

現行学習指導要領実施状況の捉えと 次期学習指導要領の方向について

令和7年10月7日 15:00～16:30

岡崎市竜美丘会館

文部科学省 初等中等教育局 視学官

(併)文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 教科調査官

(併)国立教育政策研究所 教育課程研究センター

研究開発部 教育課程調査官/学力調査官

水谷 尚人

令和の学びはどこに向かうのか ～「12.25中教審諮問」を受けて～



- 昨年9月18日に、今後の教育課程、学習指導及び学習評価等の在り方に関する有識者検討会の「論点整理」がまとめられた
- 上記「論点整理」の内容を踏まえたうえで、昨年12月25日の文部科学大臣による中央教育審議会（中教審）への「諮問」があり、学習指導要領の改訂に向けた議論がスタート
- 中教審による「答申」は、令和8年度中を想定しており、現時点で改訂内容として確定していることはない
- しかし、「諮問」の内容は、文部科学省としての現状認識、問題意識、そして中教審に検討をお願いしたい具体の検討事項が示されており、非常に重要な位置付けを持つ（いわば今後の検討の「地図」であり「メニュー」）
- 「原典」である「諮問文」の内容をご覧くださいのが何より。

↑ A4で5ページ



文部科学省ホームページ

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日中央教育審議会諮問) 【概要】

子供たちを取り巻くこれからの社会の状況

- 不確実性の高まり（少子化・高齢化、グローバル情勢の混迷、生成AI等デジタル技術の発展等）
→子供たちは、激しい変化が止まることがない時代を生きる
- 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
→自らの人生を舵取りする力を身に付けることの重要性
- 内なるグローバル化やデジタル化の負の側面等による社会の分断の芽への指摘
→多様な他者と、当事者意識を持った対話により問題を発見・解決できる「持続可能な社会の創り手」を育てる必要性
- テクノロジーは変化に伴う困難だけでなく多様な個人の思いを具現化するチャンスも生み出す
→生産年齢人口が急減する中、あらゆる資源を総動員し、全ての子供が豊かな可能性を開花できるようにすることが不可欠

顕在化している課題

①主体的に学びに向かうことができていない子供の存在

- ・ 学ぶ意義を十分に感じだせず、主体的に学びに向かうことができていない子供の増加
- ・ 不登校児童生徒、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、可能性を開花させる教育の実現が喫緊の課題
- ・ これらに向き合うことは、「正義主義」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、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重要

②学習指導要領の理念や趣旨の浸透は道半ば

- ・ 習得した知識を現実の事象と関連付けて理解すること、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、根拠を持って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
- ・ 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、改善傾向も見られるものの国際的に見て低い状況

③デジタル学習基盤の効果的な活用

- ・ デジタル学習基盤(※)は、一人一人のよさを伸ばし、困難の克服を助ける大きな可能性を秘めているが、効果的な活用は緒に就いたばかり
- ・ 我が国のデジタル競争力は国際比較でも低位であり、デジタル人材育成強化は喫緊の課題
- ・ 「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

(※) 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

- 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
→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慮しながら、新たな時代にふさわしい在り方を構築する必要

- 教師の努力と熱意に対して過度な依存はできず、教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合う必要性
→令和6年8月の中央教育審議会答申に基づく教員の勤務環境整備と整合させつつ、「令和の日本型学校教育」を持続可能な形で継承・発展

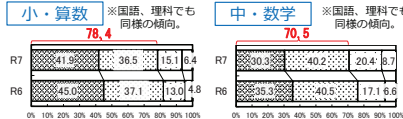
※別途諮問している「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策について」に係る検討と連携

各教科への興味・関心、理解度

- ◆「授業の内容がよく分かる」児童生徒は各教科の正答率・スコアが高い傾向が見られるが、「当てはまる」と回答した児童生徒の割合が全教科で前回調査から減少。

授業の内容がよく分かる

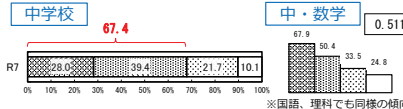
- 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる ■ 当てはまらない



- ◆ 文字式を用いた説明や図形の証明を読んで、書かれていることを理解できる生徒は67%。

文字式を用いた説明や図形の証明を読んで、書かれていることを理解することができる (新規)

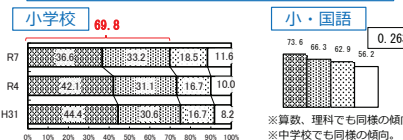
- 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる ■ 当てはまらない



- ◆ 読書が好きな児童生徒の割合が減少傾向。

読書は好きですか

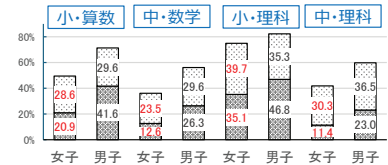
- 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる ■ 当てはまらない



- ◆ 算数・数学、理科の平均正答率・スコアの大きな男女差は見られない一方、「得意」と考える割合は、女子の方が男子より低い。

各教科が得意だ (新規)

- 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる ■ 当てはまらない

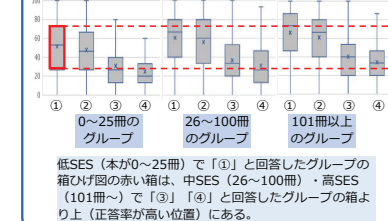


- ◆ 算数・数学、理科の上位層で「得意ではない」者は、「授業で学習したことを、普段の生活の中で活用できていない」と回答した割合が大きい。

- ◆ 低いSES (社会経済的背景) でも「文字式や証明を読んで理解する」「説明活動をする」の両方に取り組んだ児童生徒は、高いSESで取り組めていない者よりも数学の正答率が高い。

SES別に見た「理解する」「説明する」の取組状況に応じた数学の正答率

- ①理解○説明○ ②理解○説明× ③理解×説明○ ④理解×説明×

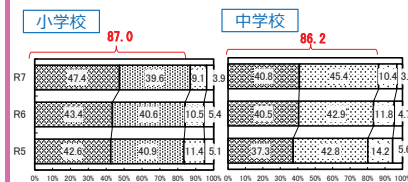


ウェルビーイング

- ◆ 「自分には、よいところがあると思う」と回答した児童生徒は85%以上で、微増。

自分には、よいところがあると思う

- 当てはまる ■ どちらかといえば、当てはまる ■ 当てはまらない

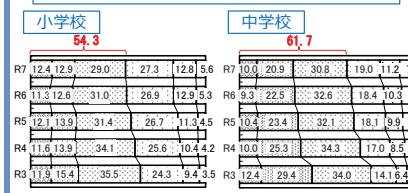


学校外での過ごし方

- ◆ 学校の授業時間以外の勉強時間は、小・中学生とも令和3年度以降、平日、休日いずれも減少傾向。

平日の勉強時間 (学習塾で勉強している時間等を含む)

- 3時間以上 ■ 2時間以上、3時間より少ない ■ 1時間以上、2時間より少ない ■ 30分以上、1時間より少ない ■ 30分より少ない ■ 全くしない



教育課程企画特別部会

論点整理（案）

令和7年9月25日開催の中央教育
審議会初等中等教育分科会教育課
程部会（第135回）にて案トレ令和7年9月19日
中央教育審議会
教育課程企画特別部会

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 自らの人生を舵取りする力と民主的な社会の創り手育成



諮問で「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却し、民主的かつ公正な社会の基盤としての学校を機能させる必要性が指摘された背景には社会全体の構造変化がある。生成AIなどデジタル技術の発展が相まって、皆と同じことができることも重要だが、それ以上に独自の発想や視点に価値が置かれるようになってきている。現在の学校教育の中で主体的に学びに向き合えていない子供も多くなっている。少子化に伴う入試による動機付けの変化、学習時間の減少等も踏まえ、学びの動機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。

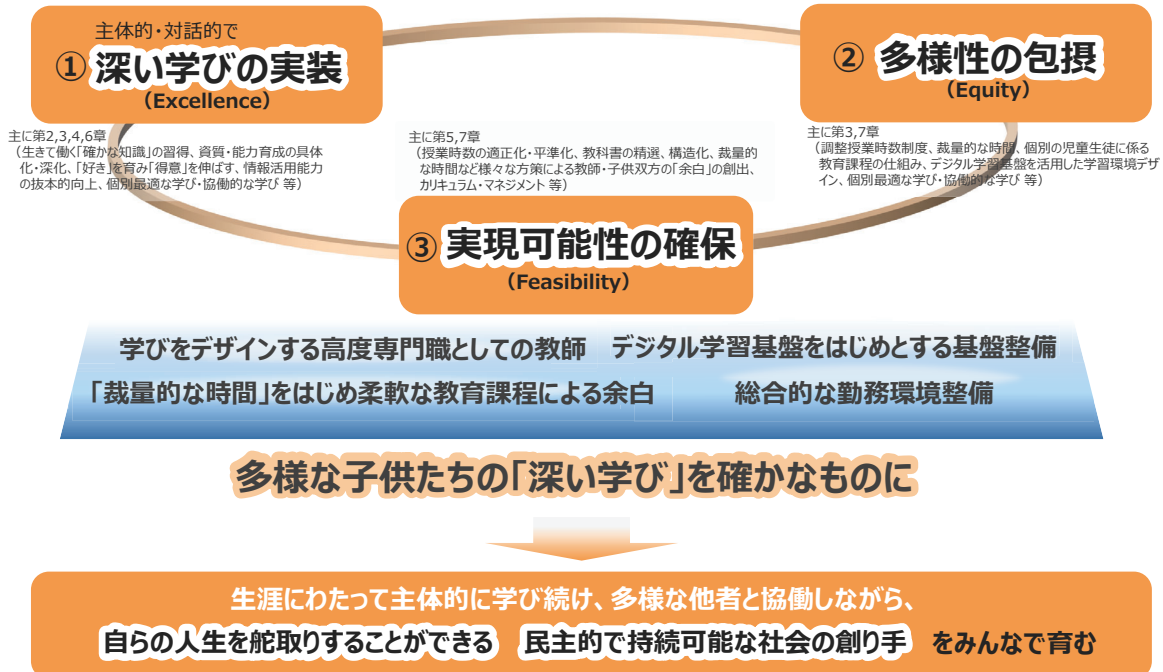
- ✓ このため、全ての幼児児童生徒に育むべき資質・能力育成の具体化・深化と並行して、一人一人の「好き」（興味・関心）を育み、「得意」を伸ばしながら、それらを原動力として学び全体への動機付けを図っていく取組と、当事者意識を持って、自分の意見を形成し、多様な他者対話や合意を図る取組を同時に進め、これらが有機的に関わり合い高まっていく教育課程に変革していく必要がある。
- ✓ こうした問題意識の下、本部会では、学びに向かう力、人間性等の概念の再整理、総合的な学習・探究の時間を中心とした質の高い探究的な学びの実現、デジタル化の負の側面への対応を含む情報活用能力の抜本的向上、特別活動を中心とした主体的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

補足イメージ1-①

～あらゆる方策を活用し、三位一体で具現化～



「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じた

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

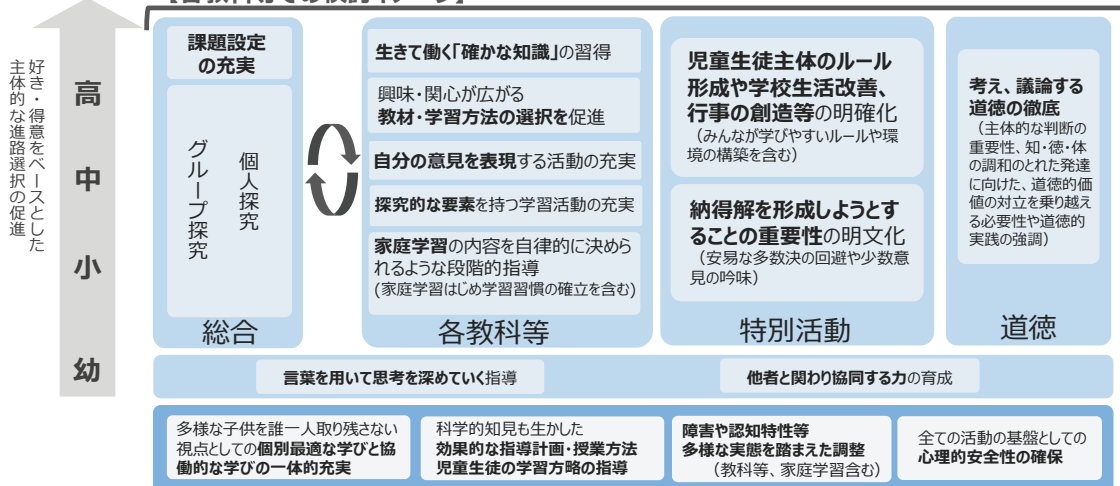
補足イメージ1-②

「好き」を育み、「得意」を伸ばす
(興味・関心)



当事者意識を持って、自分の意見を
形成し、対話と合意ができる

【各教科等での検討イメージ】



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

論点整理案
p6

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

テーマ：みなさんが願う人生や社会にするために、学校でどんな学びが大切ですか？

○ ワクワクした授業やその理由は何ですか？



- ・ 小学４年生の総合の授業で、車いすの使い方を勉強した。おもしろくてためになると思った。
- ・ 総合の授業が好き。みんなで何かをしたり、自分でがんばって資料を集めて作ったりするのが好きだから。
- ・ 総合の調べ学習や美術の何かを作る授業、行事の班決めや調べ学習など、自分で決めて、調べて、まとめる作業が好きなのでワクワクする。
- ・ 総合的な学習の中の探究学習の時間。自分の調べたいものを内発的動機に基づいて調べることができる。大人とも力を合わせて自分が作りたいものを作り上げられる。完成したときはすっきり気持ちがいい。

○ 自分の力をつけていくために、どんな授業がよいと思いますか？

- ・ 自分が調べようと思ったことを調べる授業。
- ・ 単に先生の話聞くだけでなく、自分自身が見つけた課題を周囲の人と協力して解決していけるような環境を整えられると良い。

（出典）文部科学省・子ども家庭庁共同実施「こども若者★いけんぶらす」（対象：小学校１年生～高校３年生年代、時期：令和７年１～２月）

184

探究的な学びの分類について

- ・ Banchi,H., & Bell,R.（2008）は、教師から与えられる問、手続き、解法の提供範囲に応じて探究学習を複数のレベルに分類している
- ・ レベル１、２の探究は各教科で実施されることが多く、より高度な探究と往還しあうことが重要とされる

各教科の時間		総合的な学習（探究）の時間		
		問い	手続き	解法
レベル 4	オープンな探究（open inquiry） 生徒が自分でデザインまたは選択した手続きを用いて、生徒自らが立てた問いについて調査する	—	—	—
	指導された探究（guided inquiry） 生徒が自分でデザインまたは選択した手続きを用いて、教師が示した問いについて実験する	○	—	—
	構造化された探究（Structured inquiry） 与えられた手続きにしたがって、教師が示した問について実験する	○	○	—
	確認のための探究（Confirmation inquiry） 前もって結果が分かっている場合に、活動を通じて原理を確認する	○	○	○
レベル 1				

企画特別部会第8回【参考資料１－１】
論点資料補足資料（探究的な学びの充実に係る関係資料等）

（出典）Banchi,H., & Bell,R.（2008）:The many levels of Inquiry.Science and Children,46(2),26-29、白井俊「世界の教育はどこへ向かうか 能力・探究・ウェルビーイング」をもとに作成



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

論点整理案
p17

主体的に学習に取り組めるように…

粘り強さ:

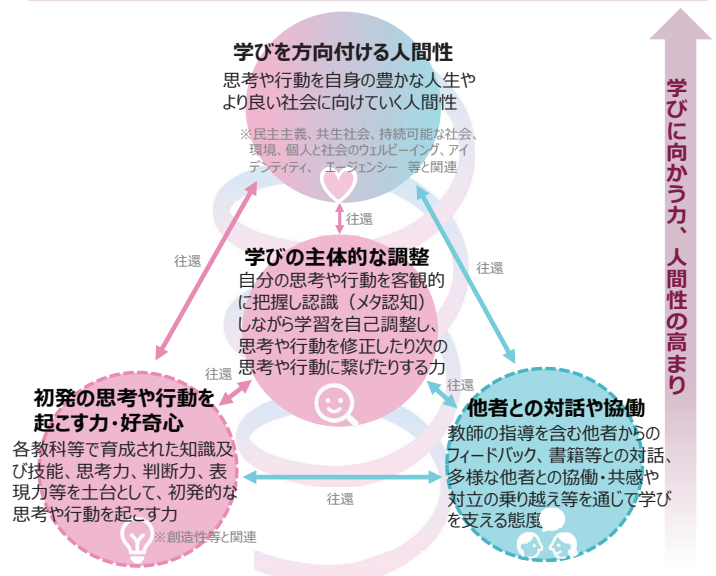
「箱ひげ図の読み取りや説明に困難を感じても、諦めずにデータや定義を繰り返し確認し、解決しようと粘り強く取り組んでいるか。」

自己調整:

「自分の説明が不十分だと気づいた際に、他の生徒の意見や教師からの問いかけを参考に、説明の根拠や表現方法を修正しようと試行錯誤しているか。」

【今後の整理イメージ】

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



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



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価に向けて行われることが多い
- 学年末に評価を記載する前提で指導要録の参考様式を示しているが、学期ごとに評価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指摘がある
 - ✓ 「粘り強さ」…ノート提出の頻度や課題の締切遵守等、形式的な「勤勉さ」の評価に留まっている例が散見される
 - ✓ 「自己調整」…振り返りによる評価が行われる場合もあるが、教師の負担が大きい、教師の期待する表現を子供が過度に意識する傾向がある

<①②の課題が生じる背景>

「目標に準拠した評価」を採用し、結果として評価を左右するため、

- ✓ 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努力が割かれ、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、単元を見直し、「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を必要性を指摘

論点整理案
p72

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

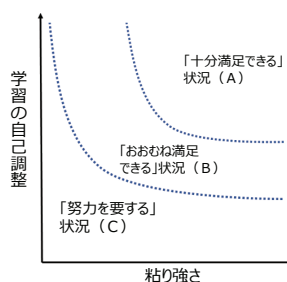
評価観点（「主態」）の趣旨（指導要録の改善通知）

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、目標標準拠評価として、④と⑥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

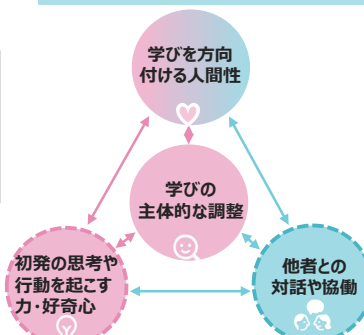
学習指導要領の目標（学びに向かう力、人間性等）

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

論点整理案
p76

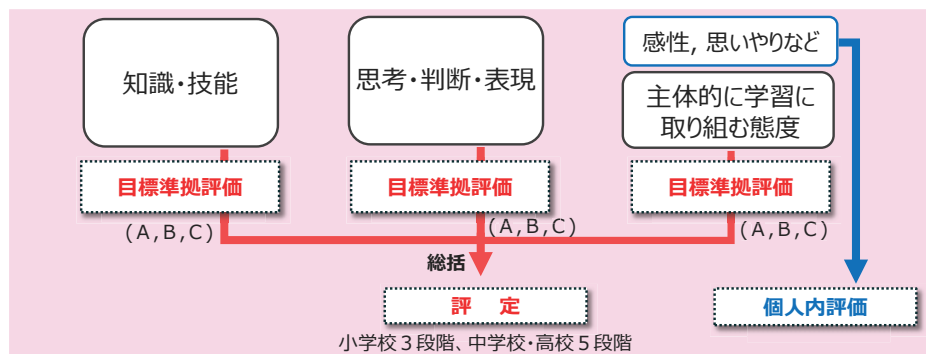
新たな観点別評価の方向性イメージ

旧

見取る観点

観点別評価

評価への総括

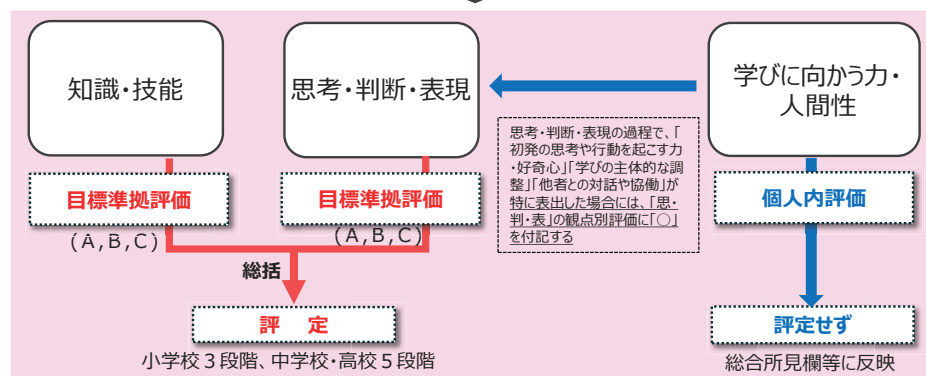


新

見取る観点

観点別評価

評価への総括



論点整理案
p77



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
 - ✓ デジタルが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に適切に整理すべき
- 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）子供自身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

論点整理案
p24

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のための サポートマガジン 『みるみる』

『みるみる』には、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に向けて取り組み、たゆまぬ授業改善を目指す全国の先生方に、「子供を“みる”目」「授業を“みる”目」を豊かにするヒントを提供し、授業改善に向けたそれぞれの挑戦を応援したいという願いが込められています。



文部科学省



現行学習指導要領の考え方

新しい時代に必要な資質・能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性等の涵養



生きて働く知識・技能の習得



未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成



何ができるようになるか

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

「社会に開かれた教育課程」の実現

各学校における「カリキュラム・マネジメント」の実現



何を学ぶか

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

小学校の外国語教育の教科化、高校の新科目
「公共」の新設など各教科等で育む資質・能力
を明確化し、目標や内容を構造的に示す



どのように学ぶか

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

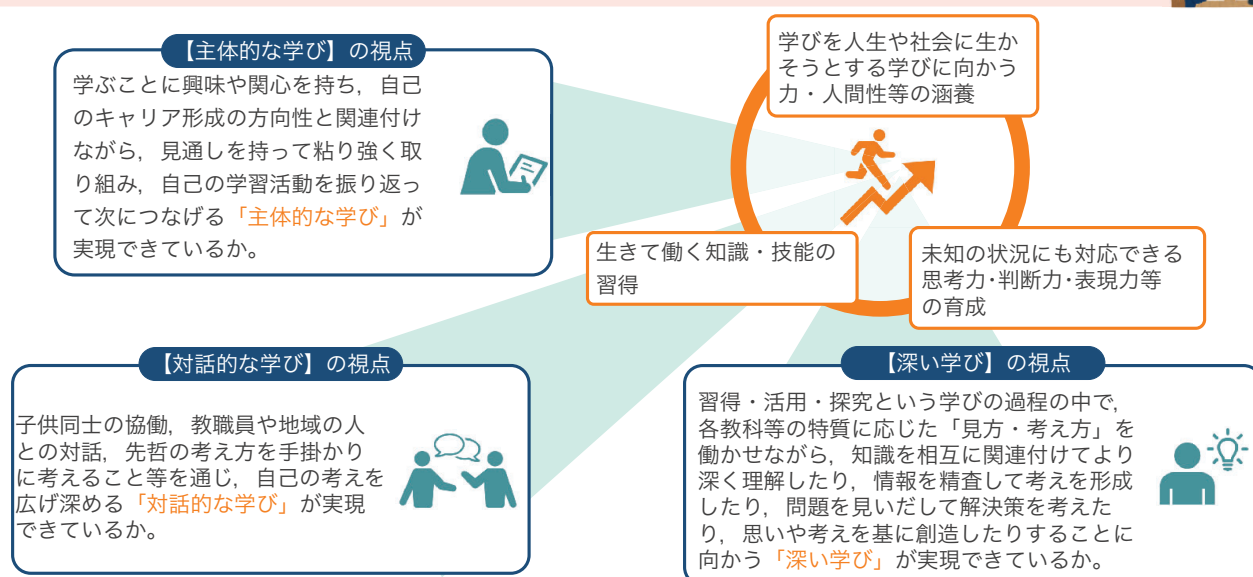
- 生きて働く知識・技能の習得など、新しい時代に求められる資質・能力を育成
- 知識の量を削減せず、質の高い理解を
図るための学習過程の質的改善

主体的な学び
対話的な学び
深い学び



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

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



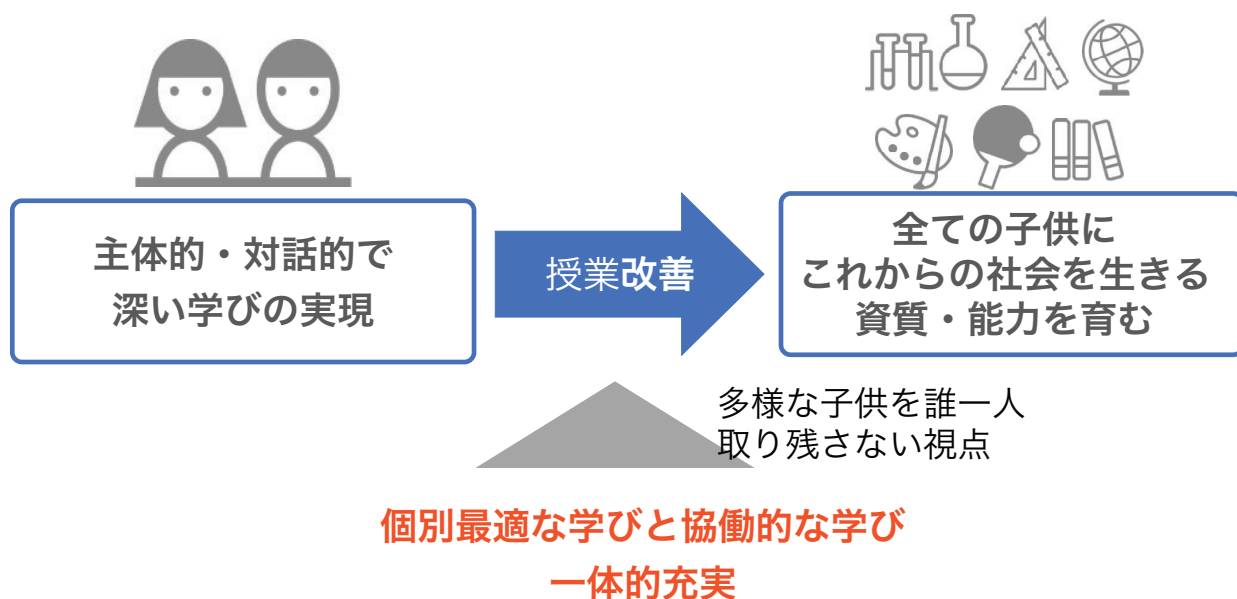
「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善とは、特定の指導方法の「型」の普及を指すのではなく、上記のような視点を手掛かりにしながら、子供たちに求められる資質・能力を育むために必要な学びの在り方を絶え間なく考え、授業の工夫・改善を重ねていくことです。

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

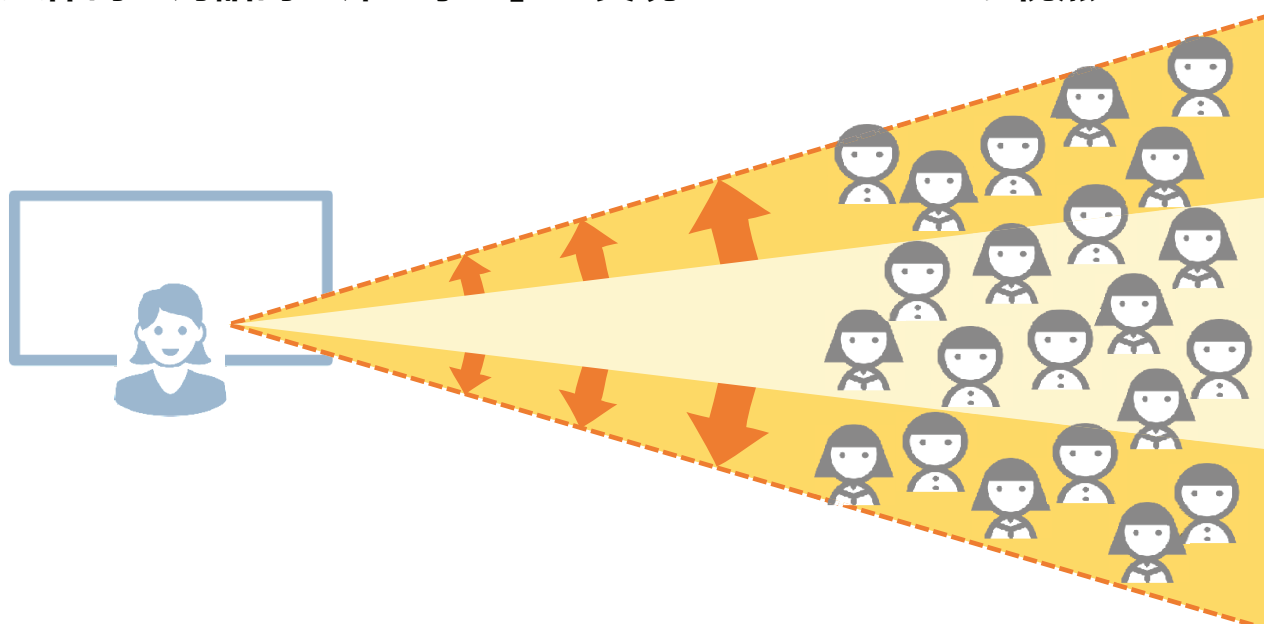


近年、学習指導要領が示す「主体的・対話的で深い学び」と令和答申が示す「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の関係性がどうなっているのか、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」が「主体的・対話的で深い学び」を上書きしたのかという疑問も聞かれます。この点については、あくまで「**主体的・対話的で深い学び**」の実現を通じて資質・能力の育成を図っていく、ということを多様な特性を有する全ての子供において実現するということが出発点としてあり、「**個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実**」はそのための具体的な改善の視点であることに留意していただきたいと思います。例えば、子供一人一人が個別に学ぶ場面や、協働する場面が準備されていたとしても、子供たちの「**主体的・対話的で深い学び**」につながっていなければ、本末転倒になってしまいます。「**個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実**」が盛んに授業研究のテーマとなっていくことは歓迎されることですが、それ自体が目的化することがないよう、「**主体的・対話的で深い学び**」を通じた資質・能力の育成という出発点に立ち戻って考えることが大切です。

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、
誰一人取り残さない形で、
「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた**授業改善**につなげる



誰一人取り残さず全ての子供たちに
「主体的・対話的で深い学び」が実現しているかという視点をもつ



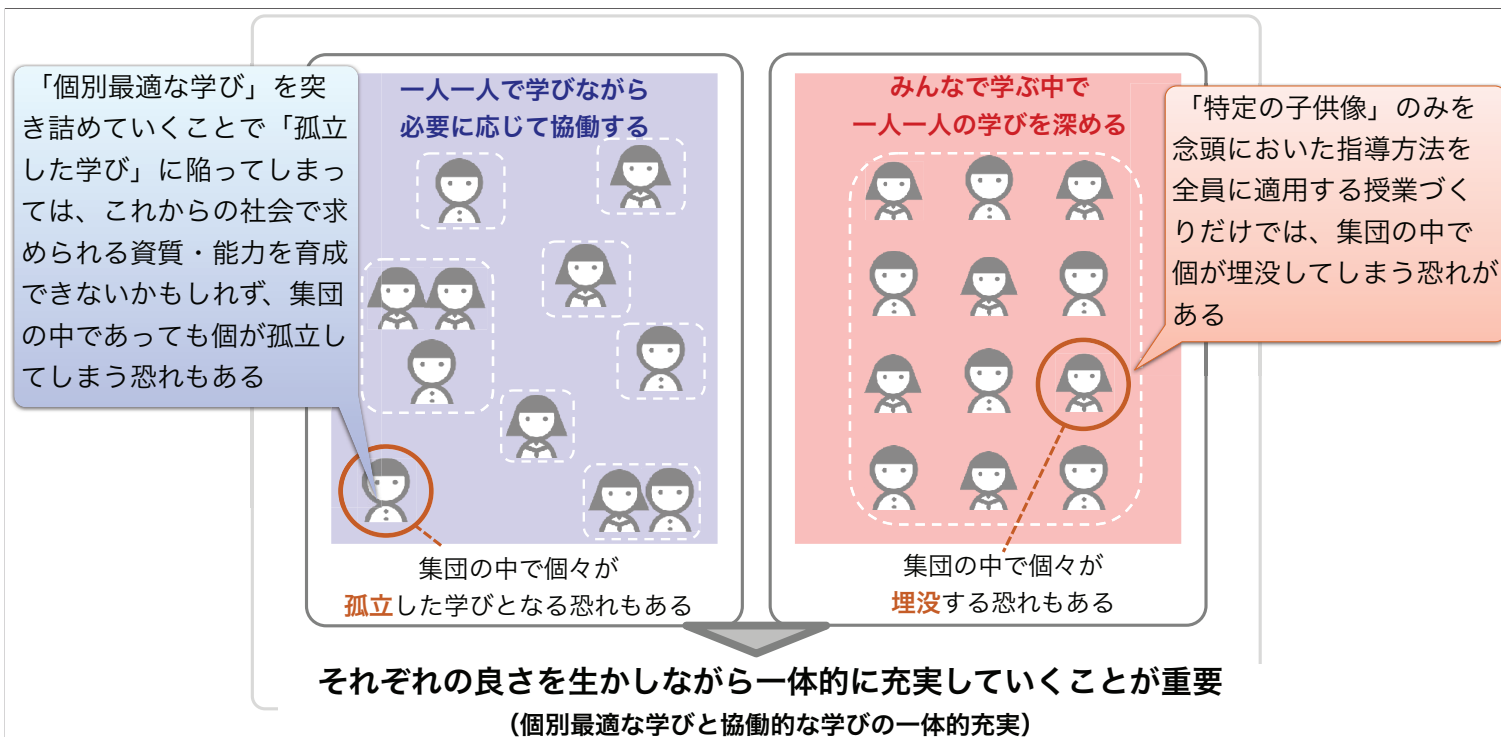
「主体的・対話的で深い学び」を通じた資質・能力の育成を、誰一人取り残さず全ての子供に実現できるようにしていくための視点が、「個別最適な学び」であると言えます。

全ての子供一人一人に教師が異なる指導をするのは現実的ではないのではないか？



生涯にわたって能動的に学び続けることができるよう、「主体的・対話的で深い学び」の視点から子供たちの学びの過程を質的に改善しよう、という学習指導要領の考え方に照らしたとき、**一人一人に合った学びを、教師が全て提供するという考え方だけでは十分にその趣旨を実現することは難しい**でしょう。大人になってからも学び続けられるようにするためには、教師がきめ細かく指導・支援することに加えて、**子供たち一人一人が自分自身で学習の状況を把握し、自らに合った学習の進め方を考えたり、自主的・自発的な学習を行ったりするなど、主体的に学習を調整できるようにすることが大切**です。このような視点を加えることにより、教師が全て個別の指導・支援を行わなくてはいけないと考える場合に比べて、「個別最適な学び」が現実的に実現可能なものと考えられるのではないのでしょうか。

したがって、「個別最適な学び」は、教師が個別の指導を提供するといったことだけでなく、**子供たちが主体的に学習を調整できる状況を教師が整えることで、子供自身がその実現を図っていくという視点も重要**となってきます。子供たちが主体的に学習を調整するためには、単に子供に任せるのではなく、一人一人の子供が自ら学びに向かおうとしているか、様々な学習の方法を自ら使えるように身に付けているか、その学びを意味付け・価値付けできる振り返りの場を用意しているかなどの視点に立って、教師が学習環境を適切に整えていくことが大切です。



一人一人が学ぶ場面でも意図的に協働的な場面を設けることや、皆で学ぶ場面でも個々の学びが深まるような工夫を行うことも大切となってきます。

Paradigm change of education

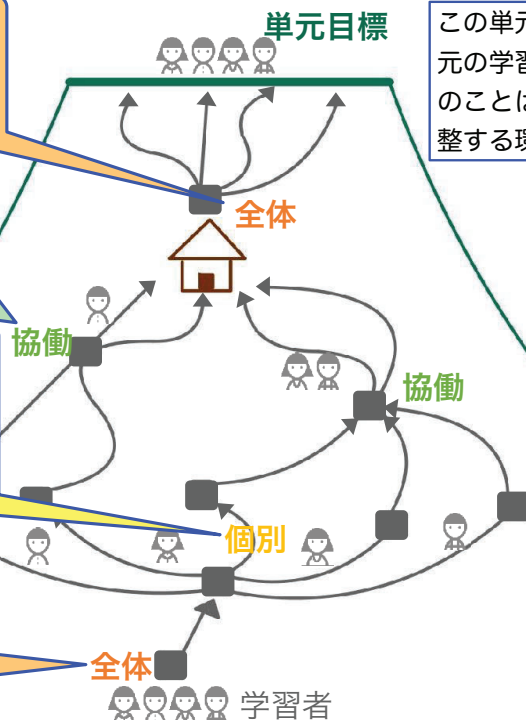
本時主義×教師主導の授業づくりから、単元×学習者主体の授業づくりへ

拡散した子供の学びをさらに深めて単元の目標に近づけていくため、途中で一斉指導による問い掛けや補足説明が必要となるかもしれません。

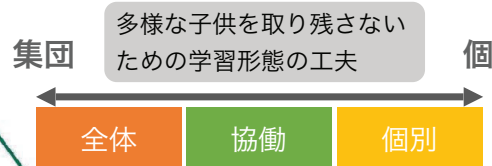
子供が形成した自分の考えをさらに広げて、新たな考え方に気付くために、グループで協働を行うことが効果的な場面もあるかもしれません。

子供が教材とかかわり、課題解決に必要な情報を収集したり自分なりの考えを形成したりするためには、個別に学びを進める場面が必要となるかもしれません。

例えば、冒頭は単元を通じて身に付けて欲しい資質・能力を子供に明確に伝えたり、学習活動で育成したい資質・能力をあらかじめ明示したりする場面が必要となるかもしれません。



この単元の学習計画を子供にあらかじめ（ないし単元の学習のはじめに）共有することも考えられ、このことは単元を通じて子供たちが主体的に学習を調整する環境を整える上で効果的に働きます。



効果的に組み合わせて単元の活動を計画しつつ、多様な子供が資質・能力を身に付けられるよう手立てを用意する

<資質・能力から出発する授業づくりのイメージ>



学習指導要領
(資質・能力)

児童生徒や地域の
実態

授業改善を考える上では、1コマ1コマの授業の中で全てを実現しようとするのではなく、単元という一定のまとまりの中で実現していくことが不可欠となってきます。

例えば、子供たちが主体的に学ぶことができるよう、学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりして自身の学びや変容を自覚できる場面をどこに設定するか、対話によって自分の考えなどを広げたり深めたりする場面をどこに設定するか、子供が個々にじっくりと取り組んだり考えたりする場面と教師が教える場面をどのように設定するかといった観点で、単元を組み立てていくことが大切です。

単元・題材の構想
(資質・能力を育成するための
授業のまとまりの構想)

教科用図書・教材

一コマ
の
授業

どのような力を
身に付けてほしいか

どのような単元・
課題・評価でやるか

教科書やその他の
教材をどう使うか

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。
学習指導要領の一面の構成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方を検討

【具体的論点】

- ① 総授業時数を維持しつつ各教科の標準授業時数（以下「教科標準時数」という。）を調整することが可能な範囲を検討すべき。その際、現行の授業時数特例校制度（1割が上限）や研究開発学校における実践等も踏まえつつ、上限の拡大の適否や対象となる教科等も含めて検討すべき
- ② 教科標準時数を調整することで生み出された授業時数（以下「調整授業時数」という。）の活用方法について、地域や学校、児童生徒の実態を考慮して以下のような取組を特例的に可能とする方向で検討すべき
 - ✓ 別の教科等の授業時数に上乗せする
 - ✓ 特に必要な教科の開設に充てる
 - ✓ 各教科等に該当しないものの、児童生徒の個性や特性、実態に応じた学習支援など、児童生徒の資質・能力の育成に特に資する効果的な教育プログラムを実施するための裁量的な時間（以下「裁量的な時間」という。）に充てる
- ③ 裁量的な時間の上限と類型（※）について具体的に検討すべき。特に、裁量的な時間の一部について、教育の質の向上を目的とした、授業や指導の改善に直結する組織的な研究・研修等に充てることも可能とする方向で、その上限と類型についても具体的に検討すべき
 （※）例えば、基本的な概念の獲得や意味理解を伴った確かな知識の習得、認知の特性に応じた学力保障、学習方略に関する指導、個人探究を伴う体験活動、ソーシャルスキルトレーニング等が想定される
- ④ 国への申請を不要とし、「調整授業時数制度」による取組を学校等の判断で可能とするに当たって、以下の担保措置について具体的に検討すべき
 - （1）不適切な運用を防ぐための仕組み（例：児童生徒の負担過重、受験対策への過度な傾斜など）
 - （2）保護者や地域住民に対する説明責任を果たし、理解を得るための仕組み
 - （3）教育委員会や文部科学省としての教育課程編成状況把握の仕組み

32

論点整理案
p32

具体的な方向性と論点②（単位時間、授業週数、学年区分の扱い等）

【方向性】

単位授業時間・年間最低授業週数

- 各学校や地域、児童生徒の実態に応じて柔軟な設定を促進するため、分かりやすい示し方とする方向で検討すべき

学習内容の学年区分

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

その他の条件整備

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

【論点・留意点】

単位授業時間の柔軟な設定

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

年間最低授業週数

- 「年間35週以上」との規定が「週29コマの授業を行う必要がある」との認識に繋がっているとの指摘も踏まえ、授業時数の平準化を促進する方向で示し方を検討すべき

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

学習内容の学年区分

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

調整授業時数制度の運用に向けた知見の蓄積

- 令和7年度の研究開発学校では、9都道府県の46校で柔軟な教育課程を編成・実施。加えて、全ての都道府県・指定都市での知見の蓄積を図るため、令和8年度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

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がある（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員との役割分担を整理すべき

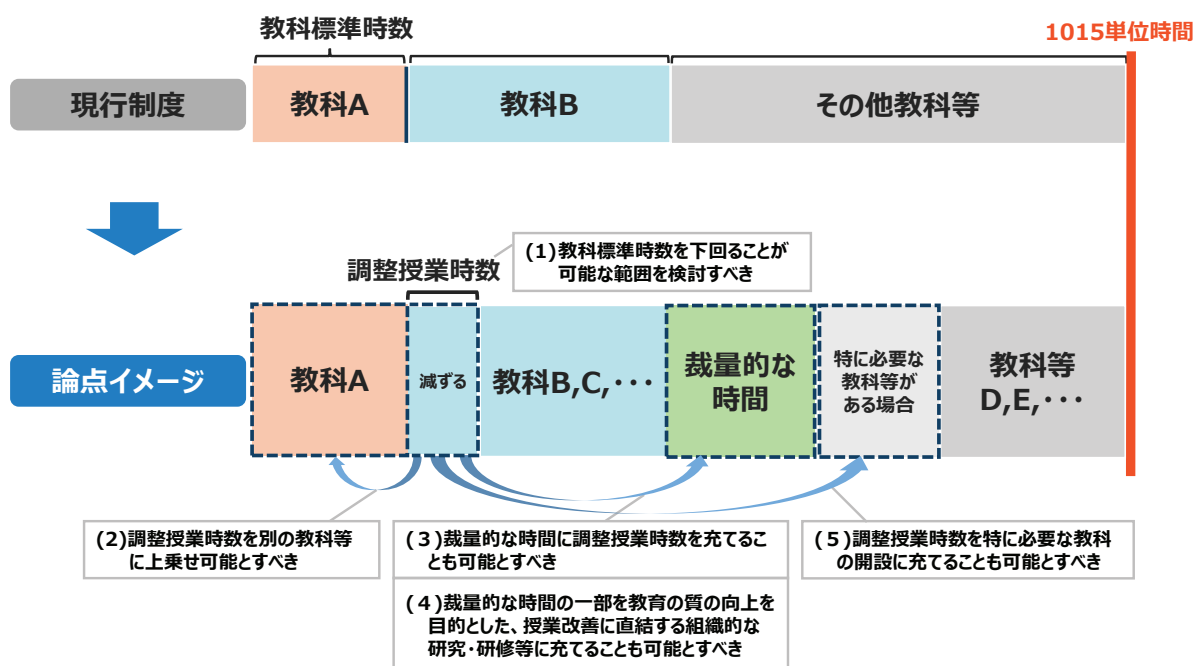
33

論点整理案
p33

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）

補足イメージ3-①

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



論点整理案
p34

○児童・生徒が将来必要とする力を見据えましょう。

一人一人の「好き」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！

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っていく！

○自立できる子どもたちに育てていきましょう！