目黒区立中目黒小学校　2026年10月23日

次期学習指導要領が目指す学びとカリキュラム

上智大学　奈須正裕

1.「深い学びの実装」と「多様性の包摂」

次期学習指導要領に向けた検討の基盤となる考え方

～あらゆる方策を活用し、三位一体で具現化～

現行学習指導要領の熟成

「令和答申」の実装

① 主体的・対話的で深い学びの実装

生成AIが社会に浸透しつつある中、より一層「深い学び」の重要性が高まっている。教師がそのイメージを掴み取り、授業づくりに生かしやすい学習指導要領とし、「主体的・対話的で深い学び」の実装を図る。

- 学習指導要領の構造化・表形式化・デジタル化
- 質の高い探究的な学び
- 豊かな学びにつながる学習評価
- 情報活用能力の抜本的向上
- 学習の自己調整や学習方略の指導等による個に応じた学習過程の充実

② 多様性の包摂

全ての子供たちに「深い学び」による資質・能力の育成を図る必要がある一方、子供たちの多様性は格段に顕在化。子供の実態や課題に応じた教育課程・学習指導を充実・可能とすることで、全ての子供たちを包摂し、必要な資質・能力を育成する。

その際、民主的で持続可能な社会の担い手を育てる上で、多様な他者と学ぶ学校が大きな役割を果たす。

- 柔軟な授業時数制度
- 高等学校の単位制の大幅な柔軟化
- 特別の教育課程の新設・拡充
- デジタル学習基盤の活用
- 学習の自己調整や学習方略の指導等による個に応じた学習過程の充実

③ 実現可能性の確保

①②の実現・両立は容易ではなく、教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合い、実現可能性を確保する必要。教育課程において教師と子供に「余白」（多様な子供たちの深い学びを実現するための時間的余裕）を創出し、豊かな学びに繋げる。

- 柔軟な授業時数制度（特に裁量的な時間（制度・研修等枠））
- 構造化等に伴う教科書の精選・必要に応じた内容の精選
- 授業時数や週当たりコマ数の適正化・平準化
- カリキュラム・マネジメントの更なる実装

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

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

学びをデザインする高度専門職としての教師　デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備
総合的な勤務環境整備

「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じた

自らの人生を舵取りする力 と 民主的で持続可能な社会の創り手 の育成

「好き」を育み、「得意」を伸ばす
（興味・関心）

×

当事者意識を持って、自分の意見を形成し、対話と合意ができる

児童生徒の学習意欲を喚起するとともに主体的な進路選択にも繋げる

高 中 小 幼

総合

自己の興味・関心に関わる課題の設定の充実

- 「テーマ探究」と「マイ探究」をバランスよく組み合わせる

教師を起点として共通テーマを設定	個人を起点として課題を設定
テーマ探究	マイ探究

- 「プレゼン」、「レポート」等に加え、「作品制作」も示すなど探究（外化）の在り方を拡充
- 多様な興味・関心に応えるチームでの指導体制

各教科等

生きて働く「確かな知識」の習得（意味理解や知識の構造化を重視）

自分の意見や考えを根拠をもって表現する活動
（AIに依存せず、書く・話すなどの外化を通じ、習得した知識や自分の意見や考えを表現）

探究的な学びの充実
（教科においても「なぜ？」を重視し、知識の構造化や総合での課題の発見に繋げる）

興味・関心が広がる**教材・学習方法の選択を促進**
（デジタル学習基盤の積極的活用、紙・デジタルの双方を含む多様な教材の活用を推進）

社会・職業とのつながり・学ぶ意義の重視
（全ての教科で重視。特に中・高では「数学ガイダンス」「科学ガイダンス」を新設）

メディアリテラシーや情報モラルの育成
小・総合の「情報の領域」、中・「情報・技術科」をはじめ教育課程全体で重視（クリティカル・シンキング、情報の真偽や偏りの吟味、判断の留保、デジタルの賢い使い方と距離の置き方 等）

自律的な学習習慣の形成
（学習の自己調整を通じて、家庭学習の内容や学び方を自律的に決定）

- 安易な多数決の回避や少数意見の吟味の重視
- 対話と合意の手法を活用

意見を発表する機会としても明確化

※教師の適切な指導の下で行うとともに、教師の過度な負担を生じさせないことが前提

道徳

考え、議論する道徳の実装

- 価値の実現をめぐる葛藤や価値の対立をめぐる葛藤と向き合う
- 道徳的行為に関する実体験や実感を伴う活動を重視

子ども主体・個別最適は素晴らしいけれど、深まりに欠けるのでは？

幼児教育における「遊びの深まり」（言葉を用いて考える力の基礎の育成、他者と関わり協同する力の育成、遊びの中で多様な動きを伴う体験の充実と身体感覚の育成）

※幼児教育：0歳～小学校就学前までの乳幼児、保育所、認定こども園における教育

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

- 「深い学び」の実現のための「統合的な理解・総合的な発揮」に向けた授業改善
- 子供たちの多様性を踏まえた個に応じた学習過程の充実
  （科学的根拠に基づく学習の自己調整や学習方略の指導等、学習途中のアセスメントとフィードバック）
- 構造化に伴う必要に応じた内容の精選、教科書の精選
- 全ての活動を通じ、学びに向かう力・人間性等の育成を重視
- 情報活用能力・言語能力の育成を一体的に充実（デジタルのみならず一層身体性を重視）
- 障害や認知特性等多様な実態を踏まえた調整
  （全ての子供の学びやすさに繋がる授業設計・環境整備・家庭学習を含む）
- 全ての活動の基盤となる心理的安全性の確保（学級経営、教科指導）
- 複層的な包摂に向けた特別の教育課程の新設・改善
  （校内外教育支援センターに通う不登校児童生徒（新設）、特定分野に特異な才能のある児童生徒（新設）、通級指導・日本語指導が必要な児童生徒）
- 調整授業時数制度の活用
  （一定の要件の下、各教科等の授業時数について、教科への上乗せ、裁量的な時間等に活用）

２．子ども主体の学習で「深い学び」を実現する

深い学びは「関連づく」学び

深い学び＝浅くない学び

浅い学び：自分と無関係な学び、教科の世界に閉じた学び、個々バラバラな学び

深い学び：知識が関連づく学び

どのように関連づくことが望まれるか？

①子どもと関連づく（記号接地）

②状況と関連づく（オーセンティックな学び）

③相互に関連づく（統合的な理解・総合的な発揮）

※教材から内容へ、内容から系統へ、1単位時間から単元へ

教科の内容・系統が俯瞰的に把握できる（見方・考え方＝教科の本質）カリキュラムへ

「資質・能力の深まり」と「資質・能力の一体的育成」の可視化による「深い学び」の具現化

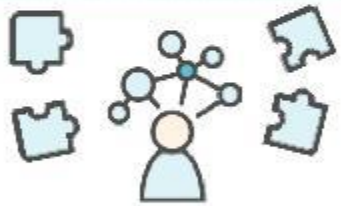
- 知識の理解も、情報の丸暗記にとどまらない概念としての習得や深い意味理解が重要。思考力、判断力、表現力等も、社会や生活で直面する未知の状況でも身につけた力を総動員して課題解決に繋げていけるよう「質」を高めることが重要（資質・能力の「深まり」）
- ある程度の知識・技能なしに思考・判断・表現することは難しいし、思考・判断・表現を伴う学習活動なしに、知識の深い理解と技能の確かな定着は難しい（資質・能力の「一体的育成」））

➡こうした**「資質・能力の深まり」と「資質・能力の一体的育成」を学習指導要領上で可視化し、資質・能力の関係性の理解や、それらを一体的に育成するための教師の単元・授業づくりを助け、「深い学び」**（※）**を授業で具現化**しやすくする

＼生きて働く／
知識及び技能
他の学習や生活の場面でも活用できる

知識及び技能に関する統合的な理解

個別の知識や技能が相互に関連付けられて一般化され、統合的な理解となった姿



(例)関数を使えば未知の状況を予測できる

資質・能力の「深まり」の可視化

個別の知識や技能

知識① 知識② 知識③ 知識④



(例)比例・反比例の理解 / 1次方程式の解き方 等

個別の資質・能力の獲得や発揮の方向性を示す目標の性質

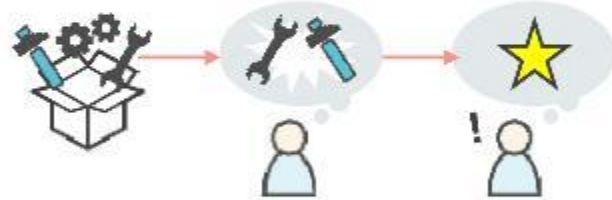
資質・能力の「一体的育成」の可視化

単元等における達成の目標の性質

＼未知の状況にも対応できる／
思考力、判断力、表現力等
知識・技能を活用しながら、未知の場面でも課題を解決できる

思考力、判断力、表現力等の総合的な発揮

複雑な課題の解決に向けて、個別の思考力、判断力、表現力等を組み合わせたり選んだりして総合的に働かせた姿



(例)現実の事象を数式でモデル化し、未知の状況を予測して、具体的な解決策を選択する

資質・能力の「深まり」の可視化

個別の思考力、判断力、表現力等



(例)二つの数量の変化・対応関係を見つけて式やグラフを用いて考察する 等

（※）次期学習指導要領における「深い学び」
➡個別の「知識及び技能」、個別の「思考力・判断力・表現力等」について、一体的に育成しつつ、それらの統合的な理解や総合的な発揮を促す学び

2学年前の既習を足場に「転移する学力」を育成する

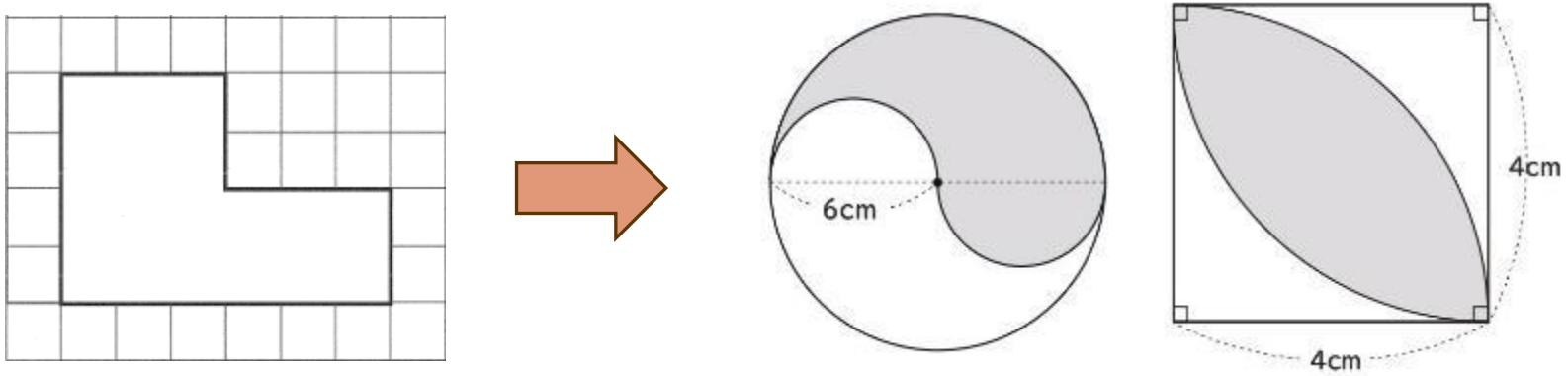
6年生「円の面積の応用」で、ボケて4年生の複合図形・L字型を出題

さすがに全員解ける：①分割して合算、②欠けている部分を引く、③等積変形

「先生、うっかりしていました。6年生はこの問題です」

「難しそうだけど、L字型の考え方を活かせば解けそう！」

さらに、各時点での既習の基本図形を確認



授業づくりの基本を、１単位時間から単元へ

単元（unit）単なる、内容、教材、活動、時間のまとまりではない

大切なのは「子どもが目的や見通しをもって学べる学習過程のまとまり」にすること

１単位時間の授業を8つ積み上げれば単元になるわけではない

単元を実施の都合上、8時間に分けているだけ

パフォーマンス課題＝単元全体の学びを活用し、思考や表現の工夫の余地のある課題を設定

評価もパフォーマンス課題で行う。評価基準も、事前に共有

中学2年理科「電気の世界」36時間の授業（静岡県御前崎市立浜岡中学校）

「電磁調理器（IH調理器）を使うと、どうしてあたたまるのか」

情報の開示・共有

新しい単元に入る少し前に、子どものクラウドに単元の情報をアップする

単元全体として何を学ぶのか

何ができるようになればよいのか

評価の方法（テスト、レポート、実演等）と評価基準・規準（ルーブリック）

時数と単元構成（対応する教科書や資料等の箇所）

利用可能な教材や学習情報

既習事項は何か、この先はどう発展するのか（内容系統）

情報の開示・共有から子どもの参画へ

何をするか事前に理解している子ども、先回りして学んでくる子ども

毎時間の丁寧な導入は必ずしも不可欠ではなく、いきなり授業に入ることも可能に

授業づくりに対し、子どもが意見を表明する機会、参画する機会を設ける

教科係に事前に単元の学習計画を提示し、意見を出してもらい、必要に応じて修正する

その教科が苦手な子、嫌いな子にも係に入ってもらう

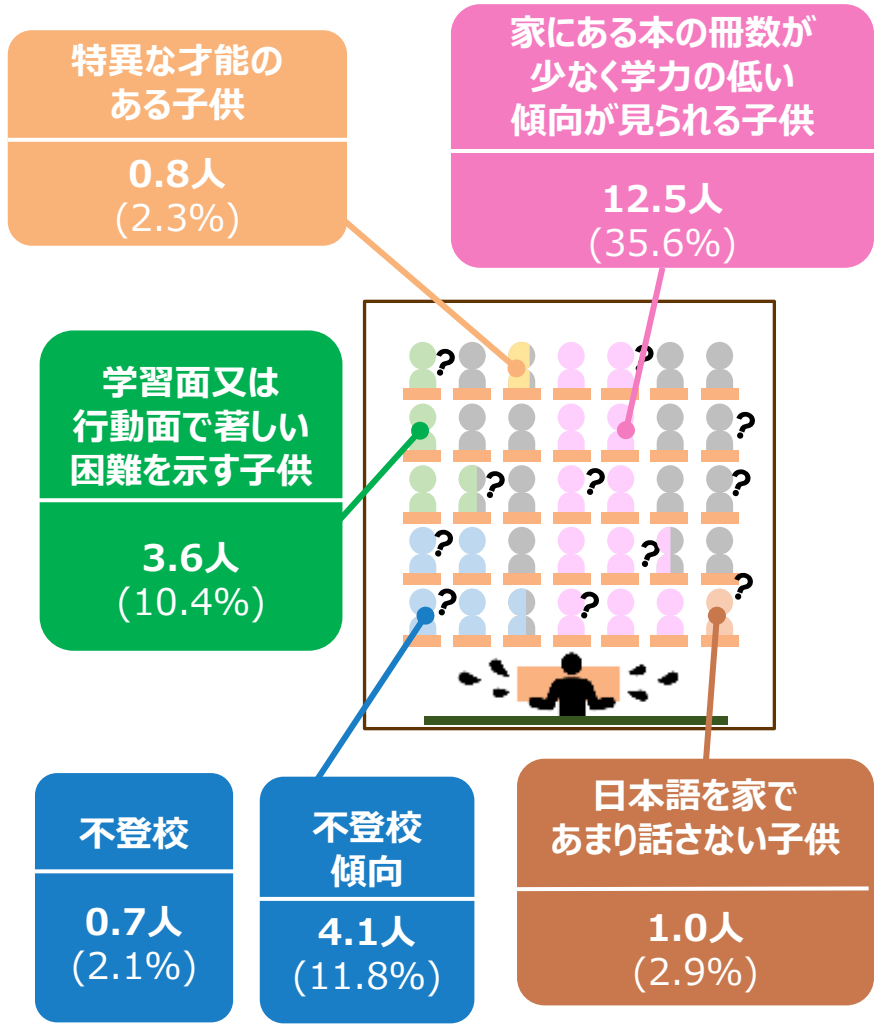
さらには、授業の実施を子どもに任せてみる

3.「個性の伸長」と「公正で民主的な社会」の実現

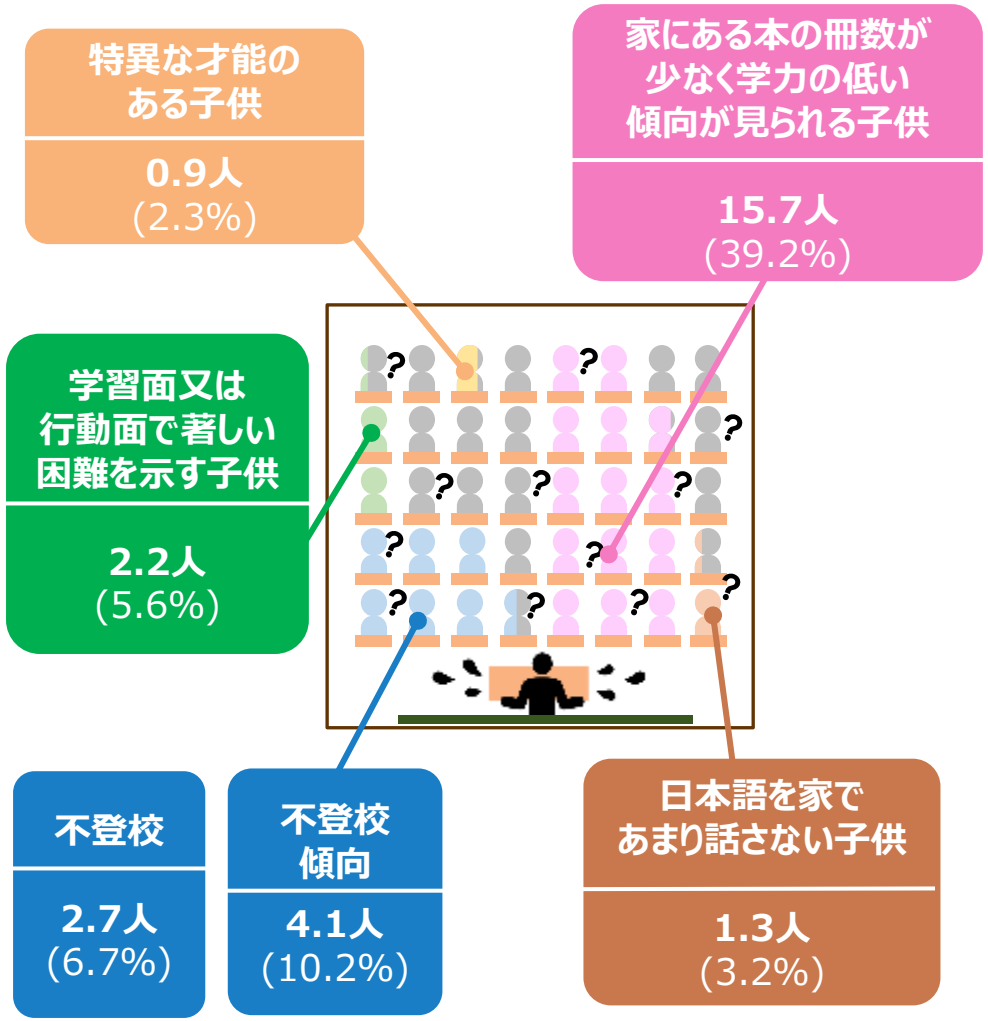
児童生徒の多様性を包摂する必要性（小・中）

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

小学校（35人学級）



中学校（40人学級）



※各数字の出典は諮問参考資料P45,46参照
https://www.mext.go.jp/content/20242127-mxt_kyoiku01-000039494_03.pdf

「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じた

自らの人生を舵取りする力 と 民主的で持続可能な社会の創り手 の育成

わがままな子になる？

「好き」を育み、「得意」を伸ばす
（興味・関心）

×

当事者意識を持って、自分の意見を形成し、対話と合意ができる

児童生徒の学習意欲を喚起するとともに主体的な進路選択にも繋げる

高 中 小 幼

総合

自己の興味・関心に関わる課題の設定の充実

- 「テーマ探究」と「マイ探究」をバランスよく組み合わせる

教師を起点として共通テーマを設定 → テーマ探究

個人を起点として課題を設定 → マイ探究

- 「プレゼン」、「レポート」等に加え、「作品制作」も示すなど探究（外化）の在り方を拡充
- 多様な興味・関心に応えるチームでの指導体制

各教科等

生きて働く「確かな知識」の習得（意味理解や知識の構造化を重視）

自分の意見や考えを根拠をもって表現する活動
（AIに依存せず、書く・話すなどの外化を通じ、習得した知識や自分の意見や考えを表現）

探究的な学びの充実
（教科においても「なぜ？」を重視し、知識の構造化や総合での課題の発見に繋げる）

興味・関心が広がる教材・学習方法の選択を促進
（デジタル学習基盤の積極的活用、紙・デジタルの双方を含む多様な教材の活用を推進）

社会・職業とのつながり・学ぶ意義の重視
（全ての教科で重視。特に中・高では「数学ガイダンス」「科学ガイダンス」を新設）

メディアリテラシーや情報モラルの育成
小・総合の「情報の領域」、中・「情報・技術科」をはじめ教育課程全体で重視（クリティカル・シンキング、情報の真偽や偏りの吟味、判断の留保、デジタルの賢い使い方と距離の置き方 等）

自律的な学習習慣の形成
（学習の自己調整を通じて、家庭学習の内容や学び方を自律的に決定）

特別活動

子供主体のルール形成

- 納得解を創造する合意形成
- 意見表明の機会の確保
- 安易な多数決の回避や少数意見の吟味の重視
- 対話と合意の手法を活用

子供主体の学校行事

- 企画・運営を含め児童生徒が主体的に役割を担う
- 文化的行事を「好き」や「得意」を発表する機会としても明確化

※教師の適切な指導の下で行うとともに、教師の過度な負担を生じさせないことが前提

道徳

考え、議論する道徳の実装

- 価値の実現をめぐる葛藤や価値の対立をめぐる葛藤と向き合う
- 道徳的行為に関する実体験や実感を伴う活動を重視

幼児教育における「遊びの深まり」（言葉を用いて考える力の基礎の育成、他者と関わり協同する力の育成、遊びの中で多様な動きを伴う体験の充実と身体感覚の育成）

※幼児教育：0歳～小学校就学前までの乳幼児、保育所、認定こども園における教育

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

「深い学び」の実現のための「統合的な理解・総合的な発揮」に向けた授業改善

子供たちの多様性を踏まえた個に応じた学習過程の充実
（科学的根拠に基づく学習の自己調整や学習方略の指導等、学習途中のアセスメントとフィードバック）

構造化に伴う必要に応じた内容の精選、教科書の精選

全ての活動を通じ、学びに向かう力・人間性等の育成を重視

情報活用能力・言語能力の育成を一体的に充実（デジタルのみならず一層身体性を重視）

障害や認知特性等多様な実態を踏まえた調整
（全ての子供の学びやすさに繋がる授業設計・環境整備・家庭学習を含む）

全ての活動の基盤となる心理的安全性の確保（学級経営、教科指導）

複層的な包摂に向けた特別の教育課程の新設・改善
（校内外教育支援センターに通う不登校児童生徒（新設）、特定分野に特異な才能のある児童生徒（新設）、通級指導・日本語指導が必要な児童生徒）

調整授業時数制度の活用
（一定の裁量の下、各教科等の標準授業時数を踏まえて、教科への上乗せ、弾力的な時間割に活用）

個性の伸長・個人の自立と対話・協働の相補性・互恵性

「好き」を育み、「得意」を伸ばすと、わがままで社会性のない子どもになる？

自身の個性を存分に伸長できるからこそ、他者の個性の価値も理解・尊重できる

自立した個人であってこそ、同じく自立した異なる他者とともに対話・協働ができ、合意ができる

個人として自立していなければ、当事者意識≒責任を持って自分の意見を形成できない

自立とは「他人に迷惑をかけない」ことではなく、「頼れる先をたくさん持っていること」

自立した個性的な存在であってこそ、相補的で互恵的な頼り合い＝対話・協働が可能となる

「正解主義」と「同調圧力」を克服し「自立」「協働」による「公正で民主的な社会」の実現を目指す

４．「環境を通して行う教育」で
２つの「好き」「得意」を育む

「好き」「得意」とは何か？　どのように育み、伸ばすのか？

２つの「好き」「得意」＝個性

１）学ぶ領域の「得意」：自分の好き・得意・必要な領域や活動を知っている

２）学び方の「得意」：自分に最適な方法・時間・教材を知っていて、それらを適切に組み合わせて学習計画を立案し、実行できる

・・・いずれも実際に試行錯誤してみないと、わからない、できるようにならない

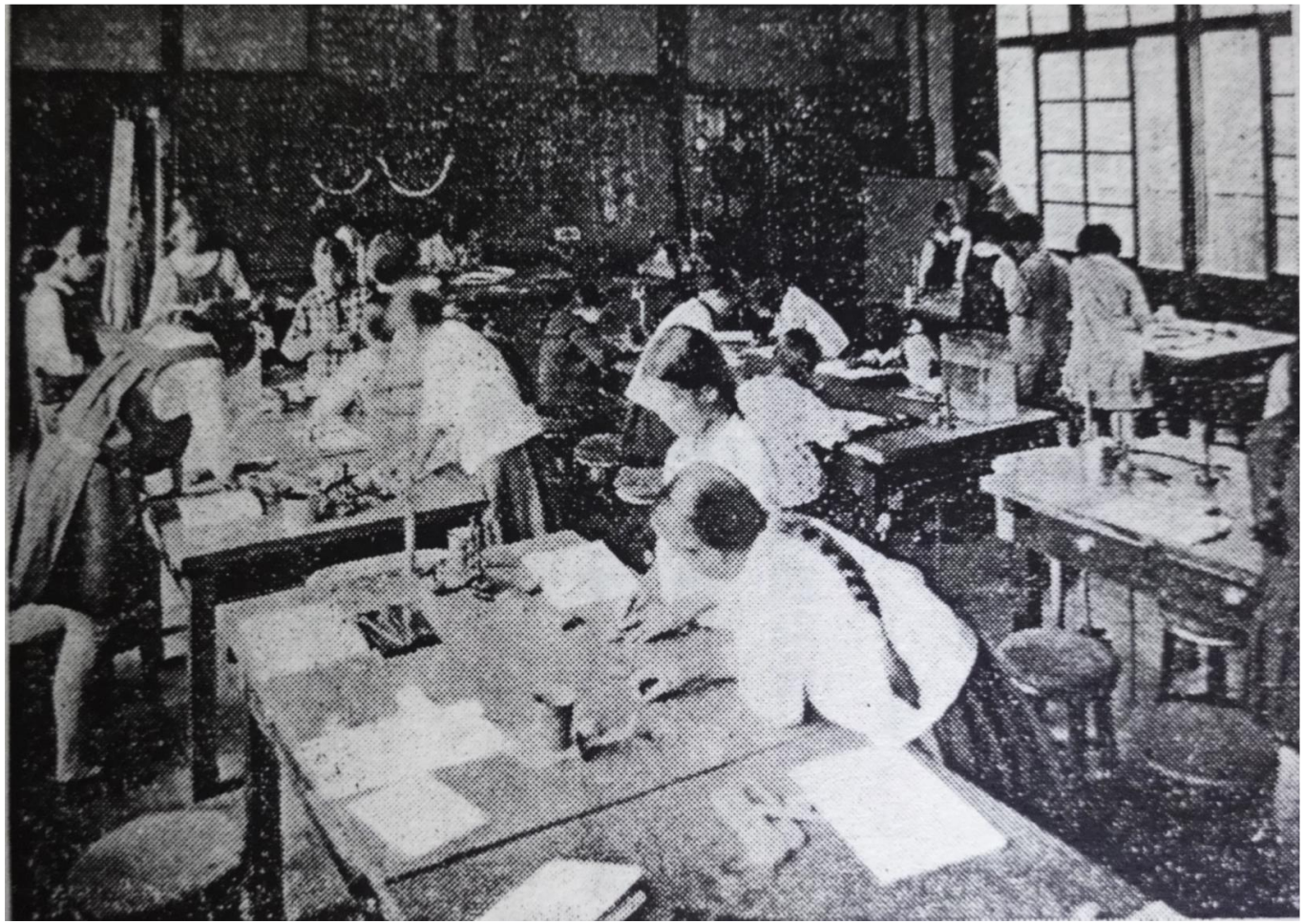
１）典型的には「個人総合（マイ探究）」＝本校の「フリー・スタイル・プロジェクト」で

２）典型的には教科の「単元内自由進度学習」＝本校の「マイプラン学習」で

100年前に世界各地で誕生した個別最適な学びの源流



ドルトンプラン（1920年代）



奈良女子高等師範学校附属小学校
「独自学習」（1920年代）

個性化教育（愛知県東浦町立緒川小学校：1980年代）











「個人総合（マイ探究）」実践上のポイント

「夏休みの自由研究」を学校で展開していると考えれば、気が楽に

子どもが追究したいこと、自己実現につながる活動であれば、基本的にOK

学校的な価値で過剰に制限しない・・・忖度させない

探究のスパイラル（課題設定・情報収集・整理分析・まとめ表現）を過剰に意識しない

まずは教師が個別にしっかりと相談する（その子の世界、言い分を丁寧に聞く）

毎回同じことを同じ水準で繰り返す子には、何らかの発展を求める

発表会は必須ではない・・・子どもの選択でも構わない

「やってみてこれは違う」がわかることは、自らの「好き」「得意」の発見

単元内自由進度学習を基礎づける2つの心理学的知見

キャロルの学校学習のモデル（1963年）

「十分な時間が与えられれば、すべての学習者が学習課題を習得できる」

「うまく学べないのは能力が低いからではなく、十分な時間を与えられていないから」

一人ひとりの子どもが自分のペースで学び進め、単元終了時に「必修」内容が終わればよい

クロンバックのATI（Aptitude Treatment　Interaction 適性処遇交互作用）（1957年）

「複数の教材や指導法の効果は、子どもの学習適性によって異なり、時には逆転する」

「うまく学べないのは能力が低いからではなく、その子にあった教材や指導法が提供されていないから」

多様な教材、指導方法を提供し、教師の支援の下、子どもが選択できるようにする

教科書等をベースにした標準コースを作った後、それでは難しい子がいる場合には別のコースを作る

教える教育から環境を整える教育へ

全員の子どもが教師の目の前にいない：どうやって教えるの？

適切な環境さえあれば、子どもは環境に関わり学んでいく

もう1つの教育方法としての「環境を通して行う教育」

教科書を時間軸から解き放ち、空間的に表現する

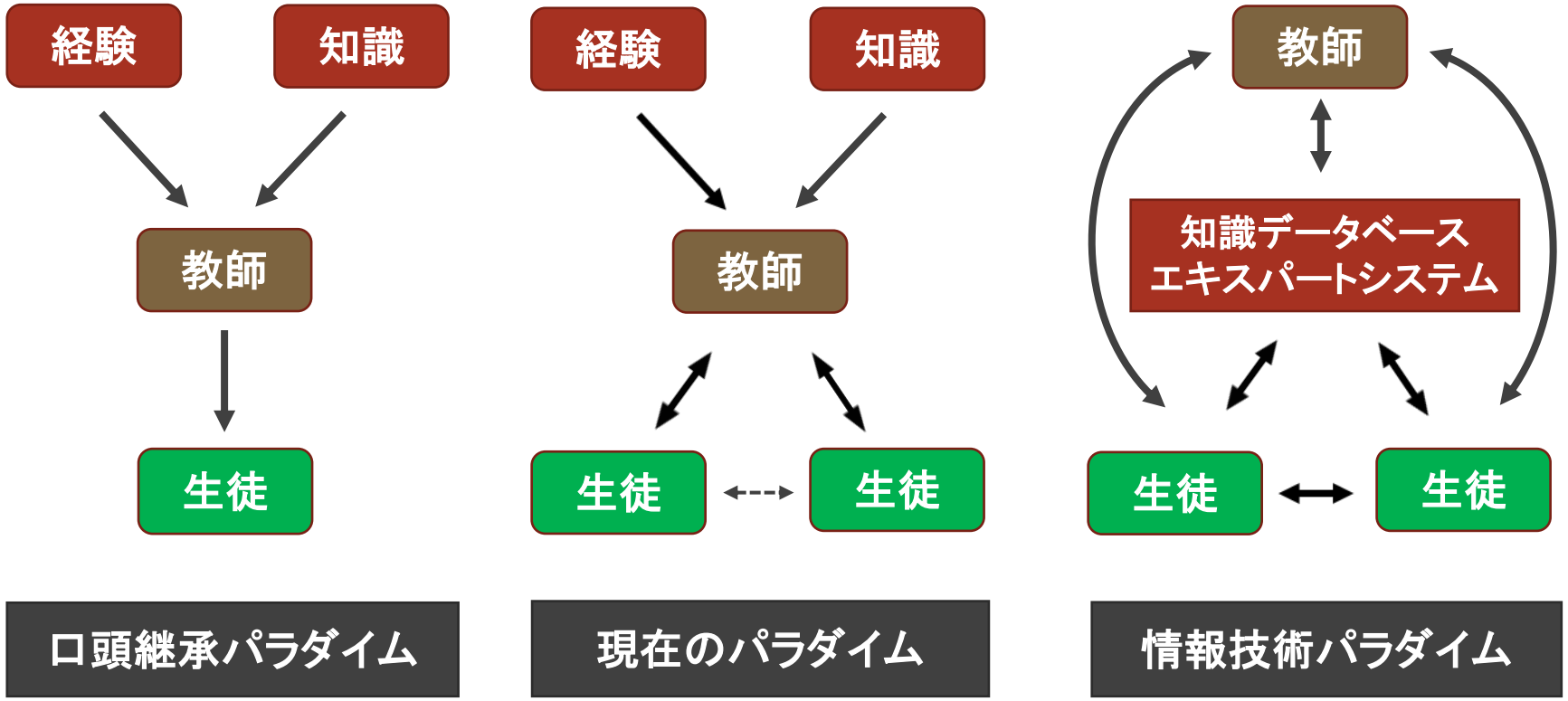






１年生：図形の構成


幼児教育ではごく普通に実践されている
有能な学び手という子ども観に立ち、環境を
通して行う教育を主要な方法としてきたから



学校教育の過去・現在・未来のモデル（Branson,1990）

Robert K. Branson 1990 Issues in the Design of Schooling : Changing the Paradigm. *Educational Technology*, Vol.30, No.4, 7-10.

従来型の個別・協働・ICT利用（基本は一単位時間）

一斉で課題提示





教師の指示で一斉でICT活用

一斉で説明







教師の指示で一斉で協働や発表

一斉でまとめ



これからの個別・協働・ICT利用（基本は単元）

単元のガイダンス







単元レベルでの徹底した情報開示





協働も子ども同士で声をかけあって自発的に













よく整備された学習環境との関わりで自立的に学ぶ子ども

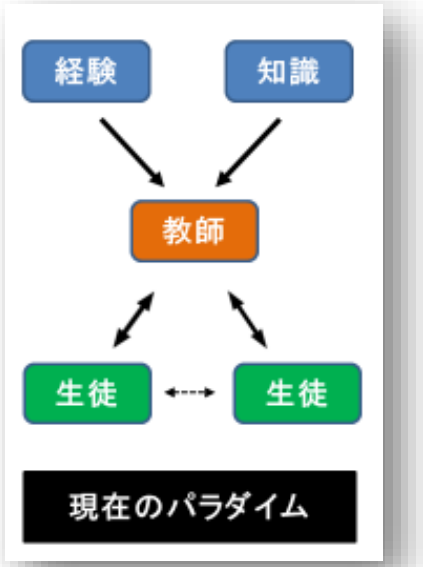
子ども観の転換と授業のパラダイムシフト

- 子どもは無能な怠け者：教師が仕切る教育

  →教師が教えなければ学ばない、学べない

- 教師の仕事は教授と管理

  →授業の前提としての規律訓練

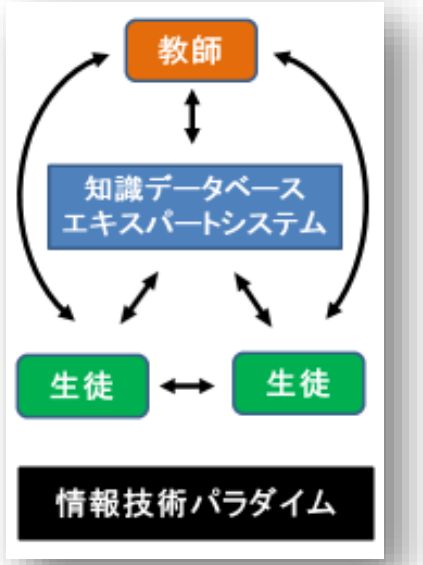


- 子どもは有能な学び手：環境を通して行う教育

  →適切な環境と出合えば、自ら進んで学ぶ

- 教師の仕事は学習環境整備と足場架け

  →情報開示と子どもの参画、見とりと支援



「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」の実現

１単位時間で考えるのはナンセンス

単元レベルでの「往還」は「奈良の学習法」などの取組があるが、常に「往還」する必要はない

カリキュラムのレベルで、子どもが質の高い「個別」と「協働」を存分に、カラフルに経験すればよい

多様な教育方法を創造的に組み合わせたカラフルなカリキュラムの創造

山形県天童市立天童中部小学校のカリキュラム

	フリースタイル プロジェクト	マイプラン学習	自学・自習	仲間と教師で 創る授業
学習内容	総合	教科		
学習形態	個別最適な学び		協働的な学び	
計画主体	子ども（たち）			教師

愛知県東浦町立緒川小学校のカリキュラム

３つの個別最適な学び

１）「はげみ学習」：プログラム学習

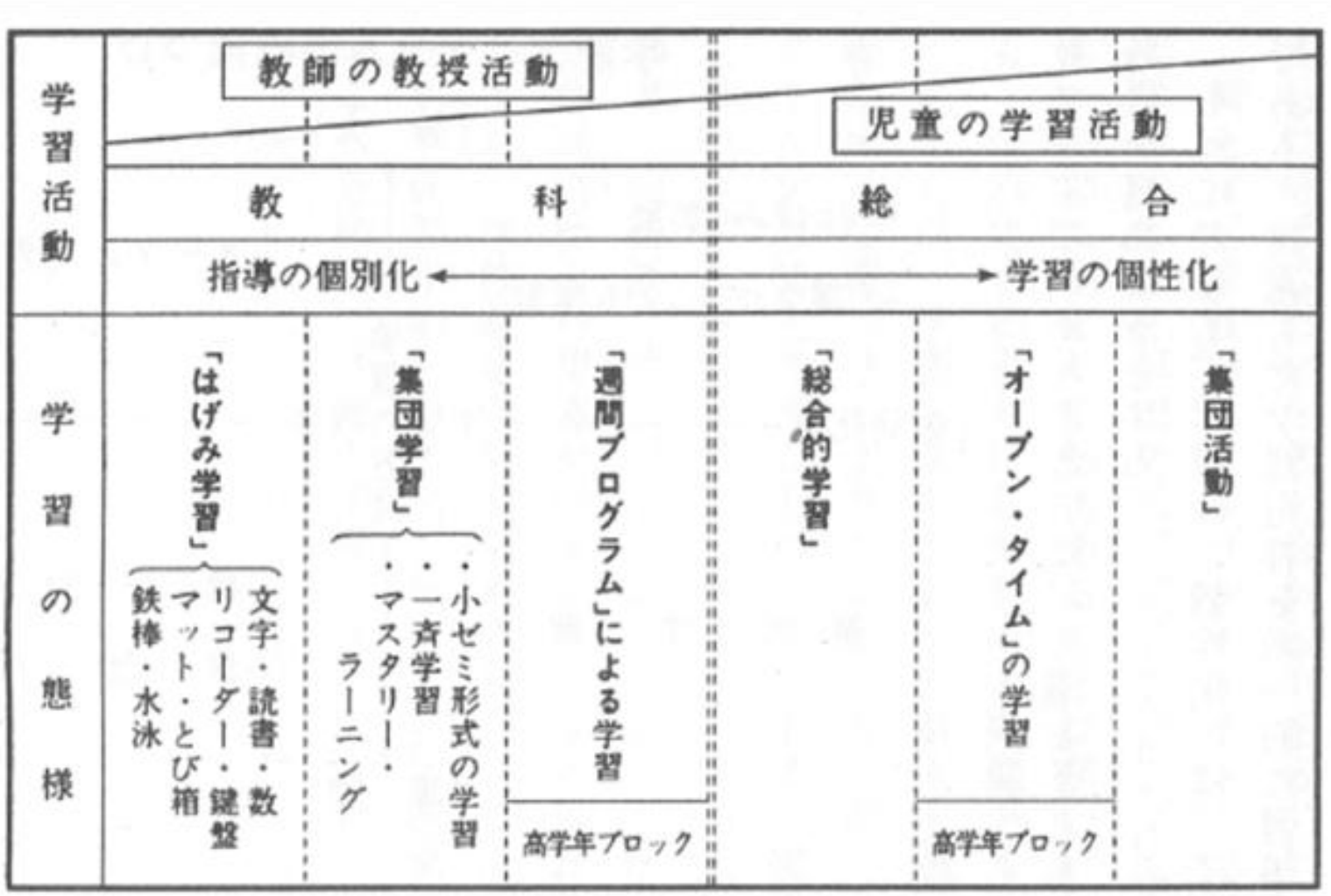
２）「週間プログラム」による学習：
　　単元内自由進度学習

３）「オープン・タイム」：個人総合

「集団学習」（通常の教科指導）

「集団活動」（特別活動に相当）

「総合的な学習」



カラフルなカリキュラムには、様々なバリエーションが考えられる

中目黒小は「単元内自由進度学習」＋「マイ探究」の組み合わせ

もう1つの有望な組み合わせは「単元内自由進度学習」＋「学級総合」

・・・かつての個性化教育（緒川小学校等）と信州の総合（伊那小・高島小等）の組み合わせ

諏訪市立上諏訪小、小金井市立南小、世田谷区立世田谷小など

「調整授業時数制度」を使えば、さらに様々なことが可能に・・・

cf.「学級総合」（総合の時間で）＋「個人総合」（裁量的な時間の「学習枠」で）

何より、カリキュラム開発には時間が必要・・・裁量的な時間の「研究・研修等枠」を上限で確保

今から、どんなカリキュラムを組むか、先進事例に学びながら、夢を語り合ってほしい