

- **就学促進のための方策の在り方**（プレスクール等の取組の推進）
- **外国人生徒の進学・就職の促進方策**（企業と連携したキャリア教育やキャリア支援、保護者への対応を含む）

指導内容の深化・充実に関する議論の整理

1. 資質・能力を育成するための「日本語指導」の再定義

- 日本語指導のための特別の教育課程が義務教育段階（平成26年度～）及び高等学校段階（令和５年度～）で制度化されて以降、着実に活用が進み、一人一人の教師や支援員等の日々の試行錯誤や創意工夫により、子供たちの学びが支えられてきた。
- 初期指導等での漢字や文法等の習得に止まらず、児童生徒が自ら日本語で教科を学び、資質・能力が身に付くよう、日本語と教科の統合学習による質の向上が課題。このためにも、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方向で再定義し、学校教育法施行規則等の規定の改正が必要。
- 「日本語指導」の再定義においては、外国人児童生徒等が主体性を発揮して学ぶことができるよう、『知識及び技能』と『思考力・判断力・表現力等』に加えて、『学びに向かう力、人間性等』も非常に重要な要素であることにも留意し、指導の在り方を示していくことが必要である。

2. 多様性を包摂する学校教育・在籍学級での学びの在り方

- 子供の持つ多様性を「長所・強み」として生かす視点は、外国人児童生徒等のみならず、全ての子供たちの可能性を開花させていくためにも重要である。学校全体が多様性を包摂し、多様性を強みにしていけるよう、ユニバーサルな視点での学級づくり・授業づくり等、具体的な方策を検討していくことが求められている。
- 具体的には、例えば、学校・学級に多様な子供がいることを前提としたやさしい日本語の活用等を含めたユニバーサルな支援から、特定の集団や個人に対する指導・支援を多層的に実施する多層型支援システムや、在籍学級と特別の教育課程の学びの連続性、知見の相互共有の在り方等も含めて検討を行うことが重要である。また、在籍学級の担任と日本語指導担当教師間や、入学・転入時における学校及び校種間での個々の児童生徒の学びの情報を共有することは、支援の連続性を保つ上で有効である。個別の指導計画の活用を含め、児童生徒の情報の把握や共有方法の検討も必要である。
- 外国人児童生徒等が自己肯定感を育みながら、学びに向かい、安心して学校生活を過ごし、豊かな日常を過ごすためには多言語・多文化を尊重する環境づくりが重要であり、他の児童生徒にとっても、異文化理解や多文化共生について考えを深める機会となる。
- 学校全体で多文化共生の教育に取り組む際には、管理職のリーダーシップ及び教職員の理解促進や、受容的な学級づくり及び多様な子供の強み等を引き出し自己肯定感を高める指導等の学級での受入れ体制を整えることも重要である。

指導内容の深化・充実に関する議論の整理

3. 児童生徒の様々な「力」を引き出し、効果的な指導を行うための方策の検討

- 外国人児童生徒等教育に初めて携わる教師を含め、全ての教師や支援員等が資質・能力を育成するための指導を体系的・専門的に実施するとともに、多様性を強みにできる学校づくりを目指していけるよう、その考え方や指導内容・方法等を含めた全体像を示す必要がある。その際、指導における具体的な指標を明確にするとともに、そのためにことばの教育として教える内容や多文化・多言語の児童生徒の特性等も踏まえて留意すべき事項については、今後さらに検討を進める必要がある。
- 留意すべき事項として、例えば、多文化・多言語の児童生徒等の母語を含むことばの力の適切なアセスメント、指導における心理的安全性の確保、来日期間等を踏まえた指導上の配慮などが考えられる。また、外国につながりがあり、かつ障害がある子供に対する支援に関して具体的な方策を示していくことが必要である。なお、学校段階ごとの支援や施策は進められてきた一方で、幼小中高から生涯学習までを通じた学びの連続性については、子供たちの成長・発達の軸と関連付けつつ一層確保していくことが必要。
- 外国人児童生徒等の資質・能力を育成するためには、様々な教育活動と関連付けながら、課題解決型の学習を通して言葉も学んでいくことや、児童生徒のこれまでの学習・生活経験をいかしていくことなど、これまでの日本語指導で示されてきた考え方を改めて強調したうえで、具体的な方策を示すことが重要である。また、日本語指導のための特別の教育課程を終えた児童生徒のフォローアップや、その際に留意すべき事項、在籍学級での学習や各教科において必要な配慮を示すことも期待される。
- 加えて、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や、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である。
- デジタル技術の活用については、デジタル教科書の活用に関する議論の方向性を踏まえて検討することが必要であるとともに、学習における翻訳ソフト等の効果的な活用方法も示す必要がある。
- 授業や学習場面で使用される言語である学習言語の習得は、全ての子供にとって教科学習において重要であり、特に学習語彙は教科学習の内容理解に不可欠であることから、学習語彙を含む学習言語に関する適切な指導方法等について検討を進める必要がある。

4． 指導体制の充実に向けて

- 日本語と母語の力を活用した資質・能力を育成するための指導を実施していくに当たり、指導体制の充実は不可欠。とりわけ日本語指導補助者・母語支援員の一層の配置促進や教師との効果的な連携に向けて、実態把握や具体的な連携の在り方等を示していくことが急務。
- 多様性を包摂する学校づくりに向けて、学校全体の受け入れ体制を検討していくに当たり、教師や支援員等の外国人児童生徒等教育の専門性の向上や外部機関との連携等に関し、更なる議論が必要。

６．総則の具体的な記述（その他）

①学校段階間の連携接続

令和７年９月19日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第七章（５）p.98より抜粋

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　〇〇したい！これって何？などの自らの興味・関心から・・・　に自ら関わろうとする気持ちをもつことが重要

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

【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

幼児の興味・関心を捉えたり、興味・関心を引き出したりする

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

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

〇〇したい！これって何？などの自らの興味・関心から・・・

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

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

〇〇したい！これって何？などの自らの興味・関心から・・・

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

幼児教育センターによる取組例

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第七章（４）p.299より抜粋

北海道教育庁義務教育課　幼児教育推進センター

幼保小の接続の取組（北海道）

北海道幼児教育推進センターにおいては、**市町村や、設置者・施設類型問わず全ての幼稚園、保育所、認定こども園、または小学校に対し**、研修支援や架け橋期のアドバイザーの派遣等を通して、**幼児教育施設と小学校との継続的・計画的な連携・接続の促進**を図っている。

幼保小の架け橋プログラムの推進

■ **北海道版幼児教育スタートプログラム**
～つながろう つなげよう 子どもの学びと育ち～

○ Ｒ４～６年度に、文部科学省委託事業「幼保小の架け橋プログラム事業」の調査研究の結果を踏まえ、幼保小の架け橋プログラムを推進する際の手順や方法等を示した「北海道版幼児教育スタートプログラム」を策定・普及し、市町村における取組を支援。





○ 幼児教育の重要性、幼保小連携・接続のポイント、道内における実践例等をまとめた「幼児教育と小学校教育の連携・接続ハンドブック」を作成し展開。

架け橋期のアドバイザー派遣・育成

○ 幼児教育や小学校教育の知見を有する架け橋期のアドバイザーを幼児教育施設や小学校、市町村等に派遣し、幼保小接続の取組状況や課題等のそれぞれの実態に応じた支援を実施。

○ 道内全14管内での配置に向けた架け橋期のアドバイザーの育成。

研修の支援

○ 地域における架け橋期のカリキュラム開発の推進を図るため、施設類型問わず幼児教育施設や小学校、市町村の関係者が、幼児教育と小学校教育の円滑な接続に向けたカリキュラムや教育方法等の充実・改善について協議・情報交換する「幼小つながる研修」を、道内全14管内で実施。

○ 合同研修の機会確保が困難な地域においても、幼児期及び幼保小接続期の教育の理解促進を図るため、保育及び授業の様子を撮影したオンデマンド教材を作成・配信するとともに、オンラインを活用した公開保育・授業を実施。

（参考）https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/gky/yousyousetuzoku.html

大分県教育庁義務教育課　幼児教育センター

幼児教育アドバイザー等の育成・派遣（大分県）

大分県幼児教育センターにおいては、**幼児教育スーパーバイザーが幼稚園、保育所、認定こども園、小学校、市町村に訪問し、ニーズに合わせた支援**を行うとともに、**市町村の幼児教育アドバイザーの育成や研修支援等**を行っている。

市町村の幼児教育アドバイザーの活用・配置推進

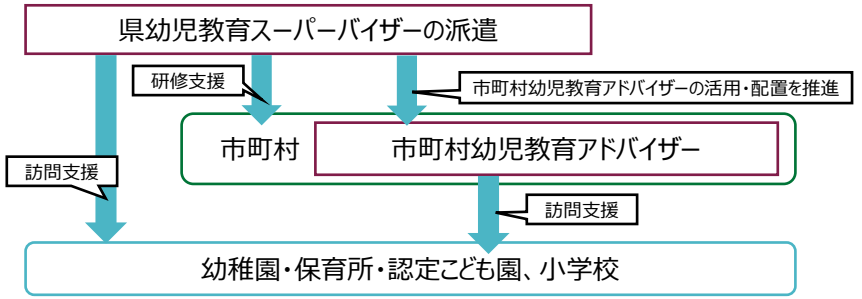
■ **市町村幼児教育アドバイザー**
～「しんけん遊ぶ子」の育成に向けた大分県の取組～

○幼児教育の質の向上や小学校教育との円滑な接続等の取組を一体的に推進するため、県幼児教育スーパーバイザーが地域における研修支援及び域内の園への助言等を行う市町村幼児教育アドバイザーを育成。



（国東市・玖珠町幼児教育アドバイザーの活動の様子）

○ 養成研修修了後は、市町村幼児教育アドバイザーの地域での活動を県幼児教育スーパーバイザーが継続支援。



幼保小接続の推進

○ 「幼小接続地区別合同研修会」において、県スーパーバイザーが幼児教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について、講義・協議を行い、幼稚園・保育所・認定こども園等と小学校の教職員間の相互理解を深めるとともに、地域における接続の取組推進を図る。

（参考）https://www.pref.oita.jp/site/oita-youjikyouiku/yojikyoikuadviser.html

「幼保小の架け橋プログラム」の推進について

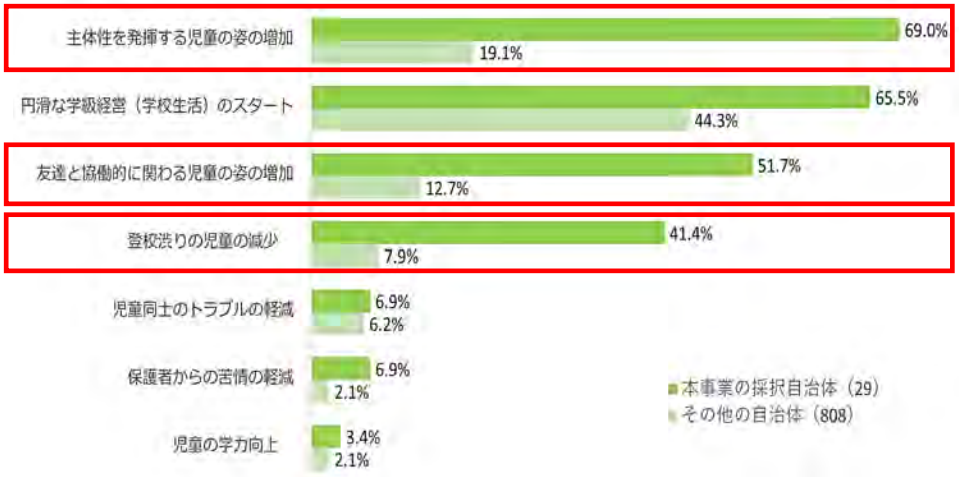
令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参考資料１
論点整理（案）参考資料集
第七章（４）p.300より抜粋

○ 幼保小の架け橋期（５歳児から小学校１年生までの２年間）の教育の充実を図り、全ての子供に学びや生活の基盤を育む「幼保小の架け橋プログラム」を実施するため、文部科学省において、令和４年３月に、**「幼保小の架け橋プログラムの実施に向けての手引き」と「参考資料」を作成**
○ 令和４年度から令和６年度までの３年間、１９自治体に委託し、先進的に取組を実践
○ 各自治体において実施する「幼保小の架け橋プログラム」の取組は次のとおり
・０歳から１８歳の発達や学びの連続性を踏まえ、**５歳児のカリキュラムと小学校1年生のカリキュラムを一体的に捉え、地域の幼児教育と小学校教育の関係者が連携・協働して、カリキュラム・教育方法の充実・改善を促進**
・３要領・指針、特に「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の正しい理解を促し、教育方法の改善に生かしていくことができる手立てを普及
・架け橋期に園の先生が行っている環境の構成や子供への関わり方に関する工夫を見える化し、家庭や地域にも普及　など

幼保小の架け橋プログラムの成果（幼保小の架け橋プログラム事業におけるアンケート調査結果より）

Q. 幼保小の接続に取り組んでいる中で、改善された小学校（学級）の課題があれば、当てはまるものを選択してください。
（当てはまるものを全て選択）

【改善された小学校の課題（令和５年度）】



※幼保小の架け橋プログラム事業の採択自治体（６道県13市町）の道県においては、道県の回答及び連携市町からの回答を「採択自治体」として集計している。

＜自由記述の分析＞

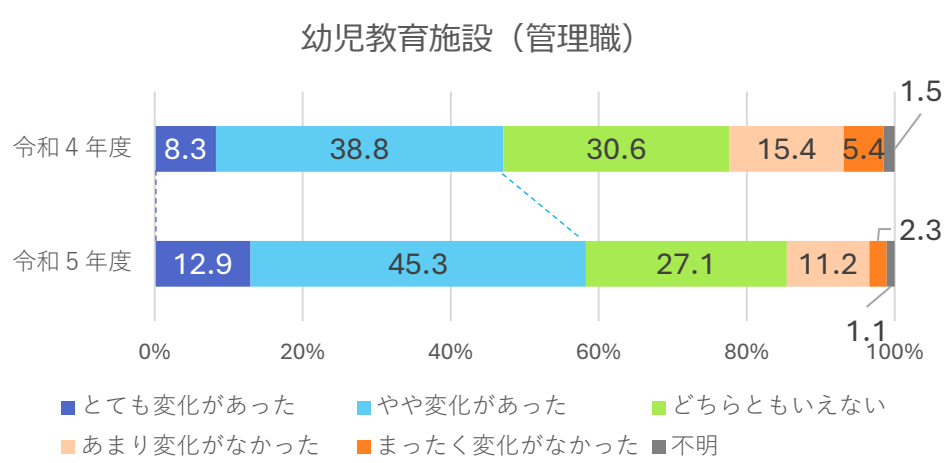
○ 幼児教育施設と小学校の教職員間の交流や研修、保育・授業の相互参観などを通じて、相互理解が深まり、小学校教員が幼児教育の視点を取り入れるようになったことが多数報告されていた。

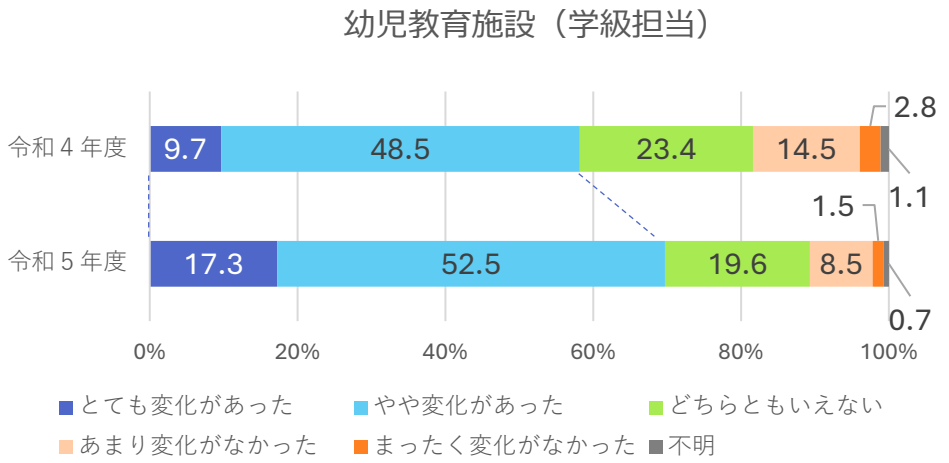
○ 具体的には、小学校において、授業に「遊び」の要素を取り入れたり、柔軟な時間設定を行ったりすることで、子供の主体性や興味・関心を尊重する指導が進められた。
また、幼児教育施設においても、小学校の教育内容や指導方法を理解し、５歳児の保育において小学校以降の生活や学習を意識した活動が増えていた。

○ 子供たちに対する影響としては、小学校との交流活動を通じて、５歳児の小学校入学に対する期待感が高まり、不安が軽減されたことや、小学校1年生になった後も、幼児期の学びを生かした授業が展開されるようになったことなどが記述されていた。特に、スタートカリキュラムの導入・改善や、指導方法・内容の柔軟な調整を通じて、幼児教育施設と小学校間の段差の解消が進み、小学校の生活や学習への円滑な移行が促されたことが示されていた。

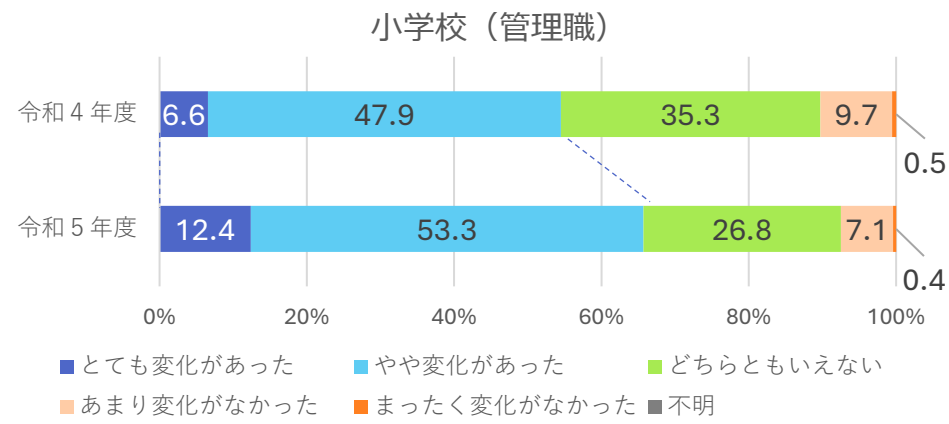
幼保小の架け橋プログラムの成果（幼保小の架け橋プログラム事業におけるアンケート調査結果より）

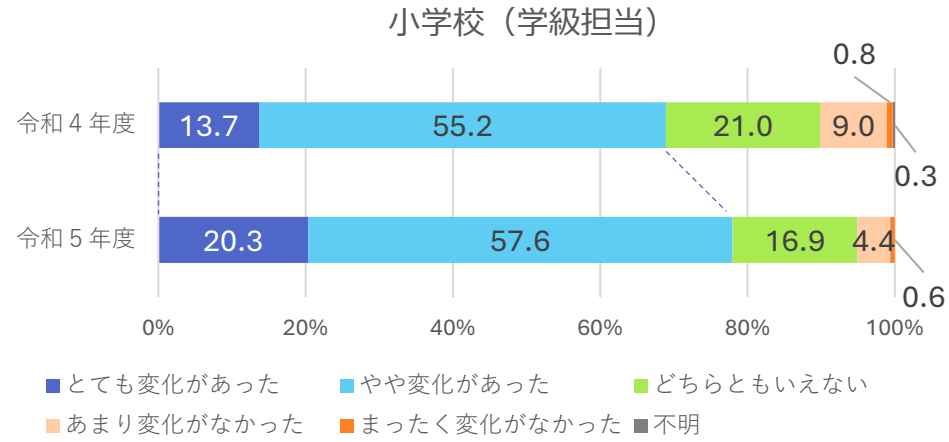
Q. 今年度の幼保小の接続の取組を通して、貴園・貴校の先生による／ご自身の子どもへの関わりや指導方法に変化はありましたか。





○　幼児教育施設においては、小学校教育を見通し、人前で自分の意見や気持ちを話す機会の設定や、小学校進学への興味や期待を膨らませる指導、子供自身が時間を意識できるような働きかけなど、小学校の生活や学びへの接続に向けた指導への変化を回答する割合が増えた。





○　一人一人の児童の実態や興味・関心に合わせた指導、児童の幼児教育施設での経験を意識し、できるようになったこと・まだできないことを考慮した指導、児童が安心して活動できる教室環境や授業構成など、幼児教育の考え方を参考にした指導への変化を回答する割合が増えた。

小中一貫教育制度、学校数の推移

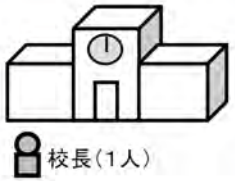
小中連携教育　小・中学校段階の教員が互いに情報交換や交流を行うことを通じて、小学校教育から中学校教育への円滑な接続を目指す様々な教育

小中一貫教育　小中連携教育のうち、小・中学校段階の教員が目指す子供像を共有し、9年間を通じた教育課程を編成し、系統的な教育を目指す教育

①義務教育学校

・新たな学校種（一つの学校）
⇒一人の校長、一つの教職員組織

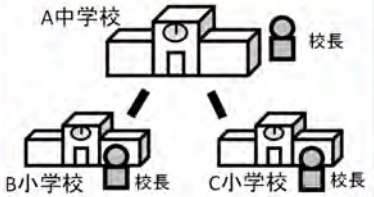
修業年限：9年
（前期課程6年＋後期課程3年）



小中一貫型小学校・中学校

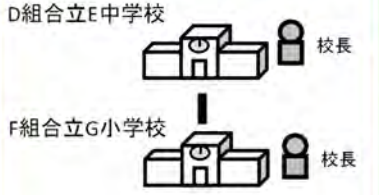
・組織上独立した小学校及び中学校が一貫した教育を施す形態
⇒それぞれの学校に校長、教職員組織

②併設型小学校・中学校（同一の設置者）



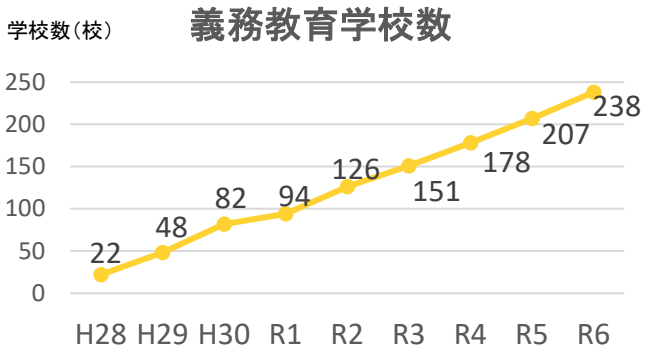
※一貫教育にふさわしい運営体制の整備が要件
例・総合調整を担う校長を定める
・学校運営協議会の合同設置
・校長等を併任

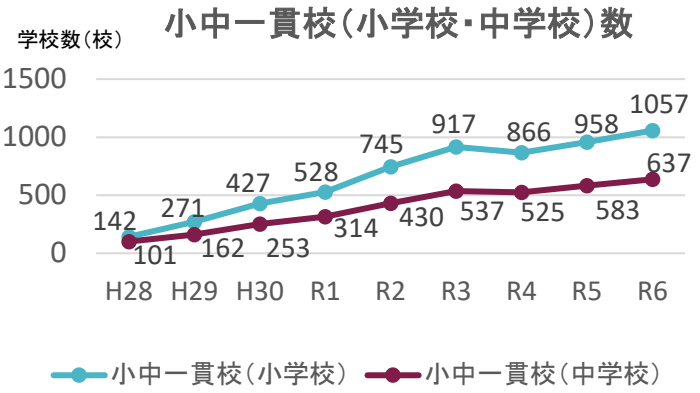
③連携型小学校・中学校（異なる設置者）



※併設型小・中学校を参考に適切な運営体制を整備すること

※①②③いずれも施設の形態は問わない。





学校基本調査（文部科学省）をもとに教育制度改革室にて作成

※いずれも国立、私立を含む
※令和3年度の小中一貫校（小学校・中学校）数については、学校基本調査において、一部都道府県で登録した数に誤りがあったため、改めて該当都道府県に確認の上、作成している。

６．総則の具体的な記述（その他）

②学校･家庭･地域の連携

コミュニティ・スクールと地域学校協働活動の一体的推進

教育委員会

コミュニティ・スクール
（学校運営協議会を設置した学校）

学校運営協議会
学校運営や学校運営に必要な支援に関する協議を行う
※地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の5

- 校長が作成する**学校運営の基本方針を承認**
- **学校運営について、**教育委員会又は校長に**意見**
- **教職員の任用に関して、**教育委員会に**意見**

意見
学校運営
教職員の任用

任命

（委員）10～15人程度
・地域住民、保護者
・地域学校協働活動推進員
・その他教育委員会が必要と認める者
（例：近隣幼稚園等・小中学校関係者）
など

地域学校協働活動推進員



校長等

説明
承認
学校運営の基本方針

説明
意見
学校運営・教育活動

※ 学校運営の責任者として教育活動等を実施する権限と責任は校長が有する

委嘱

情報共有

地域学校協働活動推進員 ※社会教育法第9条の7
地域と学校をつなぐコーディネーターの役割

情報共有

地域学校協働活動

地域と学校が連携・協働して行う学校内外における活動
※社会教育法第5条

地域学校協働活動推進員

保護者
地域住民
PTA
子ども会
民生委員児童委員
人権擁護委員
消防団
社会教育団体・施設
文化・ｽﾎﾟｰﾂ団体
企業・NPO

地域住民等の参画を得て、
・放課後等における学習支援・体験活動（放課後子供教室など）
・授業補助、校内清掃、登下校対応、部活動補助などの**学校における活動**
・地域の防災活動やお祭り等地域の伝統行事への参画など**地域を活性化させる活動**
などを実施

※ 地域学校協働本部
地域の人々や団体による「緩やかなネットワーク」を形成した地域学校協働活動を推進する体制

様々な地域学校協働活動

定　義

「地域学校協働活動」とは、幅広い地域住民の参画を得て、地域全体で子供たちの学びや成長を支えるとともに、「学校を核とした地域づくり」を目指して、地域と学校が相互にパートナーとして、以下の様々な取組を組み合わせて実施する活動

学びによるまちづくり・地域課題解決型学習・郷土学習

◆地域資源を理解し、その魅力を伝えたり、地域活性化のための方策を考え、実行する学習活動
◆「ふるさと」について地域住民から学び、自ら地域について調べたり発表したりする学習活動
◆地域の産業や商店街の職場体験学習、郷土の伝統・文化芸能学習　など



放課後子供教室

◆地域住民の参画を得て、放課後等に全ての児童を対象として行う、学習や体験・交流といった多様な活動



学習支援（地域未来塾）

◆中学生・高校生等を対象に、教員OBや大学生などの地域住民の協力によって行う学習支援



家庭教育支援活動

◆寄り添いが必要な子供、不登校傾向のある子供等への対応について、保護者が学び合う機会づくり　など



学校に対する多様な協力活動

◆登下校の見守り、花壇や通学路等の学校周辺環境の整備、子供たちへの本の読み聞かせ、授業の補助や部活動の支援　など



地域の行事、イベント、お祭り、ボランティア活動等への参画

◆地域イベントにおけるボランティア体験学習、伝統行事やお祭りでの伝統文化・芸能の発表や楽器の演奏、地域の防災訓練への参画　など



コミュニティ・スクール(学校運営協議会を設置した学校)とは

【学校運営協議会の主な機能・権限】（地方教育行政の組織及び運営に関する法律第47条の５）

R8.4.1より追加

① 校長が作成する、教育課程の編成、業務量管理・健康確保措置の実施その他教育委員会規則で定める事項に係る**基本的な方針を承認**する

② 教育委員会又は校長に対して**学校の運営に関する事項について意見を述べることができる**

③ **教職員の任用に関して**教育委員会規則に定める事項について、**任命権者に意見を述べることができる**

【学校運営協議会の意義】（平成16年中央教育審議会答申「今後の学校の管理運営の在り方について」等より）

学校の運営に保護者や地域住民が参画することを通じて、

① **学校の教育方針の決定や教育活動の実践に、地域のニーズを的確かつ機動的に反映**させる　**＜ガバナンスの強化＞**

とともに、

② 保護者、地域住民等の協力を得て、**地域ならではの創意工夫**を生かした**特色ある学校づくりや、児童生徒、学校及び地域を取り巻く課題解決**を図る
＜地域の人的・物的資源の活用＞

コミュニティ・スクールの有用性

コミュニティ・スクールは、学校と地域をとりまく課題解決のための仕組み（プラットフォーム）

学校や子供たち、地域が抱える様々な課題を学校だけに任せるのではなく、**地域全体で解決を図る**必要性

→ 学校と地域が目標や課題を共有し、協議する**仕組み** ＝ **コミュニティ・スクール**

→ 保護者や地域住民等が**当事者意識**を持って参画することで、様々な取組が活性化

学校の課題

「社会に開かれた教育課程」の実現

教育の目標などを学校と地域が真に共有し、連携・協働することに課題

(例) 茨城県牛久市

学校運営協議会委員が**授業研究に参画**。学校理解を深め、熟議を行うことで、**社会に開かれた教育課程を実現**。教師の**授業力向上**、子供の**学力向上にも寄与**

学校における働き方改革

学校業務の精選や教師の意識改革などに課題

(例) 埼玉県戸田市

地域住民や保護者の理解・協力を得ながら学校における働き方改革を一層推進するため、**教育委員会による指導・支援のもと、学校運営協議会で学校における働き方改革に関する熟議を推進**

子供の課題

不登校対策

不登校やいじめなど、学校内外において子供が抱える問題への対応に課題

(例) 北海道登別市

学校運営協議会の組織を生かし、**多様な関係主体との円滑な情報共有や連携・協働**により、**チームとしての不登校対策体制**を構築

地域の課題

若者の地元定着

子供たちが地域と関わる機会、ふるさとを知り学ぶ機会の減少などの課題

(例) 鳥取県南部町

地域の協力のもと地元の自然や歴史・文化を学ぶカリキュラムを設定し、**子供たちのふるさとへの愛着**や**社会参画力**を育成

地域防災

災害時に避難所となる学校と地域の連携体制・物資等の整備に課題

(例) 熊本県

自治体の防災担当職員等が学校運営協議会に参画し、**地域住民との合同防災訓練**など、**防災に関する事項・取組**を協議・実践

コミュニティ・スクール（学校運営協議会）により、地域全体で解決に向けて取り組む

６．総則の具体的な記述（その他）

③その他

１．改革の理念及び基本的な考え方等

※下記の内容は、公立中学校等の生徒を主な対象としたもの

（１）改革の理念

- 急激な少子化が進む中でも、将来にわたって生徒が継続的にスポーツ・文化芸術活動に親しむ機会を確保・充実するのが改革の主目的。
  ※改革を実現するための手法を考える際には、学校における働き方改革の推進を図ることや良質な指導等を実現することについても考慮。
- 学校単位で部活動として行われてきたスポーツ・文化芸術活動を、地域全体で関係者が連携して支え、生徒の豊かで幅広い活動機会を保障。
- スポーツ基本法、文化芸術基本法で、地方公共団体による「地方スポーツ推進計画」、「地方文化芸術推進基本計画」の策定が努力義務とされていることも踏まえ、各地域においてスポーツ・文化芸術施策を総合的に推進する中で、部活動改革も計画的に進められることを期待。

（２）地域クラブ活動の在り方

- 地域クラブ活動においては、学校部活動が担ってきた教育的意義を継承・発展させつつ、新たな価値を創出することが重要。

  ＜新たな価値の例＞
  生徒のニーズに応じた多種多様な体験（１つの競技種目等に専念しないマルチスポーツや、スポーツと文化芸術の融合、レクリエーション的な 活動等を含む）、生徒の個性・得意分野等の尊重、学校等の垣根を越えた仲間とのつながり創出、地域の様々な人や幅広い世代との豊かな交流、適切な指導者による良質な指導、学校段階にとらわれない継続的な活動（引退のない継続的な活動）及び地域クラブの指導者による一貫的な指導
- 地域クラブ活動の具体的な実施形態や活動内容等は多様な形があり得る。地域の実情等にあった望ましい在り方を見出していくことが重要。
- 民間のクラブチーム等との区別や質の担保等の観点から、国として、地域クラブ活動の定義・要件や認定方法等を示した上で、地方公共団体において認定を行う仕組みを構築していく必要。

（３）地域全体で連携して行う取組の名称（「地域移行」の名称変更等）

- 上記の理念や地域クラブ活動の在り方等をより的確に表すため、「地域移行」という名称は、「地域展開」に変更。

【コンセプト】①学校内で運営されてきた活動を広く地域に開き、地域全体で支えていく。 ＋ ②新たな価値を創出し、より豊かで幅広い活動を可能とする。
※学校部活動から地域クラブ活動に転換した場合であっても、地域クラブ活動の実施に当たって、学校施設の活用等、学校との連携は図る必要。

（４）改革を進めるに当たっての基本的な考え方

- 上記の理念等を幅広い関係者で共有しながら地域展開等に取り組むこと。
- 具体的手法は地域の実情等に応じた多様な選択肢を認めること。
- 活動の場を増やすだけでなく、活動内容の質的向上も図ること。
- 対面とデジタルを最適に組み合わせるなど新たな手段も最大限活用すること。
- 受益者負担と公的負担とのバランス等の費用負担の在り方を検討し、国・都道府県・市区町村が支え合いながら適切な支援を行うこと。
- 障害のある子供や運動が苦手な子供等を含め、多様な子供が希望に応じて安心して活動に参加できる環境を整備することが重要であること。
- 地方公共団体等において、地域クラブ活動に関する情報を整理・集約し、学校と連携して、生徒・保護者にきめ細かな情報提供等を行うこと。

２．改革推進期間の成果と課題

- 令和５年度から「改革推進期間」がスタートし、国の実証事業等を通じて、地方公共団体による取組が着実に進捗。既に休日の地域展開を進めている地方公共団体等も存在しており、今後も更に改革が進捗していく見込み。
- 地方公共団体の創意工夫により、地域の実情に応じた運営形態のモデルや指導者確保等の課題の解決に向けた方策等も見出されている。
- 他方、改革途上にある地方公共団体等も多い。これまでの改革の歩みを止めず、より一層の改革を進めていくことが必要。そのためにも、国において実証事業等の成果と課題の整理・分析を行い、課題の解決方策等も明らかにし、広く普及していくことが重要。

３．今後の改革の方向性

- 地方公共団体が幅広い関係者の理解と協力の下、平日・休日を通した活動を包括的に企画・調整し、多様な選択肢の中から地域の実情等にあった望ましい在り方を見出し、改革の方針を決定することが重要（生徒・保護者等への丁寧な説明も必要）。
  ※休日の地域展開とともに、平日の地域展開もあわせて、できるところから取り組むことなどもあり得る。

改革の進め方	・休日については、次期改革期間内に、原則、全ての学校部活動において地域展開の実現を目指す。 ※地域の実情等を踏まえつつ、できる限り前倒しでの実現を目指すことが望ましい。 ※中山間地域や離島など特殊な事情により地域展開に困難が伴う場合等には、国としても、きめ細かなサポートを通じて地域展開を後押し。それでも地域展開が困難な場合には、当面、部活動指導員の配置等を適切に実施。 ・平日については、各種課題を解決しつつ更なる改革を推進。まずは、国において、地方公共団体が実現可能な活動の在り方や課題への対応策の検証等を行うとともに、地方公共団体において地域の実情等に応じた取組を進める。
次期改革期間	「改革実行期間」（前期：令和8～10年度⇒中間評価⇒後期：令和11～13年度） ※現時点で着手していない地方公共団体においても、前期の間に確実に休日の地域展開等に着手。 ※平日の改革については、前期において活動の在り方や課題への対応策等の検証を行った上で、中間評価の段階で改めて取組方針を定め、更なる改革を推進。
費用負担の在り方等	・地方公共団体において、地域の実情等に応じて安定的・継続的に取組が進められるよう、受益者負担と公的負担とのバランス等の費用負担の在り方等を検討する必要（公的負担については国・都道府県・市区町村で支え合うことが重要）。 ※受益者負担の水準については、国において金額の目安等を示すことを検討する必要。 ・企業版ふるさと納税やガバメントクラウドファンディングをはじめとした寄附等の活用等、新たな財源の確保も有効に組み合わせていくことが重要。 ・家庭の経済格差が生徒の体験格差につながることのないよう、経済的に困窮する世帯の生徒への支援については確実に措置を行う必要。 ・部活動指導員の配置について、次期改革期間においても一定の範囲で支援を行っていく必要。

４．地方公共団体における推進体制の整備

●地方公共団体において、専門部署の設置や総括コーディネーターの配置等、適切な推進体制を整備することが重要。

● 改革を円滑に進めるためには、地方公共団体とともに、総合型地域スポーツクラブ、スポーツ少年団、体育・スポーツ協会、競技団体、文化芸術団体、文化協会、社会教育施設、民間事業者、大学、地域の中学校体育連盟、中学校文化連盟、スポーツ推進委員等と適切に役割分担を行い、幅広い関係者が連携・協働しながら一体となって取組を進める必要。

● 都道府県が広域自治体としてリーダーシップを発揮し、市区町村に対して必要な支援をきめ細かく行うことも重要。

●一つの市区町村における対応が困難な場合には、複数の市区町村による広域連携の取組を進めることも重要。

５．学習指導要領における取扱い

● 地域クラブ活動は、学校外の活動ではあるものの、教育的意義を有する活動であり、継続的にスポーツ・文化芸術活動に親しむ機会を確保し、学校を含めた地域全体で生徒の望ましい成長を保障するもの。そのため、地域クラブと学校との連携が大切。

●実態としては、現時点における地域展開等の進捗状況・見通しを踏まえると、今後、休日を中心に、地域クラブ活動が広く普及・定着していることが見込まれる一方で、当面は、平日を中心に学校部活動が存続する学校も一定程度あることが想定。

●一方、その指導体制については、地域展開が原則となる休日だけでなく、地域連携も含めて取組が進められる平日についても、地域クラブの指導者又は部活動指導員が指導を担う体制を普及させていくことが重要。

●こうしたことを踏まえ、学習指導要領の次期改訂においては、地域クラブ活動の普及・定着を前提とした記載としつつ、地域展開が困難な場合等に実施される学校部活動に関しても教職員等の負担軽減の視点から一定の記載を行うことが考えられる。

●今後、このような方向性を踏まえつつ、地域クラブ活動と部活動に関する記載内容についてスポーツ庁及び文化庁において更なる検討・具体化を進めた上で、中央教育審議会に報告されることが期待される。

※なお、学習指導要領解説については、別途、現行ガイドラインの記載等に沿った見直し（学校と地域クラブとの連携等に関する記載の新設等）が令和６年12月に行われている。

※学習指導要領については学校における教育課程の基準であり、現行の部活動についての記載も学校の教育課程との関連を中心に行われているものであることに留意が必要であり、地域クラブ活動と学校との必要な連携など、地域クラブ活動の実施に当たっての留意点等については学習指導要領解説や部活動ガイドラインなどにおいて詳細を記載していくことも考えられる。

各論（個別課題への対応等）

１．地域クラブ活動を担う運営団体・実施主体の体制整備等

- 地域全体での連携体制の整備（地方公共団体と関係団体等との連携・協働、コーディネーターの配置、学校との連携等）
- 運営に関するサポート体制の整備、運営を担う人材の確保・育成
- 組織体制・財政基盤の整備
- ICT活用による運営業務の効率化　　等

２．指導者等の質の保障・量の確保

- 多様な人材の発掘・マッチング・配置（人材バンクの設置・運用、大学生の活用促進、希望する教職員の兼職兼業等）
- 適切な資質・能力の保障、人材育成（研修会開催、公認指導者資格の取得促進、指導の手引き作成、適切な処遇の確保等）
- 平日（学校部活動）と休日（地域クラブ活動）の一貫指導　　等

３．活動場所の確保

- 学校施設等の有効活用（地方公共団体等による協力等）
- 認定を受けた地域クラブ活動の優先利用・使用料減免等
- 活動場所の管理運営の効率化等（ICT活用、鍵の受渡しの負担軽減、指定管理者制度等の活用、学校施設の複合化等）

４．活動場所への移動手段の確保

- 既存車両の有効活用（スクールバスやスポーツ団体のマイクロバス等）
- 地域公共交通との連携等（運行ダイヤの見直し検討、利用料への補助、AIオンデマンド交通や公共ライドシェアの活用等）
- 多様な政策分野との連携・協働等(介護・福祉・医療等)

５．大会やコンクールの運営の在り方

- 生徒の大会等の参加機会の確保（地域クラブ活動の認定制度の導入に合わせた大会参加規程の見直し、行政・関係団体等による協議の場の設定等）
- 大会に参加する生徒への支援等（交通費・宿泊費の支援等）
- 大会の運営及び引率等の体制整備（地域クラブ活動関係者や保護者等の参画促進、大会運営の外部委託等）　　等

６．生徒・保護者等の関係者の理解促進

- 国における取組（ポスター・チラシ・動画等、ポータルサイトやSNS等を通じた広報、説明会・シンポジウム等の開催）
- 地方公共団体等における取組（学校と連携した生徒等へのきめ細かな情報提供等、体験会等の開催、生徒等の希望を把握するためのアンケート調査やワークショップの実施等）

７．生徒の安全確保のための体制整備

- 事故や暴力・暴言等の不適切行為やいじめの防止（指導者・保護者・生徒等への研修等、組織的な体制整備、相談窓口の活用促進等）
- 事故や不適切行為が発生した場合の責任の所在の明確化
- 生徒及び指導者の保険への加入（傷害保険＋賠償責任保険）

８．障害のある生徒の活動機会の確保

- 多様な地域の関係者の参画（障害者スポーツセンター、地域のパラスポーツ協会、放課後等デイサービス実施事業者等）
- 新たなスポーツ・文化芸術活動の機会の提供
- 障害者対応指導ツール等を活用した指導者の資質・能力の向上　　等

７．学習評価に関すること

①学習評価の頻度・タイミングの在り方や「学習改善等に活かす評価」の充実方策
②学びに向かう力・人間性等の評価
③「中核的な概念等」の学習評価における取扱い

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第六章ｐ.７１より抜粋

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

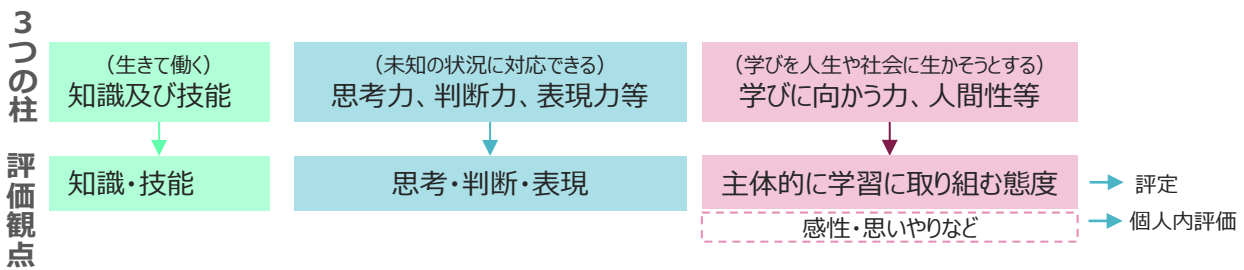
「学びに向かう力、人間性等」は、感性・思いやりなど目標に準拠した評価や評定に馴染まないものを除いた「主体的に学習に取り組む態度」を評価観点として設定し、「粘り強さ」や学習の「自己調整」の観点から評価する

▶ 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

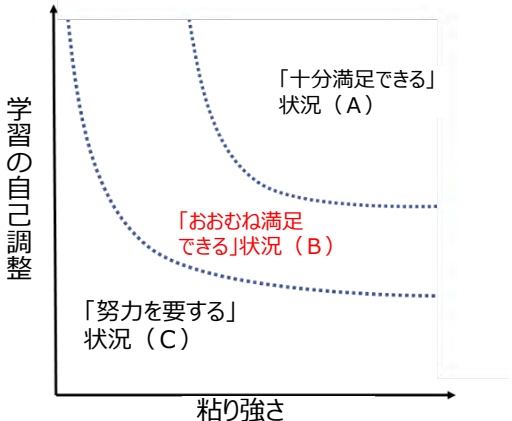
▶ 各学校では通知表等の形で学期区分ごと（年に2～3回）に評定を示すのが慣例、指導要録上は学年毎に1つの評定欄

▶ 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）

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第六章ｐ.７４より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第六章ｐ.７６より抜粋

「主体的に学習に取り組む態度」の評価の改善の方向性

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）

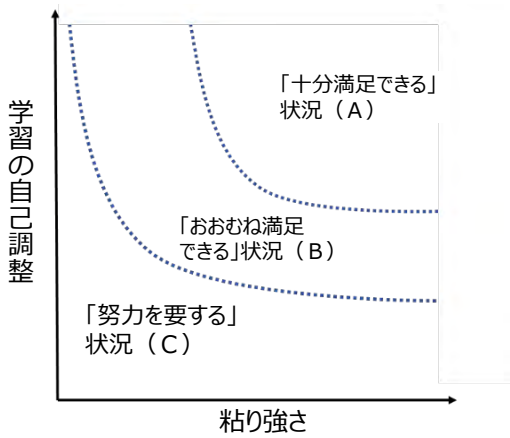
↓ 感性・思いやりなどを除く

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）

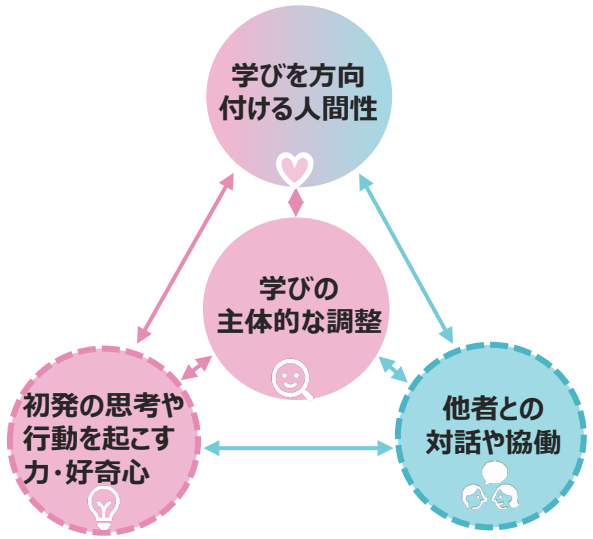
４つの要素を踏まえ適切に目標に反映

↓

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

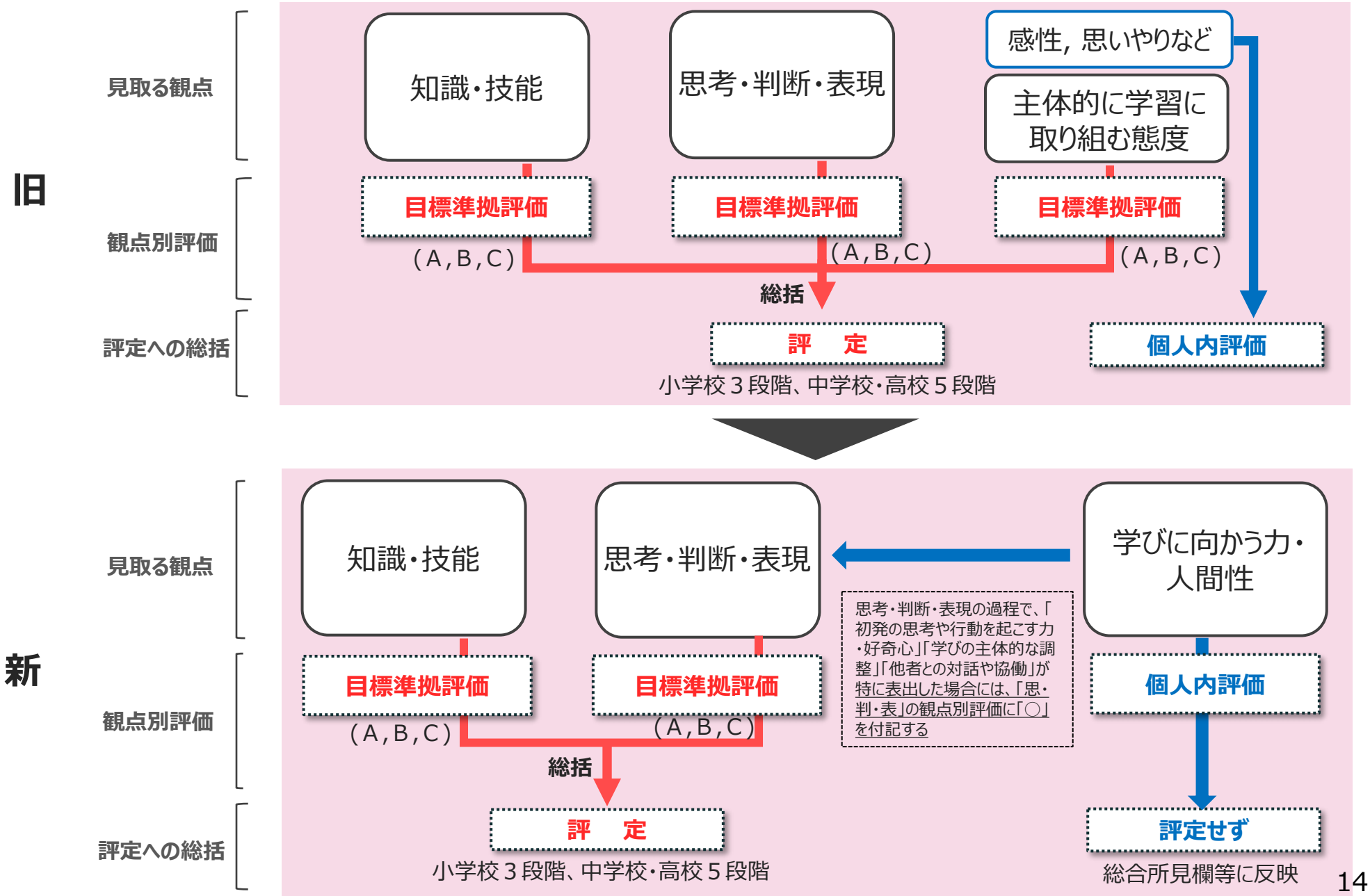
○ 整理された４つの要素を踏まえて目標準拠評価ではなく、個人内評価として実施

○ 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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第六章ｐ.７７より抜粋

新たな観点別評価の方向性イメージ



令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第六章ｐ.７８より抜粋

学習評価の課題と論点（全体像）

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

論点①：「主態」評価の改善

○ 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

論点③：中核的な概念等との関係

○ 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

学習評価に関する規定等

○学校教育法施行規則（抄）

第二十四条　校長は、その学校に在学する児童等の指導要録（学校教育法施行令第三十一条 に規定する児童等の学習及び健康の状況を記録した書類の原本をいう。以下同じ。）を作成しなければならない。

第五十七条　小学校において、各学年の課程の修了又は卒業を認めるに当たつては、児童の平素の成績を評価して、これを定めなければならない。

○小学校学習指導要領　第1章　総則　（抄）　（中学校・高等学校も同様の規定）

平成29年3月31日文部科学省告示

第3　教育課程の実施と学習評価

2　学習評価の充実

学習評価の実施に当たっては，次の事項に配慮するものとする。

(1) 児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し，学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また，各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から，単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して，学習の過程や成果を評価し，指導の改善や学習意欲の向上を図り，資質・能力の育成に生かすようにすること。

(2) 創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう，組織的かつ計画的な取組を推進するとともに，学年や学校段階を越えて児童の学習の成果が円滑に接続されるように工夫すること。

○小学校学習指導要領解説　総則編　（抄）　（中学校も同様の規定）

平成29年6月21日公表

評価に当たっては，いわゆる評価のための評価に終わることなく，教師が児童のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し，児童が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで，自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように，評価を行うことが大切である。

実際の評価においては，各教科等の目標の実現に向けた学習の状況を把握するために，指導内容や児童の特性に応じて，単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し，学習の過程の適切な場面で評価を行う必要がある。その際には，学習の成果だけでなく，学習の過程を一層重視することが大切である。特に，他者との比較ではなく児童一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面，進歩の様子などを把握し，学年や学期にわたって児童がどれだけ成長したかという視点を大切にすることも重要である。

学習指導要領の改訂とそれに伴う指導要録等の評価の在り方の変遷

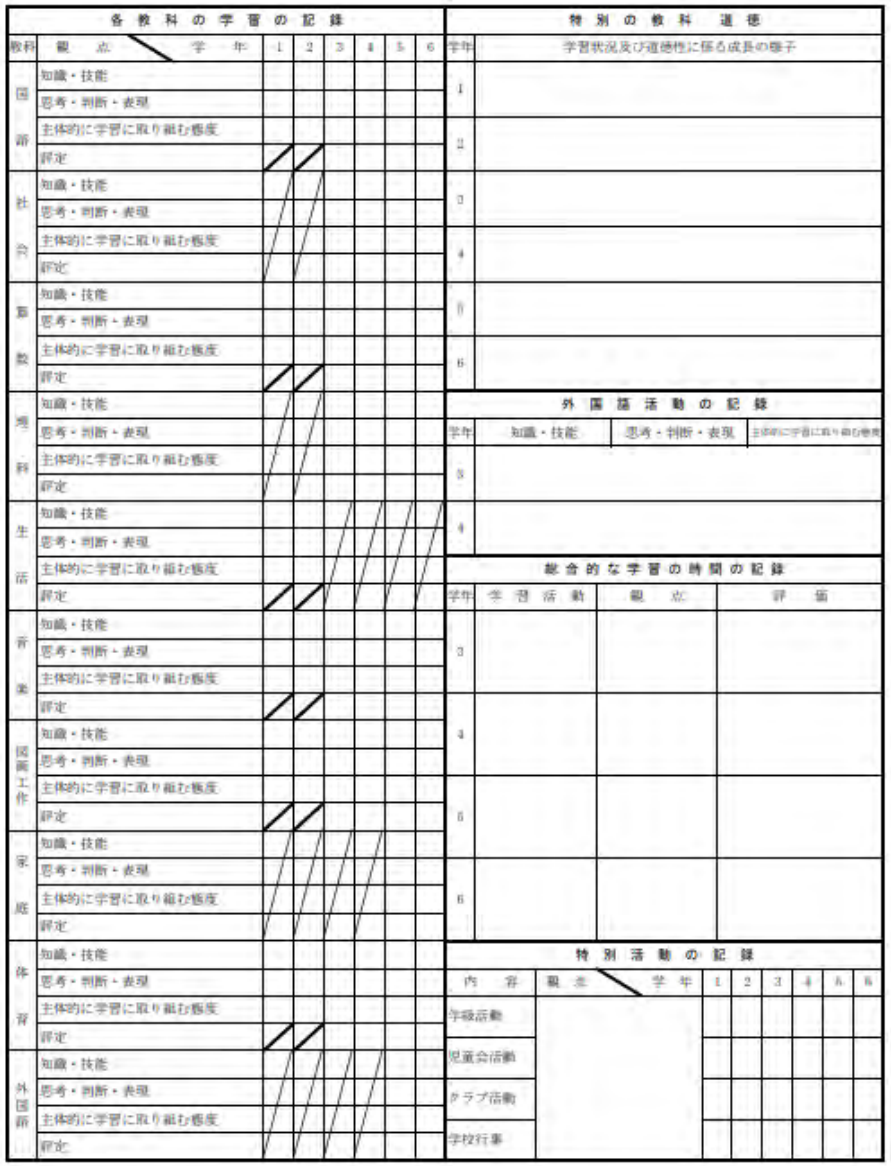
	学習指導要領	指導要録における各教科の学習の記録（小学校，中学校）			評価規準
昭和43～45年改訂	**教育内容の一層の向上（「教育内容の現代化」）** ・ 時代の進展に対応した教育内容の導入 （学習指導要領実施）小：昭46年度，中：昭47年度，高：昭和48年度 （要録通知）小中：昭46年2月，高：昭48年2月	**評定** ・学習指導要領に定める目標に照らして，学級又は学年における位置づけを評価 ・各段階ごとに一定の比率を定めて，機械的に割り振ることのないよう留意	**所見** ・学習において認められた特徴を，他の児童生徒との比較ではなく，その児童生徒自身について記録 ・観点について，各教科の指導の結果に基づいて評価	**備考** ・教科の学習について特記すべき事項がある場合に記入	
昭和52～53年改訂	**ゆとりある充実した学校生活の実現（「学習負担の適性化」）** ・ 各教科等の目標・内容を中核的事項にしぼる （学習指導要領実施）小：昭55年度，中：昭56年度，高：昭57年度 （要録通知）小中：昭55年2月，高：昭56年12月	**評定** ・学習指導要領に定める目標に照らして，学級又は学年における位置づけを評価 ・各段階ごとに一定の比率を定めて，機械的に割り振ることのないよう留意	**観点別学習状況** ・学習指導要領に定める目標の達成状況を観点ごとに評価	**所見** ・教科の学習について総合的にみた場合の児童の特徴や指導上留意すべき事項を記入	
平成元年改訂	**社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成** ・ 生活科の新設，道徳教育の充実 （学習指導要領実施）小：平4年度，中：平5年度，高：平6年度 （要録通知）小中：平3年3月，高：平5年7月	**観点別学習状況** ・学習指導要領に定める目標に照らして，その実現状況を観点ごとに評価	**評定** ・学習指導要領に定める目標に照らして，学級又は学年における位置づけを評価 ・各段階ごとに一定の比率を定めて，機械的に割り振ることのないよう留意	**所見** ・教科の学習について総合的にみた場合の児童の特徴及び指導上留意すべき事項を記入。その際，児童生徒の長所を取り上げることが基本となるよう留意	

平成10～11年改訂	**基礎・基本を確実に身に付けさせ，自ら学び考える力などの「生きる力」の育成** ・ 教育内容の厳選，「総合的な学習の時間」の新設 （学習指導要領実施）小：平14年度，中：平14年度，高：平15年度 （要録通知）小中高：平13年2月	**観点別学習状況** ・学習指導要領に定める目標に照らして，その実現状況を観点ごとに評価	**評定** ・学習指導要領に定める目標に照らして，その実現状況を総括的に評価	**総合所見及び指導上参考となる諸事項** ・児童生徒の状況を総合的にとらえる。その際，児童生徒の優れている点や長所，進歩の状況などを取り上げることを基本となるよう留意 ・学級・学年など集団の中での相対的な位置づけに関する情報も必要に応じ記入	国立教育政策研究所による評価規準の例示
平成20～21年改訂	**「生きる力」の育成，基礎的・基本的な知識・技能の習得、思考力・判断力・表現力等の育成のバランス** ・ 授業時数の増、指導内容の充実、言語活動、小学校外国語活動の新設 （学習指導要領実施）小：平23年度，中：平24年度，高：平25年度 （要録通知）小中高：平22年5月	**観点別学習状況** ・学習指導要領に定める目標に照らして，その実現状況を観点ごとに評価	**評定** ・学習指導要領に定める目標に照らして，その実現状況を総括的に評価	**総合所見及び指導上参考となる諸事項** ・児童生徒の状況を総合的にとらえる。その際，児童生徒の優れている点や長所，進歩の状況などを取り上げることを基本となるよう留意 ・学級・学年など集団の中での相対的な位置づけに関する情報も必要に応じ記入	国立教育政策研究所による評価規準の例示
平成29～31年改訂（現行）	**「生きる力」の育成を目指し資質・能力を三つの柱で整理、社会に開かれた教育課程の実現** ・「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」をバランスよく育成、「主体的・対話医的で深い学び」の視点からの授業改善 （学習指導要領実施）小：令2年度，中：令3年度，高：令4年度 （要録通知）小中高：平31年3月	**観点別学習状況** ・学習指導要領に定める目標に照らして，その実現状況を観点ごとに評価	**評定** ・学習指導要領に定める目標に照らして，その実現状況を総括的に評価	**総合所見及び指導上参考となる諸事項** ・児童生徒の状況を総合的にとらえる。その際，児童生徒の優れている点や長所，進歩の状況などを取り上げることを基本となるよう留意	国立教育政策研究所による評価規準の例示

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第六章ｐ.２３５より抜粋

小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）抜粋

小学校児童指導要録（参考様式）



各教科の学習の記録

教科	観点＼学年	1	2	3	4	5	6
国語	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
社会	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
算数	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
理科	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
生活	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
音楽	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
図画工作	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
家庭	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
体育	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						
外国語	知識・技能						
	思考・判断・表現						
	主体的に学習に取り組む態度						
	評定						

特別の教科　道徳

学年	学習状況及び道徳性に係る成長の様子
1	
2	
3	
4	
5	
6	

外国語活動の記録

学年	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
5			
6			

総合的な学習の時間の記録

学年	学習活動	観点	評価
3			
4			
5			
6			

特別活動の記録

内容＼観点＼学年	1	2	3	4	5	6
学級活動						
児童会活動						
クラブ活動						
学校行事						

〔別紙1〕小学校及び特別支援学校小学部の指導要録に記載する事項等

(1) 観点別学習状況

小学校及び特別支援学校（中略）小学部における観点別学習状況については、小学校学習指導要領及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下「小学校学習指導要領等」という。）に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し記入する。その際、「十分満足できる」状況と判断されるものをＡ、「おおむね満足できる」状況と判断されるものをＢ、「努力を要する」状況と判断されるものをＣのように区別して評価を記入する。

小学校及び特別支援学校小学部における各教科の評価の観点について、設置者は、小学校学習指導要領等を踏まえ、別紙4を参考に設定する。

(2) 評定

小学校及び特別支援学校小学部における評定については、第3学年以上の各学年の各教科の学習の状況について、小学校学習指導要領等に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を総括的に評価し記入する。

各教科の評定は、小学校学習指導要領等に示す各教科の目標に照らして、その実現状況を「十分満足できる」状況と判断されるものを3、「おおむね満足できる」状況と判断されるものを2、「努力を要する」状況と判断されるものを1のように区別して評価を記入する。

評定に当たっては、評定は各教科の学習の状況を総括的に評価するものであり、「(1) 観点別学習状況」において掲げられた観点は、分析的な評価を行うものとして、各教科の評定を行う場合において基本的な要素となるものであることに十分留意する。その際、評定の適切な決定方法等については、各学校において定める。

令和７年７月４日
教育課程企画特別部会
資料１論点資料⑨
p.21より抜粋

「知識及び技能」及び「思考力・判断力・表現力等」の性質とその育成に向けた学習過程

小学校学習指導要領解説（総則編）

知識が生きて働く概念として習得されるよう、教師が学びへの興味を高めつつしっかりと教授するとともに、知識を相互に関連付けて深く理解したい活用して思考する学習などを重視

知識や技能を活用して課題を解決するために必要な力を育てるために、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学習過程を重視。

① 知識及び技能が習得されるようにすること

（中略）

知識については，児童が学習の過程を通して個別の知識を学びながら，そうした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ような確かな知識として習得されるようにしていくことが重要となる。また，芸術系教科における知識は，一人一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え，自分なりに理解し，表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。教科の特質に応じた学習過程を通して，知識が個別の感じ方や考え方等に応じ，生きて働く概念として習得されることや，新たな学習過程を経験することを通して更新されていくことが重要となる。

このように，知識の理解の質を高めることが今回の改訂においては重視されており，各教科等の指導に当たっては，学習に必要となる個別の知識については，教師が児童の学びへの興味を高めつつしっかりと教授するとともに，深い理解を伴う知識の習得につなげていくため，児童がもつ知識を活用して思考することにより，知識を相互に関連付けてより深く理解したり，知識を他の学習や生活の場面で活用できるようにしたりするための学習が必要となる。

こうした学習の過程はこれまでも重視され，習得・活用・探究という学びの過程の充実に向けた取組が進められている。今回の改訂においては，各教科等の特質を踏まえ，優れた実践に共通して見られる要素が第１章総則第３の１(1)の「主体的・対話的で深い学び」として示されている。

技能についても同様に，一定の手順や段階を追っていく過程を通して個別の技能を身に付けながら，そうした新たな技能が既得の技能等と関連付けられ，他の学習や生活の場面でも活用できるように習熟・熟達した技能として習得されるようにしていくことが重要となるため，知識と同様に「主体的・対話的で深い学び」が必要となる。

② 思考力，判断力，表現力等を育成すること

児童が「理解していることやできることをどう使うか」に関わる「思考力，判断力，表現力等」は，社会や生活の中で直面するような未知の状況の中でも，その状況と自分との関わりを見つめて具体的に何をなすべきかを整理したり，その過程で既得の知識や技能をどのように活用し，必要となる新しい知識や技能をどのように得ればよいのかを考えたりするなどの力であり，変化が激しく予測困難な時代に向けてますますその重要性は高まっている。また，①において述べたように，「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，それにより更に「思考力，判断力，表現力等」も高まるという相互の関係にあるものである。学校教育法第30条第２項において，「思考力，判断力，表現力等」とは，「知識及び技能」を活用して課題を解決するために必要な力と規定されている。この「知識及び技能を活用して課題を解決する」という過程については，中央教育審議会答申が指摘するように，大きく分類して次の三つがあると考えられる。

- 物事の中から問題を見いだし，その問題を定義し解決の方向性を決定し，解決方法を探して計画を立て，結果を予測しながら実行し，振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
- 精査した情報を基に自分の考えを形成し，文章や発話によって表現したり，目的や場面，状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い，多様な考えを理解したり，集団としての考えを形成したりしていく過程
- 思いや考えを基に構想し，意味や価値を創造していく過程

各教科等において求められる「思考力，判断力，表現力等」を育成していく上では，こうした学習過程の違いに留意することが重要である。このことは，第１章総則第２の２(1)に示す言語能力，情報活用能力及び問題発見・解決能力，第１章総則第２の２(2)に示す現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成を図る上でも同様である。

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第六章ｐ.２３６より抜粋

各観点の評価方法等についての留意点として示している事項

知識・技能

○「知識・技能」の評価は、各教科等における学習の過程を通した知識及び技 能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既存の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、**他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を理解したり、技能を習得したりしているかについて評価するもの**である。

○ （中略）具体的な評価方法としては、ペーパーテストにおいて、**事実的な知識の習得を問う問題と、知識の概念的な理解を問う問題とのバランスに配慮**するなどの工夫改善を図るとともに、例えば、児童生徒が文章による説明をしたり、各教科等の内容の特質に応じて、観察・実験をしたり、式やグラフで表現したりするなど**実際に知識や技能を用いる場面を設けるなど、多様な方法を適切に取り入れていく**ことが考えられる。

思考・判断・表現

○「思考・判断・表現」の評価は、**各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する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どうかを評価するものである。

○ （中略）具体的な評価方法としては、**ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話合い、作品の制作や表現等の多様な活動を取 り入れたり、それらを集めたポートフォリオを活用したりするなど評価方法を工夫する**ことが考えられる。

主体的に学習に取り組む態度

○「主体的に学習に取り組む態度」の評価に際しては、単に継続的な行動や積極的な発言等を行うなど、性格や行動面の傾向を評価するということではなく、各教科等の「主体的に学習に取り組む態度」に係る評価の観点の趣旨に照らして、**知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価**することが重要である。

○（中略）「主体的に学習に取り組む態度」の具体的な評価の方法としては、**ノートやレポート等における記述、授業中の発言、教師による行動観察や、児童生徒による自己評価や相互評価等の状況を教師が評価を行う際に考慮する材料の一つとして用いる**ことなどが考えられる。その際、各教科等の特質に応じて、児童生徒の発達の段階や一人一人の個性を十分に考慮しながら、「知識・技能」や「思考・判断・表現」の観点の状況を踏まえた上で、評価を行う必要がある。したがって、例えば、ノートにおける特定の記述などを取り出して、他の観点から切り離して「主体的に学習に取り組む態度」として評価することは適切ではないことに留意する必要がある。

○（中略）それぞれの観点別学習状況の評価を行っていく上では、**児童生徒の学習状況を適切に評価することができるよう授業デザインを考えていくことは不可欠である**。特に、「主体的に学習に取り組む態度」の評価に当たっては、児童生徒が自らの理解の状況を振り返ることができるような発問の工夫をしたり、**自らの考えを記述したり話し合ったりする場面、他者との協働を通じて自らの考えを相対化する場面を単元や題材などの内容のまとまりの中で設けたりするなど**、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの**授業改善を図る中で、適切に評価できるようにしていくことが重要**である。

児童生徒の学習評価の在り方について（報告）平成３１年１月２１日
中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第六章ｐ.２４３より抜粋

「思考・判断・表現」の過程で「学びに向かう力・人間性等」を積極的に評価するイメージ

【指導目標】文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げることができる（思考力・判断力・表現力等）

単元名　登場人物の心情の変化に着目して読み、物語のみりょくを「レビューカード」にまとめて伝え合おう！

主体的に取り組むことができる「思・判・表」課題

	5	4	3	2	1	
単元を貫く課題	この物語にはどのようなみりょくがあるのだろうか。					
主な学習活動	・物語のみりょくを発表し合い、考えを広げよう。 ・自分の考えた魅力について、グループで発表する。 ・友達の発表した「みりょく」と自分の考える「みりょく」を比較し、改めて作品の魅力を考える。 ・考えた内容を共有する。	・物語のみりょくを、「レビューカード」にまとめよう。 ・みりょくがよく表れている部分を朗読する。	・情景描写などの表現について、その効果を考えよう。 ・情景描写などの表現の工夫を見つける。 ・表現の工夫の効果について考える。	・人物の関係や心情の変化から物語の「山場」を考え、「山場」についての考えを交流しよう。 ・一の場面から大造じいさんの心情の変化を追い、三の場面について（山場）大造じいさんの心情が大きくかわったことについて考える。 ・考えを交流する。 ・山場の確認！	・大造じいさんの残雪への見方は、どのように変わったのだろうか。 ・「大造じいさんの行動」と「心情の変化」に着目して物語の内容をまとめる。 ・「山場」について考える宿題を出す。	・物語の全文を読み（範読を聞く）最も印象に残ったところを考える。 ・それぞれの考えの違いから、課題を設定する。（共有ノート） ・『みりょく』大まかな設定を確認し学習計画を立てる。	
評価の観点・評価方法	思：「読むこと」において、文章を読んでまとめた意見や感想を共有し、自分の考えを広げている。【発言・記述】 態：進んで意見や感想を共有し、学習の見通しをもって物語の魅力を伝え合おうとしている。【発言・記述】 ★総括的評価		知：比喩や反復などの表現の工夫に気付いている。【発言・記述】 文章を音読したり朗読したりしている。【観察】 思：「読むこと」において、人物像や物語などの全体像を具体的に想像したり、表現の効果を考えたりしている。【発言・記述】 友達の考えを聞き、自分の考えに取り入れたり、自分の考えを広げたりしようとしている。【発言・観察・ふりかえり ★形成的評価		・優れた表現に着目して通読し、自分の印象に残ったところについて考えている。【発言・記述】 ・物語の魅力を伝え合おうという言語活動を理解し、学習の見通しをもとうとしている。【観察・発言】 ★形成的評価	
学習形態	グループ←個人←一斉←（個人）	個人	個人←グループ←一斉	個人←グループ	一斉	

「思・判・表」課題の中で「学びの主体的な調整」等の顕著な表出があった場合にそれを加点要素として評価

総括的評価の場面は精選されており、単元終末以外は指導に活かす評価（形成的評価）とすることが明確となっている

※第３回　教育課程企画特別部会　戸田南小学校発表資料より抜粋

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第六章ｐ.２４４より抜粋

「思考・判断・表現」の過程で「学びに向かう力・人間性等」を積極的に評価するイメージ

時	学習活動	指導上の留意点 ★自立した学び手の姿	評価規準・評価方法等
1	○単元の見通しをもつ ○竹取物語についての文学的知識の学習	・目標や学習の流れ，ゴールの姿など見通しをもって学習できるように伝える。 ・『竹取物語』がかぐや姫として今も伝えられていることを確認し，古典に親しむための機会とする。	
2	○竹取物語の序文を音読 ○蓬莱の玉の枝を音読 ○蓬莱の玉の枝のあらすじを捉える	・古文を音読し，古典特有のリズムなどをつかむ。 ・歴史的仮名遣いや古文特有の言葉の意味などを説明し，時代とともに言葉の意味が変わっていったことを留意させる。	[知識・技能]① ワークシート ・歴史的仮名遣い，言葉の意味を学習し，それを活用できているのか確認する。
3	○富士の煙の音読 ○富士の煙のあらすじを捉える ○くらもちの皇子の共感できる点を探る	・古文を音読し，古典特有のリズムなどをつかむ。 ・歴史的仮名遣いや古文特有の言葉の意味などを説明し，時代とともに言葉の意味が変わっていったことを留意させる。 ○くらもちの皇子の共感できる点を全員で探ることで自己調整する際の指標になる活動にする。	
4・5	○どの人物が気になるのか選ぶ →かぐや姫，五人の貴公子，翁 ○選んだ人物のどのような心情や行動が，共感できるのか複数の資料から探る ○互いの考えを交流する ○交流を通して，自分の考えを広げたり，深めたりして自分の解釈を再構築する ○自分なりの解釈をまとめる	・参考図書は図書スペースを設け，参考資料はタブレット上で，いつでも見られるようにしておく。 ・自分の主観にならないように必ず叙述をもとに解釈させるようにする。 ・自分の考えや友達の考えを整理することで，次時の自分の考えをまとめる活動につなげる。 ★似ている考えや異なる考えの仲間を自分から見つけ，対話を通して自分の考えを広げたり深めたりしている。 ★自分に必要な情報を資料から収集している。	[思考・判断・表現]① ワークシート or オクリンクプラス ・場面と場面，場面と描写を結びつけながら自分なりの解釈を見つけているか確認する。 [主体的に学習に取り組む態度]① ワークシート or オクリンクプラス ・叙述・描写などの根拠をもとに自分なりの解釈をしているか確認する。
6	○友だちと共感できる点について語り合う ○単元のまとめを行う	・様々な考えに触れられるようにし，自分の考えをさらに広げられるようにする。 ・現代との共通点を生徒の発表から見いだせるよう示唆する。	

主体的に取り組むことができる「思・判・表」課題

評価場面は精選されており、毎時のワークシートや振り返りは評価対象とならない

「思・判・表」課題の中で「学びの主体的な調整」等の顕著な表出があった場合にそれを加点要素として評価

加賀市立山代中学校　１年・国語　（竹取物語）

時間	ねらい（■）、言語活動（丸数字）	知・技	思判表	態度	備考
1・2	■単元の目標を理解する。 ■国際協力のキャンペーン広告を読んで、自分たちが貢献できることや願いについて書く。 ①国際社会の状況について知る。 ②教科書の本文を読んで理解する。 ③自分たちが貢献できることや願いについて考え、共有する。 ④自分たちが貢献できることや願いについて書く。 ■仮定法(wish)の形・意味・用法を理解する。 ①教科書本文で出てきたｉ wish を用いた文章を取り上げ、文の形・意味・用法を理解する。 ②前時で書いた作文に自分の願いをｉ wish を使って書き加える。				
3※	■発展途上国の現状についての英語を聞いたり、読んだりして自分の考えや気持ちなどを整理し、自分が貢献できることや願いについて書く。 ①発展途上国の現状についての英語を聞いたり、読んだりして、内容を理解する。 ②理解した内容や自分が貢献できることや願いなどを、同じ国を選択した生徒とペアやグループで共有する。 ③共有した内容をもとに自分が貢献できることや願いなどを書く。				
4・5	■カイトとメグの会話の内容を理解する。 ①新出語句について理解する。 ②デジタル教科書を活用し、音読練習をする。 ③教科書の本文を内容理解する。 ■仮定法(If 主語 were～)の形・意味・用法を理解する。 ①教科書本文で出てきたｉｆを用いた文章を取り上げ、文の形・意味・用法を理解する。 ②もし自分がアフガニスタンの生徒だったら、どのように勉強するのかを英語で書く。				
6※	■発展途上国の現状についての英語を聞いたり、読んだりして自分の考えや気持ちなどを整理し、自分が貢献できることや願いについて書く。 ①発展途上国の現状についての英語を聞いたり、読んだりして、内容を理解する。 ②理解した内容や自分が貢献できることや願いを 選択した生徒とペアやグループで共有する。 ③第３時に書いたものや、共有した内容をもとに きることや願いなどを書く。				
7・8	■国際協力のキャンペーンについてのスピーチ原稿を読んで、支援がどのように役に立っているかについて理解する。 ①新出語句について理解する。 ②教科書の本文を内容理解する。				
9※	■発展途上国の現状についての英語を聞いたり、読んだりして自分の考えや気持ちなどを整理し、自分が貢献できることや願いについて書く。 ①発展途上国の現状についての英語を聞いたり、読んだりして、内容を理解する。 ②理解した内容や自分が貢献できることや願いなどを、同じ国を選択した生徒とペアやグループで共有する。 ③第３時・６時に書いたものや、共有した内容をもとに自分が貢献できることや願いなどを書く。 ④書いたものを読み合い、交流する。		○	○	
[illegible]	ペーパーテスト	○	○	○	

主体的に取り組むことができる「思・判・表」課題

同３年・外国語　（仮定法過去）

８．義務教育に関する固有の検討事項

①義務教育段階の教科構成と標準授業時数の在り方

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
参　考　資　料　１
論点整理（案）参考資料集
第三章（２）p.65より抜粋

標準授業時数の規定

小学校学習指導要領 総則　解説（抄）

◆ 別表第１に定めている授業時数は、学習指導要領で示している各教科等の内容を指導するのに要する時数を基礎とし、学校運営の実態などの条件も十分考慮しながら定めたものであり、**各学校において年度当初の計画段階から別表第１に定めている授業時数を下回って教育課程を編成することは、上記のような学習指導要領の基準性の観点から適当とは考えられない**。

◆ 災害や流行性疾患による学級閉鎖等の不測の事態により当該授業時数を下回った場合、その確保に努力することは当然であるが、下回ったことのみをもって学校教育法施行規則第51条及び別表第１に反するものとはしない。

学校教育法施行規則 別表第一

小学校の標準授業時数

	1年	2年	3年	4年	5年	6年
国語	306	315	245	245	175	175
社会	-	-	70	90	100	105
算数	136	175	175	175	175	175
理科	-	-	90	105	105	105
生活	102	105	-	-	-	-
音楽	68	70	60	60	50	50
図画工作	68	70	60	60	50	50
家庭	-	-	-	-	60	55
体育	102	105	105	105	90	90
特別の教科道徳	34	35	35	35	35	35
特別活動	34	35	35	35	35	35
総合的な学習の時間	-	-	70	70	70	70
外国語活動	-	-	35	35	-	-
外国語	-	-	-	-	70	70
合計	850	910	980	1015	1015	1015

備考
一　**この表の授業時数の一単位時間は、四十五分とする。**
二　特別活動の授業時数は、小学校学習指導要領で定める学級活動（学校給食に係るものを除く。）に充てるものとする。
三　第五十条第二項の場合において、特別の教科である道徳のほかに宗教を加えるときは、宗教の授業時数をもつてこの表の特別の教科である道徳の授業時数の一部に代えることができる。（別表第二から別表第二の三まで及び別表第四の場合においても同様とする。）

中学校の標準授業時数

	1年	2年	3年
国語	140	140	105
社会	105	105	140
数学	140	105	140
理科	105	140	140
音楽	45	35	35
美術	45	35	35
保健体育	105	105	105
技術・家庭	70	70	35
外国語	140	140	140
特別の教科道徳	35	35	35
総合的な学習の時間	50	70	70
特別活動	35	35	35
合計	1015	1015	1015

備考
一　**この表の授業時数の一単位時間は、五十分とする。**
二　特別活動の授業時数は、中学校学習指導要領で定める学級活動（学校給食に係るものを除く。）に充てるものとする。

９．高等学校教育に関する固有の検討事項

①高等学校の教科・科目構成と標準単位数の在り方

再　掲

高等学校共通教科の履修順や単位数（現行制度）

- 高等学校については、学年の区分を設けないことができる（単位制高校）ほか、修業年限を４年としている高等学校（定時制など）もあることから、各教科・科目において学習する年次を原則として示していないが、教科の学習内容の体系性等を踏まえ、科目の履修順等を示している場合がある。
- 教科の系統性を確保する役割を果たす一方、基礎科目を履修しないと発展科目を履修できないことから、入学年次の教育課程が過密になりがちであることや、カリキュラム・マネジメントの自由度を狭めている、学習内容の習熟の早い子供・遅い子供を広く受け止める教育課程編成がしにくいといった課題もある。

高等学校学習指導要領（平成30年告示）第1章　総則
第2款　3(5)　各教科・科目等の内容等の取扱い
イ　第2章以下に示す各教科・科目及び特別活動の内容に掲げる事項の順序は、特に示す場合を除き、指導の順序を示すものではないので、学校においては、その取扱いについて適切な工夫を加えるものとする。

国語科

論理国語 (4)　文学国語 (4)　国語表現 (4)　古典探究 (4)
↑履修後
現代の国語 (2)　言語文化 (2)

地理歴史科

地理探究 (3)　日本史探究 (3)　世界史探究 (3)
履修後　履修後
地理総合 (2)　歴史総合 (2)

公民科

倫理 (2)　政治・経済 (2)
履修後
公共 (2)
公共は入学年次を含め２カ年の内に履修

数学科

数学Ⅲ (3)　数学C (2)
履修後
数学Ⅱ (4)　数学B (2)
履修後　履修後
数学Ⅰ (3)　数学A (2)
並行or履修後

理科

物理 (4)　化学 (4)　生物 (4)　地学 (4)
科学と人間生活 (2)　物理基礎 (2)　化学基礎 (2)　生物基礎 (2)　地学基礎 (2)
履修後

保健体育科

体育 (7)～(8)　保健 (2)
体育は各年次継続して履修
保健は入学年次を含め２カ年にわたり履修

外国語科

英コミⅢ (4)　論理・表現Ⅲ (2)
履修後　履修後
英コミⅡ (4)　論理・表現Ⅱ (2)
履修後　履修後
英コミⅠ (3)　論理・表現Ⅰ (2)

芸術科

音楽Ⅲ (2)　美術Ⅲ (2)　工芸Ⅲ (2)　書道Ⅲ (2)
履修後
音楽Ⅱ (2)　美術Ⅱ (2)　工芸Ⅱ (2)　書道Ⅱ (2)
履修後
音楽Ⅰ (2)　美術Ⅰ (2)　工芸Ⅰ (2)　書道Ⅰ (2)

家庭科

家庭基礎 (2)
同一年次で履修。その際、入学年次を含め２カ年の内に履修。

家庭総合 (4)
複数年次で分割履修する場合は連続する２か年とし、内容C(消費生活)は入学年次を含め２カ年の内に履修。

情報科

情報Ⅱ (2)
履修後
情報Ⅰ (2)
各科目は同一年次で履修

理数科

理数探究基礎 (1)　理数探究 (2)～(5)

総合的な探究の時間

総合的な探究の時間 (3)～(6)

…共通必履修
…選択必履修
◯…標準単位数

※このほか特別活動の実施が必要（単位認定の対象ではない）

９．高等学校教育に関する固有の検討事項

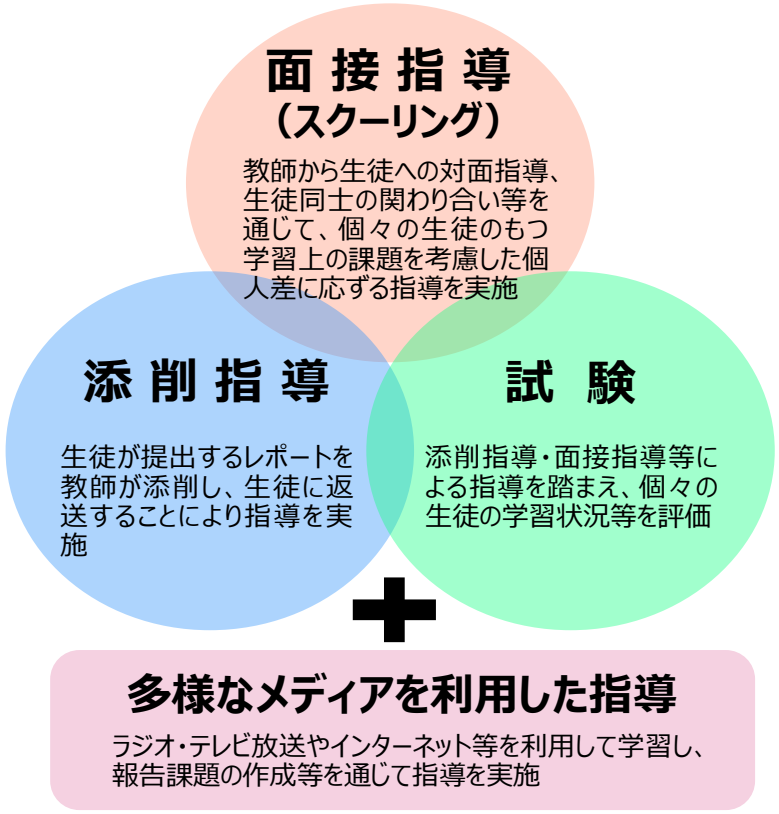
③通信制課程の示し方

高等学校通信制課程の概要（通信教育の方法）

○　**高等学校通信制課程は、勤労青年に高等学校教育の機会を提供するものとして**戦後に制度化され、教室授業を中心とする全日制課程・定時制課程とは異なり、通信手段を主体とし、**生徒が自宅等で個別に自学自習することとして**、**添削指導・面接指導・試験の方法により教育を実施**している。また、これらに加えて**多様なメディアを利用した指導**を行うことができる。

○　近年では、学習時間や時期、方法等を自ら選択して**自分のペースで学ぶことができる通信教育ならではの特長を生かして**、勤労青年のみならず、**スタートラインも目指すゴールも異なる多様な生徒に対して教育機会を提供**している。

通信教育の方法



教育課程の特例

（※ 高等学校学習指導要領第１章第２款５）

・　各教科・科目の添削指導の回数、面接指導の単位時間の標準は、全日制課程・定時制課程とは異なり、下表のとおり定められている。

・　多様なメディアを利用して行う学習を計画的かつ継続的に取り入れて指導を行った場合には、面接指導等の時間数のうち10分の６以内の時間数を免除することができる（生徒の実態等を考慮して特に必要がある場合は、複数のメディアを利用することにより、合わせて10分の８以内の時間数を免除することができる）。

１単位当たりの添削指導及び面接指導の回数

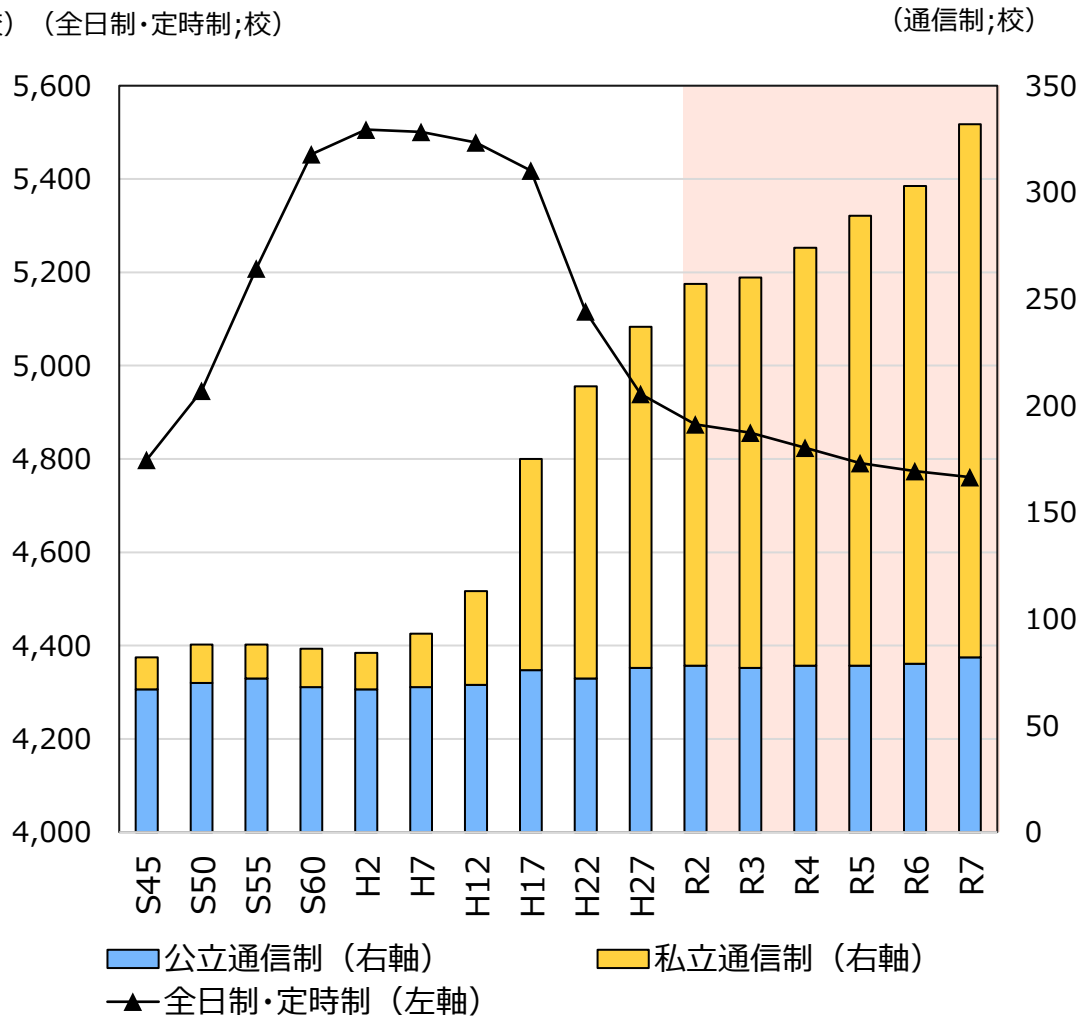
各教科・科目等	添削指導（回）	面接指導（単位時間）
国語、地理歴史、公民及び数学に属する科目	3	1
理科に属する科目	3	4
保健体育に属する科目のうち「体育」	1	5
保健体育に属する科目のうち「保健」	3	1
芸術及び外国語に属する科目	3	4
家庭及び情報に属する科目並びに専門教科・科目	各教科・科目の必要に応じて２～３	各教科・科目の必要に応じて２～８

（※）学校設定教科に関する科目のうち専門教科・科目以外のもの、理数に属する科目及び総合的な探究の時間の添削指導の回数及び面接指導の単位時間数は、１単位につき、それぞれ１回以上及び１単位時間以上確保した上で、各学校で設定。
（※）特別活動は、ホームルーム活動を含めて、卒業までに30単位時間以上指導。
（※）卒業に必要な単位数は、74単位以上。

通信制高等学校の学校数（公私別推移）

○ 高等学校の学校数の推移について、近年、全日制・定時制課程を置く高等学校の校数は全体として減少傾向にあるが、通信制課程を置く高等学校の校数は全体として増加傾向にある。
○ 公私別で見れば、公立通信制の校数はわずかに増加している一方で、私立通信制の校数は大きく増加している。

	全日定時	通信		
		公立	私立	計
S45	4,798	67	15	82
S50	4,946	70	18	88
S55	5,208	72	16	88
S60	5,453	68	18	86
H2	5,506	67	17	84
H7	5,501	68	25	93
H12	5,478	69	44	113
H17	5,418	76	99	175
H22	5,116	72	137	209
H27	4,939	77	160	237
R2	4,874	78	179	257
R3	4,856	77	183	260
R4	4,824	78	196	274
R5	4,791	78	211	289
R6	4,774	79	224	303
R7	4,761	82	250	332

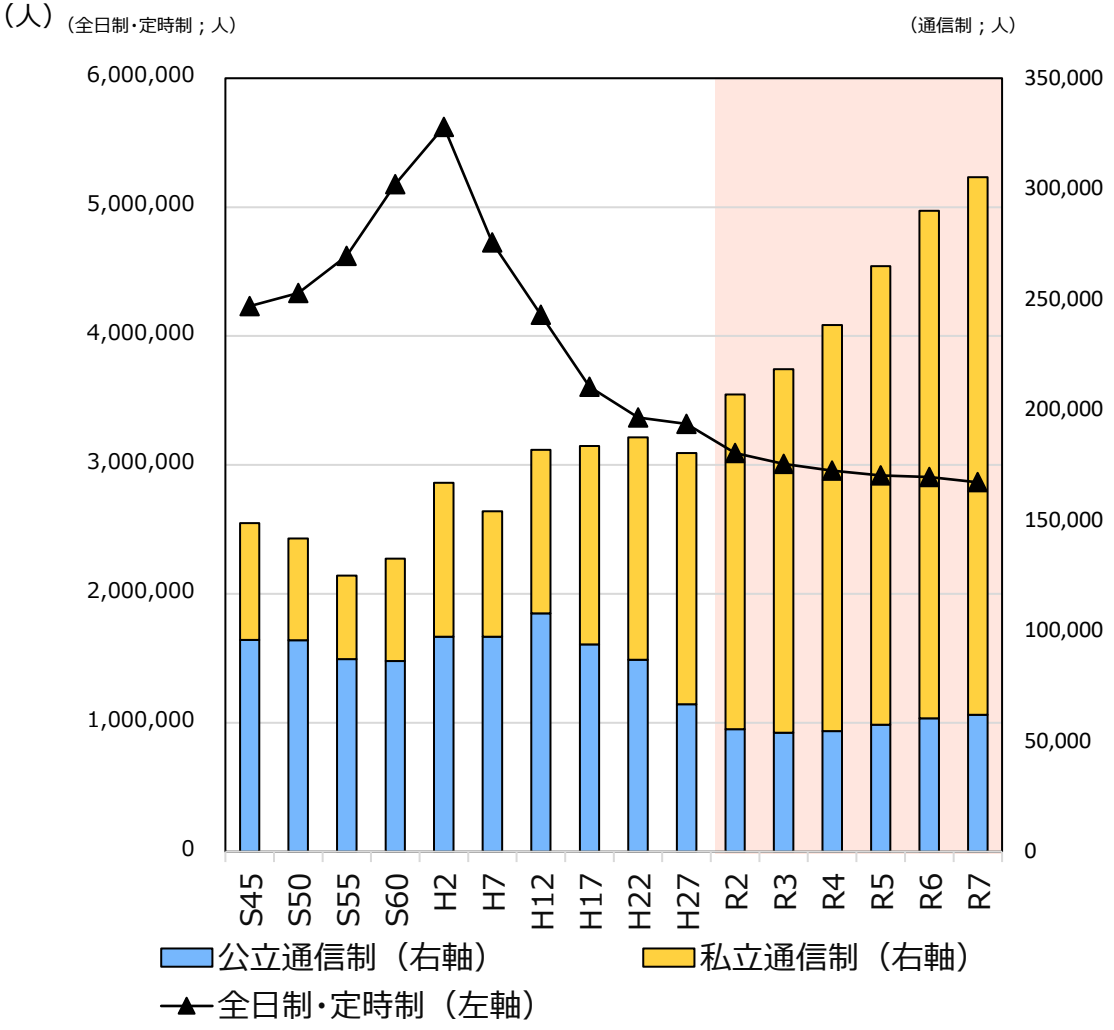


（出典）文部科学省「学校基本調査」
※令和７年度は速報値

通信制高等学校の生徒数（公私別推移）

○　高等学校の生徒数の推移について、近年、全日制・定時制課程の生徒数は全体として減少傾向にあるが、通信制課程の生徒数は全体として増加傾向にある。
○　公私別で見れば、私立通信制の生徒数が大きく増加している。（平成12年からの約20年間で、私立の生徒数は約3倍に増加）

	全日定時	通信		
		公立	私立	計
S45	4,231,542	95,848	52,900	148,748
S50	4,333,079	95,674	46,125	141,799
S55	4,621,930	87,104	37,766	124,870
S60	5,177,681	86,282	46,362	132,644
H2	5,623,336	97,271	69,715	166,986
H7	4,724,945	97,330	56,653	153,983
H12	4,165,434	107,854	74,023	181,877
H17	3,605,242	93,770	89,748	183,518
H22	3,368,693	86,843	100,695	187,538
H27	3,319,114	66,702	113,691	180,393
R2	3,092,064	55,427	151,521	206,948
R3	3,008,172	53,880	164,509	218,389
R4	2,956,900	54,621	183,646	238,267
R5	2,918,501	57,437	207,537	264,974
R6	2,906,921	60,333	229,754	290,087
R7	2,865,472	62,009	243,212	305,221



（※１）全日制・定時制課程の生徒数には、専攻科・別科に属する生徒数を含む。（Ｒ７は除く。）
（※２）通信制課程の生徒数には、他からの併修者の数は含まれていない。

（出典）文部科学省「学校基本調査」
※令和７年度は速報値

10. 「余白」の創出を通じた教育に質向上に係る整理

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第五章ｐ.６４より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第五章ｐ.６５より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第五章ｐ.６６より抜粋

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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第五章ｐ.６７より抜粋

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

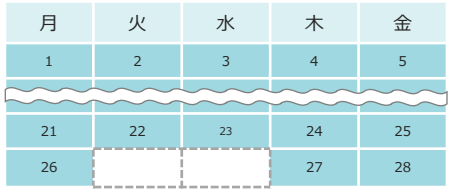
③標準授業時数に含まれない特別活動の時数を設定
＜例＞学級活動以外の特別活動の時数：45コマ程度

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

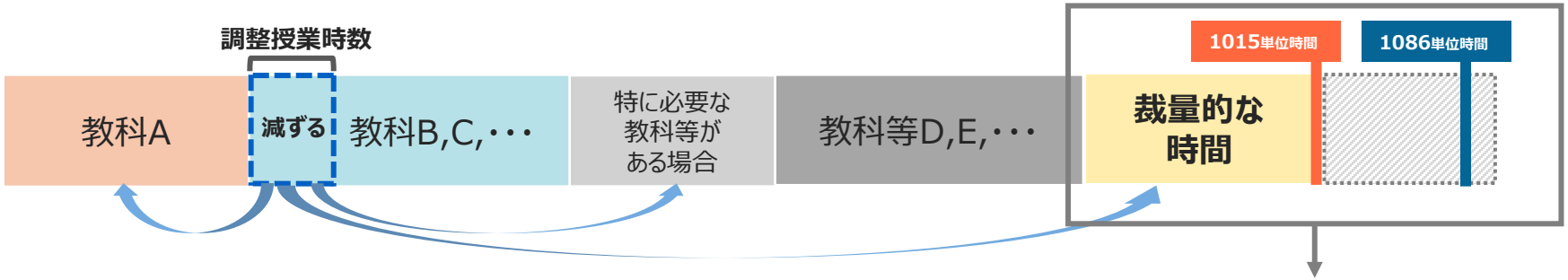
必要に応じて、**授業日数、学校行事等、欠課の時数等を柔軟に見直し、調整することで、現行教育課程の下でも、標準授業時数ベースの各教科等の時間を1015コマ程度として週28コマでの編成が可能**



※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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第五章ｐ.６８より抜粋

標準授業時数の弾力化と時数精選の関係



（年間の標準総授業時数）
1015単位時間

（標準を大幅に上回る年間授業時数）
1086単位時間

裁量的な時間
（研究・研修等を含む）

不測の事態等があっても標準を下回らないようにしなければならないという懸念

対応策

年度途中のカリキュラム・マネジメントで、特定の教科等の標準を下回る見込みであっても、他の教科や「裁量的な時間」から時数を充てることで、必要な時間の確保が可能に

- 個々の児童生徒の個性や特性に応じた学び
- 研究・研修等

懸念①

計画段階で真に必要な時数か見極め

指導体制に見合うよう改善を促進

懸念②

時数を確保しないと教科書が終わらないという懸念

背景に教科書を網羅的に教えなければならないという根強い認識

対応策

教科書の重点化・分量の精選

※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

令和７年９月１９日
教育課程企画特別部会
資料１論点整理（案）
第五章ｐ.６９より抜粋

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

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）	複雑な課題の解決（仮）
知・技	思・判・表
知・技	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	改善の方向性
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）	● 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
その他の教材	● 補足的に活用	● 児童生徒の関心等に応じた多様な教材活用 ● 紙に加え、デジタル学習基盤や学校図書館・公立図書館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）

週当たり授業時数の考え方と実態

1．週当たり授業時数に係る考え方

「令和の日本型学校教育」を担う質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について(答申)(抄)

国が定める年間の標準授業時数の 1,015 単位時間を 35 週（※1）にわたって実施することを前提に、**週当たり 29 単位時間の授業を行う必要があるとの認識が学校には根強く、標準授業時数を大幅に上回った教育課程編成の見直しを学校が実施することが困難**との指摘もある。しかし、実際には年間の授業日数は 200 日程度（40 週）が一般的であり、**必ずしも 1,015 単位時間を確保するために週 29単位時間の授業を実施する必要はない**（※2）。

※1　小学校学習指導要領の総則には「各教科等の授業は、年間35週（第１学年については34週）以上にわたって行うよう計画し、週当たりの授業時数が児童の負担過重にならないようにするものとする」と記載（中学校も同様）

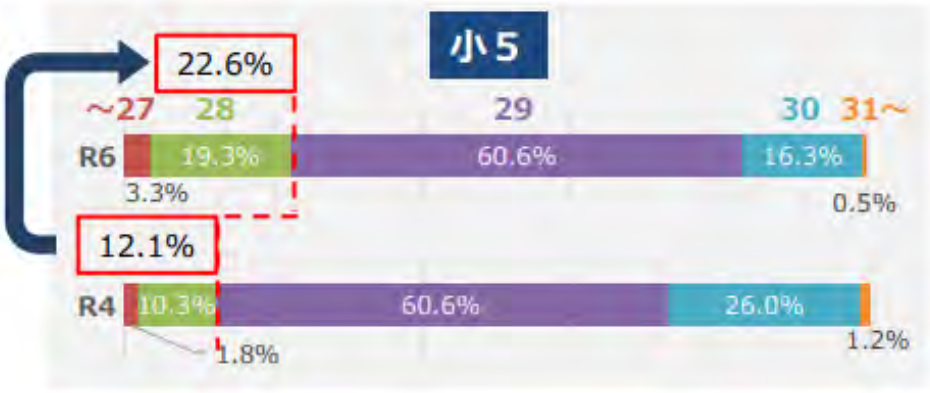
※2　年間の標準授業時数1,015単位時間を週当たり27単位時間で実施した場合、1015単位時間＝27単位時間×37.6週（188日）となる。

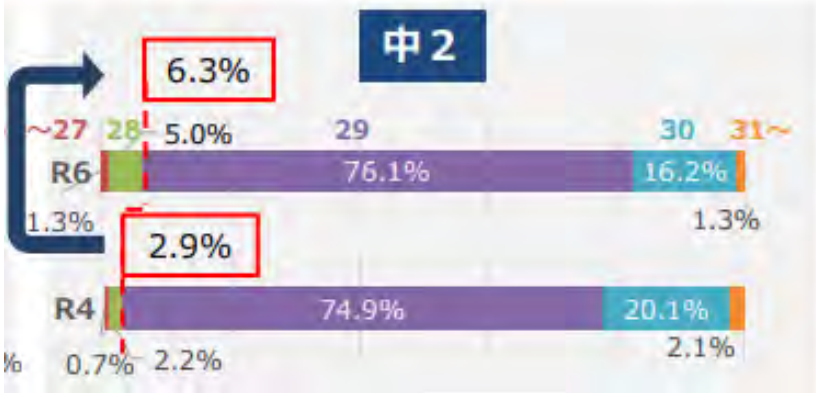
年間の総授業日数の平均※令和６年度計画ベース
小学５年　202.4日　中学２年　203.0日

35週で実施する場合の週当たりコマ数
1015単位時間÷35週＝29単位時間／週

2．週当たり授業時数の実態

小学校、中学校いずれも週当たり授業時数を28コマ以下で設定する学校の割合が増えているが、
小学校５年では約60%、中学校２年では約75%の学校は29コマに設定している。





【出所】令和６年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査

１．週当たり授業時数の考え方（学習指導要領･解説）

小学校学習指導要領総則

⑵ 授業時数等の取扱い

ア 各教科等の授業は，年間35 週（第１学年については 34 週）以上にわたって行うよう計画し，週当たりの授業時数が児童の負担過重にならない ようにするものとする。ただし，各教科等や学習活動の特質に応じ効果的な場合には，夏季，冬季，学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含め，これらの授業を特定の期間に行うことができる。

小学校学習指導要領解説（総則編）P60

各教科等の授業時数を年間35週（第１学年については34週）以上にわたって行うように計画することとしているのは，各教科等の授業時数を年間35週以上にわたって配当すれば，学校教育法施行規則別表第１において定めている年間の授業時数について児童の負担過重にならない程度に，週当たり，１日当たりの授業時数を平均化することができることを考慮したものである。したがって，各教科等の授業時数を35週にわたって平均的に配当するほか，児童の実態や教科等の特性を考慮して週当たりの授業時数の配当に工夫を加えることも考えられる。各学校においてはこの規定を踏まえ，地域や学校及び児童の実態等を考慮し，必要な指導時間を確保するため，適切な週にわたって各教科等の授業を計画することが必要である。

２．「不測の事態」で標準授業時数を下回る場合の取扱（学習指導要領解説）

小学校学習指導要領解説（総則編）P60

なお，学校教育法施行規則第51条において，別表第１に定めている授業時数が標準授業時数と規定されているのは，①指導に必要な時間を実質的に確保するという考え方を踏まえ，各学校においては，児童や地域の実態を十分に考慮して，児童の負担過重にならない限度で別表第１に定めている授業時数を上回って教育課程を編成し，実際に上回った授業時数で指導することが可能であること，②別表第１に定めている授業時数を踏まえて教育課程を編成したものの災害や流行性疾患による学級閉鎖等の不測の事態により当該授業時数を下回った場合，その確保に努力することは当然であるが，下回ったことのみをもって学校教育法施行規則第51条及び別表第１に反するものとはしないといった趣旨を制度上明確にしたものである。

スポーツ庁
文化庁
Agency for Cultural Affairs, Government of Japan

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
参考資料２

部活動改革に関する最近の動き

中学校等の部活動を取り巻く現状及び改革の全体像

学校部活動の課題・改革の必要性

① 少子化の進展

少子化により、学校の規模が小さくなる中、**１つの学校単位ではチームスポーツなどが十分に実施できない**

② 学校における働き方改革

学校における働き方改革の必要性が高まる中、**学校の教師のみに頼る指導体制は維持できない**

（参考１）中学生世代の人口推計　2023年：**約322万人**　⇒　2033年：**約259万人**

（参考２）中学校教師の時間外在校等時間　R4：**約58時間**　⇒　目標（R11）：**約30時間**

（参考３）学校部活動の意義

- 生徒が、身近に、気軽に、安全・安心な環境の下で、スポーツ・文化芸術活動を行う機会を公的に保障
- 生徒の体力向上、責任感・連帯感・リーダーシップの育成、好ましい人間関係の構築などに寄与　など

●少子化が進む中でも、**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機会を確保**するために、地域のスポーツ・文化資源を最大限活用し、**地域全体で支える**仕組みの構築が必要

●これにより、生徒の活動機会の維持にとどまらず、**多種多様な体験**の実現や、良質な指導等を通じた**活動の質向上**、**地域社会の維持・活性化**等につながることも期待

部活動改革の全体像（イメージ図）

少子化が進む中でも、**将来にわたって生徒がスポーツ・文化芸術活動に継続的に親しむ機会を確保・充実**するため、学校部活動の『**地域連携**』及び『**地域展開**』を推進

「学校部活動」

- 学校が主体となる**学校教育活動**（教育課程外）
- **学校の教師**が**自校の生徒**に指導

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

学校部活動の『地域展開』

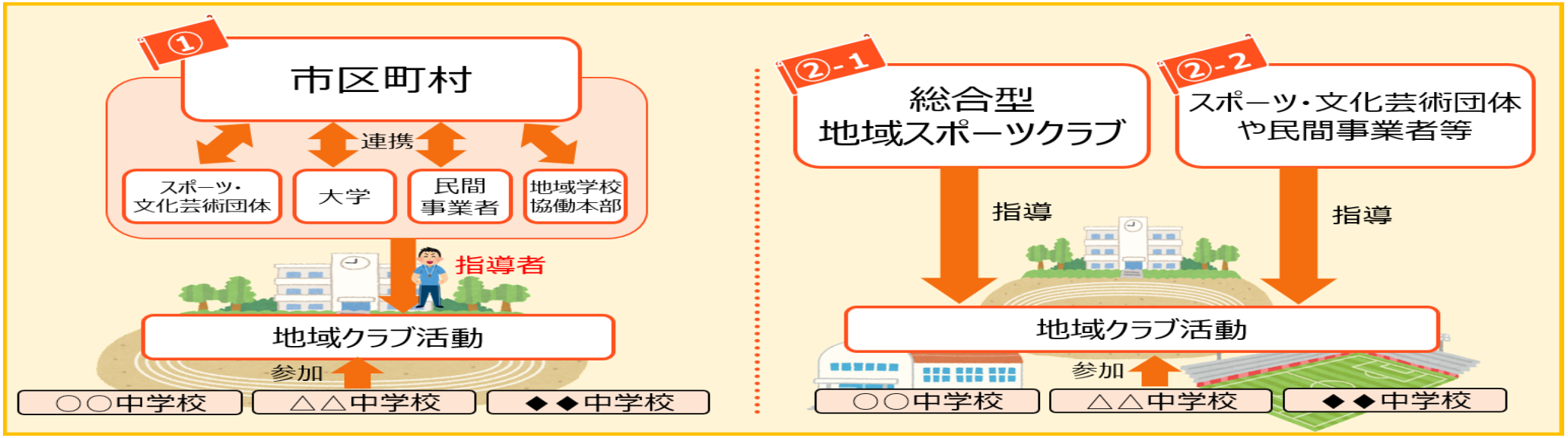
「地域クラブ活動」

- 学校以外の**地域の多様な主体**が実施する**スポーツ・文化芸術活動**（法律上は**社会教育**など）

＜主体の例＞
①地方公共団体（市区町村等）
②スポーツ・文化芸術団体（総合型地域スポーツクラブ、体育・スポーツ協会、競技団体等）
③民間事業者　など

- **地域の指導者**が**地域の幅広い生徒**に指導
- **学校部活動の意義の継承・発展**＋**新たな価値**の創出

【「地域クラブ活動」のイメージ】

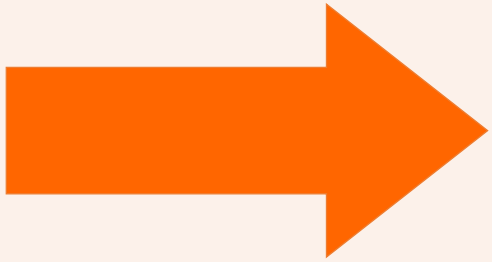


名称変更（「地域移行」⇒「地域展開」）

学校部活動から地域クラブ活動への転換

現行

地域移行



見直し

地域展開

趣旨

①従来、学校内の人的・物的資源（学校の施設を含む）によって運営されてきた活動を広く
地域に開き、地域全体で支えていく

②地域に存在する人的・物的資源を活用しながら、地域全体で支えることで可能となる**新たな価値を創出**し、
より豊かで幅広い活動を目指していく

地域クラブ活動において実現が期待される「新たな価値」の例

- 生徒のニーズに応じた**多種多様な体験**
  （複数の競技種目等に取り組むマルチスポーツや総合文化芸術、
  スポーツと文化芸術の融合、レクリエーション的な活動等を含む）
- 生徒の**個性・得意分野**等の尊重
- 学校等の**垣根を越えた仲間**とのつながり創出
- 地域の様々な人や幅広い世代との**豊かな交流**
- 適切な資質・能力を備えた指導者による**良質な指導**
- 学校段階にとらわれない**継続的な活動**（引退のない継続的な活動）
  及び地域クラブ活動の指導者による**一貫的な指導**　　等

これまでの経緯及び今後の方向性

部活動改革の経緯・取組

◆「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」(令和4年12月)

- **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」**と位置付け
- **まずは、休日における地域の環境整備**を着実に進める。**地域の実情に応じて可能な限り早期の実現**を目指す

改革推進期間（R5～R7）

地域クラブ活動への移行に向けた実証事業（モデル事業）

	令和５年度 →	令和６年度 →	令和７年度
予算額 （スポーツ・文化）	**11億円**	**27億円**	**45億円**
市区町村数	スポーツ：**339市区町村** 文化：95市区町村	スポーツ：**510市区町村** 文化：161市区町村	スポーツ：**670市区町村** 文化：251市区町村

※予算額は補正を含む。

R8以降に向けた対応

◆「地域スポーツ・文化芸術創造と部活動改革に関する実行会議」(令和6年8月～)

- **「改革推進期間」終了後（令和８年度以降）の改革の方向性や総合的な方策を検討**
- 令和６年12月に中間とりまとめ、**令和７年５月16日に最終とりまとめ**

※給特法改正・スポーツ基本法改正（令和7年6月）
部活動の地域展開等に関する規定が創設

◆部活動改革に関する新たなガイドラインの策定(令和7年12月 文部科学省)

◆新たな補助制度の創設
(令和7年度補正予算：82億円、令和8年度予算案：57億円　計139億円)

部活動の地域展開等に関する法律上の規定

スポーツ基本法（令和７年改正）

（中学校の生徒が継続的にスポーツに親しむ機会の確保）

第十七条の二　地方公共団体は、中学校（義務教育学校の後期課程、中等教育学校の前期課程及び特別支援学校の中学部を含む。以下この項において同じ。）の生徒の数の減少及びこれに伴う中学校の部活動の実施に係る状況を踏まえ、中学校の生徒が継続的に多様なスポーツに親しむことができるよう、地域の実情に応じて、学校、住民が主体的に運営するスポーツ団体（第二十一条及び第二十二条第一項において「地域スポーツクラブ」という。）その他の団体との緊密な連携の下に、中学校の生徒が地域においてスポーツに親しむ機会を確保するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない。

２　国は、地方公共団体に対し、前項の施策の円滑な実施のために必要な助言、指導、経費の補助その他の援助を行うよう努めるものとする。

公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法等の一部を改正する法律（附則）

（政府の措置）

第三条　政府は、令和十一年度までに、公立の義務教育諸学校等（給特法第二条第一項に規定する義務教育諸学校等をいう。以下同じ。）の教育職員（第一条の規定（給特法第二条第二項の改正規定に限る。）による改正後の給特法第二条第二項に規定する教育職員をいう。以下この項及び附則第五条において同じ。）について、一箇月時間外在校等時間を平均三十時間程度に削減することを目標とし、次に掲げる措置を講ずるものとする。

一～五　（略）

六　部活動の地域における展開等を円滑に進めるための財政的な援助を行うこと。

七　（略）

２　（略）

「部活動改革及び地域クラブ活動の推進等に関する総合的なガイドライン」の概要①（令和７年12月）

令和８年度から新たに「改革実行期間」がスタートすることを踏まえ、将来にわたる生徒のスポーツ・文化芸術活動の機会の確保・充実等を図るため、**部活動改革及び地域クラブ活動の推進等に関して、国としての考え方を示すもの**
※公立中学校等が主な対象（「Ⅳ　学校部活動の在り方」については、国立・私立を含めた中学校及び高等学校等が対象）

Ⅰ　部活動改革の基本的な考え方・方向性

1　改革の理念
2　取組の類型・名称（地域展開・地域連携）
3　改革の方向性
（１）基本的方針
（２）改革期間及び取組方針（休日・平日）
（３）留意事項

Ⅱ　地域クラブ活動の在り方及び認定制度

1　地域クラブ活動の在り方
2　地域クラブ活動に関する認定制度　※詳細は別冊資料①を参照
（１）趣旨
（２）想定される認定の効果
（３）認定制度の概要（認定要件・認定手続等）
（４）認定されていない地域クラブ活動の取扱い

Ⅲ　地域展開の円滑な推進に当たっての対応

1　推進体制の整備
（１）地方公共団体における体制整備
（２）国・都道府県・市区町村等・地域クラブ活動の運営団体・実施主体の役割分担
（３）地域クラブ活動の運営団体・実施主体による生徒が所属する中学校等との連携
（４）関係団体等・大学・民間企業との連携
2　各種課題への対応
（１）運営団体・実施主体の整備等　（２）指導者の確保・育成
（３）活動場所の確保　（４）活動場所への移動手段の確保
（5）生徒の安全・安心の確保　（6）障害のある生徒の活動機会の確保
3　生徒のニーズの反映及び地域クラブ活動への参画促進等

Ⅳ　学校部活動の在り方

1　適切な運営のための体制整備
（１）学校部活動に関する方針の策定等　（２）指導・運営に係る体制の構築
2　適切な指導及び安全・安心の確保
（１）暴力・暴言・ハラスメント・いじめ等の不適切行為の根絶
（２）合理的かつ効率的・効果的な活動の推進
（３）競技ごとの指導手引きの普及・活用
3　適切な活動時間・休養日等の設定
4　生徒のニーズを踏まえたスポーツ・文化芸術環境の整備

Ⅴ　大会・コンクールの在り方

1　生徒の大会等の参加機会の確保
2　大会等への参加の引率や運営に係る体制の整備
（１）大会等への参加の引率　（２）大会等の運営への従事
3　生徒の大会等の安全確保
4　全国大会をはじめとする大会等の在り方

Ⅵ　関連する制度の在り方

1　教師等の兼職兼業
2　教師の人事における学校部活動の指導力の評価等
3　高等学校入学者選抜における学校部活動・地域クラブ活動の取扱い

別冊資料

①地域クラブ活動に関する認定制度（指導者登録制度を含む。）
②部活動の地域展開等に関する参考資料

「部活動改革及び地域クラブ活動の推進等に関する総合的なガイドライン」の概要②（令和７年12月）

改革の理念等

- 急激な少子化が進む中でも、**将来にわたって生徒が継続的にスポーツ・文化芸術活動に親しむ機会を確保・充実**
- 障害のある生徒や運動・文化芸術活動が苦手な生徒等を含め、**全ての生徒が希望に応じて多種多様な活動に参加できる環境を整備**
- 地域クラブ活動においては、**学校部活動が担ってきた教育的意義を継承・発展**させつつ、地域全体で支えることによる**新たな価値を創出**

改革期間

【中間評価】

令和５年度～７年度	令和８年度～10年度	令和11年度～13年度
「改革推進期間」	「改革実行期間」（前期）	「改革実行期間」（後期）

取組方針

休日

改革実行期間内に、原則、全ての学校部活動において地域展開の実現を目指す
※現時点で着手していない地方公共団体においても、**前期の間に確実に休日の地域展開等に着手**
（中山間地域や離島等で地域展開が困難な場合には、当面、部活動指導員の配置等を推進）

平日

各種課題を解決しつつ、更なる改革を推進（まずは、国において実現可能な活動の在り方等を検証）

※学校部活動をベースとした地域との連携など、**地域の実情等に応じた多様な改革を進めていくことが重要**

認定制度

競技力向上を主目的としたチーム・スクール等との区別や質の担保等のため、**国が示す要件等に基づき、市区町村等が地域クラブ活動の認定を行う仕組み**を構築

【呼称】「認定地域クラブ活動」　**【想定される認定の効果】**公的支援（財政支援、学校施設の優先利用等）、大会・コンクールへの円滑な参加等
【主な要件】 活動時間（平日は1日2h程度以内、休日は1日3h程度以内）/ 休養日（週2日以上、休日のみ活動の場合は土日どちらか）/ 低廉な参加費 / 指導体制（日本版DBS活用を含めた不適切行為の防止徹底、指導者研修・登録等）/ 安全確保 / 学校等との連携

地域展開の円滑な推進に当たっての対応

推進体制

国としての取組方針の提示・地方公共団体への支援・周知広報等 / 都道府県のリーダーシップ / 市区町村等が改革の責任主体 / 専門部署の設置・コーディネーターの配置 / 生徒が所属する中学校等との連携 / 関係団体等・大学・民間企業との連携等

各種課題への対応

①運営団体・実施主体の体制整備等　②指導者の確保・育成　③活動場所の確保(学校施設の有効活用等)
④移動手段の確保　⑤生徒の安全確保　⑥障害のある生徒の活動機会の確保　※６項目について具体的な取組内容等を整理

ニーズ反映・参画促進等

生徒等のニーズの把握・反映 / 地域クラブ活動への参加促進のための情報提供等（体験会の開催、入学説明会等でのオリエンテーション、ポータルサイトなどによる一元的な情報提供等）/ 生徒のクラブ運営等への参画（生徒同士の話し合いなど）

部活動の在り方

- 適切な運営のための体制整備（部活動に係る方針策定、部活動指導員等の配置や合同部活動の実施、勤務時間管理・業務改善等）
- 適切な指導及び安全・安心の確保（暴力・暴言・ハラスメント・いじめ等の不適切行為の根絶、事案発生時の迅速な対応・再発防止、過度な練習等の防止等）
- 適切な活動時間・休養日等の設定
- 生徒のニーズを踏まえたスポーツ・文化芸術環境の整備

大会等の在り方

- 生徒の参加機会確保（地域クラブ活動等の参加促進等）
- 大会等への引率や運営に係る体制整備（教師以外の関係者の参画促進等）
- 生徒の安全確保（熱中症対策等）
- 大会等の在り方の見直し（多様なニーズを踏まえた大会等の開催等）

関連制度

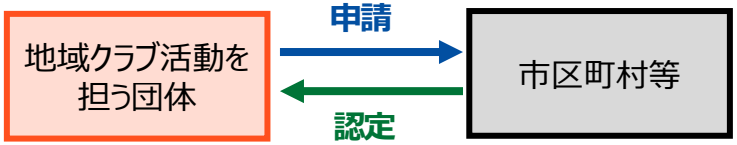
従事を希望する教師等の兼職兼業の円滑化（中学校教師だけでなく小学校教師（体育専科等）や高校・特別支援学校の教師等を含む）、教師の人事・採用での部活動指導力の評価における留意、高校入試における取扱いなど

地域クラブ活動に関する認定制度の概要

認定スキーム

●**国が示す認定要件等に基づき、市区町村等が認定**を実施

●**地域クラブ側からの申請**を受け、**市区町村等において審査の上、認定**
認定後も、市区町村等が適切に指導助言等を実施



※国が示す認定要件に沿って、**市区町村等が自ら運営・実施する地域クラブ活動**については、**認定したものとみなす**

※**認定の有効期間**は、**最長３年間の範囲内**で、地域の実情に応じて**市区町村等において設定**

認定要件

事項	主な内容
①活動の目的・理念	・学校部活動が担ってきた教育的意義の継承・発展、生徒の豊かで幅広い活動機会の保障 （選抜等を行わず、参加を希望する生徒を幅広く受け入れることを含む）
②活動時間・休養日	・平日は１日２時間程度以内、休日は１日３時間程度以内 ・週２日以上の休養日を設定（休日のみ活動する場合は、原則、土日どちらかを休養日に設定）
③参加費等	・活動の維持・運営に必要な範囲で可能な限り低廉な参加費等を設定（国が示す目安を踏まえる）
④指導体制	・暴力・暴言・ハラスメント・いじめ等の不適切行為の防止徹底（日本版DBSの活用を含む） ・市区町村等が定める研修を受講し、登録された指導者等による指導（※） （※）「認定地域クラブ活動指導者」登録制度を構築（研修メニュー例、登録要件・手続等、不適切行為への対応等について規定）
⑤安全確保	・生徒の健康状態や気温等を考慮した適切な活動、施設・設備等の点検、緊急時の連絡体制整備 ・怪我等を補償する保険及び個人賠償責任保険への加入（参加者及び指導者等）
⑥運営体制	・関係法令の遵守、規約等の作成・公表、公正かつ適切な会計処理、営利を主目的とせずに運営
⑦学校等との連携	・活動方針やスケジュール、生徒の活動状況等に関する情報共有

（※）円滑な実施の観点から、一定期間の経過措置を設ける（原則として令和８年度末まで）

想定される認定の効果（メリット）

①**生徒・保護者等に対する市区町村等による情報提供**

②**地域クラブ活動の運営等への公的支援**（財政支援、学校施設等の優先利用・使用料減免、学校備品等の活用等）

③地域クラブ活動への従事を希望する**教師等の兼職兼業**　　④生徒の**大会・コンクールへの円滑な参加**

新たなガイドラインにおける学校との連携等に関する主な内容

生徒が所属する中学校等との連携（Ⅲの１（３））

●部活動を地域展開した場合にも、学校との関係が切り離されるものではなく、地域クラブ活動の実施に当たっては、生徒が所属する中学校等との適切な連携を図ることが重要

＜連携内容＞
・地域クラブ活動の活動方針・活動状況等の中学校等への共有
・学校施設の活用や教師の兼職兼業等に当たっての連絡調整
・地域クラブ活動への参加促進等のための生徒・保護者等への情報提供

活動場所の確保（Ⅲの２（３））

●学校施設等の有効活用（地方公共団体等による協力等）

●認定を受けた地域クラブ活動の優先利用・使用料減免等

●活動場所の管理運営の効率化等（ICT活用による予約システム、スマートロックなどによる鍵の受渡しの負担軽減、指定管理者制度等の活用、学校施設の複合化等）

教師等の兼職兼業（Ⅵの１）

●希望する教師等の兼職兼業の許可の円滑化（特に、「認定地域クラブ活動」に関する積極的な許可）

●中学校の教師だけでなく、小学校の教師（体育専科教師等）、高校・特別支援学校の教師等の幅広い者の兼職兼業の環境整備

●教師等の本人の意思の尊重、学校運営に支障がないことの確認、適切な労務管理等

部活動の地域展開等の全国的な実施

令和8年度予算額	57億円
（前年度予算額	37億円）
令和７年度補正予算額	82億円

スポーツ庁　文化庁

理念・方向性

- ✓ **急激な少子化**が進む中でも、将来にわたって**子供たちがスポーツ・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・充実。**学校の**働き方改革**を推進し、**学校教育の質も向上。**
- ✓ **学校部活動の意義を継承・発展**させつつ、**地域クラブ活動としての新たな価値を創出。**
- ✓ **地域の実情**に応じた**持続可能で多様なスポーツ・文化芸術環境を整備。**

- ✓ 学校単位で部活動として行われてきた**スポーツ・文化芸術活動を地域全体で関係者が連携**して支え、子供たちの**豊かで幅広い活動機会を保障。**
- ✓ **「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、**地域の実情**に応じ**スポーツ・文化芸術活動の最適化**を図り、**体験格差を解消。**

事業内容

※★印は令和7年度補正予算に計上

「部活動改革及び地域クラブ活動の推進等に関する総合的なガイドライン」（令和７年12月文部科学省）に基づき、**令和８年度からの「改革実行期間」**における**部活動の地域展開等の全国的な実施を推進**

Ⅰ.部活動の地域展開等推進事業　54億円　※令和７年度補正予算額：82億円

地方公共団体に対して、中学校の部活動の地域展開・地域クラブ活動の推進や部活動指導員の配置に係る経費を補助するとともに、地域間における体験格差の防止、子供たちの安全・安心な活動や質の高い指導の担保等の観点から、**地方公共団体への伴走支援**等を実施。

（１）部活動の地域展開・地域クラブ活動の推進　補助金

部活動の地域展開・地域クラブ活動の推進のために必要な経費を、**地方公共団体に対して補助**。

- **①休日の地域クラブ活動の活動費等の支援**
  （指導者謝金、事務局人件費、旅費、消耗品費　等）
- **②経済的困窮世帯の生徒への支援**
  （参加費・保険料）
- **③推進体制の整備等★**
  （コーディネーターの配置
  人材バンクの設置・運用、指導者研修、移動手段確保　等）

〈補助割合：①③は国1/3、都道府県1/3、市区町村1/3（＊1）、②は国1/2、都道府県・市区町村1/2〉

（２）平日も含めた地域展開等の加速化のための重点課題への対応 ★　補助金

実現可能な活動の在り方や課題への対応策の検証等を行うため、**実証事業を実施**。〈定額補助：国10/10〉

＜主な重点課題＞
- ・小学校体育専科教師等の指導者としての活用など多様な兼職兼業のモデル形成
- ・地元大学等との連携による指導・運営体制の整備
- ・学校施設の有効活用（指定管理者制度・民間委託等による管理効率化などを含む）
- ・平日放課後の地域クラブ活動の移動手段の確保　・民間活力の活用等による持続可能な運営モデルの構築
- ・パラスポーツの推進及びインクルーシブな活動環境の確保　等



（３）中学校における部活動指導員の配置支援　補助金

各学校や拠点校に**部活動指導員を配置**し、指導や大会引率等を担う。
【17,320人（運動部：13,620人、文化部：3,700人）】〈補助割合：国1/3、都道府県1/3、市区町村1/3（＊1）〉

（４）地方公共団体への伴走支援と安全安心・質の高い指導の担保等　委託費等

- ・相談・サポート窓口設置、アドバイザー派遣、取組状況調査、課題への対応策創出、好事例の横展開 ★
- ・指導・リスクマネジメントの手引きの作成、動画ポータルサイトの運営（JSC運営費交付金）

Ⅱ.地域における新たなスポーツ環境の構築等　3億円　※令和７年度補正予算額：0.4億円

- ・部活動の地域展開に当たり必要な公立中学校の**施設の整備・改修**を支援(用具保管の倉庫、スマートロック設置に伴う扉の改修等) ★（一部）
- ・**指導者養成**のための講習会や**暴力等の根絶**に向けた啓発活動の実施
- ・**大学生が卒業後も継続的に**地域の中学生の**指導に当たる仕組み**を構築　等





改革推進期間	改革実行期間（前期）	改革実行期間（後期）
令和5～7年度	令和8～10年度	令和11～13年度
休日の実証事業の実施	**部活動の地域展開等の全国的な実施を推進**（中間評価）	中間評価の結果を踏まえた**更なる改革の推進**

※休日については、改革実行期間内に、原則、全ての部活動で地域展開の実現を目指す

【「強い経済」を実現する総合経済対策（令和7年11月21日閣議決定）抜粋】
地域クラブ活動の推進体制整備や各種課題解決に向けた継続的な支援等により、部活動の地域展開等の全国実施を加速する。

根拠法令

●スポーツ基本法（令和７年改正後）（抜粋）
第十七条の二　地方公共団体は、（略）中学校の生徒が地域においてスポーツに親しむ機会を確保するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない。
2　国は、地方公共団体に対し、前項の施策の円滑な実施のために必要な助言、指導、経費の補助その他の援助を行うよう努めるものとする。

●公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法（令和７年改正）（抜粋）
附則第三条　政府は、（略）次に掲げる措置を講ずるものとする。
六　部活動の地域における展開等を円滑に進めるための財政的な援助を行うこと。

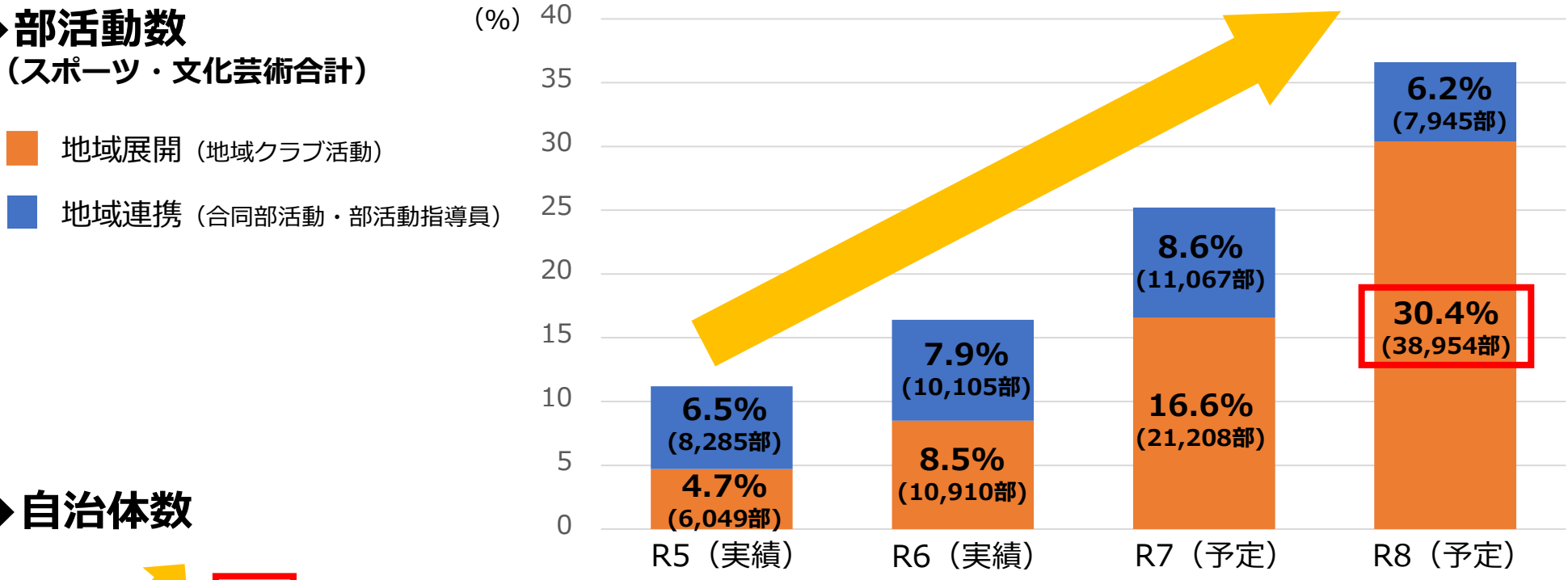
＊1　都道府県又は指定都市が実施主体の場合は、国1/3、都道府県・指定都市2/3
＊2　本資料における「スポーツ」には障害者スポーツを、「文化芸術」には、障害者芸術を、「中学校」には特別支援学校中学部等を含む。

（担当：スポーツ庁地域スポーツ課、文化庁参事官（芸術文化担当））

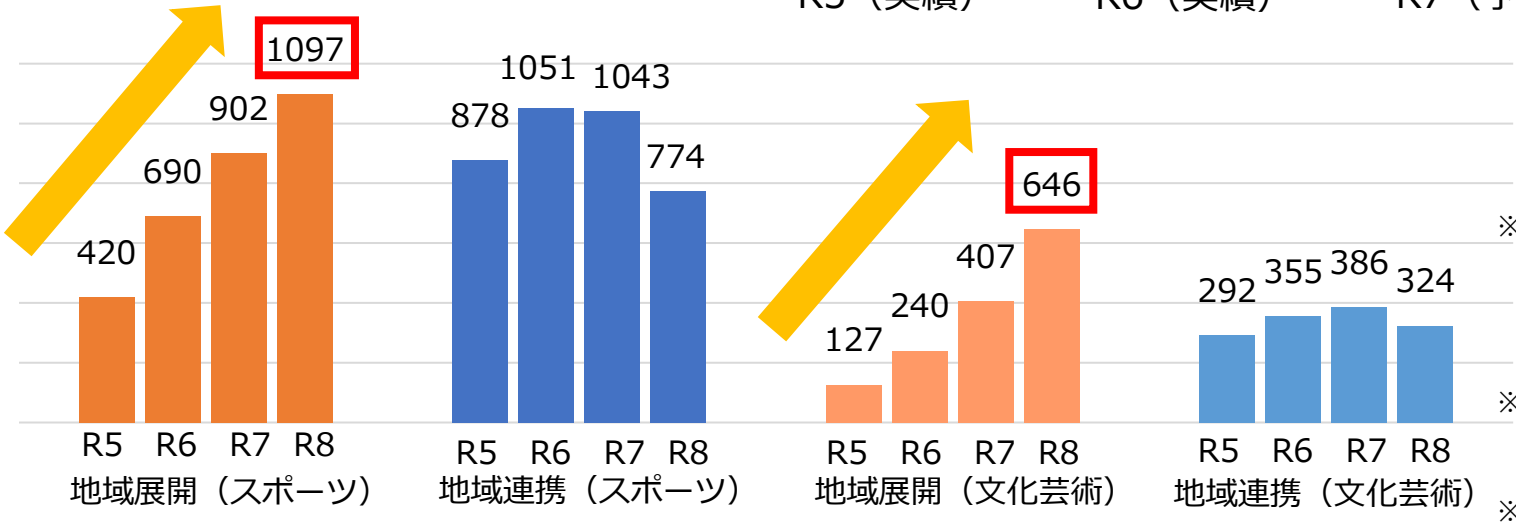
部活動の地域展開等の進捗状況（休日）

- 「改革推進期間」が始まった**令和５年度以降、部活動の地域展開等が着実に進捗**
- 「改革実行期間」が始まる**令和８年度**には、**約３割の部活動が地域展開**し、地域クラブ活動となる予定。
  スポーツで1,097自治体、文化芸術で646自治体が地域展開に取り組む予定。

◆部活動数
（スポーツ・文化芸術合計）



◆自治体数



【出典】部活動改革の取組状況に関する調査
（スポーツ庁・文化庁）

＜調査期間＞2025年5月7日～ 6月6日
＜調査対象＞全ての都道府県、市区町村等

※1 「地域展開」は、地域展開が完了している、又は地域展開に取り組んでいる状態、「地域連携」は、合同部活動の実施と部活動指導員の活用の両方又はいずれかを行っている状態を指す

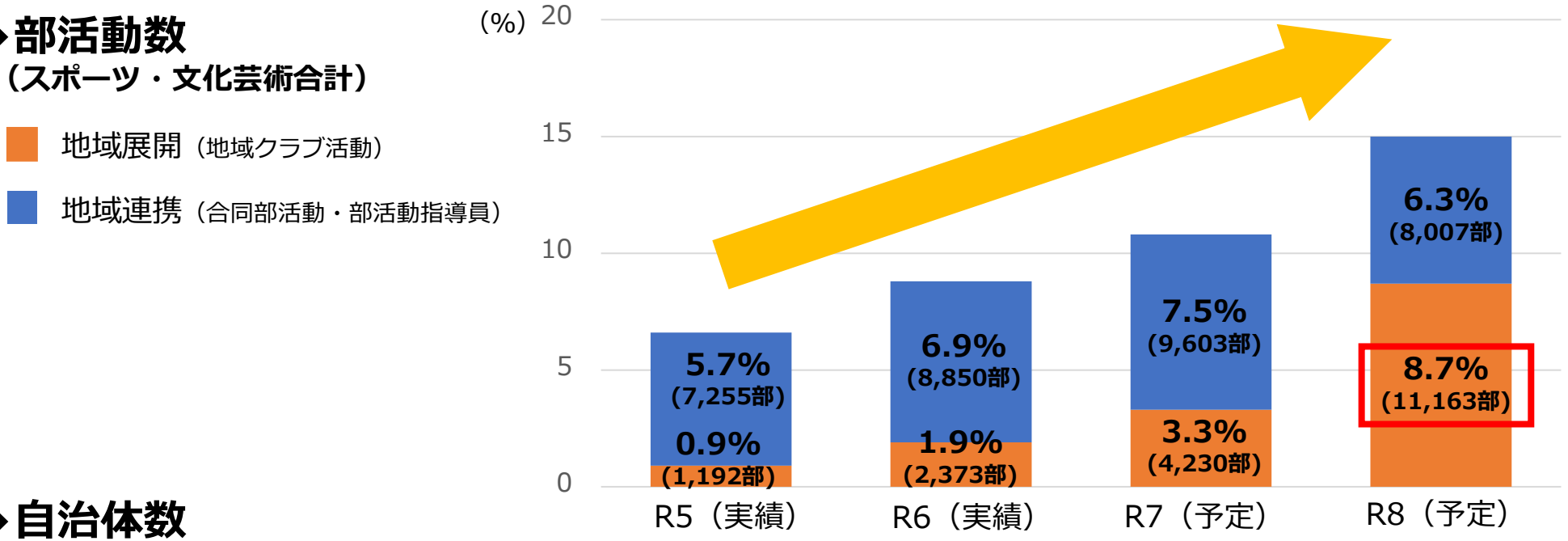
※2 部活動数の母数を128,000部（スポーツ100,000部、文化芸術28,000部）として割合を算出

※3 自治体数は都道府県及び市区町村等の合計

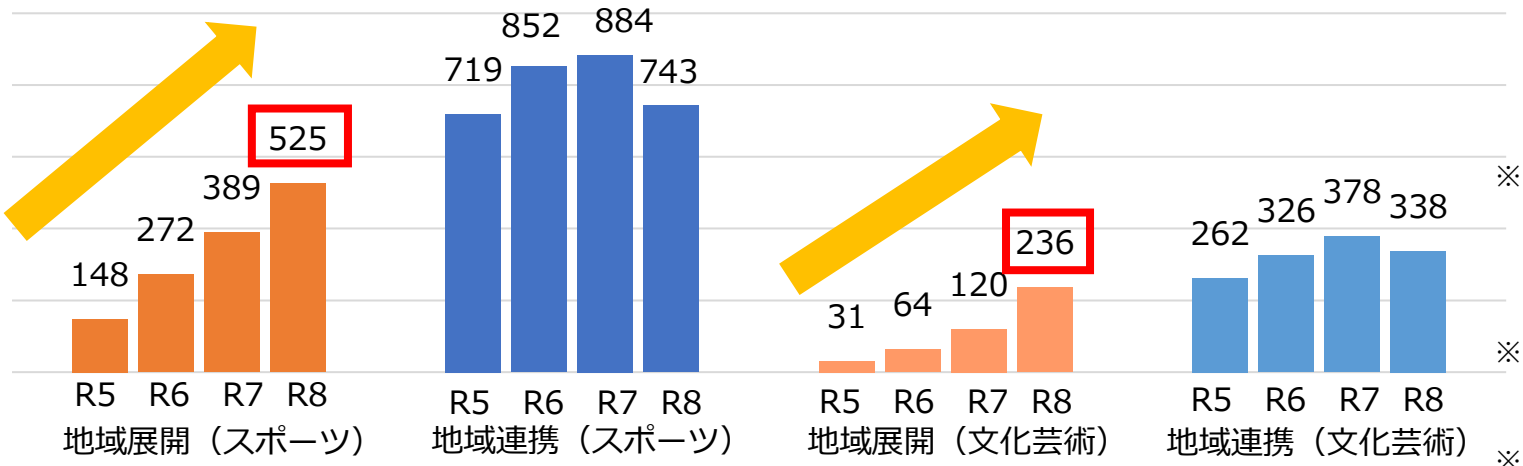
部活動の地域展開等の進捗状況（平日）

- 「改革推進期間」が始まった**令和５年度以降、部活動の地域展開等が少しずつ進捗（休日と比べると進捗は緩やかな状況）**
- 「改革実行期間」が始まる**令和８年度**には、**１割弱の部活動が地域展開**し、地域クラブ活動となる予定。**スポーツで525自治体、文化芸術で236自治体**が地域展開に取り組む予定。

◆部活動数
（スポーツ・文化芸術合計）



◆自治体数



【出典】部活動改革の取組状況に関する調査（スポーツ庁・文化庁）

＜調査期間＞2025年5月7日～ 6月6日
＜調査対象＞全ての都道府県、市区町村等

※1 「地域展開」は、地域展開が完了している、又は地域展開に取り組んでいる状態、「地域連携」は、合同部活動の実施と部活動指導員の活用の両方又はいずれかを行っている状態を指す

※2 部活動数の母数を128,000部（スポーツ100,000部、文化芸術28,000部）として割合を算出

※3 自治体数は都道府県及び市区町村等の合計

令和８年４月27日
教育課程部会
総則・評価特別部会
参考資料３

第13期中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
総則・評価特別部会　委員名簿

※令和８年４月１日時点

（敬称略・五十音順）

	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
○	石井　英真	京都大学大学院教育学研究科教授
	内田　隆志	東京都立青山高等学校統括校長、全国高等学校長協会会長
	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・教育学研究院教授
	田村　知子	早稲田大学大学院教育学研究科教授
	戸ヶ崎　勤	埼玉県戸田市教育委員会教育長
	中村　めぐみ	つくば市立みどりの学園義務教育学校副校長
	中村　豊	東京理科大学科学教育連携センター教職教育部門教授、東京理科大学大学院理学研究科教授
	中谷　素之	名古屋大学大学院教育発達科学研究科教授
○	奈須　正裕	上智大学総合人間科学部教授
	堀田　龍也	東京学芸大学副学長・教職大学院教授
	本間　朋弘	横浜創英中学・高等学校校長
	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
	望月　由起	日本大学文理学部教育学科教授
	山本　朝彦	横浜国立大学大学院教育学研究科教授・教育学部付属横浜小学校校長

【議題に応じてご参加いただく委員】

吾妻　俊治	東海大学付属望星高等学校校長、全国私立通信制高等学校協会会長
犬塚　美輪	東京学芸大学副学長
奥住　秀之	東京学芸大学教授、東京学芸大学附属特別支援学校校長
黒上　晴夫	関西大学総合情報学部教授
黒沢　正明	豊島区教育委員会事務局教育部教育センター不登校対策スーパーバイザー
古賀　松香	京都教育大学教育学部教授
清水　雅己	埼玉工業大学工学部基礎教育センター教授
浜田　麻里	京都教育大学教育学部教授
頼住　光子	駒澤大学仏教学部教授

◎主査、○主査代理

先行的に教育課程の柔軟化に取り組む学校の指定状況（研究開発学校、教育課程柔軟化サキドリ研究校）

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
参考資料４

「調整授業時数制度」導入後の円滑な制度実施に向けて、全国の学校や教育委員会での知見の蓄積が喫緊の課題。
研究開発学校において先行的に教育課程の柔軟化に取り組むとともに、令和８年度より「調整授業時数制度」（既存の各教科等への上乗せ、教科の新設、裁量的な時間（学習枠、研究・研修等枠））を先取りして試行する学校を**「サキドリ研究校」**として指定。

国として、情報交換会やフォーラムの開催などを通じて、こうした学校の取組を支援するとともに、知見の蓄積及び横展開に取り組む。

文部科学省

指定校数（令和８年４月現在）　合計：４００校

研究開発学校

・管理機関（設置者等）：９　都道府県
・学校数：６８　校
（小：52　中：16）

サキドリ研究校

国公立	公立	国立	合計
学校数	３１９	１３	３３２

※指定期間
令和８年４月 ～ 令和１０年３月

学校種	小学校等	中学校等	義務教育学校
学校数	２０４	１１８	１０

*小学校等には、義務教育学校の前期課程のみ指定を希望する学校を含む
*中学校等には、中等教育学校（前期課程）、義務教育学校の後期課程のみ指定を希望する学校を含む
*義務教育学校は、前期課程と後期課程の両方の指定を希望する学校

都道府県別

区分	研究開発学校		サキドリ研究校			合計
	小	中	小	中	義務	
北海道		1	2	1		4
青森県			1			1
岩手県			2	1		3
宮城県			3	1		4
秋田県				1		1
山形県				1		1
福島県			3	1		4
茨城県			4	1	1	6
栃木県			1	1		2
群馬県			3	2		5
埼玉県	3	1	3	1		8
千葉県			5	5		10
東京都	23	4	10	2		39
神奈川県			8	7		15
新潟県			1	1		2
富山県			9			9
石川県					1	1
福井県				1		1
山梨県			1			1
長野県			4	5		9
岐阜県			1	2		3
静岡県			3	1		4
愛知県			1		1	2

区分	研究開発学校		サキドリ研究校			合計
	小	中	小	中	義務	
三重県			3	3		6
滋賀県	4		4			8
京都府			4	4		8
大阪府			3	1		4
兵庫県			2	2		4
奈良県			3	2	2	7
和歌山県			3	3		6
鳥取県				1	1	2
島根県			2	1		3
岡山県			2	1		3
広島県			3	1		4
山口県			1	2		3
徳島県			1	1		2
香川県			3	1		4
愛媛県			3	4		7
高知県			4	3		7
福岡県	8	2	10	3		23
佐賀県			3	1	1	5
長崎県			3	2		5
熊本県			7	1		8
大分県	1		4	1		6
宮崎県			2	2		4
鹿児島県			3	2	1	6
沖縄県			2			2

指定都市別

区分	研究開発学校		サキドリ研究校			合計
	小	中	小	中	義務	
札幌市			4	1		5
仙台市			1	3		4
さいたま市			4	2		6
千葉市			2	1		3
横浜市	1		3	2	1	7
川崎市			6	3		9
相模原市			2	1		3
新潟市			4	1		5
静岡市			2			2
浜松市			3			3
名古屋市	11	8				19
京都市	1		5	4	1	11
大阪市			2	3		5
堺市			2	2		4
神戸市			4	3		7
岡山市			3	2		5
広島市			3	1		4
北九州市			3	1		4
福岡市			3	3		6
熊本市			2	1		3

国立大学別

区分	研究開発学校		サキドリ研究校			合計
	小	中	小	中	義務	
北海道教育大学			1			1
山形大学			1			1
福島大学				1		1
埼玉大学			1			1
東京学芸大学			1			1
横浜国立大学			1			1
富山大学			1	1		2
金沢大学				1		1
京都教育大学				1		1
大阪教育大学				2		2
熊本大学				1		1
合計	52	16	204	118	10	400

都道府県・指定都市あたり
平均　サキドリ研究校数：4.8校

サキドリ研究校における取組の具体例

教科の新設

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

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

裁量的な時間（学習枠）

①個に応じた学習過程の充実に資する取組

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

②学習の素地を高める取組

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

③関係性の質を高め、学習の一層の円滑化に特に資する取組

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

④その他地域等の特色を生かした取組

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

裁量的な時間（研究・研修等枠）

①質の高い授業を効果的に実施するための教材研究・授業研究

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

②教師の資質・能力の向上を図るための学校・教育委員会が企画する研修

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

③児童生徒理解の向上など、学習・指導上の課題解決に資する情報共有・協議

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

④学校と地域との連携体制の確保

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

教育課程柔軟化サキドリ研究校事業　概要

趣旨

- 多様な個性や特性、背景を有する子供たちを包摂し、**一人一人の可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成を促進**するため、中央教育審議会における次期学習指導要領に向けた検討において**「調整授業時数制度」**（※）の創設について検討中。全国の教育委員会や学校から、令和７年度から先行的に取り組んでいる研究開発学校と同様に、柔軟な教育課程の実施に取り組みたいとの声が多数寄せられている。

  （※）**各学校の判断により、各教科の標準授業時数を調整して教育課程を編成することを可能とし、生み出した時数を他教科等や「裁量的な時間」に充当可能とするもの**。

- 柔軟な教育課程を編成・実施する上では、より一層、**各学校におけるカリキュラム・マネジメントや教育委員会等による伴走支援・指導助言が重要**となり、これらの知見の蓄積が、制度導入後の教育課程の質に直結することとなる。

- 「調整授業時数制度」の導入後、各学校が創意工夫ある教育課程を円滑に編成・実施することができるよう、**全国各地の教育委員会・学校が教育課程の柔軟化の具体や手法についてある程度のイメージを持ち、知見を蓄積できるよう後押しをする仕組み（教育課程柔軟化サキドリ研究校事業）を創設。**

  ※本事業は、研究開発学校制度の下での教育課程の柔軟化の主な先行事例及び現行の授業時数特例校制度を念頭に置きつつ、「調整授業時数制度」の導入に先立って、まずは一定の範囲での教育課程柔軟化の試行事例を全国各地に生み出そうとするものである。実際の「調整授業時数制度」の制度設計は今後中央教育審議会において検討されるものであり、本事業とは同一の仕組みとはならない可能性があることを前提とする。

事業概要

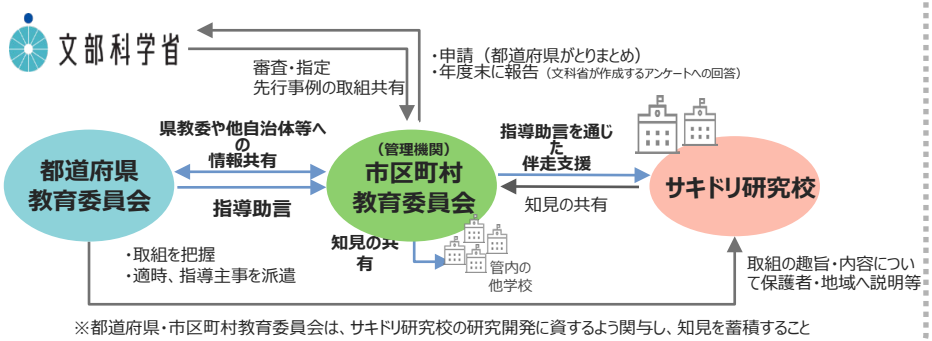
- 「調整授業時数制度」導入後の全国における円滑な制度実施に向け、研究開発学校とは別に、**「調整授業時数制度」を先取りするような形で教育課程を編成・実施し、研究開発を行うことができる学校（サキドリ研究校）を文部科学大臣が指定する**。

サキドリ研究校事業における教育課程の特例の内容

サキドリ研究校においては、先行事例を踏まえ、**調整授業時数は対象教科等**（※１）**ごとに 10%程度を上限**とし、使途として以下に活用可能とする。その際、①～③にどのように活用するのかについては教育委員会、学校が子供や地域の状況を踏まえて判断することとする。

①既存の各教科等への上乗せ
②教科の新設
③裁量的な時間 (ｱ)子供の資質・能力の育成に特に資する教育活動（※2）
　　(ｲ)教師の組織的な研究・研修等

※1　年間35単位時間以下を標準としている教科等は、**対象外**
※2　標準授業時数が設定されていない学校行事や児童会・生徒会活動は含まれない
※3　①②合わせて30コマ程度まで、③ (ｱ)と(ｲ)それぞれ30コマ程度まで



※都道府県・市区町村教育委員会は、サキドリ研究校の研究開発に資するよう関与し、知見を蓄積すること

対象

全国の国公立の小中学校等のうち希望する学校
※　義務教育学校、中等教育学校前期課程を含む。
※　各都道府県・指定都市につき５校程度を上限として指定。都道府県・指定都市の規模等に応じて６校以上も可能。
※　各都道府県・指定都市における申請校には必ず中学校を含むこととする。
※　国立の学校は１法人につき１校程度を上限として指定。

指定期間

令和８年度から令和10年３月までの２年間を想定
※「調整授業時数制度」の施行時期を踏まえて変更の可能性あり

スケジュール

各学校における取組開始
令和８年４月～

令和８年度研究開発学校の取組

次期学習指導要領に向けた事例創出として、以下の研究開発を実施。

1　探究的な学びとその基盤となる情報活用能力の一体的育成に向けた教育課程の在り方

2　高等学校における柔軟な教育課程の在り方

1．探究的な学びとその基盤となる情報活用能力の一体的育成に向けた教育課程の在り方

小学校の「総合的な学習の時間」に**「情報の領域」（仮称）を付加**するとともに、**中学校の技術・家庭科の技術分野における情報領域の充実**を行い、探究的な学びの充実等に一体的に取り組む

（令和８年度指定）

- **兵庫教育大学附属小学校　外１校**
- **大阪教育大学附属天王寺小学校**
- **愛知県春日井市立出川小学校　外４校**

小中９年間を通じて「情報の時間」を新たに設け、探究的な学びと関連づけながら、系統的に情報活用能力の育成を図る。

（令和７年度指定）

- **鹿児島県垂水市立垂水小学校　外７校**

情報科を新たに設け、学習の基盤となる資質・能力として情報活用能力を育成しつつ、教科等ならではの学びや教科横断的・探究的な学びとの関連を整理する。

（令和５年度指定）

- **宮城教育大学附属小学校**

2．高等学校における柔軟な教育課程の在り方に関する研究開発

必履修を含む**教科・科目の履修の柔軟な組み替え**や、**標準単位数の細分化**など履修の柔軟化等に総合的に取り組む

（令和８年度指定）

○　京都府立清明高等学校

- 「数学プラス」など必履修科目と上位科目を統合した科目の設定や「アントレプレナー探究」などの発展的・探究的・実践的な科目を設置しつつ、20単位を超える学校設定科目の修得を認める
- 英検・数検等を活用した必履修を含む科目の履修免除　等

○　岩手県立大槌高等学校

- 「数学ⅠAR」など、必履修科目と義務教育の学び直しを組み合わせた科目を新設し幅広い層の生徒の学びに対応
- 化学総合など、基礎科目と上位の選択科目を統合した新たな科目を設置し、内容の円滑な接続を図りつつ発展的、探究的な学びの充実　等

○　福岡県立戸畑高等学校　外１校

- 単位の計算方法を細分化し、0.5単位分の減単・増単により学習量を柔軟に調整
- 「数学α、β」など必履修科目と上位の選択科目を統合・組み替えた科目を設定し、標準単位数を削減
- 地域の大学と連携した「宇宙学入門」といった学校設定科目の充実を図りつつ、20単位を超える学校設定科目の修得を認める　等

令和８年４月２７日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料　3

検討資料⑨

関係WG等の議論を踏まえた総則の在り方について①

関係WG等での議論を踏まえた総則の在り方について

- 学習指導要領総則は、各教科等に共通する事項や、各教科等に該当しない事項等について示しているが、事柄の性質や専門性に応じて、具体的な在り方を別途関係するWGや有識者会議等において議論しているものがある。
- 当該WGや有識者会議においては、各分野における専門性の高い委員が分属し集中的な議論を行っていることから、それぞれの会議での議論を十分に踏まえつつ、総則の在り方を検討していく必要がある。（項目が多岐にわたるため、本日と次回以降の会議で分割して議論）
- 一方、それぞれのWGの検討成果の全てを子細に総則に盛り込むこととすると、総則の肥大化を招くとともに、実現可能性の観点から課題が生じるおそれもあるため、**総則本体には基本的な趣旨や方針を記載するにとどめ、実践の具体に係る部分は解説や参考資料に回すといった考え方を基本とすべき**ではないか。

本日の検討項目

現行第4　1．児童生徒の発達を支える指導の充実　関係
- 学級経営、児童生徒の発達の支援
- 生徒指導の充実
- キャリア教育の充実

→ 特別活動WG

現行第４　２．特別な配慮を必要とする児童生徒への指導　関係
- 障害のある児童生徒などへの指導 → 特別支援教育WG
- 海外から帰国した児童生徒や外国人の児童生徒の指導 → 外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議
- 不登校児童生徒への配慮 → 不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG
- 特異な才能のある児童生徒への指導 → 特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG

現行第２　学校段階等間の接続　関係
- 学校段階等間の接続（特に幼小連携） → 幼児教育WG、生活WG

次回以降検討

現行第６　道徳教育推進上の配慮事項　関係
- 道徳教育推進上の配慮事項 → 道徳WG

現行第２款　教育課程の編成　関係　（高等学校学習指導要領のみ）
- 専門教科・科目の履修 → 産業教育WG
- 通信制の課程における教育課程の特例 → 高等学校教育の振興に関する懇談会

令和７年１１月１２日
教育課程部会
総則・評価特別部会
資料２（Ｐ３）

現行の総則の俯瞰イメージと課題・対応策（小中学校の例）

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

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

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

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

第５　学校運営上の留意事項
1. **教育課程の改善の学習評価等**
2. **家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携**

第６　道徳教育推進上の配慮事項
1. **道徳教育の指導体制と全体計画**
2. **指導内容の重点化**
3. **豊かな体験活動の充実といじめの防止**
4. **家庭や地域社会との連携**

課題①

柔軟な教育課程編成の位置付けに係る課題

・**第１の３．の後に、**「児童生徒を包摂する教育課程の編成・実施 」（仮称）等の項目を設け、柔軟な教育課程編成・実施の必要性を位置付けてはどうか

・その上で**「第２」の３．**は、現在、内容、授業時数、指導計画で構成されているところ、今回、調整授業時数制度を創設し、授業時数に関連する記載を充実させることを踏まえ、
- ３．を「内容・指導計画に関する共通的事項」（仮称）とし、授業時数の取扱いを分離する、
- 新たに４．として「授業時数に関する共通的事項」（仮称）の項目を設け、調整授業時数制度等の運用の具体を含め、授業時数全体について記載する、

こととしてはどうか。

これにより、具体的に何を柔軟に取り扱うことができ、何はできないのか、が分かりにくいという学校現場の声に応えることにもつながるのではないか。

課題②

学習の自己調整等の位置付けに係る課題

・児童生徒の学習の自己調整に係るものや、教師の個に応じた指導に係るものは、**「第３」**にまとめ、「児童（生徒）が主体的に学ぶことができる学習環境の構築」（仮称）等の項目を設けていくことについてどのように考えるか。　（※）論点整理を踏まえた「個別最適な学び」の整理を含む

課題③

多様な子供達を包摂する教育課程編成・実施を日常にするための課題

・**「第４」**のうち「特別な配慮を必要とする児童への指導」については、今後子供一人一人に応じた教育課程の編成を新設・拡充する方向で議論しており、これらが特別なことではなく日常の教育課程編成として行われるよう、「第２」に内容を移行して項目を設けることについてどのように考えるか。

1 児童・生徒の発達を支える指導の充実
（学級経営・生徒指導・キャリア教育）

特別活動WGでの議論を踏まえた総則の在り方について

中学校学習指導要領総則

第４　生徒の発達の支援

１　生徒の発達を支える指導の充実

⑴ 学習や生活の基盤として、教師と生徒との信頼関係及び生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること。また、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方により、生徒の発達を支援すること。

⑵ 生徒が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、生徒理解を深め、学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること。

⑶ 生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、生徒が自らの生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。

（特別活動WGでの議論の状況）

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

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

- （キャリア教育の在り方については、今後議題を設定の上検討予定）

（総則の在り方）

- 学級経営については、特活WGの議論を踏まえつつ、信頼関係や人間関係の醸成の先に目指す姿を分かりやすく示すこととしてはどうか。その際には、全ての子供が安心してよりよく過ごすことができるという生活の側面に加え、今次改訂において教育課程が柔軟化されていく中で、多様な子供達の主体的な学習を実現していく上では、学級経営の充実が不可欠であるという学びの側面も踏まえる事が重要ではないか。

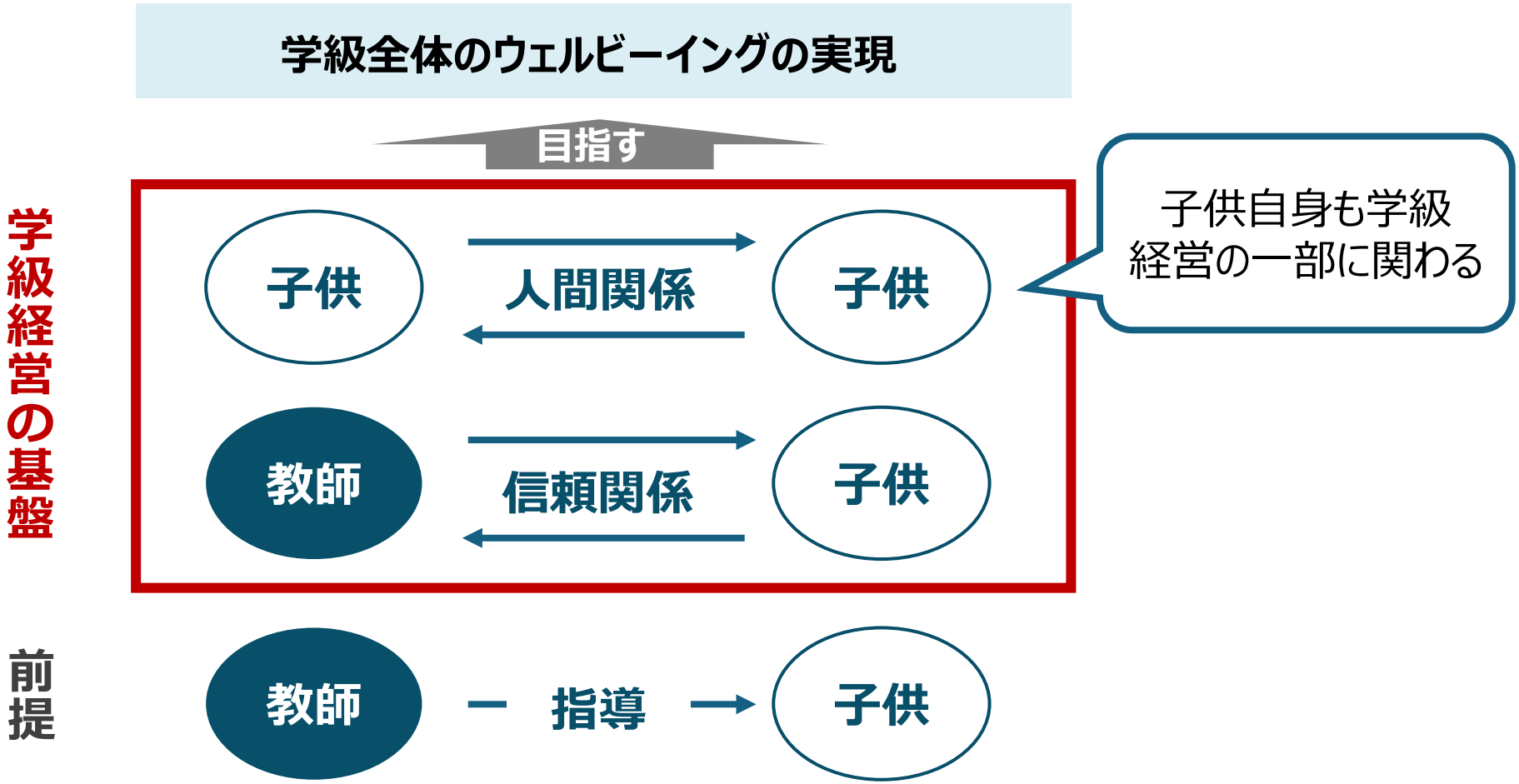
  ※チーム学年経営の取組等、学級担任だけではなく組織的に学級運営に関わることも効果的である点に留意が必要

- 生徒指導については、改訂された生徒指導提要に示している発達支持的生徒指導の充実の考え方も踏まえた示し方としてはどうか。
- （キャリア教育についてはWGの議論を踏まえつつ引き続き検討）

令和８年３月２３日
教育課程部会
特別活動ワーキンググループ
資料１（Ｐ１７）

学級経営の充実に向けて（たたき台イメージ）

- **学級経営が目指すものを、学級全体のウェルビーイングの実現**として広く捉えた上で、**子供の主観的幸福感が「友達関係」「教師のサポート」と深く関係すること**や、**学級経営に関わる学術的な議論**、**教育基本法**（規律を重んずる等）**及びこども基本法**（子供の意見表明等）**の規定等を総合的に勘案**しつつ、**バランスある学級経営の充実といった観点から議論**を行い、**示すべきイメージについて検討**してはどうか。



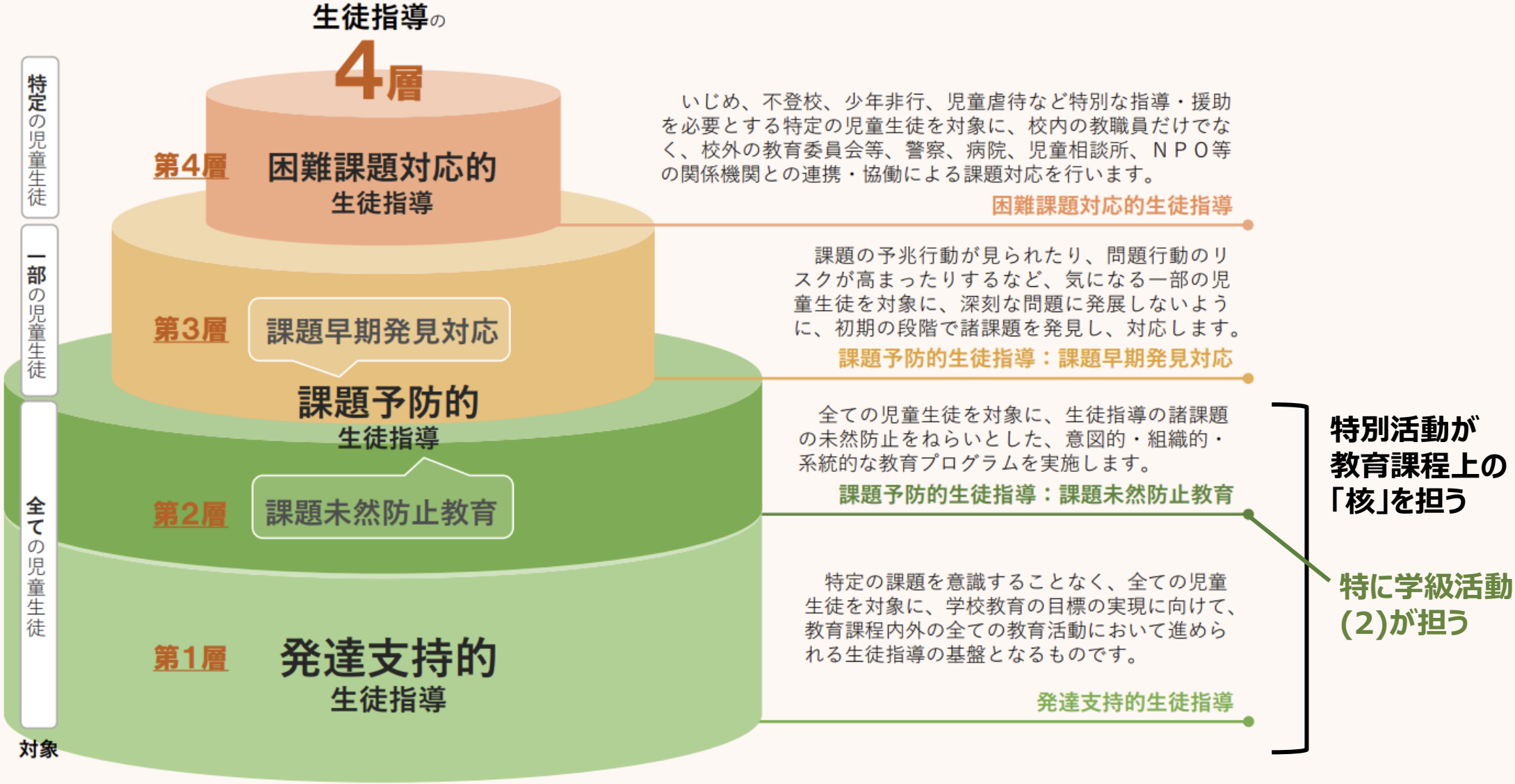
※ **友達関係**（子供同士の人間関係）、**教師サポート**（教師と生徒の信頼関係に関わる）**の要素が、子供のウェルビーイングの実現に深く関わる**（内田、2025）
学級経営は、いじめ・不登校への対応を含めた生徒指導や、インクルーシブな学級づくりにも重要な役割

令和８年３月２３日
教育課程部会
特別活動ワーキンググループ
資料１（Ｐ２４）

特別活動と生徒指導の関係について（イメージ）

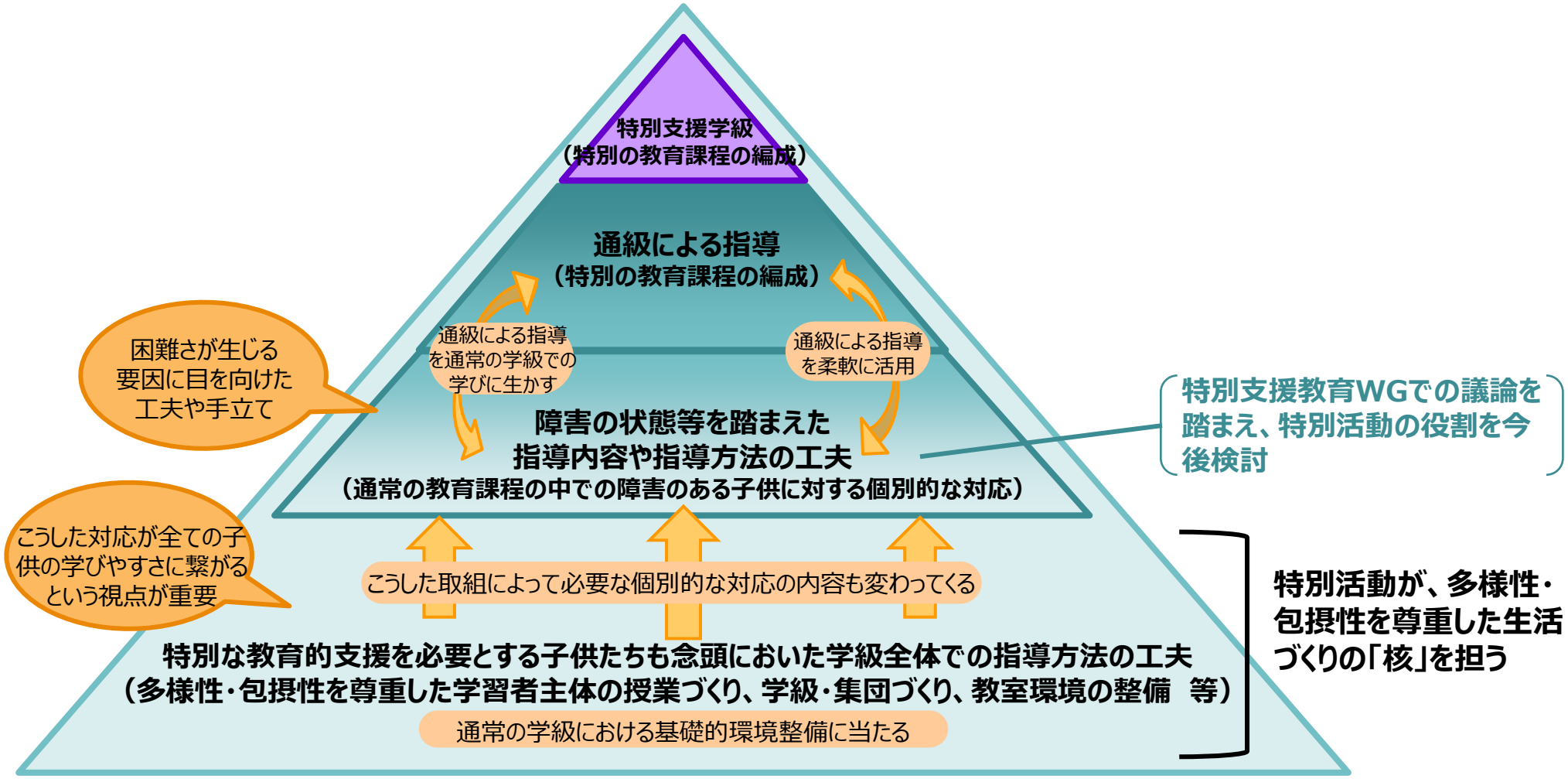
- 生徒指導提要の改訂内容を踏まえ、**特別活動が、学級経営とも相まって、全ての児童生徒を対象に行う生徒指導の第１層の機能を教育課程上の「核」として担う**ものとした上で、特に**学級活動の内容の「（２）日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」は第２層（課題未然防止教育）の機能も担う**ものとして明確化してはどうか。

（※）特別活動が生徒指導の充実の機能を果たすにあたっては児童生徒の主体的な活動と両立させ、目標の達成につなげる視点が不可欠であることに留意



特別活動と特別支援教育における重層的な指導・支援との関係について（イメージ）

- 特別支援教育WGにおける「障害のある子供たちの学習活動の充実に向けた方策（重層的な指導・支援のイメージ）」を踏まえ、**特別活動が、学級経営とも相まって、第１層における多様性・包摂性を尊重した生活づくりの教育課程上の「核」を担う**ものとして明確化してはどうか。



※特別支援学級の対象：　知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害
　通級による指導の対象：言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱

※令和7年11月25日 特別支援教育WG③資料６　p. 5より作成

2 特別な配慮を必要とする児童生徒への支援
（特別支援、不登校、特異な才能、外国人児童生徒）

（１）障害のある児童生徒

特別支援教育WGでの議論を踏まえた総則の在り方について

【現行】中学校学習指導要領総則

第４　生徒の発達の支援

２　特別な配慮を必要とする生徒への指導

(1)障害のある生徒などへの指導

ア　障害のある生徒などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。

イ　特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

(ア)障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第７章に示す自立活動を取り入れること。

(イ)生徒の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

ウ　障害のある生徒に対して、通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第７章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。

エ　障害のある生徒などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科等の指導に当たって、個々の生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、特別支援学級に在籍する生徒や通級による指導を受ける生徒については、個々の生徒の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

（特別支援教育WGでの議論の状況）

- 多様性の包摂を重視した学習者主体の授業づくりや学級・集団づくりの上に、一人一人の教育的ニーズに応じた個別的な対応を組み合わせることで障害のある子供たちの学習活動を充実し、更に必要がある場合には通級による指導を行ったり、特別支援学級を学びの場とするといった、重層的な指導・支援の考え方が整理されている。そのような考え方を前提に、デジタル学習基盤も効果的に活用した基礎的環境整備・合理的配慮の提供や校内支援体制の充実を含め、通常の学級において求められる指導や支援・配慮の考え方を一層明らかにする方向（※）で議論が行われている。

- 特別支援学級の教育課程については、学級内でも子供によって障害による困難の状態等が異なる一方、個に応じた十分な配慮や手立てが講じられていない実態も散見される。このことを踏まえ、教育活動全体を通じて自立活動の指導を行うことを明確にしつつ、自立活動のための時間を適切に設けることなど、これまでの優れた実践をもとに、特別支援学級特有の教育課程に関する基本的な考え方を解説等で示す方向で議論が行われている。

- 通級による指導については、企画特別部会の論点整理を踏まえて、自立活動に加え、必要に応じて各教科等の指導を実施できるよう見直していくことを検討している。また、指導の質の向上を図るため、自立活動を取り入れることを一層明確に規定し、自立活動の指導と通常の学級における教科の指導をより密接に関連させることが重要である旨を示していく方向で議論が行われている。

（※）合理的配慮については過重な負担のない範囲での提供を行うことを前提としつつ、設置者・学校と本人・保護者の意見の違いが大きい場合があることから、合理的配慮として考えられる観点や「過重な負担」の基本的な考え方なども国として示す方向で検討されている

（総則の在り方）

【障害のある児童生徒への支援について】

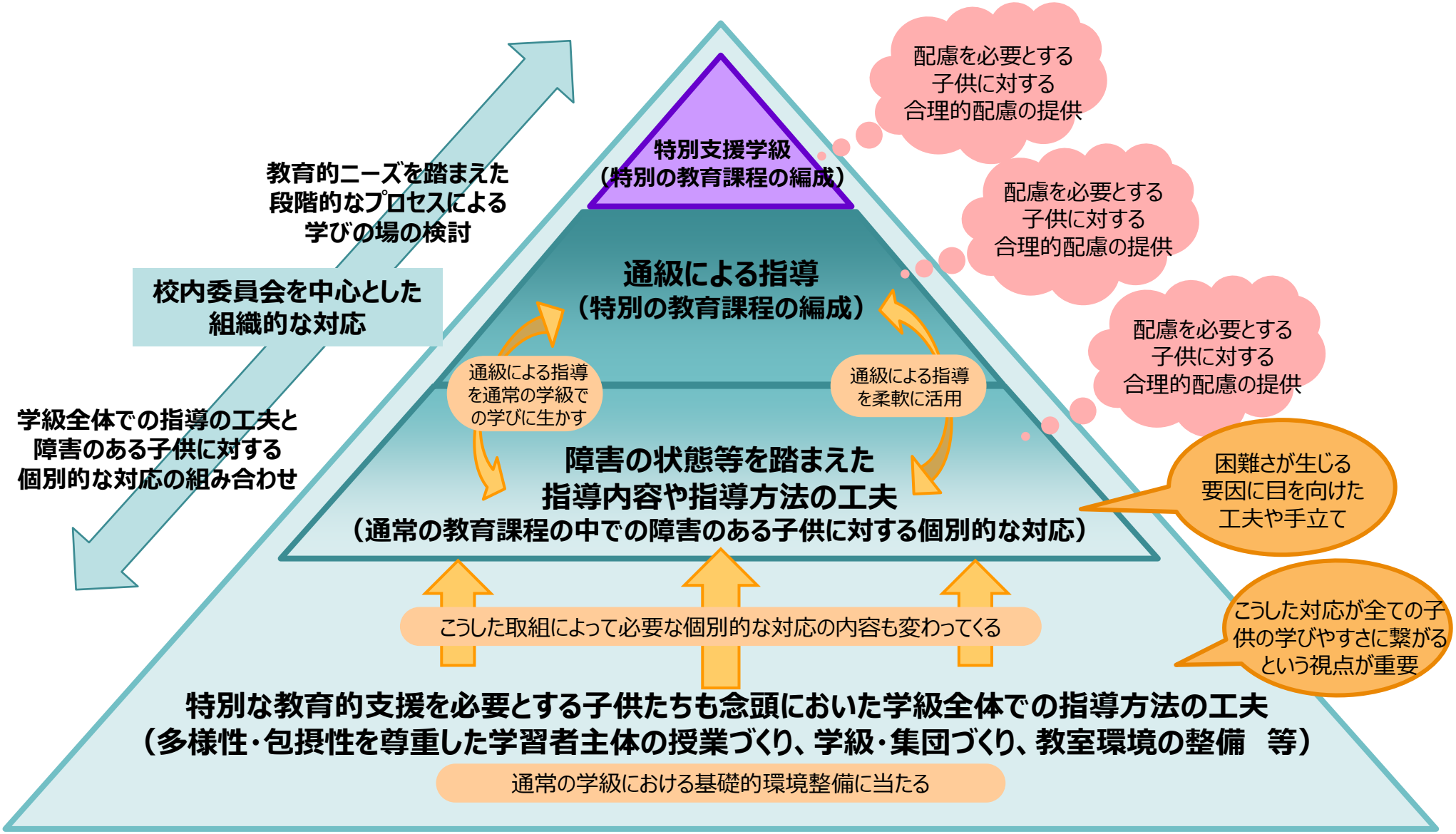
- 特別支援教育WGでは、小中高等学校学習指導要領総則での在り方についても専門的・具体的な議論が行われていることから、特別支援教育WGでの議論の方向性を踏まえて総則の記載の在り方を検討することとしてはどうか。

【全ての児童生徒の学びやすさの確保について】

- 上記の議論は直接的には障害のある児童生徒の指導・支援に関するものであるが、全ての児童生徒の学びを支える観点からも重要な視点が含まれている。「特別な配慮を必要とする生徒への指導」の項目以外も含め、デジタル学習基盤との関係や教師の過度な負担を防ぎ実現可能なものとする観点にも留意しながら、学級全体の指導方法や環境整備の工夫により全ての児童生徒の学びやすさを確保する在り方に関して適切な位置づけを検討するとともに、多様な実践を促進することとしてはどうか。（参考資料：スライド16参照）

令和７年１１月２５日
教育課程部会
特別支援教育ワーキンググループ
資料６（Ｐ５）

小・中学校に在籍する障害のある子供たちの学習活動の充実に向けた方策
（重層的な指導・支援のイメージ）

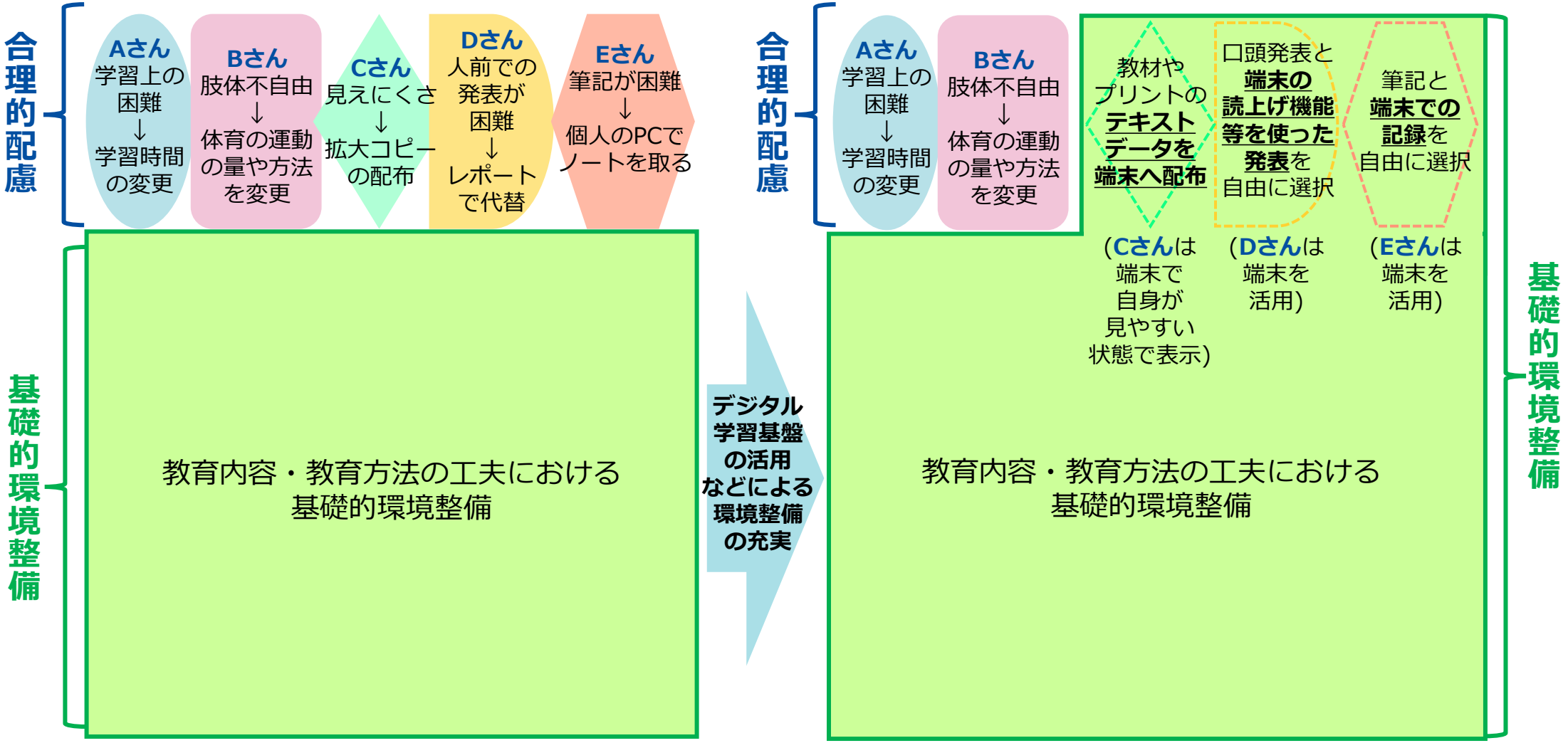


※特別支援学級の対象：　知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害
　通級による指導の対象：言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱

令和７年１１月２５日
教育課程部会
特別支援教育ワーキンググループ
資料６（Ｐ１２）

デジタル学習基盤の活用などによる基礎的環境整備の充実と合理的配慮の関係（イメージ）

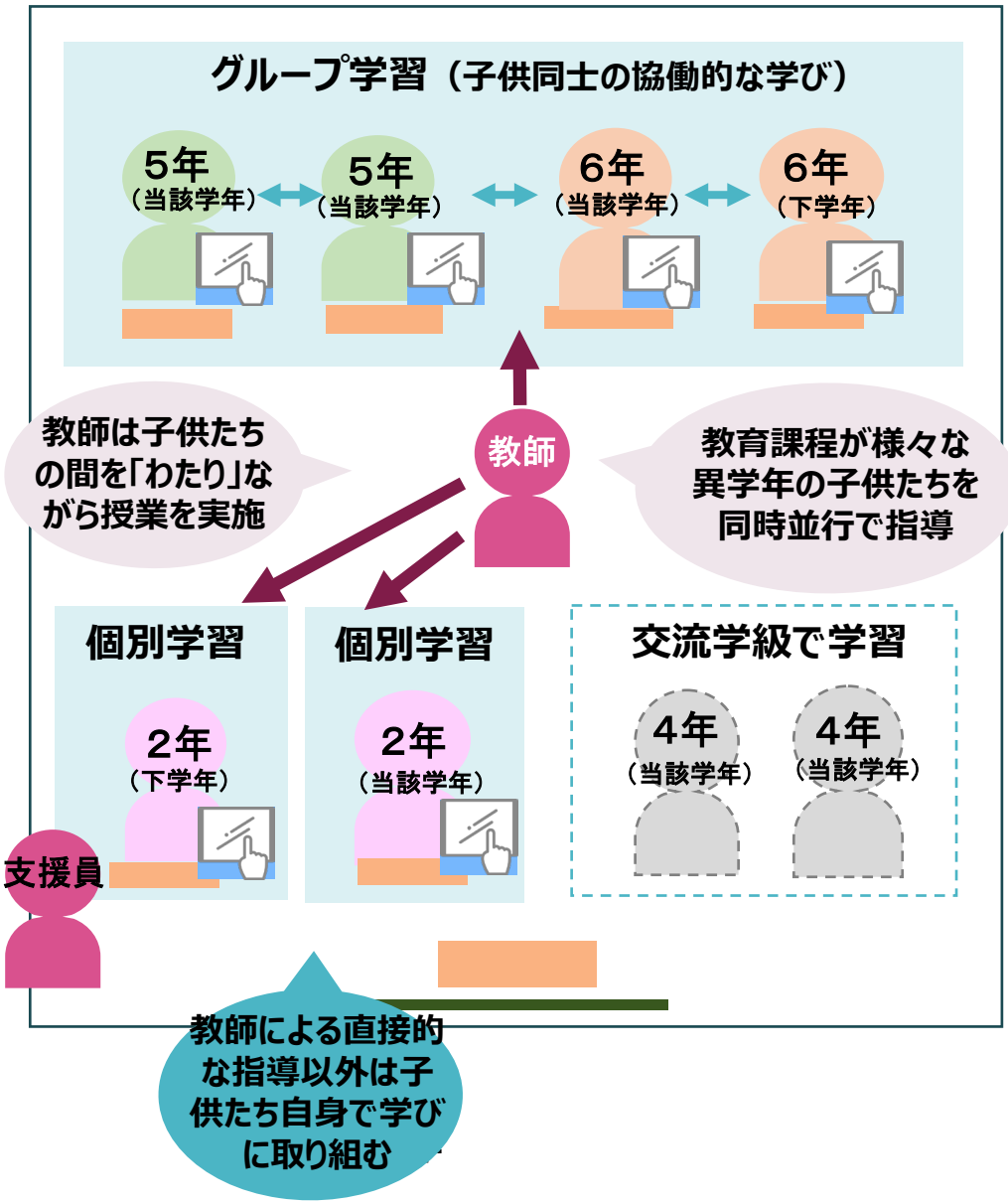
従来、児童生徒への個別の合理的配慮として提供する必要があった支援の中には、1人1台端末などの活用によって誰でも選択可能な学習方法となり得るものもあり、デジタル学習基盤の活用は合理的配慮の前提となる基礎的環境整備の充実に、特に不可欠なものと考えられる。



令和７年１２月２３日
教育課程部会
特別支援教育ワーキンググループ
資料２（Ｐ９）

特別支援学級において期待される授業における学びのイメージ（一例）

● これまでの特別支援学級における優れた実践を踏まえ作成したものであり、改訂と並行して優れた取組の普及を推進



※上記のイメージの図は一例であり、例えば、異学年の子供たちが同一の題材を取り扱い学びを進めるような場面も考えられる

個に応じた指導

教師による直接的な指導と、子供たち自身の学びの適切な組み合わせ

教師は様々な学習形態の子供たちに対して、配慮や手立てを講じつつ、子供たちへの直接的な指導と子供たち自身での学びの時間を組み合わせながら授業を組立て

学びの在り方

デジタル学習基盤を活用して子供自身が学びを調整

子供たち自身での学びの場面では、デジタル学習基盤を活用することで、障害の状態等や一人一人の学習の状況を踏まえた学習内容や教材、学習活動や学習課題を提供

集団との関係

特別支援学級内外の子供たちとの協働的な学びの実現

同じ特別支援学級の子供同士での協働的な学びを進めるとともに、通常の学級の子供たちとの交流を通した協働的な学びも進め、周囲の子供たちと共に育つ中での成長

配慮や支援の在り方

自立活動での指導を生かした配慮や手立ての実施、合理的配慮の提供

自立活動の時間の指導を生かした配慮や手立てを各教科等の授業の中でも講じるとともに、本人・保護者の意向を踏まえ必要な時には、学校側は過重な負担のない範囲での合理的配慮の提供を実施

学級経営と組織的対応

学級経営の視点と組織的なアプローチ。負担感の解消

障害のある子供たちの心理的安全性を確保する場としての特別支援学級における学級経営の展開。学校全体での組織的なアプローチのための校内委員会による組織的な対応を行うとともに、各教科等の個別の指導計画について記載の重複感を解消し、子供に向き合う時間を確保

令和７年１２月２３日
教育課程部会
特別支援教育ワーキンググループ
資料２（Ｐ１５）

通常の学級の学びと通級による指導の連携（イメージ）



通常の学級

通級による指導を受ける子供についても
大部分の授業を通常の学級で受けることが前提であり
教育活動の基本は通常の学級にある

障害の状態等を踏まえた
指導内容や指導方法の工夫
（通常の教育課程の中での障害のある子供に対する個別的な対応）

特別な教育的支援を必要とする子供たちも
念頭においた学級全体での指導方法の工夫
（多様性・包摂性を尊重した学習者主体の授業づくり、学級・集団づくり、教室環境の整備　等）

通級による指導
を柔軟に活用

校内委員会による組織的な見立ての下、総合的な見地から判断

通級による指導と
通常の学級における指導を
密接に関連させることが重要

通級指導による指導
で取り組んだ手立てを
通常の学級での学び
に生かす

通級による指導

通常の学級だけでは指導・支援が
困難な場合に、障害に応じた特別
の指導を実施

障害による学習上の困難の改善・
克服を目的とした指導

＋

各教科
（困難さの状態に対する手立てとして、特に必要がある場合、特例的な措置として実施）

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設定し、自分にあった内容やペースで学ぶ

※教師の持ち授業時数の増につながらないよう働き方改革にも留意



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ため、
通常の学級の学びと通級による指導の相互の連携によって、通常の学級での学びを充実していくことが重要

通級による指導を受ける場合の教育課程の特例的な取扱いの見直し（イメージ）

令和７年１２月２３日
教育課程部会
特別支援教育ワーキンググループ
資料２（Ｐ１６）

現行制度

通常の教育課程：各教科等

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。
（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）

検討の方向性

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）

- 障害による困難の改善・克服を目的とした指導として、自立活動を取り入れることを明確に規定
- 自立活動の指導を実施した上で、特例的な措置として、障害による困難がゆえに学習に遅れをきたしている場合や、障害の特性上、特定の内容について通常の学級では学習が困難な場合に、困難さの状態に対する手立てとして、教師の持ち授業時数の増につながらないよう働き方改革にも留意しつつ、通級による指導において、各教科(※)の指導を行うことも可能としてはどうか。その場合、通級による指導が「一部の時間で障害に応じた特別の指導を実施」するものであることを踏まえ、単に補習的に各教科等の内容を教えるのではなく、あくまで個々の障害による学習上の困難の改善・克服を目的とした指導の一部として行うことを条件としてはどうか　※高校においては各教科・科目
- 合理的配慮の提供の観点も踏まえ、障害の状態等を踏まえ必要な場合には、本人・保護者と十分に意思疎通を図りつつ、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ることを可能としてはどうか　※高校においては各教科・科目
- 特例的な取扱いは、設置者の定めるところにより、校内委員会での組織的な検討を踏まえつつ実施するものと整理してはどうか

「学びのユニバーサルデザイン(UDL)」ガイドライン

UDLのゴールは、**学習者エージェンシー**(学習者による学びの舵取り)であり、
学習者が、目的と内省力をもち、効果的にリソースを活用し、戦略的に行動できることである

	取り組み のために多様な方法をデザインする	提示(理解) のために多様な方法をデザインする	行動と表現 のために多様な方法をデザインする
アクセス	**興味やアイデンティティを大切にする** のためのオプションをデザインする (7) • 選択と自主性を最適にする (7.1) • 関連性、価値、意義を最適化する(7.2) • 楽しさと遊びを育む(7.3) • バイアス、脅威を与えるもの、気を散らすものに対応する (7.4)	**知覚する** のためのオプションをデザインする (1) • 情報の表示のカスタマイズをサポートする (1.1) • 情報を知覚するために複数の方法をサポートする (1.2) • 多様な考え方とアイデンティティを自分にとって意味のある方法で表す (1.3)	**やりとり** のためのオプションをデザインする(4) • 応答様式や学習の進め方や動きの多様性を尊重する (4.1) • 教材、テクノロジー、ツール、支援技術をアクセシブルにし、利用を最適にする (4.2)
サポート	**努力や粘り強さを維持する** のためのオプションをデザインする(8) • ゴールの意味と目的を明確にする (8.1) • チャレンジとサポートを最適にする (8.2) • 協働、支え合い、協同学習を促進する (8.3) • 所属感とコミュニティを育む (8.4) • 行動につながるフィードバックを提供する (8.5)	**言語と記号** のためのオプションをデザインする (2) • 語彙、記号、言語構造を明確にする (2.1) • 文字や数式や記号の読み下し方をサポートする (2.2) • 言語や方言の違いへの理解と尊重を促す (2.3) • 言語や記号の使い方におけるバイアスに対応する (2.4) • 多様な手段で表す (2.5)	**表現とコミュニケーション** のためのオプションをデザインする(5) • コミュニケーションに多様な手段を使う (5.1) • 制作、作文、創造性のために多様なツールを使う (5.2) • 練習や実践でのサポートを段階的に調節して流暢性を伸ばす (5.3) • 表現やコミュニケーションの手段に関連するバイアスに対応する (5.4)
実行機能	**情緒的能力** のためのオプションをデザインする (9) • 期待、信念、モチベーションを認識する (9.1) • 自己と他者への意識を高める (9.2) • 個別の、また、他者とのふりかえりを促す (9.3) • 共感と修復的な関係や環境を培う (9.4)	**知識を構築する** のためのオプションをデザインする(3) • 既習の知識と新たな学びを関連づける (3.1) • パターン、重要事項、全体像、関係性を際立たせ、検討する (3.2) • 理解を深めるために多様な方法を使えるようにする (3.3) • 学習の転移や般化を最大にする (3.4)	**方略を開発する** のためのオプションをデザインする(6) • 意味のあるゴールを設定する (6.1) • チャレンジを予測し、ゴール達成のために計画し、進める (6.2) • 情報やリソースを整理する (6.3) • 進捗をモニタする力を高める (6.4) • 排他的な環境や実践をなくすことに挑む(6.5)

CAST | Until learning has no limits®

udlguidelines.cast.org © CAST, Inc. 2024
Suggested Citation: CAST (2024). Universal Design for Learning Guidelines version 3.0 [graphic organizer]. Lynnfield, MA: Author.

【出典】: CAST (2024). 学びのユニバーサルデザイン(UDL)ガイドラインversion 3.0 グラフィックオーガナイザー（日本語版）
https://udlguidelines.cast.org/static/udlg3-graphicorganizer_japanese.pdf

（２）不登校児童生徒

不登校児童生徒に係る特別の教育課程WGでの議論を踏まえた総則の在り方

【現行】中学校学習指導要領総則

第４　生徒の発達の支援

２　特別な配慮を必要とする生徒への指導

⑶ 不登校生徒への配慮

ア　不登校生徒については、保護者や関係機関と連携を図り、心理や福祉の専門家の助言又は援助を得ながら、社会的自立を目指す観点から、個々の生徒の実態に応じた情報の提供その他の必要な支援を行うものとする。

イ　相当の期間中学校を欠席し引き続き欠席すると認められる生徒を対象として、文部科学大臣が認める特別の教育課程を編成する場合には、生徒の実態に配慮した教育課程を編成するとともに、個別学習やグループ別学習など指導方法や指導体制の工夫改善に努めるものとする。

（不登校児童生徒に係る特別の教育課程WGでの議論の状況）

- 不登校児童生徒に対する特別の教育課程の編成を可能とする制度の創設に向け、①対象となる児童生徒の考え方(P19)、②特別の教育課程の編成の流れ(P20)、③特別な教育課程で想定される教育活動(P21)、④授業時数の考え方(P22)、⑤個別の指導計画に盛り込むべき要素や、担任と校内外教育支援センターの支援員等の連携を含む作成のプロセス(P23-24)等について議論を行ってきている。
- 特に、⑤個別の指導計画については、心身の状態が変化しやすく、学習に向かうこと自体が困難なケースが多いという不登校児童生徒の実態も踏まえ、子供自身が学習目標の設定に関わり、工夫して学習を進め、振り返る中で、「学びのサイクル」を実感し、学習意欲や自己肯定感を取り戻していくという視点を重視して検討が行われている。

（総則の在り方）

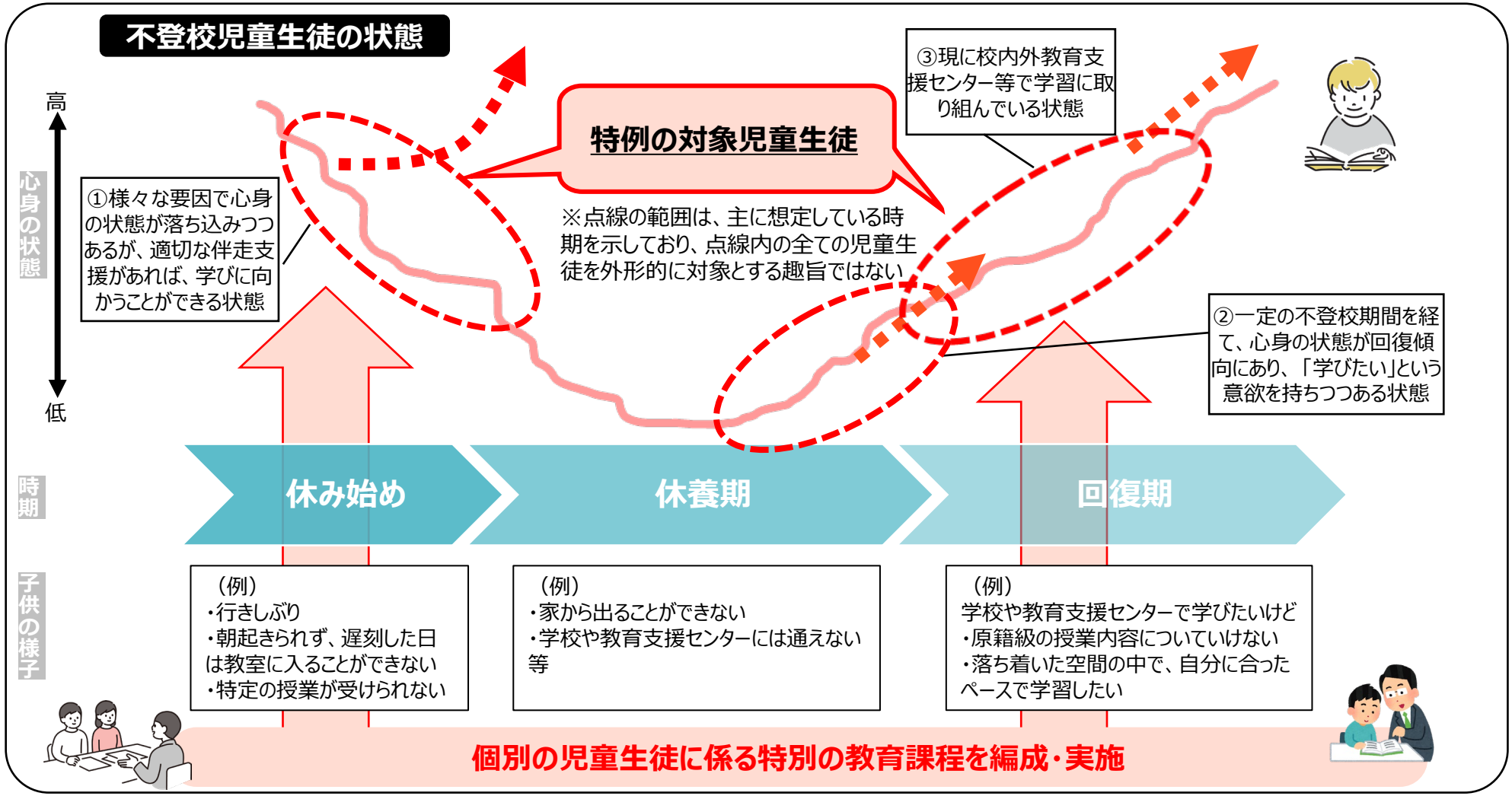
- 現在の総則では、不登校児童生徒に対する支援に関する一般的な事項と、「学びの多様化学校」における配慮事項しか記載がないため、今回創設を検討している校内外の教育支援センター等を利用する不登校児童生徒に係る特別の教育課程を編成する場合に配慮すべき基本的な事項を新たに追記することとしてはどうか。（学校教育法施行規則で特別の教育課程の根拠規定を置くことを想定しつつ、運用の詳細については別途作成予定の手引きや、解説において記載）

- また、現在は「学びの多様化学校」に関する配慮事項として、「個別学習やグループ別学習」が例示されているが、不登校児童生徒が学習意欲や自己肯定感を取り戻していくためには、教師による指導のみを前提とした記述では不十分と考えられる。そのため、総則における「個に応じた学習過程」の議論や特別の教育課程における個別の指導計画の議論も踏まえつつ、不登校児童生徒自身が学びにおいて意識したい視点を設定したり、取り組んだ学びを振り返ったり、児童生徒の学びに対してフィードバックを行ったりする等の児童生徒自身が学びのサイクルを実感できるようにする視点を重視した記載を検討してはどうか。

令和８年３月１７日
教育課程部会
不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料１より作成

特例の対象となる児童生徒のイメージ

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



令和８年３月１７日
教育課程部会
不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料１より作成

特別の教育課程の編成流れ（事例イメージ）

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

⓪体制整備の確認 → ①本人・保護者の意向確認 → ②児童生徒の状態把握 → ③指導方針の検討・決定 → ④本人・保護者への再確認 → ⑤特別の教育課程の編成

※本人・保護者とのやりとりは、断続的に生じることが想定される

日頃からの児童生徒の状態把握

⓪指導環境を確認する際の観点
・指導体制
・施設・設備の状況
・学校と校外教育支援センターの連携体制　など

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

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

※①～⑤の流れは、児童生徒によって異なることに留意。

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

校内教育支援センター

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

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

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

教育支援センター

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

・原籍校との連携の下、原籍校を交えたケース会議を開催するなどして、指導方針を検討

＜教育支援センターでの検討後＞
・校長が指導方針を決定

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

指導環境の整備　SC・SSWの派遣　指導主事等による指導助言

教育委員会

特別な教育課程で想定される教育活動（イメージ）

令和８年３月１７日
教育課程部会
不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料１より作成

校内外教育支援センターでの主な学びのイメージ

実施場所		教育活動		実施方法
①校内教育支援センター ②校外教育支援センター	×	(A)校内外教育支援センターでの学び直しを含めた各教科等に係る教育活動 (B)（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた教育活動 (C)オンラインによる配信をはじめ原籍級の授業への参加　等	×	①課題プリントの活用など、個に応じた個別学習 ②グループ活動・集団活動 ③原籍級からの授業配信 ④NHK for School 等の質の担保された動画教材の活用等

校内外教育支援センターにおける特別の教育課程イメージ

特別の教育課程

各教科等の目標・内容に基づきつつ、柔軟に実施する教育活動

（各教科等には該当しない）不登校児童生徒の実態に応じた、特に効果的な教育活動

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

教育課程外で実施する取組

居場所としての活用
※カウンセリングや進路相談等の教育相談を含む

※主に裁量的な時間の活用を想定

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

※実施方法については、個に応じて柔軟に実施。

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

令和８年３月１７日
教育課程部会
不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料１より作成

授業時数の考え方のイメージ

・対象児童生徒については、不登校に至った背景や理由、必要な支援も様々であることから、制度として一律に授業時数を定めるべきではなく、対象児童生徒の実態を踏まえて、**各学校長が適切な範囲で柔軟に授業時数を設定できるような仕組みとするべき**ではないか

・具体的には、**①不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態、②学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方を総合的に勘案**し、個別の指導計画を作成する**計画段階において、本人や保護者の意向等も踏まえながら授業時数を設定する**こととしてはどうか

・ただし、その実施に当たっては、**対象児童生徒の状態は変化しやすいことを踏まえ、授業時数や実施内容を状況に応じて適宜調整できることを前提とした、柔軟な運用とするべき**ではないか

①不登校の期間や現在の出欠状況といった児童生徒の状態

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

等

（具体のイメージ）

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

×

②学びへの意欲や求める支援といったアセスメントに基づく児童生徒の在り方

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

実施内容等を含め、総合的に勘案し、授業時数を設定

【基本的な授業時数の考え方】

・現在学習に向かえている時間や本人の意向等を踏まえて、年間の授業時数を設定。

・本人の状態を踏まえ、柔軟に週単位や日単位の授業時数や内容の見直し。

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

⇒ 対象児童生徒の実態や状態の変化等に応じ、柔軟に授業時数を設定・運用

個別の指導計画の検討の視点に係る児童生徒の悩みや学校現場の懸念点

令和８年１月２９日
教育課程部会
不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料１（Ｐ９）

不登校児童生徒が抱えている悩みや状況（例）



今、自分が取り組んでいることは、自分の将来に活きるだろうか？

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

・日によって、体調も変わるし、勉強が手につかない日もある。
・来月からは○○の教科については、みんなと教室で授業を受けてみたい。
・夏休み明けから学校に行きづらくなってきた。

・週の半分は校内教育支援センターに、残りは教育支援センターに通っている。
・昨日支援員さんに相談したことが他の先生に伝わっていない。

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

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

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

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

⑤対象児童生徒の頑張り等を積極的に評価できる仕組みとする視点

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

④柔軟かつ容易に対応ができる視点

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

③学習内容等を関係者が簡易に確認・共有・改善できる視点

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

②効果的かつ効率的な計画とする視点

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

①対象児童生徒自身が計画の作成過程等に深く関与する視点

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



今、行っている支援が子供たちの成長につながっているんだろうか？

本特例を実施するにあたり学校現場が抱える懸念点（例）

指導計画に盛り込むべき要素とプロセス（イメージ）

令和８年３月１７日
教育課程部会
不登校児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料１（P６）

【指導計画に盛り込むべき要素】

○ 学習指導要領に示す教育課程の基本的な考え方や不登校児童生徒の特性を踏まえて、指導計画には、以下の要素が考えられるのではないか。

①学びにおいて意識したい視点、②教育内容（順序を含む）③目標やねらい、④指導方法（指導期間・教材を含む）、⑤授業時数、⑥振り返り、⑦フィードバック

【指導計画作成プロセスの前提となる基本的な考え方】

○ 指導計画は、**学校の体制や実態に応じて適切な者が作成を主導**し、最終的には、**担任教師が確認の上で、学校として計画を作成**することも可能とすべきではないか。

○ 指導計画作成のプロセスでは、**児童生徒がどのように関与すべきかといった視点を十分考慮すべき**ではないか。

○ 児童生徒の実態に応じ柔軟な特例実施が可能となるよう、**年度途中の特例開始や終了も視野に検討を進めるべき**ではないか。

Ⅰ．指導計画作成までの流れ

（０）計画作成にあたって必要な実態把握
・学級担任をはじめとする関係者が児童生徒の実態を丁寧に把握。

（１）「学びにおいて意識したい視点」の設定
・「学びのサイクル」の考え方を踏まえて児童生徒が自ら設定（困難な場合は児童生徒が納得感のあるものを選択）できるよう、支援することが重要。
・学級担任や指導員等が連携の上、児童生徒と丁寧な対話の上で決定されることが望ましい。

（２）授業時数・指導内容・指導方法等の設定
・学級担任に加え、教科担当や指導員等も関与の上、これらの項目を設定していくことが必要。
・児童生徒の自己選択・自己決定の機会の創出を意識しながら児童生徒との対話を通じて設定されることが望ましい。

（３）学校長の承認、教育委員会への届出
・指導計画は、学校長の承認を得た上で、教育委員会等に対して届出。
※指導計画を見直した際の届出の要否は、学校現場の負担も十分に勘案した上で、その範囲や程度に応じ、各教育委員会等において判断。

Ⅱ．指導計画の実施、振り返り・フィードバック、見直し

指導計画に盛り込むべき要素

（１）指導の実施
・指導計画に基づき指導を実施。
・学級担任を含めた関係者間で随時共有。

（２）本人の振り返り・フィードバック
・児童生徒の状態に応じて適切な頻度で振り返りの実施。
・振り返りの際には、児童生徒の頑張りを受け止め、励まし、自己肯定感を向上させるといった観点を第一にフィードバックが行われることが望ましい。

（３）指導計画の見直し
・児童生徒の状態や学習状況等を踏まえ、指導計画を柔軟に見直していくことが重要。

必要に応じて、Ⅰの（１）又は（２）へ戻り、指導計画を見直し

（３）特定分野に特異な才能のある児童生徒

特異な才能WGでの議論を踏まえた総則の在り方

【現行】中学校学習指導要領総則
記載無し

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

- 特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程の編成を可能とする制度の創設に向け、以下のような制度構築に当たっての基本的な考え方を整理。
  ①まずは、通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、通常の教育課程のみでは支援が十分できない児童生徒を特別の教育課程の対象とする
  ②児童生徒の有する特異な才能の伸長と、学習上・生活上の困難の解消の双方をバランス良く目指していく
  ③「実現可能かつ持続可能な仕組みを創設する」という、制度構築の基本的な考え方を踏まえ、まずは一定数の事例を創出し、その上で運用上の成果・課題を踏まえて随時仕組みを改善し、徐々に事例を増やしていく
  ④対象の児童生徒であっても、特別の教育課程で実施する特性等に応じた高度な内容に係る部分（以下「対象活動」（ 仮称）という。）以外は、他の児童生徒とともに、基本的に通常の教育課程に基づく教育活動の中で学ぶことが前提

- その上で、
  ①特別の教育課程による実施する活動（対象活動）とそれに伴って実施しないこととする教科等の学習（相当教科等）の考え方
  ②対象活動を実施する機関（実施機関）や活動の場所に関する考え方（デジタル学習基盤やweb会議システム等も効果的に活用）（※）
  ③個別の指導計画の必要性とその備えるべき特質
  ④特別の教育課程の対象児童生徒の判断や、指導計画の作成・改善等を専門的見地から支える相談支援体制の充実の在り方
  等について議論を行ってきている。(P27～30参照)

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

（総則の在り方）

- WGでの議論も踏まえて創設する新たな制度である「特異な才能を有する児童生徒に係る特別の教育課程」を編成する場合に配慮すべき基本的な事項について、新たに追記してはどうか。（学校教育法施行規則で特別の教育課程の根拠規定を置くことを想定しつつ、運用の詳細については別途作成予定の手引きや、解説において記載）

- その際、WGで検討されている基本的な考え方を踏まえ、対象となる特異な才能のある児童生徒を含めた子供たち一人一人の多様性が相互に認められる包摂的な学校・学級の文化や風土を醸成しつつ、まずは通常の教育課程における指導の工夫や支援により対応を行い、その上で特別な教育課程の編成を検討するといった多層的な支援の考え方を示してはどうか。

令和８年４月２１日
教育課程部会
特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料（P８）

特別の教育課程における「対象活動」のイメージ

特異な才能が発揮される分野や程度は様々なものがあるため、通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動により支援が可能な場合も多いものと想定される

➡まずは、通常の教育課程における支援の可能性を検討し、その上で、通常の教育課程のみでは支援が十分できない児童生徒を特別の教育課程の対象とすることを基本的な考え方とすべきではないか

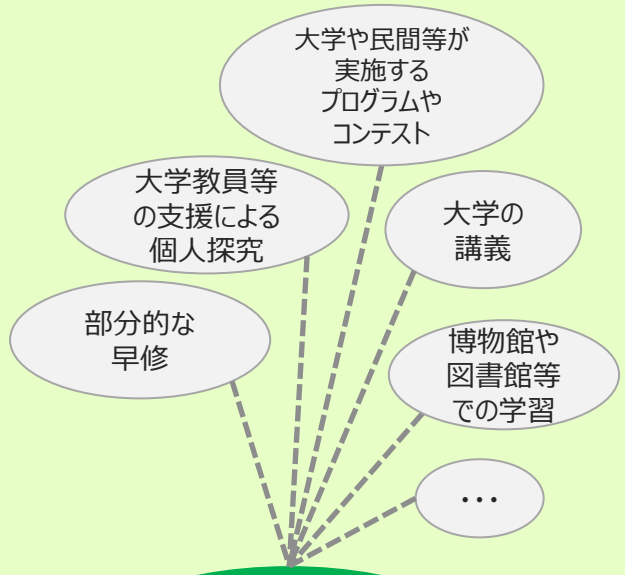
※　対象とするかどうかの判断に当たっては相談支援体制の活用も考えられる

※　通常の教育課程での支援に加えて、休日や長期休業中などに学校外でこうした児童生徒の活動の場が提供されている場合、相談支援体制を活用し、そうした活動の紹介を行うことなども考えられる

教育課程

2階　特別の教育課程※1,2（本WGでの検討事項）

- まずは、日常的な見取りや心理検査等により、一定の判断が可能と考えられる、例えば、算数・数学や理科等の教科等に関わる認知的な側面に着目し、対象活動を学校内外で実施することを基本に据えてはどうか
- その上で、以下のいずれも満たす場合、対象活動の実施を可能とする方向で検討してはどうか（以下は対象活動の前提であり、対象児童生徒の考え方は別途検討）
  - ① 特例の適用に伴って、実施しないこととする相当教科等で育成する資質・能力について、おおむね適切に身に付けられると判断できる場合（その際、個々の指導事項ベースで身に付いているかどうかを個別に確認するのは現実的に困難であることに留意）
  - ② 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とを踏まえ、以下の観点等から当該児童生徒に対して対象活動を実施する方が効果的であると総合的に判断できる場合
    （１）対象活動を実施することで、相当教科等の実施等に伴う学習上の困難の軽減・解消が期待できるかどうか
    （２）学級での他の児童生徒や教師との関係構築の観点から効果的かどうか（生活上の困難の軽減・解消の側面）　等
- その際、対象活動を実施する場合、以下のA、B、Cのパターンのように、相当教科等の一部または全部の内容及び授業時数を実施しないことができることとしてはどうか
  - A　総合的な学習の時間（※3）の一部または全部
  - B　各教科の一部または全部
  - C　総合的な学習の時間・各教科の一部または全部



1階　通常の教育課程（例）

通常の学級における学習指導の工夫
- 生成AIを活用した個に応じた指導
- 個に応じた高度な課題の設定

連携

「裁量的な時間」の活用※

※対象活動と組み合わせて実施することも考えられる

教育課程外

大学等による相談支援体制

※１　「特別の教育課程」は、個々の児童生徒に着目した教育課程全体を指すものであり、特例により行う教育活動だけでなく通常の児童生徒と同様に学ぶ活動も含めたものであるが、本資料では対象活動を指すものとする
※２　特別の教育課程の前提として、まずは通常の教育課程において特異な才能のある児童生徒の支援に取り組み、その上で通常の教育課程において支援が困難な児童生徒を特別の教育課程の対象とする
※３　特別の教育課程において総合的な学習の時間を相当教科等とすることは、今次改訂の「『好き』を育み、『得意』を伸ばす」という方向性にも合致し、総合の役割を積極的に果たそうとするもの

令和８年４月２１日
教育課程部会
特定分野に特異な才能のある児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料（Ｐ２１）

対象児童生徒の判断のプロセス（事例イメージ）

対象児童生徒については、教育委員会や学校が、相談支援体制を活用しながら、以下のようなプロセスで判断することとしてはどうか。

例



- 学年：小学校４年生
- 強い関心がある分野：算数、理科（特に生物分野）
  - 言語理解も突出
  - 大学が実施する小中学生向け理科プログラムに参加しながら、大学教員の指導を受けつつ独学で探究的な学習を進めている
- 学習上の困難：全体的に理解力が高く、授業の内容はほぼ全て理解できるため、授業中は退屈で苦痛
- 生活上の困難：厳密な論理性にこだわりが強く、同級生との間での摩擦がある。不登校期間あり。現在は保健室登校

1 アセスメント

教育委員会・学校は、学校生活全般における日常的な見取りを踏まえ、当該児童生徒に対して必要に応じて面談やWISC等の心理検査等を行うなどにより、例えば、算数・数学や理科等の教科等に係る認知的な側面に着目しつつ、具体的にどのような学習上・生活上の困難が生じているのかについて整理。

学校

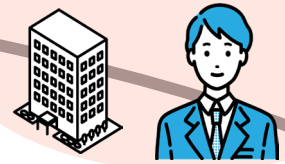


スクールカウンセラー
養護教諭
学級担任
教科担任



＜見取り＞
- 同じクラスの子供と比べて、語彙が豊富で言語能力が高い
- 長時間、興味があることにこだわっている
- クラスの子供たちとの間のコミュニケーションで衝突が多い

市区町村教育委員会
（教育相談担当等）



相談支援体制
（大学等）





児童生徒



保護者

面談 ※１ **（必要に応じてWISC等の心理検査※２のもとに実施）**

※１ 教育委員会や相談支援体制の専門家が同席することも考えられる

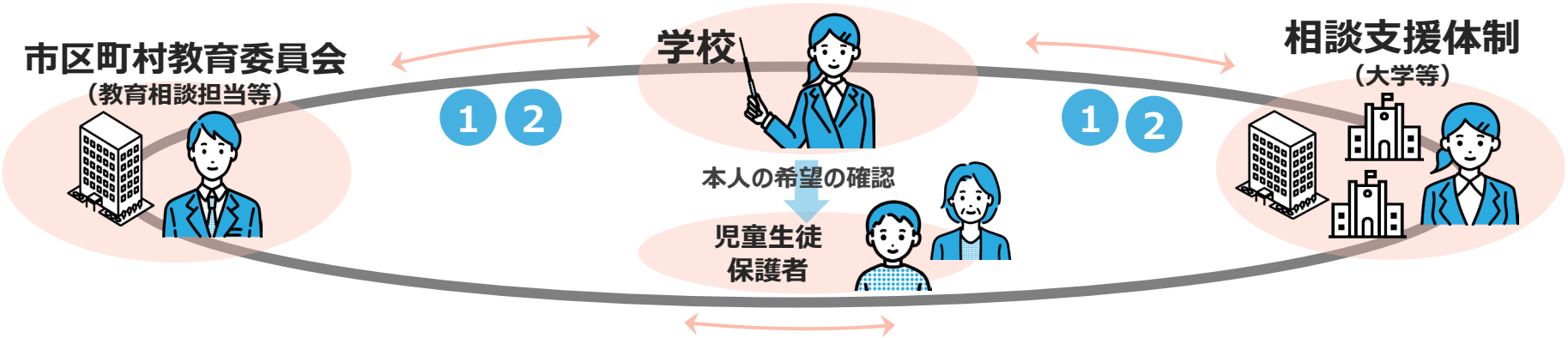
※２ 心理検査は、当該教育委員会の関係機関で実施することもあれば、保健センターや児童発達支援センターなどの首長部局が所管する機関、民間の機関、検査体制のある大学で実施されることもある

（例）
- 算数や理科のどの分野についての強い関心があるのか
- 認知的にどのような特性があるのか
- 学習上・生活上、具体的にどのような場面で、どのような困難が発生しているのか
- 児童生徒は、学習上・生活上生じている困難に対して、どのような方向性で困難の解消を望んでいるのか　等

➡算数全般、理科の生物分野に強い関心があり、特に算数の授業では、難しい課題でも理解できるため、退屈で苦痛。授業中も、自分が知っている知識をクラスメートに話すと理解されず、また、論理的なコミュニケーションにこだわりが強いあまり、クラスメートや教師との会話でも衝突が多い。

2 対象児童生徒の判断

アセスメントの結果を踏まえ、学習上・生活上の困難に対して
① 通常の教育課程での指導の工夫や柔軟化等を含め、多様かつ多層的な教育活動による支援の可能性を検討
② 通常の教育課程では支援が十分でないと考えられる場合に、対象活動を実施する方が効果的であるか、総合的に検討



1 ・ 教育委員会・学校が、通常の教育課程において、どのような指導の工夫や柔軟化が可能であるか検討
➡主に算数、理科の授業の中で、当該児童生徒に対して、発展的な課題や、GIGA端末を活用した探究課題を設定

2 ・ ①の通り通常の教育課程における指導の工夫を行ったところ、理科については学習上の困難が軽減されたが、算数については担任が設定できる課題の範囲・難易度では満足感・充実感を得ることができず、学校で授業を受けることに対して意欲がわかない状況が続いたため、通常の教育課程における支援だけでは十分に支援が困難であると判断
➡面談の状況や普段の学習・生活状況の見取りを踏まえて、独学で取り組んでいる探究的な学習で発揮される算数の知識・技能、思考力、判断力、表現力等などを見取り、小学校段階の算数で育成する資質・能力についてはおおむね適切に身に付けられると判断し、小学校４年生段階の算数の全部を「相当教科等」とする方向で対象活動の内容について検討

➡学校のみでは算数を相当教科等とする対象活動に係る適切な実施機関の判断がつかないため、大学等による相談支援体制に相談し、大学が実施する算数・数学に関するプログラムへの参加を念頭に検討をすることに

➡児童生徒・保護者にも確認したところ、大学が実施する算数・数学に関するプログラムや講義を受講したいとの意向を確認

➡相談支援体制と児童生徒・保護者を交えて面談の場を持ち、児童生徒の特性や興味関心、自宅からの距離などを踏まえ、近隣の▲▲大学の算数・数学も対象とする小中学生向けプログラムへの参加と、プログラムで課された課題探究に取り組む活動を対象活動とすることを決定

➡当該プログラムでは、大学が設定する領域の中から、自身で探究テーマを設定し、探究的な学習を進めるものであり、通常学級の算数の授業の代わりに対象活動として探究学習を進めることができれば、授業内容が簡単すぎるあまりの苦痛など学習上の困難の軽減・解消が期待でき、また、算数の授業における他の児童生徒のコミュニケーションの関係でも効果的であると判断。

令和８年４月２１日
教育課程部会
特定分野に特異な才能のある
児童生徒に係る特別の教育課程WG
資料（Ｐ２３）

指導計画の作成・運用等に係る連携の参考イメージ（素案）

実施機関

指導計画の共有・運用・管理
（もしくは指導計画の添付別紙等）

指導者

- 対象活動の具体的な内容（日時・安全確保面を含めた具体の場所、移動方法、毎回の活動の具体、実際の学習の様子等）について指導計画本体、あるいは、指導計画と一体的に運用される添付別紙等により学校等と連携

学校

- 必要に応じて、相談支援体制や教育委員会に相談しながら、指導計画を作成
- 対象活動の実施状況等を踏まえ、適宜、指導計画を改善

学級担任・教科担任

管理職
スクールカウンセラー
養護教諭
保護者

児童生徒

市区町村教育委員会

- 学校からの情報共有や相談をふまえ、必要な指導助言を行う
- 必要に応じて、相談支援体制との調整を行う

指導計画の共有・相談

指導助言

相談支援

相談支援
（適切な実施機関とつながる支援を含む）

相談支援
（適切な実施機関とつながる支援を含む）

相談支援体制

- 学校が指導計画の作成や改善に当たって、専門的見地からの助言を得ることができるよう、全国を対象範囲として、知見を有する複数の大学等によって構成される相談支援に対応可能なプラットフォーム等が相談支援を実施

※ 中期的な展望として、プラットフォームと連携することを前提としつつ、本特例は多数の学校での編成を想定するものではないこと、特に小規模自治体では体制整備が困難と想定されることが多いこと等を踏まえ、広域自治体である都道府県教育委員会（総合教育センター等）による相談支援担当の設置も想定

（４）外国人児童生徒等

外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議での議論を踏まえた総則の在り方

【現行】中学校学習指導要領総則

第４　生徒の発達の支援

１　生徒の発達を支える指導の充実

⑵ 海外から帰国した生徒などの学校生活への適応や、日本語の習得に困難のある生徒に対する日本語指導

ア　海外から帰国した生徒などについては、学校生活への適応を図るとともに、外国における生活経験を生かすなどの適切な指導を行うものとする。

イ　日本語の習得に困難のある生徒については、個々の生徒の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。特に、通級による日本語指導については、教師間の連携に努め、指導についての計画を個別に作成することなどにより、効果的な指導に努めるものとする。

（「外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議」での議論の状況）

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

（基本的な考え方に関する課題）

- 児童生徒の表面的な日本語能力や「できないこと」に焦点化され、語彙・文法・文字等の指導に偏ってしまう実態もある中、外国人児童生徒等の資質・能力の育成までを視野に入れるという考え方が十分示されていない

（指導・支援の具体に関する課題）

- 初期段階の指導・支援の具体や、教科指導等において、各教科の内容の概念的な理解を図りながら、資質・能力を育む指導方法・内容を分かりやすく示せていない
- 子供の言語発達と日本語習得状況をアセスメントする「ことばの力のものさし」の活用が道半ばで、アセスメントを踏まえた指導上の工夫が明確でない
- 在籍学級における教育課程と「特別の教育課程」それぞれの役割分担や連携方策が明確でない
- 日本語指導担当教員など専門性のある一部の者が担うと認識されがちで、担任や教科担当、支援員の各々が実践可能な日本語指導の方法が十分示せていない
- 受入れ経験の浅い教員が担当する場合でも実施可能な指導方法・内容が十分示せていない
- 生成AIやオンラインを含むICTの効果的な活用や、母語も活用した指導・支援方法、学習言語を意識した指導の方法が明確でない

注：「日本語指導が必要」とされているものの指導が受けられていない児童生徒も一定数いるなど、体制の充実も課題である。

- こうした課題の解消に向け、学校教育法施行規則等の改正により、「日本語指導」の在り方を見直す方向で検討。
- その上で、日本語能力のみならず資質・能力を育むための具体の指導・支援の流れをはじめ、初期段階の指導・支援の在り方、アセスメントの活用、ICT活用等の学校現場での具体的な実践に関し、新たに「外国人児童生徒等の学びを支えるガイドライン（仮称）」をR8年度中に整備予定。

（総則の在り方）

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

外国人児童生徒等の教育を巡る現状と課題

令和7年12月18日
外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議（第9回）資料２
会議後文言等更新版

現状

- **日本語指導が必要な児童生徒が急速に増加**。これまで受け入れた経験のない自治体でも対応が求められている。
- 外国人児童生徒の母語は多様化しており、外国人児童生徒等が集住する地域と、ごく一部に散在する地域で、それぞれ課題が生じている。
- これまで、在籍校での学校生活への適応や教科学習に必要な「取り出し」指導等を行うため、**H26に個別の児童生徒に着目した特別の教育課程を制度化**。R5年において小中約8千校（約６割、約4.4万人）に実施。　※高校段階：R5年度～
- 中央教育審議会で次期学習指導要領に向けた検討が進む中、本年９月の「論点整理」では、①主体的・対話的で深い学びの実装、②多様性の包摂、③実現可能性の確保の３つの方向性を踏まえつつ、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育成することが示された。「論点整理」では、日本語指導が必要な児童生徒の教育課程の方向性も示されており、十分に踏まえる必要。

課題

- 子供たちの背景は言語・文化、来日歴、発達段階など多様であり、個々の実態に応じた指導・支援が必要であるが、指導の内容を決定する際に、**児童生徒の表面的な日本語能力や「できないこと」に焦点化**され、**語彙・文法・文字等の指導に偏ってしまうこともある。**
  - 現状、日本語指導の内容について示している手引きには、**資質・能力の育成までを視野に入れることが明確に示されていない。また、日本語指導の目標や方針が明確でない**。そのため、「特別の教育課程」が日本語の習得に重点が置かれていると解釈されやすく、指導内容等も担当者の判断に委ねられやすい。
  - **日本語指導が「特別の教育課程」の時間内に限定され、在籍学級との連続性・役割分担が不明瞭な場合がある**。また、教科の内容の概念的な理解に必要な**「長期の見通し」が共有されていない**。

・取り出し指導における語彙・文法等の指導が中心
・在籍学級で取り出し指導の成果を活かせない



・日常会話はできても、授業に参加できない
・意味や概念の理解、十分な知識・技能の活用ができない



自己肯定感や学ぶ意欲の低下
希望する進路選択、日本の社会生活への参加ができない

- 学校現場では、工夫を重ねて指導が行われているものの、地域・学校ごとに支援体制に差があり、教員の専門性にも左右されるため、十分な指導や支援が実施しきれない状況も見られる。
  - 日本語指導に携わったことがない場合や新任教員が担当となる場合もあり、担当になってすぐに一定の指導の計画・実施が可能となるような支援が必要となるが、**指導をサポートする手段や情報が体系的に示されておらず、教員のニーズに応じることができていない**。

教科等における資質・能力の育成の向上と連動する日本語指導のイメージ

令和7年12月18日
外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議（第9回）資料２
会議後、文言等を一部更新

※日本語固有の知識・技能の習得や、思考し表現するための力を習得するためには数年かかることが一般的。
※本資料はあくまでイメージであり、児童生徒の背景は言語・文化、来日歴、発達段階など多様であるため、実態に応じて指導の内容や方法には工夫が必要。

【日本語学習開始初期】 → 発達段階・学校段階を通じ長期的に育成

【身に付ける言語の力の例】

教科等の学習に参加するための言語の力
自己実現のための言語の力
コミュニケーションに必要な言語の力

学校生活への適応・支援
- 身の回りの物や人の名前の理解
- 簡単な挨拶や定型文を用いた表現
- 日常的な語彙・表現の理解
- 単文・複文での読み書き

基礎的な日本語の習得
- 日常的な語彙・表現の理解
- 教科特有の語彙・表現の活用

教科学習への段階的な参加
- 教科に関連する題材等の活用
- 支援を伴う教科学習での簡単な説明の理解、事実の説明

自律した学習参加
- 接続表現等を幅広く使ったまとまった文章の読み書き
- 教科での単文・複文による理由・過程等の説明
- 学年相応の授業内容の理解
- 資料の整理・比較等による意見・考えの説明

自身のルーツ、異なる経験、文化的多様性を肯定し、自分の強みを認識、他者と関り合おうとする態度、キャリアを意識して自律的に学び続ける態度

【指導の形態】

【指導の内容・方法】

特別の教育課程での取り出し指導

学校・社会生活に必要な知識や、日本語を使って行動することができる

- 文字・文型等の規則の学習、活用（発音、文字、語彙、文型）
- 目的に応じた読み書きの力の向上



在籍学級での学習に参加し理解することができる

- 内容・語彙・表現等の事前学習（学級で扱う単元に焦点）
- 教科等の内容と日本語表現等を組み合わせた学習（課題解決型・トピック型）
- 教科等での概念の理解（具体物、視覚情報、体験活動を活用）



母語での学習経験や知識・理解の活用

連携・往還

母語での学習経験や知識・理解の活用

在籍学級での指導・支援

- 取り出し指導で学習した語彙・表現等の意識的な使用

取り出し指導で学んだことを土台に、学習に参加し、他者との意味のあるやり取りの中で、思考を深めたり広げ、外化（表現）することができる

- 課題の理解、自分の意見の表明（視覚教材、機械翻訳や、支援員の入り込み、グループ編成等も活用）
- 課題を理解しクラスメイトとの議論、意見の発表（日本語能力に合わせた補助教材等も活用）

多様性を強みとして、他者とつながりながら人生を主体的に切り開く力を育成

学校全体での環境づくり

多様性を強みと捉える視点、多文化を尊重する働きかけ
授業の内容や流れの視覚化、学習する内容の精選・焦点化、学習した内容を相互に共有・深める機会の確保

3 幼児教育と小学校教育との接続

幼児教育WG・生活WGでの議論を踏まえた総則の在り方

【現行】小学校学習指導要領総則

第２　教育課程の編成

４　学校段階等間の接続

⑴幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。

また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の関連を積極的に図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。特に、小学校入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと。　※各教科の内容の取扱においても、低学年では他教科等と積極的な関連を図ることや、入学当初の生活科を中心とした合科的・関連的な指導等について記載

（幼児教育WGでの議論の状況）

- 幼児教育と小学校教育のそれぞれの専門性を発揮した互恵的な充実を図る視点から、以下のような方向で議論。
  - いずれの幼児教育施設（幼稚園、保育所、認定こども園）においても、幼児教育の質の向上を図るため幼児理解に基づく評価を実施する
  - 各幼児教育施設において、幼児教育で育まれた資質・能力を小学校の各教科等の学習にどのように生かすことができるかという視点から「対話のための資料」を作成・共有するなどし、対話を通じ幼児教育施設・小学校が相互の共通理解を図る（架け橋期のカリキュラムの作成・改善等に当たっての協働の在り方）

（生活WGでの議論の状況）

- 幼児教育WGでの議論も踏まえ、過度な負担を抑えつつ「スタートカリキュラム」の質の向上と実質化を図ることを重視して議論。具体的には、スタートカリキュラムを入学当初の短期的な指導計画にとどめず年間を見通したものとして作成する方向性を示しつつ、地域の実情に応じた多様な実践が可能となり、学校現場がそのまま活用したり、たたき台としたりすることも可能な多様なモデルを国として示す方向で議論。

- また、「スタートカリキュラム」と「架け橋期のカリキュラム」の関係性が分かりにくいことから、「架け橋期のカリキュラム」を、幼児教育施設における５歳児のカリキュラムと小学校における１年生のカリキュラム（スタートカリキュラム）の総称と整理した上で、幼・小の連続性・一貫性を確保していく観点から、上記のモデルを踏まえて作成した各学校のスタートカリキュラムについて、幼児教育WGで検討された「対話のための資料」も活用しつつ、幼児教育施設と学校が地域の実態に応じて対話を通じた共通理解と取組の改善を図ることを促す方向で検討されている。

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

（総則（小学校）の在り方）

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

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

令和８年２月５日
教育課程部会
幼児教育ワーキンググループ
資料１（Ｐ４）

幼児教育と小学校教育との接続の改善に向けた論点（案）

◆全ての幼児教育施設において、幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領に基づく幼児教育の質の向上を図るために、どのような方策が考えられるか。特に、「学びに向かう力・人間性等」のみならず、「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」を一体的に育む指導の改善・充実や、個別の知識や技能の習得のみを目的とした指導、特定の知育プログラム等に従った指導ではなく、自発的な活動としての遊びを通しての総合的な指導による資質・能力の育成に向けて、どのような方策が考えられるか。

（例）
・幼児教育センター等を活用した幼児教育アドバイザーの派遣や研修の充実による、環境を構成・再構成する具体的手立てについての理解促進
・各地域における、次期要領・指針の趣旨を踏まえた、幼※・小・中・高の一貫性のある教育方針の作成と、地域一体となって幼児教育と小学校教育との接続に取り組む体制の構築　➡小学校との縦の繋がりを軸として、幼児教育施設同士の横の繋がりを構築し、教育の質の向上を図る。

※幼：幼稚園、保育所、認定こども園

◆各地域において、幼児教育と小学校教育との接続の重要性・必要性の理解が促進され、幼児教育施設と小学校とが連携し、幼児教育の学びと小学校教育の学びとが円滑に接続するために、どのような方策が考えられるか。

（例）

〇幼児教育の学びと小学校教育の学びの接続のための取組
・合同会議や合同研修、保育・授業の相互参観等を通じた互いの教育への共通理解（「環境を通して行う教育」と授業改善の方向性の趣旨の一貫性の理解を含む）の促進とそれに伴う専門性を発揮した教育の互恵的な充実
・園・校が、育みたい資質・能力（期待する子供像）等を共有（「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりとした話合い含む）し、架け橋期（５歳児から小学校１年生までに２年間）のカリキュラムを協働して作成
・幼児教育の学びと小学校教育の学びとの繋がりやそれを踏まえた指導の工夫についての資料等の作成・周知

〇持続可能な連携体制づくりのための取組
・自治体による行政的支援（方針の策定、連携のための会議の設置、園・校間の調整や助言を行う架け橋期のコーディネーターの育成・配置、マニュアルや取組事例集等の作成など）
・園・校における組織的・計画的な体制づくり（接続担当に関する業務分掌の明確化、引継ぎ体制の確保、接続に関わる取組の年間計画への位置付け）

〇その他の取組
・園・校における取組の発信による、保護者の小学校就学への不安解消や幼児期及び幼保小接続期の教育への理解・協力を促進

＜幼児教育と小学校教育との接続の重要性・必要性＞
・幼児教育施設と小学校とが、互いの教育の良さを理解し、自らの実践に取り入れたり、学びの連続性を意識した実践を行う等の改善が図られる。
・スタートカリキュラムの導入・改善も含め、幼児教育施設と小学校とが共に学びや生活の連続性を意識した取組を行うことで、幼児教育施設・小学校間の段差の解消が進み、小学校の学習や生活への円滑な移行が促される。

など

（参考：「幼保小の架け橋プログラム」の成果）補足イメージ⑦
・「幼保小の架け橋プログラム」事業の採択自治体においては、その他の自治体に比べて、接続に取り組んでいる中で改善された小学校の課題（主体性を発揮する児童の姿の増加、友達と協働的に関わる児童の姿の増加、登校渋りの児童の減少）を選択する割合が高かった。
・接続の取組を通して、自身の子供への関わりや指導方法に変化があったと回答した学級担任等の割合は、幼児教育施設で約70%、小学校で約76%であった。

幼児教育と小学校教育との接続の改善に向けた論点（案）

令和８年２月５日
教育課程部会
幼児教育ワーキンググループ
資料１（Ｐ５）

◆幼児教育と小学校教育との円滑な接続を図る具体的方策の一つとして、全ての幼児教育施設と小学校において、育みたい資質・能力（期待する子供像）等を共有し、「架け橋期のカリキュラム」が協働して作成されるようにするため、どのような方策が考えられるか。

◆また、「架け橋期のカリキュラム」の作成に当たっては、幼児教育と小学校教育との学びの繋がりが子供達の資質・能力の一層の育成に資するよう、幼児教育と小学校教育のそれぞれの専門性を発揮した教育の互恵的な充実を図ることが重要ではないか。

◆幼児教育施設及び小学校に過度な負担を生じさせないよう留意する必要があるが、そうした観点を踏まえてどのような方策が考えられるか（小学校の調整授業時数制度における「裁量的な時間」の活用を含む）。また、複数の園と複数の小学校が関係する場合など、生じうる課題への対応をどのように考えるか。

＜学びの繋がりを踏まえた、幼児教育と小学校教育の互恵的な充実を図る取組のイメージ＞

①幼児教育施設において、幼児の自発的な遊びを通してどのような資質・能力が育まれているか、幼児の姿を通して見取る。

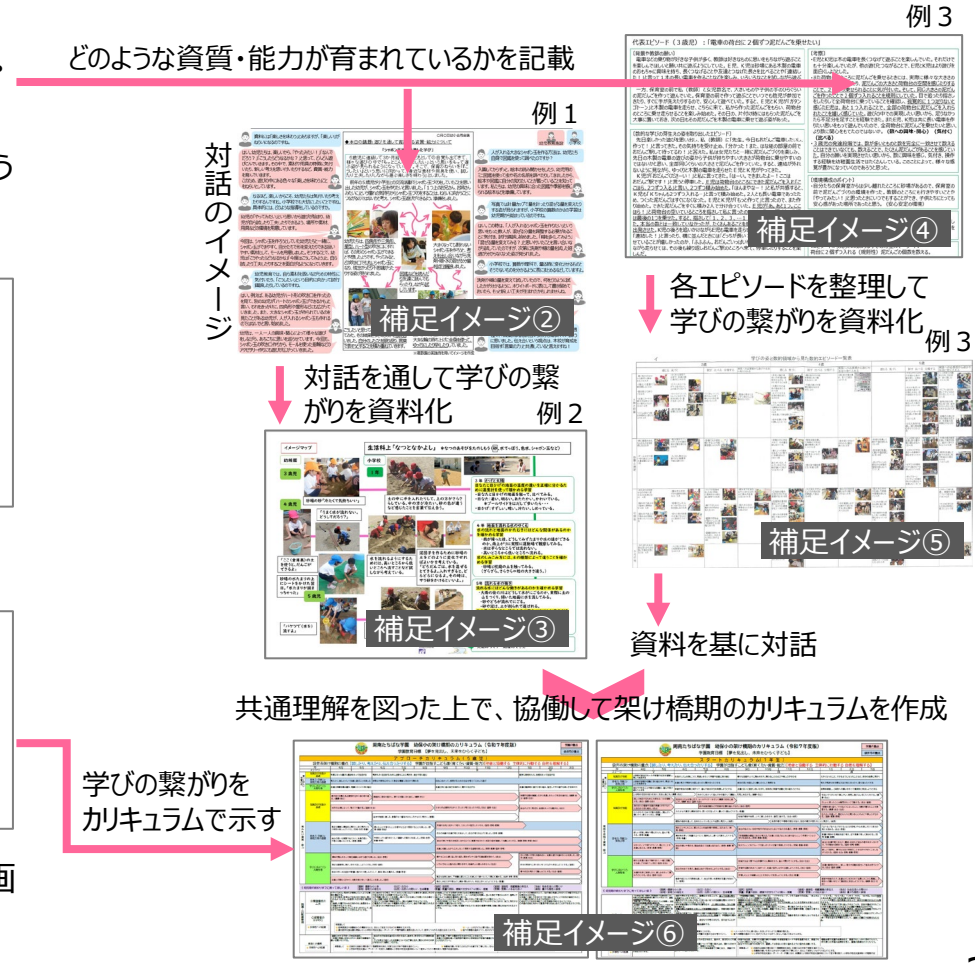
②①で見取った資質・能力について、小学校の各教科等の学習にどのように生かすことができるかという視点から資料を作成・共有するなどし、対話を通じ共通理解を図る。

【対話する際の共通の教育的視点の例】
・幼児教育・小学校教育のそれぞれの考え方や指導方法等
・育みたい資質・能力（「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」）
・教育の内容（５つの領域、各教科等）
・「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」

③架け橋期のカリキュラムを幼児教育施設と小学校とで協働して作成。

【幼児教育施設】
・遊びを通して一体的に育まれた資質・能力が小学校の各教科等の学習にどのように繋がるかを捉え直し、５歳児のカリキュラムの充実や環境構成の工夫を考える。
【小学校】
・幼児教育施設において育まれた資質・能力をどのように各教科等の学習に生かせるかを捉え直し、スタートカリキュラムの工夫や各教科等の指導の充実を考える。

④架け橋期のカリキュラムを基に、各園・校において、具体的な指導計画（年、学期、月、週、日などの指導計画）を作成して実践を進める。



令和８年２月５日
教育課程部会
幼児教育ワーキンググループ
資料１（Ｐ９）

幼児教育施設と小学校の対話のための資料（イメージ例）③（その１）

代表エピソード（３歳児）：「電車の荷台に２個ずつ泥だんごを乗せたい」

〔背景や教師の願い〕
電車などの乗り物が好きな子供が多く、教師は好きなものに思いをもちながら遊ぶことを楽しんでほしいと願い共に遊ぶようにしていた。Ｅ児、Ｋ児は砂場にある木製の電車のおもちゃに興味を持ち、長くつなげることや友達とつなげた長さを比べることや「連結した！」と言って１本の長い電車を作ることなどを楽しみ、いろいろなことを試しながら遊ぶ姿があった。
一方、保育室の前で私（教師）と女児数名で、大きいものや子供の手のひらぐらいの泥だんごを作って遊んでいた。保育室の前で作って遊ぶことでいつでも他児が参加できたり、すぐに手が洗えたりするので、安心して遊べていた。すると、Ｅ児とＫ児が「ガタンゴトーン」と木製の電車を走らせ、こちらに来て、私から作った泥だんごをもらい、荷物台のところに乗せ走らせることを楽しみ始めた。その日の、片付け時にはもらった泥だんごを大事に置いておき、次の日もその泥だんごを木製の電車に乗せて遊ぶ姿があった。

〔数的な学びの芽生えの姿を取り出したエピソード〕
先日楽しかった遊びを思い出し、私（教師）に「先生。今日もおだんご電車したいし、作って！」と言ってきた。その気持ちを受け止め、「分かった！また、はな組の部屋の前でおだんご駅して待ってるわ！」と答えた。私は女児たちと一緒に泥だんごづくりを楽しみ、先日の木製の電車の遊びの姿から子供が持ちやすい大きさが荷物台に乗せやすいのではないかと思い、全部同じぐらいの大きさで泥だんごを作っていた。すると、連結が外れないように見ながら、ゆっくりと木製の電車を走らせたＥ児とＫ児がやってきた。
Ｋ児が「おだんごくださーい！」と私に言ってきた。「はーい。できましたよー！ここはおだんご駅です！」と言うと停車した。Ｅ児は荷物台のところにできた泥だんごを入れ「ここほら、2つずつ入る」と言い、2つずつ積み始めた。「ほんまやなー！」と私が共感すると、Ｋ児も「Ｋちゃんも2つずつ入れるー」と言って積み始めた。2人とも長い電車であったため、つくった泥だんごはすぐになくなった。Ｅ児とＫ児が「もっと作って」と言ったので、また作り始めた。できた泥だんごをすぐに積み2人で分け合っていた。Ｅ児が「あ。あと1つ。ここほら！」と荷物台の空いているところを指さして私に言ったので、1つ作って渡すと、Ｅ児は最後の1つを乗せた。すると、指さして「１、２、３、…１５！」と泥だんごの数を数えた。本当の数とは一致していなかったが、たくさんあることを感じたのか嬉しそうに電車を出発させた。K児の後ろを追いかけながらE児も電車を走らせ後ろにつながったときには、「連結した！」と言ったり、横に並んだときには「どっちが長い？」と比べたり、おだんごを乗せていることが嬉しかったのか、「ふふふん。おだんごいっぱいやなー」と言い合ったりなどしながら走らせては、その後も繰り返しおだんご駅のところへ来て、停車したりすることを楽しんだ。

〔考察〕
・E児とK児は木の電車を長くつなげて遊ぶことを楽しんでいた。それだけでも十分楽しんでいたが、他の遊びとつながることで、E児とK児はより遊びを面白くしようとした。
・また荷物台のところに泥だんごを乗せるときには、実際に様々な大きさの泥だんごを乗せてみたり、泥だんごの大きさと荷物台の空間を感じたりすることで、２個ずつ乗せられることに気が付いた。そして、同じ大きさの泥だんごを作ったことで２個ずつ入れることを規則にしていた。目で追ったり指さしをしたりして全荷物台に乗っていることを確認し、視覚的に１つ足りないと感じたE児は、あと１つ入れることで、全部の荷物台に泥だんごを入れられたことを嬉しく感じていた。遊びの中での実現したい思いから、足りなかったら不足分を足すことを経験できた。またE児、K児は共に長い電車を作りたい思いをもって遊んでいたので、全荷物台に泥だんごを乗せたいと思い、より数に関心をもてたのではないか。**（数への興味・関心）（気付く）（比べる）**
・３歳児の発達段階では、数が多いものと数を完全に一致させて数えることはできていなくても、数えることで、たくさん泥だんごがあることを感じていた。自分の願いを実現させたい思いから、数に興味を感じ、気付き、操作する経験を幼稚園生活ではたくさんしている。このことによって、様々な感覚が豊かになっていくのであろうと思った。

〔環境構成のポイント〕
・自分たちの保育室からは少し離れたところに砂場があるので、保育室の前で泥だんごづくりの環境を作った。教師のところにも行きやすいことや「やってみたい！」と思ったときにいつでもすることができ、子供たちにとっても安心感があった場所であったと思う。（安心安定の環境）

〔教師の援助のポイント〕
・遊びがつながってきて繰り返し遊ぶことでより楽しむようになってきた。少しずつ、場所を変化させたり、面白く思っていること（おだんごの大きさ）を継続させたりできるように援助をしていく。

〔エピソードから見られた数的な学びの芽生えキーワード〕
荷台に２個ずつ入れる（規則性）泥だんごの個数を数える。

【出典】平成28年度国立教育政策研究所研究指定校校種間連携京都市立伏見住吉幼稚園・京都市立伏見住吉小学校研究発表会資料を基に作成

幼児教育施設と小学校の対話のための資料（イメージ例）　③　（その２）

幼児教育施設において、幼児の遊びの中で見られた数的学びの姿に関するエピソードを小学校の視点で表にまとめたもの。

学びの姿と数的領域から見た数的エピソード一覧表

	3歳			4歳			5歳		
	感じる　気づく	試す　比べる　分類する	実現への必要感から遊びや生活に取り入れる	感じる　気づく	試す　比べる　分類する	実現への必要感から遊びや生活に取り入れる	感じる　気づく	試す　比べる　分類する	実現への必要感から遊びや生活に取り入れる
A 数と計算	・乗り物の片付けから数字に興味をもつ(6)8月 ・1番という言葉で数を感じる(13)9 ・数を数えて待つ(15)9月 ・友達にカードの数え方を教えてもらい数えようとする(23)12月 ・リズム遊びで数を体感的に感じる(27)A 2月 ・かくれんぼをする中で、友達の数に気付く(14)9月 ・ビニールシールが1つ足りないことに気づく(18)11 ・かいたりつくったりしている中で大きさを感じる(雪だるま)(24)1月 ・遊びを通して線を感じる(29)3月	・たくさんつくった泥だんごを見て嬉しくなり数を数える(16)10月	・電車の荷台に2こずつ泥だんごを乗せたい(21)	・手洗い場の手洗いの手順の数字をみながら、うがいをする(2)4月 ・水槽の中の金魚の数を数える(4) 5月 ・土づくりをする友達の数を数える(5)5月 ・力比べの競技をして人数の多少で勝敗が決まることに気付く(10) 10月 ・食を通して数を感じる(11) ・絵本を通して数に親しむ(12) 10	・種まきの穴の数を教師と共に数える(20)11月 ・手紙の数と欠席者の数を対応させる(24)	・同じ形の葉を集め、並べて遊ぶ(18)11月		・スナックエンドウの収穫から数や量を感じ、分類を楽しむ(5)4月 ・カエル跳ばしから距離や高さへの関心をもち、試行錯誤をする(6) ・お土産の数とお客さんの人数の対応(16)11月 ・ポイントカード作りを通して数に親しむ(18)12月 ・ひな人形作りを通し、数に興味関心をもつ(23)2月	・しっぽ取りの勝敗の示し方を変え、数に親しむ(13)10月 ・すごろく遊びを通してサイコロの目を足していく(20)1月 ・数字の形の特性に気づき、数字の大小がはっきりとわかる(22)1月 ・当番の人数と欠うきの数を対応させ、引き算の原体験をする(25)
B 量と測定	・同じ種類のおもちゃから大きさを感じる(5)5月 ・プールの中で思い切り遊ぶことで水量を感じる(11)7月 ・色水遊びでペットボトルの水面の高さで量を感じる(9)6月 ・たくさん乗せると重くなる(軽量秤で遊ぶ姿)(22)	・砂場で木の板を橋にすることで距離を感じる(8)5月		・砂場の穴に水を入れて、水の量を感じる(7) 7月 ・量によって傾きがあることに気づく(天秤ばかり)(15)11月 遊んでいると、うんていの上下の幅の違いに気がつく(17)11月	・数培活動を通して用具の大きさと量の関係に気づく(13)10月 ・並べて比べ、多さを見る(かるた)(22)1月 ・見た目で量を感じる(氷鬼)2月	・数の多い少ないがわかる(箱の数)(26) 3月	・砂遊びを通して高さや量を感じる(3)4月 ・色水遊びを通して重さや量を感じる(8)4月 ・ポップコーンの変化から体積の増加を感じる(17)11月	・しっぽ取り遊びを通し数や量や差に関心をもつ(2)4月 ・シロツメクサの長さへの興味や関心をもつ(4)4 ・ヒマワリの種取りから重さ比べを楽しむ(11)9月 ・ポップコーンパーティーの飾り作りから長さ比べを楽しむ(15)11	・竹馬の高さ調節を通して高さを感じ、遊びに取り入れる(12)9月 ・事作りを通して数や大きさに気づき遊びに取り入れる(19)12月
C 図形	・水たまりが好きなものの形に変わることを楽しむ(1) 4月 ・積み木で遊ぶ中で図形に興味をもつ(4) 5月 ・積み木で遊ぶ中で積み木の特性を知っていく(10)6月 ・積み木の片付けから図形を感じる(3) 5月 ・砂場でトンネルをつなげることで形を感じる(7)5月 ・切った形が四角や三角になったことに気付く(17)11月	・コップの型抜きをした形(円柱)に興味をもち繰り返し試す(12)9月 ・高くするために積み木の向きを考える(20) ・電車の荷物台が重たいことに気づき調節する(砂場)(26)1月 ・容器を満杯にするために、水の入れ方を工夫する(30)	・積み木で丈夫なロケットをつくるために積み方を考える(19)11月 ・積み木の形の特徴をとらえながら遊ぶ(28)	・三角形の積み木を『とげとげ』と表現する (8) 6月 ・収穫物の重さを量ることによって、はかりに興味をもつ (14)10月 ・積み木の形を意識して遊ぶ(16)11月	・水が流れやすいじょうろの先の形を意識して遊ぶ(3)4月	・積み木の形を意識しながら箱に片づける(1)4月 ・形を意識しながら積み木遊びをする(床上積み木)(25)3月		・積み木の片付けを通して体積や面積を感じる(1)4月 ・スイカの葉っぱから同じ形に気づく(9)6月 ・切り紙作りを通して形への興味関心をもつ(10) 7月		・ステージ作りを通し、面積や体積について考える(14)10月 ・サイコロ作りから立体の特性に気づく(21)1月
D その他	・水たまりの木の跳ね返りから砂を落とす高さを感じる(2)D 4月 ・人と物との数から相関関係を感じる(25)1月			・押す強さによって出る水の飛いの違いに気づく(比例・水鉄砲) ・よくまわるこまを感じる(21)1月	・ドングリを拾って、自分なりに大小を考える(19)11月		・コマの2重巻きを通して均等を感じる(24)2月 ・コマ回しを通してコマの大きさや回転スピードを感じる(26)3月		・積み木遊びを通して高さに関心をもつ(7)

【出典】平成28年度国立教育政策研究所研究指定校校種間連携京都市立伏見住吉幼稚園・京都市立伏見住吉小学校研究発表会資料より抜粋

園・校で共有する「目指すこども像（育てたい資質・能力）」を記載

「育ってほしい子供の姿」を資質・能力の観点で記載

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」との関連を文末（　）に記載

周南たちばな学園　幼保小の架け橋期のカリキュラム（令和７年度版）

学園教育目標　【夢を見出し、未来をひらく子ども】

学園の重点

袋井市の重点

アプローチカリキュラム（５歳児）

袋井市架け橋期の重点【試したり、考えたり、伝え合ったりする】　学園が目指すこども像(育てたい資質・能力)【他者と協働する　主体的に行動する 自他を理解する】

月	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
ステージ	Ⅰ		Ⅱ			Ⅲ				Ⅳ		

育ってほしい児童の姿

知識及び技能の基礎	年長になった喜びと意欲をもって生活する	気持ちよく生活するために必要なことに気付き、自分で取り組む	就学に期待をもち、自信をもって生活する
思考力・判断力・表現力等の基礎	考えたり、試したりして友達と遊ぶことを楽しむ	好奇心や探究心をもって身近な事象に自分から関わる	目的に向かって、実現するための方法を考えて工夫して遊ぶ
学びに向かう力・人間性等	友達と体験を積み重ね、物事にじっくり取り組む		友達と共に遊ぶ良さを味わい、関わりを広げる	友達と意欲的に遊びに取り組み、協力してやり遂げる楽しさを味わう

育みたい資質・能力

知識及び技能の基礎

- 身の回りを整える必要性が分かり自ら取り組む。(健康・自立)
- 積極的に身体を動かし、様々な活動に取り組む。(健康・自立)
- 時間や活動を意識しながら見通しをもって生活を進める。(健康・自立・道徳・社会)
- 相手の立場に立って、考えて行動する。(道徳・社会)
- きまりの必要性が分かり、守ったり考え合ったりする。(自立・道徳・社会)
- 自分のよさに気付き、自信をもって行動する。(自立)
- 絵本や物語に親しみ、言葉のもつ意味やおもしろさなどに気付く。(言葉)

思考力・判断力・表現力等の基礎

- 身近な事象に積極的に関わり、自ら気付いたり発見を楽しんだりする。(思考・自然・数量)
- 感じたことや考えたことを様々な方法で表現することを楽しむ。(表現・言葉・思考)
- 共通の目的に向かって考え、工夫したり協力したりする。(協同・思考・言葉)
- 自分の体験や友達の考えを生かして、自分の考えを広げて楽しむ。(思考・言葉)
- 自分の思いや考えを言葉で伝えたり、友達の思いや考えを聞いたりする。(思考・言葉)
- 予想をしたり確かめたりして事象への関わりを楽しむ。(思考・自然・数量・表現)
- 自分の思いや考えを相手に分かるように言葉で伝えたり、相手の話を理解して行動したりする。(言葉・表現・思考・自立)
- 友達と相談しながら工夫し合って表現する過程を楽しむ。(表現・言葉・協同・思考)

学びに向かう力・人間性等

- 興味や関心をもって試行錯誤しながら遊びを楽しむ。(自立・思考)
- 様々なことに繰り返し取り組み、諦めずにやり遂げる達成感を味わう。(自立)
- 互いの思いや考えを認め合い、友達と遊びを進めることを楽しむ。(協同・言葉・社会)
- 身近な動植物に触れ、命を大切にしようとする。(自然・道徳)
- いろいろな人と触れ合い関わる中で、地域の人に親しみをもつ。(社会)
- 自分の気持ちに折り合いをつけながら生活しようとする。(道徳)
- 生活の中にある図形や数量に触れたり親しんだりして、興味・関心を高める。(数量・思考)
- 場や状況を考えて行動しようとする。(社会・道徳)
- 身近な自然に触れ、不思議に感じたことを試したり調べたりして関心を高める。(自然・思考・表現)
- 友達との関わりの中で、役割を受け持って遊ぶことを楽しむ。(協同)
- 身近にある文字や数などに興味・関心をもち、生活に取り入れようとする。(数量)

《幼児期の終わりまでに育ってほしい姿》
(健康) 健康な心と体　(自立) 自立心　(協同) 協同性　(道徳) 道徳性・規範意識の芽生え　(社会) 社会生活との関わり
(思考) 思考力の芽生え　(自然) 自然との関わり・生命尊重　(数量) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚　(言葉) 言葉による伝え合い　(表現) 豊かな感性と表現

指導上の配慮事項

☆環境構成の工夫

- ☆やってみたい気持ちが実現していくような環境を構成する。
  ☆文字や数字、記号など生活の中で身近に感じられるようにする。(当番表・片付け明示・誕生表等)
  ○達成した喜びを十分に味わわせ、自信をもって行動できるようにする。
  ○生活の中で気付いたことをきっかけとして、自分たちで約束等をつくり出せるようにする。
- ☆○自分たちで考え、やってみたいと思えるような場を多く設定しその中で自分の力を十分発揮できるようにする。
  ☆不思議に感じたことを共感し、調べて分かる楽しさを感じられる場をつくる。(図鑑や絵本・ICT活用等)
  ○知っている知識や情報を活かし、関心を継続できるようにする。
  ○意見のぶつかり合いや葛藤を大切にしていく。自分で乗り越えられるように見守ったり気持ちを支えたりする。
- ☆挑戦しようとする気持ちを受け止めた環境を構成する。
  ☆グループでの取り組みの中で、一人一人が自己を発揮し、互いの良さや考えにふれて、協同して遊べるような機会を意図的に設ける。
  ☆難しいことに向き合い、友達と一緒に工夫して乗り越えていく場をつくっていく。
  ○目的が明確にもてるようにする。一人一人の頑張りをクラスの子どもに知らせ、良さに気付かせたり頑張りを喜び合ったりする。
  ○関わりの中で互いの思いを理解できるように相手の言葉や表情、行動に関心を向けられるようにする。
- ☆一人一人が興味をもって、1日や週の見通しが分かって行動できるような表示を工夫する。
  ☆友達と一緒に力を合わせて取り組んできたことや目的が達成されたことへの喜びが味わえるような生活をつくる。
  ○自分たちで生活を進めている充実感が味わえるようにする。
  ○共通の目的に向かって意見や考えを出し合うことができるようにする。

○保育者のかかわり

多様性への配慮

年間通して
- 前年度担任や保護者からの情報をもとに、安心して生活できるような環境を工夫する。
- 園内就学支援会議を開催したり小学校の特別支援コーディネーターや専門機関と連携を図ったりして、就学につながる支援方法を工夫する。
- 一人一人の子どもに寄り添い、生活しやすいような環境を整える。
- 個々の課題を踏まえつつ、他の子どもとつながり、安心して過ごせるようにする。

家庭との連携

- ・進級に対する不安への対応を図る。
  ・1年間の見通しを知らせたり、面談で保護者の願いを聞いたりする。
- ・自分の力で生活を進める大切さを伝え、励ます、見守るなどの連携を図る。
  ・子ども同士で起こった出来事については丁寧に伝え、関わりの中での学びを知らせて理解につなげる。
- ・遊びを通して様々な感情が引き出されることを伝える。
  ・友達との活動を通して協同性が育まれ小学校生活や学習の基盤となることを伝えていく。
- ・就学に向けて生活習慣を園と家庭で見直し、身に付けられるような生活を促す。
  ・懇談会や入学説明会で、スタートカリキュラムの説明を行い、入学に向けて不安や疑問を解消できるようにする。

多様性への配慮

年間通して
- 定期的な面談の場を設けて信頼関係を深め、支援方法の共有や理解を進めていく。
- 小学校の特別支援コーディネーターを招き、保護者に小学校の特別支援体制について話をしてもらう場を設け、理解の促進を図る。
- 保護者の願いを受け止めながら引継ぎを丁寧に行い、安心して就学につなげられるようにする。

園・校で共有する「目指すこども像（育てたい資質・能力」を記載

「育ってほしい子供の姿」を資質・能力の観点で記載

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」との関連を文末（　）に記載

周南たちばな学園　幼保小の架け橋期のカリキュラム（令和７年度版）

学園教育目標　【夢を見出し、未来をひらく子ども】

学園の重点

袋井市の重点

スタートカリキュラム（１年生）

袋井市架け橋期の重点【試したり、考えたり、伝え合ったりする】　学園が目指すこども像(育てたい資質・能力)【他者と協働する　主体的に行動する 自他を理解する】

		4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
ステージ		Ⅴ		Ⅵ			Ⅶ				Ⅷ		
育ってほしい児童の姿	知識及び技能	小学校の生活のルールや学習の仕方を理解し、楽しく生活する		生活のリズムを身につけ、見通しをもって学習や活動に取り組む			様々な活動や人々に関心をもち、関わることのよさや楽しさが分かる				大きくなったこと、できるようになったことなど、自分の成長に気付く		
	思考力･判断力･表現力等	小学校の学習や活動に取り組む中で、気付いたことを発表する		友達と考えや気持ちを話し合ったり聞き合ったりする			自分の思いを話したり書いたりして表現する				考えや気持ちを多様な方法で伝え合ったり、振り返ったりする		
	学びに向かう力･人間性等	自分でできることや新たな活動に、進んで取り組もうとする		学習や生活の目標に向かって、進んで自分の力を発揮しようとする			友達と互いに励まし合いながら、主体的に学習や活動に取り組もうとする				成長を確認し、2年生への願いをもって意欲的に生活しようとする		
育成を目指す資質・能力	知識及び技能	小学校の生活の流れを知り、安全に過ごす。(健康･自立)		めあてに向かって進んで体を動かして運動し、元気に生活する。(健康･自立)							手洗いやうがいを丁寧に行い、病気に負けない体づくりをする。(健康･自立)		
		楽しく生活するために大切なルールを理解する。(自立･道徳･社会)		生活のリズムを身に付け、ルールやマナーを守って健康で安全に過ごす。(健康･自立･道徳･社会)							正しいと思ったことは勇気をもって行動する。(自立･道徳)		
		身の回りの整頓や活動の準備･片付けなどに自分から取り組む。(自立)		係や当番活動などの学級の仕事を進んで行う。(自立･協同)							1年間を振り返り、できるようになったこと、役割が増えたことを実感する。(健康･自立･社会)		
		ひらがなや10までの数を理解し、読んだり書いたり、数えたりする。(数量)		かたかなや漢字に興味を持ち、使い方を知ったり、書いたり読んだりする。(数量)									
							地域の場所や自然、人々に親しみをもち、適切に接する。(社会･自然)				伝え合いを通して、身近な人々と関わることのよさや楽しさが分かる。(道徳･言葉･表現)		
				植物の栽培を通して、生命をもっていることや成長に気付く。(自然)				自然の様子や季節の変化を知り、生活の様子が変わることに気付く。(自然)					
	思考力･判断力･表現力等	新しい学習に興味や関心をもち、進んで考える。(思考･数量)		見たことやしたこと、感じたことを造形等で表現し、伝え合う。(思考･表現)			自分の伝えたい目的や相手の状況などに応じて伝え方を選ぶ。(思考･言葉･表現)				「比べる」「並べる」「分ける」などの思考スキルを身に付けて自分の考えを深める。(自立･思考)		
				具体物を使って数量を比べたり、簡単なたし算･ひき算をしたりする。(思考･数量)			「学習課題の確認」「自分で考える」「友達と交流」「まとめと振り返り」という学習サイクルで学びを深める。(思考･言葉･表現)				数量の関係する場面を図で考え、式や言葉で表して解決する。(思考･数量･言葉)		
		分かったことや見つけたこと、感じたことを友達に伝える。(思考･言葉･表現)		自分の思いや考えを、理由を添えて友達と伝え合う。(思考･言葉･表現)			伝えたいことをグループで話し合ったり文章で表現したりする。(思考･言葉･表現)				自分と友達の考えを比べ、賛成･反対など自分の考えをはっきりさせ、その理由を説明する。(協同･思考･言葉)		
											新しい1年生に、様々な方法で学校のことを分かりやすく工夫しながら伝える。(協同･社会･思考･言葉･表現)		
	学びに向かう力･人間性等	新たな友達と進んで触れ合い、一緒に活動する楽しさを味わう。(自立･協同･社会)					地域で出会う様々な出来事や人に興味をもち、進んで関わろうとする。(自立･社会)						
				自分のめあてを考え、達成に向けて努力をしようとする。(自立)			学習や活動のめあてに向かって、友達と協力しながら活動しようとする。(自立･協同)				友達と意見を交わし、新しい考えや活動を協力して生み出そうとする。(自立･協同･言葉)		
		友達や先生に挨拶したり、親しみをもって関わろうとする。(自立･協同･社会)					学習したことや経験したことを生かして生活しようとする。(自立･数量)						
				音楽や図工などの表現を通して、自分の思いを表現する喜びを味わう。(表現)							家族や地域の人々、友達などに支えられて成長したことに感謝し、2年生への願いをもって意欲的に生活しようとする。(健康･自立･社会)		

《幼児期の終わりまでに育ってほしい姿》　(健康) 健康な心と体　(自立) 自立心　(協同) 協同性　(道徳) 道徳性・規範意識の芽生え　(社会) 社会生活との関わり　(思考) 思考力の芽生え　(自然) 自然との関わり・生命尊重　(数量) 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚　(言葉) 言葉による伝え合い　(表現) 豊かな感性と表現

指導上の配慮事項

- ･15分単位の短い時間や2時間続きの活動を取り入れ、次第に45分間の学習時間に慣れていけるように、柔軟な時間設定を検討する。
- ･児童が親しんできた園での生活リズムに配慮し、自由遊びができる時間の確保をする。
- ･出身園から少人数で入学した児童が安心して生活できるように、友達と一緒の活動を楽しむ時間を設ける。
- ･生活科の学習を中心に、国語科・算数科・音楽科・図工科などの各教科を合科的に関連づけた学習を進め、互いの学習で得た学びが生かされる活動を計画する。
- ･進学した喜びを充分に味わわせ、目標をもって自分から行動できるようにする。
- ･各学年の児童や教職員が関わり、学校全体で1年生を見守っていく体制をつくる。
- ･日課やきまりについて、視覚に訴える掲示物を工夫することで、新しい環境に早く適応できるようにする。
- ･挨拶や声かけを大切にし、習慣化させることで、進んで友達と関わる学級づくりをすすめていく。
- ･意見のぶつかり合いや互いに折り合いをつける経験を関わりの中で学びにつなげられるようにする。
- ･係や当番活動などの学級の仕事を任せ、よい頑張を認め、次への意欲を高める。
- ･児童の関心や疑問を大切にして学習課題を設定し、学習活動に臨ませる。
- ･各教科の学習では、体験的な活動や半具体物操作などを取り入れることで、児童の経験を生かした分かりやすい授業で、学習意欲を高める。
- ･ICTを効果的に活用し、自分なりの考えをもち、伝え合うことができるようにする。
- ･活動後にはふり返りの時間を確保する。
- ･「学習課題の確認」「自分で考える」「ペアやグループ、クラス全体での交流」「まとめとふりかえり」という学習サイクルを身につける。
- ･課題解決を助ける思考ツールを段階的に取り入れる。
- ･運動会や交流会などの行事への取組の中で、子どもの挑戦しようとする気持ちを受け止めて支援し、達成感を味わわせて自信をもたせる。
- ･少し難しいことにも向き合い、友達と協力して工夫し、乗り越えられるようにする。
- ･関わりの中で、互いの思いを理解し尊重できるように、相手の言葉や表情、行動から考えられるように指導・支援する。
- ･一人一人の頑張りを認め、互いに伝え合う場を設定する。
- ･異児との交流では、自分たちが経験したことを生かし、活動を考えたり実行したりできるようにする。
- ･「くらべる」「ならべる」「りゆう・わけ」「分ける」などの思考スキルを身につけて自分の考えを深めさせる。
- ･一人一人が週や一日の見通しをもって、自分で行動できるような表示をする。
- ･友達と力を合わせて取り組んできたことや、目的が達成されたことに対する喜びが感じられるような活動や環境の工夫をする。
- ･児童が1年間の自分の成長に気付き、自分のよさを実感できるように、児童の作品やカード、写真などを用意する。
- ･自分たちの成長を支えてくれた6年生や見守り･学習のボランティアへの感謝の気持ちを伝える活動を考えさせる。
- ･新1年生を迎える準備をとおして、進級への喜びや自覚をもたせる。

多様性への配慮

年間通して
- 前年度担任や保護者からの情報をもとに、安心して生活できるような環境を工夫する。
- 保幼こ園や専門機関と連携を図ることで、多様性や特別な配慮が必要な児童の支援の方法を考えていく。
- 一人一人の子どもに寄り添い、生活しやすいような環境を整える。
- 個々の課題を踏まえつつ、他の子どもとつながり、安心して過ごせるようにする。

家庭との連携

多様性への配慮

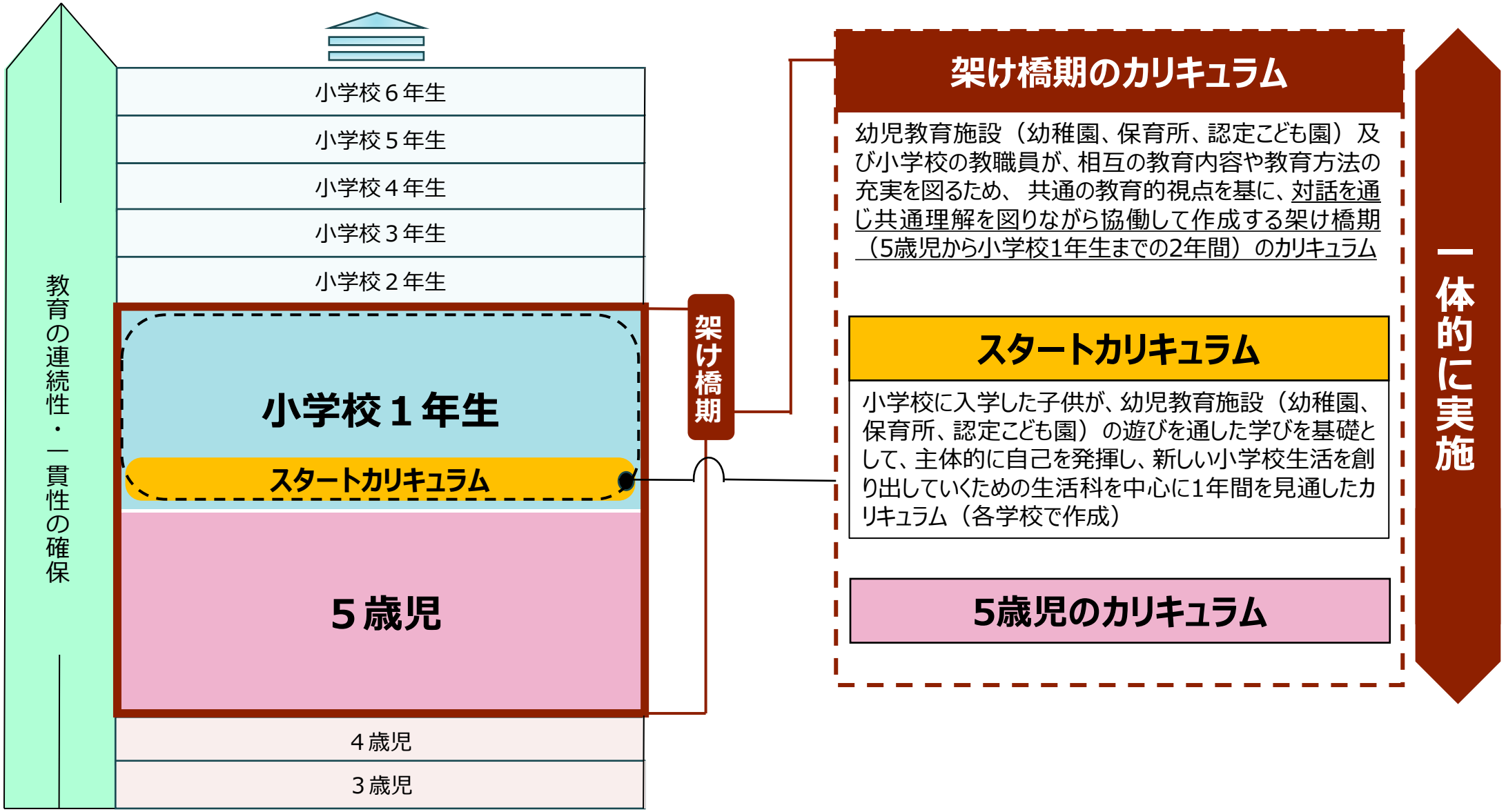
- ･授業参観等で、スタートカリキュラムによる学び･生活の様子を見てもらう。
- ･1週間ごとに学年通信で学習の予定や児童の様子を伝え、保護者が学校生活の見通しを持ち、安心できるようにする。
- ･個別面談等で、保護者の願いを聞いたり児童の様子を伝えたりする。
- ･自分で生活を進めることの大切さを伝え、励ます、見守るなどの連携を図る。
- ･子ども間で起こった出来事について丁寧に受け止め、関わりの中で学びであることを知らせ、理解につなげる。
- ･家庭学習のねらいや方法について学年通信で丁寧に伝え、見届けや励ましへの協力を依頼する。
- ･学習や生活面、行事での児童の様子や頑張りを家庭学習カードや学年通信で伝え、家庭でもしっかり褒めてもらうようにする。
- ･自分でできる家でのを見つけ、継続してお手伝いに取り組めるように協力をお願いする。
- ･懇談会等で児童の成長を伝え、家庭でもしっかりほめてもらう。
- ･持ち帰った学習の成果物を見て、賞賛の言葉をかけてもらう。

年間通して
- 定期的な面談の場を設けて信頼関係を深め、支援方法の共有や理解を進めていく。
- 保護者の願いを受け止めながら引継ぎを丁寧に行い、安心して就学につなげられるようにする。
- 小学校の特別支援コーディネーターが園に行き、保護者に小学校の特別支援体制について話す場を設け、小学校の特別支援体制への理解の促

【出典】文部科学省委託事業　幼保小の架け橋プログラム事業　袋井市「袋井市幼保小の架け橋期のカリキュラム」

令和８年４月１５日
教育課程部会
生活、総合的な学習・探究の時間ワーキンググループ
資料１（Ｐ３４）

架け橋期のカリキュラムとスタートカリキュラムの関係

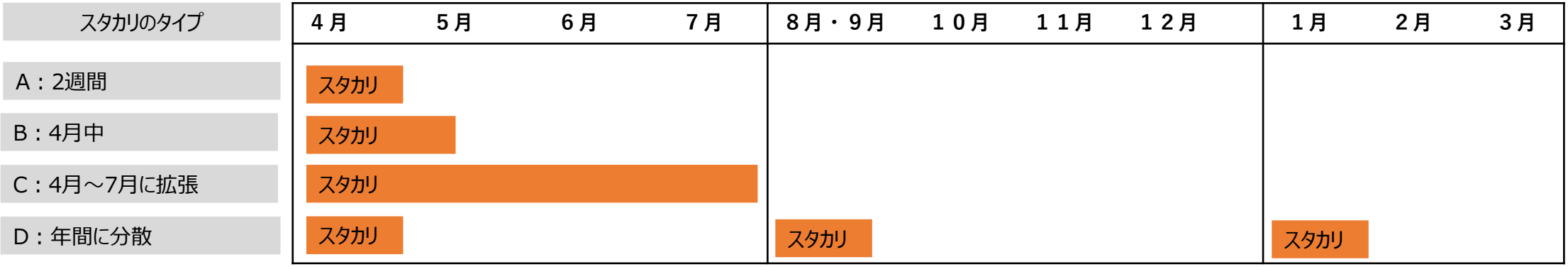


令和８年４月１５日
教育課程部会
生活、総合的な学習・探究の時間ワーキンググループ
資料１（Ｐ３２）
を修正して作成

スタートカリキュラムの充実

- 小学校に入学した子供が、これまでの経験を基礎として、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出していくことは、好きを育み、得意を伸ばす第一歩となる。入学直後の教育課程、つまりスタートカリキュラム（※）の編成・実施が極めて重要であり、このことが楽しい学校生活を実現し、低学年教育全体の充実につながる。
- 幼児期に育んだ自立心等を小学校低学年においてもしっかり育んでいくことができるよう、スタートカリキュラムの編成・実施に当たっては、子供一人一人が安心して自己を発揮しながら、学校生活に慣れるとともに、幼児期の学びの芽生えから自覚的な学びへと接続していく取組を充実。（更に、これらの学びは中学年以降の探究的な学びに繋げることにも留意。）
- これらの取組が円滑に進められるようにするため、スタートカリキュラムを拡張することにより、第１学年の教育課程を充実することを検討してはどうか。そのために、スタートカリキュラムを入学当初の時期だけでなく、１学期中、各学期始めなど1年間を見通して実施してはどうか。（実施に当たっては、架け橋プログラムの実践も参考にして検討。）

（※）現行の学習指導要領の総則において、スタートカリキュラムの編成・実施に関わる記載が設けられている。



（イメージ例）
※あくまでも一つの例示として示している。

一人一人が安心感を持ち、新しい人間関係を築くなどの活動を中心とした学習

※10~15分という短い時間を活用して、生活・特別活動・国語・音楽等に関わる活動を行うことを想定

生活科を中心とした学習

※生活科を中心としながら、国語・図画工作・体育・算数等を合科的・関連的に組み合わせて単元を編成した活動を想定

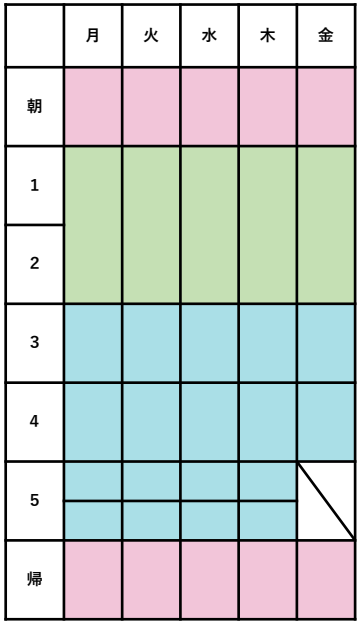
その他の教科を中心とした学習

※黄色ハイライト部分は、各教科等の略称。（国語、算数、図画工作、生活、体育、音楽、道徳、特別活動）

4月2週目のねらい「先生や友達と仲良くなる」～４月末

	月	火	水	木	金
朝	なかよくなろう ・手遊び ・お話読んで ・お話聞いて ・歌って踊ろう	なかよくなろう ・手遊び ・お話読んで ・お話聞いて ・歌って踊ろう	なかよくなろう ・お話読んで ・お話聞いて ・歌って踊ろう	なかよくなろう ・お話読んで ・お話聞いて ・歌って踊ろう	なかよくなろう ・お話読んで ・お話聞いて ・歌って踊ろう
1			がっこうだいすき 国・図・生	がっこうだいすき 国・体・生	がっこうたんけん 国・算・生
2	がっこうだいすき 国・図・生	がっこうだいすき 国・図・生			
3					はるですよ道
4	あいうえお国 きゅうしょく特	あいうえお国 くらべよう算	あいうえお国 はるのがっこう図	ゆうぐあそび体 いくつかな算	おはなしよんで国 うたおう音
5	あしたもたのしみ ・帰りの支度 ・お話聞いて ・お話読んで	あしたもたのしみ ・帰りの支度 ・お話聞いて ・お話読んで	あしたもたのしみ ・帰りの支度 ・お話聞いて ・お話読んで	あいうえお国	
帰				あしたもたのしみ ・帰りの支度 ・お話聞いて ・お話読んで	あしたもたのしみ ・帰りの支度 ・お話聞いて

５月



６月

