



みるみる

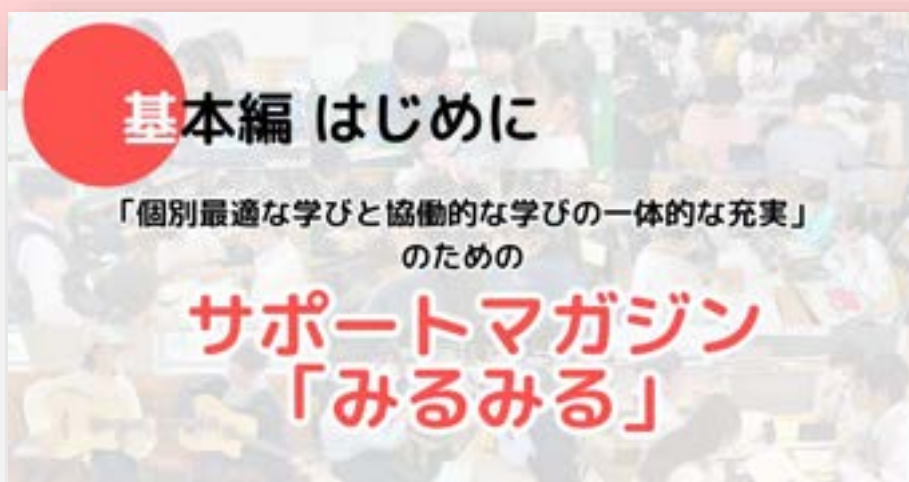
個別最適な学びと協働的な学びの
一体的な充実のためのサポートマガジン



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～全ての子供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供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わからない」

「学習指導要領との関係性がわからない」

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供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

- ・子供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

#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うことなく、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生設計して 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ると考えられます。

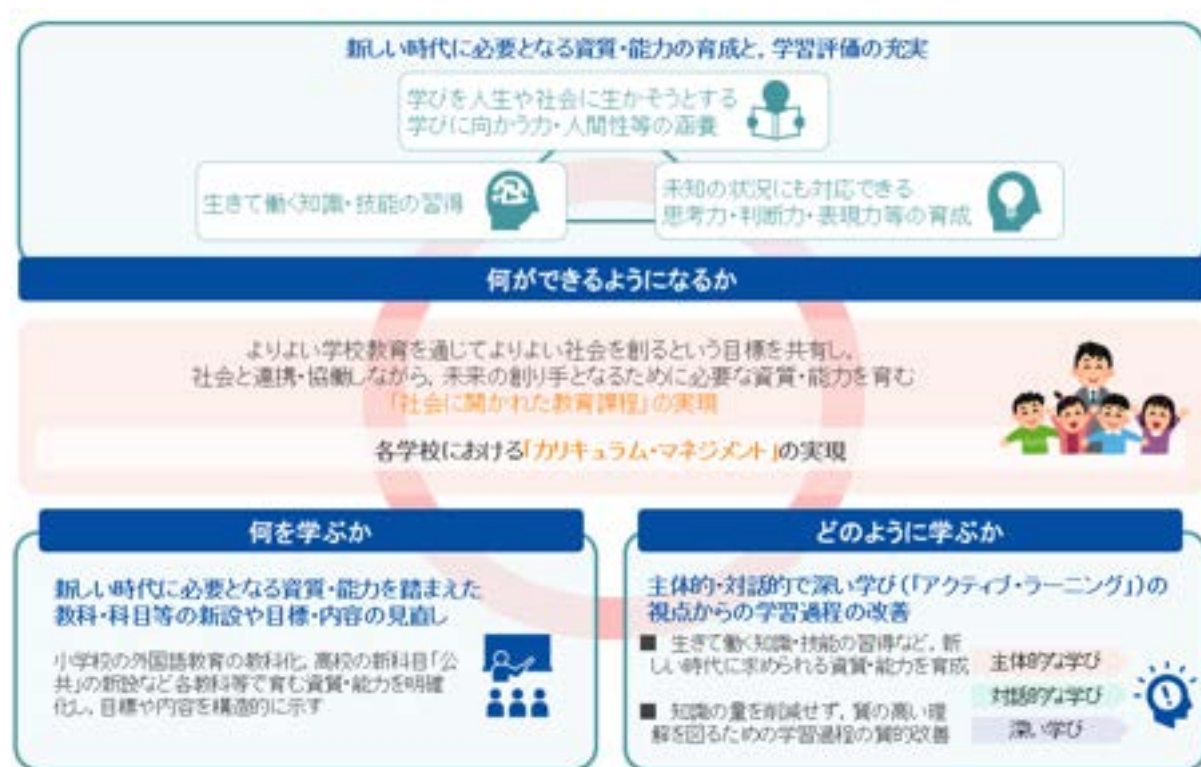
実はこのような変化の激しい社会の在り様は現行の学習指導要領の検討においても前提として指摘されていました。現行学習指導要領は、子供たち一人一人がよりよい社会と幸福な人生の創り手として必要となる力を身に付けることができるよう、「何を学ぶか」（取り扱う指導内容）だけでなく、その内容を学ぶことで「何ができるようになるか」（資質・能力）も示しました。これは、学校で何を学ぶのかといったことだけにとどまらず、学校を卒業した後も残り続けて欲しい、これからの社会で生きていくために必要な力（「生きる力」）はどのようなものであるのかを具体的に示して、学校教育の中で育てていこうという考え方に基づくものです。

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

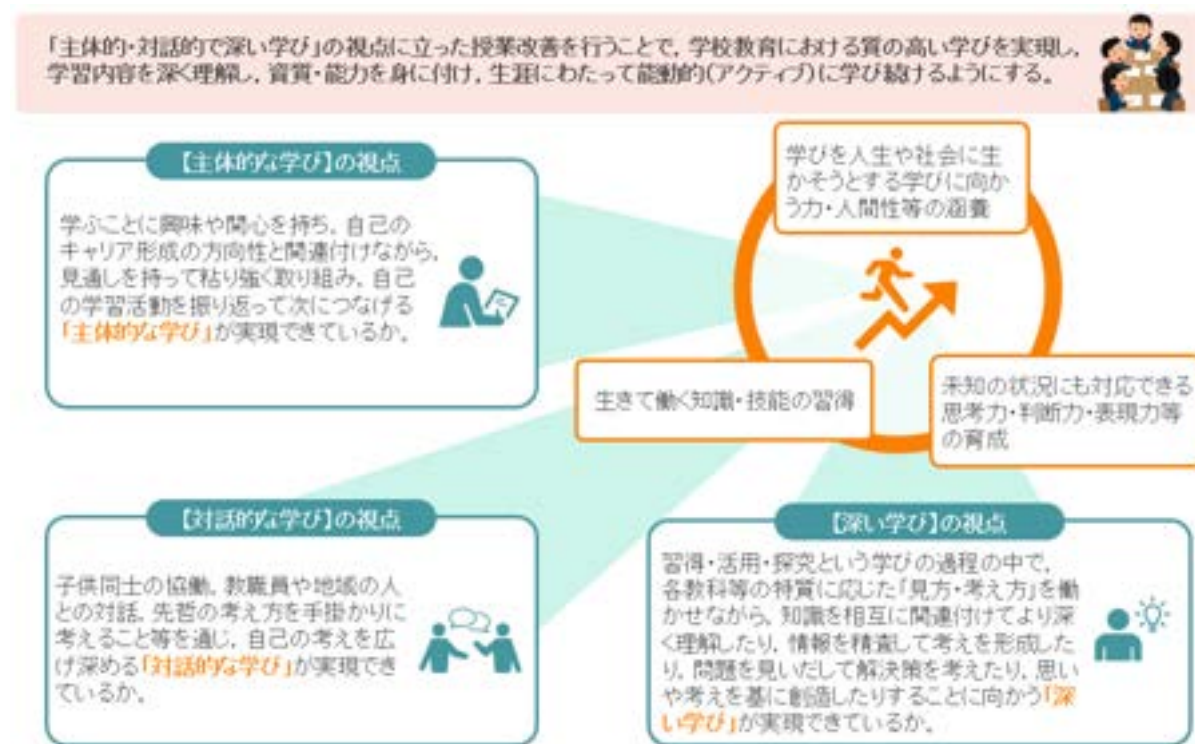
学びの「成果」として、子供たちが学んだことを人生や社会の在り方と結び付けて深く理解しながらこれからの社会で求められる資質・能力を身に付けていくためには、子供たちが学校における学びの「過程」において、主体的に学ぶことの意味と自分の人生や社会の在り方を結び付けたり、多様な人との対話を通じて考えを広げたりすることが重要と考えられます。また、単に知識を記憶する学びだけにとどまらず、身に付けた資質・能力が様々な課題の対応に生かせることを実感できるような、学びの深まりも大切です。

「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。

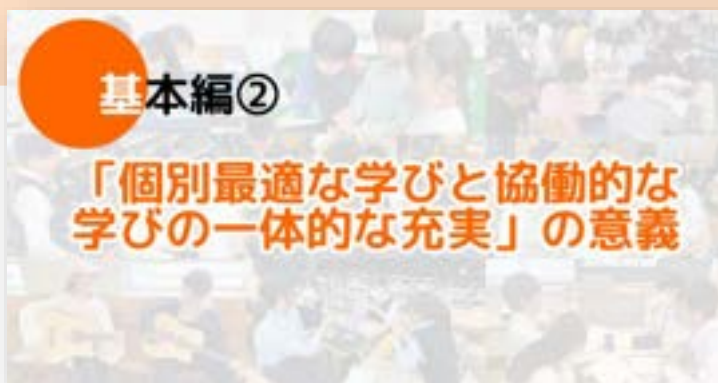
- ・学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ・子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ・習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」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くと考えています。



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る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

#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。

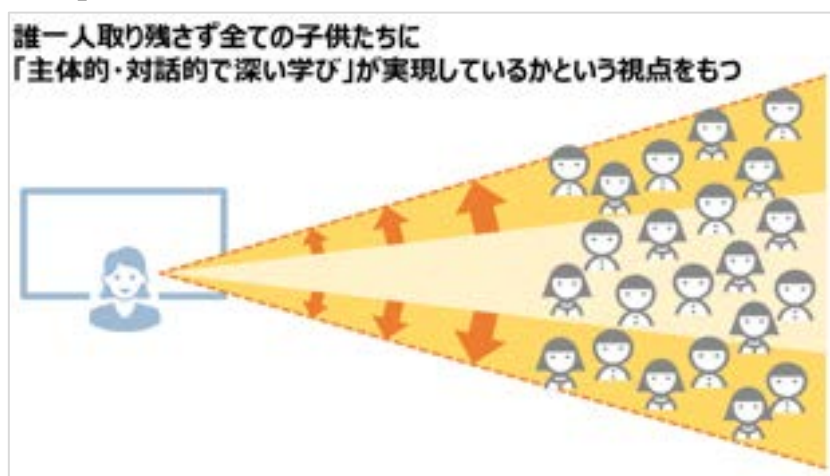


日本語を家であまり話さない子供、特異な才能のある子供、発達障害の可能性のある子供、不登校や不登校傾向のある子供、家にある本の冊数が少なく学力の低い傾向が見られる子供の数などのデータを35人学級、40人学級に当てはめると次のようになります。

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。

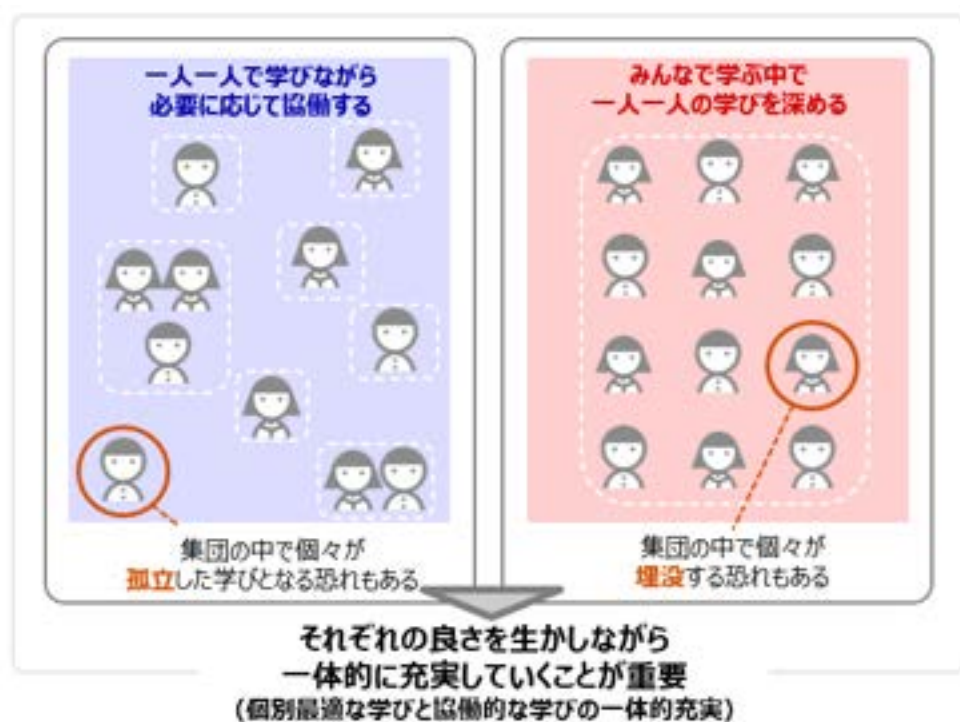


#02 「孤立した学び」を防ぎ、学びを広げ深める協働的な学び

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」に陥ってしまえば、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。



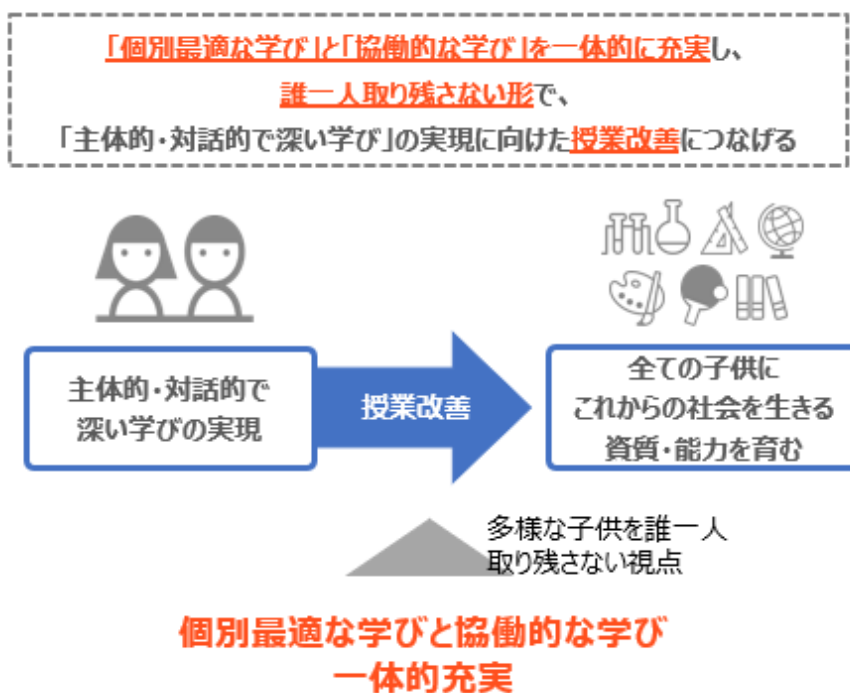
#03 「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学びと協働的な学びの一体的充実」の関係 ～「全ての子供」に資質・能力の育成を図る～

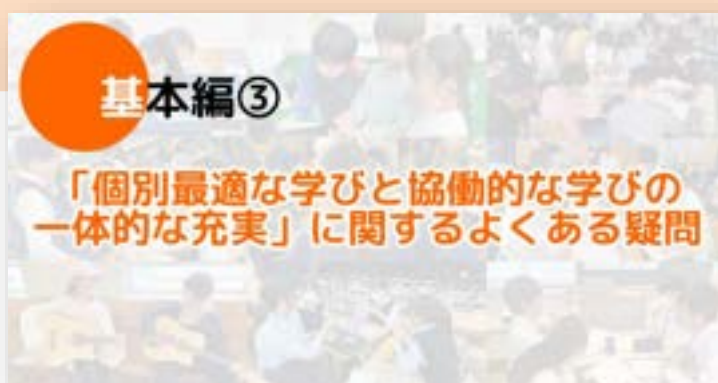
【基本編①】～【基本編②】で見てきたように、「主体的・対話的で深い学び」の実現を通じて、これからの社会で求められる「資質・能力」の育成を図るという学習指導要領の目指すものを、多様な特性を有する全ての子供に対して実現しようという視点が「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」です。

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

#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かうという考え方が、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することができるとともに、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ても、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つかめ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、特定の単元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の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？

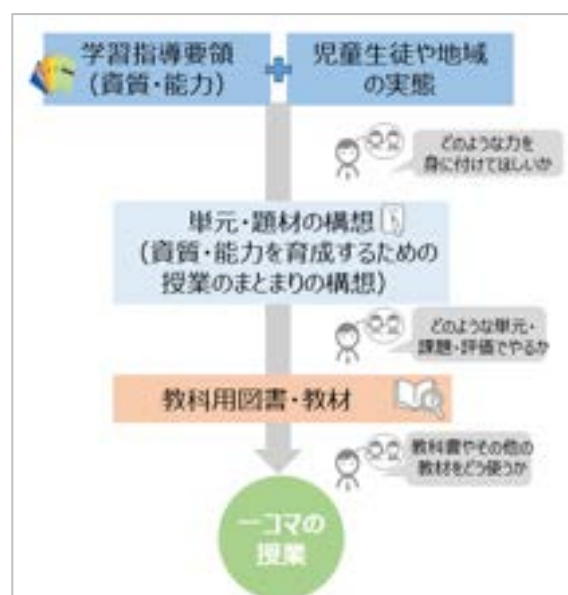
#01 1コマ1コマの授業づくりから単元をベースとした授業づくりへ

「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といっても、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分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、全ての子供たちに資質・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供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 「子供に委ねる」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。

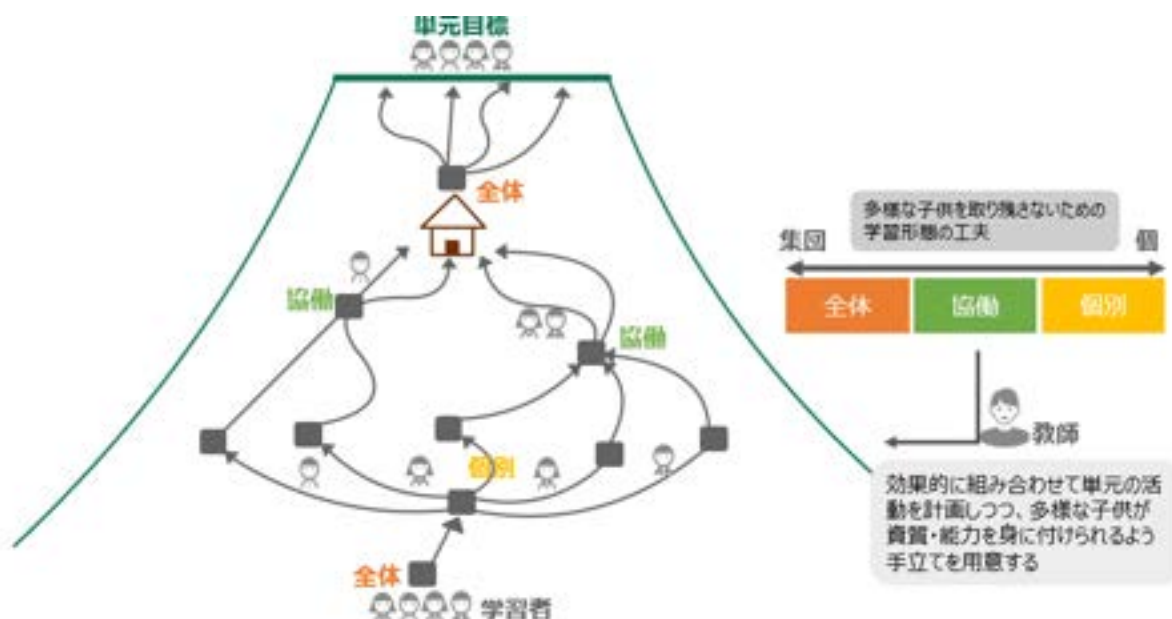
こうしたことを踏まえたときに、どのような視点で単元をデザインしていけば良いでしょうか。単元の構成の仕方については、多様な方法があり、また教科毎の特質もありますので、一概に正解となる単元づくりのハウツーを提示することは困難ですが、本マガジンでこれから取り上げる実践編の取組をまとめると、以下のような点が意識されていることが分かります。

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供に育成したい資質・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供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、また個々の子供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・能力を子供に明確に伝えたり、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、子供が教材とかかわり、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。子供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。拡散した子供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供もいれば、単元の目標を達成するために個別の支援が必要な子供もいるため、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供の学びの過程を見通して、全ての子供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て単元を設計していきます（単元設計に当たっては、子供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づく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したいと思います。

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、という授業づく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。



【実践編①】 実践編の内容と読み方・使い方

実践編では、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図り、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善に力を入れて取り組む全国の小・中学校及び高等学校の9校を取材し、取材に基づいて各記事を作成しています。取材校は、各校の授業づくりにおける重点や特徴を大切にしつつ、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のために以下の内容にバランスよく取り組んでいる学校を選定させていただきました。

- ① 資質・能力の育成を目指した単元での授業づくり
- ② 単元計画の共有等を通じた子供たちが自ら学習を調整しようとする学習環境の設定
- ③ デジタル学習基盤の整備・活用
- ④ 学級経営・学習集団づくり、学校経営・教職員集団づくり

各記事は各校の実際の授業の様子や、授業づくりの取組についてのインタビュー内容を基に、およそ次の内容で整理し、内容がイメージしやすいよう、授業場面の写真やハイライト動画、単元計画などの資料画像等を掲載しました。

- 授業づくりの取組の全体像とそれまでの経緯
- 単元による授業づくりの要点や考え方
- 実際の授業場面とその特徴
- 授業づくりを支える学校全体としての取組

各記事で取り上げた実践はいずれも、学習指導要領や同解説に照らして改善の余地がないものとしてお示ししているものではありませんし、様々な課題に直面しながら授業改善を続けてきた、いわば挑戦途上の実践です。記事の中では、授業づくりの過程における各校や教師の悩みや葛藤、失敗談なども掲載させていただきましたが、それらに真摯に向き合い、授業改善に挑み続けてきた各校や教師の努力と熱意に敬意を払いつつ、各校の取組をポジティブに受け止めていただくことを願います。

また、記事で取り上げた単元はあくまで各学校全体の実践の一部分であり、学校の教育活動全体を通じて様々な工夫を行いながら資質・能力の育成を図っているものです。また、各学校の地域や子供たちの実態に応じて適した実践は異なると考えられます。したがって、読者の皆様には、「これが正解」「これさえ取り入れればよい」といったように、特定の学校の方法をそのまま取り入れようとするのではなく、それぞれの地域や子供たちの実態を踏まえて、記事で取り上げた各校の取組のエッセンスを自校の文脈で捉え直し、多様で豊かな実践につなげていただければ幸いです。



【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～

埼玉県戸田市は、PBL（Project Based Learning）、ICT・データ活用、産官学の連携などにより、全国でも先進的な教育改革を進めています。各教科の授業づくりについても「戸田型授業改善モデル」を掲げ、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を進めるための指導用ルーブリックを開発するなどの取組を進めています。

（「戸田市アクティブ・ラーニング指導用ルーブリック」）

<https://www.toda-c.ed.jp/uploaded/attachment/20394.pdf>

戸田東小学校では、子供の興味・関心を生かした探究的な学習の充実により、「子供主体の学び」への転換を目指して授業改善に取り組んでいます。本記事では、清水教諭の実践にフォーカスし、全ての子供がワクワクしながら資質・能力を身に付けていく授業づくりへの挑戦について迫っていきます。

1. 取組のポイントと経緯～すべての子供たちがワクワクする授業がしたい～

清水教諭は、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を実現するために、単元終末に魅力的なパフォーマンス課題（＝社会の実際の課題解決に近づけた、実物の完成品・プレゼンなどの実技による課題）を設定し、子供たちが課題に向けて楽しみながら学習を進める中で資質・能力を身に付けていく単元づくりに取り組んでいます。子供の意欲を引き出す単元の導入など教師による適切な指導や支援も行いつつ、子供たちが自分なりに追究したり、個々に追究したことを持ち寄って友達同士でさらに追究を深めたりする学びを大切に単元全体を構想します。

しかし、こうした授業づくりに日常的に取り組めるようになるまでには、いくつかのきっかけがありました

（1）経緯① 子供も教師も粹からはみ出せない息苦しさ

今から6年前。清水教諭が戸田東小学校に赴任した当時は、GIGA スクール構想も教科担任制も導入されていなかった時代です。日々の業務に余裕がなく、教科書、教師用指導書を基に毎日の授業準備

に明け暮れていたといいます。多忙な日々を送る中では、1コマずつの授業をこなすことで手一杯で、「45分で教科書の〇〇までを教えこまなければならない」という意識が強くあり、子供たちが自席でしっかりと教師の話を聞くこと、板書どおりにノートに写すことなどを重視せざるを得ませんでした。そこには、子供も教師も、粹から少しもはみ出せない息苦しさがあり、もっと子供のワクワクが見られる、みんなが楽しめる授業をつくりたいという思いがあったといいます。

（２）経緯② きっかけは1人1台端末と教科担任制

転機になったのは、GIGA スクール構想でした。清水教諭は1人1台端末の配備が、「自分の中での当たり前」の問い直しをもたらしたと語ります。

「子供たち自身が必要な情報にいつでもアクセスできる！」「教師が全ての情報を準備・提示する必要はなく、もっと子供たち自身が学び取ることもできるのではないか・・・」「子供たちの学ぶ場所だって、もっと自由でいいはず」「これまで行ってきた板書をノートに写すという授業の在り方も当たり前ではないのでは」



1人1台端末を活用する子供

また、同時期に教科担任制（同校では4年生以上で完全実施）を導入したことで、教科を絞って準備ができるようになり、子供たちのためにもっと授業を工夫できるはずだと考えるようになりました。

このように、1人1台端末と教科担任制の導入が、それまでの授業に対する「自分の中での当たり前」を問い直す大きな契機となりました。

子供たちがもっと楽しく学び、かつ、育成すべき資質・能力をしっかりと身に付ける授業はできないか。子供たちにとって「自分事」になる学びのデザインはできないか。そのためには、単元という時間のまとまりで授業を作る中で、子供が自己調整・自己決定できる時間を生み出していくことが必要ではないかと考えるようになりました。ここから清水教諭の授業は、「子供主体の学び」への転換を目指し、「45分で作る授業」から「単元で作る授業」へと変わっていきました。

2. 単元づくりのポイント～「ワクワク」と「資質・能力」を意識した学びのデザイン～

清水教諭の単元づくりでは、主に以下のポイントが意識されていました。

- ① 学習指導要領を基に、全ての子供に育みたい資質・能力を定める

- ② 単元の計画は、学習計画として単元のはじめに子供たちに共有する
- ③ 多様な子供たちが楽しんで取り組むことができ、資質・能力の育成に繋がる魅力的なパフォーマンス課題を設定する
- ④ 「活動あって学びなし」とならないよう、単元の評価ルーブリックを作成し、これも子供たちにあらかじめ提示する。

取材したのは、5年生の社会科「自動車をつくる工業」の単元です。この単元の学習内容について、学習指導要領では次のように示されています。

- ア(イ) 工業生産に関わる人々は、消費者の需要や社会の変化に対応し、優れた製品を生産するよう様々な工夫や努力をして、工業生産を支えていることを理解すること。
- イ(イ) 製造の工程、工場相互の協力関係、優れた技術などに着目して、工業生産に関わる人々の工夫や努力を捉え、その働きを考え、表現すること。

この学習内容に対応した単元を実施するに当たり、清水教諭は、自動車工業に関わる人々の「思い」や「願い」から子供たちの興味・関心を高め、工業生産に関わる人々の工夫や努力を自分事として捉えさせたいと考え、次のようなプロジェクト型単元を構想しました。

- ・単元名：自動車をつくる工業～みんなの願いを乗せた夢のクルマプロジェクト
- ・単元のゴール：子供たちが「トヨタ夢のクルマアートコンテスト」に作品を出品
- ・指導計画：自動車生産に関する学習（社会科 7 時間）＋コンテスト作品の制作（図画工作科 4 時間）※合科的な扱い

みんなの願いを乗せた 夢のクルマプロジェクト の学習計画		
	学習活動	
きっかけ 1時間目	単元の学習計画を知ろう。 作り手の「思い」や「願い」を、作り手になりきって考えてみよう。	社会
計画 2時間目	作り手の「思い」や「願い」から、学習課題を立てよう。	
探究 3～5時間目	設定した課題の解決に向けて、探究活動を進めよう。	
発表 6時間目	探究してきた作り手の「思い」や「願い」を伝えよう。	
まとめ 7時間目	作り手の「思い」や「願い」をまとめよう。	
制作 8～11時間目	第18回トヨタ夢のクルマアートコンテストに参加	図工

本単元の学習計画

3. 実際の授業のワンシーン～「ワクワク」を引き出す単元の導入～

清水教諭と 30 人の子供たちの授業が始まります。取材した授業は 11 時間扱いの 1 時間目、単元の導入にあたる時間です。授業の冒頭で清水教諭は子供たちに「自動車って好き？」「日本にとって自動

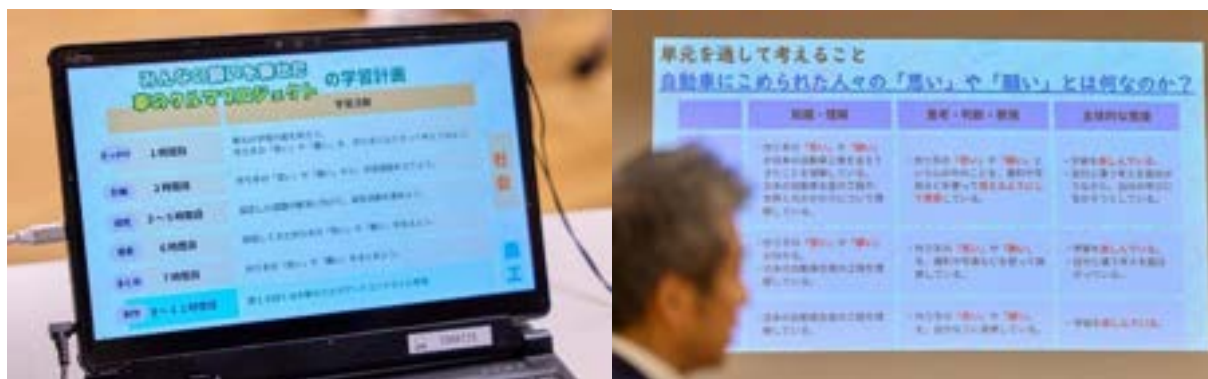
車ってどんなもの？」と問いかけ、徐々に自動車関連の仕事に関する話題へ移り、「自動車をつくる人々の思いや願い」について考えられるように展開していきます。清水教諭のファシリテートにより対話的に進む授業の中で、子供たちは自分の端末に示されたスライドや資料をもとに話し合ったり、メモをとったりしながら、自動車づくりに対する興味・関心を高めていきます。



自動車づくりへの興味・関心を高める単元導入

今回は「生産者の思いや願い」を軸に自動車産業を探ることで、「子供たちがそれぞれの追究を進めながら主体的に関われるよう単元をデザインした。」と清水教諭は語ります。単元の導入では、これまで学んできた単元との関連や、自動車づくりに関わる人々の思いや願いに気付かせるやりとりを通じて、徐々に子供たちの追究意欲が高まってきました。

そして、単元の終盤に「トヨタ夢のアートコンテスト」に挑戦することを告げると、子供たちは「やってみよう！」「イエーイ！」「楽しそう！」と大盛り上がりでした。学習に対して前のめりになった子供たちに対し、清水教諭は11時間の単元全体の流れや評価基準にあたるルーブリックを示します。



子供たちに示された単元全体の流れやルーブリック

単元についての説明が終わると、清水教諭は子供たちに「もしも自分がつくり手だったら、どんな思いや願いをもつ？」と投げ掛け、「カーデザイナー」「生産者」「輸送者」「販売者」いずれかの立場で考えることを促します。自動車の生産の仕方を調べ出す子供。どのようなデザインの自動車があるかを調べたり、理想のデザインを考えたりする子供。家族で自動車の販売店に行った経験を話し合う子供。子供たちは端末を活用しながら、それぞれの興味・関心に応じて追究をスタートさせ、教室のいたるところで子供同士のディスカッションが行われていました。



自動車の作り手の立場に立って調べたり話し合ったりする子供たち

※授業ハイライト動画（「note」に掲載）

その後、「カーデザイナー」「生産者」「輸送者」「販売者」それぞれの立場で考えたことを全体で共有し、子供たちの「もっと調べたい」「もっと考えたい」という意欲を高めながら導入の時間が終わりました。

4. 授業づくりのポイント～清水教諭・高橋校長インタビューより～

「単元丸ごと子供とシェアします。」授業前のインタビューで清水教諭は語りました。

清水教諭は単元の導入で、単元のゴールやプロセス、評価基準（ルーブリック）など、これまで教師側の「手の内」と考えてきたことをすべて子供たちと共有しています。また、導入時のスライドや必要な資料なども、子供たちの端末に共有され、全員がいつでも見られるようにしています。

なぜ「単元の丸ごとシェア」を大切にしているのか。そこには清水先生がこのような授業づくりに至るまでの道のりで得た次のようなポイントがありました。

（1）単元で授業をつくる意義

子供たちがワクワクできる授業をつくるためには、

- ・「単元のゴール」を広めに取りつつも明確に示すこと
- ・ゴールに至る活動において「自己選択・自己決定」ができること
- ・それらにより子供たち自身が「学びのオーナーシップ」を感じられること

が重要であると清水教諭は考えています。

その際、教師が教えすぎて子供たちから学びの機会や主体性を奪ったり、逆に任せすぎて学びの質の低下が起こったりしないように進めていく必要があります。また、単元導入の1時間目を重視し、教材との魅力的な出会いを演出するとともに、単元のゴールやプロセスなど全体のイメージを子供たちと共有します。子供たちが「楽しそう！」「やってみたい！」と思えることが、単元を通して自ら学び続けるエネルギーとなるからです。

（２）パフォーマンス課題の設定

学習のゴールに当たるパフォーマンス課題の設定はとても大切だと清水教諭は考えています。単元のはじめからゴールが明確になっているからこそ、子供たちに学びの多くを委ねることができ、多様な学び方が許容されるパフォーマンス課題を設定することで、多様な特性をもつ子供たちの追究を授業の中で受け止めることもできると言います。

一方で「ワクワク・楽しい」を追究する際に失敗したこともあるそうです。たとえば「暑い地域・寒い地域」の単元ではパフォーマンス課題に「それぞれの地域を紹介する30秒のCMづくり」を設定しましたが、多くの子供たちは動画編集自体が楽しすぎて、教科の学習内容が今一步深まらないものになってしまったそうです。

（３）ルーブリックの作成と提示

子供たちをワクワクさせたい。しかも「資質・能力」も身に付ける授業デザインはできないか。そのために重視しているのがルーブリックです。ルーブリックとは、パフォーマンス課題において学習の到達度を評価する際に使用する評価基準のことです。この評価基準は、子供自身が自らの学びを調整したりチャレンジしたりすることができるよう、子供にとって分かりやすい言葉で作成し、子供にも共有します。

これを指針に子供たちはパフォーマンス課題に取り組みます。先ほどのCM作りの例でいえば、CM作りというパフォーマンス課題のルーブリックに身に付けさせたい資質・能力を適切に位置付けることで、「楽しさ」と教科として育成を目指す「資質・能力」を両立させることができたのではないかと清水教諭は振り返ります。ルーブリックは単元の振り返りの時の基準にもなり、それを基に子供たちは学習を振り返り、教師は子供たちの学習評価を行います。

単元を通して考えること 自動車にこめられた人々の「思い」や「願い」とは何なのか？			
	知識・理解	思考・判断・表現	主体的な態度
A	- 作り手の「思い」や「願い」が日本の自動車工業を支えてきたことを理解している。 - 日本の自動車生産の工程や、世界とのかかわりについて理解している。	作り手の「思い」や「願い」という心の中のことを、資料や写真などを使って見えるようにして発表している。	- 学習を楽しんでいる。 - 自分と違う考えを面白がりながら、自分の学びに生かそうとしている。
B	- 作り手の「思い」や「願い」が分かる。 - 日本の自動車生産の工程を理解している。	作り手の「思い」や「願い」を、資料や写真などを使って発表している。	- 学習を楽しんでいる。 - 自分と違う考えを面白がっている。
C	日本の自動車生産の工程を理解している。	作り手の「思い」や「願い」を、自分なりに発表している。	学習を楽しんでいる。

本単元のルーブリック

このようなルーブリックがあることで、子供の活動が脇道に外れることがあっても本筋に戻ることができ、多様な追究を進める子供たち一人一人に対して教師もブレない声掛けができるようになると言えます。

5. 学校全体で取り組むポイント～清水教諭・高橋校長インタビューより～

戸田東小学校では、授業改善に向けて学校全体で支え合う体制が重要と考えています。そのため、新しく赴任した教員には「スタートアップ研修」を行い、戸田東小学校が大切にしている授業づくりの考え方や1人1台端末の活用の仕方について対話形式で伝えています。

また、教員3人組を1チームとして授業を見合うことが日常的に行われています。3人組くらいだと授業を気軽に見合うことができるといいます。この3人組の組み合わせは、年齢や経験年数等のバランスを踏まえて意図的に編成しているそうです。

教師が自分の実践に閉じこもらず、授業を見合うことで、目指す授業の在り方を共有したり、他の教師から授業づくりのノウハウを吸収したりする機会は教師にとって多くの学びをもたらします。そういった取組を根付かせ、授業改善に向けた学校全体の文化として醸成することで、教師自身が授業づくりに前向きに取り組む土台ができています。

6. 終わりに

戸田東小学校では、子供がワクワクする「子供主体の学び」に向かうために、「教師主導の単位時間ごとの授業づくり」から「子供と丸ごとシェアする単元全体での授業づくり」へと大きく転換を図りました。新しく赴任した教員でも無理なく授業づくりに取り組めるよう、ルーブリックの作成や端末の活用法などを校内研修に位置付け、日常の中で授業づくりの学びを共有できる仕組みを作りました。教科担任制による時間的余裕の創出も、このような授業づくりの取組を支える重要な要素となっています。

本記事が、全国の多くの先生方にとって、それぞれの専門性を発揮し、子供たちがワクワクするような授業へと改善していくヒントになってほしいと願っています。



【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～

子供一人一人がそれぞれの興味・関心や理解度に合わせて学習課題や学習の進め方、学習形態等を自ら選択しながら学びを進め、教室において同時に多様な学びが生まれる授業。このような授業を、芝園小学校では「複線型」授業と呼び、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に向けた新たな学びのスタイルとして研究を進めています。

本記事では同校の広瀬教諭の授業実践を取り上げ、子供の主体性の育成に真正面から向き合い、子供一人一人が主役となる「複線型」の授業づくりに取り組む芝園小学校の挑戦に迫ります。

1. 取組のポイントと経緯～子供の主体性を追い求めて～

令和2年度に富山市の指定（「主体的な学び研修会」市推進モデル校）を受け、子供の主体性を育む授業について実践研究に取り組んだ芝園小学校ですが、大きな問いにぶつかります。それは、子供の学びに携わる者ならば誰もが抱き考え続けてきた「学びにおける子供の主体性とは何か？」「子供が主体的に学ぶとはどういうことか？」という本質的な問いでした。

この問いに向き合い、様々な授業の手法を取り入れながら試行錯誤を続け、新たな学びのスタイルとして「複線型」の授業を生み出してきました。

（1）ポイント① 子供の「主体性」を曖昧にしない単元構想

芝園小学校では、子供が主体性を発揮して学ぶことを「子供が自己調整しながら自分で自分の学びをつくること」ととらえ、そういった経験を積み重ねることで子供の主体性は一層育まれていくと考えています。しかし、単に子供に学習を任せるのでは、子供の主体性の発揮とさらなる育成は期待できません。

そこで、芝園小学校では、「学習課題」「学習過程」「学習形態」の三つの観点に着目し、子供が選択・決定しながら学びを進められるように単元をデザインし、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図ろうとしています。

- ① 学習課題…「何を追究するのか」（追究課題）
- ② 学習過程…「どのように情報収集し、分析し、表現するか」（問題解決的な追究のサイクル）

③ 学習形態…「個人で追究するか・協働で追究するか」（共に学ぶ人との関わり）

具体的には、「学習課題」「学習過程」「学習形態」において目指す子供の学びの姿を学年の発達段階に応じて設定し、その姿が実現するように教材や学習環境を整えます。また、三つの観点ごとに、「自己調整の度合いのスケール」を設定し、教師が子供の学びの状況を見取り、指導の際の目安とします。



複線型授業の単元構想図

これらは、子供の「主体性」を曖昧にしてきたそれまでの課題に正対し、どの教員も子供の姿を見取り、授業を評価・分析する際の共通の視点と尺度をもつことで、実践研究の質的な向上を図ろうとして設定されたものです。子供の主体性を本気で育もうとする芝園小学校の覚悟から生まれた授業づくりの考え方となっています。

（２）ポイント② 子供の主体的な学びを支える ICT の活用

（１）で述べたような、子供一人一人が主体性を発揮する学びを実現するための重要な要素として、ICT の活用があります。GIGA スクール構想による１人１台端末が配備されてから、芝園小学校では子供の自己調整や協働を促進するために、どのような端末の使い方がよいかを積極的に模索してきたといえます。

芝園小学校では、多様なアプリケーションの活用を通して、子供たちの「個別最適な学び」を促進しています。また、クラウド環境の活用により、子供が互いの考えや学習の進捗をいつでも参照できるようにすること（他者参照）で、「協働的な学び」を促進しています。



１人１台端末を学習に活用する子供

2. 単元づくりのポイント～子供一人一人が主体性を発揮する学びのデザイン～

芝園小学校の授業づくり・単元づくりでは、主に以下のポイントが意識されています。

- ① 学習指導要領を基に、全ての子供に育みたい資質・能力を定める
- ② 育みたい資質・能力を基に、単元で目指す子供の学びの姿を具体的に想定する
- ③ 単元における学習のまとまりごとに、子供が「学習課題」「学習過程」「学習形態」を選択・決定できるような手立てを用意する
- ④ 単元中盤から終盤にかけては、序盤の学習を生かしながら子供が自分の課題の解決に向けて追究できる活動を設定する
- ⑤ 単元を通した子供の追究意識（思考の流れ）を多様に想定する
- ⑥ 子供が主体的に学びを進められるように、単元のはじめに端末を通じて、単元の学習計画、個々の学習状況を記録するシート、学習を振り返るシートなどを共有する
- ⑦ 子供の学習状況や願い等の包括的・多面的な実態把握に基づき、一人一人の子供に合わせて支援の方法を検討する

取材したのは、広瀬教諭による3年生の理科「音の性質」の単元の授業です。この単元の学習内容について、学習指導要領では次のように示されています。

ア(ウ) 物から音が出たり伝わったりするとき、物は震えていること。また、音の大きさが変わるとき物の震え方が変わること。

イ 光を当てたときの明るさや暖かさの様子、音を出したときの震え方の様子について追究する中で、差異点や共通点を基に、光と音の性質についての問題を見だし、表現すること。

この学習内容に対応した単元を実施するに当たり、広瀬教諭は、子供一人一人が自分の課題をもち、必要に応じて友達と関わりながら、解決のために実験したり考察したりする追究のサイクルを回し、子供自身が学びをつくることができるように次のような単元を構想しました。

・単元名：比べて発見！音の性質～I-phone 研究所～

・単元計画：

一次 様々な物の音が出るときの様子について実験・考察・まとめ（2時間）

二次 糸電話で声が聞こえる仕組みについて実験・考察・まとめ（2時間）

三次 自分が伝えたい音の伝わり方をする糸電話に作り変えるための実験・考察・まとめ（5時間）

（本単元の学習指導案）

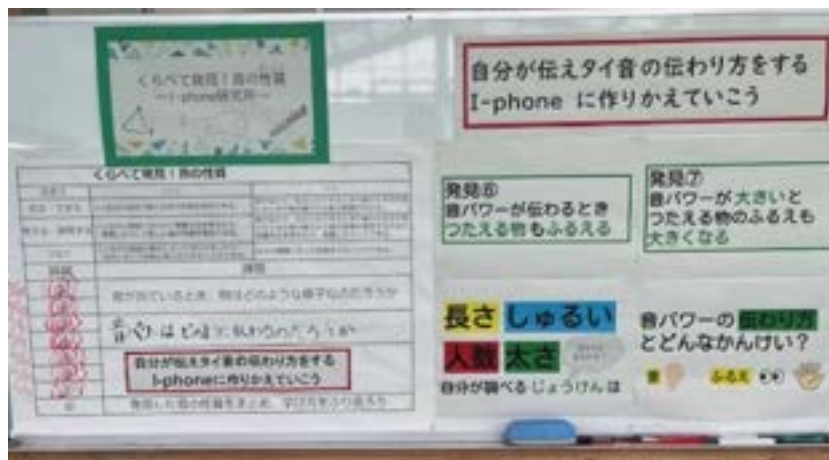
[3 学年 理科「比べて発見！音の性質～I-phone 研究所～」\(広瀬教諭\).pdf](#)

3. 実際の授業のワンシーン～子供が存分に主体性を発揮し、自ら学びを進める～

広い空間に子供たちが一か所に集まって授業が始まりました。取材した授業は9時間の単元の8時間目。単元の終盤で、自分が作りたい糸電話に作り変えるための実験・考察・まとめを行う最後の時間でした。広瀬教諭が「大切なのは学習のゴールに向かうことだよ」と短く確認すると、子供たちは思い思いの場所に勢いよく散らばっていき、活動をスタートさせます。



本時の学習について確認する広瀬教諭と子供たち



単元の学習の記録に関する掲示

子供たちは、「遠くまではっきり聞こえる糸電話」「人数を増やしても会話ができる糸電話」のように、自分の作りたい糸電話のイメージをもっています。その上で、糸の「長さ」「太さ」「種類」「つなぐ数」などの条件が変わると音の伝わり方はどのように変わるのかという課題を設定して実験・考察に取り組んでいました。どの条件に着目するかは子供たちがそれぞれに選択しており、また、4時間あるこの活動の中で自分の関心に応じて条件を変更している子供もいました。授業会場の一角には様々な材料や道具が用意され、子供たちがすぐに実験に使えるようになっていました。



設定した課題に基づいて実験に取り組む子供たち

この時間、多くの子供は同じ課題をもつ者同士で協力して実験に取り組んでいました。糸の「種類」を条件にした子供は、糸、紙テープ、リボンテープ、ビニールテープなど様々に素材を変えて実験し、音の伝わり方の違いに気付きました。「太さ」を条件にした子供は同素材で太さを変えて音の伝わり方を調べるため、毛糸1本の場合と数本を束ねた場合で比較するなど、工夫して実験に取り組んでいました。子供たちの発想は実に豊かです。「つなぐ数」を条件にした子供は、糸を複数本使い、2～3人で音を発する場合と受ける場合の両方で音の伝わり具合を調べ、予想したとおり、音を発する側が増えると音が大きくなることを確かめていました。「長さ」を条件にした子供の中には、広い空間を活かし、糸の長さを数十mまで伸ばして実験を行う姿も。いずれも、音の伝わり方を糸やテープの震えの大きさと関連付けて考察していました。

実験に夢中になるだけではありません。子供たちは実験の結果や結果から得られた気づきを、端末を用いて学習シートに記録していきます。言葉、数値、写真などを駆使しながら発見したことを丁寧に記録したり、記録したことを基にもっと調べたいことを話し合ったりしていました。

課題設定から情報収集、整理分析、まとめ表現までの一連の流れにおいて、子供自身が「何を、誰と、どのように学ぶか」を決め、子供が自ら学びをデザインしていました。



端末を活用して実験結果や考察を記録・共有

※授業ハイライト動画（「note」に掲載）

糸電話の音の伝わり方について、子供たちはたつぷりと追究に浸り、この時間の授業を終えました。次時は、いよいよ単元の最終時間。子供たちがそれぞれの追究を通して発見した音の性質についてまとめ、「I-phone 研究所」の学習は終わりを迎えます。

4. 授業づくりのポイント～広瀬教諭・鶴飼教諭（教務主任）・柳田教諭（教務主任）インタビューより～

授業後に広瀬教諭は「子供たちの姿を見ていると、本当に毎日楽しそう」と語っています。今回の理科の授業も、「もっと実験を続けたい」という子供たちの希望を受け入れ、単元終盤の指導時間を1時間追加しています。

子供たちが自己調整しながら、生き生きと自分で自分の学びをつくる。このような姿を生むための授業づくりの基盤となるものが見えてきました。

（１）一人一人の学びの「見える化」を促進する ICT の活用

芝園小学校では、1人1台端末とクラウド環境の整備により、子供たちのインプットやアウトプットの量とスピードが大幅に向上したといえます。このことが、芝園小学校の新たな学びのスタイルとしての「複線型」の授業を可能にしています。

① 学習の過程を記録・蓄積・共有

単元を通して、学習の記録はクラウド上（Google Classroom）に保存され、いつでもアクセスでき、他者参照・共同編集できるようになっていました。特に、学習過程を記録するスプレッドシートに「課題設定 ⇒ 情報収集 ⇒ 整理分析 ⇒ まとめ表現」といった追究のプロセスと各段階において「ここではこういう力が求められる」ということをループリックのように示していました。このことにより、子供が自分の学びの位置を自覚できるとともに、学習活動ごとに「どんなことをどの程度できるようになればよいか」を常に意識して取り組むことができ、各教科等で育成を目指す資質・能力を確かに身に付けていくことが期待できます。

また、実験の様子を記録するシート（FigJam のボード）もクラウド上で共有することで、誰がどのように学んでいるかを教師も子供も参照できるようにしています。子供たちはそれぞれの場所で条件を変えて糸電話の実験をしていましたが、実験の記録を即座に共有することで、友達の実験結果と比べて学んだり、一緒に話し合うきっかけにしたりしていました。教師は子供の学びの進捗をクラウド上で常に把握し、適切な支援に生かしていました。



端末を活用して実験の記録を蓄積・共有する子供たち

実験の記録シート

② 学習の振り返りを記録・蓄積・共有

単元を通した振り返りを 1 シートに記録・蓄積できるようにし、振り返りの視点や評価を明示していました。また、子供の振り返りに対して、教師が必要に応じてコメントを付与することで一人一人の学びを支援していました。

振り返りシートもスプレッドシートで共有し参照できるようにすることで、新たな発見につなげて学びを深めたり、次の時間に協働する相手を見付けたりできるようになっていました。

[illegible]

振り返しシート

（２）子供たちの自己調整を支える教師の役割

広瀬教諭は今回の公開した授業においても、「学習課題」「学習過程」「学習形態」の3つの視点において、子供たち一人一人が自分の力でどの程度学びを進めることができるのかを、自己調整の度合いとして想定しました。そして、「学習課題」については、全ての子供たちが興味・関心に応じて設定できていると捉えた一方で、「学習過程」と「学習形態」、つまり、誰とどのように追究を進めるかについては、子供の選択や決定を尊重しつつも、教師の支援がある程度必要と判断しました。

授業では、実験に没頭するあまり追究すべき課題と正対した活動になっていない子供に対して、「課題は何だっけ？」「次はこうしょうか？」などと具体的に確認したり提案したりすることで学びの軌道修正を図っていました。また、単元の中では、子供同士の学びの深まりを期待して「〇〇さんも同じこと考えているみたいだよ」と意図的に協働を促すこともあったそうです。



子供の学習状況に応じて支援を行う広瀬教諭

芝園小学校では、教師を「伴走者」として位置付けています。子供たちに寄り添いながら学びを深めたりつないだりする役割を担います。端末も最大限活用しながら子供たちの学習状況を丁寧に見取り、必要に応じて適切に行う教師の支援が、子供たちの質の高い自己調整と深い学びを支えています。

5. 学校全体で取り組むポイント～杉林校長・鵜飼教諭（教務主任）・柳田教諭（教務主任）・広瀬教諭・竹鼻教諭・多比木教諭インタビューより～

芝園小学校の授業づくりについて、取材時公開授業者の竹鼻教諭、多比木教諭も加えて行ったインタビューで伝わってくるのは、新たなスタイルの授業づくりに教職員が一丸となって取り組む雰囲気です。ただし、在籍する教師のキャリア、考え方、持ち味は多様です。杉林校長は、子供たちと同様に、一人一人の教師も個性を大事にしながら、芝園小学校で自己実現してほしいと語ります。そのような理念の下、教師一人一人の授業を芝園スタイルの枠にはめるのではなく、一人一人の授業に芝園スタイルを取り入れていくというスタンスで授業づくりに取り組んでいます。

その中で、授業づくりを牽引する2人の教務主任（教育課程担当・研究担当）は重要な役割を担います。授業づくりの方向性を提案しつつ、各教師の問いを引き出し、意見交換をコーディネートします。研究授業等の機会には、単元の構想段階から授業者とともにことごとく検討を重ねるそうです。ここで基本をおさえ、日々の授業についても同様の考え方で質の高い授業の実現を図っています。

また、校務のデジタル化を推進し、各学年・各教科での授業づくりの成果や子供たちの様子をストックして職員室全体で共有する体制を整え、それぞれの教師の日々のチャレンジをバックアップしています。

「一人の成果はみんなの財産。」と、鵜飼教諭は何度も語ります。芝園小学校の授業づくりの挑戦は、これからも続いていきます。

6. 終わりに

芝園小学校では、教職員集団による意欲的な授業研究によって、子供一人一人が学びの主役となる「複線型」の授業スタイルが確立されつつあります。しかし、過去には子供の学びを複線型にすることが目的化・形骸化してしまった時期があったといいます。こうした課題に対し、子供の主体性を引き出し育みながら教科の本質としての学びを実現するという本来の目的に立ち返って授業づくりを進化させてきました。

授業者としてこのような時期を乗り越え、現在は校内の研究をリードする柳田教諭は次のように語ります。「教科の本質から外れてしまったら、その先の授業の発展はない。このような考えを基に、まさに問題解決的な発想で、みんなで授業研究を進めています。ここが芝園スタイルのブレない強みです。」

本記事が、全国の多くの先生方にとって、子供たちが主体性を発揮し、自己調整しながら資質・能力を身に付けていく授業への改善に向けて、その一歩を踏み出すきっかけになることを願っています。



【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～

愛知県名古屋市では、「Nagoya School Innovation（ナゴヤ スクール イノベーション）」として、ゆるやかな協働性の中で自律して学び続ける子供を育むため、大人が子供に伴走し、「子供中心の学び」を進める学校づくりを推進しています。

（Nagoya School Innovation）

<https://nagoyaschoolinnovation.city.nagoya.jp/>

山吹小学校は、「子ども一人ひとりの個別の発達に焦点をあて、違いから豊かに学び合う環境の中で、子どもたちが自らのペースで、自らの興味・関心や能力、進度に応じて、自律して学ぶことを最大限に尊重する学びづくり」を実践しています。

本記事では、その中でも、「山吹セレクトタイム（YST）」というユニークな実践を取り上げ、授業実践やインタビューから、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を進めるためのヒントを探っていきます。

1. 取組のポイントと経緯～「山吹セレクトタイム（YST）」とは？～

山吹小学校が全校で実施している「山吹セレクトタイム（YST）」とは、複数教科の単元計画をあらかじめ子供に示した上で、その中から子供自身が学習計画を立て、自分に合ったペースや方法で学ぶ時間のことです。令和2年度から一部の学年で取組を始め、令和3年度に全学年に広げて全校で取組を進めてきました。この取組の根底には、「自律して学び続ける子供を育てる」という、山吹小学校の教育理念があります。

「山吹セレクトタイム（YST）」は、「いつ、何を、どのように学ぶか」を、子供が自分の興味・関心や能力、進度に応じて自ら計画を立てて学習を進めます。国語・社会・算数・理科・生活科（低学年）を対象に行い、学年や時期に応じて週5～10時間程度、この時間を設定しています。



4年生の時間割

たとえば4年生の時間割を見てみると、通常の形式とは大きく異なっています。時間割の★印が「山吹セレクトタイム（YST）」の時間です。子供たちは、国語・社会・算数・理科の中から取り組む教科を選び、自分なりの計画を立てて学習を進めます。当然、子供一人一人の学習計画は十人十色。教室には子供たち一人一人の異なる多様な学びが展開されます。

2. 授業づくりのポイント～子供一人一人の計画に沿った多様な学び～

① 子供一人一人が学習計画を作成

教師が週末に翌週の予定が記された「週計画表」と、翌週に取り組む各教科の内容や目指すゴール、時間数の目安などが記入された「単元進度表」を配付します。子供たちはそれらを参考にしながら、「山吹セレクトタイム（YST）」の時間に「どの教科の内容をどのように学習するか」を考え、計画を立てます。教師は子供たちの学習計画表をチェックし、必要に応じてアドバイスします。

4年理科 単元進度表			
単元名 「人の体のしくみを探ろう！」			
単元のゴール ・ 人が体を動かすしくみを探る。体の仕組みがわかるようになることを目指す。 ・ 人や動物の動きについて観察したり、調べ学習をしながら体の仕組みを調べることを目指す。			
単元	「単元のゴール」	単元目標	単元評価
1	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	1.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	1.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
2	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	2.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	2.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
3	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	3.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	3.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
4	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	4.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	4.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
5	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	5.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	5.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
6	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	6.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	6.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
7	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	7.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	7.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
8	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	8.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	8.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
9	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	9.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	9.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
10	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	10.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	10.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
11	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	11.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	11.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。
12	人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	12.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。	12.1 人の体のしくみについて、観察や調べ学習を通して、体の仕組みを調べる。

単元進度表

② 単元インストラクション（導入説明）の実施

単元の最初の時間には教師が単元の目標や内容などを子供たちと確認するインストラクションを行います。単元での学習に関連する既習事項とのつながりや日常生活との結びつきなどを踏まえ、各教科の見方・考え方を意識させ、学びへの動機づけを図ります。読み聞かせ、動画等の資料提示、クイズや体験活動など、学習内容や子供の実態を踏まえて行います。

③ ルーブリックによる目標の共有

インストラクションでは教師が作成したルーブリックを用いて単元で身に付けてほしい学習内容や見方・考え方、学び方等を示し、それぞれ3観点3段階で設定された到達目標を子供と共有します。このルーブリックは学習指導要領に示された各教科等の目標・内容と子供たちの実態を基に、子供にとって分かりやすい言葉で作成します。子供が「どんな内容についてどのように取り組んでいけばよいか」という見通しをもち、自律して学習を進めることができるようにします。

理科	体と運動						
進度表	〇〇△で自己評価＋ 学んだことを文で書 いている。	〇〇△で自己評価＋ 感想を書いている。	書いていない… 進度表がない！？				
体と運動の 観察・実験に ついて	観察・実験の結果を 絵や文でわかりやす くノートに書き、結 果からわかったこと をくわしく説明する ことができる。	観察・実験した内容 をノートに記録し、 結果からわかったこ とを書くことができ る。	ノートに何が書いてあ るかわからない… 書いていないところがあ る。				
ノート	生活経験や調べる活動 を通して、自らの問いを 解決し、わかりやすくま とめることができる。	学習した内容をふまえ て、体と運動についてま とめることができる。	体と運動の関係ってな に…？？				

ルーブリック

④ それぞれの計画に沿った学習の展開

子供たちが各自の計画に沿って学習を進めます。どの教科をどの教材を使ってどのように学習するかだけでなく、「どこで」「誰と」学習するかも子供自身で決めます。また、授業の最後には、子供一人一人が自分の学びと向き合い、学習の成果とともに、学び方についての成長を振り返って次時につなげます。教師は、子供たちの様子を丁寧に見取り、誰がどんな学習をどのように進めているかを把握し、子供一人一人に合わせて支援を行います。

⑤ 表面的な理解にとどまらないための工夫

教師は授業後に子供たちの単元進度表やノートなどの学習記録を集め、子供一人一人の学習状況を把握して、次時以降にどのような支援を行うかを検討します。個別の声掛けはもちろんですが、何人かの子供たちを集めて、あるいは学級全体に対して学習内容の深い理解を図るための支援をします。また、単元末にはレポートやスライドなどの学習成果物を作成したり交流したりして、さらなる学びの定着を図ります。

⑥ 「山吹セレクトタイム（YST）」の取り組み方についての丁寧な指導

子供が自律した学びを進めることができるよう、「山吹セレクトタイム（YST）」の進め方やコツ等を掲示物にまとめ、子供たちがいつでも確認できるようにしています。また、「ノートのまとめ方」などを示し、資質・能力の育成につながる質の高い学び方が身に付くように指導しています。

3. 実際の授業のワンシーン～多様な学びが穏やかに流れる時間～

チャイムや号令もないまま、子供たちが決まった時間にそれぞれの週計画表を取り出し、グループの友達とこの日の目標の宣言を始めました。4年4組西澤学級の「山吹セレクトタイム（YST）」の始まりです。教室が一気に賑やかになります。

「今日は国語の課題を進めます！」

「今日の算数は、昨日終わらなかった教科書問題から始めます！」

「今日は社会のまとめをします。早く終わったら理科のノートまとめもします！」

ある子に「今日は何をやるの?」と尋ねると、単元のねらいやゴールとして作成を目指す成果物、自分の進捗状況を詳しく説明してくれました。

4年4組時間わり(11/4-11/8) 表紙

A 児

B 児

月(4)	火(5)	水(6)	木(7)	金(8)
文化の日のふりかえ休日				
1	外国語 英語・フランス語 ・	音楽 ・		
2	外国語 ・	図工・理科 ・		
3	理科 ・	書写 ・	外国語・図工 ・	
4	社会 ・		会社活動 ・	
5				
6				

月(4)	火(5)	水(6)	木(7)	金(8)
文化の日のふりかえ休日				
1	外国語 英語・フランス語 ・	音楽 ・		
2	外国語 ・	図工・理科 ・		
3	理科 ・	書写 ・	外国語・図工 ・	
4	社会 ・		会社活動 ・	
5				
6				

月(4)	火(5)	水(6)	木(7)	金(8)
文化の日のふりかえ休日				
1	外国語 英語・フランス語 ・	音楽 ・		
2	外国語 ・	図工・理科 ・		
3	理科 ・	書写 ・	外国語・図工 ・	
4	社会 ・		会社活動 ・	
5				
6				

★1時7分授業をすすめるために、各学年が取り組んでいる活動の表紙です
(1年級) 国語・算数の学習の振り返り、算数の学習の振り返り

学年	科目	単元	学習内容
1年	国語	1年次国語(国語)	1年次国語(国語)
2年	国語	2年次国語(国語)	2年次国語(国語)
3年	国語	3年次国語(国語)	3年次国語(国語)
4年	国語	4年次国語(国語)	4年次国語(国語)
5年	国語	5年次国語(国語)	5年次国語(国語)
6年	国語	6年次国語(国語)	6年次国語(国語)

★1時7分授業をすすめるために、各学年が取り組んでいる活動の表紙です
(2年級) 国語・算数の学習の振り返り、算数の学習の振り返り

学年	科目	単元	学習内容
2年	国語	2年次国語(国語)	2年次国語(国語)
3年	国語	3年次国語(国語)	3年次国語(国語)
4年	国語	4年次国語(国語)	4年次国語(国語)
5年	国語	5年次国語(国語)	5年次国語(国語)
6年	国語	6年次国語(国語)	6年次国語(国語)

★1時7分授業をすすめるために、各学年が取り組んでいる活動の表紙です
(3年級) 国語・算数の学習の振り返り、算数の学習の振り返り

学年	科目	単元	学習内容
3年	国語	3年次国語(国語)	3年次国語(国語)
4年	国語	4年次国語(国語)	4年次国語(国語)
5年	国語	5年次国語(国語)	5年次国語(国語)
6年	国語	6年次国語(国語)	6年次国語(国語)

★1時7分授業をすすめるために、各学年が取り組んでいる活動の表紙です
(4年級) 国語・算数の学習の振り返り、算数の学習の振り返り

学年	科目	単元	学習内容
4年	国語	4年次国語(国語)	4年次国語(国語)
5年	国語	5年次国語(国語)	5年次国語(国語)
6年	国語	6年次国語(国語)	6年次国語(国語)

★1時7分授業をすすめるために、各学年が取り組んでいる活動の表紙です
(5年級) 国語・算数の学習の振り返り、算数の学習の振り返り

学年	科目	単元	学習内容
5年	国語	5年次国語(国語)	5年次国語(国語)
6年	国語	6年次国語(国語)	6年次国語(国語)

★1時7分授業をすすめるために、各学年が取り組んでいる活動の表紙です
(6年級) 国語・算数の学習の振り返り、算数の学習の振り返り

学年	科目	単元	学習内容
6年	国語	6年次国語(国語)	6年次国語(国語)

調計面表

5 分ほど経過すると、教室は再び落ち着きを取り戻し、子供たちはそれぞれの課題にぐっと集中し始めました。算数に取り組む子供たちは「概数の計算」を学んでいました。はじめは一人で教科書の問題に黙々と取り組む子供がほとんどでしたが、しばらくすると、ある子供は友達と一緒に考えたり、友達に概数の意味や求め方を説明したりしていました。



学ぶ場所にも自由度があります。教室の後方には、問題プリントが複数用意され、子供たちは自分の理解度やペースに応じて活用していました。廊下では、西澤教諭の声掛けに応じて数人の子供が集まり、概数の計算について分からないところを出し合い、西澤教諭の説明を聞いていました。



国語の説明文「ウミガメの命」の紹介文の作成に取り組んでいた子供は、ウミガメの生態についてもっと知りたくなったようで、端末を活用して調べだしました。理科「体と運動」の学習をしていた子供は、生活経験を基にヒトの体が動く仕組みについて友達と一緒にじっくりと話し合い、理解を深めていました。



廊下での指導を終えた西澤教諭は教室に戻り、子供たちの様子を丁寧に見て回りながら、問題にまづいている子供、次の学びの進め方に悩んでいる子供に対して、その子に合ったアドバイスをしていました。

※授業ハイライト動画（「note」に掲載）

2時間続きの「山吹セレクトタイム（YST）」の最後には、振り返りをグループの友達同士で伝え合う子供たちの声が教室に響き、授業が終わりました。

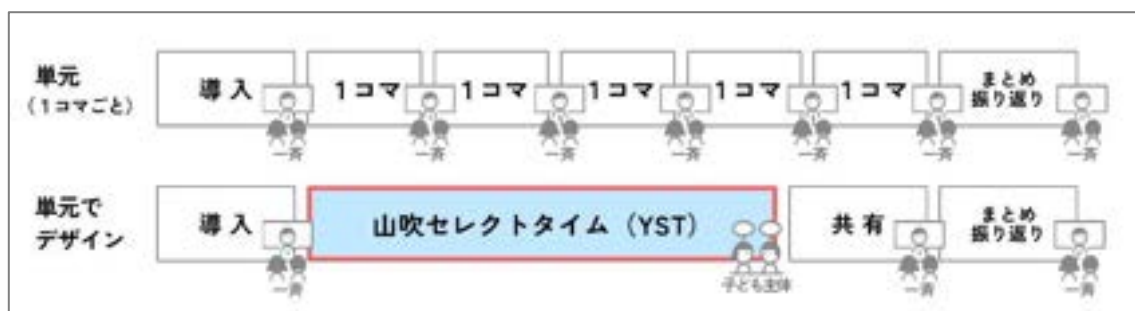
4. 授業づくりのポイント～授業&西澤教諭・大橋教諭インタビューより～

西澤学級では、子供たち一人一人が自分の学習計画に基づいて学びを進め、教室において多様な学びがごく自然に展開されていました。そのような学びを成立させる重要な要素を、授業の様子や授業後のイ

インタビューから紐解きます。

（１）自律した学びを可能にする単元デザイン

「山吹セレクトタイム（YST）」では、各教科の学習を単元で計画しています。1コマずつの細切れの計画では、子供が自分の興味・関心や能力、進度に応じて自ら計画を立てて学習を進めることは困難でしょう。単元を基本に学びをデザインするからこそ、子供たちは学習のゴールを見据えて、一定のスパンの中で自分の学びを調整しながら学習を進めることができます。



単元でデザインする際のイメージ図

（２）多様な学びを支える学習環境デザイン

教室環境にも目を向けてみます。黒板には子供たちが取り組んでいるルーブリックと単元進度表が掲示され、子供たちは必要に応じて確認しながら学びを進めていました。それらの下には子供たちの顔と名前が記されたマグネットが貼られています。計画していた内容を早く終わることができた場合は、自分でマグネットを移動させます。誰がどんな学びをしているかを可視化することで、子供たちが「誰と学ぶか」を決める情報ツールにもなっています。



黒板に掲示されたルーブリックや単元進度表

教室全体を見渡しても、多くの工夫がありました。机はグループ形式が基本になっており、教室の前方に置かれた作業台には子供がいつでも使えるように様々な文房具が用意されています。後方の大きなテーブルには学習プリント等が用意され、子供たちがプリントを選んだり、その場で丸付けをしたり、ときには友達と

一緒に考えたりするスペースとなっています。窓際にはロッカーを衝立替わりにして静かに学べるコーナーがあり、その他に数人で集まって学べるコーナーもあります。



西澤学級の教室環境

実際の授業では、「どこで学ぶか」も子供たちが決めていました。学習内容やペース、一人で学ぶか友達と一緒に学ぶかなど、その時の自分の学びの状況に合わせて、その都度、学ぶ場所を決めていました。山吹小学校では、低学年のうちから「どこで学ぶか」選択基準を示し、子供たちとの対話を通して考えさせたり、中学年では「本当に集中できるのはどこか」「どんな活動をする時に友達と一緒にがいいのか」などを振り返る機会を設けたりしています。こうした意図的・計画的な指導によって、子供たちは徐々に自分に合った学び方を判断できるようになり、学習への主体性が高まっています。

（３）「個別最適な学び」と「協働的な学び」の実現のための教師の意識や考え方

授業を取材した西澤教諭と大橋教諭に、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を実現するために大切にされていることについてインタビューしました。

「個別最適な学び」の実現に向けて、西澤教諭は次のように語りました。「まず、子供一人一人の特性や個性を教師がまるごと受けとめ、その子に合った学び方を子供とともに考えていくことが大事です。また、ただちに該当学年の学習内容に取り組むことが困難な子供たちに対しても、下学年の内容をそのままやり直させるのではなく、該当学年の学習をベースにしながら教材・学習課題を工夫することで、その子なりの学びを積み重ねられるようにすることが大切です。」

大橋教諭は、その子に合った学び方となるよう、学習内容、学習材料、学ぶ時間やペース、場所等、多様な選択肢を用意し、その中から子供が適切に選択できることが重要と言います。いずれも、子供一人一人にとってよりよい学びとなるように、発達段階や個性を踏まえながらの支援を心掛けているそうです。

「協働的な学び」の実現に向けて、西澤教諭は、子供たちそれぞれの強みを生かして関わり合うことが、あるべき協働の姿だととらえています。そのため、子供たちが互いを認め合い、自分らしく関わり合うことで

る関係を築くことを重視しています。「子供はもともと協働したがつている。それができないのならば、協働を妨げているものを取り除いてあげるのが教師の仕事」と語ります。大橋教諭も、「地盤固め」と呼ぶ子供同士の良好な関係づくりを基盤にしつつ、学習内容に応じて単元の中で子供同士が関わり合いながら学ぶ活動を意図的に設定することで、協働の促進を図ることも大切にしています。



友達や教師との関わりの中で学ぶ子供

西澤教諭、大橋教諭ともに、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図るには、子供が互いを尊重する安全安心な関係性の中、子供一人一人が安定した心持ちで自分らしさを発揮できる学級文化を育むことが不可欠と語ります。子供同士の関係性や学級文化も、子供たちが「豊かに学び合う環境」のひとつと言えるでしょう。

5. 学校全体で取り組むポイント～傳佐校長インタビューより～

山吹小学校でも毎年4月に異動などにより職員構成が変わります。そのため、「山吹セレクトタイム（YST）」を全学年・全学級で進めていくために、毎年4月から職員研修の場を設け、取組の共有を図っています。

そうした中で、傳佐校長は、最も重要なのは、「なぜ、このような取組をするのか」という目的や意義を共有することだと語ります。「山吹セレクトタイム（YST）」を全校で実施するようになって4年。「やり方」を継承するだけでなく、目指すところをしっかりと意識すること。「自律して学び続ける子供」を育てるという目的に向かって実践力を高め合うこと。そのために、教員同士の心理的安全性を高め、教員一人一人の強みを生かしていくことも大切といいます。

また、「山吹セレクトタイム（YST）」の取組を保護者にしっかりと伝えていくよう努めています。子供たちにどのような学びを実現していこうとしているのか、取組の目的や意義、学習の進め方等について伝えるとともに、取組に対する保護者の疑問や心配な点に対しても直接の対話や広報誌等を通じて丁寧に答え、共通の理解を得られるようにしています。学校と保護者・地域が一体となって、「自律した学び手」を育もうとしているのです。

6. 終わりに

山吹小学校の「山吹セレクトタイム（YST）」は、子供一人一人の興味・関心や能力等を最大限に尊重しながら、自ら学ぶ楽しさを味わわせると同時に、自分で選択することに対する責任感も育てながら「自律した学び手」を育成していく取組でした。そのために、子供が様々に選択・決定できる単元デザインと自分に合った学びを進められる環境デザインについての知見を蓄え、子供一人一人の違いに寄り添いながら実践を積み重ねていました。

本記事が、全国の多くの先生方にとって、目の前の子供たち一人一人を見つめ直し、全ての子供たちを誰一人取り残さずに資質・能力を育成する授業へと改善していくヒントになってほしいと願っています。



【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～

石川県加賀市は、令和5年1月に令和7年度までの学校教育の方向性を示す「加賀市学校教育ビジョン」を発表し、“BE THE PLAYER”をスローガンに掲げて市内小中学校全校で教育改革を始めました。「自分で考え 動く 生み出す そして社会を変える」人材の育成に向け、「そろえる」教育から「伸ばす」教育への転換を図っています。

(加賀市学校教育ビジョン概要版)

<https://www.city.kaga.ishikawa.jp/material/files/group/20/visiongaiyou113.pdf>

山代中学校では、「『主体的・対話的で深い学び』を追究する生徒の育成」を研究主題とし、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を目指した授業づくりに取り組んでいます。本記事では、3つの授業を取り上げ、明確な単元計画と豊富な手立ての助けを借りながら、子供自身が「主体的・対話的で深い学び」を追究する授業の実現を目指す山代中学校の挑戦に迫ります。

1. 取組のポイントと経緯～「主体的・対話的で深い学び」を追究する！～

山代中学校の研究主題は「『主体的・対話的で深い学び』を追究する生徒の育成」。ここでいう「追究する」の主語は言うまでもなく「生徒」です。学習への困難さを抱える子供も多い中で、一人一人に資質・能力を確実に育成していくためには、生徒自身の主体性の質の高まりや、他者との対話での学びの深まりを目指す授業設計が必要という思いでこの研究主題を設定したそうです。まさに一人一人の子供が「主体的・対話的で深い学び」を追究する姿を一層目指すべく、令和6年度は「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」に重点を置いて授業づくりに取り組んでいます。

(1) 子供と向き合い、授業を問い直す

山代中学校では、学習に前向きに取り組むことのできない子供や、学習への困難さを抱える子供への

対応に悩む時期がありました。こうした子供たちにじっくりと向き合い、子供たちの多様性を受けとめるうちに、「もっと子供たち一人一人に目を向けた教育活動が必要ではないか」「子供たちに、自ら学ぶ力、人と適切にかかわりながら学ぶ力を育てたい」という意識が高まっていったといいます。

そうした中、加賀市の“BE THE PLAYER”のビジョンのもと、子供たちが主役となる授業づくりに取り組んで来た同一学区の小学校の実践を見に行くことになり、そこで、近い将来本校に進学してくることとなる子供たちの姿を見たことが大きな転機となりました。子供たちが自ら主体的に学び、自由な発想や個性的な発言が豊かに生かされる小学校の授業の在り方に山代中学校の先生方は大いに刺激を受け、「教師が教える授業」から「子供が自分たちで学び取る授業」へと転換を目指すきっかけとなりました。

こうした学校としての子供観や授業観の進化が、現在の山代中学校の授業づくりの根底にあります。

（２）「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指す授業づくりのポイント

このような経緯で始まった２年間の研究を経て、現在の山代中学校では、どの教科でも以下のポイントに基づく授業づくりを行っています。

○学校教育目標を単元までつなぐ「カリキュラム・マネジメント」

まず学校教育目標と学習指導要領を踏まえて育てたい子供の姿を具体化した「全体計画」を描きます。その上で、そうした姿を実現するため、各学年の年間指導計画を統合した「単元配列表」を描き、最後に個々の単元を構想していきます。これらの情報は常に Google スプレッドシートで共有され、教員誰もがいつどの教科でどのような学習を行うかをいつでも見ることができ、目指す方向が共通理解されます。

○単元を意識した授業構想

単元を通して各教科等の資質・能力の育成を図る、深まりのある授業構想を目指します。その過程では、学習指導要領と教材を照らし合わせながら育成したい資質・能力を定め、それに向けて子供が主体的・対話的に学ぶことができるよう、どの場面で、何を、どのように子供に委ねるかを吟味します。「何を」に当たる要素には、課題、対象、時間、進度、相手、方法、難易度などがあります。また、単元の中で、子供が「個別」「協働」「教師主導」で学ぶ場面を意図的に設定します。

○「単元マップ」の作成と共有

「単元名、単元の目標、単元の流れ、時数、手立て、評価」を一覧で示した「単元マップ」を作成します。子供が見通しをもって主体的に学習に取り組むことができるよう、単元のはじめに生徒と共有します。

○学習内容と生徒の実態に応じた「手立て」（足場かけ）の工夫

子供が学習に必要な情報に必要なタイミングでアクセスできる環境を整えます。その際、ICT を活用するデジタル学習環境と、実物を用いるリアルな学習環境のどちらも重要ととらえ、学習の足場かけを行います。

（３）学び手である子供と「目指す学び」を共有

山代中学校では、目指す授業や学びの在り方について全校生徒と共有を図る学習集会を開催しています。集会では、社会の急激な変化について言及し、子供たちがこれからの社会を生き抜くために必要な資質・能力を身に付けていくために、「主体的・対話的で深い学び」を目指していくこと、そのために「単元マップ」の作成など、学校全体で授業の転換を図っていくことを伝えます。「主体的・対話的で深い学び」については、学習指導要領を基にそれらが具体的に「どのような学び」なのかを分かりやすく語り、子供たち自身にも実現を求めるとともに、教師もそのような学びが実現する授業づくりに取り組んでいくことを宣言したのです。



各教室に掲示している「目指す学び」（「主体的・対話的で深い学び」の具体）

2. 単元づくりのポイント～「単元マップ」を通じて目指す学びを共有～

次に、山代中学校の単元づくりにおけるポイントを5つに分けて詳しく見ていきましょう。

- ① 学習指導要領を読んだり、教材研究を通じて教材の持つ特性や価値を把握したりしながら、全ての子供に育みたい資質・能力やその評価規準を明確にする。
- ② 育みたい資質・能力を発揮している子供の姿を明確にした上で、多様な子供たちが主体的に学べるような単元を通して取り組む学習課題やパフォーマンス課題を設定し、学習の流れを作っていく（思考・判断・表現しながら知識・技能が身に付くような流れを意識する。）
- ③ 子供の思考の流れやつまづく可能性のある事柄を予想し、必要な「手立て」（足場かけ）を用意する。個々の生徒が自力で目標達成に向かうことができるよう、ヒントや様々な資料を準備する。また、より学びが深まるよう、「個別」「協働」「教師主導」といった学習形態を意図的に設定する。
- ④ 子供が自律的に学習を進められるように、単元のはじめに端末を通じて「単元マップ」を共有し、学習計画の見通しをもたせる。
- ⑤ 「知識・技能」は単元テストやワークシートで評価を行う一方、「思考・判断・表現」や「主体的に学習に取り組む態度」はパフォーマンス課題を中心として評価を行うなど、評価場面を精選しつつ、分かりやすく整理する。振り返りを丁寧に書かせるが、評定のための評価ではなく、子供が学びを自己調整し、深めていくための材料として用いる。

次に、このような単元づくりのポイントに基づく授業づくりの具体的な姿を見ていきましょう。取材した授業は、1年生国語、1年生理科、3年生英語の単元導入1時間目の授業です。

（1）1学年国語「人物を通して魅力を語ろう（「蓬萊の玉の枝—『竹取物語』から」）」 （岡田教諭）

この単元の目標は、「場面と場面、場面と描写などを結びつけて、内容を解釈する」ことです。岡田教諭は、中学校で最初の古典の学習に当たり、古典の世界に親しむために『竹取物語』に登場する人物に焦点を当て、どの人物のどのような心情や行動に共感できるかを語り合う学習を構想しました。教科書や図書

教材などの複数の資料から得られる情報を基に、登場人物が物語の中でどのように描かれているかを解釈する子供の姿を期待しました。

(1 学年国語 (岡田教諭) 学習指導案)

(2) 1 学年理科「音による現象」(河崎教諭)

この単元の目標は、「音についての観察・実験を通して、音は物体の振動によって生じ、その振動が空気中などを伝わること、音の大小や高低は発音体の振動の振幅と振動数に関係することを見出し理解すること」です。河崎教諭は、身近な音に関わる数多くの現象の実験・観察を通して、「音が鳴る現象の原理」「音階が変わる原理」について考えさせる学習を構想しました。現象に対する仮説を立てながら目的をもって実験・観察に取り組む子供の姿を期待しました。

(1 学年理科 (河崎教諭) 学習指導案)

(3) 3 学年英語「Unit6 Beyond Borders (New Horizon3)」(静岡教諭)

この単元で扱う領域目標は、「社会的な話題に関して聞いたり読んだりしたことについて、考えたことや感じたこと、その理由などを簡単な語句や文を用いて書くことができるようにする」「書くこと」ウ) ことです。静岡教諭は、3 年生最後のユニットとして国際協力、相互協力、相互援助をテーマに扱い、国際社会に対する願いや自分たちが貢献できることについて書く活動を構想しました。仮定法や関係代名詞といった言語材料を用いて自分の考えを英語で発信する子供の姿を期待しました。

(3 学年英語 (静岡教諭) 学習指導案)

3. 実際の授業のワンシーン～単元のゴールに向けて動き出す子供～

(1) 1 学年国語「人物を通して魅力を語ろう (『蓬萊の玉の枝—『竹取物語』から)』」 (岡田教諭)

子供たちは事前に絵本の「かぐや姫」を読んでこの単元の学習に臨んでいます。岡田教諭は絵本と古文との内容の違いについて問いかけたり、竹取物語のクイズを出したりしながら、少しずつ子供たちの関心を高めていきました。子供たちからは、「古典はつまらない」などの声も出てきます。そこで、岡田先生は、同じ単元を学んだ先輩たち（昨年度の 1 年生）の振り返りの記述を紹介します。振り返りは、「1000 年前にこんなに面白い話があったなんて信じられない」「登場人物一人一人に個性があって面白い」「特に〇〇がすごく壮大な話を考えていて共感できた」といった内容です。「つまなさそう」という率直な思いと、先輩達の振り返りのギャップに子供たちの興味・関心が出てきたところで、「『竹取物語』に登場する人物の心情や行動から共感できる点を探り、語り合おう」という、単元を通して取り組む課題を設定しました。ここで、子供たちは「単元マップ」に活動内容等を記述するとともに、単元の目標や流れを確認しました。



先輩の振り返りを提示する岡田教諭

その後、子供たちに物語中の「富士の煙」の一節を音読させ、富士山の頂で手紙と不死の薬の壺を燃やした帝に共感できる点を考えさせました。

「かぐや姫に会いたくて、少しでも近いところで富士山の頂上にしたのではないか」

「不死の薬を飲まずに、いずれ、かぐや姫のいる天に行こうとしたのではないか」

帝のかぐや姫に対する深い想いに気付き、「恋愛ものだと思えば共感できる部分がある」と、古文をぐっと身近に感じた子供たちの話合いは徐々に活気づいていきました。



「竹取物語」の一場面について話し合う子供たち

「つまらなさそうだったけど、こんなちよつとの部分で共感できる場所があったのだから、自分が共感できることが探せそうだ」。授業の最後には、多くの子供から今後の学習に対する期待感が聞かれました。この単元の導入があるからこそ、次時以降の子供たちの主体的な学びが期待でき、単元を通じた学びへの見通しと期待感を持たせること自体が、大きな「足場かけ」となっていました。次時から、物語に登場する様々な人物から自分が着目する人物を選択し、その人物に着目して場面と場面、場面と描写などを結び付けながら心情や行動を解釈していきます。

（２）１学年理科「音による現象」（河崎教諭）

音の学習は小学校３年生以来です。河崎教諭は実際にトライアングルや鉄琴、おりんなどを叩いて音当てクイズをしながら、物体が振動して音が出ることを確認し、小学校で糸電話の実験活動を行ったことも思い出させます。そして、音に関する新たな疑問を見付けることが本時の課題であることを伝えた上で、みんなで出し合った疑問を基に単元の課題をつかっていこうと語りかけました。

子供たちが新たな疑問を見付けるための体験コーナーは７つ。２つの理科室を使って、グラスハーブ、試験管笛、ティンパニ、マジックパイプ、ギター、チューブ電話、パラボラ傘の実験装置が用意されていました。それぞれの実験装置の使い方について資料と動画で簡単にまとめてあり、子供たちはそれを見ながら実験を進めていきます。これらの資料が足場かけとなり、子供が安心して実験に取り組んでいました。

子供たちは７つの体験コーナーを思い思いに回り、友達と一緒に実験装置の音を出しながら音の出方やその仕組みについて話し合いました。じっくりと一つの実験装置を使って考える子供、多くの実験装置から疑問を見いだそうとする子供。学習のペースや取り組み方は様々です。



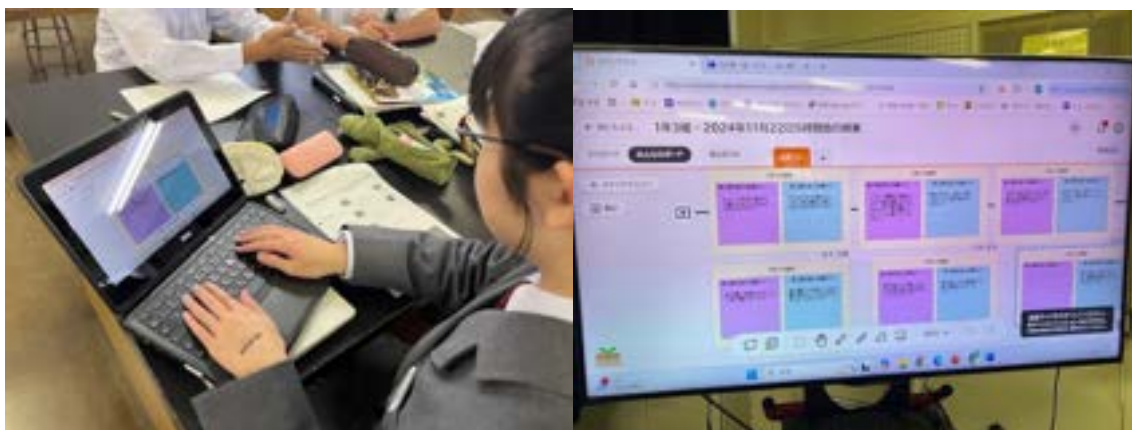


様々な実験装置で実験を繰り返す子供たち



実験装置の使い方を記した資料

その後、子供たちは実験から見いだした疑問をシートにまとめ、グループで共有しました。河崎教諭はここで、グループ内で出された複数の疑問から、これからの学習で追究すべき内容を考えるように促します。子供たちはグループでの議論を通して、音の高低に関する疑問、音の伝わり方に関する内容に整理していきました。



端末を活用して実験から見いだした疑問をシートに整理する子供

さらに、グループでの話合いの内容を学級全体で共有し、単元を貫く問いとして「音の高低は、何によって決まるのか」「音は何を伝わって聞こえているのか」の2点を設定しました。そして、「単元マップ」を通して、単元の学習計画を確認しました。次時以降、子供たちはこれらの課題を解決するために複数の実験・観察を行っていきます。

(3) 3学年英語「Unit6 Beyond Borders (New Horizon3)」(静岡教諭)

静岡教諭は、はじめに子供たちに発展途上国の子供たちの学校生活に関する写真を提示し、日本の学校生活との違いに気付かせます。恵まれない環境に置かれた子供たちの生活に触れさせ、単元のテーマである国際協力に子供たちの意識を向けさせます。そして、「国際社会において自分たちが貢献できることや国際社会に対する願いについて英文を書こう」という言語活動を設定します。このタイミングで「単元マップ」を示し、子供たちに単元の目標や評価について共有していました。



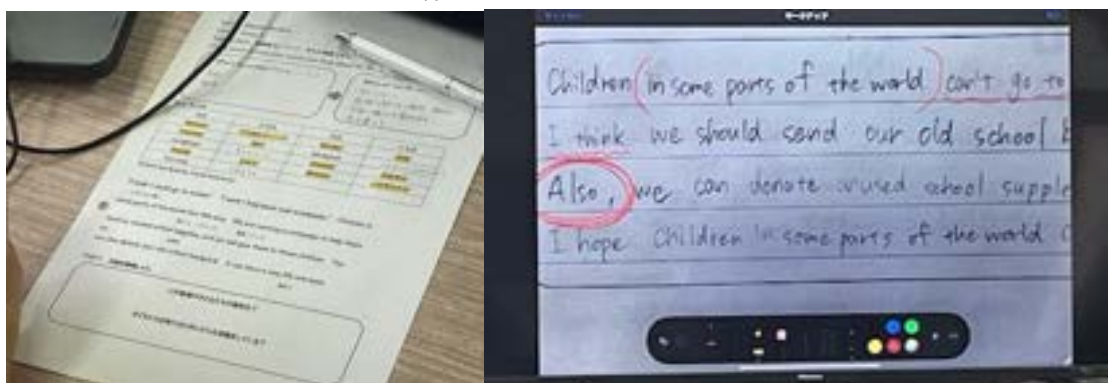
ディスプレイ画面に映された「単元マップ」

続いて、静岡教諭は子供たちに国際協力のキャンペーン広告動画を提示しました。動画は2種類（英語字幕あり／なし）が用意され、子供が自分で選択して視聴できるようになっていました。子供は視聴した動画を基に、アフガニスタンの子供たちの現状や行われている支援について整理しました。



動画を視聴する子供

動画の内容について学級全体で確認し、英語でやり取りをした後、子供は自分の考えを英語で書く活動に取り組みました。この活動では、レベル分けされた2種類のプリントから選んで取り組めるようになっており、全員が「この地域の子供たちに貢献できることや現状に対する願い」を英語で書くとともに、チャレンジできる子供には、「アフガニスタンの子供たちの現状」を英語で書くことも促していました。子供がつまづきそうなポイントにはあらかじめ「単元マップ」の「ヒント BOX」にヒントが用意されているので、子供たちは必要に応じていつでも見ることができました。このように、多様な手立て（足場かけ）を用意することで、全ての子供が本時の目標を達成することができるよう配慮されています。



子供のワークシートの記述

次時は、仮定法（wish）を用いて、この時間に書いた英文に自分の願いを加えて伝える活動を行います。その後も新出の言語材料を効果的に使いながら、国際社会の現状やそれに対する自分の願いを伝える活動を続け、単元終末では蓄積した英文を基に書きまとめます。

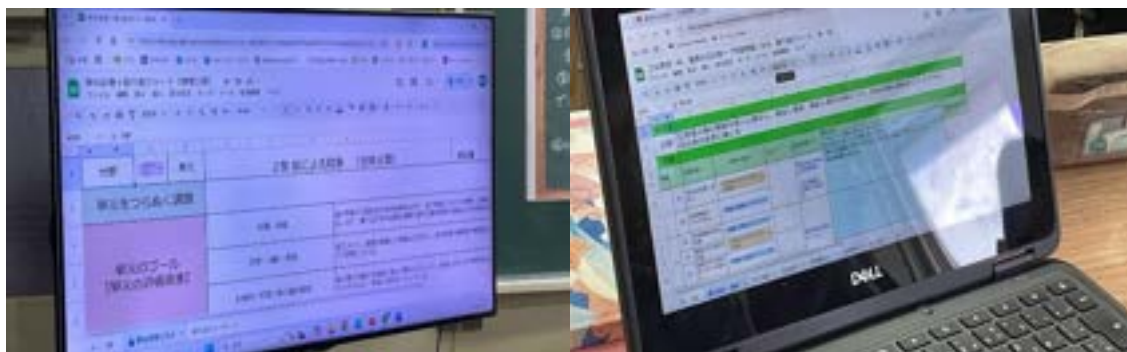
※授業ハイライト動画（「note」に掲載）

4. ～授業づくりのポイント～岡田教諭・河崎教諭・静岡教諭インタビューより～

（１）「単元マップ」の効果을最大化するための導入 1 時間目

教科の異なる 3 つの授業はいずれも単元導入の 1 時間目でした。共通するのは、単元の終末にそれぞれの学習内容をまとめたり交流したりするパフォーマンス課題を設定していること。このパフォーマンス課題に対する子供の記述や発話等を単元における主な評価材料とし、評価場面を精選していること。そして、パフォーマンス課題にしっかりと取り組めるようにするために、子供たちの学習に対する興味・関心を高め、動機付けを十分に行っていることです。国語の授業では、「竹取物語」に親しみをもたせるためにクイズを取り入れ、さらに先輩の振り返り記述を紹介して物語の魅力を探るきっかけにしていました。その後、「竹取物語」の一節における帝の思いに着目して共感できる点を考えるという学習課題は、パフォーマンス課題のミニバージョンとも言えるものでした。理科の授業では、小学校での学習を想起させた上で、身近な楽器や魅力的な装置を 7 種類用意し、実験から見いだした新たな疑問を整理する形で単元課題の設定を行っていました。英語の授業では、国際社会に関心を持たせる入り口として、提示した写真から発展途上国と自分たちの学校での様子の違いに気付かせ、なぜこのような状況が生まれているのかを考えさせていました。

このように、魅力的な教材の提示や学習内容と社会とのつながりを意識した教師の働き掛けによって子供の学習への動機付けを行った上で、クラウドに保存した「単元マップ」を子供と共有しています。「単元マップ」は教科によって若干の違いがありますが、「単元名、単元の目標、単元の流れ、時数、手立て、評価」などが掲載され、子供が見通しをもって自律的に学習を進める支えとなっています。静岡教諭は「単元マップ」について、「子供からのフィードバックをもらいながら、より構造的に進化させていきたい」と語ります。実際、振り返りシートを「単元マップ」内に一体化させたのは子供の声があったからだといいます。「主体的・対話的で深い学び」を追究する子供とともに、よりよい「単元マップ」へと現在進行形でブラッシュアップを図っています。



子供の声を取り入れながら進化する「単元マップ」

（２）多様な学習状況にある子供を支える手立て（足場かけ）

３つの授業では、子供の学習を支える手立て（足場かけ）も大切にされていました。国語の授業では、事前に絵本の「かぐや姫」を読む機会を設けたり、古文の読みに慣れていない子供のために、対応する絵本をモニターに写して範読したりしていました。「単元マップ」には学習に関連する多くの参考文献のリンクが用意されていました。理科の授業では、実際に音を試すことのできる７種類の実験装置が用意され、子供たちは自由に試すことができるようになっていました。河崎教諭は理科の学習において、リアルに体験できる場を多様に提供することが重要と考えています。また、それぞれの体験コーナーには、実験のポイントが簡潔にまとめられた表示があり、さらに二次元コードを読み取れば実験の仕方について解説した自作動画が見られるようになっていました。まさに、デジタルの力でリアルな学びを支えているのです。英語の授業では、視聴する動画について「英語字幕あり／なし」、ワークシートの「ヒントあり／なし」といったように、２種類から選択できるようになっていました。また、「単元マップ」の中には「ヒント BOX」があり、つまずきやすい文法やまとめに必要な表現等を子供がいつでも確認できるようになっていました。この他にも、各教科ともに「単元マップ」において、子供たちが自律的に学びを進める際に必要な情報が整理されており、いつでもアクセスできるようになっていました。

こうしたきめ細やかな手立て（足場かけ）の数々は、子供の多様な実態に応じ、どの子も置き去りにしないための重要な働きをしています。それとともに、子供たちは自分に合った学習ルートを選びながら、必要なタイミングで必要な学習材を選び、活用できることになります。選択肢は単なる学習支援にとどまらず、子供たちの意欲や学びの当事者としての意識を高め、より自律した学び手への成長を促す仕掛けにもなっているのです。

５．学校全体で取り組むポイント～谷鋪校長インタビューより～

山代中学校における学校全体での授業づくりの取組は、教職員の熱意や力量を結集した組織体制が支えています。山代中学校では、授業づくりの取組を研究主任等の一部の教師に頼るのではなく、「研究部」「教務部」「生徒指導部」の３部が授業を軸として連携する体制を整えています。

- ・授業の在り方についての研究推進を担う「研究部」
- ・授業づくりを支えるカリキュラム・マネジメントの推進を担う「教務部」
- ・学びの土台としての学級経営や集団づくりの推進を担う「生徒指導部」

これは、谷鋪校長自身がかつて研究主任や教務主任を務めた経験から生まれた「一人ではできない。協力体制が不可欠」という考えに基づくものです。各部の役割を明確にしつつ連携を図る仕組みを整えたことで、担当する教員が変わっても支障なく取組を継続できるようになっています。まさに、持続可能な組織体制をシステム化しているのです。

また、これらの各部がそれぞれの創意工夫を生かして取組を改善していくことが重要と語ります。校長は「こんなことができるいいね」といったように方向性だけを示し、あとは各部が取組を具体化することで、授業づくりの取組をアップデートしています。教職員集団が豊かに関わりながら協力・連携を深める組織力が基盤となって、子供たちが豊かに関わりながら一人一人が学びを深める「学校でしかできない学び」を大切にしているのです。

6. 終わりに

山代中学校では、目の前の子供一人一人と向き合い、全ての子供に「主体的・対話的で深い学び」を実現するために、「単元マップ」ときめ細かな手立て（足場かけ）を核とした授業づくりに取り組んでいました。授業づくりに向けた校内の組織体制を整えたことも大きな特徴と言えるでしょう。山代中学校には、加賀市の“BE THE PLAYER”のスローガンの下、子供も教師も当事者としてよりよい学びを追究する姿がありました。

本記事が、全校の多くの先生方にとって、「主体的・対話的で深い学び」を全ての子供に、これまで以上により確かに実現する授業へと改善していくヒントになってほしいと願っています。

（第3回教育課程企画特別部会での発表資料）

https://www.mext.go.jp/content/20250228-mext_kyoiku01-000040050_05.pdf



【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～

静岡県吉田町（町立小学校3校、中学校1校）は、1人1台端末とクラウド環境を最大限活用する教育DXにより、町ぐるみの授業改善を推進しています。

吉田中学校では、令和元年度から「生徒が主体的に学ぶ授業」を研修テーマに掲げ、一貫して「主体的・対話的で深い学び」の実現を目指してきました。また、文部科学省のリーディングDXスクールの指定を受けたことを契機に「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図っています。

本記事では、令和5年度まで研修主任を務め、自らも授業者として子供主体の授業への転換に取り組む山岸教諭の実践にフォーカスし、「子供が自分の学びをつくる」授業づくりへの挑戦に迫ります。

1. 取組のポイントと経緯～「子供が自分の学びをつくる」授業へ～

山岸教諭は、単年で育成したい資質・能力を発揮し、学びを深めるためのパフォーマンス課題を設定するとともに、その課題に向けて子供たちが自ら仮説や学習計画を立てながら主体的に学習を進める単元づくりに取り組んでいます。学びの過程では、子供が社会的な見方・考え方を働かせることができるような支援を積極的に行いつつ、端末を有効に活用して子供たちが自分の学びをつくれるよう工夫を凝らしています。

こうした授業づくりに至るまでには、中学校社会科の教師として真摯に授業づくりに取り組んできた経験の中で、次のようなターニングポイントがありました。

（1）経緯① コロナ禍で見つめ直した学び

採用以来、子供の主体的な学びを大切にしてきた山岸教諭。自らの授業を見つめ直し、さらに発展させるきっかけになったのが、コロナ禍でした。様々な制約に苦しみながら子供たちの学びを止めないように教師たちが奮闘する中で、山岸教諭は自らに問い掛けることになります。

「子供たちが主体的に学ぶとはどのようなことなのか？」

「子供たちにとって本当に必要な学びとは何か？」

そして、「社会が急速に変化する中で、子供たちが自ら考えて学習を進め、学んだ内容やプロセスに対して納得感を積み重ねていくところ、子供たちが社会の中で自己実現していくために重要なのではないか」と考えるようになりました。

（２）経緯② 町ぐるみの GIGA の動き

GIGA スクール構想のもと、吉田町では町全教職員研修会が始まりました。「教育の情報化」を核として「主体的に学び続ける力を育成する」という方向性を共有し、授業改善について学び合う場です。このような町ぐるみの取組が、吉田中学校の授業改善を大きく加速させたと山岸教諭は言います。端末を使えば、子供たちは自分の興味・関心に応じて多様な情報にアクセスでき、また調べたことや考えたことを自分に合った方法で記録することもできます。さらには、クラウド環境を活用すれば記録したことを瞬時にクラスメートと共有することもできます。こうした学習環境により、間違いなく子供たちの学びの幅が広がったと山岸教諭は言います。



端末とクラウド環境を活用して学習する子供

このような学習環境の変化に伴い、「子供たちが自ら考えて学習を進め、学ぶ内容や学んだプロセスに対して納得感を積み重ねていく」授業に向けて、山岸教諭のイメージも明確になっていきます。それは、端末を有効に使いながら「子供が自分の学びをつくる」という授業像でした。

２．単元づくりのポイント～「子供が自分の学びをつくる」ための学びのデザイン～

山岸教諭の単元づくりでは、主に以下のポイントが意識されていました。

- ① 学習指導要領を基に、全ての子供に育みたい資質・能力やその評価規準を定める
- ② 子供たちが学びの成果を発揮し、資質・能力を育成・評価するために適切なパフォーマンス課題（「学びの舞台」）を設定する
- ③ 全ての子供が資質・能力を身に付けながらパフォーマンス課題（「学びの舞台」）に向かうことができるよう、取組の中間評価とそれに基づく指導・支援を行うためのチェックポイントとなる活動を設定する
- ④ 前時の補足資料や参考資料など、子供が学習を進めるに当たって必要となる資料を準備する
- ⑤ 子供が自己調整を図りながら主体的に学習に取り組むことができるよう、単元のはじめに単元の学習を見通す「ラーニングガイド」を子供に共有する

取材したのは、2年生の社会科「日本の諸地域 中部地方」の単元の授業です。この単元の学習内容について、学習指導要領では次のように示されています。

(3) 日本の諸地域

次の①から⑤までの考察の仕方を基にして、空間的相互依存作用や地域などに着目して、主題を設けて課題を追究したり解決したりする活動を通して、以下のア及びイの事項を身に付けることができるよう指導する。

- ① 自然環境を中核とした考察の仕方
- ② 人口や都市・村落を中核とした考察の仕方
- ③ 産業を中核とした考察の仕方
- ④ 交通や通信を中核とした考察の仕方
- ⑤ その他の事象を中核とした考察の仕方

ア 次のような知識を身に付けること。

(ア) 幾つかに区分した日本のそれぞれの地域について、その地域的特色や地域の課題を理解すること。

(イ) ①から⑤までの考察の仕方を取り上げた特色ある事象と、それに 関連する他の事象や、そこで生ずる課題を理解すること。

イ 次のような思考力、判断力、表現力等を身に付けること。

(ア) 日本の諸地域において、それぞれ①から⑤までで扱う中核となる事象の成立条件を、地域の広がりや地域内の結び付き、人々の対応などに着目して、他の事象やそこで生ずる課題と有機的に関連付けて多面的・多角的に考察し、表現すること。

この学習内容に対応した単元を実施するに当たり、山岸教諭は、「日本の諸地域」における九州、中国・四国、近畿地方などの他の地方に関するそれまでの学習を生かして、社会的事象の地理的な見方・考え方を働かせて自分たちの住む中部地方について主体的に学んでほしいと考えました。中部地方は、その特色から、学習指導要領で示された「③ 産業を中核とした考察の仕方」が中心となりますが、他の地方についての学習を基に①から④までの考察との関連を図るとともに、「日本の諸地域」の学習全体を通じて①から⑤までの考察の仕方が身に付くよう指導する構想を立てていました。その上で、本単元は以下のように構想しました。

- ・単元名：日本の諸地域 中部地方
- ・単元のゴール：中部地方についてのパネルディスカッション（「学びの舞台」）
- ・指導計画：「課題設定→情報収集→整理・分析→まとめ」の過程（全6時間）
 - 4時間目に中間報告会（「学びのチェックポイント」）
 - 6時間目にパネルディスカッション（「学びの舞台」）

3. 実際の授業のワンシーン～「自分の学び」を進める子供たち～

取材した授業は6時間扱いの単元「中部地方」の2時間目。吉田町がある静岡県は中部地方に属します。前時の単元導入1時間目では、中部地方について知っていることを出し合い、学級全体で共有しました。中部地方は東海地域、中央高地、北陸地域の三つの地域を含む広い地方です。子供たちからは意外にも日本海側の北陸地域に関する情報が多く出され、中央高地、静岡県が位置する東海地域に関する既存の知識は少ない状況でした。子供たちは、自分たちが住む静岡県が属する中部地方について詳しく知ろうという意識を高めていました。

授業の冒頭、テレビ画面に「ラーニングガイド」に収められた単元計画と前回の振り返りが映し出され、生徒の手元の端末にも同じ情報が表示されています。

単元課題	
私達の住む「中部地方」とは、どのような地方なのだろう ～今までの社会科の学習を生かして、自分たちで授業を作ろう～ 教科書範囲P219～234	
<単元について> (全6時間) ①単元課題を解決するために、「仮説」と「何をどのように進めていくのかを計画」し、先生の団を受ける。【課題設定】(主体) ②教科書、資料から課題解決に必要な情報を集める。【情報収集】(技能) ③集めた情報を表や思考ツールを使って整理し、見方・考え方を意識して、情報を分析する。【整理・分析】(思考・判断) ④4時間目に中間報告会を開催し、進捗状況を確認し合う。【まとめ】(表現) ⑤【学びの舞台】 6時間目に探究した内容をパネルディスカッション形式で議論する。 【まとめ】(表現) ※協働したいと思ってもらえる人になる。また、自分で判断し、自分から声をかける練習！ ※教室は8つの島を作っておき、協働しやすいようにする。 ※毎回「振り返り」で学習した内容をリトリートする。【知識、主体】	

子供に共有された「ラーニングガイド」内の単元計画

山岸教諭が、「中部地方はどのような地方なのだろう」という単元課題と、「単元課題に向けて、自分で仮説を立ててそれについて調べ・考え・議論する」という形で学習を進めることを再確認すると、子供たちは躊躇なくそれぞれの学びに移っていきます。

「中部地方は土地が広くて気候が多様なはずだから、気候に合ったいろいろな農業や工業ができるだろう。」「東海地域は海に面していることを利用して工業が盛んなのではないかな。北陸や中央高地は山地が多く雪が降るので、それを利用した産業を行っているのではないかな。」というように、前時のうちに三分の二ほどの子供が中部地方の特色について仮説を立てている状況でした。日本の他の地方に関するこれまでの学習が生かされ、自然環境と産業などを結び付けた多くの仮説が、全員に共有している一覧シートに並びます。前時から引き続いて仮説を考えていた子供は、自分の仮説を立て終わると山岸教諭のチェックを受けていました。



テレビ画面に映し出された子供たちの仮説

仮説を立て終わると、次は学習計画を考える活動です。子供たちはそれぞれの仮説を追究するために、まずは4時間目に設定された中間報告会に向けての計画を立てました。活動内容、調べ方や用いる思考ツール、協働相手（誰といつ協働するか）を観点に、自分なりにその時点で適切だと考える学習の進め方についてシートに記入していきます。学習計画について悩む子供に対して、山岸教諭は丁寧に話を聞きながら、これまでの学習経験を想起させたり、他の子供の学習状況を提供したりしてアドバイスしていました。



一人一人が自分の学習計画を作成

学習計画の作成後、子供たちはそれぞれの仮説の検証のための追究に移ります。子供たちは教科書をじっくりと読み込みながら、自分の仮説が正しいかどうかを確かめることのできる情報を集め、情報を整理・分析してプレゼンシートにまとめていました。そうした追究の中で、自然と友達同士の対話も生まれます。



自分で立てた仮説を基に追究を進める子供たち

中部地方の自然、中京工業地帯の発展など、仮説の検証に関連して教科書以上の情報が必要になった場合は、子供たちは積極的に端末を使って検索していました。さらには、自席を立ち、同内容の仮説を立てている友達の隣に席を移して一緒に教科書の内容を確認する子供もいました。子供たちは自分で立てた学習計画を基に、アクセスする学習材や協働する相手を自分で決めながら、自分のペースで学習を進めていました。



協働する相手も自分で決めて学ぶ子供



追究したことのまとめ方も子供一人一人が考える

子供たちが追究したことをシートにまとめていた授業の終盤、山岸教諭が子供たち全員に声を掛けます。ある子供のシートをテレビ画面に写し、中部地方の3つの地域について複数の観点ごとに表にまとめる際の留意点を指導し、同じような表にまとめている子供に対しては確認を促しました。



必要に応じて学級全体に指導する山岸教諭

最後に、子供たちはこの時間の学習を振り返り、「単元課題について今日までに解決したこと（学習内容）」「何を使って、どう行動したか（学習方法）」をシートに記述し、授業を終えました。次時にもう1時間、さらなる情報収集や整理・分析、まとめの活動を行い、子供たちは4時間目の中間報告会に臨みます。

※授業ハイライト動画（「note」に掲載）

4. 授業づくりのポイント～山岸教諭インタビューより～

「子供が自分の学びをつくる」授業について、山岸教諭は「子供が学びをカスタマイズするイメージ」と語ります。そのような学びを支えているものは何なのか。山岸教諭の授業とインタビューから紐解きます。

（１）単元で育む資質・能力

吉田中学校の授業で近年最も変わったところが、単元のまとまりで授業を構想するようになったことだと山岸教諭は語ります。山岸教諭の授業も「中部地方」の単元のまとまりで構想され、単元の学習を通じて子供たちに身に付けてほしい資質・能力を明確にした上で、資質・能力を育成・評価するパフォーマンス課題を設定しています。今回は、「中部地方」についてのパネルディスカッションでした。子供たちはそれぞれの仮説に対して追究したことをスライドにまとめて語り合います。パネラー以外の聞き手の子供はチャットで意見を表明し、相互評価の場にします。このような学習のゴールとなるパフォーマンス課題を「学びの舞台」として位置付け、評価の場面としているのです。

加えて、単元の導入で子供たちに観点別の評価規準を示します。また、その中には「地理的な見方・考え方」を働かせるためのヒントも掲載されています。このことにより、子供は、どのようなことができるようになればよいかをはっきりと意識し、自分の学習を計画したり学習の過程で調整したり、学習を振り返ったりすることができるようになります。毎時間の学習の振り返りにおいては、まず子供自身がこの規準から自分の学びを振り返り、その後、教師からのフィードバックを行うことで次時の学習への後押しとなるようにしています。

単元の評価規準（学習のポイント）	
知識・技能	思考・判断・表現
☑教科書に載っている文章や資料から単元課題を解決するために必要な情報を読み取ることができる（技能）。 ☑収集した情報を適切なツールを使用して整理できる（技能）。 ☑解決した学習課題に関する「つまり」は、知識として記憶に定着させ、いつでも取り出すことができる。	☑整理した情報を、地理的な「見方・考え方」を生かして、教科書の記述や資料を比較したり、関連付けたりして分析し、「つまり」を書くことができる。 ※地理的な見方・考え方とは ・どこに位置しているのか？ ・どのような場所なのか？ ・まわりの自然環境からどんな影響を受けているのか？ ・まわりの自然環境にどんな影響を与えているのか？ ・その地域の特徴は何か？（他地域と比較する）
主体的に学習に取り組む態度	
☑単元の構成を理解し、単元課題を解決するためにどのように学習に取り組むべきか計画を立て、時間内に課題解決できるように授業に参加している。 ☑「見方・考え方」を意識し、粘り強く単元課題、学習課題に取り組んでいる（社会的手振き×）。 ☑協働したら「学びが深まる」と考えられるクラスの人と議論し、課題解決に取り組んでいる。	

「ラーニングガイド」で示された評価規準

（２）子供たちの学びを導く「ラーニングガイド」と GIGA

子供が自ら学びをカスタマイズしながら単元全体の学びを進めていくための核になっているのが「ラーニングガイド」（学びの手引き）です。「ラーニングガイド」は単元のはじめに端末を通じて子供に共有することで、子供たちが自分の学びを自立的に進めていく重要な役割を果たしています。「ラーニングガイド」には、基本的に次の情報が一元化され、クラウド上に保存されて全員に共有されています。

- ・単元の目標（子供に身に付けてほしい資質・能力）
- ・パフォーマンス課題（単元のゴール「学びの舞台」）
- ・学習の計画（学習の流れ）
- ・評価規準
- ・参考資料

これらに加えて、山岸教諭の授業では、子供たち一人一人が作成した学習計画のシート、調べたことをまとめたスライドシートも「ラーニングガイド」でリンク共有され、子供たちはこれらをいつでも更新・相互参照できるようになっていました。「ラーニングガイドを見れば、やるべきことがわかる、ヒントがある」という環境を作り出していると言えます。さらに、子供たちが立てた仮説の一覧シートや振り返りシートもクラウド上で共有され、いつでも参照できるようになっていて、協働するための適切な相手を探すのにも役立ちます。山岸教諭は、子供たちが自分の学びをカスタマイズするための選択肢を多く用意することが重要と考えています。そのため、端末とクラウド環境を活用した「ラーニングガイド」の共有は不可欠と言えるほど重要な役割を果たしています。

4 時間目 中間報告会について

＜中間報告会の仕方＞

- ① 自分の進捗状況を説明する
- ② 自分が追究している中で出た疑問点やよくわからない部分を紹介する
- ③ 出てきた疑問は答えられるなら答える。わからない部分は調べる

＜ポイント＞

発表者

- ・自分が調べてきたことを、自分の言葉で説明できるようにする
- ・わからない用語は、事前にきちんと調べておく
- ・「つまり」を意識して整理・分析しておく

聴衆側

- ・自分が調べていなかったり、注目していなかった部分を意識して聞く
- ・質問があれば、どんどん発表者に聞く
- ・自分の仮説が違っていそうだと感じたら、修正をする（なぜ違っていたのかを検証する）

単元計画（全6時間）

時間	内容	調べ方・思考ツール	資料等（図・文）
1 2 3	課題を立て、意見のチェックを受ける		
4	中間発表会		
5			

↓

※「リアルディスカッション」私たちの仮説「中絶賛成」とはどういう結論なのだろう

☆動画資料

[10minBox 地理](#)

☆教科書資料集

☆整理・分析とは？



☆教科書を読解するには？



「ラーニングガイド」に収められた資料

（３）教師の指導性の発揮

単元のまとまりによる授業づくりを基盤とし、「ラーニングガイド」と端末の活用を前提としつつ、山岸教諭は授業中の教師による子供への直接的な働き掛けを重要視しています。授業では教室中を動きながら子供たちの学習状況を見取り、主に次のような目的で積極的に声を掛けていました。

- ・子供のつまずきに対する支援と誤りに対する修正
- ・子供が学習を進める方法や効果的な学習の工夫についてのアドバイス
- ・子供の追究に対する称賛・価値付け・進捗の確認

山岸教諭は、子供一人一人に自立的な学びを促しつつも、全ての子供に質の高い学びを実現するには、教師の的確な助言が必要と言います。「子供だけでできないことは教師の仕事。」教師の存在は決して軽くなったわけではなく、個々の子供の学習状況や個性にも応じた適切な指導・支援を行うといった、専門職としての高度な力量が求められると言えるでしょう。



子供の学習状況に応じて支援する山岸教諭

５．学校全体で取り組むポイント～鈴木教頭・山岸教諭インタビューより～

「教科によっては教師による講義型だった授業が、今では子供が主体的に学びを進める授業へと変わってきています。」吉田中学校の先生方は、授業改善に手ごたえを感じているようです。

大きな原動力となっているのが、令和４年度からスタートした前述の町全教職員研修会です。吉田町の小・中学校４校が年間１回ずつ全クラスの授業を公開し、公開校以外の全教職員が参観・協議することで授業について具体的に学び合います。一つの中学校区で同じ方向に向かって授業づくりの研修ができることは、子供にとっても教師にとっても大きな意味があるといえます。吉田町では、これら４校の全教職員チャットが開設され、授業づくりに関する様々な情報共有とネットワークづくりが日常的に行われています。この横のつながりが「試してみよう」という前向きな空気を生み、次第に各学校全体へと広がっていきました。

吉田中学校でも校内チャットが活用され、様々な情報が共有されます。特に、授業で使用する単元計画やワークシート、振り返りシートなどの様式データは教師間で常に共有され、適宜アレンジして活用しています。教師が互いの取組や教材等の成果物を日常的に共有するオープンシェアの仕組みが、中学校においても教科の枠を超えた授業づくりを進める協働的な風土を育んでいます。

6. 終わりに

吉田中学校では、「生徒の主体的な学び」の実現に向けて、子供の選択肢を増やして子供が自らの学びをカスタマイズできるような授業設計を行っていました。その一方で、教師が教科指導の専門性に基づき、個々の子供の学びに寄り添いながら適切にフィードバックすることも大切にされていました。また、町ぐるみの研修体制の中で、校内のみならず、学区の小学校とも授業づくりについての情報共有を図り、意欲的に授業改善に取り組んでいました。

本記事が、全国の多くの先生方にとって、それぞれの専門性を発揮しながら、子供たちが「自分らしい学び」を実現する授業へと改善していくヒントになってほしいと願っています。



【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～

宮城県仙台第三高等学校は、平成 22 年度から文部科学省のスーパーサイエンスハイスクール（SSH）事業の指定校として理数教育の充実に取り組んでいます。また、令和 5 年度にはリーディング DX スクール指定校となり、ICT を活用した授業・校務改善にも力を入れています。さらに、授業の成果を SSH ならではの科学的な探究活動に生かすことを目指し、プロジェクト型の学習（PBL）を取り入れた教科融合科目の開発を進めるなど、多角的・総合的に新たな学びづくりに取り組んでいます。

本記事では、2 つの授業を取り上げ、ICT を有効に活用しながら生徒の協働を大切にした単元づくりにより、全ての生徒に資質・能力の確かな育成を図る挑戦に迫ります。

1. 取組のポイントと経緯～時間をかけて進化させてきた授業づくり～

（1）教科を超えて、目指す授業を共有

仙台第三高等学校では、コロナ禍を契機に、「学校でしかできない学びとは何か」を教職員間で議論しながら「生徒が自分たちで考え、探究する授業」に向けて改善を図ってきたといいます。具体的には、教師が講義する時間をできる限り短くすること。そして、学習課題や問い、学びの進め方等を一定程度、個々の生徒の選択に委ねつつも、学びを深めるために生徒同士の多様な協働も大切にしたい単元構成となるよう工夫することです。

こうした大きな方向性を全教職員で共有し、年間を通じて職員研修を計画的に実施し、授業改善へのモチベーションを高めて取り組んできました。

（2）ICT 活用による授業づくりの促進

仙台第三高等学校では、現在、学校が推奨した端末を生徒が学校に持参する BYAD（Bring Your Assigned Device）方式により、ICT の活用を推進しています。「生徒が考え、探究する授業」でも、生徒同士の関わりの中で個々の考えを広げ深めていく学びを実現する上で、1 人 1 台端末とクラウド環境が

大きな役割を果たしています。

クラウドの活用により、情報交換のスピードが圧倒的に速くなったことが授業改善を加速させたといえます。生徒個々の多様な方法での学習の記録、互いの学習状況の参照と活用、複数の生徒による協働的な意見交換や協議内容の整理、作品の共同制作や分担作業など、ICT 活用の充実に伴って、生徒の学習活動も大幅に充実したといえます。また、学校の壁を越えて外部関係者と遠隔でつながる「インタラクティブ型学習」の実践も取り入れています。



仙台第三高等学校における ICT の活用方法

2. 単元づくりのポイント～生徒が考え、探究する学びのデザイン～

仙台第三高等学校の授業づくり・単元づくりでは、教科・科目等の特性によって様々な工夫がなされていますが、共通に意識されているのは主に以下のポイントです。

- ① 学習指導要領や様々な資料を基に、目の前の全ての生徒に育みたい資質・能力を具体的に定める。
- ② 育みたい資質・能力の育成につながるパフォーマンス課題を単元終盤に設定し、その単元における思考・判断・表現の評価場面とする（一方で、知識・技能の評価は定期考査も活用）。
- ③ 単元の学習計画や評価基準を作成し、生徒が目標と見通しをもって学習を進めることができるよう、単元のはじめに生徒に共有する。
- ④ 資質・能力がよりよく育まれるよう、生徒が協働的に学ぶ学習活動を意図的に組織する。
- ⑤ 教科・科目等や学習内容に応じた ICT の活用を意識する。生徒が学習に ICT を有効活用できる環境を整え、教材等を準備する。

取材したのは、第2学年の「公民（公共）」と「英語（Research Expression II）」の授業です。それぞれの授業は以下のような構想のもとで実践されました。

（１）第２学年公民（公共）「財政の役割と社会保障」（片平教諭）

この単元の学習内容について、学習指導要領では次のように示されています。

- ア（ウ）職業選択、雇用と労働問題、財政及び租税の役割、少子高齢社会における社会保障の充実・安定化、市場経済の機能と限界、金融の働き、経済のグローバル化と相互依存関係の深まり（国際社会における貧困や格差の問題を含む。）などに関わる現実社会の事柄や課題を基に、公正かつ自由な経済活動を行うことを通して資源の効率的な配分が図られること、市場経済システムを機能させたり国民福祉の向上に寄与したりする役割を政府などが担っていること及びより活発な経済活動と個人の尊重を共に成り立たせることが必要であることについて理解すること。
- （イ）現実社会の諸課題に関わる諸資料から、自立した主体として活動するために必要な情報を適切かつ効果的に収集し、読み取り、まとめる技能を身に付けること。
- イ（ア）アの（ア）から（ウ）までの事項について、法、政治及び経済などの側面に関連させ、自立した主体として解決が求められる具体的な主題を設定し、合意形成や社会参画を視野に入れながら、その主題の解決に向けて事実を基に協働して考察したり構想したりしたことを、論拠をもって表現すること。

片平教諭は、「政府の経済的役割と租税の意義」について扱う中で日本の財政上の課題に関する問いを自ら立て、事実を基に多面的・多角的に考察し公正に判断する力や、課題解決に向けて構想したことをグループで議論する力を高めたいと考え、次のように単元を構想しました。

- ・日本の財政制度や課題（財政の目的、財政のしくみ、租税の意義と課題、公債発行と財政赤字など）について、外部機関による出前授業も含め、教師が設定した学習課題（問い）を中心に追究（３時間）
- ・日本の財政制度や課題について、理解が足りない点、疑問に思った点を視点にして、生徒一人一人が新たな学習課題（問い）を立てて追究し、追究した内容を基にグループでディスカッション（１時間）

特に単元の終末のグループディスカッションは、単元や学習のまとめりとともに継続的に行うことで、資質・能力の確実な育成を図っています。

時間	活動概要
1	「政府の経済的役割と租税の意義」授業 ・財政の目的や機能、予算制度、税体系と税の種類、わが国の財政上の課題等について、教科書・資料集を基に問題について考え解答。 ・グループで問題に対する解答について討議し、教員から解答解説。
2・3	外部機関による出前授業（東北財務局および仙台北税務署） ・税の徴収や予算編成のシミュレーションをテーマに講義とグループワーク。
4	問いづくり活動 ・前時までの内容を振り返り、興味をもった点や不明点について自分なりに追究したい問いを設定し、その視点や見通しを共有。 ・自分で立てた問いに対して追究を進めた後、それぞれが追究した内容についてグループでディスカッション。

評価の計画		
評価の観点…5項目がスプレッドシートに十分に記述されているか ①問 題：学習した単元や内容に関連して、不明点や疑問点が適切に表現されている ②背 景：問いを立てた契機や着眼点がわかりやすく示されている ③仮 説：問いに対して自分なりの仮説が、文章の形で表現されている ④考 察：問いに対する見通しについて複数の観点から述べられている ⑤参考文献：参照した情報が明示されている		
〈A 評価〉 5項目が十分に記述されているなど、自らの課題を追究することを通じて、本単元の理解や学習の見通し・振り返りが十分にできている。	〈B 評価〉 5項目のうち一部を記述していない・不十分であるなど、自らの課題を追究することを通じて、本単元の理解や学習の見通し・振り返りが部分的にできている。	〈C 評価〉 5項目について不十分な記述が多いなど、自らの課題を追究することを通じて、本単元の理解や学習の見通し・振り返りができていないもの(未提出含む)。

公共「政府の経済的役割と租税の意義」単元計画

(2) 第2学年英語 (Research Expression II) 「探究についてセッションしよう」(山崎教諭)

「Research Expression II」とは、SSH 指定に伴い設けられた学校設定科目で、理数科の「課題研究」で探究したことを題材にして英語表現を学びます。英語による論理構成能力、プレゼンテーション能力、即興的なコミュニケーション能力を育成することをねらいとしています。

アウトプットの舞台としては、校内における探究学習の成果発表会「イノベーションフェスタ」と、台湾師範大学附属高級中学の生徒との研究発表会が設定されています。こうした目標に向けて、生徒は自分たちの探究内容のプレゼン準備を進めるとともに、東北大学の留学生からアドバイスをもらうセッションを複数回（令和6年度は8回）実施します。単元の終末にはパフォーマンステストを行い、資質・能力の総括的な評価を行います。

Session	Date	Contents
1 st	6/29 (水)	・GLCTA(Teaching Assistant)との顔合わせ ・課題研究班の研究内容の紹介
2 nd	7/10 (水)	・研究スライドの説明・添削 ・GLCTA からの改善に向けたアドバイス
3 rd	10/9 (水)	・前回からの修正部分の確認 ・口頭発表原稿の添削 ・GLCTA からの改善に向けたアドバイス
4 th	10/30 (水)	・イノベーションフェスタのリハーサル・最終確認
5 th	11/7 (水)	・イノベーションフェスタ
6 th	11/13 (水)	・イノベーションフェスタで得たフィードバックの共有・修正内容の確認
7 th	12/4 (水)	・台湾セッション前最後のリハーサル
8 th	1/15 (水)	・お別れセッション

令和6年度 Research Expression II におけるセッションの年間スケジュール

3. 実際の授業のワンシーン～仲間との協働で学びを深める生徒～

(1) 第2学年公民（公共）「財政の役割と社会保障」（片平教諭）

「政府の経済的役割と租税の意義」について扱う単元の最終回。片平教諭は、それまでの学習を簡単に振り返った上で、生徒たちに「わからなかったところ、疑問に思ったところなどに着目して、自分なりにさらに追究したい問いを立ててみましょう。」と投げ掛けました。

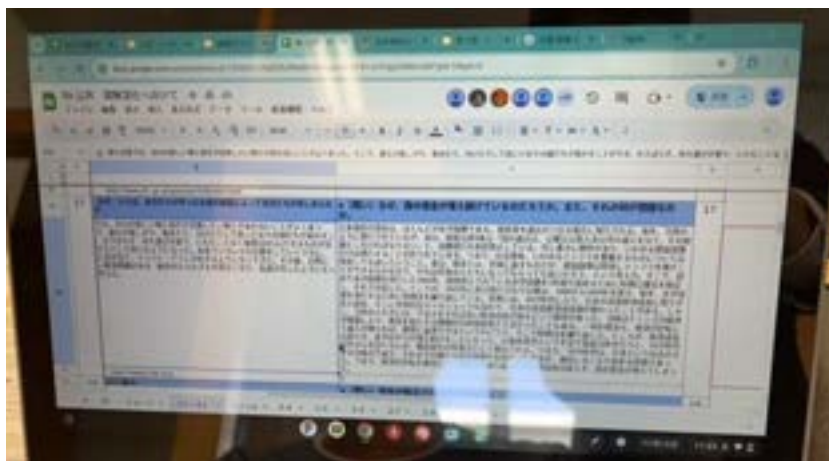
生徒は、教科書や前時までの学習を記録した資料を見ながら、個々の理解度、興味・関心に応じて自分なりの問いを立て、端末内の共有シートに記述していきます。日本の財政状況について理解を深めたいと考えた生徒は、「なぜ、国の借金が増え続けているのだろうか。また、その何が問題なのか。」という問いを立てました。財政における所得再配分の機能である累進課税制度について疑問を抱いていた生徒は、「所得税率の境目によって所得の高い人の方が実際の収入が少なくなるようなことはないのか」という問いを立てました。世界のユニークな税制度、社会保障と税の関係など、生徒から様々な内容の問いが生まれます。



自分の問いを立てて追究する子供

全員が自分なりの問いを立てられたところで、片平教諭は、近くの生徒同士でそれぞれの問いを紹介するよう促します。スプレッドシート上でも誰がどのような問いを立てたかがわかるようになっていましたが、敢えてなぜそのような問いを立てたかを伝え合わせることで、生徒はそれぞれの問題意識を深く理解し、刺激を与え合っていました。

その後、生徒は自分の立てた問いについての追究に移ります。教科書、資料集、端末の検索機能を使って情報を集め、それらを基に考えます。同じような問いを立てた友達と相談しながら、問いに対する答えをまとめる生徒もいます。日本の財政状況について問いを立てた生徒は、日本の財政悪化の原因とそれが引き起こす問題について詳細にまとめ、改めて基礎的財政収支（プライマリー・バランス）の重要性に気付きました。累進課税制度について問いを立てた生徒は、所得と税率を仮定して実際の収入を計算しながら、公正な租税制度の在り方について考えていました。問いに対する答えも、スプレッドシート上に記録され、他者参照できるようになっていました。



生徒一人一人の問いと答えはクラウド上で記録・共有

授業の後半は、生徒一人一人が立てた問いと答えについてグループでディスカッションする時間です。説明する生徒は、自分の問いに対して、どのような資料からどのように判断し、どのような答えをまとめたのかを伝えます。聞き手の生徒は説明を受け、質問したり自分なりの意見を述べたりして、互いの理解を深めていました。生徒全員の問いについてのディスカッションが続き、最後に学習の振り返りを記述して小単元の学習を終えました。



それぞれの問いについてグループでディスカッションする生徒たち

(2) 第2学年英語 (Research Expression II) 「探究について (東北大学 GLC 連携授業)」 (山崎教諭)

本時に至るまで、生徒たちは「課題研究」で探究してきたそれぞれのグループの研究課題について、アカデミックなプレゼンテーションの内容を検討し、準備してきました。翌月に控えた台湾師範大学附属高級中学の生徒との対面セッションで実際に英語による研究発表を行います。その準備段階で、東北大学の留学生サポーターとオンラインでつながり、フィードバックをもらうセッションを行います。この日のセッションは、直前に終了していたイノベーションフェスタ（校内における探究学習の成果発表会）での発表を振り返り、留学生からの助言をもらって今後の課題や改善策を探る内容です。生徒は「課題研究」のグループごとに分かれ、基本的に教師の助けは借りずに英語だけで40分間のセッションを行うという高度な活動に取り組んでいます。

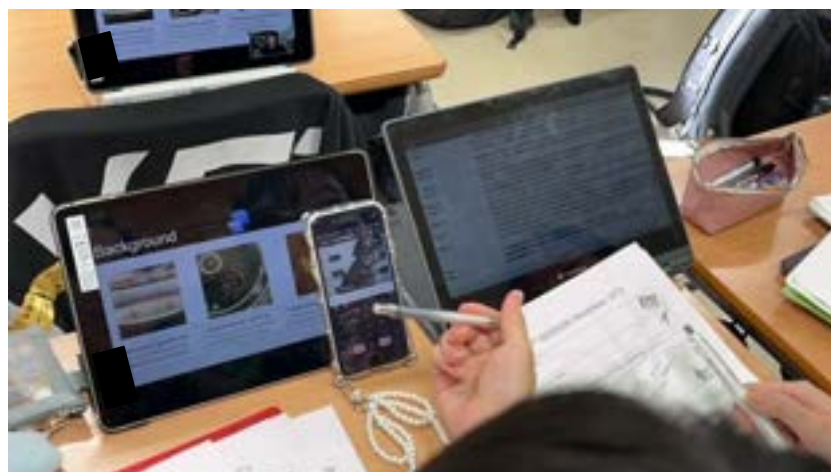
はじめに、生徒たちはイノベーションフェスタに参加してくれた留学生に、グループ発表の振り返りを伝えます。伝えるおおよその内容はあらかじめ端末内の記録シート等に用意されており、生徒たちは発表に対する自己評価をスムーズに留学生に伝えていました。



グループごとに留学生サポーターとセッションする生徒たち

ここからが本格的なセッションです。生徒たちからの振り返りを受けて、留学生サポーターから様々な質問やアドバイスが返されます。「課題研究」における探究内容に関わる質問から、発表の構成や表現方法への助言など、多岐にわたります。生徒たちは、留学生からの質問やアドバイスの内容を聞き取り、理解し、応答することを繰り返します。まさに、セッション。即興によるコミュニケーションが続きます。

質問やアドバイスの内容がすぐに聞き取れない場合は、単語の意味を調べて留学生が伝える内容を推測したりグループのメンバーで確認したりしていました。また、質問やアドバイスに対して自分たちの考えを述べる際は、グループメンバー同士の協力が必要です。生徒たちは自分たちの伝えたいことを英語でどう表現すればよいか、活発にやり取りしながら考えます。端末もフル活用しています。探究内容やそれにかかわる英語表現については PC、タブレット、スマートフォンといった複数の端末を駆使しながら必要な情報や英語表現を調べてセッションに活かしていました。



複数の端末をセッションで活用

生徒たちは留学生と英語でのやり取りを続けながら、質問やアドバイスの内容をホワイトボードに可視化したり、ノートやワークシートにメモしたりしていました。そして、その内容を基に、翌月の台湾師範大学附属高級中学の生徒との対面セッションに向けて、今後の自分のたちのグループの発表をどのように改善していくか話し合っていました。



セッションの内容をグループや個人で記録

高度で即興的なコミュニケーションが求められるセッションでしたが、自分たちが時間をかけて探究してきた課題だからこそ、真剣に向き合い、自分たちの言葉で考えを伝えることができていました。長時間にわたる留学生とのセッションを All English でやり遂げ、この日の Research Expression II の授業が終わりました。翌月にはいよいよ、台湾での大舞台がやってきます。

※授業ハイライト動画（「note」に掲載）

4. 授業づくりのポイント～片平教諭・山崎教諭の授業&インタビューより～

片平教諭の公共の授業、山崎教諭の Research Expression II の授業は、いずれも生徒たちが豊かに関わり合いながら一人一人の学びを深めていました。異なる教科に共通するポイントはあるのでしょうか。授業の様子や授業後のインタビューから探ります。

（1）個々の学びを深める協働の場を位置付けた単元構成

両教諭は、生徒一人一人（又は小グループ）が個別の興味・関心に応じて学習を行える場面を設けつつも、協働の場を意図的に位置付けることが学びを深めるために不可欠だといいます。

片平教諭は、公共を含めて公民の授業は、「螺旋状で発展的に学習が展開できる特徴がある」と言います。その一環として、単元の節目（単元の終末）にそれまでの学習を踏まえて生徒一人一人がさらに学びたい内容を考え、自分なりの問いを立て、個々の追究を生徒同士でディスカッションする活動を設けています。一人一人の問いは様々ですが、いずれも深く相互に関連しています。ディスカッションを通じて生徒は多くの情報を関連付け、多面的・多角的に考察し判断しながら議論する力を高める単元構成となっています。

山崎教諭が行った Research Expression II の授業は、イノベーションフェスタでの発表、台湾の生徒に対する発表が文字通り大きな舞台となっていますが、発表に至る過程で東北大学の留学生からフィードバックをもらう機会が学びを深める重要な場となっています。「自分たちで決めたテーマや視点でやり取りするからこそ、自然と英語力が伸びていくんです」という山崎教諭の言葉が印象的です。2回の大きな発表に向けて「課題研究」の内容を英語でよりよく伝えることを目指し、生徒はグループのメンバーの力を結集しながら留学生と即興的に英語でセッションを行います。年間8回のセッションを通して、論理構成や英語表現についての学びを深める単元構成となっているのです。

Research Expression II の授業でも、「言語材料を用いて、論理構成や展開を工夫して話したり書いたりして伝える」ことが単元全体の目標であることを生徒に伝えています。また、留学生と行うセッションは主体的に学習に取り組む態度を重視していますが、ここでもセッションごとに目標と評価基準を明確に示しています。研究発表会後にはパフォーマンステストの場が設けられ、単元目標に照らした評価基準（ルーブリック）が設定されてあらかじめ生徒と共有されています。山崎教諭は、「適切な評価を取り入れた学習活動は、生徒がレベルアップを実感するためのステップです」と語ります。また、こうした目標と評価基準の生徒への共有は、生徒同士の相互評価にも役立ち、協働的な学びを充実させる要素にもなります。

単元終末のパフォーマンステストの評価基準（ルーブリック）

セッションの進め方・目標（身に付けたい資質・能力）、本時の学習シート

(3) ICT ツールの日常的活用と発展的活用

公共や Research Expression II の授業では、紙の資料も併用しつつ、ICT の活用、とりわけクラウド環境の活用が生徒の学びに欠かせない要素になっていました。主な活用は次のとおりです。

- ・Google Classroom で学習計画や学習の助けとなる様々な資料を配付し、生徒が自分の端末で必要な資料にいつでもアクセスできるようになっていました。
- ・スプレッドシートで学習シートや振り返りシートを一括管理し、生徒は自分の学びを蓄積して振り返ったり、互いの学習状況を参照しながら自分の学びに生かしたりすることができるようになっていました。
- ・生徒たちは、BYAD で持ち込んだ自身の端末に加えて、個人所有のスマートフォンも授業内外で活用することが許されており、必要なタイミングで必要な端末を選んで効果的に活用していました。

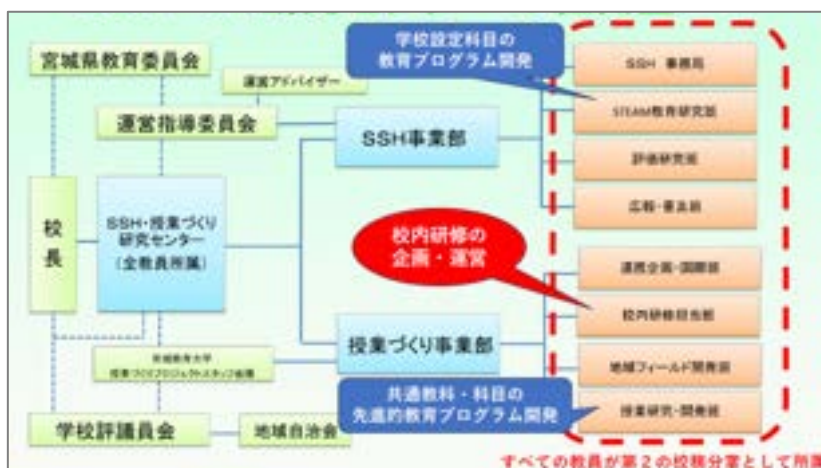
このようなデジタル環境を通じて、生徒はインプットとアウトプットを繰り返しながら、自分なりに考え探究的に学びを進めることができています。

講義をただ聴いているだけの時間はほとんどなく、単元を通じて生徒たちが主体的に学ぶ必要のある課題が散りばめられているため、スマートフォンをゲームや遊びに使ってしまうといった端末の学習外利用は特に問題とはなっていないといいます。

これに加えて、Research Expression II の授業では、ウェブ会議システムを使って東北大学の留学生生とのオンラインセッションを行っていました。リアルタイムでの英語によるコミュニケーションは、社会とつながるリアルな学びを実現していると言えます。仙台第三高等学校では、このような外部関係者とつながる学習を「インタラクティブ型学習」と呼んでいます。外部関係者との双方向のやりとりは、それ自体が生徒にとって対話的な学びであるとともに、目的意識をもった対話が生徒の探究的な学びを促進しています。

5. 学校全体で取り組むポイント～石川校長インタビューより～

「生徒と教職員がともに進化する『学習する組織』『学習する学校』を目指す」これは、仙台第三高等学校に受け継がれてきた学校経営方針です。仙台第三高等学校の授業づくりの取組は、まさにこの方針を体現しています。具体的には、「SSH(スーパーサイエンスハイスクール)・JD(授業づくり)センター」を組織し、SSH 事業部・授業づくり事業部に授業改善やカリキュラム・マネジメント等に関する8つの班を編成し、全ての教師が第2の校務分掌として所属する体制をつくっています。教師一人一人が当事者となって、校内一丸となって授業改善を進めています。



仙台第三高等学校の授業づくりの組織体制

また、定期的な会議時間を短縮し、短時間の教員研修「ちよこ研」の時間に充てる取組を行っています。「ちよこ研」では、育成を図る資質・能力、探究的な学びの手法、ICT 機器の活用法、ルーブリックのつくり方などを学び合います。新任教師や異動してきた教師にとっても、こうした場が「三高の授業づくり」を理解する助けになっているそうです。

教師の授業づくりに対する当事者意識と協働的な学びが、生徒の豊かな学びを育んでいます。

6. 終わりに

仙台第三高等学校では、スーパーサイエンスハイスクール（SSH）事業やリーディング DX スクールの指定を契機にしながら、生徒の協働を生む単元構成、それを支えるルーブリックや ICT の活用等を重点に、「生徒が考え、探究する授業」を実現していました。教科等を超えて全教員が一丸となって授業づくりに向かうことができるよう、組織体制を整えていることも大きな要素です。

本記事が、全国の多くの先生方にとって、これまで以上に授業づくりの当事者意識をもち、子供たちが豊かに協働しながら資質・能力を身に付けていく授業へと改善するヒントになってほしいと願っています。

（第3回教育課程企画特別部会での発表資料）

https://www.mext.go.jp/content/20250228-mext_kyoiku01-000040050_06.pdf



【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～

天童市立天童中部小学校は、「学び続ける子供の育成」を研究主題として、全ての子供が自立した学習者として育つことを目指しています。「仲間と教師が創る授業（いわゆる通常の授業）」の他に、「自学・自習」「マイプラン学習（単元内自由進度学習）」「フリースタイルプロジェクト（個人総合）」といった特徴的な学習形態を複合的に組み合わせて、学習者である子供が主体となる授業を実践しています。

本記事では、その中でも、「フリースタイルプロジェクト」を取り上げ、授業実践やインタビューから、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図るためのヒントに迫っていきます。

1. 取組のポイントと経緯～「フリースタイルプロジェクト」とは？～

天童中部小学校が行っている「フリースタイルプロジェクト」は、突然始まったわけではありません。子供の主体性を大切にしたい教育の実現を目指し、授業における子供の自由度を徐々に高める過程で、次のような学習形態の研究に順次取り組み、導入を進めてきました。

①「子供が主導して行う授業」

子供主体の授業に変えていくために、まずは教師が子供の前に立つことをやめてみようという発想から生まれた授業スタイルです。事前に教師と子供で授業のめあてや授業を進める際のポイントについて打合せを行った上で、子供が進行役を務め、発問や指示、板書などを子供自身が行います。

②「マイプラン学習」

子供の自由度を高め、学び方や時間・ペース等を一人一人の子供が決める授業スタイルです。全学年で各学期1回ずつ、国語・社会・算数・理科などから複数教科を組み合わせ実施しています。教師は単元のはじめに学習の手引きを基にガイダンスを行い、子供が見通しをもって学べるようにした上で、子供は数時間分の学習計画を立て、自分なりに学習を進めます。学習する順番や学習する環境を自分で選択しながら、学びを進めていきますが、多様な特性を持つそれぞれの子供の学びが深まるように、教師は様々な

学習材料を子供たちに提供するなど、学習環境を整えます。

③「フリースタイルプロジェクト」

子供の自由度をさらに高め、学び方に加えて学ぶ内容も一人一人の子供が決める授業スタイルです。4～6年生が前期と後期それぞれ20時間ずつ、「総合的な学習の時間」の中で実施しています。子供は自分の興味・関心を基にテーマを設定し、学びの進め方や時間・ペース、活動場所等すべてを自分で決めます。

これらの特徴的な形態の授業は、時数としては授業全体の2割程度で、8割は通常の授業です。この2割程度の自由度の高い学びを充実させることで、子供に自ら学ぶ力を育み、通常の授業においても子供達が主体的に学ぶ姿が見られているといいます。

2. 「フリースタイルプロジェクト」の学びづくりのポイント

「フリースタイルプロジェクト」は、4年生以上が前期・後期1回ずつのサイクルで実施しています。1サイクルは10回（2単位時間（90分）を1回とする20単位時間分）の授業から構成されており、およそ次のようなポイントで進めています。

①テーマ設定・学習計画の立案

子供たちは教師と相談しながら、自分の興味・関心や今までの経験を基に取り組むテーマを設定します。なかなかテーマを決められない場合は、先生と何度も相談します。学習に必要な材料・道具等も基本的に子供自身が準備することになっています。また、テーマや探究プロセス、学び方によって活動場所も自分で決め、学習計画を立てます。

②プロジェクトチームによる合同会議

4～6年生の全体の計画や運営は、教員側のプロジェクトチームと子供側のプロジェクトチームの合同会議によって行います。「フリースタイルプロジェクト」がよりよい活動になるように、身に付けたい力、活動で留意することや約束事などを教師と子供が話し合い、全体の方針を決定します。



合同会議の様子を伝える掲示写真

③基本は「自分で学ぶ」

子供は学習計画を基に、まずは「自分で学ぶ」ことを大切にします。個人で活動する中で必要と感じた時に友達に働き掛け、互いに話し合ったり協力し合ったりすることは許容されますが、可能な限り自分で学びを進めます。また、教師に支援してほしいと子供が感じた場合は、子供が自ら交渉して支援を受けます。

④ICTの積極的な活用

子供は自分の学びを支える日常的なツールとして ICT を積極的に使います。端末の機能やアプリを使ったり必要な情報にアクセスしたりします。子供は「いつでも」「どこでも」「どのようにでも」端末を使うことができます。

⑤教師も「フリースタイルプロジェクト」

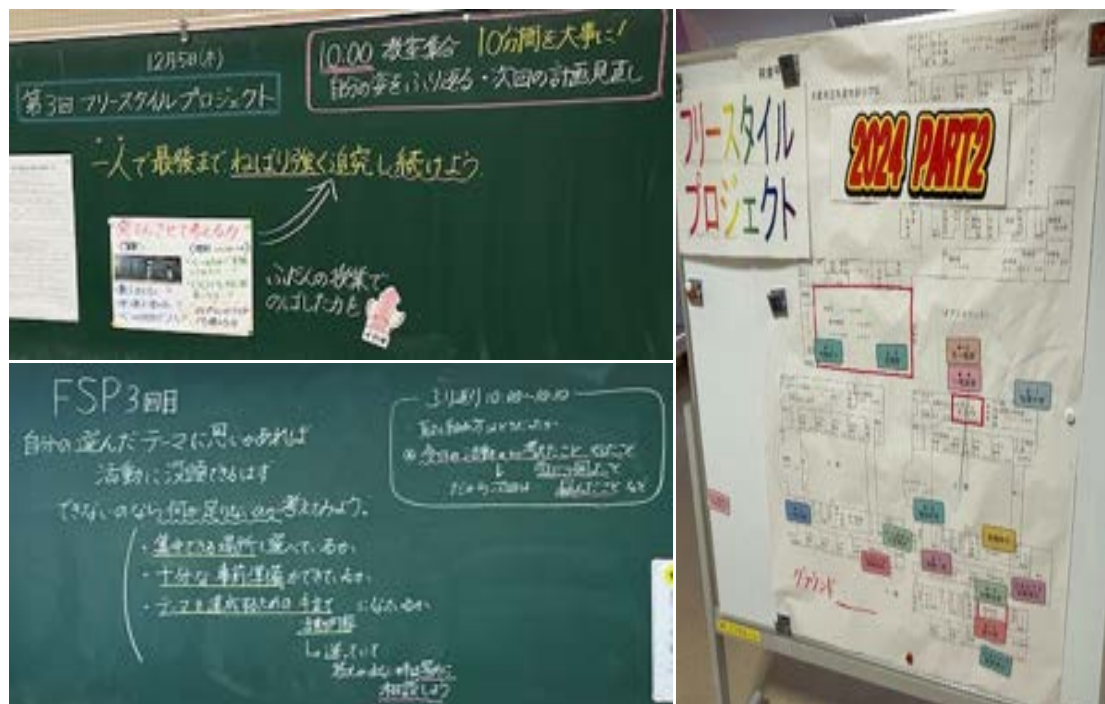
子供たちが活動中、教師も自分のテーマを決めて「フリースタイルプロジェクト」に取り組みます。教師も子供にとっての学習環境にとらえ、子供たちと同じように没頭して取り組んでいる姿を見せます。

⑥学習のまとめ「学習報告会」の実施

学習の最後はそれぞれの学びを報告会で伝え合います。全員のテーマや発表場所などは端末を通じて共有され、子供は自分たちでスケジュールを決めて発表を見合います。この報告会には 3 年生も参加して次年度の参考にします。

3. 実際の授業のワンシーン～とことん自分で学ぶ～

後期に入って 3 回目の「フリースタイルプロジェクト」が始まります。各教室の黒板には教師から子供たちへのメッセージが示してあります。子供たちはそれぞれが活動したい場所へ移動し、自分の学習計画に沿って探究を始めます。



各教室の黒板に書かれた教師からのメッセージと会場図

ある子供が熱心にタブレット画面を見ながら画像に何やら書き込んでいました。画面には自転車の画像が映し出されています。遊びに行く時にいつも使っている自転車。自転車に乗っているとき、「どうしてペダルを漕ぐとタイヤが回ったり、ギヤを変えるとペダルの漕ぎ具合が変わったりするのだろう？」という疑問をもったそうです。この疑問を基に「自転車のしくみ」をテーマにしました。この日は、自転車のチェーンに注目し、その役割について考えることで自転車のしくみを明らかにしようとしているところでした。学校の授業では端末を活用して調べたりまとめたりするとともに、家庭では実物に触れながら自転車のしくみを研究しています。



端末を使って「自転車のしくみ」を考える子供

家庭科室では、たくさんの子供たちが調理系のテーマで活動していました。その中で、黙々と作業する子供がいました。そば粉をこねていたのです。家庭で一度、手打ちそばを作った経験があり、とても楽しかったそうです。この経験から、もっと美味しいそばがつかれるように練習したいと思い、「美味しいそばをつくる」というテーマを設定しました。端末を使って水分量やこね方のコツなどを調べながらそば粉を一生懸命にこねます。そば粉や麺棒など必要な材料や道具を自分で用意してこの日に臨んでいます。



美味しいそばを目指してそば粉をこねる子供

この他、子供たちがテーマに扱う題材は、「言葉調べ」「イラスト制作」「裁縫」「縄跳びの三重跳び」「けん玉」「ダンス」「工作」「ミステリー」「あやとり」「デッサン」「習字」「ギター」「漫画」などなど。教室、家庭科室、音楽室、体育館、廊下といった複数の場所で子供たちの多種多様な活動が行われていました。



夢中になって多種多様な探究活動に取り組む子供たち

この間、教師自身も自分の決めた活動に取り組んだり、担当する場所で活動する子供たちの様子をじっと見守ったりします。また、子供からの求めに応じて、その子の学習状況やそれまでの学びの足跡を踏まえて、あたたかく支援していました。



子供からの求めに応じて支援する教師

授業の終了 10 分前になると、子供たちはこの時間の活動をじっくりと振り返り、振り返りシートに記入し、活動を終了しました。

4. 授業づくりのポイント～授業&鈴木主幹教諭・小林教諭インタビューより～

（１）思いや願いに根差したテーマ設定

およそ 90 分間、集中を切らさずに最後までじっくりと学びを進めていた子供たち。このような学びのエネルギーが生まれるのは、学ぶ内容を子供自身が決めていることに一つの大きな要因があるようです。個々のテーマ設定に当たっては、子供は教師と相談して決めています。単に「相談に乗る」というレベルではなく、教師は子供の日記の話題等から子供の内にある興味・関心を掘り起こします。その上で、子供一人一人と面談を行い、子供自身がテーマとする対象への思いや願いを自覚できるようにします。このような相談を経て最終的には子供自身がテーマを決定しています。「自転車のしくみ」「美味しいそばをつくる」といったテーマも、その子の生活経験に基づいた、その子なりの思いや願いに根差しているのです。一人一人の文脈に沿って決めたテーマだからこそ、子供は自分の学びに対して意欲を持続けることができるのでしょう。

（２）学び方を学ぶ

子供は自分で決めたテーマのもと、各期（計 20 時間／10 回）のはじめに、各回のおよその活動内容を決めていきます。そして、各回に取り組む内容に応じて、扱う資料や材料、使用するツール、費やす時間やペース、活動場所など、学びを進める上で必要なことをすべて決めていきます。

このようなことができるようになるには、経験が重要です。天童中部小学校では、次の年から「フリースタイルプロジェクト」に取り組む 3 年生の「総合的な学習の時間」で、次年度を見据えて探究のプロセスを意識した学び方を学びます。これを基礎として、4 年生からの「フリースタイルプロジェクト」に取り組みます。そこで大事にしているのが、めあてと振り返りです。子供は、各期のはじめにテーマを追究するに当たっての活動のめあてを立てます。また、各回の授業の最後 10 分間は活動の振り返りに費やします。学んだ内容とともに、

学び方についてもじっくりと振り返り、次回の活動計画に活かしていきます。各回の活動中もちろんですが、10 回にわたる活動スパンの中で子供たちは試行錯誤を繰り返しているのです。また、各期の最後にも、活動を通した自らの成長を振り返ります。

こうした学びの経験の中で、子供は自分の学びに対する責任を育みながら、学びを計画する力や学びを調整する力を身に付けていくと言えます。

4年生の後期振り返りシート

（３）子供をよく見て、信じて待ち、価値付けることの大切さ

天童中部小学校に異動してきた先生方の中には、子供が学びのすべてを自分で決めるということに対して、「本当に力がつくのか」と心配になる場合もあるそうです。しかし、実際に取り組んでみると、自分で立てた問いに対して存分に追究する子供たちの姿を目の当たりにし、取組の価値が分かってくるといいます。「教師の意識を変えるのは子供の姿」と、これまで校内の取組をリードしてきた鈴木主幹教諭は、取組の手応えを肌で感じることの重要性を強調します。

もちろん、子供が立てる学習計画は、大人目線で見ると見通しが甘かったり内容が曖昧に見えたりするケースもあります。しかし、「子供は自分で考え、試行錯誤する中で、知識を得て、思考を回して、自分で学びを深め、学ぶに向かう力を高めていく」という学習観を大切にしているそうです。だからこそ、学び手としての子供を信じ、成果を急がず、子供の学びの過程にどのような意味があるかを見取り価値付けることが教師の役割と考えているのです。

5. 学校全体で取り組むポイント～石澤校長インタビューより～

子供が学びの主体となる特徴的な授業スタイルを実践している天童中部小学校。しかし、石澤校長は、大切なのはスタイルや型ありきではなく、「学び続ける子供を育てる」という理念だといいます。社会が急激に変化する中で子供も変わり、授業や学びのスタイルはあくまでも子供に合わせて進化させていくべきだと考え

ているからです。そのため、特に「フリースタイルプロジェクト」や「マイプラン学習」のような自由度の高い授業について、全ての児童にとって価値ある学びの経験となっているかどうかを教師が十分に見取り、振り返り、絶えず取組のブラッシュアップを図っています。

また、複数の特徴的なスタイルの授業実践を継続・発展させていくためには、授業を構想・準備したり実践を振り返ったりする十分な時間の確保と教師のモチベーションの維持・向上が欠かせません。天童中部小学校では、学校教育目標と児童の実態を基に、児童の思いも反映しながら、学校行事を精選するなど教育課程全体を見直し、特に授業時数に着目して週時程を工夫することで、これまで以上に放課後の時間を生み出しています。令和6年度からは、委員会活動とクラブ活動を除いて毎日5校時までの時程を編成しました。

「生きる力」と育む教育課程の創造					
	月	火	水	木	金
8:15～8:35	朝の会 おたずね・フリータイム				
8:35～9:20	1校時 (3M)				
9:25～10:10	2校時 (3M)				
10:15～10:25	中間休み				
10:30～11:15	3校時 (3M)				
11:20～12:05	4校時 (3M)				
12:05～12:45	昼休み	清掃	昼休み	清掃	清掃
13:10～14:10	5校時 (4M)				
14:25～15:10	6校時 (3M)				

令和6年度 学年別授業時数						
区 分	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
各 科	国 語 311	320	250	247	177	176
	社 会		70	90	100	105
	算 数 141	180	180	176	177	176
	理 科		90	105	105	105
	生 活 102	105				
	音 楽 68	70	60	60	50	50
	図画工作 68	70	60	60	50	50
	家 庭				60	55
	体 育 102	105	105	105	90	90
道徳	34	35	35	35	35	35
学級活動	34	35	35	35	35	35
総合的な学習の時間			70	70	70	70
外国語活動			35	35	70	70
小計①	860	920	990	1018	1019	1017
児童会					13 1/3	13 1/3
クラブ				12	12	12
学校行事	14 2/3	13 1/3	13 1/3	13	25	29
小計②	14 2/3	13 1/3	13 1/3	25	50 1/3	54 1/3
小計①+②	874 2/3	933 1/3	1003 1/3	1043	1069 1/3	1071 1/3

令和6年度の週時程表と学年別授業時数

天童中部小学校では5校時のみ60分授業としており、1日の5校時までの授業時数は5 + 1/3コマとなります。5年生を例にすると、授業日数が204日間のため、年間で実施可能な最大の授業時数が1088コマとなります。これに対して、各教科等の時数、学校行事の時数、5校時まで実施できないと想定する日（例：始業式・終業式、保護者面談日など）の不足分の時数を合わせ、必要な授業時数を1080コマと算定し、5校時までの時程で実施可能であることを確認しているそうです。

令和6年度 天童中部小学校 第5学年 年間授業時数	
6校時	児童会 クラブ 25 + 1/3コマ
	欠課 36コマ
	学校行事 25コマ
1～5校時	各教科等 1019コマ
実施可能な最大の授業時数	1088コマ
1日5校時 (5 + 1/3コマ) × 授業日204日	
	必要な授業時数 1080コマ

令和6年度 第5学年 年間授業時数

このような授業時数の見直しと週時程の工夫により、子供の生活リズムを整えるとともに、教師がコンスタントに教材研究や授業準備に取り組める時間を確保しています。

令和４年度から天童市教育委員会の委嘱を受け、「自立した子供を育てる指導のあり方」について実践研究を重ねた天童中部小学校。そこで改めて見えてきたことは、「子供一人一人は違う」「違っているからこそ、その子らしく学び、その子らしく育つ」ということでした。子供の多様性を前提として教育活動全体を充実・発展させる挑戦は今も続いています。

6. 終わりに

天童中部小学校では、子供が学びのすべてを自分で決める「フリースタイルプロジェクト」等を通じて、子供一人一人の文脈に沿った「その子らしい」学びを実現し、「学び続ける子供」を育てる取組を積み重ねていました。取組を持続可能なものとするために、教育課程の見直しを通じて教師の「余白」を生んでいることも重要な要素となっています。

本記事が、全国の多くの先生方にとって、子供たちの多様性を前提に、子供たち一人一人にとって自分らしく学べる授業づくりにチャレンジするためのヒントになってほしいと願っています。



【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～

福山市立福山中・高等学校は、平成 16 年に開校した併設型中高一貫教育校です。中学校の「総合的な学習の時間」と高等学校の「総合的な探究の時間」とを接続させ、6 年間の探究学習のカリキュラムを編成し、一人一人の興味・関心に基づく学習を行っています。

本記事では、このうち福山中学校の「My 探究」の授業づくりから、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のためのヒントを探っていきます。

1. 取組のポイントと経緯～「My 探究」とは？～

（1）「My 探究」の誕生と変遷

福山中学校では、令和 2 年度から 3 年度の 2 年間、広島県教育委員会の「個別最適な学び」を実現するための実証研究事業の指定を受け、探究学習の研究に取り組みました。この実証研究で、「自分たちが学びたいことを深めていきたい」といった子供の声を基に生まれたのが「My 探究」です。中学校の「総合的な学習の時間」のうち、学年に応じて年間 35～40 時間を「My 探究」に充てています。課題発見・解決能力の育成を目標に、子供一人一人が興味・関心のある探究テーマを設定し、年間を通じて継続的に探究活動に取り組んでいます。

一人一人の興味・関心に応じた探究といえども、実際には一人で問いの設定から課題の解決までを深めていくことは容易ではありません。そもそも実社会でも多くの人と協働しながら一つの目標に向かってチームで課題解決をしていくことも多いです。そのため、探究テーマが似ている複数の子供をグループにして「ゼミ」と呼び、ゼミ単位で探究を進めています。その一方、個で探究を深めたい子供がいれば、単独でのゼミも許容しています。

令和 5 年度は異学年で編成したゼミ形式でのグループ活動を実施していましたが、時間割を合わせることの難しさや上学年がリードし過ぎると下学年の学びが深まらないといった課題もあり、現在では 2・3 年生で学年ごとにゼミ形式でのグループ活動を実施しています。このように、学校や子供の実態に応じて試行錯

誤し、取組を柔軟に見直している点も同校の特徴です。

（２）６年間を見通した探究学習

福山中学校では、１年生では子供一人一人の「好きなモノ・コト」を徹底的に探る探究学習を行います。そこでは、学校に適した椅子の形、バレーボールのサーブが入るコツ、紙飛行機はどこまで飛ぶか、勉強している時とゲームをしている時で時間の流れの感じ方が違うのはなぜかなど、子供の実生活に即した多種多様な問いに対する探究学習が行われます。そうした探究学習の中で、子供は問いや仮説の立て方、調査・実験の進め方、探究結果の効果的な発表方法等についても学んでいきます。

２・３年生ではこうした探究の基礎・基本を定着させつつ、学校・地域・社会と関わって「自分がやりたいこと」、よりよい学校・地域・社会にするために「自分にできること」といった視点で探究学習を行います。さらに高等学校では、地元企業と連携したりするなど、将来の夢や進路希望に応じた課題を探究していきます。

総じて言えば、中高の６年間を見通して、子供一人一人の「好き」からスタートし、自分と学校・地域・社会との関わりを深めながら自己の生き方につなげていけるよう、探究を深化させる設計となっています。

○中学校「My 探究」

１年生：自分の興味・関心を探る探究

２・３年生：学校・地域・社会とのつながりを考えた課題の探究

○高等学校「探究」

１年生：「地元探究」地元企業や団体の SDGs に関する取組の研究と課題解決

２年生：「夢プロ」自分の夢や興味・関心に応じた課題の設定と解決に向けた実行・検証

３年生：「課題研究」進路希望に関連する課題の設定と解決への貢献



福山中学校・高等学校 探究「各学年の取組」

2. 授業づくりのポイント～「My 探究」の軸は「自分のやりたいこと」～

令和6年度の「My 探究」は、具体的には次のような計画で進められています。

（1）1年生：自分の興味・関心を探る探究

- ①オリエンテーション（目標となる資質・能力の確認、年間の学習予定の見通し）
- ②自分の「好きなモノ・コト」から問いを立てる
- ③問いを探究するための計画・準備を進める
- ④問いを探究するための調査・実験、整理・分析、まとめを行う
- ⑤自分の探究活動について最終発表する
- ⑥活動の振り返りをする（評価ルーブリックを用いて評価）

（2）2・3年生：学校・地域・社会とのつながりを考えた課題の探究

- ①オリエンテーション（目標となる資質・能力の確認、年間の学習予定の見通し）
- ②自分の興味・関心から学校・地域・社会に向けて、探究したい問いを考える
- ③探究したい問いが似た子供でゼミ（グループ）を作る
- ④ゼミの探究プロジェクト計画を立て、企画書を作成する
- ⑤ゼミの企画書に基づいて探究活動を進める
- ⑥中間報告と振り返りを行う
- ⑦振り返りを活かして探究活動を進める（※取材時）
- ⑧最終発表を行う
- ⑨活動全体の振り返りをする（評価ルーブリックを用いて評価）

こうした計画を実施していく上で、以下のポイントを意識した授業づくりが行われています。

- 学習指導要領に示された探究のプロセスに「実行（検証）」と「振り返り」を加えた福山中独自の探究プロセス（「課題の設定」→「情報の収集」→「整理・分析」→「実行（検証）」→「まとめ・表現」→「振り返り」）に沿って学習を展開する。
- 全学年でスタディサブリの探究講座を活用して探究プロセスについての基礎的な内容を学び、全ての子供に探究的な学びが実現するよう支援する。
- オリエンテーションにおいて、子供に身に付けてほしい資質・能力を伝えるとともに、年間の学習予定の見通しをもたせる。
- 子供一人一人の興味・関心に応じた課題設定を大切にする。そのために、1年生では、自分の「好きなモノ・コト」から興味・関心を探り、問いを立てるプロセスを丁寧に指導する。2・3年生では「課題」の意味をおさえた上で、子供が学校・地域・社会に目を向けて問いを見いだすことができるようにする。
- 1年生では、探究プロセスの各段階において練習の場を設け、探究の進め方そのものを丁寧に指導する。
- 2・3年生では、課題の内容ごとに数人で構成するゼミを結成する。また、子供が「個人企画書」や「ゼミの企画書」を作成することを通して、個人の活動が集団の中で生きるように支援する。

3. 実際の授業のワンシーン～「やりたいこと」に没頭する子供～

取材したのは、ゼミ形式で探究活動に取り組む３年生の「My 探究」。子供が企画書や年間計画表を基に、自分と学校・地域・社会とのつながりを考えて設定した思い思いのテーマについて探究する時間です。

子供は以下のような 30 近いゼミ形式のグループでそれぞれの探究活動を進めてきました。

3年 My 探究テーマ一覧.pdf

取材当日は、年間の探究活動の終盤。およそ1か月後に最終発表会を控えている時期でした。授業のはじめに教師が最終発表会までの今後の予定とこの日の活動内容を確認すると、子供の活動がスタートしました。子供の活動場所となっている複数の教室はすぐに活気に溢れました。



教室の後方で 4 人のグループが、ペットボトルと針金を使って斬新な紫陽花のオブジェを制作していました。環境保護のため、「捨てるはずのペットボトルを再利用できないか？」という子供の問いから出発し、再利用の可能性を模索した結果生まれた活動です。制作に当たっては、針金の加工方法を ICT 端末で調べ、針金を火であぶって加工するなど様々な工夫を重ねたようです。この作品には、ただ美しいだけでなく、「廃棄されるはずのペットボトルが新たな価値に変わる」という環境保護のメッセージが込められています。完成したオブジェは校内に飾り、作品を通じてリサイクルの重要性や環境への配慮を訴えます。

「My探究」企画書

メンバー(姓・番号・名前)

チームで探究したいこと
もっけりを通し環境問題の対策をたてること
(
・バリエーション、イノベーションをたてるため、本題以外に、自分たちから考える点。
・これらに、自分のアイデアや知識などを加えて、オリジナリティを出す。)
探究内容のカテゴリーに○をつけてほしい。

自然環境	(A) 気候変動(ハード面) 自然環境、資源について知ること	(B) 生活環境(ソフト面) 人間活動、消費、廃棄など知ること	C 情報利用 D 地域とつながる E 社会問題(貧困、環境問題など)
文化・芸術	F 元のつくり(マテリアル等) g 植物、花、野菜 h 食品 i 校内・校外展覧 j 交通安全 k 動物禁止 l 動物 m 市立の魅力 n 運動イベントの企画 o 健康 p その他()		

ゴールイメージ
生徒が環境問題に関心を持ち、「対策しよう」と思ってもらえるように学校行事を通して、環境問題の対策を考える機会を作ることに目標を設定することにした。

プロジェクト名:
環境問題をどうにかする

ゴールイメージを実現するために必要な「もの」「こと」「人」……
思いをつくる全てを書き出してみよう。

・ペロリは回収し、再利用して風鈴として製作。
・リュースには無料で配布する。(紙、ビニールシート、テープ、糊、マジック、ペン、色紙、ボンドなど) PTSD&LIFE JOURNAL
・それに、トレートメントは無駄使いしないように作るためのポスターを作成 → 自分たちが考えた集めて環境問題の対策案作り
(紙、ノート、画報)

→ もっけりを通して、題材を取り上げ、環境問題の対策を考え出す。環境問題

ペットボトルを使った紫陽花オブジェ制作グループの「My 探究企画書」



顔を突き合わせ大きな模造紙に文字を書き込んでいたのは、「先生のお薦めグルメマップ」を作成するグループです。福山市の地図を描き、そこに校内の先生方からインタビューで聞き取ったお薦め飲食店の情報を書き込んでいきます。市内の飲食店の情報を全校に提供することで、地域を盛り上げようとしています。まだまだ情報が不足しているようで、今後のインタビュー計画について話し合っていました。



大きな白い箱のようなものを作っているグループがありました。作っていたのは、飲み終えた牛乳パックを入れるゴミ箱です。普段の学校生活の何気ない一コマに着目し、牛乳パックを捨てる作業をよりスムーズにし、快適な時間にしたいという思いが出発点になっています。ICT 端末を活用して事前にアンケートを行い、学年の友達から「使いやすいゴミ箱」についての意見を集め、ゴミ箱の設計に活かしています。また、大掛かりな制作のため、作業面で技術的に分からない場合には、ICT 端末で調べながら作業していました。



地域の川をきれいにしたいという願いをもったグループは、実際に学校近くを流れる河手川の清掃活動に取り組みました。清掃活動を通して川を美しく保つことの重要性にあらためて気づき、川の美化を呼び掛けるポスターを作りました。このポスターをどこに掲示し、どのように P R すると最も効果的なのか。探究は続きます。



机に手作りのしおりを並べて話し合っていたのは「市立雑貨店」のグループです。学校で採れた花を使って押し花のしおりを作成しました。学校を訪れる人にしおりなどの雑貨を無料配布する予定です。訪れる人に少しでも喜んでもらうことで、「人と学校」をつなぐ役割を果たしたいと願って活動を進めていました。



活動が早く進んでいる子供たちは、この時間から最終発表会に向けたスライドづくりに取り組んでいました。スライドは個人で作る子供もいれば、共同編集機能を活用してグループのメンバーで協力して作る子供もいました。

この他にも、交通ルールを周知するための交通安全クイズを作る子供、いらなくなった衣類をリメイクして清掃道具を作る子供、食物アレルギーのある人でも食べられるお菓子について研究する子供、自然環境に優しい腐葉土を作って植物を栽培する子供、先輩が作った学校のマスコットキャラ「いちかちゃん」の魅力を伝えようとする子供などなど。どのグループの子供も学校・地域・社会に対する思いや願いをもち、目的意識をもって活動に取り組んでいました。各教室で子供の多様な活動が繰り広げられ、およそ 90 分間の探究の時間が終わりました。

※授業ハイライト動画（「note」に掲載）

4. 授業づくりのポイント～授業&小野教諭ほかインタビューより～

（1）子供一人一人が「自分の課題」を決める意義

多種多様な探究テーマは、子供一人一人が自分で決めたものです。子供は1年時に自分の「好きなモノ・コト」から問いを設定する経験をしています。2年生の探究のスタート時には学校・地域・社会に目を向

けて課題を見いだす経験を積んでいます。これらの経験を基に、3年時では「“だったらいいな”を探る」という視点で自分の生活と学校・地域・社会とのつながりをさらに深く見つめ、自分なりの課題を見いだしてテーマを設定しています。課題意識が明確だからこそ、「何のためにやるか」「どんなことをするか」「どのように進めるか」「何が必要か」「誰を頼るか」といったことを主体的に考えることができるといいます。まさに、「学習の個性化」が図られているのです。

こうした学びの中で、子供は課題発見・解決能力を身に付けていくとともに、何よりも、自分の思いや願いを形にできる喜び、学ぶ楽しさを実感します。ペットボトルで紫陽花のオブジェを作った子供が、授業後に校長室を訪れ、自分たちの活動の意義について熱く語っていた姿がそのことを象徴しているように感じました。

（２）個が生きる、ゆるやかな協働

2・3年生の授業で採り入れられているゼミ形式の活動は、単なるグループ活動ではありません。ゼミは内容の近いテーマの子供で結成していますが、あくまでも一人一人のテーマを基に、グループで探究したいことやゴールのイメージを共有します。2～4人ほどで構成されるゼミでは、一人一人が個別に活動するグループ、役割分担をして進めるグループ、全員一緒に一つのことに取り組むグループなど、様々な進め方がありました。そして、これらの活動の進め方も子供自身が考え、決めています。「グループありきでは、テーマ設定に制約がかかり、学びの責任が不明確になりがち。まずは個でやってみて、必要に応じて仲間と協働する形が自然」というのが、福山中学校の基本的な方針です。「My 探究」においては、集団の中で個が埋没することがないように特に配慮しているそうです。

そうした中で、探究活動が進むにつれて子供の協働性が高まるようで、授業では多くのゼミでメンバーが活動を共にしていました。子供は互いのアイデアを共有し、異なる視点を取り入れながら活動を広げ、学びを深めます。ゼミ形式の学習形態は、個別の学びと協働的な学びを柔軟に行き来する仕掛けとなっています。

（３）子供の探究を支える教師の役割

教師の支援は、「課題発見・解決能力を育む」という目標の下で一貫しています。授業中、教師は子供の活動の様子を見取りながら「問い掛け」と「提案」を行い、活動に行き詰まった子供が次の方向性を自ら見いだすことができるように支援していました。「最後に選択・決定するのは子供」「一人一人のそれまでの学びのプロセスを踏まえた支援」を大切にしているといえます。

また、探究計画の立案に際して、子供だけでは探究を進めるのが困難な壮大な計画や費用のかかる計画などがあった場合は、教頭先生などが「関所」の役目を果たします。子供は教頭先生などに対して計画についてプレゼンを行います。教頭先生は子供の思いや願いを大切にしつつ、問題点に気付かせて計画の修正を促しています。

さらに、家庭から持参したいものがある場合や校外で活動したい場合は、「My 探究申請書」を提出する仕組みになっています。この他にも、企業と連携する際は自分たちで連絡を取ること、費用がかかる場合は基本的に自分たちで調達することなど、ルールを明確にして子供の創意あふれる活動を支えています。

My 探究申請書	
申請者名	
プロジェクト名	
持参日、期間等	※長期持参等する場合は、1 か月ごとに申請すること。
持参物(何を何個持参したいのか、具体的に)	使用したい場所(特別教室、外、校舎など)
持参方法(どれかに○をする。)	
自分、親、その他()	
持参理由(何のために、どのように使用するのか)	
	使用理由(何をするために使用したいのか)
※1週間前の16:50までに担当の先生に提出をお願いします。	

「My 探究申請書」

5. 学校全体で取り組むポイント～脇谷校長・平山教頭ほかインタビューより～

「My 探究」のある毎週火曜日を楽しみに登校する子供がいるほど、福山中学校の子供は「My 探究」に前向きに取り組んでいます。もちろん、子供の自由度が高いからこそその課題も生まれます。「本当に探究として成立しているのかどうか、日々悩んでいる」という先生方のリアルな声も聞かれました。そうした課題に直面するたびに、「探究はサイクルを回す中で成長するもの。完璧にやれないのは当たり前」という前提をもち、子供の学びを充実させる手立てを考えるそうです。福山中学校の「My 探究」は、子供一人一人の「好き」「やりたい」を引き出し、それを学校として受けとめようとする姿勢が最大の特長と言えます。

また、連携関係にある地元の大学から講師を招き、探究学習に関する研修を継続的に行っています。「探究」を探究する、学び続ける教師集団によって「My 探究」のカリキュラム開発が行われ、毎年少しずつ進化を遂げています。

中学校段階で自分の興味・関心を探り、学校・地域・社会とつながる自分なりのテーマを設定して試行錯誤を重ねる経験は、高校・大学・社会へと続くキャリア形成の大きな原動力となるはずです。

6. 終わりに

福山中学校では、中高一貫校の特色を生かして6年間を見通した探究学習のカリキュラムを編成し、子供一人一人の興味・関心を大切に「My 探究」の実践にチャレンジしていました。「My 探究」は、子供の課題発見・解決能力を育むとともに、子供の個性的な学びを実現し、学ぶ楽しさや喜びを提供する取組と言えます。

本記事が、全国の多くの先生方にとって、子供の興味・関心を生かした学びの実現に向けてチャレンジするためのヒントになってほしいと願っています。



【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～

山梨県立笛吹高校は、普通科、食品化学科、果樹園芸科、総合学科（環境・緑地系列、情報・観光系列、国際文化系列、人間科学系列）の4学科よりなる総合制高等学校で、それぞれの学科の特性を生かした多様なカリキュラムを編成・実施しています。令和5年度からは教科横断 STEAM 型の新教科「笛吹グローバル（以下 FF グローカル）」を設定し、地域社会とのつながりや協働を軸にした探究的な学びを実践しています。グローバルとは、「グローバル」（国際）と「ローカル」（地域）を組み合わせた造語で、グローバルな視点で地域を盛り上げる探究を目指すという思いを表しています。

本記事では、「FF グローカル」の探究学習を取り上げ、授業実践やインタビューから、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図るためのヒントに迫っていきます。

1. 取組のポイントと経緯～「FF グローカル」とは？～

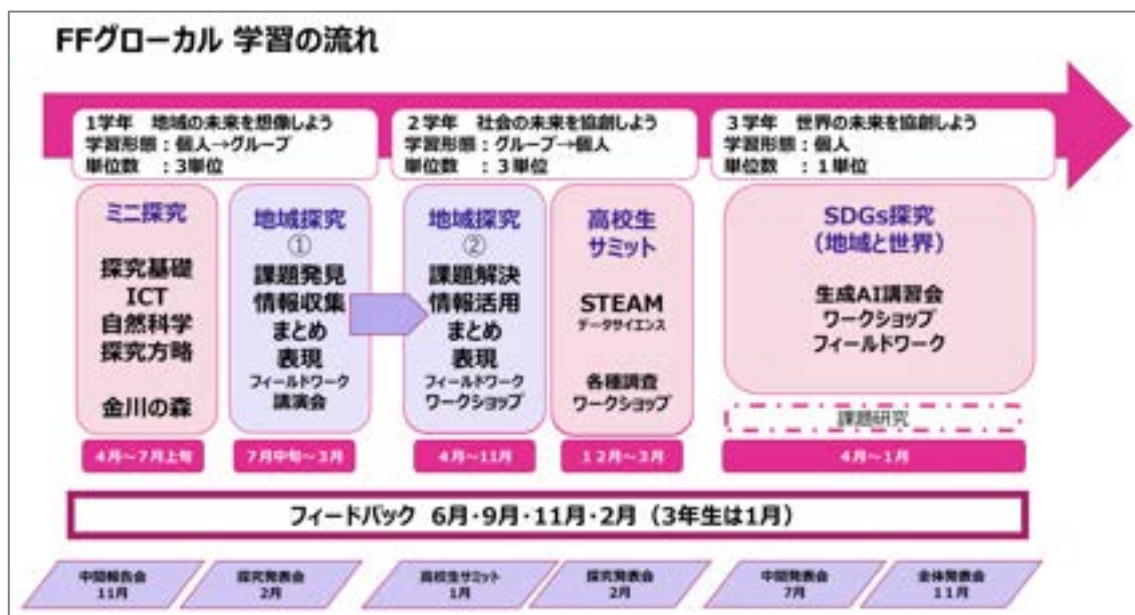
（1）「FF グローカル」が目指す学び

「FF グローカル」は、令和5年度から文部科学省の研究開発学校の指定を受けて設定した教科横断型の新教科です。地域社会との対話や協働を軸にした探究的な学びを通して、学習の基盤となる資質・能力としての言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力、および主体的に学習に取り組む態度の育成を目指しています。

そのために、普通科、食品化学科、果樹園芸科、総合学科それぞれの特色に応じて、「総合的な探究の時間」に「生物基礎」、「科学と人間生活」、「農業と情報」、「情報Ⅰ」を組み合わせ、生徒一人一人に応じた個別最適な学びが実現できるカリキュラム開発を行っています。教室で学んだ基礎的な知識・技能を地域というフィールドで実践し、地域の人々をはじめ多様な他者と協働して主体的に実社会にかかわる課題を解決しようとする探究的な学びの実現を目指しています。笛吹高等学校では、研究開発学校の仕組みを活用してこれを新設教科として研究を行っていますが、総合的な探究の時間や学校設定教科・科目の活用により、十分に他の高等学校でも取り組むことができる実践です。

(2) 3年間の探究デザイン

グローバルな視点で地域（ローカル）をとらえた探究的な学びを実現するため、各学年における探究の対象やフィールドを「地域」「社会」「世界」と段階的に広げていく学びを次のように設計しています。



FF グローカル 学習の流れ

○ 1 学年：探究課題「地域の未来を想像しよう」

前期：自然科学分野を対象にして基礎的な探究方略を学ぶ「ミニ探究」を実施する。

後期：「ミニ探究」の学びを基に、地域の課題の解決に向けて探究のサイクルを回していくことに重点を置いて学ぶ「地域探究①」を実施する。

○ 2 学年：探究課題「社会の未来を協創しよう」

前期：「地域探究①」に引き続き、地域の課題について、探究のプロセスを意識しながら学ぶ「地域探究②」を実施する。

後期：「地域探究①」「地域探究②」を基に、地域社会の未来を見据えて、探究の成果を語り合う「高校生サミット」を実施する。

○ 3 学年：探究課題「世界の未来を協創しよう」

年間：SDGsの視点から地域社会へ貢献する課題を探究する「SDGs探究」を実施する。

これらの活動と並行して、「ICTの活用例」「情報とメディアの特性」「情報モラルと著作権」「グラフの作成」「効果的なプレゼンテーション」など、情報の活用に関する学習内容を計画的に配置し、探究のサイクルにおける各段階に関連付けて指導できるよう計画されています。

2. 授業づくりのポイント～地域を学ぶ、地域で学ぶ、地域と共に学ぶ～

取材した1年生では、令和6年度前期の「ミニ探究」において、身近な自然を題材にして探究テーマの設定の仕方や科学的探究の進め方、効果的なICT活用の仕方など、探究学習を進める上での基礎的な内容を学びます。これらの学びを基にして、後期の「地域探究①」では次のポイントで学習を進めます。

①「地域探究①」を通して生徒に身に付けてほしい資質・能力を5段階で具体的に設定し、評価基準をルーブリックとしてまとめる。また、学習のスタート時に生徒にルーブリックを共有するとともに、活動の節目においてルーブリックを活用して評価基準を基にした振り返りを促す。

②地域の専門家（大学や専門学校の教員、市役所職員、NPO 法人代表、民間企業職員、脚本家など）が講師を務める多種多様なワークショップを開き、生徒の興味・関心を掘り起こす。

〈ワークショップのテーマ例〉

水、森の自然、防災、考古学、地域活性化、情報の扱い方、鳥獣害、商品開発、建設、移住定住、メタバース、AI デマンド交通、高齢者福祉、脚本の書き方

③生徒個人の興味・関心に関するアンケートを基に複数の探究分野を設定し、さらに興味・関心の近い生徒同士でクラスや学科を超えてグルーピングする。（令和6年度は「歴史・文化」「自然」「防災・工学」「国際情報」「経済・観光」「食・栄養」「福祉」「スポーツ」の8分野に分かれ、合計47グループ。）

分野	探究テーマ(設定課題)	分野	探究テーマ(設定課題)
歴史・文化	・美和神社の歴史に関する調査 ・笛吹市の道祖神の分布と地域との関わり ・御坂路(鎌倉街道)の歴史とルート探索 ・金川の森周辺の古墳を調べる	経済・観光	・芦川での移動販売を行う ・笛吹市や山梨への移住・定住者を増やす ・みさかの湯のお客さんを増やす ・山梨への観光客に楽しんでもらうには
自然	・金川の森に虫の分布表を作る ・金川の森を自然豊かな森にするには ・学校周辺の川はきれいなのか ・笛吹市内の森はどのような影響を与えているか	食・栄養	・アレルギーのある人でも食べられる給食をつくらう ・すべての子供が大人になれるための食・栄養 ・食べることに罪悪感のない甘いお菓子をつくる ・出産できない規格外の果物を商品化するには
防災・工学	・小学生に向けた地震に関する動画作成 ・火災発生前の対策と発生後の対応 ・富士山噴火時の被害とその対策 ・誰もが使用できる防災グッズを作成しよう	福祉	・バラスポーツを多くの小中学生に知ってもらうには ・高校生と高齢者が世代を超えて関わるには ・知的障害をもった子供たちを笑顔にしたい ・すべての人が介護サービスを受けるには
国際情報	・外国人向けの温泉案内パンフレットを作ろう ・笛吹市の観光スポットの魅力をSNSで発信 ・笛吹市内に商業施設を建てるためには ・日本や地域の伝統文化の衰退とこれから	スポーツ	・子供たちの運動不足・体力低下を改善するのは ・外遊びする子供を増やす方法 ・未経験者を対象に野球教室を開こう ・バレー人口の低下について考える

令和6年度「FF グローカル I」分野別探究テーマ（設定課題）例

④生徒はグループごとに課題設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現といった探究活動を進める。特に課題設定では、身近な地域についての問いを重視し、フィールドワークを含めた様々な調査を十分に行って決定する。

⑤グループの探究活動の進捗を伝え合う中間発表会を設け、生徒は聞き手からのフィードバックを生かして活動のブラッシュアップを図る。また、活動の最後には全体発表会を行い、それぞれのグループの探究活動から学び合い、次年度の「地域探究②」に活かす。

⑤「地域探究①」を通して、協力してもらっている多くの地域関係者・関係団体からの助言をもらい、活動の改善を図る。

3. 実際の授業のワンシーン～一人一人の思いを地域貢献につなげていく生徒たち～

取材したのは、1年生「FF グローカル I」の「地域探究①」。7月からスタートした単元の間地点です。生徒は探究分野ごとにいくつかのグループに分かれ、分野別探究活動を進めてきています。この日はおよそ2週間後に控える中間発表会に向けた準備に取り組む時間でした。

中間発表会は、発表のみを目的とするのではなく、発表準備のために自分たちの活動を振り返ったり、他グループの探究の進め方を参考にしたり、他グループの生徒や教員から発表に対するフィードバックをもらったりすることで、探究活動の質を高めていくことをねらいとしています。

この教室は、「歴史・文化」分野のグループです。授業が始まると、原田教諭がこの時間の目標や活動手順等を説明します。この日の目標は、収集した情報から課題解決について考えること。中間発表会に向けて、それまでの文献調査やフィールドワークで収集した情報をグループ内で共有したり整理したりしながら、自分たちのそれまでの活動を振り返り、課題の解決に向けた方向性や方策を考える時間です。原田教諭は情報の共有に際しては、「情報の出どころが明確か」「収集した情報をもとに自分の考察があるか・多面的に考察しているか」といった点に留意することを生徒に伝えました。

原田教諭の説明が終わり、生徒はグループワークを始めます。生徒たちはグループでの活動を進めてきましたが、一人一人が独自に調査した情報もあります。それぞれがもち合わせている情報を共有しようとする生徒たちの話し声が教室にあふれます。



それぞれが収集した情報を伝え合う生徒たち



情報が蓄積されたワークシート

情報共有を終えると、生徒はグループの探究活動について整理する活動に移りました。この日は、中間発表会に向けたスライド作成も見据え、KP法（紙芝居プレゼンテーション）の手法を使って、各グループで「①設定課題（テーマ）」「②設定理由」「③これまでの活動内容や収集した情報」「④これから取り組もうとしていること」について整理し、簡潔にまとめます。

あるグループでは、次のように自分たちの活動を整理しました。

- ①テーマ：地域の伝統文化として、二宮地区の美和神社を大切にしたい
- ②理由：地元の神社なのに美和神社のことはあまり知られていない
- ③情報：美和神社に関する個人調査とグループでの訪問などを通して、おみくじや神楽などについての情報を収集した

④今後：美和神社の神楽を継承するためにできることを考える

このグループは、地域の歴史や文化に関心をもち、地元の神社に着目してその歴史について調べてきました。生徒たちには、この神社のことを詳しく調べ広めることを通して、地域の神社を大切にしていきたいという思いがあります。しかし、これまでの活動で由緒ある神社に関して様々な情報を得るものの、神社を大切にしていくための具体的な方策は明確になっていませんでした。この日のグループワークを通して共有された情報の中で、生徒たちは神社に代々伝わる神楽の舞に注目します。神楽は現在、保存会が結成されていますが、その存続が危ぶまれているそうです。生徒たちは、神楽の存続・継承のために、自分たちに貢献できることはないか考え出します。これまでの活動を通して得てきた情報を持ち寄り、これから取り組みたいことが見えてきたのです。



今後の探究の方向性について語り合う生徒たち

別のグループでは、学校のすぐ近くを通る御坂路がかつて鎌倉街道だったことに興味をもち、その歴史調査やルート探索に取り組んでいました。意欲的にフィールドワークを重ね、これまでにたくさんの情報を収集していました。そして、旧街道の道沿いに神社や城跡、大小様々な道祖神や石仏などが点在していることが分かり、街道のルートがはっきりしてきたそうです。また、市役所の方から明治時代の街道の写真も見せていただき、昔の街道が要路として栄えていたことを知ります。このような活動を通して、今ではすっかりその姿を変えてしまった街道の存在を知ってほしいという願いをもちました。この日の授業では、グループ内での話合いの末、自分たちが調査で知り得た情報の全てをまとめた「鎌倉街道探索マップ」をつくることに決めました。

この後、各グループのミニ発表を行い、これまでの活動内容や今後の方向性に対して複数の教師が丁寧にフィードバックして、授業を終えました。

授業から2週間後。中間発表会では、分野ごとに各グループでの探究活動を発表し合い、生徒同士で意見交換をしたり、メンターと呼ばれる地域の専門家から活動に対する助言をもらったりして、今後の改善策を考えました。「福祉」分野で「知的障害のある子供たちを笑顔にしたい！」というテーマで探究を続けてきた生徒は、発表会の振り返りで次のように記述しています。

「福祉をテーマにしている各グループは別々のことをやっているが必ず関連がある。障害のある人と関わることは身近なことで、その時にどのような関わり方がよいかを考え、みんなに伝えることができたらいいなと感じた。

『心のバリアフリー』を大切にして、『笑顔にするとは何か』を追究していきたい。」



「Smile Children」グループが中間発表会のために作成したスライド資料

中間発表会を経て、生徒は自分たちが設定した課題の意味をより深く見つめ、さらなる探究への意欲を高め、次の探究サイクルを回していきます。

4. 授業づくりのポイント～授業&原田教諭・木下教諭・廣瀬校長インタビューより～

（１）個と協働が有機的につながる学びのデザイン

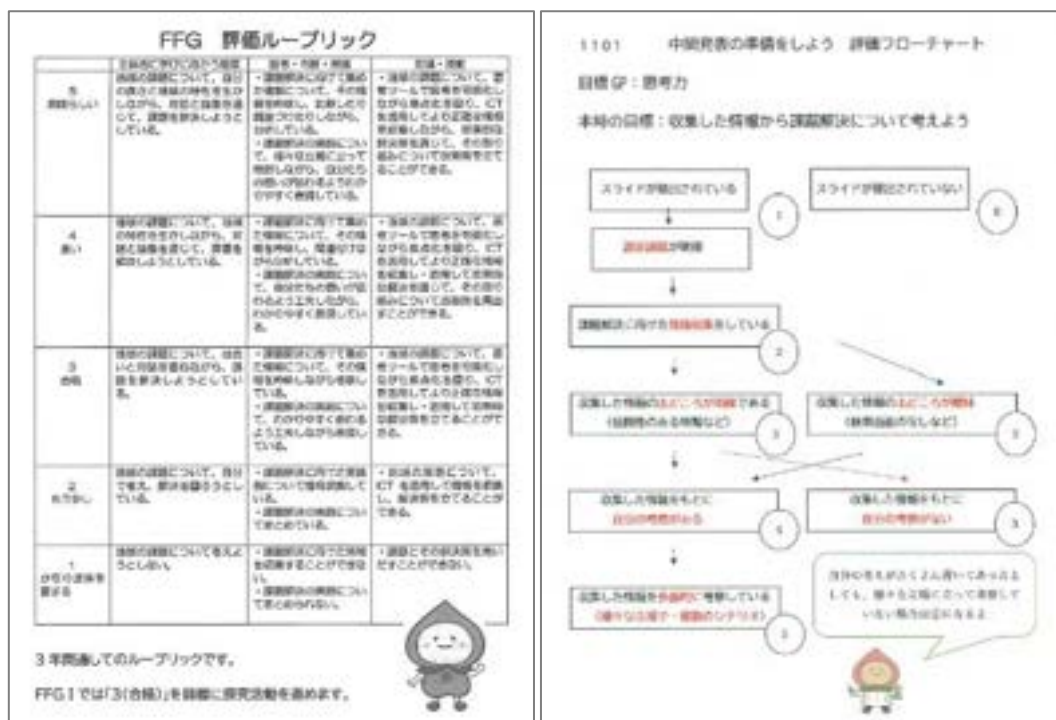
グループ内で設定した課題であっても、生徒一人一人の関心や着眼点、課題に迫る方法は様々です。「FF グローカル」のグループによる探究では、そのような生徒一人一人の個性的な追究を保障しています。それは、地域の中で課題を発見し、「自分ごと」として追究する中で、主体的に学び続ける姿勢や粘り強く問題を解決していく力を育むことができると考えているからです。

一方で、原田教諭が「自分だけの『やりたい』で終わらず、だれかの課題、みんなの課題を解決できるかを考える。地域の人と関わる中で、少しずつ自分ごと化が進み、探究心に火がつく瞬間があるんです。」と語るように、「FF グローカル」では、他者と協働して学ぶことも大切にしています。だからこそ、個々の学びが集団の中で生かされるような活動が設定されています。取材した授業でも、生徒が個々に集めた情報を共有する場を意図的に設け、それらの情報の信頼性などを吟味しつつ、課題解決に向けて情報を活用する授業デザインとなっていました。生徒同士の話し合いにより、様々な情報や意見が練り上げられ、各グループでは今後の方向性や活動内容が決まっていきました。

長期にわたる探究学習の中で、生徒一人一人の学びと集団による協働的な学びのどちらも大切に、互いの学びが有機的につながるよう、単元全体を意図的・計画的にデザインしているのです。

（２）資質・能力を意識させるルーブリックとフローチャート

「FF グローカル」では、生徒に身に付けてほしい資質・能力を「主体的に学習に取り組む態度」「思考・判断・表現」「知識・技能」の観点ごとに５段階で設定しています。１年生は５段階のうち「３ 合格」を目標に設定しており、取材した授業では、「思考・判断・表現」における「課題解決に向けて集めた情報を吟味しながら考察している」が目指す姿に当たります。この評価ルーブリックを生徒に共有するとともに、折に触れて生徒が目標を自覚できるように促しています。



評価ルーブリックと評価フローチャート

ルーブリックに加えて、活動ごとに生徒自身が学習状況を自己評価できるよう、評価フローチャートも作成し、学習場面に応じて生徒に配付しています。これにより、生徒は「どんなことができればよいか」を意識して学習を進めることができます。

3年間を見通したおおまかな評価ルーブリックと、本時の目標や活動内容に応じた具体的な評価フローチャートにより、生徒は常に自分の学習を点検・調整しながら、探究の質を高めることができます。

(3) 地域の人材のフル活用

「FF グローカル」では、地域を探究のフィールドにするとともに、多くの地域人材の協力を得ています。令和6年度の「地域探究①」のスタートに当たっては、様々な分野で専門性を有する地域の方が講師となり、14種類ものワークショップを開催しています。幅広い内容でワークショップを開催することで、生徒の興味・関心を掘り起こし、生徒一人一人が納得して自らの課題を設定することにつながっています。

また、フィールドワークや中間発表会、イベントの際に助言をしてくれるのだそうです。教師の役割はもちろん重要ですが、地域の方からのコメントを集めて生徒へフィードバックすることで、個々の探究の質が高まるといいます。また、地域の方から認められる機会を積み重ねることで、自分たちの活動の価値を自覚するようになり、生徒たちの学が意欲と自信もぐんと高まるのだそうです。

(4) 3年間を通した生徒たちの変容

1年生の間は、探究のサイクルを回すことに精一杯で、まだまだ「やらされ感」が残ります。テーマの設定も、「なんとなくやりたい」という気持ちからスタートする場合もありますが、実際にフィールドワークで地域に出て、多くの課題当事者と話をすることで、「自分がやりたい」だけではうまくいかず、生徒はモヤモヤするといいます。しかし、そうした過程を経て、「自分がなんとなくやりたい」を超えて、「地域の誰かのために何かをしたい」という気持ちが芽生え、徐々に自分たちの探究の意義が深まり、本当の意味で「自分がやりたい探究」に変化していくといいます。

探究のサイクルを多く回し、地域のたくさんの方からフィードバックを受ける中で、褒められたり、認められたりして自分の良さを自覚し、また次の探究へのモチベーションが高まるという良い循環が生まれていきます。こうしたサイクルを早く生み出すために、1～2年生はグループでの探究が中心となりますが、3年生は個人探究が中心となります。

3年生では新たに生成 AI について学ぶとともに、今までの探究活動と自らの生き方・在り方を結び付けていきます。生成 AI をどのように使いこなせばよいか実践的に学び、これからの社会において必要不可欠な情報技術を身に付けます。そして、SDGs を手掛かりに、世界の課題と今まで探究してきた地域の課題がどのようにリンクするかを考え、自分たちが世界のウェルビーイングに貢献する具体的な方法について探究します。

5. 学校全体で取り組むポイント～廣瀬校長インタビューより～

笛吹高等学校は、農業科の山梨園芸高等学校と普通科の石和高等学校を統合してできた学校です。このアイデンティティーを基に、特色ある学校づくりの中核に据えたのが「FF グローカル」の探究学習だったと廣瀬校長は語ります。

「FF グローカル」を成立させている大きな要件の一つに、地域との強固な連携が挙げられます。地元市役所や NPO 法人、民間企業などを含めた 43 の団体が生徒の学びをサポートする体制となっています。こうした体制の下、地域の方に連続的、継続的に関わってもらうことで、生徒が地域の中で認められていると感じることに大きな意義があるといえます。アンケートで「地域に興味がある」と答える生徒の割合は 98 パーセントになったそうです。

また、実際に学びをデザインする教職員集団の風土も重要と考えています。「生徒の主体性や探究心を伸ばすには、教員こそ探究心を持って学ばないといけない」こうした思いが共有され、ある先生が得た知見を別の先生がすぐに実践し、また別の教員へと波及するという好循環が生まれました。外部講師による研修やワークショップも年間複数回実施し、生徒の探究を導く教師の力量形成にも力を入れています。廣瀬校長は語ります。「『探究』はまだ始まったばかり。でも、だからこそ教員自身も学び、探究し続けることが生徒の未来を拓くのです。」

学校と地域が一体となって進める「FF グローカル」の進化は、現在進行形です。

6. 終わりに

笛吹高等学校では、特色ある学校づくりの中核として、地域社会とのつながりや協働を軸にした「FF グローカル」の実践研究に取り組んでいました。探究の対象を地域から世界へと広げ、個別の学びと協働の学びのどちらも大切にしたい 3 年間の学びの中で、社会に必要とされる資質・能力を生徒に育む挑戦を続けています。

本記事が、全国の多くの先生方にとって、「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」を図り、子供たちの探究的な学びを実現していくためのヒントになってほしいと願っています。

「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のためのサポートマガジン『みるみる』
(令和6年度「個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実」のための指導の手引き開発事業)

発行 令和7年4月(「note」オンラインマガジン公表)

文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室

〒100-8959 東京都千代田区霞が関 3-2-2

TEL : 03-5253-4111 (代表)

E-MAIL : kyokyo@mext.go.jp

編集 文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課程企画室

株式会社 先生の幸せ研究所

