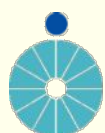


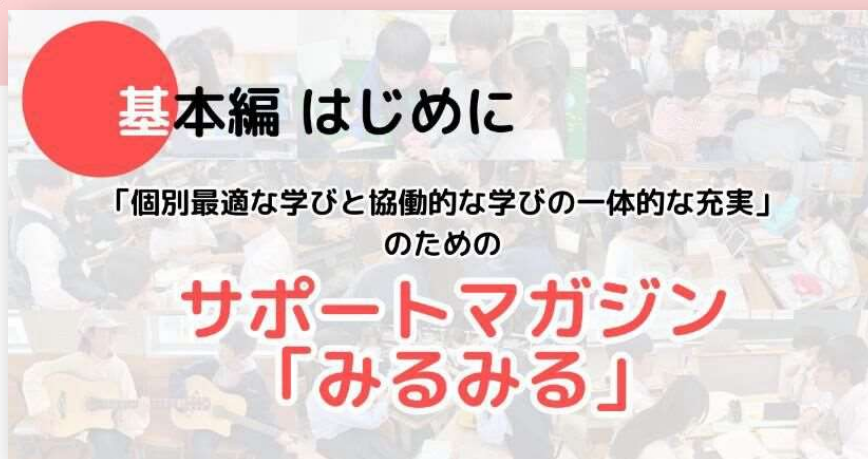
個別最適な学びと協働的な学びの
一体的な充実のためのサポートマガジン



 文部科学省

目 次

【はじめに】	「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』	3
【基本編①】	これからの時代に求められる子供たちの資質・能力	5
【基本編②】	「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の意義	8
【基本編③】	「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に関するよくある疑問	12
【基本編④】	「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」をどのように進めていくのか？	16
【実践編⑩】	実践編の内容と読み方・使い方	19
【実践編①】	全ての子供が熱中できる単元づくり ～「ワクワク」と「資質・能力」のどちらも諦めない！戸田市立戸田東小学校の挑戦～	20
【実践編②】	子供一人一人が学びの主役となる「複線型」授業づくり ～学習の自己調整と協働を ICT が支える！富山市立芝園小学校の挑戦～	27
【実践編③】	自律した学び手を育む「山吹セレクトタイム（YST）」 ～「豊かに学び合う環境」で子供の学びに寄り添う！名古屋市立山吹小学校の挑戦～	36
【実践編④】	子供と教師がともに追究する「主体的・対話的で深い学び」 ～「単元マップ」と「豊富な手立て」で誰一人取り残さず学習のゴールへと導く！ 加賀市立山代中学校の挑戦～	45
【実践編⑤】	1人1台端末の活用を軸にした「生徒が主体的に学ぶ授業」 ～「ラーニングガイド」×GIGA×教師の支援で学びの質を高める！ 吉田町立吉田中学校の挑戦～	56
【実践編⑥】	「生徒が自分たちで考え、探究する授業」づくり ～ICTを活用した探究的な学びと豊かな協働で生徒の学びを深める！ 宮城県仙台第三高等学校の挑戦～	66
【実践編⑦】	一人で、粘り強く、最後まで探究する「フリースタイルプロジェクト」 ～子供の多様性を前提に「学び続ける子供」を育てる！ 天童市立天童中部小学校の挑戦～	77
【実践編⑧】	「好き」から始まる「My 探究」 ～学年に応じたステップで課題発見・解決能力を育む！福山市立福山中学校の挑戦～	86
【実践編⑨】	地域と共に、地域の課題を解決する「笛吹グローバル」 ～生徒一人一人の思いを生かした探究により、 社会に必要とされる資質・能力を育成する！山梨県立笛吹高等学校の挑戦～	94



【はじめに】

「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』

令和3年1月の中央教育審議会答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」（以下「[令和答申](#)」）では、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の理念が提唱されました。

これは、GIGA スクール構想の開始など教育環境の大きな改善を背景として、現行学習指導要領でも重要性が示されている「個に応じた指導」を学習者の視点で捉えた「個別最適な学び」の実現を図りつつ、「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないよう、「協働的な学び」と一体的な充実を図ることとしたものです。

この方向性は、誰一人取り残すことなく全ての子どもたちの可能性を引き出していく上で大変重要であり、多くの先生方から賛同を得ている一方、

「実際には無理なのではないか」

「具体的にどのような実践に取り組んでいけば良いか分からない」

「学習指導要領との関係性が分からない」

など、ハードルを感じている方も多く、文部科学省に分かりやすい発信を求める声も寄せられてきました。

実際に取組を進めていきたいけれども、具体的なイメージが湧かない、かといって他の学校へ視察等に行く時間も十分でないといった現場の先生方にとって、分かりやすく使いやすい参考となるものを届けたいと考え、このサポートマガジン『みるみる』を作成しました。

誰一人取り残すことなく全ての子どもたちの可能性を引き出していく「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に向けた授業づくりには、授業を行う先生方の

- ・子どもたちの多様な特性を踏まえ、一人一人の学びの状況を細やかに“みる”目
- ・これまでの実践を問い直し、これからの時代に求められる授業を俯瞰的に“みる”目

がこれまで以上に大切になると考えます。「子供を“みる”目」「授業を“みる”目」。こうした思いから、本マガジンは『みるみる』と名付けました。

『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。

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に向けた取り組み方は、子供の様子や教師の得意な授業のスタイル等に応じて無限に考えられますし、これが正解といったことを決められるものではありません。したがって、今回のマガジンでは、手法を網羅的に整理したり、そのまま模倣すべき実践事例を示したりするのではなく、授業をつくる上での骨格となる「考え方」を示した上で、そうした考え方に沿った授業づくりを通じて「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の実現に挑戦している途上の学校の実践をご紹介します。

また、全国の先生方一人一人のお手元に届くとともに、読みたい記事を簡単に探すことができ、仲間同士で簡単にシェアできるように、オンラインメディア「note」を活用して執筆しています。

マガジン全体の構成は、基本的な考え方をまとめた「基本編」と、実践事例を紹介する「実践編」の二部構成となっています。

基本編は、令和答申や令和3年3月に作成した「[参考資料](#)」などを基にしつつ、一人一人の先生方にとってより使いやすく、校内研修等でも活用しやすいように、疑問が生じやすいところを中心に基本的な考え方を平易な文言とイメージ図等を活用して簡潔にまとめました。

実践編では、全国の小・中学校及び高等学校9校を取材し、各校における実際の授業の様子や授業づくりの取組についてインタビューしたことを様々な資料や短時間のハイライト動画等を活用して具体的に紹介しています。

このマガジンが、全国で奮闘されている多くの先生方の手に届き、一人でも多くの子供たちにとっての資質・能力の育成に繋がることを心から期待したいと思います。

文部科学省初等中等教育局教育課程課 教育課程企画室

（次期学習指導要領に向けた検討）

令和6年12月、文部科学大臣から「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」を中央教育審議会へ諮問し、学習指導要領の改訂に向けた審議が開始しました。

「多様な子供たちを包摂する柔軟な教育課程」を審議事項の柱の1つとし、子供が学びを調整していく学習環境デザインの重要性や、デジタル学習基盤を前提とした新たな時代にふさわしい子供の学びや教師の指導性の在り方をどう考えるかについて検討事項としています。また、こうした多様な学びを支えていくため、子供一人一人の可能性が輝く柔軟な教育課程の在り方についても検討することとしています。

このマガジンでご紹介している事例も含め、全国の学校での創意工夫ある取組がより実施しやすくなるよう検討を進めていますので、そうした議論の過程も追っていただきながら、本マガジンをご覧いただければ幸いです。

▼ 諮問のポイント資料及び諮問文・諮問概要・諮問参考資料はこちら

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/mext_00003.html



▼ 教育課程企画特別部会における審議の様子ははこちら

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/101/index.html





基本編①

これからの時代に求められる 子供たちの資質・能力

【基本編①】

これからの時代に求められる子供たちの資質・能力

#01 急速に変化し続ける社会

「社会の変化が早く、また複雑で予測困難な社会となってきている」と言われています。新型コロナウイルス感染症の拡大に伴う大きな社会変化で、こうした時代の到来を実感した方も少なくないのではないのでしょうか。例えば、会社員は自社の事務所に行って働くのが当然だったのに、自宅で働くテレワークが急速に拡大したり、遠く離れた人と打ち合わせや会議をするのに、直接会わなくてもオンライン会議システムを当たり前のように使ようになりました。こんな変化がほんの数年の間に生じました。

もう少し視座を高めて社会を俯瞰してみると、人工知能（AI）、ビッグデータ、Internet of Things（IoT）、ロボティクス等の技術が高度化して、あらゆる産業や社会生活に取り入れられる時代（Society 5.0）が到来しつつあり、これからも社会の在り方が劇的に変わることが予想されています。最近では、自然な文章・画像・動画・音声・音楽などを作り出す「生成 AI」が出現し、数ヶ月といった短い期間で瞬く間に発展しています。社会の変化が加速度を増し、複雑で予測困難となってきています。こうした変化は、どのような職業を選択するかにかかわらず、全ての子供たちの人生に大きく影響するものとなっています。

#02 未来の創り手となる子供たちに育みたい資質・能力

こうした社会の変化に「いかに対処していくか」という受け身の視点に立つのであれば、難しい時代だと感じる方もいるでしょう。しかし、見方を変えれば、このような時代は、一人一人が思いや願いを形にし、変化を起こすのが容易な時代とも言えるかも知れません。今や、テレビや新聞などのマスメディアに取り上げてもらわなくても、個人が SNS などのメディアを通じて自分の考えやアイデアを瞬く間に世界中に共有できたり、高度な生産設備を持っていなくてもパソコン一つで商品を設計して 3D プリンターで作った試作品をオンラインで販売できたりすることは、一昔前では考えられないことでした。

これからの時代は、変化に伴う困難や負担を一人一人に強いる側面がある一方、社会の変化を前向きに受け止めることで、人間ならではの感性を働かせて社会や生活をより豊かなものにしたり、現在では思いもつかない新しい未来の姿を構想し実現したりしていくことができる時代でもあったと考えられます。

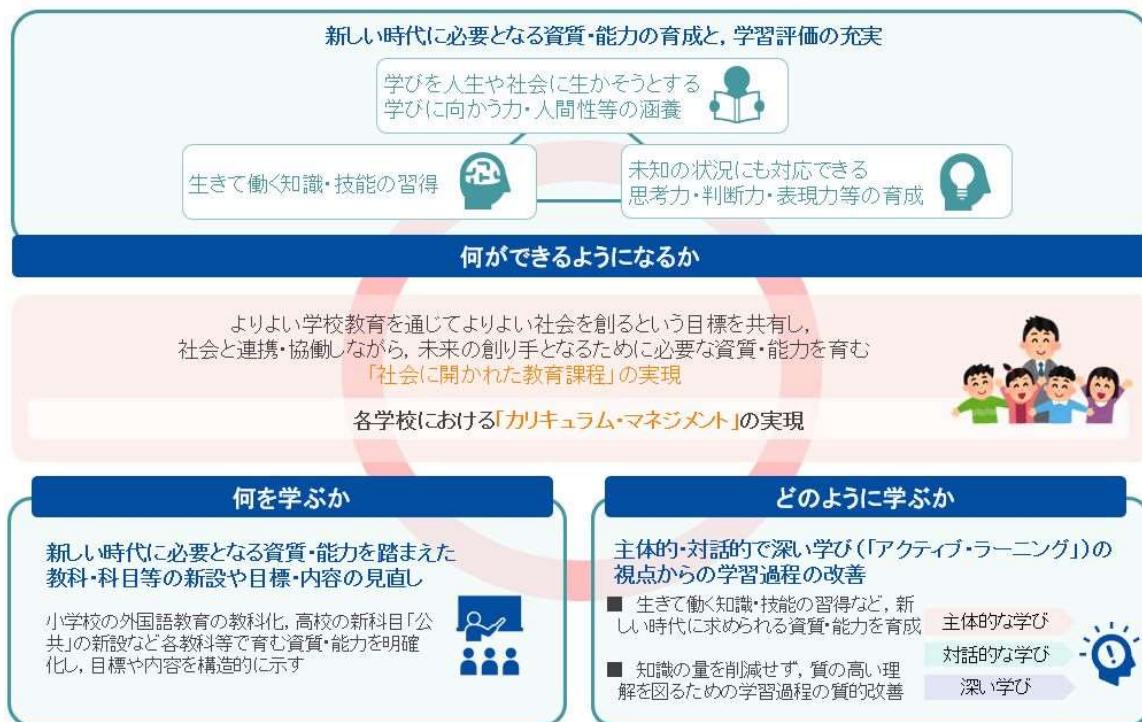
実はこのような変化の激しい社会の在り様は現行の学習指導要領の検討においても前提として指摘されていました。現行学習指導要領は、子供たち一人一人がよりよい社会と幸福な人生の創り手として必要となる力を身に付けることができるよう、「何を学ぶか」（取り扱う指導内容）だけでなく、その内容を学ぶことで「何ができるようになるか」（資質・能力）も示しました。これは、学校で何を学ぶのかといったことだけにとどまらず、学校を卒業した後も残り続けて欲しい、これからの社会で生きていくために必要な力（「生きる力」）はどのようなものであるのかを具体的に示して、学校教育の中で育てていこうという考え方に基くものです。

こうした考え方から、学習指導要領ではこれからの社会で求められる資質・能力を

- ① **生きて働く「知識及び技能」**
- ② **未知の状況にも対応できる「思考力、判断力、表現力等」**
- ③ **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」**

という3つの柱で整理し、各教科の目標や内容をこの3つの柱で構造化して示しています。

また、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、「学びの過程」を一人一人の個性に応じた多様で質の高い学びを引き出す方向で、質的に改善していくことが不可欠です。このため、学習指導要領では子供たちが「どのように学ぶか」という視点から、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善について示しています。



#03 主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善

学びの「成果」として、子供たちが学んだことを人生や社会の在り方と結び付けて深く理解しながらこれからの社会で求められる資質・能力を身に付けていくためには、子供たちが学校における学びの「過程」において、主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会の在り方を結び付けたり、多様な人との対話を通じて考えを広げたりすることが重要と考えられます。また、単に知識を記憶する学びだけにとどまらず、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせることを実感できるような、学びの深まりも大切です。

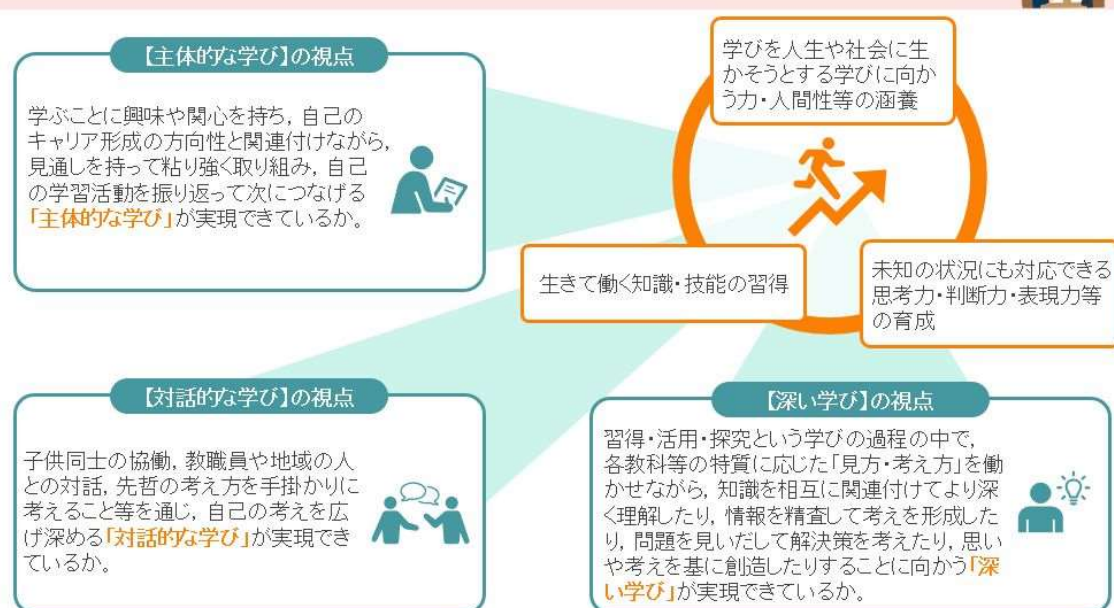
「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善とは、特定の指導方法の「型」の普及を指すので

はなく、以下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。

- ・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。
- ・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。
- ・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。

こうした学びの在り方を追求していくことで、生涯にわたって能動的に学び続けたり、多様な子供たちがそれぞれの興味や関心を基に、自分の個性に応じた学びを実現したりできるようにしていくことにもつながっていると考えています。

「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。



学習指導要領を踏まえて、「主体的・対話的で深い学び」の実現をテーマに全国の学校現場で様々な授業研究が行われ、授業改善が精力的に進められています。一方で、不登校児童生徒が大幅に増加しており、現状の学校教育の中で主体的に学びに向かうことができていない子供の存在も指摘されているのも事実です。

教室にいるたくさんの子供たちは、様々な個性や特性を有しています。耳で聞いて理解するのが得意な子供もいれば、目で見て理解するのが得意な子供もいます。また、話すことでアウトプットするのが得意な子供もいれば、書くことでアウトプットするのが得意な子供もいるでしょう。教室にいる A さんにとって「主体的・対話的で深い学び」が実現できる授業は、果たして B さんにとっても「主体的・対話的で深い学び」ができるものとなるのでしょうか。このような問いを基に、次の記事では「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の必要性について考えていきます。

基本編②

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の意義

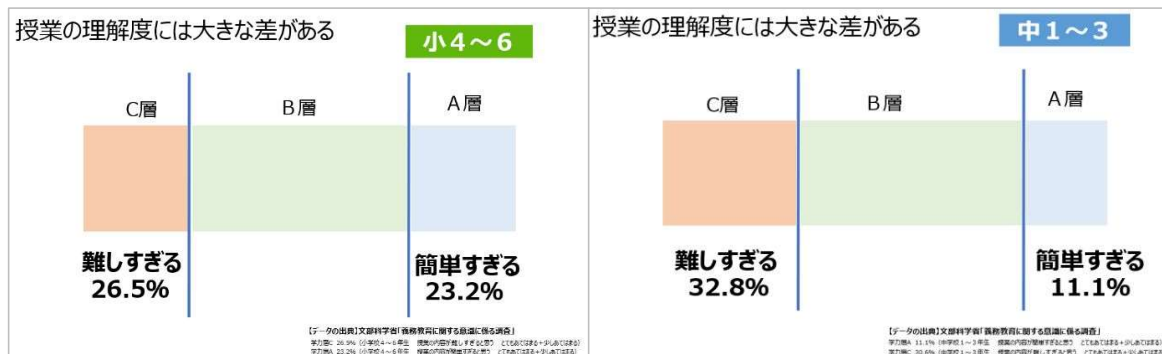
【基本編②】

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の意義

#01 子供によって効果の高い学び方は違う

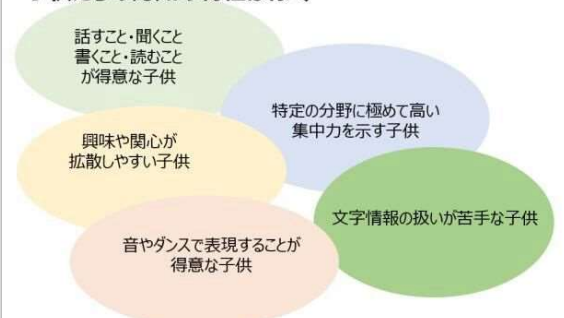
「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を通じて、これからの社会で求められる資質・能力の育成を目指すことの大切さを【基本編①】で見てきました。【基本編①】の最後では、A さんにとって「主体的・対話的で深い学び」が実現できる授業は、果たして B さんにとっても「主体的・対話的で深い学び」ができるものなのでしょうかという問い掛けをしました。

例えば、学力一つとっても、文部科学省が行った「義務教育に関する意識に係る調査」では、中学校では 32.8%の子供が授業の内容が難しすぎると回答している一方、11.1%の子供は逆に簡単すぎると回答しています。同様に、小学校では、26.5%が難しすぎる、23.2%が簡単すぎると思うと回答しています。



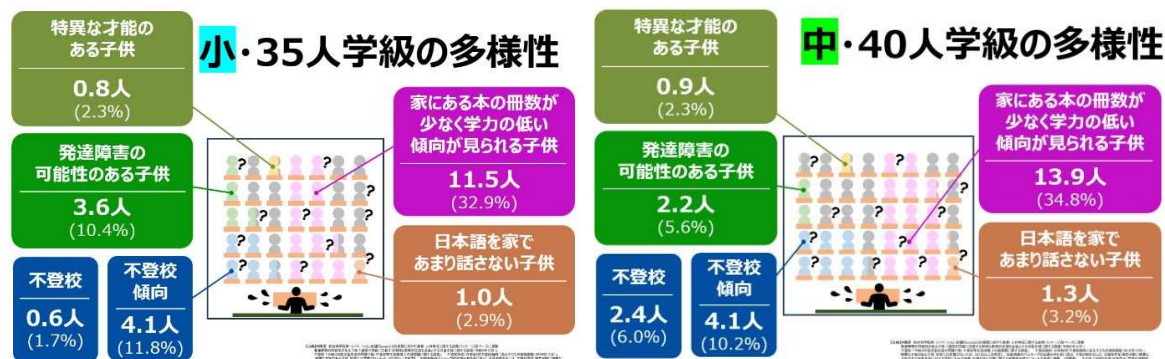
また、学びに関わる認知の特性も様々で、子供によって話すこと・聞くこと・書くこと・読むことに得意・不得意がありますし、音やダンスで表現することが得意な子供、特定の分野に極めて高い集中力を示す子供、文字情報の扱いが苦手な子供、興味や関心が拡散しやすい子供など、様々な子供たちがいます。

視覚優位、言語優位、聴覚優位、体感覚優位など 子供たちの認知の特性は様々

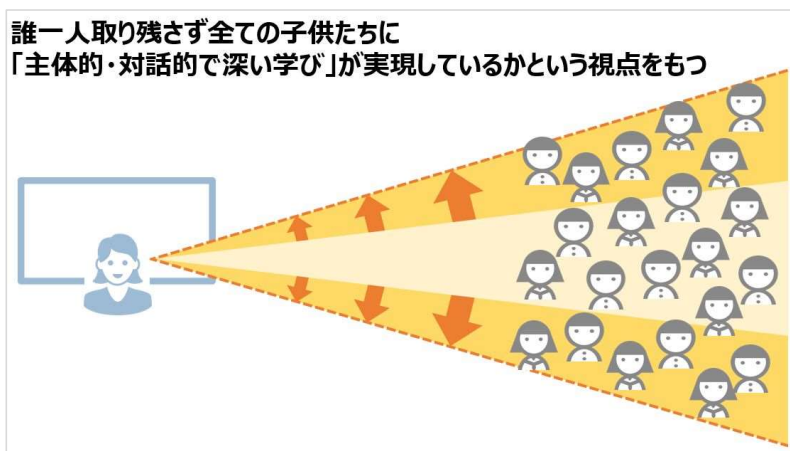


日本語を家であまり話さない子供、特異な才能のある子供、発達障害の可能性のある子供、不登校や不登校傾向のある子供、家にある本の冊数が少なく学力の低い傾向が見られる子供の数などのデータを35人学級、40人学級に当てはめると次のようになります。

こうしたことを総合的に勘案すると、「特定の子供像」のみを想定して授業を行っても、その対象は過半数にも届かない可能性も懸念されます。



このように、顕在化している子供の多様性の状況などを踏まえると、特定の指導方法や学習方法を全員に対して採用したからといって全ての子供の学びを「主体的・対話的で深い学び」にできるとは限らず、子供一人一人の興味関心や学習特性を踏まえながら、学びの実現を目指していくことが重要となります。こうしたことが、令和答申において「個別最適な学び」が提唱された背景にあります。「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。

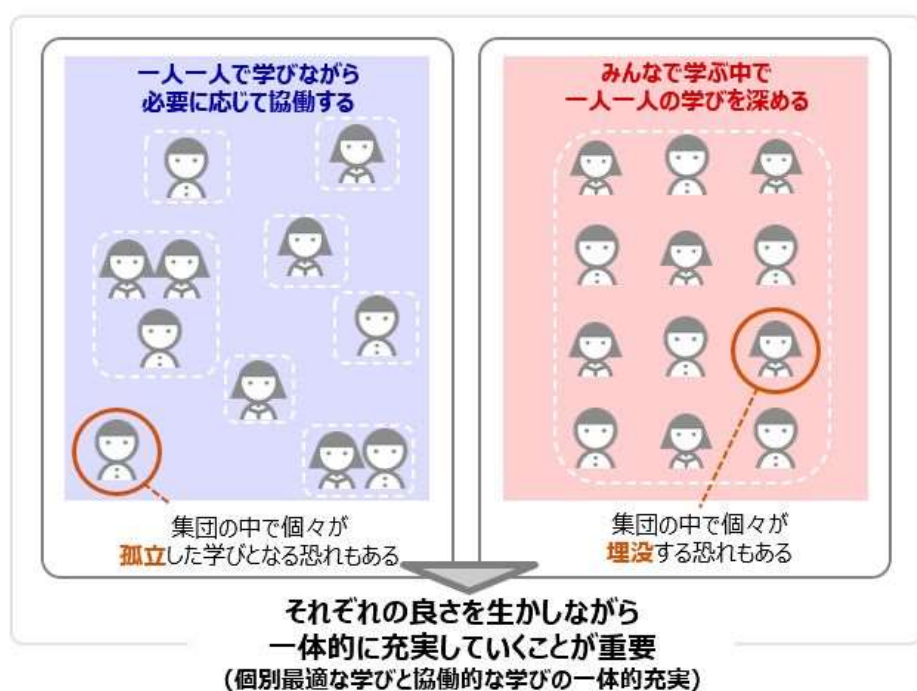


#02 「孤立した学び」を防ぎ、学びを広げ深める協働的な学び

子供一人一人の学習特性に応じた学びにより、誰一人取り残さず全ての子供に資質・能力の育成を目指していくため、「個別最適な学び」を目指していくのであれば、それぞれの子供が異なる学習課題に対して一人で学んでいる姿が理想と言えるでしょうか。【基本編①】で触れたように、子供同士の協働、教職員や地域の人との対話等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」は、子供たちがよりよく資質・能力を身に付ける上で不可欠です。もとより、人間同士のリアルな関係づくりは社会を形成していく上で不可欠です。日本の学校教育がこれまで大切にしてきた、同じ空間で時間を共にすることで、お互いの感性や考え方等に触れ刺激し合うことの重要性について改めて認識し、新たな時代に相応しいアップデートを図る必要があります。子供たちが学校教育を通じて、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、様々な

社会的な変化を乗り越えて、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ためには、「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥ることのないよう、「協働的な学び」と一体的に充実していくことが大切です。

#01 で述べたような「特定の子供像」のみを念頭においた指導方法を全員に適用する授業づくりだけでは、集団の中で個が埋没してしまう恐れがあるため、「個別最適な学び」が必要です。一方で、「個別最適な学び」を突き詰めていくことで「孤立した学び」に陥ってしまうのは、これからの社会で求められる資質・能力を育成できないかもしれず、集団の中であっても個が孤立してしまう恐れもあります。そのため、一人一人が学ぶ場面とみんなで学ぶ場面は両方とも重要です。一人一人が学ぶ場面でも意図的に協働的な場面を設ける（例：お互いの考えを共有する時間を設ける、ICT を活用した他者参照・意見交流ができるようにするなど）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（例：それぞれが異なることを調べ、持ち寄って議論するなど）ことも大切となってきます。こうしたことから、令和答申では、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実していくことの重要性を示しています。



#03 「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充実」の関係 ～「全ての孩子」に資質・能力の育成を図る～

【基本編①】～【基本編②】で見てきたように、「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じて、これからの社会で求められる「資質・能力」の育成を図るという学習指導要領の目指すものを、多様な特性を有する全ての孩子に対して実現しようという視点が「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」です。

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、ということが多様な特性を有する全ての孩子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」につながっていないければ、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。



基本編③

「個別最適な学びと協働的な学びの 一体的な充実」に関するよくある疑問

【基本編③】

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に関する よくある疑問

#01 「個別最適な学び」はこれまでにない新しいことを目指しているのか？

「個別最適な学び」という新しい概念が提唱されているのかのように感じますが、我が国の教育の中でも、とても昔からある考え方です。

「民主主義の根本原理は、人間の尊重である。この精神に従って、まず要求されるのは、生徒の個性を重んじ、それを正しく伸ばしていくことでなければならない。（中略）先生は生徒に対して理解ある指導を与え、生徒の興味を刺激して、その個性と才能をじゅうぶんに発揮させるようにする。例えば、絵のじょうずな生徒には絵をかかせ、理科に興味を持つ者には、進んで動植物の研究や、物理化学の実験などをさせる。従って、生徒の方も、先生が教えてくれるのを待って、それだけを覚えるといった受け身の態度をやめて、自分からすすんで知識を求めていくようにならなければならない」

これは、昭和 23 年～24 年にかけて文部省が著作した教科書「民主主義」に出てくる一節です。子供一人一人の個性に応じて教育を行っていくことは、より良い民主主義社会を作っていくために根本的に重要なこととして、戦後間もなくから掲げられてきたことです。現行の学習指導要領総則では、このことは特に「個に応じた指導」の充実という視点として示されています。（小学校学習指導要領総則第 1 章第 4 の 1（4）、中学校・高等学校でも同様の記載があります。）

令和答申は、「一人一人の子供を主語にする学校教育の目指すべき姿」を具体的に描き、その実現のための方策等について提言したものですので、学習指導要領に示す「個に応じた指導」を学習者である子供の視点から具体的に整理し直し、「個別最適な学び」を提起しました。

一人一人に応じた教育を行っていくという「個別最適な学び」の根底にある考え方は、これまでの日本の学校教育において繰り返しその重要性が語られてきたものですが、令和答申では「教師が子供一人一人に応じる」という従来の考え方に加えて、「学習者である子供自身が学習を主体的に調整する」という考え方も強調している点に特徴があります。このことには、どのような背景があるのでしょうか。

#02 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？ 持続可能な形で実現していくためにはどうすればよいのか？

一人一人に応じた教育を行っていくという考え方が、長年にわたり繰り返し語られてきたということは、それが実現が難しい課題であるということの現れでもあります。確かに、教科書と黒板とチョーク、そしてプリントという限られた道具だけを前提にして、その実現を図ろうとしても、子供一人一人に異なる板書をしたり、異なるプリントを作成したり、異なる言葉掛けを同時にするのは困難で、教師の膨大なエネルギーが必要となります。教師からの働きかけだけを通じて、「個別最適な学び」を実現しようとするのであれば、実現困難なものに感じられるかもしれません。

また、【基本編①】に解説したように、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照らしたとき、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は、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くとも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のでしょうか。

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、単に子供に任せるのではなく、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。

そうした子供一人一人に合わせた学習環境の調整や、教材へのアクセスを容易にし、「個別最適な学び」を一層実現しやすくする大切な学習の基盤の一つが、1人1台の端末やクラウド環境、デジタル教科書・教材などの様々なICT環境です。（以後本マガジン内では「デジタル学習基盤」といいます。）

デジタル学習基盤は、情報技術の特性・強みを活かして、子供たちの学習環境をより豊かにし、全ての子供たちにその環境をより容易に提供できるとともに、子供自身が主体的に学習を調整しやすくすることができるという大きな意義を持っています。

例えば、子供一人一人の特性や理解度に応じて学習材を授業中に提供しようとした時のことを考えてみましょう。こうしたことをデジタル学習基盤を用いずに行う場合、困難に直面します。教室にある教材は限られていますから、教師が多様な子供に合った教材をあらかじめ収集し、印刷室で印刷を行い、配付することが必要となったり、音や映像の方が分かりやすい子供たちのニーズに応じようと思っても、テレビ番組の録画や音源などをあらかじめ入手しておくなどの労力が必要となります。これを1日何コマもある授業全てで実施することを考えるととても大変ですし、こうした多様な教材を教師が授業中に一つずつ全員に提示していくことを考えると、授業時間も足りなくなってしまうです。

一方、デジタル学習基盤を用いて、同様のことを実現する場合は、その負担を大きく軽減できます。あらかじめ関連するウェブサイトのURLをまとめておき、授業支援ソフトウェアなどを通じて子供たちに共有しておくことで、子供たちは1人1台端末を活用して、必要なタイミングで必要な情報を選んで取得することができます。番組を録画したDVDや音源などが手元になくとも、インターネットを通じて [NHK for school](#) 等の

映像にすぐにアクセスできますし、授業中に子供が見つけた映像等をクラス内に共有することもできます。また、目指す姿を意識しやすくするために、上級生の過去のレポートや作品を見られるようにしておくといった工夫もできます。

このような事例を挙げれば際限がありませんが、例えば、授業で学んだ内容をより自分なりに理解するために Web 検索をしてイメージを膨らませたり、自分のペースで英語の音声を分かるまで繰り返し聞いたり、日本語が不自由な子供が翻訳機能・読み上げ機能を活用して理解できるようにしたり、教室に入れない子供も別室からオンラインで授業に参加できるようにしたりといった、学びへのアクセシビリティを向上させ、全ての子供が学習内容を理解できるようにするための取組が、デジタル学習基盤の活用により容易に実現することができます。



また、子供一人一人の興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じて課題を設定するような学習活動を行う場合も、デジタル学習基盤は効果的に働きます。こうした学習活動を計画したとしても、それぞれの興味・関心等に合った学習材にアクセスできなければ学びを深めていくことは難しいですし、多様なまとめ方が許されていないければ、自らの思いに沿った形で学びの成果を表現することは難しいでしょう。この点、デジタル学習基盤を効果的に用いることで、自分が探究したい課題に応じた学習材に直接アクセスできますし、レポート・動画・プレゼンテーション・プログラム・ウェブサイトなど自分が望む表現の形を実現することも容易にできます。また、自分が実現したいことや表現したい姿（スポーツの動きや、プレゼンテーションの姿など）のモデルを Web で探して参照したりすることにより、自分の希望する表現の形をより具体的にイメージすることもできます。



このように、「個別最適な学び」を現実的に実現可能なものとしていく上では、子供自身が主体的に学びを調整できる状況をいかに整えるかという点がとても大切となりますし、そうした状況を容易に実現する上で、デジタル学習基盤の効果的な活用が不可欠となります。

#03 教師が指導性を発揮することは悪いことなのか？

近年、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」の実践研究の中で、特定の単位の中で教材や学ぶベース・学ぶ場所などを子供が選択できるような授業の進め方の研究も盛んに行われています。そうした中で、「教師が教えるのは悪いことだ」「子供に全て委ねればうまくいく」といった主張と、「教師がしっかり教えるべきだ」「特に学習に困難を抱えている子供に力を付けるためには教師主導の一斉指導や子供全員による練り上げ型授業が大切だ」といった主張が、対立するような場面も見られています。

しかし、教師の力量・特性や、子供たちの現状、教科や単元の特性などを踏まえてどのような学習方法が適切なかは場面によって変わりますし、子供が主体的に学習を進める形態であっても、教師主導の一斉指導の形態であっても、子供の資質・能力の育成につながる場合とそうでない場合があります。

どちらの手法が無条件により適切か、という二項対立ではなく、「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じて、これからの社会で求められる「資質・能力」の育成を図るという学習指導要領の目指すものを、多様な特性を有する全ての子供で実現していくことができるようにしようという出発点に立ち戻って議論を行っていく必要があります。

どのような教え方を選択した場合においても、上記の目的を達成するためには、教師による子供の丁寧な見取りや、内容や時間のまとまりを見通した授業づくりを通じた学習過程と学習環境の丁寧な設計等、様々な点において教師が力をつけ、指導性を発揮し、取組を進化・成熟させていく必要があります。特定の方法への過度な依存や、安易な責任放棄に陥らない姿勢が求められています。

基本編④

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」をどのように進めていくのか？

【基本編④】

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」をどのように進めていくのか？

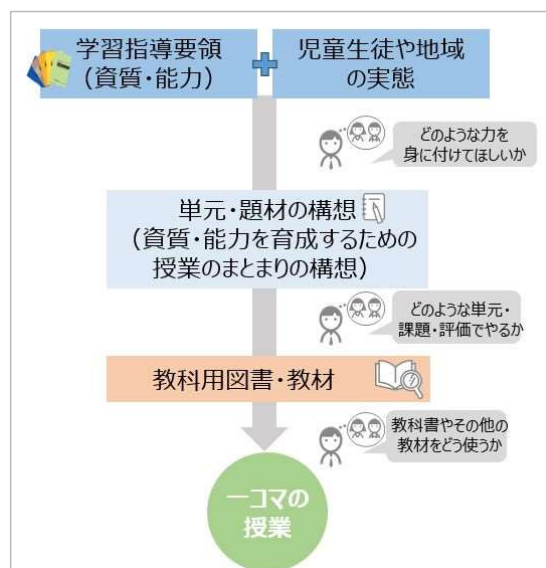
#01 1コマ1コマの授業づくりから単元をベースとした授業づくりへ

「主体的・対話的で深い学び」を通じて、全ての子供たちに資質・能力を育んでいきたいと思います。教師の日々の授業づくりの実態の中で、どう具体的に実現していけばいいかわからないと感じることも多いのではないのでしょうか。教育課程全体で実現したいことを描くことと、日々の一つ一つの学習活動を計画することとの間には大きな距離があり、それをどのように埋めていくかが課題となります。その距離を埋める上で重要となるのが、学習を単元や題材などの内容や時間の一定のまとまり（以下単に「単元」といいます。）で考えるという視点です。

例えば、45分や50分といった1単位時間の授業（1コマ）の中で「主体的・対話的で深い学び」を一人一人に実現していくことを考えてみましょう。例えば、課題を設定する時間、見通しを立てる時間、個別に学ぶ時間、他者との対話を通じて学ぶ時間、学びを深める時間、学びを振り返ったりまとめたりする時間、子供一人一人の苦手を補い得意を伸ばす時間などを一コマの中で詰め込むこととなり、授業展開も大変窮屈となりますし、目指す資質・能力を育てることは困難です。

そのため、こうした授業改善を考える上では、1コマ1コマの授業の中で全てを実現しようとするのではなく、単元という一定のまとまりの中で実現していくことが不可欠となってきます。

例えば、子供たちが主体的に学ぶことができるよう、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、子供が個々にじっくりと取り組んだり考えたりする場面と教師が教える場面をどのように設定するかといった観点で、単元を組み立てていくことが大切です。



「主体的・対話的で深い学び」を通じて、全ての子どもたちに資質・能力を育むための授業改善を考える上では、そのための単元をどのように構成するかというデザインを考えることが重要な位置付けを占めています。

#02 「個別」「協働」「全体」の効果的な組み合わせによる単元の計画づくり

本マガジンではこれまで、以下のようなポイントを中心に示してきました。

- ① 「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じて、これからの社会で求められる「資質・能力」の育成を図るという学習指導要領の目指すものを、多様な特性を有する全ての子どもに対して実現していくことができるようにするのが「個別最適な学び」の目指すもの。
- ② 一方で、集団の中で個が埋没してしまうことも、一人一人を強調するあまり個が孤立してしまうことも避ける必要があり、「個別最適な学び」は「協働的な学び」との一体的充実が不可欠。
- ③ 「子どもに委ねる」のが良いか「教師が教える」のが良いかという二項対立ではなく、①～②のような目的を達成するために必要な取組を進化・成熟させていくという視点が重要
- ④ 1コマ1コマの授業の中ではなく、単元などの一定の時間・内容のまとまりの中で教師が学習を計画することが不可欠。

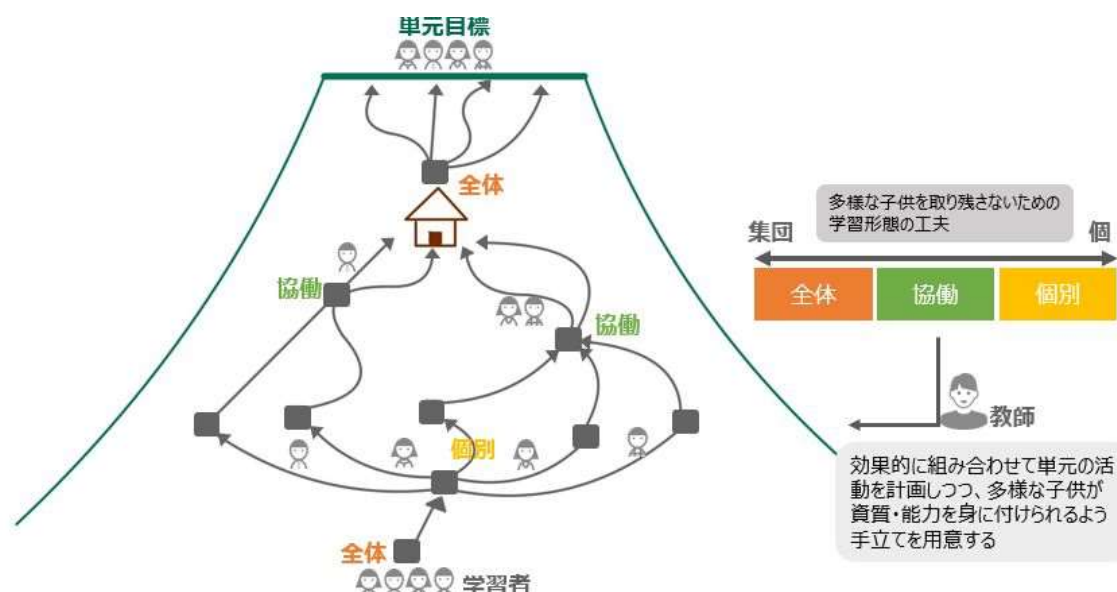
こうしたことを踏まえたときに、どのような視点で単元をデザインしていけば良いでしょうか。単元の構成の仕方については、多様な方法があり、また教科毎の特質もありますので、一概に正解となる単元づくりのハウツーを提示することは困難ですが、本マガジンでこれから取り上げる実践編の取組をまとめると、以下のような点が意識されていることが分かります。

以下の図は、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を目指す実践編掲載校における単元における学習指導のプロセスを、学習形態に着目して「山登り」に例えてその要点を示したものです。まず、教師は学習指導要領を踏まえて全ての子どもに育成したい資質・能力を定め、それを単元の目標として設定します。その単元の目標を全ての子どもが達成できるよう単元全体を教師が設計していきますが、その際、全体への一斉指導が適した場面もあれば、小グループで協働することが適切な場面もあり、また個々の子どもが一人で個別に学びを進めるのが適した場面もあると考えられます。

例えば、冒頭は単元を通じて身に付けて欲しい資質・能力を子どもに明確に伝えたり、学習活動で育成したい資質・能力をあらかじめ明示したりすることで単元全体の学習効果を高めたりするため、一斉の指導が必要となるかもしれません。その後、子どもが教材とかかわり、課題解決に必要な情報を収集したり自分なりの考えを形成したりするためには、個別に学びを進める場面が必要となるかもしれません。子どもが形成した自分の考えをさらに広げて、新たな考え方に気付くために、グループで協働を行うことが効果的な場面もあるかもしれません。拡散した子どもの学びをさらに深めて単元の目標に近付けていくため、途中で一斉指導による問い掛けや補足説明が必要となるかもしれません。また、学習進度に応じて、単元の目標を超えてさらに学びを進めたい子どもがいれば、単元の目標を達成するために個別の支援が必要な子どもがいるため、さらに個別に学びを深めたりサポートしたりする場面が必要かもしれません。

このように、単元の目標を達成するための一人一人異なる子どもの学びの過程を見通して、全ての子どもが単元の目標を達成できるよう、全体に指導する場面、協働が必要な場面、個別に学習を進める場面を効果的に組み合わせることで単元を設計していきます（単元設計に当たっては、子どもの実態や教科等の特性を踏まえながらどうした場面を設定するかを考えていくことが重要です。図に示した全体・個別・協働の順番はあくまで一例であり、正しい順序を示したものではありません）。そしてそれぞれの学習場面において、ICT

も効果的に活用しつつ、多様な子供たちが取り残されことなく資質・能力を育成できるように教材・発問や学習環境の工夫といった様々な手立てを効果的に用意します。



そして、この単元の学習計画を子供にあらかじめ（ないし単元の学習のはじめに）共有することも考えられ、このことは単元を通じて子供たちが主体的に学習を調整する環境を整える上で効果的に働きます。

このように、全ての子供に資質・能力の育成を図るための単元づくりの工夫が、実践編に掲載した各学校の取組の根幹となっていると言えます。実践編では、上記に示したような単元づくりの視点に基づいて授業づくりを行い、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に挑戦している複数の学校の事例をまとめています。こうした単元の作り方が「正解」となりうるかどうかは学校や子供たちの実態によって異なりますし、ここで表現しきれていない様々な単元作りのポイントもあると考えられます。実践編に取り上げた各取組を参考としつつ、各学校の実情に応じて真に必要な取組を考え続けるという視点を大切にいただきたいと思います。

また、一つの単元を構想するだけでこれからの社会で求められる「資質・能力」の全てが育成できるわけではなく、単元の構想は、教育課程編成全体のプロセスの一部です。学習指導要領に定める資質・能力や、児童生徒・地域の実態を踏まえて学校として「どのような力を身に付けてほしいか」を考え、それを実現するための単元をどのように構想・配列するかを考え、それらの単元の目標を実現するための1コマ1コマの構想をどのように計画していくか、という授業作りの全体像を学校全体として効果的に機能させていくことが重要です。

本マガジンでは、教師一人一人の日々の授業づくりを支えるという視点から、単元づくりという観点にフォーカスしてまとめており、カリキュラム・マネジメントの視点については詳細に触れていませんが、教師一人一人の単元づくりの先に、子供たちの資質・能力を育む授業づくりが学校全体で行われることが期待されます。