

「個別最適な学び」の視点で授業全体を見直し、 個の育ちを支えて、「自立した学び手」の育成を

上智大学 総合人間科学部教育学科 教授
奈須正裕

事例1~3で紹介した各学校は、「個別最適な学び」の実現に向けて、授業づくりで様々な工夫を凝らしていた。ここでは、「個別最適な学び」の本質と、3校の取り組みを通じて見えてきた、「個別最適な学び」の実現に向けたヒントや学校現場に浸透させていく際のポイントについて、中央教育審議会の教育課程部会の委員を務めた上智大学の奈須正裕教授に整理してもらった。



なす・まさひろ 専門は教育方法学、教育心理学、カリキュラム論。中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会、総則・評価特別部会などで、現行の学習指導要領の策定にかかわる。著書に『個別最適な学びと協働的な学び』（東洋館出版社）、『個別最適な学びの足場を組む』（教育開発研究所）など。

「個別最適な学び」とは何か

子どもの多様性を踏まえた 学習環境の保障は道半ば

「個別最適な学び」は、2021年1月の中央教育審議会の答申^{*1}において、「協働的な学び」とともに示された授業づくりのキーワードです。決して新しい概念ではなく、100年以上前から世界中で膨大な実践と研究がなされ、その学習効果が立証されています。答申が改めて、「個別最適な学び」の観点での授業づくりの重要性を示したのは、子どもの多様性に応じた教育活動への転換が、これまで以上に求められているという背景があるからです。

子どもは実に多様な存在です。物事を理解する速度には個人差があり、どんな場所なら集中できるのか、どういったツールを使うと理解しやすいのかも、一人ひとり異なります。授業において学習の成果に個人差が生じるのは、子どもの能力の優劣ではなく、個に応じた学習環境の提供が十分できていないからだと言えるのではないのでしょうか。

一斉授業は一般的に、クラスの多数を占める中間層が理解できる内容

と教材、進度で設計され、授業時間内に終わるよう、教員が活動の時間を区切って進めます。そうすると、丁寧に確認してゆっくり理解する子どもは、授業についていけない場合が少なくありません。学ぶ時間が十分にあれば学習内容を理解できるにもかかわらず、一斉授業がそれを阻んでしまうのです。

「個別最適な学び」の根底には、教材や方法、時間、場所などの学習環境を、子どもの多様性を踏まえて保障するという考え方があります。もちろん学習環境を無限に提供することはできませんが、従来の一斉授業は、あまりにも画一的だったと言わざるを得ません。

「個別最適な学び」と 「協働的な学び」は互恵関係

「個別最適な学び」が充実し、一人ひとりが自分の考えや立場をしっかりと自覚するようになると、子どもの内面に、「ほかの人はどう考えているのだろう」「友だちの考えを聞いてみたい」といった思いが湧き起こります。そうして必然性のある「協働的な学び」が自然に行われるようになります。

一斉授業で子ども同士が話し合いをすると、問題を解けた子どもが解けなかった子どもに教えるといった場面がよく見られます。それは、本来の意味での「協働的な学び」とは言えません。問題を解けていない子どもが、自分なりの考えを持たない状態で友だちに教えてもらっても、自分の考えを深めたり、自分に足りないことが見えてきたりといった「深い学び」になりにくいからです。

「個別最適な学び」によって、子どもは「協働的な学び」に参加することができ、「協働的な学び」で自分の考えを深め、「個別最適な学び」が充実していきます。両者は互恵関係にあり、それが答申に示された『「個別最適な学び」と「協働的な学び」の

*1 『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～（答申）。

一体的な充実を図る」という提言の本質的な意味です（図1）。

意思決定の経験の積み重ねで、「自立した学び手」になる

「個別最適な学び」の重要性は、学習活動に限らず、日常生活や学校生活において子どもが**意見表明権**^{*2}や**選択権**を有するといった、子どもの基本的人権からも捉えられます。

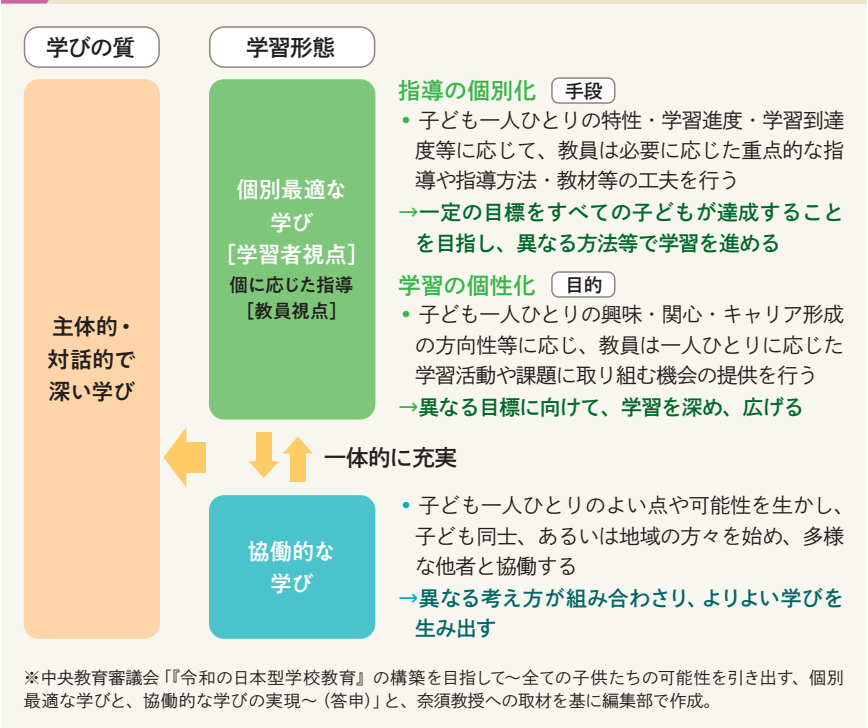
日本の学校では、授業や学校行事などが多くの場合、教員主導で行われていますが、それは国際的に見ると特殊と言えます。欧州などの学校関係者は、日本の学校ではカリキュラム作成や学校行事の企画立案などの場に子どもの代表者が含まれないことを知ると、大変驚きます。

大局的に見れば、その状況は民主主義の原則に反するとも言えるでしょう。学校の主権者は子どもですから、例えば学校内のルールは、子どもが主体となり、教員の支援を受けながら決めるとするのが理にかなっているはずです。

そうした考えに基づくと、授業においても、基本的には子どもが望む授業を、子どもと教員が一緒につくっていくのが自然な形になります。その一例が、**事例3**の**横須賀市立長沢中学校（P.13～16参照）**が行う**教科リーダー**を中心とした子ども自身による授業づくりです。自分が選ぶという経験の積み重ねで、「自立した学び手」が育ちます。学びをつくる中心的な役割を担う教科リーダーをクラス全員が順番に経験し、さらに苦手な教科も担当する仕組みがあると、学びは先生ではなく自分がつくるものだという意識が、子どもの中に一層強まっていくことでしょう。

そうした学びを通して、「自分が選んだ結果は、自分が責任を担う」と

図1 「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適な学び」「協働的な学び」



いう民主主義に通じる大切な考え方を、子どもは学び取っていきます。学校は民主主義を教える場でもあるという意識の下、子どもが意思決定をする教育活動を展開することは、社会の未来を担う者を育てる上でも大切です。

実現に向けた観点

「指導の個別化」を手段として、「学習の個性化」の目的を実現

「個別最適な学び」を実践する上で重要な観点となるのが、「指導の個別化」と「学習の個性化」です（図1）。

「指導の個別化」は、学習環境を一律に与えるのではなく、その子どもに合った学習材や学習時間、方法などを提供することを指します。**事例1**の**海老名市立今泉小学校（P.5～8参照）**が実践する**自由進度学習**では、「静かな廊下で、1人で学びたい」などといった一人ひとり違う学び方に対応できる学習環境を提供してい

ました。加えて、教員が子ども一人ひとりの学びの状況をタブレット端末で把握し、適宜、個別に指導していました。それが「指導の個別化」の一例です。

一方「**学習の個性化**」は、子どもが自分の興味・関心や適性などに合った内容や方法で、学びに取り組んでいる状態を指します。**事例2**の**渋谷区立広尾小学校（P.9～12参照）**では、2教科が同時進行で自由進度学習を行う学習環境を整えたことで、子どもは自分の関心に応じた題材と、自分が取り組みやすい方法を選んで学んでいました。つまり、「指導の個別化」を手段として、一人ひとりが自分の学びをつくる「学習の個性化」という目的を実現した好例と捉えるとよいでしょう。

「学習の個性化」では、「個性」の捉え方に注意が必要です。個性というと、「他者と異なること」とイメージしてしまいがちですが、そうではなく、一人ひとりの「かけがえのな

*2 子どもが自分に関することについて、自由に意見を表明することができる権利。1989年、国連で採択された「子どもの権利条約」に規定されている第12条「意見を表明する権利」。

さ」と捉えるとよいでしょう。ほかの多くの子どもと似ていても、その子どもらしい必然性のあるかけがえのなさを発揮しているのなら、それは「個性」と言えるのです。

「学習の個性化」で 2つの「得意」に気づかせる

「学習の個性化」には、「学び方の得意」と「学ぶ領域の得意」の2つの観点があります（図2）。

「**学び方の得意**」は、自分で学びの方法や場所などを選び、自分のペースで取り組む学びです。目標の達成に向けて様々な方法を試すことで、自分に合った学び方を獲得できます。**事例1～3**のいずれも、子どもが「**学び方の得意**」に気づくように授業づくりを工夫していました。

「**学ぶ領域の得意**」は、何を学び、どこに向かっていくのかを子ども自身が選ぶ学びです。学習目標が決められている教科の授業よりも、子どもが自分で課題を設定して取り組む「総合的な学習の時間」などで実施しやすいと言えます。学ぶ内容や課題を選ぶ経験を繰り返すことは、自分の興味・関心や得意分野、自分が価値があると思うものを見いだす機会につながります。キャリア教育としても重要な学びです。

図2 奈須教授による「学習の個性化」の2つの得意

学び方の得意

同じ学習内容でも、この方法なら上手にできる、気持ちよく取り組めるなど、個に応じた思考の形や時間で取り組むこと。「**学び方の得意**」が分かれば、ほかの学びの場面にも生かせるようになる。

学ぶ領域の得意

自分の興味・関心のある内容を選んだり、自分ならではの目標を持ったりして、学びに取り組むこと。自分が学びを深めていきたい領域が分かれば、将来の方向性を見いだすキャリア教育にもつながる。

※奈須教授への取材を基に編集部で作成。

単元全体の実践をきっかけに 教員主導の授業を見直す

「個別最適な学び」を単元全体で実践すると、授業づくりに時間がかかるので、現実的には年間授業時数の1～2割程度が妥当かと思います。それでも準備は大変ですが、子どもの変化には大きなものがあります。**海老名市立今泉小学校**では朝の会を子どもが主体的に運営するようになり、**横須賀市立長沢中学校**では教員に答えを聞こうとする子どもがほとんどいなくなるなど、主体的な姿勢が随所に見られるようになりました。

残りの8～9割は教員が指導する授業であっても、従来の一斉授業のままではよいというわけではありません。例えば、**海老名市立今泉小学校**の1年生の取り組みのように、教材を複数用意して子どもに選ばせたり、個人で学習する時間を増やしたりと、「個別最適な学び」の観点を取り入れる余地があるはずです。

まずは一度でよいので、単元全体で「個別最適な学び」の実現に挑戦してみてください。「子どもに学びを任せると、子ども自身でこんなに深く学べるのか」といった気づきがあり、自分の指導を見直すきっかけになるはずです。一斉授業のあり方も大きく変わっていくでしょう。

教育委員会が行いたい支援

まずは好事例から学び、 教員に伴走する支援を

「個別最適な学び」は、まだ多くの教員に実践経験がありません。本質を理解しないまま実践してもうまくいかないため、それで効果がないとするのは早計です。教育委員会が十分に情報を発信し、学校現場を支援することが重要です。

私が様々な学校から聞いた話を踏まえると、「個別最適な学び」の解釈を教員に委ねると、それぞれが独自の解釈をしよううまくいかないようです。意欲のある学校を研究指定校とし、丁寧に支援することから始めると思います。ある教育委員会では、指導主事が研究指定校を何度も訪問し、教員と一緒に授業づくりに取り組んでいました。

現場の教員だけでなく、指導主事も「個別最適な学び」を実践した経験はあまりないと思います。そこで、指導主事も「個別最適な学び」のよい実践を見て、目指すべき授業のイメージを明確に持ちましょう。単元全体で自由進度学習を行っている授業を見ると、「指導の個別化」「学習の個性化」とは何か実感できるはずです。そして、イメージした授業を具現化する方法を収集し、学校に発信します。現場の教員が「個別最適な学び」の本質を理解できるようにすることが大切です。その上で、**海老名市立今泉小学校**の和田修二校長が「とりあえずやってみようよ」と発言されていたように、「失敗を恐れずに果敢に挑戦しよう」というメッセージを発信するとよいと考えます。学校現場とともに実践と研究を積み重ねて、一人ひとりの子どもが輝く「個別最適な学び」を、ぜひ実現していただきたいと思っています。

3つの事例 奈須教授が目した「個別最適な学び」の実現のヒント

事例1

海老名市立今泉小学校

ICTを効果的に活用して、
学びの支援と評価を充実

単元まるごと、子どもに選択を委ね、
「学習の個性化」を実現

何の課題を、どの場所で、誰と一緒に学ぶか、子どもが単元を通して自分に合った学びを設計し、実行する過程から、「学習の個性化」が図られている様子が伝わってきました。子どもが学習以外の場面でも主体的に行動するようになるなど、自由進度学習を始めとした学びの場が、子どもの自己調整力や自立につながっていることが分かります。

ICTの効果的な活用で
「指導の個別化」を図る

ICT機器は、「個別最適な学び」の実現を支える重要なツールであり、梅村先生の授業はその好例です。全5時間分の課題が単元の最初にタブレット端末で配布されていたので、子どもは先の課題に進んだり、前の課題に戻って復習したりと、自分に必要な課題に必要なタイミングでアクセスしていました。

梅村先生は、教員の端末にリアルタイムに送信される子ども個々の取り組み状況を基に形成的評価を行い、個別に支援していました。蓄積された学習記録は、より公正で適切な総括的評価にも役立ちます。

「個別最適な学び」の要素を
授業以外にも取り入れる

宿題にも「個別最適な学び」の要素を取り入れ、提出期限を決めて単元ごとにまとめて出していました。分からない問題があっても、時間をかけて調べたり、友だちに聞いたり、自己調整ができます。大人になってからの仕事の進め方にも通じる学びになるでしょう。

事例2

渋谷区立広尾小学校

綿密な学習環境づくりで
目標を外れずに個々に学ぶ

周囲を気にせず自分のペースで学べる
2教科同時進行の自由進度学習

1教科の授業では、個々の学習進度の速い・遅いが見えやすいので、子どもは学習進度を周りと比較がちです。しかし2教科を同時進行とすることで、取り組む教科や課題が散らばるので、学習進度の差が見えにくくなります。周りの目を気にせず、自分のペースで学びやすくなり、「学習の個性化」が図られていました。

教員の専門性を発揮して、
学びの「ガードレール」を用意

学習環境は、子どもが自分で様々に選択しつつ、1人で学んでも学習目標に到達できるように用意されていました。例えば、社会では、伝統工芸品を42品目から5品目に絞り込みました。その中から選べば学びが成立する、言わば「ガードレール」の役割を果たしています。

自由進度学習の単元計画では、子どもの学びが目標から大きく外れないようにすることが重要になります。進藤先生は、学習指導要領に立ち返り、単元で身につけたい力をきちんと確認するなど、教員の専門性を発揮して、適度なガードレールのある授業づくりをしていました。

学びが停滞した時に、
教員がいかに見守れるか

学びが停滞している子どもをどう支援するかも、「個別最適な学び」の重要なポイントです。教員はつい教えたくりますが、進藤先生はできるだけ声をかけない方針を採っていました。可能な限り自分で学ばせたり、多様な子どもに合わせた学習環境を提供したりする支援は、自己調整力の育成にもつながります。

事例3

横須賀市立長沢中学校

選択できる学びが、
子どもの学習姿勢を変えた

自分たちで授業をつくることで、
学習姿勢が前向きに

教科リーダーを中心にクラス内で話し合い、自分たちがよいと思う授業をつくり上げていく過程は、学びの選択になります。そうした経験を通して、子どもは前向きに学習に取り組み、授業づくりのアイデアを提案するようになっていました。単元計画に加えて、教科書の教員用指導書や学習指導要領なども子どもに渡せば、もっと自分たちに合った授業づくりをするようになるでしょう。

課題設定を繰り返すことで、
目標に応じた課題を立てられるように

教員が設定した問いを基に、クラスの課題を設定し、次に個別の課題を設定するという流れは、子どもにとって、目標が同じでもそれを実現する手段は多様にあるという気づきになるはずです。自分で課題を設定する経験を繰り返すことは、「学び方の得意」につながっていくと思います。

思考が動くきっかけになっていた
「ぶらぶらタイム」

「ぶらぶらタイム」では、友だちの考えを聞いたり、タブレット端末で友だちの学習プロセスを見たりと、子どもの思考が動き始める様子が伝わってきました。

導入にあたって、学習規律が守られるかを心配されたかもしれませんが、子どもは自分に必要な行動を判断して取り組む場面では、一生懸命になります。貝塚先生は「『静かにして』などの指示をしなくなった」と言われていますが、まさにそれです。学習規律の必要性を再考するきっかけになると思います。