

高等学校学習指導要領解説

総則編

平成30年 7 月

文 部 科 学 省

第1章 総説	1
第1節 改訂の経緯及び基本方針	1
1 改訂の経緯	1
2 改訂の基本方針	2
第2節 改訂の要点	6
1 学校教育法施行規則改正の要点	6
2 前文の趣旨及び要点	6
3 総則改正の要点	7
第3節 道德教育の充実	12
1 高等学校における道德教育に係る改訂の基本方針と要点	12
第2章 教育課程の基準	14
第1節 教育課程の意義	14
第2節 教育課程に関する法制	16
1 教育課程とその基準	16
2 教育課程に関する法令	16
第3章 教育課程の編成及び実施	20
第1節 高等学校教育の基本と教育課程の役割	20
1 教育課程編成の原則（第1章総則第1款1）	20
2 生きる力を育む各学校の特色ある教育活動の展開（第1章総則第1款2）	25
3 育成を目指す資質・能力（第1章総則第1款3）	37
4 就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導（第1章総則第1款4）	42
5 カリキュラム・マネジメントの充実（第1章総則第1款5）	44
第2節 教育課程の編成	51
1 各学校の教育目標と教育課程の編成（第1章総則第2款1）	51
2 教科等横断的な視点に立った資質・能力	52
3 教育課程の編成における共通的事項	57
4 学校段階等間の接続	106
5 通信制の課程における教育課程の特例（第1章総則第2款5）	110
第4章 教育課程の実施と学習評価	117
第1節 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善	117
1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善（第1章総則第3款1(1)）	117
2 言語環境の整備と言語活動の充実（第1章総則第3款1(2)）	121
3 コンピュータ等や教材・教具の活用（第1章総則第3款1(3)）	123
4 見通しを立てたり，振り返ったりする学習活動（第1章総則第3款1(4)）	126
5 体験活動（第1章総則第3款1(5)）	126
6 学校図書館，地域の公共施設の利活用（第1章総則第3款1(6)）	128
第2節 学習評価の充実	130

1	指導の評価と改善（第1章総則第3款2(1)）	130
2	学習評価に関する工夫（第1章総則第3款2(2)）	131
第5章	単位の修得及び卒業の認定	132
1	各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位の修得の認定（第1章総則第4款1）	132
2	卒業までに修得させる単位数（第1章総則第4款2）	134
3	各学年の課程の修了の認定（第1章総則第4款3）	136
4	学校外における学修等の単位認定	137
第6章	生徒の発達の支援	143
第1節	生徒の発達を支える指導の充実	143
1	ホームルーム経営，生徒の発達の支援（第1章総則第5款1(1)）	143
2	生徒指導の充実（第1章総則第5款1(2)）	145
3	キャリア教育の充実（第1章総則第5款1(3)）	147
4	生徒の特性等の伸長と学校やホームルームでの生活への適応，現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力の育成（第1章総則第5款1(4)）	149
5	指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実（第1章総則第5款1(5)）	151
6	学習の遅れがちな生徒の指導における配慮事項（第1章総則第5款1(6)）	155
第2節	特別な配慮を必要とする生徒への指導	156
1	障害のある生徒などへの指導	156
2	海外から帰国した生徒や外国人の生徒の指導	163
3	不登校生徒への配慮	165
第7章	学校運営上の留意事項	167
第1節	教育課程の改善と学校評価，教育課程外の活動との連携等	167
1	カリキュラム・マネジメントの実施と学校評価との関連付け（第1章総則第6款1ア）	167
2	各分野における学校の全体計画等との関連付け（第1章総則第6款1イ）	170
3	教育課程外の学校教育活動と教育課程との関連（第1章総則第6款1ウ）	171
第2節	家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携	173
1	家庭や地域社会との連携及び協働と世代を越えた交流の機会（第1章総則第6款2ア）	173
2	学校相互間の連携や交流（第1章総則第6款2イ）	174
第8章	道徳教育推進上の配慮事項	176
第1節	道徳教育の指導体制と全体計画	176
1	道徳教育の指導体制（第1章総則第7款1前段）	176
2	道徳教育の全体計画（第1章総則第7款1後段）	177
第2節	道徳教育推進上の留意事項（第1章総則第7款2）	187
第3節	豊かな体験活動の充実といじめの防止（第1章総則第7款3）	189

第4節 家庭や地域社会との連携（第1章総則第7款4）	193
----------------------------------	-----

第1章 総説

第1節 改訂の経緯及び基本方針

1 改訂の経緯

今の子供たちやこれから誕生する子供たちが、成人して社会で活躍する頃には、我が国は厳しい挑戦の時代を迎えていると予想される。生産年齢人口の減少、グローバル化の進展や絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きく、また急速に変化しており、予測が困難な時代となっている。また、急激な少子高齢化が進む中で成熟社会を迎えた我が国にあっては、一人一人が持続可能な社会の担い手として、その多様性を原動力とし、質的な豊かさを伴った個人と社会の成長につながる新たな価値を生み出していくことが期待される。

こうした変化の一つとして、進化した人工知能（AI）が様々な判断を行ったり、身近な物の働きがインターネット経由で最適化されたりするIoTが広がるなど、Society5.0とも呼ばれる新たな時代の到来が、社会や生活を大きく変えていくとの予測もなされている。また、情報化やグローバル化が進展する社会においては、多様な事象が複雑さを増し、変化の先行きを見通すことが一層難しくなっている。そうした予測困難な時代を迎える中で、選挙権年齢が引き下げられ、更に平成34（2022）年度からは成年年齢が18歳へと引き下げられることに伴い、高校生にとって政治や社会は一層身近なものとなるとともに、自ら考え、積極的に国家や社会の形成に参画する環境が整いつつある。

このような時代にあって、学校教育には、子供たちが様々な変化に積極的に向き合い、他者と協働して課題を解決していくことや、様々な情報を見極め、知識の概念的な理解を実現し、情報を再構成するなどして新たな価値につなげていくこと、複雑な状況変化の中で目的を再構築することができるようにすることが求められている。

このことは、本来我が国の学校教育が大切にしてきたことであるものの、教師の世代交代が進むと同時に、学校内における教師の世代間のバランスが変化し、教育に関わる様々な経験や知見をどのように継承していくかが課題となり、子供たちを取り巻く環境の変化により学校が抱える課題も複雑化・困難化する中で、これまでどおり学校の工夫だけにその実現を委ねることは困難になってきている。

こうした状況の下で、平成26年11月には、文部科学大臣から、新しい時代にふさわしい学習指導要領等の在り方について中央教育審議会に諮問を行った。中央教育審議会においては、2年1か月にわたる審議の末、平成28年12月21日に「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）」（以下「平成28年12月の中央教育審議会答申」という。）を示した。

平成28年12月の中央教育審議会答申においては、“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、学習指導要領等が、学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」として

の役割を果たすことができるよう、次の6点にわたってその枠組みを改善するとともに、各学校において教育課程を軸に学校教育の改善・充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現を目指すことなどが求められた。

- ① 「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)
- ② 「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)
- ③ 「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)
- ④ 「子供一人一人の発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)
- ⑤ 「何が身に付いたか」(学習評価の充実)
- ⑥ 「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策)

これを踏まえ、文部科学省においては、平成29年3月31日に幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を、また、同年4月28日に特別支援学校幼稚部教育要領及び小学部・中学部学習指導要領を公示した。

高等学校については、平成30年3月30日に、高等学校学習指導要領を公示するとともに、学校教育法施行規則の関係規定について改正を行ったところであり、今後、平成34(2022)年4月1日以降に高等学校の第1学年に入学した生徒(単位制による課程にあつては、同日以降入学した生徒(学校教育法施行規則第91条の規定により入学した生徒で同日前に入学した生徒に係る教育課程により履修するものを除く。))から年次進行により段階的に適用することとしている。また、それに先立って、新学習指導要領に円滑に移行するための措置(移行措置)を実施することとしている。

2 改訂の基本方針

今回の改訂は平成28年12月の中央教育審議会答申を踏まえ、次の基本方針に基づき行った。

(1) 今回の改訂の基本的な考え方

- ① 教育基本法、学校教育法などを踏まえ、これまでの我が国の学校教育の実践や蓄積を生かし、生徒が未来社会を切り拓くための資質・能力を一層^{ひら}確実に育成することを目指す。その際、求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視すること。
- ② 知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成とのバランスを重視する平成21年改訂の学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質を更に高め、確かな学力を育成すること。
- ③ 道德教育の充実や体験活動の重視、体育・健康に関する指導の充実により、豊かな心や健やかな体を育成すること。

(2) 育成を目指す資質・能力の明確化

平成28年12月の中央教育審議会答申においては、予測困難な社会の変化に主体的に関わり、感性を豊かに働かせながら、どのような未来を創っていくのか、どのように社

会や人生をよりよいものにしていくのかという目的を自ら考え、自らの可能性を発揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けられるようにすることが重要であること、こうした力は全く新しい力ということではなく学校教育が長年その育成を目指してきた「生きる力」であることを改めて捉え直し、学校教育がしっかりとその強みを発揮できるようにしていくことが必要とされた。また、汎用的な能力の育成を重視する世界的な潮流を踏まえつつ、知識及び技能と思考力、判断力、表現力等とをバランスよく育成してきた我が国の学校教育の蓄積を生かしていくことが重要とされた。

このため「生きる力」をより具体化し、教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を、ア「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」、イ「理解していること・できることをどう使うか（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）」、ウ「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（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^{かん}涵養）」の三つの柱に整理するとともに、各教科等の目標や内容についても、この三つの柱に基づく再整理を図るよう提言がなされた。

今回の改訂では、知・徳・体にわたる「生きる力」を生徒に育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していくことができるようにするため、全ての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」の三つの柱で再整理した。

(3) 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進

子供たちが、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるようにするためには、これまでの学校教育の蓄積も生かしながら、学習の質を一層高める授業改善の取組を活性化していくことが必要である。

特に、高等学校教育については、大学入学者選抜や資格の在り方等の外部要因によって、その教育の在り方が規定されてしまい、目指すべき教育改革が進みにくいと指摘されてきたところであるが、今回の改訂は、高大接続改革という、高等学校教育を含む初等中等教育改革と、大学教育の改革、そして両者をつなぐ大学入学者選抜改革という一体的な改革や、更に、キャリア教育の視点で学校と社会の接続を目指す中で実施されるものである。改めて、高等学校学習指導要領の定めるところに従い、各高等学校において生徒が卒業までに身に付けるべきものとされる資質・能力を育成していくために、どのようにしてこれまでの授業の在り方を改善していくべきかを、各学校や教師が考える必要がある。

また、選挙権年齢及び成年年齢が 18 歳に引き下げられ、生徒にとって政治や社会が一層身近なものとなる中、高等学校においては、生徒一人一人に社会で求められる資質・能力を育み、生涯にわたって探究を深める未来の創り手として送り出していくことが、これまで以上に重要となっている。「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた

授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）とは、我が国の優れた教育実践に見られる普遍的な視点を学習指導要領に明確な形で規定したものである。

今回の改訂では、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際の指導上の配慮事項を総則に記載するとともに、各教科等の「第3款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」等において、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、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ことを示した。

その際、以下の点に留意して取り組むことが重要である。

- ① 授業の方法や技術の改善のみを意図するものではなく、生徒に目指す資質・能力を育むために「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点で、授業改善を進めるものであること。
- ② 各教科等において通常行われている学習活動（言語活動、観察・実験、問題解決的な学習など）の質を向上させることを主眼とするものであること。
- ③ 1回1回の授業で全ての学びが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、生徒が考える場面と教師が教える場面とをどのように組み立てるかを考え、実現を図っていくものであること。
- ④ 深い学びの鍵として「見方・考え方」を働かせることが重要になること。各教科等の「見方・考え方」は、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ、教師の専門性が発揮されることが求められること。
- ⑤ 基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、それを身に付けさせるために、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を重視すること。

(4) 各学校におけるカリキュラム・マネジメントの推進

各学校においては、教科等の目標や内容を見通し、特に学習の基盤となる資質・能力（言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む。以下同じ。）、問題発見・解決能力等）や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のために教科等横断的な学習を充実することや、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して行うことが求められる。これらの取組の実現のためには、学校全体として、生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育内容や時間の配分、必要な人的・物的体制の確保、教育課程の実施状況に基づく改善などを通して、教育活動の質を向上させ、学習の効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメントに努めることが求められる。

このため、総則において、「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（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努める」ことについて新たに示した。

(5) 教育内容の主な改善事項

このほか，言語能力の確実な育成，理数教育の充実，伝統や文化に関する教育の充実，道徳教育の充実，外国語教育の充実，職業教育の充実などについて，総則や各教科・科目等（各教科・科目，総合的な探究の時間及び特別活動をいう。以下同じ。）において，その特質に応じて内容やその取扱いの充実を図った。

第2節 改訂の要点

1 学校教育法施行規則改正の要点

高等学校の教育課程を構成する領域等，各教科・科目の編成，卒業までに習得すべき単位数等については，学校教育法施行規則第6章に規定している。今回の改訂では，各学科に共通する教科として「理数」を新設したほか，別表第3に掲げられている各教科に属する科目の見直しを行った。また，総合的な学習の時間について，より探究的な活動を重視する視点から位置づけを明確にするため，総合的な学習の時間を「総合的な探究の時間」に改めた(学校教育法施行規則の一部を改正する省令(平成30年文部科学省令第13号))。

2 前文の趣旨及び要点

学習指導要領等については，時代の変化や子供たちの状況，社会の要請等を踏まえ，これまでおよそ10年ごとに改訂を行ってきた。今回の改訂は，本解説第1章第1節2で述べた基本方針の下に行っているが，その理念を明確にし，社会で広く共有されるよう新たに前文を設け，次の事項を示した。

(1) 教育基本法に規定する教育の目的や目標とこれからの学校に求められること

学習指導要領は，教育基本法に定める教育の目的や目標の達成のため，学校教育法に基づき国が定める教育課程の基準であり，いわば学校教育の「不易」として，平成18年の教育基本法の改正により明確になった教育の目的及び目標を明記した。

また，これからの学校には，急速な社会の変化の中で，一人一人の生徒が自分のよさや可能性を認識できる自己肯定感を育むなど，持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められることを明記した。

(2) 「社会に開かれた教育課程」の実現を目指すこと

教育課程を通して，これからの時代に求められる教育を実現していくためには，よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有することが求められる。

そのため，それぞれの学校において，必要な学習内容をどのように学び，どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら，社会との連携及び協働によりその実現を図っていく，「社会に開かれた教育課程」の実現が重要となることを示した。

(3) 学習指導要領を踏まえた創意工夫に基づく教育活動の充実

学習指導要領は，公の性質を有する学校における教育水準を全国的に確保することを目的に，教育課程の基準を大綱的に定めるものであり，それぞれの学校は，学習指導要領を踏まえ，各学校の特色を生かして創意工夫を重ね，長年にわたり積み重ねられてきた教育実践や学術研究の蓄積を生かしながら，生徒や地域の現状や課題を捉え，家庭や

地域社会と協力して、教育活動の更なる充実を図っていくことが重要であることを示した。

3 総則改正の要点

総則については、今回の改訂の趣旨が教育課程の編成や実施に生かされるようにする観点から構成及び内容の改善を図っている。

(1) 総則改正の基本的な考え方

今回の改訂における総則の改善は、①資質・能力の育成を目指す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進める、②カリキュラム・マネジメントの充実を図る、③生徒の発達の支援、家庭や地域との連携・協働等を重視するといった基本的な考え方に基づき行った。これらの考え方は今回の学習指導要領全体に通底するものであり、改訂の趣旨が教育課程の編成及び実施に生かされるようにする観点から、総則において特に重視しているものである。

① 資質・能力の育成を目指す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

- ・ 学校教育を通して育成を目指す資質・能力を「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」に再整理し、それらがバランスよく育まれるよう改善した。
- ・ 言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力や、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力が教科等横断的な視点に基づき育成されるよう改善した。
- ・ 資質・能力の育成を目指し、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が推進されるよう改善した。
- ・ 言語活動や体験活動、ICT等を活用した学習活動等を充実するよう改善した。

② カリキュラム・マネジメントの充実

- ・ カリキュラム・マネジメントの実践により、校内研修の充実等が図られるよう、章立てを改善した。
- ・ 生徒の実態等を踏まえて教育の内容や時間を配分し、授業改善や必要な人的・物的資源の確保などの創意工夫を行い、組織的・計画的な教育の質的向上を図るカリキュラム・マネジメントを推進するよう改善した。

③ 生徒の発達の支援、家庭や地域との連携・協働

- ・ 生徒一人一人の発達を支える視点から、学級経営や生徒指導、キャリア教育の充実について示した。
- ・ 障害のある生徒や海外から帰国した生徒、日本語の習得に困難のある生徒、不登校の生徒など、特別な配慮を必要とする生徒への指導と教育課程の関係について示

した。

- ・ 教育課程外の学校教育活動である部活動について、教育課程との関連が図られるようにするとともに、持続可能な運営体制が整えられるようにすることを示した。
- ・ 教育課程の実施に当たり、家庭や地域と連携・協働していくことを示した。

(2) 構成の大幅な見直しと内容の主な改善事項

今回の改訂においては、カリキュラム・マネジメントの実現に資するよう、総則の構成を大幅に見直した。すなわち、各学校における教育課程の編成や実施等に関する流れを踏まえて総則の項目立てを改善することで、校内研修等を通じて各学校がカリキュラム・マネジメントを円滑に進めていくことができるようにしている。

上記の観点から、総則は以下の通りの構成としている。

- 第1款 高等学校教育の基本と教育課程の役割
- 第2款 教育課程の編成
- 第3款 教育課程の実施と学習評価
- 第4款 単位の修得及び卒業の認定
- 第5款 生徒の発達の支援
- 第6款 学校運営上の留意事項
- 第7款 道德教育に関する配慮事項

それぞれの款の内容及び主な改善事項を以下に示す。

① 高等学校教育の基本と教育課程の役割（第1章総則第1款）

従前、「教育課程編成の一般方針」として規定していた内容を再整理し、教育課程編成の原則（第1章総則第1款1）を示すとともに、生徒に生きる力（確かな学力、豊かな心、健やかな体）を育む各学校の特色ある教育活動の展開（第1章総則第1款2）、育成を目指す資質・能力（第1章総則第1款3）、就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導（第1章総則第1款4）、カリキュラム・マネジメントの充実（第1章総則第1款5）について示している。

今回の改訂における主な改善事項としては、育成を目指す資質・能力を、①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等の三つの柱で整理したこと、各学校が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るカリキュラム・マネジメントの充実について明記したことが挙げられる。これは、今回の改訂全体の理念とも深く関わるものである。

なお、就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導については、従前同様適切に行うこととし、それらを通じて、「勤労の尊さ」、「創造することの喜び」の体得、「望ましい勤労観、職業観」の育成、「社会奉仕の精神」の涵養^{かん}を図ることとしている。

② 教育課程の編成（第1章総則第2款）

各学校の教育目標と教育課程の編成（第1章総則第2款1）、教科等横断的な視点に

立った資質・能力の育成（第１章総則第２款２）、教育課程の編成における共通的事項（第１章総則第２款３）、学校段階等間の接続（第１章総則第２款４）、通信制の課程における教育課程の特例（第１章総則第２款５）について示している。

主な改善事項を以下に示す。

ア 各学校の教育目標と教育課程の編成（第１章総則第２款１）

本項は、今回新たに加えたものである。各学校における教育課程の編成に当たって重要となる各学校の教育目標を明確に設定すること、教育課程の編成についての基本的な方針を家庭や地域と共有すべきこと、各学校の教育目標を設定する際に総合的な探究の時間について各学校の定める目標との関連を図ることについて規定している。

イ 教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成（第１章総則第２款２）

本項も、今回新たに加えたものである。生徒に「生きる力」を育むことを目指して教育活動の充実を図るに当たっては、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力や、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を教科等横断的に育成することが重要であることを示している。

ウ 教育課程の編成における共通的事項（第１章総則第２款３）

各教科・科目及び単位数等、各教科・科目の履修等、各教科・科目等の授業時数など、教育課程の編成において共通して留意すべき既存の規定を再整理してまとめて示すなどの構成の改善を図っている。

今回の改訂では、「共通性の確保」と「多様性への対応」を軸に、高等学校において育成を目指す資質・能力を踏まえて教科・科目等の構成の見直しを図っている。一方で、標準単位数の範囲内で合計が最も少なくなるように履修した際の必修教科・科目の単位数の合計（35 単位）や専門学科（専門教育を主とする学科をいう。以下同じ。）において全ての生徒に履修させる専門教科・科目（第１章総則第２款３(1)ウに掲げる各教科・科目、同表に掲げる教科に属する学校設定科目及び専門教育に関する学校設定教科に関する科目をいう。以下同じ。）の単位数の下限（25 単位）については従前と変更しておらず、高等学校において共通に履修しておくべき内容は、引き続き担保しているところである。

エ 学校段階等間の接続（第１章総則第２款４）

本項は、今回新たに加えたものである。初等中等教育全体を見通しながら、教育課程に基づく教育活動を展開する中で、生徒に求められる資質・能力がバランスよく育まれるよう、卒業後の進路を含めた学校段階等の接続について明記したものである。

オ 通信制の課程における教育課程の特例（第１章総則第２款５）

通信制の課程については、通信制の課程の教育方法が全日制・定時制の課程と異なることから、従前から特例が定められていたところである。

今回の改訂では、添削指導の充実に向けた留意事項やメディア学習によって面接指導時間を減免する際の具体的な留意事項等を明記し、通信制の課程における教育

の質の向上を図っている。

③ 教育課程の実施と学習評価（第 1 章総則第 3 款）

各学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実のためには、教育課程の編成のみならず、実施、評価、改善の過程を通じて教育活動を充実していくことが重要である。

今回の改訂においては、カリキュラム・マネジメントに資する観点から、教育課程の実施及び学習評価について独立して項目立てを行い、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善（第 1 章総則第 3 款 1）及び学習評価の充実（第 1 章総則第 3 款 2）について規定している。

主な改善事項を以下に示す。

ア 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善（第 1 章総則第 3 款 1）

今回の改訂では、育成を目指す資質・能力を確実に育むため、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことを明記した。加えて、言語環境の整備と言語活動の充実、コンピュータ等や教材・教具の活用、見通しを立てたり振り返ったりする学習活動、体験活動、学校図書館、地域の公共施設の利活用について、各教科・科目等の指導に当たっての配慮事項として整理して示している。

イ 学習評価の充実（第 1 章総則第 3 款 2）

学習評価は、学校における教育活動に関し、生徒の学習状況を評価するものである。生徒の学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、生徒自身が自らの学習を振り返って次の学習に向かうことができるためにも、学習評価の在り方は重要であり、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。今回の改訂においては、こうした点を踏まえ、学習評価に関する記載を充実している。

④ 単位の修得及び卒業の認定（第 1 章総則第 4 款）

生徒に卒業までに修得させる単位数（74 単位以上）や課程の修了の認定等については、従前通りとしている。

なお、学校教育法施行規則等においては、学校外における学修等について単位認定を可能とする制度が設けられており、それらの制度についても適切な運用がなされるよう、本解説第 5 章に説明を加えている。

⑤ 生徒の発達の支援（第 1 章総則第 5 款）

今回の改訂においては、生徒の発達の支援の観点から、従前の規定を再整理して独立して項目立てを行うとともに、記載の充実を図っている。具体的には、生徒の発達を支える指導の充実及び特別な配慮を必要とする生徒への指導について規定しているところである。

主な改善事項を以下に示す。

ア 生徒の発達を支える指導の充実（第 1 章総則第 5 款 1）

生徒一人一人の発達を支える視点から、ホームルーム経営や生徒指導、キャリア教育の充実と教育課程との関係について明記するとともに、個に応じた指導の充実に関する記載を充実した。

イ 特別な配慮を必要とする生徒への指導（第 1 章総則第 5 款 2）

障害のある生徒などへの指導、海外から帰国した生徒などの学校生活への適応や、日本語の習得に困難のある生徒に対する日本語指導、不登校生徒への配慮など、特別な配慮を必要とする生徒への対応について明記した。

⑥ 学校運営上の留意事項（第 1 章総則第 6 款）

各学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実に資するよう、「教育課程を実施するに当たって何が必要か」という観点から、教育課程の改善と学校評価、教育課程外の活動との連携等（第 1 章総則第 6 款 1）、家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携（第 1 章総則第 6 款 2）について記載を充実している。

具体的には、教育課程の編成及び実施に当たっての各分野における学校の全体計画等との関連、教育課程外の学校教育活動（特に部活動）と教育課程の関連、教育課程の実施に当たっての家庭や地域との連携・協働について記載を充実している。

⑦ 道徳教育に関する配慮事項（第 7 款）

小・中学校学習指導要領総則と同様に、道徳教育の充実の観点から、高等学校における道徳教育推進上の配慮事項を第 7 款としてまとめて示すこととした。

詳細は、次節に記載している。

第3節 道德教育の充実

1 高等学校における道德教育に係る改訂の基本方針と要点

(1) 改訂の基本方針

今回の改訂は、平成28年12月の中央教育審議会の答申を踏まえ、次のような方針の下で行った。

高等学校における道德教育は人間としての在り方生き方に関する教育として、学校のエ育活動全体を通じて行うというこれまでの基本的な考え方は今後も引き継ぐとともに、各学校や生徒の実態に応じて重点化した道德教育を行うために、校長の方針の下、高等学校において道德教育推進を主に担当する教師（以下「道德教育推進教師」という。）を新たに位置付けた。

また、高等学校の道德教育の目標等については、先に行われた小学校及び中学校学習指導要領の改訂を踏まえつつ、学校のエ育活動全体を通じて、答えが一つではない課題に誠実に向き合い、それらを自分のこととして捉え、他者と協働しながら自分の答えを見いだしていく思考力、判断力、表現力等や、これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度の育成が求められていることに対応し、公民科に新たに設けられた「公共」及び「倫理」並びに特別活動を、人間としての在り方生き方に関する教育を通して行う高等学校の道德教育の中核的な指導の場面として関連付けるなど改善を行う。

(2) 改訂の要点

今回の高等学校学習指導要領においては、総則の中で、道德教育に関連して以下のとおり改善を図っている。

ア 高等学校教育の基本と教育課程の役割

道德教育の目標について、「人間としての在り方生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道德性を養うこと」と簡潔に示した。また、道德教育を進めるに当たっての留意事項として、道德教育の目標を達成するための諸条件を示しながら「主体性のある日本人の育成に資することとなるよう特に留意すること」とした。また、第1章第7款を新たに設け、小・中学校と同様に、道德教育推進上の配慮事項を示した。

イ 道德教育に関する配慮事項

学校における道德教育は、エ育活動全体を通じて行うものであることから、その配慮事項を以下のように付け加えた。

(ア) 道德教育は、学校のエ育活動全体で行うことから、全体計画の作成においては、校長の方針の下に、道德教育推進教師を中心に、全教師が協力して道德教育を行うこと。その際、公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動が、人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面であることを示した。

(イ) 各学校において指導の重点化を図るために、高等学校において道德教育を進め

るに当たっての配慮事項を示した。

- (ウ) 就業体験活動やボランティア活動，自然体験活動，地域の行事への参加などの豊かな体験の充実とともに，道德教育がいじめの防止や安全の確保等に資するよう留意することを示した。
- (エ) 学校の道德教育の全体計画や道德教育に関する諸活動などの情報を積極的に公表すること，家庭や地域社会との共通理解を深めることを示した。

第2章 教育課程の基準

第1節 教育課程の意義

教育課程は、日々の指導の中でその存在があまりにも当然のこととなっており、その意義が改めて振り返られる機会は多くはないが、各学校の教育活動の中核として最も重要な役割を担うものである。教育課程の意義については様々な捉え方があるが、学校において編成する教育課程については、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画であると言うことができ、その際、学校の教育目標の設定、指導内容の組織及び授業時数の配当が教育課程の編成の基本的な要素になってくる。

学校教育の目的や目標は教育基本法及び学校教育法に示されている。まず、教育基本法においては、教育の目的（第1条）及び目標（第2条）とともに、学校教育の基本的役割（第6条第2項）が定められている。これらの規定を踏まえ、学校教育法においては、高等学校の目的（第50条）及び目標（第51条）に関する規定がそれぞれ置かれている。

これらの規定を踏まえ、学校教育法施行規則においては、各学科に共通する各教科として、国語、地理歴史、公民、数学、理科、保健体育、芸術、外国語、家庭、情報及び理数を、主として専門学科において開設される各教科として、農業、工業、商業、水産、家庭、看護、情報、福祉、理数、体育、音楽、美術及び英語を示しており、これらの教科並びに総合的な探究の時間及び特別活動によって教育課程を編成することとしている。

各学校においては、こうした法令で定められている教育の目的や目標などに基づき、生徒や学校、地域の実態に即し、学校教育全体や各教科等の指導を通して育成を目指す資質・能力を明確にすること（第1章総則第1款3）や、各学校の教育目標を設定（第1章総則第2款1）することが求められ、それらを実現するために必要な各教科・科目等の教育の内容を、教科等横断的な視点をもちつつ、各教科・科目等の相互の関連を図りながら組織する必要がある。

授業時数は、教育の内容との関連において定められるべきものであるが、学校教育は一定の時間内において行わなければならないので、教育の内容とどのように組み合わせて効果的に配当するかは、教育課程の編成上重要な要素になってくる。高等学校の各教科・科目は、小・中学校の各教科のように、標準授業時数を学校教育法施行規則に定めているのではなく、単位制を採用して、1単位の算定に必要な一定の単位時間数、すなわち1単位当たりの授業時数を定めている。したがって、高等学校の各教科・科目及び総合的な探究の時間における授業時数の配当は、その標準単位数等に基づいて、内容との関連を踏まえつつ、具体的な単位数を配当することが重要である。

各学校においては、以上のことを踏まえ、教育基本法や学校教育法をはじめとする教育課程に関する法令に従い、学校教育全体や各教科・科目等の目標やねらいを明確にし、それらを実現するために必要な教育の内容を、教科等横断的な視点をもちつつ、各教科・科目等の相互の関連を図りながら、授業時数との関連において総合的に組織していくことが

求められる。こうした教育課程の編成は、第1章総則第1款5に示すカリキュラム・マネジメントの一環として行われるものであり、総則の項目立てについては、各学校における教育課程の編成や実施等に関する流れを踏まえて、①高等学校教育の基本と教育課程の役割（第1章総則第1款）、②教育課程の編成（第1章総則第2款）、③教育課程の実施と学習評価（第1章総則第3款）、④単位の修得及び卒業の認定（第1章総則第4款）、⑤生徒の発達の支援（第1章総則第5款）、⑥学校運営上の留意事項（第1章総則第6款）、⑦道徳教育推進上の配慮事項（第1章総則第7款）としているところである。

第2節 教育課程に関する法制

1 教育課程とその基準

学校教育が組織的、継続的に実施されるためには、学校教育の目的や目標を設定し、その達成を図るための教育課程が編成されなければならない。

高等学校は義務教育ではないが、公の性質を有する（教育基本法第6条第1項）ものであるから、全国的に一定の教育水準を確保し、全国どこにおいても同水準の教育を受けることのできる機会を国民に保障することが要請される。このため、高等学校教育の目的や目標を達成するために各学校において編成、実施される教育課程について、国として一定の基準を設けて、ある限度において国全体としての統一性を保つことが必要となる。

一方、教育は、その本質からして生徒の心身の発達の段階や特性及び学校や地域の実態に応じて効果的に行われることが大切であり、また、各学校において教育活動を効果的に展開するためには、学校や教師の創意工夫に負うところが大きい。

このような観点から、学習指導要領は、法規としての性格を有するものとして、教育の内容等について必要かつ合理的な事項を大綱的に示しており、各学校における指導の具体化については、学校や教職員の裁量に基づく多様な創意工夫を前提としている。前文において、「学習指導要領とは、こうした理念の実現に向けて必要となる教育課程の基準を大綱的に定めるものである。学習指導要領が果たす役割の一つは、公の性質を有する学校における教育水準を全国的に確保することである。また、各学校がその特色を生かして創意工夫を重ね、長年にわたり積み重ねられてきた教育実践や学術研究の蓄積を生かしながら、生徒や地域の実態や課題を捉え、家庭や地域社会と協力して、学習指導要領を踏まえた教育活動の更なる充実を図っていくことも重要である」としているのも、こうした観点を反映したものである。

具体的には、全ての生徒に対して指導するものとして学習指導要領に示している内容を確実に指導した上で、生徒の学習状況などその実態等に応じて必要がある場合には、各学校の判断により、学習指導要領に示していない内容を加えて指導することも可能である（学習指導要領の「基準性」）。また、これまでどおり学校設定教科・科目を設けたり、授業の1単位時間を弾力的に運用したりすることを可能としていること、総合的な探究の時間における各学校の創意工夫を重視していることなどにも変更はない。

各学校においては、国として統一性を保つために必要な限度で定められた基準に従いながら、創意工夫を加えて、生徒や学校、地域の実態に即した教育課程を責任をもって編成、実施することが必要である。

また、教育委員会等の設置者は、それらの学校の主体的な取組を支援していくことに重点を置くことが大切である。

2 教育課程に関する法令

我が国の学校制度は、日本国憲法の花神にのっとり、学校教育の目的や目標及び教育課程について、法令で種々の定めがなされている。

(1) 教育基本法

教育の目的（第1条）、教育の目標（第2条）、生涯学習の理念（第3条）、教育の機会均等（第4条）、義務教育（第5条）、学校教育（第6条）、私立学校（第8条）、教員（第9条）、幼児期の教育（第11条）、学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力（第13条）、政治教育（第14条）、宗教教育（第15条）、教育行政（第16条）、教育振興基本計画（第17条）などについて定められている。

(2) 学校教育法、学校教育法施行規則

学校教育法では、教育基本法における教育の目的及び目標並びに義務教育の目的に関する規定を踏まえ、義務教育の目標が10号にわたって規定されている（第21条）。その上で、高等学校の目的について「中学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、高度な普通教育及び専門教育を施す」（第50条）とするとともに、高等学校教育の目標について次のように定められている。

学校教育法

第51条 高等学校における教育は、前条に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

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

また、第62条の規定により高等学校に準用される第30条第2項は、「前項の場合においては、生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得せるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくみ、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない。」と規定している。更に、これらの規定に従い、文部科学大臣が高等学校の教育課程の基準を定めることになっている（第52条）。

なお、教育基本法第2条（教育の目標）及び学校教育法第51条（高等学校教育の目標）は、いずれも「目標を達成するよう行われるものとする。」と規定している。これらは、生徒が目標を達成することを義務付けるものではないが、教育を行う者は「目標を達成するよう」に教育を行う必要があることに留意する必要がある。

この学校教育法の規定に基づいて、文部科学大臣は、学校教育法施行規則において、

高等学校の教育課程に関するいくつかの基準を定めている。すなわち、高等学校の教育課程は、各教科に属する科目、総合的な探究の時間及び特別活動によって編成すること（第 83 条）、各教科に属する科目の種類（別表第 3）及び卒業に必要な修得単位数（第 96 条）を定めている。これらの定めのほか、高等学校の教育課程については、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する高等学校学習指導要領によらなければならないこと（第 84 条）を定めている。

(3) 学習指導要領

学校教育法第 52 条及び学校教育法施行規則第 84 条の規定に基づいて、文部科学大臣は高等学校学習指導要領を告示という形式で定めている。学校教育法施行規則第 84 条が「高等学校の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する高等学校学習指導要領によるものとする」と示しているように、学習指導要領は、高等学校教育について一定の水準を確保するために法令に基づいて国が定めた教育課程の基準であるので、各学校の教育課程の編成及び実施に当たっては、これに従わなければならないものである。

前述のとおり、学習指導要領は「基準性」を有することから、全ての生徒に対して指導するものとして学習指導要領に示している内容を確実に指導した上で、生徒の学習状況などその実態等に応じて必要がある場合には、各学校の判断により、学習指導要領に示していない内容を加えて指導することも可能である（第 1 章総則第 2 款 3 (5) ア）。また、各教科等の指導の順序について適切な工夫を行うこと（第 1 章総則第 2 款 3 (1) イ）や、授業の 1 単位時間の設定を弾力的に行うこと（第 1 章総則第 2 款 3 (3) キ）、総合的な探究の時間において目標や内容を各学校で定めることなど、学校や教職員の創意工夫が重視されているところである。

今回の改訂においては、後述するとおり、各教科・科目等の目標や内容について、第 1 章総則第 1 款 3 (1) から (3) までに示す、資質・能力の三つの柱に沿って再整理している。この再整理は、各教科・科目等において示す目標、内容等の範囲に影響を及ぼすものではなく、それらを資質・能力の観点から改めて整理し直したものである。したがって各教科・科目等の目標、内容等が中核的な事項にとどめられていること、各学校の創意工夫を加えた指導の展開を前提とした大綱的なものとなっていることは従前と同様である。

(4) 地方教育行政の組織及び運営に関する法律

公立の高等学校においては、以上のほか、地方教育行政の組織及び運営に関する法律による定めがある。すなわち、教育委員会は、学校の教育課程に関する事務を管理、執行し（第 21 条第 5 号）、法令又は条例に違反しない限度において教育課程について必要な教育委員会規則を定めるものとする（第 33 条第 1 項）とされている。この規定に基づいて、教育委員会が教育課程について規則などを設けている場合には、学校はそれに従って教育課程を編成しなければならない。

私立の高等学校においては、学校教育法（第 62 条の規定により高等学校に準用される第 44 条）及び私立学校法（第 4 条）の規定により、都道府県知事が所轄庁であり、教育課程を改める際には都道府県知事に対して学則変更の届出を行うこととなっている（学校教育法施行令第 27 条の 2）。また、地方教育行政の組織及び運営に関する法律（第 27 条の 5）の規定により、都道府県知事が私立学校に関する事務を管理、執行するに当たり、必要と認めるときは、当該都道府県教育委員会に対し、学校教育に関する専門的事項について助言又は援助を求めることができる。

各学校においては、以上の法体系の全体を理解して教育課程の編成及び実施に当たっていくことが求められる。

第3章 教育課程の編成及び実施

第1節 高等学校教育の基本と教育課程の役割

1 教育課程編成の原則（第1章総則第1款1）

- 1 各学校においては、教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章以下に示すところに従い、生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、生徒の心身の発達の段階や特性等、課程や学科の特色及び学校や地域の実態を十分考慮して、適切な教育課程を編成するものとし、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとする。

(1) 教育課程の編成の主体

教育課程の編成主体については、第1章総則第1款1において「各学校においては、…適切な教育課程を編成するものとし」と示している。また、第1章総則第1款2では、学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において「創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する」ことが示されており、教育課程編成における学校の主体性を発揮する必要性が強調されている。

学校において教育課程を編成するということは、学校教育法において「校長は、校務をつかさどり、所属職員を監督する。」（同法第62条の規定により高等学校に準用される第37条第4項）と規定されていることから、学校の長たる校長が責任者となって編成するということである。これは権限と責任の所在を示したものであり、学校は組織体であるから、教育課程の編成作業は、当然ながら全教職員の協力の下に行わなければならない。総合的な探究の時間をはじめとして、創意工夫を生かした教育課程を各学校で編成することが求められており、教科や学年等の枠を超えて教師同士が連携協力することがますます重要となっている。

各学校には、校長、副校長、教頭のほかに教務主任をはじめとして各主任等が置かれ、それらの担当者を中心として全教職員がそれぞれ校務を分担処理している。各学校の教育課程は、これらの学校の運営組織を生かし、各教職員がそれぞれの分担に応じて十分研究を重ねるとともに教育課程全体のバランスに配慮しながら、創意工夫を加えて編成することが大切である。また、校長は、学校全体の責任者として指導性を発揮し、家庭や地域社会との連携を図りつつ、学校として統一のある、しかも一貫性をもった教育課程の編成を行うように努める必要がある。

(2) 教育課程の編成の原則

本項が規定する「これらに掲げる目標」とは、学習指導要領を含む教育課程に関する法令及び各学校が編成する教育課程が掲げる目標を指すものである。また、「目標を達成するよう教育を行うものとする」の規定は、前述のとおり、教育基本法第2条（教育の目標）、学校教育法第51条（高等学校教育の目標）が、いずれも「目標を達成するよ

う行われるものとする」と規定していることを踏まえたものであり、生徒が目標を達成することを義務付けるものではないが、教育を行う者は、これらに掲げる目標を達成するように教育を行う必要があることを示したものである。

本項は、そうした教育を行うための中核となる教育課程を編成するに当たって、次の2点が編成の原則となることを示している。

ア 教育基本法及び学校教育法その他の法令並びに学習指導要領の示すところに従うこと

学校において編成される教育課程については、公教育の立場から、本解説第2章第2節において説明したとおり法令により種々の定めがなされている。本項が規定する「教育基本法及びその他の法令」とは、教育基本法、学校教育法、学校教育法施行規則、地方教育行政の組織及び運営に関する法律等の法令であり、各学校においては、これらの法令に従って編成しなければならない。

なお、学校における政治教育及び宗教教育については、教育基本法に次のように規定されているので、各学校において教育課程を編成、実施する場合にも当然これらの規定に従わなければならない。

教育基本法

(政治教育)

第14条 良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重されなければならない。

2 法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない。

(宗教教育)

第15条 宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養及び宗教の社会生活における地位は、教育上尊重されなければならない。

2 国及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。

次に、本項に規定する「この章以下に示すところ」とは、言うまでもなく学習指導要領を指している。

学習指導要領は、学校教育法第52条を受けた学校教育法施行規則第84条において「高等学校の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する高等学校学習指導要領によるものとする。」と示しているように、法令上の根拠に基づいて定められているものである。したがって、学習指導要領は、国が定めた教育課程の基準であり、各学校における教育課程の編成及び実施に当たって基準として従わなければならない。

教育課程は、生徒の心身の発達の段階や特性、課程や学科の特色及び学校や地域の

実態を考慮し、教師の創意工夫を加えて学校が編成するものである。教育課程の基準もその点に配慮して定められているので、教育課程の編成に当たっては、法令や学習指導要領の内容について十分理解するとともに創意工夫を加え、学校の特色を生かした教育課程を編成することが大切である。

イ 生徒の人間として調和のとれた育成を目指すこと

前述アのとおり、学習指導要領は、法令上の根拠に基づいて国が定めた教育課程の基準であると同時に、その規定は大綱的なものであることから、学校において編成される教育課程は、生徒の心身の発達の段階や特性、課程や学科及び学校や地域の実態を考慮し、創意工夫を加えて編成されるものである。教育課程の基準もその点に配慮して定められているので、各学校においては、校長を中心として全教職員が連携協力しながら、学習指導要領を含む教育課程に関する法令の内容について十分理解するとともに創意工夫を加え、学校として統一のあるしかも特色をもった教育課程を編成することが大切である。

本項が規定する「生徒の人間としての調和のとれた育成を目指す」ということは、まさに教育基本法や学校教育法の規定に根ざした学校教育の目的そのものであって、教育課程の編成もそれを目指して行わなければならない。学習指導要領総則においても、知・徳・体のバランスのとれた「生きる力」の育成（第1章総則第1款2）や、そのための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^{かん}という、いわゆる資質・能力の三つの柱のバランスのとれた育成（第1章総則第1款3）、中学校教育との接続や高等学校卒業以降の教育や職業との円滑な接続など学校段階等間の接続（第1章総則第2款4）など、生徒の発達の段階に応じた調和のとれた育成を重視していることに留意する必要がある。

次に、「生徒の心身の発達の段階や特性、課程や学科及び学校や地域の実態を十分考慮」ということは、各学校において教育課程を編成する場合には、生徒や学校、地域の実態を的確に把握し、それを、生徒の人間として調和のとれた育成を図るという観点から、学校の教育目標の設定、教育の内容の選択や組織、あるいは授業時数の配当などに十分反映させる必要があるということである。

ウ 生徒の心身の発達の段階や特性を十分考慮すること

第1章総則第1款1においては、「各学校においては、…生徒の心身の発達の段階や特性…を十分考慮して、適切な教育課程を編成する」と示している。これは、各学校において教育課程を編成する場合には、生徒の調和のとれた発達を図るという観点から、生徒の発達の段階と特性を十分把握して、これを教育課程の編成に反映させることが必要であるということを強調したものである。

高等学校段階は、身体、生理面はもちろん、心身の全面にわたる発達が急激に進む時期である。また、義務教育の基礎の上に立って、自らの在り方生き方を考えさせ、将来の進路を選択する能力や態度を育成するとともに、社会についての認識を含め、

興味・関心等に応じ将来の学問や職業の専門分野の基礎・基本の学習によって、個性の一層の伸長と自律を図ることが求められている。

これらを踏まえ、教育課程の編成に当たっては、生徒の一般的な発達の段階に即しながら、個々の生徒についての能力・適性、興味・関心や性格、更には進路などの違いにも注目していくことが大切である。各学校においては、生徒の発達の過程を的確に捉えるとともに、個々の生徒の特性に適切に対応し、その一層の伸長を図るよう適切な教育課程を編成することが必要である。

なお、能力・適性、興味・関心や性格などの個人の属性を「特性」とし、進路や学習経験などそれ以外の事情と併せ「特性等」としている。

エ 課程や学科の特色を十分考慮すること

第1章総則第1款の1においては、「各学校においては、…課程や学科の特色…を十分考慮して、適切な教育課程を編成する」と示している。

ここでいう「課程」とは、全日制の課程、定時制の課程及び通信制の課程並びに学年による教育課程の区分を設けるいわゆる学年制の課程及びその区分を設けない単位制による課程のことであり、「学科」とは、普通科、専門学科（農業科、工業科、商業科、理数科、音楽科等）及び総合学科のことである。

もとより、高等学校教育としては、課程や学科の別を問わず、その目標とするところに変わりはないが、教育課程としては、必修教科・科目の履修や卒業に必要な74単位以上の修得を共通の基礎要件とし、これに加えてそれぞれの課程や学科の特色を生かした教育を行うことを考えて編成する必要がある。

特に定時制の課程においては、勤労青年のほか、多様な入学動機をもつ者、生涯学習の一環で学ぶ者など、生徒の実態が多様化していることを踏まえ、各学年への各教科・科目の配当を弾力化するなどの教育課程編成上の工夫や、個に応じた指導を充実する観点から、学年による教育課程の区分を設けない単位制による課程の活用を進めるとともに、多様な学習の機会を確保していくため、実務代替等の自校以外の学習成果の単位認定制度の積極的な活用が望まれる。

通信制の課程については、様々な事情で毎日通学することが困難な生徒の学習の場を確保するため、教育・指導の充実を図っていくことが大切である。

学年による教育課程の区分を設けない単位制による課程については、多様な科目を開設し、選択幅の広い教育課程を編成するとともに、適切な科目の履修ができるよう、ガイダンスの機能の充実を図ることや、集団活動の機会の充実を図ることが必要である。

いわゆる学年制をとる学校についても、高等学校においては単位制が採用され、修得した各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位数の合計が卒業までに必要な単位数を上回った場合に全課程の修了を認定することとしている趣旨を踏まえ、適切な教育課程の編成、実施が望まれる。

また、普通科においては、各学科に共通する各教科・科目（以下「共通教科・科目」

という。)だけでなく、生徒の特性や進路等、学校や地域の実態を踏まえながら、専門教科・科目を適切に開設するなど、それぞれの生徒や学校の実態等に一層対応した教育課程の編成が求められる。専門学科は、産業の動向等に適切に対応できるよう、専門性の基礎・基本の教育に重点を置くとともに、实际的、体験的学習を重視し、産業界等との連携をより一層深めることが必要である。総合学科は、共通教科・科目及び専門教科・科目にわたる多様な科目の中から生徒が主体的に履修したい科目を選択でき、生徒の多様な興味・関心、進路希望等に応じた学習を可能にするという特質を生かした教育課程の編成が要請される。

オ 学校や地域の実態を十分考慮すること

(7) 学校の実態

学校規模、教職員の状況、施設設備の状況、生徒の実態などの人的又は物的な体制の実態は学校によって異なっている。

教育課程の編成は、第1章総則第1款5に示すカリキュラム・マネジメントの一環として、このような学校の体制の実態が密接に関連してくるものであり、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、生徒の特性や教職員の構成、教師の指導力、教材・教具の整備状況、地域住民による連携及び協働の体制に関わる状況などについて客観的に把握して分析し、教育課程の編成に生かすことが必要である。

(イ) 地域の実態

教育基本法第13条は「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力に努めるものとする。」と規定している。また、学校教育法には「高等学校は、当該高等学校に関する保護者及び地域住民その他の関係者の理解を深めるとともに、これらの者との連携及び協力の推進に資するため、当該高等学校の教育活動その他の学校運営の状況に関する情報を積極的に提供するものとする」と定められている（第62条の規定により高等学校に準用される第43条）。

これらの規定が示すとおり、学校は地域社会を離れては存在し得ないものであり、生徒は家庭や地域社会で様々な経験を重ねて成長している。

地域には、都市、農村、山村、漁村など生活条件や環境の違いがあり、産業、経済、文化等にそれぞれ特色をもっている。こうした地域社会の実態を十分考慮して教育課程を編成することが必要である。とりわけ、学校の教育目標や指導内容の選択に当たっては、地域の実態を考慮することが重要である。そのためには、地域社会の現状はもちろんのこと、歴史的な経緯や将来への展望など、広く社会の変化に注目しながら地域社会の実態を十分分析し検討して的確に把握することが必要である。また、地域の教育資源や学習環境（近隣の学校や大学、研究機関、社会教育施設、生徒の学習に協力することのできる人材等）の実態を考慮し、教育活動を計

画することが必要である。

なお、学校における教育活動が学校の教育目標に沿って一層効果的に展開されるためには、家庭や地域社会と学校との連携を密にすることが必要である。すなわち、学校の教育方針や特色ある教育活動の取組、生徒の状況などを家庭や地域社会に説明し、理解を求め協力を得ること、学校が家庭や地域社会からの要望に応えることが重要であり、このような観点から、その積極的な連携を図り、相互の意思の疎通を図って、それを教育課程の編成、実施に生かしていくことが求められる。保護者や地域住民が学校運営に参画する学校運営協議会制度（コミュニティ・スクール）や、幅広い地域住民等の参画により地域全体で生徒の成長を支え地域を創生する地域学校協働活動等の推進により、学校と地域の連携・協働が進められてきているところであり、これらの取組を更に広げ、教育課程を介して学校と地域がつながることにより、地域でどのような生徒を育てるのか、何を実現していくのかという目標やビジョンの共有が促進され、地域とともにある学校づくりが一層効果的に進められていくことが期待される。

以上、教育課程の編成の原則を述べてきたが、校長を中心として全教職員が共通理解を図りながら、学校として統一のあるしかも特色をもった教育課程を編成することが望まれる。

2 生きる力を育む各学校の特色ある教育活動の展開（第1章総則第1款2）

2 学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、第3款の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、次の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、生徒に生きる力を育むことを目指すものとする。

本項は、学校の教育活動を進めるに当たっては、後述するとおり、第1章総則第3款1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、知・徳・体のバランスのとれた「生きる力」の育成を目指すことを示している。

「生きる力」とは、平成8年7月の中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）」において、基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力である旨、指摘されている。

平成21年の改訂においては、新しい知識・情報・技術が社会のあらゆる領域で重要性を増す、いわゆる知識基盤社会において、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」を育むことがますます重要になっているという認識が示され、知・徳・

体のバランスのとれた育成（教育基本法第2条第1号）や、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力を育み、主体的に学習に取り組む態度を養うこと（学校教育法第30条第2項）など、教育基本法や学校教育法の規定に基づき、生徒に「生きる力」を育むことが重視されたところである。

平成28年12月の中央教育審議会答申を受け、今回の改訂においては、情報化やグローバル化といった社会的変化が、人間の予測を超えて加速度的に進展するようになってきていることを踏まえ、複雑で予測困難な時代の中でも、生徒一人一人が、社会の変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、自らの可能性を發揮し多様な他者と協働しながら、よりよい社会と幸福な人生を切り拓き、未来の創り手となることができるよう、教育を通してそのために必要な力を育んでいくことを重視している。

こうした力は、学校教育が長年その育成を目指してきた「生きる力」そのものであり、加速度的に変化する社会にあって「生きる力」の意義を改めて捉え直し、しっかりと発揮できるようにしていくことが重要となる。このため、本項において「生きる力」の育成を掲げ、各学校の創意工夫を生かした特色ある教育活動を通して、生徒に確かな学力、豊かな心、健やかな体を育むことを目指すことを示している。なお、本項では(1)から(3)までにわたって、それぞれが確かな学力、豊かな心、健やかな体に対応する中心的な事項を示す項目となっているが、これらは学校教育を通じて、相互に関連し合いながら一体的に実現されるものであることに留意が必要である。

(1) 確かな学力（第1章総則第1款2(1)）

(1) 基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること。その際、生徒の発達の段階を考慮して、生徒の言語活動など、学習の基盤をつくる活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、生徒の学習習慣が確立するよう配慮すること。

教育基本法第2条第1号は、教育の目的として「幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養」うことを規定し、学校教育法第62条の規定により高等学校に準用される第30条第2項は、高等学校教育の実施に当たって、「生涯にわたり学習する基盤が培われるよう、基礎的な知識及び技能を習得させるとともに、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力を育み、主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」と規定している。

本項は、こうした法令の規定を受け、生徒が確かな学力を身に付けることができるよう、基礎的・基本的な知識及び技能の習得と、思考力、判断力、表現力等の育成、主体的に学習に取り組む態度の涵養^{かん}を目指す教育の充実に努めることを示している。加えて、変化が激しく予測困難な時代の中でも通用する確かな学力を身に付けるためには、自分

のよさや可能性を認識して個性を生かしつつ、多様な他者を価値のある存在として尊重し、協働して様々な課題を解決していくことが重要であることから、学校教育法第30条第2項に規定された事項に加えて、「個性を生かし多様な人々との協働を促す」ことを示している。

こうした知識及び技能の習得や、思考力、判断力、表現力等の育成、主体的に学習に取り組む態度、多様性や協働性の重視といった点は、第1章総則第1款3(1)から(3)までに示す資質・能力の三つの柱とも重なり合うものであることから、その詳細や資質・能力の三つの柱との関係については、本解説第3章第1節3において解説している。また、確かな学力の育成は、第1章総則第3款1に示すとおり、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して実現が図られるものであり、そうした学習の過程の在り方については、本解説第4章第1節1において解説している。

本項においては、確かな学力の育成に当たって特に重要となる学習活動として、生徒の発達の段階を考慮して、まず「生徒の言語活動など、学習の基盤をつくる活動を充実する」ことを示しており、学習の基盤となる資質・能力の育成については第1章総則第2款2(1)において、言語活動の充実については第1章総則第3款1(2)においてそれぞれ規定している。

加えて本項では、「家庭との連携を図りながら、生徒の学習習慣が確立するように配慮すること」の重要性を示している。小・中・高等学校を通して学習習慣を確立することは、その後の生涯にわたる学習に影響する極めて重要な課題であることから、家庭との連携を図りながら、宿題や予習・復習など家庭での学習課題を適切に課したり、発達の段階に応じた学習計画の立て方や学び方を促したりするなど家庭学習も視野に入れた指導を行う必要がある。

(2) 豊かな心（第1章総則第1款2(2)）

① 豊かな心や創造性の涵養（第1章総則第1款2(2)の1段目）

(2) 道德教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動等を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育の充実に努めること。

教育基本法第2条第1号は、教育の目的として「豊かな情操と道德心を培う」ことを規定しており、本項では、道德教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動等を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育の充実に努めることを示している。創造性とは、感性を豊かに働かせながら、思いや考えを基に構想し、新しい意味や価値を創造していく資質・能力であり、豊かな心の涵養と密接に関わるものであることから、本項において一体的に示している。

豊かな心や創造性の涵養は、第1章総則第3款1に示すとおり、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して実現が図られるものであり、そうした学習の過程の在り方については、本解

説第4章第1節1において解説している。

本項で示す教育活動のうち、道徳教育については次に示す②から④までの解説のとおりであり、体験活動については第1章総則第3款1(5)において示している。多様な表現や鑑賞の活動等については、芸術科における表現及び鑑賞の活動や、保健体育科における表現運動、特別活動における文化的行事等の充実を図るほか、各教科等における言語活動の充実(第1章総則第3款1(2))を図ることや、教育課程外の学校教育活動などと相互に関連させ、学校の教育活動全体として効果的に取り組むことも重要となる。

② 高等学校における道徳教育(第1章総則第1款2(2)の2段目)

学校における道徳教育は、人間としての在り方生き方に関する教育を学校の教育活動全体を通じて行うことによりその充実を図るものとし、各教科に属する科目(以下「各教科・科目」という。)、総合的な探究の時間及び特別活動(以下「各教科・科目等」という。)のそれぞれの特質に応じて、適切な指導を行うこと。

道徳教育は人格形成の根幹に関わるものであり、同時に、民主的な国家・社会の持続的発展を根底で支えるものでもあることに鑑みると、生徒の生活全体に関わるものであり、学校で行われる全ての教育活動に関わるものである。

各教科、総合的な探究の時間及び特別活動にはそれぞれ固有の目標や特質があり、それらを重視しつつ教育活動が行われるが、それと同時にその全てが教育基本法第1条に規定する「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」を目的としている。したがって、それぞれの教育活動においても、その特質を生かし、生徒の一般的な発達の段階や個人の人々の特性等を適切に考慮しつつ、人格形成の根幹であると同時に、民主的な国家・社会の持続的発展を根底で支える道徳教育の役割をも担うことになる。

道徳教育は、豊かな心をもち、人間としての在り方生き方の自覚を促し、道徳性を育成することをねらいとする教育活動であり、社会の変化に主体的に対応して生きていくことができる人間を育成する上で重要な役割をもっている。今日の家庭や学校及び地域社会における道徳教育の現状や生徒の実態などからみて、更に充実を図ることが強く要請されている。

高等学校における道徳教育は、人間としての在り方生き方に関する教育の中で、小・中学校における「特別の教科である道徳」(以下「道徳科」という。)の学習等を通じた道徳的諸価値の理解を基にしながら、自分自身に固有の選択基準・判断基準を形成していく。これらは様々な体験や思索の機会を通して自らの考えを深めることにより形成されてくるものであり、人間としての在り方生き方に関する教育においては、教師の一方的な押しつけや先哲の思想の紹介にとどまることのないよう留意し、生徒が自ら考え、自覚を深める学習とすることが重要である。

高等学校においては、生徒の発達の段階に対応した指導の工夫が求められることや

小・中学校と異なり道徳科が設けられていないことから、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の指導のための配慮が特に必要である。このため、高等学校における道徳教育の考え方として示されているのが、人間としての在り方生き方に関する教育であり、公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動を中核的な指導場面として各教科・科目等の特質に応じ学校の教育活動全体を通じて、生徒が人間としての在り方生き方を主体的に探求し豊かな自己形成ができるよう、適切な指導を行うものとしている。公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動は、それぞれの目標に「人間としての在り方生き方」を掲げている。小・中学校においては、「自分自身」、「人との関わり」、「集団や社会との関わり」、「生命や自然、崇高なものとの関わり」の四つの視点から示されている内容について、道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて道徳教育を行うこととされているが、小・中学校における道徳教育も踏まえつつ、生徒の発達の段階にふさわしい高等学校における道徳教育を行うことが大切である。

③ 道徳教育の目標（第1章総則第1款2(2)の3段目）

道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、生徒が自己探求と自己実現に努め国家・社会の一員としての自覚に基づき行為しう発達^{ひら}の段階にあることを考慮し、人間としての在り方生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とすること。

学校における道徳教育は、生徒がよりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標としており、生徒一人一人が将来に対する夢や希望、自らの人生や未来^{ひら}を拓いていく力を育む源となるものでなければならない。

ア 教育基本法及び学校教育法の根本精神に基づく

道徳教育は、まず、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づいて行われるものである。

教育基本法においては、我が国の教育は「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行」うことを目的としていることが示されている（第1条）。そして、その目的を実現するための目標として、「真理を求める態度を養う」ことや「豊かな情操と道徳心を培う」ことなどが挙げられている（第2条）。また、義務教育の目的として「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を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的」とすることが規定されている（第5条第2項）。

学校教育法においては、義務教育の目標として、「自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」（第21条第1号）、「生命及び自然を尊重する精

神並びに環境の保全に寄与する態度を養うこと」(同条第2号)、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度を養うとともに、進んで外国の文化の理解を通じて、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと」(同条第3号)などが示されている。その上で、高等学校教育の目標として、「義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと」(第51条第1号)、「社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させること」(同条第2号)、「個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこと」(同条第3号)が示されている。

学校で行う道德教育は、これら教育の根本精神に基づいて行われるものである。

イ 自己探求と自己実現に努め国家・社会の一員としての自覚に基づき行為しうる発達の段階

高等学校段階の生徒は、自分の人生をどう生きればよいか、生きることの意味は何かということについて思い悩む時期である。また、自分自身や自己と他者との関係、更には、広く国家や社会について関心をもち、人間や社会の在るべき姿について考えを深める時期でもある。それらを模索する中で、生きる主体としての自己を確立し、自らの人生観・世界観ないし価値観を形成し、主体性をもって生きたいという意欲を高めていくのである。高等学校においては、このような生徒の発達の段階を考慮し、人間の在り方に深く根ざした人間としての生き方に関する教育を推進することが求められる。

ウ 「人間としての在り方生き方」を考える

人間は、同じような状況の下に置かれている場合でも、必ずしも全て同じ生き方をするとは限らず、同一の状況の下でもいくつかの生き方が考えられる場合が少なくないが、こうした考えられるいくつかの生き方の中から、一定の行為を自分自身の判断基準に基づいて選択するということが、主体的に判断し行動するというものである。社会の変化に対応して主体的に判断し行動しうるためには、選択可能ないくつかの生き方の中から自分にふさわしく、しかもよりよい生き方を選ぶ上で必要な、自分自身に固有な選択基準ないし判断基準をもたなければならない。このような自分自身に固有な選択基準ないし判断基準は、生徒一人一人が人間存在の根本性格を問うこと、すなわち人間としての在り方を問うことを通して形成されてくる。また、このようにして形成された生徒一人一人の人間としての在り方についての基本的な考え方が自分自身の判断と行動の選択基準となるのである。

このような自分自身に固有な選択基準ないし判断基準は、具体的には、様々な体験や思索の機会を通して自らの考えを深めることにより形成されてくるものであ

る。人間としての在り方生き方に関する教育においては教師の一方的な押し付けや単なる先哲の思想の紹介にとどまることのないように留意し、人間としての在り方生き方について生徒が自ら考え、自覚を深めて自己実現に資するように指導の計画や方法を工夫することが重要である。その際、第1章総則第1款4でも示しているよう、就業やボランティアなどに関わる体験的な活動を重視することが大切である。

エ 主体的な判断の下に行動する

生徒が日常生活の様々な道徳的な問題や自己の生き方についての課題に直面したときに、自らの「主体的な判断の下に行動」することが重要である。「主体的な判断の下に行動」するとは、生徒が自立的な生き方や社会の形成者としての在り方について自ら考えたことに基づいて、人間として在り方に根ざしよりよく生きるための行為を自分の意志や判断によって選択し行うことである。人間としての在り方に根ざしよりよく生きていくためには、道徳的価値についての理解を基に、自己を見つめ、人間としての在り方生き方について深く考え、道徳的価値を実現するための適切な行為を自分の意志や判断によって選択し、実践することができるような資質・能力を培う必要がある。

またそれは、生徒が日常生活での問題や自己の生き方に関する課題に正面から向き合い、多様な価値観から考え方の対立がある場合にも、誠実にそれらの価値に向き合い、自らの力で考え、よりよいと判断したり適切だと考えたりした行為の実践に向けて具体的な行動を起こすことである。

オ 自立した人間として他者と共によりよく生きる

一人一人の生徒が「自立した人間」へと成長するためには、自己の生き方を模索し自己の価値観を確立することが必要となる。どのように生きるべきか、いかなる人間になることを目指すべきかを探求することを通して、自分自身に固有な判断基準となる自らの価値観をもつことができる。

「自立した人間」としての自己は、他者との関わりの中で形成されていく存在であり、同時に「他者と共に」よりよい社会の実現を目指そうとする社会的な存在としての自己を志向する。人は誰もがよりよい自分を求めて自己の確立を目指すとともに、他者と共に心を通じ合わせて生きようとしている。したがって、他者との関係を主体的かつ適切にもつことができるようにすることが求められる。

カ そのための基盤となる道徳性を養う

こうした思考や判断、行動などを通してよりよく生きるための営みを支える基盤となるのが道徳性であり、道徳教育はこの道徳性を養うことを目標とする。

道徳性とは、人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目指して行われる道徳的行為を可能にする人格的特性であり、人格の基盤をなすものである。それはまた、人間らしいよさであり、道徳的諸価値が一人一人の内面において統合された

ものといえる。個人の生き方のみならず、人間の文化的活動や社会生活を根底で支えている。道徳性は、人間が他者と共によりよく生きていく上で大切にしなければならないものである。

学校における道徳教育においては、各教育活動に応じて、特に道徳性を構成する諸様相である道徳的判断力、道徳的心情、道徳の実践意欲と態度を養うことを求めている。

道徳的判断力は、それぞれの場面において善悪を判断する能力である。つまり、人間として生きるために道徳的価値が大切なことを理解し、様々な状況下において人間としてどのように対処することが望まれるかを判断する力である。的確な道徳的判断力をもつことによって、それぞれの場面において機に応じた道徳的行為が可能になる。

道徳的心情は、道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎む感情のことである。人間としてのよりよい生き方や善を志向する感情であるともいえる。それは、道徳的行為への動機として強く作用するものである。

道徳の実践意欲と態度は、道徳的判断力や道徳的心情によって価値があるとされた行動をとろうとする傾向性を意味する。道徳の実践意欲は、道徳的判断力や道徳的心情を基盤とし道徳的価値を実現しようとする意志の働きであり、道徳的態度は、それらに裏付けられた具体的な道徳的行為への身構えとすることができる。

これらの道徳性の諸様相は、それぞれが独立した特性ではなく、相互に深く関連しながら全体を構成しているものである。したがって、これらの諸様相が全体として密接な関連をもつように指導することが大切である。そして、道徳的行為が生徒自身の内から自発的、自律的に生起するよう道徳性の育成に努める必要がある。

④ 道徳教育を進めるに当たっての留意事項（第1章総則第1款2(2)の4段目）

道徳教育を進めるに当たっては、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心を持ち、伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、平和で民主的な国家及び社会の形成者として、公共の精神を尊び、社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人の育成に資することとなるよう特に留意すること。

第1章総則第1款2(2)の4段目においては、道徳教育の目標に続けて、それを進めるに当たって留意すべき事項について次のように示している。

ア 人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かす

人間尊重の精神は、生命の尊重、人格の尊重、基本的人権、人間愛などの根底を

貫く精神である。日本国憲法に述べられている「基本的人権」や、教育基本法に述べられている「人格の完成」、更には、国際連合教育科学文化機関憲章（ユネスコ憲章）にいう「人間の尊厳」の精神も根本において共通するものである。

民主的な社会においては、人格の尊重は、自己の人格のみではなく、他の人々の人格をも尊重することであり、また、権利の尊重は、自他の権利の主張を認めるとともに、権利の尊重を自己に課するという意味で、互いに義務と責任を果たすことを求めるものである。具体的な人間関係の中で道徳性を養い、それによって人格形成を図るという趣旨に基づいて、「人間尊重の精神」という言葉を使っている。

生命に対する畏敬の念は、生命のかけがえのなさに気付き、生命あるものを慈しみ、畏れ、敬い、尊ぶことを意味する。このことにより人間は、生命の尊さや生きることのすばらしさの自覚を深めることができる。生命に対する畏敬の念に根ざした人間尊重の精神を培うことによって、人間の生命があらゆる生命との関係や調和の中で存在し生かされていることを自覚できる。更に、生命あるもの全てに対する感謝の心や思いやりの心を育み、より深く自己を見つめながら、人間としての在り方や生き方の自覚を深めていくことができる。これは、生徒の自殺やいじめに関わる問題、環境問題などを考える上でも、常に根本において重視すべき事柄である。

道徳教育は、この人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を生徒自らが培い、それらを家庭での日常生活、学校での学習や生活及び地域での活動、行事への参画などの具体的な機会において生かすことができるようにしなければならない。

イ 豊かな心をもつ

豊かな心とは、例えば、困っている人には優しく声を掛ける、ボランティア活動など人の役に立つことを進んで行う、喜びや感動を伴って植物や動物を育てる、自分の成長を感じ生きていることを素直に喜ぶ、美しいものを美しいと感じることができる、他者との共生や異なるものへの寛容さをもつなどの感性及びそれらを大切に作る心である。道徳教育は、生徒一人一人が日常生活においてこのような心を育み、生きていく上で必要な道徳的価値を理解し、様々な体験や思索の機会を通して、自分自身に固有の選択基準ないし判断基準を形成していくことができるようにしなければならない。

ウ 伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図る

個性豊かな文化の継承・発展・創造のためには、古いものを改めていくことも大切であり、先人の残した有形・無形の文化的遺産の中に優れたものを見だし、それを生み出した精神に学び、それを継承し発展させることも必要である。また、国際社会の中で主体性をもって生きていくには、国際感覚をもち、国際的視野に立ちながらも、自らの国や地域の伝統や文化についての理解を深め、尊重する態度を身に付けることが重要である。

したがって、我が国や郷土の伝統と文化に対する関心や理解を深め、それを尊重し、継承、発展させる態度を育成するとともに、それらを育んできた我が国と郷土への親しみや愛着の情を深め、世界と日本との関わりについて考え、日本人としての自覚をもって、文化の継承・発展・創造と社会の発展に貢献し得る能力や態度が養われなければならない。

エ 平和で民主的な国家及び社会の形成者として、公共の精神を尊び、社会及び国家の発展に努める

人間は個としての尊厳を有するとともに、平和で民主的な国家及び社会を形成する一人としての社会的存在でもある。私たちは、身近な集団のみならず、社会や国家の一員としての様々な帰属意識をもっている。一人一人がそれぞれの個をその集団の中で生かし、よりよい集団や社会を形成していくためには、個としての尊厳とともに社会全体の利益を実現しようとする公共の精神が必要である。

また、平和で民主的な社会は、国民主権、基本的人権、自由、平等などの民主主義の理念の実現によって達成される。これらが、法によって規定され、維持されるだけならば、一人一人の日常生活の中で真に主体的なものとして確立されたことにはならない。それらは、一人一人の自覚によって初めて達成される。日常生活の中で社会連帯の自覚に基づき、あらゆる時と場所において他者と協同する場を実現していくことは、社会及び国家の発展に努めることでもある。

したがって、道徳教育においては、単に法律的な規則やきまりそのものを取り上げるだけでなく、それらの基盤となっている人間としての道徳的な生き方を問題にするという視点にも留意して取り扱う必要がある。

オ 他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献する

民主的で文化的な国家を更に発展させるとともに、世界の平和と人類の福祉の向上に貢献することは、教育基本法の前文において掲げられている理念である。

平和は、人間の心の内に確立すべき課題でもあるが、日常生活の中で社会連帯の自覚に基づき、他者と協同する場を実現していく努力こそ、平和で民主的な国家及び社会を実現する根本である。また、環境問題が深刻となる中で、持続可能な社会の実現に努めることが重要な課題となっている。そのためにも、生命や自然に対する感受性や、身近な環境から地球規模の環境への豊かな想像力、それを大切にする態度が養われなければならない。

このような努力や心構えを、広く国家間ないし国際社会に及ぼしていくことが他国を尊重することにつながり、国際社会に平和をもたらし環境の保全に貢献することになる。

カ 未来を拓く^{ひら}主体性のある日本人を育成する

未来を拓く^{ひら}主体性のある人間とは、常に前向きな姿勢で未来に夢や希望をもち、

自主的に考え、自律的に判断し、決断したことは積極的かつ誠実に実行し、その結果について責任をもつことができる人間である。道徳教育は、このような視点に立ち、生徒が自らの人生や新しい社会を切り拓く力を身に付けられるようにしていかなければならない。

このことは、人間としての在り方の根本に関わるものであるが、ここで特に日本人と示しているのは、歴史的・文化的に育まれてきた日本人としての自覚をもって文化の継承、発展、創造を図り、民主的な社会の発展に貢献するとともに、国際的視野に立って世界の平和と人類の発展に寄与し、世界の人々から信頼される人間の育成を目指しているからである。

(3) 健やかな体（第1章総則第1款2(3)）

(3) 学校における体育・健康に関する指導を、生徒の発達の段階を考慮して、学校のエデュケーション全体を通じて適切に行うことにより、健康で安全な生活と豊かなスポーツライフの実現を目指した教育の充実に努めること。特に、学校における食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導については、保健体育科、家庭科及び特別活動の時間はもとより、各教科・科目及び総合的な探究の時間などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めること。また、それらの指導を通して、家庭や地域社会との連携を図りながら、日常生活において適切な体育・健康に関する活動の実践を促し、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮すること。

教育基本法第2条第1号は、教育の目的として「健やかな身体を養う」ことを規定しており、本項では、体育・健康に関する指導を、生徒の発達の段階を考慮して、学校のエデュケーション全体として取り組むことにより、健康で安全な生活と豊かなスポーツライフの実現を目指した教育の充実に努めることを示している。健やかな体の育成は、心身の調和的な発達の中で図られ、心身の健康と安全や、スポーツを通じた生涯にわたる幸福で豊かな生活の実現と密接に関わるものであることから、体育・健康に関する指導のねらいとして、心身ともに健康で安全な生活と豊かなスポーツライフの実現を一体的に示しているところである。

これからの社会を生きる生徒に、健やかな心身の育成を図ることは極めて重要である。体力は、人間の活動の源であり、健康の維持のほか意欲や気力といった精神面の充実に大きく関わっており、「生きる力」を支える重要な要素である。生徒の心身の調和的な発達を図るためには、運動を通して体力を養うとともに、食育の推進を通して望ましい食習慣を身に付けるなど、健康的な生活習慣を形成することが必要である。また、東日本大震災をはじめとする様々な自然災害の発生や、情報化等の進展に伴う生徒を取り巻く環境の変化などを踏まえ、生徒の安全・安心に対する懸念が広がっていることから、安全に関する指導の充実が必要である。更に、心身の健康の保持増進に関する指導を適切に行うとともに、生徒が心身の成長発達について正しく理解することが必要である。

こうした現代的課題を踏まえ、体育・健康に関する指導は、健康・安全で活力ある生活を営むために必要な資質・能力を育て、心身の調和的な発達を図り、健康で安全な生活と豊かなスポーツライフの実現を目指すものである。こうした教育は、第1章総則第3款1(1)に示すとおり、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して実現が図られるものであり、そうした学習の過程の在り方については、本解説第4章第1節1において解説している。

本項で示す体育に関する指導については、積極的に運動する生徒とそうでない生徒の二極化傾向が指摘されていることなどから、生涯にわたって運動やスポーツを豊かに実践していくとともに、現在及び将来の体力の向上を図る実践力の育成を目指し、生徒が自ら進んで運動に親しむ資質・能力を身に付け、心身を鍛えることができるようにすることが大切である。

このため、教科としての保健体育科において、基礎的な身体能力の育成を図るとともに、体育祭、集団宿泊活動や集会などの特別活動や、運動部活動などの教育課程外の学校教育活動などを相互に関連させながら、学校の教育活動全体として効果的に取り組むことが求められている。

健康に関する指導については、生徒が身近な生活における健康に関する知識を身に付けることや、必要な情報を自ら収集し、適切な意思決定や行動選択を行い、積極的に健康な生活を実践することのできる資質・能力を育成することが大切である。

特に、学校における食育の推進においては、栄養摂取の偏りや朝食欠食といった食習慣の乱れ等に起因する肥満や生活習慣病、痩せ、食物アレルギー等の健康課題が見られるほか、食品の安全性の確保等の食に関わる課題が顕在化している。こうした課題に適切に対応するため、生徒が食に関する正しい知識と望ましい食習慣を身に付けることにより、生涯にわたって健やかな心身と豊かな人間性を育んでいくための基礎が培われるよう、栄養のバランスや規則正しい食生活、食品の安全性などの指導が一層重視されなければならない。また、これら心身の健康に関する内容に加えて、自然の恩恵・勤労などへの感謝や食文化などについても教科等の内容と関連させた指導を行うことが効果的である。食に関する指導に当たっては、保健体育科、家庭科、特別活動などの指導を相互に関連させながら、学校の教育活動全体として効果的に取り組むことが重要である。その際、教師間の連携に努めるとともに、学校や地域の実情に応じて栄養教諭等の専門性を有する教職員や地域の有識者等との連携に努めることにも配慮することが大切である。

また、安全に関する指導においては、様々な自然災害の発生や、情報化やグローバル化等の社会の変化に伴い生徒を取り巻く安全に関する環境も変化していることから、身の回りの生活の安全、交通安全、防災に関する指導や、情報技術の進展に伴う新たな事件・事故防止、国民保護等の非常時の対応等の新たな安全上の課題に関する指導を一層重視し、安全に関する情報を正しく判断し、安全のための行動に結び付けるようにすることが重要である。

更に、心身の健康の保持増進に関する指導においては、情報化社会の進展により、様々

な健康情報や性・薬物等に関する情報の入手が容易になっていることなどから、生徒が健康情報や性に関する情報等を正しく選択して適切に行動できるようにするとともに、薬物乱用防止等の指導が一層重視されなければならない。なお、生徒が心身の成長発達に関して適切に理解し、行動することができるようにする指導に当たっては、第1章総則第5款1(1)に示す主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方の観点から、学校の教育活動全体で共通理解を図り、家庭の理解を得ることに配慮するとともに、関連する教科等において、発達の段階を考慮して、指導することが重要である。

体育・健康に関する指導は、こうした指導を相互に関連させて行うことにより、生涯にわたり明るく豊かで活力ある生活を営むための基礎づくりを目指すものである。

したがって、その指導においては、体づくり運動や各種のスポーツ活動はもとより、保健や安全に関する指導、給食を含む食に関する指導などが重視されなければならない。このような体育・健康に関する指導は、保健体育科の時間だけではなく家庭科や特別活動のほか、関連の教科、総合的な探究の時間なども含めた学校の教育活動全体を通じて行うことによって、その一層の充実を図ることができる。

各学校において、体育・健康に関する指導を効果的に進めるためには、生徒の体力や健康状態等を的確に把握し、学校や地域の実態を踏まえて、それにふさわしい学校の全体計画を作成し、地域の関係機関・団体の協力を得つつ、計画的、継続的に指導することが重要である。

また、体育・健康に関する指導を通して、学校生活はもちろんのこと、家庭や地域社会における日常生活においても、自ら進んで運動を適切に実践する習慣を形成し、生涯を通じて運動に親しむための基礎を培うとともに、生徒が積極的に心身の健康の保持増進を図っていく資質・能力を身に付け、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮することが大切である。

なお、高等学校にあっては、教科担任制を原則としているために、体育・健康に関する指導が保健体育科担当の教師に任されてしまうおそれがある。しかし、体育・健康に関する指導は、学校の教育活動全体を通じて適切に行われるべきものであり、その効果を上げるためには、保健体育科担当の教師だけでなく、全教職員の理解と協力が得られるよう、学校の実態に応じて指導体制の工夫改善に努めるなど、組織的に進めていくことが大切である。

3 育成を目指す資質・能力（第1章総則第1款3）

3 2の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り、豊かな創造性を備え持続可能な社会の創り手となることが期待される生徒に、生きる力を育むことを目指すに当たっては、学校教育全体及び各教科・科目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ものとする。その際、生徒の発達の段階や特性等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするも

のとする。

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

本項は、生徒に知・徳・体のバランスのとれた「生きる力」を育むことを目指すに当たっては、各教科・科目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か教育活動の充実を図ること、その際には生徒の発達^{ひら}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^{かん}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を示している。

今回の改訂は、「生きる力」の育成という教育の目標が各学校の特色を生かした教育課程の編成により具体化され、教育課程に基づく個々の教育活動が、生徒一人一人に、社会の変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合^{ひら}って関わり合い、自らの可能性を発揮し多様な他者と協働しながら、よりよい社会と幸福な人生を切り拓き、未来の創り手となるために必要な力を育むことに効果的につながっていくようにすることを目指している。そのためには、「何を学ぶか」という教育の内容を重視しつつ、生徒がその内容を既得の知識及び技能と関連付けながら深く理解し、他の学習や生活の場面でも活用できる生きて働く知識及び技能となることを含め、その内容を学ぶことで生徒が「何ができるようになるか」を併せて重視する必要がある、生徒に対してどのような資質・能力の育成を目指すのかを指導のねらいとして設定していくことがますます重要となる。

このため、学習指導要領においては、各教科・科目等の指導を通して育成する資質・能力を明確にすることの重要性を本項で示すとともに、第2章以降において各教科・科目等の目標や内容を、資質・能力の観点から再整理して示している。これは各教科等の指導に当たって、指導のねらいを明確にするための手掛かりとして学習指導要領が活用されやすいようにしたものである。

平成28年12月の中央教育審議会答申において指摘されているように、国内外の分析によれば、資質・能力に共通する要素は、知識に関するもの、思考や判断、表現等に関わる力に関するもの、情意や態度等に関するものの三つに大きく分類できる。本項が示す資質・能力の三つの柱は、こうした分析を踏まえ、生きる力や各教科等の学習を通して育まれる資質・能力、学習の基盤となる資質・能力（第1章総則第2款2(1)）、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力（第1章総則第2款2(2)）といった、あらゆる資質・能力に共通する要素を整理したものである。

生徒に育成を目指す資質・能力を三つの柱で整理することは、これまで積み重ねられてきた一人一人の生徒に必要な力を育む学校教育の実践において、各教科等の指導を通して育成してきた資質・能力を再整理し、教育課程の全体として明らかにしたものである。そのことにより、経験年数の短い教師であっても、各教科等の指導を通して育成を目指す資質・能力を確実に捉えられるようにするとともに、教科等横断的な視点で教育課程を編成・

実施できるようにすること、更には、学校教育を通してどのような力を育むのかということとを社会と共有することを目指すものである。

これらの三つの柱は、学習の過程を通して相互に関係し合いながら育成されるものであることに留意が必要である。生徒は学ぶことに興味を向けて取り組んでいく中で、新しい知識や技能を得て、それらの知識や技能を活用して思考することを通して、知識や技能をより確かなものとして習得するとともに、思考力、判断力、表現力等を養い、新たな学びに向かったり、学びを人生や社会に生かそうとしたりする力を高めていくことができる。

なお、資質や能力という言葉は、教育課程に関する法令にも規定があるところであり、例えば、教育基本法第5条第2項においては、義務教育の目的として「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を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うこと」を規定している。この「資質」については、教育を通して先天的な資質を更に向上させることと、一定の資質を後天的に身に付けさせるという両方の観点をもつものとされていることから、教育を通して育まれるもののどれが資質でどれが能力かを分けて捉えることは困難である。これまでも学習指導要領やその解説においては、資質と能力を一体的に扱うことが多かったところでもあり、今回の改訂においては、資質と能力を一体的に捉え「資質・能力」と表記することとしている。

また、確かな学力については、第1章総則第1款2(1)においてそれを支える重要な要素が明記されているが、豊かな心^{かん}の涵養や健やかな体の育成も、それを支えているのは「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^{かん}という、資質・能力の三つの柱である。すなわち、資質・能力の三つの柱は、学校教育法第30条第2項や第1章総則第1款2(1)に示された要素と大きく共通するとともに、確かな学力に限らず、知・徳・体にわたる「生きる力」全体を捉えて、共通する重要な要素を示したものである。

① 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、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、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たり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、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、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・科目等で扱う主要な概念を深く理解し、他の学習や生活の場面でも活用できるような確かな知識として習得されるようにしていくことが重要となる。また、芸術系教科・科目における知識は、一人

一人が感性などを働かせて様々なことを感じ取りながら考え、自分なりに理解し、表現したり鑑賞したりする喜びにつながっていくものであることが重要である。教科の特質に応じた学習過程を通して、知識が個別の感じ方や考え方等に応じ、生きて働く概念として習得されることや、新たな学習過程を経験することを通して更新されていくことが重要となる。

このように、知識の理解の質を高めることが今回の改訂においては重視されており、各教科等の指導に当たっては、学習に必要となる個別の知識については教師が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、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。

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

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

今回の改訂においては、こうした知識及び技能に関する考え方は、確かな学力のみならず「生きる力」全体を支えるものであることから、各教科・科目等において育成することを目指す「知識及び技能」とは何か、発達の段階に応じて学習指導要領において明確にされたところである。

② 思考力、判断力、表現力等を育成すること

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、①において述べたように、「思考力、判断力、表現力等」を発揮することを通して、深い理解を伴う知識が習得され、それにより更に思考力、判断力、表現力等も高まるという相互の関係にあるものである。

学校教育法第30条第2項において、「思考力、判断力、表現力等」とは、「知識及び技能」を活用して課題を解決するために必要な力と規定されている。この「知識及び技能を活用して課題を解決する」という過程については、平成28年12月の中央教育審議会答申が指摘するように、大きく分類して次の三つがあると考えられる。

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

教育課程においては、これらの過程に必要となる「思考力、判断力、表現力等」が、各教科等の特質に応じて育まれるようにするとともに、教科等横断的な視点に立って、それぞれの過程について、例えば第1章総則第2款2(1)に示す言語能力、情報活用能力及び問題発見・解決能力、第1章総則第2款2(2)に示す現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成を目指す中で育まれるようにすることが重要となる。

③ 学びに向かう力、人間性等を^{かん}涵養すること

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。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、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。

我が国の学校教育の特徴として、各教科・科目等の指導を含めて学校の教育活動の全体を通して情意や態度等に関わる資質・能力を育んできたことを挙げることができる。例えば、国語を尊重してその能力の向上を図る態度（国語科）、科学的に探究しようとする態度（理科）、明るく豊かで活力ある生活を営む態度（保健体育科）など、各教科等においてどういった態度を育むかということを意図して指導が行われ、それぞれ豊かな実践が重ねられている。

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、優しさや思いやりなどの人間性等に関するものも幅広く含まれる。

こうした情意や態度等を育んでいくためには、前述のような我が国の学校教育の豊かな実践を活かし、体験活動を含めて、社会や世界との関わりの中で、学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。教育課程の編成及び実施に当たっては、第1章総則第5款に示す生徒の発達の支援に関する事項も

踏まえながら、学習の場でもあり生活の場でもある学校において、生徒一人一人がその可能性を発揮することができるよう、教育活動の充実を図っていくことが必要である。

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

このように、今回の改訂は、日常の指導における創意工夫のために「何のために学ぶのか」という学習の意義を、我が国の学校教育の様々な実践の蓄積を踏まえて、学習指導要領において育成を目指す資質・能力として明示している。

4 就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導（第1章総則第1款4）

4 学校においては、地域や学校の実態等に応じて、就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導を適切に行うようにし、勤労の尊さや創造することの喜びを体得させ、望ましい勤労観、職業観の育成や社会奉仕の精神の涵養に資するものとする。

今回の改訂においては、従前と同様、「就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導」を適切に行うこととし、それらを通じて、「勤労の尊さ」、「創造することの喜び」の体得、「望ましい勤労観、職業観」の育成、「社会奉仕の精神」の涵養を図るべきことを示している。

「就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導」については、生徒を取り巻く生活環境の変化の中で、生徒の社会的な体験の機会が減少している状況を踏まえ、社会の構成員としての自覚を深め、知・徳・体の調和のとれた人間形成を図るとともに、学校教育を地域社会に開かれたものにし、地域との連携を強めることを趣旨として示されてきたものである。今回の改訂においても、この基本的な趣旨を変えるものではなく、体験的な学習の指導がより具体性をもって、各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動のそれぞれにおいて更に充実するよう、「就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導」を進めると示したものである。このような体験的な学習は、高等学校段階の生徒にとって、自分と社会の関わりに対する理解と認識を深め、生徒が自己の在り方生き方を考える上でも極めて重要となっている。

就業体験活動（インターンシップ）については、平成20年1月に示された「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について（答申）」（以下「平成20年1月の中央教育審議会答申」という。）において、社会人・職業人として自立していくためには、生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるキャリア教育を充実することが重要であり、その一環として小学校での職場見学、中学校での職場体験活動、高等学校での就業体験活動等を通じた体系的な指導を推進することが提言されている。就業体験活動は、職業の現場における実際的な知識や技術・技能に触れることが可能となるととも

に、学校における学習と職業との関係についての生徒の理解を促進し、学習意欲を喚起すること、生徒が自己の職業適性や将来設計について考える機会となり、主体的な職業選択の能力や高い職業意識の育成が促進されること、生徒が教師や保護者以外の大人と接する貴重な機会となり、異世代とのコミュニケーション能力の向上が期待されることなど、高い教育効果を期待できるものである。就業体験活動については、職業教育に関する配慮事項としても、学校においては、キャリア教育を推進するために、地域や産業界などとの連携を図り、産業現場等における長期間の実習を取り入れるなど就業体験活動の機会を積極的に設けるよう配慮すべきことを示している（第1章総則第5款1(3)）。なお、平成28年12月の中央教育審議会答申においては、これまで主に高等学校卒業後に就職を希望する生徒が多い普通科や専門学科での実習を中心に行われてきたが、今後は、大学進学希望者が多い普通科の高等学校においても、例えば大学・大学院等での学習や研究経験を必要とする職業に焦点を当て、大学等の専門機関において実施する就業体験活動（いわゆる「アカデミック・インターンシップ」）を充実するなど、それぞれの高等学校や生徒の特性を踏まえた多様な展開について提言されている。

また、ボランティア活動は、生徒が社会の一員であることを自覚し、互いが支え合う社会の仕組みを考える上で意義があると同時に、単に社会に貢献するというだけでなく、自分自身を高める上でも大きな教育的意義がある。生徒は、自分が価値のある大切な存在であることを実感するとともに、他人を思いやる心や社会生活を営む上での規範を学ぶことができる。また、ボランティア活動は、国際協力、環境保全、少子高齢社会への対応など様々な社会問題に対する生徒の問題意識を広げたり深めたりすることにも資するものである。

就業やボランティアに関わる体験的な学習活動は、地域や学校の実態に応じて、学校の教育活動全体の中に位置付けて実施するよう配慮することが大切である。そのため、各学校が教育課程を編成するに当たっては、次のような教育課程上の位置付けが考えられる。

第一は、各教科・科目において実施する場合である。学習指導要領に示す各教科・科目については、職業に関する各教科の「課題研究」等の中で産業現場等における実習が位置付けられているほか、各学科に共通する教科である家庭科の「家庭総合」において、ボランティア活動への参加をはじめ、身近な高齢者との交流の機会をもつよう努めることとされている。

また、職業に関する各教科・科目における実習については、その各教科・科目の内容に直接関係のある就業体験活動により替えることができることとされており、（第1章総則第2款3(7)エ(ア)）、更に、定時制・通信制の課程においては、職業における実務等を各教科・科目の履修の一部に替えることのできる実務代替の仕組みが設けられている（第1章総則第2款3(7)エ(ウ)）。

このほか、就業体験活動やボランティア活動を行うための学校設定教科・科目を設けることも考えられる。特に、学校設定教科に関する科目として設けることができる「産業社会と人間」については、就業体験活動等を通じた指導に配慮すべきこととしている（第1章総則第2款3(1)オ(イ)）。

第二は、特別活動で実施する場合である。今回の改訂では、従前と同様に、ボランティア活動や就業体験活動など勤労に関わる体験的な活動の機会をできるだけ取り入れることを示していることに加え、学校行事の勤労生産・奉仕的行事の中で就業体験活動を例示として明確に示している。特に、ボランティア活動については、生徒会活動及び学校行事のそれぞれにおいて取り上げることとしている。また、学校行事においては、幼児、高齢者、障害のある人々などとの触れ合い、自然体験や社会体験などの工夫を求めている。

第三は、総合的な探究の時間における学習活動として実施する場合である。総合的な探究の時間においては、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・能力の育成を目指して、地域や学校の実態、生徒の特性等に応じた探究課題を設定し、その解決に向けた様々な学習活動を展開する。そうした探究課題の一つとして、職業や自己の進路に関する課題を設定し、ボランティア活動、就業体験活動などを通じ、自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動もこの時間の活動の一つの柱となることが考えられる。

第四に、学校外における就業体験活動やボランティア活動に対して単位の修得を認定する方法である。学校教育法施行規則第98条及び平成10年文部省告示第41号の規定により、平成10年4月より、学校外におけるボランティア活動、就業体験活動等を科目の履修とみなし、当該科目の単位を与えることが可能となっている。これは、関連する既存の科目の増加単位として修得を認定したり、学校外活動に単位を認定するための独自の学校設定教科・科目を設けたりするなど、様々な方法が考えられるものである。

就業やボランティアに関わる体験的な学習の教育効果を高めるためには、そのねらいを明確にすることが重要である。主なねらいとしては、①勤労の尊さや創造することの喜びの体得に資すること、②望ましい勤労観や職業観の育成に資すること、③自分の能力・適性の判断や高等学校卒業後の進路の選択に資すること、④職業生活、社会生活に必要な知識・技術の習得及び創造的な能力や態度の育成に資すること、⑤社会の構成員として共に生きる心を養い、社会奉仕の精神の涵養に資することなどが挙げられる。

就業やボランティアに関わる体験的な学習は、地域の実態や学校の諸条件の違い等によってその進め方が様々に異なってくるものである。各学校においては、地域や学校の実態に応じて、入学年次から卒業年次までを見通した指導計画の作成に創意工夫を加えることが望まれる。

5 カリキュラム・マネジメントの充実（第1章総則第1款5）

5 各学校においては、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（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努めるものとする。

本項は、各学校が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ができるよう、カリキュラム・マネジメントとは何かを定義するとともにその充実について示している。

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・評価し、教育活動の質の向上につなげていくことであり、本項においては、平成28年12月の中央教育審議会答申の整理を踏まえ次の三つの側面から整理して示している。具体的には、生徒や学校、地域の実態を適切に把握した上で、

- ・ 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と定義している。

また、総則の項目立てについても、各学校におけるカリキュラム・マネジメントを円滑に進めていく観点から、教育課程の編成、実施、評価及び改善の手続を踏まえて、①高等学校教育の基本と教育課程の役割（第1章総則第1款）、②教育課程の編成（第1章総則第2款）、③教育課程の実施と学習評価（第1章総則第3款）、④単位の修得及び卒業の認定（第1章総則第4款）、⑤生徒の発達の支援（第1章総則第5款）、⑥学校運営上の留意事項（第1章総則第6款）、⑦道德教育に関する配慮事項（第1章総則第7款）としているところである。各学校においては、こうした総則の全体像も含めて、教育課程に関する国や教育委員会の基準を踏まえ、自校の教育課程の編成、実施、評価及び改善に関する課題がどこにあるのかを明確にして教職員間で共有し改善を行うことにより学校教育の質の向上を図り、カリキュラム・マネジメントの充実に努めることが求められる。

ア 生徒や学校、地域の実態を適切に把握すること

教育課程は、第1章総則第1款が示すとおり「生徒の心身の発達の段階や特性、課程や学科の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、生徒の姿や学校及び地域の現状を定期的に把握したり、保護者や地域住民の意向等を的確に把握した上で、学校の教育目標など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。

イ カリキュラム・マネジメントの三つの側面を通して、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

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、第1章総則第6款1アに示すとおり、「校長の方針の下に、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色を生かしたカリキュラム・マネジメントを行う」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、同じく第1章総則第6款1アに示すとおり、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。第1章総則第2款1に示すとおり、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程についての基本的な方針を家庭や地域とも共有していくことが求められる。

(7) 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、それに必要な単位数や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・科目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、生徒の生活時間を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、今回の改訂では、「生きる力」の育成という教育の目標が教育課程の編成により具体化され、よりよい社会と幸福な人生を切り拓くために必要な資質・能力が生徒一人一人に育まれるようにすることを目指しており、「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、第1章総則第2款2に示す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など、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。

(イ) 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、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。こうした改善については、校内の取組を通して比較的直ちに修正できるものもあれば、教育委員会の指導助言を得ながら長期的に改善を図っていくことが必要となるものもあるため、必要な体制や日程を具体化し組織的かつ計画的に取り組んでいくことが重要である。

こうした教育課程の評価や改善は、第1章総則第6款1アに示すとおり、学校評価と関連付けながら実施することが必要である。文部科学省が作成している「学校評価ガイドライン〔平成28年改訂〕」（平成28年3月）では、各学校や設置者において設定する評価項目・指標等の参考例として、学力調査や運動・体力調査の結果など、生徒の学力・体力の状況を把握するデータを例示している。また、平成30年3月に制度化され平成31年度から本格的に利活用が開始される予定の「高校生のための学びの基礎診断」（高等学校における生徒の基礎学力の定着度合いを測定する民間の試験等を文部科学省が一定の要件に適合するものとして認定する仕組み）を高等学校における多様な学習成果を測定するツールの一つとして活用し、生徒自身の学習の改善や教師による指導の改善に生かすことも考えられる。

(ウ) 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ることが重要となる。学校規模、教職員の状況、施設設備の状況などの人的又は物的な体制の実態は、学校によって異なり、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。とりわけ高等学校においては、課程、学科が様々で、生徒の特性や進路に対応するため類型や選択科目の配当等が多様であることから、各学校の実態を踏まえて体制を工夫し、組織体としての総合的な力を発揮していくことが特に重要となる。その際、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（近隣の学校や大学、研究機関、社会教育施設、生徒の学習に協力することのできる人材等）などについて客観的かつ具体的に把握して、教育課程の編成に生かすことが必要である。

本項では、こうした人的又は物的な体制を確保することのみならず、その改善を図っていくことの重要性が示されている。各学校には、校長、副校長や教頭のほかに教務主任をはじめとして各主任等が置かれ、それらの担当者を中心として全教職員がそれぞれ校務を分担して処理している。各学校の教育課程は、これらの学校の運営組織を生かし、各教職員がそれぞれの分担に応じて教育課程に関する研究を重ね、創意工夫を加えて編成や改善を図っていくことが重要である。また、学校は地域社会におけ

る重要な役割を担い地域とともに発展していく存在であり、学校評議員制度や学校運営協議会制度、地域学校協働活動等の推進により、学校と地域の連携・協働を更に広げ、教育課程を介して学校と地域がつながることにより、地域でどのような子供を育てるのかといった目標を共有し、地域とともにある学校づくりが一層効果的に進められていくことが期待される。

以下、それぞれの項目の趣旨を踏まえて学校において実際に教育課程の編成や改善に取り組む際の手順の一例を参考として示す。もっとも、編成した教育課程に基づき実施される日々の教育活動はもとより、教育課程の編成や改善の手順は必ずしも一律であるべきではなく、それぞれの学校が学習指導要領等の関連の規定を踏まえつつ、その実態に即して、創意工夫を重ねながら具体的な手順を考えるべきものである。この点に十分留意することが求められる。

(手順の一例)

(1) 教育課程の編成に対する学校の基本方針を明確にする。

基本方針を明確にするということは、教育課程の編成に対する学校の姿勢や作業計画の大綱を明らかにするとともに、それらについて全教職員が共通理解をもつことである。

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

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

(2) 教育課程の編成・実施のための組織と日程を決める。

教育課程の編成・実施は、校長のリーダーシップの下、組織的かつ計画的に取り組む必要がある。教育課程の編成・実施を担当する組織を確立するとともに、それを学校の組織全体の中に明確に位置付ける。

また、編成・実施の作業日程を明確にするとともに、学校が行う他の諸活動との調和を図る。その際、既存の組織や各種会議の在り方を見直し必要に応じ精選を図るなど業務改善の視点をもつことも重要である。

ア 編成・実施のための組織を決める。

(ア) 編成・実施に当たる組織及び各種会議の役割や相互関係について基本的な考え方を明確にする。

(イ) 編成・実施に当たる組織及び各種会議を学校の組織全体の中に位置付け、組織内の役割や分担を具体的に決める。

イ 編成・実施のための作業日程を決める。

分担作業やその調整を含めて、各作業ごとの具体的な日程を決める。

(3) 教育課程の編成のための事前の研究や調査をする。

事前の研究や調査によって、教育課程についての国や教育委員会の基準の趣旨を理解するとともに、教育課程の編成に関わる学校の実態や諸条件を把握する。

ア 教育課程についての国の基準や教育委員会の規則などを研究し理解する。

イ 生徒の心身の発達の段階や特性、進路、学校及び地域の実態等を把握する。その際、保護者や地域住民の意向、生徒の状況等を把握することに留意する。

(4) 学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定める。

学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項は、学校教育の目的や目標及び教育課程の基準に基づきながら、しかも各学校が当面する教育課題の解決を目指し、両者を統一的に把握して設定する。

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

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

ウ 編成に当たって、特に留意すべき点を明確にする。

(5) 教育課程を編成する。

教育課程は学校の教育目標の実現を目指して、各教科・科目等及び指導内容を選択し、組織し、それに必要な単位数や授業時数を定めて編成する。

ア 学校の教育目標の効果的な達成を図るため、重点を置くべき事項を明確にししながら、修得総単位数や各年次の修得単位数、類型の有無や種類、必履修教科・科目と選択科目などの構成と履修年次、総合的な探究の時間、特別活動の位置付け等教育課程の基本的な構造について、相互の関連を考慮しながら定める。

イ 各教科・科目等及びその指導内容を選択し、定める。

(7) 各教科・科目（必履修教科・科目、選択科目、学校設定教科・科目）の構成、総合的な探究の時間の内容、特別活動の構成等を具体的に定める。

(イ) 指導内容について、その基礎的・基本的な知識及び技能を明確にする。

(ロ) 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習得と思考力、判断力、表現力等の育成を図るとともに、主体的に学習に取り組む態度を養う指導の充実や個に応じた指導を推進するよう配慮する。

(エ) 学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育、体育・健康に関する指導及び就業やボランティアに関わる体験的な学習の指導について、適切な指導がなされるよう配慮する。

(オ) 学習の基盤となる資質・能力や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力など、学校として、教科等横断的な視点で育成を目指す資質・能力を明確にし、その育成に向けた適切な指導がなされるよう配慮する。

(カ) 生徒や学校，地域の実態に応じて学校が創意を生かして行う総合的な探究の時間を適切に展開できるよう配慮する。

(キ) 各教科等の指導内容に取り上げた事項について，主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して資質・能力を育む効果的な指導ができるよう，単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら，そのまとめ方や重点の置き方を検討する。

ウ 各教科・科目等及びその指導内容を組織する。

(7) 基礎的，基本的な指導を重視するとともに，発展的，系統的な指導ができるように類型や年次に応じ，各教科・科目等を配列し組織する。また，指導のまとめ方，指導の順序及び重点の置き方に工夫を加える。

(イ) 各教科・科目，総合的な探究の時間及び特別活動について，各教科・科目等間の指導内容相互の関連を図る。

(ウ) 各教科・科目等の指導内容相互の関連を明確にする。

(エ) 発展的，系統的な指導ができるように指導内容を配列し組織する。

エ 単位数や授業時数を配当する。

(7) 指導内容との関連において，各教科・科目，総合的な探究の時間及び特別活動について，それぞれの単位数や授業時数を定める。

(イ) 各教科・科目等や学習活動の特質に応じて，創意工夫を生かし，1年間の中で，学期，月，週ごとの各教科・科目等の授業時数を定める。

(ウ) 各教科・科目等の授業の1単位時間を，生徒の発達の段階及び各教科・科目等や学習活動の特質を考慮して適切に定める。

(6) 教育課程を評価し改善する

実施中の教育課程を検討し評価して，その改善点を明確して改善を図る。

ア 評価の資料を収集し，検討する。

イ 整理した問題点を検討し，原因と背景を明らかにする。

ウ 改善案をつくり，実施する。

第2節 教育課程の編成

1 各学校の教育目標と教育課程の編成（第1章総則第2款1）

1 各学校の教育目標と教育課程の編成

教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科・科目等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする。その際、第4章の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする。

本項は、各学校における教育課程の編成に当たって重要となる各学校の教育目標の設定と、教育課程の編成についての基本的な方針の家庭や地域との共有、総合的な探究の時間について各学校が定める目標との関連について示している。

各学校の教育課程の編成の基本となる学校の教育目標は、法令に定める学校教育の目的や目標及び教育課程の基準に基づき、各学校が当面する教育課題の解決を目指し、両者を統一的に把握して設定することが重要となる。各学校における教育課程は、当該学校の教育目標の実現を目指して、指導内容を選択し、組織し、それに必要な教科・科目等を編成する。

今回の改訂においては、次項のとおり、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力や、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対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点に立って育成することを規定している。また、各教科等においても、当該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、「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」の三つの柱に沿って再整理し、当該教科等の目標及び内容として明確にしている。

各学校において、教育目標に照らしながら各教科等の授業のねらいを改善したり、教育課程の実施状況を評価したりすることが可能となるよう、教育目標は具体性を有するものであることが求められる。法令や教育委員会の規則、方針等を踏まえつつ、生徒や学校、地域の実態を的確に把握し、第1章総則第1款3に基づき、学校教育全体及び各教科等の指導を通じてどのような資質・能力の育成を目指すのかを明らかにしながら、そうした実態やねらいを十分反映した具体性のある教育目標を設定することが必要である。また、長期的な視野をもって教育を行うことができるよう、教育的な価値や継続的な実践の可能性も十分踏まえて設定していくことが重要である。

「社会に開かれた教育課程」の理念に基づき、目指すべき教育の在り方を家庭や地域と共有し、その連携及び協働のもとに教育活動を充実させていくためには、各学校の教育目標を含めた教育課程の編成についての基本的な方針を、家庭や地域とも共有していくことが重要である。そのためにも、例えば、学校経営方針やグランドデザイン等の策定や公表が効果的に行われていくことが求められる。

また、第4章総合的な探究の時間第2の1に基づき各学校が定めることとされている総合的な探究の時間の目標については、上記により定められる学校の教育目標との関連を図り、生徒や学校、地域の実態に応じてふさわしい探究課題を設定することができるという総合的な探究の時間の特質が、各学校の教育目標の実現に生かされるようにしていくことが重要である。

以上のことを整理すると、各学校において教育目標を設定する際には、次のような点を踏まえることが重要となる。

- (1) 法律及び学習指導要領に定められた目的や目標を前提とするものであること。
- (2) 教育委員会の規則、方針等に従っていること。
- (3) 学校として育成を目指す資質・能力が明確であること。
- (4) 学校や地域の実態等に即したものであること。
- (5) 教育的価値が高く、継続的な実践が可能なものであること。
- (6) 評価が可能な具体性を有すること。

2 教科等横断的な視点に立った資質・能力

生徒に「生きる力」を育むことを目指して教育活動の充実を図るに当たっては、学校教育全体及び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、資質・能力の三つの柱を踏まえながら明確にすることが求められる。育成を目指す資質・能力の具体例については、様々な提案がなされており、学習指導要領に基づき各学校において、生徒や学校、地域の実態に応じてどのような資質・能力の育成を図っていくのかを明らかにしていく必要があるが、平成28年12月の中央教育審議会答申では、数多く論じられている資質・能力を以下のように大別している。

- ・ 例えば国語力、数学力などのように、伝統的な教科等の枠組みを踏まえながら、社会の中で活用できる力としての在り方について論じているもの。
- ・ 例えば言語能力や情報活用能力などのように、教科等を越えた全ての学習の基盤として育まれ活用される力について論じているもの。
- ・ 例えば安全で安心な社会づくりのために必要な力や、自然環境の有限性の中で持続可能な社会をつくるための力などのように、今後の社会の在り方を踏まえて、子供たちが現代的な諸課題に対応できるようになるために必要な力の在り方について論じているもの。

1点目の教科等の枠組みを踏まえて育成を目指す資質・能力については、高等学校学習指導要領の各教科等の目標や内容において、それぞれの教科等の特質を踏まえて整理されている。これらの資質・能力の育成を目指すことが各教科等を学ぶ意義につながるものであるが、指導に当たっては、教科等ごとの枠の中だけではなく、教育課程全体を通じて目指す学校の教育目標の実現に向けた各教科等の位置付けを踏まえ、教科等横断的な視点をもってねらいを具体化したり、他の教科等における指導との関連付けを図りながら、幅広い学習や生活の場面で活用できる力を育むことを目指したりしていくことも重要となる。

このような教科等横断的な視点からの指導のねらいの具体化や、教科等間の指導の関連

付けは、前述の答申が大別した2点目及び3点目にあるような教科等の枠組みを越えた資質・能力の育成にもつながるものである。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、生徒一人一人に育んでいくためには、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育んでいくことが重要となる。

(1) 学習の基盤となる資質・能力（第1章総則第2款2(1)）

(1) 各学校においては、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。）、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・科目等の特質を生かし、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。

本項は、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、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ながら、教科等横断的な視点で育んでいくことができるよう、教育課程の編成を図ることを示している。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・解決能力等を挙げている。

ア 言語能力

言葉は、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、ホームルームにおいて生徒間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、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、第1章総則第3款1(2)や各教科等の内容の取扱いに当たっての配慮事項に示すとおり、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。しかしながら、高等学校の国語教育については、教材の読み取りが指導の中心になることが多く、国語による主体的な表現等が重視された授業や、「話すこと・聞くこと」「書くこと」の領域の学習が十分に行われていない等の課題も指摘されていた。そこで、今回の改訂に当たっては、平成28年12月の中央教育審議会答申において人間が認識した情報を基に思考し、思考したものを表現していく過程に関する分析を踏まえ、創造的・論理的思考の側面、感性・情緒の側面、他者とのコミュニケーションの側面から言語能力とは何かが整理されたことを踏まえ、国語科の目標や内容の見直しを図ったところである。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など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。

(参考：言語能力を構成する資質・能力)

(知識・技能)

言葉の働きや役割に関する理解、言葉の特徴やきまりに関する理解と使い分け、言葉の使い方に関する理解と使い分け、言語文化に関する理解、既有知識（教科に関する知識、一般常識、社会的規範等）に関する理解が挙げられる。

特に、「言葉の働きや役割に関する理解」は、自分が用いる言葉に対するメタ認知に関わることであり、言語能力を向上する上で重要な要素である。

(思考力・判断力・表現力等)

テキスト（情報）を理解したり、文章や発話により表現したりするための力として、情報を多面的・多角的に精査し構造化する力、言葉によって感じたり想像したりする力、感情や想像を言葉にする力、言葉を通じて伝え合う力、構成・表現形式を評価する力、考えを形成し深める力が挙げられる。

(学びに向かう力・人間性等)

言葉を通じて、社会や文化を創造しようとする態度、自分のものの見方や考え方を広げ深めようとする態度、集団としての考えを発展・深化させようとする態度、心を豊かにしようとする態度、自己や他者を尊重しようとする態度、自分の感情をコントロールして学びに向かう態度、言語文化の担い手としての自覚が挙げられる。

【平成 28 年 12 月の中央教育審議会答申 別紙 2－1】

イ 情報活用能力

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

ことも重要となる。

情報活用能力をより具体的に捉えれば、学習活動において必要に応じてコンピュータ等の情報手段を適切に用いて情報を得たり、情報を整理・比較したり、得られた情報をわかりやすく発信・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、更に、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。こうした情報活用能力は、各教科等の学びを支える基盤であり、これを確実に育んでいくためには、各教科等の特質に応じて適切な学習場面で育成を図ることが重要であるとともに、そうして育まれた情報活用能力を発揮させることにより、各教科等における主体的・対話的で深い学びへとつながっていくことが一層期待されるものである。

今回の改訂に当たっては、資質・能力の三つの柱に沿って情報活用能力について整理されている。情報活用能力を育成するためには、第1章総則第3款1(3)や各教科等の内容の取扱いに示すとおり、各学校において日常的に情報技術を活用できる環境を整え、全ての教科等においてそれぞれの特質に応じ、情報技術を適切に活用した学習活動の充実を図ることが必要である。

なお、各学科に共通する教科である情報科は、高等学校における情報活用能力の育成の中核を担うものであるが、その育成においては情報科と他の各教科・科目等とが相互に関連を図ることが重要であり、また、他の各教科・科目等においても積極的に実施していくことが必要である。

(参考：情報活用能力を構成する資質・能力)

(知識・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つきの視点から捉え、複数の情報を結びつ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。

ウ 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教科等の特質に応じて図ることを通じて、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などを通じて、各教科等で身に付けた力を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。

(2) 現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力（第 1 章総則第 2 款 2 (2)）

(2) 各学校においては、生徒や学校、地域の実態及び生徒の発達の段階を考慮し、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対応して求められる資質・能力を、教科等横断的な視点で育成していくことができるよう、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。

本項は、「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育んでいくことができるようにすることを示している。

特に、未曾有の大災害となった東日本大震災や平成 28 年熊本地震をはじめとする災害等による困難を乗り越えて次代の社会を形成するという大きな役割を担う生徒に、現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を教科等横断的に育成することが一層重要となっている。そのため、今回の改訂では、例えば、放射線の科学的な理解や科学的に探究する態度（「物理基礎」、「物理」）、環境と健康についての理解（「保健」）、食品の安全確保の仕組み（「家庭基礎」、「家庭総合」）、情報の妥当性や信頼性の吟味の仕方（「現代の国語」）、情報の妥当性や信頼性を踏まえた公正な判断力（「公共」）などの内容の充実を図っており、放射線に関する科学的な理解や、科学的に思考し、情報を正しく理解する力を育成することとしている。

このような現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力として、平成 28 年 12 月の中央教育審議会答申では、

- ・ 健康・安全・食に関する力
- ・ 主権者として求められる力
- ・ 新たな価値を生み出す豊かな創造性
- ・ グローバル化の中で多様性を尊重するとともに、現在まで受け継がれてきた我が国固有の領土や歴史について理解し、伝統や文化を尊重しつつ、多様な他者と協働しながら目標に向かって挑戦する力
- ・ 地域や社会における産業の役割を理解し地域創生等に生かす力
- ・ 自然環境や資源の有限性等の中で持続可能な社会をつくる力
- ・ 豊かなスポーツライフを実現する力

などが考えられるとされたところである。

各学校においては、生徒や学校、地域の実態及び生徒の発達の段階を考慮して学校の特色を生かした目標や指導の重点を計画し、教育課程を編成・実施していくことが求められる。

3 教育課程の編成における共通的事項

(1) 各教科・科目及び単位数等

ア 卒業までに履修させる単位数等（第1章総則第2款3(1)ア）

ア 卒業までに履修させる単位数等

各学校においては、卒業までに履修させるイからオまでに示す各教科・科目及びその単位数、総合的な探究の時間の単位数並びに特別活動及びその授業時数に関する事項を定めるものとする。この場合、各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位数の計は、(2)のア、イ及びウの(ア)に掲げる各教科・科目の単位数並びに総合的な探究の時間の単位数を含めて74単位以上とする。

単位については、1単位時間を50分とし、35単位時間の授業を1単位として計算することを標準とする。ただし、通信制の課程においては、5に定めるところによるものとする。

高等学校の教育課程は、各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動によって編成するものとし(学校教育法施行規則第83条, 別表第3), 学習指導要領において、共通教科・科目及び総合的な探究の時間の標準単位数、全ての生徒に履修させる必修教科・科目、専門学科及び総合学科における各教科・科目の履修、特別活動の授業時数、各教科・科目等の目標及び内容等を定めている。

各学校においては、これらの内容を十分検討して教育課程を編成しなければならない。そして、それぞれの学校の教育目標に従って、卒業までに生徒に履修させる各教科・科目とその単位数、総合的な探究の時間の単位数、特別活動とその授業時数を定めることが教育課程編成の最も基本的な事項となる。

① 各学校における教育課程の編成

学校が教育課程を編成するに当たっては、卒業までに履修させる各教科・科目とその単位数、総合的な探究の時間の単位数、特別活動とその授業時数を定めなければならない。この場合、生徒が履修すべきものとして定める各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位数の合計は 74 単位以上でなければならない。ただし、これは高等学校在学中に履修させる単位数の下限を定めたものであり、生徒の実態に応じ、各学校が、生徒により多くの単位数を履修させることを妨げるものではない。各学校においては、学校の教育目標や生徒の負担等を十分に考慮した上で、適切な単位数を設定することが求められる。

各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位数の合計の中には必ず次の単位数を含めなければならない。第一に、全ての生徒に履修させる必修教科・科目及び総合的な探究の時間の単位数（第 1 章総則第 2 款 3 (2) ア）、第二に、専門学科において、全ての生徒に履修させる専門教科・科目の単位数（第 1 章総則第 2 款 3 (2) イ）、第三に、総合学科において、全ての生徒に履修させる「産業社会と人間」の単位数（第 1 章総則第 2 款 3 (2) ウ(ア)）である。

総合的な探究の時間は、全ての学校で教育課程上必置とされるものであり、その単位数については 3～6 単位が標準とされている。総合的な探究の時間が各学科に共通して全ての生徒に履修させる必要があるものであることを踏まえ、その標準単位数は共通教科・科目と併せて第 1 章総則第 2 款 3 (1) イに規定するとともに、必修教科・科目を規定している第 1 章総則第 2 款 3 (2) ア(イ)においても、全ての生徒に履修させるものであることを明示している。

特別活動についても学校において卒業までに履修させるべき授業時数を定めることになっているが、そのうち学習指導要領において具体的に授業時数の規定があるのは、ホームルーム活動である。ホームルーム活動の授業時数については、原則として、年間 35 単位時間以上とするものとしている（第 1 章総則第 2 款 3 (3) エ）。

② 教科と科目

学校教育法においては、高等学校の教育課程に関する事項は、文部科学大臣が定めると規定されている（学校教育法第 52 条）。

これを受けて学校教育法施行規則において教育課程について規定されており、同施行規則別表第 3 に各学科に共通する各教科・科目及び主として専門学科において開設される各教科・科目が列举され、更に、同表の備考において、同表に掲げる各教科・科目以外の教科・科目（学校設定教科・科目）を設けることができることとされている。これらが、学習指導要領においては、第 1 章総則第 2 款 3 (1) エ及びオに示されている。

また、小・中学校の場合は各教科が定められているが、科目には区分されていない。一方、高等学校においては、教科は、それぞれいくつかの科目に分かれる。教科にはその教科としての目標が定められているが、内容は、その教科に属する科目において具体的に示されている。各科目は、教科のもつ一般的な目標及び内容のう

ち、特定の分野・領域等に重点を置いてこれを組織的に学習することができるようにしたものである。しかし、一つの教科に属する各科目は、単にその教科を分割した一部分ではなく、目標において共通点をもつと同時に内容の組織と範囲においても、相互に深い関連をもつものである。

各教科・科目は、必履修教科・科目として学習指導要領に基づき全ての生徒に共通に履修させるもの及びそれ以外のいわゆる選択科目に分けることができ、更に後者は、学校で選択配列して当該学校として学科や類型の別などに応じそれぞれに属する全ての生徒に履修させるもの及び生徒が選択履修することができるものに分けることができる。

③ 単位

各教科・科目及び総合的な探究の時間については、その目標と内容に応じた学習時間を単位数によって表している。すなわち、単位は、各教科・科目等について必要となる学習時間を測る尺度として用いられるものであり、標準としては、1単位時間を50分とし、35単位時間行われた授業を1単位と計算することとしている。そして、例えば4単位と定められた科目の授業を履修し、その成果が当該教科及び科目の目標に照らして満足できると認められたときは、その科目について4単位を修得したと認定することになる（第1章総則第4款1）。

各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位の修得については、上述のように当該各教科・科目又は総合的な探究の時間の履修の成果が満足できる程度以上に達した成績であれば、その定められた単位数によって認定されるのが原則であり、それより多く認定されたり、少なく認定されたりするものではない。例えば、生徒が「数学Ⅰ」を3単位履修すれば3単位全部与えられるか、又は、全く単位を与えられないかのいずれかであって、その修得の程度によって3単位のうち2単位を与えられるということはない。ただし、あらかじめ計画して、各教科・科目又は総合的な探究の時間を学期の区分に応じて単位ごとに分割して履修したときは、それぞれの学期ごとに単位を認定することができる。また、2以上の年次にわたって履修したときは、年次ごとに単位を認定することが原則である（第1章総則第4款1(3)）。

なお、授業の1単位時間については、各学校において、各教科・科目等の授業時数を確保しつつ、適切に定めるものとしている（第1章総則第2款3(3)キ）。すなわち、1単位時間を50分とし、35単位時間の授業を1単位とすることを計算の基礎とし、それを標準として計算された単位数に見合う学習時間を確保することを前提として、実際の時間割編成に当たっては、授業の1単位時間を弾力的に運用できることとしている。

イ 各学科に共通する各教科・科目及び総合的な探究の時間並びに標準単位数（第1章第2款の3(1)のイ）

イ 各学科に共通する各教科・科目及び総合的な探究の時間並びに標準単位数

各学校においては、教育課程の編成に当たって、次の表に掲げる各教科・科目及び総合的な探究の時間並びにそれぞれの標準単位数を踏まえ、生徒に履修させる各教科・科目及び総合的な探究の時間並びにそれらの単位数について適切に定めるものとする。ただし、生徒の実態等を考慮し、特に必要がある場合には、標準単位数の標準の限度を超えて単位数を増加して配当することができる。

教科等	科目	標準単位数	教科等	科目	標準単位数
国語	現代の国語	2		生物基礎	2
	言語文化	2		生物	4
	論理国語	4		地学基礎	2
	文学国語	4		地学	4
	国語表現	4	保健体育	体育	7～8
	古典探究	4		保健	2
地理歴史	地理総合	2	芸術	音楽Ⅰ	2
	地理探究	3		音楽Ⅱ	2
	歴史総合	2		音楽Ⅲ	2
	日本史探究	3		美術Ⅰ	2
	世界史探究	3		美術Ⅱ	2
公民	公共	2		美術Ⅲ	2
	倫理	2		工芸Ⅰ	2
	政治・経済	2		工芸Ⅱ	2
数学	数学Ⅰ	3		工芸Ⅲ	2
	数学Ⅱ	4		書道Ⅰ	2
	数学Ⅲ	3		書道Ⅱ	2
	数学A	2		書道Ⅲ	2
	数学B	2	外国語	英語コミュニケーションⅠ	3
	数学C	2		英語コミュニケーションⅡ	4
理科	科学と人間生活	2		英語コミュニケーションⅢ	4
	物理基礎	2		論理・表現Ⅰ	2
	物理	4		論理・表現Ⅱ	2
	化学基礎	2			
	化学	4			

教科等	科目	標準 単位数	教科等	科目	標準 単位数
外国語	論理・表現Ⅲ	2		理数探究	2～5
情報	情報Ⅰ	2	総合的な探究の時間		3～6
	情報Ⅱ	2			
理数	理数探究基礎	1			

① 各学科に共通する各教科・科目及び総合的な探究の時間の改善

高校生に最低限必要な知識・技能と教養の幅を確保するという必修教科・科目の趣旨（共通性）と学校の創意工夫を生かすための裁量や生徒の選択の幅（多様性）とのバランスに配慮し、各必修教科・科目の単位数については、原則として増加させていない。

「数学Ⅰ」、「数学Ⅱ」、「数学Ⅲ」や「情報Ⅰ」、「情報Ⅱ」、あるいは「音楽Ⅰ」、「音楽Ⅱ」、「音楽Ⅲ」のようにⅠ、Ⅱ又はⅢが付いている各教科・科目は、その目標や内容を段階的に構成したものである。一方、「数学A」、「数学B」、「数学C」について、A、B、Cとしているのは、その内容について選択履修できるように、目標や内容にそれぞれ特色をもたせて構成したものである。

また、例えば、地理歴史科において、「地理総合」を履修した後に「地理探究」を、「歴史総合」を履修した後に「日本史探究」、「世界史探究」を、それぞれ履修させるものとしていたり、理科において、「物理」、「化学」、「生物」及び「地学」の各科目については、それぞれに対応する基礎を付した科目を履修した後に履修させるものとしていたりするなど、必修科目と選択科目の履修の順序については、教科ごとに必要に応じて定めている。一方、家庭科については、「家庭基礎」と「家庭総合」を設けているが、科目の名称はその特徴を示しているものであり、履修における順序性を示すものではない。新設教科である理数科において設けられた「理数探究基礎」及び「理数探究」についても、履修における順序性は示していないが、目標や内容を段階的に構成している。

英語以外の外国語については、英語以外の多様な外国語に関する科目が各学校において一層柔軟に開設されるようにする観点から、それらの科目は学習指導要領上示さず、引き続き学校設定科目として設けることとした。

総合的な探究の時間については、従前の総合的な学習の時間に関する規定と同様に、教育課程の編成において各学科に共通して設定すべきものであることを踏まえ、共通教科・科目と同じ表の中で標準単位数を示すこととした。

なお、国語科の「古典探究」、地理歴史科の「地理探究」、「日本史探究」及び「世界史探究」については、科目名称に「探究」が付されているが、これらは、「総合的な探究の時間」や「理数探究基礎」、「理数探究」において用いられている「探究」

とは意味の異なるものである。すなわち、前者は、当該教科・科目における理解をより深めることを目的とし、教科の内容項目に応じた課題に沿って探究的な活動を行うものであるのに対して、「総合的な探究の時間」や「理数探究」、「理数探究基礎」は、課題を発見し解決していくために必要な資質・能力を育成することを目的とし、複数の教科・科目等の見方・考え方を組み合わせるなどして働かせ、探究のプロセスを通して資質・能力を育成するものである。なお、「探究」の名称が付されていない教科・科目等についても、それぞれの内容項目に応じて、探究的な活動が取り入れられるべきことは当然である。

② 標準単位数

共通教科・科目については、学習指導要領において、標準単位数を示している。

標準単位数の制度は、学習指導要領に掲げた単位数を標準として一定の幅の範囲内で具体的な単位数を配当することができるものである。これにより、各学校においては、その実態に応じて適切な単位数を配当し、それぞれ特色をもたせた教育課程を編成することができる。例えば、「数学Ⅱ」の標準単位数は4単位であるが、学校で5単位を配当し、その5単位の修得を認定し、これを卒業に必要な単位数に計算することができる。

各教科・科目の内容はそれぞれの目標に応じて標準単位数に見合うものとして定められている。したがって、通常の場合、標準単位数によって授業を行えば、内容は全体に無理なく指導できるようになっている。

標準単位数より多くの単位数を配当する場合に、どの程度の単位数を増加して配当するかについては、各教科・科目の目標、内容や指導上の配慮に応じ合理的とみられる範囲内で適切に定めることが必要である。この場合、学校の方針により増加単位数を含めて全ての生徒に履修させることも、あるいは増加単位を特定の類型に所属する生徒など一部の生徒のみに履修させることもあり得る。ただし、いずれの場合においても、指導計画に位置付けた上で、各教科・科目の目標等に照らして適切な範囲で行われるべきことは当然であり、例えば、履修の途中で追加的に単位を配当したり、学習の進度に応じて一部の生徒のみに追加的に単位を配当したりすることなどは認められない。

各教科・科目に単位数を増加して配当するのが適当と思われる例を示すと次のような場合が考えられる。

- (ア) 義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る場合を含め、基礎的な知識を十分身に付けさせるための時間に充当する場合
- (イ) 理解の難しい科目の内容を十分習得させるための時間に充当する場合
- (ウ) 特定の技術、技能等を反復、習熟させるための時間に充当する場合

他方、必修履修教科・科目以外の各教科・科目について、標準単位数より少ない単位数を配当することは、①生徒の実態から標準単位数による授業時数より短い時数で当該各教科・科目の目標の実現が可能であると判断される場合、②原則的には各

教科・科目の標準単位数によって授業を行うことが望ましいが、教科・科目の特質から一部の内容項目を取り上げることも可能である旨が規定されており、生徒の特性や学校の実態等に応じてやむを得ないと判断される場合のいずれかの場合に行うことが可能であると考えられる。なお、その場合においても、生徒の実態や各教科・科目の特質等を十分考慮して履修に無理のないように単位数を定める必要がある。

例えば、選択科目である「数学C」については、(1)から(3)までの内容で構成しており、三つの内容すべてを履修させるときは3単位程度を要するが、標準単位数は2単位である。このため、原則的には標準単位数である2単位で授業を行うことが望ましいが、生徒の特性や学校の実態、単位数等に応じてやむを得ない場合には、教科・科目の特質により内容を適宜選択し1単位として設定することも可能である。その場合にあっても、指導に当たっては、履修目的に沿って、履修内容や履修順序を適切に定めるとともに、各科目の内容相互の関連と学習の系統性を十分に図ることにより、生徒の多様な特性などに対応できるようにすることが大切であることはいうまでもない。

なお、必履修教科・科目については、原則として標準単位数を下らないこととされている。標準単位数より少ない単位数を配当することができるのは「生徒の実態及び専門学科の特色等を考慮し、特に必要がある場合」のみとされており、また、その場合においても、標準単位数が2単位である場合には単位を減じることはできないことに留意する必要がある（第1章総則第2款3(2)ア(7)）。必履修教科・科目に関する一部単位減については、本節(2)③において留意事項を詳述しているので参照されたい。

更に、学校においては、生徒の実態等を考慮し、特に必要がある場合には、標準単位数の標準の限度を超えて単位数を増加して配当することもできる。すなわち、標準単位数の標準の幅については特に定めはないが、それには一定の限度があるとされている。しかし、能力等の多様な生徒の実態等を考慮し、生徒の学習内容の習熟の程度などから判断して、時間をかけてその習熟を図るため特に必要がある場合には、その限度を超えて単位数を増加させることができることとしている。例えば、「数学I」について、生徒の実態により、特に授業時数を増加して、5単位や6単位を配当することも可能であり、これを修得した場合、それを卒業に必要な単位数の中に算入することになる。

各教科・科目における増単・減単の条件

	単位を増加すること（増単）	単位を減ずること（減単）
必履修教科・	○ 以下のような場合には、増単することが考えられる。	○ 原則として、標準単位数よりも減ずることはできない。

科目の場合	<p>①義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る場合を含め、基礎的な知識を十分身に付けさせるための時間に充当する場合</p> <p>②理解の難しい科目の内容を十分習得させるための時間に充当する場合</p> <p>③特定の技術、技能等を反復、習熟させるための時間に充当する場合</p>	<p>○ 減単が可能なのは、「生徒の実態及び専門学科の特色等を考慮し、特に必要がある場合」のみとされている。また、その場合においても、標準単位数が2単位である場合には単位を減じることはできない。</p>
必履修教科・科目以外の場合	<p>○ 標準単位数の標準の幅については特に定めはないが、それには一定の限度があるとされている。しかし、能力等の多様な生徒の実態等を考慮し、生徒の学習内容の習熟の程度などから判断して、時間をかけてその習熟を図るため特に必要がある場合には、その限度を超えて大幅に単位数を増加させることができることとしている。例えば、「数学Ⅰ」について、生徒の実態により、特に授業時数を大幅に増加して、5単位や6単位を配当することも可能であり、これを修得した場合、それを卒業に必要な単位数の中に算入することになる。</p>	<p>○ 原則として、標準単位数よりも減ずることはできない。</p> <p>○ ただし、以下のいずれかの場合には単位を減ずることが可能である。</p> <p>①生徒の実態から標準単位数による授業時数より短い時数で当該各教科・科目の目標の実現が可能であると判断される場合</p> <p>②原則的には各教科・科目の標準単位数によって授業を行うことが望ましいが、教科・科目の特質から一部の内容項目を取り上げることも可能である旨が規定されており、生徒の特性や学校の実態等に応じてやむをえない場合</p> <p>○ なお、上記の場合においても、生徒の実態等を十分考慮して履修に無理のないように単位数を定める必要がある。</p>

ウ 主として専門学科において開設される各教科・科目（第1章総則第2款3(1)ウ）

ウ 主として専門学科において開設される各教科・科目

各学校においては、教育課程の編成に当たって、次の表に掲げる主として専門学科（専門教育を主とする学科をいう。以下同じ。）において開設される各教科・科目及び設置者の定めるそれぞれの標準単位数を踏まえ、生徒に履修させる各教科・科目及びその単位数について適切に定めるものとする。

教 科	科 目	教 科	科 目
農 業	農業と環境, 課題研究, 総合実習, 農業と情報, 作物, 野菜, 果樹, 草花, 畜産, 栽培と環境, 飼育と環境, 農業経営, 農業機械, 植物バイオテクノロジー, 食品製造, 食品化学, 食品微生物, 食品流通, 森林科学, 森林経営, 林産物利用, 農業土木設計, 農業土木施工, 水循環, 造園計画, 造園施工管理, 造園植栽, 測量, 生物活用, 地域資源活用		建築構造設計, 建築施工, 建築法規, 設備計画, 空気調和設備, 衛生・防災設備, 測量, 土木基盤力学, 土木構造設計, 土木施工, 社会基盤工学, 工業化学, 化学工学, 地球環境化学, 材料製造技術, 材料工学, 材料加工, セラミック化学, セラミック技術, セラミック工業, 繊維製品, 繊維・染色技術, 染織デザイン, インテリア計画, インテリア装備, インテリアエレメント生産, デザイン実践, デザイン材料, デザイン史
	工業技術基礎, 課題研究, 実習, 製図, 工業情報数理, 工業材料技術, 工業技術英語, 工業管理技術, 工業環境技術, 機械工作, 機械設計, 原動機, 電子機械, 生産技術, 自動車工学, 自動車整備, 船舶工学, 電気回路, 電気機器, 電力技術, 電子技術, 電子回路, 電子計測制御, 通信技術, プログラミング技術, ハードウェア技術, ソフトウェア技術, コンピュータシステム技術, 建築構造, 建築計画,	商 業	ビジネス基礎, 課題研究, 総合実践, ビジネス・コミュニケーション, マーケティング, 商品開発と流通, 観光ビジネス, ビジネス・マネジメント, グローバル経済, ビジネス法規, 簿記, 財務会計Ⅰ, 財務会計Ⅱ, 原価計算, 管理会計, 情報処理, ソフトウェア活用, プログラミング, ネットワーク活用, ネットワーク管理

教 科	科 目	教 科	科 目
水 産	水産海洋基礎，課題研究，総合実習，海洋情報技術，水産海洋科学，漁業，航海・計器，船舶運用，船用機関，機械設計工作，電気理論，移動体通信工学，海洋通信技術，資源増殖，海洋生物，海洋環境，小型船舶，食品製造，食品管理，水産流通，ダイビング，マリンスポーツ		報テクノロジー，情報セキュリティ，情報システムのプログラミング，ネットワークシステム，データベース，情報デザイン，コンテンツの制作と発信，メディアとサービス，情報実習
		福 祉	社会福祉基礎，介護福祉基礎，コミュニケーション技術，生活支援技術，介護過程，介護総合演習，介護実習，こころとからだの理解，福祉情報
家 庭	生活産業基礎，課題研究，生活産業情報，消費生活，保育基礎，保育実践，生活と福祉，住生活デザイン，服飾文化，ファッション造形基礎，ファッション造形，ファッションデザイン，服飾手芸，フードデザイン，食文化，調理，栄養，食品，食品衛生，公衆衛生，総合調理実習	理 数	理数数学Ⅰ，理数数学Ⅱ，理数数学特論，理数物理，理数化学，理数生物，理数地学
		体 育	スポーツ概論，スポーツⅠ，スポーツⅡ，スポーツⅢ，スポーツⅣ，スポーツⅤ，スポーツⅥ，スポーツ総合演習
看 護	基礎看護，人体の構造と機能，疾病の成り立ちと回復の促進，健康支援と社会保障制度，成人看護，老年看護，小児看護，母性看護，精神看護，在宅看護，看護の統合と実践，看護臨地実習，看護情報	音 楽	音楽理論，音楽史，演奏研究，ソルフェージュ，声楽，器楽，作曲，鑑賞研究
		美 術	美術概論，美術史，鑑賞研究，素描，構成，絵画，版画，彫刻，ビジュアルデザイン，クラフトデザイン，情報メディアデザイン，映像表現，環境造形
情 報	情報産業と社会，課題研究，情報の表現と管理，情	英 語	総合英語Ⅰ，総合英語Ⅱ，

教 科	科 目	教 科	科 目
英 語	総合英語Ⅲ, ディベート・ディスカッションⅠ, ディベート・ディスカッション		Ⅱ, エッセイライティングⅠ, エッセイライティングⅡ

① 主として専門学科において開設される各教科・科目の改善

主として専門学科において開設される各教科・科目のうち、職業に関する各教科・科目については、平成 28 年 12 月の中央教育審議会答申を受け、地域や社会の発展を担う職業人を育成するため、社会や産業の変化の状況等を踏まえ、持続可能な社会の構築、情報化の一層の進展、グローバル化などへの対応の観点から、各教科の科目構成や各科目の内容の改善を図っている。

また、産業界で求められる人材の育成を重視する観点から、例えば工業科で「船舶工学」、商業科で「観光ビジネス」、家庭科で「総合調理実習」、情報科で「情報セキュリティ」及び「メディアとサービス」を新設している。

② 専門教科・科目の標準単位数

専門教科・科目については、従前から、地域の実態や学科の特色等に応じるため、その標準単位数の決定を設置者に委ねており、今回の改訂においても同様の扱いとしている。したがって、これらの各教科・科目について、公立学校にあっては各都道府県教育委員会等が、また、私立学校にあっては各学校法人がその標準単位数を定め、その標準単位数を標準として各学校が具体的な単位数を定めることになる。各設置者においては、当該地域の実態や管内の学校の実態等に留意し、適切な標準単位数を定めることが必要である。

エ 学校設定科目及び学校設定教科（第 1 章総則第 2 款 3 (1) エ及びオ）

エ 学校設定科目

学校においては、生徒や学校、地域の実態及び学科の特色等に応じ、特色ある教育課程の編成に資するよう、イ及びウの表に掲げる教科について、これらに属する科目以外の科目（以下「学校設定科目」という。）を設けることができる。この場合において、学校設定科目の名称、目標、内容、単位数等については、その科目の属する教科の目標に基づき、高等学校教育としての水準の確保に十分配慮し、各学校の定めるところによるものとする。

オ 学校設定教科

(ア) 学校においては、生徒や学校、地域の実態及び学科の特色等に応じ、特色

ある教育課程の編成に資するよう、イ及びウの表に掲げる教科以外の教科（以下「学校設定教科」という。）及び当該教科に関する科目を設けることができる。この場合において、学校設定教科及び当該教科に関する科目の名称、目標、内容、単位数等については、高等学校教育の目標に基づき、高等学校教育としての水準の確保に十分配慮し、各学校の定めるところによるものとする。

(イ) 学校においては、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設けることができる。この科目の目標、内容、単位数等を各学校において定めるに当たっては、産業社会における自己の在り方生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養うとともに、生徒の主体的な各教科・科目の選択に資するよう、就業体験活動等の体験的な学習や調査・研究などを通して、次のような事項について指導することに配慮するものとする。

- ㊦ 社会生活や職業生活に必要な基本的な能力や態度及び望ましい勤労観、職業観の育成
- ㊧ 我が国の産業の発展とそれがもたらした社会の変化についての考察
- ㊨ 自己の将来の生き方や進路についての考察及び各教科・科目の履修計画の作成

① 学校設定科目

エでは、第1章総則第2款3(1)イ及びウの表に掲げる教科について、これらに列挙されている科目以外の科目を設けることができることを示している。

学校設定科目の名称、目標、内容、単位数等は各学校において定めるものとされているが、その際には、「その科目の属する教科の目標に基づき」という要件が示されていること、及び科目の内容の構成については関係する各科目の内容との整合性を図ることに十分配慮する必要がある。

② 学校設定教科及び当該教科に関する科目

オでは、総則第2款の3の(1)のイ及びウの表に掲げられている教科以外の教科及び当該教科に関する科目を設けることができることを示している。

学校設定教科及び当該教科に関する科目の名称、目標、内容、単位数等は各学校において定めるものとされているが、その際には、「高等学校教育の目標及びその水準の維持等に十分配慮」しなければならないという要件が示されていることに留意しなければならない。すなわち、学校教育法第51条に定める「義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと」などの高等学校教育の目標及びその水準の維持等にふさわしいものとなるように定めなければ

ならない。

③ 学校設定科目及び学校設定教科への取組

第1章総則第2款3(1)エの学校設定科目及びオの学校設定教科(学校設定教科・科目)のいずれも、学校における特色ある教育、特色ある学校づくりを進める仕組みの一つとして、有効に活用されることが期待される。

特に、学校段階等間の円滑な接続を確保する観点から、教育課程の編成に当たって、生徒や学校の実態等に応じ、必要がある場合には、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るようにすることを規定しており、その工夫の一つとして、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図ることを目標とした学校設定科目等を履修させた後に、必履修教科・科目を履修させるようにすること(第1章総則第2款4(2)ウ)が示されている。このため、こうしたことも踏まえながら、生徒や学校の実態等に応じた適切な学校設定科目又は学校設定教科を開設することが重要である。なお、高等学校教育の目標は、義務教育の成果を発展・拡充させることであることから、生徒の実態に応じ義務教育段階の学習内容について学び直し、その成果を発展・拡充させるために、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図ることを目的とした学校設定教科・科目を高等学校の教科・科目として開設することは、このような高等学校教育の目標に適合するものである。

また、ボランティア活動や就業体験活動など、学校外活動の単位認定を行うための学校設定教科・科目の開設も考えられる。こうした学校設定教科・科目の指導に当たっては、地域の専門家など外部の協力を得ることも効果的であると考えられる。

なお、学校設定教科・科目については、各学校の判断で設けられることとなるが、このことは、学校設定教科・科目を含め、教育課程の編成について、教育委員会が公立学校に対して指導・助言を行う権限を有すること自体に変更を及ぼすものではない。

④ 「産業社会と人間」

「産業社会と人間」は、平成5年の総合学科の創設に伴い、その原則履修科目とされた科目である。総合学科は、普通教育及び専門教育を選択履修を旨として総合的に施す学科であり、その教育課程における各教科・科目は、高等学校の必履修科目、学科の原則履修科目、総合選択科目、自由選択科目により構成し、原則履修科目として「産業社会と人間」、情報に関する基礎的科目及び「課題研究」の3科目とすることが、平成5年3月に初等中等教育局長名の通知で示された。

総合学科における「産業社会と人間」は、人間としての生き方の探求、特に自己の生き方の探求を通して、職業を選択し、決定する場合に必要な能力と態度を養うとともに、将来の職業生活を営む上で必要な態度やコミュニケーションの能力を培うことや現実の産業社会やその中での自己の在り方生き方について認識させ、豊かな社会を築くために積極的に寄与する意欲や態度を育成することをねらいとして

いる。このねらいを達成するため、各学校では、社会人や地域の有識者を講師とするなど地域との積極的な連携を図り、実習、見学、調査研究などの体験的な活動を取り入れた学習を展開してきている。また、「産業社会と人間」の学習は、自らの進路等を考慮した適切な各教科・科目の選択能力の育成にも大きな役割を果たしている。

このような自己の在り方生き方や進路について考察するとともにそれらを通して自らの進路等に応じて適切な各教科・科目を選択する能力を育成する学習は、高等学校において、どの学科でも重要な意義を有することから、平成 11 年の改訂において、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設けることができることを明示したものである。

各学校において、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設ける場合、目標の設定に当たっては、産業社会における自己の生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養う観点に留意する必要がある。また、生徒が自己の進路に応じ主体的に各教科・科目の選択ができるように、就業体験活動や見学等の体験的な学習、調査・研究や発表・討論などの生徒の主体的な活動を重視した学習方法を積極的に取り入れ、特に次のような事項を指導するよう配慮することを総則において示しているものである。

- (ア) 社会生活や職業生活に必要な基本的な能力や態度及び望ましい勤労観、職業観の育成
- (イ) 我が国の産業の発展とそれがもたらした社会の変化についての考察
- (ウ) 自己の将来の生き方や進路についての考察及び各教科・科目の履修計画の作成

この「産業社会と人間」の指導事項については、平成 5 年 2 月の高等学校教育の改革の推進に関する会議の第四次報告において、職業と生活、我が国の産業と社会の変化及び進路と自己実現の 3 項目で構成し、具体的には次のようなことを指導することが提言された。

① 職業と生活

各種企業や施設等の見学及び就業体験活動やボランティア活動、卒業生や職業人等との対話、発表や討論等を通して、職業の種類や特徴、職業生活などについて理解するとともに、勤労の意義について考察し、職業人として必要とされる能力・態度、望ましい勤労観、職業観を養うための学習を行うこと。

② 我が国の産業と社会の変化

先端的な工場や情報関連企業等の見学、技術者や海外勤務者等の講話、調査研究や発表・討論等を通して、我が国の科学技術の発達や産業・経済の発展・変化について理解し、それがもたらした情報化、国際化等の社会の変化、人々の暮らしへの影響について考察するための学習を行うこと。

③ 進路と自己実現

発表・討論，自己の学習計画の立案等を通して，自己の能力・適性，興味・関心等と各種職業に求められる資質・能力を踏まえ，自己の将来の生き方や進路について考察すること。

これらの項目は，職業と生活が学習指導要領に示されたアの事項，我が国の産業と社会がイの事項，進路と自己実現がウの事項とそれぞれ対応するものと考えられ，各学校においては，この報告の内容を十分配慮して，「産業社会と人間」の指導内容を設定することが大切である。

なお，総合学科においては，「産業社会と人間」は，全ての生徒に原則として入学年次に履修させるものとされており，標準単位数は2～4単位とすることとされている（第1章総則第2款3(2)ウ(ア)）。

(2) 各教科・科目の履修等

ア 各学科に共通する必修教科・科目及び総合的な探究の時間（第1章総則第2款3(2)ア）

ア 各学科に共通する必修教科・科目及び総合的な探究の時間

(ア) 全ての生徒に履修させる各教科・科目（以下「必修教科・科目」という。）は次のとおりとし，その単位数は，(1)のイに標準単位数として示された単位数を下らないものとする。ただし，生徒の実態及び専門学科の特色等を考慮し，特に必要がある場合には，「数学Ⅰ」及び「英語コミュニケーションⅠ」については2単位とすることができ，その他の必修教科・科目（標準単位数が2単位であるものを除く。）についてはその単位数の一部を減じることができる。

- ㉑ 国語のうち「現代の国語」及び「言語文化」
- ㉒ 地理歴史のうち「地理総合」及び「歴史総合」
- ㉓ 公民のうち「公共」
- ㉔ 数学のうち「数学Ⅰ」
- ㉕ 理科のうち「科学と人間生活」，「物理基礎」，「化学基礎」，「生物基礎」及び「地学基礎」のうちから2科目（うち1科目は「科学と人間生活」とする。）又は「物理基礎」，「化学基礎」，「生物基礎」及び「地学基礎」のうちから3科目
- ㉖ 保健体育のうち「体育」及び「保健」
- ㉗ 芸術のうち「音楽Ⅰ」，「美術Ⅰ」，「工芸Ⅰ」及び「書道Ⅰ」のうちから1科目
- ㉘ 外国語のうち「英語コミュニケーションⅠ」（英語以外の外国語を履修する場合は，学校設定科目として設ける1科目とし，その標準単位数は3単位とする。）
- ㉙ 家庭のうち「家庭基礎」及び「家庭総合」のうちから1科目

㊦ 情報のうち「情報Ⅰ」

① 必履修教科・科目の種類及びその単位数

第1章総則第2款3においては、必履修教科・科目及びその単位数について示している。ここに示されている各教科・科目は、課程や学科を問わず、全ての生徒に履修させる各教科・科目であり、標準単位数を下らない単位数を配当して履修させることとしている。ただし、生徒の実態及び専門教育を主とする学科の特色等を考慮し、「数学Ⅰ」及び「英語コミュニケーションⅠ」については、例外的に2単位とすることができるほか、その他の必履修教科・科目（標準単位数が2単位であるものを除く。）については、その単位数の一部を減じることができるとしている。

改訂後の各学科に共通する各教科・科目及び総合的な探究の時間について一覧表にすると次のとおりである。必履修科目については丸印で示している。

改訂後の各学科に共通する各教科・科目及び総合的な探究の時間

教 科	科 目	標準単位数	必履修科目
国 語	現代の国語	2	○
	言語文化	2	○
	論理国語	4	
	文学国語	4	
	国語表現	4	
	古典探究	4	
地理歴史	地理総合	2	○
	地理探究	3	
	歴史総合	2	○
	日本史探究	3	
	世界史探究	3	
公 民	公共	2	○
	倫理	2	
	政治・経済	2	
数 学	数学Ⅰ	3	○2単位まで減可
	数学Ⅱ	4	
	数学Ⅲ	3	
	数学A	2	
	数学B	2	
	数学C	2	
理 科	科学と人間生活	2	┌ 「科学と人間 ├ 生活」を含む └ 2科目
	物理基礎	2	
	物理	4	

	化学基礎 科学 生物基礎 生物 地学基礎 地学	2 4 2 4 2 4	又は 基礎を付した 科目を3科目
保健体育	体育 保健	7～8 2	○ ○
芸 術	音楽Ⅰ 音楽Ⅱ 音楽Ⅲ 美術Ⅰ 美術Ⅱ 美術Ⅲ 工芸Ⅰ 工芸Ⅱ 工芸Ⅲ 書道Ⅰ 書道Ⅱ 書道Ⅲ	2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2 2	○
外国語	英語コミュニケーションⅠ 英語コミュニケーションⅡ 英語コミュニケーションⅢ 論理・表現Ⅰ 論理・表現Ⅱ 論理・表現Ⅲ	3 4 4 2 2 2	○2単位まで減可
家 庭	家庭基礎 家庭総合	2 4	○
情 報	情報Ⅰ 情報Ⅱ	2 2	○
理 数	理数探究基礎 理数探究	1 2～5	
総合的な探究の時間		3～6	○2単位まで減可

今回の改訂では、前回に引き続き、高校生に社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付けるという必修教科・科目の趣旨（共通性）と学校の創意工夫を生かすための裁量や生徒の選択の幅（多様性）とのバランスに配慮し、各必修

修教科・科目の標準単位数は増加させていない。

これを踏まえ、国語、地理歴史、公民、数学、保健体育、外国語及び情報の各教科については、選択的な履修を認めるのではなく、全ての高校生が共通に履修する共通必修科目を設けることで、高等学校の教育課程の共通性を高めることとした。具体的には、「現代の国語」、「言語文化」、「地理総合」、「歴史総合」、「公共」、「数学Ⅰ」、「体育」、「保健」、「英語コミュニケーションⅠ」及び「情報Ⅰ」を共通必修科目として設けている。なお、前述のとおり、生徒や学校の実態が多様であることを踏まえ、「特に必要がある場合」には、「数学Ⅰ」及び「英語コミュニケーションⅠ」について2単位まで単位を減じて指導することを可能としている。また、理科、芸術、家庭の各教科においては、生徒の実態に応じた一層適切な教育課程が編成できるよう、各教科において2単位の科目を含めた複数の科目の中から選択的に履修できるようにしている。

理科については、前回の改訂に引き続き、物理、化学、生物、地学の4領域の中から3領域以上を学ぶという理念の下、生徒の特性等に応じた科目履修の柔軟性を確保する観点から、「科学と人間生活」、「物理基礎」、「化学基礎」、「生物基礎」、「地学基礎」のうちから2科目（「科学と人間生活」を含む。）又は、「物理基礎」、「化学基礎」、「生物基礎」、「地学基礎」のうちから3科目を履修することとしている。

外国語科については、従前と同様、各学校で多様な外国語をより柔軟に開設できるよう、英語に関する科目以外の科目は示さず、英語に関する科目に準じて学校設定科目として開設できることとしている。このため、必修教科・科目については、英語以外の外国語を履修する場合は、学校設定科目として設ける1科目とし、その標準単位数は3単位とすることとした。この場合においても、特に必要がある場合には、2単位まで単位を減ずることは可能となる。

以上の必修教科・科目の設定により、標準単位数の範囲内で合計が最も少なくなるように履修した際の必修教科・科目の単位数の合計は、従前と同様、各課程・学科とも35単位となっている。

なお、必修教科・科目につき、特に規定している場合を除き、年次をまたがって分割履修することは差し支えない。

なお、専門学科においては、以上の必修教科・科目について、後述のような特例が規定されている（第1章総則第2款3(2)イ(イ)）。

② 必修教科・科目の履修（一部単位減）についての留意点

各教科・科目の単位数については、標準単位数の制度がとられており、学校においては、学習指導要領に示す単位数を標準として一定の幅の範囲内で具体的な単位数を配当することができることは、先に述べたとおりであるが、必修教科・科目については、標準単位数を下らないものとされている（第1章総則第2款3(2)ア(ア)）。

しかし、第1章総則第2款3(2)ア(ア)には、ただし書きとして必修教科・科目

について、「生徒の実態及び専門学科の特色等を考慮し、特に必要がある場合には、「数学Ⅰ」及び「英語コミュニケーションⅠ」については2単位とすることができ、その他の必履修教科・科目（標準単位数が2単位のものを除く。）については、その単位数の一部を減じることができる。」とその特例が示されている。

これは、中学校卒業者のほとんどの者が高等学校に進学し、生徒の能力・適性、進路等が多様になっているという実態があること、個々の生徒について個性の伸長を図るため、一方においては大幅な増加単位の措置を認めるとともに、必履修教科・科目の単位数の一部を減じる措置が必要な場合もあり得ること、必履修教科・科目に加え専門教科・科目を履修しなければならない専門学科において多様な選択履修を可能とする必要があることなどを考慮したものである。

なお、標準単位数の一部を減じる場合も、当該科目の目標を実現できる範囲で行うことが前提となる。例えば、「数学Ⅰ」では「数と式」、「図形と計量」、「二次関数」、「データの分析」及び「課題学習」の全てを取り扱うことが必要であり、「英語コミュニケーションⅠ」では「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと〔やり取り〕」、「話すこと〔発表〕」、「書くこと」の五つの領域別の言語活動及び複数の領域を結び付けた統合的な言語活動を通して、総合的に指導をする必要がある。

このような措置をとった場合、標準単位数を下回る単位数であっても、その修得が認定されれば、これを卒業に必要な単位数に組み入れることが可能である。

第1章総則第2款3(2)のただし書きにおいては、従前と同様に、「標準単位数が2単位であるものを除く」としている。このため、当該2単位の科目を必履修教科・科目として履修する場合には、その単位数を更に減じて1単位とすることはできない。したがって、例えば、国語科については、必履修科目とされた「現代の国語」と「言語文化」のいずれも2単位科目であることから、これらについて、単位数の一部を減じることとは認められない。

また、「体育」については、標準単位数が7～8単位とされており、各学校の特色に応じて、卒業までに7又は8単位を配当することとされている。このため、7単位未満に単位数を減じて配当することはできない。

なお、必履修教科・科目以外で標準単位数を示している科目についても、標準の限度を超えない範囲で単位数の一部を減じて配当することは可能であるが、生徒の実態等を十分考慮して履修に無理のないよう単位数を定める必要がある。

(イ) 総合的な探究の時間については、全ての生徒に履修させるものとし、その単位数は、(1)のイに標準単位数として示された単位数の下限を下らないものとする。ただし、特に必要がある場合には、その単位数を2単位とすることができ

今回の改訂では、必履修教科・科目と同様、全ての生徒に履修させる必要がある総合的な探究の時間について、第1章総則第2款3(2)ア(イ)において、必履修教科・科

目について規定している(ア)と併せて規定している。

総合的な探究の時間の標準単位数は、第1章総則第2款3の表で3～6単位とされている。このため、各学校で総合的な探究の時間の単位数を定める場合には、原則として3単位を下回らないことが求められる。他方、第1章総則第2款3(2)ア(イ)には、「ただし、特に必要がある場合には、その単位数を2単位とすることができる」とある。これは、総合的な探究の時間の目標の実現のためには、卒業までに履修する単位数として3～6単位の確保が必要であることを前提とした上で、各教科・科目（学校設定教科・科目を含む。）において、教科等横断的な学習を自己の在り方生き方に関連付け、探究のプロセスを通して行うことにより、総合的な探究の時間の単位数を2単位としても総合的な探究の時間の目標の実現が十分に可能であると考えられ、かつ、教育課程編成上、総合的な探究の時間の単位数を3単位履修させることが困難であるなど、特に必要とされる場合に限り、総合的な探究の時間を履修させる単位数を2単位とすることができるという趣旨である。従って、2単位に減ずることが出来るのは、限定的であることに十分注意しなければならない。

生徒に履修させる総合的な探究の時間の単位数については、各学校で十分に検討した上で編成するとともに、教育課程における総合的な探究の時間の位置付けを明確にすることが必要である。特に、標準単位数を減ずる場合においては、その理由について、外部への説明責任が果たせるよう、教職員の共通理解を図るとともに、減ずることと比較して同じ程度の成果が期待できる学習活動が十分に行われることについて、各教科・科目において、教科等横断的な学習を自己の在り方生き方に関連付け、探究のプロセスを通して行うことなどを明示するとともに、総合的な探究の時間の全体計画においても具体的に示すことなどが求められる。

(ウ) 外国の高等学校に留学していた生徒について、外国の高等学校における履修により、必履修教科・科目又は総合的な探究の時間の履修と同様の成果が認められる場合においては、外国の高等学校における履修をもって相当する必履修教科・科目又は総合的な探究の時間の履修の一部又は全部に替えることができる。

本項は、外国の高等学校（当該国における正規の後期中等教育機関）に留学していた生徒の履修の認定に係る取扱いを明確化するため、今回の改訂において新設した規定である。ここで言う留学とは、いったん日本の高等学校に入学した生徒が、校長の許可を受けて留学をすること（学校教育法施行規則第93条第1項）を意味し、もともと外国の高等学校に在籍していた生徒が、日本の高等学校に編入する場合は含まない。

外国の高等学校に留学した場合、36単位を限度として我が国の高等学校の単位として認めることができる（同施行規則第93条第2項）が、留学をした場合でも、必履修教科・科目の履修は必要となる。この場合、外国における学習について、必履修教科・科目と照合して個別に履修状況を確認することが基本であり、海外におけるどのよう

な学習が、国内のどのような教科・科目の履修に相当すると見なすかについては、各学校において適切かつ柔軟に判断することが求められる。その際、外国における学習のみで不足していると考えられる内容については、添削指導や補充指導等も活用しながら、適切に補うことが必要である。

また、学年をまたがって留学した生徒については、留学が終了した時点において、学年の途中においても進級又は卒業を認めることができる（同施行規則第 93 条第 3 項）。これらの制度を活用することで、長期の留学の際、原級留置や休学するの必要がなくなるため、当該制度の積極的な活用が期待される。

イ 専門学科における各教科・科目の履修（第 1 章総則第 3 款 3 (2) イ）

イ 専門学科における各教科・科目の履修

専門学科における各教科・科目の履修については、アのほか次のとおりとする。

(ア) 専門学科においては、専門教科・科目（(1)のウの表に掲げる各教科・科目、同表に掲げる教科に属する学校設定科目及び専門教育に関する学校設定教科に関する科目をいう。以下同じ。）について、全ての生徒に履修させる単位数は、25 単位を下らないこと。ただし、商業に関する学科においては、上記の単位数の中に外国語に属する科目の単位を 5 単位まで含めることができること。また、商業に関する学科以外の専門学科においては、各学科の目標を達成する上で、専門教科・科目以外の各教科・科目の履修により、専門教科・科目の履修と同様の成果が期待できる場合においては、その専門教科・科目以外の各教科・科目の単位を 5 単位まで上記の単位数の中に含めることができること。

(イ) 専門教科・科目の履修によって、アの必履修教科・科目の履修と同様の成果が期待できる場合においては、その専門教科・科目の履修をもって、必履修教科・科目の履修の一部又は全部に替えることができること。

(ロ) 職業教育を主とする専門学科においては、総合的な探究の時間の履修により、農業、工業、商業、水産、家庭若しくは情報の各教科の「課題研究」、看護の「看護臨地実習」又は福祉の「介護総合演習」（以下「課題研究等」という。）の履修と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な探究の時間の履修をもって課題研究等の履修の一部又は全部に替えることができること。また、課題研究等の履修により、総合的な探究の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては、課題研究等の履修をもって総合的な探究の時間の履修の一部又は全部に替えることができること。

専門学科における各教科・科目の履修については、必履修教科・科目のほかに専門教科・科目を一定単位数以上履修するために、選択科目に配当する時間が制約される場合が多い。そこで、専門教科・科目以外の各教科・科目の履修を専門教科・科目の

履修とみなす措置や専門教科・科目の履修をもって必履修教科・科目の履修とする代替措置、職業学科の原則履修科目である「課題研究」等と総合的な探究の時間の履修との代替措置を設け、専門学科において、より一層弾力的な教育課程の編成ができるように配慮している。

① 専門教科・科目の最低必修単位数

専門学科における専門教科・科目の最低必修単位数は、従前と同様に 25 単位以上とし、生徒の多様な実態に応じた弾力的な教育課程の編成を可能にしている。なお、25 単位を下らないこととしているので、専門教育の深化のため、あるいは職業資格の取得要件等を考慮して教育課程を編成する場合は、当然、最低必修単位数の 25 単位を超えて履修することができるよう配慮する必要がある。

学習指導要領では、従前と同様に、専門教科・科目について、第 1 章総則第 2 款 3 (1) ウの表に掲げる各教科・科目、同表の教科に属する学校設定科目及び専門教育に関する学校設定教科に関する科目であることを明確にしている。すなわち、学習指導要領に示されている専門教科・科目及びその教科に属する学校設定科目はもとより、専門教育の一環として設けられる学校設定教科及び当該教科に関する科目についても、専門教科・科目に含まれることとなる。

② 専門教科・科目以外の教科・科目の履修を専門教科・科目の履修とみなす措置

専門教科・科目以外の教科・科目の履修を専門教科・科目の履修とみなす措置については、従前と同様、専門教科・科目の履修単位数を確保する観点から特例として規定している。商業に関する学科については、商業教育における外国語の重要性を踏まえ、外国語に属する科目について 5 単位を限度として生徒に履修させる専門教科・科目の単位数に含めることができることとしている。また、商業以外の専門学科についても、各学科の特色に従い、多様な職業教育の要求に応えるために、専門教科・科目の履修と同様の成果が期待できる場合は、5 単位を限度として、その専門教科・科目以外の科目を専門教科・科目の履修として認めることができることとしている。

③ 専門教科・科目による必履修科目の代替

専門教科・科目を履修することによって、必履修教科・科目の履修と同様の成果が期待できる場合は、その専門教科・科目の履修をもって必履修教科・科目の履修の一部又は全部に替えることができる。

これは、各教科・科目間の指導内容の重複を避け、教育内容の精選を図ろうとするものであり、必履修教科・科目の単位数の一部を減じ、その分の単位数について専門教科・科目の履修で代替させる場合と、必履修教科・科目の単位数の全部について専門教科・科目の履修で代替させる場合とがある。

実施に当たっては、専門教科・科目と必履修教科・科目相互の目標や内容について

て、あるいは代替の範囲などについて十分な検討を行うことが必要である。この調整が適切に行われることにより、より効果的で弾力的な教育課程の編成に取り組むことができる。例えば、職業教育を主とする専門学科（以下「職業学科」という。）では、各専門教科の情報に関する科目の履修により「情報Ⅰ」と代替することが考えられるほか、工業に関する学科で「デザイン実践」等を「工芸Ⅰ」に、家庭に関する学科で「公衆衛生」を「保健」に、看護に関する学科で「基礎看護」や「人体の構造と機能」等を「保健」に代替することなどが考えられる。なお、これらの例示についても、機械的に代替が認められるものではない。代替する場合には、各学校には説明責任が求められる。

④ 職業学科における総合的な探究の時間の特例

職業学科においては、農業、工業、商業、水産、家庭若しくは情報の各教科に属する「課題研究」、看護の「看護臨地実習」、福祉の「介護総合演習」（以下「課題研究等」という。）が、各学科の原則履修科目とされている。これら「課題研究等」の科目においては、自ら課題を設定し、主体的かつ協働的に取り組む学習活動を通して、専門的な知識、技術などの深化・統合化を図り、課題の解決に取り組むことができるようにすることとしている。一方、総合的な探究の時間は「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」を育成することを目指すものである。したがって、課題研究において、総合的な探究の時間と同様に、様々な教科・科目等の見方・考え方を実社会・実生活における問題において総合的に働かせて探究を行う活動を行う場合など、総合的な探究の時間の目標と「課題研究等」の目標が軌を一にする場合も想定される。そのため、総合的な探究の時間の履修により、「課題研究等」の履修と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な探究の時間の履修をもって「課題研究等」の履修の一部又は全部に替えることができるとするとともに、「課題研究等」の履修により、総合的な探究の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては、「課題研究等」の履修をもって総合的な探究の時間の履修の一部又は全部に替えることができるとしている。

なお、相互の代替が可能とされるのは、「同様の成果が期待できる場合」とされており、例えば、「課題研究等」の履修によって総合的な探究の時間の履修に代替するためには、「課題研究等」を履修した成果が総合的な探究の時間の目標等からみても満足できる成果を期待できることが必要であり、自動的に代替が認められるものでない。

例えば、職業学科における「課題研究」においては、「調査、研究、実験」、「作品製作」、「産業現場等における実習」、「職業資格の取得」等の内容に関わる課題を設定し、学習を行うこととされており、「課題研究等の履修により、総合的な探究の時間の履修と同様の成果が期待できる」ためには、総合的な探究の時間の目標であ

る「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」の育成に資する学習活動を、探究の過程を通して行うことが求められる。また、「課題研究等」において課題を研究する際には、様々な教科等の見方・考え方を実社会・実生活における問題において総合的に働かせる、教科等横断的な視点に基づくことが必要である。

なお、本規定においては、「一部又は全部に替えることができる」とされており、例えば、「課題研究等」において様々な学習活動を行う場合であって、その一部においてのみ、「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」の育成に資する学習活動を、教科等横断的な視点に基づいて課題を研究しながら、探究の過程を通して行う場合、当該部分のみを総合的な探究の時間と代替するということは可能である。

総合的な探究の時間の履修によって、「課題研究等」の科目の履修に替えた場合には、「課題研究等」の科目の履修そのものは行っていないことから、この場合の総合的な探究の時間の単位数を、専門学科における専門教科・科目の必修単位数（第1章総則第2款3(2)イ(ア)）に含めることはできないことについては、十分に留意する必要がある。

本規定は、「同様の成果が期待できる場合」においてのみ適用できる規定であり、総合的な探究の時間や課題研究等の目標を満たすものでなければ、それぞれ代替することはできない。具体的には、例えば、職業資格の取得を主目的とした学習活動などについては、生徒が自己の在り方生き方を考えながら自分で課題を発見し、探究の過程において考えるための技法を自在に活用し、成果のまとめや発表を行う総合的な探究の時間の趣旨に照らしてふさわしくないことは言うまでもない。

ウ 総合学科における各教科・科目の履修等（第1章総則第2款3(2)ウ）

ウ 総合学科における各教科・科目の履修等

総合学科における各教科・科目の履修等については、アのほか次のとおりとする。

(ア) 総合学科においては、(1)のオの(イ)に掲げる「産業社会と人間」を全ての生徒に原則として入学年次に履修させるものとし、標準単位数は2～4単位とすること。

(イ) 総合学科においては、学年による教育課程の区分を設けない課程（以下「単位制による課程」という。）とすることを原則とするとともに、「産業社会と人間」及び専門教科・科目を合わせて25単位以上設け、生徒が多様な各教科・科目から主体的に選択履修できるようにすること。その際、生徒が選択履修するに当たっての指針となるよう、体系性や専門性等において相互に関連する各教科・科目によって構成される科目群を複数設けるとともに、必要に応じ、それら以外の各教科・科目を設け、生徒が自由に

選択履修できるようにすること。

総合学科は、普通教育及び専門教育を選択履修を旨として総合的に施す学科として、高等学校教育の一層の個性化・多様化を推進するため、普通科・専門学科に並ぶ新たな学科として、平成 5 年 3 月に設けられたものである。総合学科の創設に関しては、平成 3 年 4 月に示された「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について(答申)」(第 14 期中央教育審議会答申)において、「普通科と職業学科に大別されている学科区分を見直し、普通科と職業学科とを総合するような新たな学科の設置」が提言され、その具体化を検討してきた高等学校教育の改革の推進に関する会議の平成 5 年 2 月の第四次報告に基づき制度化されたものである。

総合学科における教育の特色としては、次のような点が挙げられる。

- ① 将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習を重視すること。

このため、在学中に自己の進路への自覚を深めさせる動機となるような科目を開設するとともに、生徒の科目選択に対する助言や就職希望者・進学希望者の双方を視野に入れた進路指導などのガイダンスの機能を充実すること。

- ② 生徒の個性を生かした主体的な学習を通して、学ぶことの楽しさや成就感を体験させる学習を可能にすること。

このため、教育課程編成に当たっては幅広く選択科目を開設し、生徒の個性を生かした主体的な選択や実践的・体験的な学習を重視し、多様な能力・適性等に対応した柔軟な教育を行うことができるようにすること。

このような特色を生かすため、平成 5 年 3 月の初等中等教育局長名の通知により、学年による教育課程の区分を設けない単位制による課程とすることや学校間連携の制度などの積極的な活用を図ること、教育課程における科目編成は、高等学校の必修教科・科目、学科の原則履修科目、総合選択科目、自由選択科目により構成することなどが示された。このうち、学科の原則履修科目は、自己の進路への自覚を深めさせるとともに、将来の職業生活の基礎となる知識・技術等を修得させるため、「産業社会と人間」、情報に関する基礎的科目及び「課題研究」の 3 科目とすること、また、教育課程編成に当たっては、これらの原則履修科目と専門教科・科目を合わせて 30 単位以上開設することなどとされた。

これらの取扱いを踏まえ、平成 11 年の改訂において、このような総合学科の教育課程編成の基準を学習指導要領上に明確に位置付け、今回の改訂においても引き続き同様に規定している。

① 「産業社会と人間」の取扱い

平成 11 年の改訂において、全ての学科の必修教科として情報科が新設されるとともに、総合的な学習の時間が全ての学校で必修とされ、総合学科においては、この時間に「生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能

の深化，総合化を図る学習活動」を行うこととされた。これに伴い，総合学科においては，「産業社会と人間」を全ての生徒に原則として入学年次に履修させることとし，標準単位数は2～4単位とすることを規定していたところであり，今回の改訂でも従来と同様の扱いとしている。

なお，「産業社会と人間」については，今回の改訂においても引き続き，学校設定教科に関する科目として設けることができることを特に示し，その指導内容，指導方法についての配慮事項を併せて規定している（第1章総則第2款3(1)オ）。

② 総合学科における教育課程の編成

総合学科については，生徒の多様な選択を可能とするため，従前から学年による教育課程の区分を設けない単位制による課程とすることを原則とすることとされており，平成11年の改訂において学習指導要領上そのことを明確にするとともに，生徒が多様な各教科・科目から主体的に選択履修できるようにするために，「産業社会と人間」及び専門教科・科目を25単位以上開設するように定められたものであり，今回の改訂でも同様の扱いとしている。

その際，生徒の主体的な選択を重視する観点から，生徒にある程度のまとまりのある学習を可能とし，自己の進路の方向に沿った科目の選択ができるようにするため，体系性や専門性等において相互に関連する教科・科目で構成される科目群（総合選択科目群）を複数開設するとともに，必要に応じ，総合選択科目群の性格とは異なる科目（自由選択科目）を設けて，生徒が自由に選択履修できるようにすることとしている。

以上のように，総合学科では，その設置の趣旨を踏まえ，これらの基準に基づき，生徒の多様な選択と適切な進路選択が可能となるような教育課程の編成・実施に努める必要がある。

(3) 各教科・科目等の授業時数等（第1章総則第2款3(3)）

ア 全日制の課程における年間授業週数（第1章総則第2款3(3)ア）

ア 全日制の課程における各教科・科目及びホームルーム活動の授業は，年間35週行うことを標準とし，必要がある場合には，各教科・科目の授業を特定の学期又は特定の期間（夏季，冬季，学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含む。）に行うことができる。

学校においては，教育課程の編成に当たって，各教科・科目，総合的な探究の時間並びにホームルーム活動，生徒会活動及び学校行事それぞれについて年間の授業の計画を立てる必要があるが，このうち全日制の課程においては，各教科・科目及びホームルーム活動の授業は，年間35週行うことを標準とするように計画されなければならないことを示している。

「年間 35 週行うことを標準と」するとは、35 週を上回ったり、あるいはこれを下回ったりしてもよいということであるが、それには教育的な配慮に基づく適切な幅の範囲という一定の限界があることを示している。

各学校においては、これを踏まえ、それぞれの学校や生徒の実態に応じて、各教科・科目及びホームルーム活動の年間授業週数を定めることとなる。

また、「各教科・科目の授業を特定の学期又は期間（夏季、冬季、学年末等の休業日に授業日を設定する場合を含む。）に行うことができる」ことを示し、各教科・科目の授業については、各学校の創意工夫で一層弾力的に運用できるようにしている。例えば、実習科目や社会人を非常勤講師として招いて実施する授業などでの活用が考えられるほか、2 学期制をとっている学校において、2 単位の科目の授業を週に 4 単位時間行うことにより前期で終え、後期には別の 2 単位の科目を開設するというようなことも考えられる。このような場合には、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことができることとされている（第 1 章総則第 4 款 1 (3)）ので、それを併せて活用することもできる。

平成 21 年の改訂では、「特定の期間」には「夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含む」との規定を追加し、各教科・科目の特質に応じ、特定の期間に集中して授業を行った方が効果的な場合には、これらの期間に授業日を設定することも可能であることを明らかにしたが、今回の改訂においても、引き続き同様の規定を設けている。

なお、総合的な探究の時間の授業時数の配当については、年間 35 週行うことは標準とはされていないため、生徒や学校の実態に応じて、適切に配当することが求められるが、卒業までの各年次の全てにおいて実施する方法のほか、特定の年次において実施する方法も可能である。また、年間 35 週行う方法のほか、特定の学期又は期間に行う方法を組み合わせて活用することも可能である。なお、通信制の課程における総合的な探究の時間の添削指導及び面接指導の扱いについては、第 1 章総則第 2 款 5 に規定している。

イ 全日制の課程における週当たり授業時数（第 1 章総則第 2 款 3 (3) イ）

イ 全日制の課程における週当たりの授業時数は、30 単位時間を標準とする。ただし、必要がある場合には、これを増加することができる。

全日制の課程における週当たりの授業時数については、従前と同様、30 単位時間を標準とすることとしている。「標準」ということは、各学校においてそれを踏まえつつ、教育的な配慮に基づき、学校や生徒の実態等に応じた授業時数を定めることができるよう弾力的な定め方をしているものである。

また、平成 21 年の改訂では、各学校や生徒の実態等に応じて、各教科・科目において基礎的・基本的な知識・技能の定着や知識・技能を活用する学習活動を行う上で必要な授業時数を確保する必要がある場合などは、30 単位時間を超えて授業を行うこと

が可能であることを明確にしたところであるが、今回も、同様に規定している。

なお、学年による教育課程の区分を設けない単位制による課程について 30 単位時間を超えることができることについても、従前と同様である。

ウ 定時制の課程における週当たり授業時数等（第 1 章総則第 2 款 3 (3) ウ）

ウ 定時制の課程における授業日数の季節的配分又は週若しくは 1 日当たりの授業時数については、生徒の勤労状況と地域の諸事情等を考慮して、適切に定めるものとする。

定時制の課程にあつては、授業の週数・日数や時数の取扱いについて、生徒の勤労や生活の状況などに即応し、負担過重になることを避け、实际的効果を上げるような適切な配慮が必要である。このため、定時制の課程における授業の週数・日数や時数の取扱いを弾力的に運用できるよう、定時制の課程における授業日数の季節的配分や週当たり又は 1 日当たりの授業時数については、生徒の勤労状況と地域の諸事情等を考慮して、適切に配当するものとするとしている。

なお、各学校においては、授業時数等を定める際、定時制・通信制の課程における修業年限を 3 年とすることもできることなどについて、十分配慮することが必要である。

エ ホームルーム活動の授業時数（第 1 章総則第 2 款 3 (3) エ）

エ ホームルーム活動の授業時数については、原則として、年間 35 単位時間以上とするものとする。

① 特別活動の履修

特別活動は、ホームルーム活動、生徒会活動及び学校行事から構成されている。

特別活動の履修については、その性格上、各教科・科目や総合的な探究の時間の場合と異なり、単位による計算は行わない。しかし、特にホームルーム活動については、第 1 章総則第 2 款 3 (3) エにおいて履修すべき単位時間数を定めている。

なお、特別活動については、その成果が目標からみて満足できると認められることが卒業の要件となっているが、単位の修得の認定は行われない（第 1 章総則第 4 款 2）。また、通信制の課程における特別活動の指導すべき時間数については、第 1 章総則第 2 款 5 に定められている。

② ホームルーム活動の授業時数

ホームルーム活動は、ホームルームや学校生活への適応、よりよい人間関係の形成、健全な生活態度の育成などに資する活動であるとともに、高等学校における道徳教育のねらいである人間としての在り方生き方に関する教育の中核的な役割を果たすこと、更には、学校の教育活動全体で行うキャリア教育の要としての役割を

果たすことから、その授業は、各教科・科目とは異なり、特定の学期又は期間に集中して行うことはできない（第1章総則第2款3(3)ア）。このことは教科担任制におけるホームルーム担任と生徒の信頼関係の構築の観点からも徹底しなければならない。学校においては、教育課程を編成する際、その全体計画を定めるとともに、学期、月間、週間などの計画を立てるが、特に毎週継続的に繰り返される各教科・科目等については、いわゆる週間授業時間割として定められ、生徒にも提示される。ホームルーム活動の授業時数は、各教科・科目と同じようにこの授業時間割の中に配当し、全ての生徒に対し、各年次毎週履修させなければならない。

授業の1単位時間については、各学校において、各教科・科目等の授業時数を確保しつつ、適切に定めることとしている（第1章総則第2款3(3)キ）。したがって、毎回のホームルーム活動の授業の1単位時間についても各教科・科目と同様に、弾力的な運用ができることとしているが、年間の合計としては、35単位時間以上の授業時数を確保しなければならない。

その際、ここでは、第1章総則第2款3(3)キで規定しているように、1単位時間を50分として計算し、年間35単位時間以上確保すべきことを示している。また、ホームルーム活動の重要性にかんがみ、「標準」とはせず、ここに示す時間以上の授業時数を確保すべきことを定めている。

なお、毎日の授業の前後に「ショートホームルーム」や「朝の会」、「帰りの会」等の名称をもって、ホームルームごとに時間が設定される場合が少なくなく、また、その教育的効果も高いと考えられるが、これらの時間における活動は、ホームルーム活動と密接な関連をもちながらも、ホームルーム活動そのもののねらいの達成を目指すものではないので、学習指導要領で定めるホームルーム活動の時間とは区別されるものである。

オ 生徒会活動及び学校行事の授業時数（第1章総則第2款3(3)オ）

オ 生徒会活動及び学校行事については、学校の実態に応じて、それぞれ適切な授業時数を充てるものとする。

生徒会活動及び学校行事の実施については、これらの活動の性質上学校ごとの特色ある実施が望まれるものであり、その授業時数を全国一律に標準として定めることは必ずしも適切でなく、活動ごとに時期を考慮し、課程や学科の特色、学校や地域の実態を生かした実施が望ましいと考えられる。このため、ホームルーム活動のように一定の授業時数を示すのではなく、学校の実態に即して、それぞれ適切な授業時数を充てるものとしている。「適切な授業時数を充てる」とは、それぞれの活動内容に応じて、計画的に教育活動ができる一定の授業時間を確保すべきであるという趣旨である。

なお、これらの生徒会活動及び学校行事については、教育課程を編成する場合の重要な要素として、学校の実態等に即し、年間、学期又は月ごとなどの教育課程の中に位置付けるものであり、指導計画等の作成に当たっては、生徒会活動及び学校行事に

充てる授業時数をあらかじめ明らかにしておくことが大切である。

カ 定時制の課程におけるホームルーム活動の授業時数の取扱いに関する特例（第 1 章総則第 2 款 3 (3) カ）

カ 定時制の課程において、特別の事情がある場合には、ホームルーム活動の授業時数の一部を減じ、又はホームルーム活動及び生徒会活動の内容の一部を行わないものとするができる。

定時制の課程について、特別の事情がある場合には、ホームルーム活動の授業時数の一部を減じることができる。又は、ホームルーム活動及び生徒会活動の内容の一部を行わないことができる旨の規定は従前と同様である。

ここでいう「特別の事情がある場合」とは、一般的に言えば、生徒の勤務の実態、交通事情などの事情がある場合である。

定時制の課程においては、第 1 章総則第 2 款 3 (3) エにおいてホームルーム活動の授業時数を原則として年間 35 単位時間以上としている趣旨を踏まえて、地域や生徒の実態等を考慮しながら、適切なホームルーム活動の授業時数を定める必要がある。

特別活動の各活動については第 5 章特別活動第 2 において取り組むべき内容を具体的に明示しており、定時制においてこれらの活動の全てを行うことが難しい特別の事情がある場合には、その一部を行わないものとするができることとしたものである。

なお、通信制の課程における特別活動については第 1 章総則第 2 款 5 (6) に規定しており、それによれば、ホームルーム活動を含めて、各々の生徒の卒業までに 30 単位時間以上指導するものとしている。また、通信制の課程においても、特別の事情がある場合には、ホームルーム活動及び生徒会活動の内容の一部を行わないことができることを明示している。

キ 授業の 1 単位時間（第 1 章総則第 2 款 3 (3) キ）

キ 各教科・科目等のそれぞれの授業の 1 単位時間は、各学校において、各教科・科目等の授業時数を確保しつつ、生徒の実態及び各教科・科目等の特質を考慮して適切に定めるものとする。

この規定は、授業の 1 単位時間の運用について定めたものである。

授業の 1 単位時間すなわち日常の授業の 1 コマを何分にするかについては、生徒の学習についての集中力や持続力、指導内容のまとまり、学習活動の内容等を考慮して、どの程度が最も指導の効果を上げ得るかという観点から決定する必要がある。このため、各教科・科目等の授業の 1 単位時間は、各教科・科目等の授業時数を確保しつつ、生徒の実態及び各教科・科目等の特質を考慮して、各学校において定めることとしている。これは、科目の内容に応じて、例えば、実験・実習等を伴う授業を 75 分で行っ

たり、毎日継続して学習することが効果的な授業を30分で行ったりすることや、生徒の実態に応じて、例えば100分授業や25分授業といった時間割編成を可能としているものである。

一方、第1章総則第2款3(1)アにおいては、1単位時間を50分とし、35単位時間の授業を1単位として計算することを標準としており、ここでいう「各教科・科目等の授業時数を確保しつつ」とは、あくまでも1単位時間を50分とし、35単位時間の授業を1単位として計算した授業時数を確保するという意味であることに留意する必要がある。

すなわち、各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位はその単位数に見合う時数の授業を行うことを条件として認定されるものであり、これを確保することは前提条件として考慮されなければならないということである。また、第1章総則第2款3(3)エで規定しているように、ホームルーム活動については、1単位時間を50分として計算して、年間35単位時間以上の授業時数を確保することが前提条件となる。

更に、授業の1単位時間の運用については、学校の管理運営上支障をきたさないよう教育課程全体にわたって検討を加える必要がある。

ク 短い時間を活用して行う指導（第1章総則第2款3(3)ク）

ク 各教科・科目等の特質に応じ、10分から15分程度の短い時間を活用して特定の各教科・科目等の指導を行う場合において、当該各教科・科目等を担当する教師が単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した中で、その指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該各教科・科目等の授業時数に含めることができる。

本項では、各教科・科目等の特質に応じ、10分から15分程度の短い時間を活用して特定の教科・科目等の指導を行う際の配慮事項を示している。具体的には、例えば15分の短時間を活用した授業や、50分と10分の組み合わせによる60分授業など、生徒の発達の段階及び学習内容に応じて特定の教科・科目等の指導を行う場合には、教師が単元や題材など内容や時間のまとまりを見通した中で、その指導内容の決定や指導の成果の把握や活用を行う校内体制が整備されているときは、当該時間を当該教科・科目等の授業時数に含めることができることとするものである。

特に教科担任制である高等学校では、例えば、10分から15分程度の短い時間を活用して、計算や漢字、英単語等の反復学習等を行う場合において、特に、当該教科の担任以外のホームルーム担任の教師などが当該10分から15分程度の短い時間を活用した学習に立ち会うことも考えられる。このような場合、一定の要件のもと、授業時数に算入できることを明確化したものである。

この規定を活用し、10分から15分程度の短い時間により特定の教科・科目等の指導を行う場合については、当該教科・科目等や学習活動の特質に照らし妥当かどうかの教育的な配慮に基づいた判断が必要であり、例えば、特別活動（ホームルーム活動）

の授業を毎日 10 分から 15 分程度の短い時間を活用して行うことは、通常考えられない。また、10 分から 15 分程度の短い時間を活用して生徒が自らの興味や関心に応じて選んだ図書について、読書活動を実施するなど指導計画に位置付けることなく行われる活動は、授業時数外の教育活動となることは言うまでもない。

なお、各教科・科目等における短時間を活用した授業時間の設定に際しての留意点を整理すると、次のとおりとなる。

【授業時間設定に際しての留意点】

- ・ 各教科・科目等の特質を踏まえた検討を行うこと
- ・ 単元や題材など内容や時間のまとまりの中に適切に位置付けることにより、バランスの取れた資質・能力の育成に努めること
- ・ 授業のねらいを明確にして実施すること
- ・ 教科書や、教科書と関連付けた教材を開発するなど、適切な教材を用いること

ケ 総合的な探究の時間の実施による特別活動の代替（第 1 章総則第 2 款 3 (3) ケ）

ケ 総合的な探究の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な探究の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる。

総合的な探究の時間においては、生徒や学校、地域の実態等に応じて、教科・科目等の枠を超えた横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習を行うなど創意工夫を生かした教育活動を行うこととしている。

今回の改訂においては、各学校で定める総合的な探究の時間の目標について、「各学校における教育目標を踏まえ、総合的な探究の時間を通して育成を目指す資質・能力を示す」とともに、「他教科等の目標及び内容との違いに留意しつつ、他教科等で育成を目指す資質・能力との関連を重視する」こととしており（第 4 章総合的な探究の時間第 2 の 3 (1) 及び(2)）、各学校の教育目標と直接つながる重要な役割を位置付けている。

また、特に他教科等との関係について、「他教科等の目標及び内容との違いに留意しつつ、第 1 の目標並びに第 2 の各学校において定める目標及び内容を踏まえた適切な学習活動を行うこと。」と規定し（第 4 章総合的な探究の時間第 3 の 1 (5)）、他教科等と連携しながら、課題の解決や探究活動を行うという総合的な探究の時間の特質を十分に踏まえた活動を展開する必要性を示した。同様に、言語活動の充実との関係では、「探究の過程においては、他者と協働して課題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること。」と規定している（第 4 章総合的な探究の時間第 3 の 2 (4)）。これらを前提として、総合的な探究の時間においては、自然体験や就業体験活動、ボランティア活動などの社

会体験，ものづくり，生産活動などの体験活動，観察・実験・実習，調査・研究，発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れることの必要性を明らかにし，その際は，体験活動を探究の過程に適切に位置付けることを求めている。

総合的な探究の時間において，例えば，自然体験活動やボランティア活動を行う場合において，これらの活動は集団活動の形態をとる場合が多く，よりよい人間関係の形成や公共の精神の育成など，特別活動の趣旨も踏まえた活動とすることが考えられる。すなわち，

- ・ 総合的な探究の時間に行われる自然体験活動は，環境や自然を課題とした課題の解決や探究活動として行われると同時に，「平素と異なる生活環境にあって，見聞を広め，自然や文化などに親しむとともに，よりよい人間関係を築くなどの集団生活の在り方や公衆道徳などについての体験を積むことができる」旅行・集団宿泊的行事と，
- ・ 総合的な探究の時間に行われる就業体験活動やボランティア活動は，社会との関わりを考える学習活動として行われると同時に，「勤労の尊さや創造することの喜びを体得し，就業体験などの職業観の形成や進路の選択決定などに資する体験が得られるようにするとともに，共に助け合って生きることの喜びを体得し，ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られる」勤労生産・奉仕的行事と，

それぞれ同様の成果も期待できると考えられる。

このような場合，総合的な探究の時間とは別に，特別活動として改めてこれらの体験活動を行わないとすることも考えられる。このため，本項により，総合的な探究の時間の実施による特別活動の代替を認めている。

なお，本項の記述は，総合的な探究の時間において，総合的な探究の時間と特別活動の両方の趣旨を踏まえた体験活動を実施した場合に特別活動の代替を認めるものであって，特別活動において体験活動を実施したことをもって総合的な探究の時間の代替を認めるものではない。また，総合的な探究の時間において体験活動を行ったことのみをもって特別活動の代替を認めるものでもなく，よりよい人間関係の形成や公共の精神の育成といった特別活動の趣旨を踏まえる必要があることは言うまでもない。このほか，例えば，補充学習のような専ら特定の教科の知識及び技能の習得を図る学習活動や体育祭や文化祭のような特別活動の健康安全・体育的行事，文化的行事の準備などを総合的な探究の時間に行うことは，総合的な探究の時間の趣旨になじまないことは第4章総合的な探究の時間に示すとおりである。

コ 「理数探究基礎」又は「理数探究」の実施による総合的な探究の時間の代替（第1章総則第2款3(3)コ）

コ 理数の「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修により，総合的な探究の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては，「理数探究基礎」又は「理
--

数探究」の履修をもって総合的な探究の時間の履修の一部又は全部に替えることができる。

理数科は、「数学的な見方・考え方や理科の見方・考え方を組み合わせるなどして働かせ、探究の過程を通して、課題を解決するために必要な資質・能力」を育成することを目指すものであり、総合的な探究の時間は「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」を育成することを目指すものである。いずれも、複数の教科・科目等の見方・考え方を組み合わせるなどして働かせ、探究の過程を通して資質・能力を育成するものであることから方向性は同じであると言える。そのため、理数科に属する科目である「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修により、総合的な探究の時間の履修と同様の成果が期待できる場合においては、「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修をもって総合的な探究の時間の履修の一部又は全部に替えることができるとしている。

なお、代替が可能とされるのは、「同様の成果が期待できる場合」とされており、「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修によって総合的な探究の時間の履修に代替するためには、「理数探究基礎」又は「理数探究」を履修した成果が、総合的な探究の時間の目標等からみても満足できる成果が期待できることが必要であり、「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修をもって、自動的に代替が認められるものではない。

総合的な探究の時間では、「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・能力を育成することを目指しており、総合的な探究の時間において生徒が設定する課題は、自己の在り方生き方を考えながら、自分にとって関わりが深いものであることが求められる。そのため、「理数探究基礎」又は「理数探究」の履修により、総合的な探究の時間の履修と同様の成果が期待できる」ためには、例えば、生徒が興味・関心、進路希望等自己の在り方生き方に応じて課題を設定するなどして、観察、実験、調査等や事象の分析等を行い、その過程を振り返ったり、結果や成果をまとめたりするなど、総合的な探究の時間の目標である「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」の育成に資する学習活動を、探究の過程を通して行うことが求められる。

サ 年間授業日数

年間授業日数については、国の基準では直接定めていないが、通常は休業日を除いた日が授業日として考えられている。休業日については、学校教育法施行令及び学校教育法施行規則で定められている。

学校教育法施行令

第 29 条 公立の学校（大学を除く。）の学期並びに夏季，冬季，学年末，農繁期等における休業日又は家庭及び地域における体験的な学習活動その他の学習活

動のための休業日（次項において「体験的学習活動等休業日」という。）は、市町村又は都道府県の設置する学校にあつては当該市町村又は都道府県の教育委員会が、公立大学法人の設置する高等専門学校にあつては当該公立大学法人の理事長が定める。

- 2 市町村または市町村又は都道府県の教育委員会は、体験的学習活動等休業日を定めるに当たっては、家庭及び地域における幼児、児童、生徒又は学生の体験的な学習活動その他の学習活動の体験的学習活動等休業日における円滑な実施及び充実を図るため、休業日の時期を適切に分散させて定めることその他の必要な措置を講ずるよう努めるものとする。

学校教育法施行規則

第 61 条 公立小学校における休業日は、次のとおりとする。ただし、第 3 号に掲げる日を除き、特別の必要がある場合は、この限りでない。

- 一 国民の祝日に関する法律（昭和 23 年法律第 178 号）に規定する日
- 二 日曜日及び土曜日
- 三 学校教育法施行令第 29 条第 1 項の規定により教育委員会が定める日

第 62 条 私立小学校における学期及び休業日は、当該学校の学則で定める。

（注）これらの規定は、同施行規則第 104 条により高等学校に準用されている。

各教育委員会及び各学校においては、これらの規定等を踏まえて休業日を定める必要がある。また、年間授業日数については、学習指導要領で示している各教科等の内容の指導に支障のないよう、適切な日数を確保する必要がある。

なお、休業日の設定に当たっては、必要な授業時数の確保及び生徒への効果的な指導の実現の観点のもとより、生徒や学校、地域の実態を踏まえつつ、地域の年中行事その他の様々な学習や体験の機会の確保等に配慮することも大切である。

通信制の課程については、学校教育法施行規則第 61 条及び第 62 条の規定は適用されない（同施行規則第 101 条第 2 項）。また、公立高等学校における学年による教育課程の区分を設けない単位制による課程のうち定時制の課程又は通信制の課程の休業日は、当該高等学校を設置する教育委員会が定めることとされており（単位制高等学校教育規程第 8 条）、土曜日、日曜日に授業を行うことが可能となっている。

（4）選択履修の趣旨を生かした適切な教育課程の編成（第 1 章総則第 2 款 3（4））

（4）選択履修の趣旨を生かした適切な教育課程の編成

教育課程の編成に当たっては、生徒の特性、進路等に応じた適切な各教科・科目の履修ができるようにし、このため、多様な各教科・科目を設け生徒が自由に選択履修することのできるよう配慮するものとする。また、教育課程の類型を設け、そのいずれかの類型を選択して履修させる場合においても、その類型において履修さ

せることになっている各教科・科目以外の各教科・科目を履修させたり，生徒が自由に選択履修することのできる各教科・科目を設けたりするものとする。

① 生徒の特性，進路等に応じた適切な各教科・科目の履修

第1章総則第1款1において「個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること」と規定しているように，個性を生かす教育の充実は，高等学校教育において重要な考え方の一つとなっている。

今回の改訂においては，前回改訂に続き，共通性を確保する必要のある国語，地理歴史，公民，数学，理科，保健体育，芸術，外国語，家庭，情報の各教科において必修科目（選択必修科目を含む。）を設定している（第1章総則第2款3(2)ア）。また，標準単位数の範囲内で合計が最も少なくなるように履修した際の必修教科・科目の単位数の合計（35単位）は従前と同様とするとともに，学校設定教科・科目の設定を可能としていること（第1章総則第2款3(1)エ及びオ）など，多様性に配慮して，学校や生徒の選択の幅を確保している。

これらの仕組みは，既に述べたように，選択科目や学校設定教科・科目の履修を通して，生徒の興味・関心，進路等に応じ，それぞれの分野について，より深く高度に学んだり，より幅広く学んだりすることを可能にし，それぞれの能力を十分伸ばすことができるようにするためのものである。

更に，今回の改訂では，前回改訂に続き，学校や生徒の実態等に応じ，義務教育段階の学習内容の確実な定着を図る必要がある場合には，そのための学校設定科目等を設けるなどの工夫を促しており（第1章総則第2款4(2)ウ），こうした面においても個性を生かす教育の工夫が必要であることを明確にしている。

これらを踏まえ，高等学校における選択の幅の拡大や柔軟な教育課程編成が目的意識を欠き安易な科目選択や計画性のない学習に陥ることのないよう，生徒の特性，進路等に応じた適切な各教科・科目の履修ができるよう配慮すべきことを求めている。

この観点から，生徒の卒業までの学習計画に系統性，計画性，継続性をもたせるために，類型を設け，ある規模の集団の生徒が共通に履修する各教科・科目をあらかじめ配列することも考えられるが，類型における各教科・科目の配列に当たっても，生徒の特性，進路等に応じた履修がなされるよう十分な配慮が必要である。

② 多様な各教科・科目の開設と生徒の選択履修

他方，生徒の特性，進路等の多様化に対応し，それらに応じた適切な教育を行うためには，いわゆる学校選択という形だけで教育課程を編成するのではなく，学校が多様な各教科・科目を用意し，その中から生徒が自由に選択し履修することのできる，いわゆる生徒選択を教育課程の中に取り入れる必要がある。

このことは，教育課程の類型を設ける場合にも重要であり，類型において履修させることになっている各教科・科目以外の各教科・科目を履修させたり，生徒が自由に選択履修することのできる各教科・科目を設けたりすることが大切である。類型自体

をあまり固定的なものとせず、生徒が自由に選択履修できる幅を設ける配慮を行うことが必要とされている。

このように、生徒の選択の幅を拡大する際に留意しなければならないことは、適切なガイダンスを行うということである。第1章総則第5款1(1)においてガイダンス機能の充実を、第1章総則第5款1(4)において、教育課程実施上の配慮事項として、「生徒が適切な各教科・科目や類型を選択…できるようにすること」を引き続き示している。また、特別活動のホームルーム活動の内容として「教科・科目の適切な選択」を示すとともに、指導計画の作成に当たって、「…教科・科目や進路の選択などについては、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリング（教育相談を含む。）の双方の趣旨を踏まえて指導を行うこと」を示している。

③ 教育課程の類型

類型方式による教育課程の編成は、一般的には入学年次で共通の教科・科目を履修させ、2年次以降に数種類の科目の望ましい配列をいくつか設け、それらのいずれかを生徒に選択させるものである。一つの類型を構成する科目は、その類型の目的・目標に即した共通の性格をもっているものである。

数種類の類型を設け、それに応じて生徒に各教科・科目を履修させる方式は、生徒に全学年を通して一定の計画の下に系統的・組織的に各教科・科目を履修させることができるが、その一方で類型は生徒の自由な選択を制限する一面をもっている。

教育課程の類型をどのように設定するかは、生徒の特性、進路等に応じた適切な教育課程の編成となるよう各学校において工夫して決めることとなる。

類型を設定する際、配慮すべき点は次のとおりである。

第一は、類型を設ける場合にも、生徒の能力・適性、興味・関心等による自由な選択を生かすように配慮することである。なお、特に普通科においては、多くの生徒がいわゆる文系・理系の類型に分かれ、2年次以降特定の教科について十分に学習しない傾向にあると指摘されている。高等学校卒業後の進路も見据えながら、大学等で学びを深めたり、実社会で様々な課題に接したりしていく中で必要となる教科等が履修されるよう、こうした類型上の区分を設ける際には十分配慮する必要がある。

第二に、類型を設けるに当たっては、それぞれの類型において生徒の特性、進路等に応じた適切な履修が確保されるよう、各教科・科目が有機的、系統的に構成されることが必要である。

第三に、選択科目の設定に当たっては、選択科目そのものの組合せや必履修教科・科目と選択科目との関わりについて、学習の体系性や発展性が確保されるように配慮することが必要である。

第四に、適切なガイダンスを行うことである。学校は、設置している類型について、そのねらい、各教科・科目の構成とその特徴、進路との関わり等を明示し、生徒が各類型を選択し、学習する意義をよく理解できるようにしなければならない。また、日

頃から学校は生徒が自己の将来の生き方や進路について考え、選択決定できるよう、ホームルーム活動等における指導を充実するとともに、積極的に相談活動を行う必要がある。

第五に、類型を固定化せず、類型を選択した後に、生徒が自らの特性、実態に応じて別の類型に移行することを希望した場合にも対応できるように配慮しておく必要がある。

(5) 各教科・科目等の内容の取扱い（第1章総則第2款3(5)）

第1章総則第2款3(5)では、各教科・科目等の内容等の取扱いに関する原則的な事項を定めている。

ア 学習指導要領に示していない事項の指導に当たっての配慮事項（第1章総則第2款3(5)ア）

(5) 各教科・科目等の内容等の取扱い

ア 学校においては、第2章以下に示していない事項を加えて指導することができる。また、第2章以下に示す内容の取扱いのうち内容の範囲や程度等を示す事項は、当該科目を履修する全ての生徒に対して指導するものとする内容の範囲や程度等を示したものであり、学校において必要がある場合には、この事項にかかわらず指導することができる。ただし、これらの場合には、第2章以下に示す教科、科目及び特別活動の目標や内容の趣旨を逸脱したり、生徒の負担が過重となったりすることのないようにするものとする。

本項は、各教科・科目及び特別活動の指導に当たり、学校において必要であると認められる場合には、学習指導要領に示していない内容でも、これを加えて教育課程を編成、実施することができることを示しているものである。このように、全ての生徒に対して指導するものとして学習指導要領に示している内容を確実に指導した上で、個に応じた指導を充実する観点から、生徒の学習状況などその実態等に応じて、学習指導要領に示していない内容を加えて指導することも可能である(学習指導要領の「基準性」)。

例えば、第2章第4節数学第2款第1「数学Ⅰ」2(2)図形と計量のイ(ア)「図形の構成要素間の関係を三角比を用いて表現するとともに、定理や公式として導くこと。」についての指導を行った上で、特に必要があると判断する場合には、ヘロンの公式を導く指導を行うこともできる。ヘロンの公式は、三角形の三辺の長さから三角形の面積を求める有用な公式であるが、導く際に分数式の計算（第2章第4節数学第2款第2「数学Ⅱ」2(1)いろいろな式のア(イ)）を含むものである。

このように、学習指導要領の基準性が明確に示されている趣旨を踏まえ、全ての生徒に対して指導するものとして学習指導要領に示している内容を確実に指導した上で、更に知識及び技能を深めたり高めたりするとともに、思考力、判断力、表現力等を豊かにしたり、学びに向かう力、人間性等を涵養^{かん}したりすることが期待される。

その際、学習指導要領に示した各教科・科目及び特別活動の目標や内容の趣旨を逸脱しないことが必要である。すなわち、学習指導要領に示している内容を生徒が理解するために関連のある事柄などについての指導を行うことであって、まったく関連のない事柄を脈絡なく教えることは避けなければならない。更に、これらの指導によって、生徒の負担が過重となったりすることのないよう、十分に留意しなければならない。

イ 各教科・科目及び特別活動の内容に掲げる事項の順序(第1章総則第2款3(5)イ)

イ 第2章以下に示す各教科・科目及び特別活動の内容に掲げる事項の順序は、特に示す場合を除き、指導の順序を示すものではないので、学校においては、その取扱いについて適切な工夫を加えるものとする。

学習指導要領の第2章以下に示す各教科・科目及び特別活動の内容に掲げる事項は、それぞれの内容を体系的に示す観点から整理して示しているものであり、その順序は、特に示す場合を除き、指導の順序を示すものではない。

したがって、各学校においては、各指導事項の関連を十分に検討し、地域や学校の実態及び生徒の特性等を考慮するとともに、教科書との関連も考慮して、指導の順序に工夫を加え、効果的な指導ができるよう指導内容を組織し指導計画を作成することが必要である。

ウ 各教科・科目の内容及び総合的な探究の時間の学習活動の学期ごとの分割指導についての配慮事項(第1章総則第2款3(5)ウ)

ウ 学校においては、あらかじめ計画して、各教科・科目の内容及び総合的な探究の時間における学習活動を学期の区分に応じて単位ごとに分割して指導することができる。

各教科・科目及び総合的な探究の時間の授業は特定の学期に行うことも可能であり、また、第1章総則第4款1(3)に規定しているように、単位の修得の認定は学期の区分ごとに行うことが可能である。これにより、例えば、2学期制をとる学校において、1学期にある科目を履修して単位の修得を認定し、2学期には別の科目を履修するということが可能となっている。更に、ここで規定している科目の分割指導を活用し、科目を1学期と2学期に単位ごとに分割して指導するような方法を組み合わせることなどにより、年間を通じた履修にこだわらず、多様な各教科・科目を生徒の選択履修の便や教育効果の向上に配慮しながら弾力的に開設することが可能となる。

既に述べたように、各教科・科目の内容に掲げる事項の順序については、学校においてその取扱いに工夫を加えることとされている(第1章総則第2款3(5)イ)ので、工夫の仕方により、科目の分割指導の利点を一層生かすこともできる。

なお、科目の分割指導を行う場合、単位の修得についても分割して認定する場合に

は、1科目のある部分のみ単位の修得が認定され、他の部分については認定されないということがあり得る。

また、第1章総則第4款1(3)に規定しているように、1科目又は総合的な探究の時間を2以上の年次にわたって履修したときは、各年次ごとにその各教科・科目又は総合的な探究の時間について履修した単位を修得したことを認定することが原則とされていることに留意する必要がある。

エ 学習指導要領で示されている内容を適切に選択して指導する場合の配慮事項（第1章総則第2款3(5)エ）

エ 学校においては、特に必要がある場合には、第2章及び第3章に示す教科及び科目の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することができる。

学習指導要領の第2章及び第3章に示す各教科・科目の内容に関する事項については、学校において、特に必要がある場合、その教科及び科目の目標の趣旨を損なわない範囲内で内容の一部を省略し、適切に選択して指導することができる。その際、指導に当たっては、基礎的・基本的事項を含む内容の適切な選択について十分に留意する必要がある。

内容の一部省略を認める場合の「特に必要がある場合」とは、第1章総則第2款3(2)アの必修教科・科目の単位数の一部を減ずる措置を認める場合に限らないが、その認定については十分に慎重を期さなければならない。また、その場合にあっては無制限の内容省略を認めるものではなく、教科及び科目の目標の趣旨を損なわないよう十分配慮する必要がある。

(6) 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項（第1章総則第2款3(6)）

(6) 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項

各学校においては、次の事項に配慮しながら、学校の創意工夫を生かし、全体として、調和のとれた具体的な指導計画を作成するものとする。

教育課程は、各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動についてそれらの目標を達成するために、教育の内容を学年ごとに、または学年の区分によらずに授業時数や単位数との関連において総合的に組織した学校の教育計画であり、それを具体化した計画が指導計画であると考えることができる。学校における実際の作成の過程においては両者を区別しにくい面もあるが、指導方法、使用教材など具体的な実施に重点を置いたものが指導計画であるということができる。

すなわち、指導計画は、各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動のそれぞれについて、指導目標、指導内容、指導の順序、指導方法、使用教材、指導の時間配当等

を定めたより具体的な計画である。

一般的には、指導計画には、年間計画から、学期ごと、月ごと、週ごと、単位時間ごと、あるいは単元、教材、主題ごとの指導案に至るまで各種のものがある。

各学校においては、学習指導要領の第1章総則及び第2章以下の各章に示された指導計画作成上の配慮事項などに十分配慮し、生徒の特性、課程や学科の特色、学校や地域の実態等を考慮して、創意工夫を生かし、全体として調和のとれた具体的な指導計画を作成しなければならない。

なお、指導計画の作成に当たっては、第1章総則第2款3(6)で特に配慮すべき事項を示しているところである。

ア 資質・能力を育む効果的な指導（第1章総則第2款3(6)ア）

ア 各教科・科目等の指導内容については、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、そのまとめ方や重点の置き方に適切な工夫を加え、第3款の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して資質・能力を育む効果的な指導ができるようにすること。

本項は、各学校において指導計画を作成するに当たり、各教科・科目等の目標と指導内容の関連を十分研究し、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、まとめ方などを工夫したり、内容の重要度や生徒の学習の実態に応じてその取扱いに軽重を加えたりして、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して資質・能力を育む効果的な指導を行うことができるように配慮することを示している。

第1章総則第2款3(5)イに示しているように、「各教科・科目及び特別活動の内容に掲げる事項の順序は、特に示す場合を除き、指導の順序を示すものではないので、学校においては、その取扱いについて適切な工夫を加える」こととされている。同じくア及びエに示しているように、「学校においては、第2章以下に示していない事項を加えて指導することができる」とともに、「特に必要がある場合には、第2章及び第3章に示す教科及び科目の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することができる」こととされている。

各学校において指導計画を作成するに当たっては、各教科・科目等の目標と指導内容との関連を十分研究し、指導内容のまとめ方や指導の順序、重点の置き方などに創意工夫を生かしていくことが必要である。また、各教科・科目等の目標を達成するための内容の重要度や生徒の実態に応じて、その取扱いの軽重を考え、生徒一人一人のそれぞれの能力を十分伸長したり、基礎的・基本的な内容を確実に身に付けさせたりするような指導計画を作成することが必要である。また、教材・教具の工夫や生徒の理解度の把握などを通して、教えることと考えさせることの両者を関連付けることも重要である。

こうした工夫は、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通し、その中でどのよ

うな資質・能力の育成を目指すのかを踏まえて行われるものであり、教える場面と考えさせる場面を関連付けながら適切に内容を組み立てていくことも重要となる。その際、教材・教具の工夫や、生徒の理解度の把握なども重要になる。

各学校においては、生徒が知的好奇心や探究心をもって自ら学び考える学習活動や、一人一人の個性が生かされる学習活動が実現するよう、創意工夫を生かした効果的な指導計画を作成する必要がある。

イ 各教科・科目等相互間の関連及び系統的、発展的な指導（第1章総則第2款3(6)イ)

イ 各教科・科目等について相互の関連を図り、系統的、発展的な指導ができるようにすること。

指導計画は、各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動のそれぞれの目標が達成されるように作成されるものであるが、これらの全ての教育活動の成果が統合されて、初めて、学校教育の目標が達成されるものである。したがって、個々の指導計画は、各教科・科目等それぞれにおける固有の目標の実現を目指すと同時に、他の各教科・科目等との関連を十分図るように作成される必要がある。

そのためには、各教科・科目等の相互の関連を図り、各教科・科目等の間の不要な重複を避け、指導の要点を明確にすることが必要である。同一教科内における各科目相互の関連については、第2章各学科に共通する各教科及び第3章主として専門学科において開設される各教科に示す各教科に属する各科目の「内容の取扱い」と「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」等において具体的に示されているので留意する必要がある。

総合的な探究の時間についても、第4章総合的な探究の時間に示された目標などについて、各教科・科目及び特別活動の目標や内容との関連を検討し、各学校の実態に応じた指導計画を作成する必要がある。

各教科・科目等相互の関連を図るとともに、各教科・科目等において、系統的、発展的な指導を行うことは、生徒の発達の段階に応じ、その目標やねらいを効果的に実現するために必要である。

高等学校にあつては、多様な選択履修の機会を設けることが期待されるが、これは、生徒の特性、進路等が多様化している状況を踏まえ、学校や地域の特色を生かした学校づくり、生徒の個性を生かす教育課程の編成・実施ができるようにするものであつて、教育内容の発展性や系統性を軽視していることを意味するものではない。

各教科・科目の履修の際に安易な選択が行われることになると、学習内容に偏りやむらが生じ、系統的、発展的な学習が行われ難くなる。したがって、生徒の人間として調和のとれた育成を目指す教育課程の編成・実施という面から、生徒が主体的、自律的に選択科目を選択できるような態度の育成に努めることが大切である。

総合的な探究の時間の指導計画の作成に際しても、教科等の枠を超えた現代的な諸

課題に対応する横断的・総合的な課題，地域や学校の特色に応じた課題，生徒の興味・関心に基づく課題，職業や自己の進路に関する課題などについて，生徒の特性等に配慮した学習活動が進められるように創意工夫を図る必要がある。

学校において指導計画を作成するに当たっては，各教科・科目等の目標や指導内容についての系統性，発展性を研究し，指導の時期，順序，方法等について検討を行った上で，これらを総合した系統化，組織化の観点からの指導が行われるように配慮しなければならない。

なお，指導計画の実施の過程においては，重点を置き換えなければならなかったり，指導の内容，方法や順序を改めたりするなど変更しなければならない場合もあり得る。このような場合には，それまでの指導過程の実態を踏まえ，各教科・科目等の目標に照らして当初の指導計画を再検討し，修正を加えていかなければならない。このようなことも考慮して指導計画を作成し，生徒の実態に即応しながら効果的な指導が進められるようにすることが大切である。

(7) キャリア教育及び職業教育に関して配慮すべき事項（第1章総則第2款3(7)）

高等学校は，普通教育及び専門教育を施すことを目的としており，将来社会に出て職業に就くのに必要な職業教育も行っている。特に職業教育に関連した規定としては，各学科における就業体験活動の機会の確保，普通科における職業に関する各教科・科目（職業科目）の履修，職業学科における配慮事項，更に職業科目についての配慮事項を示している。なお，従前は，職業学科について，特定の専門分野に細分化しすぎることをないようにとの配慮もあり，その基幹的なものを標準的な学科として示していたが，平成11年の改訂から，地域性や社会の変化，産業の動向等を踏まえ，各設置者における創意工夫をこらした特色ある学科の設置が促進されるよう，標準的な学科については示していない。

ア 就業体験活動の機会の確保（第1章総則第2款3(7)ア）

ア 学校においては，第5款の1に示すキャリア教育及び職業教育を推進するために，生徒の特性や進路，学校や地域の実態等を考慮し，地域や産業界等との連携を図り，産業現場等における長期間の実習を取り入れるなどの就業体験活動の機会を積極的に設けるとともに，地域や産業界等の人々の協力を積極的に得るよう配慮するものとする。

職業学科では，従来から各教科における「課題研究」等や各科目の実習の一部として，産業現場等における実習（現場実習）が行われてきている。現場実習は，実際の知識や技術・技能に触れることが可能となるとともに，生徒が自己の職業適性や将来設計について考える機会となり，主体的な職業選択の能力や職業意識の育成が図られるなど，高い教育効果を有するものである。

これらの実践等を踏まえ，平成20年1月の中央教育審議会答申において，社会人・

職業人として自立していくためには、生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるキャリア教育を充実することが重要であり、その一環として小学校での職場見学、中学校での職場体験活動、高等学校での就業体験活動等を通じた体系的な指導を推進することが提言されている。また、職業に関する各教科の改善に当たっては、就業体験活動等、実社会や職業との関わりを通じて、高い職業意識・職業観と規範意識、コミュニケーション能力等に根ざした実践力を高めることを一層重視し、例えば、職業の現場における長期間の実習を取り入れるなどにより、教育活動を充実すべきであると提言されている。

これを踏まえ、第1章総則第1款4において、引き続き就業に関わる体験的な学習の指導を適切に行うように示すとともに、普通科を含めてどの学科においても、キャリア教育を推進する観点から、産業現場等における長期間の実習を取り入れるなどの就業体験活動の機会を積極的に設けるとともに、地域や産業界等の人々の協力を積極的に得よう配慮すべきことを示したものである。

就業体験活動の実施形態は、大きく分けて①学校が主体となって行うものと、②企業等があらかじめ用意したプログラムへの生徒の参加を単位認定するものとが考えられる。

学校が主体となって行う場合は、各教科における「課題研究」等や各科目の実習、あるいは総合的な探究の時間や特別活動の一環として取り組むことが考えられる。また、地域の実態等に応じて、学校の判断により独自の学校設定教科・科目を設けることも考えられる。

また、企業等があらかじめ用意したプログラムに生徒が参加した場合について、このような学校外における就業体験活動等を単位認定（学校教育法施行規則第98条）する場合には、必要に応じてオリエンテーションの実施、計画書の提出、学校による事前・事後の適切な指導が望まれる。

なお、就業体験活動の実施に当たっては、事前に企業等と意見交換等を行い、その趣旨やねらいなどについて理解を求めるとともに、就業体験活動は教育活動の一環として行われるものであり、いわゆるアルバイトとは区別される必要があること、就職・採用活動と直接結び付けられるべきものではないこと、安全の確保や事故の防止等に十分留意する必要がある。

就業体験活動については、特別活動においても勤労観、職業観の形成や進路の選択決定などに資する体験として一定期間行うことが望まれているところであるが、キャリア教育の一層の推進の観点からは、受け入れ先の状況を考慮しつつ、学校の実態、課程や学科の特色、生徒の特性や進路等に応じ、関係する各教科・科目等の指導計画に位置付けて、より長期間の実習を取り入れることも期待される。

各学校においては、体系的なキャリア教育を推進するとともに、以上のことを踏まえつつ、地域や産業界等と十分な連携・協力を図り、就業体験活動を適切に実施できるように十分配慮する必要がある。

イ 普通科における職業科目の履修（第1章総則第2款3(7)イ）

イ 普通科においては、生徒の特性や進路、学校や地域の実態等を考慮し、必要に応じて、適切な職業に関する各教科・科目の履修の機会の確保について配慮するものとする。

職業生活に必要な基礎的な知識や技術・技能の習得や望ましい勤労観、職業観の育成は全ての生徒に必要なものである。また、急速な社会の変化に伴い、学校教育を終えた後も生涯にわたり職業生活に必要な知識や技術・技能の向上に努める必要性が高まってきている一方で、最近の若者は働くことに対する意識が希薄であるとの指摘もなされている。したがって、普通科においても、生徒の実態に応じ、働くことの意義、喜び、楽しさや厳しさを学び、職業生活を送るための基礎的な知識や技術・技能に関する学習の機会の充実に努める必要がある。

普通科における職業科目の履修については、職業学科における専門教育と異なり、自己の進路や職業についての理解を深め、将来の進路を主体的に選択決定できる能力の育成に主眼を置くことが大切である。

この点に関しては、学校において、生徒や学校、地域の実態、学科の特色等に応じ、特色ある教育課程の編成に資するよう、学校設定教科・科目を設けることができるようにしており、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設けることができることを明示している。「産業社会と人間」は、産業社会における自己の在り方生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度等を養うことをねらいとして、就業体験活動等の体験的な学習等を通じ、社会生活や職業生活に必要な基本的な能力や態度及び望ましい勤労観、職業観の育成等について指導するものである。このような、自己の在り方生き方や進路について考察する学習は、今後、高等学校のどの学科においても取り組む必要があり、普通科においても、積極的に取り組むことが望まれる。

普通科においてどのような各教科・科目を履修させるのがよいかは、生徒の特性、進路等により、また、各学校の教師の構成、施設・設備等の人的・物的条件等により、一律には決められないが、普通科で履修させることが考えられる各教科・科目としては、例えば、次のようなものがある。

農業	「農業と環境」, 「栽培と環境」, 「食品流通」, 「生物活用」, 「地域資源活用」
工業	「工業技術基礎」, 「製図」, 「工業情報数理」, 「工業環境技術」
商業	「ビジネス基礎」, 「ビジネス・コミュニケーション」, 「簿記」, 「情報処理」
水産	「水産海洋基礎」, 「水産海洋科学」, 「海洋環境」
家庭	「消費生活」, 「保育基礎」, 「生活と福祉」, 「住生活デザイン」, 「ファッション造形基礎」, 「フードデザイン」
看護	「基礎看護」
情報	「情報産業と社会」, 「情報の表現と管理」, 「情報テクノロジー」, 「情報セキュリティ」

福祉 「社会福祉基礎」,「介護福祉基礎」

なお、特に、職業準備として履修させる場合には、入学年次やその次の年次から、ある程度まとまった単位数を配当し、各教科・科目を系統的に履修させるほか必要に応じて類型を設けるなどして、職業準備にふさわしい学習ができるような配慮が必要である。

更に、第1章総則第1款4には、就業に関わる体験的な学習の指導を適切に行うことが掲げられており、また、第1章総則第2款3(7)には、学校においてはキャリア教育及び職業教育を推進するために、地域や産業界等との連携を図り、産業現場等における長期間の実習を取り入れるなどの就業体験活動の機会を積極的に設けることが示されている。また、特別活動の学校行事の勤労生産・奉仕的行事の中で就業体験活動が例示として明示されている。一般に、専門学科では、生徒の進路に関連の深い教育が行われており、特に職業学科では、現場実習等の就業体験の機会も多い。これに対して、普通科ではそのような機会が少ないため、特に普通科における体験的な学習の必要性が指摘されている。就業に関わる体験的な学習は、各学校が地域や生徒の実態等に応じて創意工夫をこらすことによって行われるものであり、学習指導要領では科目を特定していないので、学校において、関係の各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動において、適切に配慮する必要がある。また、平成28年12月の中央教育審議会答申においては、これまで主に高等学校卒業後に就職を希望する生徒が多い普通科や専門学科での実習を中心に就業体験活動が行われてきたが、今後は、大学進学希望者が多い普通科の高等学校においても、例えば、大学・大学院での学習や研究経験を必要とする職業に焦点をあて、大学等の専門機関において実施する就業体験活動（いわゆる「アカデミック・インターンシップ」）を充実するなど、それぞれの高等学校や生徒の特性を踏まえた多様な展開について提言されており、こうした視点からの就業体験活動の充実を図ることも大切である。また、生徒一人一人が現代の社会の変化や自己の特性等についての理解を深め、将来の生き方をより深く考え行動する態度や能力を育成することができるようガイダンス機能の充実を図ることが重要である。

普通科における職業科目の実施に当たっては、特に、生徒の自発的、積極的な活動が行われるよう指導方法に工夫を加えるなどして、働くことや創造することの喜び、成就感、達成感を体得させ、望ましい勤労観、職業観を育成することが必要である。

更に、専門的な知識と技術の習得を図るなど類型を設けて履修させる場合と、各教科・科目を選択して履修させる場合があるが、いずれの場合も系統的、発展的に学習できるように配慮することが望まれる。

なお、学習の評価に関しては、設定した活動に積極的に参加したかどうか、その際の学習態度はどうかなどの実施状況に関する観点のみにとどまらず、意図した成果が得られたかどうか、勤労観、職業観の育成に役立ったかどうかなど、「何が身に付いたか」という観点から評価を行い、それをもとに教育活動の質の向上を図っていくことが求められる。

ウ 職業学科における配慮事項（第 1 章総則第 2 款 3 (7) ウ）

ウ 職業教育を主とする専門学科においては、次の事項に配慮するものとする。

(ア) 職業に関する各教科・科目については、実験・実習に相当する授業時数を十分確保するようにすること。

(イ) 生徒の実態を考慮し、職業に関する各教科・科目の履修を容易にするため特別な配慮が必要な場合には、各分野における基礎的又は中核的な科目を重点的に選択し、その内容については基礎的・基本的な事項が確実に身に付くように取り扱い、また、主として実験・実習によって指導するなどの工夫をこらすようにすること。

① 実験・実習に相当する授業時数の確保（第 1 章総則第 2 款 3 (7) ウ(ア)）

(ア)は、職業科目における実験・実習の重視について示したものである。また、商業を除く職業学科においては、各教科の各科目にわたる指導計画の作成について、原則として総授業時数の 10 分の 5 以上を実験・実習に相当することが明記されていることにも配慮すべきである。

職業教育は、各教科・科目の履修を通して一般的教養を身に付けることにとどまらず、実験・実習という実際の・体験的な学習を一層重視し、実践力を体得することに特色があると言える。

実験・実習には、体験を通して知識の習得に役立て、技能を習熟させるという側面がある。これまでの実験・実習では、基礎的・基本的事項の習得という立場から、このねらいを一貫して重視してきた。

しかしながら、産業の各分野における急速な技術革新の進展や産業構造・就業構造の変化等に対応するためには、基礎的・基本的事項を確実に習得することに加えて、実際に問題を解決する体験の機会をできる限り拡充していくことにより、よりよい社会の構築を目指して自ら学び、産業の振興や社会貢献に主体的かつ協働的に取り組む態度を養うことが必要である。このため、実験・実習のもう一つの側面である生徒の自発的・創造的な学習態度の育成を一層重視していく必要がある。特に、主体的に取り組む学習活動を通して、専門的な知識、技術などの深化・総合化を図ることは重要であり、実際の・体験的な学習である実験・実習の一層の充実が求められる。

実験・実習の授業時数の確保に当たっては、いわゆる座学と実験・実習との調和と関連性、基礎的・基本的事項と発展的・応用的事項との関連、特に新技術等新たな内容の習得について配慮する必要がある。

② 生徒の実態に応じた配慮（第 1 章総則第 2 款 3 (7) ウ(イ)）

(イ)に示されている、生徒の各教科・科目の履修を容易にするための配慮事項は、従前と同じであり、①各分野における基礎的又は中核的な科目を重点的に選択すること、②その内容については基礎的・基本的な事項が確実に身に付くように取り扱

うこと、③主として実験・実習によって指導するなどの工夫をこらすことが示されている。①は職業科目の選択、②は職業科目の内容の取扱い、③は指導方法の工夫についての配慮事項である。

今回の改訂では、職業に関する教科においては科目構成の見直しを図っているが、これらの科目を網羅的に履修させるのではなく、生徒の実態等に応じて適切に選択して履修させることが大切である。そのため、特に1～2単位程度の科目を多く履修させることは避けなければならない。また、内容や教材については一層精選し、十分時間をかけて理解させるようにしなければならない。更に、生徒の理解、習得を容易にするため、いわゆる座学による説明にとどめず、できるだけ実験・実習を通して体験的に学ばせる機会を多くすることに努める必要がある。

エ 職業科目についての配慮事項（第1章総則第2款3(7)エ）

エ 職業に関する各教科・科目については、次の事項に配慮するものとする。

- (ア) 職業に関する各教科・科目については、就業体験活動をもって実習に替えることができること。この場合、就業体験活動は、その各教科・科目の内容に直接関係があり、かつ、その一部としてあらかじめ計画し、評価されるものであることを要すること。
- (イ) 農業、水産及び家庭に関する各教科・科目の指導に当たっては、ホームプロジェクト並びに学校家庭クラブ及び学校農業クラブなどの活動を活用して、学習の効果を上げるよう留意すること。この場合、ホームプロジェクトについては、その各教科・科目の授業時数の10分の2以内をこれに充てることができること。
- (ウ) 定時制及び通信制の課程において、職業に関する各教科・科目を履修する生徒が、現にその各教科・科目と密接な関係を有する職業（家事を含む。）に従事している場合で、その職業における実務等が、その各教科・科目の一部を履修した場合と同様の成果があると認められるときは、その実務等をもってその各教科・科目の履修の一部に替えることができること。

① 就業体験活動による実習の代替（第1章総則第2款3(7)エ(ア)）

就業体験活動を推進する観点から、特に、職業科目については、現場実習を含め就業体験活動を積極的に取り入れることとし、就業体験活動をもって実習に替えることができることを示したものである。なお、この場合の就業体験活動は、関係する科目の指導計画に適切に位置付けて行う必要がある。

② ホームプロジェクト、学校家庭クラブ、学校農業クラブ等（第1章総則第2款3(7)エ(イ)）

ホームプロジェクトは、教科の内容に係る課題を農業や水産業、家庭生活の中から発見させ、家族の協力と教師の指導の下に自発的、積極的に実施させるもの

で教育効果の大きい学習法である。したがって、専門教科の農業科、水産科及び家庭科の各教科・科目の指導に当たっては、ホームプロジェクトを活用して学習の効果をあげることが望ましい。

ホームプロジェクトについては、その各教科・科目の授業時数の10分の2以内をこれに充てることができる。この規定は、各教科・科目の授業時数のうちホームプロジェクトとして生徒に家庭等において実習させてもよい許容の範囲を示すもので、例えば4単位の科目においては、28単位時間（ $140 \times 2 / 10 = 28$ ）までホームプロジェクトに充てることができることを示している。

学校家庭クラブ活動は、専門教科家庭科の「課題研究」等に位置付けられた教育活動であり、学校農業クラブ活動は専門教科農業科の「農業と環境」、「課題研究」、「総合実習」に位置付けられた教育活動である。これらの活動は、プロジェクト学習を推進、援助するのに最も適しているので、家庭科、農業科に属する各科目の指導に当たっては、積極的に活用して学習の効果を上げるようにすることが望ましい。このことにより、各教科・科目の内容の理解を深化させるとともに、地域社会の各産業について関心を高め、生活の質の改善向上を図る能力や態度を育てることができるのである。

③ 定時制及び通信制の課程における実務等による職業科目の履修の一部代替（第1章総則第2款3(7)エ(ウ)）

この規定は、定時制及び通信制の課程において、職に就き現にその各教科・科目と密接な関係を有する生徒の実務等の体験を評価し、職業科目の履修の一部に代替できることを定めたものである。

生徒の校外における実務等を職業に関する各教科・科目の履修の一部として評価するためには、次のような要件が満たされる必要がある。

- ① 職業科目が教育課程に位置付けられていること
- ② 職業科目を履修する生徒が、現にその各教科・科目と密接な関係を有する職業に従事していること
- ③ 生徒の職業等における実務等が、その各教科・科目の一部を履修したと同様の成果があると認められること

代替の方法としては、生徒一人一人の職場における実務等の体験に応ずるよう、職業科目を網羅した教育課程を編成した上で、校外における実務等をそれらの各教科・科目の増加単位として評価すること、あるいは学校における履修の一部を免除することなどが考えられるが、全ての生徒の職業に対応した職業科目を網羅することは實際上困難な場合が多い。したがって、各学校において学校や生徒の実態に応じて教育課程の編成等が工夫されなければならないが、一般的には、生徒の職業に対応した共通的な職業科目をできるだけ設けて、実務等の評価を行う方法が考えられる。

生徒の職場における実務等と密接な関係を有する職業科目を履修している場合や、

特定の企業等から比較的多数の生徒が通学し、職場における職種が一、二に限定され、実務等の経験が共通である場合などについては、生徒の職場における実務等を履修の一部に替えることが比較的容易である。

なお、実務の内容、執務の状況等の把握については、生徒からのレポート、その各教科・科目の担任による職場訪問、雇用主からの報告等によることになると考えられる。

4 学校段階等間の接続

(1) 中学校教育との接続及び中等教育学校等の教育課程（第1章総則第2款4(1)）

(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。特に、中等教育学校、連携型高等学校及び併設型高等学校においては、中等教育6年間を見通した計画的かつ継続的な教育課程を編成すること。

中学校においては、義務教育を行う最後の教育機関として、教育基本法第5条第2項が規定する「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」を卒業までに育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ている。

このため、今回の改訂では、平成21年改訂の学習指導要領の各教科・科目等の授業時数や指導内容を前提としつつ、平成28年12月の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、高等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、選択教科を置かない場合には生徒が履修する教科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、生徒の適切な教科・科目選択に関しては、第1章総則第5款1(4)の規定にも留意する必要がある（本解説第6章第1節4）。

中学校と高等学校との円滑な接続の観点からは、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。

- ① 中等教育学校及び併設型中高一貫教育校における教育課程の基準については、中等教育学校前期課程及び併設型中学校は中学校の、中等教育学校後期課程及び併設型高等学校は高等学校の教育課程の基準を準用しつつ、中高一貫教育の利点を生かして6年間を通じた特色あるカリキュラムを編成することができるよう、以下のような特例措置を設けている。

ア 中等教育学校前期課程及び併設型中学校については、各学年において各教科の授業時数を70単位時間の範囲内で減じ、当該教科の内容を代替できる内容の選択教科の授業時数に充てることができること。ただし、各学年において、各教科の授業時数から減ずる授業時数は、一教科当たり35単位時間までが限度となっていること。

イ 中等教育学校後期課程及び併設型高等学校については、普通科における学校設定教科・科目について、卒業に必要な修得単位数に含めることができる単位数の上限を20単位から36単位に拡大することができること。

ウ 中等教育学校前期課程及び併設型中学校と中等教育学校後期課程及び併設型高等学校における指導の内容については、各教科や各教科に属する科目の内容のうち相互に関連するものの一部を入れ替えて指導することができること。

エ 中等教育学校前期課程及び併設型中学校における指導の内容の一部については、中等教育学校後期課程及び併設型高等学校における指導の内容に移行して指導することができること。

オ 中等教育学校後期課程及び併設型高等学校における指導内容の一部については、中等教育学校前期課程及び併設型中学校における指導の内容に移行して指導することができること。この場合においては、中等教育学校後期課程及び併設型高等学校において、当該移行した指導の内容について再度指導しないことができること。

カ 中等教育学校前期課程及び併設型中学校における各教科の内容のうち特定の学年において指導することとされているものの一部を他の学年における指導の内容に移行することができること。この場合においては、当該特定の学年において移行した指導の内容について再度指導しないことができること。

なお、これらの特例を活用した教育課程を編成・実施する際には、以下の点に配慮する必要がある。

- (ア) 学習内容の系統性に留意し、学年ごとの各教科等の目標が概ね達成されるとともに、学習指導要領の内容のうち、6年間で指導しない内容が生じることのないよう留意し、各学校段階の教育目標が6年間の教育課程全体の中で確実に達成されるようにすること。
- (イ) 生徒の転校や進路変更等に際しては、転校先や進学先の学校における教育課程の実施に支障が生じることのないよう、必要に応じ、当該生徒に対する個別の補充指導を行うなど十分な配慮を行うこと。

(ウ) 本特例は、中高一貫教育校としての特長を最大限生かし、6年間の見通しを立てた教育課程を編成・実施することを目的とするものであり、この趣旨を踏まえ、各学校における教育課程の編成・実施に当たっては、生徒に過重な負担をかけるものとならないよう十分に配慮するなど、適切に教育課程を編成・実施すること。

② 連携型中高一貫教育校においても、中高一貫教育の特質を生かした特色ある教育課程の編成・実施が可能となるよう、次の事項について教育課程の基準の特例が設けられている。

ア 連携型中学校において、必修教科の授業時数を減じ、当該必修教科の内容を代替できる内容の選択教科の授業時数の増加に充てることができること。

イ 連携型高等学校普通科における学校設定教科・科目について、卒業に必要な修得単位数に含めることができる単位数の上限を20単位から36単位に拡大すること。

(2) 義務教育段階での学習内容の確実な定着を図る工夫（第1章総則第2款4(2)）

(2) 生徒や学校の実態等に応じ、必要がある場合には、例えば次のような工夫を行い、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るようにすること。

ア 各教科・科目の指導に当たり、義務教育段階での学習内容の確実な定着を図るための学習機会を設けること。

イ 義務教育段階での学習内容の確実な定着を図りながら、必修教科・科目の内容を十分に習得させることができるよう、その単位数を標準単位数の標準の限度を超えて増加して配当すること。

ウ 義務教育段階での学習内容の確実な定着を図ることを目標とした学校設定科目等を履修させた後に、必修教科・科目を履修させるようにすること。

本項では、従来に引き続き、学校や生徒の実態等に応じて義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を行うことを指導計画の作成に当たって配慮すべき事項として示し、生徒が高等学校段階の学習に円滑に移行できるようにすることを重視している。

義務教育段階の学習内容の確実な定着を図る指導を行うことが求められるのは、「学校や生徒の実態等に応じ、必要がある場合」であり、全ての生徒に対して必ず実施しなければならないものではないが、前述の必要がある場合には、こうした指導を行うことで、高等学校段階の学習に円滑に接続できるようにすることが求められている。

これは、高等学校を卒業するまでに全ての生徒が必修教科・科目の内容を学習する必要があるが、その内容を十分に理解するためには、義務教育段階の学習内容が定着していることが前提として必要となるものであることから、それが不十分であることにより必修教科・科目の内容が理解できないということのないよう、必修教科・科目を履修する際は又は履修する前などにそうした学習内容の確実な定着を図れるようとする配慮を求めたものである。

こうした指導を行うために指導計画を作成する上で考えられる具体的な工夫をアからウに例示している。

アでは、高等学校における各教科・科目の指導にあたり、義務教育段階の学習内容の定着を図るための学習機会を適宜設けるという方策である。

イでは、必履修教科・科目について単位を増加させることで十分な指導時間を確保し、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図りながら、必履修教科・科目の内容の確実な習得を図ることができるよう丁寧な指導を行うという対応策を示している。

ウでは、必履修教科・科目を履修させる前に、義務教育段階の学習内容の定着を図ることを目標とした学校設定科目等を履修させるという方策を示している。学校設定科目等となっているのは、学校設定科目以外にも、学校設定教科や外国語科の「英語コミュニケーションⅠ」などを活用することが考えられるためである。

なお、学校設定科目の目標や内容については「その科目の属する教科の目標に基づき」定めることとされており（第1章総則第2款3(1)エ）、学校設定教科及び当該教科に関する科目の目標や内容については「高等学校教育の目標及びその水準の維持等に十分配慮」しなければならないとされているが（第1章総則第2款3(1)オ）、高等学校教育の目標は義務教育の成果を発展・拡充させることであることから、生徒の実態に応じ義務教育段階の学習内容について確実な定着を図り、その成果を発展・拡充させるために、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図ることを目標とした学校設定教科・科目を高等学校の教科・科目として開設し、その単位数を卒業までに修得すべき単位数に加えることは、このような高等学校教育の目標や第1章総則第2款3(1)エ及びオの規定に適合するものである。

(3) 高等学校卒業以降の教育や職業との円滑な接続を図る工夫（第1章総則第2款4(3)）

(3) 大学や専門学校等における教育や社会的・職業的自立、生涯にわたる学習のために、高等学校卒業以降の教育や職業との円滑な接続が図られるよう、関連する教育機関や企業等との連携により、卒業後の進路に求められる資質・能力を着実に育成することができるよう工夫すること。

高等学校卒業後、大学や専門学校等に進学する者や就職する者など、生徒の進路は様々である。しかしながら、どのような進路に進むにしても、高等学校教育に求められるのは、社会的・職業的自立に向けて必要となる資質・能力を育成するとともに、生涯にわたって、必要となる知識・技能などを自ら身に付けていくことができるようにすることである。

こうした観点から、高等学校教育には、生徒が進もうとしている進路を見据えながら、必要な資質・能力を育成することができるよう、教育課程の改善・充実を図っていくことが求められるのであり、そのための手段として、例えば、企業等と連携して実践的な教育活動を導入していくことなども考えられる。

5 通信制の課程における教育課程の特例（第1章総則第2款5）

通信制の課程における教育課程については、1から4まで（3の(3)、(4)並びに(7)のエの(ア)及び(イ)を除く。）並びに第1款及び第3款から第7款までに定めるところによるほか、次に定めるところによる。

通信制の課程の教育課程も、高等学校教育として原則として第1章総則の第1款から第7款までの適用を受けるものであるが、通信制の課程の教育方法が全日制・定時制の課程と異なるため、以下のような事項については適用を受けないこととされている。

① 授業時数

通信制の課程の教育方法は添削指導、面接指導、放送その他の多様なメディアを利用した指導、試験によることになっているため（高等学校通信教育規程第2条）、全日制・定時制の課程におけるような授業は原則として行われたい。このため授業時数等に関する第1章総則第2款3(3)の適用は受けない。

② 類型

通信制の課程では類型に関する第1章総則第2款3(4)の規定の適用を受けない。これは、通信制の課程においては生徒が定まった類型を選ぶよりは、必要に応じ個々の科目を選択して履修することが多いからであり、それが自学自習による添削指導と、個別指導を重視した面接指導とを中心とする通信制の課程の教育課程の一つの特色でもあるからである。

このように通信制の課程については、学習指導要領の類型に関する規定は適用されていないが、教育課程の編成に当たって、生徒の特性、進路等に応じた適切な各教科・科目の履修ができるようにし、このため、多様な各教科・科目を設け生徒が自由に選択履修することのできるよう配慮しなければならないことは当然に通信制の課程にも共通するものである。

また、生徒の実態等を考慮し、学校の判断により、各教科・科目の履修登録の例を示す場合においては、生徒が希望するときは、その履修登録の例に示されている各教科・科目以外の各教科・科目を履修させる等の配慮が必要である。

③ 就業体験活動、ホームプロジェクトなど

通信制の課程では職業科目の履修について、就業体験活動やホームプロジェクト等により授業時数の一部の代替を認めている第1章総則第2款3(7)エ(ア)及び(イ)の適用は受けない。これは、通信制の課程では全日制・定時制の課程におけるような授業が行われたいからである。

他方、定時制及び通信制の課程においては、第1章総則第2款3(7)エ(ウ)の規定により職業（家事を含む。）に従事している生徒に対して、その実務等をもって職業科目の履修の一部に代替できることを定めている。

(1) 添削指導の回数及び面接指導の単位時間数の標準（第1章総則第2款5(1)及び(2)）

(1) 各教科・科目の添削指導の回数及び面接指導の単位時間（1単位時間は、50分として計算するものとする。以下同じ。）数の標準は、1単位につき次の表のとおりとする。

各教科・科目	添削指導（回）	面接指導（単位時間）
国語，地理歴史，公民及び数学に属する科目	3	1
理科に属する科目	3	4
保健体育に属する科目のうち「体育」	1	5
保健体育に属する科目のうち「保健」	3	1
芸術及び外国語に属する科目	3	4
家庭及び情報に属する科目並びに専門教科・科目	各教科・科目の必要に応じて2～3	各教科・科目の必要に応じて2～8

(2) 学校設定教科に関する科目のうち専門教科・科目以外のものの添削指導の回数及び面接指導の単位時間数については、1単位につき、それぞれ1回以上及び1単位時間以上を確保した上で、各学校が適切に定めるものとする。

① 添削指導の回数及び面接指導の単位時間数

添削指導，面接指導は通信制の課程における教育の基幹的な部分であり，全日制・定時制の課程における授業に相当するものでもある。

また，通信制の課程の学習の量と質は全日制・定時制の課程の学習の量と質と同等であることはいうまでもなく，通信制の課程の学習量は全日制・定時制の課程の学習量に相当するように添削指導の回数及び面接指導の単位時間数が定められている。

各教科・科目の1単位当たりの添削指導の回数，面接指導の単位時間数は，標準を示すものであるため，ある程度柔軟に具体的な回数，単位時間数を定めることができるが，添削指導，面接指導は通信制の課程で行う教育（以下「通信教育」という。）の中心であり，また，全日制や定時制の課程とは異なり，教師が直接指導する機会も少ないことから，それぞれの回数，単位時間数は十分確保する必要がある。

面接指導の授業の1単位時間については，第1章総則第2款5(4)に規定しているように，各学校において適切に定めることとし，ここでは，計算の基礎として50分とすることを定める規定としている。

② 専門教科・科目の添削指導の回数及び面接指導の単位時間数

専門教科・科目の添削指導の回数及び面接指導の単位時間数の設定に当たっては、専門教科・科目の標準単位数の設定が学科の特色、学校や地域の実態等によりその学校の設置者の定めるところとなっていること（第1章総則第2款3(1)ウ）や、生徒の従事する職業における実務等をもって、職業科目の履修の一部に代替できることとされていること（第1章総則第2款3(7)エ(ウ)）などを十分配慮することが望ましい。

③ 学校設定教科に関する科目のうち専門教科・科目以外のものの添削指導の回数及び面接指導の単位時間数

学校設定教科に関する科目のうち専門教科・科目以外のものの添削指導の回数及び面接指導の単位時間数は、1単位につき各教科・科目の必要に応じて1回以上及び1単位時間以上を確保した上で各学校が定めることとなる。これは、学校設定教科及び当該教科に関する科目の名称、目標、内容、単位数等については、各学校において定める（第1章総則第2款3(1)オ）こととされていることを受けての取扱いである。

なお、その際には、当然ながら、当該学校設定教科及びそれに関する科目の目標等を踏まえて必要な回数及び単位時間数を設定する必要がある。

④ 添削指導及びその評価

添削指導は高等学校通信教育における教育の基幹的な部分である。添削指導は生徒の学習の状況を把握し、何が理解でき、何が理解できないか、生徒の基礎学力は十分かどうか、生徒の思考の方向性とはつまずきを的確に捉え指導していくことが必要である。このような観点から、添削指導に当たっては、正誤のみの指摘はもちろん、解答に対する正答のみの記載や一律の解説の記載だけでは不十分、不適切であり、各生徒の誤答内容等を踏まえた解説を記載するなど、生徒一人一人の到達度に応じた解説や、自学自習を進めていく上でのアドバイス等を記載することが求められ、マークシート形式のように機械的に採点ができるような課題や、択一式の問題のみで構成される課題は添削指導としては不適切である。

また、学期当初や年度末、試験前に添削課題をまとめて提出することを可能とするような運用を行ったり、添削指導や面接指導が完了する前に、当該学期の全ての学習内容を対象とした学期末の試験を実施したりすることがないよう、年間指導計画に基づき、計画的に実施することが必要である。更に、指導の際には、生徒から添削指導等についての質問を受け付け、速やかに回答できる仕組みを整えておくべきである。

なお、不登校や中途退学経験を有する生徒や、高齢者を含む社会人の学習機会として通信教育の果たす役割は大きく、学習ブランクを添削指導で補っていくためには課題についての周到な研究と配慮が必要である。

⑤ 面接指導及びその評価

面接指導は、添削指導と同様、高等学校通信教育における基幹的な部分であり、各学校はその重要性に鑑み、絶えず改善に努めることが必要である。面接指導において

は、個別指導を重視して一人一人の生徒の実態を十分把握し、年間指導計画に基づき、自宅学習に必要な基礎的・基本的な学習知識について指導したり、それまでの添削指導を通して明らかとなった個々の生徒のもつ学習上の課題について十分考慮し、その後の自宅学習への示唆を与えたりするなど、計画的、体系的に指導することが必要である。

通信制の課程を置く高等学校（以下「実施校」という。）以外の協力校（通信教育規程第3条第1項に定める高等学校（中等教育学校の後期課程を含む。）をいう。）、技能教育施設（学校教育法第55条に定める技能教育のための施設をいう。）、サポート施設（学校教育法その他の関係法令に基づくものではない、生徒を学習面や生活面等で支援する民間施設）、その他の施設（以下「連携施設」という。）において面接指導を実施する場合には、実施校において生徒の履修状況を十分に把握するとともに、例えば、実験・実習等を伴う各教科・科目の面接指導に当たっては、指導の効果を十分に高めることができるよう、施設・設備等も含め、面接指導を行う上で適切な教育環境を整えるよう、十分に配慮することが必要である。

また、生徒が日常的に自校の校舎や提携する技能教育施設・サポート施設等に通学して学ぶ、いわゆる通学コースにおいて、実施校や連携施設で実施されている教育活動と面接指導とは明確に区別されるものであることに留意する必要がある。

(2) 理数に属する科目及び総合的な探究の時間の添削指導の回数等（第1章総則第2款5(3)）

(3) 理数に属する科目及び総合的な探究の時間の添削指導の回数及び面接指導の単位時間数については、1単位につき、それぞれ1回以上及び1単位時間以上を確保した上で、各学校において、学習活動に応じ適切に定めるものとする。

総合的な探究の時間については、通信制の課程においても教育課程上必置であり、全ての生徒がその学習活動を行わなければならない。この総合的な探究の時間の標準単位数は、第1章総則第2款3(1)イの表において3～6単位とされている。

理数に属する科目及び総合的な探究の時間の添削指導の回数及び面接指導の単位時間数については、各学校において、1単位につき1回以上及び1単位時間以上を確保した上で、学習活動に応じ適切に定めることとしている。なお、その際には、当然ながら、理数に属する科目及び総合的な探究の時間の目標等を踏まえて必要な回数及び単位時間数を設定する必要がある。

理数に属する科目及び総合的な探究の時間における目標や内容の取扱い等については、通信制の課程においても、全日制・定時制の課程と同様、第2章第11節理数及び第4章総合的な探究の時間の規定が適用される。したがって、課題を発見し解決していくための資質・能力の育成をねらいとして、観察・実験・実習、調査・研究、発表や討論などを取り入れながら、各学校の創意工夫を生かして特色ある教育活動を行うこととなる。

通信制の課程においては、これらの学習活動を添削指導及び面接指導により行うこと

となる。観察・実験・実習、発表や討論などを積極的に取り入れるためには、面接指導が重要となることを踏まえ、学習活動に応じ、添削指導の回数及び面接指導の単位時間数を適切に定めることが重要である。

(3) 面接指導の授業の1単位時間（第1章総則第2款5(4)）

(4) 各学校における面接指導の1回あたりの時間は、各学校において、(1)から(3)までの標準を踏まえ、各教科・科目及び総合的な探究の時間の面接指導の単位時間数を確保しつつ、生徒の実態並びに各教科・科目及び総合的な探究の時間の特質を考慮して適切に定めるものとする。

全日制・定時制の課程における授業の1単位時間については、各教科・科目等の授業時数を確保しつつ、各学校において適切に定めることとされている（第1章総則第2款3(3)キ）。

ここでは、通信制の課程における面接指導の1単位時間についても、同様に、各学校において適切に定めることを規定している。

特に、通信制の課程の面接指導は、生徒の自学自習の過程での面接による指導であり、そのため指導の長短を画一的な時間で固定化することは指導の趣旨からしてもなじまないことに配慮し、各学校で生徒の実態や各教科・科目等の特質を考慮して適切に定められるようにしたものである。

ただし、この場合も、各教科・科目の面接指導の単位時間数を確保することが前提となることに留意する必要がある。各教科・科目の1単位当たりの面接指導の単位時間数の標準が、第1章総則第2款5(1)において定められており、その場合の1単位時間は50分として計算するものとされている。したがって、それによって計算された単位数に見合う面接指導の時間数については、面接指導の授業の1単位時間を弾力化する場合でも、前提として確保されていなければならない。

(4) ラジオ・テレビ放送その他の多様なメディアを利用して行う学習による面接指導時間の免除（第1章総則第2款5(5)）

(5) 学校が、その指導計画に、各教科・科目又は特別活動について体系的に行われるラジオ放送、テレビ放送その他の多様なメディアを利用して行う学習を計画的かつ継続的に取り入れた場合で、生徒がこれらの方法により学習し、報告課題の作成等により、その成果が満足できると認められるときは、その生徒について、その各教科・科目の面接指導の時間数又は特別活動の時間数（以下「面接指導等時間数」という。）のうち、10分の6以内の時間数を免除することができる。また、生徒の実態等を考慮して特に必要がある場合は、面接指導等時間数のうち、複数のメディアを利用することにより、各メディアごとにそれぞれ10分の6以内の時間数を免除することができる。ただし、免除する時間数は、合わせて10分の8を超えること

ができない。

なお、生徒の面接指導等時間数を免除しようとする場合には、本来行われるべき学習の量と質を低下させることがないように十分配慮しなければならない。

この規定は、放送やインターネット等による通信教育の生徒を対象とした番組等が、日常の学習上の障害点を解決し、教科書、学習書による学習の効果を高める上で大きな役割を果たすことに鑑み、ラジオ・テレビ放送その他の多様なメディアを利用して行う学習を、学校が各教科・科目、特別活動に計画的、継続的に取り入れ、生徒が視聴し、報告課題の作成等により、その成果が満足できると認められる場合に、面接指導の一部免除を認めるものである。「その他の多様なメディア」とは、インターネット、通信衛星等を用いることにより、文字、音声、静止画、動画等の多様な情報を一体的に扱うものである。

今回の改訂では、高等学校通信教育における面接指導の重要性を踏まえ、多様なメディアを利用して行う学習により面接指導時間数を免除することができるのは10分の6以内の時間数までとした上で、生徒の実態等を考慮し、特に必要がある場合であって、複数のメディアを利用する場合には、各メディアごとにそれぞれ10分の6以内の時間数を免除し、あわせて10分の8まで免除することができることとした。また、多様なメディアを利用して行う学習により面接指導等時間数を免除する場合にあっては、本来行われるべき学習の量と質を低下させることがないように十分に配慮しなければならないことを明記したものである。

「生徒の実態等を考慮し、特に必要がある場合」とは、例えば、病気や事故のため、入院又は自宅療養を必要とする場合、いじめ、人間関係など心因的な事情により登校が困難である場合、仕事に従事していたり、海外での生活時間が長かったりして、時間の調整が付かない場合、実施校自らが生徒の実態等を踏まえ、複数のメディア教材を作成する等により教育効果が確保される場合等が想定され、各学校において、「特に必要がある場合」の基準をあらかじめ定め、生徒や保護者に明示しておくことが望ましい。

また、生徒の面接指導等時間数を免除する場合にあっては、本来行われるべき学習の量と質を低下させることがないように、十分配慮する必要がある、生徒が多様なメディアを利用して行った学習の時間数と、同程度又はそれ以上の時間数を免除するという運用は不適切であることに留意が必要である。

なお、多様なメディアを利用して行う学習を取り入れる場合は、ラジオ・テレビ放送その他の多様なメディアの内容が高等学校教育としてふさわしいものを選択し、学校が、その指導計画に計画的かつ継続的に取り入れ、高等学校教育の目標及びその水準の維持に十分配慮することが必要である。このほか、生徒が利用する場合の留意点等について十分指導するとともに、教職員や生徒等のプライバシー、教材等の著作権、情報のセキュリティ等に十分配慮することも必要である。

(5) 特別活動の指導時間数（第 1 章総則第 2 款 5 (6)）

(6) 特別活動については、ホームルーム活動を含めて、各々の生徒の卒業までに 30 単位時間以上指導するものとする。なお、特別の事情がある場合には、ホームルーム活動及び生徒会活動の内容の一部を行わないものとするができる。

通信制の課程では登校日数におのずと制限があるが、ホームルーム活動は集団教育の場として欠かすことのできないものである。特に通信制の課程における生徒は、年齢が多様であり、様々な職業に従事している。このような生徒が集まり交流を図ることは、人間形成の面からみて全日制の課程では味わうことのできない教育効果の高いものである。全日制・定時制の課程と同じような授業時数を確保することは難しいとはいえ、このような特別活動の重要性に鑑み、年間指導計画に基づき、卒業までに 30 単位時間以上指導するものとしている。

なお、通信制において、ホームルーム活動及び生徒会活動について、第 5 章特別活動で明示されている内容の活動の全てを行うことが難しい特別の事情がある場合には、その内容の一部を行わないものとするができることとしている。

第4章 教育課程の実施と学習評価

第1節 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善（第1章総則第3款1(1)）

(1) 第1款の3の(1)から(3)までに示すことが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。

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

本項は、各教科・科目等の指導に当たって、(1)知識及び技能が習得されるようにすること、(2)思考力、判断力、表現力等を育成すること、(3)学びに向かう力、人間性等を涵養することが偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと、その際、各教科等の「見方・考え方」を働かせ、各教科・科目等の学習の過程を重視して充実を図ることを示している。

平成26年11月20日の中央教育審議会への諮問「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」において、具体的な審議事項として、育成すべき資質・能力を確実に育むための学習・指導方法はどうあるべきか、特に今後の「アクティブ・ラーニング」の具体的な在り方についてどのように考えるかを示した。これを受けて、中央教育審議会では、我が国の学校教育の様々な実践や各種の調査結果、学術的な研究成果等を踏まえて検討が行われ、生徒に必要な資質・能力を育むための学びの質に着目し、授業改善の取組を活性化していく視点として「主体的・対話的で深い学び」を位置付けた。「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点は、各教科等における優れた授業改善等の取組に共通し、かつ普遍的な要素である。

特に高等学校段階においては、選挙権年齢及び成年年齢の引き下げなど、高校生にとって政治や社会が一層身近なものとなる中、学習内容を人生や社会の在り方と結び付けて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けることができるようにするためには、これまでの優れた教育実践の蓄積も生かしながら、学習の質を一層高める授業改善の取組を推進していくことが求めら

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の具体的な内容については、平成 28 年 12 月の中央教育審議会答申において、以下の三つの視点に立った授業改善を行うことが示されている。教科等の特質を踏まえ、具体的な学習内容や生徒の状況等に応じて、これらの視点の具体的な内容を手掛かりに、質の高い学びを実現し、学習内容を深く理解し、資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的（アクティブ）に学び続けるようにすることが求められている。

- ① 学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを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。
- ② 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。
- ③ 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。

また、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、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通して、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など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だすために、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など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り、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し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」の観点からは、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いだし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
- ・ 精査した情報を基に自分の考えを形成し表現したり、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と考えられる。

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。

このため、今回の改訂においては、各教科等の指導計画の作成上の配慮事項として、当該教科等の特質に応じた主体的・対話的で深い学びを実現するための授業改善について示している。具体的には、各教科等の「第3款 各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」等の指導計画の作成に当たっての配慮事項として、共通に「単元（題材）など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現を図るようにすること。」とした上で、当該教科等の特質に応じてどのような学習活動等の充実を図るよう配慮することが求められるかを示している。例えば、共通教科及び総合的な探究の時間、特別活動については、次のように示している。

- ・ 「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、言葉の特徴や使い方などを理解し自分の思いや考えを深める学習の充実を図ること」（国語科）
- ・ 「科目の特質に応じた見方・考え方を働かせ、社会的事象の意味や意義などを考察し、概念などに関する知識を獲得したり、社会との関わりを意識した課題を追究したり解決したりする活動の充実を図ること」（地理歴史科）
- ・ 「科目の特質に応じた見方・考え方を働かせ、社会的事象等の意味や意義などを考察し、概念などに関する知識を獲得したり、社会との関わりを意識した課題を追究したり解決したりする活動の充実を図ること」（公民科）
- ・ 「数学的な見方・考え方を働かせながら、日常の事象や社会の事象を数理的に捉え、数学の問題を見いだし、問題を自立的、協働的に解決し、学習の過程を振り返り、概念を形成するなどの学習の充実を図ること」（数学科）
- ・ 「理科の学習過程の特質を踏まえ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって観察、実験を行うことなどの科学的に探究する学習活動の充実を図ること」（理科）
- ・ 「体育や保健の見方・考え方を働かせながら、運動や健康についての自他や社会の課題を発見し、その合理的、計画的な解決のための活動の充実を図ること。また、運動の楽しさや喜びを味わったり、健康の大切さを実感したりすることができるよう留意すること」（保健体育科）
- ・ 「各科目における見方・考え方を働かせ、各科目の特質に応じた学習の充実を図ること」（芸術科）

※ 解説において、芸術科の特質に応じた学習の充実について以下の通り具体的に記述している。

「各科目における見方・考え方を働かせ、表現及び鑑賞の活動の関連を図るなどして、芸術に関する各科目の特質について理解するとともに、創造的な表現を工夫したり、芸術のよさや美しさを深く味わったりする過程を大切にした学習の充実を図ること」（芸術科 解説）

- ・ 「具体的な課題等を設定し、生徒が外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせながら、コミュニケーションの目的や場面、状況などを意識して活動を行い、英語の音声や語彙、表現などの知識を、五つの領域における実際のコミュニケーションにおいて活用する学習の充実を図ること」（外国語科）
- ・ 「生活の営みに係る見方・考え方を働かせ、知識を相互に関連付けてより深く理解するとともに、家庭や地域及び社会における生活の中から問題を見いだして解決策を構想し、実践を評価・改善して、新たな課題の解決に向かう過程を重視した学習の充実を図ること」（家庭科）
- ・ 「情報に関する科学的な見方・考え方を働かせ、情報と情報技術を活用して問題を発見し主体的、協働的に制作や討論等を行うことを通して解決策を考えるなどの探究的な学習活動の充実を図ること」（情報科）
- ・ 「生徒が数学的な見方・考え方や理科の見方・考え方を組み合わせるなどして働かせ、様々な事象や課題に向き合い、主体的に探究することができるよう創意工夫を生かした教育活動の充実を図ること」（理数科）
- ・ 「生徒や学校、地域の実態等に応じて、生徒が探究の見方・考え方を働かせ、教科・科目等の枠を超えた横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習を行うなど創意工夫を生かした教育活動の充実を図ること」（総合的な探究の時間）
- ・ 「よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己実現に資するよう、生徒が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、実践的に取り組む中で、互いのよさや個性、多様な考えを認め合い、等しく合意形成に関わり役割を担うようにすることを重視すること」（特別活動）

こうした学習は、これまでも学習指導要領において重視してきたものであり、今回の改訂においては各教科等において行われる学習活動の質を更に改善・充実させていくための視点として主体的・対話的で深い学びの視点を示している。

前述のように、このような学びの質を高めるための授業改善の取組については、既に多くの実践が積み重ねられてきており、具体的な授業の在り方は、生徒の発達の段階や学習課題等により様々である。単元や題材のまとまりを見通した学習を行うに当たり基礎となるような、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、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。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て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。

2 言語環境の整備と言語活動の充実（第1章総則第3款1(2)）

(2) 第2款の2の(1)に示す言語能力の育成を図るため、各学校において必要な言語環境を整えるとともに、国語科を要としつつ各教科・科目等の特質に応じて、生徒の言語活動を充実すること。あわせて、(6)に示すとおり読書活動を充実すること。

本項は、第1章総則第2款2(1)において学習の基盤となる資質・能力として言語能力を育成することを示していることを受けて、教育課程の編成に当たり、各学校において学校生活全体における言語環境を整えるとともに、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・科目等の特質に応じた言語活動を充実すること、あわせて、言語能力を向上させる重要な活動である読書活動を充実させることを示している。

平成21年の改訂においては、知識及び技能と思考力、判断力、表現力等をバランスよく育むため、基礎的・基本的な知識及び技能の習得とそれらを活用する学習活動やその成果を踏まえた探究活動を充実させることとし、これらの学習が全て言語により行われるものであることから、言語に関する能力の育成を重視して各教科等における言語活動を充実させることとした。

今回の改訂においても、言語は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、言語能力は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と位置付けている。

その上で、言語能力の育成を図るために、各学校において取組が求められる事項を示している。

具体的には、言語環境を整えることである。生徒の言語活動は、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いため、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。学校生活全体における言語環境の整備としては、例えば、教師との関わりに関係することとして、①教師は正しい言葉で話し、黒板などに正確で丁寧な文字を書くこと、②校内の掲示板やポスター、生徒に配布する印刷物において用語や文字を適正に使用すること、③校内放送において、適切な言葉を使って簡潔にわかりやすく話すこと、④より適切な話し言葉や文字が用いられている教材を使用すること、⑤教師と生徒、生徒相互の話し言葉が適切に用いられているような状況をつくること、⑥生徒が集団の中で安心して話ができるような教師と生徒、生徒相互の好ましい人間関係を築くことなどに留意する必要がある。なお、言語環境をはじめ学校教育活動を通じ、色のみによる識別に頼った表示方法をしないなどの配慮も必要である。

次に、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である。国語科では、「知識及び技能」や「思考力、判断力、表現力等」の資質・能力をどのような言語活動を通して育成するかを言語活動例として示している。また、各教科等においても、

- ・ 「社会的な見方・考え方を働かせることをより一層重視する観点に立って、社会的

事象の意味や意義，事象の特色や事象間の関連，社会に見られる課題などについて，考察したことや構想したことを論理的に説明したり，立場や根拠を明確にして議論したりするなどの言語活動に関わる学習を一層重視すること」（地理歴史科）

- ・ 「社会的な見方・考え方を働かせることをより一層重視する観点に立って，社会的事象等の意味や意義，事象の特色や事象間の関連，現実社会に見られる課題などについて，考察したことや構想したことを論理的に説明したり，立場や根拠を明確にして議論したりするなどの言語活動に関わる学習を一層重視すること」（公民科）
- ・ 「思考力，判断力，表現力等を育成するため，数学的な表現を用いて簡潔・明瞭・的確に表現したり，数学的な表現を解釈したり，互いに自分の考えを表現し伝え合ったりするなどの機会を設けること」（数学科）
- ・ 「問題を見だし観察，実験などを計画する学習活動，観察，実験などの結果を分析し解釈する学習活動，科学的な概念を使用して考えたり説明したりする学習活動などが充実するようにすること」（理科）
- ・ 「言語能力を育成する言語活動を重視し，筋道を立てて練習や作戦について話し合ったり身振りや身体を使って動きの修正を図る活動や，個人及び社会生活における健康の保持増進や回復について話し合う活動などを通して，コミュニケーション能力や論理的な思考力の育成を促し，自主的な学習活動の充実を図ること」（保健体育科）
- ・ 「内容の「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては，思考力，判断力，表現力等の育成を図るため，音や音楽及び言葉によるコミュニケーションを図り，芸術科音楽の特質に応じた言語活動を適切に位置付けられるよう指導を工夫する。なお，内容の「B鑑賞」の指導に当たっては，曲や演奏について根拠をもって批評する活動などを取り入れるようにする。」（芸術科 音楽）
- ・ 「内容の「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては，芸術科美術の特質に応じて，発想や構想に関する資質・能力や鑑賞に関する資質・能力を育成する観点から，〔共通事項〕に示す事項を視点に，アイデアスケッチなどで構想を練ったり，言葉などで考えを整理したりすることや，作品について批評し合う活動などを取り入れるようにする。」（芸術科 美術）
- ・ 「内容の「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては，芸術科工芸の特質に応じて，発想や構想に関する資質・能力や鑑賞に関する資質・能力を育成する観点から，〔共通事項〕に示す事項を視点に，アイデアスケッチなどで構想を練ったり，言葉などで考えを整理したりすることや，作品について批評し合う活動などを取り入れるようにする。」（芸術科 工芸）
- ・ 「内容の「A表現」及び「B鑑賞」の指導に当たっては，思考力，判断力，表現力等の育成を図るため，芸術科書道の特質に応じた言語活動を適切に位置付けられるよう指導を工夫する。なお，内容の「B鑑賞」の指導に当たっては，作品について根拠をもって批評する活動などを取り入れるようにする。」（芸術科 書道）
- ・ 「衣食住などの生活における様々な事象を言葉や概念などを用いて考察する活動，判断が必要な場面を設けて理由や根拠を論述したり適切な解決方法を探究したりする

活動などを充実すること。」(家庭科)

- ・ 「情報と情報技術を活用した問題の発見・解決を行う過程において、自らの考察や解釈、概念等を論理的に説明したり記述したりするなどの言語活動の充実を図ること。」(情報科)
- ・ 「理数に関する学科においては、「理数探究基礎」及び「理数探究」の指導に当たり、観察、実験などの結果を分析し解釈して自らの考えを導き出し、それらを表現するなどの学習活動を充実すること。」(理数科)

など、それぞれの教科の特質に応じた言語活動の充実について記述されている。

また、外国語科においては、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及びこれらを結び付けた統合的な言語活動を通して、情報や考えなどを的確に理解したり適切に表現したり伝え合ったりするコミュニケーションを図る資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

更に、総合的な探究の時間では「探究の過程においては、他者と協働して課題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりするなどの学習活動が行われるようにすること」を、特別活動では「体験活動を通して気付いたことなどを振り返り、まとめたり、発表し合ったりするなどの事後の活動を充実すること」をそれぞれ重視している。

このように言語活動は、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。前述のとおり、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、単元や題材など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た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。

また、読書は、多くの語彙や多様な表現を通して様々な世界に触れ、これを疑似的に体験したり知識を獲得したりして、新たな考え方に合うことを可能にするものであり、言語能力を向上させる重要な活動の一つである。そのため、本項において、読書活動の充実について規定し、具体的な充実の在り方については、学校図書館等の活用と関連付けて第1章総則第3款1(6)に規定している。

こうした、読書活動の充実や、前述の生徒の言語環境の整備のためにも、学校図書館の充実を図ることが重要である。

3 コンピュータ等や教材・教具の活用（第1章総則第3款1(3)）

(3) 第2款の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。

生徒に第1章第2款2(1)に示す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など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などの教材・教具を適切に活用することが重要である。

今日、コンピュータ等の情報技術は急激な進展を遂げ、人々の社会生活や日常生活に浸透し、スマートフォンやタブレットPC等に見られるように情報機器の使いやすさの向上も相まって、生徒が情報を活用したり発信したりする機会も増大している。情報技術は今後も飛躍的に進展し、常に新たな機器やサービスが生まれ社会に浸透していくこと、人々のあらゆる活動によって極めて膨大な情報（データ）が生み出され蓄積されていくことが予想される。このことにより、職業生活ばかりでなく、学校での学習や生涯学習、家庭生活、余暇生活など人々のあらゆる活動において、更には自然災害等の非常時においても、そうした機器やサービス、情報を適切に選択・活用していくことが不可欠な社会が到来しつつある。

そうした社会において、生徒が情報を主体的に捉えながら、何が重要かを主体的に考え、見いだした情報を活用しながら他者と協働し、新たな価値の創造に挑んでいけるようにするため、情報活用能力の育成が極めて重要となっている。第1章総則第2款2(1)に示すとおり、情報活用能力は「学習の基盤となる資質・能力」であり、確実に身に付けさせる必要があるとともに、身に付けた情報活用能力を発揮することにより、各教科等における主体的・対話的で深い学びへとつながっていくことが期待されるものである。今回の改訂においては、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段の活用について、こうした情報活用能力の育成もそのねらいとするとともに、人々のあらゆる活動に今後一層浸透していく情報技術を、生徒が手段として学習や日常生活に活用できるようにするため、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としている。

各教科等の指導に当たっては、教師がこれらの情報手段のほか、各種の統計資料や新聞、デジタル教科書やデジタル教材、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も重要である。各教科等における指導が、生徒の主体的・対話的で深い学びへとつながっていくようにするためには、必要な資料の選択が重要であり、とりわけ信頼性が高い情報や整理されている情報、正確な読み取りが必要な情報などを授業に活用していくことが必要であることから、今回の改訂において、各種の統計資料と新聞を特に例示している。これらの教材・教具を有効、適切に活用するためには、教師は機器の操作等に習熟するだけでなく、それぞれの教材・教具の特性を理解し、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。なお、コンピュータや大型提示装置等で用いるデジタル教材は教師間での共有が容易であり、教材作成の効率化を図ることができるとともに、教師一人一人の得意分野を生かして教材を作成し共有して、更にはその教材を用いた指導についても教師間で話し合い共有することにより、学校全体の指導の充実を図ることから、こうした取組を積極的に進めることが期待される。

第1章総則第2款2(1)においては、「情報活用能力（情報モラルを含む。）」として、情報活用能力に情報モラルが含まれることを特に示している。携帯電話・スマートフォンやSNSが子供たちにも急速に普及するなかで、インターネット上での誹謗中傷やいじめ、インターネット上の犯罪や違法・有害情報の問題の深刻化、インターネット利用の長時間化等を踏まえ、情報モラルについて指導することが一層重要となっている。

情報モラルとは、「情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度」であり、具体的には、他者への影響を考え、人権、知的財産権など自他の権利を尊重し情報社会での行動に責任をもつことや、犯罪被害を含む危険の回避など情報を正しく安全に利用できること、コンピュータなどの情報機器の使用による健康との関わりを理解することなどである。このため、情報発信による他人や社会への影響について考えさせる学習活動、ネットワーク上のルールやマナーを守ることの意味について考えさせる学習活動、情報には自他の権利があることを考えさせる学習活動、情報には誤ったものや危険なものがあることを考えさせる学習活動、情報セキュリティの重要性とその具体的対策について考えさせる学習活動、健康を害するような行動について考えさせる学習活動などを通じて、生徒に情報モラルを確実に身に付けさせるようにすることが必要である。その際、情報の収集、判断、処理、発信など情報を活用する各場面での情報モラルについて学習させることが重要である。また、情報技術やサービスの変化、生徒のインターネットの使い方の変化に伴い、学校や教師はその実態や影響に係る最新の情報の入手に努め、それに基づいた適切な指導に配慮することが必要である。併せて、例えば、インターネット上に発信された情報は基本的には広く公開される可能性がある、どこかに記録が残り完全に消し去ることはできないといった、情報や情報技術の特性についての理解に基づく情報モラルを身に付けさせ、将来の新たな機器やサービス、あるいは危険の出現にも適切に対応できるようにすることが重要である。更に、情報モラルに関する指導は、情報科や公民科、特別活動のみで実施するものではなく、各教科等との連携や、更に生徒指導との連携も図りながら実施することが重要である。

情報手段を活用した学習活動を充実するためには、国において示す整備指針等を踏まえつつ、校内のICT環境の整備に努め、生徒も教師もいつでも使えるようにしておくことが重要である。すなわち、学習者用コンピュータのみならず、例えば大型提示装置を各普通教室と特別教室に常設する、安定的に稼働するネットワーク環境を確保するなど、学校と設置者とが連携して、情報機器を適切に活用した学習活動の充実に向けた整備を進めるとともに、教室内での配置等も工夫して、生徒や教師が情報機器の操作に手間取ったり時間がかかったりすることなく活用できるよう工夫することにより、日常的に活用できるようにする必要がある。

更に、生徒が安心して情報手段を活用できるよう、情報機器にフィルタリング機能の措置を講じたり、個人情報の漏えい等の情報セキュリティ事故が生じることのないよう、学校において取り得る対策を十全に講じたりすることなどが必要である。

加えて、情報活用能力の育成や情報手段の活用を進める上では、地域の人々や民間企業等と連携し協力を得ることが特に有効であり、学校外の人的・物的資源の適切かつ効果的

な活用に配慮することもある。

4 見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動（第1章総則第3款1(4)）

(4) 生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること。

本項は、生徒が自主的に学ぶ態度を育み、学習意欲の向上に資する観点から、各教科等の指導に当たり、生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるように工夫することが重要であることを示している。

本項は、教育基本法第6条第2項（「教育を受ける者が、学校生活を営む上で必要な規律を重んずるとともに、自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならない」）及び学校教育法第30条第2項（「主体的に学習に取り組む態度を養うことに、特に意を用いなければならない」）を踏まえ、生徒の学習意欲の向上を重視する観点から設けられたものである。

今回の改訂においても、引き続き生徒の学習意欲の向上を重視しており、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、特に主体的な学びとの関係からは、生徒が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ことが重要になることから、各教科・科目等の指導に当たり、本項の規定を踏まえる必要がある。

具体的には、例えば、各教科・科目等の指導に当たっては、生徒が学習の見通しを立てたり、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、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したりする習慣の確立などを図ることが重要である。これらの指導を通じ、生徒の学習意欲が向上するとともに、生徒が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考えられる。

5 体験活動（第1章総則第3款1(5)）

(5) 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などを実感しながら理解することができるよう、各教科・科目等の特質に応じた体験活動を重視し、家庭や地域社会と連携しつつ体系的・継続的に実施できるよう工夫すること。

社会構造等の急速な変化による予測困難な時代にあって、また、少子高齢化等が進み成熟社会を迎えている我が国において、これからの学校教育には、生徒に知・徳・体のバランスのとれた資質・能力を育成することが一層重要となっている。

資質・能力を偏りなく育成していくに当たり、「学びに向かう力、人間性等」を育む観点

からは、体験活動の充実が重要である。「学びに向かう力、人間性等」は「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」をどのような方向性で働かせていくのかを決定付ける重要な要素であることから、本項において、各教科等の特質に応じた体験活動を重視し、家庭や地域社会と連携しつつ体系的・継続的に実施できるよう工夫することを示している。

生徒を取り巻く地域や家庭の環境、情報環境等が劇的に変化し、生徒が自然の中で豊かな体験をしたり、文化芸術を体験して感性を高めたりする機会が限られているとの指摘がされている。それにより、例えば生命の有限性を実感することや異年齢の幼児児童生徒が協働する経験が少なくなり、現実的には学校教育は生徒がそうした経験をすることができない数少ない場となっている。

平成 21 年の改訂において、体験活動は言語活動とともに重要なものとして位置付けられたが、今回の改訂においては、前述の生徒を取り巻く環境等を踏まえ、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など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を示している。

学校において体系的・継続的に体験活動を実施していくためには、各教科等の特質に応じて教育課程を編成していくことが必要である。

また、体験活動を継続的に実施していくためには、その時間の確保も課題となる。この点では、各教科・科目等の指導に当たり、各教科・科目等の特質に応じた体験を伴う学習の時間を確保するだけでなく、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などを実感しながら理解することができるよう、各教科・科目等の特質に応じた体験活動を重視しなければならない。例えば、就業体験活動や他の人々や社会のために役立ち自分自身を高めることができるボランティア活動、自然のすばらしさを味わい自然や動植物を愛護する心を育てることができる自然体験活動、地域の一員として社会参画の意欲を高めることができる地域の行事への参加などにおいて、各教科・科目等の内容に関わる体験を伴う学習や探究的な活動が効果的に展開できると期待される場合、各教科・科目等の学習を含む計画を立て、授業時数に含めて扱う柔軟な年間指導計画を作成するなど、学校の教育活動の全体を通して体験活動の機会の充実を図る工夫をすることも考えられる。このように、各教科・科目等の特質やその関連を踏まえ、生徒の様々な学習機会がより効果的なものとなるようにしていくことが、カリキュラム・マネジメントの重要な視点である。

なお、このような体験活動を効果的に実施していくためには、その意義や効果について家庭や地域と共有し、連携・協働することが重要である。また、これらの学習を展開するに当たっては、学習の内容と生徒の発達の段階に応じて安全への配慮を十分に行わなければならない。

6 学校図書館、地域の公共施設の利活用（第1章総則第3款1(6)）

(6) 学校図書館を計画的に利用しその機能の活用を図り、生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に生かすとともに、生徒の自主的、自発的な学習活動や読書活動を充実すること。また、地域の図書館や博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設の活用を積極的に図り、資料を活用した情報の収集や鑑賞等の学習活動を充実すること。

学校図書館については、学校教育において欠くことのできない基礎的な設備であり、①生徒の想像力を培い、学習に対する興味・関心等と呼び起こし、豊かな心や人間性、教養、創造力等を育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生徒や教職員の情報ニーズに対応したり、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。

また、これからの学校図書館には、読書活動の推進のために利活用されることに加え、調べ学習や新聞を活用した学習など、各教科等の様々な授業で活用されることにより、学校における言語活動や探究活動の場となり、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に資する役割が一層期待されている。

学校においては、このような学校図書館に期待されている役割が最大限に発揮できるようにすることが重要であり、学校図書館が、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開かれた学びの場としての環境として整えられるよう努めることが大切である。また、各教科等において、学校図書館の機能を計画的に利活用し、生徒の自主的・自発的な学習活動や読書活動を充実するよう努めることが大切である。その際、各教科等を横断的に捉え、学校図書館の利活用を基にした情報活用能力を学校全体として計画的かつ体系的に指導するよう努めることが望まれる。更に、教育課程との関連を踏まえた学校図書館の利用指導・読書指導・情報活用に関する各種指導計画等に基づき、計画的・継続的に学校図書館の利活用が図られるよう努めることが大切である。

こういった学校図書館の利活用を進めるに当たって、学校図書館における図書館資料の充実と、学校図書館の運営等に当たる司書教諭及び学校司書の配置の充実やその資質・能力の向上の双方を図ることが大切である。図書館資料については、図書資料のほか、雑誌、新聞、視聴覚資料、電子資料（各種記録媒体に記録・保存された資料、ネットワーク情報資源（ネットワークを介して得られる情報コンテンツ）等）等の図書以外の資料が含まれており、これらの資料について、生徒の発達の段階等を踏まえ、教育課程の展開に寄与するとともに、生徒の健全な教養の育成に資する資料構成と十分な資料規模を備えるよう努めることが大切である。また、司書教諭及び学校司書については、学校図書館がその機能を十分に発揮できるよう、学校図書館の館長としての役割も担う校長のリーダーシップの下、各者がそれぞれの立場で求められている役割を果たした上で、互いに連携・協力し、

組織的に取り組むよう努めることが大切である。

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、学校図書館の活用に加えて、資料調査や本物の芸術に触れる鑑賞の活動等を充実させるため、地域の図書館、博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設を積極的に活用することも重要である。なお、本項においては「劇場、音楽堂等の活性化に関する法律」（平成 24 年法律第 49 号）を踏まえ「劇場、音楽堂等」としているが、こうした公共の施設の名称や施設が有する機能は地域によって多様であるため、ここに規定する施設に限らず生徒の学習の充実に資する観点から幅広く活用を図ることが期待される。

第2節 学習評価の充実

1 指導の評価と改善（第1章総則第3款2(1)）

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

本項と次項は、学習評価の実施に当たっての配慮事項を示している。

学習評価は、学校における教育活動に関し、生徒の学習状況を評価するものである。「生徒にどういった力が身に付いたか」という学習の成果を的確に捉え、教師が指導の改善を図るとともに、生徒自身が自らの学習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。

評価に当たっては、いわゆる評価のための評価に終わることなく、教師が生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、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、指導内容や生徒の特性に応じて、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫し、学習の過程の適切な場面で評価を行う必要がある。その際には、学習の成果だけでなく、学習の過程を一層重視することが大切である。特に、他者との比較ではなく生徒一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、進歩の様子などを把握し、学年や学期にわたって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、生徒による学習活動としての相互評価や自己評価などを工夫することも大切である。相互評価や自己評価は、生徒自身の学習意欲の向上にもつながることから重視する必要がある。

今回の改訂では、各教科等の目標を資質・能力の三つの柱で再整理しており、平成28年12月の中央教育審議会答申において、目標に準拠した評価を推進するため、観点別評価について、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3観点到に整理することが提言されている。

その際、ここでいう「知識」には、個別の事実的な知識のみではなく、それらが相互に関連付けられ、更に社会の中で生きて働く知識となるものが含まれている点に留意が必要である。

また、資質・能力の三つの柱の一つである「学びに向かう力、人間性等」には①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取

ることができる部分と、②観点別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（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る部分があることにも留意する必要がある。

このような資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、指導と評価の一体化を図る中で、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動を評価の対象とし、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要である。

2 学習評価に関する工夫（第1章総則第3款2(2)）

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

学習評価の実施に当たっては、評価結果が評価の対象である生徒の資質・能力を適切に反映しているものであるという学習評価の妥当性や信頼性が確保されていることが重要である。また、学習評価は生徒の学習状況の把握を通して、指導の改善に生かしていくことが重要であり、学習評価を授業改善や組織運営の改善に向けた学校教育全体の取組に位置付けて組織的かつ計画的に取り組むことが必要である。

このため、学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、例えば、評価規準や評価方法を明確にすること、評価結果について教師同士で検討すること、実践事例を蓄積し共有していくこと、授業研究等を通じ評価に係る教師の力量の向上を図ることなどに、学校として組織的かつ計画的に取り組むことが大切である。更に、学校が保護者に、評価に関する仕組みについて事前に説明したり、評価結果についてより丁寧に説明したりするなどして、評価に関する情報をより積極的に提供し保護者の理解を図ることも信頼性の向上の観点から重要である。

また、学年や学校段階を越えて生徒の学習の成果が円滑に接続されるようにすることは、学習評価の結果をその後の指導に生かすことに加えて、生徒自身が成長や今後の課題を実感できるようにする観点からも重要なことである。

このため、学年間で生徒の学習の成果が共有され円滑な接続につながるよう、指導要録への適切な記載や学校全体で一貫した方針の下で学習評価に取り組むことが大切である。

更に、今回の改訂は学校間の接続も重視しており、進学時に生徒の学習評価がより適切に引き継がれるよう努めていくことが重要である。例えば、法令の定めに基づく指導要録の写し等の適切な送付に加えて、今回の改訂では、特別活動の指導に当たり、学校、家庭及び地域における学習や生活の見通しを立て、学んだことを振り返りながら、新たな学習や生活への意欲につなげたり、将来の在り方生き方を考えたりする活動を行うこととし、その際、生徒が活動を記録し蓄積する教材等を活用することとしており（第5章特別活動第2〔ホームルーム活動〕3(2)）、そうした教材を学校段階を越えて活用することで生徒の学習の成果を円滑に接続させることが考えられる。

第5章 単位の修得及び卒業の認定

1 各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位の修得の認定（第1章総則第4款1）

1 各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位の修得の認定

- (1) 学校においては、生徒が学校の定める指導計画に従って各教科・科目を履修し、その成果が教科及び科目の目標からみて満足できると認められる場合には、その各教科・科目について履修した単位を修得したことを認定しなければならない。
- (2) 学校においては、生徒が学校の定める指導計画に従って総合的な探究の時間を履修し、その成果が第4章の第2の1に基づき定められる目標からみて満足できると認められる場合には、総合的な探究の時間について履修した単位を修得したことを認定しなければならない。
- (3) 学校においては、生徒が1科目又は総合的な探究の時間を2以上の年次にわたって履修したときは、各年次ごとにその各教科・科目又は総合的な探究の時間について履修した単位を修得したことを認定することを原則とする。また、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことができる。

(1) 単位の修得の認定

学校においては、学習指導要領の定めるところに従い、履修させるべき各教科・科目とその単位数を定め、その単位数に相応して指導計画を立てるなどして授業を行う。生徒はこれによって各教科・科目を履修し、その成果が各教科・科目の目標に照らして満足できると認められた場合は、通常年度末においてその各教科・科目について所定の単位を修得したことが認定される（第1章総則第4款1(1)）。

単位の修得の認定は、学校が行うことになっている。これは教師が行う平素の成績の評価に基づいて、最終的に校長が行うということである。したがって、評価の在り方について、教師間の共通理解を図ることが必要であり、また、校長は、教師に対し平素から評価の仕方などについて十分指導し、全体として適切な評価が行われるようにしなければならない。

(2) 総合的な探究の時間の単位の修得の認定

総合的な探究の時間の単位の修得の認定の要件についても、各教科・科目と基本的に同様である（第1章総則第4款1(2)）。すなわち、第一に、生徒が学校の定める指導計画に従って学習活動を行うこと、第二に、その学習活動の成果が総合的な探究の時間の目標に照らして満足できると認められることが、単位の修得の認定の要件となる。単位の修得の認定に当たっては、各教科・科目と同様、総合的な探究の時間における学習活動を2以上の年次にわたって行ったときには各年次ごとに単位の修得を認定することが原則である。また、学期の区分ごとに単位の修得を認定することもできる。

(3) 各教科・科目の単位数の配当

各教科・科目の単位数を配当する場合、ある年次で各教科・科目に配当した単位数全部の履修を完結する場合もあるし、2以上の年次にわたって分割して履修する場合もある。2以上の年次にわたって分割履修する場合には、原則として、年次ごとにその各教科・科目について履修した単位を修得したことを認定することとなる（第1章総則第4款1(3)）。この場合、それぞれの年次では、当該各教科・科目の一部の単位数を修得できるにすぎず、当該各教科・科目に配当された全部の単位数を修得することによってはじめて当該各教科・科目を修得したことになる。また、あらかじめ計画して、各教科・科目の内容を学期の区分に応じて単位ごとに分割して指導することもできる（第1章総則第2款3(5)ウ）が、この場合の単位の修得の認定は、年度終了時に行うことも、第1章総則第4款1(3)後段により、学期の区分ごとに行うことも可能である。

2以上の年次にわたって各教科・科目等を履修する場合の基本的な扱いは、従前と同様であるが、例えば、特定の年度における授業時数は1単位（35単位時間）に満たないが、次年度に連続して同一の科目を設定するような場合などにおいて、2以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の認定を行うことも可能とするため、単位認定は年次ごとに行うことを「原則とする」とされている。

なお、修得を卒業の要件と学校が定めている各教科・科目については、たとえその一部分の単位を分割履修し、修得してもそれをもってその各教科・科目の修得とすることはできず、したがって、卒業の要件を満たすことはできない。しかし、当該各教科・科目の修得が卒業の要件とされていない場合は、認定された一部分の単位はそれ自体、修得した単位数としてそれぞれの学校で定める卒業に必要な単位数の中に含めて取り扱うことが可能である。

また、学校においては、学習指導要領で標準単位数が定められている各教科・科目について、標準の幅の範囲内で、標準単位数を下回って単位数を配当することもあり得る。この場合、学校は各教科・科目の目標や教育的な配慮に基づく適切な単位数を配当する必要があるが、学校が定めた単位数を修得すればその各教科・科目を修得したと認めることができる。

第1章総則第4款1(3)が適用されるのは、既に述べたように、特定の教科・科目の内容を学期の区分に応じて単位ごとに分割して指導する場合のほか、特定の教科・科目の授業を特定の学期に行う場合や、特定の教科・科目の授業を特定の期間に集中的に行う場合（第1章総則第2款3(3)ア）、学校間連携や学校外活動の単位認定などにより、特定の教科・科目の一部又は全部を特定の学期に履修する場合などが考えられる。このような場合に、各教科・科目の単位の修得の認定を当該学期末に行うことを可能としたものであるが、これらの場合であってもその単位の修得認定を年度末に行うことも可能である。

(4) 修得を認定された単位の取扱い

高等学校在学中に単位の修得を認定された各教科・科目については、原則としてそれ

を再び履修し修得する必要はなく、修得した単位は、全日制、定時制及び通信制の各課程の相互間に共通して有効であり、転学や転籍の際には、それまでに修得した単位に応じて、相当学年に転入させることができる（学校教育法施行規則第 92 条第 2 項）。また、学年による教育課程の区分を設けない単位制による課程においては、過去に在学した高等学校において単位を修得している生徒について、その修得した単位数を、全課程の修了を認めるに必要な単位数のうちに加えることができるとされている（単位制高等学校教育規程第 7 条）。

なお、高等学校卒業程度認定試験を受験する場合においては、高等学校において、各試験科目に相当する科目を修得した生徒については、その願い出により、当該試験科目について受験が免除される（高等学校卒業程度認定試験規則第 5 条）。

(5) 単位の修得の認定と卒業の認定

いわゆる学年制をとる場合、ある学年においてある各教科・科目の単位の修得が認められなかった生徒について、当該生徒を一応進級させた上で次の学年で十分指導し、例えば次の学年の 1 学期末に追試験を行い当該学期末に単位の修得を認定することなども考えられる。

しかし、この規定は、いわゆる学年制をとっている場合に、例えば最終学年で修得できなかった各教科・科目の単位認定を翌年度の 1 学期末に行い、その時点で卒業を認めるということを許容するものではない。学年は 4 月 1 日に始まり翌年の 3 月 31 日に終わることが原則である（学校教育法施行規則第 104 条で高等学校に準用する第 59 条）ことから、校長が全課程の修了を認定する時期も 3 月末が適当であり、上述のような学年途中における卒業は許されない。ただし、留学に係る場合（同施行規則第 93 条第 3 項）や帰国生徒・外国人留学生在が学期の区分に従い入学・卒業する場合（同施行規則第 104 条第 3 項）は、それぞれの学校教育法施行規則の定めによるものであり、学年の途中又は学期の区分に従い卒業が認められるが、この項の定める学期の区分による単位修得の認定の規定によるものではない。

2 卒業までに修得させる単位数（第 1 章総則第 4 款 2）

2 卒業までに修得させる単位数

学校においては、卒業までに修得させる単位数を定め、校長は、当該単位数を修得した者で、特別活動の成果がその目標からみて満足できると認められるものについて、高等学校の全課程の修了を認定するものとする。この場合、卒業までに修得させる単位数は、74 単位以上とする。なお、普通科においては、卒業までに修得させる単位数に含めることができる学校設定科目及び学校設定教科に関する科目に係る修得単位数は、合わせて 20 単位を超えることができない。

(1) 卒業までに修得させる単位数

ここでは、卒業までに修得させる単位数を学校において定めるべきことを示している。

学校においては、卒業までに修得すべき単位数を定めなければならないが、卒業までに修得すべき各教科・科目について定めることまでは求められていない。

第1章総則第2款3(1)アは、「卒業までに履修させる」単位数等についての規定であるが、本項は「卒業までに修得させる」単位数についての規定である。「修得」とは、各教科・科目又は総合的な探究の時間を履修することにより、それらの目標からみて満足できる成果をあげることである。

ところで、第1章総則第2款3(2)アに掲げる必履修教科・科目及び総合的な探究の時間（以下「必履修教科・科目等」という。）の単位数については、卒業までに履修させる各教科・科目等の単位数に含めることが求められている（第1章総則第2款1）が、ここではそのような定めはなく、国の基準上は、卒業までに修得させる単位数の中に、必履修教科・科目等の単位数を含めるべきこととはされていない。すなわち、生徒は必ず必履修教科・科目等を履修しなければならないが、学校がそれらの単位を修得すべきものと定めていない場合には、それらの履修の成果が単位修得に至らなくても、再度修得を目指して履修することは求められない。

次に、卒業までに修得させる単位数については、従前と同様、74単位以上としている。これは、各学校で卒業に必要な修得単位数を具体的に規定するに当たって、74単位を下ってはならないという最低必要要件を定めたものである。したがって、学校が74単位を上回る単位数を定めることは可能である。

なお、卒業までに修得させる各教科・科目については、転学など特別の事情のある場合を考慮し、その履修や修得について弾力的な取扱いができるような配慮をしておくことが大切である。

また、普通科においては、学校設定科目及び学校設定教科に関する科目を履修し、修得した場合、その単位数を合わせて20単位まで卒業に必要な単位数に含めることができることとしているが、専門学科及び総合学科についてはこのような制限は設けられていない（第1章総則第4款2）。

(2) 卒業の認定

校長は、学校があらかじめ定めた卒業までに修得すべき単位数を修得した者で、特別活動を履修しその成果がその目標からみて満足できると認められる生徒について、全課程の修了を認定する（第1章総則第4款2）。学校があらかじめ卒業までに修得すべき各教科・科目についても定めている場合には、その定められた各教科・科目及びその単位数を修得する必要がある。同様に総合的な探究の時間についても、学校が修得すべきことを定めている場合には、その単位数を修得しなければならない。

ところで、学校教育法施行規則第96条において、「校長は、生徒の高等学校の全課程の修了を認めるに当たっては、高等学校学習指導要領の定めるところにより、74単位以上を修得した者について、これを行わなければならない。」という定めがあるが、修得した単位数が74単位に達したからといって、生徒が卒業認定を要求し得る根拠とはならない。学校において、卒業に必要な単位を74単位を超えたある単位数以上と定めた

場合、生徒はそれを満たさなければならないし、また、特別活動についてその成果が目標に照らして満足できるという要件も満たしていなければならないのである。

なお、以上のことについては、学校において卒業を認めるに当たっては、生徒の平素の成績を評価して、これを定めなければならないこととされている（学校教育法施行規則第 104 条で高等学校に準用される第 57 条）。

また、校長は、全課程を修了したと認めた者に卒業証書を授与することとされている（同施行規則第 104 条で高等学校に準用される第 58 条）。

3 各学年の課程の修了の認定（第 1 章総則第 4 款 3）

3 各学年の課程の修了の認定

学校においては、各学年の課程の修了の認定については、単位制が併用されていることを踏まえ、弾力的に行うよう配慮するものとする。

学年による教育課程の区分を設けるいわゆる学年制をとる場合においては、各学年の課程の修了の認定を行うこととされている（学校教育法施行規則第 104 条で高等学校に準用される第 57 条）が、この規定は、いわゆる学年制をとる場合においても、高等学校においては単位制が採用され、修得した各教科・科目及び総合的な探究の時間の単位数の合計が卒業までに必要な単位数を上回った場合に全課程の修了を認定することとしていることも考慮し、各学年の課程の修了の認定を弾力的に行うよう配慮することを求めているものである。

学年制を厳格に運用すると、当該学年で修得すべきとされる科目が未修得の場合には、たとえそれが 1 科目でも上級学年への進級が認められず、原級留置とされてしまう。しかし、中途退学の要因の一つが原級留置に関わるものであるとの指摘もあり、あまりに厳格すぎる学年制の運用は、多様化している生徒の実態を踏まえ、生徒一人一人の個人差に応じ、しかもその個性の伸長を図るという観点からみて、必ずしも適当とはいえない。

そのような観点から、各学年における課程の修了の認定については、特定の学年において一部の単位の修得が不認定となった生徒について、一律に原級留置とするのではなく、弾力的に運用することとし、学校が定めた卒業までに修得すべき単位数を、修業年限内に修得すれば卒業が可能になるよう配慮することを求めたものである。

具体的には、例えば、特定の学年における未修得単位が一定範囲内であれば、後日、補充指導や追試験によって未修得の各教科・科目を修得することを条件として、次の学年に進級させるという形で学年の課程の修了の認定について弾力化を図ったり、学校が定めた卒業までに修得すべき単位数を修業年限内に修得する見込みがある場合には、条件を付することなく進級を認めたりすることなどが考えられる。また、未修得の各教科・科目が、学校が卒業までに修得すべき各教科・科目として定めたものである場合も考えられるので、次の学年に進級した後に前学年の未修得の各教科・科目を履修することも可能となるような教育課程を編成することなどの配慮も考えられる。

4 学校外における学修等の単位認定

学校教育法施行規則等において、次のような、学校外の学修等について単位認定を可能とする制度が設けられている（【別表】参照）。

(1) 海外留学に係る単位認定

外国の高等学校（正規の後期中等教育機関）へ留学した場合に、36 単位を限度として我が国の高等学校の単位として認めることができる。単位認定に当たっては、外国における学習を当該高等学校の特定の教科・科目の履修とみなして単位認定することも、逐一各教科・科目と対比せずに、まとめて「留学」として単位認定を行うことも可能である。なお、当然ながら、単位認定に当たっては、外国における学習の状況を把握し、それに応じた認定を行うことが必要であり、留学した場合に一律に 36 単位が自動的に認められるわけではない。

留学をした場合でも必履修教科・科目の履修は必要であることから、例えば、外国における学習の一部を必履修教科・科目の履修とみなして単位を認定し、残りを「留学」としてまとめて単位認定を行うことなども考えられる。海外におけるどのような学習が、国内のどのような教科・科目の履修に相当すると見なすかについては、各学校において適切かつ柔軟に判断することが求められる。その際、外国における学習のみで不足していると考えられる内容については、添削指導や補充指導等も活用しながら、適切に補うことが必要である。

また、学年をまたがって留学した生徒については、留学が終了した時点において、学年の途中においても進級又は卒業を認めることができる。

これらの制度を活用することで、長期の留学の際、原級留置や休学するの必要がなくなるため、当該制度の積極的な活用が期待される。

なお、外国の高等学校への留学とは、いったん高等学校に入学し在学関係が生じた生徒が校長の許可を受けて一定期間外国の高等学校で学習することである。これに対して、外国の高等学校等に在学していた生徒が、これまで在学関係の存在しなかった日本の高等学校との間で新たに在学関係が生じる場合は、編入として、留学とは異なるものであることに留意が必要である。

(2) 学校間連携による単位認定

生徒の履修したい科目が自校には設けられていないが他校では開設されている場合、学校間の協議により、自校の生徒が他校において一部科目を履修することを可能とし、他校で修得した科目の単位数を、生徒の在学する高等学校が定めた卒業に必要な単位数のうちに加えることができることとするものである。自校には設けられていない専門教科・科目や他校の学校設定教科・科目などの履修が可能となり、生徒の選択の幅を拡大することができる。この制度は、自校の全日制の課程と定時制の課程又は通信制の課程との間において相互に併修する場合についても適用される。

この学校間連携により、自校の卒業に必要な単位数に加えることのできる単位数及び

以下の(3)から(5)までにより認定できる単位数については、従来、その合計数が 20 単位を超えないものとされていたが、平成 17 年度より、これらの単位数の合計数の上限が拡大され、36 単位を超えないものとされている。

これは、高等学校の生徒の能力・適性、興味・関心等の多様化の実態を踏まえ、生徒の在学する高等学校での学習の成果に加えて、生徒の在学する高等学校以外の場における体験的な活動等の成果について、より幅広く評価できるようにすることを通じて、高等学校教育の一層の充実を図る観点から、拡大されたものである。

(3)から(5)までの場合を含め、これらの制度の活用にあたっては、「高等学校等における学校外学修の単位認定について」(平成 29 年 5 月 9 日付け初初企第 4 号文部科学省初等中等教育局初等中等教育企画課長通知)」を踏まえ、以下の点に留意が必要である。

- ① 学校教育法施行規則第 98 条各号の規定により、学校外学修を当該生徒の在学する高等学校等における科目の履修とみなし、当該科目の単位の修得を認めることができる科目は、同施行規則別表第三に定める各教科及び学校設定教科に関する科目であり、総合的な探究の時間及び特別活動については含まれていない。このため、学校外学修を総合的な探究の時間の履修とみなし、単位の修得を認めることはできず、また、特別活動の履修とみなすこともできないこと。

なお、就業やボランティア等に関わる体験的な学習を、同施行規則別表第三に定める各教科及び学校設定教科に関する科目、総合的な探究の時間又は特別活動に位置付け、学校の校舎等の外で行うことはもとより可能であること。

- ② 学校外学修の単位認定の制度を活用する際には、各学校において、当該学修が教育上有益と認められるか、単位認定の対象となる科目が当該高等学校等の教育課程の全体からみて適切であること等について判断する必要があること。
- ③ 学校外学修は、生徒が主体的に行う学修であり、かつ、自らの在り方生き方を考えて努力した結果であることから、その単位認定にあたっては、通常の教科・科目の単位認定の方法によらず、その趣旨を活かしたものとなるよう工夫することが必要であること。また、学校外学修の種類、態様等に応じてオリエンテーションの実施、活動計画書の提出、活動レポート等による成果の報告など、事前・事後の適切な指導が望まれること。

なお、学校外学修を在学校の科目の履修とみなす場合の単位数の検討にあたっては、高等学校等では、1 単位時間を 50 分とし、35 単位時間の授業を 1 単位として計算することを標準としていることに留意する必要があること。

- ④ 学校外学修の単位認定の制度は、その学修成果を在学校の科目の履修とみなして単位の修得を認めるものである。このため、どの程度の成果が当該科目の目標からみて満足できると認められるものであるのかなどを学校外学修に対応する科目の指導計画において明確にしておく必要があること。

(3) 大学、高等専門学校又は専修学校等における学修の単位認定

(ア) 大学や高等専門学校における学校教育法第 105 条(同法第 123 条において準用する

場合を含む。)に規定する特別の課程における学修及び科目等履修生、研究生、聴講生としての学修、(イ)専修学校の高等課程における学修並びに専門課程における学校教育法第133条において準用する同法第105条に規定する特別の課程における学修及び科目等履修生又は聴講生としての学修、(ウ)専修学校の高等課程又は専門課程において高等学校の生徒を対象として行う附帯的教育事業における学修、(エ)大学の公開講座、公民館などの社会教育施設が開設する講座などにおける学修について、それを自校の科目の履修とみなし、単位の修得を認めるものである。単位認定に当たっては、各学校の判断により、その学修成果に対応する科目の一部又は全部の単位として認めることもでき、また、増加単位として認定することもできる。

(4) 技能審査の成果の単位認定

高等学校において設けられている各教科・科目の学習内容に対応しており、かつ一定の要件を満たす知識・技能審査において相当程度の成果を収めた場合、それを自校の科目の履修とみなし、単位として認めるものである。単位認定に当たっては、各学校の判断により、その学修成果に対応する科目の一部又は全部の単位として認めることもでき、また、増加単位として認定することもできる。

なお、従前は、実用英語能力検定や簿記検定などの知識・技能審査に合格した場合のみ、単位認定が可能であったが、平成18年度より、TOEFL・TOEICなどのように合格・不合格の区別のない知識・技能審査の成果に係る学修についても単位認定ができるようになった。

(5) ボランティア活動等の単位認定

学校外の活動として、①社会福祉施設等においてボランティア活動を行った場合、②企業、工場や農家等において就業体験活動を行った場合、③各種のスポーツ活動や文化に関する活動において顕著な成績をあげた場合、それを自校の科目の履修とみなし、単位の修得を認めるものである。単位認定に当たっては、各学校の判断により、その学修成果に対応する科目の一部又は全部の単位として認めることもでき、また、増加単位として認定することもできる。

(6) 高等学校卒業程度認定試験の合格科目に係る学修の単位認定

生徒が在学中又は入学する前に、高等学校卒業程度認定試験規則の定めるところにより合格点を得た試験科目（旧大学入学資格検定により合格点を得た受検科目を含む。）に係る学修について、それを自校の科目の履修とみなして、単位の修得を認めるものである。

従前、高等学校の定時制課程及び通信制課程に在学する生徒については、大学入学資格検定の受検が認められるとともに、高等学校学習指導要領の規定により、入学前又は在学中の大学入学資格検定の合格科目について、それに相当する高等学校の科目の単位として認定することができることとされていた。

平成 17 年度から従来の大学入学資格検定に代わり高等学校卒業程度認定試験が導入されるとともに、従来の大学入学資格検定と異なり、高等学校の全日制課程の生徒にもその受験が認められることとなった。

これらのことを踏まえ、平成 17 年度より、全日制課程、定時制課程及び通信制課程の別を問わず、生徒が、在学中又は入学する前の高等学校卒業程度認定試験の合格科目に係る学修について、校長の判断により、当該高等学校における科目の履修とみなし、当該科目の単位を与えることができることとしたものである。また、旧大学入学資格検定に合格した科目についても同様の取り扱いとされている。

単位認定の対象とする試験科目の範囲や認定方法等は、各学校において適切に判断する必要がある、例えば、生徒が現に高等学校において履修中の科目を対象とするか、高等学校卒業程度認定試験においてどのような評点での合格を要件とするかなど、具体的な範囲や認定方法は、各学校の判断に委ねられている。

なお、この制度が学校教育法施行規則で規定されたことに伴い、高等学校学習指導要領の大学入学資格検定合格科目の単位認定についての規定は削除された。

(7) 別科において修得した科目に係る学修の単位認定

別科とは、高等学校に置かれ、高等学校の入学資格を有する者に対して、簡易な程度において、特別の技能教育を施すことを目的とする教育機関であり、その修業年限は 1 年以上とされている（学校教育法第 58 条第 1 項、第 3 項）。

生徒が在学中又は入学する前に、別科において高等学校学習指導要領の定めるところに準じて修得した科目に係る学修について、それを自校の科目の履修とみなして、単位の修得を認めるものである。「高等学校学習指導要領に定めるところに準じて」とあるのは、別科における科目の履修が内容的にも、量的にも、高等学校における科目の履修に準じていることを要することとしているものである。

(8) 定時制課程及び通信制課程における技能連携による単位認定

定時制又は通信制の課程に在学する生徒が、都道府県教育委員会が指定する技能教育施設（専修学校、職業能力開発校等）において教育を受けている場合に、高等学校の校長が、当該施設における学習を高等学校における教科の一部の履修とみなす措置をとることにより、単位として認めるものである。この連携措置は、高等学校と技能教育施設との間で計画を定めて実施するものであり、働きながら学ぶ青少年に対し、より効果的に高等学校教育を提供することを目的としている。単位認定の対象となるのは、職業に関する教科であり、認定単位数は卒業に必要な単位数の 2 分の 1 以内とされている。

(9) 定時制課程及び通信制課程の併修による単位認定

①通信制の課程の生徒が、自校の定時制の課程又は他校の定時制若しくは通信制の課程において一部科目の単位を修得した場合、②定時制の課程の生徒が、自校の通信制又は他校の通信制の課程において一部科目の単位を修得した場合、当該校長の定めるとこ

ろにより，その単位数を自校の卒業に必要な単位数に含めることができるものである。
この定通併修による単位認定については，上限は設けられていない。

なお，定時制の課程の生徒が他校の定時制の課程において一部科目を履修する場合については，上記(2)の学校間連携の制度によることとなる。

【別表】

制 度	根 拠 規 定	制 度 の 概 要
①海外留学に係る 単位認定	学校教育法施行規則第 93 条	外国の高等学校への留学を許可された場合に，外国の高等学校における履修を自校における履修とみなし，単位の修得を認定できる制度（36 単位まで）
②学校間連携による 単位認定	学校教育法施行規則第 97 条	他の高等学校において一部の科目の単位を修得したときは，その単位数を自校の定めた卒業に必要な単位数のうちに加えることのできる制度 (②～⑤を合わせて 36 単位まで)
③大学，高等専門学校又は専修学校等における学修の単位認定	学校教育法施行規則第 98 条 第 1 号 平成 10 年文部省告示第 41 号 第 1 項	大学，高等専門学校若しくは専修学校における学修，大学，公民館その他の社会教育施設において開設する講座等における学修を自校における科目の履修とみなし，当該科目の単位を与えることのできる制度 (②～⑤を合わせて 36 単位まで)
④技能審査の成果 の単位認定	学校教育法施行規則第 98 条 第 2 号 平成 10 年文部省告示第 41 号 第 2 項	文部科学大臣が認定した技能審査など一定の要件を満たす知識及び技能の審査の成果に係る学修を自校における科目の履修とみなし，当該科目の単位を与えることのできる制度 (②～⑤を合わせて 36 単位まで)
⑤ボランティア活動等の単位認定	学校教育法施行規則第 98 条 第 3 号 平成 10 年文部省告示第 41 号	学校外におけるボランティア活動，就業体験活動，スポーツ又は文化に関する活動に係る学修で一定の要件を満たすも

	第 3 項	のを自校における科目の履修とみなし、当該科目の単位を与えることのできる制度 (②～⑤を合わせて 36 単位まで)
⑥高等学校卒業程度認定試験の合格科目の単位認定	学校教育法施行規則第 100 条第 1 号	高等学校卒業程度認定試験の合格科目に係る学修を、自校における科目の履修とみなし、当該科目の単位を与えることのできる制度
⑦別科の科目の単位認定	学校教育法施行規則第 100 条第 2 号	高等学校の別科において、高等学校学習指導要領の定めるところに準じて修得した科目に係る学修を、自校における科目の履修とみなし、当該科目の単位を与えることのできる制度
⑧定時制課程及び通信制課程における技能連携による単位認定	学校教育法第 55 条 学校教育法施行令第 32 条～第 39 条 技能教育施設の指定等に関する規則	定時制又は通信制の課程の生徒が、都道府県教育委員会の指定する技能教育のための施設において教育を受けているとき、当該施設における学習を自校における職業教科の一部の履修とみなすことのできる制度 (卒業に必要な単位数の 2 分の 1 以内)
⑨定時制課程及び通信制課程の併修による単位認定	高等学校通信教育規程第 12 条	通信制の課程の生徒が自校の定時制課程、他の高等学校の定時制課程、通信制課程において一部の科目の単位を修得したとき、又は定時制の課程の生徒が自校の通信制課程、他の高等学校の通信制課程において一部の科目の単位を修得したときは、その単位数をそれぞれ自校の定めた通信制課程又は定時制課程の卒業に必要な単位数のうちに加えることのできる制度

第6章 生徒の発達の支援

第1節 生徒の発達を支える指導の充実

1 ホームルーム経営，生徒の発達の支援（第1章総則第5款1(1)）

(1) 学習や生活の基盤として、教師と生徒との信頼関係及び生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃からホームルーム経営の充実を図ること。また、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方により、生徒の発達を支援すること。

教育は本来、個々の生徒のもつ能力を最大限まで発達させることを目指すものである。このためには、個々の生徒の特性等を的確に捉え、その伸長・発達のために、高等学校教育の全教育活動を通じて、適切な指導・援助を行う必要がある。

学校は、生徒にとって安心感がある場でなければならない。生徒一人一人は興味や関心などが異なることを前提に、生徒が自分の個性に気付き、可能性を発揮し、自己肯定感をもちながら、日々の学校生活を送ることができるようにすることが重要である。

ホームルームは、生徒にとって学習や学校生活の基盤であり、ホームルーム担任の教師の営みは重要である。ホームルーム担任の教師は、学校、学年、課程や学科などの経営を踏まえて、調和のとれたホームルーム経営の目標を設定し、指導の方向及び内容をホームルーム経営案として整えるなど、ホームルーム経営の全体的な構想を立てるようにする必要がある。

ホームルーム経営を行う上で最も重要なことはホームルームの生徒一人一人の実態を把握すること、すなわち確かな生徒理解である。ホームルーム担任の教師の、日頃のきめ細かい観察を基本に、面接など適切な方法を用いて、一人一人の生徒を客観的かつ総合的に認識することが生徒理解の第一歩である。日頃から、生徒の気持ちを理解しようとするホームルーム担任の教師の姿勢は、生徒との信頼関係を築く上で極めて重要であり、愛情をもって接していくことが大切である。

また、ホームルームを一人一人の生徒にとって存在感を実感できる場としてつくりあげることが大切である。すなわち、生徒の規範意識を育成するため、必要な場面では、ホームルーム担任の教師が毅然とした対応を行いつつ、相互理解と協調に努めるホームルーム、言い換えれば、生徒相互のよりよい人間関係を育てていく上で、規律ある生活及び集団づくりが大切である。更に、集団の一員として、一人一人の生徒が安心して自分の力を発揮できるよう、日頃から、生徒に自己存在感や意思決定の場を与え、その時その場で何が正しいかを判断し、自ら責任をもって行動できる能力を培うことが大切である。

なお、教師の意識しない言動や価値観が、生徒に感化を及ぼすこともあり、この見えない部分での教師と生徒との人間関係にも十分配慮する必要がある。

ホームルーム経営に当たって、ホームルーム担任の教師は、校長や副校長、教頭の指導

の下、学年・学科の教師や生徒指導の主任、更に養護教諭など他の教職員と連携しながらホームルーム経営を進めることが大切であり、開かれたホームルーム経営の実現を目指す必要がある。特に、学年や学科というまとまりを大事にする高等学校においては学年主任や学科主任の果たす役割も大きい。また、充実したホームルーム経営を進めるに当たっては、家庭や地域社会との連携を密にすることが大切である。特に保護者との間では、日頃から連絡を取り合い、生徒理解、生徒に対する指導の在り方について共通理解をしておく必要がある。

全ての生徒が学校やホームルームの生活によりよく適応し、豊かな人間関係の中で有意義な生活を築くことができるようにし、生徒一人一人の興味や関心、発達や学習の課題等を踏まえ、生徒の発達を支え、その資質・能力を高めていくことは重要なことである。

このため、生徒の発達の特性や教育活動の特性を踏まえて、あらかじめ適切な時期や機会を設定し、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒が抱える課題を受け止めながら、その解決に向けて、主に個別の会話・面談や言葉がけを通して指導や援助を行うカウンセリングの双方により、生徒の発達を支援することが重要である。第5章特別活動の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の2(3)において「学校生活への適応や人間関係の形成、教科・科目の選択や進路の選択などについては主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリング（教育相談を含む。）の双方の趣旨を踏まえて指導を行うこと。」とある。

高等学校の教育課程は、必修教科・科目、生徒に選択履修させる各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動から編成されている。第1章総則第2款3で示しているように、選択の幅の大きい高等学校の教育課程の下では、生徒が安易な科目選択や計画性のない学習に陥ることなく、自己の特性等と将来の進路との関わりにおいて適切な各教科・科目を履修することができるようにするとともに、類型が設けられている場合には、適切な類型を選択できるように指導・援助することが重要になってくる。

更に、社会に対する認識を深め、自己の在り方生き方を考えて、将来の進路を選択したり、主体的、自律的に学んだりできるよう指導・援助することも、高等学校段階の重要な課題である。

以上のような課題に対応する上で、ガイダンスの機能の充実がとりわけ大切となっている。

また、ガイダンスの機能の充実を図ることは、全ての生徒が学校やホームルームの生活によりよく適応し、豊かな人間関係の中で有意義な生活を築くようにするとともに、選択や決定、主体的な活動に関して適切な指導・援助を与えることによって、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力を育てる上で、極めて重要な意味をもつものである。具体的には、学習活動など学校生活への適応、よりよい人間関係の形成、学業や進路等における選択、自己の生き方などに関わって、生徒が適応し、主体的な選択やよりよい意思決定ができるよう、適切な情報提供や案内・説明、活動体験、各種の援助・相談活動などを学校として進めていくものであり、単なる事前の説明や資料配布に限定されるものではない。

い。

各学校においては、計画的・組織的な取組によってガイダンスの機能を充実させることによって、一人一人の生徒に関し、学校やホームルームの生活によりよく適応させ、これから取り組むことになる諸活動に対して主体的な活動への意欲をもたせ、自己実現に関わって必要とされる資質や能力、態度を身に付けるようにし、共に学び、活動することを通して存在感や自己実現の喜びの感じられる生活を築かせる中でよりよい発達を促すことが重要である。

特に、ガイダンスの機能の充実について配慮の求められる教育活動としては、例えば、次のようなものが考えられる。

ア 入学時、新年度や新学期の開始時期において、教師と生徒及び生徒相互のよりよい人間関係が生まれるように配慮するとともに、生徒自身が学校やホームルームにおける諸活動や集団生活の意義、それらの内容などについて十分に理解し、現在及び将来の生き方を主体的に考え、自主的・自発的によりよい生活の実現に取り組むことができるよう指導・援助の充実を図ること。

イ 各教科・科目等や各種の学習活動の開始時期などにおいて、学習活動のねらいや方法、よりよい選択の仕方等についての理解を図り、生徒の学習意欲を喚起して、主体的に活動に取り組むことができるよう十分に配慮すること。

ウ 不適切な選択が学校生活への不適応の原因ともなることなどを考慮し、しっかりとした選択ができるよう、年間を通じて適切な指導を計画的に進めるとともに、個々の生徒に対する相談活動の充実に配慮すること。

エ 生徒自身が自己の適性や将来の生き方を視野に入れた主体的な判断に基づき各教科・科目や類型の選択を適切に行うことができ、その学習に真剣に取り組む意欲をもつことができるよう配慮すること。

オ 進路の選択に関して、生徒一人一人が自己理解を深め、自己の将来の生き方を考え、卒業後の進路を主体的に選択し、更に積極的にその後の生活において自己実現を図ろうとする態度を育てるよう配慮すること。

また、カウンセリングの機能を充実させることによって、生徒一人一人の教育上の問題等について、本人又はその保護者などにその望ましい在り方についての助言を通して、生徒のもつ悩みや困難の解決を援助し、生徒の発達に即して、よりよい人間関係を育て、生活に適応させ、人格の成長への援助を図ることは重要なことである。

カウンセリングの実施に当たっては、個々の生徒の多様な実態や一人一人が抱える課題やその背景などを把握すること、早期発見・早期対応に留意すること、スクールカウンセラー等の活用や関係機関等との連携などに配慮することが必要である。

2 生徒指導の充実（第1章総則第5款1(2)）

(2) 生徒が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができる

よう、生徒理解を深め、学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること。

生徒指導は、学校の教育目標を達成するために重要な機能の一つであり、一人一人の生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するものである。すなわち、生徒指導は、全ての生徒のそれぞれの人格のよりよき発達を目指すとともに、学校生活が全ての生徒にとって有意義で興味深く、充実したものになるようにすることを目指すものであり、単なる生徒の問題行動への対応という消極的な面だけにとどまるものではない。

学校教育において、生徒指導は学習指導と並んで重要な意義をもつものであり、また、両者は相互に深く関わっている。各学校においては、生徒指導が、一人一人の生徒の健全な成長を促し、生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校の教育活動全体を通じ、学習指導と関連付けながら、その一層の充実を図っていくことが必要である。

生徒指導を進めていく上で、その基盤となるのは生徒一人一人についての生徒理解の深化を図ることである。一人一人の生徒はそれぞれ違った能力・適性、興味・関心等をもっており、また、生徒の生育環境も将来の夢や進路希望等も異なる。それ故、生徒理解においては、生徒を多面的・総合的に理解していくことが重要であり、ホームルーム担任の教師の日頃の人間的な触れ合いに基づくきめ細かい観察や面接などに加えて、学年の教師、教科担任、部活動等の顧問教師、養護教諭などによるものを含めて、広い視野から生徒理解を行うことが大切である。また、青年期にある高校生一人一人の不安や悩みに目を向け、生徒の内面に対する共感的理解をもって生徒理解を深めることが大切である。

生徒理解の深化とともに、教師と生徒との信頼関係を築くことも生徒指導を進める基盤である。教師と生徒の信頼関係は、日頃の人間的な触れ合いと生徒と共に歩む教師の姿勢、授業等における生徒の充実感・成就感を生み出す指導、生徒の特性や状況に応じた的確な指導と不正や反社会的行動に対する毅然とした教師の態度などを通じて形成されていくものである。その信頼関係をもとに、生徒の自己開示も進み、教師の生徒理解も一層深まっていくのである。

また、学校教育は、集団での活動や生活を基本とするものであり、ホームルームや学校での生徒相互の人間関係の在り方は、生徒の健全な成長と深く関わっている。生徒一人一人が自己の存在感を実感しながら、共感的な人間関係を育み、自己決定の場を豊かにもち、自己実現を図っていける望ましい集団の実現は極めて重要である。すなわち、自他の個性を尊重し、互いの身になって考え、相手のよさを見付けようと努める集団、互いに協力し合い、主体的によりよい人間関係を形成していこうとする集団、言い換えれば、好ましい人間関係を基礎に豊かな集団生活が営まれるホームルームや学校の教育的環境を形成することは、生徒指導の充実の基盤であり、かつ生徒指導の重要な目標の一つでもある。単位制による課程をはじめとして、教育課程における選択の幅の大きい高等学校にあっては、日常の授業の集団とホームルーム集団とが一致しない場合も多いだけに、このことはとりわけ重要である。

以上のことを基盤として、高等学校における生徒指導では、複雑化し、目まぐるしい変化が続く社会において、人としての調和のとれた発達を図りながら、自らの行動を選択し、決定していくことのできる主体を育成するとともに、集団や社会の一員としてよりよい生活を築こうとする自主的、実践的な態度を身に付けさせ、将来の社会生活の中で自己実現を果たすことができる能力や態度の育成を目指さなければならない。そのため、生徒指導において、ガイダンスの機能の充実が求められるのである。

なお、教育機能としての生徒指導は、教育課程の特定の領域における指導ではなく、教育課程の全領域において行わなければならないものである。特別活動におけるホームルーム活動などは、集団や社会の一員としてよりよい生活を築くための自主的、実践的な学習の場であるとともに、人間としての在り方生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う場であり、生徒指導のための中核的な時間となると考えられるが、あくまでも学校の教育活動全体を通じて生徒指導の機能が発揮できるようにすることが大切であり、教育課程の編成に当たっては、この点に十分配慮する必要がある。

更に、わかる喜びや学ぶ意義を実感できない授業は生徒にとって苦痛であり、生徒の劣等感を助長し、情緒の不安定をもたらし、様々な問題行動を生じさせる原因となることも考えられる。教師は、生徒一人一人の特性を十分把握した上で、他の教師の助言や協力を得て、指導技術の向上、指導方法や指導体制などの工夫改善を図り、日頃の学習指導を一層充実させることが大切である。

生徒指導を進めるに当たっては、全教職員の共通理解を図り、学校としての協力体制・指導体制を築くとともに、家庭や地域社会及び関係機関等との連携・協力を密にし、生徒の健全育成を広い視野から考える開かれた生徒指導の推進を図ることが重要である。そのためには、保護者との間で学校だよりや学年・ホームルーム通信等、あるいはPTAの会報、保護者会などにより相互の交流を通して、生徒理解、生徒に対する指導の在り方等について共通理解をしておく必要がある。また、地域懇談会や関係機関等との懇談会などを通して交流と連携を深めるなど、日頃から生徒指導の充実に取り組むことが必要である。

3 キャリア教育の充実（第1章総則第5款1(3)）

(3) 生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要として各教科・科目等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。

本項は、生徒に学校で学ぶことと社会との接続を意識させ、一人一人の社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を育み、キャリア発達を促すキャリア教育の充実を図ることを示している。

学校教育においては、キャリア教育の理念が浸透してきている一方で、これまで学校の教育活動全体で行うとされてきた意図が十分に理解されず、指導場面が曖昧にされてしま

い、また、狭義の意味での「進路指導」と混同され、「働くこと」の現実や必要な資質・能力の育成につなげていく指導が軽視されていたりするのではないかと、といった指摘もある。こうした指摘等を踏まえて、キャリア教育を効果的に展開していくためには、特別活動のホームルーム活動を要としながら、総合的な探究の時間や学校行事、公民科に新設された科目「公共」をはじめとする各教科・科目における学習、個別指導としての教育相談等の機会を生かしつつ、学校の教育活動全体を通じて必要な資質・能力の育成を図っていく取組が重要になる。

また、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たり、振り返ったりする機会を設けるなど主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めることがキャリア教育の視点からも求められる。

更に、今回の改訂では特別活動のホームルーム活動の内容に「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」を設けている。その実施に際しては次の2点に留意することが重要である。

一つ目は、第1章総則において、特別活動が学校教育全体で行うキャリア教育の要としての役割を担うことを位置づけた趣旨を踏まえることである。キャリア教育の要としての役割を担うこととは、キャリア教育が学校教育全体を通して行うものであるという前提のもと、これからの学びや人間としての在り方生き方を見通し、これまでの活動を振り返るなど、教育活動全体の取組を自己の将来や社会づくりにつなげていくための役割を果たすことである。この点に留意してホームルーム活動の指導にあたることが重要である。

二つ目は、ホームルーム活動の(3)の内容は、キャリア教育の視点からの小・中・高等学校のつながりが明確になるよう整理したということである。ここで扱う内容については、将来に向けた自己実現に関わるものであり、一人一人の主体的な意思決定を大切にする活動である。小学校から高等学校へのつながりを考慮しながら、高等学校段階として適切なものを内容として設定している。キャリア教育は、教育活動全体の中で基礎的・汎用的能力を育むものであることから職場体験活動などの固定的な活動だけに終わらないようにすることが大切である。

特に、高等学校段階の生徒は、知的能力や身体的能力の発達が著しく、また、人間としての在り方生き方を模索し、価値観を形成するという特色をもつ。このような発達の段階にある生徒が自己理解を深めるとともに、自己と社会との関わりについて深く考え、将来の在り方生き方、進路を選択決定して、将来の生活において望ましい自己実現ができるよう指導・援助を行う進路指導が必要である。ここでいう進路の選択決定や将来設計は、高等学校卒業後の就職や進学について意思決定することがゴールではない。高等学校卒業後の社会的移行においても、様々なことを学んだり、職業経験を積んだりしながら、自分自身の在り方生き方や進むべき方向性とその具体的な選択肢について探索・試行し、常に将来設計や目標を修正して、自己実現に向けて努力していくことができるようにすることが大切である。

このような高等学校におけるキャリア教育や進路指導は、高等学校教育の目標である「社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を

決定させ」ることや、「個性の確立に努めること」を目指して行われるものであり（学校教育法第 51 条）、全校の教職員の共通理解と協力的指導体制によって、学校の教育活動全体を通じて計画的、組織的、継続的に行われなければならない。

高等学校の教育課程は、卒業までに履修すべき単位数に比べて必修教科・科目の最低合計単位数は半分以下であり、学校設定教科・科目、総合的な探究の時間等の活用により、各学校において、生徒、学科の特色、学校及び地域の実態等に応じて、より弾力的な教育課程の編成が可能になっている。したがって、生徒が自己の特性等と将来の進路との関わりにおいて適切な各教科・科目を選択できるように指導する必要がある。

学校の教育活動全体を通じて行うキャリア教育や進路指導を効果的に進めていくためには、校長のリーダーシップの下、進路指導主事やキャリア教育担当教師を中心とした校内の組織体制を整備し、学年や学校全体の教師が共通の認識に立って指導計画の作成に当たるなど、それぞれの役割・立場において協力して指導に当たることが重要である。家庭や地域社会、公共職業安定所をはじめとする関係機関との連携についても十分配慮していく必要がある。

また、キャリア教育は、生徒に将来の生活や社会、職業などとの関連を意識させ、キャリア発達を促すものであることから、その実施に当たっては、就業体験活動や社会人講話などの機会の確保が不可欠である。「社会に開かれた教育課程」の理念のもと、幅広い地域住民等（キャリア教育や学校との連携をコーディネートする専門人材、高齢者、若者、PTA・青少年団体、企業・NPO 等）と目標やビジョンを共有し、連携・協働して生徒を育てていくことが求められる。

更に、キャリア教育を進めるに当たり、家庭・保護者の役割やその影響の大きさを考慮し、家庭・保護者との共通理解を図りながら進めることが重要である。その際、各学校は、保護者が生徒の進路や職業に関する情報を必ずしも十分に得られていない状況等を踏まえて、産業構造や進路を巡る環境の変化等の現実に応じた情報を提供して共通理解を図った上で、将来、生徒が社会の中での自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していくための働きかけを行うことが必要である。

4 生徒の特性等の伸長と学校やホームルームでの生活への適応、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力の育成（第 1 章総則第 5 款 1 (4)）

(4) 学校の教育活動全体を通じて、個々の生徒の特性等の的確な把握に努め、その伸長を図ること。また、生徒が適切な各教科・科目や類型を選択し学校やホームルームでの生活によりよく適応するとともに、現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力を育成することができるようにすること。

高等学校の教育活動全体を通じて、個々の生徒の特性等の的確な把握に努め、その伸長を図ること及び生徒に適切な各教科・科目や類型を選択させるよう指導することについては、従前から示していた。今回の改訂においても、高等学校の教育課程における選択の幅を確保することに配慮がなされていることから、各教科・科目の履修指導等は引き続き重

要であるとともに、学校やホームルームでの生活への適応指導や現在及び将来の生き方を考え行動する態度や能力の育成も重視する必要がある。

教育は本来、個々の生徒のもつ能力を最大限まで発達させることを目指すものである。このためには、個々の生徒の特性等を的確に捉え、その伸長・発達のために、高等学校教育の全教育活動を通じて、適切な指導・援助を行う必要がある。

高等学校の教育課程は、必修教科・科目、生徒に選択履修させる各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動から編成されている。第1章総則第5款1で示しているように、選択の幅の大きい高等学校の教育課程の下では、生徒が安易な科目選択や計画性のない学習に陥ることなく、自己の特性等と将来の進路との関わりにおいて適切な各教科・科目を履修することができるようにするとともに、類型が設けられている場合には、適切な類型を選択できるように指導・援助することが重要になってくる。

そのためには、第1章総則第5款1(1)に示されたガイダンスの機能の充実がとりわけ大切となっている。ここでいうガイダンスの機能とは、学習活動など学校生活への適応、好ましい人間関係の形成、学業や進路等における選択、自己の在り方生き方などに関わって、生徒がよりよく適応し、主体的な選択やよりよい意思決定ができるよう、適切な情報提供や案内・説明、活動体験、相談活動などを学校として進めていくことを指している。それは、学習指導、生徒指導など学校教育活動の様々な場面で発揮される機能である。

各学校においては、ガイダンスの機能の充実に計画的・組織的に取り組むことによって、一人一人の生徒が、学校やホームルームの生活によりよく適応し、諸活動に対して主体的に取り組む意欲をもって、自己実現に関わって必要とされる資質や能力、態度を身に付けるようにするとともに、共に学び、活動することを通して存在感や自己実現の喜びの得られる生活を築く中でよりよい発達を促すことが重要である。したがって、それは、単なる事前の説明や資料配布で足りるものではない。

第5章特別活動の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の1(3)においても「学校生活への適応や人間関係の形成、教科・科目や進路の選択などの指導に当たっては、ガイダンスの機能を充実するよう〔ホームルーム活動〕等の指導を工夫すること。特に、高等学校入学当初においては、個々の生徒が学校生活に適応するとともに、希望と目標をもって生活をできるよう工夫すること」と示している。このような特別活動における配慮をはじめ、各教科・科目等でもその機能を生かすなど、学校の教育活動全体を通じてガイダンスの機能を充実していくことが大切である。

特に、ガイダンスの機能の充実に関わる教育活動については、本解説第6章第1節1において述べている通り、例えば、次のようなものに配慮することが考えられる。

ア 入学時、新年度や新学期の開始時期において、教師と生徒及び生徒相互の好ましい人間関係が生まれるように配慮するとともに、生徒自身が学校やホームルームにおける諸活動や集団生活の意義、それらの内容などについて十分に理解し、現在及び将来の生き方を主体的に考え、自主的・自発的によりよい生活の実現に取り組むことができるよう指導・援助の充実を図ること。

イ 各教科・科目や各種の学習活動の開始時期などにおいて、学習活動のねらいや方

法，よりよい選択の仕方等についての理解を図り，生徒の学習意欲を喚起して，主体的に活動に取り組むことができるよう十分に配慮すること。

ウ 不適切な選択が学校生活への不適応の原因ともなることなどを考慮し，しっかりとした選択ができるよう，年間を通じて適切な指導を計画的に進めるとともに，個々の生徒に対する相談活動の充実に配慮すること。

エ 生徒自身が自己の適性や将来の生き方を視野に入れた主体的な判断に基づき各教科・科目や類型の選択を適切に行うことができ，その学習に真剣に取り組む意欲をもつことができるよう配慮すること。

オ 進路の選択に関して，生徒一人一人が自己理解を深め，自己の将来の生き方を考え，卒業後の進路を主体的に選択し，更に積極的にその後の生活において自己実現を図ろうとする態度を育てるよう配慮すること。

5 指導方法や指導体制の工夫改善など個に応じた指導の充実（第1章総則第5款1(5)）

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

生徒それぞれの能力・適性，興味・関心，性格等は多様であり，また，知識，思考，価値，心情，技能，行動等も異なっている。生徒が学習内容を自分のものとして働かせることができるように身に付けるためには，教師はこのような個々の生徒の特性等を十分理解し，それに応じた指導を行うことが必要であり，指導方法の工夫改善を図ることが求められる。とりわけ高等学校段階においては，生徒の特性や進路が非常に多様化しており，生徒一人一人を尊重し，個性を生かす教育の充実を図るためには，指導方法や指導体制を工夫改善し，個に応じた指導の充実を図ることが必要である。それによって，生徒一人一人が基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得し，それらを活用して課題を解決するために必要な思考力，判断力，表現力等を育み，その後の学習や生活に生かすことができるようにするとともに，自分自身のものの見方や考え方をもてるようにすることが大切である。また，生徒が主体的に学習を進められるようになるためには，学習内容のみならず，学習方法への注意を促し，それぞれの生徒が自分にふさわしい学習方法を模索するような態度を育てることも必要となる。そのための生徒からの相談にも個別に応じることが望まれる。なお，こうした指導方法の工夫は全ての生徒に対応するものであるが，学習の遅れがちな生徒には特に配慮する必要がある。

個に応じた指導のための指導方法や指導体制については、生徒や学校の実態などに応じて、学校が一体となって工夫改善を進めていくことが重要である。すなわち、各学校は、その環境や教職員の構成、施設・設備などがそれぞれ異なっているが、それらに応じて最も効果的な方法を工夫し、組織体としての総合的な力を発揮していくことが大切である。学校には、校長、副校長、教頭、主幹教諭、指導教諭、教諭、養護教諭、栄養教諭や実習助手など専門性を有する教職員がおり、これら全ての教職員が協力して生徒の指導に当たることが必要である。指導体制の充実、学習指導や生徒指導などに幅広くわたるものであり、学校全体が、共通理解の下に協力して教育活動を進めていかなくてはならない。

指導体制の工夫改善を進める上で校長の果たす役割は大きいので、校長は指導力を発揮して、指導体制の活性化を図るよう努めることが必要である。また、校長や副校長、教頭が授業の指導を行ったり参加したり、学習指導について経験豊かな指導教諭などの教師が他の学級の授業を支援したりするなど、様々な工夫をすることが求められる。更に、指導案の作成、授業研究などを学年会や教科部会、学校全体などで行い、広く意見を交わし合い、教師間で情報の共有を図るような機会を設け、それぞれの役割分担を明確にすることも、より効果的な指導を行うためには大切である。なお、教師が教材研究、指導の打合せ、地域との連絡調整などに充てる時間を可能な限り確保できるよう、会議の持ち方や時間割の工夫など時間の効果的・効率的な利用等に配慮することも重要である。

また、指導体制の工夫改善に当たっては、教師一人一人にも得意の分野など様々な特性があるので、それを生かしたり、学習形態によっては、教師が協力して指導したりすることにより、指導の効果を高めるようにすることが大切である。教師の協力的な指導の具体例としては、ティーム・ティーチング、合同授業などの実際の指導場面におけるもののほか、指導案の作成、教材・教具の開発、共同研究や研修、他の学校との連携、協力などが考えられ、各学校の実態に応じて工夫することが望ましい。食育その他の心身の健康の保持増進に関する指導においてこれらについての専門性を有する養護教諭や栄養教諭の積極的な参画・協力を得たりすること、学校内にとどまらず、学校外の様々な分野の専門家の参加・協力を得たりすることなど様々な工夫を行い、指導の効果を高めることが大切である。

指導方法については、生徒の発達の段階や学習の実態などに配慮しながら、従来から取り組まれてきた一斉指導に加え、個別指導やグループ別指導といった学習形態の導入、理解の状況に応じた繰り返し指導、学習内容の習熟の程度に応じた指導、生徒の興味・関心や理解の状況に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導などを柔軟かつ多様に導入することが重要である。

学習内容の習熟の程度に応じた指導については、教科により生徒の習熟の程度に差が生じやすいことを考慮し、それぞれの生徒の習熟の程度に応じたきめ細かな指導方法を工夫して着実な理解を図っていくことが大切であることから、これらの指導方法等が例示されているものであるが、その指導については、同一の教科・科目等を履修する通常

の学習集団を前提とした上で個別指導やグループ別指導を行う場合なども含め、様々な場合が考えられる。その実施に当たっては、学校の実情や生徒の発達の段階等に応じ、必要な教科について適宜弾力的に行うものであり、実施時期、指導方法、評価の在り方等について十分検討した上で実施するなどの配慮が必要である。

なお、学習習熟度別に学習集団を編成する際、その形態としては、例えば次のようなものが考えられる。

- (ア) 数学科、外国語科等の学習習熟度の差が大きくなりやすい一定の教科・科目について、習熟度別に学習集団を編成する場合。この場合は、幾つの学習集団に分けるかで種々の形ができる。
- (イ) 特定の科目について週のうちの一定時間を学習習熟度別に学習集団を編成する場合。例えば、週3単位時間の「数学Ⅰ」の授業のうち1単位時間だけを習熟度別に学習集団を編成する場合などである。
- (ウ) 特定の科目について、ある単元（学習のまとまり）の途中から又は最後において何時間かを習熟度別に学習集団を編成する場合。

このほかにも様々な場合が考えられるが、どのような形態をとるにしても、学習習熟度別の学習集団の編成に当たっては、次の諸点に留意する必要がある。

第一に、生徒の学習内容の習熟の程度の実態に即することは当然であるが、学校規模、教師の構成、施設・設備などについても十分検討しなければならない。その際、学習習熟度別の学習集団の編成の趣旨を正しく捉え、創意工夫により、前向きに問題を解決していくことが必要である。

第二に、関係者の共通理解を得ることに努め、一人一人の生徒が自己の学習習熟の程度をより高めようとする意欲をもつようにするなど、十分にその趣旨が生かされるよう留意しなければならない。そのためには、生徒に優越感や劣等感を生じさせたりすることのないよう、生徒に主体的に学習集団を選ばせる等の指導をすることも考えられる。

第三に、学習内容の習熟の程度を的確に把握する方法を工夫し、日常の学習状況を観察することにより、個々の生徒の学習習熟の程度や学習意欲等を把握するとともに、生徒に対しては、各教科・科目の担任、ホームルーム担任、学年主任等を通して、その趣旨やねらいについて十分な理解を図り、個別指導を行うなどの配慮も必要である。その際、保護者の理解や協力が得られるよう、事前の配慮を要する場合もあると考えられる。

第四に、生徒の努力により学習習熟度が高まった場合など、その程度に応じた学習集団に編入できるよう、学期ごと、学年ごと等において学習集団の編成替えをするなど、集団が固定化することで、学習意欲が低下しないようにする必要がある。

学習習熟度別の学習集団の指導に当たっては、それぞれの科目内容の習熟度を高め、意欲を喚起するため、各学習集団の実態に即した適切な教育の方法についての配慮が必要である。各学習集団ごとの具体的な学習の目標、学習の内容、学習の進度、教科・科目の評価・評定等をどうするかは、習熟の程度の差や科目の特質を踏まえて判断するものであり、慎重な検討を要するところである。これらについての、全教師の共通理解と生徒への周知徹底に関しても十分な配慮が必要である。特に学習習熟度の低い学習集団

においては、生徒の習熟度の高まりや意識の変化に対して常に適切な評価を続け、これを指導の上で生かすように努めることが大切である。

また、保護者に対しては、指導内容・指導方法の工夫改善等を示した指導計画、期待される学習の充実に係る効果、導入の理由等を事前に説明するなどの配慮が望まれる。

なお、生徒の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導を実施する際には、それぞれのねらいを明らかにし、授業で扱う内容と学習指導要領に示す各教科等の目標と内容との関係を明確にして取り組むことが大切である。発展的な学習を取り入れた指導を行う際には、生徒の負担過重とならないように配慮するとともに、学習内容の理解を一層深め、広げるという観点から適切に導入することが大切である。また、補充的な学習を取り入れた指導を行う際には、様々な指導方法や指導体制の工夫改善を進め、当該学年までに学習する内容の確実な定着を図ることが必要である。このほかにも、教材・教具の工夫や開発、コンピュータ等の教育機器の活用、指導の過程における形成的評価などの評価の工夫など生徒の実態や指導の場面に応じ、多方面にわたる対応が求められる。

コンピュータ等の情報手段は適切に活用することにより個に応じた指導の充実にも有効であることから、今回の改訂において、指導方法や指導体制の工夫改善により個に応じた指導の充実に図る際に、第1章総則第3款1(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ることとしている。情報手段の活用の仕方は様々であるが、例えば大型提示装置で教師が教材等をわかりやすく示すことは、生徒の興味・関心を喚起したり、課題をつかませたりする上で有効である。更に、学習者用コンピュータによってデジタル教科書やデジタル教材等を活用することにより個に応じた指導を更に充実していくことが可能である。その際、学習内容の習熟の程度に応じて難易度の異なる課題に個別に取り組ませるといった指導のみならず、例えば、観察・実験を記録した映像や実技の模範を示す映像、外国語の音声等を、生徒が納得を得るまで必要な箇所を選んで繰り返し視聴したり、わかったことや考えたことをワープロソフトやプレゼンテーションソフトを用いてまとめたり、更にそれらをグループで話し合い整理したりするといった多様な学習活動を展開することが期待される。また、人工知能（AI）やビッグデータ等の新しいテクノロジーを活用した EdTech とも呼ばれる様々な取組が急速に普及しつつあることも踏まえ、例えば、一人一人の学習履歴を分析して指導改善に生かしていくなど、それらを活用していくことも考えられる。

なお、個々の生徒の能力・適性や興味・関心に応じた学習の観点からは、学校内における指導方法や指導体制の工夫改善に加え、本解説第5章4に示すような、大学等における科目等履修生としての学修等について、自校の科目の履修とみなし単位の修得を認める制度を活用していくことも重要である。例えば、高等学校学習指導要領の範囲を超えて、人工知能（AI）について深く学びたいと考える高校生が、ベイズ統計や線形代数などに関して、大学の授業を履修することなども考えられる。

6 学習の遅れがちな生徒の指導における配慮事項（第1章総則第5款1(6)）

(6) 学習の遅れがちな生徒などについては、各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行い、生徒の実態に応じ、例えば義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を適宜取り入れるなど、指導内容や指導方法を工夫すること。

従前は、学習の遅れがちな生徒と障害のある生徒に対する配慮事項を併せて規定していたが、今回の改訂においては、それぞれ個別に規定することとし、規定の充実を図っている。

本項では、第1章総則第2款4(2)と同様の趣旨から、学習の遅れがちな生徒に対する配慮する方策の一つとして、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を適宜取り入れることを例示として示している。なお、第1章総則第2款4(2)では指導計画の作成に当たって配慮すべき事項として示されているが、本項は、教育課程の実施に当たって配慮すべき事項として示されているものである。

学習の遅れがちな生徒に対しては、一人一人の能力や適性等の伸長を図るため、その実態に即して、各教科・科目等の選択やその内容の取扱いなどに必要な配慮を加え、個々の生徒の実態に即した指導内容・指導方法を検討し、適切な指導を行う必要がある。

この規定の「各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなど」の「など」には、個々の生徒に応じた学習意欲を高める指導方法などが考えられる。

学習の遅れがちな生徒の指導に当たっては、一人一人に即した適切な指導をするため、学習内容の習熟の程度を的確に把握することと、学習の遅れがちな原因がどこにあるのか、その傾向はどの教科・科目において著しいのかなど実態を十分に把握することが必要である。

その上で、生徒の実態に即して、各教科・科目の選択を適切に指導するとともに、その内容の取扱いについては、増加単位（第1章総則第2款3(1)イのただし書き）、各科目・科目の内容の選択（第1章総則第5款3(5)エ）などの方法を活用し生徒の実態に即して適切に指導する必要がある。

第2節 特別な配慮を必要とする生徒への指導

1 障害のある生徒などへの指導

(1) 生徒の障害の状態等に応じた指導の工夫（第1章総則第5款2(1)ア）

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

学校教育法第81条第1項では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等において、障害のある生徒等に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが規定されている。

また、我が国においては、「障害者の権利に関する条約」に掲げられている教育の理念の実現に向けて、一人一人の教育的ニーズに応じた多様な学びの場の整備を進めていること、高等学校等にも、障害のある生徒のみならず、教育上特別の支援を必要とする生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である。

そこで、今回の改訂では、特別支援教育に関する教育課程編成の基本的な考え方や個に応じた指導を充実させるための教育課程実施上の留意事項などが一体的にわかるよう、学習指導要領の示し方について充実を図ることとした。

障害のある生徒などには、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障害、情緒障害、自閉症、LD(学習障害)、ADHD(注意欠陥多動性障害)などのほか、学習面又は行動面において困難のある生徒で発達障害の可能性のある者も含まれている。このような障害の種類や程度を的確に把握した上で、障害のある生徒などの「困難さ」に対する「指導上の工夫の意図」を理解し、個に応じた様々な「手立て」を検討し、指導に当たっていく必要がある。また、このような考え方は学習状況の評価に当たって生徒一人一人の状況をきめ細かに見取っていく際にも参考となる。その際に、高等学校学習指導要領解説の各教科等編のほか、文部科学省が作成する「教育支援資料」などを参考にしながら、全ての教師が障害に関する知識や配慮等についての正しい理解と認識を深め、障害のある生徒などに対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要である。

例えば、弱視の生徒についての理科における観察・実験の指導、難聴や言語障害の生徒についての国語科における音読の指導、芸術科における歌唱の指導、肢体不自由の生徒についての保健体育科における実技の指導や家庭科における実習の指導、病弱・身体虚弱の生徒についての芸術科や保健体育科におけるアレルギー等に配慮した指導など、生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等（以下「障害の状態等」という。）に応じて個別的に特別な配慮が必要である。また、読み書きや計算などに困難があるLDの生徒についての国語科における書くことに関する指導や、数学科における計算の指導など、教師の適切な配慮により対応することが必要である。更に、ADHDや自閉症の生徒

に対して、話して伝えるだけでなく、メモや絵などを付加する指導などの配慮も必要である。

このように障害の種類や程度を十分に理解して指導方法の工夫を行うことが大切である。指導に当たっては、音声教材、デジタル教科書やデジタル教材等を含め ICT 等の適切な活用を図ることも考えられる。

一方、障害の種類や程度によって一律に指導内容や指導方法が決まるわけではない。特別支援教育において大切な視点は、生徒一人一人の障害の状態等により、学習上又は生活上の困難が異なることに十分留意し、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことであると言える。

そこで、校長は、特別支援教育実施の責任者として、校内委員会を設置して、特別支援教育コーディネーターを指名し、校務分掌に明確に位置付けるなど、学校全体の特別支援教育の体制を充実させ、効果的な学校運営に努める必要がある。その際、各学校において、生徒の障害の状態等に応じた指導を充実させるためには、特別支援学校等に対し専門的な助言又は援助を要請するなどして、組織的・計画的に取り組むことが重要である。

こうした点を踏まえ、各教科等の指導計画に基づく内容や方法を見通した上で、個に応じた指導内容や指導方法を計画的に検討し実施することが大切である。

更に、障害のある生徒などの指導に当たっては、担任を含む全ての教師間において、個々の生徒に対する配慮等の必要性を共通理解するとともに、教師間の連携に努める必要がある。また、集団指導において、障害のある生徒など一人一人の特性等に応じた必要な配慮等を行う際は、教師の理解の在り方や指導の姿勢が、学級内の生徒に大きく影響することに十分留意し、学級内において温かい人間関係づくりに努めながら、全ての生徒に「特別な支援の必要性」の理解を進め、互いの特徴を認め合い、支え合う関係を築いていくことが大切である。

なお、今回の改訂では、総則のほか、各教科等においても、「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」等に当該教科等の指導における障害のある生徒などに対する学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的・計画的に行うことが規定されたことに留意する必要がある。

(2) 通級による指導を行い、特別の教育課程を編成した場合の配慮事項（第 1 章総則第 5 款 2 (1) イ）

イ 障害のある生徒に対して、学校教育法施行規則第 140 条の規定に基づき、特別の教育課程を編成し、障害に応じた特別の指導（以下「通級による指導」という。）を行う場合には、学校教育法施行規則第 129 条の規定により定める現行の特別支援学校高等部学習指導要領第 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、通級による指導が効果的に行われるよう、各教科・科目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。

なお、通級による指導における単位の修得の認定については、次のとおりとする。

- (ア) 学校においては、生徒が学校の定める個別の指導計画に従って通級による指導を履修し、その成果が個別に設定された指導目標からみて満足できると認められる場合には、当該学校の単位を修得したことを認定しなければならない。
- (イ) 学校においては、生徒が通級による指導を2以上の年次にわたって履修したときは、各年次ごとに当該学校の単位を修得したことを認定することを原則とする。ただし、年度途中から通級による指導を開始するなど、特定の年度における授業時数が、1単位として計算する標準の単位時間に満たない場合は、次年度以降に通級による指導の時間を設定し、2以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の修得の認定を行うことができる。また、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことができる。

通級による指導は、高等学校等の通常の学級に在籍している障害のある生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、一部の授業について当該生徒の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育形態である。

これまで、高等学校等においては通級による指導を行うことができなかったが、小・中学校における通級による指導を受けている児童生徒の増加や、中学校卒業後の生徒の高等学校等への進学状況などを踏まえ、小・中学校等からの学びの連続性を確保する観点から、「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について（報告）」（平成28年3月 高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議）などにおいて、高等学校等においても通級による指導を導入する必要性が指摘されてきた。このため、平成28年12月に学校教育法施行規則及び学校教育法施行規則第140条の規定による特別の教育課程について定める件（平成5年文部省告示第7号）の一部改正等が行われ、平成30年4月から高等学校等における通級による指導ができることとなった。

高等学校等における通級による指導の対象となる者は、小・中学校等と同様に、学校教育法施行規則第140条各号の一に該当する生徒で、具体的には、言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者、肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者である。

通級による指導を行う場合には、学校教育法施行規則第83条及び第84条（第108条第2項において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、特別の教育課程によることができ、障害による特別の指導を、高等学校等の教育課程に加え、又は、その一部に替えることができる（学校教育法施行規則第140条、平成5年文部省告示第7号）。

教育課程に加える場合とは、放課後等の授業のない時間帯に通級による指導の時間を設定し、対象となる生徒に対して通級による指導を実施するというものである。この場合、対象となる生徒の全体の授業時数は他の生徒に比べて増加することになる。

一方、教育課程の一部に替える場合とは、他の生徒が選択教科・科目等を受けている

時間に、通級による指導の時間を設定し、対象となる生徒に対して通級による指導を実施するというものである。対象となる生徒は選択教科・科目に替えて通級による指導を受けることになり、この場合、対象となる生徒の全体の授業時数は増加しない。

なお、通級による指導を、必履修教科・科目、専門学科において全ての生徒に履修させる専門教科・科目、総合学科における「産業社会と人間」、総合的な探究の時間及び特別活動に替えることはできないことに留意する必要がある。

今回の改訂では、通級による指導を行う場合について、「特別支援学校高等部学習指導要領第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。」と規定された。これにより、通級による指導を行う場合には、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及び技能、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ことをねらいとし、その際、特別支援学校高等部学習指導要領第6章に示す自立活動の内容を参考とすることを明記したものである。なお、特別支援学校高等部学習指導要領第6章では、自立活動の内容として、「健康の保持」、「心理的な安定」、「人間形成の形成」、「環境の把握」、「身体の動き」及び「コミュニケーション」の六つの区分及び区分の下に各項目を設けている。自立活動の内容は、各教科等のようにその全てを取り扱うものではなく、個々の生徒の障害の状態等の的確な把握に基づき、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項目を選定して取り扱うものである。よって、生徒一人一人に個別に指導計画を作成し、それに基づいて指導を展開する必要がある。

個別の指導計画の作成の手順や様式は、それぞれの学校が生徒の障害の状態、発達や経験の程度、興味や関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握し、自立活動の指導の効果が最もあがるように考えるべきものである。したがって、ここでは、手順の一例を示すこととする。

(手順の一例)

- a 個々の生徒の実態を的確に把握する。
- b 実態把握に基づいて得られた指導すべき課題や課題相互の関連を整理する。
- c 個々の実態に即した指導目標を設定する。
- d 特別支援学校高等部学習指導要領第6章第2款の内容から、個々の生徒の指導目標を達成させるために必要な項目を選定する。
- e 選定した項目を相互に関連付けて具体的な指導内容を設定する。

今回の改訂を踏まえ、自立活動における個別の指導計画の作成について更に理解を促すため、「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」においては、上記の各過程において、どのような観点で整理していくか、発達障害を含む多様な障害に対する生徒等の例を充実して解説しているので参照することも大切である。

なお、「学校教育法施行規則第140条の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」（平成28年文部科学省告示第176条）において、それまで「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補充するための特別の指導を含むものとする。」と規定されていた趣旨が、障害による学習上又は生活上の困難の克服とは直接関係のない単なる各教科の補充指導が行えるとの誤解を招いているという指摘がなされていたことから、当該規定について「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行うことができるものとする。」と改正された。つまり、通級による指導の内容について、各教科・科目の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であるとの位置付けが明確化されたところである。

また、「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。」とあるように、生徒が在籍する通常の学級の担任と通級による指導の担当教師とが随時、学習の進捗状況等について情報交換を行うとともに、通級による指導の効果が、通常の学級においても波及することを目指していくことが重要である。

生徒が在籍校以外の高等学校又は特別支援学校の高等部等において特別の指導を受ける場合には、当該生徒が在籍する高等学校等の校長は、これら他校で受けた指導を、特別の教育課程に係る授業とみなすことができる（学校教育法施行規則第 141 条）。このように生徒が他校において指導を受ける場合には、当該生徒が在籍する高等学校等の校長は、当該特別の指導を行う学校の校長と十分協議の上で、教育課程を編成するとともに、定期的に情報交換を行うなど、学校間及び担当教師間の連携を密に教育課程の編成、実施、評価、改善を行っていく必要がある。

「生徒が学校の定める個別の指導計画に従って通級による指導を履修し、その成果が個別に設定された指導目標からみて満足できると認められる場合」とは、生徒がその指導目標の実現に向けてどのように変容しているかを具体的な指導内容に対する生徒の取組状況を通じて評価することを基本とし、指導目標に照らして適切に評価するものである。そのため、各学校においては、組織的・計画的な取組を推進し、学習評価の妥当性、信頼性等を高めるように努めることが重要である。

生徒が通級による指導を 2 以上の年次にわたって履修する場合には、年次ごとに履修した単位を修得したことを認定することが原則となる。しかし、例えば、通級による指導を年度途中から履修する場合など、特定の年度における授業時数が、1 単位として計算する標準の単位時間（35 単位時間）に満たなくとも、次年度以降に通級による指導を履修し、2 以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の認定を行うことも可能である。また、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことも可能である。

なお、通級による指導に係る単位を修得した時は、年間 7 単位を超えない範囲で当該修得した単位数を当該生徒の在学する高等学校等が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数に加えることができる。

(3) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成と活用（第1章総則第5款2(1)ウ）

ウ 障害のある生徒などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科・科目等の指導に当たって、個々の生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。特に、通級による指導を受ける生徒については、個々の生徒の障害の状態等の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。

個別の教育支援計画及び個別の指導計画は、障害のある生徒など一人一人に対するきめ細やかな指導や支援を組織的・継続的かつ計画的に行うために重要な役割を担っている。

今回の改訂では、通級による指導を受ける生徒については、二つの計画を全員作成し、効果的に活用することとした。

また、通級による指導を受けていない障害のある生徒などの指導に当たっては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用に努めることとした。

そこで、個別の教育支援計画及び個別の指導計画について、それぞれの意義、位置付け及び作成や活用上の留意点などについて示す。

① 個別の教育支援計画

平成15年度から実施された障害者基本計画においては、教育、医療、福祉、労働等の関係機関が連携・協力を図り、障害のある生徒の生涯にわたる継続的な支援体制を整え、それぞれの年代における生徒の望ましい成長を促すため、個別の支援計画を作成することが示された。この個別の支援計画のうち、幼児児童生徒に対して、教育機関が中心となって作成するものを、個別の教育支援計画という。

障害のある生徒などは、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活を含め、長期的な視点で幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要である。このため、教育関係者のみならず、家庭や医療、福祉などの関係機関と連携するため、それぞれの側面からの取組を示した個別の教育支援計画を作成し活用していくことが考えられる。具体的には、障害のある生徒などが生活の中で遭遇する制約や困難を改善・克服するために、本人及び保護者の願いや将来の希望などを踏まえ、在籍校のみならず、例えば、家庭や医療、福祉、労働等の関係機関などと連携し、実際にどのような支援が必要で可能であるか、支援の目標を立て、それぞれが提供する支援の内容を具体的に記述し、支援の内容を整理したり、関連付けたりするなど関係機関の役割を明確にすることとなる。

このように、個別の教育支援計画の作成を通して、生徒に対する支援の目標を長期的な視点から設定することは、学校が教育課程の編成の基本的な方針を明らかにする際、全教職員が共通理解をすべき大切な情報となる。また、在籍校において提供される教

育的支援の内容については、教科等横断的な視点から個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討する際の情報として個別の指導計画に生かしていくことが重要である。

個別の教育支援計画の活用にあたっては、例えば、中学校における個別の支援計画を引き継ぎ、適切な支援の目的や教育的支援の内容を設定したり、進路先に在学中の支援の目的や教育的支援の内容を伝えたりするなど、入学前から在学中、そして進路先まで、切れ目ない支援に生かすことが大切である。その際、個別の教育支援計画には、多くの関係者が関与することから、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いと保護に十分留意することが必要である。

② 個別の指導計画

個別の指導計画は、個々の生徒の実態に応じて適切な指導を行うために学校で作成されるものである。個別の指導計画は、教育課程を具体化し、障害のある生徒など一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するものである。

今回の改訂では、総則のほか、各教科等の指導において、「各科目にわたる指導計画の作成と内容の取扱い」として、当該教科等の指導における障害のある生徒などに対する学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことが規定された。このことを踏まえ、通常の学級に在籍する障害のある生徒等の各教科等の指導にあたっては、適切かつ具体的な個別の指導計画の作成に努める必要がある。

通級による指導において、特に、他校において通級による指導を受ける場合には、学校間及び担当教師間の連携の在り方を工夫し、個別の指導計画に基づく評価や情報交換等が円滑に行われるよう配慮する必要がある。

各学校においては、個別の教育支援計画と個別の指導計画を作成する目的や活用の仕方に違いがあることに留意し、二つの計画の位置付けや作成の手続きなどを整理し、共通理解を図ることが必要である。また、個別の教育支援計画及び個別の指導計画については、実施状況を適宜評価し改善を図っていくことも不可欠である。

こうした個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成・活用システムを校内で構築していくためには、障害のある生徒などを担任する教師や特別支援教育コーディネーターだけに任せるのではなく、全ての教師の理解と協力が必要である。学校運営上の特別支援教育の位置付けを明確にし、学校組織の中で担任する教師が孤立することのないよう留意する必要がある。このためには、校長のリーダーシップの下、学校全体の協力体制づくりを進めたり、全ての教師が二つの計画についての正しい理解と認識を深めたりして、教師間の連携に努めていく必要がある。

2 海外から帰国した生徒や外国人の生徒の指導

(1) 学校生活への適応等（第1章総則第5款2(2)ア）

ア 海外から帰国した生徒などについては、学校生活への適応を図るとともに、外国における生活経験を生かすなどの適切な指導を行うものとする。

国際化の進展に伴い、学校では帰国生徒や外国人生徒に加え、両親のいずれかが外国籍であるなどのいわゆる外国につながる生徒の受入れが多くなっている。これらの生徒の多くは、異文化における生活経験等を通して、我が国の社会とは異なる言語や生活習慣、行動様式を身に付けているが、一人一人の実態は、それぞれの言語的・文化的背景、年齢、就学形態や教育内容・方法、更には家庭の教育方針などによって様々である。このため、これらの生徒の受入れに当たっては、一人一人の実態を的確に把握し、当該生徒が自信や誇りをもって学校生活において自己実現を図ることができるように配慮することが大切である。

帰国生徒や外国人生徒、外国につながる生徒は、他の生徒が経験していない異文化での貴重な生活経験をもっている。外国での生活や異文化に触れた経験や、これらを通じて身に付けた見方や考え方、感情や情緒、外国語の能力などの特性を、本人の各教科等の学習に生かすことができるよう配慮することが大切である。また、本人に対するきめ細かな指導とともに、他の生徒についても、帰国生徒や外国人生徒、外国につながる生徒と共に学ぶことを通じて、互いの長所や特性を認め、広い視野をもって異文化を理解し共に生きていこうとする姿勢を育てるよう配慮することが大切である。そして、このような相互啓発を通じて、互いに尊重し合う態度を育て、国際理解を深めるとともに、国際社会に生きる人間として望ましい能力や態度を育成することが期待される。このような機会としては、外国語科において、外国語でコミュニケーションを行ったり、外国語の背景にある生活や文化などについて理解を深める学習活動を進めたりする際に配慮を行うことなどが考えられるほか、例えば地理歴史科や芸術科などの教科、総合的な探究の時間での学習活動、特別活動における学校行事などが考えられ、生徒や学校の実態等に応じて適宜工夫することが必要である。

小・中学校は義務教育であり、学齢児童生徒が、海外から帰国した場合、住居地の小・中学校に編入学させることになっているが、高等学校においては、校長が帰国生徒について、相当年齢に達し、入学させようとする学年に在学する他の生徒と同等以上の学力があると認めた場合には、第1学年の途中から又は各学年を通じ、編入学を認めることができる（学校教育法施行規則第91条）。また、特別の必要があり、教育上支障がないときは、学年の途中においても学期の区分に従い入学の許可、各学年の課程の修了及び卒業の認定ができることとされている（同施行規則第104条第3項）。これは、外国の学校と我が国の学校とでは卒業、入学の時期に相当のずれがある場合が多いので、外国において我が国の中学校に相当する学校教育の課程を修了した者について、4月以外の時期に我が国の高等学校に入学・編入学させることを認めるものである。このように、帰国生徒に対する高等学校への入学・編入学について特例を設けているのは、

我が国における国際化の進展に対応したものである。

(2) 日本語の習得に困難のある生徒への指導（第 1 章総則第 5 款 2 (2) イ）

イ 日本語の習得に困難のある生徒については、個々の生徒の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。

帰国生徒や外国人生徒、外国につながる生徒の中には、日本語の能力が不十分であったり、日常的な会話はできていても学習に必要な日本語の能力が十分ではなく、学習活動への参加に支障が生じたりする場合がある。このため、生徒が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、一人一人の日本語の能力を的確に把握しつつ各教科等や日本語の指導の目標を明確に示し、きめ細かな指導を行うことが大切である。また、このような考え方は学習状況の評価に当たって生徒一人一人の状況をきめ細かに見取っていく際にも参考となる。

平成 26 年に学校教育法施行規則が改正され、義務教育諸学校においては、日本語の習得に困難がある生徒に対し、日本語の能力に応じた特別の指導を行うための特別の教育課程を編成し、実施することが可能となった。高等学校段階においても、生徒の実態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的・計画的に行うことが必要である。例えば、指導内容については、学校生活に必要な基礎的な日本語の習得のための指導を行ったり、各教科等の指導と学習のために必要な日本語の習得のための指導を統合して行ったりするなどの工夫が考えられる。指導方法については、在籍するホームルーム等における日本語の能力に配慮した指導や放課後等を活用した指導などの工夫が考えられる。

生徒にとって学習や学校生活の基盤であるホームルームにおける指導に当たっては、一人一人の生徒の日本語の能力などに応じ、①授業において使われている日本語や学習内容を認識できるようにするための支援、②学習したことを構造化して理解・定着できるようにするための支援、③理解したことを適切に表現できるようにするための支援、④自ら学習を自律的に行うことができるようにするための支援、⑤学習や生活に必要な心理的安定のための情意面の支援といった側面からの支援が求められる。このため、指導に当たっては、例えば、ゆっくりはつきり話す、生徒の日本語による発話を促すなどの配慮、絵や図などの視覚的支援の活用、学習目的や流れがわかるワークシートの活用などの教材の工夫、生徒の日本語習得状況や学習理解度の把握に基づいた指導計画の作成など、生徒の状況に応じた支援を行うことが考えられる。

更に、言葉の問題とともに生活習慣の違いなどによる生徒の不適応の問題が生じる場合もあるので、教師自身が当該生徒の言語的・文化的背景に関心をもち、理解しようとする姿勢を保ち、温かい対応を図るとともに、当該生徒を取り巻く人間関係を好ましいものにするよう学級経営等において配慮する必要がある。また、外国人生徒や外国につながる生徒については、課外において当該国の言語や文化の学習の機会を設けることなどにも配慮することが大切である。

これらの日本語の習得に困難のある生徒の指導を効果的に行うためには、教師や管理

職など、全ての教職員が協力しながら、学校全体で取り組む体制を構築することが重要である。また、日本語教育や母語によるコミュニケーションなどの専門性を有する学校外の専門人材の参加・協力を得ることも大切である。

3 不登校生徒への配慮

(1) 個々の生徒の実態に応じた支援（第1章総則第5款2(3)ア）

ア 不登校生徒については、保護者や関係機関と連携を図り、心理や福祉の専門家の助言又は援助を得ながら、社会的自立を目指す観点から、個々の生徒の実態に応じた情報の提供その他の必要な支援を行うものとする。

不登校生徒の支援については、「不登校児童生徒への支援の在り方について（通知）」（平成28年9月14日付け28文科初第770号）において、不登校生徒への支援に対する基本的な考え方や学校等の取組について示している。

不登校生徒に対しては、本通知等に基づき適切に支援を行うことが求められる。その際、留意する点については以下のとおりである。

不登校は、取り巻く環境によっては、どの生徒にも起こり得ることとして捉える必要がある。また、不登校とは、多様な要因・背景により、結果として不登校状態になっているということであり、その行為を「問題行動」と判断してはならない。加えて、不登校生徒が悪いという根強い偏見を払拭し、学校・家庭・社会が不登校生徒に寄り添い共感的理解と受容の姿勢をもつことが、生徒の自己肯定感を高めるためにも重要である。

また、不登校生徒については、個々の状況に応じた必要な支援を行うことが必要であり、登校という結果のみを目標にするのではなく、生徒や保護者の意思を十分に尊重しつつ、生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す必要がある。

不登校生徒への支援の際は、不登校のきっかけや継続理由、学校以外の場において行っている学習活動の状況等について、家庭訪問も含めた継続的な把握が必要である。

更に、不登校生徒の状況によっては休養が必要な場合があることも留意しつつ、学校以外の多様で適切な学習活動の重要性も踏まえ、個々の状況に応じた学習活動等が行われるよう支援することが必要である。例えば、いじめられている生徒の緊急避難としての欠席が弾力的に認められてもよく、そのような場合には、その後の学習に支障がないように配慮する必要がある。あわせて、不登校生徒の保護者に対し、不登校生徒への支援を行う機関や保護者の会などに関する情報提供及び指導要録上の出席扱いや通学定期乗車券の取扱等を周知することも重要である。

加えて、家庭で多くの時間を過ごしている不登校生徒に対しては、その状況を見極め、当該生徒及び保護者との信頼関係を構築しつつ、必要な情報提供や助言、ICT等を通じた支援、家庭等への訪問による支援を行うことが重要である。

更に、不登校生徒が自らの意思で登校した場合は、温かい雰囲気迎え入れられるよう配慮するとともに、保健室、相談室や学校図書館等も活用しつつ、安心して学校生活を送ることができるような支援を行うことが重要である。

こうした支援を行うためには、学級担任のみならず教育相談担当教師など他の教師がスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等の専門スタッフ等と連携・分担し学校全体で行うことが必要である。加えて、必要に応じ、福祉、医療及び民間の団体等の関係機関や関係者間と情報共有を行うほか、学校間の引継ぎを行うなどして継続した組織的・計画的な支援を行うことが重要である。その際、学校は、当該生徒や保護者と話し合うなどして「児童生徒理解・支援シート」等を作成することが望ましい。

(2) 不登校生徒の実態に配慮した教育課程の編成（第1章総則第5款2(3)イ）

イ 相当の期間高等学校を欠席し引き続き欠席すると認められる生徒等を対象として、文部科学大臣が認める特別の教育課程を編成する場合には、生徒の実態に配慮した教育課程を編成するとともに、個別学習やグループ別学習など指導方法や指導体制の工夫改善に努めるものとする。

学校教育法施行規則第86条において、「高等学校において、学校生活への適応が困難であるため、相当の期間高等学校を欠席していると認められる生徒、高等学校を退学し、その後高等学校に入学していないと認められる者又は学校教育法第57条に規定する高等学校の入学資格を有するが、高等学校に入学していないと認められる者を対象として、その実態に配慮した特別の教育課程を編成して教育を実施する必要があると文部科学大臣が認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第83条又は第84条の規定によらないことができる。」と規定している。

これは、平成15年度から構造改革特別区域制度の一つとして、内閣総理大臣の認定により、不登校生徒の実態に配慮した特別の教育課程を編成する必要があると認められる場合に特別の教育課程を認めた「不登校児童生徒等を対象とした学校設置に係る教育課程弾力化事業」を、文部科学大臣の指定により実施することを可能とするために、平成17年7月に設けられた規定である。

この特別の教育課程においても、憲法、教育基本法の理念を踏まえ、学校教育法に定める学校教育の目標の達成に努める必要がある。

また、特別の教育課程を実施する際は、不登校生徒の状況に配慮し、例えば、不登校生徒の学習状況に合わせた個別学習、グループ別学習、家庭訪問や保護者への支援等個々の生徒の実態に即した支援、学校外の学習プログラムの積極的な活用など指導方法や指導体制の工夫改善に努めることが求められる。

第7章 学校運営上の留意事項

第1節 教育課程の改善と学校評価，教育課程外の活動との連携等

1 カリキュラム・マネジメントの実施と学校評価との関連付け（第1章総則第6款1ア）

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

本項は，カリキュラム・マネジメントを，校長の方針の下に，全教職員の適切な役割分担と連携に基づき行うとともに，学校評価と関連付けて行うことを示している。

カリキュラム・マネジメントは，本解説第3章第1節5において示すように，学校教育に関わる様々な取組を，教育課程を中心に据えて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ものである。カリキュラム・マネジメントの実施に当たって，「校長の方針の下に」としているのは，学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項とともに，校長が定める校務分掌に基づくことを示しており，全教職員が適切に役割を分担し，相互に連携することが必要である。その上で，生徒の実態や地域の実情，指導内容を踏まえて効果的な年間指導計画等の在り方や，授業時間や週時程の在り方等について，校内研修等を通じて研究を重ねていくことも重要であり，こうした取組が学校の特色を創り上げていくこととなる。

また，各学校におけるカリキュラム・マネジメントの取組は，学校が担う様々な業務の進め方の改善を伴ってより充実することができる。この点からも，「校長の方針の下に」学校の業務改善を図り，指導の体制を整えていくことが重要となる。

また，各学校が行う学校評価は，学校教育法第42条において「教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い，その結果に基づき学校運営の改善を図るため必要な措置を講ずる」と規定されており，教育課程の編成，実施，改善は教育活動や学校運営の中核となることを踏まえ，教育課程を中心として教育活動の質の向上を図るカリキュラム・マネジメントは学校評価と関連付けて実施することが重要である。

学校評価の実施方法は，学校教育法施行規則第66条から第68条までに，自己評価・学校関係者評価の実施・公表，評価結果の設置者への報告について定めるとともに，文部科学省では法令上の規定等を踏まえて「学校評価ガイドライン〔平成28年改訂〕」（平成28年3月文部科学省）を作成している。同ガイドラインでは，具体的にどのような評価項目・指標等を設定するかは各学校が判断すべきことではあるが，その設定について検討する際の視点となる例が12分野にわたり示されている。カリキュラム・マネジメントと関連付けて実施する観点からは，教育課程・学習指導に係る項目はもとより，当該教育課程を効

果的に実施するための人的又は物的な体制の確保の状況なども重要である。

各学校は、例示された項目を網羅的に取り入れるのではなく、その重点目標を達成するために必要な項目・指標等を精選して設定することが期待され、こうした例示も参照しながら各教科等の授業の状況や教育課程等の状況を評価し改善につなげていくことが求められる。

学校教育法

第 42 条 小学校は、文部科学大臣の定めるところにより当該小学校の教育活動その他の学校運営の状況について評価を行い、その結果に基づき学校運営の改善を図るため必要な措置を講ずることにより、その教育水準の向上に努めなければならない。

第 43 条 小学校は、当該小学校に関する保護者及び地域住民その他の関係者の理解を深めるとともに、これらの者との連携及び協力の推進に資するため、当該小学校の教育活動その他の学校運営の状況に関する情報を積極的に提供するものとする。

第 62 条 第 30 条第 2 項、第 31 条、第 34 条、第 37 条第 4 項から第 17 項まで及び第 19 項並びに第 42 条から第 44 条までの規定は、高等学校に準用する。

学校教育法施行規則

第 66 条 小学校は、当該小学校の教育活動その他の学校運営の状況について、自ら評価を行い、その結果を公表するものとする。

2 前項の評価を行うに当たっては、小学校は、その実情に応じ、適切な項目を設定して行うものとする。

第 67 条 小学校は、前条第 1 項の規定による評価の結果を踏まえた当該小学校の生徒の保護者その他の当該小学校の関係者（当該小学校の職員を除く。）による評価を行い、その結果を公表するよう努めるものとする。

第 68 条 小学校は、第 66 条第 1 項の規定による評価の結果及び前条の規定により評価を行った場合はその結果を、当該小学校の設置者に報告するものとする。

第 104 条 第 43 条から第 49 条まで（第 46 条は除く。）、第 54 条、第 57 条から海外第 71 条まで（第 69 条を除く。）の規定は、高等学校に準用する。

（参考：学校評価ガイドラインにおける教育課程の評価）

文部科学省が作成する「学校評価ガイドライン」では、各学校や設置者において評価項目・指標等の設定について検討する際の視点となる例として考えられるものを便宜的に分類した学校運営における以下の 12 分野ごとに例示している。（なお、専門高校については、この 12 分野に掲げたものの中で様々な分野における産業の担い手や後継者を育成するための教育を行うという特性から、評価項目・指標等を検討する際の視点を例

示している。)

①教育課程・学習指導, ②キャリア教育(進路指導), ③生徒指導, ④保健管理, ⑤安全管理, ⑥特別支援教育, ⑦組織運営, ⑧研修(資質向上の取組), ⑨教育目標・学校評価, ⑩情報提供, ⑪保護者, 地域住民等との連携, ⑫環境整備

これらの例示を参考にしつつ, 具体的にどのような評価項目・指標等を設定するかは各学校が判断すべきであるが, 各学校は設定した学校の教育目標の実現に向けた教育課程や人的又は物的な体制に関わる評価項目・指標について, 例示された項目を網羅的に取り入れるのではなく, 真に必要な項目・指標等を精選して設定することが期待される。

(例えば「教育課程・学習指導」については, 以下の項目が例示されている)

■ 教育課程・学習指導

○ 各教科等の授業の状況

- ・ 説明, 板書, 発問など, 各教師の授業の実施方法
- ・ 視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の活用
- ・ 体験的な学習や問題解決的な学習, 生徒の興味・関心を生かした自主的・自発的な学習の状況
- ・ 個別指導やグループ別指導, 習熟度に応じた指導, 生徒の興味・関心等に応じた課題学習, 補充的な学習や発展的な学習などの個に応じた指導の方法等の状況
- ・ ティーム・ティーチング指導などにおける教師間の協力的な指導の状況
- ・ 学級内における生徒の様子や, 学習に適した環境に整備されているかなど, 学級経営の状況
- ・ コンピュータや情報通信ネットワークを効果的に活用した授業の状況
- ・ 学習指導要領や各教育委員会が定める基準にのっとり, 生徒の発達の段階に即した指導に関する状況
- ・ 授業や教材の開発に地域の人材など外部人材を活用し, よりよいものとする工夫の状況

○ 教育課程等の状況

- ・ 学校の教育課程の編成・実施の考え方についての教職員間の共通理解の状況
- ・ 生徒の学力・体力の状況を把握し, それを踏まえた取組の状況
- ・ 生徒の学習について観点別学習状況の評価や評定などの状況
- ・ 学校図書館の計画的利用や, 読書活動の推進の取組状況
- ・ 体験活動, 学校行事などの管理・実施体制の状況
- ・ 部活動など教育課程外の活動の管理・実施体制の状況
- ・ 必要な教科等の指導体制の整備, 授業時数の配当の状況
- ・ 学習指導要領や各教育委員会が定める基準にのっとり, 生徒の発達の段階に即し

た指導の状況

- ・ 教育課程の編成・実施の管理の状況（例：教育課程の実施に必要な、教科等ごとの年間の指導計画や週案などが適切に作成されているかどうか）
- ・ 生徒の実態を踏まえた、個別指導やグループ別指導、習熟度に応じた指導、補充的な学習や発展的な学習など、個に応じた指導の計画状況
- ・ 幼小連携、小中連携など学校間の円滑な接続に関する工夫の状況
- ・ （データ等）学力調査等の結果
- ・ （データ等）運動・体力調査の結果
- ・ （データ等）生徒の学習についての観点別学習状況の評価・評定の結果

2 各分野における学校の全体計画等との関連付け（第1章総則第6款1イ）

イ 教育課程の編成及び実施に当たっては、学校保健計画、学校安全計画、食に関する指導の全体計画、いじめの防止等のための対策に関する基本的な方針など、各分野における学校の全体計画等と関連付けながら、効果的な指導が行われるように留意するものとする。

本項は、教育課程の編成及び実施に当たり、法令等の定めにより学校が策定すべき各分野の全体計画等と関連付けて、当該全体計画等に示す教育活動が効果的に実施されるようにすることを示している。

各学校は、法令等の定めにより、学校保健計画、学校安全計画、食に関する指導の全体計画、いじめの防止等のための対策に関する基本的な方針など、各分野における学校の全体計画等を策定することとされている。これらの全体計画等には、生徒への指導に関する事項や学校運営に関する事項を位置付けることとなる。そのため、教育課程の編成及び実施に当たっては、これらの全体計画等との関連付けを十分に行うことで、カリキュラム・マネジメントの充実が図られ、効果的な指導を実現することにつながる。

〔学校保健計画〕

学校保健安全法

（学校保健計画の策定等）

第5条 学校においては、児童生徒等及び職員の心身の健康の保持増進を図るため、児童生徒等及び職員の健康診断、環境衛生検査、児童生徒等に対する指導その他保健に関する事項について計画を策定し、これを実施しなければならない。

〔学校安全計画〕

学校保健安全法

（学校安全計画の策定等）

第 27 条 学校においては、児童生徒等の安全の確保を図るため、当該学校の施設及び設備の安全点検、児童生徒等に対する通学を含めた学校生活その他の日常生活における安全に関する指導、職員の研修その他学校における安全に関する事項について計画を策定し、これを実施しなければならない。

〔食に関する指導の全体計画〕

学校給食法

第 10 条 栄養教諭は、児童又は生徒が健全な食生活を自ら営むことができる知識及び態度を養うため、学校給食において摂取する食品と健康の保持増進との関連性についての指導、食に関して特別の配慮を必要とする児童又は生徒に対する個別的な指導その他の学校給食を活用した食に関する実践的な指導を行うものとする。この場合において、校長は、当該指導が効果的に行われるよう、学校給食と関連付けつつ当該義務教育諸学校における食に関する指導の全体的な計画を作成することその他の必要な措置を講ずるものとする。

〔いじめの防止等のための対策に関する基本的な方針〕

いじめ防止対策推進法

(学校いじめ防止基本方針)

第 13 条 学校は、いじめ防止基本方針又は地方いじめ防止基本方針を参酌し、その学校の実情に応じ、当該学校におけるいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針を定めるものとする。

3 教育課程外の学校教育活動と教育課程との関連（第 1 章総則第 6 款 1 ウ）

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

高校生の時期は、生徒自身の興味・関心に応じて、教育課程外の学校教育活動や地域の教育活動など、生徒による自主的・自発的な活動が多様化していく段階にある。少子化や核家族化が進む中であって、高校生が学校外の様々な活動に参加することは、とすれば学校生活にとどまりがちな生徒の生活の場を地域社会に広げ、幅広い視野に立って自らのキャリア形成を考える機会となることも期待される。このような教育課程外の様々な教育活動を教育課程と関連付けることは、生徒が多様な学びや経験をする場や自らの興味・関心を深く追究する機会などの充実につながる。

特に、学校教育の一環として行われる部活動は、異年齢との交流の中で、生徒同士や教師と生徒等の人間関係の構築を図ったり、生徒自身が活動を通して自己肯定感を高めたりするなど、その教育的意義が高いことも指摘されている。

そうした教育的意義が部活動の充実の中のみで図られるのではなく、例えば、運動部の活動において保健体育科の指導との関連を図り、競技を「すること」のみならず、「みる、支える、知る」といった視点からスポーツに関する科学的知見やスポーツとの多様な関わり方及びスポーツがもつ様々な良さを実感しながら、自己の適性等に応じて、生涯にわたるスポーツとの豊かな関わり方を学ぶなど、教育課程外で行われる部活動と教育課程内の活動との関連を図る中で、その教育効果が発揮されることが重要である。

このため、本項では生徒の自主的、自発的な参加により行われる部活動について、

- ① スポーツや文化及び科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感^{かん}の涵養、互いに協力し合って友情を深めるといった好ましい人間関係の形成等に資するものであるとの意義があること、
- ② 部活動は、教育課程において学習したことなども踏まえ、自らの適性や興味・関心等をより深く追求していく機会であることから、第2章以下に示す各教科等の目標及び内容との関係にも配慮しつつ、生徒自身が教育課程において学習する内容について改めてその大切さを認識するよう促すなど、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるよう留意すること、
- ③ 一定規模の地域単位で運営を支える体制を構築していくことが長期的には不可欠であることから、設置者等と連携しながら、学校や地域の実態に応じ、教師の勤務負担軽減の観点も考慮しつつ、部活動指導員等のスポーツや文化及び科学等にわたる指導者や地域の人々の協力、体育館や公民館などの社会教育施設や地域のスポーツクラブといった社会教育関係団体等の各種団体との連携などの運営上の工夫を行うこと、

をそれぞれ規定している。

各学校が部活動を実施するに当たっては、本項や、中央教育審議会での学校における働き方改革に関する議論及び運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン（平成30年3月スポーツ庁）も参考に、生徒が参加しやすいよう実施形態などを工夫するとともに、生徒の生活全体を見渡して休養日や活動時間を適切に設定するなど生徒のバランスのとれた生活や成長に配慮することが必要である。その際、生徒の心身の健康管理、事故防止及び体罰・ハラスメントの防止に留意すること。

第2節 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

1 家庭や地域社会との連携及び協働と世代を越えた交流の機会（第1章総則第6款2ア）

ア 学校がその目的を達成するため、学校や地域の実態等に応じ、教育活動の実施に必要な人的又は物的な体制を家庭や地域の人々の協力を得ながら整えるなど、家庭や地域社会との連携及び協働を深めること。また、高齢者や異年齢の子供など、地域における世代を越えた交流の機会を設けること。

教育基本法には、第13条において「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力に努めるものとする。」と規定されている。また、学校教育法には、「小学校は、当該小学校に関する保護者及び地域住民その他の関係者の理解を深めるとともに、これらの者との連携及び協力の推進に資するため、当該小学校の教育活動その他の学校運営の状況に関する情報を積極的に提供するものとする。」と規定されている（同法第62条で高等学校に準用される第43条）。このように、学校がその目的を達成するためには、家庭や地域の人々とともに生徒を育てていくという視点に立ち、家庭、地域社会との連携を深め、学校内外を通じた生徒の生活の充実と活性化を図ることが大切である。また、学校、家庭、地域社会がそれぞれ本来の教育機能を発揮し、全体としてバランスのとれた教育が行われることが重要である。

そのためには、教育活動の計画や実施の場面では、家庭や地域の人々の積極的な協力を得て生徒にとって大切な学習の場である地域の教育資源や学習環境を一層活用していくことが必要である（第1章総則第1款5）。特に高等学校では、就業体験活動の機会の確保（第1章総則第2款3(7)ア）を図るためにも、産業界等とも十分に連携することが極めて重要である。また、例えば、地域住民や保護者等が学校運営に参画する仕組みである学校運営協議会制度の活用などにより、各学校の教育方針や特色ある教育活動、生徒の状況などについて家庭や地域の人々に適切に情報発信し理解や協力を得たり、家庭や地域の人々の学校運営などに対する意見を的確に把握して自校の教育活動に生かしたりすることが大切である。更に、家庭や地域社会における生徒の生活の在り方が学校教育にも大きな影響を与えていることを考慮し、休業日も含め学校施設の開放、地域の人々や生徒向けの学習機会の提供、地域社会の一員としての教師のボランティア活動を通して、家庭や地域社会に積極的に働きかけ、それぞれがもつ本来の教育機能が総合的に発揮されるようにすることも大切である。なお、その際、家庭や地域社会が担うべきものや担った方がよいものは家庭や地域社会が担うように促していくなど、相互の意思疎通を十分に行い、適切な役割分担を図ることが必要である。

また、都市化や核家族化の進行により、日常の生活において、生徒が高齢者と交流する機会は減少している。そのため、学校は生徒が高齢者と自然に触れ合い交流する機会を設け、高齢者に対する感謝と尊敬の気持ちや思いやりの心を育み、高齢者から様々な生きた知識や人間の生き方を学んでいくことが大切である。高齢者との交流としては、例えば、

授業や学校行事などに地域の高齢者を招待したり、高齢者福祉施設などを訪問したりして、高齢者の豊かな体験に基づく話を聞き、介護の簡単な手伝いをするなどといった体験活動が考えられる。また、異年齢の子供など地域の様々な人々との世代を越えた交流を図っていくことも考えられる。

こうした取組を進めるに当たっては、特に、家庭科において、子供や高齢者に関する内容について指導する際に、乳幼児や高齢者との触れ合いや交流などの実践的な活動を取り入れるよう努めるとともに、総合的な探究の時間や特別活動などを活用することが考えられる。また、学校は介護や福祉の専門家の協力を求めたり、地域社会や学校外の関係施設や団体で働く人々と連携したりして、積極的に交流を進めていくことが大切である。

2 学校相互間の連携や交流（第1章総則第6款2イ）

イ 他の高等学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、小学校、中学校、特別支援学校及び大学などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。

学校同士が相互に連携を図り、積極的に交流を深めることによって、学校生活をより豊かにするとともに、生徒の人間関係や経験を広げるなど広い視野に立った適切な教育活動を進めていくことが必要である。その際には、近隣の学校のみならず異なった地域の学校同士において、あるいは同一校種だけでなく異校種間においても、このような幅広い連携や交流が考えられる。

学校間の連携としては、例えば、近隣の学校や同一の課程を有する学校同士が学習指導や生徒指導のための連絡会を設けたり、合同の研究会や研修会を開催したりすることなどが考えられる。その際、中学校との間で相互に生徒の実態や指導の在り方などについて理解を深めることは、それぞれの学校段階の役割の基本を再確認することとなるとともに、広い視野に立って教育活動の改善充実を図っていく上で極めて有意義であり、生徒に対する一貫性のある教育を相互に連携し協力し合って推進するという新たな発想や取組が期待される。また、大学との連携についても明示されており、例えば、高等学校において専門分野に関する講演や説明等を大学の教授等に依頼したり、課題学習を行う際に大学生の支援を得てよりきめ細かく指導したりするなど、高大連携を推進することで、生徒の学習意欲を高め、個々の興味・関心を持つ学問分野への理解を一層深めるとともに、主体的な進路選択を行うことができるようにすることも期待される。

学校同士の交流としては、例えば、近隣の他の高等学校や中学校、小学校、幼稚園、認定こども園、保育所と学校行事、クラブ活動や部活動、自然体験活動、ボランティア活動などを合同で行ったり、自然や社会環境が異なる学校同士が相互に訪問したり、コンピュータや情報通信ネットワークなどを活用して交流したり、特別支援学校などとの交流を図ったりすることなどが考えられる。これらの活動を通じ、学校全体が活性化するとともに、生徒が幅広い体験を得、視野を広げることにより、豊かな人間形成を図っていくことが期

待される。

障害者基本法第16条第3項にも規定するとおり、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習は、生徒が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場でもあると考えられる。特別支援学校との交流の内容としては、例えば、学校行事や学習を中心に活動を共にする直接的な交流及び共同学習のほか、文通や作品の交換といった間接的な交流及び共同学習が考えられる。なお、交流及び共同学習の実施に当たっては、双方の学校同士が十分に連絡を取り合い、指導計画に基づく内容や方法を事前に検討し、各学校や障害のある幼児児童生徒一人一人の実態に応じた様々な配慮を行うなどして、組織的に計画的、継続的な交流及び共同学習を実施することが大切である。

なお、高等学校については、他の高等学校において科目の単位を修得することのできる学校間連携（学校教育法施行規則第97条）、ボランティア活動や就業体験活動などの学校外活動に対する単位認定（同施行規則98条、平成10年文部省告示第41号）が制度化されており、こうした取組を積極的に進めていくことが期待される。

第8章 道德教育推進上の配慮事項

第1節 道德教育の指導体制と全体計画

1 道德教育の指導体制（第1章総則第7款1前段）

- | |
|---|
| 1 各学校においては、第1款の2の(2)に示す道德教育の目標を踏まえ、道德教育の全体計画を作成し、校長の方針の下に、道德教育の推進を主に担当する教師（「道德教育推進教師」という。）を中心に、全教師が協力して道德教育を展開すること。 |
|---|

ア 校長の方針の明確化

高等学校における道德教育は第1章総則第1款2(2)の2段目に示すように、学校のエ育活動全体で人間としての在り方生き方に関する教育を通して行うことによりその充実を図るものであり、学校のエ育課程の管理者である校長は、その指導力を發揮し、学校の道德教育の基本的な方針を全教師に明確に示すことが必要である。校長は道德教育の改善・充実を視野におきながら、関係法規や社会的な要請、学校や地域社会の実情、生徒の道德性に関わる実態、家庭や地域社会の期待などを踏まえ、学校のエ育目標との関わりで、道德教育の基本的な方針等を明示しなければならない。中学校までの道德教育とのつながりを意識するとともに、各学校や生徒の実態を踏まえ、学校としての道德教育の重点を示すことが重要である。

校長が道德教育の方針を明示することにより、全教師が道德教育の重要性についての認識を深めるとともに、学校の道德教育の重点や推進すべき方向について共通に理解し、具体的な指導を行うことができる。また、校長の方針は、全教師が協力して学校の道德教育の諸計画を作成し、展開し、その不断の改善、充実を図っていく上でのよりどころになるものである。

イ 道德教育推進教師を中心とした全教師による協力体制の整備

(7) 道德教育推進教師の役割

道德教育推進教師には、人間としての在り方生き方に関する教育を学校のエ育活動全体を通じて推進する上での中心となり、全教師の参画、分担、協力の下に、その充実が図られるよう働きかけていくことが望まれる。全教師による協力体制を整えるためには、道德教育推進教師の役割を明確にしておく必要があり、その役割としては、以下に示すような事柄が考えられる。

- ・ 道德教育の全体計画の作成に関すること
- ・ 全エ育活動における道德教育の推進、充実に関すること
- ・ 道德教育用教材の整備・充実・活用に関すること
- ・ 道德教育の情報提供や情報交換に関すること
- ・ 道德教育の全体計画の公開など家庭や地域社会との共通理解に関すること
- ・ 道德教育の研修の充実に関すること

- ・ 道德教育の全体計画の評価に関すること など

また、各教師がそれぞれの役割を自覚しその役割を進んで果たす上でも、全教師による協力体制を整えることは重要である。なお、道德教育推進教師については、その職務の内容に鑑み、校長が適切に任命するとともに、課程や学科など学校の実態に応じて人数等に工夫を加えるなどの創意工夫が求められる。更に、道德教育推進教師の研修や近隣の学校の道德教育推進教師との連携等も積極的に進め、道德教育の充実に努めることが大切である。

(イ) 協力体制の充実

学校が組織体として一体となって道德教育を進めるためには、校長の明確な方針と道德教育推進教師等の役割の明確化とともに、全教師が指導力を発揮し、協力して道德教育を展開できる体制を整える必要がある。例えば、家庭や地域社会との共通理解など、道德教育を推進する上での課題に合わせた組織を設けるなど、学校の実態に応じて全教師が積極的に関わることができる機能的な協力体制を整えることが大切である。特に、小・中学校と異なり、道德科が設けられていない高等学校では、校長のリーダーシップの下、道德教育推進教師を軸としながら、ホームルーム担任である教師だけでなく全教師が道德教育の担当であるという意識で推進する必要がある。校長は道德教育の推進体制の充実を図るだけでなく、例えば校長自身も節目節目での講話等を通じて直接生徒に語りかけ、生徒が人間としての在り方生き方について考える機会を作ることにも大きな意義がある。

2 道德教育の全体計画（第1章総則第7款1後段）

なお、道德教育の全体計画の作成に当たっては、生徒や学校の実態に応じ、指導の方針や重点を明らかにして、各教科・科目等との関係を明らかにすること。その際、公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動が、人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面であることに配慮すること。

(1) 道德教育の全体計画

ア 全体計画の意義

高等学校の道德教育の全体計画は、人間としての在り方生き方に関する教育の基本的な方針を示すとともに、学校の教育活動全体を通して、道德教育の目標を達成するための方策を総合的に示した教育計画である。

学校における道德教育の中軸となるのは、学校の設定する道德教育の基本的な方針である。全体計画は、その基本方針を具現化し、学校としての道德教育の目標を達成するために、どのようなことに重点的に取り組むのか、各教育活動はどのような役割を分担し関連を図るのか、家庭や地域社会との共通理解をどう図っていくのかなどについて総合的に示すものでなければならない。

このような全体計画は、特に次の諸点において重要な意義をもつ。

(7) 人格の形成及び国家、社会の形成者として必要な資質の育成を図る場として学校の特色や実態及び課題に即した道德教育が展開できる

各学校においては、様々な教育の営みが人格の形成や国家、社会の形成者として必要な資質の育成につながっていることを意識し、特色があり、課題を押さえた道德教育の充実を図ることができる。答えが一つではない課題に誠実に向き合い、それらを自分のこととして捉え、他者と協働し自分の答えを見いだしていく思考力、判断力、表現力等や、これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度の育成が求められている。

(4) 学校における道德教育の重点目標を明確にして取り組むことができる

学校としての重点目標を明確にし、それを全教師が共有することにより、学校の教育活動全体で行う道德教育に方向性をもたせることができる。

(5) 「人間としての在り方生き方」を目標に掲げる公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動の中核的な指導の場面としての位置付けや役割が明確になる

公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動で担うべきことを理解する。また、全体計画は、公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動の年間指導計画を作成するよりどころにもなる。

(6) 全教師による一貫性のある道德教育が組織的に展開できる

全教師が全体計画の活用を図ることを通して、道德教育の基本的な方針やそれぞれの役割についての理解が深まり、組織的で一貫した道德教育の展開が可能になる。

(7) 家庭や地域社会との共通理解を深め、保護者や地域住民の協力を可能にする

全体計画を公表し、家庭や地域社会の理解を得ることにより、家庭や地域社会の協力を得ながら道德教育の充実を図ることができる。

イ 全体計画の内容

全体計画は、各学校において、校長の明確な方針の下に、道德教育推進教師が中心となって、全教師の協力により創意と英知を結集して作成されるものである。高等学校における道德教育については、小・中学校のように道德科を特設しておらず、指導する内容項目等は示されていないが、学校全体で行う道德教育の全体計画を作成、実施するに当たっては、小・中学校の道德教育との接続を意識することが求められる。その上で、高等学校の共通性と多様性ということを考慮すると、各高等学校において全体計画を作成、実施するに当たっては、各学校や生徒の実態に応じて、取り扱う内容を重点化して示すことが大切である。作成に当たっては、上記の意義を踏まえて次の事項を含めることが望まれる。

(7) 基本的把握事項

計画作成に当たって把握すべき事項として、次の内容が挙げられる。

- ・ 教育関係法規の規定、時代や社会の要請や課題、教育行政の重点施策
- ・ 学校や地域の実態と課題、教職員や保護者の願い

- ・ 生徒の実態や発達の段階等

(イ) 具体的計画事項

基本的把握事項を踏まえ、各学校が全体計画に示すことが望まれる事項として、次の諸点を挙げるができる。

- ・ 学校の教育目標，道德教育の重点目標，各学年の重点目標
- ・ 各教科・科目，総合的な探究の学習の時間及び特別活動などにおける道德教育の指導の方針及び内容

重点的指導との関連や各教科・科目等の指導計画を作成する際の道德教育の観点を記述する。また，中核的な指導の場面である公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動をはじめとして，各教科・科目等の方針に基づいて進める道德性を養うことに関わる指導の内容を整理して示す。

- ・ 特色ある教育活動や豊かな体験活動における指導との関連

学校や地域の特色を生かした取組や生徒指導との関連，就業体験活動，ボランティア活動，自然体験活動など生徒の内面に根ざした道德性を養うことに関わる豊かな体験活動との関連を示す。

- ・ ホームルーム，学校の人間関係，環境の整備や生活全般における指導の方針

日常的なホームルーム経営を充実させるための具体的な計画等を記述する。

- ・ 家庭，地域社会，関係機関，小学校・中学校・特別支援学校等との連携の方針

道德教育講演会の実施，地域教材の開発や活用，広報活動や授業等に保護者や地域の人々の積極的な参加や協力を得る具体的な計画や方策，小学校・中学校・特別支援学校等との連携方針等を記述する。

- ・ 道德教育の推進体制

道德教育推進教師の位置付けも含めた学校の全教師による推進体制等を示す。

- ・ その他

重点的指導に関する添付資料等

例えば，道德教育の重点目標に関わる各教科・科目等における指導の内容，体験活動や実践活動の時期，研修計画などに関する資料等を整理して添付する。

なお、「重点的指導」とは、各学校が定める道德教育の重点目標に関わる各教科・科目等における指導を示すことが考えられる。

このようにして作成した全体計画は，家庭や地域の人々の積極的な理解を得るとともに，様々な意見を聞き一層の改善に役立てるために，その趣旨や概要等を学校通信に掲載したり，ホームページで紹介したりするなど，積極的に公開していくことが求められる。

ウ 全体計画作成上の創意工夫と留意点

全体計画の作成に当たっては、理念だけに終わることなく、具体的な指導に生きて働くものになるよう体制を整え、全教師で創意工夫をして、特に次のことに留意しながら作業を進めることが大切である。

(7) 校長の明確な方針の下に道徳教育推進教師を中心として全教師の協力・指導体制を整える

学校における道徳教育は、人格の基盤となる道徳性を育成するものであり、学校の教育活動全体で指導し、家庭や地域社会との連携の下に進めねばならないことから、特に校長が指導力を発揮し、道徳教育推進教師が中心となって全教師が全体計画の作成に協力するよう体制を整える必要がある。学校の様々な分掌組織と連携しながら、道徳教育推進のための協力・指導体制を整えて、計画的に取り組むことが大切である。

(4) 道徳教育の特質を理解し、教師の意識の高揚を図る

全教師が、道徳教育の重要性や特質について理解が深められるよう、関係する教育法規や教育課程の仕組み、時代や社会の要請、生徒の実態、保護者や地域の人々の意見等について研修を行い、教師自身の日常的な指導の中での課題が明確になるようにする。そのことを通して、全体計画の作成に関わる教師の意識の高揚を図ることができ、その積極的な活用につなげることができる。

(5) 各学校の特色を生かして重点的な道徳教育が展開できるようにする

全体計画の作成に当たっては、学校や地域の実態を踏まえ、各学校の課題を明らかにし、道徳教育の重点目標や各学年の指導の重点を明確にするなど、各学校の特色が生かされるよう創意工夫することが大切である。

第1章総則第7款2には、各学校において指導の重点化を図るために、今日的課題と高校生の発達上の課題を踏まえて道徳教育推進上の配慮事項を示している。各学校においては、それぞれの実態に応じて、学校の教育活動全体を通じてこれらの事項の指導が適切に行われ充実するよう工夫する必要がある。

(6) 学校の教育活動全体を通じた道徳教育の相互の関連性を明確にする

道徳教育の指導の方針や重点を基に、各教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動における道徳教育の関連を捉え、公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動において人間としての在り方生き方に関する中核的な指導の場面としての役割が果たされるよう計画を工夫することが必要である。

また、学校教育全体において、豊かな体験活動がなされるよう計画することも大切である。

(7) 生徒の実態を踏まえ、保護者及び地域の人々の意見を活用することや、学校間交流、関係諸機関などとの連携を心掛ける

全体計画の作成に当たっては、生徒の実態や発達の段階、生徒との信頼関係を育む具体的な方策、保護者や地域の人々の意見に耳を傾け、それを全体計画に反

映させ、必要に応じて指導に活用する柔軟な姿勢が大切である。

また、関係する幼稚園や保育所、小・中・高等学校、特別支援学校などとの連携や交流を図り、共通の関心の下に指導を行うとともに、福祉施設、企業等との連携や交流を深めることも大切であり、それらが円滑に行われるような体制等を工夫することが必要である。

(カ) 計画の実施及び評価・改善のための体制を確立する

全体計画は、学校における道德教育の基本を示すものである。したがって、その実施状況を評価し、改善の必要があれば直ちにそれに着手できる体制を整えておくことが大切である。道德教育推進教師を中心にした全教師の参画による指導体制や、次年度の計画に生かすための評価欄等も加え、活用しやすいものに整えることも考えられる。全教師による一貫性のある道德教育を推進するためには、校内の研修体制を充実させ、全体計画の具体化や評価・改善に当たって必要となる事項についての理解を深めることが必要である。

(2) 各教科・科目等における人間としての在り方生き方に関する教育

各教科・科目等における道德教育を行う際には、次のような配慮をすることが求められる。

高等学校における人間としての在り方生き方に関する教育は、学校の教育活動全体を通じて各教科・科目、総合的な探究の学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて実施するものである。特に公民科に新たに必修科目として設けた「公共」及び新たに選択科目となった「倫理」並びに特別活動にはそれぞれの目標に「人間としての在り方生き方」を掲げており、これらを中核的な指導の場面として重視し、道德教育の目標全体を踏まえた指導を行う必要がある。

今回の改訂において、公民科については、次のように、人間としての在り方生き方についての自覚を一層深めることを重視している。

「公共」では、人間と社会の在り方についての見方・考え方を働かせ、幸福、正義、公正などに着目して、現代の諸課題を捉え考察し、選択・判断するための手掛かりとなる概念や理論について理解し、それらについての考え方や公共的な空間における基本的な原理を活用して、現実社会の諸課題の解決に向けて、事実を基に多面的・多角的に考察し公正に判断する力や、合意形成や社会参画を視野に入れながら、構想したことを議論する力を養う学習を行い、現代社会に生きる人間としての在り方生き方についての自覚を深めることとした。

特に、内容の「A「公共」の扉」の「(2)公共的な空間における人間としての在り方生き方」では、倫理的主体として選択・判断する際の手掛かりとして、行為の結果である個人や社会全体の幸福を重視する考え方や、行為の動機となる公正などの義務を重視する考え方などについて理解し、それらの考え方を活用することを通して、行為者自身の人間としての在り方生き方について探求することが重要であることを理解できるようにしている。指導に当たっては、思考実験などを通して人間としての在り方生き方につ

いて多面的・多角的に考察し、表現できるようにすることが必要となる。

「倫理」では、人間としての在り方生き方についての見方・考え方を働かせ、古今東西の幅広い知的蓄積を通して、より深く思索するための手掛かりとなる概念や理論について理解し活用して、現代の倫理的諸課題の解決に向けて、論理的に思考し、思索を深め説明したり対話したりする力を養い、現代社会に生きる人間としての在り方生き方についての自覚を深めることとした。

特に、内容の「A現代に生きる自己の課題と人間としての在り方生き方」の「(1)人間としての在り方生き方の自覚」では、生きる主体としての自己を確立する上での核となる自分自身に固有な選択基準ないし判断基準、つまり人生観、世界観ないし価値観を形成するために、人間の存在や価値に関わる基本的な課題について思索する活動を通して、人間の心の在り方、人生観、倫理観、世界観について理解し、それらを手掛かりとして、人間としての在り方生き方について多面的・多角的に考察し、表現できるようにしている。指導に当たっては、いかに生きればよいかという問いを切実に問い、その問いに、まず先哲がどのように問い、どのように答えを求めているかを参考にしながら、自らの答えを求めて思索を深めることができるようにすることが必要となる。

なお、公民科については、「公共」を全ての生徒に履修させることとしている（第1章総則第2款3(2)）。

次に、特別活動におけるホームルーム活動や学校の生活における集団活動や体験的な活動は、日常生活における道徳的な実践の指導を行う重要な機会と場であり、特別活動が道德教育に果たす役割は大きい。特別活動の目標には、「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発揮」、「集団や自己の生活上の課題を解決」など、道德教育でもねらいとする内容が含まれている。また、目指す資質・能力には、「多様な他者との協働」、「人間関係」、「人間としての生き方」、「自己実現」など、道德教育でもねらいとする内容と共通している面が多く含まれており、道德教育において果たすべき役割は極めて大きい。

具体的には、例えば、自他の個性や立場を尊重しようとする態度、義務を果たそうとする態度、よりよい人間関係を深めようとする態度、社会に貢献しようとする態度、自分たちで約束をつくって守ろうとする態度、より高い目標を設定し諸問題を解決しようとする態度、自己のよさや可能性を大切にして集団活動を行おうとする態度などは、集団活動を通して身に付けることができる道德性である。

ホームルーム活動の内容(1)の「ホームルームや学校における生活づくりへの参画」は、ホームルームや学校の生活上の諸課題を見いだし、これを自主的に取り上げ、協力して課題解決していく自発的、自治的な活動である。このような生徒による自発的、自治的な活動によって、よりよい人間関係の形成や生活づくりに参画する態度などに関わる道德性を身に付けることができる。

また、ホームルーム活動の内容(2)の「日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」では、自他の個性の理解と尊重、よりよい人間関係の形成、男女相互の理解と協力、国際理解と国際交流の推進、青年期の悩みや課題とその解決、生命の尊重と心身

ともに健康で安全な生活態度や規律ある習慣の確立を示している。

更にホームルーム活動の内容(3)の「一人一人のキャリア形成と自己実現」では、学校生活と社会的・職業的自立の意義の理解、主体的な学習態度の確立と学校図書館等の活用、社会参画意識の醸成や勤労観、職業観の形成、主体的な進路の選択決定と将来設計を示している。これらのことについて、自らの生活を振り返り、自己の目標を定め、粘り強く取り組み、よりよい生活態度を身に付けようとすることは、道徳性の育成に密接な関わりをもっている。

生徒会活動においては、全校の生徒が学校におけるよりよい生活を築くために、問題を見いだし、これを自主的に取り上げ、協力して課題解決していく自発的、自治的な活動を通して、異年齢によるよりよい人間関係の形成やよりよい学校生活づくりに参画する態度などに関わる道徳性を身に付けることができる。

学校行事においては、特に、就業体験活動やボランティア精神を養う活動などの社会体験や自然体験、幼児児童生徒、高齢者や障害のある人々などとの触れ合いや文化や芸術に親しむ体験を通して、よりよい人間関係の形成、自立的態度、心身の健康、協力、責任、公德心、勤労、社会奉仕などに関わる道徳性の育成を図ることができる。

以上に加え、総合的な探究の時間においては、目標を「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」とし、育成を目指す資質・能力の三つの柱を示している。

総合的な探究の時間の内容は、各学校で定めるものであるが、目標を実現するにふさわしい探究課題については、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの現代的な諸課題に対応する横断的・総合的な課題、地域や学校の特色に応じた課題、生徒の興味・関心に基づく課題、職業や自己の進路に関する課題などを踏まえて設定することが考えられる。生徒が、横断的・総合的な学習を探究の見方・考え方を働かせて行うことを通して、このような現代社会の課題などに取り組み、これらの学習が自己の生き方在り方を考えながらよりよく課題を発見し解決していくことにつながっていくことになる。

また、探究課題の解決を通して育成を目指す資質・能力については、主体的に判断して学習活動を進めたり、粘り強く考え解決しようとしたり、自己の目標を実現しようとしたり、他者と協調して生活しようとしたりする資質・能力の育成は道徳教育につながるものである。

また、学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」を設けることができることを示し、その際の配慮事項として、「産業社会における自己の在り方生き方について考えさせ、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養う」ようにすることや、「自己の将来の生き方や進路についての考察」(第1章総則第2款3(5)オ)を行う指導を示している。

このほかの各教科・科目においても目標や内容、配慮事項の中に関連する記述があり、

例えば、各学科に共通する各教科の目標との関連をみると、特に次のような点を指摘することができる。

ア 国語科

国語で的確に理解したり効果的に表現したりする資質・能力を育成する上で、生涯にわたる社会生活における他者との関わりの中で伝え合う力を高めることは、学校の教育活動全体で道徳教育を進めていくための基盤となるものである。また、思考力や想像力を伸ばすこと及び言語感覚を磨くことは、道徳的心情や道徳的判断力を養う基本になる。更に、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、生涯にわたり国語を尊重してその能力の向上を図る態度を養うことは、伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛することなどにつながるものである。

教材選定の観点として、道徳性の育成に資する項目を国語科の特質に応じて示している。

イ 地理歴史科

現代世界の地域的特色と日本及び世界の歴史の展開に関して、多面的・多角的に考察し理解を深めることは、それらを通して涵養される日本国民としての自覚、我が国の国土や歴史に対する愛情、他国や他国の文化を尊重することの大切さについての自覚などを深めることなどにつながるものである。

ウ 数学科

数学科の目標にある「数学を活用して事象を論理的に考察する力」、「事象の本質や他の事象との関係を認識し統合的・発展的に考察する力」、「数学的な表現を用いて事象を簡潔・明瞭・的確に表現する力」を高めることは、道徳的判断力の育成にも資するものである。また、「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」を養うことは、工夫して生活や学習をしようとする態度を養うことにも資するものである。

エ 理科

自然の事物・現象を探究する活動を通して、地球の環境や生態系のバランスなどについて考えさせ、自然と人間との関わりについて認識させることは、生命を尊重し、自然科学の保全に寄与する態度の育成につながるものである。また、見通しをもって観察、実験を行うことや、科学的に探究する力を育て、科学的に探究しようとする態度を養うことは、道徳的判断力や真理を大切にしようとする態度の育成にも資するものである。

オ 保健体育科

科目「体育」における様々な運動の経験を通して、粘り強くやり遂げる、ルールを守る、集団に参加し協力する、自己の責任を果たす、一人一人の違いを大切にするといった態度が養われる。また、健康・安全についての理解は、健康の大切さを知り、生涯を通じて自らの健康を適切に管理し、改善することにつながるものである。

カ 芸術科

芸術を愛好する心情を育むとともに、感性を高めることは、美しいものや崇高なものを尊重することにつながるものである。また、心豊かな生活や社会を創造していく態度を養い、豊かな情操を培うことは、学校の教育活動全体で道德教育を進めていく上で、基盤となるものである。

キ 外国語科

外国語科においては、第1款の目標(3)として「外国語の背景にある文化に対する理解を深め、聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮しながら、主体的、自律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」と示している。「外国語の背景にある文化に対する理解を深め」ることは、世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献することにつながるものである。また、「聞き手、読み手、話し手、書き手に配慮」することは、外国語の学習を通して、他者を配慮し受け入れる寛容の精神や平和・国際貢献などの精神を獲得し、多面的思考ができるような人材を育てることにつながる。

ク 家庭科

家族・家庭、衣食住、消費や環境などについて、生活を主体的に営むために必要な理解を図るとともに、それらに係る技能を身に付けることは、よりよい生活習慣を身に付けることにつながるるとともに、勤労の尊さや意義を理解することにもつながるものである。また、家族・家庭の意義や社会との関わりについて理解することや、自分や家庭、地域の生活を主体的に創造しようとする実践的な態度を育てることは、家族への敬愛の念を深めるとともに、家庭や地域社会の一員としての自覚をもって自分の生き方を考え、生活をよりよくしようすることにつながるものである。

ケ 情報科

情報に関する科学的な見方・考え方を働かせ、情報と情報技術を適切に活用するとともに、情報社会に主体的に参画する態度を養うことは、情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度を身に付けさせることにつながるものである。

コ 理数科

多角的、複合的に事象を捉え、数学や理科などに関する課題を設定して探究し、課題を解決する力を養うとともに創造的な力を高めることは、道徳的判断力の育成にも資するものである。また、「様々な事象や課題に向き合い、粘り強く考え行動し、課題の解決や新たな価値の創造に向けて積極的に挑戦しようとする態度」、「探究の過程を振り返って評価・改善しようとする態度」、「倫理的な態度」を養うことは、工夫して生活や学習をしようとする態度を養うことにも資するものである。

更に、主として専門学科において開設される各教科についても、今回の改訂において、例えば、農業科の目標を「農業に関する課題を発見し、職業人に求められる倫理観を踏まえ合理的かつ創造的に解決する」とし、職業に関する各教科を通じて職業人に求められる倫理観の育成の重要性をより強調して示すなど、教育活動の様々な場面で人間としての在り方生き方に関する指導が一層充実するよう配慮している。

各学校においては、道德教育の充実が今回の改訂においても重視されていることを踏まえ、校長の方針の下に、道德教育推進教師を中心に、全教師の連携協力のもと、年間指導計画に基づき、教育活動全体を通じて人間としての在り方生き方に関する教育が一層具体的に展開されるよう努める必要がある。

第2節 道德教育推進上の留意事項（第1章総則第7款2）

2 道德教育を進めるに当たっては、中学校までの特別の教科である道德の学習等を通じて深めた、主として自分自身、人との関わり、集団や社会との関わり、生命や自然、崇高なものとの関わりに関する道德的諸価値についての理解を基にしながら、様々な体験や思索の機会等を通して、人間としての在り方生き方についての考えを深めるよう留意すること。また、自立心や自律性を高め、規律ある生活をする事、生命を尊重する心を育てること、社会連帯の自覚を高め、主体的に社会の形成に参画する意欲と態度を養うこと、義務を果たし責任を重んずる態度及び人権を尊重し差別のないよりよい社会を実現しようとする態度を養うこと、伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重すること、国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けることに関する指導が適切に行われるよう配慮すること。

道德教育を進めるに当たっては、中学校までの道德科の学習等を通じて深めた、主として「自分自身」、「人との関わり」、「集団や社会との関わり」、「生命や自然、崇高なものとの関わり」に関する道德的諸価値についての理解を基にしながら、人間としての在り方生き方についての考えを深め、全学年を通じ、学校教育のあらゆる機会を捉えて、様々な体験や思索の機会等を通して指導することが求められる。その際、高校生という発達の段階や特性等を踏まえるとともに、学校、地域社会等の実態や課題に応じて、学校としての道德教育の重点目標に基づき指導内容についての重点化を図ることが大切である。その際、小・中学校の道德教育の内容項目とのつながりを意識することも大切である。

どのような内容を重点的に指導するかについては、各学校において生徒や学校の実態などを踏まえ工夫するものであるが、その際には社会的な要請や今日的課題、中学校までの道德科の学習を通じた道德的諸価値の理解についても考慮し、次の(1)から(5)までについて指導するよう配慮することが求められる。

(1) 自立心や自律性を高め、規律ある生活をする事

高校生の時期は、自ら考え主体的に判断し行動することができるようになり、人間としての在り方生き方についての関心が高まってくる。また、教師や保護者など大人への依存から脱却して、自分なりの考えをもって精神的に自立していく時期である。更に、他者の考えを尊重しつつ、自ら考え、自らの意志で決定し、その行為の結果には責任をもつという自律性を確立していく時期でもある。生徒が自己を振り返り、自己を深く見つめ、人間としての在り方生き方について考えを深め、生徒の自立心や自律性を高め、規律ある生活が送れるようにする取組が求められる。

(2) 生命を尊重する心を育てること

近年、生徒を取り巻く社会環境や生活様式も変化し、自然や人間との関わりの希薄さから、いじめや暴力行為、自殺・自傷行為など生命を軽視する行動につながり、社会問

題になることもある。人間としての在り方生き方についての関心も高まるこの時期の生徒に、乳幼児や人生の先輩たちと触れ合ったり、医師や看護師などから生命に関する話を聞く機会をもったり、生命倫理に関わる問題を取り上げ話し合ったりすることなど、生命の尊さを深く考えさせ、かけがえのない生命を尊重する心を育成する取組が求められる。人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を培っていくことは、豊かな心を育むことの根本に置かれる課題の一つである。

(3) 社会連帯の自覚を高め、主体的に社会の形成に参画する意欲と態度を養うこと

地域社会は家庭や学校とともに大切な生活の場であり、生徒にとって、家庭、学校だけでなく、地域社会の一員としての自覚を深めることが大切である。自分が社会の構成員の一員であることを認識し、その中での役割を自覚して主体的に協力していくことのできるという社会連帯の自覚を高めることが求められている。地域の人々との人間関係を問い直したり、就業体験活動を通して自らの将来の生き方を思い描いたり、地域についての学習を通して将来の社会の在り方を協働して探究したり、ボランティア活動などの体験活動を生かしたりするなどして、社会の形成に主体的に参画しようとする意欲や態度を身に付けていくことが大切である。

(4) 義務を果たし責任を重んずる態度及び人権を尊重し差別のないよりよい社会を実現しようとする態度を養うこと

人間は集団や社会をつくり、他の人と互いに協力し合って生活している。社会の秩序と規律の理解を深めて、自らに課せられた義務や責任を確実に果たすことの大切さを自覚することが求められる。更には、自分と異なる他者の意見に十分耳を傾け、他者を尊重するとともに、各人が自他の人権を尊重し、世の中からあらゆる差別や偏見をなくすよう努力し、望ましい社会の理想を掲げ、そのような社会の実現に積極的に尽くすよう努める態度を養うよう配慮する必要がある。

(5) 伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重すること、国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けること

知識基盤社会化やグローバル化がますます進展する中で、国際的規模の相互依存関係がより深まっている。将来の我が国を担う高校生は、郷土や国で育まれてきた優れた伝統と文化などのよさについて理解を深め、それらを育んできた我が国や郷土を愛するとともに、国際的視野に立って、他国の生活習慣や文化を尊重する態度を養うことが大切である。また、国際社会の中で独自性をもちながら国際社会の平和と発展、地球環境の保全に貢献できる国家の発展に努める日本人として、主体的に生きようとする態度を身に付けていくことが求められる。

第3節 豊かな体験活動の充実といじめの防止（第1章総則第7款3）

3 学校やホームルーム内の人間関係や環境を整えるとともに、就業体験活動やボランティア活動、自然体験活動、地域の行事への参加などの豊かな体験を充実すること。また、道德教育の指導が、生徒の日常生活に生かされるようにすること。その際、いじめの防止や安全の確保等にも資することとなるように留意すること。

(1) 学校やホームルーム内の人間関係や環境を整えること

ア 教師と生徒の人間関係

生徒の道德性の多くの部分は、日々の人間関係の中で養われる。学校やホームルームにおける人的な環境は、主に教師と生徒及び生徒相互の関わりにおいて形成される。

教師と生徒の人間関係においては、教師が生徒に対してもつ人間的関心と教育的愛情、生徒が教師の生き方に寄せる尊敬と相互の信頼が基盤となる。教師自身がよりよく生きようとする姿勢を示したり、教師が生徒と共に考え、悩み、感動を共有していくという姿勢を見せたりすることで信頼が強化される。そのためにも、教師と生徒が共に語り合える場を日頃から設定し、生徒を理解する有効な機会となるようにすることが大切である。

イ 生徒相互の人間関係

生徒相互の人間関係を豊かにするには、相互の交流を深め、互いが伸び伸びと生活できる状況をつくることが大切である。生徒一人一人が、寛容の心をもち互いに認め合い、助け合い、学び合う場と機会を意図的に設け、様々な体験の共有や具体的な諸問題の解決を通して、互いに尊重し合い、協働的に学び合えるよう配慮しなければならない。教師は生徒の人間関係が常に変化していることに留意しつつ、座席配置やグループ編成の在り方などについても適切に見直しを図る必要がある。また、異学年間の交流や特別支援学級の生徒との交流などは、生徒相互のよりよい人間関係や道德性を養う機会を増すことになる。

ウ 環境の整備

生徒の道德性を養う上で、人的な環境とともに物的な環境も大切である。具体的には、言語環境の充実、整理整頓され掃除の行き届いた校舎や教室の整備、各種掲示物の工夫などは、生徒の道德性を養う上で、大きな効果が期待できる。各学校や各ホームルームにおいては、計画的に環境の充実・整備に取り組むとともに、日頃から生徒の道德性を養うという視点で学校や教室の環境の整備に努めたい。

また、学校やホームルームの環境の充実・整備を教職員だけが中心となって進めるだけでなく、生徒自らが自分たちのホームルームや学校の環境の充実・整備を積極的に行うことができるよう、特別活動等とも関連を図りながら指導することも大切である。

(2) 豊かな体験の充実

勤労観、職業観を育むことができる就業体験活動や他の人々や社会のために役立ち自分自身を高めることができるボランティア活動、自然のすばらしさを味わい自然や動植物を愛護する心を育てることができる自然体験活動、地域の一員として社会参画の意欲を高めることができる地域の行事への参加など、様々な体験活動の充実が求められている。学校外の様々な人や事物に出会う体験活動は、生徒の世界を広げ、実生活や実社会の生きた文脈の中で様々な価値や人間としての在り方生き方について考えることができる貴重な経験となる。共に学ぶ楽しさや自己の成長に気付く喜びを実感させ、他者、社会、自然・環境との関わりの中で共に生きる自分への自信をもたせることが大切である。各学校においては、学校の教育活動全体において生徒や学校の実態を考慮し、豊かな体験の積み重ねを通して生徒の道徳性が養われるよう配慮することが大切である。その際には、生徒に体験活動を通して道徳教育に関してどのように配慮しながら指導するのか指導の意図を明確にしておくことが必要であり、実施計画にもこのことを明記することが求められる。

更に、地域の行事への参加も、幅広い年齢層の人々と接し、人々の生活、文化、伝統に親しみ、地域に対する愛着を高めるだけでなく、地域貢献などを通じて社会に参画する態度を育てるなど、生徒にとっては道徳性を養う豊かな体験となる。具体的には、学校行事や総合的な探究の時間などでの体験活動として、自治会や社会教育施設など地域の関係機関・団体等で行う地域振興の行事や奉仕活動、自然体験活動、防災訓練などに学校や学年として参加することなどが考えられる。その場合には、地域の行事の性格や内容を事前に把握し、学校の目標や年間の指導計画との関連を明確にしながら生徒の豊かな体験が充実するよう進めることが大切である。

(3) 道徳教育の指導内容と生徒の日常生活

道徳教育で養う道徳性は、人間としての在り方生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となるものである。日常生活の様々な場面で意図的、計画的に学習の機会を設け、生徒が多様な意見に学び合いながら、物事を多面的・多角的に考え、自らの判断により、適切な行為を選択し、実践するなど、道徳教育の指導内容が生徒の日常生活に生かされるようにすることが大切である。

特に、いじめの防止や安全の確保といった課題についても、道徳教育の特質を生かし、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことで、生徒がそれらの課題に主体的に関わるができるようにしていくことが大切である。

ア いじめの防止

いじめは、生徒の心身の健全な発達に重大な影響を及ぼし、ともすると不登校や自殺などを引き起こす背景ともなる深刻な問題である。子供から大人まで、社会全体で

いじめの防止等に取り組んでいく必要がある。その対応として、いじめ防止対策推進法が公布され、平成 25 年 9 月から施行されている。各学校では、いじめ防止対策推進法に基づき、いじめ防止等のための対策に関する基本的な方針を定め、いじめの防止及び早期発見、早期対応に一丸となって取り組むことが求められている。教師は、いじめはどの生徒にもどの学校にも起こり得るものであることを認識し、人間としての在り方生き方について生徒と率直に語り合う場を通して生徒との信頼関係を深め、いじめの防止及び早期発見、早期対応に努めなければならない。

いじめの防止等と道德教育との関連を考えた場合、同法第 15 条の中に「児童等の豊かな情操と道德心を培い、心の通う対人交流の能力の素地を養うことがいじめの防止に資することを踏まえ、全ての教育活動を通じた道德教育及び体験活動等の充実を図らなければならない」と示されている。

すなわち、道德教育においては、公民科の「公共」及び「倫理」並びに特別活動を人間としての在り方生き方に関する中核的な指導場面としながらも、教育活動全体を通して、主として「自分自身」、「人との関わり」、「集団や社会との関わり」、「生命や自然、崇高なものとの関わり」に関する道德的諸価値についての理解を基にしながら、様々な体験や思索の機会を通して、人間としての在り方生き方についての考えを深めるようにすることが大切である。また、規律ある生活をする、生命を尊重する心を育てること、義務を果たし責任を重んずる態度及び人権を尊重し差別のないよりよい社会を実現しようとする態度を養うことなどに関する指導が適切に行われるように配慮しなければならない。そして、こうして学んだことが、日常生活の中で、よりよい人間関係やいじめのないホームルーム生活を実現するために自分たちにできることを相談し協力して実行したり、いじめに対してその間違いに気づき、友達と力を合わせ、教師や家族に相談しながら正していこうとしたりするなど、いじめの防止等に生徒が主体的に関わる態度へとつながっていくのである。

とりわけ高等学校では、生徒自身が主体的にいじめの問題の解決に向けて行動できるような集団を育てることが大切である。生徒の自尊感情や対人交流の能力、人間関係を形成していく能力、立場や意見の異なる他者を理解する能力などいじめを未然に防止するための資質・能力を育むとともに、様々な体験活動や協働して探究する学習活動を通して、学校・ホームルームの諸問題を自主的・協働的に解決していくことができる集団づくりを進めることが求められる。

なお、道德教育の全体計画を立案するに当たっても、いじめの防止等に向けた道德教育の進め方について具体的に示し、教職員の共通理解を図ることが大切である。その際、「生徒指導提要」（文部科学省）等を活用して、いじめを捉える視点やいじめの構造などについて理解を深め、いじめの問題に取り組む基本姿勢を確認するとともに、開発的・予防的生徒指導を充実させていくことが求められる。

イ 安全の確保

生徒自身が日常生活全般における安全確保のために必要な事項を実践的に理解し、

生命尊重を基盤として、生涯を通じて安全な生活を送る基礎を培うとともに、進んで安全で安心な社会づくりに参加し貢献できるような資質や能力を育てることは、次世代の安全文化の構築にとって重要なことである。

道徳教育においては、自律的に判断することやよく考えて行動し、節度、節制に心掛けることの大切さ、生きている喜びや生命のかけがえのなさなど生命の尊さの自覚、力を合わせよりよい集団や社会の実現に努めようとする社会参画の精神などを深めることが、自他の安全に配慮して安全な行動をとったり、自ら危険な環境を改善したり、安全で安心な社会づくりに向けて学校、家庭及び地域社会の安全活動に進んで参加し、貢献したりするなど、生徒が安全の確保に積極的に関わる態度につながる。交通事故及び犯罪、自然災害から身を守ることや危機管理など安全に関する指導に当たっては、学校の安全教育の目標や全体計画、各教科・科目等との関連などを考えながら進めることが大切である。

第4節 家庭や地域社会との連携（第1章総則第7款4）

- 4 学校の道德教育の全体計画や道德教育に関する諸活動などの情報を積極的に公表したり、道德教育の充実のために家庭や地域の人々の積極的な参加や協力を得たりするなど、家庭や地域社会との共通理解を深めること。

(1) 道德教育に関わる情報発信

学校で行う道德教育は、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道德性を養うことを目標として行われる。このような道德性は学校生活だけに限られたものではなく、家庭や地域社会においても、生徒の具体的な行動を支える内面的な資質である。このため、学校で行う道德教育をより充実するためには、学校と家庭や地域社会との間に、生徒の道德性を養う上での共通理解を図ることが不可欠である。

道德教育は学校が主体的に行う教育活動であることから、学校が道德教育の方針を家庭や地域社会に伝え、理解と協力を得るようにしなければならない。

具体的には、学校通信などで校長の方針に基づいて作成した道德教育の全体計画を示したり、道德教育の成果としての生徒のよさや成長の様子を知らせたりすることなどが考えられる。また、学校のホームページなどインターネットを活用した情報発信も家庭や地域社会に周知する上で効果的である。

(2) 家庭や地域社会との相互連携

道德教育の主体は学校であるが、学校の道德教育の充実を図るためには、家庭や地域社会との共通理解を深めることが必要である。学校の道德教育に関わる情報発信と併せて、学校の実態に応じて相互交流の場を設定することが望まれる。例えば、学校での道德教育の実情について説明したり、家庭や地域社会における生徒のよさや成長などを知らせてもらったりする情報交換会を開催し、生徒の道德性の発達や学校、家庭、地域社会の願いを交流し合う機会をもつことが考えられる。また、こうした情報交換で把握した問題点や要望などに着目した講演会の開催なども連携を図る上で有効である。これらの会の開催は学校が会場となることが多いと予想されるが、より参加しやすいよう、例えば、会場を地域の公民館等としたり、生徒と保護者で道德について学ぶ機会を設けたりするなどの工夫も考えられる。

また、学校運営協議会制度などを活用して、学校での道德教育の成果について話し合うことや、それらを学校評価に生かし道德教育の改善を図るとともに、学校が家庭や地域社会との共通理解を深める方法を検討することも考えられる。更に、学校、家庭、地域社会の共通理解を深めることで、保護者や地域住民の道德教育に関わる意識が高まることも期待できる。