

【全体研究主題】

多様な実践から考える個別最適な学び

～学習者の視点と授業者の視点～

【2 年研究の 2 年次】

I 全体研究主題設定の理由

1 今後予想される社会の変化から

2030年には、より"VUCA"な時代を迎えていることが予想されているという。したがって、予測困難で不確実、複雑で曖昧な時代になることを前提として、今の学校教育を考える必要がある¹。白井(2020)はこのような将来に向けた教育分野における「ニュー・ノーマル」を表 1 のように 8 項目に整理している。

表 1 白井のニュー・ノーマル²

	伝統的な教育	ニュー・ノーマル(新常态)の教育
(1)	教育制度を単体として捉える	教育制度をより広いエコシステム(生態系)において捉える
(2)	一部の選ばれた人による意思決定	より広い関係者による意思決定
(3)	役割分担	責任の共有(shared responsibility)
(4)	インプットとアウトカム	インプット、プロセス、アウトカム(特にプロセスの重視)
(5)	生徒の直線的な発達を前提にした、標準化されたカリキュラム	生徒の非線形の発達を前提にした、動的なカリキュラム
(6)	標準化されたテスト中心の評価	「学習のための評価」、「学習としての評価」を含めた広義の評価
(7)	説明責任とコンプライアンス	システムの改善のためのフィードバック
(8)	〈教師の指示の〉聞き手としての生徒	能動的な参加者としての生徒 生徒、教師それぞれがエージェンシーを発揮

本研究では、これら 8 項目の中でも「(5)生徒の非線形の発達を前提にした、動的なカリキュラム」と、「(8)能動的な参加者としての生徒 生徒、教師それぞれがエージェンシーを発揮」に注目する。

白井は(5)について、生徒一人一人にそれぞれの学習経路があり、生徒それぞれがもつ固有の知識・スキル・態度などの違いを前提にしながら非線形の発達モデルが必要であることを指摘している³。本研究においても、生徒それぞれの個性を生かせるような個別最適な学びを実現してこそ、"VUCA"な時代を拓く人材を育成できるものと考えている。

また、白井は(8)について、従来型の「教師は生徒に指示し、生徒は教師の指示を受ける」という関係から、生徒もエージェンシーを発

揮しながら教師と協働する関係への改善を期待している⁴。本研究においても、生徒自身が自ら問いや課題を見だし、望ましい選択・決定ができるように育てることを目指している。しかしながら、そのためには生徒自身が選択・決定する経験を多く重ねることが必要である。そのため、個別最適な学びを日々の授業の中に取り入れていくことが重要であると捉えている。

2 令和の日本型学校教育から

前節では2030年に向けた世界的な傾向から個別最適な学びの必要性を述べた。では、近年の我が国では、どのような学びが要請されているのだろうか。

「『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「答申」と略)では、高度経済成長期までの日本社会の要請として「みんなと同じことができる」「言われたことを言われたとおりに行える」上質で均質な労働者の育成が学校教育に求められてきたが、現状には合わない面が出ていることが指摘されている。また、新型コロナウイルス感染症による臨時休業の長期化により、多様な子供一人一人が自立した学習者として学び続けられるような教育の在り方が改めて焦点化されたことを指摘している⁵。

そして、答申ではそのような教育の在り方として「個別最適な学び」を「指導の個別化」と「学習の個性化」に分類し、次のように示している⁶。

「指導の個別化」

教師が支援の必要な子供により重点的な指導を行うことなどで効果的な指導を実現することや、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うこと

など
「学習の個性化」 基礎的・基本的な知識・技能等や、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力等を土台として、幼児期からの様々な場を通じての体験活動から得た子供の興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じ、探究において課題の設定、情報の収集、整理・分析、まとめ・表現を行う等、教師が子供一人一人に応じた学習活動や学習課題に取り組む機会を提供することで、子供自身が学習が最適となるよう調整する（学び） ※（ ）内は筆者が加筆

本研究では、どちらの重要性も理解したうえで、教科の特性や授業者の教育観など、様々な要因によってどちらに焦点化すべきかは変わるものと捉える。また、学習の個性化を実践しようとするれば、必ず個に応じて学習進度や学習到達度等が異なるため、指導の個別化が必要になってくるのが現実である。そのため、どちらも研究対象とする。しかしながら、本校は将来的に前節で指摘したような人材育成を目指す立場（詳細は次節）から、生徒自身が学習が最適となるよう調整する学びである学習の個性化に軸足をおき、生徒自身が個性を生かして選択・決定する場面を取り入れる授業実践を必要と考える教員が多い。したがって、以下では授業の全体構想として、学習の個性化を意図した授業実践を重点的に分析することとする。また、生徒それぞれの学びが異なるため、生徒自身がどのように考え、どのように選択・決定していくのかという学習者の視点を念頭に置いた質的な研究が必要であると考え。そのために、指導の個別化を行った具体的場面に焦点を当てることとする。

3 本校の学校教育目標から

本校の学校教育目標は「自己理解・自己決定・自己実現」であり、教員だけでなく生徒にも浸透している。そのため、前節の「学習の個性化」にあるように、生徒自らが自分の興味・関心や能力等を自己理解し、自らの個性を生かしながら学習が最適になるように調整するために自己決定を繰り返すことによっ

て、最適解を見いだし自己実現を図る学びが求められている。したがって、学校教育目標から、生徒が自立的に学び進め、個性を生かせるような授業を検討したいと考えた。

4 先行研究から

（１）個別最適な学びの多様性

個別最適な学びは、様々な形で行われてきた。例えば、机間指導中に授業者が声をかける生徒とかけない生徒がいる。これは声をかける（かけない）方が効果的だと判断して、個に応じた指導をした一例である。一方で、総合的な学習の時間のように、学習内容や学習目標までも学習者自身が選択・決定するような探究的な学びも個別最適な学びの一例となる⁷⁾。このように多様な学びがあるため、学習者の特性だけでなく、授業者がどのような視点で授業を構想するのかによっても、学習者の学びが大きく変わるものと考えられる。

（２）先行実践

個別最適な学びは決して新しいものではない。例えば、我が国の大正自由教育の中にも子供の個性を生かした教育は実践されてきた⁸⁾。また、同時期にアメリカで提唱されたドルトン・プランや、ドイツで生まれたイエナ・プランは、自分なりの方法・自分なりのペースで学ばせるという特徴がある。この方針はそれぞれ、国内の私立ドルトン東京学園や、私立大日向小学校や広島県福山市立常石小学校等へと受け継がれている。また、キルパトリックの教科横断型のプロジェクト学習は、現在の私立風越学園等に受け継がれ、探究的な学びを多く取り入れた実践を行っている。

これらの先行実践は、学級編成や学習集団の規模、カリキュラムなどをダイナミックに変更し効果を上げた先進的な実践である。一方で、一般的な中学校で取り入れるためには、大幅な変更が必要だという課題も生じる。そのため本研究では、現行のカリキュラムでも取り入れやすい実践を追究するため、各教科の授業の枠の中（以下、「教科内」とする）で、個別最適な学びを取り入れることとした。

（３）教科内で行う個別最適な学び

では、教科内に個別最適な学びは取り入れ

られるのだろうか。特に学習の個性化は学習者に多くの選択肢を与える必要があるため、取り入れる際にさまざまな配慮が必要になると考えられる。熊井(2021)は「教育の個別化・個性化はその魅力的な響きとは裏腹に、具体的な実践場面を考えていくと様々な難しさにつきあたります。」と指摘している。その中で学習の個性化に焦点化するときの例として「公教育として子どもが学ぶべき共通教養はどのように保証されることになるのか」「子どもが興味をもったことをどのように学びへとつなげていくのか」などの点で問題が生じることを指摘している⁹。

また、奈須(2022)は、学習の個性化において、学習内容や学習課題を達成することが重要である一方、自分の得意な領域を理解したり、自分らしい学び方を学んだりすることが重要であることを指摘している。また、学習者が選択・決定した学びであれば、仮にうまく進められなかった場合でも、その経験自体が価値のある学習だとも指摘している¹⁰。

このような学習場面では、我々授業者は葛藤を感じることが多い。特に、教科内で学習の個性化を実践するときには、該当教科の学習内容や学習課題の達成を目指そうとする視点が必ず求められる。一方で、学習の個性化のねらいに沿って生徒に自らの学びを選択・決定させたいとする視点も必要となる。この二つの視点は、学習者の自由な選択・決定を認めれば認めるほど、教科の目標が達成できるとは限らなくなるため、両立が難しい面もあると考えられる。

これまでの個別最適な学びに関する実践研究では、授業者の視点に焦点を当てたものは少ない。実際、授業者がどのような視点で単元を構想し、授業を実践し、個に応じた指導を行ってきたのかという試行錯誤の実態を明らかにした研究は、多くは見られない。そこで本研究では学習者の視点だけでなく、授業者の視点にも焦点を当てること、実態を明らかにしようと考えた。そして、教科の目標を達成しようとする授業者の視点を「教科の視点」、学習者自身が学習が最適となるように調整する学びを促そうとする授業者の視点を「個性化の視点」と定め、本稿では特にこれら2つの視点に焦点を当てることとする。

(4) 教科内での先行実践

では、現行のカリキュラムに基づいた教科内で個別最適な学びを先行実践している学校はどのように進めているのだろうか。全国の国立大学附属中学校の実践研究の中から、個別最適な学びに着目して先進的に研究を進めている3校に着目した。

①群馬大学共同教育学部附属中学校

「未来を創造する生徒」の育成に向けて、個別最適な学びと協働的な学びを推進している。特に、各教科においてICTの活用に焦点を当てた実践研究を行っている。また、全校へのアンケート結果をもとにICTの効果を検証している。

②埼玉大学教育学部附属中学校

「挑戦心」を育むための手立ての一つとして、個別最適な学びに着目している。各教科で「挑戦心」を具体化し、実践研究を行っている。また、全校へのアンケート結果をもとに「挑戦心」に対する効果を検証している。

③愛知教育大学附属名古屋中学校

深い学びを達成するために主体性を発揮させる手立てが必要と考え、個別最適な学びや協働的な学びを設定していく実践研究を行っている。

これらの実践研究は先進的であり、量的なデータによって、一般的な傾向を分析し、個別最適な学びが有用であることを示している。一方、本研究では先述の通り、学習者である生徒一人一人の特性や学びの過程を質的に捉えることでこそ、個別最適な学びの実態が明らかになると考え、質的な研究に焦点を当てることとした。

また、どの実践研究も教科内で行っているが、教科の視点や個性化の視点のような授業者の視点に焦点を当てたものではない。本研究では、学習者の視点と授業者の視点の両方に着目し、多様な実践から個別最適な学びの実態を捉えることを目指すこととする。

II 1年次の研究の概要

1 1年次の研究目的

多様な実践を通して、各教科における個別最適な学びにおいて、授業者がどのような視

点をもって授業を構想しているのか明らかにする。また、それらの視点による授業の実態を明らかにする。

2 1年次の研究の内容

個別最適な学びに関連する限りで、各教科・領域でまずは自由に実践を積み重ねることとした。その上で、多様な実践を報告し合い、その中の5名の授業者に対してインタビューを行った。その結果をもとに、授業者がどのような視点で授業を構想し、実施したのか、また、どのように個に応じた指導を行ったのか、その結果学習者にどのような学びをもたらしたのかを分析した。

3 1年次の研究の成果と課題

(1) 成果

個性化の視点の具体として次の4点を指す視点を抽出することができた。

- 1) 自立に向けた学び方
- 2) 学び合い方
- 3) 自己理解（技能や感性の自覚）
- 4) 意欲喚起

また、具体的な個に応じた指導場面を分析することで、1)～3)の視点と教科の視点との間では葛藤が起きやすく、授業者は瞬時の難しい判断を求められる傾向があること、4)は教科の視点と両立しやすい傾向があることが明らかになった。

(2) 課題

五つの実践をもとに実態を明らかにしてきたが、指導上の示唆を得るには至っていない。そのため、今後次のような分析を進めることが課題と考えられる。

- ・同じ授業者が視点を変えて授業を構想するときに、単元計画がどのように影響を受け、授業中の個に応じた指導がどのように変わるのか等、授業者の視点と実態との関連性をより詳細に分析すること
- ・個に応じた指導の場面で、授業者にどのような判断が迫られるのかをより具体的に詳細に分析すること
- ・授業者の視点と学習者の視点に差異が認められることが多いが、その差異にはどんなものがあるのかをより詳細に分析すること

Ⅲ 2年次の研究の特徴

上記の1年次の課題を踏まえ、授業者だけでなく学習者の学びの捉えも踏まえて授業改善につながる項目の抽出を行いたいと考えた。そこで、1年次の課題の3点目に焦点を当て、本稿の特徴を次の2点に整理する。

- (1) 多様な実践における授業者が意図・想定した学びと学習者が認識した学びを比較する。差異が生まれたのなら、差異の生まれた原因を考察する。
- (2) 授業者と学習者の学びの差異を意味づけ、授業改善につながる示唆を抽出する。

また、2年次の研究目的を次章で示す通りに変更した。

Ⅳ 研究目的

多様な実践を通して、授業者が意図・想定した学びと学習者が認識した学びの差異に着目して分析することで個別最適な学びの実態を明らかにする。また、その実態を考察し、個別最適な学びを実現する授業のあり方を検討する。

Ⅴ 研究方法

1 研究全体の流れ

本研究では、個別最適な学びに関連して、各教科で実践を積み重ねることとした。その上で、その実践について「授業者の意図・想定」「授業者から見た抽出生徒の具体的な様子」「学習者自身の認識」を報告し合った。報告を基に、授業者が意図・想定した学びと学習者が認識した学びを比較した。差異が生まれたのなら、差異の生まれた原因を考察した。その差異から授業改善につながる項目を抽出した。

2 報告の分析方法

報告を基に、本校研究部員6名が下記の分析項目に従い分析を行った。

- ・意図・想定の対象となる学習者
…授業者が意図・想定した対象の学習者（全体、特定生徒 など）
- ・分析の対象
…今回の分析の対象となった学習者

- ・ 差異を分析する視点
…（教科の視点、個性化の視点）

また、報告のあった授業者と学習者の間の差異について、付箋を用いて模造紙へマッピングし、差異の内容や生じた原因についての本校研究部員 6 名で傾向を探った。

VI 実践の結果① 差異の類型

報告された各教科における実践での授業者と学習者の差異の分析を行い、以下に示す特徴的な四つの類型を見いだすことができた。それぞれの差異と、その具体について述べる。

併せて、その差異の類型（１）（２）に関して、差異を小さくするための工夫が見られた事例を示す。

1 差異の類型

（１）授業者のねらいと実際の学習の方向性との差異（教科の視点）

生徒の学習活動の自由度を高めたことによって、生徒の実際の学習活動内容と授業者の想定との間に差異が生じた。

事例 1 理科

科学的に新たな交通規則を考える学習活動において、授業者の狙った物理現象を基にした交通規則ではなく、罰則などの社会的な交通規則を中心に議論したグループがあった。

事例 2 音楽科

3 年生の最後の単元で音楽発表会とそれに向けた練習を行う学習活動を行った。生徒自身の技能・表現力の向上や普段の授業では得られない学びを想定して、興味・関心に合わせて形態・曲を選択して演奏する学習活動であったが、“口パク”でパフォーマンスをする生徒がいた。技能・表現力の向上につながっていない。

（２）教科の目標と実際の到達度との差異（教科の視点）

生徒の学び方の自由度を高めたことによって、生徒の教科の目標の達成具合と授業者の想定との間に差異が生じた。

事例 3 英語科

DDL（データ駆動型英文法学習サイト）を用いた文法を見いだす学習において小グループ共有を行うことで、本人が気づけない部分も補い合えると想定していた。しかし、共有を行っても文法を見いだせないグループがあり、想定した教科の学習目標に達することができなかった。

事例 4 保健体育科

水泳の単元で、各自の実態に合わせて学習テーマ設定、授業計画を立てさせるとともに、撮影動画で自らの泳ぎを分析できるようにした。自らの課題を把握することはできたが、具体的にどの様な改善をすれば良いのかわからずに過ごしていた生徒もいた。授業者としては、資料集にはその改善点が書かれているから自分で見つけてほしかった。

（３）自立した学習者としての想定と実態との差異（個性化の視点）

生徒の自立した学習者として実態と授業者の想定との差異である。

事例 5 英語科

音読のパフォーマンステストに向けて、授業 4 回にわたって帯で 10 分ずつ、生徒が自由に音声を読んだり、音読したりする活動をさせた。英語の苦手なある生徒は、自ら音の上がり下がりについて気づいたことをメモしたり、速く繋げて読む部分と一語ずつ読む部分をマーカーで塗り分けたりしていた。授業者の当該生徒に関して、ひたすら音声を真似して音読しているだろうと想定していたが、それを越える学習の様子・態度が見られた。

事例 6 数学科

単元末に自分の興味・関心に応じた問題を選択・決定し、レポートに取り組む活動をさせた。授業者は、数学において平均的な学力のある生徒に対して、取り組みやすい課題を選択してレポートを作成してくだらうと想定した。しかし、該当生徒はより難度の高い課題を選択した。その理由として、取り組みやすい課題を選ぶのではなく、自身の興味・関心にそった問題を自分のために取り組みたいことを挙げてい

た。授業者の想定以上に、主体的に学習に取り組む態度の成長がみられた。（本実践についてはⅤ章にて詳細を記述する。）

（４）想定した学び方と実態との差異（個性化の視点）

生徒の実際に選択した学習の方法と授業者の想定との間に差異が生じた。

事例７ 社会科

律令国家の成立と変化について、生徒が自分の力量や特性を踏まえて三つのまとめ方（年表・ステップチャート・表）から一つを選び、まとめる学習活動を行った。ステップチャートを選んだある生徒は、授業者から見て適切に学んでいたが、授業後、「先に説明を聞いてから学習したかった」と話した。チャートの作成のみでは十分に過程を理解できなかったようだった。

事例８ 数学科

連立方程式の解が存在しない場合について考察する際に、式か表を選択させた。授業者は、生徒にとって表を用いた方が扱いやすく、式を用いた方が難しいだろうと想定した。

ある生徒は授業中、式への苦手意識から表を選択したが、十分に整理できなかった。その後、式で挑戦したところ解決に至った。「式の方が簡単だった」と話していた。

２ 差異を踏まえた実践の工夫

類型（１）で見られた生徒が学習の方向性を逸脱する差異を未然に防ぐために、国語科の実践では、以下のような学習活動の枠組みを事前に示す工夫が見られた。

事例９ 国語科

自分で観点を決めて作品『字のない手紙』を分析する学習活動を行った。ただし、観点を「なんでもあり」にするのは心もとなかったため、最初に「この作品をどう捉えるか？」と大きく投げかけ、「その先の具体的な観点は自分で決めなさい」と促した。

類型（２）で見られた生徒が教科の目標に達しない差異を小さくするために

は、一人一人の学習状況を効率的に把握することが必要であろう。

数学科では、以下のようなICTを利用した工夫があった。

事例10 数学科

複数の問題を解く際に、共有されたGoogle スプレッドシート上に各自の進捗状況を「挑戦中」、「Let's try together!」、「解決!!」の三つに分け、該当するカテゴリにネームプレートを設置するようにした。スライドは常時スクリーンに投影し、「Let's try together!」の友だちと協力して解決することや「解決!!」の友だちにヒントをもらいに行くことができるという活用例を説明した上で取り組ませた。

授業者は、生徒の学び方に自由度を与えながらも協働的な学びの充実を図る工夫として上記のような工夫を行った。この工夫は、授業者が生徒の進捗を一目で把握できる点において、差異を小さくすることにも有効であろう。

また、社会科の実践では、以下のように事前の指示の工夫が見られた。

事例11 社会科

個別で取り組む自身の追究活動によってすべて網羅することは求めず、他者と情報共有を行った際に、全ての指針を網羅できるように意識的に共有を行うよう指示した。

この指示によって、生徒は不足なく情報を網羅することを念頭に情報共有を行い、学習内容が最終的に不足することを防ぐことができた。

Ⅶ 実践の結果② 学習の個性化における特徴的な差異

学習の個性化に関する特徴的な三つの実践における差異について詳細に記述する。

実践１は、前章でも取り上げた「自立した学習者としての想定と実態」の差異に関する数学の実践（事例６）である。

実践２と実践３からは、双方を比較することで授業者の想定の実践について次章にて考察する。

1 実践1（数学科）

（1）実践1の概要

【単元】 3年 式の計算

【授業の概要・場面・指導の具体】

生徒は単元を通して問いや疑問を蓄積し、単元末にはこれらの問いの中から、自分の興味・関心に応じた問題を選択・決定し、レポートに取り組む。問いの蓄積については、日々の授業のなかで自分なりに考えた問いや疑問に感じたことをメモとして記録させたり、毎授業の終わりに、その日の授業の問いをGoogle jamboardに記録させたりすることで、全員で問いを共有し、仲間の問いも見られるようにした。

3年生の「式の計算」の単元においても、単元末の2時間を単元レポートとし、1時間目にレポートの作成をし、2時間目には同じ題材の生徒同士で発表と討議を行い、振り返りを行った。

（2）授業者の意図と学習者の認識

授業者の意図・想定（事前）

単元レポートの実践に向けて、生徒が問いを持ち、レポートで深めていける余地のある題材をいくつか扱った。その中でも「バッテン計算」の題材は問題における条件の多さや替えやすさから、苦手な生徒でも発展させやすいため、多くの生徒が単元レポートで選択するだろうと想定した。また、これまでの単元レポートの経験から、問題の条件を1か所のみ変えた無難なレポートを作成する生徒や、意欲はあっても数学的に考えることが苦手なため、深まりとしては不十分なレポートを作成する生徒が多くなることも想定した。以下の抽出生徒Aは後者の想定の子の1人である。

授業者から見た生徒Aの具体的な様子

生徒Aはまじめな性格であり、授業において大事だと思ったことや疑問点、仲間や授業者の発言などを細かくメモすることができる。数学的な学力は平均的であり、数学は得意な方ではないと本人は感じている。今回の単元レポートにおいても、抽出生徒は問いをもちやすいバッテン計算をレポートの問題として取り組むだろうと想定していた。

単元を通して、生徒Aはどの授業におい

ても自分なりの問いを残していた。そのなかでも「計算の工夫」や「積の回文」の授業で残した自分の問いについて、さらに探究したいと考え、「計算の工夫」についての発展問題を選択し、レポートを書き始めた。しかし、その途中で問題を「積の回文」に変更し、未完成の状態でレポートの発表を迎えた。レポートの中身としては、数の並びと2桁ずつの積において回文のようになっている八つの数（例 $23 \times 64 = 46 \times 32$ ）にある規則性を参考にして、桁数を変えたらどのような規則性があるかを探るというものであった。その過程で、最小公倍数と最大公約数を間違えていたことに気づき、修正しながら進めていたが、結論として明確な規則性が新しく見つかることなく終わっていた。

学習者自身の認識（インタビュー）

生徒Aは問題選択・決定について、「前は広げやすそうな問題を選んでいただけ今回はただ純粋に面白そうだなと思った問題を選んだ。」「レポートの評価を気にするのではなく、これからにつなげられるような、数学の見方を養えるような問題を選んだ。」と話している。

また、今回のレポートを振り返って「途中で公倍数の方についてしまって、ミスしたけど、次からミスしないようにしようとは思ってなくて、ミスしたことでおさらいをしっかりとできて理解することができたから、間違えないことを意識するよりかは探究心というか気になるところを調べて、学んでいけたらいいと思います。」と話している。

（3）分析

表2 実践1の分析

意図・想定 の対象とな る学習者	全員 解決できそうな無難な課題を設定 する生徒が多くなるだろう。
分析の対象	3年 女子生徒A 平均的な数学力、得意ではない方
差異を分析 する視点	個性化（どのような思考のもとに 自分の課題を設定するか。）

授業者は、生徒Aに対して、取り組みやすい課題を選択してレポートを作成してくるだろうと想定した。しかし、生徒Aはより難度の高い課題を選択した。その理由としてインタビューでは、課題だから取り組むのではなく、自身の興味・関心にそった問題を自分のために取り組もうという姿勢を語っている。また、「純粋に面白そうだな」「これからにつながる」「数学の見方を養える」と答えている。授業者の想定以上に、主体的に学習に取り組む態度の成長がみられた。

この差異は、生徒Aが日頃の授業の中で数学を学習することの楽しさを感じることができていて自分の問いやこだわりを優先しようとするほどまでに自立したこと、単元末レポートという学習の場の設定があったからこそ、顕在化することとなったといえるだろう。

本授業者は、日頃の授業の中で、「生徒が問いを持てるよう、全てを説明するのではなく問いの余地を意図的に残す」ようにしているとのことである。この余白が生徒に自ら考え、自立して学ぶ機会を与えることになる。

2 実践2（国語科）

（1）実践2の概要

【単元】 3年 「和歌の世界～令和に語り継ぐ詞華集を作ろう～」

【授業の概要・場面・指導の具体】

「万葉集」「古今和歌集」「新古今和歌集」「百人一首」等から和歌を集め、令和に語り継ぐ詞華集を編纂する言語活動を行った。

1時間目に授業者が作成した見本を分析後、単元の学習計画を生徒一人一人に立てさせた。その後、学習計画に沿って2～6時間目の学習に取り組む。7時間目は「編集後記」を書く時間とした。「編集後記」を書く時間を学級全体で統一した理由は、「編集後記」を書く活動を通して、詞華集を編纂した経験を振り返り、和歌を継承する意味を考えるきっかけとしたいと考えたためである。詞華集完成後、8時間目はお互いの詞華集を紹介し合った後、単元を振り返る時間とした。

（2）授業者の意図と学習者の認識

授業者の意図・想定（事前）

詞華集の「部立て」を設定することによって、同じ「恋」という全体テーマを設定

したとしても、恋の和歌の中で共通点や相違点を見出す必要があり、読む力の育成に繋がると考えた。また、同じ「恋」が全体のテーマだったとしても、個人の工夫が「部立て」で表出されると考え、「学習の個性化」に寄与することも意図した。

以上のことから、授業者の視点として「詞華集の部立てを考えることで個に応じて資質・能力を育成することができる」が挙げられる。

生徒Bは、昨年度の落語の授業では、授業者が想定していなかった「実演」という形で落語の魅力を紹介していた。授業者が想定していなかった形で授業に取り組み、和歌と向き合う姿が観察できることを期待して抽出した。

授業者から見た生徒Bの具体的な様子

- ・全体のテーマは「花」で「花の描かれ方」によって部立てを行った。
- ・和歌を集める際には、データベースやインターネットを活用した。
- ・2～6時間目の間、他者と相談することなく、個人で黙々と取り組んでいた。

学習者自身の認識（インタビュー）

生徒Bは「和歌の分類に悩んだ時、和歌がちゃんと見えてくる気がする」と話していた。おそらく、和歌を分類するという目的意識が働き、より深く和歌を読むことに繋がったのだと考えた。また「部立てを考えたことによって身に付いた力は何か」と聞いたところ、和歌の共通点や相違点を考える力が身に付いたと話していた。

さらに、授業者が意図していなかったこととして、「部立てがあることで、読む人にとって読みやすくなる」というメリットを挙げていた。生徒Bは詞華集を編纂する際、相手意識をもちながら取り組んでいたと言える。

この単元を通して身につけたこととして「特に興味のなかった百人一首を思い出すきっかけになった」と話していた。

（3）分析

表3 実践2の分析

意図・想定 の対象となる 学習者	全員 個人の工夫が「部立て」で表出されるだろう。
分析の対象	3年 男子生徒B 昨年の落語の授業でも「実演」の方法で発表するなど個性的であった。
差異を分析 する視点	個性化（自分の個性を生かした部立てを行わせることで、個人の工夫が現れやすい。）

授業者の指導目標は読むことに関するものであったが、生徒Bは詞華集の部立てを行う枠組みによって、書くことによって「読む人によって読みやすくなる」という「相手意識」を働かせた。これは国語学習全体の目標には含まれるが、本単元の目標に含まれない。

この差異は、生徒Bがそれまでの授業の中で、話すことを学習した際に培った「相手意識」を授業者に指示されることもない中で自ずと発揮したといえるだろう。

生徒Bは、百人一首に興味を持たず生活してきたが、今回の単元を通して興味を持ったと話していた。実際、生徒Bが休み時間に百人一首のカルタを行う姿が見られた。このことから、生徒Bは本授業者の複数の単元において着実に資質や能力を育み、その単元を離れた授業や休み時間にも、自立してそれを生かしているといえるだろう。

3 実践3（英語科）

（1）実践3の概要

【単元】3年 Program3

A Hot Sport Today

【授業の概要・場面・指導の具体】

文法の理解と、その文法が実際に使用されている英文の内容理解、活用が一つのプログラムとなっている。第5時「Think」においては、生徒それぞれが自分で調べたことを教師役として説明する活動を行った。

（2）授業者の意図と学習者の認識

授業者の意図・想定（事前）

新出文法の理解と本文の内容理解という最低限の指導内容を身に付けつけることに加え、各自の疑問や扱われている題材

から興味・関心を広げ、自ら学習に取り組むこと、授業者の想定を超えることを想定した授業をするように心がけている。下記のような上位の生徒も満足感を得られるような授業を展開することを意図して声掛けを行っている。

授業者から見た生徒Cの具体的な様子

学力上位の生徒であり、教科書の内容だけでは物足りなさを感じるレベルの生徒であるが、自ら課題を設定したり、疑問をもったりして積極的に学習に取り組んでいる。授業者としては、生徒Cが飽きずに取り組んでいることから、授業者としての意図はある程度達成されていると見取っており、想定を超えた学習をしていることから、時折学習者の見本として全体に共有を行っている。

学習者自身の認識（振り返りの記入内容）

・第3時

今までは、結構な時間をノート作りに割いて、授業中に分かったことや友達から学んだことをあまり書いていなかったのが、授業が終わったときに、初めてノートが完成するようなノートの仕組みを作っていたらいいなと思いました。

・第5時

Thinkの授業中の日本人留学生の話で、しっかり文法を理解して読めているつもりでも、次の物語の展開やなぜそうなったのかまで考えられるように（解説できるように）ならないと、しっかり読めているとは言えないんだなと思ったので、しっかり読めるように、細かい点にも注意して読んでいけるといいなと思いました。

・第6時

成り立ちなどは、もともと他の人が知らないような単語や話について語ることだと思うので、それを説明するときに同じことの繰り返しにならないように気をつけながら考えて文を書いていけるといいなと思いました。

・第8時

場合や条件を相手に伝えたいときに、WhenとIfの使い分けをしっかりと復習しておいたほうがいいなと思いました。また、WhenとIfのような接続詞の使い分けを理解しておく、より相手に伝わりやす

くなるのかなと思いました。

・単元振り返り

自分の考えた目標に沿って、動詞の細かいところまで考えたり調べられたりしたし、この単元で大切だった品詞の活用についても自分から調べられたり、他の人から学べたりしたので、良かったと思います。

(3) 分析

表4 実践3の分析

意図・想定 の対象となる 学習者	学力上位層の生徒 高いレベルで自立して学ぶであ ろう。
分析の対象	3年 女子生徒C 学力上位の生徒であり、自ら課題 を設定したり、疑問をもったりし て積極的に学習に取り組んでいる。
差異を分析 する視点	個性化（各自の疑問や扱われてい る題材から興味・関心を広げ自ら 学習に取り組む。）

授業者は継続的に学び方の指導を行ってきている。そのため、授業内での教科書の文章理解を行う際にも、学習者によっては身に付いている学び方を発揮し、「なぜこの箇所での構文が用いられているか」などの新たな疑問を持ち、それに対して思考したり調べたりしてより深い理解につなげている。

授業者は、過去の指導経験から、「授業者も即答できない疑問をもつ」など高いレベルで自立して学ぶ生徒の様子やその程度を想定できている。過去にもその想定を上回る生徒がいたことから、授業者は自らの想定を越えることもあるものだと考えていた。

生徒Cに対しても、授業者は想定以上のことを学習してくることを想定しており、事実そのような学びの姿を見取ることができた。しかし、生徒Cはその想定の上回りの程度が、授業者に期待感や楽しさを感じさせるほどのものであった。生徒Cのノートは授業者から見てもともと非常に優れたものであったが、生徒C本人は第3時の振り返りにあるように、現状に満足せず、より一層工夫を加えようとしている。想定の上回り方が想定以上であっ

たといえる。

授業者の与える学習の自由度や、共有された生徒の優れた学習の様子を取り入れていることができたことによって、生徒Cの能力が発揮され、相乗効果でさらに高まったといえるだろう。

Ⅷ 考察

1 差異の類型から得られる示唆

(1) 授業者のねらいと実際の学習の方向性との差異

事例1・2では、学習者の自由度を高めた課題設定をしたために、学習者の学習活動が教員の想定した学習の方向性と離れたものになっている状況が伺える。それを未然に防ぐための手立てとして、事例9の授業者は、課題や指示を生徒がどのように受け取るかを事前に検討するとともに、学習の意図・前提、学習の目標、学習活動の大枠、学習における明確な到達点などを提示した。このように、生徒の自由度との両立を図れる枠組みを見いだすことが有効である。

(2) 教科の目標と実際の到達度との差異

事例3・4のように一人一人の学習活動が異なるときは、教科の目標における詳細な達成度を確認することが難しい。事例10では、一人一人の学習状況を効率的に把握するために、ICTを利用した工夫がみられた。

また、事例11では、事前に一連の学習の流れが先に示されることによって理解し、生徒はこれから行う個別の追究活動がどのような位置づけとなるのかを理解した上で取り組むことができた。

このように教科の目標を確実に達成させるためには、協働的な学びやICTの利用が有効な手立てとなるだろう。

(3) 自立した学習者としての想定と実態との差異

事例6（実践1）での差異は、生徒が日頃の授業で学習する楽しさを実感しており、その楽しさを表現できる課題があったことによるものであろう。授業者は、日常の授業で生徒が問いを持てるように、全てを説明するの

ではなく問いの余地を意図的に残していると述べている。この余白部分は、生徒が自ら考え、自立して学ぶ機会を提供し、自ら発見した問いに挑戦することで、自己効力感が向上し、学習への意欲が増進する可能性があるだろう。

（４）想定した学び方と実態との差異

事例 7・8 では、授業者が用意した選択肢が学習者の学び方に合わなかったり、授業者が想定した難易度と学習にとっての難易度が異なっていたりするために差異が生じていたことが伺える。

実態を捉えるとともに、その原因を考え、次の授業で改善していくとよいだろう。ただし、それは生徒に必ずしも迎合するものではない。事例 7 で見られたような正しいと確証が持てないまま学習を進めることが苦手な生徒に対して、知識を与えてから活動させる従前の方法がよかったのか、それは授業者の意図によるであろう。授業者が「生徒が学びやすい」ことを優先するのならば従前の方法をとればよいし、「正解が分からない中でも思考して、自ら学習を進めていく」といった自立した学習者の育成を優先するのなら、今回の方法を積み重ねていくべきであろう。

2 個性化の視点の差異の比較から考える授業者のスタンス

実践 2 と実践 3 を比較すると、実践 2 では「授業者が設定していない相手意識を生徒がもった」とされ、これは授業者の価値を置く目標自体の違いに起因しているであろう。一方で、実践 3 では「授業者における学習の幅を持たせているから授業者の想定を超えてきた」と述べられ、これは授業のねらいが広いため、生徒それぞれの躓きに対応し、学習者としての自立を目指す方針に基づいていると考えられる。

個性化の視点がどれだけ強調されるかも、実践の差異に影響を与えているようである。実践 3 は、自立を目指しているため、生徒それぞれの躓きや成長点に対応する柔軟性がある。これに対して、実践 2 では授業者の価値や設定した目標が中心になっている。

また、生徒に自由度を与えることで、不確実性が増す。この不確実性に対処するために

は、不確実性をどこまで想定するかが重要である。教科の視点での逸脱や未達、そして学習自体の不成立といった可能性を検討することが必要である。授業をデザインする力が問われており、教科の視点と個性化の視点のバランスを保つことが課題である。

このような柔軟性を持った発想が、不確実性に対処しつつ、生徒の個性を尊重した授業づくりにつながる。不確実性が増す中で、生徒が自ら考え、成長できるような環境を提供するためには、教育者が常に柔軟かつ創造的なアプローチを模索し、授業を工夫することが重要である。

Ⅹ まとめと今後の課題

1 成果

実践の分析を通じて、個別最適な学びの実践における授業者と学習者の差異に特徴的な四つの類型を見いだすことができた。

- ・生徒の自由度を高めたために学習の方向性を逸脱した差異
- ・生徒の自由度を高めたために教科の目標に達しなかった差異
- ・自立した学習者としての想定と実態の差異
- ・学び方の想定と実態の差異

これらの差異から授業改善につながる項目を抽出することができた。

また、二つの実践における授業者のスタンスの比較から、授業者は教科の視点と個性化の視点のバランスを保って、柔軟に授業を工夫していくことが必要であることの示唆を得た。

2 課題

本研究では、多様な実践の報告をもとにして、質的研究であるが、難しさがあった。

本研究のまとめである 2 年次は、差異の四つの類型を見いだすとともに、授業改善につながる項目の抽出を行ったが、この四つの他にも見いだせていない差異が存在するだろう。この点に関してはさらなる事例の検討が必要である。

【引用文献・参考文献】

- 1) 白井俊(2020)『OECD Education2030 プ

ロジェクトが描く教育の未来～エージェンシー、資質・能力とカリキュラム～』ミネルヴァ書房：33

- 2) 前掲1)：53
- 3) 前掲1)：55
- 4) 前掲1)：56
- 5) 文部科学省(2021)『「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～』8,17
- 6) 前掲5)：17を参考に筆者が整理した。
- 7) 先行研究の一つとして、加藤幸次(2022)は『個別最適な学び・協働的な学びの考え方・進め方』黎明書房において、個別最適な学びを10種類の学習プログラムとして整理している。
- 8) 中野光(2008)『学校改革の史的原像』黎明書房では、例として、千葉師範附属小学校の手塚岸衛の自由教育も取り上げている。
- 9) 熊井将太(2021)「資質・能力ベースのカリキュラム改革」石井英真編『流行に踊る日本の教育』東洋館：58-59
- 10) 奈須正裕(2022)『個別最適な学びの足場を組む。』教育開発研究所：130-133
- 11) 群馬大学共同教育学部附属中学校(2022)『生徒一人一人の学びを最大限に引き出す授業の創造—ICTを活用した「個別最適な学び」と「協働的な学び」の充実に向けた実践を通して』
- 12) 埼玉大学教育学部附属中学校(2022)『挑戦心を育む「令和の日本型学校教育」の実現 挑戦心を引き出す学習指導と個別最適な学びの在り方』
- 13) 愛知教育大学附属名古屋中学校(2022)『深い学びをデザインする授業づくり～主体性を発揮させることを通して～』

【研究部員】

吉本一紀 加藤幸太 山崎達也
五十嵐辰博 祐みさき 岩波秀平
牧野太輝（一年次） 玉城秀晃（一年次）
小泉岳央（一年次）