

参議院常任委員会調査室・特別調査室

論題	学習指導要領の改訂に向けた動きと論点 －令和9年の改訂を念頭に－
著者 / 所属	徳田 貴子 / 文教科学委員会調査室
雑誌名 / ISSN	立法と調査 / 0915-1338
編集・発行	参議院事務局企画調整室
通号	478 号
刊行日	2025-9-29
頁	151-165
URL	https://www.sangiin.go.jp/japanese/annai/chousa/ripou_chousa/backnumber/20250929.html

※ 本文中の意見にわたる部分は、執筆者個人の見解です。

※ 本稿を転載する場合には、事前に参議院事務局企画調整室までご連絡ください（TEL 03-3581-3111（内線 75020）／ 03-5521-7686（直通））。

学習指導要領の改訂に向けた動きと論点

— 令和9年の改訂を念頭に —

徳田 貴子

(文教科学委員会調査室)

1. はじめに
2. 学習指導要領の概要
3. 学習指導要領の改訂に向けた動き
4. 主な論点
5. おわりに

1. はじめに

令和6年12月、中央教育審議会（以下「中教審」という。）に対し、「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」が諮問された。おおむね10年に1度行われている学習指導要領の改訂を見据えた諮問であり、これを受けて中教審は特別部会を設置して議論を始め、令和8年度中に答申をまとめることが予定されている。こうした状況を踏まえ、本稿では、学習指導要領の概要やこれまでの改訂について振り返るとともに、学習指導要領の改訂に向けた動きや主な論点をまとめる¹。

2. 学習指導要領の概要

（1）学習指導要領とは

学習指導要領は、子供たちが全国どこにいても一定水準の教育を受けられるようにするために、学校教育法等に基づいて国が定める学校の教育課程（カリキュラム）の大綱的な基準である。小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の小学部・中学部・高等部について学習指導要領が定められているほか、幼稚園と特別支援学校の幼稚部について、教育要領が定められている。おおむね10年に1度改訂されており、学習指導要領を基に教科書や時間割が作られている。

¹ 本稿は令和7年9月1日までの情報に基づくものであり、参照URLの確認も同日に行っている。

学校教育法において、小学校等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おり、学校教育法施行規則においては、教科等の構成や標準授業時数等が規定されるとともに、その他の事項は、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する学習指導要領によると規定されている。各学校は、これらの法令や学習指導要領に従って教育課程を編成・実施する²。

図表 1 学習指導要領に関する法制上の仕組み

教育基本法	教育の目的、目標を規定
学校教育法	学校段階ごとに教育の目的、目標等を規定。また、教育課程に関する事項は、文部科学大臣が定めることを規定
学校教育法施行規則 (文部科学省令)	教科等の構成、標準授業時数等を規定。また、教育課程については、文部科学大臣が別に公示する学習指導要領によることを規定
学習指導要領 (文部科学省告示)	教育課程全般にわたる配慮事項等を総則に定め、各教科、特別の教科道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動等について、目標、内容等を規定
学習指導要領解説 (文部科学省作成・公表)	総則、各教科、特別の教科道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動等について、学習指導要領の改善の趣旨及び内容を解説したもの

(出所) 中教審初等中等教育分科会教育課程部会中学校部会(平28.6.3) 参考資料3「中学校の教育課程に関する基礎資料」5頁等より作成

学習指導要領の法的基準性(法的拘束力)については従来議論があったが、昭和51年の旭川学力テスト事件の最高裁判決(最判昭51.5.21刑集30巻5号615頁)により、学習指導要領には法的基準性がある旨の判断が示され、決着がついたとされる³。また、学習指導要領の総則において、各教科等の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱わなければならないとされるとともに、学校において特に必要がある場合には、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ができるとされている。

(2) これまでの学習指導要領の改訂

本節では、主に小学校及び中学校の学習指導要領の改訂について、大きく三つの時期(①試案の刊行から法体系の整備、内容の充実が図られた時期、②「ゆとり」を意識し指導内容や授業時数の削減が行われた時期、③指導内容の充実や授業時数の増加が図られた時期)に分けて紹介する(学習指導要領の変遷の概要は図表2参照)。

² 小学校学習指導要領等において、「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、児童の人間として調和のとれた育成を目指し、児童の心身の発達の段階や特性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」等とされている。

³ 文部科学省『学制百五十年史』(令4.12、ぎょうせい) 275頁

図表2 学習指導要領の変遷（小中学校）

改訂時期※括弧内は実施時期	主な内容等	総授業時数 (注)
昭和22年	文部省が試案として学習指導要領一般編等を刊行	—
昭和26年	学習指導要領一般編(試案)等を全面的に改訂	—
昭和33年 (小:36年度、 中:37年度)	教育課程の基準としての性格の明確化 ・道徳の時間の新設、基礎学力の充実、科学技術教育の向上等 ・系統的な学習を重視	小5:1,085 中2:1,120
昭和43～44年 (小:46年度、 中:47年度)	教育内容の一層の向上(「教育内容の現代化」) ・時代の進展に対応した教育内容の導入	小5:1,085 中2:1,190
昭和52年 (小:55年度、 中:56年度)	ゆとりある充実した学校生活の実現＝学習負担の適正化 ・各教科等の目標・内容を中核的事項に絞る	小5:1,015 中2:1,050
平成元年 (小:4年度、 中:5年度)	社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成 ・「生活科」の新設、道徳教育の充実	小5:1,015 中2:1,050
平成10年 (小中:14年度)	基礎・基本を確実に身に付けさせ、自ら学び自ら考える力等の「生きる力」の育成 ・教育内容の厳選、「総合的な学習の時間」の新設 ※学習指導要領のねらいの一層の実現のため、平成15年12月に一部改正(例:学習指導要領に示していない内容を指導できることの明確化等)	小5:945 中2:980
平成20年 (小:23年度、 中:24年度)	「生きる力」の育成、基礎的・基本的な知識・技能の習得、思考力・判断力・表現力等の育成のバランス ・指導内容の充実、授業時数の増加、小学校外国語活動の導入 ※道徳の「特別の教科」化のため、平成27年3月に一部改正	小5:980 中2:1,015
平成29年 (小:令和2年度、 中:3年度)	「生きる力」の育成を目指し資質・能力を三つの柱で整理、社会に開かれた教育課程の実現 ・「主体的・対話的で深い学び」(アクティブ・ラーニング)の視点からの授業改善、カリキュラム・マネジメントの推進、小学校外国語科の新設等	小5:1,015 中2:1,015

注：昭和33年改訂時は学校教育法施行規則に基づく「最低授業時数」、昭和43～44年改訂以降は同施行規則に基づく「標準授業時数」である。なお、1単位時間は一貫して小学校45分、中学校50分である。

(出所)「「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」(諮問) 参考資料(令和7年1月29日時点版)」23頁等より作成

ア 試案の刊行から法体系の整備、内容の充実へ

昭和22年3月、新学制の実施に併せ、小学校及び中学校の「学習指導要領一般編(試案)」が刊行され、続いて各教科編が整えられた⁴。しかし、同試案は、極めて短い期間に作成されたものであり、教科間の関連が十分に図られていない等の課題があったことから、文部省は、同試案の刊行直後から本格的な教育課程の研究等を行い、昭和26年に学習指導要領一般編及び各教科編の全面的な改訂版(試案)が刊行された。

昭和33年10月には、各教科の持つ系統性を重視するといった観点から学習指導要領の

⁴ 昭和22年5月に制定された学校教育法施行規則により、教科課程、教科内容及びその取扱いについては、学習指導要領の基準によるとされた。

全面改訂がなされた。また、10月の同改訂に先立ち、同年8月に学校教育法施行規則が改正され、教育課程について「教育課程の基準として文部大臣が別に公示する」学習指導要領によるとされた。これにより学校教育法・同法施行規則・告示という法体系が整備され、教育課程の基準としての性格が明確化されるとともに、学校教育法施行規則の別表により各教科等の最低授業時数が明示された。

その後はおおむね10年に1度、学習指導要領の改訂が行われており、昭和43年7月（小学校）・44年4月（中学校）の改訂では、教育内容の一層の向上が図られ、総授業時数も増加した。また、同改訂に併せて行われた学校教育法施行規則改正では、同施行規則に定める授業時数を「最低授業時数」から「標準授業時数」に改める等の改正がなされた。

イ 「ゆとり」を意識した指導内容や授業時数の削減

それまでの学習内容が高度かつ量的にも過大で知識伝達に偏りがちであったこと等を踏まえ、昭和52年8月の改訂では、ゆとりのある充実した学校生活の実現のため、各教科の指導内容の大幅な精選や授業時数の削減等が行われた。平成元年3月の改訂では、自ら学ぶ意欲や思考力、判断力、表現力等を重視する新しい学力観が打ち出され、社会の変化に自ら対応できる心豊かな人間の育成を図ることを基本的なねらいとして改訂が行われた。

平成10年12月の改訂では、14年度から実施される完全学校週5日制の下で、各学校がゆとりの中で特色ある教育を展開し、子供たちに豊かな人間性や自ら学び自ら考える力等の「生きる力」を育成することを基本的なねらいとして、授業時数の削減や教育内容の厳選等が行われた。他方で、平成12年頃から児童生徒の学力が低下しているとの指摘がなされ、いわゆる「学力低下論争」が広がりを見せた⁵。こうした状況を背景として、平成15年12月、学習指導要領の内容等を確実に指導した上で、学習指導要領に示していない内容を加えて指導できることを明確化するなどの学習指導要領の一部改正が行われた⁶。

ウ 指導内容の充実や授業時数の増加

平成20年3月の改訂では、18年の教育基本法改正等で明確になった教育の理念⁷を踏まえて「生きる力」を育成することなどを基本的な考え方として改訂が行われ、指導内容の充実や授業時数の増加等が図られた。また、平成26年10月の中教審答申「道徳に係る教育課程の改善等について」を踏まえ、27年3月、道徳の時間を「特別の教科 道徳」（道徳科）として位置付けることなどに係る学習指導要領の一部改正が行われた。

⁵ 平成13年12月に公表された経済協力開発機構（OECD）の生徒の学習到達度調査（PISA2000）において、最も高いレベルの読解力を有する生徒の割合がOECD平均程度にとどまっていることや「宿題や自分の勉強をする時間」が参加国中最低であることなどが指摘された。

⁶ 標準授業時数に関しても、同改正の際に発出された文部科学省の「小学校、中学校、高等学校等の学習指導要領の一部改正等について（通知）」（平15.12.26）において、「学校教育法施行規則に定める各教科等の年間授業時数の標準を上回る適切な指導時間を確保するよう配慮すること」とされた。

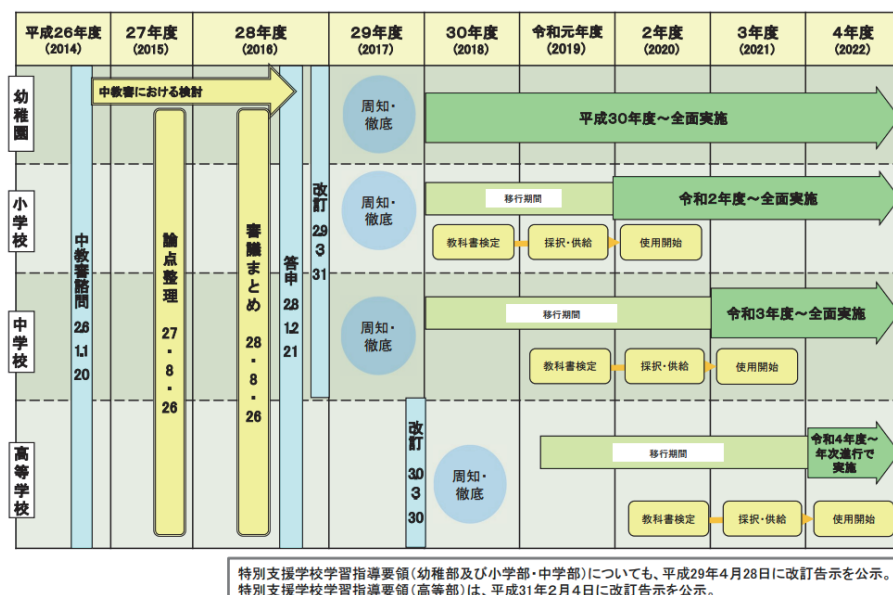
⁷ 教育基本法等において、公共の精神、生命や自然を尊重する態度、伝統や文化を尊重し、我が国と郷土を愛するとともに、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うことなどが教育の目標として新たに規定された。

現行の学習指導要領となった平成29年3月の改訂では、「社会に開かれた教育課程」を重視し、育成を目指す資質・能力の整理等が行われたが（詳細は（3）参照）、学習内容の削減は行わないとされ、「外国語」の導入等により小学校の授業時数は増加した。

（3）現行の学習指導要領の概要

現行の学習指導要領は、平成28年12月の中教審答申「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」を踏まえ、29～31年に改訂されたものである。幼稚園では平成30年度、小学校では令和2年度、中学校では3年度から全面实施、高等学校では4年度から年次進行（4年度入学生から適用）で実施されており、特別支援学校についても、これらに併せて実施されている。

図表3 現行の学習指導要領改訂に関するスケジュール



（出所）文部科学省ウェブサイト「学習指導要領改訂に関するスケジュール」

<https://www.mext.go.jp/content/20220907-mxt_kyoiku02_100002604_001.pdf>

現行の学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」⁸を理念に掲げ、全ての教科等を「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」の三つの資質・能力の柱で整理し、「何を学ぶか」だけではなく、「何ができるようになるか」を明確化するとともに、「どのように学ぶか」の重要性を強調し、「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）の視点からの授業改善の必要性が示された。また、カリキュラム・マネジメント⁹を確立して教育活動の質を向上させ、学習効果の最大化を図るとされた。

⁸ よりよい教育課程を通じてよりよい社会を作るという目標を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な教育内容を明確にしながら、社会との連携・協働によってそのような学校教育の実現を図ることを目指すもの。

⁹ 子供たちの姿や地域の実情等を踏まえて、各学校が設定する学校教育目標を実現するために、教育課程に基づき組織的かつ計画的に教育課程の質の向上を図っていくこと。

教育内容については、プログラミング教育や外国語教育、道徳教育、言語能力の育成、理数教育、伝統や文化に関する教育、主権者教育、消費者教育、特別支援教育等を重視するとしている。教科については、小学校における「外国語活動」（３・４年生）と「外国語」（５・６年生）の導入、高等学校における「理数」の新設や「総合的な学習の時間」から「総合的な探究の時間」への変更等の教科・科目構成の見直し等が行われた。

３．学習指導要領の改訂に向けた動き

（１）有識者検討会における論点整理（令和６年９月）

令和４年１１月、現行の学習指導要領の実施状況等を踏まえつつ、今後の社会の変化を見据えた教育課程、学習指導及び学習評価等の在り方について検討を行うため、文部科学省に「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」が設置された。同検討会は、令和４年１２月から計１５回開催され、６年９月、論点整理（以下「検討会論点整理」という。）をまとめた。検討会論点整理では、現行の学習指導要領のコンセプト自体は授業改善につながっており、おおむね妥当である一方、学習指導要領に分かりにくい側面があることや教師の多忙化等が課題であるとされ、理念を更に具体化するとともに、教育課程の実施に伴う過度な負担感が生じにくい仕組みの検討が必要であるとされた。

（２）中教審に対する諮問（令和６年１２月）

令和６年１２月、文部科学大臣¹⁰から中教審に対し、「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」（以下「教育課程諮問」という。）が諮問された。教育課程諮問では、顕在化している課題として、①多様性を包摂し可能性を開花させる教育の実現が必要であること、②学習指導要領の理念や趣旨の浸透は道半ばであること、③デジタル学習基盤の効果的な活用に積極的に取り組む必要があることが挙げられ、こうした課題に取り組む上で、教師の努力と熱意に対して過度な依存をすることはできず、教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合うことが必要とされた。その上で、これからの時代にふさわしい学習指導要領の在り方について図表４の事項を中心に幅広い検討を行うことが求められた¹¹。

図表４ 主な諮問事項

- | |
|--|
| ① 質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方 |
| ② 多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程の在り方 |
| ③ 各教科等やその目標・内容の在り方 |
| ④ 教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合うことを含む、学習指導要領の趣旨の着実な実現のための方策等 |

（出所）教育課程諮問より作成

¹⁰ 実際は文部科学大臣が海外出張により不在だったため、文部科学大臣臨時代理から諮問がなされた。

¹¹ 同日に別途諮問された「多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成を加速するための方策について」に係る検討との連携も含め、教育課程の実施に必要な条件整備にも配慮することが求められた。なお、同諮問については、中教審初等中等教育分科会教員養成部会において検討が行われている。

（３）中教審における特別部会の設置・議論（令和７年１月以降）

教育課程諮問を受け、令和７年１月、諮問された事項に関する基本的な方向性等を検討するため、中教審初等中等教育分科会教育課程部会の下に、教育課程企画特別部会（以下「特別部会」という。）が設置された。特別部会において令和７年秋頃までに論点をまとめ、その後、各教科等の個別の専門部会を設置して具体的な内容を審議する流れが想定されており、中教審としては、８年度中に答申をまとめることが予定されている¹²。特別部会においては、主な検討事項として図表５の事項が例示され、議論が行われている。

図表５ 特別部会における主な検討事項

- | |
|--|
| ① 質の高い、深い学びを実現し、分かりやすく使いやすい学習指導要領の在り方 |
| ② 多様な子供達を包摂する柔軟な教育課程の在り方 |
| ③ デジタル学習基盤を前提とした学びの考え方や情報活用能力育成の充実の在り方 |
| ④ 教育課程の実施に伴う負担への対応の在り方 |
| ⑤ その他の教科横断的な論点等 |

（出所）特別部会（令 7. 1. 30）資料１－２「諮問を踏まえた主な検討事項と今後のスケジュールについて（案）」より作成

なお、令和７年７月には、中教審初等中等教育分科会教育課程部会において、各学校段階又は各教科・科目等の改訂の方向性について専門的に検討するための専門部会等の設置が了承されている¹³。

４．主な論点

以下では、特別部会における議論等も踏まえつつ、主な論点として、（１）余白の創出を通じた教育の質の向上、（２）学習指導要領の構造化等、（３）柔軟な教育課程の編成、（４）教科書の改善、（５）情報活用能力の向上と質の高い探究的な学びの実現、（６）学習評価の在り方、（７）高等学校における柔軟な教育課程の在り方、（８）幼児教育の質の向上等を紹介する。

（１）余白の創出を通じた教育の質の向上

現在、学校における働き方改革が喫緊の課題となっており、教育課程諮問においても「教師の努力と熱意に対して過度な依存をすることはできず、教育課程の実施に伴う負担への指摘に真摯に向き合うことが必要」とされた。また、カリキュラムの内容が過多で学校や教師、生徒に過大な負担がかかっているといういわゆる「カリキュラム・オーバーロード」も様々な場面で指摘されており¹⁴、学習指導要領をシンプルなものにすることや学習内容

¹² 前回と同様のスケジュール（図表３参照）であれば、令和９年に学習指導要領の改訂が行われ、12年度に小学校、13年度に中学校における学習指導要領の全面実施が見込まれる。

¹³ 速やかに専門的な検討が開始できるよう、特別部会の論点整理前に専門部会等の設置が決定された。

¹⁴ 大森直樹編著『学校の時数をどうするか 現場からのカリキュラム・オーバーロード論』（令 6. 8、明石書店）、第216回国会参議院「カリキュラム・オーバーロード問題に関する質問主意書」（質問第57号、令 6. 12. 24）、第217回国会衆議院文部科学委員会議録第17号（令 7. 6. 18）17頁等

の縮減を求める意見¹⁵があるほか、標準授業時数の削減を求める声¹⁶も根強い。

他方で、教育課程諮問では、「年間の標準総授業時数を現在以上に増加させないことを前提」として検討を行うことが求められたものの、標準授業時数の削減には言及がなされなかった¹⁷。授業時間数は子供の学習機会の保障であり安易に減らすべきではないとの見解¹⁸や、極端な精選等は教育の格差につながる危険性があるとして量や内容の削減について慎重な検討を求める意見¹⁹もある²⁰。

そうした中、特別部会では「余白の創出を通じた教育の質の向上」が論点の一つとなり、過度な負担・負担感が生じにくい在り方を追求することや、教師と子供の双方に余白を創出し、豊かな教育活動につなげることが必要とされた。改善の方向性として、①学習指導要領の構造化等（（2）参照）、②授業時数の見直し（（3）ア参照）、③標準授業時数の弾力化（（3）イ参照）、④学習指導要領の構造化を踏まえた教科書等の在り方（（4）参照）等が挙げられている。

（2）学習指導要領の構造化等

現行の学習指導要領について、特別部会では、授業改善に一定の成果があったものの、分かりにくいとの指摘があることなどを踏まえ、「中核的な概念や方略」を中心に学習指導要領の目標・内容の一層の構造化²¹を図ることのほか、表形式や箇条書きを積極的に活用すること、デジタル技術を活用することなどが提案されている。しかし、文部科学省が示す構造化のイメージを見ても分かりづらいとの指摘²²や、現行の学習指導要領との関係も明確に示してほしいといった意見²³もあり、特別部会で検討に当たっての留意点として示さ

¹⁵ 一般社団法人日本経済団体連合会「2040年を見据えた教育改革」（令7.2.18）7頁、第217回国会衆議院文部科学委員会議録第2号（令7.3.12）2頁等。一般財団法人教育調査研究所が小中学校の校長を対象に行った調査では、次期学習指導要領で教科等の内容を削減すべきかどうかについて、「すべき」「どちらかといえばすべき」が合わせて7割を超えたとされる（「教科の内容削減、望む声7割」『日本教育新聞』（令7.7.21））。また、学習指導要領の内容の増加と不登校児童生徒の増加の関連性を指摘する意見もある（第217回国会参議院文教科学委員会議録第3号（令7.3.24）5頁等）。

¹⁶ 第217回国会参議院本会議録第26号（令7.6.11）、NPO法人School Voice Project「学習指導要領改訂に向けての提言書」（令7.6.20）、日本教職員組合「日教組カリキュラム提言」（令7.7.7）等

¹⁷ 授業時数の削減に踏み込まなかった背景として、過去のゆとり教育をめぐる経緯（授業時間や指導内容を削減し、学力低下への不安が広がる中、平成16年に公表されたOECDの生徒の学習到達度調査（PISA2003）で成績が下がり、世間の批判を浴びた（脚注5参照））があるとされる（「授業時間 学校裁量で柔軟化」『読売新聞』（令7.1.17））。教育課程諮問ではカリキュラム・オーバーロードへの言及はなく、検討会論点整理では、「教師の「ワーク・オーバーロード」と、いわゆる「カリキュラム・オーバーロード」との呼称で指摘されている諸課題は区別して議論」している。

¹⁸ 「学習指導要領と社会 新しい学習モデル共創を」『日本経済新聞』（令7.1.20）

¹⁹ 特別部会（令7.1.30）議事録

²⁰ 文部科学省が令和4年度に実施した「義務教育に関する意識に係る調査」では、学校における学習量について、教師の約44%が「ちょうどよい」、約48%が「多すぎる」又は「やや多い」と回答し、小中学生の約62%が「ちょうどよい」、約33%が「多すぎる」又は「やや多い」と回答した。また、週当たりの授業時間については、教師の約46%が「ちょうどよい」、約50%が「多すぎる」又は「やや多い」と回答し、小中学生の約60%が「ちょうどよい」、約37%が「多すぎる」又は「やや多い」と回答した。

²¹ 前回の学習指導要領改訂において、全教科等の目標・内容が三つの柱で整理され、特に内容は「①知識及び技能」と「②思考力、判断力、表現力等」を中心に一定の構造化が図られたが、教科の主要な概念の深い理解と個別の知識や技能の関係や、①と②の相互の関係がイメージしにくい等の課題が指摘されている。

²² 「【職員室の立ち話】次期学習指導要領「構造化」分かりづらい」『教育新聞』（令7.4.3）

²³ 「【職員室の立ち話】現行の学習指導要領との「接続」示してほしい」『教育新聞』（令7.6.2）

れた「学習指導要領の更なる構造化を学校現場に分かりやすく示す方策」が期待される。

また、特別部会では、学習指導要領の一層の構造化により、学習指導要領の記載の冗長さ・複雑さが改善され、スリム化等にも資するのではないかと期待も示されたが、学習指導要領をスリムにすると言葉が抽象的になるため共通理解をどのように広めていくのかといった課題も指摘されている²⁴。

（３）柔軟な教育課程の編成

ア 標準授業時数と各学校における教育課程編成

授業時数については、学校教育法施行規則に標準授業時数（各学年における各教科等の授業時数及び総授業時数の標準）²⁵が定められており、年度当初の計画段階では標準授業時数を確保することが前提となっている²⁶。こうした状況を背景として、一定数の学校において、学級閉鎖等の不測の事態に備え標準授業時数を大幅に上回る教育課程を編成していることが指摘されている²⁷。文部科学省は、そうした学校について改善を促してきたが、実際の授業時数が標準授業時数を下回ると教育委員会から問題にされることや、授業時数が足りずにカリキュラムが終わらなければ保護者から苦情が来ることなどが指摘されているほか²⁸、標準授業時数の根拠を知りたいとの意見²⁹もある。

イ 調整授業時数制度

特別部会では、現在の特例校制度³⁰や研究開発学校制度³¹を参考に、国への申請を要することなく、総授業時数を維持しつつ各教科の標準授業時数を下回ることを可能とする「調整授業時数制度」について議論が行われている。各教科の標準授業時数を下回って

²⁴ 特別部会（令 7.1.30）議事録

²⁵ 例えば小学校第 1 学年の標準授業時数は、国語 306、算数 136、生活 102、音楽 68、図画工作 68、体育 102、特別の教科道徳 34、特別活動 34、総授業時数 850 である（小学校の 1 単位時間は 45 分）。なお、小学校の標準総授業時数は、第 1 学年 850、第 2 学年 910、第 3 学年 980、第 4～6 学年各 1,015 であり、中学校の標準総授業時数は、第 1～3 学年各 1,015 である（中学校の 1 単位時間は 50 分）。

²⁶ 災害等の不測の事態により当該授業時数を下回った場合、下回ったことのみをもって学校教育法施行規則に反するものとはしないとされる（文部科学省「小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編」（平 29.7））。

²⁷ 標準総授業時数が 1,015 である小学校 5 年、中学校 2 年について、それを大幅に上回る 1,086 以上の教育課程を編成している学校の割合は、令和 6 年度計画段階でそれぞれ 17.7%（4 年度比 19.4 ポイント減）と 15.2%（同 20.9 ポイント減）だった。なお、標準授業時数を上回る時数の使い方について、「指導事項の定着や更なる充実のため」や「学習指導要領の指導事項を漏れがないよう指導するため」としている学校もある（文部科学省「令和 6 年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査【概要】」（令 6.12.25））。

²⁸ 「小中の授業時数「大幅超過」2 割弱」『朝日新聞』（令 7.3.31）、第 217 回国会衆議院文部科学委員会議録第 8 号（令 7.4.16）22 頁

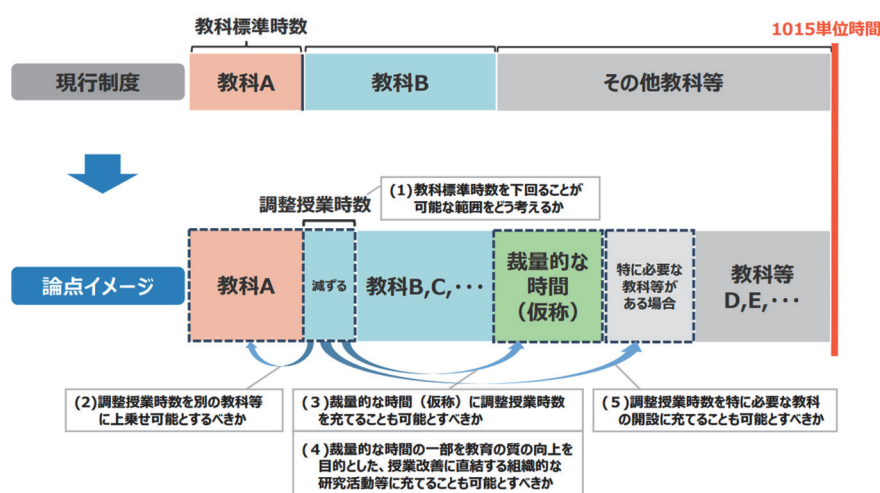
²⁹ 標準授業時数は、「学習指導要領で示している各教科等の内容を指導するのに要する時数を基礎とし、学校運営の実態などの条件も十分考慮しながら定めたもの」とされるが、学習指導要領で示している内容を指導するのに必要な時間を調査したという資料がないと指摘されている（「小中の授業時数「大幅超過」2 割弱」『朝日新聞』（令 7.3.31））。

³⁰ 文部科学大臣が指定する教育課程特例校と授業時数特例校がある。いずれも総授業時数の確保と学習指導要領の内容事項の適切な取扱いを前提に、教育課程特例校では各教科等の授業時数を削減して特別の教育課程を編成することができ、授業時数特例校では 1 割を上限に各教科の授業時数を削減して別教科等に上乗せすることができる。

³¹ 文部科学大臣が指定する学校において、学習指導要領等現行の教育課程の基準によらない教育課程の編成実施を認め、新しい教育課程、指導方法等の研究開発を行う。総授業時数や各教科の内容の削減も可能である。

生み出した調整授業時数は、①別の教科等の授業時数に上乗せすること、②特に必要な教科の開設に充てること、③児童生徒の資質・能力の育成に特に資する効果的な教育を実施するための「裁量的な時間（仮称）」に充てることが案として示された³²。裁量的な時間（仮称）に関しては、授業改善に直結する組織的な研究活動等に充てることも提案され、校内の研修や教員個々の教材研究等も可能にしてはどうかとの意見もあった³³。

図表 6 調整授業時数制度のイメージ



（出所）特別部会（令 7.3.28）資料 1－1「論点資料（2）柔軟な教育課程編成の促進について（主に義務教育段階）」19 頁

調整授業時数の使い道については、受験対策に充てるといった制度の趣旨に沿わない不適切な運用を防ぐための取組が求められるとともに³⁴、教師の学びの時間として運用するにはそれなりに条件が必要であり、子供たちの学びにきちんとつながっていくことが重要であるといった指摘³⁵がある³⁶。また、柔軟な教育課程を各学校の判断で編成・実

³² 国立教育政策研究所「令和 4 年度小学校学習指導要領実施状況調査（学校質問）」、「令和 5 年度中学校学習指導要領実施状況調査（学校質問）」では、標準授業時数について学校の裁量を広げることについて「賛成」と回答したのは小学校で 71.2%、中学校で 79.5%であり、そのうち小学校で 62.7%、中学校で 57.2%が「年間総授業時数を確保した上で一定の範囲で教科等間での授業時数の調整を可能とする」ことに取り組んでみたいとしている（特別部会（令 7.3.28）資料 1－1「論点資料（2）柔軟な教育課程編成の促進について（主に義務教育段階）」4 頁）。

³³ 特別部会（令 7.3.28）議事録。例えば目黒区の研究開発学校では、1 単位時間を 40 分（学校教育法施行規則に示されている単位時間より 5 分短い）とすることで、削減した 5 分を「生み出した時間」として学校の特色ある教育活動の時間（体験的な活動や探究的な活動等）と教育の質向上のための教員の時間（研修の充実、教材研究・準備の充実等）に充てており、同事例は特別部会（令 7.3.28）でも紹介された。

³⁴ 「教科の授業時数特例 学校判断で可能に 文科省方針」『日本教育新聞』（令 7.4.7）

³⁵ 特別部会（令 7.3.28）議事録。他方、中核的な概念・方略（（2）参照）に基づく授業づくりのためには教材研究や校内研修が今以上に必要であり、教員により多くの時間を確保する必要があるとの指摘もある（溝上慎一「学習指導要領改訂に向けた審議に対する所感（上）」『内外教育』（令 7.8.1）12 頁）。

³⁶ 大森直樹「教育課程の裁量に関わる調査報告 現状と 2 つの方向性についての教員の声」（令 7.7.3）（一般財団法人教育文化総合研究所ウェブサイト〈https://www.k-soken.gr.jp/pages/46/detail=1/b_id=293/r_id=1008#block293-1008〉）では、公立の小中学校等に勤務する教員を対象に中教審での議論を踏まえ、各教科の標準授業時数を最大 1 割ほど減らし、①別の教科等の授業時数に「上乗せ」、②特に必要な教科を開設する「新教科」、③裁量的な時間（仮称）に充て子供の「個別の学習支援」、④裁量的な時間（仮称）に充て教員の「研究活動」とすることについて尋ねたところ、「賛成する」「どちらかという賛成する」を合わせた回

施できるようになることは、各学校でカリキュラム・マネジメントを更に意識的に実施していくことでもあり、保護者や地域へ説明責任を果たすことが一層求められるとされる³⁷。他方で、こうした裁量拡大を学校現場でどこまで広げられるかは未知数との指摘³⁸があり、多忙化に見舞われている多くの現場では裁量を十分に行使できる体力が残っていないとの懸念³⁹も示されている。

ウ 単位時間、年間授業週数

学校教育法施行規則において標準授業時数の1単位時間(以下「標準単位時間」という。)は、小学校45分、中学校50分とされているが、実際の授業時間を拘束するものではなく、各学校における1回の授業時間(以下、本項において「単位時間」という。)を40分や90分にすることも可能である。また、年間授業週数については、学習指導要領で小中学校ともに35週以上とされているものの上限はなく、例えば年間授業週数を40週として1週当たりの授業時数を少なくすることなども可能である。特別部会では、単位時間の柔軟な設定が広がっていないこと⁴⁰などを踏まえ、単位時間や年間授業週数について柔軟な設定を促進する分かりやすい示し方等が論点として挙げられている。

単位時間を短くすることに肯定的な意見⁴¹がある一方で、学校現場で標準単位時間以外の単位時間が広まらない理由については、教科書や指導書等が標準単位時間を基準としていることなどが挙げられており、単位時間を短くした場合には導入・展開・終末といった授業デザインが変わることなどが指摘されている⁴²。

エ 個々の児童生徒に着目した教育課程の編成

多様な個性や特性、背景を有する子供に対応するため、教育課程について、学校単位の柔軟化(上記イ参照)と個々の児童生徒単位の柔軟化を組み合わせ、柔軟な教育課程の仕組みの構築に向かうことが重要であるとして、特別部会では、個々の児童生徒に着目した特別の教育課程⁴³の新設・拡充が論点として挙げられている。具体的には、①不登

答はそれぞれ、①27%、②18%、③48%、④48%だったとされる。また、学習指導要領を精選し標準授業時数を現在の1,015から小学校875、中学校945にすることについては、「賛成する」「どちらかという賛成する」が合わせて75%だったとされる。

³⁷ 「【解説】次期学習指導要領の論点 特別部会の議論を振り返り」『教育新聞』(令7.4.10)

³⁸ 「授業時間 学校裁量で柔軟化」『読売新聞』(令7.1.17)。保護者から各学校の運用の違いを比較されることなどにより弾力的な運用がやりづらいといったことが懸念されるとして、国による積極的な情報発信や適切な制度設計を求める意見もある(第217回国会衆議院文部科学委員会議録第11号(令7.4.25)10～11頁)。

³⁹ 第217回国会衆議院文部科学委員会議録第16号(令7.6.13)7～8頁

⁴⁰ 令和6年度計画段階で標準単位時間以外の時間に設定している学校は、小学校5年について1.1%、中学校2年について1.4%にとどまる(文部科学省「令和6年度公立小・中学校等における教育課程の編成・実施状況調査【概要】」(令6.12.25))。

⁴¹ 朝日新聞が無料オンラインセミナー「学校主体の新たなカリキュラムとは～次期学習指導要領の展望と先行実践」の申込時に小中高校の教員や教育委員会職員等を対象に実施したアンケートでは、「1コマあたりの授業時間を小学校で40分、中学校で45分に短くする」について、「賛成」35.3%、「どちらかという賛成」41.6%であった(「学校主体の新カリキュラム「賛成」9割」『朝日新聞』(令7.6.23))。

⁴² 「授業時間の柔軟化 背景と課題は」『日本教育新聞』(令7.2.3)

⁴³ 教育課程の編成は、学校教育法施行規則の総授業時数及び各教科等の時数、学習指導要領に示す各教科等の目標・内容に基づく必要があるが、同施行規則による教育課程の特例(特別の教育課程)が適用される場合

校児童生徒⁴⁴及び②特定分野に特異な才能のある児童生徒⁴⁵について、特別の教育課程を必要に応じて編成・実施可能とする仕組みの新設、③日本語指導が必要な児童生徒⁴⁶についての特別の教育課程の拡充が提案されている。

特別の教育課程の対象を拡大することについて、より多様なニーズに応じた教育課程を編成できることには大きな意義があるとする一方で、通常の学級に合わない場合は別の場に行けばよいといった排除を促すためのものではなく、教室内の包摂を促すためのものでなければならないとする意見⁴⁷がある。特別部会では、不登校児童生徒に関し、校内外の教育支援センター⁴⁸等と連携しつつ個別の指導計画を作成することが論点として提示されたが、全国の教育支援センターで十分に機能するだけの個別の指導計画が作れるのかといった懸念や、個別の指導計画が作成されている特別支援学級ではそれらが形骸化しているとの指摘もある⁴⁹。

また、特別部会では、障害のある子供に対する教育課程の充実について、通常の学級に在籍しながら必要に応じて別室で授業等を受ける「通級による指導」の見直し等が論点として挙げられている。現在、通級による指導では、年間280単位時間までを標準として、障害による困難の改善・克服を目的とした指導が行われているところ、各教科について教育課程上の特例的な取扱いはいできないなど、障害の状態等に応じたきめ細かな指導の実現に課題があることが指摘されており、特別部会では、授業時数の見直しや各教科の指導を行うことも可能とすることなどが提案されている。通級による指導において各教科の指導が可能となることについては、多様な学びの場の連続性が高まる⁵⁰として評価される一方で、最も適切な学びの場の検討や担当教員の教科指導の専門性等が課題として指摘されている⁵¹。

はこの限りではない。

⁴⁴ 不登校児童生徒に関しては、学校単位で特別の教育課程を編成・実施できる「学びの多様化学校」の設置が進んでいるものの、児童生徒ごとの個別の指導計画や特別の教育課程の制度はない。

⁴⁵ 文部科学省の有識者会議がまとめた「特定分野に特異な才能のある児童生徒に対する学校における指導・支援の在り方等に関する有識者会議審議のまとめ」（令 4.9.26）では、何らかの特定の基準や数値によって才能を定義し、定義に当てはまる児童生徒のみを「特異な才能のある児童生徒」と取り扱うことは、同有識者会議では行わないとしている。また、報道等で頻繁に用いられるようになった「ギフテッド」という用語について、対象となる児童生徒のイメージが論者により異なるため、同有識者会議では使用しないとしている。

⁴⁶ 日本語指導が必要な児童生徒については現在も特別の教育課程を行うことができるが、現在の規定では日本語指導に重点が置かれ、資質・能力の育成が目的であることなどが明確でないことなどが課題とされる。文部科学省の「外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議」でも議論が行われており、日本語と母語の力を活用した「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の一体的な育成が特別の教育課程の目的であることを明確化する方向で再定義し、学校教育法施行規則等を改正することなどが議論されている。

⁴⁷ 「次期学習指導要領 「柔軟な教育課程」の意義と課題」『教育新聞』（令 7.6.30）

⁴⁸ 「校内教育支援センター」（学校には行けるが自分のクラスには入れない時や、少し気持ちを落ち着かせてリラックスしたい時に利用できる学校内の空き教室等を活用した部屋）と校外にある「教育支援センター」（各地域の教育委員会が開設し、児童生徒一人一人に合わせた個別学習や相談等を行う場所）がある。

⁴⁹ 「社説 不登校と教育課程 支援センターの体制は十分か」『日本教育新聞』（令 7.5.26）

⁵⁰ 障害のある子供の学びの場として、特別支援学校、特別支援学級、通常の学級（通級による指導を受ける場合と受けない場合がある）がある。教科指導が必要な児童生徒については、特別支援学級に在籍して必要な教科指導を受けつつ他の教科等について通常の学級で学ぶ場合もあるが、文部科学省の「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について（通知）」（令 4.4.27）で、特別支援学級に在籍している児童生徒は、原則として週の授業時数の半分以上を目安として特別支援学級において授業を行うことが明確化された。

⁵¹ 「通級での教科指導 期待と課題」『日本教育新聞』（令 7.8.11・18）

（４）教科書の改善

教科書は約50年前と比較して格段に充実（ページ数は小学校で約3倍、中学校で約1.5倍）し、指導書の多くは厚い教科書を丁寧に指導する前提で作られていることなどから、これらが過剰な授業時数の設定等につながっているとの指摘がある。特別部会では、学習指導要領の構造化（（２）参照）や標準授業時数の弾力化（（３）イ参照）を契機とし、教科書は中核的な概念等の獲得に資する内容に重点化・精選することなどが提案されている。

教科書の内容を精選することについて、学習内容を削減させた平成10年の学習指導要領改訂時のゆとり化と同じ轍を踏まないようにしてほしいといった意見⁵²があるほか、教科書は出版社が独自に作成しており、学習指導要領がどこまで記述量に影響力を及ぼせるかは不透明であるとの指摘⁵³もある。

また、教科書に関しては、中教審初等中等教育分科会デジタル学習基盤特別委員会デジタル教科書推進ワーキンググループでデジタル教科書についての議論が行われている。令和7年2月の同ワーキンググループの中間まとめでは、教科書の形態としてデジタルも認められることを制度上明確化し⁵⁴、一部が紙、一部がデジタルで作られたハイブリッドな形態の教科書も認めるなど柔軟な制度設計とすることが基本的方向性として示されている。中間まとめでは、紙だけでなくデジタルも取り入れ可能な新しい教科書について、遅くとも次期学習指導要領の実施に併せて使用できるようにすることが望ましいとされているが、紙の教科書を重視する意見も根強くある⁵⁵。

（５）情報活用能力の向上と質の高い探究的な学びの実現

情報活用能力⁵⁶については、小学校では教科等に明確な位置付けがなく、中学校では技術・家庭科の技術分野で、高等学校では情報科で扱われている。特別部会では、小中高を通じた育成体系が不明確であることや、他国と比べ指導内容が不十分であることなどの課題があるとして、小中高を通じた体系的・抜本的な教育内容の充実等が論点として挙げられている。また、様々な課題解決に情報技術の活用が不可欠になってきたことなどを踏まえ、情報活用能力を「探究的な学びを支え駆動させる基盤」と位置付け、探究・情報の双方の観点から大幅な改善を図ることが提案されている。具体的には、小学校で総合的な学習の時間に情報活用能力を育む領域を付加すること、中学校で技術・家庭科を二つの教科に分離し、現行の技術分野において情報技術の充実を図ること、高等学校で小中学校の系統性を踏まえて情報科の内容を充実させることなどが案として提示されている。

⁵² 「第9回教育課程企画特別部会 教育課程の余白創出など議論」『全私学新聞』（令7.6.23）

⁵³ 「「余白」活用 期待と不安」『毎日新聞』（令6.12.26）

⁵⁴ 現在のデジタル教科書は、紙の教科書の内容の全部をそのままデジタル化したものであり、教科書に代えて使用できる「教科書代替教材」として位置付けられている。文部科学省は令和8年度までに新しい教科書作りの前提となる学校教育法等の改正を目指すとの報道がある（「デジタル教科書「義務」案」『読売新聞』（令7.8.31））。

⁵⁵ 「紙の教科書「重視」相次ぐ 中教審部会 教育関係団体が意見」『読売新聞』（令7.4.29）

⁵⁶ 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」とされる（文部科学省「小学校学習指導要領（平成29年告示）解説 総則編」（平29.7））。

小学校の情報教育に関しては、教育課程上の位置付けを明確にする方向性を評価する声⁵⁷がある一方で、教員の情報活用能力に大きな差があることなどから、学校の指導体制を整えることが喫緊の課題とされる⁵⁸。中学校の技術・家庭科の技術分野については、免許外教員も多いほか⁵⁹、技術科の教員免許を持っていたとしても必ずしも情報技術に通じた教員ばかりではないとされ⁶⁰、教員の確保や専門性向上が課題となる。

（６）学習評価の在り方

前回の学習指導要領改訂において指導と評価の一体化が図られ、現在の学習評価では、学習指導要領の資質・能力の三つの柱（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）に対応した「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の観点から評定（それぞれの観点でＡＢＣの３段階評価を行った上で総括）が行われている。しかし、「主体的に学習に取り組む態度」の評価については、難しさや教師の負担の大きさが指摘されていることから、特別部会では、「学びに向かう力・人間性」を評定には入れず、総合所見欄等に反映することなどが提案されている。

「学びに向かう力・人間性」を評定しないことについて賛同する意見が多くある一方で、学習評価に関し、評価は子供の良い面を引き出して課題を明らかにするためのものであり、何のために評価するのかをはっきり書くべきといった意見⁶¹や、不登校児童生徒への対応を含む多様な場での学びの評価を考える上で、出席や積極性を必ずしも前提としない修得主義的なシステムへ移行する必要性が増しているとの指摘⁶²がある。

（７）高等学校における柔軟な教育課程の在り方

高等学校については、必修教科・科目、選択履修教科・科目、学校設定教科・科目のうちから74単位⁶³を取得して卒業することとなっているが、科目の履修順が決められている教科が多いなど、各学校・生徒の実態を踏まえた適切な教育課程を編成する上で様々な制度的課題が存在しているとして、特別部会では、柔軟な教育課程の在り方が論点として挙げられている。具体的には、教科・科目の柔軟な組替え（必修修を含めた複数科目の統合・組替え等）や、標準単位数の細分化（現行の74単位を半期ごとに分割し148単位とする⁶⁴）による教育課程・履修の柔軟化、科目の履修を免除する仕組みの創設（高度な外国語の運

⁵⁷ 「特別部会 情報教育の体系化へ検討 小学校で一定の時間を確保」『教育新聞』（令 7.5.19）

⁵⁸ 「総合の見直し 情報活用能力との関係強化へ」『日本教育新聞』（令 7.6.16）

⁵⁹ 令和6年度の技術科担当教員9,445人のうち、540人が臨時免許状（普通免許状を有する者を採用することができない場合に限り授与する）所有者、1,837人が免許外教科担任（当該学校の普通免許状を有する教員に他の教科を担当させることを特別に認める）だった（文部科学省「中学校技術・家庭科（技術分野）の指導体制に関する実態調査結果」（令 7.3））。

⁶⁰ 「次期学習指導要領 論点は② デジタル世代に対応 端末活用、前提に」『朝日新聞』（令 6.9.23）

⁶¹ 「第10回教育課程企画特別部会を開催 豊かな学びに繋がる学習評価の在り方など審議」『全私学新聞』（令 7.7.13）

⁶² 「「主体的に学習に取り組む態度」は評定に入れず」『教育新聞』（令 7.7.17）

⁶³ 1単位を35単位時間（1単位時間は50分）として計算することが標準とされている。

⁶⁴ 現在は週1回×1年間（35週）で1単位取得できる計算になるが、週1回×半期で1単位取得できることとし、現在74単位とされている卒業に必要な単位数を148単位とすることが提案されている。

用能力を有している場合等）等が提案されている。

標準単位数の細分化については賛同する声が多い一方で、履修免除について、思考力・判断力・表現力を育てる教育に転換を図っている状況で履修を免除するのは危険であるとして、熟考を求める声もある⁶⁵。また、広域通信制で学ぶ生徒が増えていることも踏まえ、質の保証という面から最低限何を学ばせるかについてはきちんと整理が必要とする意見⁶⁶もある。

（８）幼児教育の質の向上等

教育課程諮問では、幼児教育と小学校教育との円滑な接続の改善の在り方や、設置者や施設類型を問わず幼児教育の質の向上を図る共通的方策についての検討が求められた。特別部会では、直接的・具体的な体験の一層の充実や幼小中高の指導方法の趣旨の一貫性の明確化、幼児教育の質の向上等に向けた地方自治体における支援体制の充実・強化等が提案されている。また、幼稚園教育要領は、幼保連携型認定こども園教育・保育要領、保育所保育指針（以下まとめて「３要領・指針」という。）との教育・保育内容の基準の整合性確保が重要であり、現在こども家庭審議会で行われている検討⁶⁷とも連携し、どの施設でも同じ基準に基づく質の高い教育・保育が保障されることが期待される⁶⁸。

５．おわりに

特別部会においては、各教育委員会・学校・メディア関係者等が審議の状況や方向性を把握しやすくするために特別部会の候補日程が可能な限り先々まで事前に示され、こども基本法の趣旨を踏まえて子供たちからの意見聴取の機会が設けられる⁶⁹など、多くの関係者を巻き込もうとする取組が見られる。こうした取組は現行の学習指導要領における「社会に開かれた教育課程」にも通じよう。

学習指導要領の改訂に向けた議論は、間もなく基本的な方向性等の検討を経て、各教科の具体的な内容等へと進む。本稿で挙げた以外にも多くの論点があり議論は尽きないが、多くの関係者の活発な議論と取組が、より良い学習指導要領の改訂と教育の実現につながることを期待したい。

（とくだ たかこ）

⁶⁵ 「中教審第11回教育課程特別部会開く 高校の柔軟な教育課程など議論」『全私学新聞』（令7.8.3）

⁶⁶ 内田隆志「教員も生徒も「やってみよう」と思える学習指導要領に」『月刊高校教育』（令和7年5月号）27頁

⁶⁷ 令和7年4月、内閣総理大臣からこども家庭審議会に対し「保育所、認定こども園における保育の内容の基準等の在り方について」諮問がなされ、その検討のため、こども家庭審議会幼児期までのこどもの育ち部会の下に保育専門委員会が設置された。同諮問においても、中教審と緊密に連携することが求められている。

⁶⁸ 「こども家庭審に「専門委」を設置 全施設園、同一基準の保育へ期待」『日本教育新聞』（令7.6.16）。令和5年12月に文部科学省に設置された「今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方に関する有識者検討会」は、こども家庭庁の協力も得て、3要領・指針に基づく教育活動の実施状況、今後の幼児教育の教育課程、指導、評価等の在り方等について検討を行い、令和6年10月に最終報告をまとめている。

⁶⁹ 意見聴取の結果は、特別部会（令7.5.12）（参考資料3-1、3-2〈https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/101/siryo/mext_00007.html〉）で報告された。