

教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第9回） 配付資料について

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/118/mext_00004.html

記事ページ本文

現在位置

トップ

>

政策・審議会

>

審議会情報

>

中央教育審議会

>

初等中等教育分科会

>

教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ

> 教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第9回）配付資料

教育課程部会 情報・技術ワーキンググループ（第9回）配付資料

1. 日時

令和8年5月18日（月曜日）16時30分～18時30分

2. 場所

WEB会議と対面による会議を組み合わせた方式

3. 配付資料

【議事次第】情報・技術WG（第9回）(PDF:100KB)

【進行資料】情報・技術WG（第9回）の流れ (PDF:422KB)

【資料1】学習評価の在り方について (PDF:5.0MB)

【資料2】プログラミング教育について (PDF:1.9MB)

【資料3】情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の体系整理 (PDF:2.0MB)

【参考資料1】初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）(PDF:392KB)

【参考資料2】教育課程企画特別部会 論点整理 (PDF:5.1MB)

PDF形式のファイルを御覧いただく場合には、Adobe Acrobat Readerが必要な場合があります。

Adobe Acrobat Readerは開発元のWebページにて、無償でダウンロード可能です。

ページの先頭に戻る

文部科学省ホームページトップへ

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会
情報・技術ワーキンググループ（第9回）
議事次第

1. 日時 令和8年5月18日（月）16:30～18:30

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) 学習評価の在り方について
- (2) プログラミング教育について
- (3) 小学校総合的な学習の時間（情報の領域（仮称））、中学校情報・技術科（仮称）、高等学校情報科の体系整理について

4. 配付資料

- 進行資料 情報・技術ワーキンググループ（第9回）の流れ（イメージ）
- 資料1 学習評価の在り方について
- 資料2 プログラミング教育について
- 資料3 情報の領域（仮称）、情報・技術科（仮称）、情報科の体系整理
-
- 参考資料1 初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について（諮問）
- 参考資料2 教育課程企画特別部会 論点整理

1 開会

16:30～16:33 本日の議事等の説明

2 議題（1）学習評価の在り方について

16:33～16:47 事務局からの説明

16:47～17:02 ご意見

3 議題（2）プログラミング教育について

17:02～17:15 事務局からの説明

17:15～17:35 ご意見

4 議題（3）小学校総合的な学習の時間（情報の領域（仮称））、中学校情報・技術科（仮称）、高等学校情報科の体系整理について

17:35～17:55 事務局からの説明

17:55～18:29 ご意見

5 閉会

18:29～18:30 次回以降についての連絡等

学習評価の在り方について

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						観点別	評定	2 学期		3 学期		学年末		
	単元 1								単元 2	単元 3	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		総括	B → 4	.....	4	.....	5	B → 4	4
主態		A	A	A	B	B		A	.....		.....		B	

課題

教師



● ペーパーテストのみで思考・判断・表現も評価するのは限界。多面的な評価が必要なのは分かってるけど、悩ましい

● 「主態」の評価も「目標に準拠した評価」だから、客観的・定量的な評価材料が必要となりがち。でも、振り返りやノート記述の確認だけでも大きな手間だし、良い点を前向きに評価するのが難しい

● 現在、次期学習指導要領に向けて「中核的な概念等」の位置付けが議論されているが、学習評価においてどのような取扱いとなるか不安

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

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

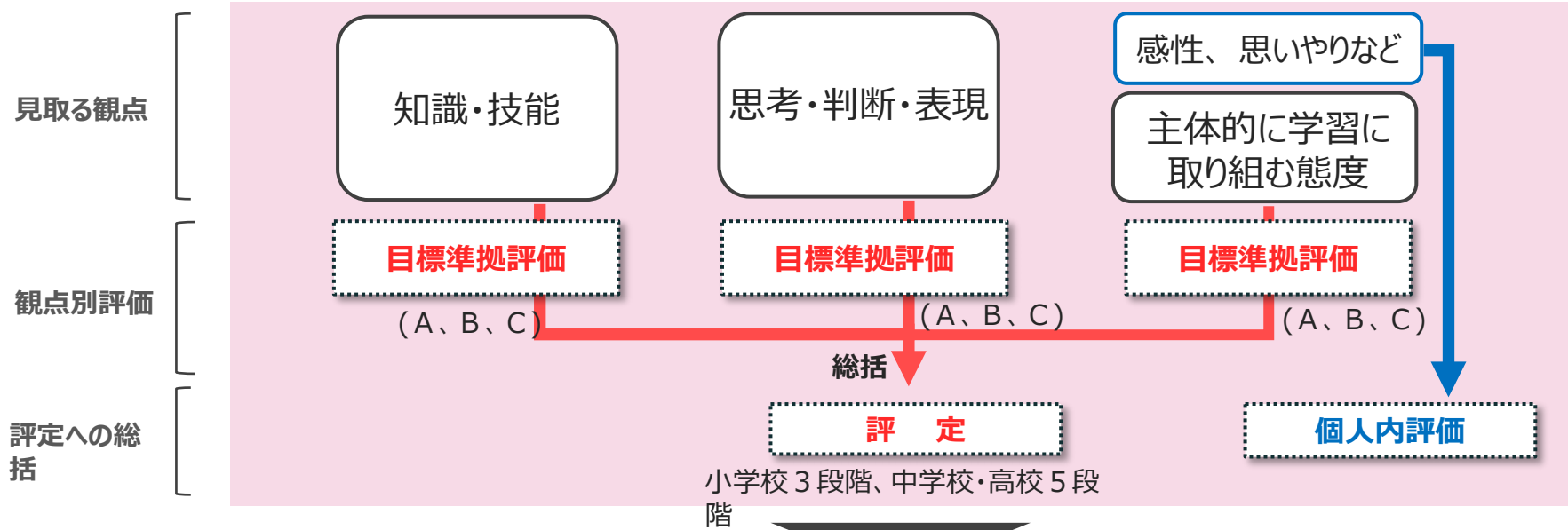
○ 今後専門的な部会で、各教科等における「中核的な概念等」の具体的な粒度や示し方について検討していく中で、学習評価における取扱いについても具体的に整理

論点①：「主態」評価の改善

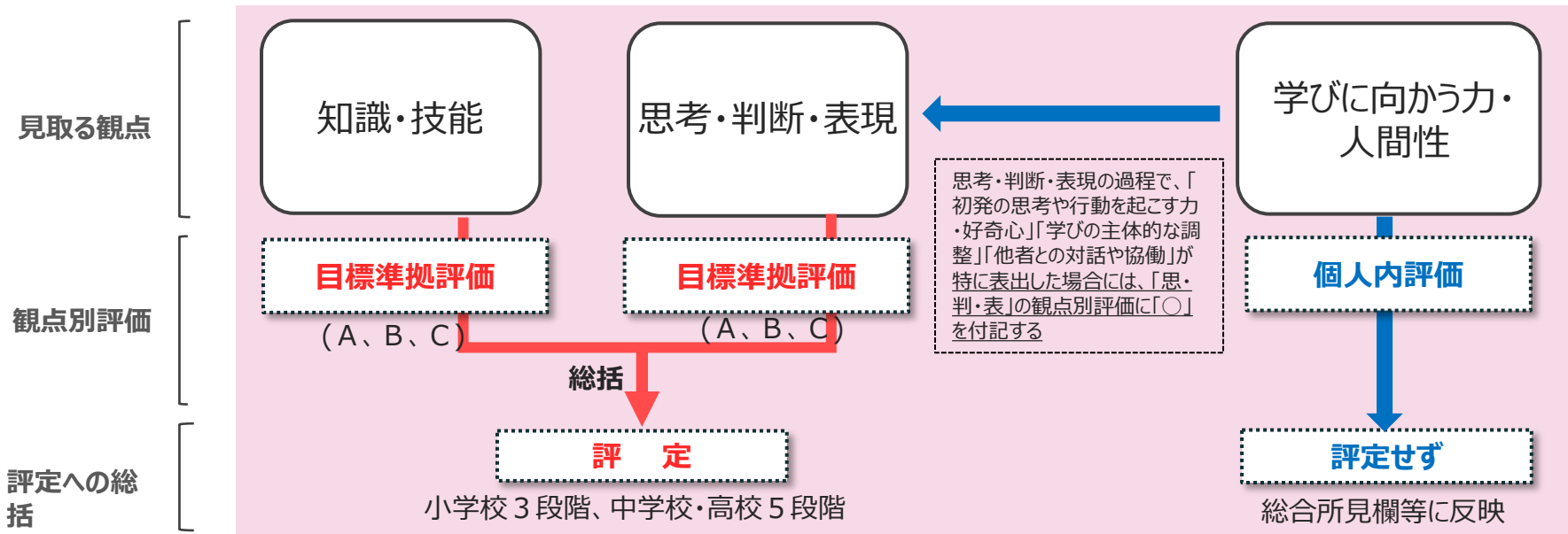
論点③：中核的な概念等との関係

新たな観点別評価の方向性イメージ

旧



新



【論点整理で示した改善の狙い】

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

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

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

【更なる検討課題と方向性】

①「学びに向かう力」の評価における「○」の付記の具体的な運用方法

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

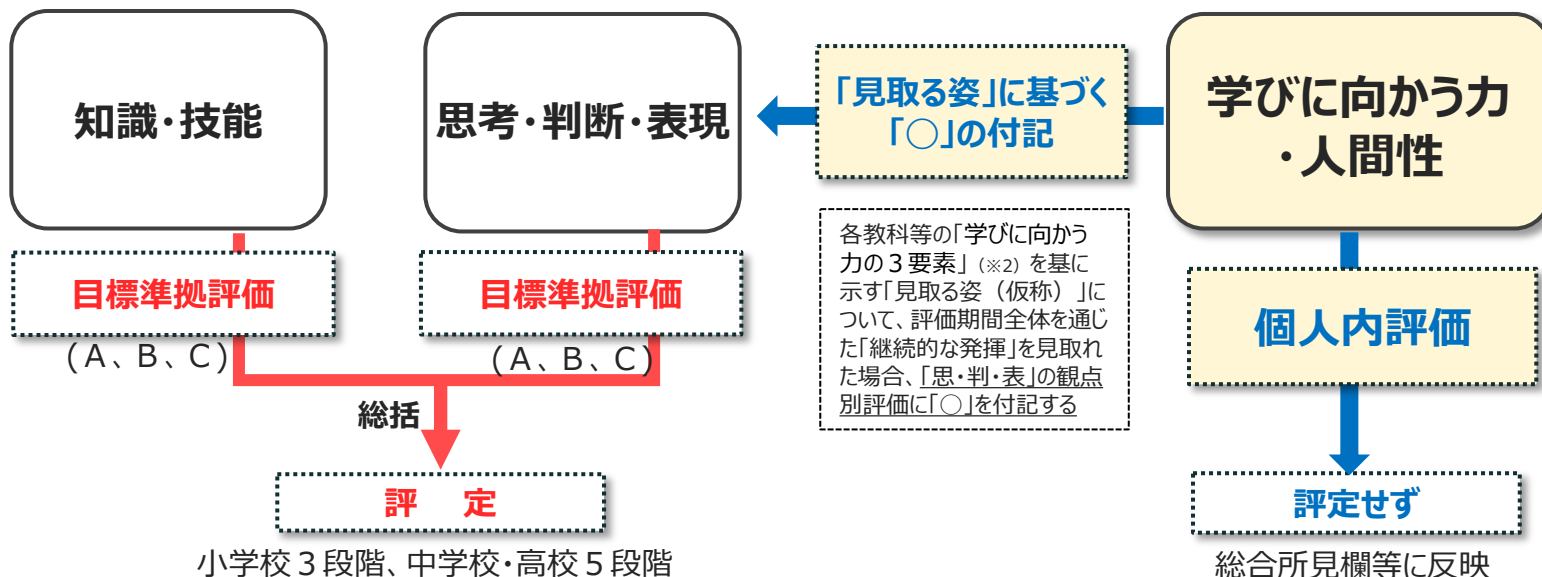
「学びに向かう力」が「思・判・表」と一体的に表出し、学習評価では不可分。「○」は「思・判・表」の観点別評価を介し、一体的な勘案の結果として評価にも影響

②「高次の資質・能力」の関係性の整理

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

③シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの整理

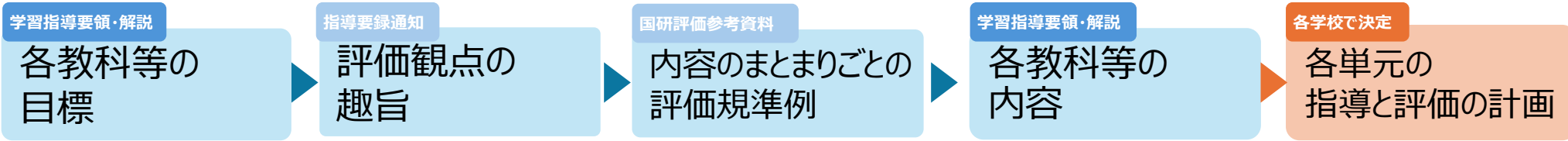
（方向性）新たな学習評価の仕組みを学習・授業の改善に結びつけていくことができるよう、学習評価の手順をシンプルに再整理し、「文書作成」のプロセスとしてではなく、指導と評価の「構想」のプロセスとして示す



(※1) 国において示し、各学校がそのまま活用可能なものとする前提で検討

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

各学校の学習評価を支える構造について（現行）



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

思考力・判断力・表現力等
 観察、実験などを行い、科学的に探究する力を養う。

学びに向かう力・人間性等
 自然の事物・現象に進んで関わり、科学的に探究しようとする態度を養う。

※このほか、学年別に内容を示している教科等についてのみ、学年別目標も示している

知識・技能
 自然の事物・現象についての基本的な概念や原理・法則などを理解しているとともに、科学的に探究するために必要な観察、実験などに関する基本操作や記録などの基本的な技能を身に付けている。

思考・判断・表現
 自然の事物・現象から問題を見だし、見通しをもって観察、実験などを行い、得られた結果を分析して解釈し、表現するなど、科学的に探究している。

主体的に学習に取り組む態度
 自然の事物・現象に進んで関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとしている。

※このほか学年別目標に対応した評価観点の趣旨も示している

(4) 化学変化と原子・分子
知識・技能
 化学変化を原子や分子のモデルと関連付けながら、物質の成り立ち、化学変化、化学変化と物質の質量を理解しているとともに、それらの観察、実験などに関する技能を身に付けている。

思考・判断・表現
 化学変化について、見通しをもって解決する方法を立案して観察、実験などを行い、原子や分子と関連付けてその結果を分析して解釈し、化学変化における物質の変化やその量的な関係を見いだして表現している。

主体的に学習に取り組む態度
 化学変化と原子・分子に関する事物・現象に進んで関わり、見通しをもったり振り返ったりするなど、科学的に探究しようとしている。

(4) 化学変化と物質の質量
知識及び技能
 化学変化の前後における物質の質量を測定する実験を行い、反応物の質量の総和と生成物の質量の総和が等しいことを見いだして理解すること。

思考力・判断力・表現力等
 化学変化について、見通しをもって解決する方法を立案して観察、実験などを行い、原子や分子と関連付けてその結果を分析して解釈し、化学変化における物質の変化やその量的な関係を見いだして表現すること。

各学校で決定
各単元の指導と評価の計画

単元の目標

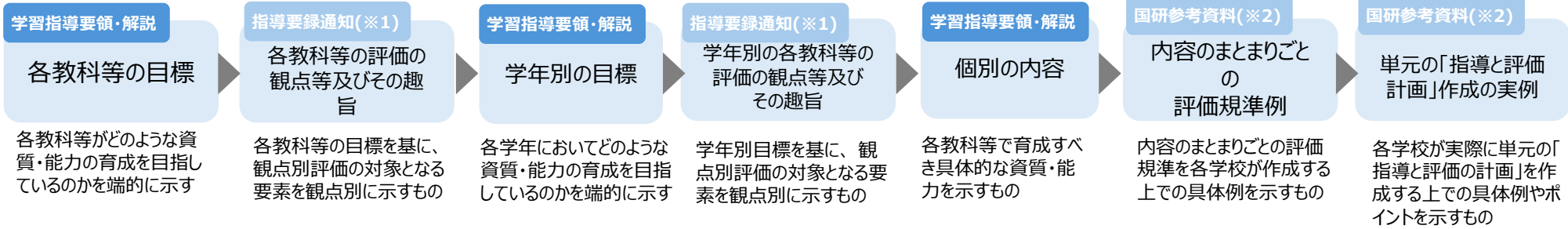
評価規準
 評価規準例を参考にしつつ、学習指導要領の内容を踏まえて各学校で検討

学習活動

評価場面・方法
 単元の目標をよりよく達成できるような学習活動や、評価規準に照らした評価場面・方法等を創意工夫して検討。

等

国が定める基準・参考資料



確認



参照すべきものが多く、プロセスが複雑

プロセスが文書作業ベースで、指導との関連を見出しにくい

基に作成

指導要領から転記するものが多く、教師が専門性を発揮するポイントが見えづらい

ICTや生成AIの利用等が前提となっていない

総括的評価のプロセスは具体的だが形成的評価の記載が薄い

参照・活用



目標と「観点の趣旨」の対応関係を確認

「評価の観点及びその趣旨」が学習指導要領の各教科等の目標を踏まえて作成されていることを確認

内容のまとめりとごとの評価規準を作成

基本的に学習指導要領の内容の文末を「～している」「～することができる」などに換えることで作成

単元の目標を作成

学習指導要領に示す内容の記載等を踏まえて単元の目標を作成

単元の評価規準を作成

「内容のまとめりとごとの評価規準」や、学習指導要領に示す内容の記載を基に作成

「指導と評価の計画」を作成

設定した単元の目標や評価規準を踏まえて、具体的な指導や評価場面・評価方法を計画

学習指導、評価の総括

計画に基づき授業を行い、評価資料を基に評価を行う

各学校で行う学習評価の手順例

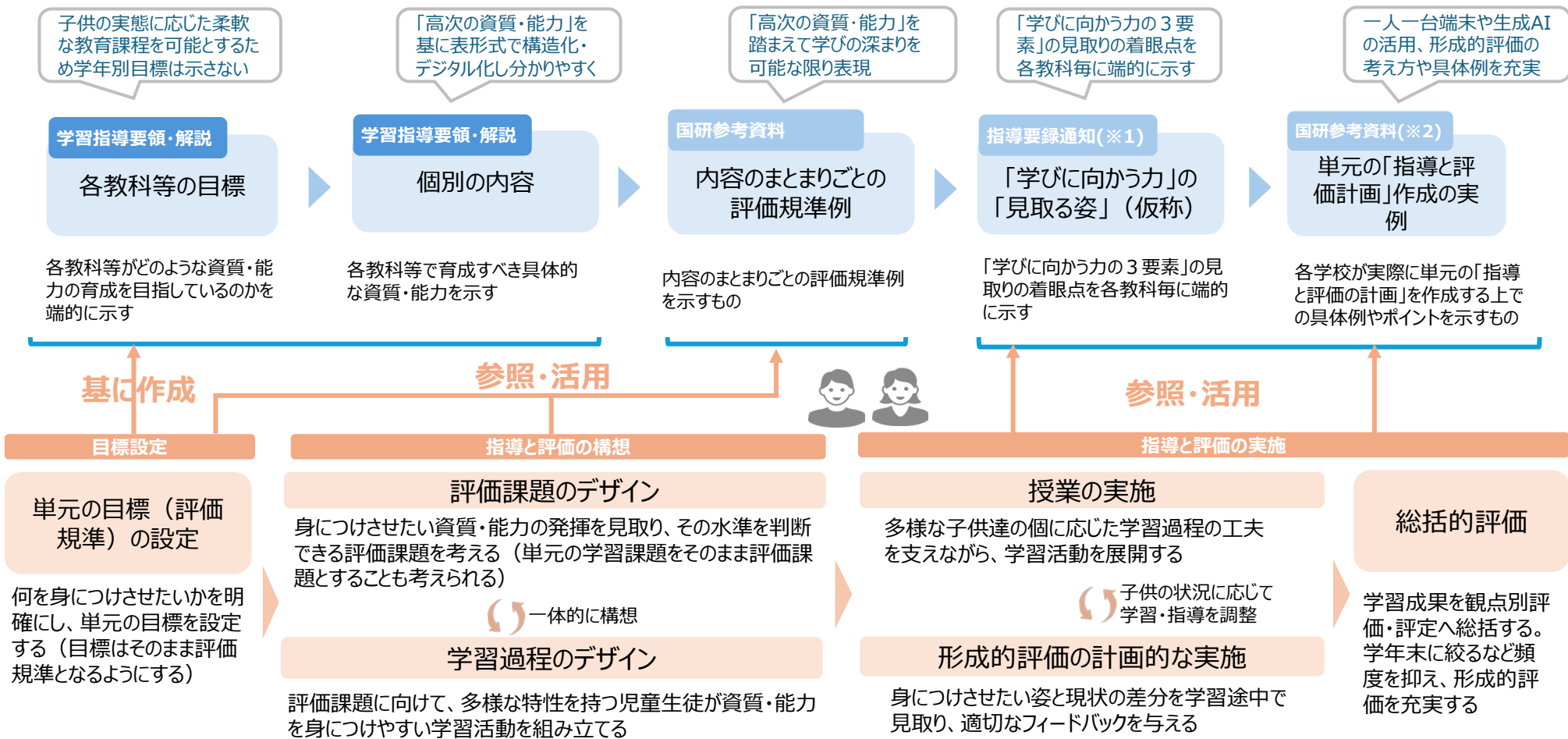
※各教科等によって若干の違いあり

(※1) 小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）別紙4 別紙4 各教科等・各学年等の評価の観点等及びその趣旨（小学校及び特別支援学校小学部並びに中学校及び特別支援学校中学部）別紙5 別紙5 各教科等の評価の観点及びその趣旨（高等学校及び特別支援学校高等部）

(※2) 国立教育政策研究所「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（小学校編・中学校編）
指導資料・事例集 | 教育課程研究センター | 国立教育政策研究所 National Institute for Educational Policy Research

資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの再整理（案）

国が定める基準・参考資料



各学校で行う学習評価の手順例



学習評価に関する検討の方向性

1. 検討の方向性（総論）

- すでに総則・評価特別部会で示されている、「多様な子供達の学びの深まりに直結する要素は丁寧に改善・充実を図りつつ、必ずしもそうでないものはスリム化を徹底」する前提のもと、検討された具体的な改善の方向性に基づき、情報・技術科（仮称）や情報科における
 - ✓ 「学びに向かう力・人間性等」の評価の実質化（教育課程全体を通じた個人ない評価と、思・判・表の目標準拠評価における「○」の付記の組み合わせ）に伴う「見取る姿」（仮称）の明確化
 - ✓ 「高次の資質・能力」を活用した単元計画づくりに寄与する参考イメージの作成
 - ✓ 新課程に基づく「内容のまとめりごとの評価基準例」や、効果的な形成的評価の例の作成
- 等について、今後検討する必要がある
- 一方、これらは、学習指導要領の改訂後に速やかに検討していくべきとも示されていることから、本WGにおいて一定の結論を得るのではなく、あくまでも将来の検討に資する指針となるよう、示唆を示すこととしてはどうか
 - そのうえで、現行の技術・家庭科（技術分野）や情報科固有の学習評価に関する課題については、改訂後も活かすことが可能な改善に資する方策を検討してはどうか

2. 総則・評価特別部会の方向性を踏まえた示唆

（「見取る姿」（仮称））

- 特に情報・技術科（仮称）は通常3年間を通して指導する教科であることから、まず、どの程度の期間ごとに「見取る姿」（仮称）のイメージを示すかについて検討する必要がある
- この点、情報・技術科（仮称）の学習配列（どの領域の技術から学ぶか）については、教師の主体性を確保し、技術を統合的に活用する学習など柔軟な教育課程編成を可能とするため、教師の裁量に委ねる方向で整理している
- また、各内容項目は、いずれの領域技術においても、共通の学習過程（(ア)技術の原理と仕組み、(イ)技術による問題解決、(ウ)社会における技術の吟味と活用）に基づいて学習活動を行うものとして整理している。このため、形成的な評価を行う際には、各内容項目とも、これらの学習過程の各段階に沿って、共通の観点で評価することが可能と考えられる。また、「学びに向かう力」の三つの要素の継続性についても同様に、学習過程の各段階に沿って見取ることが可能と考えられる
- いずれにしても、シンプルかつ教師の負担を少なくする観点から今後「見取る姿」（仮称）の検討を進めるべきところ、例えば、上記を踏まえればその期間については各学年ごととし、各学年末に実施する総括的評価の際に、思・判・表の目標準拠評価における「○」の付記を実施することなどが考えられるのではないか
- あわせて、現在検討している情報・技術科（仮称）や情報科の目標から、「学びに向かう力の3要素」を抽出したものを基に、「見取る姿」（仮称）そのもののイメージについて学習指導要領の改訂後速やかに検討し示すこととしてはどうか



学習評価に関する検討の方向性

（「高次の資質・能力」を活用した単元計画づくり）【補足イメージ1】

- 総則・評価特別部会において、当面は「高次の資質・能力」の育成状況自体について一律に直接的な評価を行うことは求めず、各学校における単元構想を含む指導・評価の計画や実施の質を構造的に支える役割を果たすものとして整理する方向性が示されている
- そこで、画一的・硬直的な実践を押し付けるものにならないよう留意しつつ、国として「高次の資質・能力」等を活用した単元計画づくりの参考イメージを示していくことが求められている
- 以上を踏まえ、第7回情報・技術WGで参考資料として示した「単元計画づくりの参考イメージ」について、より現場の理解が深まるよう、どのような工夫ができるか検討する必要があるのではないか

（「内容のまとめりごとの評価基準例」や効果的な形成的評価の例）

- 「内容のまとめりごとの評価基準例」については、総則・評価特別部会で示されているように、現在検討している「高次の資質・能力」を踏まえて、可能な限り学びの深まりを意識した記載ぶりとなるよう、検討し、示していくことが求められている
- また、情報・技術科（仮称）や情報科は、より探究的な要素を強めることを踏まえ、効果的な形成的評価の例については、後述する各教科の評価の改善方策なども踏まえて検討し、今後、示していく必要があるのではないか

（参考）情報・技術科（仮称）、情報科の学びに向かう力の3要素

情報・技術科（仮称）

3要素	「学びに向かう力・人間性等」の目標から抽出
①初発の思考や行動を起こす力・好奇心	生活や社会の技術に関心や好奇心を持ち、
②他者との対話や協働	多様な他者と協働しながら
③学びの主体的な調整	試行錯誤を繰り返し、より良い問題解決に向かおうと探究する態度を養う

情報科

3要素	「学びに向かう力・人間性等」の目標から抽出
①初発の思考や行動を起こす力・好奇心	生活や社会を情報の観点から進んで捉え、自ら問いや仮説を立て、
②他者との対話や協働	多様な他者と協働しながら
③学びの主体的な調整	試行錯誤と評価・改善を重ね、解決策や表現を考えるとともに次の学びにつなげていこうと探究する態度を養う

1. 現状

- 中学校技術・家庭科（技術分野）における学習評価については、現状として、観点別評価や評定の在り方に学校や教員ごとの違いが見られる。特に、技術科と家庭科という異なる免許を持つ教員が一つの教科を指導する中で、両分野をどのように総括して評価するかについて明確な方針が十分に共有されておらず、評価の方法にばらつきが生じている
- また、現行の学習指導要領では、生徒が自らの課題に応じて製作・制作・育成に取り組む学習が推奨されているが、評価の難しさを理由に、そのような課題設定が十分に行われていない場合も見られる。特に、成果物が生徒ごとに異なることなどから、公平な評価に対する難しさが指摘されている

2. 課題

- このような状況を踏まえると、技術分野における学習評価については、個々の学習状況を適切に把握し、生徒に分かりやすく伝えるための、形成的評価の充実をはじめとした評価方法の改善が求められる
- そのため、課題解決の過程や取組の様子を重視した評価の在り方や、個別・協働の学習に対応した評価方法の具体化を図り、評価の考え方や方法の共有を一層進めていく必要がある



情報・技術科（仮称）の評価の方策【補足イメージ2】

- 情報・技術科（仮称）においては、一人一人が、情報や技術でものを生み出し問題を解決する資質・能力の育成を目標としている。また、すべての内容項目において、技術の学習過程の考え方(※)に基づいて学習活動を行うこととしている。さらに、「技術の統合（仮称）」を新たに設け、とりわけ情報や技術を活用してものを生み出すプロセスを重視することとしている
- こうした学習内容の改善の動きを踏まえ、学習評価においても、実践的・探究的な探究学習の中で、課題解決の過程や取組の様子を重視した評価を行うことが必要
- 特に、形成的評価の観点としては、個々の学習状況を適切に把握し、製作等の過程の中で生徒に適切なフィードバックを行うことができるよう、学習過程に着目した評価を行うことが求められる。
- その際、生徒の思考の過程を可視化することが有効であり、例えば一人一台端末を活用して問題解決の過程を記録・共有することで、生徒個々人の成果物だけでなく学習の過程も適切に把握することが可能となると考えられる
- また、ルーブリックなどを用いて、作品や発表の到達度を分かりやすく示すことも重要である。その結果、必ずしも一律ではない成果物ができた場合でも、一定程度共通の観点で評価することができるようになる
- さらに、本教科が家庭科と分離し、独自に観点別評価及び評定の総括を行うこととなることを踏まえ、今後国が示す学習評価に関する資料等においては、その総括の考え方についても丁寧に示してはどうか



1. 現状

- 高等学校情報科における学習評価については、現状として、定期考査等による評価が中心となっている
- 教師が実施している評価方法を見ると、知識・技能については89.2%、思考力・判断力・表現力等についても73.6%が定期テスト等で評価しており、従来型の筆記試験に依拠した評価が主となっている。授業形態についても、「先生による説明で進める授業」が71.3%と高く、座学中心の傾向が見られる

2. 課題

- 上記を踏まえれば、問題を発見・解決する学習や探究的な学びに対応した評価については、十分に浸透しているとは言い難い。特に、一人一人が異なる課題に取り組む実習や、過程を重視した学習活動に対して、どのように評価を行うかについては、現場において試行錯誤している段階にある
- 具体的には、レポート作成や発表等のパフォーマンス課題による評価を実施している割合は、知識・技能で21.0%、思考力・判断力・表現力等でも28.5%にとどまっており、学習の過程や成果を多面的に捉える評価の導入が進んでいない状況が見られる
- このような状況を踏まえると、探究的な学びにおける評価の在り方について、具体的な方法や基準等の共有を図り、実習や課題解決の過程を重視した評価や、多様な表現活動を評価に位置付ける取組を一層推進していく必要がある



情報科の評価の改善方策【補足イメージ3】

- 現行の情報科の内容には探究的・実践的な学びが不十分であるという課題があったことから、今改訂により、情報Ⅰでは新たに「(5) PBLによる課題解決の実践」を設け、(2)～(4)までの内容を探究的な学びを通して総合的に発揮する項目を設けるとともに、情報Ⅱでは「(5) PBLによる価値創造の実践」における実践的な学びの中で、創出した価値実装後の改善プロセスを何度も重ねられるよう、単位の弾力化を可能とする方向性で検討を進めてきた
- こうした学習内容の改善の動きを踏まえ、学習評価においても、探究的・実践的な学習の中で、課題解決や価値創造の過程を重視した評価を行うことが必要
- 特に、形成的評価においては、一人一人が異なる課題に取り組む実習の過程を適切に見取るため、例えば、あらかじめ評価の観点等を生徒に共有することが有効であると考えられる。これにより、教師は適切なタイミングで助言や指導を行うことができ、生徒は単元の目標に向けて学習を調整しながら取り組むことができる
- また、ルーブリックなどを用いて、作品や発表の到達度を分かりやすく示すことも重要である。その結果、異なるテーマに取り組む場合でも、一定程度共通の観点で評価することができるようになる
- こうした取組により、生徒が学ぶ目的を理解し、自ら進んで粘り強く学習に取り組むことが期待される

「高次の資質・能力」等を活かした単元計画づくりの参考イメージ（中学校・情報・技術科（仮称））

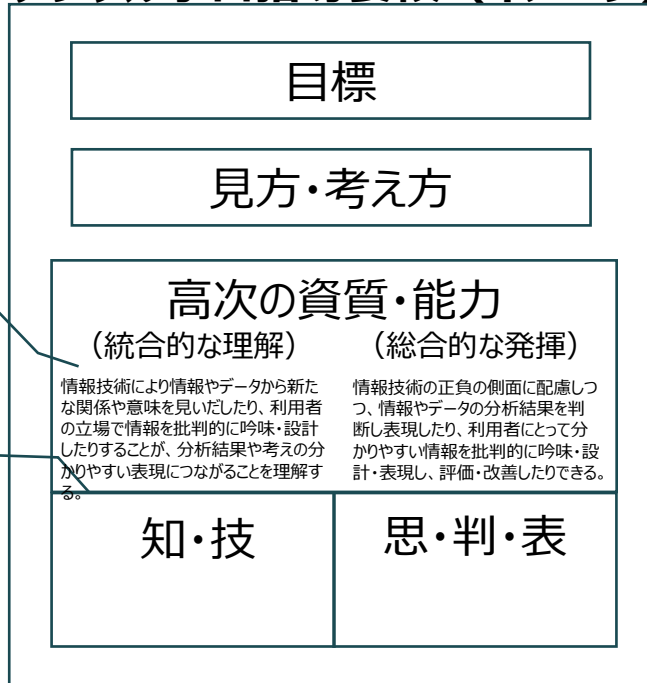


次は、今回新たに入った「情報デザイン」を学ばせる必要があるな。教科書をなぞるだけでは、子供達も学習内容を深く理解したり技能を身に付けたりできないだろうし、資質・能力も身につけにくいだろうな。そもそもこの学習内容は本質的にどうい資質・能力を育てたいんだっけ？



まず、学習指導要領の記述を確認してみよう。

デジタル学習指導要領（イメージ）



学習を終えた後に目指したい学習の深まりの姿を確認できる。

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



なるほど、生徒が最終的に「高次の資質・能力」を身に付けられるように、学習内容を組み立てるのか。情報技術による問題解決を設計する過程で情報デザインを学び、それを生かしてわかりやすい表現を設計できるようにしたいな。デジタル学習指導要領では、学習指導要領解説の記述も確認できるからヒントになるし、前後の学習内容なども確認しておけば取り残される生徒も減りそうだ。



教科書の見開き2ページを毎コマ積み重ねるだけでは実践的・体験的な探究活動にならないし、深い理解にも繋がらないから、うまくポイントを重点化して単元を組まないといけないな。育成したい「高次の資質・能力」や前後の学習内容や教科書の該当ページなどを踏まえて、設計の活動を通じて情報デザインを学ばせた場合に、この単元に充てられる授業時数は何時間になるだろうか...



情報技術で生活や社会における情報の表現に関わる問題を解決する探究活動の中で、その設計に情報デザインを学ぶことが必要な学習の流れを設定しよう。また、生徒が個別に学習課題を決めることに大きな負担を感じさせず、かつ、私が支援可能な状況をつくるために、「地域の高齢者の運動に関わる問題」と、問題の範囲を決めよう。その時、情報デザインを考える上では、ユーザを意識して考えることが大事だから、ユーザに直接かかわったり、関係する人と意見交換できる場面を単元全体に意図的に多く設けよう。

まずは、「問題と課題を設定」に3時間あてよう。この時、従前のデータの学習を生かして、情報やデータから新たな関係や意味を批判的に見いだしたりすることを体験的に理解させよう。

次の「情報デザイン」では、高齢者のAIアプリにつながる例示を用いて、その基本を学ぶ時間を3時間設けよう。この時、美術科で学ぶことも生かしながら、UI以外についても情報デザインにも育成した力を発揮できるようにしよう。

そして、情報デザインの知識を活用して、アプリのUIを設計を探究する学習活動を5時間設定しよう。



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



特に、情報デザインについて、その知・技や思・判・表が、学校外の場面に近い状況で設計で発揮されているかを見取りたいな。

よし、制作した設計を、評価・改善することをパフォーマンス課題に設定して、その実現状況を読み取ることにしてみよう。

デジタル学習指導要領を使えば、評価規準例も一括で見られるのが便利だな！

「高次の資質・能力」等を活かした単元計画づくりの参考イメージ（中学校・情報・技術科（仮称））

単元構想のイメージ

1. 単元名：エンジニアになって地域の高齢者の問題を解決するAI連携アプリを設計しよう

学習指導要領の記述

2. 教科の見方・考え方

生活や社会の問題を、技術的視点で正負の両面を含め多角的に捉え、包摂的で豊かな生活や社会の実現に向けて、情報や技術を適切に活用したり、新たな価値を創造したりすること

学習指導要領の記述

3. 分野・区分の高次の資質・能力

統合的な理解	総合的な発揮
情報技術により情報やデータから新たな関係や意味を見いだしたり、利用者の立場で情報を批判的に吟味・設計したりすることが、分析結果や考えの分かりやすい表現につながることを理解する。	情報技術の正負の側面に配慮しつつ、情報やデータの分析結果を判断し表現したり、利用者にとって分かりやすい情報を批判的に吟味・設計・表現し、評価・改善したりできる。

指導要録通知の「学びに向かう力」の「見取る姿」

4. 学びに向かう力・人間性の「見取る姿（仮称）」

生活や社会を情報の観点から進んで捉え、自ら問いや仮説を立て、多様な他者と協働しながら試行錯誤と評価・改善を重ね、解決策や表現を考えるとともに次の学びにつなげていこうとしている

- 生活や社会の技術に関心や好奇心を持ち、問題解決に取り組もうとしている
- 多様な他者の発想や価値観を尊重し、協働しながら解決に向かおうとしている
- 試行錯誤とその過程を自ら振り返って改善することを往還して、より良い解決に向かおうと探究している

※暫定的に記載したものであって、「見取る姿（仮称）」の検討は改訂後速やかに行う

5. 単元の目標・評価規準

何を身につけさせたいかを明確にする【目標（評価規準）の設定】

目標（評価規準）	知識・技能	思考・判断・表現
	<ul style="list-style-type: none"> データを活用した問題発見と課題設定の方法を理解する 情報デザインを踏まえたコンテンツの設計を理解する 安全・適切なプログラムの制作を通して… 	<ul style="list-style-type: none"> 問題を情報やデータの分析結果をもとに多角的に捉え、課題を設定すること 試作や検証等を通じて、メディアを組み合わせ、利用者にとって分かりやすく効果的な情報表現方法及び、…

6. 評価課題

「発表を踏まえて設計を改善・修正し完成させよう！」

身につけさせたい資質・能力の発揮を見取り、その水準を判断できる課題を考える【評価課題のデザイン】

7. 指導と評価の計画

評価課題に向けて資質・能力を身につけ、発揮しやすい学習活動を組み立てる【学習過程のデザイン】

身につけさせたい姿と現状の差分を学習途中で見取り、適切なフィードバックの方法を考える【形成的評価の計画的な実施】

時間	学習活動	重点	記録	備考
1 2 3	<ul style="list-style-type: none"> 地域の高齢者の運動に関わる問題を見だして課題を設定する 地域の高齢者の運動に関わる問題を調べる 調査結果を分析し、解決する課題を設定する 運動に関わるアプリを調べて、開発するAI運動アプリの構想を立てる 	知思	○	<ul style="list-style-type: none"> 問題の調査では、高齢者や専門家といった人から実際に情報を集めることを大切にする。 調査結果の分析では、前単元における、データの活用に関わる学習を生かして、集めた情報の種類を踏まえさせる。 課題設定するアプリが、利用する高齢者だけでなく、高齢者をサポートする方々を不快にさせていないか、個人情報を適切に守ることができるか、などの情報を表現・生成する技術の持つ正負の両面を多角的に吟味させる。 生成AIを単元すべての活動で補助的に利用させる
4 5 6	<ul style="list-style-type: none"> 人にやさしい設計を学ぶ 情報デザインの原則 情報デザインの考え方をを用いた簡易なデザインの制作 情報デザインの考え方のまとめ 	知思	○	<ul style="list-style-type: none"> 情報デザインの原則では、デジタル化されたものだけでなく情報デザインを、美術との関連も踏まえて取り上げる。 この学習で育成した資質・能力を、以降の成果の発表や発信で繰り返し発揮させる。
7 8 9	<ul style="list-style-type: none"> AI運動アプリを設計する UIを設計する 情報処理の手順を設計する 	知思	○ ○	<ul style="list-style-type: none"> 設計に当たっては、ユーザのニーズを踏まえるだけでなく、包摂性や倫理観にも配慮させる AIモデル、及び連携のために必要な命令等は教師側で用意する。 情報処理の手順の表し方は、この学習ではアクティビティ図を採用する。
10 11	<ul style="list-style-type: none"> 設計を評価・改善する 設計のアプリを一部試作し、検証する 試作の発表会を行い、設計の改善、修正をする 作業工程を計画する 	思	○	<ul style="list-style-type: none"> 試作の発表のため、そのプログラムを事前にクラウドで共有し、発表会までにある程度生徒同士で体験できるようにしておく。 高次の資質・能力を踏まえたパフォーマンス課題で、資質・能力の深まりを確認する。



このように、学習指導要領を基にして作成することができるだね。

「高次の資質・能力」等を活かした単元計画づくりの参考イメージ（高等学校・情報Ⅰ）

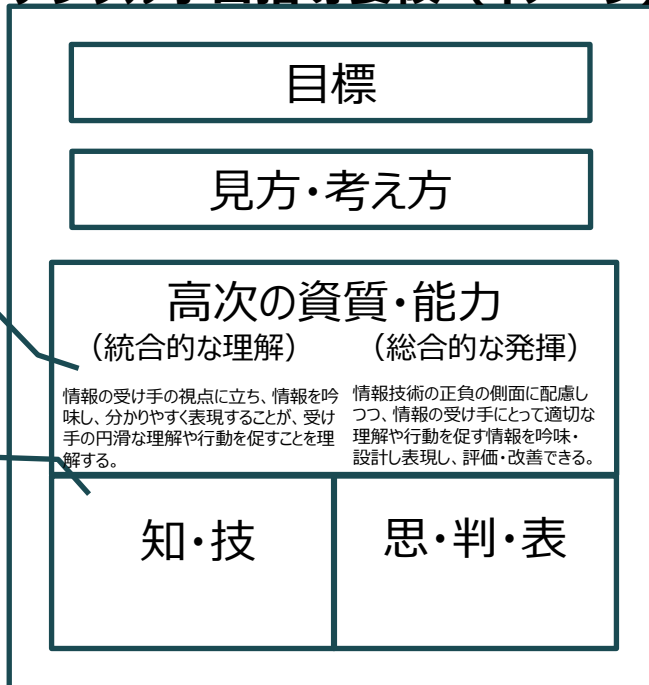


次は「デザイン思考」か。教科書をなぞるだけでは、子供達も学習内容を深く理解したり技能を身に付けたりできないだろうし、資質・能力も身につけにくいだろうな。そもそもこの学習内容は本質的にどうい資質・能力を育てたいんだっけ？



まず、学習指導要領の記述を確認してみよう。

デジタル学習指導要領（イメージ）



学習を終えた後に目指したい学習の深まりの姿を確認できる。

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



なるほど、生徒が最終的に「高次の資質・能力」を身に付けられるように、学習内容を組み立てるのか。デザイン思考の考え方をもとに探究の活動を通じて、情報デザインや価値創造できるようにしたい。デジタル学習指導要領では、学習指導要領解説の記述も確認できるからヒントになるし、前後の学習内容なども確認しておけば取り残される生徒も減りそう。



教科書の見開き2ページを毎コマ積み重ねるだけでは探究的な活動にならないし、深い理解にも繋がらないから、うまくポイントを重点化して単元を組まないといけないな。育成したい「高次の資質・能力」や前後の学習内容や教科書の該当ページなどを踏まえて、この単元に充てられる授業時数は何時間になるだろうか、...



「デザイン思考の考え方」を体験しながら学ぶことが大事だから、ルーブリックを設定して生徒が学びを自己調整できるようにしよう。

まずは、「ユーザ分析」と「問題の定義」に1時間、「企画書の作成」に1時間あてて、人間中心設計を理解できるようにしよう。

「プロトタイプング」に3時間かけて、試行錯誤できるようにすることで「情報デザイン」の技能が身に付くようしよう。

特に、価値創造につなげるために評価・改善を行うことに重点を置きたいから、「テスト」の学習内容に2時間を充てよう。

第6時には、「評価」を重点として、
第7時には、「改善」を重点として、実施しよう。

ここまでの活動をメタ認知できるように、最後に振り返りをして「デザイン思考の考え方」のプロセスの中でどのような「情報デザイン」したか確認する時間を1時間指導しよう。

これで、本単元での学習内容の順番が決まった。これらから、本単元に充てる授業時数は合計で8時間になるな。



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



知・技も、情報デザインの技能に関しての本質的な理解をペーパーテストで見取るのは難しそうだな。今回は、作品で見取ってみようか。

特に思・判・表は、探究の過程で身につけた資質・能力を総合的に発揮して表現するような課題で評価しよう。

デジタル学習指導要領を使えば、評価規準例も一括で見られるのが便利だな！

「高次の資質・能力」等を活かした単元計画づくりの参考イメージ（高等学校・情報Ⅰ）

単元構想のイメージ

1. 単元名：単元名：デザイン思考

2. 教科の見方・考え方

事象を、情報とその結び付きの視点で正負の両面を含め多角的に捉え、包摂的で豊かな生活や社会の実現に向けて、情報技術を適切に活用し、問題を発見・解決したり、新たな価値を創造したりすること

3. 分野・区分の高次の資質・能力

統合的な理解	総合的な発揮
情報の受け手の視点に立ち、情報を吟味し、分かりやすく表現することが、受け手の円滑な理解や行動を促すことを理解する。	情報技術の正負の側面に配慮しつつ、情報の受け手にとって適切な理解や行動を促す情報を吟味・設計して表現し、評価・改善できる。

4. 学びに向かう力・人間性の「見取る姿（仮称）」

生活や社会を情報の観点から進んで捉え、自ら問いや仮説を立て、多様な他者と協働しながら試行錯誤と評価・改善を重ね、解決策や表現を考えるとともに次の学びにつなげていこうとしている

- ・ 事象を情報の観点から捉えて、問いを立て情報技術を活用して探究しようとしている
- ・ 情報の観点で捉えた考えを共有し、他者の多様な視点を取り入れて協働的に解決策や表現を考えようとしている
- ・ 学習の過程を振り返り、情報技術を活用した試行錯誤と評価・改善を重ねながら次の学びにつなげようとしている

※暫定的に記載したものであって、「見取る姿（仮称）」の検討は改訂後速やかに行う

5. 単元の目標・評価規準

目標（評価規準）	知識・技能	思考・判断・表現
	・デザイン思考の各段階（共感・定義・発想・試作・テスト）の目的と役割を理解し、ユーザ分析を踏まえて情報を整理し、ワイヤーフレームやサイトマップを作成するとともに、…	・ユーザのニーズに基づいて課題を設定し、情報の構成や表現方法を適切に設計し、評価結果やフィードバックを基に、…

6. 評価課題

「Webサイトの制作」の一連の流れで取り組んだことについて、レポートを作成しなさい。」

7. 指導と評価の計画

時間	学習活動	重点	記録	備考
1	<ul style="list-style-type: none"> ●単元のガイダンス ●ユーザ分析 <ul style="list-style-type: none"> ・簡易ベルソナの作成 ●問題の定義 	知		※ガイダンスでは、 <ul style="list-style-type: none"> ・単元の概要と流れ ・ルーブリック ・デザイン思考の考え方 ・前後の学習内容とのつながり ・ポートフォリオへの記録を指導する。 ※ポートフォリオは8時間目の学習の振り返りのために行う。
2	<ul style="list-style-type: none"> ●企画書の作成 ・Webサイトの要件の作成 	思		※企画書の作成では、グループ全員で共同編集しながら人間中心設計の視点で検討させる。
3	<ul style="list-style-type: none"> ●プロトタイプング ・ワイヤーフレーム、配色設計、サイトマップの作成 ・Webページのコーディング、素材の作成 ・Webサイトの統合 	知		※個々の役割分担に分かれて制作する場面と、協働学習により制作する場面を組み合わせて学習を行う。
4		思		
5		知		
6	<ul style="list-style-type: none"> ●テスト ・評価 ・改善 	知	○	※観点別学習評価は、 <ul style="list-style-type: none"> ・情報デザインを踏まえた表現をしているか ・企画書と作品の整合性を考察しているかを記述分析で評価する。
7		思	○	
8	<ul style="list-style-type: none"> ●学習の振り返り ・ポートフォリオを活用したプロセス全体の振り返り ●評価課題 	思		※評価課題で、資質・能力の発揮の水準を確認する。
		知	○	



このように、学習指導要領を基にして作成することができるだね。

中学校 情報・技術科（仮称）の思考を可視化した学習評価の活動イメージ

イメージ1：課題の設定の単元

※盛岡市立下小路中学校の事例を参考に作成

問題発見・課題解決補助カード

自分の日常生活を見直してみよう！
(材料と加工の技術で解決できないだろうか。)

場所	取らなくなってしまったもの	生活が便利になりそうなもの
台所	調味料、	まな板を載せる台、
居間		
自分の部屋		
洗面所		
玄関		
ベランダ		

3枚の木材について調べよう！

杉 とは？ (価格462円)

加工がしやすく、軽くて柔かい

赤松 とは？ (価格462円)

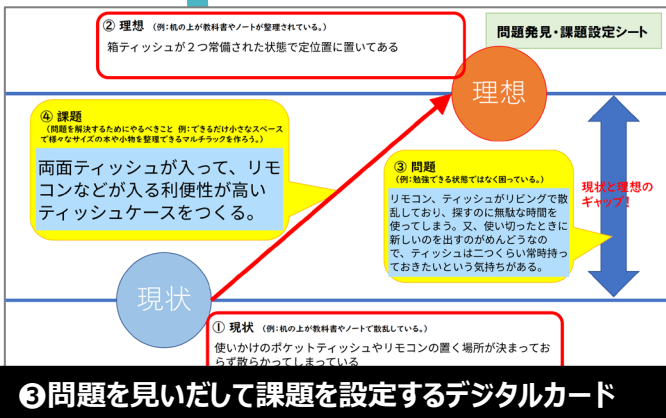
ねばりがあって折れにくい、水にやや強い

クリ (栗の木) とは？ (価格704円)

①問題を見だし課題を設定するために収集した情報を記録するデジタルカード

②製作に用いる材料について調査しその内容を記録するデジタルカード

学習の情報をクラウドに記録



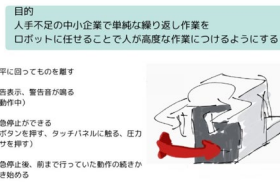
③問題を見だして課題を設定するデジタルカード

- 課題を決める学習では、調べた様子や集めた情報・データなどをデジタルで記録し、クラウドに保存する。そして、それらをまとめたカードを活用して問題を見つけ、解決するための課題を設定する
- 教師は、作成したデジタルカードだけでなく、どのような情報を集め、どのように調べたかも含めて、総合的に評価する

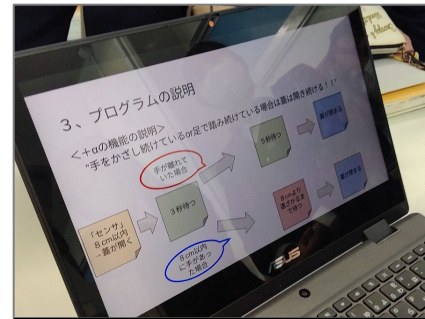
イメージ2：解決策の構想の単元

※相模原市立弥栄中学校の事例を参考に作成

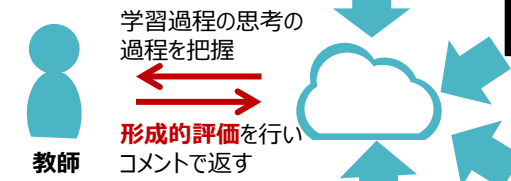
✓物を掴んで離す製品



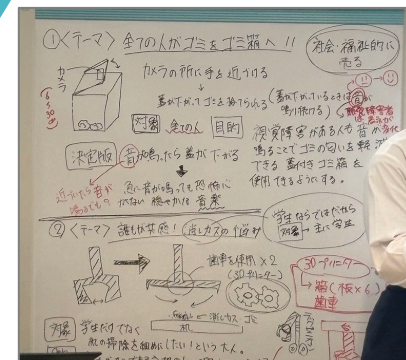
①システムのアイデアの構想を書き込んだデジタルワークシート



②システムの情報処理の手順を図示したデジタルワークシート



④動作を実現する仕組みの試作と検証の様子の写真や動画



③動作を実現する仕組みの検討過程のメモの写真

- 解決策を構想する学習では、考えた過程や試行錯誤の様子をデジタルで記録し、クラウドを通じて教師と共有する
- 教師は、その試行錯誤の様子を見取りながら形成的に評価し、コメント機能などを用いて助言や支援を行うとともに、最終的な評価の資料として活用する

中学校 情報・技術科 (仮称) の思考を可視化した学習評価の活動イメージ

イメージ3 : 解決策を製作等及び評価・改善の単元①

※那覇市立首里中学校の事例を参考に作成

単元	作業工程	めあて	作業日	評価項目	評価	改善	修正	部品点	結果	仕上げ	今日のベストショット	今日の活動内容の振り返り	来週の見聞(見直し)	
1	問題の発見	材料に加工の技術の「厚み」を考案し、製作を決定しよう	11月1日	11月1日	A	B	C	D	E	F		今日は初めてで、材料の厚みについて、図面通りに作ると、加工がうまくいかず、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	
	2	設計・計画	設定した課題を解決する加工を設計し、設計を具体化しよう	11月2日	A	B	C	D	E	F		今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	
	3	4	再設計・計画	設計した作品を修正し、検査の意見を踏まえて取り入れよう	11月3日	A	B	C	D	E	F		今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。
	5	仕上げ	製作する製品の製作手順を確認しながら、製作に必要な仕上げ作業を行う	11月4日	A	B	C	D	E	F		今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	
2	6	評価	製作する製品の製作手順を確認しながら、製作に必要な仕上げ作業を行う	11月5日	A	B	C	D	E	F		今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	
	7	改善	製作する製品の製作手順を確認しながら、製作に必要な仕上げ作業を行う	11月6日	A	B	C	D	E	F		今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	今日は、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。また、材料の厚みを調整して、加工がうまくいった。	

① 製作の様子を記録する毎授業の振り返りデジタルワークシート

10. 問題を解決した様子を貼り付けよう!

11. 製作において、あなたが褒められた点やうまくいかなかった点についてまとめてみよう!

12. 実際に使用してみて、あなたの問題解決を評価してみよう!

13. 使ってみて気づいた改善点、修正点についてまとめてみよう!

14. オートメイトした製作の新たな問題を解決する方法を考えよう!

② 評価・改善用のデジタルワークシート

- 生徒は、製品を製作する各授業の終わりに、その日の作業の進み具合や作業の様子画像、問題解決についての振り返りを記録する
- また、改善や修正を行う際には、以前のCADの画像などを貼り付け、現在の製作品と比較する
- 教師は、こうして可視化された学習の過程をもとに評価を行う

イメージ4 : 解決策を製作等及び評価・改善の単元②

※飯綱町立飯綱中学校の事例を参考に作成

全体 期間 2025年 1月 1日 - 2025年 7月 31日

① 復立ち度 74人中

② 表現の分かりやすさ 74人中

③ 使いやすさ 74人中

④ 動作の不具合の有無 74人中

コメント

クラウドで確認可能な各生徒の作品への評価を可視化するダッシュボード



ChatBot 実装ページ

こんにちは！
あなたはChatBotについて興味がありますか？
世界で最も人気のあるChatBotの機能は世界の大問題です。
質問：あなたが知りたいこととChatBotの機能を教えてください！
1. 原因
2. 現状
3. 対策
4. 未来
5. 世界の未来

現状です！
世界中で約350万人 (16人に1人) がChatBotを使用しています。
そのうち、ChatBotが最も人気のあるChatBotは世界全体の多次元機能の約45%が搭載されています。

あなたが知りたいことは「1」
終了したい場合は「2」を入力してください

ほかのChatBotについてChatBotのリアルタイム (a)日本の機能、b)世界の機能、c)中国、北アメリカの機能)を入力してください！
1. 原因
2. 現状

クラウドに保存された作品

- 生徒は、プログラムを制作する各授業の終わりに、作品をクラウドに保存する。次の授業までの間には、生徒同士で互いの作品を見て評価する
- 生徒は、その評価を参考にしながら、プログラムの制作や改善を進めていく
- また、教師もそれらの評価やプログラムの内容を確認し、学習の途中での評価を行うとともに、単元の最後に総合的な評価を行う

高等学校 情報 I における効果的な学習評価例

情報 I (2) コミュニケーションと情報デザイン

事例提供：神奈川県立横浜国際高等学校

単元の概要

本校のWebサイトを題材に、「受け手」「目的」を整理した上で、情報デザインとWebアクセシビリティの工夫を分析する。その学びを踏まえて、文化祭のWebサイトのプロトタイプを制作し、4つの視点で相互評価と改善案の検討を行う。デザインの改善演習を通して、効果的なコミュニケーションのための情報デザインの考え方や方法を身に付けるとともに、コンテンツを表現し、評価し改善する力を養う。

単元の授業デザイン

ポイント① 各時間ごとの評価の観点をあらかじめ明示しておくことにより、形成的評価がしやすくなる

時間	内容	形成的評価
1	情報デザインの抽象化・可視化	情報の抽象化・可視化の意義と具体的な手法を、身近な事例で説明できるかを確認する。
2	情報デザイン構造化	情報を整理し構造化して伝える方法を、事例に即して説明できるかを確認する。
3	情報デザインLATCH	LATCH（位置・アルファベット・時間・カテゴリ・階層）による情報整理の考え方を、身近なメディアへの適用例で説明できるかを確認する。
4	学校のWebの分析①（情報の受け手の目的や状況を明確にしているか検証）	4対象（中学生・高校生・保護者・中学校教員）ごとに目的の達成可否を検証し、根拠を示して優先順位を考察できているか確認する。
5	学校のWebの分析②（情報デザインの工夫を取り入れているか検証）	情報の構造化・書体とフォント・色と配色・レイアウトの観点で工夫を分析し、スライドに具体例を挙げてまとめられているかを確認する。
6	学校のWebの分析③（Webアクセシビリティの配慮があるか検証）	Webアクセシビリティチェックリストを元に検証し、配慮されている点と課題を具体的に指摘できているかを確認する。
7	文化祭のWebサイトのプロトタイプ制作①（コンセプトシートとサイトマップ制作）	コンセプトシート・サイトマップ・トップページのラフスケッチに必要な要素が含まれ、対象・目的と整合しているかを確認する。
8	文化祭のWebサイトのプロトタイプ制作②（情報デザインの工夫）	制作中のプロトタイプが、コンセプトシート・サイトマップと整合し、情報デザインの工夫が反映されているかを確認する。
9	文化祭のWebサイトのプロトタイプ制作③（ページの遷移の挙動）	ページ遷移の挙動と情報デザインの工夫について、箇条書きで根拠をもって説明できているかを確認する。
10	プロトタイプの相互評価と改善案の検討	4視点（対象・目的/書体・色・レイアウト/ユーザビリティ・アクセシビリティ/その他）で相互評価し、改善案を具体的に提案できているか確認する。

ルーブリック

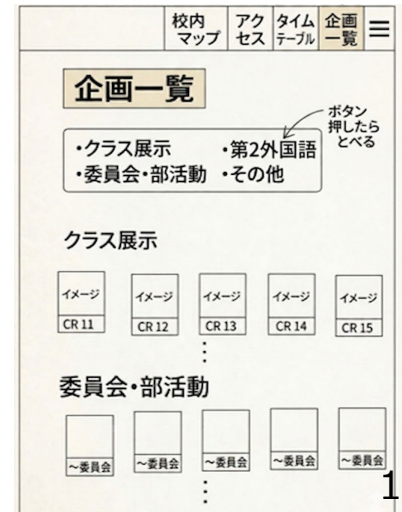
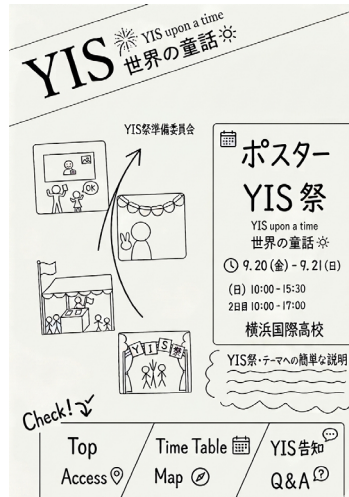
ポイント② ルーブリックの活用により、生徒ごとに異なる成果物でも一定の基準のもとで評価が可能

	1-2	3-4	5-6
受け手・目的の明確化	受け手や目的の想定が不十分である。	受け手と目的を設定できているが、優先順位が不明確。	複数の受け手の目的・状況を整理し、優先順位をサイト設計に反映している。
情報の構造化	情報の整理・分類が不十分である。	LATCH等を用いた基本的な構造化ができています。	構造化を工夫し、受け手が迷わず目的にたどり着ける設計になっている。
情報デザインの工夫	書体・色・配色・レイアウトの工夫が見られない。	書体・色・配色・レイアウトに基本的配慮がある。	書体・色・配色・レイアウトを効果的に組み合わせ、表現意図が明確である。
Webアクセシビリティ	チェックリストの視点がほぼ反映されていない。	主要なアクセシビリティ項目に配慮できている。	チェックリストに基づく具体的な配慮がサイト全体に反映されている。
プロトタイプ制作	コンセプト・サイトマップ・プロトタイプの整合性が不十分。	コンセプト・サイトマップ・プロトタイプが一貫して作成されている。	ページ遷移とデザインの工夫を根拠をもって説明できる。
相互評価と改善	評価の視点が曖昧で、改善案につながっていない。	4視点で評価し、改善の方向性を示している。	4視点での評価を踏まえ、具体的に実行可能な改善案を提案できている。

（評価対象物：スライド、プロトタイプ）

生徒作品例

同じポスターでも、班ごとに全く違う観点でまとめ上げられている



高等学校 情報 I における効果的な学習評価例

情報 II (3) 情報とデータサイエンス

事例提供：さいたま市立大宮国際中等教育学校

単元の概要

実験で集めたデータから、共通するパターンや傾向を見つけることを通して、仮説を立てる。既存の法則やモデルを使って、具体的な結果を予測することを通して、理論モデルを用いて実験結果を説明する。「最も飛ぶロケットを作る」という題材を扱い、成果物として、ロケットの設計方法や、飛距離データ、数理モデル等をまとめた発表資料（ポスター）を作成し、最終回発表会でプレゼンテーションを行う。

単元の授業デザイン

ポイント① 各時間ごとの評価の観点をあらかじめ明示しておくことにより、形成的評価がしやすくなる

時間	内容	形成的評価
1	オリエンテーション プロジェクトの目的を理解し、ロケットの仕組みを学ぶ	生徒に「なぜ飛ぶのか」を問いかけ、予想を共有する。
2	発射実験①（基本データの取得） 同条件で複数回実験し、データのばらつきを確認する	記録用紙に各実験の水量・発射角度・飛距離を記録しているか、確認する。
3	データ整理・グラフ化 データの可視化とばらつきを理解する	飛距離を最大化するために、どのような追加データが必要か考えさせる。
4	発射実験②（条件変更） 変数の影響を調べる	実験条件の設定方法について確認する。 条件変更の意図を説明できるか、確認する。
5	データ分析（回帰分析・相関） 変数と飛距離の関係を数理的に分析する	回帰式を使い、予測値を計算することができるか、確認する。
6	数理モデルの構築 変数と飛距離の関係を数理的に分析する	回帰式を使い、予測値を計算することができるか、確認する。 理論式の変数の意味を説明できるか確認する。
7	発射実験③（モデルの検証） 放物運動などの理論モデルと実験結果を比較する	なぜ実測値と予測値に差があるのか、考えられる誤差の要因を複数あげることができるか確認する。
8	改良設計・実験④（最適化） 構築したモデルの妥当性を検証する	改善案に科学的根拠があるか及び、データを用いて理論的に説明することができるかを確認する。 実験結果を比較し、改善効果を説明できるかを確認する。
9	発表準備（ポスター作成） 成果を分かりやすく伝える資料を作成する	ポスターに必要な要素が含まれているか、グラフや図が正しく作成され、根拠が明確に示されているかを確認する。
10	発表会・振り返り 成果を共有し、学びを振り返る	質疑応答で根拠を示しながら説明することができるか確認する。

ルーブリック

ポイント② ルーブリックの活用により、生徒ごとに異なる成果物でも一定の基準のもとで評価が可能

	1-2	3-4	5-6
データ活用の理解	データの収集・整理に不備があり、活用できていない。	データの収集・整理はできているが、目的との関連が不明瞭である。	データの重要性や活用の意義を理解し、目的に応じた収集・整理ができている。
モデル化・処理・表現	モデル化の処理が不十分であり、表現も不明確である。	基本的なモデル化・処理・表現ができている。	実験データを基に、数理モデルを構築し、適切に処理・表現している。
モデル評価	モデルの評価が不十分で、改善の視点が乏しい。	モデルの評価はできているが、改善の方向性を示している。	実験結果とモデルの予測を比較し、誤差要因を分析・改善できている。
データ収集・整形	データの収集・整形に不備があり、目的との整合性が取れていない。	基本的なデータ収集・整形ができている。	実験の目的に応じて、制度の高いデータの収集・整形ができている。
予測・関連の明示	予測や関連の説明が不十分である。	基本的な予測や関連の説明ができている。	データに基づき、複数の変数間の関係を明確にし、予測を論理的に行っている。
改善・再設計	改善の視点はあがるが、実行していない。	評価結果を基に、設計改善を行っている。	モデルや処理結果を評価し、根拠に基づいた設計・改良を行っている。

（評価対象物：ブックレット、プレゼンテーション）

生徒作品例

同じプレゼンテーションでも、班ごとに全く違う観点でまとめ上げられている

よりよいペットボトルロケットを目指して

おさかなロケット天国
同じ形の3個で多量のデータをとることを目指した。
ロケットの作りや実験方法を改良し、実験を行い、コイ号・サメ号で実験の様子を比較実験して実験を行った。

実験1: 空気圧の圧力
実験機: コイ号・サメ号
実験内容: 空気圧の圧力と飛距離の関係を確認する。
結果: コイ号は空気圧が上がるにつれて飛距離が増える傾向がある。サメ号は空気圧が上がるにつれて飛距離が増える傾向がある。

実験2: 水の量
実験機: コイ号・サメ号
実験内容: 水の量と飛距離の関係を確認する。
結果: コイ号は水の量が一定のときに飛距離が増える傾向がある。サメ号は水の量が一定のときに飛距離が増える傾向がある。

実験3: 打ち上げ角度
実験機: コイ号・サメ号
実験内容: 打ち上げ角度と飛距離の関係を確認する。
結果: コイ号は打ち上げ角度が45度のときに飛距離が増える傾向がある。サメ号は打ち上げ角度が45度のときに飛距離が増える傾向がある。

実験4: 翼の有無
実験機: コイ号・サメ号
実験内容: 翼の有無と飛距離の関係を確認する。
結果: コイ号は翼の有無に関係なく飛距離が増える傾向がある。サメ号は翼の有無に関係なく飛距離が増える傾向がある。

まとめ・実験結果と同等条件での予測
今回の実験・データ分析より、ペットボトルロケットの飛距離に最も大きな影響を与えるのは、空気圧の圧力と水の量であることが分かった。また、水の量は影響することが分かったが、打ち上げ角度の影響は実験に定まらなかった。

情報とデータサイエンス

ロケットのサイズ
縦: 7.0cm
横: 6.6cm
高さ: 3.7cm

実験結果の可視化
散布図、折線グラフ、棒グラフなどを用いて実験結果を可視化する。

データの整理
実験結果を整理し、グラフ化して可視化する。

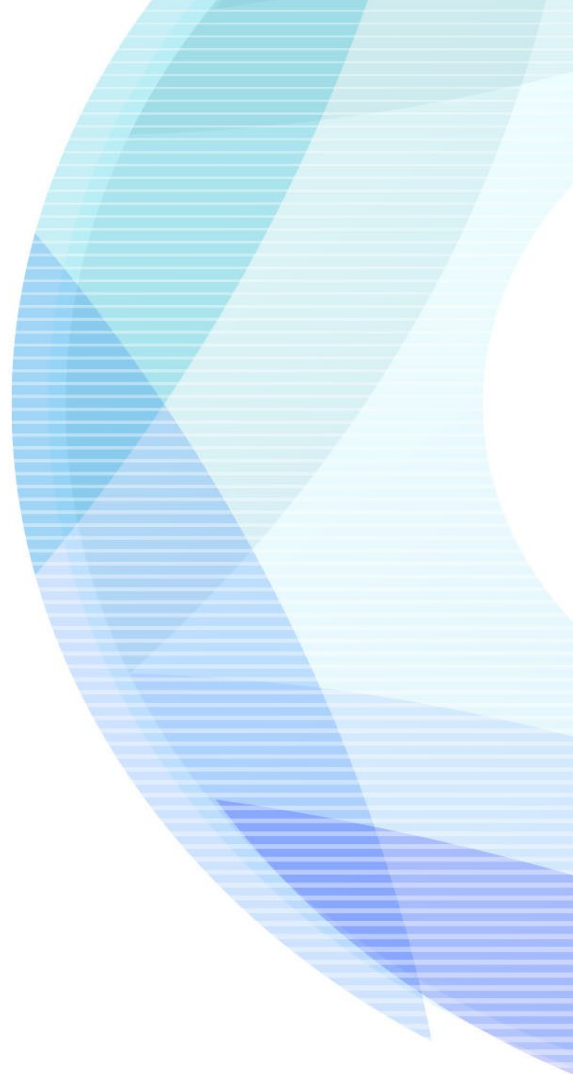
数理モデルの構築
実験結果に基づき、数理モデルを構築する。

予測と検証
構築した数理モデルを用いて実験結果を予測し、検証する。

改善案の提示
実験結果と予測結果を比較し、改善案を提示する。

発表資料の作成
実験結果と改善案をまとめた発表資料を作成する。

參考資料





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・題材のまとめ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

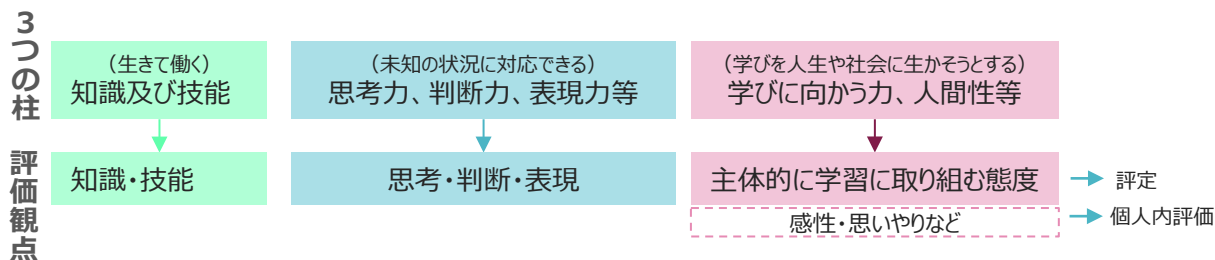
「学びに向かう力、人間性等」は、感性・思いやりなど目標に準拠した評価や評定に馴染まないものを除いた「主体的に学習に取り組む態度」を評価観点として設定し、「粘り強さ」や学習の「自己調整」の観点から評価する

- ▶ 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

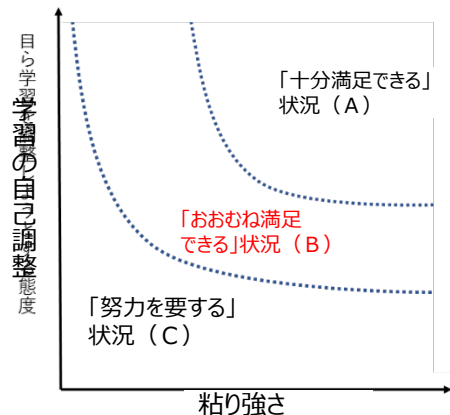
- ▶ 各学校では通知表等の形で学期区分ごと（年に2～3回）に評定を示すのが慣例、指導要録上は学年毎に1つの評定欄

- ▶ 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





具体的な方向性と論点① (「主態」評価の改善)

令和7年9月25日
教育課程企画特別部会
論点整理 P 7 4

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てていくことや、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

「主体的に学習に取り組む態度」の評価の改善の方向性

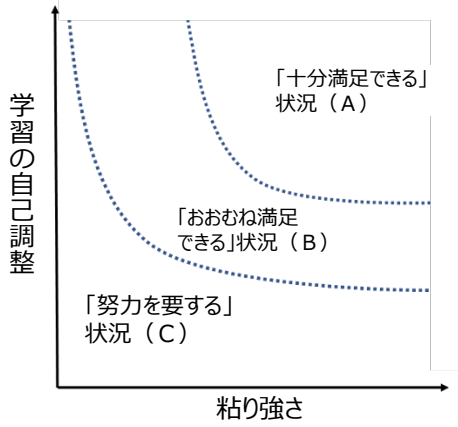
現
行

学びに向かう力、人間性等の
目標と評価の観点 **A**

目標準拠評価の2側面
(事後的に整理) **B**

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



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④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⑥が事後的に整理された
- しかし、目標準拠評価として、④と⑥を統合的に理解し、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

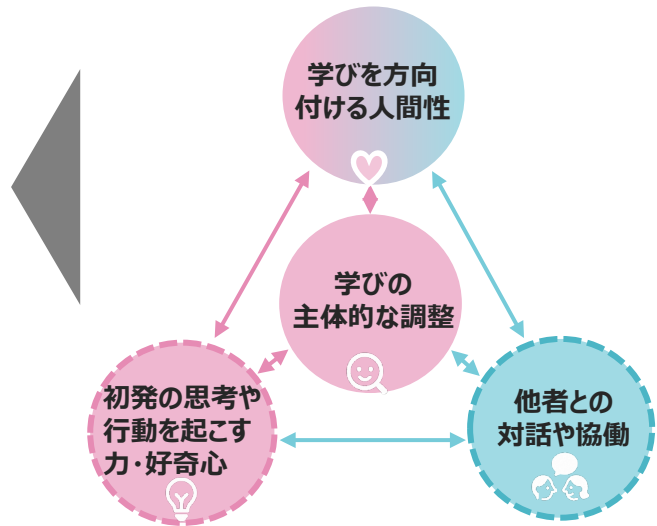
改
善
イ
メ
ー
ジ

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

4つの要素
(あらかじめ整理)

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



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



具体的な方向性と論点②（中核的概念、評価の頻度）

令和7年9月25日
教育課程企画特別部会
論点整理P75

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

- 学期途中で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

（「論点整理」の基本的方向性を踏まえた見直しの必要性）

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

（検討項目①「学びに向かう力・人間性等」の評価の実質化）

- こうした視点から、企画特別部会ではまず学びに向かう力・人間性等（以下「学びに向かう力」という。）の評価の改善が議論された。「目標に準拠した評価」に伴う評価材料の形式化や、「勤勉さ」「自主性」の評価にとどまりがちな評価の実態を改め、「学びに向かう力」が目指す資質・能力の育成に資する学習評価となるよう、教育課程全体を通じた個人内評価と、思考力・判断力・表現力等（以下「思・判・表」という。）の目標準拠評価における「○」の付記を組み合わせた新たな評価のあり方が提案された。
- この改善の方向性は、
 - 形式的な評価材料集めを抑制しつつ、多様な子供達一人一人の良さや成長を自然な形で肯定的に評価し、「学びに向かう力」の特質に合わせた評価の「実質化」を図る
 - 「学びに向かう力」の諸要素を「思・判・表」の過程で一体的に見取ること、ペーパーテスト偏重の「思・判・表」評価から脱却し、実生活・社会と結びついた、問いから論述・レポート・作品制作等に至るまでの間に学びの主体的な調整が必要となる学習課題を核とした指導・評価の改善を促すものであり、「学びに向かう力」と「思考力・判断力・表現力等」の両観点の指導・評価を一体的に改善することを目指すものである。

- また、今回の改訂では、知識及び技能（以下「知・技」という。）と「思・判・表」を一体的に育成する重要性を強調し、それらの対応関係を分かりやすく示すため表形式で構造化することとしている。これには、「思・判・表」を伴う学習活動を通じて個々の知識等が相互に関連付けられ、統合的に理解されるようにする狙いがあるが、その実現のためには主体性を伴った質の高い「思・判・表」の過程が不可欠である。このように考えると、今回の「学びに向かう力」との一体性を強めた「思・判・表」の指導と評価の改善は、構造化の趣旨を支えるものであるとも言える。

- こうした理解の下で、「思・判・表」の観点別評価に「○」をつける実際の方法や、「○」がついた際の評定への影響の有無など、運用のあり方を具体化していく必要がある。（⇒検討項目①）

（検討項目②「高次の資質・能力」の評価上の取扱いの明確化）

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

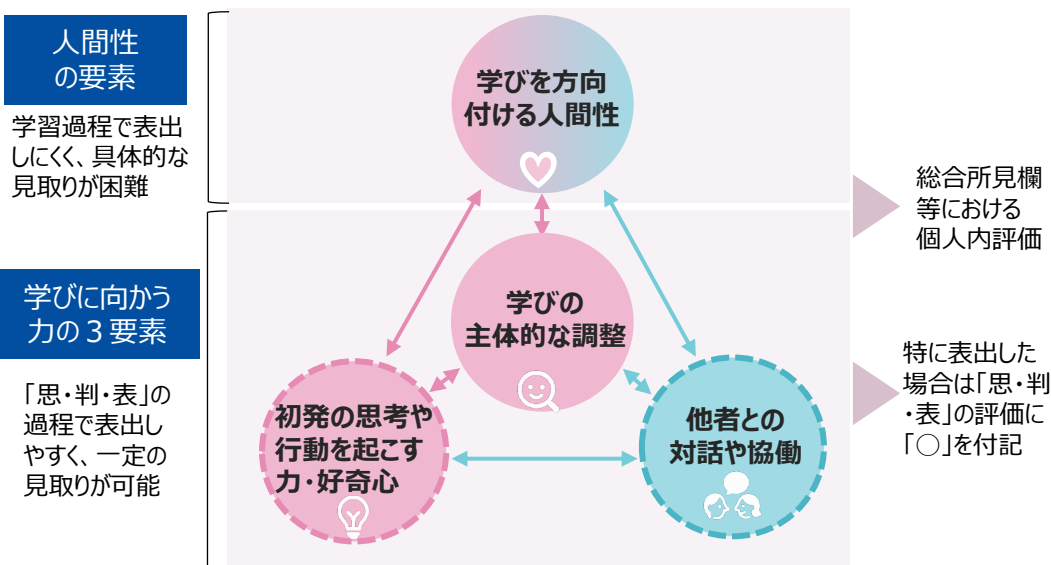
（検討項目③ 評価の頻度等を含めた、シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価のプロセスの整理）

- 論点整理は、学習評価のほとんどが評定に向けて行われる傾向があり、学習や指導の改善に結び付きにくい実態や、毎学期評定を定めることの負担の大きさなどを指摘し、負担が重い「記録に残す評価」の精選や評定の頻度を見直しつつ、「学習改善等に生かす評価」を充実させる方策の必要性を示した。
- こうした方向性を踏まえ、現在文部科学省や国立教育政策研究所が示している「記録に残す評価」のあり方を見直し、「**学習改善等に活かす評価**」の**充実**に繋がる、**シンプルで分かりやすいプロセスを整理する必要**がある。（その際、生成AIを含むICTをどのように活用しうるかを併せて検討することが重要）（⇒検討項目③）

1 「学びに向かう力」の評価における「○」のあり方①

1. 「○」の付記に当たっての基本的な考え方について

- 論点整理では、「学びに向かう力」の4要素のうち、「初発の思考や行動」「学びの主体的な調整」「対話と協働」（以下「学びに向かう力の3要素」という。）が、「思・判・表」の過程で特に表出した場合に「○」を付することと整理しており、具体的にどのような場合に付記するのが課題となる。



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

2. 「○」の付記に際して「見取る姿」（仮称）の明確化

- 左記1. の基本的な考え方を踏まえ、「学びに向かう力」の3要素を思考・判断・表現の過程で教師が見取るための「具体的な児童生徒の姿」（以下、「見取る姿」（仮称））を各教科等ごとに示す必要があるのではないか。
- その際、発達段階に即して具体的にイメージできるものとする観点から、各教科等について、一定の年度のまとめ毎に示すことが考えられるが、各学年ごとである必要はない場合も考えられ、具体は引き続き検討が必要ではないか。（なお、過度な評価材料の収集につながらないよう、単元のまとめごとの「見取る姿（仮称）」を示すことはせず、単元ごとに「○」をつける運用も求めないこととはどうか）。
- こうした「見取る姿（仮称）」は、各教科等の目標から、「学びに向かう力の3要素」を抽出したものであることが考えられ、学習指導要領の改訂後速やかに検討して示していくこととはどうか。（※）

【「見取る姿（仮称）」の示し方のイメージ（中学校数学）】

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

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

（※）特に「初発の思考・行動」については、単に与えられた課題に積極的に取り組むかといった学習の入り口段階における自主性にとどまることのないよう検討する必要があることに留意

1 「学びに向かう力」の評価における「○」のあり方②

3. 設定した観点をういた「○」の付記の方法

- 「知・技」や「思・判・表」は、育成・評価したい資質・能力と観察可能な成果（評価材料）の「ずれ」が比較的生じにくい一方、「学びに向かう力」は直接観察が難しい情意面の表出を見取るものであり、こうした「ずれ」が生じやすい（実際、従来の「主体的に学習に取り組む態度」の目標準拠評価では、評価材料の収集努力が形式的かつ過度なものになりやすく、目指す資質・能力の育成・評価に結びつきにくい側面がある）。

※例えば、「知・技」であれば分数の理解を評価するために「分数の理解を問う課題」を出そうことができるが、「学びに向かう力」であれば、「自己調整」や「粘り強さ」といった側面を直接観察・評価することは難しいため、「振り返り」等の間接的な評価材料を通じた推定が必要となる。

- こうした「学びに向かう力」の特質を踏まえ、論点整理では、別途独立した評価材料を集めるのではなく「学びに向かう力の3要素」が表出しやすくと考えられる「思・判・表」の過程で見取り、「思・判・表」に「○」を付記することで一体的に評価するという評価方法が提案された。

- こうしたことを踏まえ、「○」の付記の運用についても、「資質・能力」と「評価材料」の「ずれ」を可能な限り避け、「形式的かつ過度な評価材料集め」等を招かないようにすべき。こうした視点からは、以下の2点が重要ではないか。

① 「学びに向かう力の3要素」は、ある程度幅のある学習期間の中で表出する特質がある一方、特定の学習場面や学習課題のみで見取ろうとすると上記の「ずれ」が生じやすくなるため、**できる限り長い期間をかけ、全体として見取る**

② 特定の「規準」に照らして、情意面の発達の一定の水準の達成の有無を判断しようとする、客観的な証明のため「形式的かつ過度な評価材料集め」を招きやすくなるため、**「見取る姿（仮称）」に即した行動が徐々に増え、様々な学習場面で安定して表出するようになった、「継続的な発揮」を見取る**

- 以上を踏まえ、**当該評価期間における「思・判・表」の学習過程全体を通じて、「見取る姿（仮称）」に示す行動の「継続的な発揮」を見取ることができたことをもって、「○」をつけることとしてはどうか。**

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

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

- 「○」を付したということは、評価期間内に当該教科等で「学びに向かう力の3要素」が繰り返し表出したことを意味する。このため、「○」を付した教科等については、その後の学習でも主体的な学びに基づく資質・能力の伸びを期待しようという積極的な意義付けが可能ではないか。

※ なお、一人ひとりの成長や良さを肯定的に評価するという今般の趣旨や、「好き」を伸ばし「得意」を育むという今次改訂の方針を踏まえれば、児童生徒が全て又は大多数の教科等で「○」を獲得することが目的化するの、運用上想定しておらず改善の趣旨を没却するものであり、注意深く避ける必要がある。

- また、この「○」は「規準」の達成の有無を示すものではなく、「見取る姿（仮称）」に即した行動の「継続的な発揮」を見取るものであるため、いわゆる「総括的な評価」としての性質はこれまでと比較して弱く、当該教科における更なる成長を促す「形成的な評価」としての性質を併せて有するものと考えられるのではないか。

- このような「見取る姿（仮称）」を踏まえた子供の見取りと「○」の付記の運用は、形式的かつ過度な評価材料集めから脱却し、教師が児童生徒の「学びに向かう力」を学習過程を通じて適切に見取る力を身に付ける上で重要な仕組みではないか。

4. 「○」の評定への影響について

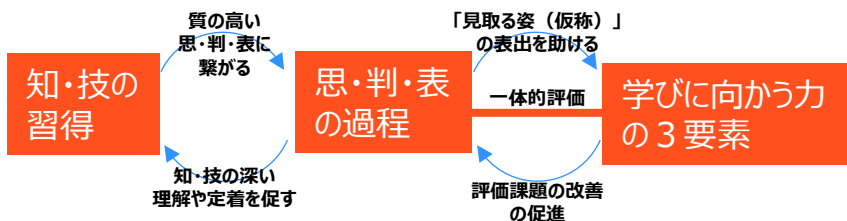
- 「○」の付記について、各教科の目標に照らした実現状況を総括的に評価する「評定」でどのような考慮をすべきかが課題となるが、この点について論点整理では、
 - 評定に影響するものと整理した場合「形式的かつ過度な評価材料集め」を生じる可能性が高くなるので、評定に影響させるべきではないとする意見と、
 - 「学びに向かう力」はこれからの社会でますます求められる資質・能力であり、「○」を評定に影響させるものとして整理し、学校現場の積極的な取組を促す動機付けとすべきとの意見
 の双方が出され、総則・評価特別部会で検討を深めるべきとされた。

- 3. までの議論では、「学びに向かう力」は単独で評価材料を収集しようとすると、育成したい資質・能力と評価材料との「ずれ」が生じやすいことから、その特質を踏まえ「学びに向かう力」が表出しやすい思考・判断・表現の過程で見取り、「思・判・表」に「○」を付記することで一体的に評価することとし、思考・判断・表現の過程における「学びに向かう力の3要素」の継続的な発揮に対して「○」を付記するという運用を示した。

- 以上を踏まえると、「○」は、独立した評価観点として評定に影響を与えるものではなく、「学びに向かう力」が「思・判・表」と一体的に表出する以上、評定を含む学習評価においては「思・判・表」と不可分なものとして捉えざるを得ない性質のものといえるのではないか。

(例えば、2. において数学の「見取る姿（仮称）」の例として示した「問題を見いだして他者と協働して問題解決し、その過程を評価・改善しようとしている」という行動が継続的に発揮されている場合には、「日常生活や社会の事象における判断や意思決定に数学を活用する力」という思・判・表がよく育成されていることと切り離して考えることは難しい

- このような性質と捉えるからこそ、教師は「見取る姿（仮称）」が表出するような思考・判断・表現の学習過程を意識的にデザインすることとなり、「思・判・表」のよりよい育成にも繋げていくことができる。そして、その思考・判断・表現の学習過程が「見取る姿（仮称）」の一層の表出を可能とするという好循環に繋がるとも考えられるのではないか。



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

- 学習評価でのこうした性質に鑑みれば、**付記された「○」は、「思・判・表」の育成状況の程度を評価する中で、一体的かつ必然的に勘案されるため、「思・判・表」の観点別評価を介して、評定に影響を与えるものと整理すべきではないか。**

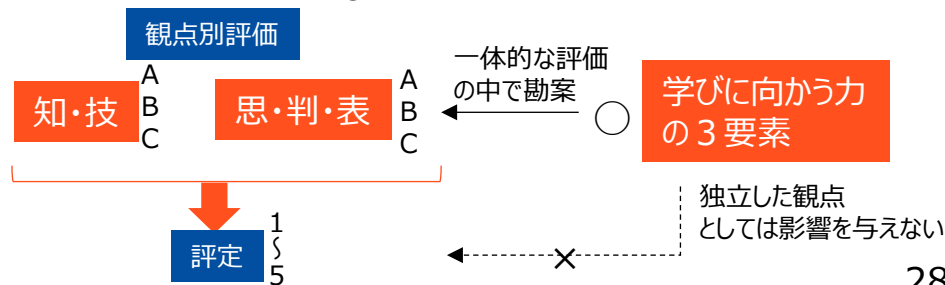
- すなわち、具体の運用としては、例えば、「知・技」、「思・判・表」がABである場合、評定（5段階）は4あるいは5となることが想定されるが、「思・判・表」が「BO」である場合には、**一体的な勘案の結果として、評定を5とする総合的な判断がなされることが有り得る。**

- 一方、一体的に勘案するとはいえ、「○」がどの程度「思・判・表」の育成と結びついているかの度合いは児童生徒によっても異なることを踏まえれば、「○」の付記は、**自動的に評定を一段階上げることが要する性質のものではなく、「BO」の場合であっても、評定を4とすることも有り得ることになる。**

- これは、「○」を勘案していないのではなく、前述のように、「○」は「思・判・表」と一体的に勘案されるものであることから、思考・判断・表現の育成状況の程度の評価との一体的な勘案の結果として、**評定を一段階上げるには至らなかったということになる。**

- なお、これにより、域内の学校で、観点別評価と○の組み合わせが同じでも必ずしも評定が同じとならないため、評定が一意に定まらないとの指摘もあり得る。しかしながらこの点は、**現行の評定の決定でも、「ABB」の評定は3～4で幅が生じることが想定されるなど現行と同様で、今後とも、評定の具体の決定方法は所管の教育委員会の方針及び指導を司る教師の専門的・総合的判断により適切に定めるべきもの。**

＜「○」の評定への影響イメージ＞



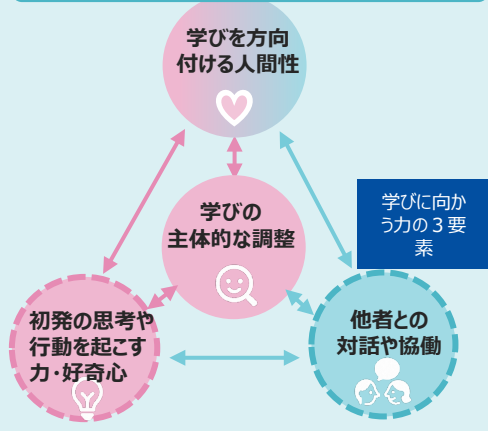
「学びに向かう力・人間性等」の「○」の付記の運用について

1 授業改善



「見取る姿(仮称)」を思考・判断・表現の過程の中で見取れるように授業改善

「学びに向かう力・人間性等」の要素



「学びに向かう力・人間性等」の目標

(中学校数学の例)

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

「見取る姿(仮称)」

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

(中学校数学の例)

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

2 見取る



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

単元A



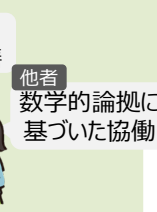
単元B



単元C



単元D



評価期間における思考・判断・表現の過程

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

3 評価の総括

観点別評価・評定の指導要録記載イメージ

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

一體的に勘案

独立して影響しない

一體的な勘案の結果として、評定を4とするか5とするか総合的な判断

(※2) 「学びに向かう力」については、学習評価の実施に際しては「思・判・表」の過程で見取るため要録上は「思・判・表」の欄と一體的に記載するが、育成する資質・能力の柱として「思・判・表」の一部となっただけではないことに留意

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

- 企画特別部会「論点整理」では、「高次の資質・能力」の具体的な粒度や示し方が十分に整理されていない段階で評価上の取扱いを結論づけることは難しいため、引き続き検討とした。その後、総則・評価特別部会では、「高次の資質・能力」の示し方を整理し、それを踏まえて各教科等WGでの議論を経て、「高次の資質・能力」の具体的な姿について一定の整理が進められてきたところ。
- 高次の資質・能力は、複数の内容項目を包括し、それらに共通する本質を踏まえた学びの「深まり」の姿を可能な限り分かりやすくシンプルに示すことができるように検討が進められているが、教科等によって特質が異なり、具体の案にも相応の差がみられる。
- こうしたことを踏まえた場合、仮に高次の資質・能力の育成状況を、一律に、目標準拠評価の対象として直接的に評価しようとした場合には、以下のよう
な課題も考えられるのではないかと。
 - 定量的・客観的な評価のために、具体的な学習の文脈や個別の知識・技能の統合的な理解等から切り離され抽象的な概念の暗記を問う課題等による評価が行われる恐れがあり、その場合「高次の資質・能力」を設定した趣旨と逆行してしまう
(例えば、(問) 化学反応においては、反応の前後で原子の数はどうなるか
(答) 変わらない といった評価課題となる恐れがあり、そうした取組を防ぐため内容横断的なパフォーマンス課題例を国が示すと、実践の硬直化・画一化を招く可能性もある)
 - 育成したい資質・能力の本質をシンプルに示すために「高次の資質・能力」においては「何を」、「どの程度」といった到達水準を示していない(個別の内容において示されている)ため、具体的な評価規準の設定が難しい場合が多いと考えられる
 - 個別の内容に基づく評価を行いつつ、高次の資質・能力の評価も行いつつ、同一の内容について二重の評価負担を強いることとなる
- また、WGでの議論においては、「高次の資質・能力」を評価の対象とすることを前提に検討すると、「高次の資質・能力」に紐づく個別の内容を漏れなく網羅した示し方とする必要が生じるが、そうすると、学習内容の本質を端的な形で定義することは難しいとの意見も出ている。
- さらに、企画特別部会での審議で参考とした、「Big ideas」「核心概念」といったメタ水準での資質・能力をカリキュラム基準に位置づけている諸外国でも、それらを直接の評価対象としては扱わず、目標や内容の本質を示し、指導を方向付ける枠組みとして整理されている例が多い。
- 一方で、教師が「高次の資質・能力」を活用して単元を構想し、「深い学び」の実現に資する学習過程や評価課題を丁寧にデザインしていくことは極めて重要である。
- 以上を総合的に勘案すると、当面は「高次の資質・能力」の育成状況自体について一律に直接的な評価を行うことは求めず、「高次の資質・能力」は各学校における単元構想を含む指導・評価の計画や実施の質を構造的に支える役割を果たすものとして整理してはどうか。
- こうした役割を果たせるよう、企画特別部会(第14回)で議論されたように、画一的・硬直的な実践を押しつけるものとならないよう留意しつつ、国として「高次の資質・能力」等を活かした単元計画づくりの参考イメージを各教科等ごとに示していくことが重要ではないか。
- また、各学校での単元の評価規準設定を支援するため示している各教科等の「内容のまとまりごとの評価規準(例)」は、今後デジタル学習指導要領で各教科等の内容や解説の記載と一体的に参照できる方向で検討されており、各学校が指導と評価の計画を作成する際に一層参照されやすくなる。
こうした重要性を有する「内容のまとまりごとの評価規準(例)」を示す際、「高次の資質・能力」を踏まえて可能な限り学びの深まりを意識した記載ぶりとなるよう検討することで、学習評価の改善にも資するのではないかと。
- なお、今後「高次の資質・能力」を意識した授業づくりが進む中、何らかの形でその一部であっても直接評価しようと判断する場合には、「高次の資質・能力」の直接的な育成・評価を目指すような、内容横断的なパフォーマンス評価などの実践の創出も期待される。そうした創意工夫を生かした多様な実践を促しつつ、文部科学省において積極的な研究開発・事例収集等を改訂後も継続的に進めるべきではないかと。

資質・能力の全体構造（素案）

物質の構成		物質の性質		物質の化学変化	
知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等	知識及び技能	思考力、判断力、表現力等
統合的な理解	総合的な発揮	統合的な理解	総合的な発揮	統合的な理解	総合的な発揮
物質が粒子で構成されていることを理解する。	科学的に探究する学習活動を通して、物質の特徴を見いだして表現することができる。	空気や水、金属の性質には共通点や相違点があることを理解する。	科学的に探究する学習活動を通して、物質の特徴を見いだして表現することができる。	化学反応によって物質が変化することを理解する。	科学的に探究する学習活動を通して、物質の特徴を見いだして表現することができる。
内容項目例		内容項目例		内容項目例	
<ul style="list-style-type: none"> 物と重さ 空気と水の性質 金属、水、空気と温度 物の溶け方 燃焼の仕組み 理科と日常生活（仮称）【分野横断】 	観察、実験や資料に基づいて分析し解釈する活動などを通して、物質の構成の特徴を見いだして表現すること。	<ul style="list-style-type: none"> 空気と水の性質 金属、水、空気と温度 物の溶け方 燃焼の仕組み 水溶液の性質 理科と日常生活（仮称）【分野横断】 	観察、実験や資料に基づいて分析し解釈する活動などを通して、物質の性質の特徴を見いだして表現すること。	<ul style="list-style-type: none"> 燃焼の仕組み 水溶液の性質・ 理科と日常生活（仮称）【分野横断】 	観察、実験や資料に基づいて分析し解釈する活動などを通して、物質の化学変化の特徴を見いだして表現すること。
統合的な理解	総合的な発揮	統合的な理解	総合的な発揮	統合的な理解	総合的な発揮
物質を、原子・分子、イオンと関連付けて理解する。	科学的に探究する学習活動を通して、物質の特徴を見いだして表現することができる。	物質の性質は、原子や分子の状態によって変化することを理解する。	科学的に探究する学習活動を通して、物質の特徴を見いだして表現することができる。	化学反応においては、反応の前後で原子の数が保存されること、反応には熱が関係していることを理解する。	科学的に探究する学習活動を通して、物質の特徴を見いだして表現することができる。
内容項目例		内容項目例		内容項目例	
<ul style="list-style-type: none"> 水溶液 物質の成り立ち 水溶液とイオン 化学変化と電池 エネルギーと物質【分野横断】 自然環境の保全と科学技術の利用【分野横断】 	観察、実験や資料に基づいて分析し解釈する活動などを通して、物質の構成の特徴を見いだして表現すること。	<ul style="list-style-type: none"> 物質のすがた 状態変化 化学変化 水溶液とイオン 化学変化と電池 エネルギーと物質【分野横断】 自然環境の保全と科学技術の利用【分野横断】 	観察、実験や資料に基づいて分析し解釈する活動などを通して、物質の性質の特徴を見いだして表現すること。	<ul style="list-style-type: none"> 化学変化 化学変化と物質の質量 水溶液とイオン 化学変化と電池 エネルギーと物質【分野横断】 自然環境の保全と科学技術の利用【分野横断】 	観察、実験や資料に基づいて分析し解釈する活動などを通して、物質の化学変化の特徴を見いだして表現すること。

資質・能力の全体構造（素案）

		総合的な発揮	領域	内容項目例 (第1学年相当)	内容項目例 (第2学年相当)	内容項目例 (第3学年相当)	
中学校(1/2)	外国語	<p>思考力、判断力、表現力等</p> <p>コミュニケーションを行う目的や場面、状況などに応じて、様々な話題について、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 聞いたり読んだりして必要な情報や考えなどを捉え、整理したり、既存の知識や経験と関連付けたり比較したりして、考えを形成することができる。【理解する】 ・ 情報や自分の考え、気持ちなどを整理し、表現等を工夫して他者に伝えることができる。【表現する】 ・ 相手が話したり書いたりした内容を受け止めながら、情報や自分の考え、気持ちなどを、相手に分かりやすいように表現等を工夫して伝え合うことができ、相互理解を深めることができる。【伝え合う】 	聞くこと	話題	日常的な話題について 身近な社会的な話題について		
				条件	簡単な語句や文で、はっきりと話されれば		
			読むこと	できること	(ア) 必要な情報を聞き取ることができる (イ) 概要を捉えることができる (ウ) 要点を捉えることができる		
				条件	簡単な語句や文で書かれた		
			話すこと (やり取り)	条件	日常的な話題について（身近な話題について、（自分にとって）興味・関心のある話題について） 身近な社会的な話題について		
				できること	(ア) 自分の考えや気持ちなどを即興で伝え合うことができる（※身近な社会的な話題については対象としない） (イ) 事実や自分の考え、気持ちなどを整理し伝え合うことができる (ウ) 聞いたり読んだりしたことを基に、考えたことや感じたこと、その理由などを伝え合うことができる		
			話すこと (発表)	条件	簡単な語句や文を用いて		
				できること	(ア) 自分の考えや気持ちなどを即興で話すことができる（※身近な社会的な話題については対象としない） (イ) 事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、まとまりのある内容を話すことができる (ウ) 聞いたり読んだりしたことを基に、考えたことや感じたこと、その理由などを話すことができる		
			書くこと	条件	(ア) 情報や自分の考え、気持ちなどを文で書くことができる (イ) 事実や自分の考え、気持ちなどを整理し、まとまりのある文章を書くことができる (ウ) 聞いたり読んだりしたことを基に、考えたことや感じたこと、その理由などを書くことができる		

現在の学習評価プロセスの示し方の課題

- 各学校における学習評価のプロセスについては、学習指導要領及び解説で具体化されておらず、「指導要録通知」で観点別評価・評定等の記載に当たっての考え方を整理するとともに、国立教育政策研究所の「評価参考資料」によって各教科等ごとに具体的方法例を示している。
- それらに示されている学習評価の手順は、学習指導要領に示す目標、学年別目標、内容に示す文言をあますところなく考慮して各単元の評価に結びつける方向で作成されており、精緻に構成されている一方、以下のような課題も指摘されている。（補足イメージ③参照）
 - 考慮要素が多く複雑で、「○○を確認」「○○を作成」など、「総括的評価に向けた文言の作成」をベースに手順が組み立てられているため学習指導との関係をイメージしにくいものとなっている結果、日々の授業での実践が困難なものと感じられやすい
 - 評価計画に関わる各種の文言について「指導要領から転記」「指導要領の記載の語尾を変えて設定」するものが多く、作業の意義が見いだしづらく、教師の専門性を発揮すべきポイントが見えづらい
 - 観点別評価・評定に向けて行う「記録に残す評価」（総括的評価）のプロセスは具体的に示されているが、「学習や指導の改善に活かす評価」（形成的評価）の重要性やプロセスは十分に示されていない
 - 一人一台端末の普及や生成AIの発展等を踏まえた学習評価活動の進化を十分に織り込めていない
- **以上の課題も踏まえ、「多様な子供達の学びの深まりを支える取組は丁寧に改善・充実を図りつつ、そうでないものはスリムに」という考え方を徹底していく上では、学習評価のプロセスの示し方について、「文書作成のプロセス」から「育成したい資質・能力を目標として指導と評価を一体的に構想するプロセス」への転換を図りつつ、シンプルに整理していく必要があるのではないか。**

必ずしも意義が十分でない取組のスリム化

（評価規準の二重設定の解消）

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

（目標・評価規準の合理化）

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

必ずしも意義が十分でない取組のスリム化（つづき）

（「計画の作成」から「構想」へ）

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

学びの深まりを支える取組の充実

（目標・評価課題・学習課題を一体的に構想するプロセスの可視化）

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

（形成的評価の充実）

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

シンプルで資質・能力の育成に繋がる学習評価の新たなプロセス

- 以上を踏まえると、補足イメージ④に示す通り、以下のような内容をベースに学習評価のプロセスを描き直すことで、教師一人一人が学習評価を資質・能力の育成に活用するイメージを持ちやすくなり、指導と評価の一体化を更に進めることができるのではないかと。
 - ◆ 何を身につけさせたいかを明確にする（**目標と評価規準の設定**）
 - ◆ 身につけさせたい資質・能力の発揮を見取り、その水準を判断できる課題を考える（**評価課題のデザイン**）
 - ◆ 評価課題に向けて資質・能力を身につけ、発揮しやすい学習活動を組み立てる（**学習過程のデザイン**）
 - ◆ 身につけさせたい姿と現状の差分を学習途中で見取り、適切なフィードバックの方法を考える（**形成的評価の計画的な実施**）
 - ◆ 学習活動を展開する（**授業の実施**）
 - ◆ 学習成果を観点別評価・評定へ総括する（**総括的評価**）
- なお、以上のようなプロセスについて全て学習指導要領に記載することは、指導や評価のプロセスの画一化・硬直化を招く恐れもあるため、学習指導要領本体においては目標・指導・評価を一体的に構想する必要性や形成的評価の充実などの基本的な考え方を示すに留め、具体については解説や国立教育政策研究所の評価参考資料において記載することとしてはどうか。

プログラミング教育について



1. プログラミング教育の現状

(前回改訂におけるプログラミング教育充実の経緯)

- 前回の学習指導要領改訂の際は、
 - ✓ 人工知能が飛躍的に進化する中で、人間には目的を構想し創造的に問題解決を行うという強みがあり、その育成はこれからの社会が求める人材像とも合致する
 - ✓ また、身近な機器の多くがプログラミングによって動作していることを理解し、それらを「魔法の箱」ではなく、プログラミングを通じて人間の意図した処理を行わせることができるものであることを理解することは、現代において不可欠である
- といった観点から小・中・高等学校を通じたプログラミング教育の充実を図った
- また、特に小学校段階におけるプログラミング教育とは「子供たちに、コンピュータに意図した処理を行うように指示することができるということを体験させながら、将来どのような職業に就くとしても、時代を超えて普遍的に求められる力としての「プログラミング的思考」などを育成するもの」と位置付けられた
- なお、「プログラミング的思考」とは、「自分が意図する一連の活動を実現するために、どのような動きの組合わせが必要であり、一つ一つの動きに対応した記号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを論理的に考えていく力」と整理している

(現行指導要領におけるプログラミング教育の内容)

- 前回改訂の議論の土台となった有識者会議においては、次のような資質・能力を育むことと整理されている

【知識・技能】

- (小) 身近な生活でコンピュータが活用されていることや、問題の解決には必要な手順があることに気付くこと。
- (中) 社会におけるコンピュータの役割や影響を理解するとともに、簡単なプログラムを作成できるようにすること。
- (高) コンピュータの働きを科学的に理解するとともに、実際の問題解決にコンピュータを活用できるようにすること。

【思考力・判断力・表現力等】

- ・発達の段階に即して、「プログラミング的思考」を育成すること。

【学びに向かう力・人間性等】

- ・発達の段階に即して、コンピュータの働きを、よりよい人生や社会づくりに生かそうとする態度を涵養すること。

- また、上記も踏まえた現行学習指導要領に基づく、各学校段階における具体的な学習内容の例は次のとおり

【小学校】(総則)

- ・各教科等の特質に応じて、「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」を計画的に実施する
- ※算数、理科、総合的な学習の時間において、プログラミングを行う学習場面を例示

【中学校】(技術・家庭科技術分野)

- ・プログラミングで解決する課題の解決策を構想し、その手順をアクティビティ図に等に表す
- ・安全・適切なプログラムの制作、動作の確認及びデバック等を行う
- ・上記について「計測・制御のプログラミング」及び「ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミング」を通じて行う

【高等学校】(情報科)

- ・情報Ⅰ「(3)コンピュータとプログラミング」において、プログラミングやシミュレーションによって問題を発見・解決する活動を行う
- ・情報Ⅱ「(4)情報システムとプログラミング」において、情報システムを協働して開発する活動を行う



(プログラミング教育の課題)

- 小・中・高等学校を通じて、学習内容や指導の在り方にばらつきが見られるとともに、問題の発見・解決にプログラミングを活用する学習が十分に行われていない状況が見られる。また、体験的な活動の不足や既習内容との接続の不十分さにより、理解の定着にも課題が見られる。そのほか各学校段階における課題は以下のとおり。

【小学校】(教科等横断的に指導)

- プログラミング的思考の育成に関する取組には学校間で差がある
- また、プログラミング的思考が育成できれば、コンピュータを用いたプログラミングを行わなくてもよいとする誤解が生じ得る状況がある

【中学校】(技術・家庭科(技術分野))

- プログラミング教育の指導について、「課題がある」「やや課題がある」とする都道府県教育委員会の割合は64%となっている
- 具体的には、生徒が問題を見だし課題を設定してプログラミングで解決する学習が十分でないことや、文書作成や表計算等の操作指導に偏っていることが指摘されている

【高等学校】(情報科)

- 指導に当たり課題を感じている内容として、「プログラミング」と回答した割合が59.8%と最も高い(次いで「データサイエンス」37.4%、「モデル化とシミュレーション」34.5%、「データベース」34.1%)
- 具体的には、中学校までの既習内容との接続が十分でないことや理解の定着に課題があること、また、問題解決の過程でプログラミングを活用する場面が十分に設けられていない状況が見られる

2. 検討事項

- 現行の課題やAIなどの技術革新を踏まえ、プログラミング教育はどのような方向性で充実すべきか。その際、「プログラミング的思考」との関係はどのように整理するか
- プログラミング教育の実施、「プログラミング的思考」の育成において、情報活用能力の育成の核となる教科等と各教科等との関係をどのように整理するか



1. プログラミング教育の考え方 【補足イメージ1】

(AI技術の進展)

- AI技術の急速な発達と活用の拡大に伴い、近年では、自然言語によってAIに指示し、簡易なプログラムやアプリケーションを生成できる環境が広がっている
- これにより、これまで技術者が担っていた業務の自動化やシステム化についても、利用者自身が、AIを活用しながら実現できる場面が増加している。例えば、データの整理・集計、定型文書の作成、情報の検索・一覧化等を行う簡易なツールは、現在でも、自然言語による指示を通じて簡単に作成・改善することが可能となっている
- このように、今後は、誰もがAIを活用し、自らの業務の効率化や生活の利便性の向上を図ることが、より日常的になっていくことが見込まれ、これがいわゆるアドバンスト・エッセンシャルワーカーに必要な素養にも繋がると考えられる

(「プログラミング的思考」の発展)

- 一方で、AIによって生成されたコードやシステムには誤りや不適切な処理が含まれる場合もあり、その活用に当たっては、人間が目的や状況に応じて適切に判断することが必要となる
- また、AIが人の指示に応じて多様な情報処理や業務遂行を担うことができるようになり、人が自ら細かな作業を行わずとも課題解決を進めることが可能となっていく中、人間には、生成された内容を判断し、責任を持って意思決定を行う力がこれまで以上に求められるとの指摘もある
- これらを踏まえれば、AIの発達によってプログラミングに関する学習が不要になると捉えることは適当ではない。むしろ、コーディングに自然言語を用いる場合であっても、目的に応じてAIに適切に指示することや、作成・生成したコードや解決策の妥当性を論理的かつ批判的に検討し、評価・改善していくことが一層重要となる

- さらに、コーディングをはじめとするプログラミングの工程をAIに任せられるようになることに伴い、人間には、プログラミングによって何を実現したいのかを構想することや、生成・作成したものを責任をもって判断し問題解決することなど、全体を見通して考える役割がこれまで以上に求められることとなる
- これらの素養は、「自分が意図する一連の活動を実現するために、論理的に考えていく力」として整理されてきた「プログラミング的思考」と方向性を同じくするものである。そのうえで、AI活用を前提とした情報社会に対応するため、従来の「プログラミング的思考」においては含めてこなかった、プログラミングによって何を実現したいのかを考える最初の段階や、生成・作成したものを責任をもって判断し問題を解決する最後の段階までを含めた一連の考え方として、「プログラミング的思考」を発展的に捉えなおすこととしてはどうか
- また、「プログラミング的思考」はこれまで主として小学校におけるプログラミング教育の考え方として整理してきたが、「プログラミング的思考」を発展的に捉えなおすためには、プログラミングに関する学習内容をより体系的・系統的に指導していくことを要するため、改訂後は、「プログラミング的思考」を、小学校に限らず、中学校・高等学校においても育成すべきものと考えてはどうか



2. プログラミング教育の内容 【補足イメージ2】

(プログラミングに関する学習の方向性)

- 従来の「プログラミング的思考」を発展的に捉えなおす方向性に合わせ、プログラミングに関する学習においても、実現したいことを構想し、AIを活用しながら課題解決を進め、生成・作成したものを検証・改善しつつ責任を持って判断するまでの一連の力の育成に資するようなものとする必要がある
- 具体的には、従来のように情報処理の手順を理解し、コードを正しく作成することを重視するよりも、情報処理や情報システムの仕組みを踏まえながら(※)、設計、試作、検証、改善を行い、生成・作成したものを判断する一連のプロセスを重視する方向へとさらに発展させていくべきではないか

※ AIを活用する場合にも、成果物の検証・改善や責任を持って活用するためには、コーディングをはじめプログラムを構成する仕組みや方法を理解することも引き続き求められる

(各学校段階の学習内容)

- このことから、各学校段階における具体的な学習内容は、例えば、
- ✓ 小学校段階では、プログラミングの体験を通して情報処理の基礎的な手順を身に付け、コンピュータを目的に応じて動かせることに気付かせる
- ✓ 中学校段階では、その仕組みとしてアルゴリズムやデータ構造について理解するとともに、データやセンサー等を活用した情報システムをプログラムによって構想する
- ✓ 高等学校段階では、情報Ⅰにおいて、プログラミングを用いて、要件定義、設計、実装、テスト、改善までを含めたシステム開発を行い、さらに情報Ⅱにおいて、AI等の先端技術を活用した課題解決・価値創造に関する学習へと発展させていく

といったことが考えられる

- また、このような学習内容は、情報処理の基本的な手順の理解から、情報システムの構想・実現、さらに課題解決や価値創造へと段階的に発展していくものであるため、体系的に学ぶことが重要である。このため、例えば、現行の小学校段階における教科等横断的な取扱いではなく、育成の中核となる教科等を位置付け、学習内容や資質・能力の系統性を踏まえながら、体系的に指導していくことが望ましいと考えられる

- さらに、技術やサービスの進展等を踏まえタイムリーに見直しが行えるよう、具体的な内容はできる限り学習指導要領解説や教材・ガイドライン等において示すこととし、予算事業等も含めて対応してはどうか。例えば、国が作成することとしている、過度な負担なく授業を実施するための動画教材等においても、プログラミングに関する内容も含め、国の責任でアップデートを図る必要がある

<学習内容のイメージ>

小学校 総合的な学習の時間（情報の領域（仮称））

- ✓ コンピュータを用いてプログラミングを体験する
- ✓ 順次、分岐、反復という情報処理の手順や、それをフローチャートなどの情報処理の手順に表すことを行う
- ✓ プログラミングを用いて、簡単な課題解決に取り組む

中学校 情報・技術科（仮称）

- ✓ プログラミングをよりよく理解するため、アルゴリズムについて理解する
- ✓ 順次、分岐、反復という情報処理の手順や構造を入力するだけでなく、変数やリストといったデータ構造や入力も扱う
- ✓ センサーから得た情報をもとに動作する簡単なIoTモデルなど、情報システムの仕組みをプログラムで表現し、動作を確認したり改善したりする

高等学校 情報科

- ✓ 情報Ⅰでは、アルゴリズムを考えてプログラムを作り、情報システムとして構想・実現する学習を行う
- ✓ 要件定義、データ設計、UI設計、実装、テスト、改善までを含む小規模システム開発の流れを体験する
- ✓ 情報Ⅱでは、先端技術等を統合して情報システムを構想・実現する学習を行う
- ✓ 先端技術等を活用し、組み合わせ、試作・検証・改善を繰り返しながら、課題解決・価値創造につなげる構想・実現する学習プロセスを重ねる

※ 情報Ⅰまでの内容をもって、例えばアドバンスドエッセンスラーのような人材に必要なスキルを満たすことを目指す



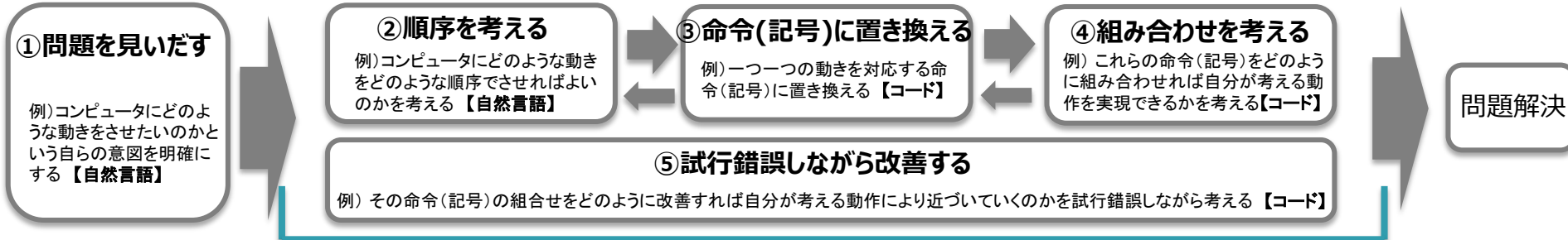
3. 各教科等の関係 【補足イメージ2】

- プログラミング教育が情報活用能力の向上に寄与することも踏まえ、これらに関する指導は、情報活用能力育成の核となる教科等で責任を持って実施することとし、そこで身に付いた「プログラミング的思考」等の力を、各教科等の文脈で効果的に機能させることで、各教科等の学びを支えるという関係と整理してはどうか。これらに伴い、他教科での扱いについては今後精選する方向で検討してはどうか
- 具体的には、各教科等における以下のような学習活動が行われる場面において機能できるようになることが期待される
 - ・ 小学校の理科において、気温を一定時間ごとに記録するプログラムを作り、時間による変化をグラフで調べる
 - ・ 中学校の数学において、くじ引きの結果をシミュレーションするプログラムを作成し、得られたデータの中央値やばらつきを箱ひげ図で分析する
 - ・ 高等学校の地理で、地理情報システム(GIS)のデータ分析やシミュレーションをプログラミングを活用して行い、その結果を根拠として考察する

「プログラミング的思考」の考え方

1. プログラミング教育のフロー（現行）

(※)小学校プログラミング教育の手引（第三版）（令和2年2月文部科学省）に基づき、作成



「プログラミング的思考」(※)の範囲

- 小学校におけるプログラミング教育の考え方として「自分が意図する一連の活動を実現するために、論理的に考えていく力」と整理

(※)自分が意図する一連の活動を実現するために、どのような動きの組合せが必要であり、一つ一つの動きに対応した記号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを論理的に考えていく力

- ✓ AI技術の進展やパイプコーディングの普及により、②～⑤はAIの活用により省力化できるようになる
- ✓ 一方で、人間には、何を実現したいのかを構想し、生成・作成したものを責任を持ってどう判断するかを含め、全体を見通して考える力がこれまで以上に求められる

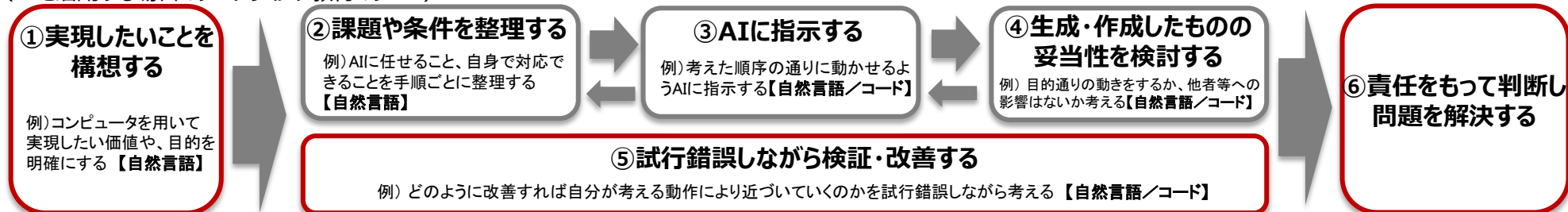
2. 改訂後イメージ

- 「プログラミング的思考」について、従来の考え方を**発展的に捉えなおし**、プログラミングによって何を実現したいのかを考える最初の段階や、生成・作成したものを責任をもって判断し問題を解決する最後の段階までを含む考え方としてはどうか

※ AIを活用する場合にも、成果物の検証・改善や責任を持って活用するためには、コーディングをはじめプログラムを構成する仕組みや方法を理解することも引き続き求められる

※ 以下のフローは主に高等学校段階を想定したものであり、小学校・中学校においては、発達段階に応じて内容や難易度を調整しながらプログラミング教育を実施することを想定

(AIを活用する場合のプログラミング教育のフロー)



「プログラミング的思考」を**発展的に捉え**、**情報活用能力を育成する核となる教科等において体系的に育成する**

教育課程におけるプログラミング教育の方向性

- 従来の「プログラミング的思考」を発展的に捉えなおす方向性に合わせ、学習内容についても、何を実現したいのかを構想し、生成・作成したものを責任をもって判断し問題を解決することまで含めて、課題解決全体を見通して考える力を育成できるものへとアップデートを図る必要
- また、情報活用能力育成の考え方に基づき、核となる教科等で育成し、他の各教科等において機能する関係と考えてよいか

1. プログラミングに関する学習内容の方向性

「プログラミング的思考」を発展的に捉えなおし、引き続き育成する

- ✓ 「プログラミング的思考」の育成という目的は普遍
- ✓ 学校段階ごとに系統的に指導する

(学習内容)

Before (現行)

正しく作れるか (手順・コード中心)

<小学校>

プログラミングを体験しながら、意図した処理を実現するための手順を順序立てて考え、正しく実行させることを通じて論理的思考力を育成する

<中学校>

課題解決の手順を図などで整理し、プログラムの作成・動作確認・デバッグを通して、正確に動作するように作り上げる力を育成する

<高等学校>

プログラミングやシミュレーション、情報システムの開発を通して、問題解決の手順を設計し、意図どおりに正しく機能するように実装する力を育成する

After (改訂後イメージ)

どう使って価値を出すか (システム・プロセス中心)

<小学校>

身の回りには、プログラムによって便利に動いているものがあることに気づき、生活をより便利にする仕組みをプログラミングしてみようと考え

プログラミングの体験を通して、順次・分岐・反復といった手順を理解し、簡単な課題解決に活用しながら、身近な場面で価値を生み出す使い方を学ぶ

<中学校>

アルゴリズムやデータ構造を理解し、センサー等も扱ったプログラムで情報システムの仕組みを表現・改善しながら、目的に応じて活用し価値を創出する力を育成する

<高等学校>

情報Ⅰ：プログラミングを用いて、要件定義、設計、実装、テスト、改善までを含めたシステム開発を行う
 情報Ⅱ：先端技術等を活用し、組み合わせ、試作・検証・改善を繰り返しながら、課題解決・価値創造につなげる構想・実現する学習プロセスを重ねる

2. 各教科等の関係

各教科等の文脈で強化され、
核となる教科等での「プログラミング的思考」の育成にも還元

核となる教科等



各教科等

核となる教科等において、「プログラミング的思考」を育成し、
各教科等の学びで効果的に機能

現行では小学校は各教科等の学びを確実にすることをねらいとしてプログラミングを体験する

例①) 小学校・算数

プログラミングを用いて、正多角形の意味をもとにした正多角形をかく方法を考える

例②) 小学校・理科

人感センサーや照度センサーを使い、人の有無や明るさによって、自動的に扇風機を制御するプログラミングの体験をする

次期では核となる教科等においてプログラミング的思考を育成する

小学校 総合 (情報の領域) で実施

例) 絵を表示し、動かしたり、大きくするプログラムを作成する【中学年】
 例) おそうじロボットの動きや仕組みを調べ、順次、分岐、反復などのプログラムの基礎を学びながらオリジナルロボットの動きをプログラムし改良する【高学年】

參考資料



小学校段階におけるプログラミング教育の在り方について（議論の取りまとめ）

プログラミング教育の必要性の背景

- ・近年、飛躍的に進化した人工知能は、所与の目的の中で処理を行う一方、人間は、みずみずしい感性を働かせながら、どのように社会や人生をよりよいものにしていくのかなどの目的を考え出すことができ、その目的に応じた創造的な問題解決を行うことができるなどの強みを持っている。こうした人間の強みを伸ばしていくことは、学校教育が長年目指してきたことでもあり、社会や産業の構造が変化し成熟社会に向かう中で、社会が求める人材像とも合致するものとなっている。
- ・自動販売機やロボット掃除機など、身近な生活の中でもコンピュータとプログラミングの働き之恩恵を受けており、これらの便利な機械が「魔法の箱」ではなく、プログラミングを通じて人間の意図した処理を行わせることができるものであることを理解できるようにすることは、時代の要請として受け止めていく必要がある。
- ・小学校段階におけるプログラミング教育については、コーディング（プログラミング言語を用いた記述方法）を覚えることがプログラミング教育の目的であるとの誤解が広がりつつあるのではないかと指摘もある。

プログラミング教育とは

子供たちに、**コンピュータに意図した処理を行うように指示することができる**ということを体験させながら、将来どのような職業に就くとしても、時代を超えて普遍的に求められる力としての「**プログラミング的思考**」などを育成するもの

プログラミング的思考とは

自分が意図する一連の活動を実現するために、**どのような動きの組合せが必要**であり、一つ一つの動きに対応した記号を、**どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善**していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを**論理的に考えていく力**

プログラミング教育を通じて目指す育成すべき資質・能力

学びに向かう力・人間性等

知識・技能

思考力・判断力・表現力等

【知識・技能】

（小）身近な生活でコンピュータが活用されていることや、問題の解決には必要な手順があることに気付くこと。

【思考力・判断力・表現力等】

発達の段階に即して、「プログラミング的思考」を育成すること。

【学びに向かう力・人間性等】

発達の段階に即して、コンピュータの働きを、よりよい人生や社会づくりに生かそうとする態度を涵養すること。

こうした資質・能力を育成する**プログラミング教育を行う単元**について、**各学校が適切に位置付け、実施**していくことが求められる。また、**プログラミング教育を実施する前提として、言語能力の育成や各教科等における思考力の育成**など、全ての教育の基盤として長年重視されてきている資質・能力の育成もしっかりと図っていくことが重要である。

【小学校段階におけるプログラミング教育の実施例】

【実施のために必要な条件整備等】

- (1) ICT環境の整備
- (2) 教材の開発や指導事例集の整備、教員研修等の在り方
- (3) 指導体制の充実や社会との連携・協働

総合的な学習の時間	自分の暮らしとプログラミングとの関係を考え、そのよさに気付く学び	音楽	創作用のICTツールを活用しながら、音の長さや高さの組合せなどを試行錯誤し、音楽をつくる学び
理科	電気製品にはプログラムが活用され条件に応じて動作していることに気付く学び	図画工作	表現しているものを、プログラミングを通じて動かすことにより、新たな発想や構想を生み出す学び
算数	図の作成において、プログラミング的思考と数学的な思考の関係やよさに気付く学び	特別活動	クラブ活動において実施

新学習指導要領のポイント（情報活用能力の育成・ICT活用）

- 平成29年3月に小学校及び中学校、平成30年3月に高等学校の新学習指導要領を公示。
- 新学習指導要領を小学校は令和2年(2020年)度、中学校は令和3年(2021年)度から全面実施。高等学校は令和4年(2022年)度から学年進行で実施。

小・中・高等学校共通のポイント（総則）

- **情報活用能力**を、言語能力と同様に「**学習の基盤となる資質・能力**」と位置付け

総則において、児童生徒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。)等の学習の基盤となる資質・能力を育成するため、各教科等の特性を生かし、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ことを明記。【総則】

- **学校のICT環境整備**とICTを活用した学習活動の充実に配慮

総則において、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に配慮することについて明記。【総則】

小・中・高等学校別のポイント（総則及び各教科等）

- 小学校においては、文字入力など基本的な操作を習得、**新たにプログラミング的思考を育成**

各教科等の特質に応じて、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や、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を計画的に実施することを明記。【総則】

- 中学校においては、技術・家庭科（技術分野）において**プログラミング**、**情報セキュリティに関する内容を充実**

「計測・制御のプログラミング」に加え、「ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミング」等について学ぶ。【技術・家庭科（技術分野）】

- 高等学校においては、**情報科において共通必修科目「情報Ⅰ」を新設**し、全ての生徒がプログラミングのほか、ネットワーク（情報セキュリティを含む）やデータベースの基礎等について学習

「情報Ⅰ」に加え、選択科目「情報Ⅱ」を開設。「情報Ⅰ」において培った基礎の上に、情報システムや多様なデータを適切かつ効果的に活用し、あるいはコンテンツを創造する力を育成。【情報科】

現行学習指導要領

小学校 明記していない
※学校の判断で実施可能

中学校 技術・家庭科(技術分野)
・「プログラムによる計測・制御」が必修

高等学校 情報科
・「社会と情報」「情報の科学」の2科目からいずれか1科目を選択必修
・「情報の科学」を履修する生徒の割合は約2割(約8割の生徒は、高等学校でプログラミングを学ばずに卒業する)

学習指導要領改訂

新学習指導要領

「情報活用能力」※を「学習の基盤となる資質・能力」と位置付け、教科横断的に育成する旨を明記するとともに、小・中・高等学校を通じてプログラミング教育を充実

※「情報活用能力」は、コンピュータ等の情報手段を適切に用いて情報を収集・整理・比較・発信・伝達したりする力であり、さらに、基本的な操作技能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(学習指導要領解説の要約)

小学校 必修化

- ・ 総則において、各教科等の特質に応じて、「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」を計画的に実施することを明記
- ・ 算数、理科、総合的な学習の時間において、プログラミングを行う学習場面を例示

中学校 技術・家庭科(技術分野)

- ・ プログラミングに関する内容を充実(「計測・制御のプログラミング」に加え、「ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミング」について学ぶ)

高等学校 情報科

- ・ 全ての生徒が必ず履修する科目(共通必修科目)「情報Ⅰ」を新設し、全ての生徒が、プログラミングのほか、ネットワーク(情報セキュリティを含む)やデータベースの基礎等について学ぶ
- ・ 「情報Ⅱ」(選択科目)では、プログラミング等について更に発展的に学ぶ

小学校プログラミング教育のねらい

大まかに言えば、

文部科学省「小学校プログラミング教育の手引」より

① 「プログラミング的思考」を育む

プログラミング的思考とは

自分が意図する一連の活動を実現するために、**どのような動きの組合せが必要**であり、**一つ一つの動きに対応した記号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、**といったことを**論理的に考えていく力**

- ② プログラムの働きやよさ、**情報社会がコンピュータをはじめとする情報技術によって支えられていることなどに気付く**
 - ・ 身近な問題の解決に主体的に取り組む態度や**コンピュータ等を上手に活用してよりよい社会を築いていこうとする態度**などを育む

- ③ 各教科等の内容を指導する中で実施する場合には、**教科等での学びをより確実なものとする**

※プログラミングに取り組むことを通じて、児童がおのずとプログラミング言語を覚えたり、プログラミングの技能を習得したりするといったことは考えられるが、それ自体をねらいとしているのではない

(参考) 小学校プログラミング教育の育成する資質・能力と情報活用能力の関係

「情報活用能力」を構成する資質・能力

(「情報活用能力」は、各教科等の学びを支える基盤)

「小学校プログラミング教育の手引(第二版)」(平成30年11月6日 文部科学省公表)より

【知識及び技能】

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

【思考力、判断力、表現力等】

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

【学びに向かう力、人間性等】

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

児童に、「コンピュータに意図した処理を行うよう指示することができるということ」を各教科等で体験させながら、

○「情報活用能力」に含まれる以下の資質・能力を育成すること

【知識及び技能】

○身近な生活でコンピュータが活用されていることや問題の解決には必要な手順があることに気付くこと。

※プログラミング教育を通じて、児童がおのずとプログラミング言語を覚えたり、プログラミングの技能を習得したりすることは考えられるが、それ自体を、ねらいとはしない。

【思考力、判断力、表現力等】

◎「プログラミング的思考」

自分が意図する一連の活動を実現するために、どのような動きの組合せが必要であり、一つ一つの動きに対応した記号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを論理的に考えていく力。

【学びに向かう力、人間性等】

○コンピュータの働きを、よりよい人生や社会づくりに生かそうとする態度。

各教科等の内容を指導する中で実施する場合には、

○各教科等での学びをより確実なものとする

★ 適切なカリキュラム・マネジメントによるプログラミング教育の実施

各学校は、プログラミング教育を実施する場面を、教育課程全体を見渡しながらか適切に位置付け、必要に応じて外部の支援も得つつ、実施することが必要。

小学校プログラミング教育のねらい

実践事例（第5学年・算数・「正多角形の作図」）

A 学習指導要領に例示されている単元等で実施するもの 学習指導計画(算数・第5学年・多角形の作図)

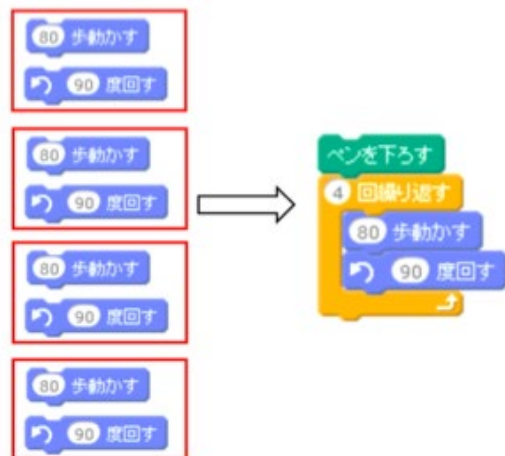
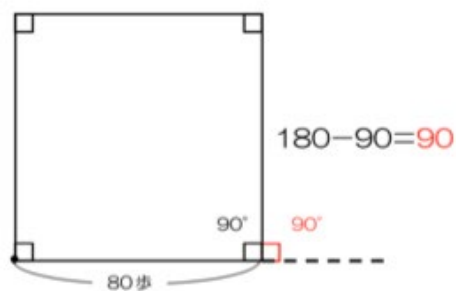
本時の学習（4,5時間目／総時数8時間）

- ・プログラミングを用いて、正多角形の意味をもとにした正多角形（正方形、正三角形、正六角形等）をかく方法を考える。

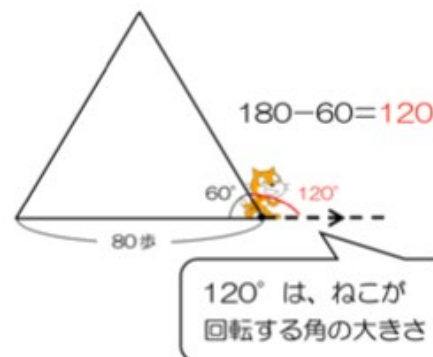
正多角形 辺の長さが等しい
角の大きさが等しい

正多角形の性質を使って、正方形や正三角形、正六角形などをかいてみよう。

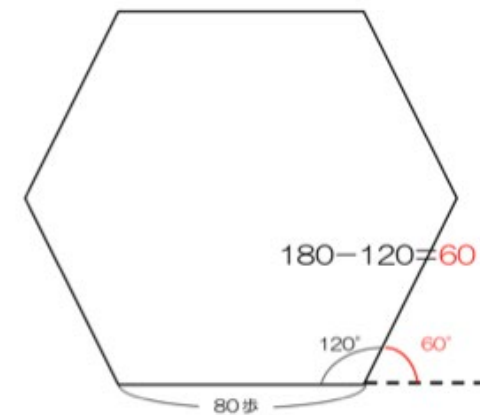
正方形



正三角形



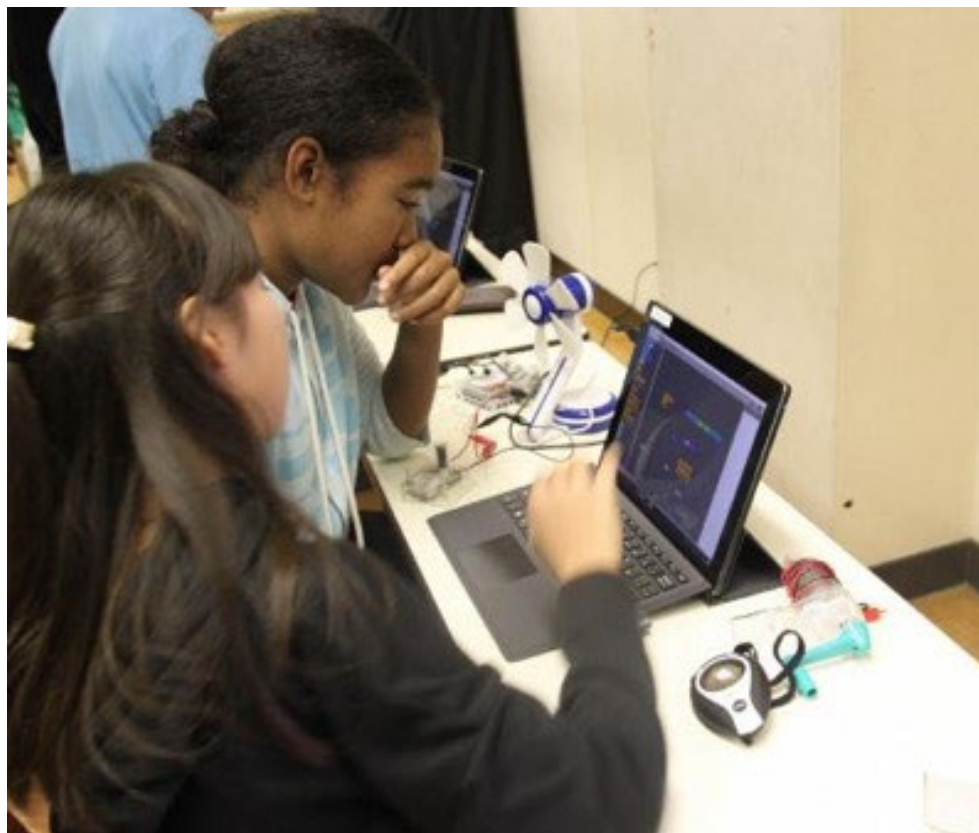
正六角形



辺をかく→角の大きさを測る→辺をかく→角の大きさを測る…と繰り返せば、
正多角形をかくことができる。

実践事例（理科・第6学年・「電気の性質や働きを利用した道具」）

A 学習指導要領に例示されている単元等で実施するもの



使用教材：扇風機（USB型小型扇風機）、ビジュアル型プログラミング言語、ノートパソコン

学習指導計画（理科・第6学年・電気の利用）

本時の学習（11,12時間目／総時数12時間）

- ・ センサーを用いて、電気の働きを自動的に制御することによって、電気を効率よく使うことができることを理解する。
- ・ 人感センサーや照度センサーを使い、人の有無や明るさによって、自動的に扇風機を制御するプログラミングの体験をする。
- ・ 身の回りで、センサーが使われているものについて話し合い、日常生活で何にどのようなセンサーを使ったら、もっと効率的に電気を使えるのか考える。

通電を制御するプログラムのイメージ



中学校・高等学校におけるプログラミング教育の充実

- 新中学校学習指導要領において、技術・家庭科（技術分野）においてプログラミングに関する内容を充実。
- 新高等学校学習指導要領において、情報科において共通必修科目「情報Ⅰ」を新設し、全ての生徒がプログラミングのほか、ネットワーク（情報セキュリティを含む）やデータベースの基礎等について学習。「情報Ⅱ」（選択科目）では、プログラミング等について更に発展的に学習。

中学校 技術・家庭科（技術分野）

現行学習指導要領	新学習指導要領
D 情報に関する技術	D 情報の技術
(1) 情報通信ネットワークと情報モラル	(1) 生活や社会を支える情報の技術
(2) デジタル作品の設計・制作	(2) ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミングによる問題の解決
(3) プログラムによる計測・制御	(3) 計測・制御のプログラミングによる問題の解決
	(4) これからの社会の発展と情報の技術の在り方

高等学校 情報科

現行学習指導要領	新学習指導要領
<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;"> 「社会と情報Ⅰ」 <small>情報機器や情報通信ネットワークの適切な活用、情報化が社会に及ぼす影響の理解等を重視</small> </div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;"> 「情報の科学」 <small>情報や情報技術の活用に必要な科学的な考え方や、情報社会を支える情報技術の役割の理解等を重視</small> </div> </div> <p style="text-align: center; border: 1px dashed green; padding: 5px;">いずれか1科目を選択必修※</p> <p>※「情報の科学」を履修する生徒の割合は約2割（約8割の生徒は、高等学校でプログラミングを学ばずに卒業）</p>	<div style="border: 1px solid gray; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> 「情報Ⅱ」 「情報Ⅰ」の基礎の上に選択履修 </div> <div style="border: 1px solid gray; padding: 5px;"> 「情報Ⅰ」 全ての生徒が共通必修 </div> <div style="border: 1px solid green; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 全ての生徒が、プログラミングやモデル化・シミュレーション、ネットワーク（関連して情報セキュリティを扱う）とデータベースの基礎等について学ぶ。 </div>

【小学校学習指導要領】

第1章 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

現行学習指導要領（プログラミング教育関係抜粋）

第2章 各教科

第3節 算数

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。

- (2) 数量や図形についての感覚を豊かにしたり、表やグラフを用いて表現する力を高めたりするため、必要な場面においてコンピュータなどを適切に活用すること。また、第1章総則の第3の1の(3)のイに掲げる**プログラミング**を体験しながら論理的思考力を身に付けるための活動を行う場合には、児童の負担に配慮しつつ、例えば第2の各学年の内容の〔第5学年〕の「B図形」の(1)における正多角形の作図を行う学習に関連して、正確な繰り返し作業を行う必要があり、更に一部を変えることでいろいろな正多角形を同様に考えることができる場面などで取り扱うこと。

第4節 理科

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。

- (2) 観察、実験などの指導に当たっては、指導内容に応じてコンピュータや情報通信ネットワークなどを適切に活用できるようにすること。また、第1章総則の第3の1の(3)のイに掲げる**プログラミング**を体験しながら論理的思考力を身に付けるための学習活動を行う場合には、児童の負担に配慮しつつ、例えば、第2の各学年の内容の〔第6学年〕の「A物質・エネルギー」の(4)における電気の性質や働きを利用した道具があることを捉える学習など、与えた条件に応じて動作していることを考察し、更に条件を変えることにより、動作が変化することについて考える場面で取り扱うものとする。

第5章 総合的な学習の時間

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。

- (9) 情報に関する学習を行う際には、探究的な学習に取り組むことを通して、情報を収集・整理・発信したり、情報が日常生活や社会に与える影響を考えたりするなどの学習活動が行われるようにすること。第1章総則の第3の1の(3)のイに掲げる**プログラミング**を体験しながら論理的思考力を身に付けるための学習活動を行う場合には、**プログラミング**を体験することが、探究的な学習の過程に適切に位置付くようにすること。

【中学校学習指導要領】

第1章 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。

4 学校段階間の接続

教育課程の編成に当たっては、次の事項に配慮しながら、学校段階間の接続を図るものとする。

(1) 小学校学習指導要領を踏まえ、小学校教育までの学習の成果が中学校教育に円滑に接続され、義務教育段階の終わりまでに育成することを目指す資質・能力を、生徒が確実に身に付けることができるよう工夫すること。

現行学習指導要領（プログラミング教育関係抜粋）

第2章 各教科

第8節 技術・家庭

第2 各分野の目標及び内容

[技術分野]

2 内容

D 情報の技術

(2) 生活や社会における問題を、ネットワークを利用した双方向性のあるコンテンツのプログラミングによって解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 情報通信ネットワークの構成と、情報を利用するための基本的な仕組みを理解し、安全・適切なプログラムの制作、動作の確認及びデバッグ等ができること。

イ 問題を見いだして課題を設定し、使用するメディアを複合する方法とその効果的な利用方法等を構想して情報処理の手順を具体化するとともに、制作の過程や結果の評価、改善及び修正について考えること。

(3) 生活や社会における問題を、計測・制御のプログラミングによって解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 計測・制御システムの仕組みを理解し、安全・適切なプログラムの制作、動作の確認及びデバッグ等ができること。

イ 問題を見いだして課題を設定し、入出力されるデータの流れを元に計測・制御システムを構想して情報処理の手順を具体化するとともに、制作の過程や結果の評価、改善及び修正について考えること。

3 内容の取扱い

(4) 内容の「D情報の技術」については、次のとおり取り扱うものとする。

イ (2)については、コンテンツに用いる各種メディアの基本的な特徴や、個人情報の保護の必要性についても扱うこと。

(6) 各内容における(2)及び内容の「D情報の技術」の(3)については、次のとおり取り扱うものとする。

ア イでは、各内容の(1)のイで気付かせた見方・考え方により問題を見いだして課題を設定し、自分なりの解決策を構想させること。

イ 知的財産を創造、保護及び活用しようとする態度、技術に関わる倫理観、並びに他者と協働して粘り強く物事を前に進める態度を養うことを目指すこと。

ウ 第3学年で取り上げる内容では、これまでの学習を踏まえた統合的な問題について扱うこと。

エ 製作・制作・育成場面で使用する工具・機器や材料等については、図画工作科等の学習経験を踏まえるとともに、安全や健康に十分に配慮して選択すること。

【高等学校学習指導要領】

第1章 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。

4 学校段階等間の接続

教育課程の編成に当たっては、次の事項に配慮しながら、学校段階間の接続を図るものとする。

(1) 現行の中学校学習指導要領を踏まえ、中学校教育までの学習の成果が高等学校教育に円滑に接続され、高等学校教育段階の終わりまでに育成することを目指す資質・能力を、生徒が確実に身に付けることができるよう工夫すること。

現行学習指導要領（プログラミング教育関係抜粋）

第2章 各学科に共通する各教科

第10節 情報

第2款 各科目

第1 情報 I

2 内容

(3) コンピュータとプログラミング

コンピュータで情報が処理される仕組みに着目し、プログラミングやシミュレーションによって問題を発見・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) コンピュータや外部装置の仕組みや特徴、コンピュータでの情報の内部表現と計算に関する限界について理解すること。

(イ) アルゴリズムを表現する手段、プログラミングによってコンピュータや情報通信ネットワークを活用する方法について理解し技能を身に付けること。

(ウ) 社会や自然などにおける事象をモデル化する方法、シミュレーションを通してモデルを評価し改善する方法について理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) コンピュータで扱われる情報の特徴とコンピュータの能力との関係について考察すること。

(イ) 目的に応じたアルゴリズムを考え適切な方法で表現し、プログラミングによりコンピュータや情報通信ネットワークを活用するとともに、その過程を評価し改善すること。

(ウ) 目的に応じたモデル化やシミュレーションを適切に行うとともに、その結果を踏まえて問題の適切な解決方法を考えること。

3 内容の取扱い

(4) 内容の(3)のアの(イ)及びイの(イ)については、関数の定義・使用によりプログラムの構造を整理するとともに、性能を改善する工夫の必要性についても触れるものとする。アの(ウ)及びイの(ウ)については、コンピュータを使う場合と使わない場合の双方を体験させるとともに、モデルの違いによって結果に違いが出ることについても触れるものとする。

（続き）

第2 情報Ⅱ

2 内容

(3) 情報とデータサイエンス

多様かつ大量のデータを活用することの有用性に着目し、データサイエンスの手法によりデータを分析し、その結果を読み取り解釈する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 多様かつ大量のデータの存在やデータ活用の有用性、データサイエンスが社会に果たす役割について理解し、目的に応じた適切なデータの収集や整理、整形について理解し技能を身に付けること。

(イ) データに基づく現象のモデル化やデータの処理を行い解釈・表現する方法について理解し技能を身に付けること。

(ウ) データ処理の結果を基にモデルを評価することの意義とその方法について理解し技能を身に付けること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 目的に応じて、適切なデータを収集し、整理し、整形すること。

(イ) 将来の現象を予測したり、複数の現象間の関連を明らかにしたりするために、適切なモデル化や処理、解釈・表現を行うこと。

(ウ) モデルやデータ処理の結果を評価し、モデル化や処理、解釈・表現の方法を改善すること。

3 内容の取扱い

(3) 内容の(3)のアの(ア)については、データサイエンスによる人の生活の変化についても扱うものとする。イの(イ)については現実のデータの活用に配慮するものとする。アの(ウ)及びイの(ウ)については、アの(イ)及びイの(イ)で行ったモデル化や処理、解釈・表現の結果を受けて行うようにするものとする。

（続き）

第2 情報Ⅱ

2 内容

(4) 情報システムとプログラミング

情報システムの在り方や社会生活に及ぼす影響，情報の流れや処理の仕組みに着目し，情報システムを協働して開発する活動を通して，次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 次のような知識及び技能を身に付けること。

(ア) 情報システムにおける，情報の流れや処理の仕組み，情報セキュリティを確保する方法や技術について理解すること。

(イ) 情報システムの設計を表記する方法，設計，実装，テスト，運用等のソフトウェア開発のプロセスとプロジェクト・マネジメントについて理解すること。

(ウ) 情報システムを構成するプログラムを制作する方法について理解し技能を身に付けること。

イ 次のような思考力，判断力，表現力等を身に付けること。

(ア) 情報システム及びそれによって提供されるサービスについて，その在り方や社会に果たす役割と及ぼす影響について考察すること。

(イ) 情報システムをいくつかの機能単位に分割して制作し統合するなど，開発の効率や運用の利便性などに配慮して設計すること。

(ウ) 情報システムを構成するプログラムを制作し，その過程を評価し改善すること。

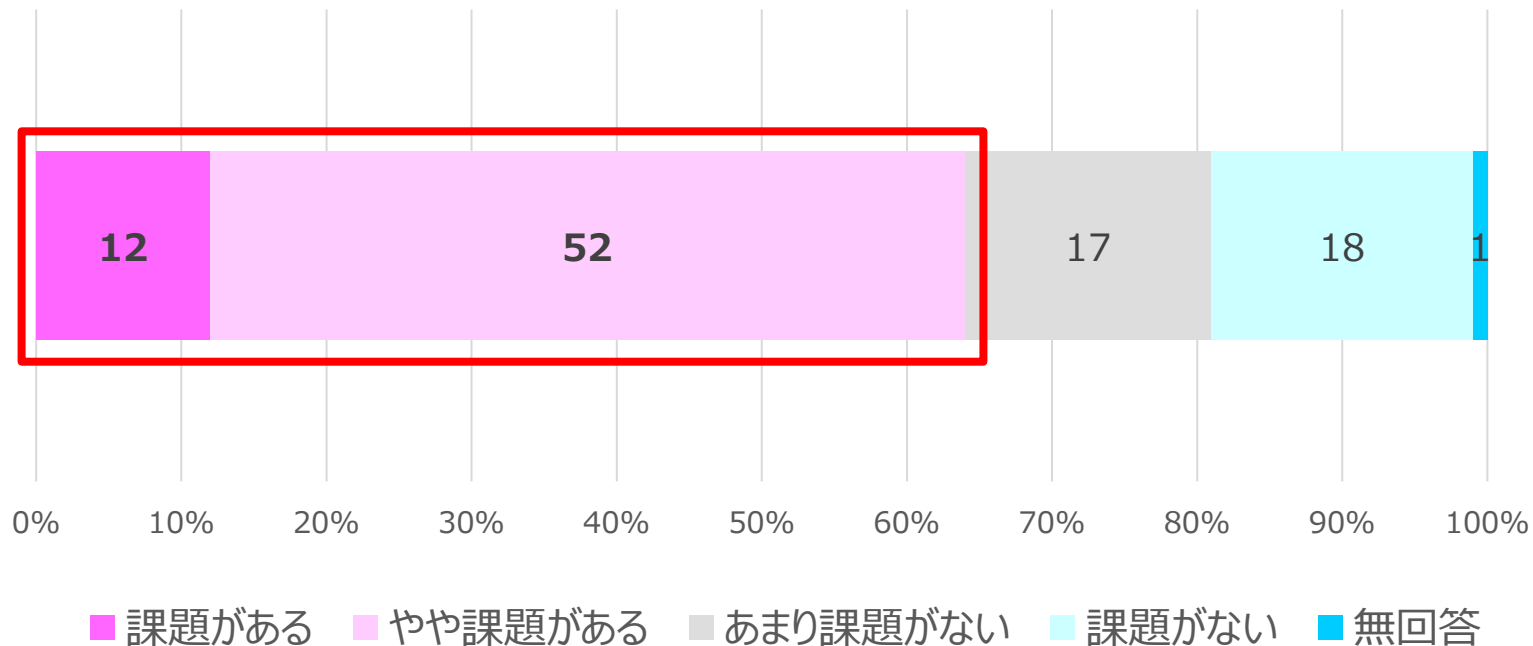
3 内容の取扱い

(4)内容の(4)のアの(ア)及びイの(ア)については，社会の中で実際に稼働している情報システムを取り上げ，それらの仕組みと関連させながら扱うものとする。

中学校（技術・家庭科（技術分野））に関するデータ

プログラミング教育の指導について、「課題がある」「やや課題がある」とする都道府県教育委員会の割合は**64%**となっている

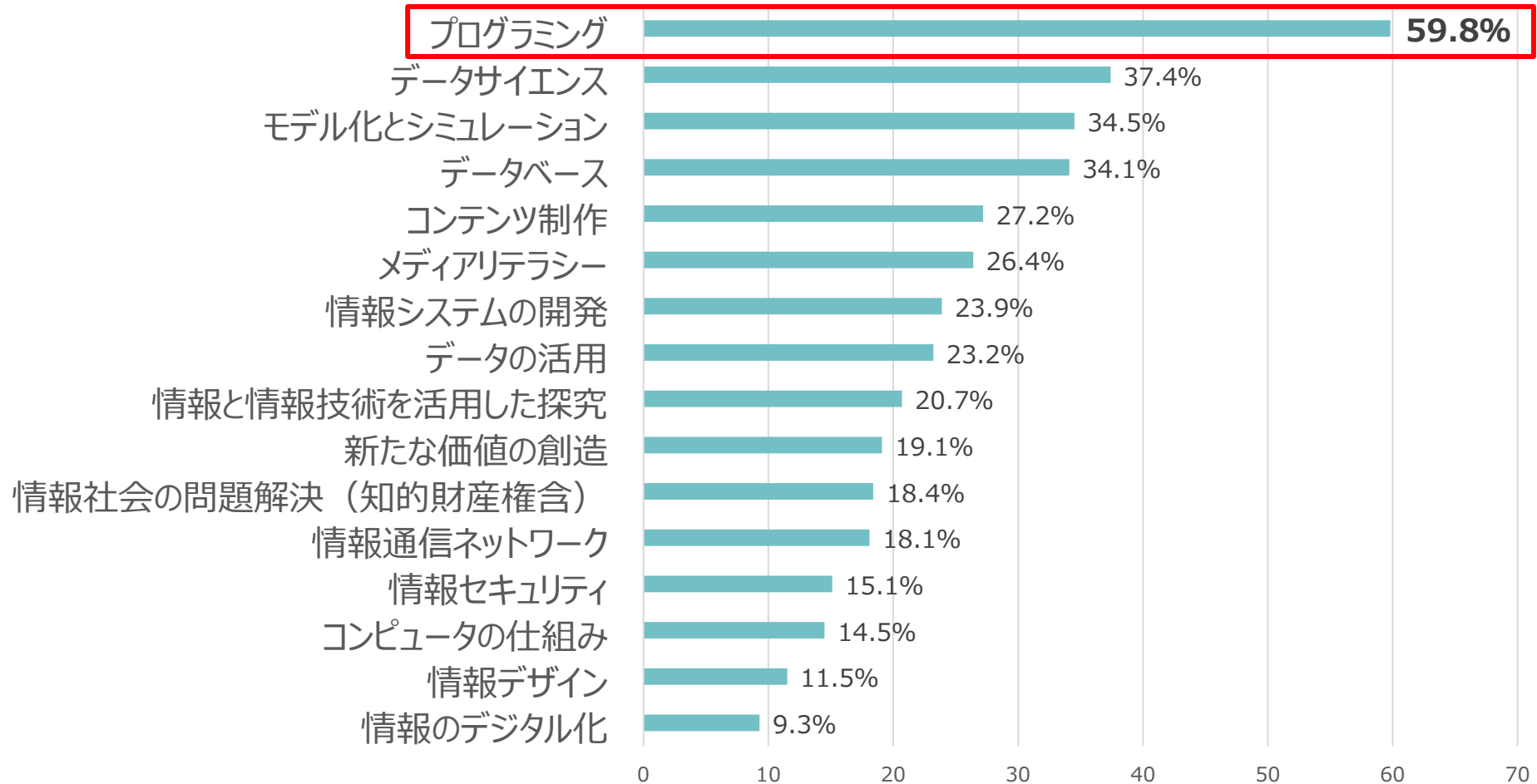
- 技術分野D「情報の技術分野でのプログラミング」の指導における課題について



- 指摘された課題例
 - ・ 生徒が問題を見出して、課題を設定しプログラミングで解決する学習が十分に行われていない
 - ・ 文書作成や表計算などのソフトウェア操作の指導が中心になっている

教師質問調査では、指導にあたり課題を感じている内容として、**「プログラミング」と回答した割合が59.8%と最も高い**

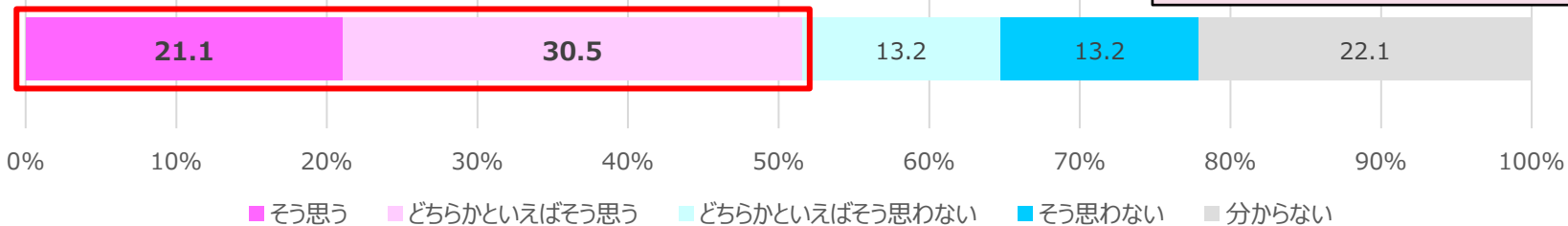
- 情報科の次のことを指導するにあたり、課題を感じているものを全て選んでください。



生徒質問調査では、中学校までの既習内容との接続が十分でないことや理解の定着に課題があること、また、問題解決の過程でプログラミングを活用する場面が十分に設けられていない状況が見られる

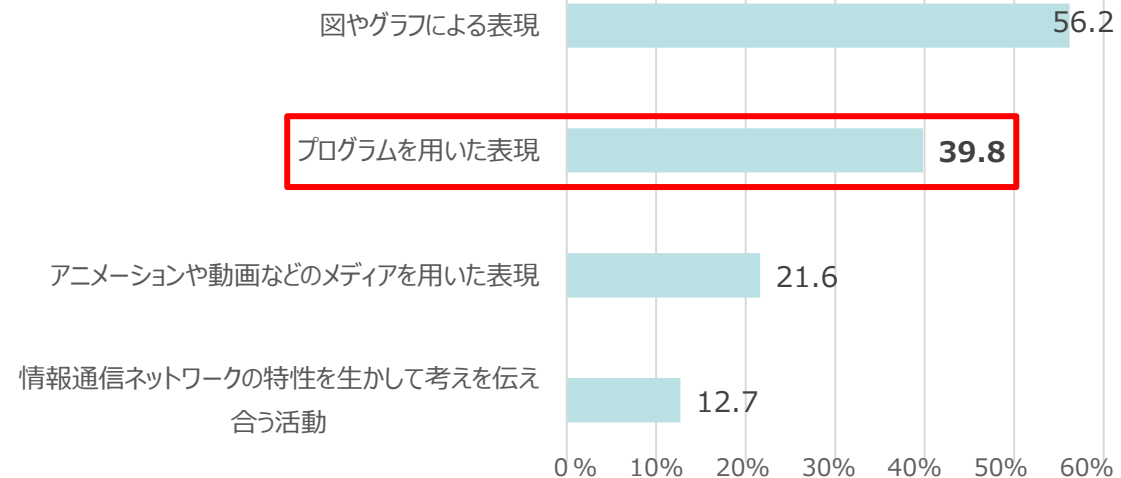
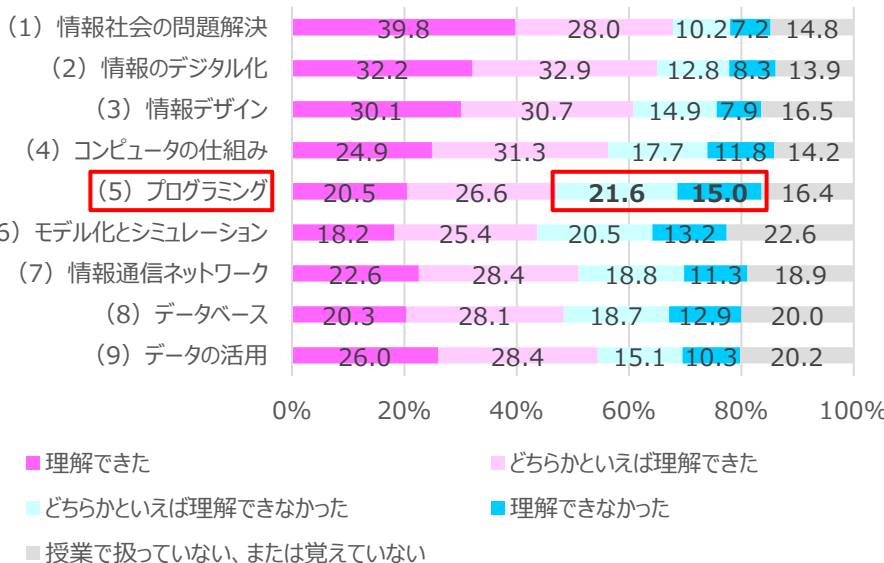
- 小学校や中学校で学んだプログラミングの内容は、「情報 I」の授業の学習に役に立ちますか。

肯定的な回答の割合は合わせて50%台に留まっている



- 「情報 I」の内容について、どのくらい理解できましたか。

- 問題を発見・解決する際、調べたことや考えたことについて考察したり、解釈したり、論理的に説明したり、記述したり、改善案を考えたりする際にどのような学習活動に取り組みましたか。（複数回答可）



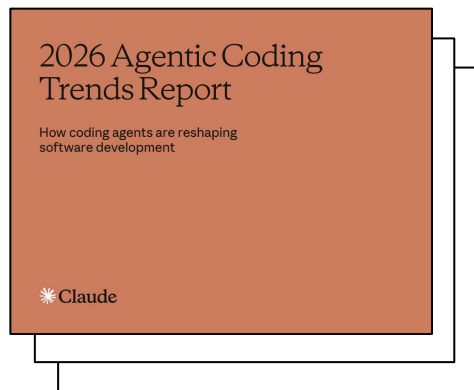
否定的な回答の割合は合わせて36.6%となっている

「プログラムを用いた表現」は39.8%に留まっている

AIによるソフトウェア開発に関する動向の例

- Anthropic社が2026年1月に公開したAIエージェントによるコーディングの進化と、ソフトウェア開発に与える影響に関するレポートを発表。2026年におけるエージェント型コーディングの8つのトレンドを紹介し、人間の役割がコードを書く「実装者」から、AIエージェントを指揮し、その出力を評価・検証して戦略的な方向性を示す「オーケストレーター」に代わると指摘。

Agentic Coding Trend Report 2026 (米・Anthropic社)



※文部科学省において仮訳し、一部抜粋。

- 開発者は自分たちの業務の約60%でAIを利用している一方で、タスクを「完全に委任」できると報告している割合は0～20%にとどまっている。AIは常時伴走する協働者として機能するが、それを効果的に使うには、**丁寧な準備とプロンプト設計、能動的な監督、検証、そして人間の判断が必要**である。(略)
- 2026年に現れつつあるパターンは、ソフトウェア開発が、**人間の専門性を「解くべき問題を定義すること」**に集中させ、AIが実装という戦術的作業を担うモデルへと進化していることを示している。
- **ソフトウェア開発は、コードを書くことを中心とする活動から、コードを書くエージェントを統括することを基盤とする活動へと移行しつつある**、ということである。ただし、その際にも、質の高い成果を保証するための人間の判断、監督、協働は維持されなければならない。
- 調査結果は明確である。AIは常時伴走する協働者であるが、それを効果的に使うには、特に**高いリスクを伴う業務において、能動的な監督と検証が必要**である。**より定型的なコーディングタスクはAIに委任できる一方で、人間は依然としてコードをレビューしている**。これは「完全な委任」ではなく、高度に協働的な関係である。この違いは、組織がAI導入にどう取り組むか、またエンジニアの役割の変化をどう捉えるかにとって重要である。

令和8年5月18日
教育課程部会
情報・技術WG
参考資料1

6文科初第1855号

中央教育審議会

次に掲げる事項について、別添理由を添えて諮問します。

初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について

令和6年12月25日

文部科学大臣臨時代理 国務大臣 中根 順子

(理由)

深刻さを増す少子化・高齢化、協調・競争と分断・対立により混迷の度を増すグローバル情勢、気候変動に伴う自然災害の激甚化、生成 AI などデジタル技術の発展といった大きな変化があいまって、社会や経済の先行きに対する不確実性がこれまでになく高まっています。これからの我が国を担う子供たちは、激しい変化が止まることのない時代を生きることになります。

「人生 100 年時代」の到来や労働市場の流動性の高まり、マルチステージの人生モデルへの転換により、生涯にわたって主体的に学び続け、自らの人生を舵取りする力を身に付けることの重要性が増しています。国外に出て行く機会も増える一方、日本社会の内なるグローバル化が進展し、デジタル化の負の側面等¹が顕在化する中、社会の分断の芽を指摘する声もあります。異なる価値観を持つ多様な他者と、当事者意識を持って対話を行い、問題を発見・解決できる、「持続可能な社会の創り手」を育てる必要性がこれまで以上に高まっていると考えられます。

生成 AI などデジタル技術の発展は、変化に伴う困難や負担を個人や社会に強いるだけではなく、多様な個人の思いや願い、意志を具現化し得るチャンスを生み出している側面もあります。生産年齢人口が急減する中、テクノロジーを含むあらゆる資源を総動員して、全ての子供が多様で豊かな可能性を開花できるようにすることが、我が国の未来のために不可欠です。

また、芸術やスポーツを通じた豊かな心身の育成を含め、多様な個人が幸せや生きがいを感じると同時に、地域や社会全体でも幸せや豊かさを享受できるよう、教育を通じて、調和と協調を重視する日本社会に根差したウェルビーイングの向上を図ることが必要です。

こうしたことを総合的に勘案しつつ、子供たちが社会で活躍する 2040 年代を展望するとき、初等中等教育が果たすべき役割はこれまで以上に大きいと考えられます。これまでのよい部分を継承し、課題を乗り越え、高等教育との接続改善や国際的な潮流にも配意しながら、新たな時代にふさわしい在り方を構築する必要があります。

学校現場の状況に目を転じれば、平成 29(2017)年から平成 31(2019)年にかけて改訂した現行学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」を理念に掲げ、全ての教科等を「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」という三つの資質・能力の柱で整理し、「何を学ぶか」だけではなく、「何ができるようになるか」を明確化するとともに、「どのように学ぶか」の重要性を強調し、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の必要性を示しました。

こうした中、全国の学校は、新型コロナウイルス感染症による様々な制約に苦しみながらも、GIGA スクール構想による 1 人 1 台端末環境も活用し、精力的な授業改善を行ってきました。全国学力・学習状況調査における地域間格差は縮小傾向にあり、OECD の PISA 調査でも高位層の割合が増え、低位層の割合が減るなどの改善も見られ

¹ いわゆる「フェイクニュース」の影響や「フィルターバブル」「エコーチェンバー」といった現象が指摘されている。

ています。世界に冠たる我が国の初等中等教育は、質の高い教師の努力と熱意に支えられ、大きな成果を上げ続けています。

一方で、様々な課題も顕在化していることに目を背けるわけにはいきません。

一点目として、学ぶ意義を十分に見いだせず、主体的に学びに向かうことができている子供が多くなっています。我が国の子供の幸福度が国際的にも低いとのデータもあります。大幅に増加している不登校児童生徒をはじめ、特別支援教育の対象となる児童生徒や外国人児童生徒、特定分野に強い興味や関心を示したり、特異な才能のある児童生徒への支援の充実とともに、多様性を包摂し、一人一人の意欲を高め、可能性を开花させる教育の実現が喫緊の課題です。これらに正面から向き合うことは、我が国の社会及び教育の積年の課題でもある「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却するとともに、民主的かつ公正な社会の基盤として学校を機能させ、社会の分断や格差の拡大を防ぎ、共生社会を実現する観点からも極めて重要です。

二点目として、習得した知識を現実の事象と関連付けて理解すること、生成 AI には扱えない概念としての知識の習得や深い意味理解をすること、自分の考えを持ち、根拠に基づいて他者に明確に説明すること、自律的に学ぶ自信がある生徒が少ないこと等に依然として課題が見られます。子供の社会参画の意識、将来の夢を持つ子供の割合等についても、一部改善傾向も見られるものの国際的に見て低い状況が続いています。こうしたことを踏まえれば、全体としては、現行学習指導要領の理念や趣旨の浸透は道半ばです。

三点目として、GIGA スクール構想による 1 人 1 台端末やクラウド環境等のデジタル学習基盤（以下「デジタル学習基盤」という。）は、一人一人の興味や関心に応じ、よさを伸ばし、困難の克服を助ける大きな可能性を秘めていますが、その効果的な活用は緒に就いたばかりです。我が国のデジタル競争力は他国の後塵を拝しており、社会全体の生産性や創造性を高めていく観点からもデジタル人材育成の強化は喫緊の課題です。その一方で、実体験の格差やデジタル化の負の側面等を指摘する声もあります。「デジタルキャリアか」、「デジタルか紙か」といった二項対立に陥らず、「デジタルの力でリアルな学びを支える」との基本的な考えに立ち、バランス感覚を持って、積極的に取り組む必要があります。

こうした課題に取り組む上で、教師の努力と熱意に対して過度な依存をすることはできず、教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合うことが必要です。令和 6 (2024) 年 8 月の中央教育審議会答申²に基づく教師の勤務環境整備と整合性を持たせ、「令和の日本型学校教育」を持続可能な形で継承・発展させることを前提としつつ、これからの時代にふさわしい学習指導要領の在り方について諮問を行うものであります。

² 『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）（中教審第 251 号）

具体的には、以下の事項を中心に御審議をお願いします。

第一に、より質の高い、深い学びを実現し、資質・能力の育成につながると同時に、分かりやすく、使いやすい学習指導要領の在り方についてです。具体的には、以下の事項などについて御検討をお願いします。

- 生成 AI が飛躍的に発展する状況の下、個別の知識の集積に止まらない概念としての習得や深い意味理解を促すとともに、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となる中、そうした授業改善に直結する学習指導要領とするためにどのような方策が考えられるか。特に、各教科等の中核的な概念等を中心とした、目標・内容の一層分かりやすい構造化をどのように考えるか。
- 各教科等の目標・内容の記載に表形式等を活用すること、学校種間・教科等間の関係を俯瞰しやすくすることのほか、デジタル技術を活用したユーザビリティやアクセシビリティの向上の観点からどのような工夫が考えられるか。
- 学習指導要領における重要な理念の関係性をどのように整理すべきか。その際、「主体的・対話的で深い学び」や「個に応じた指導」、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」³との関係をどのように考えるか。また、「学習の基盤となる資質・能力」については、情報活用能力の育成の重要性が高まっていることも踏まえ、どのように整理や明確化を行うべきか。
- デジタル学習基盤の活用を前提とした、資質・能力をよりよく育成するための各教科等の示し方についてどのように考えるか。
- 学習評価について、子供の学習改善や授業改善、教師の力量形成に一層効果的なものとなるよう、評価の観点や頻度、形成的・総括的評価の在り方も含め、どのような改善が必要か。特に、「主体的に学習に取り組む態度」をはじめ観点別学習状況の把握をより豊かな評価につなげるためどのような改善を行うべきか。

第二に、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在り方についてです。具体的には、以下の事項などについて御検討をお願いします。

- 興味・関心や能力・特性に応じて子供が学びを自己調整し、教材や方法を選択できる指導計画や学習環境のデザインの重要性、デジタル学習基盤を前提とした新たな時代にふさわしい学びや教師の指導性についてどのように考えるか。
- 各学校や教育委員会の創意工夫を最大限引き出し、子供一人一人の可能性が輝く柔軟な教育課程編成を促進する観点から、教育課程特例校制度や授業時数特例校制度等を活用しやすくすること、各教科等の標準授業時数に係る柔軟性や学習内容の学年区分に係る弾力性を高めることのほか、単位授業時間や年間の最低授業週数の示し方についてどのように考えるか。その際、これらが教師に「余白」を生み、教育の質の向上に資する可能性をどのように考えるか。

³ 現行学習指導要領の告示後の令和3(2021)年1月に、『令和の日本型学校教育』の構築を目指して(答申)(中教審第228号)で示された。

- 高等学校の生徒の多様性に応える柔軟な教育課程の実現のため、共通性を確保しつつ、全日制・定時制・通信制を含め、諸制度の改善をどのように考えるか。
- 不登校児童生徒や特定分野に特異な才能のある児童生徒など、各学校が編成する一つの教育課程では対応が難しい子供を包摂するシステムの構築に向け、教育課程上の特例を設けること等についてどのように考えるか。

第三に、これからの時代に育成すべき資質・能力を踏まえた、各教科等やその目標・内容の在り方についてです。具体的には、子供の学びや生活の実態も踏まえつつ、以下の事項などについて御検討をお願いします。

- 生成 AI をはじめデジタル技術が飛躍的に発展する中、小中高等学校を通じた情報活用能力の抜本的向上を図る方策についてどのように考えるか。小学校では各教科等において、中学校では技術・家庭科、高等学校では情報科を中心として情報活用能力の育成が行われているが、その現状と課題、海外との比較を踏まえた今後の具体的な充実の在り方をどのように考えるか。その際、生成 AI 等の先端技術等に関わる教育内容の充実のほか、情報モラルやメディアリテラシーの育成強化について教科等間の役割分担を含めどのように考えるか。
- 質の高い探究的な学びを実現するための「総合的な学習の時間」、「総合的な探究の時間」の改善・充実の在り方をどのように考えるか。その際、情報活用能力の育成との一体的な充実や教科等横断的な学びの充実をどのように考えるか。
- 高等教育段階でデジタル・理数分野への学部転換等の取組が進む中、初等中等教育段階における文理横断・文理融合の観点からの改善についてどのように考えるか。
- 外国語教育について、小学校高学年の外国語科を導入する等、小学校から高等学校まで大幅に充実がなされた中、生成 AI の活用を含め、今後の在り方をどのように考えるか。また、手軽に質の高い翻訳も可能となる中、外国語を学ぶ意義をどのように考えるか。
- 教育基本法、学校教育法等に加え、こども基本法の趣旨も踏まえつつ、国家や社会の形成者として、主体的に社会参画するための教育の改善についてどのように考えるか。
- 高等学校教育について、国語科、数学科をはじめ、多くの教科・科目の構成の改善が行われた中で、その一層の定着を図るとともに、職業教育を含め、現状・課題や就業構造の変化等も踏まえた今後の改善をどのように考えるか。
- インクルーシブ教育システムの充実に向け、合理的配慮の提供を含め、障害のある子供たち一人一人の教育的ニーズに応じた、質の高い特別支援教育の在り方をどのように考えるか。その際、特別支援学級や通級による指導に係る特別の教育課程の質の向上、自立活動の充実や小中高等学校に準じた特別支援学校での改善方策をどのように考えるか。
- 「幼保小の架け橋プログラム」の成果と課題を踏まえつつ、幼児教育では「環

境を通して行う教育」が基本であることにも留意し、幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善についてどのように考えるか。また、設置者や施設類型を問わず、幼児教育の質の向上を図る共通の方策についてどのように考えるか。

第四に、教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合うことを含む、学習指導要領の趣旨の着実な実現のための方策等についてです。具体的には、以下の事項などについて御検討をお願いします。

- 教育課程の実施に伴う教師の負担や負担感がどのような構造により生じているのか、学習指導要領や解説、教科書、入学者選抜の影響、教師用指導書も含めた授業づくりの実態等を全体として捉えた上で、教育課程の実施に伴う過度な負担や負担感が生じにくい在り方をどのように考えるか。
- 年間の標準総授業時数を現在以上に増加させないことを前提としつつ、その在り方についてどのように考えるか。あわせて、現代的な諸課題を踏まえた様々な教育の充実について、教育課程の実施に伴う負担への指摘等に留意しつつ、どのように考えるか。
- 教科書の内容が充実し分量が増加した一方、網羅的に指導すべきとの考えが根強く存在し、負担や負担感を生んでいるとの指摘がある中で、新たな学びにふさわしい教科書の内容や分量、デジタル教科書等の在り方をどのように考えるか。
- 情報技術など変化の激しい分野において、教師の負担を可能な限り軽減しつつ、最新の教育内容を扱うことを可能とする方策についてどのように考えるか。
- 各学校における創意工夫ある柔軟な教育課程編成を促進し、多様な取組の展開に資するよう、教育 DX の一層の推進を含む教育委員会に対する支援の強化、指導主事等の資質・能力の向上の在り方についてどのように考えるか。
- 「社会に開かれた教育課程」を持続可能な形で実現できるよう、コミュニティ・スクールを含む地域や家庭との連携・協働を促進しつつ、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することについてどのように考えるか。
- 学習指導要領の趣旨・内容について、保護者をはじめ社会全体と共有するとともに、学校種を超えて一人一人の教師に浸透を促す方法をどのように考えるか。

以上が中心的に御審議をお願いしたい事項であります。これらに関連する事項を含め、初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について、幅広く御検討いただくとともに、別途諮問する「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ついて」に係る御検討や関係会議における御議論との十分な連携を含め、教育課程の実施に必要な条件整備にも意を用いていただきますようお願いいたします。なお、これらの課題は広範多岐にわたることから、審議の状況に応じ、施策を迅速かつ着実に実施していくために、逐次取りまとめていただくことも御検討いただきますようお願いいたします。

教育課程企画特別部会

論点整理

目次

本特別部会においては、令和6年12月の文部科学大臣による諮問を受け、初等中等教育分科会や教育課程部会への報告を交えつ、教育課程の枠組みに関する事項や教科横断的な事項を中心として審議を行ってきた。今般、13回にわたる検討の結果を暫定的に取りまとめ、今後の本特別部会における更なる検討の深化や各WG等での検討の前提として整理した。

第一章 次期学習指導要領に向けた基本的な考え方 … P2	第四章 情報活用能力の抜本的向上と質の高い探究的な学びの実現 … P47
第二章 質の高い、深い学びを実現し、 分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方 … P7	(1) 情報活用能力の抜本的向上 … P48
(1) 中核的な概念等を活用した一層の構造化・ 表形式化・デジタル化 … P8	(2) 質の高い探究的な学びの実現 … P55
(2) 「学びに向かう力、人間性等」の再整理 … P15	第五章 「余白」の創出を通じた教育の質の向上の在り方 … P62
(3) 「見方・考え方」の再整理 … P19	第六章 豊かな学びに繋がる学習評価の在り方 … P70
(4) デジタル学習基盤を前提とした学びの在り方 … P22	第七章 その他諮問で提起された事項の在り方 … P79
学習指導要領と「個別最適な学びと協働的な学び」 の関係の在り方	(1) カリキュラム・マネジメントの在り方 … P80
第三章 多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方 … P25	(2) 高等学校入学者選抜 … P82
(1) 検討の前提（児童生徒の実態と現行制度の枠組み）… P26	(3) 産業教育 … P84
(2) 義務教育段階（「調整授業時数制度」の創設等）… P30	(4) 特別支援教育 … P90
(3) 高等学校段階における教育課程の柔軟化 … P35	(5) 幼児教育 … P96
(4) 個別の児童生徒に係る教育課程の編成・実施 … P42	(6) 子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善 … P100
の仕組み	第八章 今後の検討スケジュールや検討の在り方等 … P104
	審議経過 … P107

A decorative graphic on the left side of the slide features two overlapping circles. The upper circle is light blue with a white center, and the lower circle is light purple with a white center. A horizontal band of light blue and purple colors extends from the circles across the middle of the slide.

第一章 次期学習指導要領に向けた基本的な考え方



次期学習指導要領に向けた基本的な考え方①

1 改訂論議を貫く三つの方向性

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

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

①「**主体的・対話的で深い学び**」の実装 (Excellence)

②**多様性の包摂** (Equity)

③**実現可能性の確保** (Feasibility)

の3つの方向性を踏まえて議論を行う。これらの3つの方向性に基づく改善は、教育課程内外のあらゆる方策を用いつつ、三位一体で具現化されるべきものである。

- このうち、①「**主体的・対話的で深い学び**」の実装は、現行学習指導要領が目指している、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を通じた資質・能力の育成について、一層の具現化・深化を図るものである。
 - ✓ このため、学習指導要領の目標・内容の構造化・表形式化・デジタル化、学びに向かう力、人間性等の重要概念の整理等により、分かりやすく、使いやすい学習指導要領を目指す。思考力、判断力、表現力等を発揮する中で、知識の概念としての習得や深い意味理解を促すこと、他の学習や生活の場面でも活用できるような、生きて働く「確かな知識」を習得すること、学びに向かう力、人間性等を育成することが一層重要となる中、「主体的・対話的で深い学び」の実装は、**次期学習指導要領に向けた第一の方向性**とすべきものである。これらを進めるに当たっては学校段階間の連携・接続の深化による学びの連続性の確保に一層留意すべきである。
 - ✓ また、このような授業改善に不可欠であるデジタル学習基盤の効果的活用は、育成すべき資質・能力が十分に意識されず「深い学び」に繋がっていない事例もあるなど道半ばである。また、社会のデジタル化がもたらしている負の側面への対応も含め情報活用能力の育成にも様々な課題が見られる。このため、小学校の総合的な学習の時間への「情報の領域（仮称）」の付加、中学校での「情報・技術科（仮称）」の創設等の具体的方策を示した上で、情報活用能力を各教科等における探究的な学びを支える基盤と位置付け、抜本的な向上を図る。こうしたことを進めるに当たっては、知・徳・体のバランスや、人間ならではの身体性や実体験の重要性を十分に踏まえる必要がある。（※）「Excellence」は、「主体的・対話的で深い学び」の実装により実現される質の高い教育を意味する。
- ②**多様性の包摂**は、多様な個性や特性、背景を有する子供が多くなっている実態に向き合うとともに、こうした多様性を個人及び社会の力に変える観点から、一人一人の意欲が高まり、可能性が開花し、個性が輝く教育の実現を目指すものであり、**第一の方向性と両立させることが不可欠な第二の方向性**である。
 - ✓ このため、「裁量的な時間」をはじめとする「調整授業時数制度」の創設、学年区分の取扱いの柔軟化、高等学校段階における単位制度の柔軟化、不登校児童生徒や特定分野に特異な才能のある児童生徒のための特別の教育課程編成を可能とする制度の創設等により、教育課程全体を包摂的な仕組みに改め、その具現化を図る。

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



次期学習指導要領に向けた基本的な考え方②

- ③**実現可能性の確保**は、第一・第二の方向性の両立を支え、実現可能とする観点であり、デジタル学習基盤の更なる充実、教科書や教材、指導書の改善、必要な設備の整備、**総合的な勤務環境整備とも相まって審議全体に通底させるべき第三の方向性**である。
 - ✓ このため、教育課程の枠組みや教科等横断的な事項、今後行われる教科等WGを含む審議全般にわたって、教育課程の実施に伴い教師に過度な負担・負担感が生じないような、持続可能な在り方を追求し、教師と子供の双方に「余白（※）」を創出することで、豊かな学びに繋げる方向を踏まえた検討を行う必要がある。 （※）教育の質の向上のための時間的余裕
- こうした3つの方向性を現時点で端的に表現すれば、「**多様な子供たちの『深い学び』を確かなものに**」と言える。第一の方向性は「深い学び」、第二の方向性は「多様な子供たち」、第三の方向性は「確かなもの」という言葉に主に託されている。
- さらに、「みんな」が示す主体は、学校教育の未来を切り拓く中心的存在である学校の教職員はもとより、**学びの当事者である子供**、人口減少の中で学校を支える主体でもある、**保護者や地域住民、地方公共団体の職員、民間の担い手**も含まれ、「**社会に開かれた教育課程**」や「**個人と社会のウェルビーイングの実現**」といった理念とも深く関わる。今後、各WG等を中心に具体的な議論を進める中で、こうした考え方も更に深めていく必要がある。

2 自らの人生を舵取りする力と民主的な社会の創り手育成

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

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

次期学習指導要領に向けた検討の基盤となる考え方

～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

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)

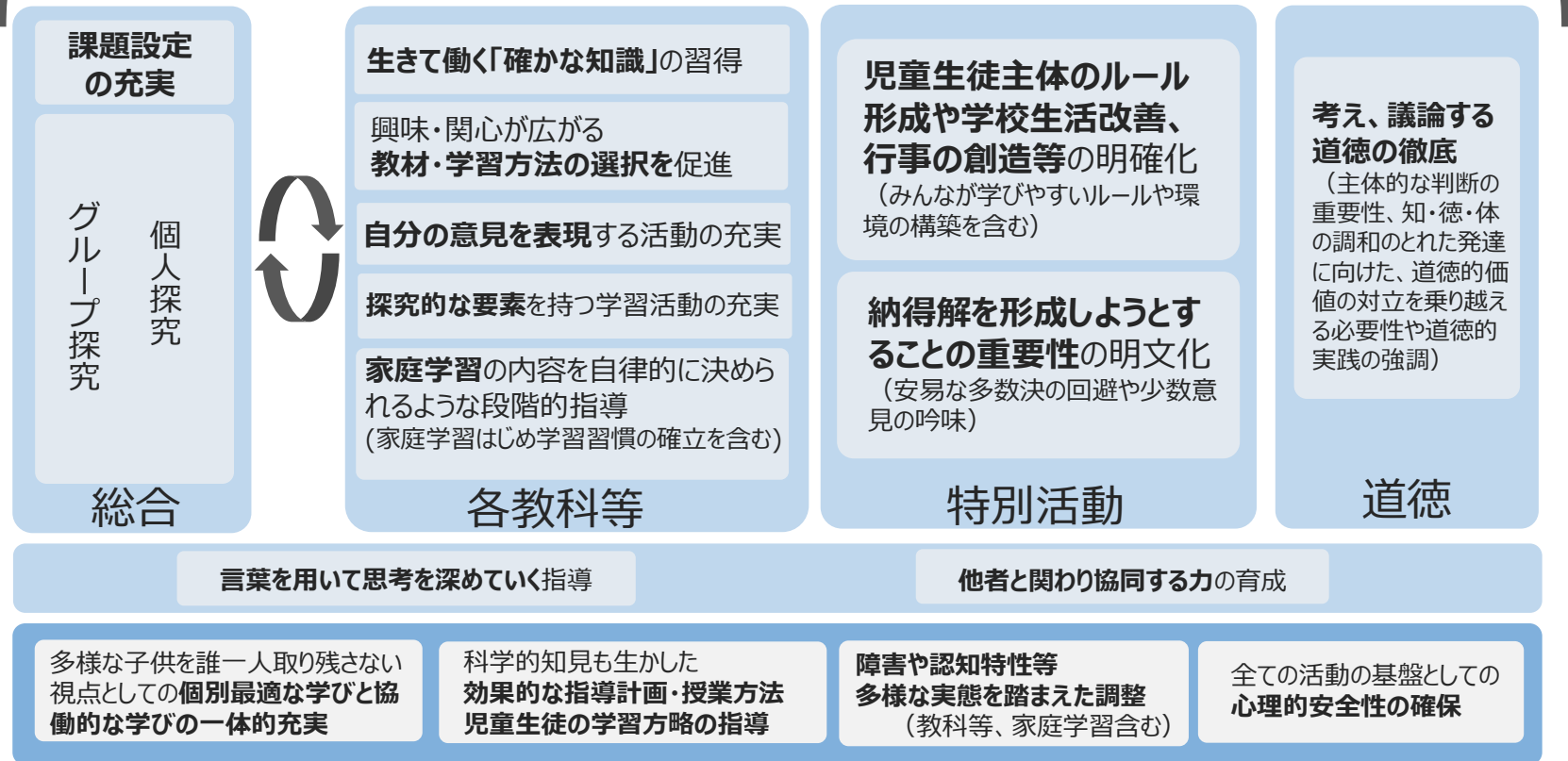


当事者意識を持って、自分の意見を
形成し、対話と合意ができる

【各教科等での検討イメージ】

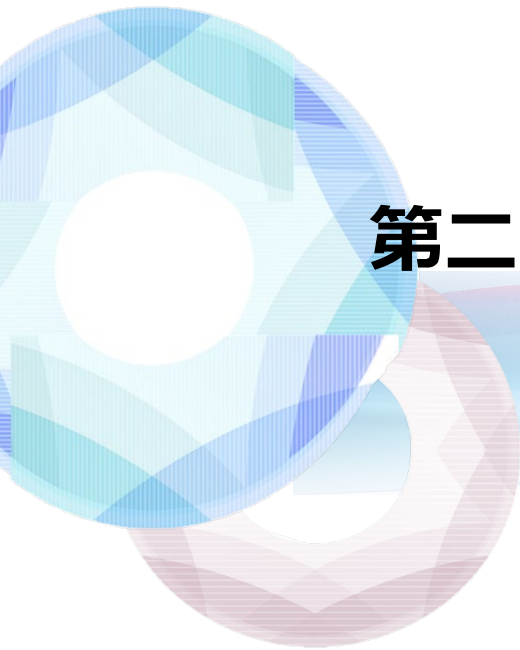
好き・得意をベースとした
主体的な進路選択の促進

高
中
小
幼



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



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

ポイント

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

**(1) 中核的な概念等を活用した一層の構造化・
表形式化・デジタル化**



【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

▼ ▼
授業改善に
いくとの
一定の
成果
指摘



【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めり（単元や題材）を構想し、その上で、教科書や教材をどう使い、一コマ一コマの授業を創るというプロセスが実現しにくいのではないか

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



具体的な方向性と論点

【検討の方向性】

【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

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的な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



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

「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

<生きて働く>

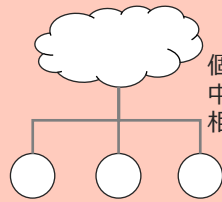
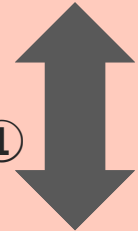
知識及び技能

他の学習や生活の場面でも活用できる

中核的な概念の深い理解

(例) 関数を使えば未知の状況を予測できる

「タテ」
の関係①



個別の知識や技能が
中核的な概念と結びついて
相互に関連付けられる

「ヨコ」
の関係

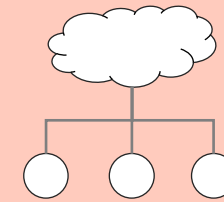


複雑な課題の解決

知識・技能を活用しながら、未知の場面でも課題を解決できる

(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

「タテ」
の関係②



複雑な課題の解決に向けて、
個別の思考力・判断力・表現力等を総合的に働かせる

個別の知識や技能

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

個別の思考力、判断力、表現力等

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

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）

知識及び技能の系列

思考力、判断力、表現力等の系列

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。

	<p>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</p> <p>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。</p>			<p>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</p> <p>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。</p>		
1年相当	<p>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</p> <p>例：正の数と負の数</p> <p>例：正の数と負の数の四則計算</p> <p>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</p>			<p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p>		
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)	<p>内容の取扱い 各教科の内容を学習する上での取扱い上の留意点等を示す</p>					

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)

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、理解した点などに基づいて、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 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	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。 文章の中心的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論理や物語の展開の仕方などを捉えることができる。	論理や物語の展開の仕方などを捉えることができる。
	例：精査・解釈できる 例：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。		
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 個別の知識及び技能 教科の主要な概念の深い理解を獲得し、思考・判断・表現する上で必要な要素となる知識・技能を示す。必要に応じて区分を設け、全体像が分かりやすいようにする	例：次のような語句の量を増すとともに、話や文章の中で使うことを通して、語感を磨き語彙を豊かにすること。 例：事象や行為、心情を表す語句	例：抽象的な概念を表す語句	例：理解したり表現したりするために必要な語句
	例：論理の構成の仕方 例：叙述と叙述との関係	例：意見と根拠などの関係について理解を深め、それらを読み取れるようになること。 例：原因と結果の関係 意見と根拠の関係	例：意見と根拠の関係 具体と抽象の関係	例：理解したり表現したりするために必要な語句
（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い上の留意点等を示す		

資質・能力の一体的育成の可視化（「ヨコ」の関係の可視化）

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

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

(2) 「学びに向かう力、人間性等」の再整理



「学びに向かう力、人間性等」に係る現状と課題

【学習指導要領上の位置付け】

「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力としての位置付け

- 児童が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる「学びに向かう力、人間性等」は、他の二つの柱（知識及び技能、思考力、判断力、表現力等）をどのような方向で働かせていくかを決定付けるものと整理されている
- その要素は多岐にわたるが、おおむ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
 - ✓ うまくいか分らないことに意欲的に取り組む子供
 - ✓ 自分の考えを持つ子や夢を持つ子供

の割合が低い ※日本企業の従業員のワークエンゲージメントが低いとのデータもある

- 左記②については、
 - ✓ 社会参画の意識は向上傾向だが、依然として他国と比べて弱い
 - ✓ 自己有用感が低い
- 変化の激しい時代において、自身の思いや願い・意志を実現し、自身の人生を主体的に舵取りしていく力が求められている中、全体として「学びに向かう力、人間性等」を涵養できる学校教育の実現は道半ばといえる

こうした視点で学習指導要領等を見てみると

2. 育成を目指す資質・能力の具体が理解しにくい

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



具体的な方向性と論点

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

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

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

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

構造的な整理を検討する上での参考

- 変化が激しい時代において、主体的に自らの人生を舵取りしていくためには、思考や行動の終点がひとつに定まっていないような課題や状況に対して、培った資質・能力を活用して初発の思考や行動を起こしていくことが必要。このことは一人一人の個性的な人生形成の基礎となる
※溝上慎一委員「インサイドアウト思考」（第6回資料1）
- また、初発の思考や行動がひとりよがりなものとなったり、意味のあるまとまりを失ったりしないよう、他者との関わりや自己のメタ認知等を働かせる中でそうした思考や行動を修正（自己調整）し、それらを往還しながら、よりよい学びやその先にある豊かな人生・よりよい社会に向かっていくことが重要となり、このことはより高い水準での主体性の育成に繋がる
※OECD Learning Compass 2030（第6回参考資料1-1）
（エージェンシーと共同エージェンシー）
※溝上慎一委員「主体的な学習スペクトラム」（第6回資料1）
※石井英真委員「主体性のタキシミー」（第6回資料1）
- こうした初発の思考や行動を自ら起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正していくといったことを往還する学びのプロセスは、教科等の基本的な概念を深く理解し身体化（記号接地）したり、創造的な考えを生み出したりする上で重要である
※今井むつみ委員「アブダクション推論とメタ認知」（第6回資料1）

(3) 「見方・考え方」の再整理



「見方・考え方」の現在の位置付け

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

このため

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

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

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

側面① 各教科等の学びの深まりを示す

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

側面② 各教科等を学ぶ本質的な意義の中核を示す

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



課題と方向性

1. 当初の役割を十分に果たせていない

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

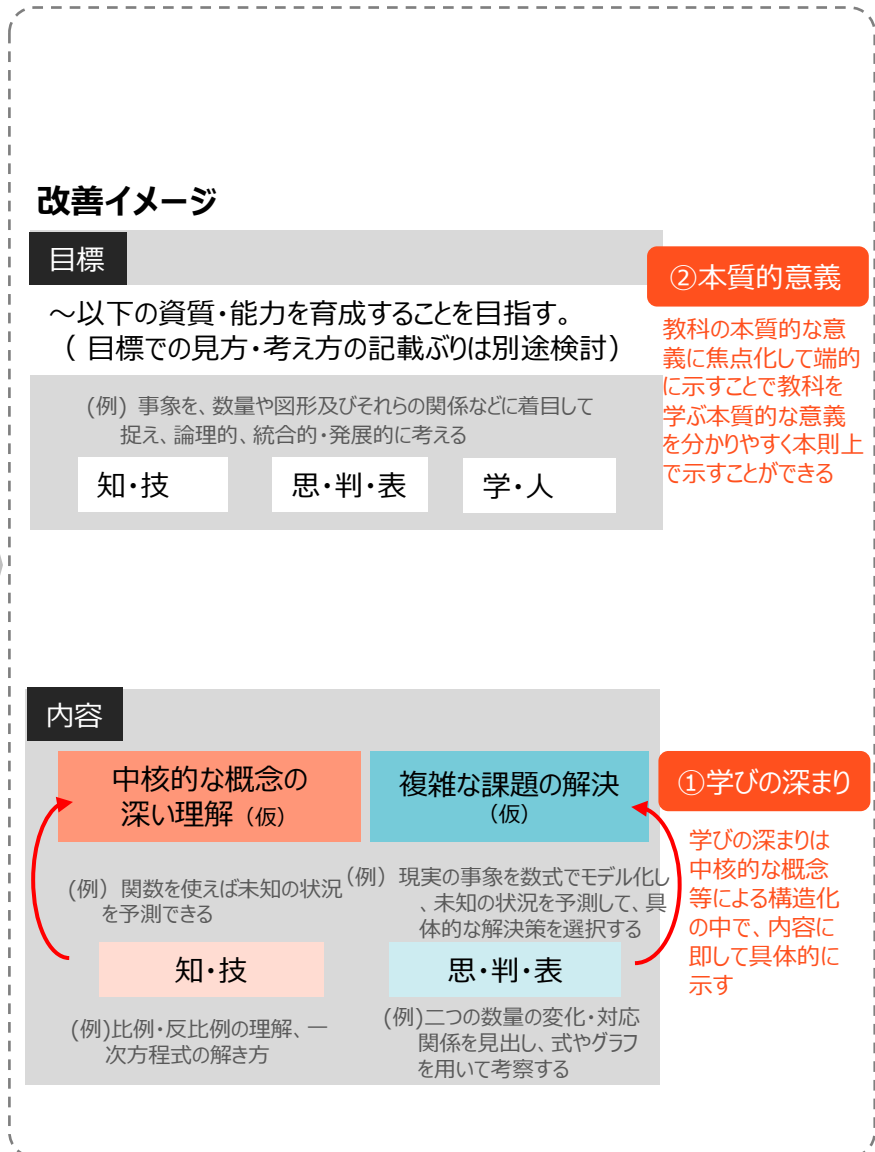
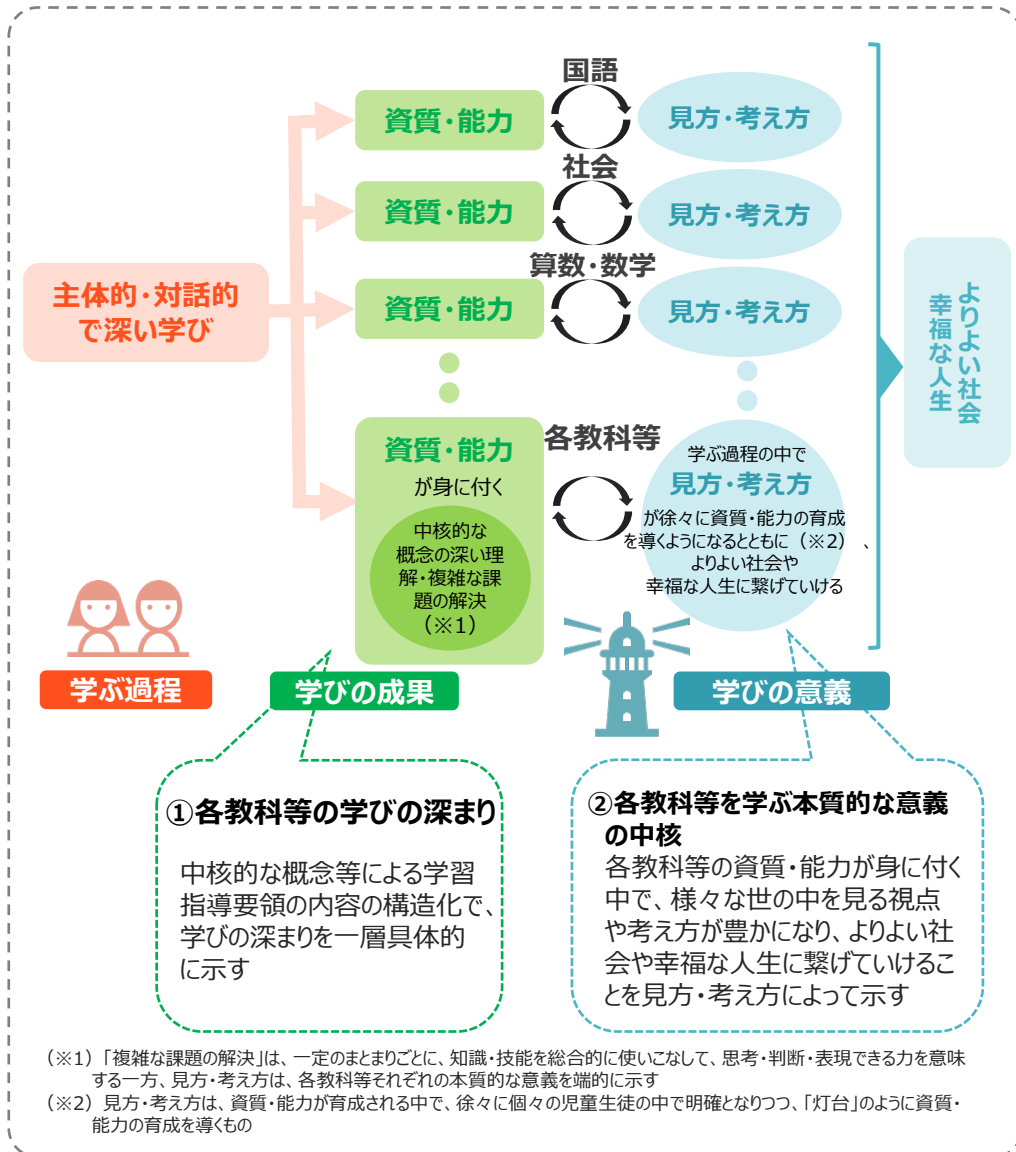
2. 「中核的な概念等」との整理が必要

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

今後の見方・考え方の役割の改善イメージ



※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

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



デジタル学習基盤と「個に応じた指導」に関する現状と課題

【これまでの流れ】

1. 現行学習指導要領の記載（小、中、高、特の総則等）

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

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

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

2. GIGAスクール構想、個別最適な学びと協働的な学びの提起

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

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

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

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

- デジタル学習基盤の果たす役割を整理した

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

【課題】

1. デジタル学習基盤が前提となっていない

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

2. ICTの活用が教具的発想に留まっている

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

3. 個別最適な学びと協働的な学びとの関係整理

- 「個別最適な学びと協働的な学び」という学習形態のみが強調され、「主体的・対話的で深い学び」に繋がっていない例があるとの指摘がある。また、「対話的」と「協働的」に二部重複感がある

以上を踏まえると

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




具体的な方向性と論点

1. デジタル学習基盤を前提にした改訂の方針

- 中教審のデジタル学習基盤特別委員会の整理を基に、総則で以下のようなデジタル学習基盤の意義を示すべき
 - ✓ 多様な子供たちにとっての包摂性を高めながら、教師にとって持続可能な形で主体的・対話的で深い学びを通じた資質・能力の育成に資する学習環境デザインを実現できる
 - ✓ 教師の指導のツールとしての側面に加え、学習者の学習ツールとしての側面を有しており、子供にとっての学びやすさの向上や合理的配慮の基盤として働き、多様な特性を持つ子供たちが主体的に学ぶための基礎となる
 - ✓ デジタルリアルか等の二項対立に陥らず、デジタルも最大限活用して一人一人の豊かな学びを充実させる視点が重要である
- 例えば生成 AI の更なる発展など、デジタル学習基盤自体は今後も変化していくことが想定される。こうした情報技術の進展に伴う取扱いは、必要に応じ別途ガイドラインや指導資料として示すことを学習指導要領や解説等に予め記載すべき
- 今後、各教科等において、資質・能力の記載や各教科等固有の学習過程を示していくに当たって、デジタル学習基盤が常に利用可能であることを念頭に検討すべき

2. 「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学びと協働的な学び」の整理

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



第三章 多様な子供たちを包摂する 柔軟な教育課程の在り方

ポイント

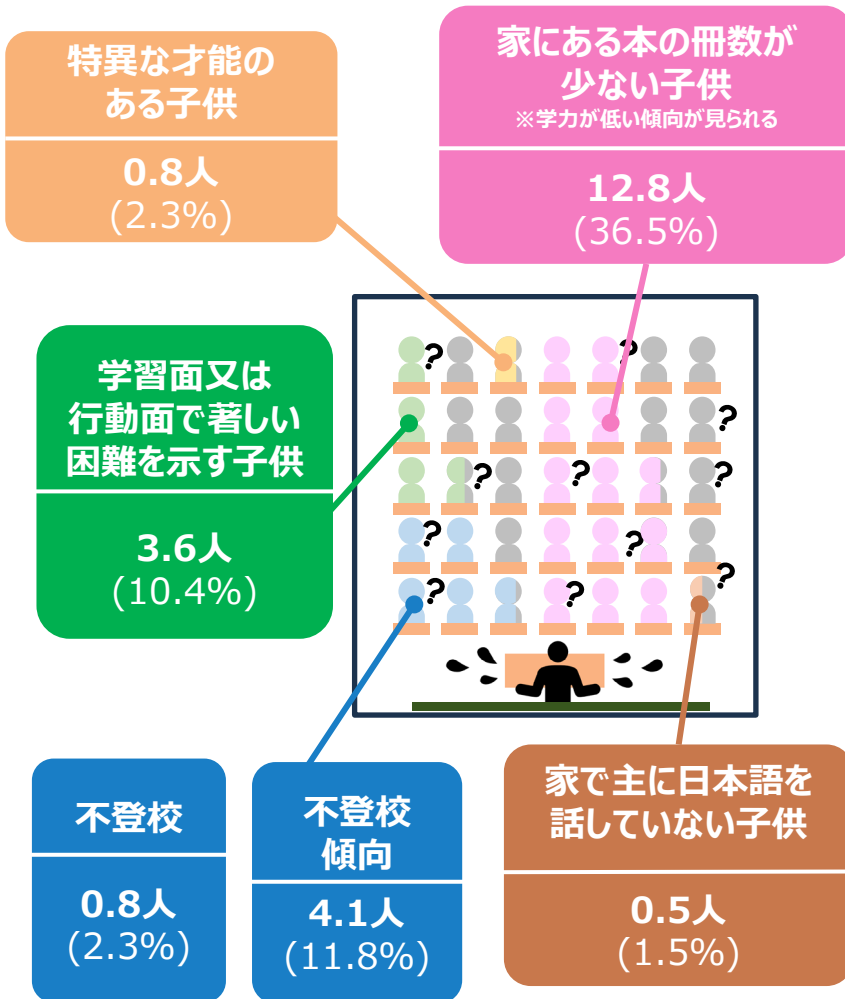
多様な子供たちを包摂できる教育課程の実現に向け、標準授業時数の弾力化を可能とする「調整授業時数制度」の導入等を通じ、各学校で柔軟な教育課程を編成可能としつつ、不登校児童生徒や特異な才能のある児童生徒等に特別の教育課程を編成可能とする

(1) 検討の前提（児童生徒の実態と現行制度の枠組み）

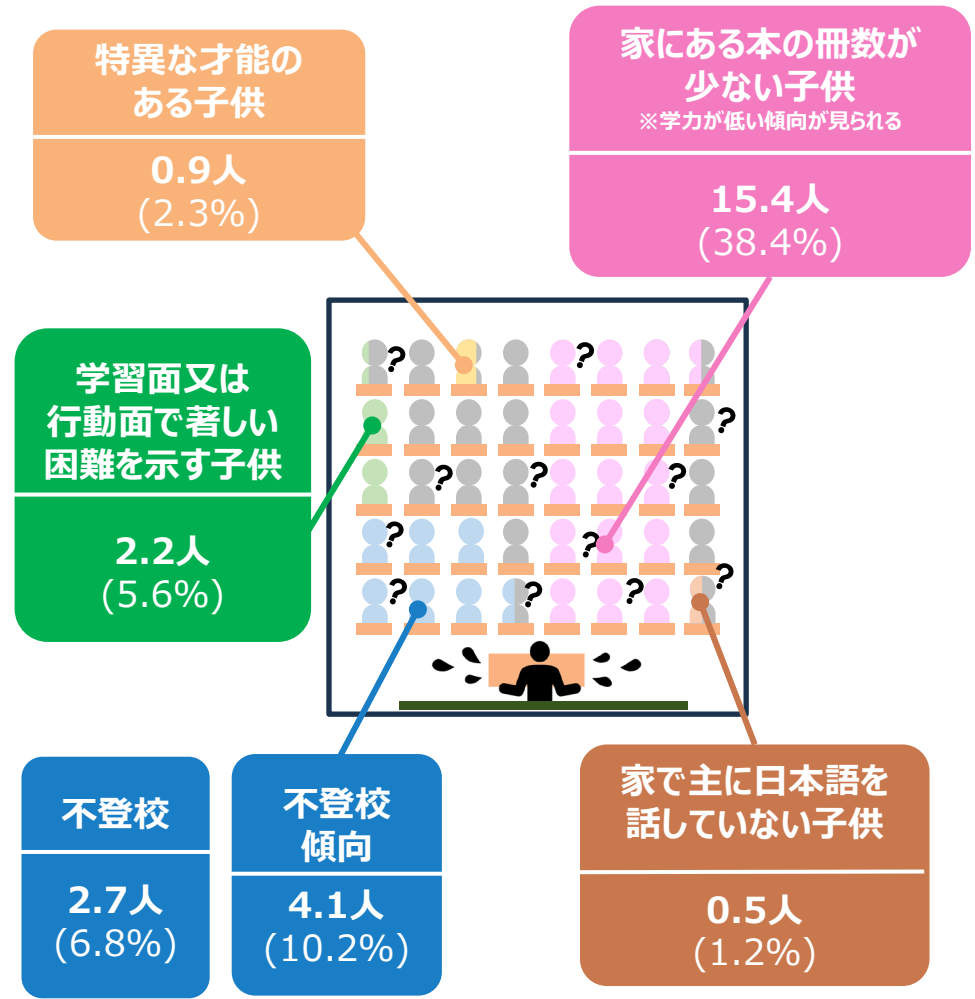
児童生徒の多様性を包摂する必要性（小・中）

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

小学校（35人学級）



中学校（40人学級）

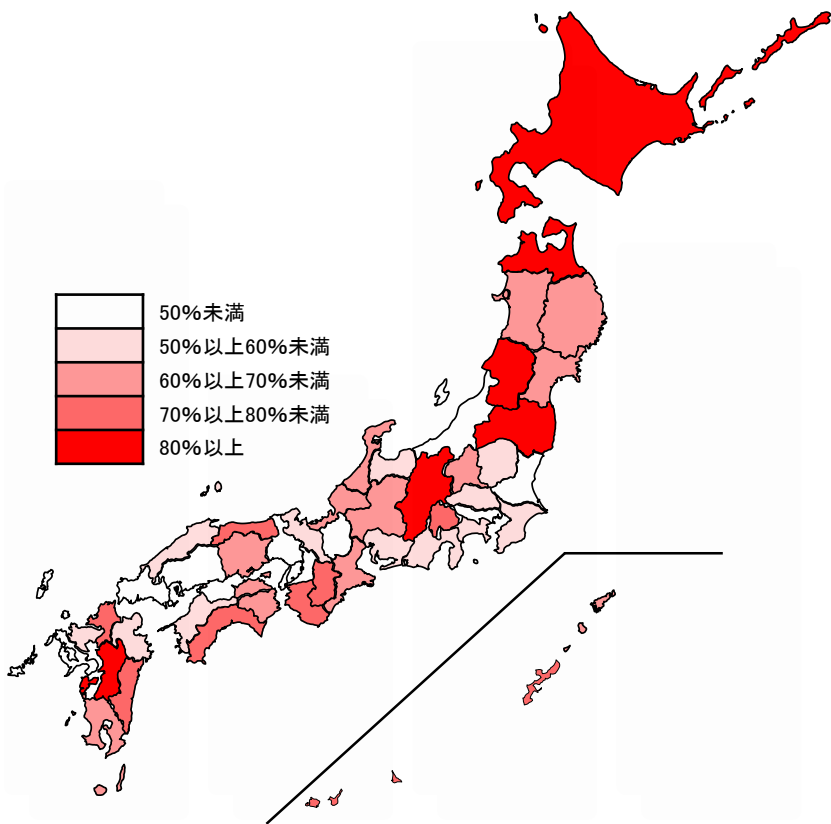


※諮問参考資料P46,47より一部データを更新して作成 (https://www.mext.go.jp/content/20242127-mxt_kyoiku01-000039494_3.pdf)
 ※特異な才能がある子供：IQ130以上を仮定しているが、多様な基準や考え方が存在し、要因が複合している場合もある。
 そのため、多様な種類・程度の特性がある子供がおり、その対象範囲は想定よりも広いとも考えられる。

生徒の多様性を包摂する必要性（高）

- 公立高校ゼロの自治体28.9%、1校のみの自治体35.0%（合計63.9%）
- 統廃合が進み、公立中学校と同様の多様性が高校でも生まれやすい
- ➔ 地域や学校の実態を踏まえた包摂性の向上・特色化が喫緊の課題

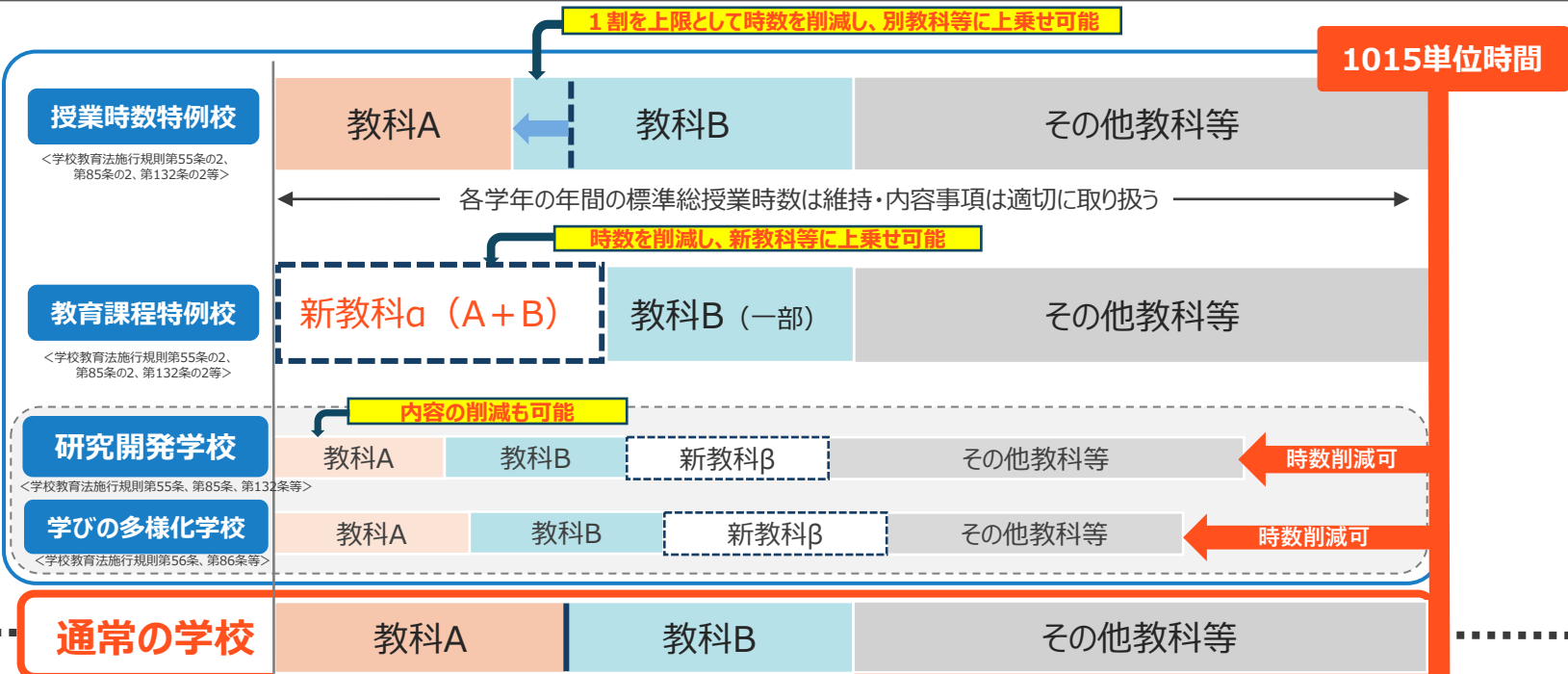
高校を有する基礎自治体の割合



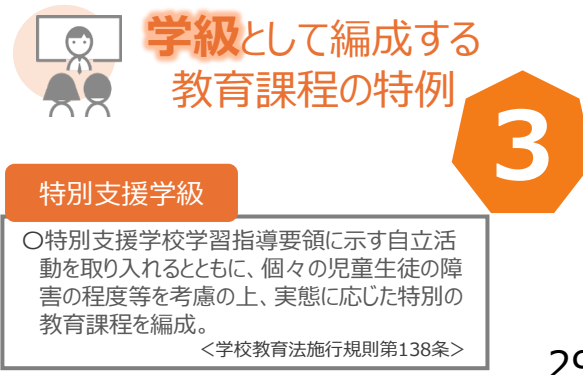
都道府県	割合	自治体数		内訳（立地）		都道府県	割合	自治体数		内訳（立地）	
		（該当数 / 総数）	0校	1校	（該当数 / 総数）			0校	1校		
北海道	83.8%	（ 150 / 179 ）	55	95	滋賀県	36.8%	（ 7 / 19 ）	4	3		
青森県	80.0%	（ 32 / 40 ）	22	10	京都府	50.0%	（ 13 / 26 ）	8	5		
岩手県	63.6%	（ 21 / 33 ）	3	18	大阪府	48.8%	（ 21 / 43 ）	8	13		
宮城県	65.7%	（ 23 / 35 ）	5	18	兵庫県	31.7%	（ 13 / 41 ）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

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



- 障害のある児童生徒に対する通級による指導における特別の教育課程
- 障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導
<学校教育法施行規則第140条等>
- 日本語指導が必要な児童生徒に対する特別の教育課程
- 日本語を用いて、学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるようにすることを目的とする指導
<学校教育法施行規則第56条の2、第86条の2、第132条の3等>
- 学齢を超過した者に対する特別の教育課程（夜間中学）
- 対象者の各学年の課程の修了又は卒業を認めるに当たって必要な内容を指導
 ※学習指導要領を踏まえ、必要な時数・指導内容を全て校長が判断
<学校教育法施行第56条の4、第132条の5等>



(2) 義務教育段階（「調整授業時数制度」の創設等）



【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によって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、具体的に何を換えられるのか、何を換えてはいけないのか、どのようなアクションを取りうるのか、イメージが湧きにくい。カリキュラム・マネジメントは未だ学校の日常となっていない



具体的な方向性と論点①（特例校制度と時数の取り扱い）

【方向性】

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

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

【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乘せする
 - ✓ 特に必要な教科の開設に充てる
 - ✓ 各教科等に該当しないものの、児童生徒の個性や特性、実態に応じた学習支援など、児童生徒の資質・能力の育成に特に資する効果的な教育プログラムを実施するための裁量的な時間（以下「裁量的な時間」という。）に充てる
- ③ 裁量的な時間の上限と類型（※）について具体的に検討すべき。特に、裁量的な時間の一部について、教育の質の向上を目的とした、授業や指導の改善に直結する組織的な研究・研修等に充てることも可能とする方向で、その上限と類型についても具体的に検討すべき

（※）例えば、基本的な概念の獲得や意味理解を伴った確かな知識の習得、認知の特性に応じた学力保障、学習方略に関する指導、個人探究を伴う体験活動、ソーシャルスキルトレーニング等が想定される
- ④ 国への申請を不要とし、「調整授業時数制度」による取組を学校等の判断で可能とするに当たって、以下の担保措置について具体的に検討すべき
 - (1) 不適切な運用を防ぐための仕組み（例：児童生徒の負担過重、受験対策への過度な傾斜など）
 - (2) 保護者や地域住民に対する説明責任を果たし、理解を得るための仕組み
 - (3) 教育委員会や文部科学省としての教育課程編成状況把握の仕組み



具体的な方向性と論点②（単位時間、授業週数、学年区分の扱い等）

【方向性】

【論点・留意点】

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



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指摘も踏まえ、授業時数の平準化を促進する方向で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

- 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



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年度から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

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



カリキュラム・マネジメント

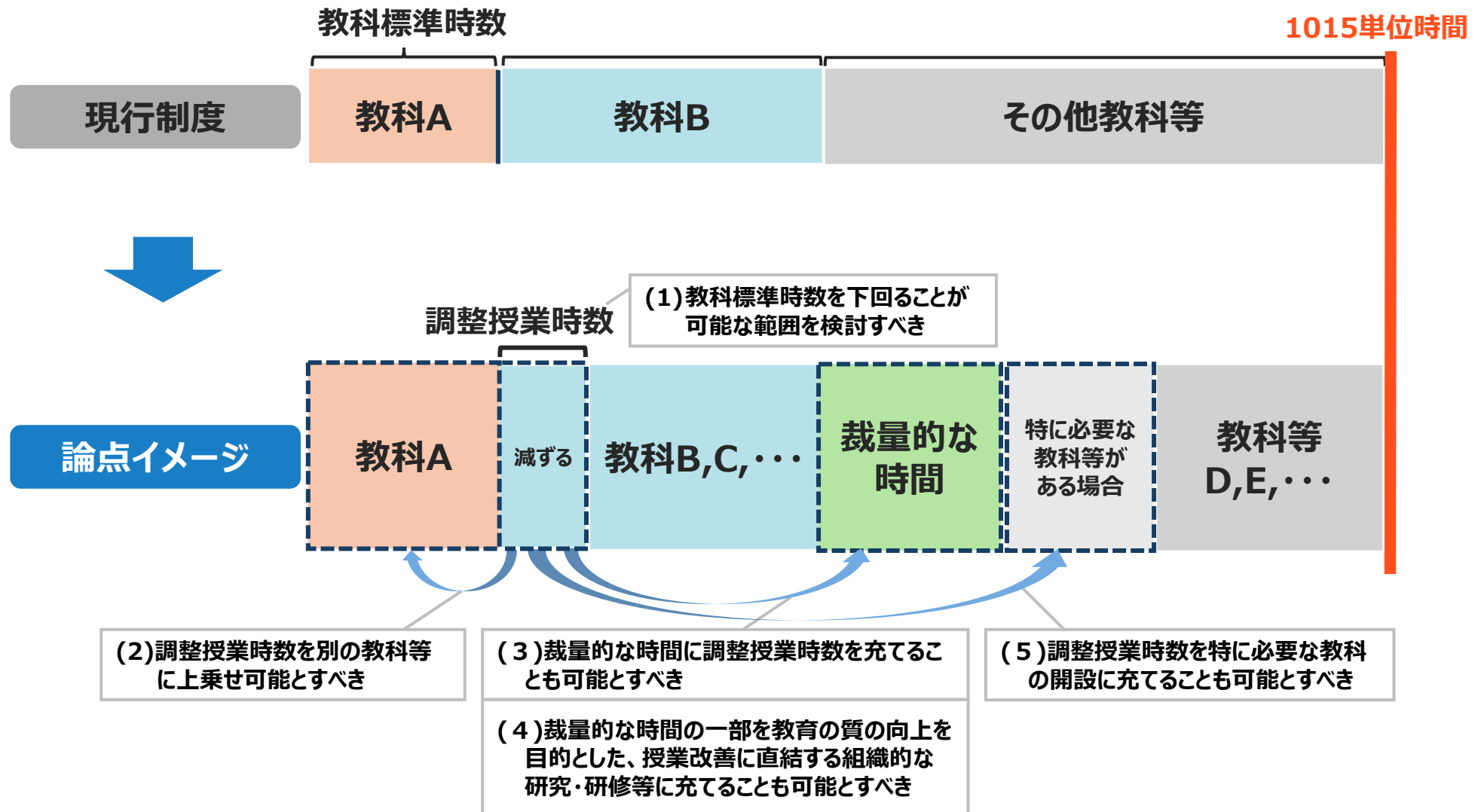
- 過度な負担を生じさせずに、カリキュラム・マネジメントを実質化できるよう、シンプルで具体的なイメージを整理する必要である（詳しくは第七章（1）を参照）
- 学校運営協議会の承認事項である教育課程編成の基本的な方針について、調整授業時数制度の下でどのような内容を示す必要があるか整理すべき

指導主事の資質向上

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

義務教育段階の柔軟な教育課程の方向性（調整授業時数制度）

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



(3) 高等学校段階における教育課程の柔軟化

高等学校の教育課程の柔軟性をめぐる諸課題

課題① 大胆な教育課程編成

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

課題② 生徒集団の実態に応じた対応

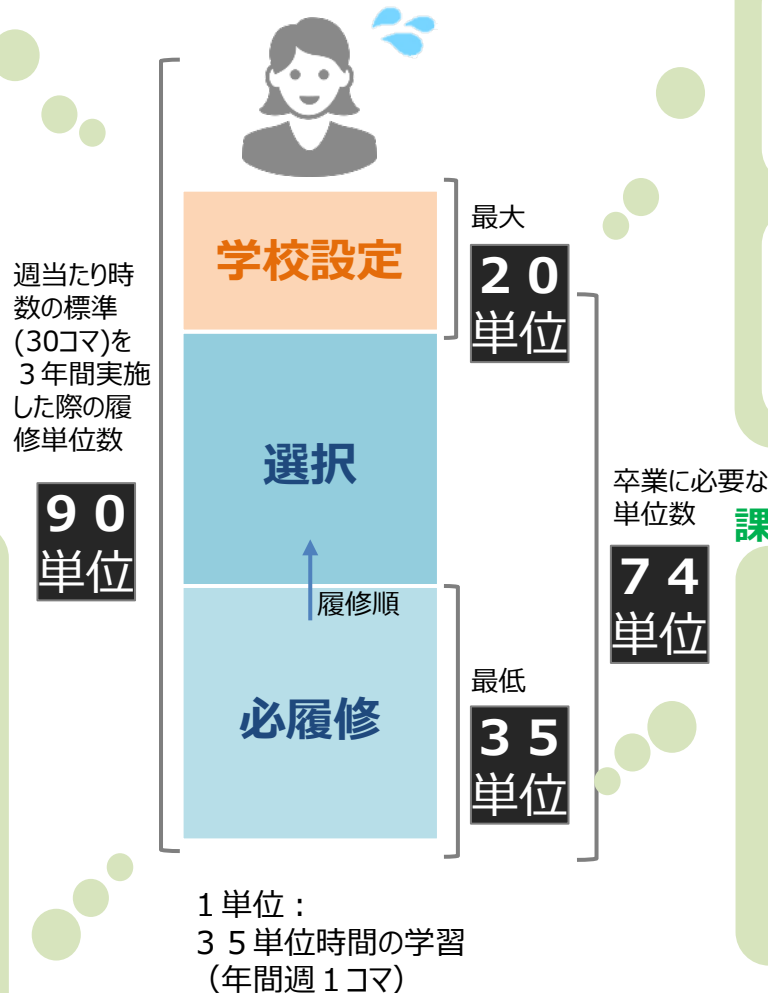
- 今の減単の仕組みで週1コマ減すると少々減らしすぎと感じる。もう少し丁度良い減らし方ができると良い
- 基礎科目では物足りない生徒も多い。必修科目と選択科目まとめて丁度良い単位を割り当てて編成できたらじっくり深くできるのに…
- 必修教科・科目の前に学び直しを丁寧にやる必要。でも、そのための学校設定教科と必修を別々にやるのは実態に即していない…

課題③ 個々の生徒の学習ニーズへの対応

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

課題④ 各科目の適正な学習量の設定

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



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

義務教育段階での検討 (第三章 (2))

① 教育課程特例校制度の一般化

- 教育課程特例校は国の審査・指定を要する
- ➔ 国への申請を不要とすることも含め、「常に利用可能な選択肢」とする方向で検討する

② 学習内容の学年区分

- 多くの各教科等で学年区分を示しており、その場合には当該学年で指導する必要がある
- ➔ 教師が学年区分にとらわれず柔軟に教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 必修修を含めた教科・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
- 必修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、必修修を含めた複数科目の統合・組み替えを行ったり、単位数を柔軟に割り当てたりするなどの柔軟な運用を学校判断で行えるようにする方向で検討する

② 標準単位数の一層弾力的な運用

- 各教科等の標準単位数が定められており、原則減単はできないが、3単位以上の科目など一部の科目に関しては減単も可能としている
- 35時間×1単位時間(50分)の学習を1単位として計算することが標準となっている
- ➔ 各教科の単位数をよりきめ細かに増減できる方策を検討する

③ 週当たり授業コマ数の柔軟な設定

- 高等学校卒業に必要な単位数は74単位だが、週当たりの授業時数は30単位時間となっていることも相まって、3年間で90単位以上の履修が一般的となっている
- ➔ 学校の実情に合った適切な週当たり授業時数を設定しやすいような示し方とする方向で検討する

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



具体的な方向性と論点①

1. 教科・科目の柔軟な組み替え（特例校制度の一般化）

- 必履修を含む科目の履修の一部又は全部を、一定の要件の下、同一教科の他科目や学校設定科目等で取り扱うことを可能とすべき

イメージ例

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

【上記のように考えた場合の諸論点】

- ① 「一定の要件」について、例えば、元の科目の目標の趣旨を損なわない範囲内で、基礎的・基本的な事項に重点を置く（※）など内容を選択可能とするかどうか、科目の内容面の取扱いを整理すべき。その際、例えば、探究的な学びに重点を置くなど、一層柔軟な取扱いをする場合の要件も検討すべき

(※) 現在でも、特に必要がある場合には、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まれる学校設定科目等に係る修得単位数」を増やすことの適否、増やす場合の上限を検討すべき（現行は20単位まで）

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

2. 標準単位数の細分化による教育課程

- 単位計算を学習量を変えずに細分化（現行の74単位を分割し148単位とする）して、学期ごとの単位認定を容易にし、きめ細かく増単・減単が可能となるよう検討すべき
- ※ 数学Ⅰを例とする場合、現行制度上、標準単位数が3単位であり、2単位に減単する際には3分の1の刻みでの調整しかできない。細分化した場合には、標準単位数を6単位とした上で、6分の1の刻みで5単位に減単するといった、きめ細かな調整が可能。増単する際にも、7単位といった刻みで調整が可能

3. 標準単位数の細分履修の柔軟化

- 生徒の学校生活に余白を生み、個々の進路希望や心身の状態などに応じて柔軟な学習や活動ができるようにする観点から、週当たり授業時数の標準（週30コマ）について、示さないこととする方向で検討すべき



具体的な方向性と論点②

4. 科目の履修を免除する仕組みの創設

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

【上記のように考えた場合の諸論点】

- ① 履修を免除する場合、別の学習をもって当該科目の履修に替えることとする方向で検討すべき。その際、例えば以下の例など履修の振り替え先について整理すべき
 - 当該科目の属する教科の上位科目
 - 学校設定科目
 - 学校外学修の単位認定の履修に替えることを認めてはどうか（例えばCEFRB2相当の生徒は英語コミュⅠを免除し英コミュⅢや学校設定科目の履修を可能とする、CEFR C1以上の生徒は大学の講義等の単位認定で替えるなど）
- ② 上記のような例も含め、どの必履修教科・科目でどのような生徒を対象とするかについて、関係団体からのヒアリングも踏まえつつ、学校が過度な負担なく適切な判断ができるよう一定の整理をすべき
- ③ 習熟度別の学習集団編成や単位制高校における取組例も踏まえつつ、実際に実施する場合の運用上の工夫の在り方を整理をすべき

5. 適切な運用を確保するための方策など

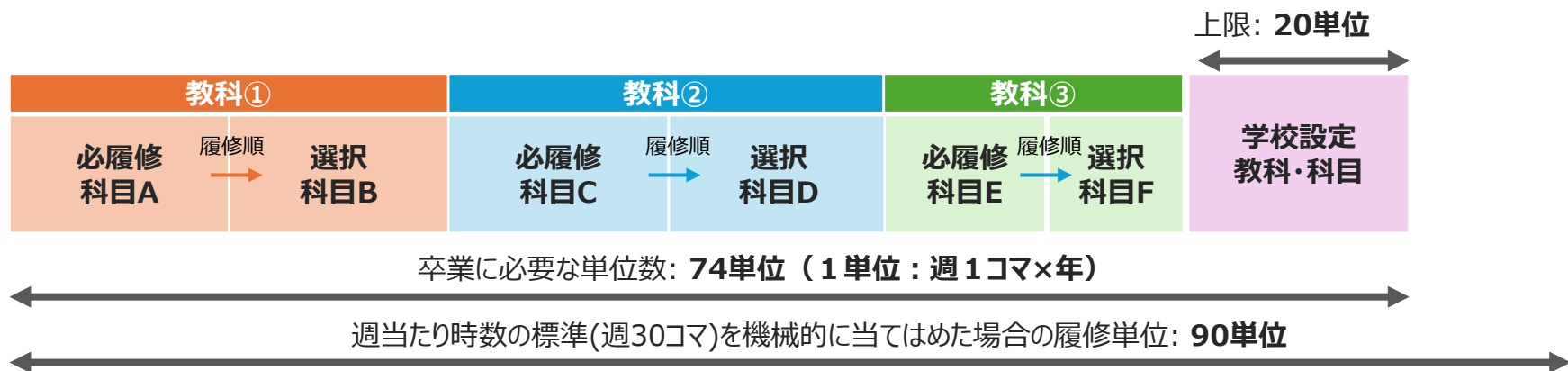
- 1～4の仕組みにより、多様な高校が柔軟な教育課程編成を進められるようにするに当たり、以下のような例を含め、不適切な運用を防ぐための方策を検討すべき
 - 保護者や児童生徒への説明責任の観点から、スクール・ポリシー（※）への明記を求める
 - 科目の本質的意義に照らして適当と言えない運用（例：歴史総合を日本史・世界史に分割するなど）や、大学入試対策に過度に傾倒した運用を防ぐ都道府県教育委員会等の適切な指導助言
 - 国による教育課程編成状況の把握
 - 研究開発学校等による先行的な事例の創出・展開

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

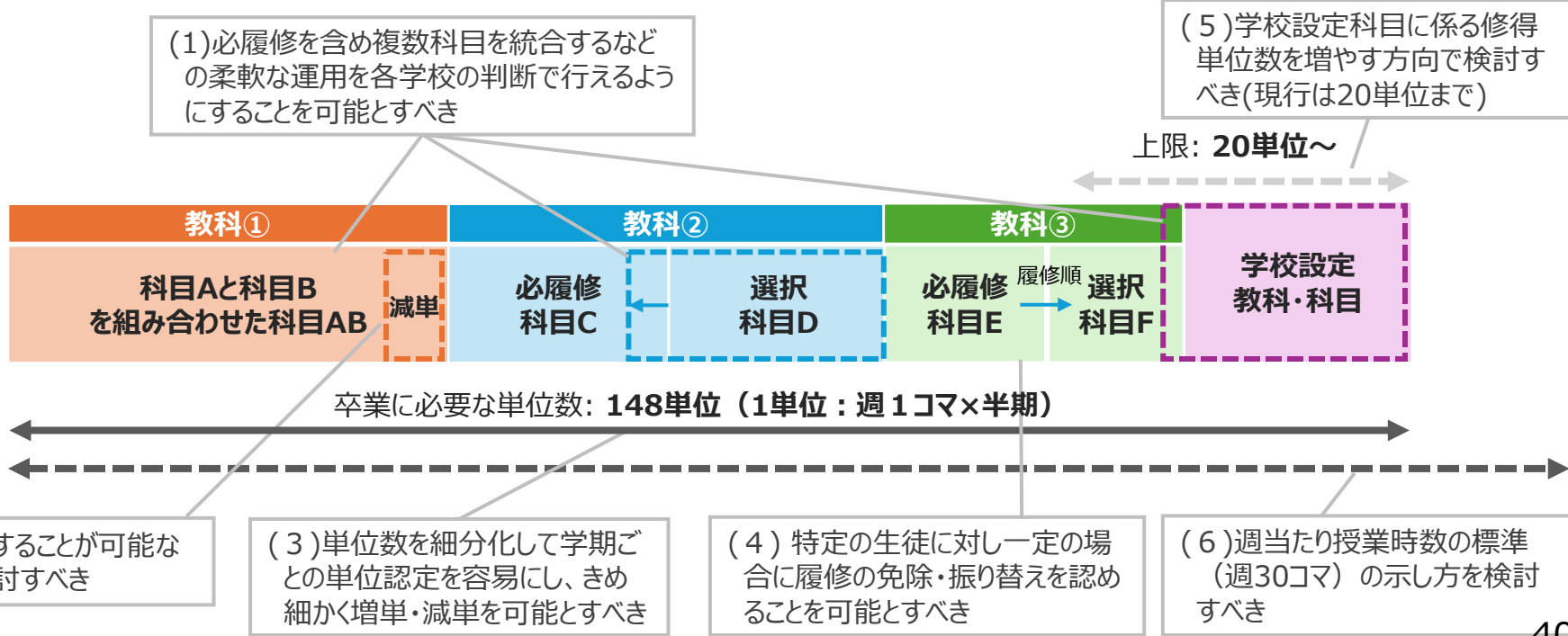
以上1～5の仕組みが相まって、全・定・通の相互乗り入れ、学年による教育課程の区分を設けない単位制高校への移行、高校間での単位互換や地域留学、産業界と連携したカリキュラム開発、高等教育機関と連携した単位認定等が一層実施しやすくなる方向で検討すべき

高等学校段階の柔軟な教育課程の方向性（単位制の大幅な柔軟化）

現行制度



論点イメージ



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

（オレンジ色）： 必履修科目及び総合的な探究の時間

（緑色）： 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	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

(4) 個別の児童生徒に係る教育課程の編成・実施の仕組み

※特別支援教育に関しては第7章(4)において整理

① 不登校児童生徒の教育課程に係る課題・方向性



【現状と課題】

近年の取組状況

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

生じている課題

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

【方向性と具体的論点】

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

① 対象となる児童生徒

- 年間30日以上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慮しながら、校内外の教育支援センター等と連携して個別の指導計画を作成する方向で検討すべき

③ 特別の教育課程が実施される場所

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

④ 学習評価等

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

② 特定分野に特異な才能のある児童生徒の教育課程に係る課題・方向性



【現状と課題】

令和6年度までの取組

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

令和7年度予算事業

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

生じている課題

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

【方向性と具体的論点】

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

① 対象となる児童生徒

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

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に配意しながら、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、具体的な運用を検討すべき

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、具体的な運用を検討すべき

④ その他留意事項

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

③ 日本語指導が必要な児童生徒の教育課程に係る課題・方向性



【現行制度の状況】

これまでの取組

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

生じている課題

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

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

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



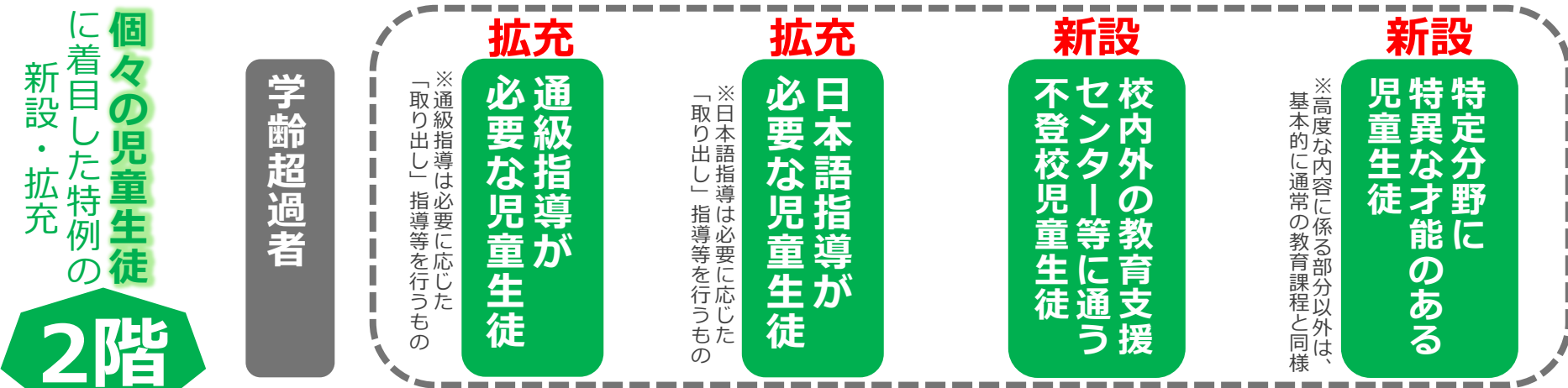
【方向性と具体的論点】

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

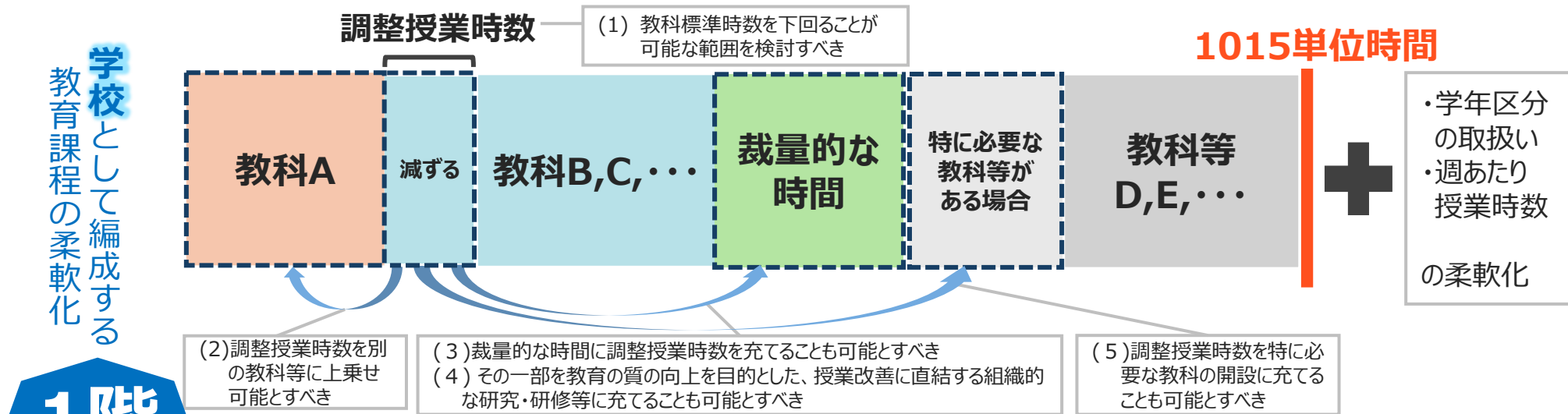
- ① 日本語と母語の力を活用した『知識及び技能』と『思考力、判断力、表現力等』の一体的な育成が特別の教育課程の目的であることを明確化するため、学校教育法施行規則等の規定を改正する方向で検討すべき
- ② 「資質・能力の育成のための新たな日本語指導」（仮称）を体系的・専門的に実施できるよう、考え方や指導内容・方法等を含め国が全体像を示す方向で検討すべき
- ③ 加えて、
(1) 学校では対応困難な母語の力を引き出すことを含め、会話・翻訳・読み上げ・ルビ振り等での生成AI等のデジタル技術の活用、
(2) 日本語指導が必要のない児童生徒への応用も含めた、教科学習での学習語彙の活用、
について、具体的推進方策を検討すべき

柔軟な教育課程編成の促進（小・中学校の全体イメージ）


- 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



※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



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



第四章 情報活用能力の抜本的向上と 質の高い探究的な学びの実現

ポイント

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

(1) 情報活用能力の抜本的向上



【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は必修修科目（2単位）となっている

【顕在化している課題】

① 指導内容が不十分

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

② 小中高通じた育成体系が不明確

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

③ 必要となる条件整備

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



具体的な方向性と論点

① 小中高を通じた体系的・抜本的な教育内容の充実

【小学校段階】

- 体験的な活動の中で情報活用能力を育む重要性を踏まえ、一定の時間を確保した上で、発達段階を踏まえつつ、総合的な学習の時間に「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

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）

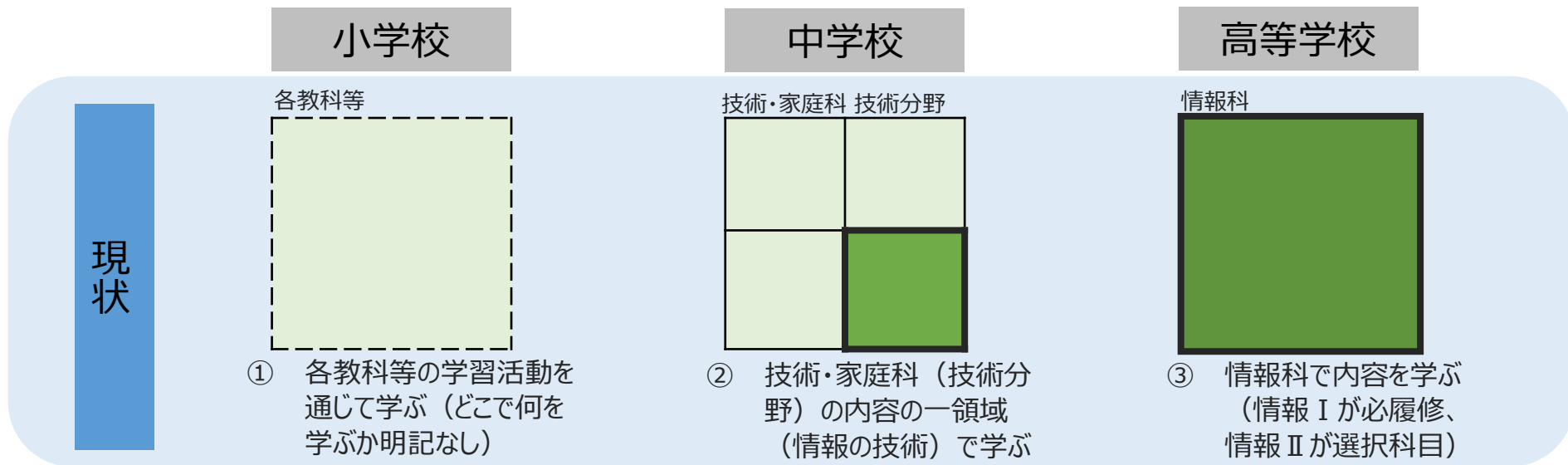
③特性の理解

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）

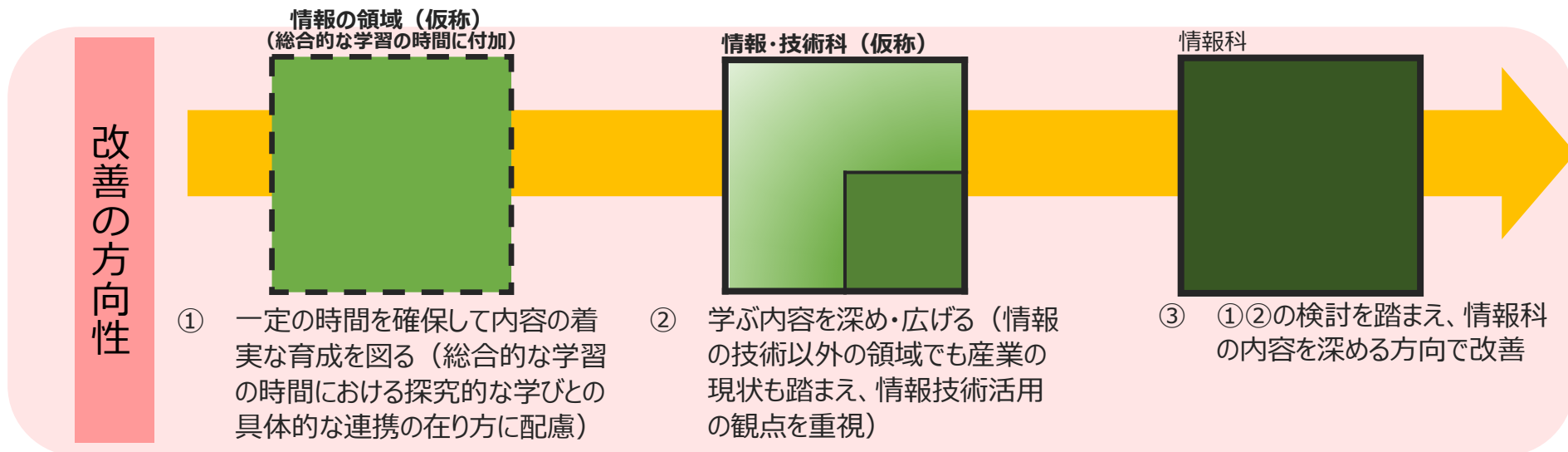
<具体的な課題>

- 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

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）

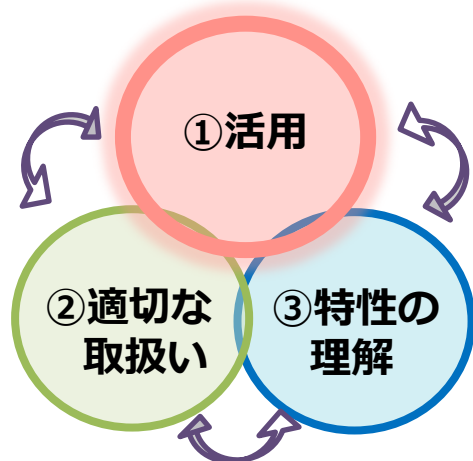


・リアルな学びをデジタルで支える
 ・探究的な学びと連携して育成 } これらの視点から内容を体系化



探究的な学びの基盤となる情報活用能力の整理

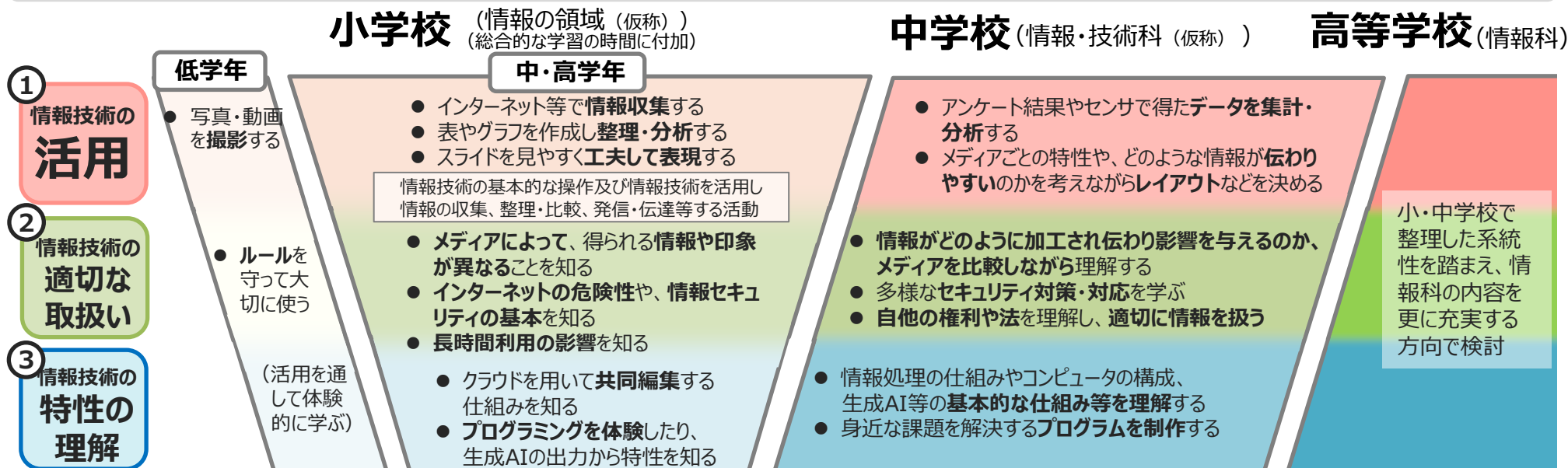
1. 情報活用能力を構成する各要素の関係を以下のとおり整理すべき



- 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、おおむ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



※ 上記の学習活動の例は網羅的に示したのではなく、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

中学校 情報・技術科（仮称）の論点と方向性

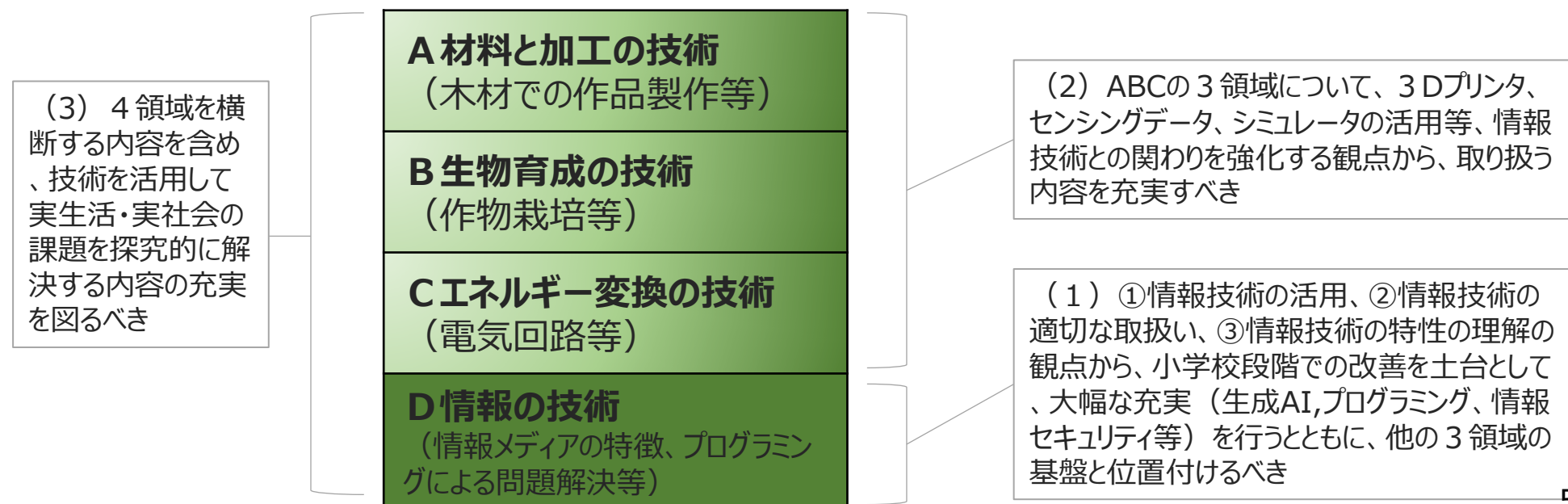
【技術分野の現状と課題】

- 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）



(2) 質の高い探究的な学びの実現



探究的な学びに関わる成果と課題・検討の方向性

1. 総合のこれまでの成果

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

2. 総合の直面する主な課題

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

検討の方向性

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



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



具体的な方向性と論点①（質の高い探究的な学びの実現）

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

1. 小学校段階

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

2. 中学校・高等学校段階

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

3. 小中高を通じて

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



4. その他条件整備

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

<以下「情報活用能力の抜本的向上」の再掲>

- 中学校技術については、策定済の指導体制に係る改善計画を着実に履行するとともに、全面実施を待たず、指導主事を含めた研修機会の拡充や環境整備の推進など総合的な支援を行うべき
- 技術の進展に伴い、教育内容が妥当性を失うことを防ぎ、教師の過度な負担を避ける観点から、現場が手軽に使える動画教材などを国が提供することを検討すべき
- 上記に加えて、地域人材や企業等との連携の可能性も検討すべき
- 情報技術の加速度的な進化に対応した指導内容の刷新を図る観点から、教科書検定のサイクルを念頭におきつつ、学習指導要領解説の一部改訂をタイムリーに行うことを検討すべき
- 教科書でも対応しきれない変化が見込まれることから、国が必要に応じて指導の手引きやデジタル教材等を提供すべき

5. 「学習の基盤となる資質・能力」の整理

- 「分かりやすく、使いやすい」学習指導要領を目指すため、各教科等の学習の基盤として、発揮可能な資質・能力を明確にでき、教育実践に落とし込める具体性を有したものに整理すべき
 - ✓ 問題発見・解決能力については、「学習の基盤となる資質・能力」としては示さない。その上で、総合の目標の学校段階に応じた示し方を検討する中で、問題発見・解決の要素を重視するとともに、各教科等の学習の過程で問題発見・解決が重視されることを示すべき
 - ✓ 情報活用能力については、今般の情報教育の充実を契機に、学習の基盤となる資質・能力としては「情報技術の活用」に絞って示すとともに（「情報の活用」は各教科等の特質に応じて指導）、各教科等のみならず、探究的な学びを支え、駆動させる基盤として位置付けるべき
 - ✓ 言語能力については、全ての学習を支える基盤として重要な役割を果たしていることを踏まえ、現行の整理を前提としつつ、見直しが必要な部分がないか検討すべき
- これらのことを前提としつつ、「学習の基盤となる資質・能力」の全体について、今後総則・評価特別部会等において詳細に整理すべき

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（①総合との関係）

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

質の高い探究的な学びの実現に向けた新たな枠組み（②全体イメージ）

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

幼児教育

小学校

中学校

高等学校

低学年

中学年

高学年

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

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

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

自発的な活動としての

遊びを通じた学び

生活科

※具体的な活動や体験を通じた学び

総合的な学習の時間

探究

※課題解決を通じて生き方を考える

+ 情報の領域 (仮称)

総合的な学習の時間

情報・技術科 (仮称)

総合的な探究の時間

※自己の在り方生き方と一体不可分な課題に取り組む

情報科

※小中の系統性を踏まえて情報科の内容を充実する方向で検討

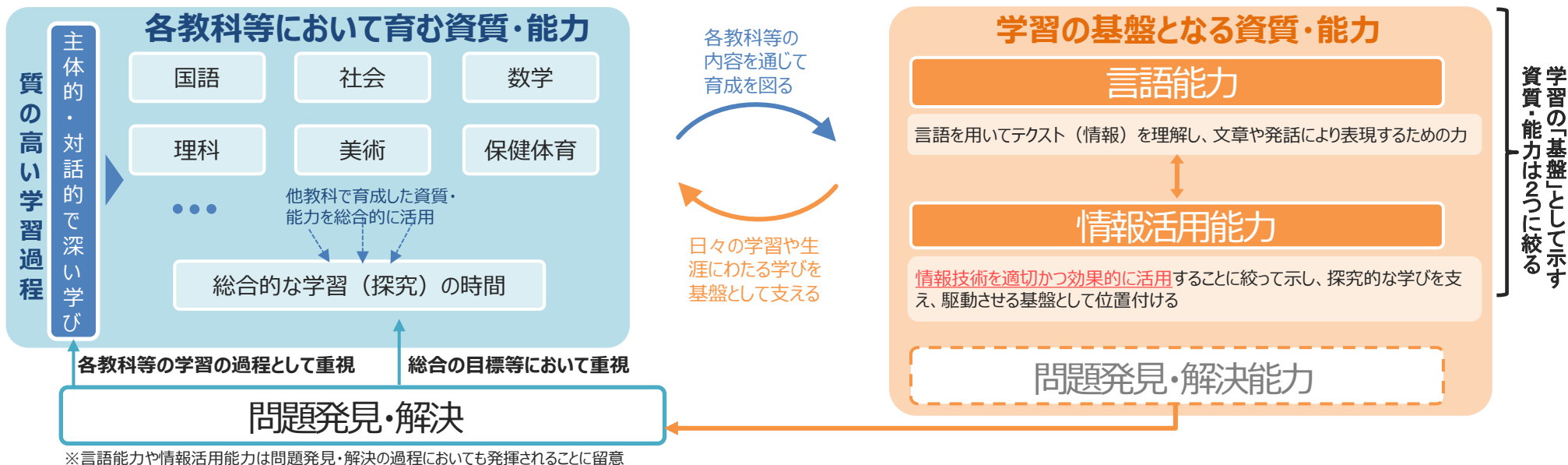
各教科等

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

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

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

「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



第五章 「余白」の創出を通じた 教育の質の向上の在り方

ポイント

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

教育課程の実施に伴い教師が感じる負担・負担感（イメージ）

- ① 授業時数や指導内容を含めた教育課程の在り方は、子供たちに求められる資質・能力や学習状況などを総合的に考慮した上で、全体として教育の質の向上に繋がるよう検討すべきもの
 - ② この一環として、過度な負担・負担感が生じにくい在り方を追求することや、教師と子供の双方に余白を創出し、豊かな教育活動に繋げることが必要
- ➔ 具体の検討に際しては、負担・負担感がどのような構造で生じているのか、授業を取り巻く環境全体を俯瞰した分析が必要（※）

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

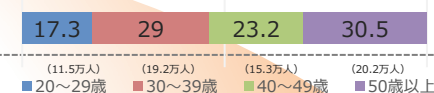
1限	
2限	週あたり29コマ
3限	×40週（平均）
4限	= 1160コマ
5限	
6限	

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

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

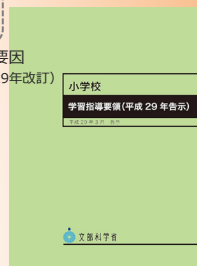
若手教員（経験年数が少ない教員）が増加。

R5年度公立学校年齢別教員の割合（%）



学習指導要領は約30年前と比較して約2倍の文字数に（小学校）

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



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

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

約50年前と比較し、教科書ページ数は大幅に増加



※ページ数はA5換算

教科標準時数 1015単位時間

現行制度	教科A	教科B	その他教科等
------	-----	-----	--------

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

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

高校入試との関係でも教科書を網羅的に指導しなければ…

質的改善が道半ばの高校入学者選抜



保護者

入試に出るかもしれないなら教科書は全部指導してもらいたい…

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



【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す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（ページ数は小学校で約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、一人当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授業を行うとの認識がやや強すぎ、創意工夫や力量向上を阻んでいる側面があるとの指摘がある

4. 構造化・表形式化・デジタル化を通じた余白の創出

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

5. 高校入学者選抜の在り方の改善

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



具体的な方向性と論点①

1. 授業時数の見直しの更なる促進

- ① 改訂を待たずに行うべきこととして、昨年度に引き続き、令和7年度も、標準を大幅に上回る1086単位時間以上の改善状況等を調査し、更なる改善方針を検討すべき。その際、標準授業時数を基本として特段の支障なく教育課程を実施している事例も出てきていることも踏まえることが必要である
- ② その際、小1～3は標準時数が1015より少ない中、小4以降を念頭に置いた「1086以上」以外の見直し水準が設定されておらず、改善に当たっての課題になっているとの指摘も踏まえ、設定を検討すべき

2. 週あたりコマ数の平準化の促進等

- ① 改訂を待たずに行うべきこととして、週あたり授業時数を年間通じて平準化すれば、教師一人当たりの持ちコマ数の減少、余白の創出に繋がる。そのような取組を促進できるよう、各学校が参考にしやすい教育課程編成の具体例を文部科学省が示すべき
- ② その上で、総則の「年間35週以上」との規定が「週29コマの授業を行う必要がある」との認識に繋がっているとの指摘も踏まえ、授業時数の平準化を一層促進するため、全国の授業日数の実態を踏まえた示し方を検討すべき。その際、併せて、年間を通じて平均的に各教科等の授業時数を配当することを前提とする趣旨の学習指導要領解説を改め、特定期間に集中して授業を実施できること等を一層明確化する必要がある
- ③ 関連して、年度初めの始業日を後ろ倒し、特に多忙な時期に余白を生み出す取組も出てきている。また、人事異動の内示時期を早めることにより教師に余白を生みだしている自治体もある。こうしたことを含め、時間マネジメントの好事例等を提供することが必要である

3. 標準授業時数の弾力化による計画時数の適正化

- ※ 第三章（2）では、各教科の標準を下回って生み出した調整授業時数を他教科等や「裁量的な時間」に充当可能とするなどし、教師と児童生徒の双方に「余白」を生み出し、豊かな教育活動に繋げる仕組み（調整授業時数制度）を提案
- ① この調整授業時数制度の可能性として、仮に特定の教科等が標準授業時数を下回る見込みとなった場合、年度途中で他教科や「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、年度途中で柔軟なマネジメントを行うことを基本に据えられる



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がると同時に、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

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>
→每学期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>
→每学期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】

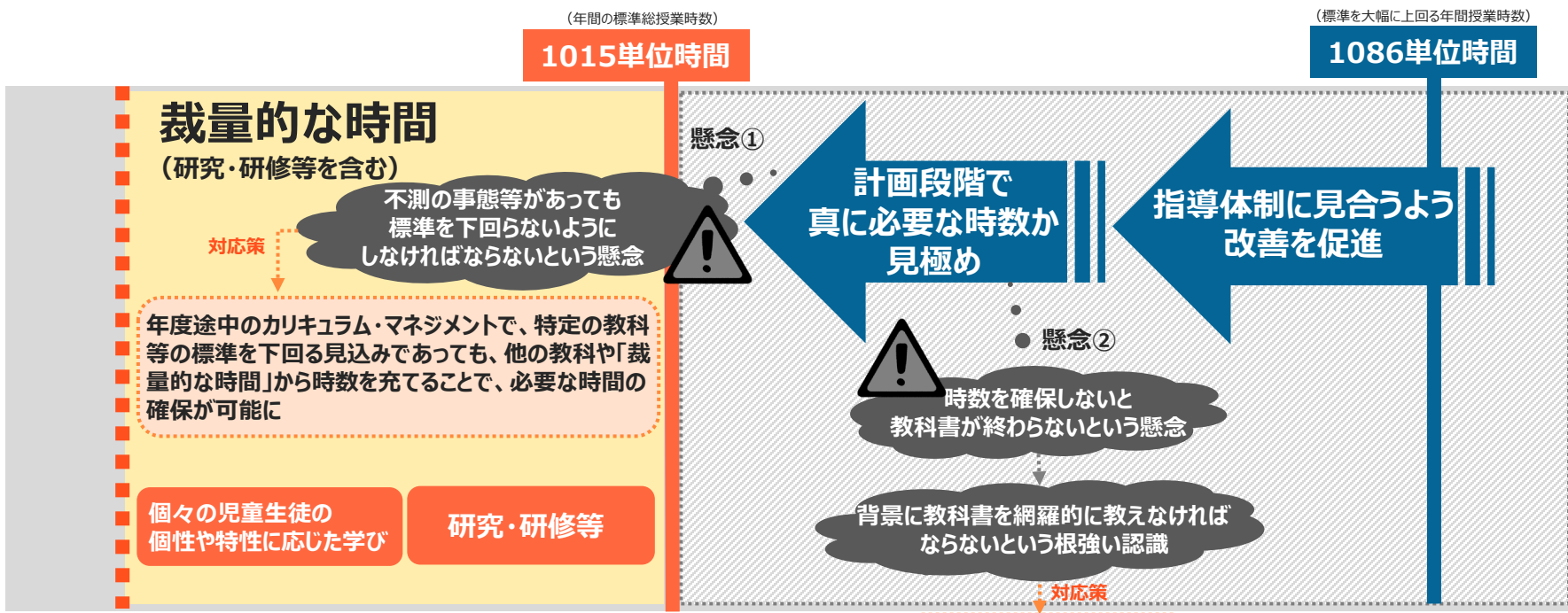
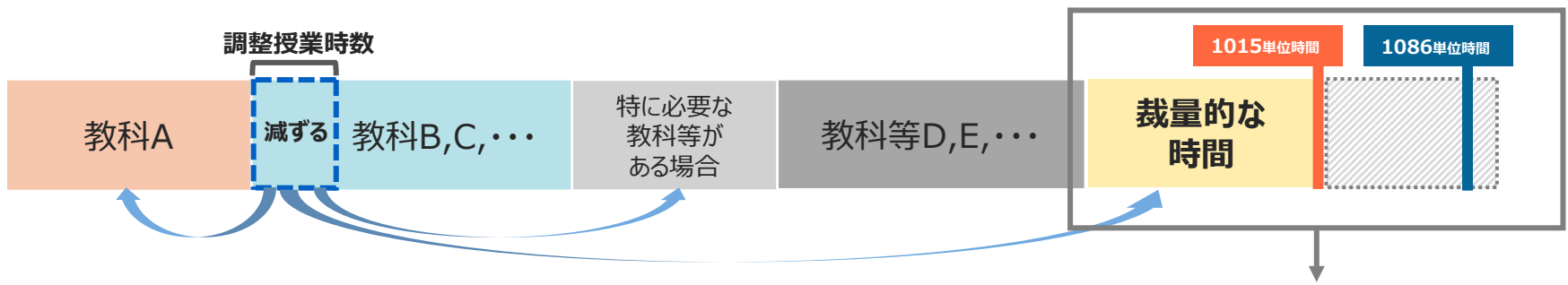
- ①総授業日数を決定
<例> 総授業日数：205日（41週）
 - ②仮として週当たり授業時数を27コマとして設定
<例>
- | 月 | 火 | 水 | 木 | 金 |
|---|---|---|---|---|
| 5 | 6 | 5 | 6 | 5 |
- ③標準授業時数に含まれない特別活動の時数を設定
<例> 学級活動以外の特別活動の時数：45コマ程度
 - ④行事や給食の有無等で授業をしない時数を計算
<例> いわゆる欠課・欠時の時数：47コマ程度
 - ⑤実際に実施可能な授業時数を計算
 - (1) 授業日数：205日
 - (2) 週当たり時数：27コマ
 - (3) 学級活動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

月	火	水	木	金
1	2	3	4	5
21	22	23	24	25
26			27	28

※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

標準授業時数の弾力化と時数精選の関係



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

教科書の
重点化・分量の精選

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

学習指導要領の構造化・柔軟な教育課程を契機とした教科書等の改善

① 学習指導要領の構造化

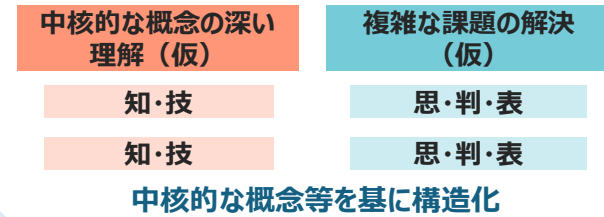
- 生成AIが飛躍的に発展する中、個別の知識の集積にとどまらない概念としての習得や深い意味理解を促し、学ぶ意味、社会やキャリアとのつながりを意識した指導が一層重要
- そのため、学習指導要領において、各教科等の本質的理解（中核的な概念等）の獲得に重点を置き、学校段階や教科等の特性を踏まえつつ、そのために必要な学習内容を検討したり、必要に応じた精選の上で構造化

※精選：多くの中から良いものをよりすぐること

現在



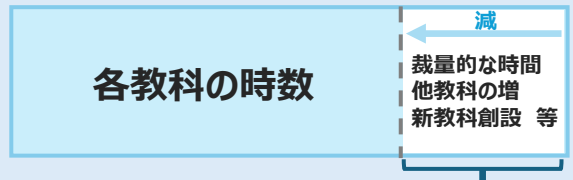
改善の方向性



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



多様性を包摂し、教育の質を高める「余白」

中核的な概念等を
掴みやすい方向で改善

裁量の余地を増やす方向で改善
(各教科の標準を下回る時数で指導可能に)

③ 教科書の重点化・内容の精選

現在の在り方

教科書

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

その他

- 補足的に活用

改善の方向性

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



探究学習や裁量的な時間の余白創出

- 児童生徒の関心等に応じた多様な教材活用
- 紙に加え、デジタル学習基盤や学校図書館・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

改善の実効性確保

④ 入試

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



第六章 豊かな学びに繋がる学習評価の在り方

ポイント

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



学習評価に係る現在の仕組み

【前回改訂で目指した主な理念・方向性】

【1. 指導と評価の一体化の一層の促進】

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

【2. 学習・指導改善に繋がる真に意味のある取組に集中】

- 児童生徒の学習や教師の指導の改善に繋げる観点から必要性・妥当性が認められないものは見直し、真に意味のあるものにする

【3. 評価場面の精選】

- 単元・題材のまとめ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】

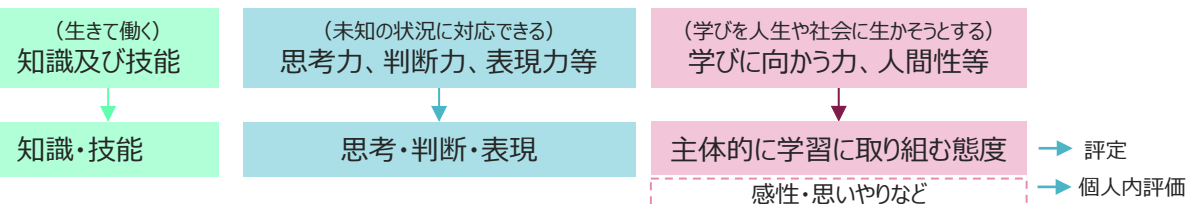
- 育成を目指す資質・能力の姿をバランスよく評価するため、ペーパーテストの結果にとどまらず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の製作といったパフォーマンス評価を取り入れるなど、多面的・多角的な評価を行う

【具体的な枠組み】

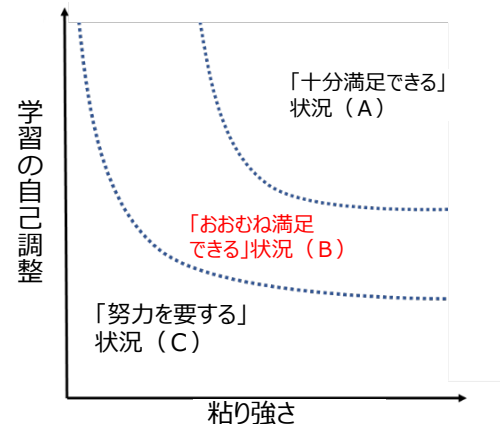
- 文部科学省は「指導要録」（参考様式）の記載事項として、学習評価の形式を明示し、国立教育政策研究所が参考資料を提供してきた
 - ▶ 資質・能力の3つの柱に対応した学習評価の観点を設定
 - ①知識・技能 ②思考・判断・表現 ③主体的に学習に取り組む態度
 - ※以下本資料で、「主態」は「主体的に学習に取り組む態度」を指す
- 「学びに向かう力、人間性等」は、感性・思いやりなど目標に準拠した評価や評定に馴染まないものを除いた「主体的に学習に取り組む態度」を評価観点として設定し、「粘り強さ」や学習の「自己調整」の観点から評価する
- ▶ 各教科毎に、3つの評価観点に対してABCの3段階で評価を行った上で、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

3つの柱
評価観点



（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
 - ① 「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
 - ② 「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



5. 学びに向かう力、人間性等の再整理との関係

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

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

6. 中核的な概念等との関係

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

7. 柔軟な教育課程との関係

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



具体的な方向性と論点① (「主態」評価の改善)

1. 個人内評価への変更

- 前回改訂時、「学びに向かう力、人間性等」のうち感性や思いやり等については目標に準拠した評価や評定になじまないとして「個人内評価」で扱うこととし、それらを除いた「主態」を目標準拠評価の対象としたが、理解が難しく目指す資質・能力を適切に反映した評価となりにくい、負担が重い等の指摘もある (72ページの2. 参照)
- 一方、「学びに向かう力、人間性等」をカリキュラム全体で育んでいくことや、そのために主体的な学習の調整を促す課題を意図的に活動に位置付けていくことの重要性は一層高まっている
- 観点別評価の評価観点として存置しつつも、各教科毎に「目標準拠評価」として行うのではなく、教育課程全体を通じた「個人内評価」として行う方法に改めることにより、過度な評価材料集めを抑制しつつ、多様な子供たち一人一人の良さや成長を自然な形でみとり、肯定的に評価できるようにすべき
- ①を前提とすると、「感性・思いやり」と「主体的に学習に取り組む態度」に分ける必要がなくなるため、評価観点としては単に「学びに向かう力・人間性」とすることが考えられる

2. 思考・判断・表現の評価への付記

- 1. のように「学びに向かう力、人間性等」を教育課程全体を通じた個人内評価として行うことを想定した場合でも、その一部分は各教科等における「知・技」や「思・判・表」の評価の過程で特に見取れる場合もあると考えられる
- 特に、「思考力・判断力・表現力等」は「知識や技能を活用して課題を解決するために必要な力」であり、問題発見・解決や、考えの形成・表現、思いや考えを基にした意味や価値の創造といった過程で発揮されるものであり、本部会で議論してきた「学びに向かう力、人間性等」の4つの要素(※)と親和性が特に強い
(※)初発の思考や行動を起こす力・好奇心、学びの主体的な調整、他者との対話や協働、学びを方向付ける人間性
- 教育課程全体を通じた個人内評価を基本としつつも、思考・判断・表現の過程で、「学びに向かう力、人間性等」の各要素のうち、具体的に見取ることができる要素(※)が特に表出した場合には、「思・判・表」の観点別評価に「○」を付記する方向で検討すべき
(※)初発の思考や行動・好奇心、対話や協働、学びの主体的な調整のプロセスを一体的に見取る。初発の考えを作るといった入り口部分だけでなく、その後の学習の調整等を通じた考えの修正等も含めて見取ることの重要性に留意
- ①のように考える場合、「思・判・表」の評価で、ペーパーテストに偏重した現在の評価が改善され、論述・レポート・作品製作等の「学びの主体的な調整」が求められる評価課題の重視や、それらを核とした授業改善に繋がることが期待される
- ※ 1. 2. の方向性は、不登校児童生徒に対して特に「主態」の評価を付けづらく、評定もつけられないという実態の改善に寄与することも期待される

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



具体的な方向性と論点②（中核的概念、評価の頻度）

3. 中核的な概念等との関係

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



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

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

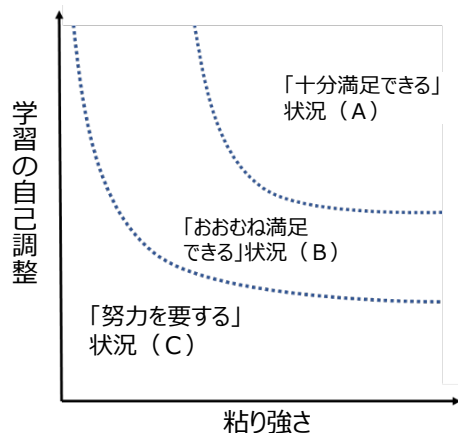
評価観点（「主態」）の趣旨（指導要録の改善通知）

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①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②が事後的に整理された
- しかし、目標準拠評価として、①と②を整合的に理解し、評価規準を設定することは多くの教師にとって困難との指摘
- 結果、形式的な勤勉さばかりが強調されるなどの実態も生じている

改
善
イ
メ
ー
ジ

学びに向かう力、人間性等の 目標とそれを踏まえた個人内評価

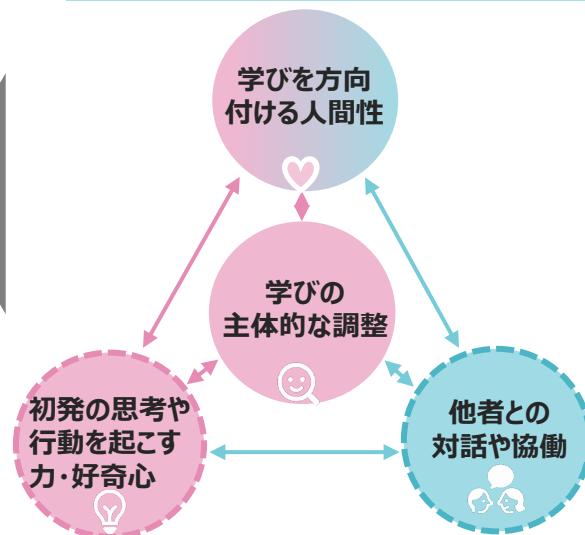
学習指導要領の目標（学びに向かう力、人間性等）

4つの要素を踏まえ適切に目標に反映

個人内評価

目標を踏まえ、教科等を横断した個人内評価として指導要録に記載

4つの要素 （あらかじめ整理）



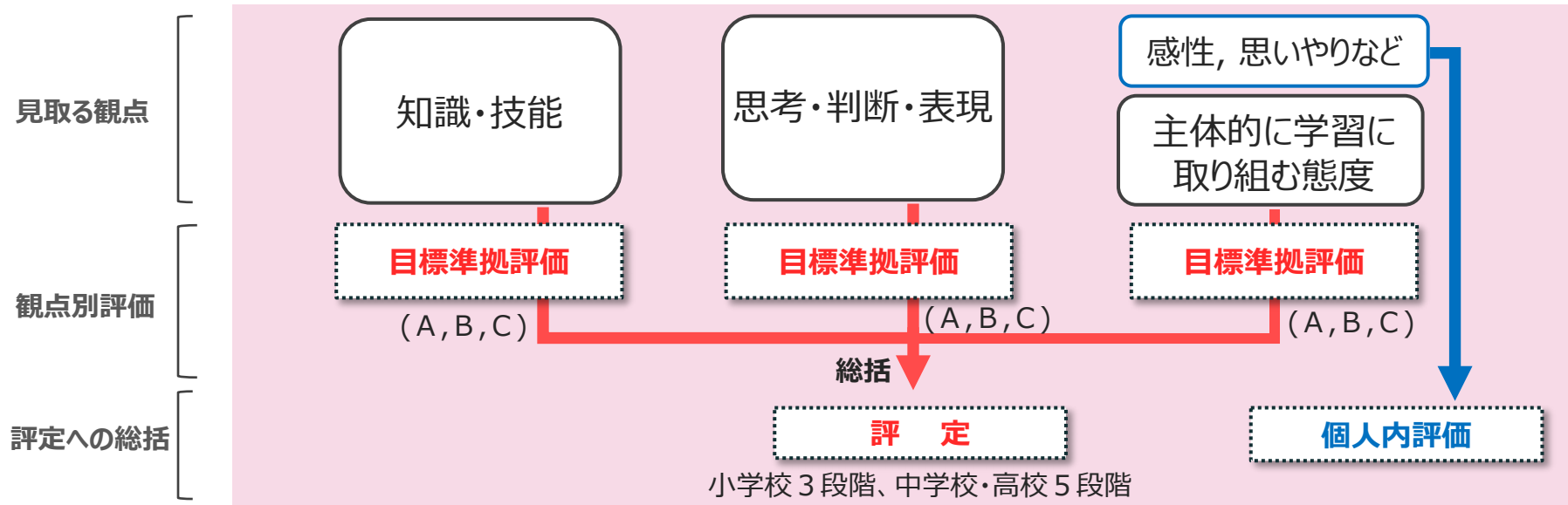
対応の方向性

- 学びに向かう力、人間性等を構成する要素はあらかじめ整理
- 整理された4つの要素を踏まえて目標準拠評価ではなく、**個人内評価**として実施
- その上で、「初発の思考や行動」「学びの主体的な調整」「対話と協働」が特に表出した場合、各教科等の思考・判断・表現に「○」を付記する

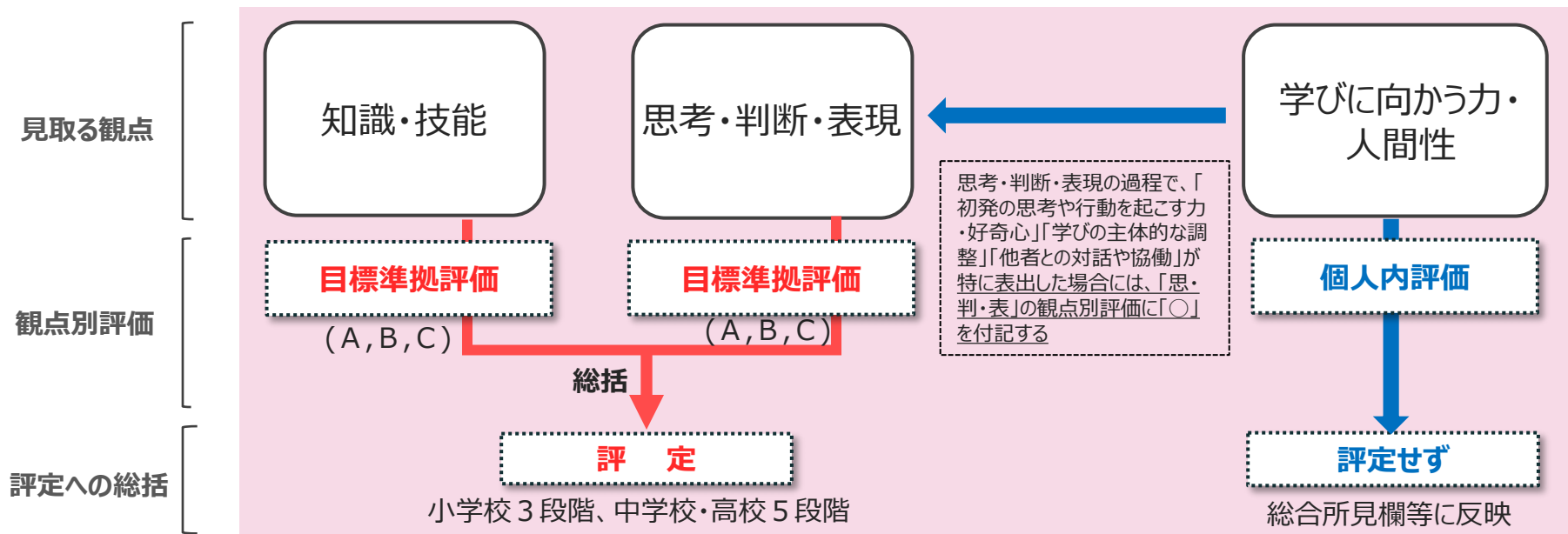
(※) 自らの思考や行動のメタ認知や学習の自己調整などを含む

新たな観点別評価の方向性イメージ

旧



新



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



- 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						観点別	評定	2 学期		3 学期		学年末		
	単元 1								単元 2	単元 3	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		総括	B → 4	.....	4	.....	5	B → 4	
主態		A	A	A	B	B		A	.....		.....		B	

課題



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

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

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

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

論点①：「主態」評価の改善

論点③：中核的な概念等との関係



第七章 その他諮問で提起された事項の在り方

ポイント

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

(1) カリキュラム・マネジメントの在り方



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な成果に繋げつつ、学校教育目標の実現に迫るといふ実際的な視点を重視すること
 - ③ 調整授業時数制度等の柔軟な教育課程の仕組みの活用により、何が可能となるのかを具体的に示すこと
 - ④ 過度な負担を避ける視点も重視（表形式化・デジタル化による効果、生成AIを含むデジタルツールの活用の可能性も含む）
 - ⑤ ①～④を重視した考え方の整理により、全ての教師が当事者となり、カリマネを教師にとって意義を感じられる日常の取組とすること
 - ※ 学校評価や学校運営協議会等について、上記改善とも整合させ、過度な負担・重複感を排除し、現場が混乱なく一体的に実施可能とする必要性に留意
 - ※ これまで本部会で議論が行われている「教科書の網羅主義からの脱却」は、こうしたカリキュラム・マネジメントの必然性や有効性を高める側面がある点に留意

(2) 高等学校入学者選抜

中高の円滑な接続に資する高等学校入学者選抜の在り方



【現状と課題】

1. 学力検査に関する課題

- 平成5年通知以降、中学校の教育課程の趣旨に即した改善を求めてきた。質的改善は一定の進捗があるものの、個別の知識を単純に問う出題も依然残っており、出題全体のバランスを踏まえた改善が必要となっている
- 入試を背景にした保護者の懸念や要望等が教科書を網羅的に指導するとの認識に繋がっているとの指摘もあり、学習指導要領の構造化を踏まえた教科書の改善の実効性を担保する観点から入試の在り方の改善も必要である

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

2. 多様な選抜方法に関わる課題

- 平成5年通知以降、選抜方法の多様化を推進してきたが、多様な背景を有する子供たちの大幅な増加（不登校、特異な才能・障害、外国籍等）、無償化の流れを受けた各校の特色化・魅力化の推進の必要性、少子化・過疎化の影響等の社会的変化を踏まえ、取組を更に拡充する必要がある
- こうしたことも踏まえつつ、学ぶ意欲を有する生徒に対して、希望する学びの場が確保されるための手段として、望ましい高等学校入学者選抜の在り方を検討する必要がある



【具体的方向性と論点（案）】

1. 学力検査の改善

- 中学校以下の授業改善に資する観点も含め、思考力・判断力・表現力等を問う出題の充実に係る課題の整理を国として支援すべき
- 都道府県教委等における中・高担当部署の連携を図り、出題方針の公表、作問解説、県全体・各学校の分析結果の共有等を促進することによって、中学校の授業改善や進路選択、高校入学後の学習の充実に繋げていくことを検討すべき
- 採点等でのデジタル技術の活用や、負担軽減に係る取組を促進すべき（高校の特色化・魅力化を踏まえた選抜実施の要請もある中、都道府県間で作問負担軽減についてどのような連携・協力が可能か、国としてどのような支援が必要かの検討も含む）

2. 多様な選抜方法の拡充

- 高校の特色化・魅力化を促進する観点から、校長のリーダーシップの下で定めたスクール・ミッション、スクール・ポリシーを踏まえた多様な選抜方法（※）を導入する場合は、どのような方法や留意事項があるか整理すべき
(※) 各教科で培った資質・能力を活かした自己PRやプレゼン等を取り入れている自治体もある
- その際、多様な背景を有する生徒の個性・特性を十分に踏まえた選抜を充実させるための留意事項を整理すべき（第3章（4）で記載の不登校生徒に対する特別の教育課程に基づく評定等の扱いの整理や、障害のある生徒の受検上の合理的配慮の提供の充実にに向けた基本的な考え方や配慮の例の提示など）
- 上記の整理も踏まえつつ、生徒や地域の実情に鑑み、学力検査を行わないことができる選抜や、調査書を用いないことができる選抜の取扱い等について整理すべき
- ※ 作問や採点の負担が指導主事や学校現場の協力者の本務を圧迫しているとの指摘や、高校の特色化・魅力化を踏まえた選抜実施の要請もある中、実施者の負担軽減についてもあわせて検討していく必要
- ※ 以上については、入学者選抜の実施方法等は実施者である教育委員会等の責任で決定されることを前提とし、まずは都道府県教育委員会等と丁寧な意見交換を行いつつ必要な検討を行う
- ※ 受入保留（DA）アルゴリズムを活用した実施方法等については、メリットや課題を整理し、自治体・高校関係者の意見も踏まえ、別途丁寧に検討することとする

(3) 産業教育

①産業教育の在り方



【現状と課題】

産業界における課題

- ① 変化の激しい社会の中で、前例にとらわれず市場環境や業態変化に柔軟に 대응できる産業人材の育成が必要となっている
- ② 都市部以上に地方で顕著な人口減少に伴い構造的な人手不足が課題となっている（特に、地元経済を支える企業のDX化を牽引する即戦力となる人材が必要）

産業教育の課題

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

- ① 産業現場の実態に即した探究的・実践的な学びは、主に卒業年次の「課題研究」等を中心に行われるが、そこに至るまでの選択履修科目の内容が〔指導項目〕を中心として構成されていることも相まって、
 - 生徒が探究課題に出会う機会が限られるなど、職業人として多様な課題に対応できる探究的・実践的な力を育成するための学びの積み重ねが十分ではない
 - 知識・技術の習得に偏った実験・実習や、資格取得のみに執心するあまり、職業人として身に付けるべき資質・能力を踏まえた授業展開が十分ではない
- ② 産業界等と連携した取組が進められているが、単発的で学校全体としての持続可能な連携になっていないなどバラツキが見られる
- ③ デジタル技術の日常への浸透により、主たる就職先である地元産業界においてもDXによる変革の余地が大きく、専門教科全体として、データサイエンス・AIに関連する教育内容を充実させる必要がある



【具体的方向性と論点】

※教育課程の柔軟化（第三章（3）参照）に加え、産業教育特有の事項として

- ① 自らの人生を舵取りしつつ、市場環境の急激な変化や業態変更等に柔軟に対応する力を育成するため、変化への対応能力を核と位置付け、産業教育に共通する資質・能力を検討し、各教科共通に記述する方向で検討すべき
- ② ①の一環として、小・中学校における情報活用能力の抜本的強化を前提として、データサイエンス・AIを活用した実践的な学びを充実するなどの改善を図るべき
- ③ 産業界等との連携など、職業教科における専門的かつ実践的な学習の充実のため、探究的・実践的な学びの積み重ねや深まりを意識できる構造に改善するとともに、各専門科目で身に付けるべき資質・能力の更なる明確化を図るべき
- ④ 専門高校における、質の高い、深い学び（カリキュラム・マネジメントや産業界等と連携したカリキュラム開発等を含む）の実現に向けて、分かりやすく使いやすい学習指導要領とするため、職業に関する各教科固有の留意点を踏まえつつ、専門教科についても、表形式や箇条書き、デジタルの活用を積極的に検討すべき
- ⑤ 今後、専門高校の教員が企業経営やマネジメントの視点も含めて企業での経験を積むことができる環境を整えることの可否などを含め、専門高校が更に発展・充実していくために必要な条件整備について検討すべき

産業教育で育成すべき資質・能力の全体イメージ

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

社会を支え産業の発展を担う職業人

農業

工業

商業

水産

家庭

看護

情報

福祉

各専門分野固有の資質・能力 ※常にリニューアルする必要

産業構造や市場環境の変化に対応する資質・能力
 基盤と専門をつなぐ資質・能力
 身に付けた資質・能力を産業界や実社会で実際に活用できる資質・能力

高校生としての基盤となる資質・能力

※絶えず持ち続けることが必要

③教科の特性に応じた資質・能力

その他
専門
科目

②産業教育に共通する資質・能力

原則
履修
科目等

①高校生として身に付けるべき基盤的な資質・能力

必履修
科目

科目構造の明確化



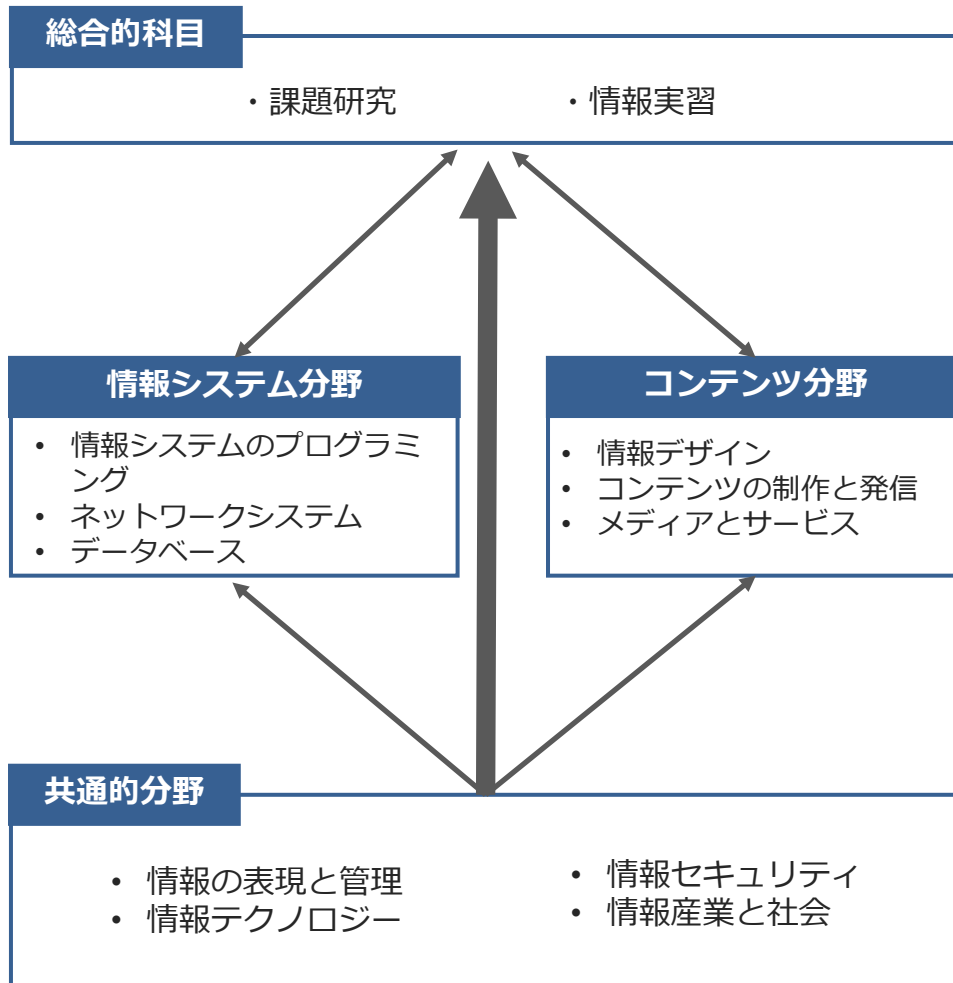
時代の進展に応じ、
身に付けるべき資質・能力を踏まえた見直し



より系統立った
科目構造

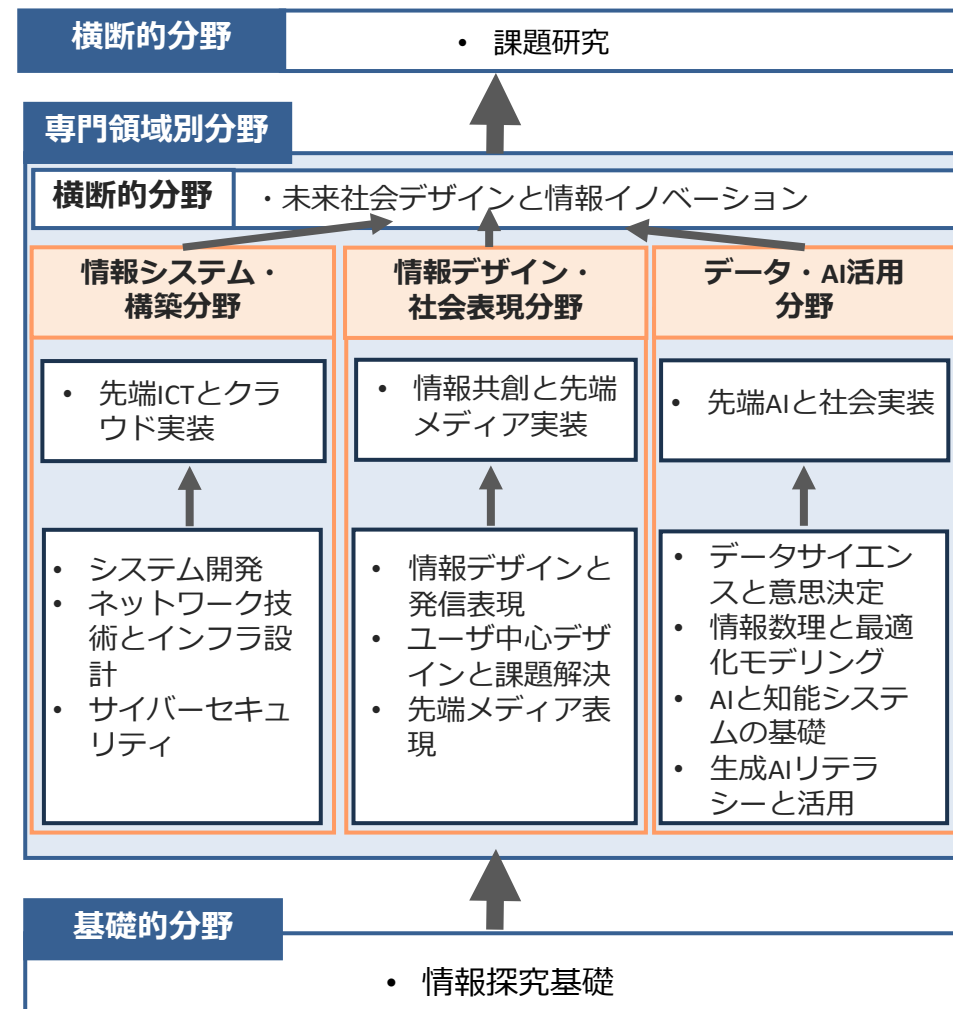
現行

全体としてデータサイエンス・AIに関連する分野が不足



改善案

データサイエンス・AIを追加、情報技術の進展に対応



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

現 行

第29 建築構造

2 内容

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

〔指導項目〕

(1) 建築構造の概要

(2) 建築材料

・
・
・

改善イメージ

(現行学習指導要領をもとにしたイメージ)

第29 建築構造

2 内容

(1) 建築構造の概要

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

知識・技術

ア 建築物の構造について、建築構造の種類と特徴を踏まえて理解すること。

思・判・表

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

(2) 建築材料

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

知識・技術

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

思・判・表

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

専門高校の教育課程の見直し

現 行

学習指導要領の趣旨を踏まえた特色ある取組の展開

一方で、以下のような課題も

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

産業界等

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

改善イメージ

資質・能力を意識した探究的・実践的な学びの充実

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

- ✓ 探究的・実践的な学びの積み重ねによる深まりのイメージや資質・能力を意識した主体的・対話的で深い学びの一層の実現
- ✓ 学習指導要領の構造化等によるカリキュラム・マネジメントの充実と、産業界等との連携の深化

産業界等の実態に即した学びの充実

- 産業教育に共通する資質・能力の整理・明確化
 - データサイエンス・AIを活用した実践的な学びの充実
- ✓ 産業構造や市場環境の急激な変化、労働市場の流動性の高まりに対応した専門教科指導の実現

(4) 特別支援教育



障害のある子供たちの教育課程の編成に関する主な課題

【現状】

小・中・高等学校

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

特別支援学校

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

【顕在化している主な課題】

小・中・高等学校

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への対応

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

通級による指導、特別支援学級

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

特別支援学校

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



具体的な方向性と論点① (通常の学級、通級による指導)

【考えられる方向性】

1. 通常の学級における合理的配慮の提供の充実等

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

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

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

【論点・留意点】

合理的配慮の提供

- 多様性を包摂する学校教育の実現に向け、障害の「社会モデル」(※)の考え方を踏まえて、多様な子供がいることを前提とした教室環境や授業づくりを進めることは基礎的環境整備として重要である ※障害者が受ける制限は、心身の機能の障害のみならず社会における障壁と相対することによって生じるという考え方
- 合理的配慮の提供は、障害の種類や程度によって一律に決まるものではなく、合理的配慮の基盤となる基礎的環境整備の状況を踏まえつつ、本人・保護者との建設的な対話を通じて、一人一人の障害の状態等に応じた対応が必要であり、そうした対応を全ての学校で担保する具体的方策を検討すべき
- デジタル学習基盤の活用は基礎的環境整備に位置付くものであることを総則等で明らかにする方向で検討すべき
- 1人1台端末の活用にあたっ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な方策も必要である



【考えられる方向性】

【論点・留意点】

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

特別支援学級の質の確保

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

特別支援学校学習指導要領における自立活動

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

交流及び共同学習

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

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

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）

- 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

論点イメージ

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

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

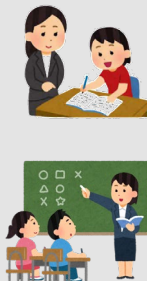
一部の時間で障害に応じた指導を実施

大部分の授業を通常の学級で受ける

通常の学級

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

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

= 一部の時間で障害に応じた指導を実施

大部分の授業を通常の学級で受ける

通常の学級

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

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

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

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

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

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

(5) 幼兒教育

- 意図的に用意しなければ、幼児の発達に必要な、様々な人やものと直接的・具体的に関わる体験を十分に確保することが困難になっている
- 一部の幼児教育施設においては、幼児の興味・関心ではなく、SNS等からの偏った情報やそれらに影響を受けた一部の保護者のニーズを優先するなどし、幼児の発達にふさわしくない教育活動が行われているとの指摘がある



考えられる方向性と論点①（幼稚園教育要領等関係）

1. 直接的・具体的な体験の一層の充実

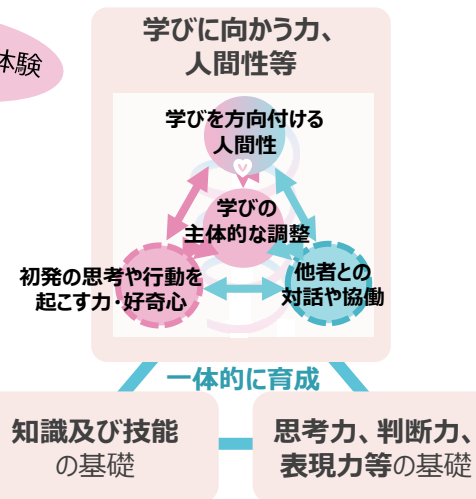
- どの幼児教育施設においても、幼児の自発的な活動としての遊びを通して資質・能力が育まれるよう、様々な人やものと直接的・具体的に関わる体験を一層充実する方向性で検討すべき

幼児教育における遊びの中での
直接的・具体的な体験を通した学び

心と体が動く体験

客観的・抽象的な認識や思考が
発達していくことになる
小学校以降の生活や学習の基盤となる

※補足イメージ7-⑦参照



2. 幼児教育と小学校教育との円滑な接続の推進

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

【具体的な方策】

- ・子供の資質・能力を育む学びの連続性を明確にするため、幼稚園教育要領等においても、学習指導要領との連続性を表形式やデジタルを活用して示していくべき
- ・子供それぞれの興味・関心や一人一人の個性に応じた多様で質の高い学びを引き出す観点から、幼児教育の「環境を通して行う教育」と小学校以降の授業改善の取組について相互理解が図られるよう、幼小中高の指導方法の趣旨の一貫性を明確にすべき

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

幼児は、興味や関心をもったものに対して自分から関わろうとする

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

全ての学びの土台

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

幼児の興味・関心を捉えたり、興味・関心を引き出したりする

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、

- 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、成長を喜び収穫して皆で味わう など

〇〇したい！これって何？
などの自らの興味・関心から...

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て、木の下から空を見上げながら、「これ、『こもれび』だね」と気付き、友達と伝え合う など

〇〇したい！これって何？
などの自らの興味・関心から...

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、...

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

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

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

【教師の関わり】

◆ 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

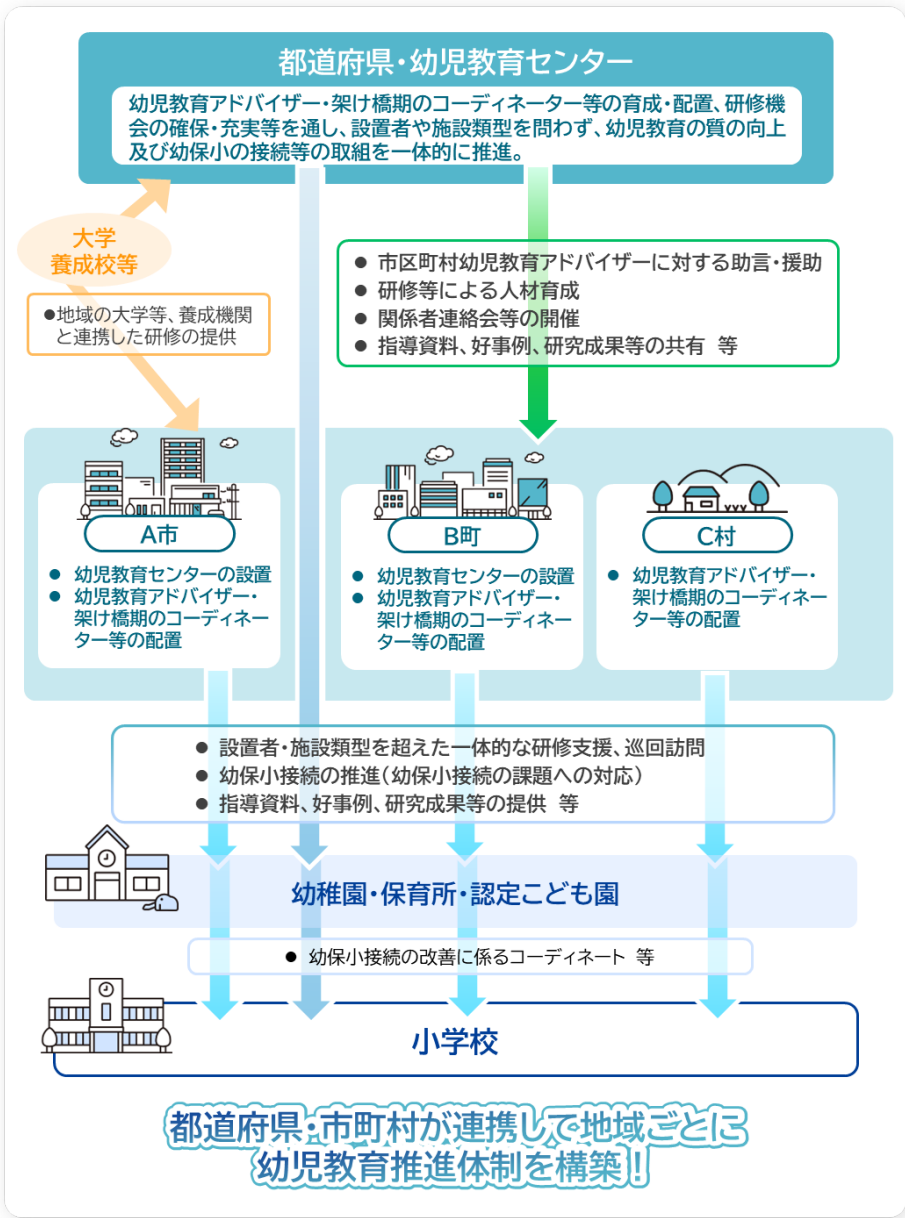
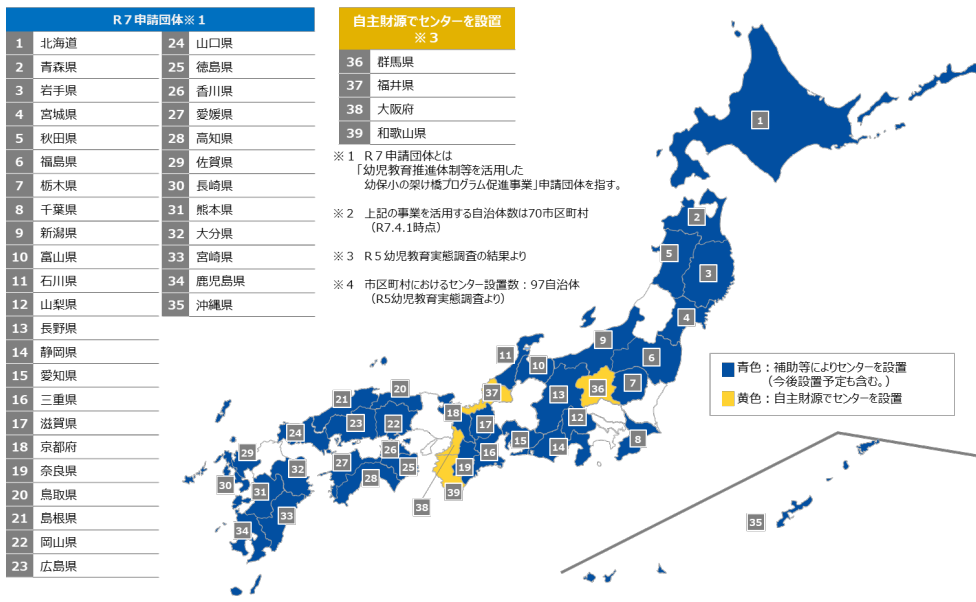


具体的な方向性と論点② (幼児教育の質の向上・幼保小の円滑な接続を支える体制づくり関係)

3. 地方自治体における支援体制の充実・強化

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

幼児教育センター設置 道府県一覧 (令和7年4月現在)



(6) 子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善



子供のより主体的に社会参画に関わる教育に関する現状と課題

【現状】

1. 現行学習指導要領までの改善

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

2. こども基本法の制定など近年の動き

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

【課題】

1. 教育内容面の課題

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

2. 学校・社会の受け皿などの課題

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



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



具体的な方向性と論点

1. 子供の社会参画に関わる教育内容の充実

<全ての教科を通じた改善>

- ① 社会科・公民科を中心としつつ、関連する教科等のWGで、子供の社会参画や意見表明を推進する観点から、見直すべき点がないか検討すべき
※模擬議会・模擬選挙など、地域社会と連携した実践的な学習活動の推進方策については、総務省と協議
- ② 全ての教科等を通じて、自分の意見の根拠を持った説明、一方的な意見の主張に止まらない対話を含む「協働的な学び」を一層重視すべき

※ フィルターバブル・エコーチェンバーの影響が強く指摘される中、第四章（1）では情報モラルやメディアリテラシーの向上を含む情報活用能力の抜本的向上の方策を整理しているが、これらも社会参画に関わる教育内容の改善の一環として捉えつつ、今後関連する教科等のWGで検討を深める

<特別活動における改善>

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

- ① 身近な社会である学級・学校で、多様な個性や特性、背景を持つ他者との対話や協働により、児童生徒が主体となってルール形成や学校生活の改善、学校行事など様々な活動に参画することにより、「生成AI時代の主権者」として、確かな民主主義の担い手を育み、共生社会を実現する基盤を提供する領域として、特別活動の位置付けを明確化すべき
- ② 児童会・生徒会活動について、教師の適切な指導のもと、校則など学校のルールを設定をはじめとする学校運営に発達段階に応じて子供が関わる仕組みであることを、教育的活動という性質に十分配慮しつつ、明示的に示していくべき
(補足イメージ 取組例①②)
- ③ 学校行事について、各行事の特質や教師の過度な負担を生じさせない観点を踏まえつつ、子供たちが創造する活動である旨をより明確にすべき (取組例①)
- ④ 学級活動について、学級内の多様性を前提に、共生社会の実現に向けた納得解を形成することの重要性をより明確に位置付けてはどうか。このことが社会的障壁の低減や教育課程全体の包摂性の向上に資することが期待される (取組例③)
- ⑤ 以上の改善の実効性を上げるためにも、子供が主体的・実践的に取り組む活動という特別活動の特質を踏まえ、内容の精選を進めるとともに、学習評価の質を向上させるための合理化を検討すべき

2. 取組を促進する方策の充実

<教師の負担への配慮等>

- ① 児童生徒の意見を活かした学校運営やルールの形成等の取組を円滑かつ豊かなものにできるよう、クラウドツールの活用方法を含め、意見表明を過度な負担なく学校の様々な活動や運営に繋げる好事例等について、整理・提供すべき
- ② 児童生徒の参画や意見を活かした学校運営、授業づくりに関する指導上の工夫等について、学校管理職や教師等に対する研修を充実させていくべき

<子供の意見を反映させる受け皿の整備>

- ① 子供が学校生活での気づきや悩みをクラウドで寄せることができる仕組みなど、学校運営の包摂性を高める取組の一環として、教師の過度な負担なく児童生徒の声を聞く取組を促すことを検討すべき
- ② 学校運営協議会制度（コミュニティスクール）において、子供の社会参画を促す方策を検討すべき (取組例⑤)
 - 子供の社会参画や意見表明の推進を議題とする
 - 子供自身が学校運営協議会に参画する
- ③ 学校評価において、学校運営の評価・改善プロセスに子供が関わることについて、子供の社会参画に関わる教育内容と関連づけることを促すことを検討すべき (取組例⑥)
- ④ 教育振興基本計画や教育大綱の策定をはじめとする地方公共団体での議論において、子供の意見表明の機会を設ける等、学校を超えて子供の社会参画を促すことを検討すべき (取組例⑦)

子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善（先行事例）

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

（現状）

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

（取組例④）

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

（取組例⑤）

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

（現状・取組例⑥）

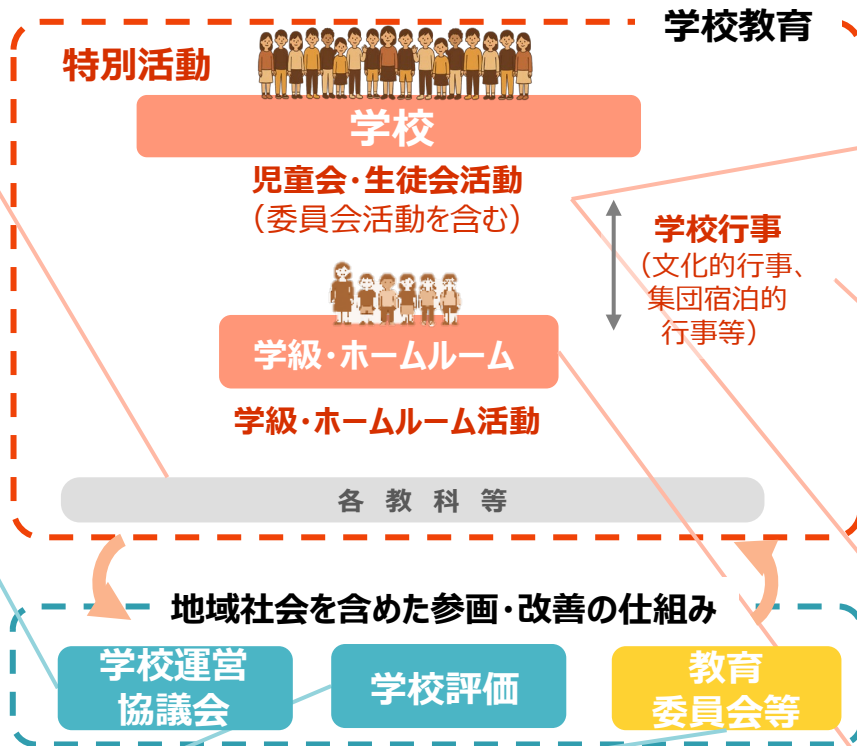
- 学校評価ガイドライン〔H28年改訂〕では、自己評価において児童生徒・保護者を対象とするアンケート等を活用することを記載しているほか、学校が評価項目を検討する際の視点例として「学校に対する児童生徒の意見」を記載。
- 山形市立金井中学校では、「いい授業とはどんな授業か」を生徒会執行部と教師が年に1度話し合い、生徒の声を学校評価や授業改善に活かすプロセスを実施（補足資料p15）

（取組例⑦）

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

（取組例③）

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



（取組例①）

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

（現状）

- 令和元年度以降に校則等を制定又は変更した中学校・高校の割合：91%

（取組例②）

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



第八章 今後の検討スケジュール・検討の在り方等



今後の検討スケジュール・検討の在り方等

1. 今後のスケジュール

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

2. 本部会と各WGとの関係

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

3. その他

- 第四章において、小学校の総合的な学習の時間に情報の領域（仮称）を付加し、中学校で情報・技術科（仮称）を創設する方向性を示したが、これに伴う標準授業時数の増加について、諮問で示されている年間の標準総授業時数を現在以上に増加させないとの方針を前提としつつ、教育課程企画特別部会及び総則・評価特別部会にて教育課程全体を見通した観点から検討を行い、令和8年の春頃を目途に一定の結論を得ることとする
- 中央教育審議会及び文部科学省は、本「論点整理」の内容について、教育基本法をはじめ現行法令を踏まえつつ、教師や学校、教育委員会はもとより、首長部局、保護者や地域住民、民間の担い手を含め社会全体が理解でき、浸透するようにするとともに、教師や学校、教育委員会が、現時点から次期学習指導要領への見通しを持って取り組めるように、あらゆる方策を尽くす。

(参考) 学習指導要領改訂に向けた検討体制

中央教育審議会教育課程部会

教育課程企画特別部会

総則・評価特別部会

義務教育検討チーム

高等学校検討チーム

幼児教育WG

特別支援教育WG

産業教育WG

国語WG

外国語WG

社会・地理歴史・公民WG

算数・数学WG

理科WG

体育・保健体育、健康、安全WG

芸術WG

家庭WG

生活、総合的な学習・探究の時間WG

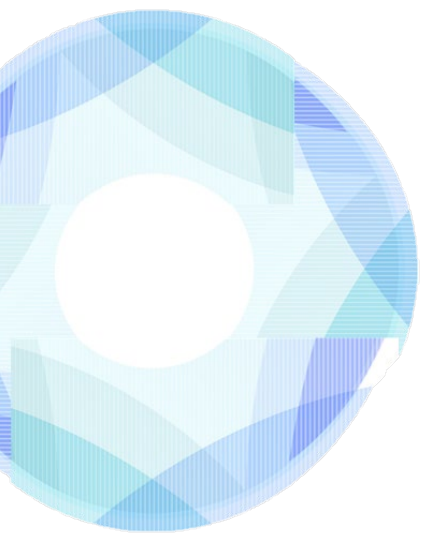
特別活動WG

道徳WG

情報・技術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



審議經過

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

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

教育課程企画特別部会の審議経過

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

第1回特別部会(1月30日(木))で示された主な検討事項に係るこれまでの審議の状況

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

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

第2回：2月17日(木) 15:30-18:00

質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について①

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

論点資料① 学習指導要領の一層の構造化

御発表者：戸ヶ崎委員、石井委員

第3回：2月28日(金) 15:30-18:00

質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方について②

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

論点資料① 学習指導要領の一層の構造化

御発表者：堀田主査代理、戸田市立戸田南小学校、加賀市立山代中学校、宮城県仙台第三高等学校

第6回：4月25日(金) 15:30-18:00

学習指導要領の構造化を深めるに当たっての諸論点について

デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

- ・「学びに向かう力、人間性等」、「見方・考え方」の在り方
- ・デジタル学習基盤を前提とした学習指導要領の在り方

論点資料④

学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点

論点資料⑤

デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

2. 多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方

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

第4回：3月28日(金) 13:00-16:00

多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について①

- ・子供たちの可能性を輝かせる柔軟な教育課程編成の促進

論点資料② 柔軟な教育課程編成の促進について(主に義務教育段階)

御発表者：奈須委員、渋谷区教委・同立千駄谷小学校、久喜市教委・同立砂原小学校、目黒区教育委員会・同立東山小学校、愛荘町立秦荘西小学校

第5回：4月10日（木）9:30-12:00

多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方について②

- ・各学校が構成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂

論点資料③ 柔軟な教育課程編成の促進について

（各学校が編成する一つの教育課程では対応が難しい子供の包摂）

御発表者：東京都教委・多摩市教委、広島県教委・尾道市教委、
愛媛大学教育学部教授 隅田学氏

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

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

第6回：4月25日（金）15:30-18:00 ※再掲

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

- ・「学びに向かう力、人間性等」、「見方・考え方」の在り方
- ・デジタル学習基盤を前提とした学習指導要領の在り方

論点資料④

学習指導要領の構造化を進めるに当たっての諸論点

論点資料⑤

デジタル学習基盤と「個に応じた指導」の在り方について

第7回：5月12日（月）15:30-18:00

情報活用能力について

- ・デジタル化社会の負の側面への対応を含む、情報活用能力の抜本的向上

論点資料⑥ 情報活用能力の抜本的向上

（デジタル化社会の負の側面への対応を含む）

御発表者：堀田主査代理、春日井市教委・同立出川小学校、
沖縄市立美東中学校・うるま市立具志川中学校

第8回：5月22日（木）9:30-12:00

質の高い探究的な学びの実現について

- ・情報活用能力との一体的な充実を含む、質の高い探究的な学びの実現

論点資料⑦ 質の高い探究的な学びの実現

（情報活用能力との一体的な充実）

御発表者：田村学 主任視学官、関西大学総合情報学部教授
黒上晴夫氏、新潟市立新潟小学校、
山梨県立笛吹高等学校

4. 教育課程の実施に伴う負担への対応の在り方

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

第9回：6月16日（月）15:30-18:00

余白の創出を通じた教育の質の向上について（これまでの議論を踏まえた整理）

- ・余白の創出を通じた教育の質の向上

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

御発表者：横浜市教委・同立獅子ヶ谷小学校

5. その他の教科横断的な論点等

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

第10回：7月4日（金）9:30-12:30

豊かな学びに繋がる学習評価の在り方について（過度な負担を生じさせない在り方との両立）

幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善について
障害のある子供に対する教育課程の充実について

- ・「主体的に学習に取り組む態度」の評価の在り方、評価の頻度等
- ・幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との円滑な接続等
- ・通級による指導、特別支援学級、特別支援学校における教育課程の充実等

論点資料⑨

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

論点資料⑩

幼児教育の質の向上及び幼児教育と小学校教育との
円滑な接続について

論点資料⑪

障害のある子供に対する教育課程の充実について

第11回：7月28日（月）15:00-18:00

高等学校の教育課程等の改善について

その他諮問で提起された諸論点について

- ・柔軟な教育課程の在り方、産業教育の更なる改善、中高の円滑な接続に資する
高等学校入学者選抜等
- ・子供のより主体的な社会参画に関わる教育の改善、カリキュラム・マネジメントの
在り方等

論点資料⑫高等学校の教育課程等の改善

論点資料⑬その他諮問で提起された諸論点について

6. 論点整理（案）について

第12回：9月5日（金）15:00-18:00

論点整理（素案）について

第13回：9月19日（金）15:30-17:30

論点整理（案）について

中央教育審議会総会・初等中等教育分科会・教育課程部会における審議の状況

（令和6年）

・12月25日 中央教育審議会総会（第140回）

「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問

（令和7年）

・1月28日 初等中等教育分科会（第147回）

諮問について報告

・1月29日 教育課程部会（第132回）

諮問について報告、教育課程企画特別部会設置

・7月9日 教育課程部会（第134回）

教育課程企画特別部会における審議の状況について

・7月25日 初等中等教育分科会（第151回）

教育課程企画特別部会における審議の状況について

・9月25日 教育課程部会（第135回）

教育課程企画特別部会 論点整理（案）について