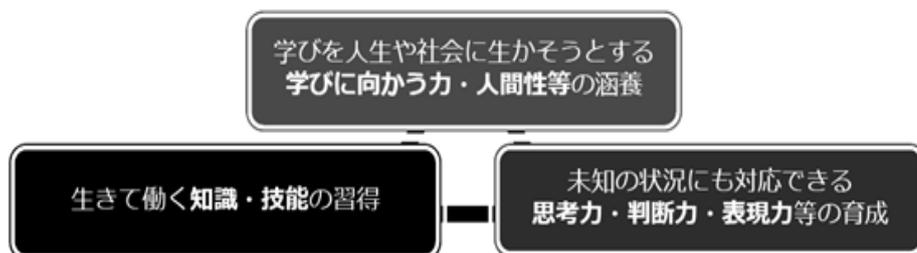


2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(1) 育成を目指す資質・能力

「生きる力」を育む ために

学習指導要領総則には、児童生徒に知・徳・体にバランスのとれた「生きる力」を育むことを目指すに当たって、各教科等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら教育活動の充実を図ること、その際には児童生徒の発達の段階や特性等を踏まえ、「知識及び技能」の習得と「思考力、判断力、表現力等」の育成、「学びに向かう力、人間性等」の涵養という、資質・能力の三つの柱の育成がバランスよく実現できるよう留意することが示されている。



※出典 文部科学省「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」補足資料

生きて働く知識及び 技能が習得されるよ うにすること

資質・能力の育成は、児童生徒が「何を理解しているか、何ができるか」に関わる知識及び技能の質や量に支えられており、知識や技能なしに、思考や判断、表現等を深めることや、社会や世界と自己との多様な関わり方を見いだしていくことは難しい。一方で、社会や世界との関わりの中で学ぶことへの興味を高めたり、思考や判断、表現等を伴う学習活動を行ったりすることなしに、児童生徒が新たな知識や技能を得ようとしたり、知識や技能を確かなものとして習得していくことも難しい。こうした「知識及び技能」と他の二つの柱との相互の関係を見通しながら、発達の段階に応じて、児童生徒が基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得できるようにしていくことが重要である。

知識については、児童生徒が学習の過程を通して個別の知識を学びながら、そうした新たな知識が既得の知識及び技能と関連付けられ、各教科等で扱う主要な概念を深く理解し、他の学習や生活の場面でも活用できる確かな知識として習得されるようにしていくことが重要となる。また、芸術系教科における知識は、一人一人が感性等を働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。教科の特質に応じた学習過程を通して、知識が個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念として習得されることや、新たな学習過程を経験することを通して更新されていくことが重要となる。

各教科等の指導に当たって、学習に必要な個別の知識については、教師が児童生徒の学びへの興味を高めつつしっかりと教授するとともに、深

い理解を伴う知識の習得につなげていくため、児童生徒がもつ知識を活用して思考することにより、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、知識を他の学習や生活の場面で活用できるようにしたりするための学習が必要となる。

未知の状況にも対応できる思考力、判断力、表現力等を育成すること

児童生徒が「理解していることやできることをどう使うか」に関わる「思考力、判断力、表現力等」は、社会や生活の中で直面するような未知の状況の中でも、その状況と自分との関わりを見つめて具体的に何をなすべきかを整理したり、その過程で既得の知識や技能をどのように活用し、必要となる新しい知識や技能をどのように得ればよいのかを考えたりするなどの力であり、変化が激しく予測困難な時代に向けてますますその重要性は高まっている。また、「思考力、判断力、表現力等」を発揮することを通して、深い理解を伴う知識が習得され、それによりさらに「思考力、判断力、表現力等」が高まるという相互の関係にあるものである。

学びを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力、人間性等を涵養すること

児童生徒が「どのように社会や世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わる「学びに向かう力、人間性等」は、他の二つの柱をどのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素である。児童生徒の情意や態度等に関わるものであることから、他の二つの柱以上に、児童生徒や学校、地域の実態を踏まえて指導のねらいを設定していくことが重要となる。

児童生徒一人一人がよりよい社会や幸福な人生を切り拓いていくためには、主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力や、自己の感情や行動を統制する力、よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度等が必要となる。これらは、自分の思考や行動を客観的に把握し認識する、いわゆる「メタ認知」に関わる力を含むものである。こうした力は、社会や生活の中で児童生徒が様々な困難に直面する可能性を低くしたり、直面した困難への対処方法を見いだしたりできるようにすることにつながる重要な力である。また、多様性を尊重する態度や互いのよさを生かして協働する力、持続可能な社会づくりに向けた態度、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやり等の人間性等に関するものも幅広く含まれる。

こうした情意や態度等をはぐくんでいくためには、我が国の学校教育の豊かな実践を生かし、体験活動を含めて、社会や世界との関わりの中で、学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(2) カリキュラム・マネジメント

カリキュラム・マネジメントの充実

教育課程はあらゆる教育活動を支える基盤となるものであり、学校運営についても、教育課程に基づく教育活動をより効果的に実施していく観点から組織運営がなされなければならない。カリキュラム・マネジメントは、学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に据えながら組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくことである。具体的には、

- ・児童生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと
- ・教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと
- ・教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと

などを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくことである。

児童生徒や学校、地域の把握

教育課程は、児童生徒の心身の発達段階や特性及び学校や地域の実態を十分考慮して編成されることが必要である。各学校においては、各種調査結果やデータ等に基づき、児童生徒の姿や学校及び地域の現状を定期的に把握し、保護者や地域住民の意向等を的確に把握した上で、学校の教育目標等、教育課程の編成の基本となる事項を定めていくことが求められる。

教育活動の質の向上

学校の教育活動の質の向上を図る取組は、教育課程に基づき組織的かつ計画的に行われる必要がある。各学校においては、校長の方針の下で、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントを行うことが必要である。また、教育課程は学校運営全体の中核ともなるものであり、学校評価の取組についても、カリキュラム・マネジメントと関連付けながら実施するよう留意が必要である。

組織的かつ計画的に取組を進めるためには、教育課程の編成を含めたカリキュラム・マネジメントに関わる取組を、学校の組織全体の中に明確に位置付け、具体的な組織や日程を決定していくことが重要となる。校内の組織及び各種会議の役割分担や相互関係を明確に決め、職務分担に応じて既存の組織を整備、補強したり、既存の組織を精選して新たな組織を設けたりすること、また、分担作業やその調整を含めて、各作業ごとの具体的な日程を決めて取り組んでいくことが必要である。

また、カリキュラム・マネジメントを効果的に進めるためには、何を目標として教育活動の質の向上を図っていくのかを明確にすることが重要である。次の点に留意し、教育課程の編成の基本となる学校の経営方針や教育目標を明確にし、家庭や地域とも共有していくことが求められる。

1 教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと

教育課程の編成に当たっては、教育課程に関する法令等や各学校の教育目標が定める教育の目的や目標の実現を目指して、指導のねらいを明確にし、教育の内容を選択して組織し、それに必要な授業時数を配当していくことが必要となる。各学校においては、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を選択し、各教科等の内容相互の関連を図りながら指導計画を作成したり、児童生徒の生活時間と教育の内容との効果的な組み合わせを考えたりしながら、年間や学期、月、週ごとの授業時数を適切に定めたりしていくことが求められる。

その際、「何を学ぶか」という教育の内容を選択して組織していくことと同時に、その内容を学ぶことで児童生徒が「何ができるようになるか」という、育成を目指す資質・能力を指導のねらいとして明確に設定していくことが求められていることに留意が必要である。教育課程の編成に当たっては、教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成を教育課程の中で適切に位置付けていくことや、各学校において具体的な目標及び内容を定めることとなる総合的な学習（探究）の時間において教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習が行われるようにすること等、教科等間のつながりを意識して教育課程を編成することが重要である。

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

各学校においては、各種調査結果やデータ等を活用して、児童生徒や学校、地域の実態を定期的に把握し、そうした結果等から教育の目的や目標の実現状況や教育課程の実施状況を確認し分析して課題となる事項を見だし、改善方針を立案して実施していくことが求められる。

3 教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと

教育課程の実施に当たっては、人材や予算、時間、情報といった人的又は物的な資源を、教育の内容と効果的に組み合わせていくことが重要となる。学校規模、教職員の状況、施設設備の状況等の人的又は物的な体制の実態は、学校によって異なっており、教育活動の質の向上を組織的かつ計画的に図っていくためには、これらの人的又は物的な体制の実態を十分考慮することが必要である。そのためには、特に、教師の指導力、教材・教具の整備状況、地域の教育資源や学習環境（近隣の学校、社会教育施設、児童生徒の学習に協力することのできる人材等）等について具体的に把握して、教育課程の編成に生かすことが必要である。

《参考資料》

□「豊かな学びをつなぐカリキュラム・マネジメントハンドブック」（京都府総合教育センター 令和2年3月）

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(3) 教科等横断的な視点に立った資質・能力

教科等横断的な視点 に立った資質・能力

変化の激しい社会の中で、主体的に学んで必要な情報を判断し、よりよい人生や社会の在り方を考え、多様な人々と協働しながら問題を発見し解決していくために必要な力を、児童生徒一人一人にはぐくんでいくためには、あらゆる教科等に共通した学習の基盤となる資質・能力や、教科等の学習を通じて身に付けた力を統合的に活用して現代的な諸課題に対応していくための資質・能力を、教育課程全体を見渡してはぐくんでいくことが重要となる。

学習の基盤となる資 質・能力

児童生徒の日々の学習や生涯にわたる学びの基盤となる資質・能力を、児童生徒の発達の段階を考慮し、それぞれの教科等の役割を明確にししながら、教科等横断的な視点ではぐくんでいくことができるよう、教育課程の編成を図ることが求められる。学習の基盤となる資質・能力として、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等が挙げられる。

【言語能力】

言葉は、児童生徒の学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。教科書や教師の説明、様々な資料等から新たな知識を得たり、事象を観察して必要な情報を取り出したり、自分の考えをまとめたり、他者の思いを受け止めながら自分の思いを伝えたり、学級で目的を共有して協働したりすることができるのも、言葉の役割に負うところが大きい。したがって、言語能力の向上は、児童生徒の学びの質の向上や資質・能力の育成の在り方に関わる重要な課題として受け止め、重視していくことが求められる。

言語能力を育成するためには、全ての教科等においてそれぞれの特質に応じた言語活動の充実を図ることが必要であるが、特に言葉を直接の学習対象とする国語科の果たす役割は大きい。言語能力を支える語彙の段階的な獲得も含め、発達の段階に応じた言語能力の育成が図られるよう、国語科を要としつつ教育課程全体を見渡した組織的・計画的な取組が求められる。

また、外国語科や外国語活動は、学習対象とする言語は異なるが、言語能力の向上を目指す教科等であることから、国語科と共通する指導内容や指導方法を扱う場面がある。そうした指導内容や指導方法を効果的に連携させることによって、言葉の働きや仕組み等の言語としての共通性や固有の特徴への気づきを促し、相乗効果の中で言語能力の効果的な育成につなげていくことが重要である。

【情報活用能力】

情報活用能力は、言語能力、問題発見・解決能力等と同様に、学習の基盤となる資質・能力である。その育成に当たっては、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されている。

また、世の中の様々な事象を情報とその結び付きとして捉えて、情報及び情報技術を適切かつ効果的に活用して、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な資質・能力でもある。

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

【問題発見・解決能力】

各教科等において、物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程を重視した深い学びの実現を図ることを通じて、各教科等のそれぞれの分野における問題の発見・解決に必要な力を身に付けられるようにするとともに、総合的な学習（探究）の時間における横断的・総合的な探究課題や、特別活動における集団や自己の生活上の課題に取り組むこと等を通じて、各教科等で身に付けた力が統合的に活用できるようにすることが重要である。

ここに挙げられた資質・能力の育成以外にも、各学校においては児童生徒の実態を踏まえ、学習の基盤作りに向けて課題となる資質・能力は何かを明確にし、カリキュラム・マネジメントの中でその育成が図られるように努めていくことが求められる。

現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

「生きる力」の育成という教育の目標を、各学校の特色を生かした教育課程の編成により具体化していくに当たり、豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に照らして必要となる資質・能力を、それぞれの教科等の役割を明確にしながら、教科等横断的な視点ではぐくんでいくことが求められる。

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(4) 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善①

授業改善の視点

児童生徒に求められる資質・能力を育成することを目指した授業改善の取組は、これまでも多くの実践が重ねられている。主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善は、そうした実践の上に積み上げていくものである。単に、授業の方法や技術の改善のみを意図するものではないことに、留意する必要がある。

児童生徒に求められる資質・能力をはぐくむためには、児童生徒や学校の実態、指導の内容に応じ、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点から授業改善を図ることが重要である。児童生徒が生涯にわたって能動的に学び続けることができるよう、各教科等の特質を踏まえ、学習内容や児童生徒の状況等に応じて、質の高い学びを実現することが求められている。

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは、具体的には、以下の三つの視点に立った授業改善を行うことである。

主体的な学び

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

対話的な学び

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

深い学び

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

主体的・対話的で深い学びの実現に向けて

主体的・対話的で深い学びは、必ずしも1単位時間の授業の中で全てが実現されるものではなく、単元や題材等内容や時間のまとまりを見通して行われるものである。例えば、主体的に学習に取り組めるよう、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等を広げたり深めたりする場面をどこに設定するか、学びの深まりをつくり出すために、児童生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるか、といった観点で授業改善を進めることが重要となる。すなわち、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を考えることは、単元や題材等内容や時間のまとまりをどのように構成するかというデザインを考えることに他ならない。

主体的・対話的で深い学びの実現を目指して授業改善を進めるに当たり、特に「深い学び」の視点に関して、各教科等の学びの深まりの鍵となるのが「見方・考え方」である。各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方である「見方・考え方」は、新しい知識及び技能を既にもっている知識及び技能と結び付けながら社会の中で生きて働くものとして習得したり、思考力、判断力、表現力等を豊かなものとしたり、社会や世界にどのように関わるかの視座を形成したりするために重要なものである。習得・活用・探究という学びの過程の中で働かせることを通じて、より質の高い深い学びにつなげることが重要である。

なお、各教科等の解説において示されている各教科等の特質に応じた「見方・考え方」は、当該教科等における主要なものであり、「深い学び」の視点からは、それらの「見方・考え方」を踏まえながら、学習内容等に応じて柔軟に考えることが重要である。

また、思考・判断・表現の過程には、

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

の大きく三つがある。

各教科等の特質に応じて、こうした学習の過程を重視して、具体的な学習内容、単元や題材の構成や学習の場面等に応じた方法について研究を重ね、ふさわしい方法を選択しながら、工夫して実践できるようにすることが重要である。

各教科等において行われる学習活動をさらに改善・充実させ、学びの質を高める授業改善の取組は、既に多くの実践が積み重ねられてきている。具体的な授業の在り方は、児童生徒の発達の段階や学習課題等により様々である。単元や題材等内容や時間のまとまりを見通した学習を行うに当たり、基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題が見られる場合には、それを身に付けさせるために、児童生徒の学びを深めたり主体性を引き出したりといった工夫を重ねながら、確実な習得を図ることが求められる。児童生徒の実際の状況を踏まえながら、資質・能力を育成するために多様な学習活動を組み合わせる授業を組み立てていくことが重要であり、例えば高度な社会課題の解決だけを目指したり、そのための討論や対話といった学習活動を行ったりすることのみが主体的・対話的で深い学びではない点に留意が必要である。

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して

社会の変化が加速度を増し、複雑で予測困難となってきた中、児童生徒の資質・能力を確実に育成する必要がある。そのためには、学習指導要領の着実な実施が重要である。その上で、2020年代を通じて実現を目指す学校教育を「令和の日本型学校教育」とし、「全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学び」を一体的に実現することを目指していく必要がある。

そのためにも、教師は児童生徒を支える伴走者となり、ICTを活用しながら、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を充実し、児童生徒の資質・能力を育成することが求められる。

【個別最適な学び】

「指導の個別化」と「学習の個性化」を教師視点から整理した概念が「個に応じた指導」であり、この「個に応じた指導」を学習者視点から整理した概念が「個別最適な学び」である。

【協働的な学び】

探究的な学習や体験活動等を通じ、児童生徒同士で、あるいは地域の方々をはじめ多様な他者と協働しながら、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な社会的な変化を乗り越え、持続可能な社会の創り手となることができるよう、必要な資質・能力を育成することである。

学校における授業づくりに当たっては、「個別最適な学び」と「協働的な学び」の要素が組み合わさって実現されていくことが多いと考えられる。各学校においては、教科等の特質に応じ、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が必要である。

《参考資料》

□ 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して

～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）

（中央教育審議会 令和3年1月）

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(4) 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善②

言語環境の整備と言 語活動の充実

言語能力の育成を図るためには、言語環境を整えることが重要である。児童生徒の言語活動は、児童生徒を取り巻く言語環境によって影響を受けることが大きいので、学校生活全体における言語環境を望ましい状態に整えておくことが大切である。

また、言語能力を育成する中核的な教科である国語科を要として各教科等において言語活動の充実を図ることが大切である。言語活動は、言語能力を育成するとともに、各教科等の指導を通して育成を目指す資質・能力を身に付けるために充実を図るべき学習活動である。主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めるに当たっては、単元や題材等内容や時間のまとまりを見通して、各教科等の特質に応じて言語活動をどのような場面で、またどのような工夫を行い取り入れるかを考え、計画的・継続的に改善・充実を図ることが期待される。

なお、平成19年8月に文部科学省が報告した「言語力の育成方策について」の見解を踏まえ、京都府教育委員会では「ことばの力」（言語力）を次のように定義している（平成31年4月改訂）。

- 言語をとおして知識や技能を理解する力
- 言語によって論理的に考える力
- 言語を使って表現する力
- 言語をとおして心を豊かにし、学びに向かう力

これらの力を京都府教育委員会が「ことばの力」と呼称したのは、幼児教育段階からはぐくんでいく力として捉えるとともに、学校だけでなく、家庭、地域社会を含めた社会総がかりではぐくむべき力として設定し、だれでも親しみやすく分かりやすい表現にしようという思いが込められている。京都府教育委員会では、学習指導要領の改訂を踏まえ、引き続き「ことばの力」に込められた思いを継承し、その呼称を継続していくこととしている。

コンピュータ等や 教材・教具の活用、 コンピュータ等の基 本的な操作やプログ ラミングの体験

児童生徒に情報活用能力の育成を図るためには、各学校において、コンピュータや情報通信ネットワーク等の情報手段及びこれらを日常的・効果的に活用するために必要な環境を整えるとともに、各教科等においてこれらを適切に活用した学習活動の充実を図ることが重要である。また、教師がこれらの情報手段に加えて、各種の統計資料や新聞、視聴覚教材や教育機器等の教材・教具を適切に活用することも重要である。これらの教材・教具を有効、適切に活用するためには、それらの特性を理解し、指導の効果を高める方法について絶えず研究することが求められる。

さらに、小学校においては、情報手段の基本的な操作の習得に関する学習活動及びプログラミングの体験を通して、論理的思考力（プログラミング的思考等）を身に付けるための学習活動を、カリキュラム・マネジメントにより各教科等の特質に応じて計画的に実施することとしている。

見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めるに当たって、特に主体的な学びとの関係からは、児童生徒が学ぶことに興味や関心をもつことや、見通しをもって粘り強く取り組むこと、自己の学習活動を振り返って次につなげることなどが重要になる。

各教科等の指導に当たっては、児童生徒が学習の見通しを立てたり、児童生徒が当該授業で学習した内容を振り返る機会を設けたりといった取組の充実や、児童生徒が家庭において学習の見通しを立てて予習をしたり学習した内容を振り返って復習をしたりする習慣の確立等を図ることが重要である。

これらの指導を通じ、児童生徒の学習意欲が向上するとともに、学習している事項について、事前に見通しを立てたり、事後に振り返ったりすることで学習内容の確実な定着が図られ、各教科等で目指す資質・能力の育成にも資するものとなる。

体験活動

児童生徒を取り巻く環境等を踏まえ、児童生徒が生命の有限性や自然の大切さ、主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働することの重要性等を実感しながら理解することができるようにすることを重視し、集団の中で体系的・継続的な活動を行うことのできる学校の間を生かして、地域・家庭と連携・協働して、体験活動の機会を確保していくことが求められる。

課題選択及び自主的、自発的な学習の促進

各教科等の指導においては、基礎的・基本的な知識及び技能の確実な習得に留意しつつ、児童生徒の興味・関心を生かした学習指導を展開することが学習意欲を喚起し自主的、自発的な学習を促す上で重要である。また、学習する意味について適切な指導を行うことによって、児童生徒が学習の目的を自覚し、学習における進歩の状況を意識し、進んで学習しようとする態度が育つよう配慮することが大切である。具体的には、まず、各教科等の指導において、基礎的・基本的な知識及び技能の確実な定着を図ることが重要である。その上で、これらの活用を図る学習活動を行うに当たって、児童生徒が主体的に自分の生活体験や興味・関心を基に課題を見つけ、自分なりに方法を選択して解決に取り組むことができるように配慮することが考えられる。

学校図書館、地域の公共施設の利活用

学校図書館については、①児童生徒の想像力を培い、学習に対する興味・関心等を呼び起こし、豊かな心や人間性、教養、創造力等をはぐくむ自由な読書活動や読書指導の場である「読書センター」としての機能、②児童生徒の自主的・自発的かつ協働的な学習活動を支援したり、授業の内容を豊かにしてその理解を深めたりする「学習センター」としての機能、③児童生徒や教職員の情報ニーズに対応したり、児童生徒の情報の収集・選択・活用能力を育成したりする「情報センター」としての機能を有している。

学校においては、このような学校図書館の機能を最大限に活用することが重要である。また、学校図書館が児童生徒が落ち着いて読書を行うことができる安らぎのある環境や知的好奇心を醸成するといった、開かれた学びの場や心の居場所として、環境を整えられるよう努めることが大切である。

また、地域の図書館等の公共施設も積極的に利用し、学習の場を広げて、さらに深い学びにつなげていけるよう活用していくことが大切である。

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(5) 学校段階等間の接続

幼児期の教育と小学校教育との接続

小学校低学年は、幼児期の教育を通じて身に付けたことを生かしながら教科等の学びにつなぎ、児童の資質・能力を伸ばしていく時期である。幼稚園教育要領等においては、「知識及び技能の基礎」、「思考力、判断力、表現力等の基礎」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱から構成される資質・能力を一体的にはぐくむように努めることや、幼児期の教育を通して資質・能力がはぐくまれている幼児の具体的な姿を「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」として示している。この「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりに幼稚園の教職員等と子どもの成長を共有することを通して、幼児期から児童期への発達の流れを理解することが大切である。

小学校においては、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえた指導を工夫することにより児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かい、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力をさらに伸ばしていくことができるようにすることが重要である。

その際、低学年における学びの特質を踏まえて、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力をはぐくむことを目的としている生活科と各教科等の関連を図るなど、低学年における教育課程全体を見渡して、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるように工夫する必要がある。特に、小学校の入学当初においては、幼児期の遊びを通じた総合的な指導を通じてはぐくまれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、スタートカリキュラムを児童や学校、地域の実情を踏まえて編成し、その中で、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定等、指導の工夫や指導計画の作成を行うことが求められる。

小学校教育と中学校教育との接続

小学校及び中学校の義務教育段階においては、小学校及び中学校9年間を通じて育成を目指す資質・能力を明確化し、高等学校教育等のその後の学びに円滑に接続させていくことが求められる。学校教育法並びに小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領に示すところに従い、「各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎」及び「国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質」を卒業段階までにはぐくむ必要がある。

したがって、小学校教育には、学級担任が児童の生活全般に関わりながら、各教科等の指導を含めた児童の育ちを全般的に支えることを通して、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を受け継ぎ、児童に義務教育としての基礎的な資質・能力の育成を目指した教育を行うことが求められる。

また、中学校教育には、学級担任による日常的な指導と教科担任による専門性を踏まえた指導とを行う中で、小学校教育の成果を受け継ぎ、生徒に義務教育9年間を通して必要な資質・能力の育成を目指す教育を行うことが求められる。このような観点から、小学校と中学校の接続に際しては、義務教

育9年間を見通して児童生徒に必要な資質・能力をはぐくむことを目指した取組が求められる。具体的には、例えば同一中学校区内の小学校と中学校の間の連携を深めるため、次のような工夫が考えられる。

- ・学校運営協議会や地域学校協働本部等の各種会議の合同開催を通じて、各学校で育成を目指す資質・能力や教育目標、それらに基づく教育課程編成の基本方針等を、学校、保護者、地域間で共有して改善を図ること。
- ・校長、副校長、教頭等の管理職の間で、各学校で育成を目指す資質・能力や教育目標、それらに基づく教育課程編成の基本方針等を共有し、改善を図ること。
- ・教職員の合同研修会を開催し、地域で育成を目指す資質・能力を検討しながら、各教科等や各学年の指導の在り方を考えるなど、指導の改善を図ること。
- ・同一中学校区内での保護者間の連携・交流を深め、取組の成果を共有していくこと。

特に、義務教育学校、中学校連携型小学校及び中学校併設型小学校においては、こうした工夫にとどまらず、9年間を見通した計画的かつ継続的な教育課程を編成し、小学校と中学校とで一体的な教育内容と指導体制を確立して特色ある教育活動を展開していくことが重要となる。

中学校教育とその後の教育との接続

中学校においては、義務教育の最後の教育機関として、「各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎」及び「国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質」を卒業までにはぐくむことができるよう、小学校教育の基礎の上に、中学校教育を通して身に付けるべき資質・能力を明確化し、その育成を高等学校教育等のその後の学びに円滑に接続させていくことが求められる。

このため、学習指導要領の各教科等の授業時数や指導内容を前提としつつ中央教育審議会答申で示された高等学校における新たな教科・科目構成との接続を含め、小・中・高等学校を見通した改善・充実の中で、中学校教育の充実を図っていくことが重要となる。

また、高等学校においては、生徒の多様な進路の希望に応えるため、幅広い教科・科目の中から生徒が履修する科目の選択を行うなど、選択履修の趣旨を生かした教育課程編成を行うこととしている。このことは、生徒に自身の在り方や生き方を考えさせて適切に選択・判断する力を求めるものである。中学校までの教育課程においては生徒が履修する教育課程を選択するということはないため、高等学校への接続に関連して、生徒が適切な教科・科目を選択できるよう指導の充実を図ることが重要である。

なお、中学校と高等学校との円滑な接続の観点から、中等教育の多様化を一層推進し、生徒の個性をより重視した教育を実現するため、中高一貫教育制度が設けられているところである。生徒の現状や地域の実情に応じ、こうした制度を活用して特色ある取組を展開していくことも考えられる。

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(6) 学習評価①

指導と評価

学習評価は、学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況の評価するものである。児童生徒の学習状況を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒自身が自らの学びを振り返って次の学習に向かうことができるようにするためにも、学習評価の在り方は極めて重要であり、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性のある取組を進めることが求められる。

児童生徒のよい点や進歩の状況等を積極的に評価し、児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できるようにすることで、自分自身の目標や課題をもって学習を進めていけるように評価を行うことが大切である。

実際の評価においては、各教科等の目標の実現に向けた学習の状況を把握するために、指導内容や児童生徒の特性に応じて、単元や題材等、内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し、学習の過程の適切な場面で評価を行う必要がある。その際には、学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視することが大切である。特に、他者との比較ではなく児童生徒一人一人のもつよい点や可能性等の多様な側面、進歩の様子等を把握し、学年や学期にわたって児童生徒がどれだけ成長したかという視点を大切にすることも重要である。

また、教師による評価とともに、児童生徒による学習活動としての相互評価や自己評価等を工夫することも大切である。相互評価や自己評価は、児童生徒自身の学習意欲の向上にもつながり、重視する必要がある。

各教科等の学習評価

各教科の評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と、これらを総括的に捉える「評定」の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施する。

観点別学習状況の評価とは、学校における児童生徒の学習状況を、複数の観点からそれぞれの観点ごとに分析する評価のことである。児童生徒が各教科等での学習において、どの観点で望ましい学習状況が認められ、どの観点到課題が認められるかを明らかにすることにより、具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とするものである。

各学校において目標に準拠した観点別学習状況の評価を行うに当たっては、観点ごとに評価規準を定める必要がある。評価規準とは、観点別学習状況の評価を適切に行うため、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころを表現したものである。観点別学習状況の評価や評定には示しきれない児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、「個人内評価」として実施する。

また、外国語活動や特別の教科道徳、総合的な学習（探究）の時間、特別活動についても、それぞれの特質に応じ適切に評価することとしている。

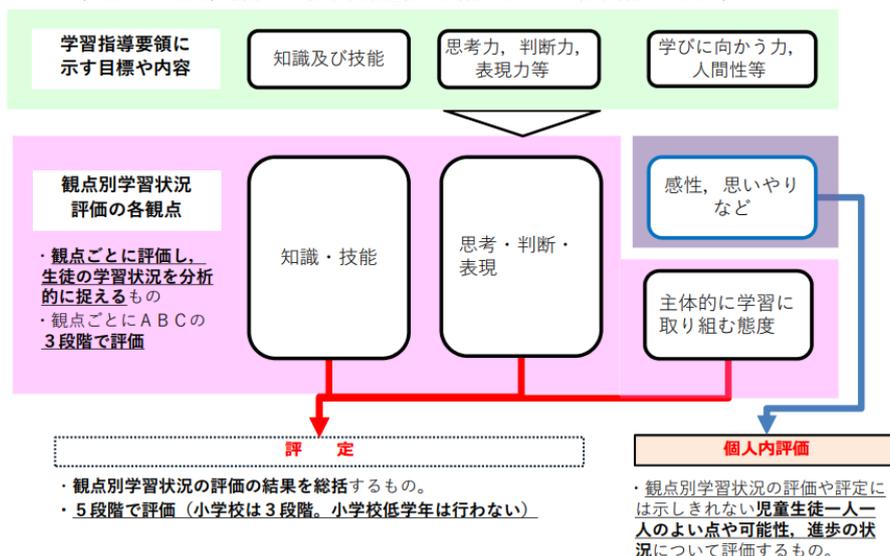
学習指導要領改訂を 受けた評価の観点の 整理

学習指導要領では、各教科等の目標や内容を「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」の資質・能力の三つの柱で整理している。これらの資質・能力に関わる「知識・技能」、「思

考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の観点別学習状況の評価の実施に際しては、学習指導要領の規定に沿って評価規準を作成し、各教科等の特質を踏まえて適切に評価方法等を工夫することにより、学習評価の結果が児童生徒の学習や教師による指導の改善に生きるものとするのが重要である。

各教科における評価の基本構造

- 各教科における評価は、学習指導要領に示す各教科の目標や内容に照らして学習状況の評価するもの（目標準拠評価）
- したがって、目標準拠評価は、集団内での相対的な位置付けを評価するいわゆる相対評価とは異なる。



※出典 「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（中央教育審議会 平成31年1月）

観点別学習状況の評価になじまず個人内評価の対象となるものについては、児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できるよう、日々の教育活動の中で児童生徒に伝えることが重要である。特に「学びに向かう力、人間性等」のうち「感性や思いやり」等児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況等を積極的に評価し児童生徒に伝えることが重要である。

指導要録と通知票（表）

学教法施行規則第24条に指導要録を作成することが義務付けられている。指導要録は、児童生徒の学籍並びに指導の過程及び結果の要約を記録し、その後の指導及び外部に対する証明等に役立たせるための原簿となるものであり、各学校で学習評価を計画的に進めていく上で重要な表簿である。

通知票（表）は、その発行に関して法的な規定はないが、学習状況の評価等学校での児童生徒の成長の姿を保護者に伝え、家庭との連携・協力を促進するために作成されるものである。表簿である指導要録と異なり、通知票（表）の様式は各学校の実態に応じて様々な工夫がされ、その体裁や記入方法も様々である。自校の通知票（表）の趣旨や記入項目について十分理解しておくことが大切である。

《参考資料》

- 「学習評価の在り方ハンドブック（小・中学校編）」（文部科学省・国立教育政策研究所 令和元年6月）
- 「学習評価の在り方ハンドブック（高等学校編）」（文部科学省・国立教育政策研究所 令和元年6月）
- 「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）」（文部科学省 平成31年3月）
- 「『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」（高等学校）（国立教育政策研究所 令和3年8月）
- 「『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・中学校）（国立教育政策研究所 令和2年3月）
- 「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（中央教育審議会 平成31年1月）

**学習指導要領における
各教科の学習評価につ
いて**

各教科の学習評価については、学習状況を分析的に捉える「観点別学習状況の評価」と、これらを総括的に捉える「評定」の両方について、学習指導要領に定める目標に準拠した評価として実施する。

3観点の評価それぞれについての考え方は次の(1)～(3)のとおりとなる。なお、この考え方は、外国語活動、総合的な学習（探究）の時間、特別活動においても同様に考えることができる。

**(1) 「知識・技能」
の評価**

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

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

**(2) 「思考・判断・
表現」の評価**

「思考・判断・表現」の評価は、各教科等の知識及び技能を活用して、課題解決等に必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかを評価するものである。「思考・判断・表現」を評価するためには、教師は主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を通じ、児童生徒が思考・判断・表現する場면을効果的に設計した上で、指導・評価することが求められる。

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

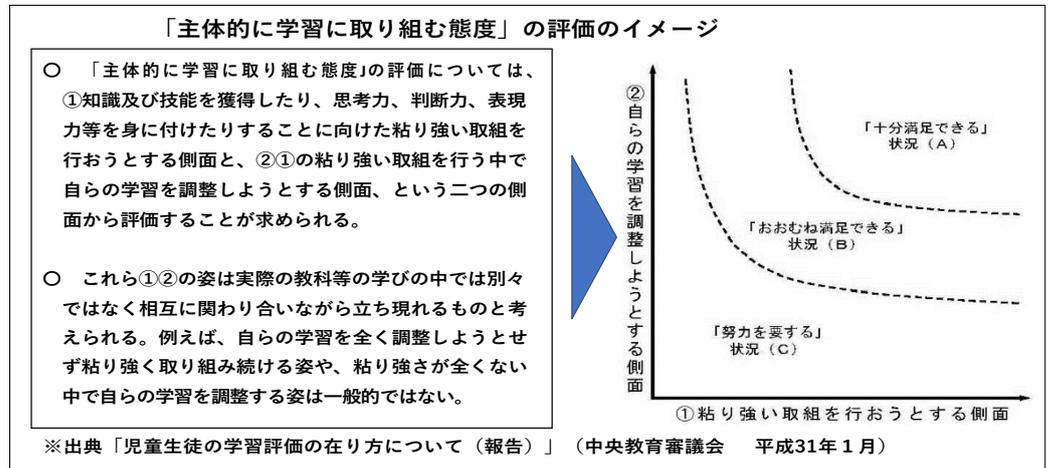
**(3) 「主体的に学習
に取り組む態度」
の評価**

「学びに向かう力、人間性等」には、「主体的に学習に取り組む態度」として観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と、観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価を通じて見取る部分があることに留意する必要がある。

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

本観点に基づく評価は、「主体的に学習に取り組む態度」に係る各教科等の評価の観点の趣旨に照らして、

- ① 知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりすることに向けた粘り強い取組を行おうとしている側面
 - ② ①の粘り強い取組を行う中で、自らの学習を調整しようとする側面
- この二つの面を評価することが求められる。



ここで評価の対象とする自らの学習の調整に関する態度は、必ずしもその学習の調整が「適切に行われているか」を判断するものではない。それが各教科等における知識及び技能の習得や、思考力、判断力、表現力等の育成に結び付いていない場合には、それらの資質・能力の育成に向けて児童生徒が適切に学習を調整することができるよう、その実態に応じて教師が学習の進め方を適切に指導するなどの対応が求められる。

なお、学習の調整に向けた取組のプロセスには児童生徒一人一人の特性があることから、特定の型に沿った学習の進め方を一律に指導することのないよう配慮することが必要であり、学習目標の達成に向けて適切な評価と指導が行われるよう授業改善に努めることが求められる。

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

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

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(7) 指導に生かす評価

基本的な考え方

単元や題材の学習指導に当たっては、どのような資質・能力をどのような学習活動を通じて育成するのか、単元（題材）の目標を明確に設定することが重要である。さらに単元（題材）の目標は、児童生徒がどのような学習状況であれば目標が達成できたと判断するのか、そのよりどころとなる評価規準を児童生徒の具体的な姿として設定することで、より具体的で現実的なものとなる。

なお、学習評価の評価規準については、国立教育政策研究所の「『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・中学校・高等学校）」等を参考にする。

1時間の授業における評価は、単元（題材）の目標・単元（題材）の評価規準を時間ごとの学習活動に即して細分化や焦点化して行う。毎時間の授業で児童生徒に学力を付けるには、どのような資質・能力をどのような学習活動を通じて育成するのか、また、児童生徒のどのような学習状況（姿）を目指すのかを明確にしておくことが特に重要である。

評価した結果は、その授業の中で直ちに児童生徒に伝えて励ましたり、指導の手立てを講じる参考にしたり、その後の授業の進め方を修正したりすることにつながるができる。学習評価については、日々の授業の中で児童生徒の学習状況を適宜把握して指導の改善に生かすことが重要である。

本時の評価規準

本時の評価規準は、本時の目標と一体のものとして捉え、児童生徒の学習活動が容易に想定できるよう、評価の観点に即して、できる限り具体的に設定する。その際、授業のどの学習活動を捉えて評価するのか、焦点化を図ることが重要である。評価の対象となる学習活動は、授業の終末だけに限らず、途中のグループ活動や、ノートやワークシートへの記述、発言の内容等様々な場面が考えられる。本時で育成を目指す資質・能力が、どの学習活動に最もはっきりと現れるのかを考えて設定することで、より確かな評価を行うことができる（本編P41 IV-2-(6)「学習評価②」参照）。

評価の方法

授業では、評価規準に加えて、実際に評価資料をどのような方法で収集するのかを計画しておくことが重要である。評価の方法は、ノート、ワークシート、学習カード等学習成果が客観的に残る資料を分析して評価する場合と、発言の内容、話合いの様子等を観察して評価する場合等がある。観察の場合は、児童生徒の学習状況が把握できるように、授業のどの場面で、何をポイントとして観察するのかを明確にしておく。

また、児童生徒の学習状況を「十分満足できる」と判断される状況、「おおむね満足できる」と判断される状況（評価規準）、「努力を要する」状況の三つで想定しておく。

「十分満足できる」と判断される状況は、評価規準に照らして学習の実現状況の程度から、その高まりや深まりが見られると判断される状況を想定する。その際、「より深く」や「より詳しく」等の抽象的な表現は避けて、評価規準に何が加われば、質的な高まりや深まりが見られる状況なのかを具体的に想定する。例えば、「『話すこと・聞くこと』において、相手に伝わるよう行動したことや経験したことに基づいて、話す事柄の順序を考えている。」という評価規準に対して、「行動したことや経験したことに基づいて、聞き手に与える印象や効果も考えながら、話す事柄の順序を考えている。」等が考えられる。

「努力を要する」状況は、その時間の学習活動において評価規準を達成することが難しい児童生徒の姿を想定したものである。その上で、指導者がその時間内にどのような手立てを講じるのかを具体的に考えておくことが重要である。学習課題について、どのようなつまづきが予想されるかを具体的に想定し、それに応じた適切な手立てを準備しておくことで、的確な指導を行うことができる。そのためには、「ノートの見直しをさせる。」等のように抽象的な内容にとどまらず、「ノートを見直して前時に解いた問題を再度思い出させる。」といった、児童生徒の実際の学習活動につながる手立てにすることが、指導と評価の一体化を図る上で重要である。

《参考資料》

- 「『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」（高等学校）（国立教育政策研究所 令和3年8月）
- 「『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・中学校）
（国立教育政策研究所 令和2年3月）
- 「評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料」(専門教科)」（国立教育政策研究所 平成25年3月）
- 「評価規準の作成，評価方法等の工夫改善のための参考資料」(高等学校)」（国立教育政策研究所 平成24年7月）
- 「学習指導案ハンドブック」（京都府総合教育センター 令和3年3月）

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(8) 特別支援学校における教育課程の編成

教育課程の編成

特別支援学校は幼稚園、小・中・高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識及び技能を授けることを目的とする。したがって、特別支援学校における教育については、幼稚園、小・中・高等学校における教育には設けられていない特別の指導領域である自立活動が必要であると同時に、これが特に重要な意義をもつものといえる。また、障害の状態等により特に必要がある場合には、以下のような教育課程を編成することができる。

- 1 各教科及び外国語活動の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わないことができる。
- 2 各教科の各学年の目標及び内容の一部又は全部を、当該各学年より前の各学年の目標及び内容の一部又は全部によって替えることができる。

特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由又は病弱）の教育課程

視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱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の目標、各学年、各分野又は各言語の目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、小・中・高等学校学習指導要領に示すものに準ずるものとする。ここでいう「準ずる」とは、原則として同一ということの意味している。

なお、知的障害を併せ有する者については、各教科及び外国語活動の目標及び内容に関する事項の一部又は全部を、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目標及び内容の一部又は全部によって替えることができる。

特別支援学校（知的障害）の教育課程

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における各教科等の取扱いについては、次のとおりである。

- 1 各教科等の種類については、学教法施行規則第126条第2項、127条第2項及び128条第2項で規定される。
- 2 各教科の目標や内容は学年別に示されず、段階別に示される。
また、学習指導要領においては、次のような点が改訂された。
 - ・障害のある子どもたちの学びの場の柔軟な選択を踏まえ、幼稚園、小・中・高等学校の教育課程との連続性を重視する。
 - ・各教科等の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づいて整理する。
 - ・各段階における育成を目指す資質・能力を明確にするために、段階ごとの目標を新設する。
 - ・小・中・高等部の内容のつながりを充実させるために、中学部に新たに段階を設ける。
 - ・小学部の教育課程に必要な応じて外国語活動を設けることができる。
 - ・小学校の各教科及び外国語活動、中学校の各教科及び高等学校の各教科・科目の目標及び内容の一部を取り入れることができる。

指導の形態

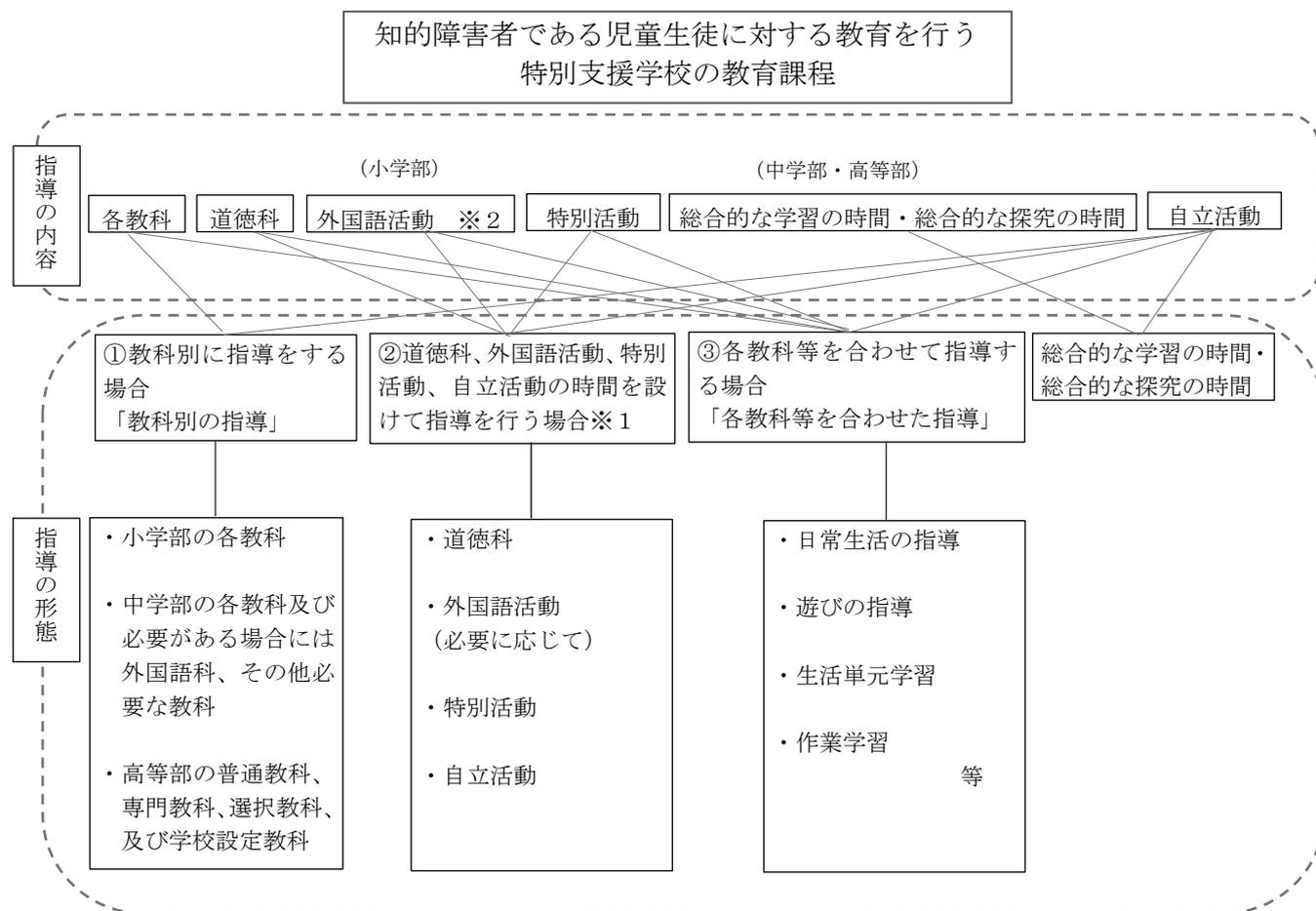
特別支援学校（知的障害）においては、指導の形態として①「教科別に指導を行う場合（教科別の指導）」、②「道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けて指導を行う場合※1」、③「各教科等を合わせて指導を行う場合（各教科等を合わせた指導）」をとることができる（下図参照）。

各教科等を合わせて指導を行う場合

各教科等を合わせて指導を行う場合とは、各教科、道徳科、特別活動、自立活動及び小学部においては外国語活動の一部又は全部を合わせて指導を行うことをいう。

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においては、児童生徒の学校での生活を基盤として、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であることから、従前から、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習等として実践されてきている。各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる。

また、中学部及び高等部においては、総合的な学習の時間・総合的な探究の時間を適切に設けて指導をすることに留意する必要がある。



※1 従前は「領域別に指導を行う場合」（領域別の指導）と示していたが、道徳科が位置付いたことや、小学部において児童や学校の実態を考慮して外国語活動を設けることができるようにしたことから、今回改訂の学習指導要領ではこのような示し方をしている。

※2 児童や学校の実態を考慮し、必要に応じて外国語活動を設けることができることが学習指導要領に示されている。

IV 学校教育の内容と
基本的な考え方

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(9) 小学校外国語

外国語活動及び外国
語科の導入

学習指導要領の改訂により、小学校中学年に外国語活動を導入し、三つの資質・能力の下で、英語の目標を「聞くこと」、「話すこと〔やり取り〕」、「話すこと〔発表〕」の領域において設定した。音声面を中心とした外国語を用いたコミュニケーションを図る素地となる資質・能力を育成した上で、高学年において「読むこと」、「書くこと」を加えた教科として外国語を導入し、五つの領域の言語活動を通じてコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を育成することとしている。中学校及び高等学校では、こうした小学校での学びを踏まえ、五つの領域の言語活動を通してコミュニケーションを図る資質・能力を育成することとしている。

外国語活動及び外国
語科の目標

今回の改訂では、育成を目指す資質・能力の三つの柱である(1)「知識及び技能」、(2)「思考力、判断力、表現力等」及び(3)「学びに向かう力、人間性等」のそれぞれに関わる目標を、以下(1)、(2)、(3)のように明確に設定している。

外国語活動	外国語科
外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、話すことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。	外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせ、外国語による聞くこと、読むこと、話すこと、書くことの言語活動を通して、コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
(1) 外国語を通して、言語や文化について体験的に理解を深め、日本語と外国語との音声の違い等に気付くとともに、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しむようにする。	(1) 外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働きなどについて、日本語と外国語との違いに気付く、これらの知識を理解するとともに、読むこと、書くことに慣れ親しみ、聞くこと、読むこと、話すこと、書くことによる実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにする。
(2) 身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりして自分の考えや気持ちなどを伝え合う力の素地を養う。	(2) 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、身近で簡単な事柄について、聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の語彙や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ちなどを伝え合うことができる基礎的な力を養う。
(3) 外国語を通して、言語やその背景にある文化に対する理解を深め、相手に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。	(3) 外国語の背景にある文化に対する理解を深め、他者に配慮しながら、主体的に外国語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度を養う。

「コミュニケーションを図る素地となる資質・能力」が中学年の外国語活動の目標の中心部分である。これは、高学年の外国語科の目標である「コミュニケーションを図る基礎となる資質・能力」及び、中学校の外国語科の目標である「簡単な情報や考えなどを理解したり表現し合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力」につながるものである。

外国語活動

【内容と学習指導】

- 「知識及び技能」については、実際に外国語を用いた言語活動を通して、主体的にコミュニケーションを図ることの楽しさや大切さを知ること及び日本と外国の言語や文化について理解することを体験的に身に付けることができるよう指導する。
- 「思考力、判断力、表現力等」については、具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報や考え等を伝え合う力の素地を身に付けることができるよう指導する。相手の思いを想像し、どうすれば相手により伝わるかを思考しながら、表現する内容や表現方法を自己選択し、尋ねたり答えたりできるよう指導する。
- 外国語を初めて学習することに配慮し、簡単な語句や基本的な表現を用いて友達との関わりを大切にしたい体験的な言語活動を行うこと。

外国語科

【内容】

- 「知識及び技能」については、実際に外国語を用いた言語活動を通して、外国語の音声や文字、語彙、表現、文構造、言語の働き等について、日本語と外国語との違いに気付き、これらの知識を理解するとともに、「読むこと」、「書くこと」に慣れ親しみ、「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと」、「書くこと」による実際のコミュニケーションにおいて活用できる基礎的な技能を身に付けるようにすること。
- 「思考力、判断力、表現力等」については、具体的な課題等を設定し、コミュニケーションを行う目的や場面、状況等に応じて、情報や考え等を表現することを通して、身近で簡単な事柄について、外国語で聞いたり話したりするとともに、音声で十分に慣れ親しんだ外国語の簡単な語句や基本的な表現を推測しながら読んだり、語順を意識しながら書いたりして、自分の考えや気持ち等を伝え合うことができるよう指導すること。

【学習指導】

- 言語材料については、発達の段階に応じて、児童が受容するものと発信するものがあることに留意して指導すること。
- 「推測しながら読む」ことにつながるよう、音声で十分に慣れ親しんだ簡単な語句や基本的な表現について、音声と文字とを関連付けて指導すること。
- 文及び文構造の指導に当たっては、文法の用語や用法の指導を行うのではなく、言語活動の中で基本的な表現として繰り返し触れることを通して指導すること。

学習者用デジタル教科書の活用

- 令和6年度から全ての小中学校を対象に、小学校5年生から中学校3年生に対して、紙の教科書を併用した上で英語のデジタル教科書が文部科学省から提供されている。
- 学習者用デジタル教科書の活用は、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のための手段であり、一人一台情報端末と併用することで一人一人の学習の進捗状況に応じて、個々の学習状況を教師が見取ったり瞬時に個々の考えを共有する活動を行ったりすることが容易になる。また、教師による一斉提示と児童生徒による個別あるいは対話的な学習をどのように組み合わせるか、特別な配慮を必要とする児童生徒にどのように対応するかなど、学習者用デジタル教科書を効果的に活用する指導方法の開発が今後求められる。

《参考資料》

- 「学習者用デジタル教科書の活用による指導力向上ガイドブック」（文部科学省 令和5年3月）
- 「学習者用デジタル教科書実践事例集」（文部科学省 平成31年3月）

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(10) 総合的な学習の時間・総合的な探究の時間

ア 〈総合的な学習の時間〉

総合的な学習の時間 の目標

探究的な見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、よりよく課題を解決し、自己の生き方を考えていくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究的な学習に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとする態度を養う。

探究的な学習

探究的な学習とは、物事の本質を探ってみ極めようとする一連の知的営みのことである。探究的な学習とするためには、学習過程が以下のようになることが重要である。

【課題の設定】 体験活動等を通して、課題を設定し課題意識をもつ。

【情報の収集】 必要な情報を取り出したり収集したりする。

【整理・分析】 収集した情報を、整理したり分析したりして思考する。

【まとめ・表現】 気づきや発見、自分の考え等をまとめ、判断し、表現する。

こうした学習過程は、順番が前後したり、一つの活動の中に複数のプロセスが一体化して同時に行われたりする場合もある。探究的な学習を通して、自らの考えや課題が新たに更新され、探究的な学習の過程が繰り返される。

学習指導の基本的な 考え方

1 児童生徒の主 体性の重視

総合的な学習の時間の学習指導の第1の基本は、学び手としての児童生徒の有能さを引き出し、児童生徒の発想を大切に、育てる主体的、創造的な学習活動を展開することである。しかし、児童生徒の主体性を重視するということは、教師が児童生徒の学習に対して積極的に関わらないということの意味するものではない。児童生徒のもつ潜在的な力が発揮されるような学習指導を行うことが大切である。

2 適切な指導の 在り方

学習指導の第2の基本は、探究課題に対する考えを深め、資質・能力の育成につながる探究的な学習となるように、教師が適切な指導をすることである。どのような体験活動を仕組み、どのような話し合いを行い、どのように考えを整理し、どのようにして表現し発信していくかなどは、教師の指導性にかかる部分であり、児童生徒の学習を活性化させ、発展させるためには欠かせない。こうした教師の指導性と児童生徒の自発性・能動性とのバランスを保ち、それぞれを適切に位置付けることが豊かで質の高い総合的な学習の時間を生み出すことにつながる。

3 具体的で発展的な教材

学習指導の第3の基本は、身近にある具体的な教材、発展的な展開が期待される教材を用意することである。教材は、探究的な学習として質の高い学習活動が展開されるように、児童生徒の学習を動機付けたり、方向付けたり、支えたりするものであることが望まれる。

総合的な学習の時間の教材には、以下の特徴があることが求められる。

- 1 児童生徒の身近にあり、観察したり調査したりするなど、直接体験をしたり繰り返し働きかけたりすることのできる具体的な教材であること。
- 2 児童生徒の学習活動が豊かに広がり、発展していく教材であること。
- 3 実社会や実生活について多面的・多角的に考えることができる教材であること。

探究的な学習の過程における「主体的・対話的で深い学び」

総合的な学習の時間において主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を重視することは、探究的な学習の過程を一層質的に高めていくことにほかならない。

【「主体的な学び」の視点】

児童生徒が主体的に学んでいく上では課題設定と振り返りが重要となる。課題設定については、児童生徒が自分の事として課題を設定し、主体的な学びを進めていくようにするために、実社会や実生活の問題を取り上げることが考えられる。振り返りについては、自らの学びを意味付けたり、価値付けたりして自覚し、他者と共有することが大切である。

【「対話的な学び」の視点】

実際の授業場面では、情報の質と量、再構成の方法等に配慮して具体的な学習活動や学習形態、学習環境として用意する必要がある。例えば「考えるための技法」を意識的に使っていくこと等は、対話的な学びを確かに実現していくものと期待できる（「考えるための技法」については、学習指導要領解説総合的な学習の時間編第5章総合的な学習の時間の指導計画の作成第3節4「考えるための技法の活用」を参照）。

【「深い学び」の視点】

「深い学び」については、探究的な学習の過程を一層重視し、これまで以上に学習過程の質的向上を目指すことが求められる。探究的な学習の過程では、各教科で身に付けた「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」の資質・能力を活用・発揮する学習場面を何度も生み出すことが期待できる。それにより、各教科で身に付けた「知識及び技能」は関連付けられて概念化し、「思考力、判断力、表現力等」は活用場面と結び付いて汎用的なものとなり、多様な文脈で使えるものとなることが期待できる。

《参考資料》

- 「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」小学校編（文部科学省 令和3年3月）
- 「今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開」中学校編（文部科学省 令和4年3月）
- 「『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 総合的な学習の時間
(国立教育政策研究所 令和2年3月)
- 「『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」中学校 総合的な学習の時間
(国立教育政策研究所 令和2年7月)

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(10) 総合的な学習の時間・総合的な探究の時間

イ 〈総合的な探究の時間〉

総合的な探究の時間 の目標

探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

- (1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。
- (2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。
- (3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。

小・中学校の総合的な学習の時間では、教師の指導も受けながら課題を設定し、解決していくことにより、児童生徒が結果として自己の生き方を考えていくことが多いのに対し、高等学校の総合的な探究の時間では、生徒自身が自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題を自ら発見し、解決していくことが期待される。

探究的な学習

探究とは、物事の本質を自己との関わりで探り見極めようとする一連の知的営みのことである。学習過程を探究の過程とするためには、以下のようになることが重要である。

【課題の設定】 体験活動等を通して、課題を設定し課題意識をもつ。

【情報の収集】 必要な情報を取り出したり収集したりする。

【整理・分析】 収集した情報を、整理したり分析したりして思考する。

【まとめ・表現】 気づきや発見、自分の考え等をまとめ、判断し、表現する。

こうした探究の過程は、順番が前後したり、一つの活動の中に複数のプロセスが一体化して同時に行われたりする場合もある。探究的な学習を通して、自らの考えや課題が新たに更新され、探究的な学習の過程が繰り返される。

学習指導の基本的な 考え方

1 生徒の主体性 の重視

総合的な探究の時間の学習指導の第1の基本は、学び手としての生徒の有能さを引き出し、生徒の発想を大切に、育てる主体的、創造的な学習活動を展開することである。しかし、生徒の主体性を重視するということは、教師が生徒の学習に対して積極的に関わらないということを意味するものではない。生徒のもつ潜在的な力が発揮されるような学習指導を行うことが大切である。

2 適切な指導の在り方

学習指導の第2の基本は、探究課題に対する考えを深め、資質・能力の育成につながる探究活動となるように、教師が適切な指導をすることである。どのような体験活動を仕組み、どのような話し合いを行い、どのように考えを整理し、どのようにして表現し発信していくかなどは、まさに教師の指導性にかかる部分であり、生徒の学習を活性化させ、発展させるためには欠かせない。こうした教師の指導性と生徒の自発性・能動性とのバランスを保ち、それぞれを適切に位置付けることが豊かで質の高い総合的な探究の時間を生み出すことにつながる。

3 具体的で発展的な教材

学習指導の第3の基本は、具体的な教材、発展的な展開が期待される教材を用意することである。教材は、質の高い探究活動が展開されるように、生徒の学習を動機付けたり、方向付けたり、支えたりするものであることが望まれる。

総合的な探究の時間の教材には、以下の特徴があることが求められる。

- 1 実社会や実生活の中にあり、観察したり調査したりするなど、直接体験をしたり繰り返し働きかけたりすることのできる具体的な教材であること。
- 2 生徒の学習活動が豊かに広がり、発展していく教材であること。
- 3 実社会や実生活と自己の関わりについて多面的・多角的に考えることができる教材であること。

総合的な探究の時間における「主体的・対話的で深い学び」

総合的な探究の時間において主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を重視することは、探究の過程を一層質的に高めていくことにほかならない。

【「主体的な学び」の視点】

生徒が主体的に学んでいく上では、課題設定と振り返りが重要となる。課題設定については、生徒が実社会や実生活と自己との関わりから問いを見だし自分で課題を立てることが大切である。振り返りについては、自らの学びを意味付けたり、価値付けしたりして自覚し、他者と共有したりしていくことにつながる。

【「対話的な学び」の視点】

実際の授業場面では、情報の質と量、再構成の方法等に配慮して具体的な学習活動や学習形態、学習環境として用意する必要がある。例えば「考えるための技法」を自在に活用していくこと等は、対話的な学びを確かに実現していくものと期待できる（「考えるための技法」については、学習指導要領解説総合的な探究の時間編第7章総合的な探究の時間の指導計画の作成第3節4「考えるための技法の活用」を参照）。

【「深い学び」の視点】

「深い学び」については、探究的な学習の過程を一層重視し、これまで以上に学習過程の質的向上を目指すことが求められる。探究の過程では、各教科で身に付けた「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」の資質・能力を活用・発揮する学習場面を何度も生み出すことが期待できる。それにより、各教科で身に付けた「知識及び技能」は関連付けられて概念化し、「思考力、判断力、表現力等」は活用場面と結び付いて汎用的なものとなり、多様な文脈で使えるものとなることが期待できる。

《参考資料》

- 「今、求められる力を高める総合的な探究の時間の展開」 高等学校編（文部科学省 令和5年3月）
- 「『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」 高等学校 総合的な探究の時間
(国立教育政策研究所 令和3年8月)
- 「総合的な学習の時間における評価方法等の工夫改善のための参考資料（高等学校）」
(国立教育政策研究所 平成24年7月)

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(11) 特別活動

特別活動の目標

集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ、様々な集団活動に自主的、実践的に取り組み、互いのよさや可能性を發揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決することを通して、次のとおり資質・能力を育成することを目指す。

- (1) 多様な他者と協働する様々な集団活動の意義や活動を行う上で必要となることについて理解し、行動の仕方を身に付けるようにする。
- (2) 集団や自己の生活、人間関係の課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成を図ったり、意思決定したりすることができるようにする。
- (3) 自主的、実践的な集団活動を通して身に付けたことを生かして、集団や社会における生活及び人間関係をよりよく形成するとともに、
＜小学校＞自己の生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。
＜中学校＞人間としての生き方についての考えを深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。
＜高等学校＞人間としての在り方生き方についての自覚を深め、自己実現を図ろうとする態度を養う。

特別活動の内容

特別活動の内容は、小学校は、学級活動、児童会活動、クラブ活動と学校行事、中学校は、学級活動、生徒会活動と学校行事、高等学校は、ホームルーム活動、生徒会活動と学校行事から構成される。

これらの内容と各教科・科目、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間・総合的な探究の時間等の指導とが相互に関連することを全教職員が理解し、児童生徒による自主的、実践的な活動が助長されるように、特別活動の全体計画や各活動及び学校行事の年間指導計画を作成することが重要である。

【学級活動・ホームルーム活動】

学級・ホームルームや学校での生活をよりよくするための課題を見だし、解決するために話し合い、合意形成し、役割を分担して協力して実践したり、学級・ホームルームでの話し合いを生かして自己の課題の解決及び将来の生き方を描くために意思決定して、実践したりすることに自主的、実践的に取り組むことを通して、資質・能力を育成することを目指す。

また、キャリア教育の要としての特別活動の意義を明確にし、小学校から中学校、高等学校へと系統的なキャリア教育を進め、児童生徒にとっては自己理解、教師にとっては児童生徒理解を深めるための活動として、教師の適切な指導の下、児童生徒自らが記録の蓄積を行うとともに、それらを振り返りながら、新たな生活や学習への目標、将来の生き方等について記録していく、いわゆるポートフォリオ的な教材等を活用することが必要である。

【児童会活動・生徒会活動】

異年齢の児童生徒同士で協力し、学校生活の充実と向上を図るための諸問題の解決に向けて、計画を立て役割を分担し、協力して運営することに自主的、実践的に取り組むことを通して、資質・能力を育成することを目指す。

児童会活動で育成する資質・能力は、中学校、高等学校における生徒会活動において、さらに学校卒業後は、地域社会の自治的な活動の中で生かされ、さらにはぐくまれていくものである。小学校では、児童会の運営や計画は主として高学年の児童が行うことになるが、その際、学校の全児童が主体的に活動に参加できるものとなるよう配慮することが必要である。また、中学校においては、小学校での児童会活動等の経験を基礎に、高等学校においては、

中学校での生徒会活動で身に付けた資質・能力を基礎にして、生徒の自発的、自治的に活動する態度や能力を一層高めていくことが求められる。そのためには自主的、実践的に活動できる場や機会の計画的な確保も含めた学校の一貫した指導体制の下に運営される必要がある。

【クラブ活動】

小学校において、主として第4学年以上の児童で組織される学年や学級が異なる同好の児童の集団によって行われる活動である。

異年齢の児童同士で協力し、共通の興味・関心を追求する集団活動の計画を立てて運営することに自主的、実践的に取り組むことを通して、個性の伸長を図りながら、資質・能力を育成することを目指す。クラブ活動の指導においては、学級活動、児童会活動、学校行事等との関連を図り、全体として児童による自発的、自治的な活動が効果的に展開できるようにすることが大切である。

【学校行事】

学校行事は、全校又は学年という大きな集団を単位として行われる活動である。全校又は学年の児童生徒で協力し、よりよい学校生活を築くための体験的な活動を通して、集団への所属感や連帯感を深め、公共の精神を養いながら、資質・能力を育成することを目指す。

学校行事は、各学校の創意工夫を生かしやすく、特色ある学校づくりを進める上でも有効な教育活動である。全教職員が共通理解を深め、協力してよりよい計画を生み出すようにすること、児童生徒が学校行事の意義や活動を行う上で必要となることについて理解するとともに、各行事の特質や、児童生徒の実態に応じて、児童生徒の自主的、実践的な活動を助長することが大切である。

特別活動の評価

特別活動においては、学習指導要領の目標及び特別活動の特質と学校の創意工夫を生かすということから、各学校が評価の観点を定めることとしている。特別活動は、全校又は学年を単位として行う活動があり、学級・ホームルーム担任以外の教師が指導することも多いことから、各学校では評価体制を確立し共通理解を図って、児童生徒のよさや可能性を多面的・総合的に評価できるようにすることが必要である。また、評価を通じて、教師が自己の指導の内容や方法、指導過程等を振り返り、より効果的な指導を行えるような工夫や改善を図ることも必要である。

《参考資料》

- 「小学校特別活動映像資料 児童会活動・クラブ活動編」 (国立教育政策研究所 令和6年3月)
- 「中学校・高等学校特別活動指導資料」 (国立教育政策研究所 令和5年5月)
- 「小学校特別活動映像資料 学級活動編」 (国立教育政策研究所 令和4年4月)
- 「『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 特別活動(小学校編、中学校編、高等学校編)」
(国立教育政策研究所 令和2年3月、令和3年8月)
- 「みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動(小学校編)(教師用指導資料)」
(国立教育政策研究所 平成30年12月)

2 教科・領域等の指導における基本的な考え方

(12) 特別支援学校における道徳科、外国語活動、 総合的な学習の時間・総合的な探究の時間、 特別活動の指導

道徳科

小・中学部の道徳科の目標、内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては、それぞれ小・中学校の学習指導要領に示すものに準ずるほか、次に示すところによるものとする。

- 1 児童生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服して、強く生きようとする意欲を高め、明るい生活態度を養うとともに、健全な人生観の育成を図る必要があること。
- 2 各教科、外国語活動、総合的な学習の時間・総合的な探究の時間、特別活動及び自立活動との関連を密にしながら、経験の拡充を図り、豊かな道徳的心情を育て、広い視野に立って道徳的判断や行動ができるように指導する必要があること。
- 3 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において、内容の指導に当たっては、個々の児童生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況及び経験等に応じて、適切に指導の重点を定め、指導内容を具体化し、体験的な活動を取り入れるなどの工夫を行うこと。

なお、高等部（知的障害）の目標及び内容については、小・中学部における目標及び内容を基盤とし、さらに、青年期の特性を考慮して、健全な社会生活を営む上で必要な道徳性を一層高めることに努めるものとする。

外国語活動

視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童に対する教育を行う特別支援学校における外国語活動の目標、内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校学習指導要領に示すものに準ずるほか、次の事項に配慮するものとする。

- 1 児童の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて、指導内容を適切に精選するとともに、その重点の置き方等を工夫すること。
- 2 指導に当たっては、自立活動における指導と密接な関係を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。

なお、学習指導要領の改訂により、中学年で「外国語活動」が、高学年で「外国語科」が導入された。

また、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校においても、児童や学校の実態を考慮し、必要に応じて外国語活動を設けることができる。それに伴い、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校における外国語活動の目標及び内容も示している。

総合的な学習の時間・ 総合的な探究の時間

小・中学部の総合的な学習の時間、高等部の総合的な探究の時間の目標や各学校において定める目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、それぞれ小・中・高等学校学習指導要領に示すものに準ずるほか、次に示すところによるものとする。

- 1 児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を十分考慮し、学習活動が効果的に行われるよう配慮すること。
- 2 体験活動に当たっては、安全と保健に留意するとともに、学習活動に応じて、小学校の児童又は中学校・高等学校の生徒などと交流及び共同学習を行うよう配慮すること。
- 3 知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校において、探究的な学習を行う場合には、知的障害のある生徒の学習上の特性として、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすいことなどを踏まえ、各教科等の学習で培われた資質・能力を総合的に関連付けながら、具体的に指導内容を設定し、生徒が自らの課題を解決できるように配慮すること。

特別活動

小・中・高等部の特別活動の目標や各活動・学校行事の目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、それぞれ小・中・高等学校学習指導要領に示すものに準ずるほか、次に示すところによるものとする。

- 1 学級活動においては、適宜他の学級や学年と合同で行うなどして、少人数からくる種々の制約を解消し、活発な集団活動が行われるようにする必要があること。
- 2 児童生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性をはぐくむために、集団活動を通して小・中・高等学校の児童生徒などと交流及び共同学習を行ったり、地域の人々などと活動を共にしたりする機会を積極的に設ける必要があること。その際、児童生徒の障害の状態や特性等を考慮して、活動の種類や時期、実施方法等を適切に定めること。
- 3 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において、内容の指導に当たっては、個々の児童生徒の知的障害の状態、生活年齢、学習状況及び経験等に応じて、適切に指導の重点を定め、具体的に指導する必要があること。

**教育課程上の位置付
け**

自立活動は特別支援学校の教育課程において特別に設けられた指導領域である。この自立活動は、授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導を中心とし、各教科等の指導においても、自立活動の指導と密接な関連を図って行わなければならない。このように自立活動は、障害のある幼児児童生徒の教育において、教育課程上重要な位置を占めているといえる。

**自立活動の目標（ね
らい）**

個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う（幼稚部については「ねらい」）。

自立活動の内容

自立活動の「内容」は、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素で構成しており、それらの代表的な要素である27項目を以下の6区分に分類・整理したものである。

【区分】 ア 健康の保持 イ 心理的な安定 ウ 人間関係の形成
 エ 環境の把握 オ 身体の動き カ コミュニケーション

学習指導要領等においては、連続性のある多様な学びの場において、障害の重度・重複化、発達障害を含む多様な障害に応じた指導や自己の理解を深め、主体的に学ぶ意欲を一層伸長するなどの、発達の段階を踏まえた指導を充実するため、項目の見直しが行われ、「健康の保持」の区分に「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。」の項目が追加された。また、「環境の把握」の2項目についても改訂されている。

**内容の取扱いについ
て**

学習指導要領等に示す自立活動の「内容」とは、個々の幼児児童生徒に設定される具体的な「指導内容」の要素となるものである。従って、個々の幼児児童生徒に設定される具体的な指導内容は、個々の幼児児童生徒の実態把握に基づき、自立を目指して設定される指導目標（ねらい）を達成するために、学習指導要領等に示されている内容から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて設定されるものである。

**自立活動の指導の進
め方**

自立活動の指導に当たっては、幼児児童生徒の一人一人の実態を的確に把握して個別の指導計画を作成し、それに基づいて指導を展開しなければならない。

個別の指導計画に基づく指導は、計画（Plan）－実践（Do）－評価（Check）－改善（Action）の過程で進められなければならない。

まず、幼児児童生徒の実態把握に基づいて指導すべき課題を抽出する。そして、これまでの学習の状況や将来の可能性を見通しながら、指導すべき課題の相互の関連を検討し、長期的及び短期的な観点から指導の目標（ねらい）を設定した上で、具体的な指導内容を検討して計画が作成される。作成された計画に基づいた実践の過程においては、常に幼児児童生徒の学習の状況を評価し指導の改善を図ることが求められる。さらに、評価を踏まえて見直された計画により、幼児児童生徒にとって適切な指導が展開されることになる。すなわち、評価を通して指導の改善が期待されるのである。

このように、個別の指導計画に基づく指導においては、計画－実践－評価－改善のサイクルを確立し、適切な指導を進めていくことが極めて重要である。

また、自立活動の指導計画は個別に作成されることが基本であり、最初から集団で指導することを前提とするものではない点に十分留意することが重要である。

小学校、中学校、義務教育学校及び高等学校における自立活動

小学校、中学校及び義務教育学校の特別支援学級において特別の教育課程を編成する場合には、「障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。」と示されている。

小学校、中学校、義務教育学校及び高等学校の通級による指導において特別の教育課程を編成する場合については、「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章（高等部は第6章）に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。」ことが示されている。その際、「障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服する」という通級による指導の目的を前提としつつ、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら指導を行うことも可能であるが、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導等、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことがないよう留意することが必要である。

また、小学校、中学校及び義務教育学校の通常の学級に在籍している児童生徒及び高等学校に在籍している生徒の中には、通級による指導の対象とはならないが障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導が必要となる者がいる。こうした児童生徒の指導の際には、自立活動の内容を参考にして、児童生徒の困難さを明らかにし、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成するなどして、必要な支援を考えていくことが望まれる。

《参考資料》

□ 「初めて通級による指導を担当する教師のためのガイド」（文部科学省 令和2年3月）

□ 「特別支援教育体制整備状況調査」及び「通級による指導実施状況調査」の結果について（周知）

（文部科学省 令和6年9月）