



算数・数学科授業における コミュニケーション力の育成について ～場の設定と教師の準備・かかわり～

令和7年11月12日 13:20~14:40
尾西信金ホール

文部科学省 初等中等教育局 視学官

(併)文部科学省 初等中等教育局 教育課程課 教科調査官

(併)国立教育政策研究所 教育課程研究センター

研究開発部 教育課程調査官/学力調査官

水谷 尚人

令和の学びはどこに向かうのか～「12.25中教審諮問」を受けて～



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

↑A4で5ページ



教育課程企画特別部会

論点整理

令和7年9月25日
中央教育審議会
教育課程企画特別部会



次期学習指導要領に向けた基本的な考え方①

1 改訂論議を貫く三つの方向性

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

生涯にわたって主体的に学び続け、多様な他者と協働しながら、自らの人生を舵取りすることができる、民主的で持続可能な社会の創り手を「みんな」で育むため、
①「主体的・対話的で深い学び」の実装 (Excellence)
②多様性の包摂 (Equity)
③実現可能性の確保 (Feasibility)
の3つの方向性を踏まえて議論を行う。これらの3つの方向性に基づく改善は、教育課程内外のあらゆる方策を用いつつ、三位一体で具現化されるべきものである。

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

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



諮問で「正解主義」や「同調圧力」への偏りから脱却し、民主的かつ公正な社会の基盤としての学校を機能させる必要性が指摘された背景には社会全体の構造変化がある。生成AIなどデジタル技術の発展が相まって、皆と同じことができるることも重要だが、それ以上に独自の発想や視点に価値が置かれるようになってきている。現在の学校教育の中で主体的に学びに向き合えていない子供も多くなっている。少子化に伴う入試による動機付けの変化、学習時間の減少等も踏まえ、学びの動機付けをアップデートする必要もある。予測困難な時代に、労働市場の流動化や就業期間の長期化、マルチステージの人生モデルへの転換が進む中、しなやかに「自らの人生を舵取りできる力」が不可欠となりつつある。また、内なる国際化で人口の多様性が増すとともに、SNSや生成AIの負の側面の影響もあり社会分断の可能性等も指摘される中、デジタル時代に主体的に社会参画する「民主的な社会の創り手」の育成も喫緊の課題である。こうした考え方は、教育基本法や学校教育法等の趣旨を踏まえたものである。

- ✓ このため、全ての幼児児童生徒に育むべき資質・能力育成の具体化・深化と並行して、**一人一人の「好き」（興味・関心）を育み、「得意」を伸ばしながら、それらを原動力として学び全体への動機付けを図っていく取組と、当事者意識を持って、自分の意見を形成し、多様な他者と対話や合意を図る取組を同時に進め、これらが有機的に関わり合い高まっていく教育課程に変革していく必要がある。**
- ✓ こうした問題意識の下、本部会では、学びに向かう力、人間性等の概念の再整理、総合的な学習・探究の時間を中心とした質の高い探究的な学びの実現、デジタル化の負の側面への対応を含む情報活用能力の抜本的向上、特別活動を中心とした主体的な社会参画に関わる教育の改善、個性・特性に応じた学びの充実に繋がる裁量的な時間の創設等を主な具体策として議論してきた。今後、各WG等で更に検討を深める必要がある。

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

次期学習指導要領に向けた検討の基盤となる考え方

補足イメージ1-①

～あらゆる方策を活用し、三位一体で具現化～

① 深い学びの実装 (Excellence)

主に第2,3,4,6章
(生きて働く「確かな知識」の習得、資質・能力育成の具体化・深化、「好き」を育み「得意」を伸ばす、情報活用能力の抜本的向上、個別最適な学び・協働的な学び等)

② 多様性の包摂 (Equity)

主に第3,7章
(調整授業時数制度、裁量的な時間、個別の児童生徒に係る教育課程の仕組み、デジタル学習基盤を活用した学習環境デザイン、個別最適な学び・協働的な学び等)

③ 実現可能性の確保 (Feasibility)

学びをデザインする高度専門職としての教師 デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備
「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白 総合的な勤務環境整備

多様な子供たちの「深い学び」を確かなものに

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

「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じた
自らの人生を舵取りする力 と 民主的で持続可能な社会の創り手 育成 (今後の検討イメージ)

「好き」を育み、「得意」を伸ばす
(興味・関心)

当事者意識を持って、自分の意見を
形成し、対話と合意ができる

【各教科等での検討イメージ】

好
き
の
進
路
選
択
の
促
進

高
中
小
幼

課題設定
の充実

グループ
探究
個人
探究
総合

生きて働く「確かな知識」の習得

興味・関心が広がる
教材・学習方法の選択を促進

自分の意見を表現する活動の充実

探究的な要素を持つ学習活動の充実

家庭学習の内容を自律的に決めら
れるような段階的指導
(家庭学習はじめ学習習慣の確立を含む)

各教科等

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

児童生徒主体のルール
形成や学校生活改善、
行事の創造等の明確化
(みんなが学びやすいルールや環
境の構築を含む)

納得解を形成しようとす
ることの重要性の明文化
(安易な多数決の回避や少数意
見の吟味)

考え、議論する
道徳の徹底
(主体的な判断の
重要性、知・徳・体
の調和のれた発達
に向けた、道徳的価
値の対立を乗り越え
る必要性や道徳的
の実践の強調)

道徳

言葉を用いて思考を深めていく指導

他者と関わり協同する力の育成

多様な子供を誰一人取り残さない
視点としての個別最適な学びと協
働的な学びの一体的充実

科学的知見も生かした
効果的な指導計画・授業方法
児童生徒の学習方略の指導

障害や認知特性等
多様な実態を踏まえた調整
(教科等、家庭学習含む)

全ての活動の基盤としての
心理的安全性の確保

学びをデザインする高度専門職としての教師
「裁量的な時間」をはじめ柔軟な教育課程による余白

デジタル学習基盤をはじめとする基盤整備
総合的な勤務環境整備

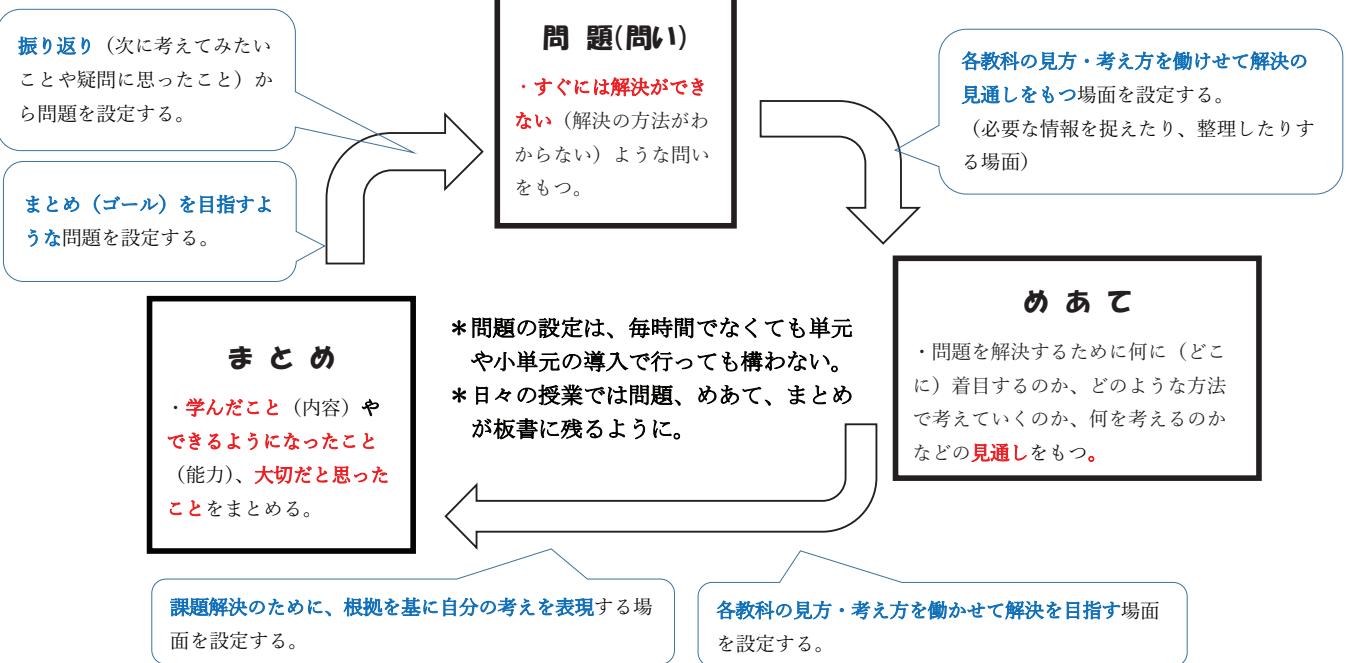
論点整理
p6

黒潮町立大方中学校 学習過程



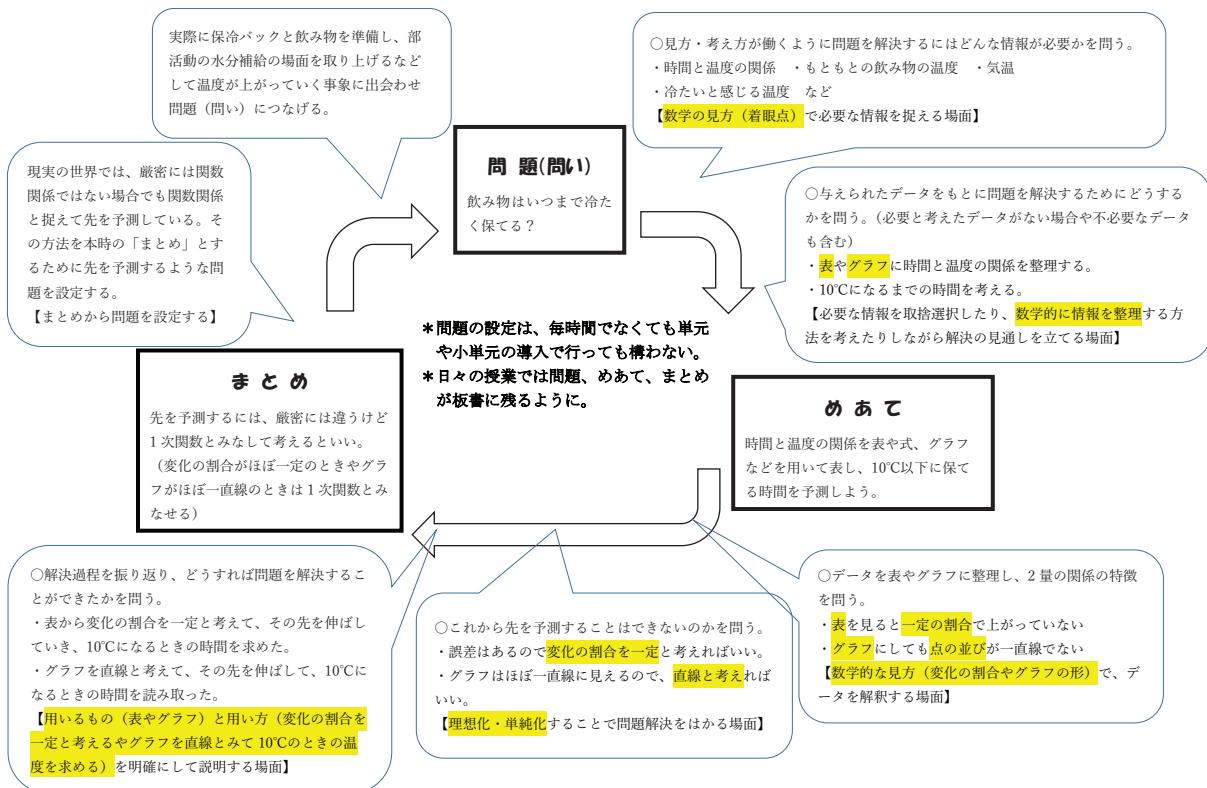
【本時の目標】

【本時の評価規準】



【本時の目標】伴って変わる2つの数量の関係に着目し、表・式・グラフなどを用いて関係を捉えることで先を予測し、その方法を説明することができる。

【本時の評価規準】具体的な事象を表・式・グラフを用いて考察し、1次関数とみなして問題解決の過程を表現することができる。(思考・判断・表現)



黒板



具体的な方向性と論点

1. デジタル学習基盤を前提にした改訂の方針

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

2. 「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学びと協働的な学び」の整理

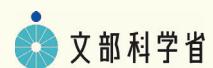
- 「対話的な学び」と「協働的な学び」、「個に応じた」と「個別最適」など、類似した用語が並立することによる混乱が生じないよう適切に整理すべき
- 特に個別最適な学びについては、多様な子供たち一人一人に、「主体的・対話的で深い学び」による資質・能力の育成を図る旨を明確化しつつ、既に総則に記載がある「個に応じた指導」を発展的に置き換える形で整理すべき
- その際、左記のデジタル学習基盤の役割も踏まえつつ、教師主語の視点(※1)のみに留まらず、学習者主語の視点(※2)も含めた2つの視点をバランスよく踏まえた記載とすべき
(※1) 教師が子供たち一人一人に応じて指導方法・指導体制を工夫していくという視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

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のための

サポートマガジン

『みるみる』

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



現行学習指導要領の考え方

新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実

学びを人生や社会に生かそうとする
学びに向かう力・人間性等の涵養

生きて働く知識・技能の習得

未知の状況にも対応できる
思考力・判断力・表現力等の育成

何ができるようになるか

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



「社会に開かれた教育課程」の実現

各学校における「カリキュラム・マネジメント」の実現

何を学ぶか

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

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



どのように学ぶか

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

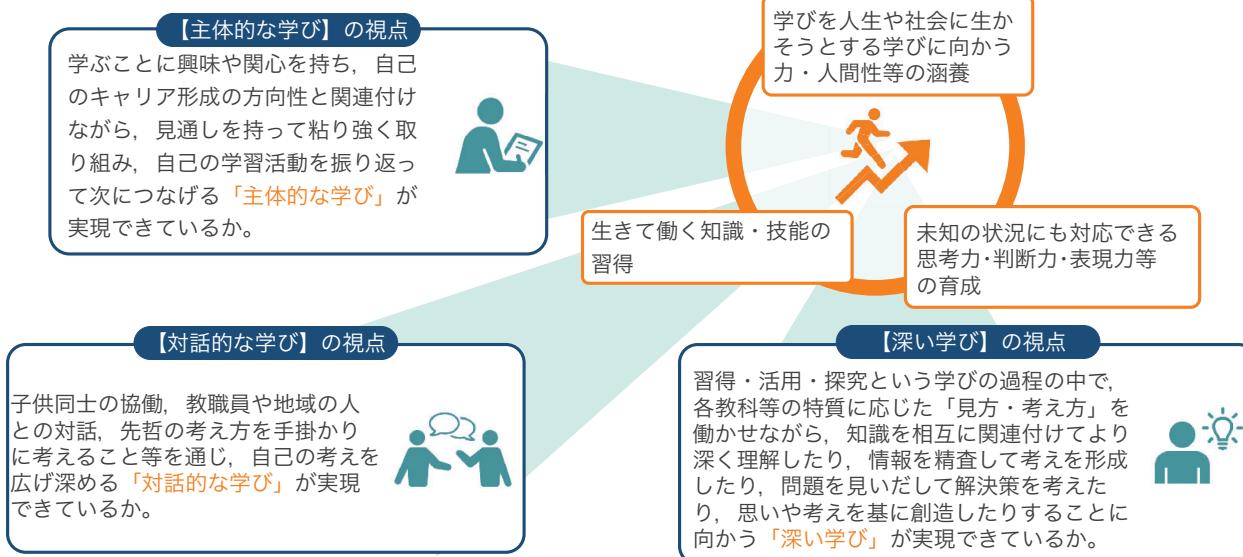
- 生きて働く知識・技能の習得など、新しい時代に求められる資質・能力を育成
- 知識の量を削減せず、質の高い理解を図るための学習過程の質的改善

主体的な学び
対話的な学び
深い学び



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

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



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

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

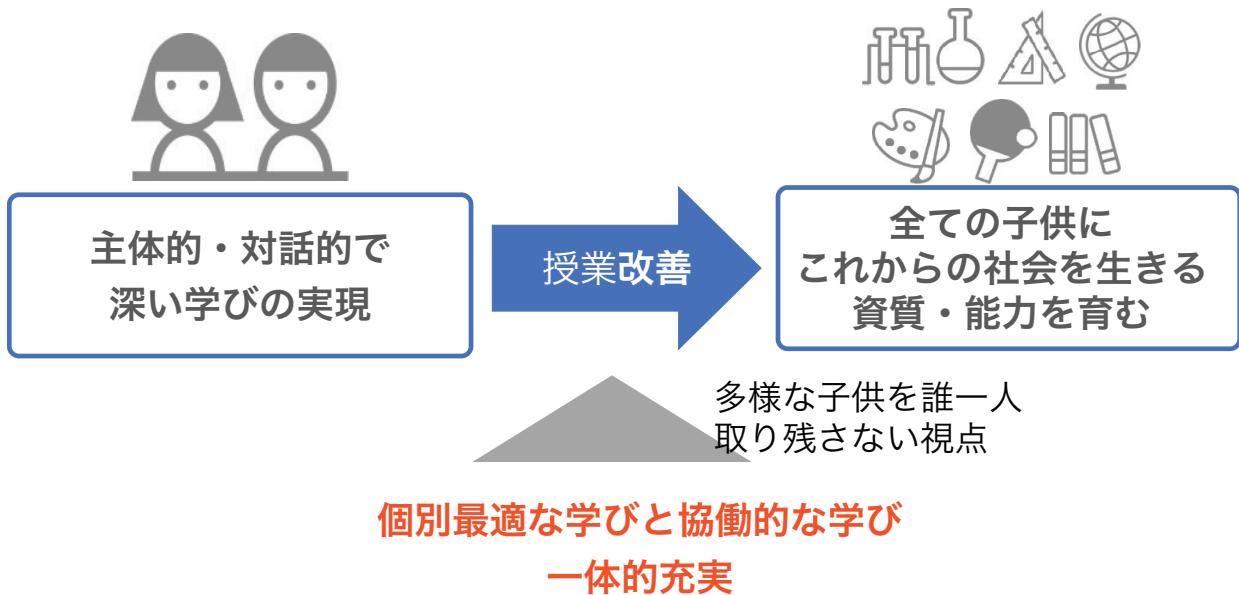


近年、学習指導要領が示す「主体的・対話的で深い学び」と令和答申が示す「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の関係性がどうなっているのか、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」が「主体的・対話的で深い学び」を上書きしたのかという疑問も聞かれます。この点については、あくまで「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じて資質・能力の育成を図っていく、ということを多様な特性を有する全ての子供において実現するということが出発点としてあり、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」はそのための具体的な改善の視点であることに留意していただきたいと思います。例えば、子供一人一人が個別に学ぶ場面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

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、

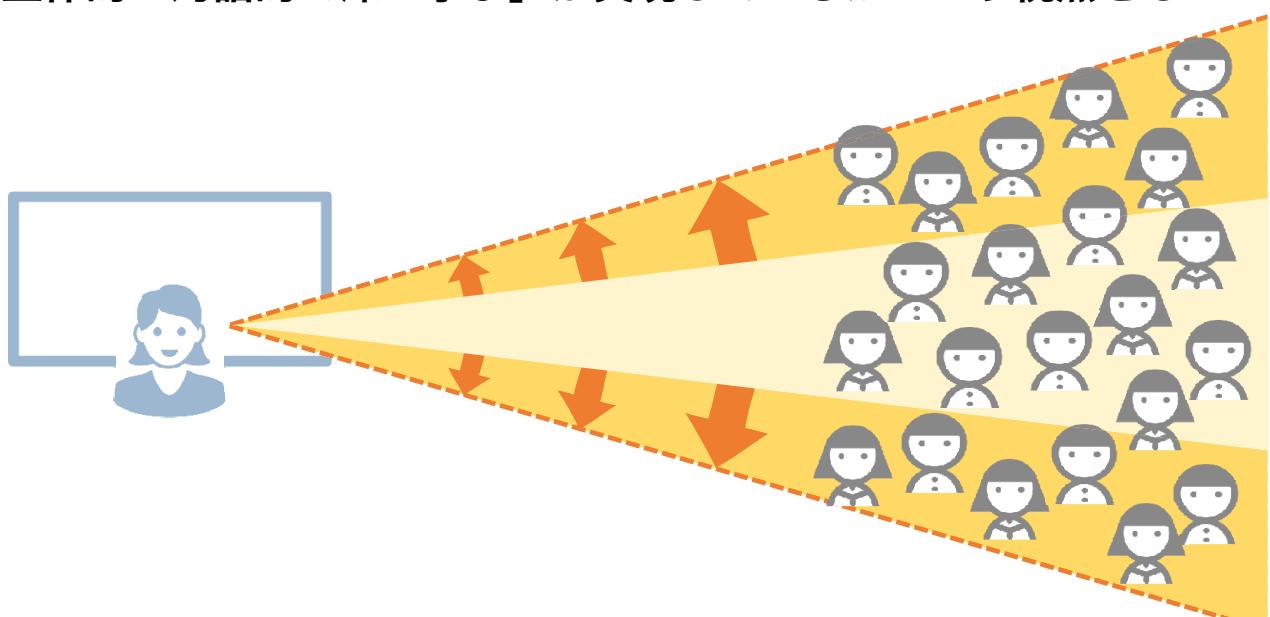
誰一人取り残さない形で、

「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげる



誰一人取り残さず全ての子供たちに

「主体的・対話的で深い学び」が実現しているかという視点をもつ



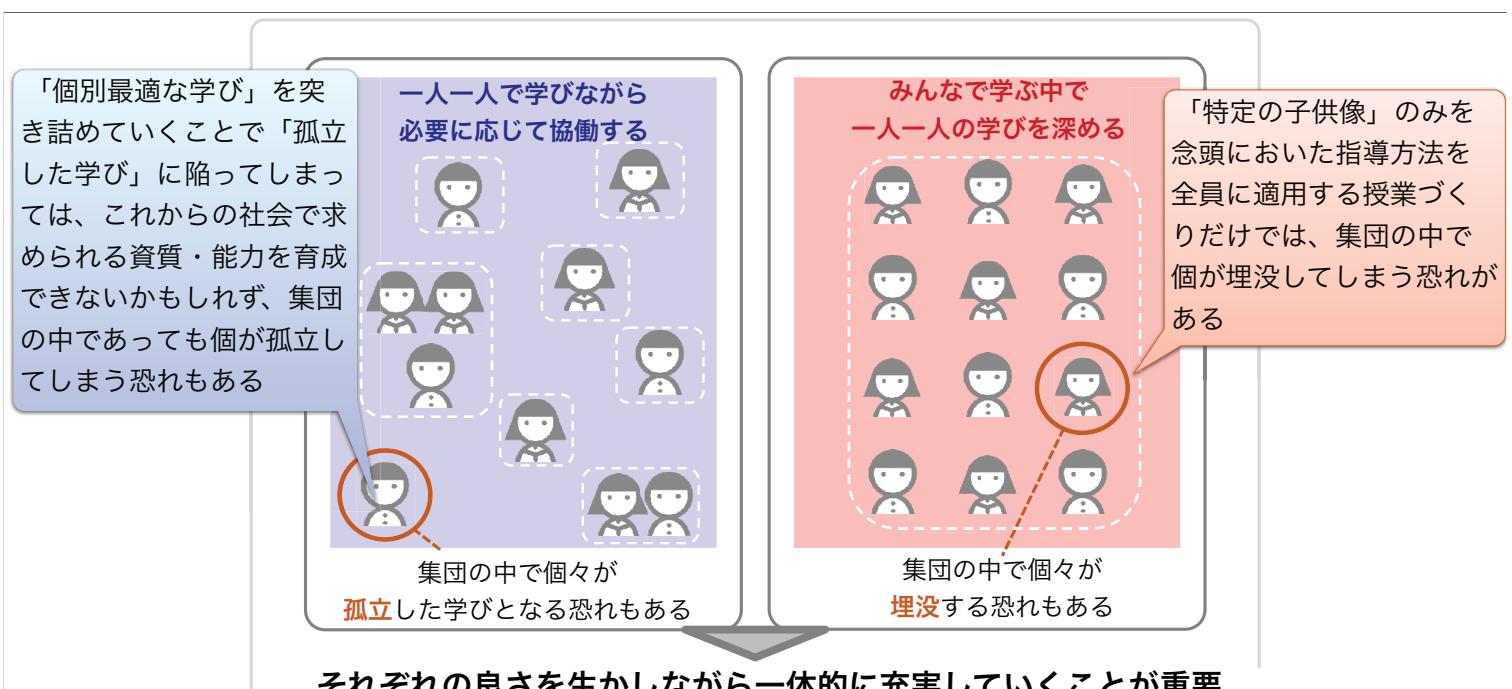
「主体的・対話的で深い学び」を通じた資質・能力の育成を、誰一人取り残さず全ての子供に実現できるようにしていくための視点が、「個別最適な学び」であると言えます。

全ての子供一人一人に教師が異なる指導をするのは現実的ではないのではないか？



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

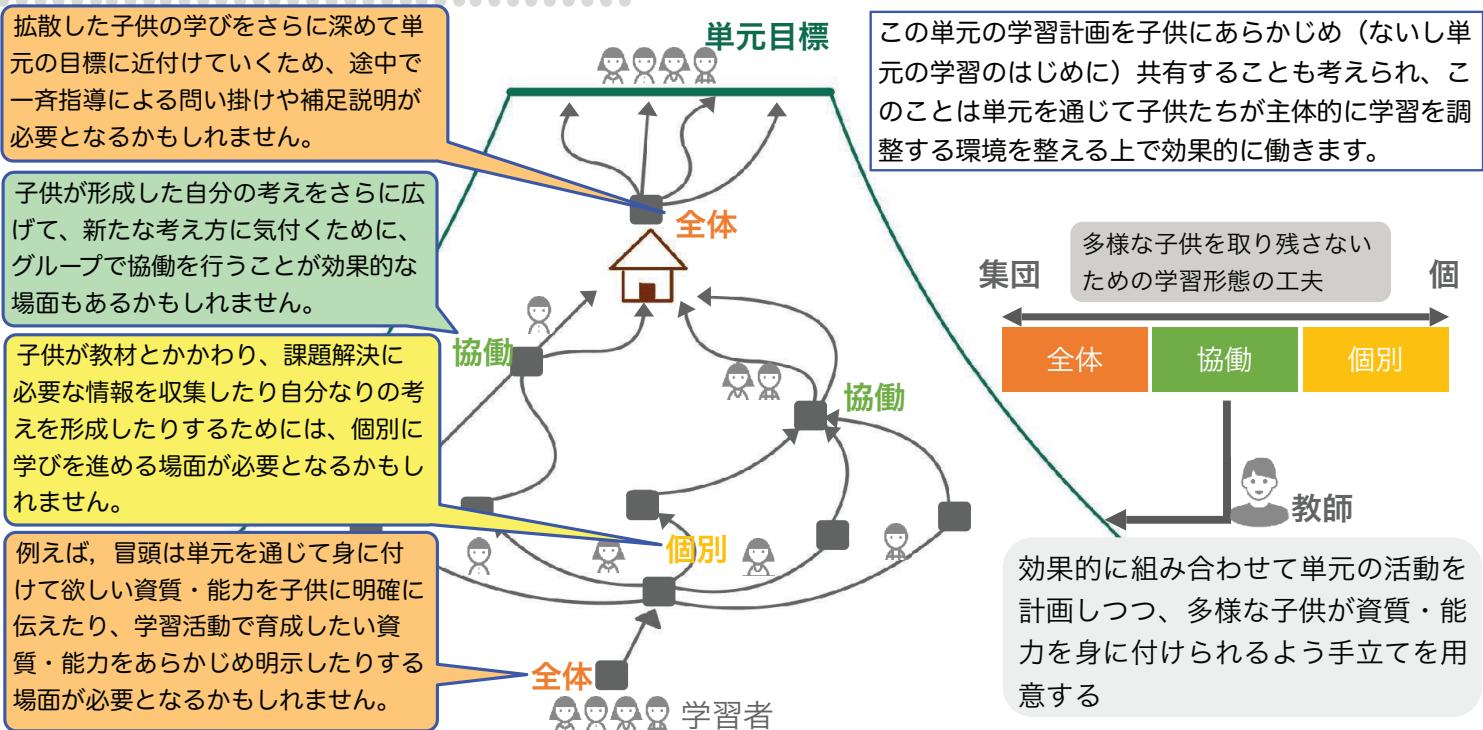
したがって、「個別最適な学び」は、教師が個別の指導を提供するといったことだけでなく、子供たちが主体的に学習を調整できる状況を教師が整えることで、子供自身がその実現を図っていくという視点も重要となってきます。子供たちが主体的に学習を調整するためには、単に子供に任せのではなく、一人一人の子供が自ら学びに向かおうとしているか、様々な学習の方法を自ら使えるように身に付けているか、その学びを意味付け・価値付けできる振り返りの場を用意しているかなどの視点に立って、教師が学習環境を適切に整えていくことが大切です。



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

Paradigm change of education

本時主義×教師主導の授業づくりから、単元×学習者主体の授業づくりへ



具体的な方向性と論点

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

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

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

- その上で、各教科等の目標について、
 - 再整理した「学びに向かう力、人間性等」と、
 - 既に検討した「知識及び技能」及び「思考力、判断力、表現力等」に応じた「中核的な概念等」

を踏まえ、各教科等の特性も踏まえながら改善していくべき

構造的な整理を検討する上で参考

- 変化が激しい時代において、主体的に自らの人生を舵取りしていくためには、思考や行動の終点がひとつに定まっていないような課題や状況に対して、培った資質・能力を活用して初発の思考や行動を起こしていくことが必要。このことは一人一人の個性的な人生形成の基礎となる

※溝上慎一委員「インサイドアウト思考」（第6回資料1）
- また、初発の思考や行動がひとりよがりなものとなったり、意味のあるまとまりを失ったりしないよう、他者との関わりや自己のメタ認知等を働かせる中で、そなした思考や行動を修正（自己調整）し、それらを往還しながら、よりよい学びやその先にある豊かな人生・よりよい社会に向かっていくことが重要となり、このことはより高い水準での主体性の育成に繋がる

※OECD Learning Compass 2030（第6回参考資料1-1）
（エージェンシーと共同エージェンシー）
※溝上慎一委員「主体的な学習スペクトラム」（第6回資料1）
※石井英真委員「主体性のタキソロジー」（第6回資料1）
- こうした初発の思考や行動を自ら起こし、他者との関わりやメタ認知により思考や行動を修正していくといったことを往還する学びのプロセスは、教科等の基本的な概念を深く理解し身体化（記号接地）したり、創造的な考えを生み出したりする上で重要である

※今井むつみ委員「アブダクション推論とメタ認知」（第6回資料1）

主体的に学習に取り組めるように…



粘り強さ：

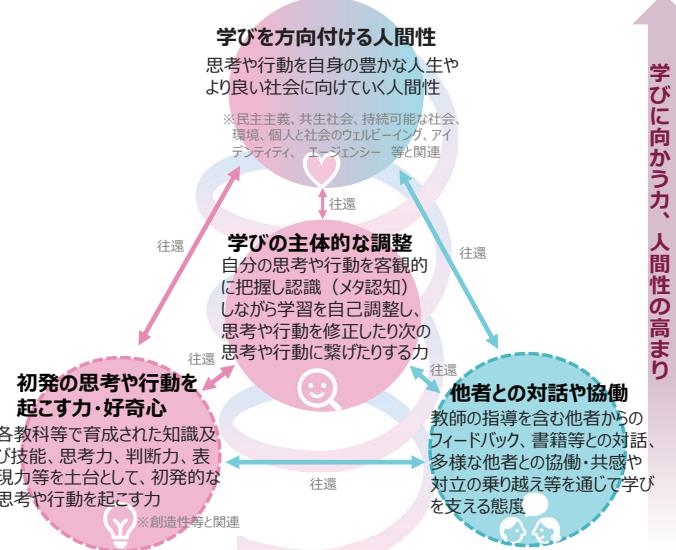
「箱ひげ図の読み取りや説明に困難を感じても、諦めずにデータや定義を繰り返し確認し、解決しようと粘り強く取り組んでいるか。」

自己調整：

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

【今後の整理イメージ】

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



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



学習評価の現状と課題①（前回改訂時からなお残る課題）

1. 指導と評価の一体化は道半ば

- 学習途中で「学習改善等に生かす評価」（形成的評価）と、事後的な評価（「記録に残す評価」（総括的評価））が依然として十分に区別されず、学習評価のほとんどが評定に向けて行われることが多い
- 学年末に評定を記載する前提で指導要録の参考様式を示しているが、学期ごとに評定を細分化して確定し、その後の学習状況の如何にかかわらず、変更しない取扱いが多い
 - ある単元等でうまく学べなかった場合に、その後の学習の中で学習し直す動機付けが弱い
 - 各学期末の通知表作成業務は負担が大きい

2. 「主徳」評価の理解の難しさ

- 「主徳」を適切に見取る課題を単元内で設定し、学習評価を授業改善に繋げている事例も見られる一方、学習指導要領改訂後のWGで追加的に示された2つの評価の視点について、以下のような課題も顕在化するなど、目標とする資質・能力を適切に反映した評価になりにくいとの指摘がある
 - 「粘り強さ」…ノート提出の頻度や課題の締切遵守等、形式的な「勤勉さ」の評価に留まっている例が散見される
 - 「自己調整」…振り返りによる評価が行われる場合もあるが、教師の負担が大きい、教師の期待する表現を子供が過度に意識する傾向がある

<①②の課題が生じる背景>

「目標に準拠した評価」を採用し、結果として評定を左右するため、

- 評価理由の客観的な説明が容易な定量的材料を用いざるを得ないとの指摘もある
- 評価の状況によっては、よさや成長を適切に見取り、肯定的に伝えることが難しく、学ぶ意欲をかえって下げてしまう場合があるとの指摘もある

3. 評価場面の精選は十分進まず

- 本時主義とも相まって、毎回の授業で複数の観点で「記録に残す評価」を行うなど、評価のために過度な労力が割かれ、学習や指導の改善に十分に注力できていない実態も見られる
- 教師が学習指導に注力すると共に、「学習改善等に生かす評価」（適時のアセスメントやフィードバック）に必要な余白を生み出す観点からも、単元を見通し、「記録に残す評価」場面の精選を一層進める必要がある

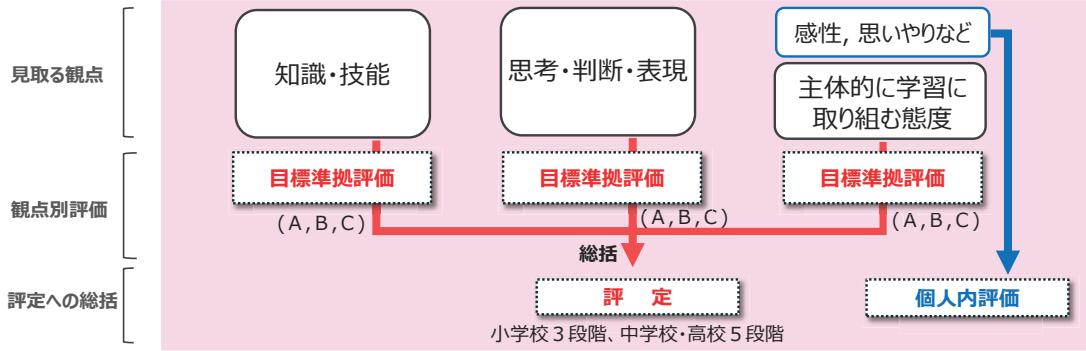
4. 多面的・多角的な評価は十分広がっていない

- 「思・判・表」については、ペーパーテストのみならず、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の製作等の多様な評価方法を取り入れていくことが必要（※）だが、その必要性は十分に共有されておらず、広く普及しているとは言い難い状況がある
<普及を妨げる要因の例>
 - 小学校…担当教科数が多く、評価計画を丁寧に作る余裕がないといった事情もあり、「知・技」および「思・判・表」の両方を業者から購入した単元テストによって評価する例が多い
 - 中・高…入試等で成績が活用されるため、客観性を重視する観点から、「知・技」および「思・判・表」の両方をペーパーテストのみで評価する意識が根強い

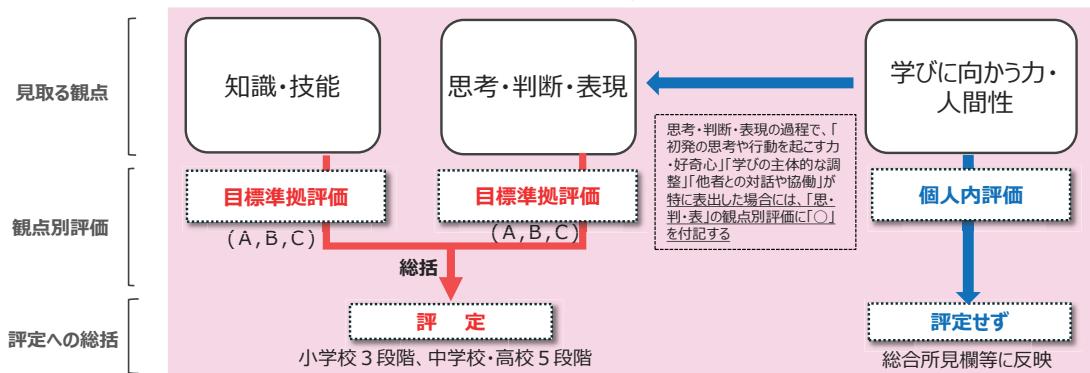
（※）「思・判・表」は児童生徒が知識や技能を活用しながら課題を解決すること等のために必要な思考力・判断力・表現力等を身に付けているか評価するものであることから、前回改訂時の評価WGにおいてはパフォーマンス評価やポートフォリオの活用等の多様な評価方法の活用の必要性を指摘

新たな観点別評価の方向性イメージ

旧



新



論点整理
p77

○児童・生徒が将来必要とする力を見据えましょう。

一人一人の「好き」を育み、「得意」を伸ばしながら、それらを原動力として学び全体への動機付けを図っていく！

当事者意識を持って、自分の意見を形成し、多様な他者と対話や合意を図っていく！

○自立できる子どもたちに育てていきましょう！