

新学習指導要領下の 授業改善

——真に組織的な取り組みにするための4つのポイント

高校の新学習指導要領が実施されて4か月が過ぎました。ご勤務校の1学年団や1年生の様子はいかがでしょうか。新学習指導要領の理念を実現する場の中心となる授業については、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの改善が求められています。その視点は、以前は「アクティブ・ラーニング」と呼ばれ、既に多くの授業改善の実践が蓄積されてきました。ただ、そうした授業改善が組織的に進んでいるのかというと、その割合は2割強にとどまっています（弊社の調査結果[*]より）。また、「全教科・科目の授業に、生徒同士による対話の時間を設けるようにしている」など、形式的な面のみをもって「組織的に取り組んでいる」としてしまっているといった声をお聞きすることも少なくありません。かつて「アクティブ・ラーニング」が「活動あって学びなし」と懸念されたように、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの組織的な授業改善が、「形そろえて学びなし」とならないように留意することが求められます。では、どのような状態になっていれば、真に組織的に推進できていると言えるのでしょうか。今号は、その点について、現場の声や識者の見解、4月号の特集に登場した3校の実践を基に考えます。

VIEWnext 編集部 統括責任者 柏木 崇

P.4 課題整理

教師の「リフレクション」の質を高め、4つのポイントを踏まえて、学校全体で授業改善を推進
国立教育政策研究所 研究企画開発部 総括研究官 千々布敏弥

P.7 実践事例1 千葉県立千葉北高校

育成を目指す資質・能力と評価規準を示したシラバスを、全科目で作成
授業実践 P.8 国語 P.10 生物

P.13 実践事例2 静岡県立静岡東高校

「総合的な探究の時間」の不断の改善が、教科の授業改善にもつながる
授業実践 P.14 総合的な探究の時間 P.16 化学

P.19 実践事例3 広島県立神辺旭高校

マスタールーブリックを礎に、生徒の主体的な学びを支援する
授業実践 P.20 地理 P.22 英語

P.25 本特集テーマのnext

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させることで、
「主体的・対話的で深い学び」を実現
上智大学 総合人間科学部教育学科 教授 奈須正裕

* ベネッセ教育情報センター「教育・入試改革対応に関する調査」（2021年2～3月にウェブとファクスで実施。回答校数 1,024校）

教師の「リフレクション」の質を高め、 4つのポイントを踏まえて、学校全体で授業改善を推進

「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を、真に組織的な取り組みとするためには、何が必要なのか。教育経営学や授業研究を専門とし、学校の組織開発支援に取り組む、国立教育政策研究所の千々布敏弥総括研究官に話を聞いた。

学習者と教師、双方の主体性が 深い学びを成立させる

新学習指導要領で示された「主体的・対話的で深い学び」は、授業づくりの主語を「教師」から「学習者」に転換したことが、実面期的でした。そうした背景には、学校が知識偏重の授業からなかなか抜け出せない状況がありました。「主体的・対話的で深い学び」

という言葉により、「教師の指導」ではなく、「学習者にとっての学び」がどうあるべきかを前面に打ち出し、授業のあり方を大きく変えることを意図したのです。

誤解しないでいただきたいのは、学習者が主語になるからと言って、教師の主体性は必要ないということではありません。学習者と教師の双方の主体性が発揮されるところに、資質・能力を育む

「主体的・対話的で深い学び」が成立するので（図1）。

そして、新学習指導要領の解説では、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点からの授業改善によって質の高い学びを実現し、資質・能力を身につけ、学習内容を深く理解し、生涯にわたって能動的に学び続けるようにすることが求められています。

そうした視点からの

組織的な授業改善は、マニュアルの順守ではなく、教師が「リフレクション（省察）」の質を高めることで実現します。リフレクシヨ

ンには、「技術的」「実践的」「批判的」の3段階があり、教師のリフレクションの質は、学校全体で組織的に取り組み、教師同士の



国立教育政策研究所 研究企画開発部
総括研究官
千々布敏弥 ちちぶ・としや

文部省（現文部科学省）入省後、大学教員を経て、1998年から国立教育研究所（現国立教育政策研究所）の研究官として、都道府県・自治体の学力向上施策の支援などを行う。主な著書に、『先生たちのリフレクション 主体的・対話的で深い学びに近づく、たった一つの習慣』（教育開発研究所）などがある。

図1 「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた「学習者」と「授業者」の視点の往還



※国立教育政策研究所「主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の視点について」（2020）を基に編集部で作成。

図2 「リフレクション」の3つの段階

批判的 リフレクション	学校教育目標や育成を目指す生徒像などを常に意識しながら、目の前の生徒の実態を踏まえて育てたい力を柔軟に捉え、日々の実践に結びつける。
実践的 リフレクション	教室で起きる事実に従い、その問題解決方法を自分で考える。即興的に意思決定をして、生徒に対応。
技術的 リフレクション	マニュアル通りに技術や手法を授業に適用する。生徒の想定外の反応や発言があると対処できない。

※千々布総括研究官への取材を基に編集部で作成。

つながりなどを強めていく中で高まっていくものです(図2)。「技術的リフレクション」の段階にいる教師は、マニュアル通りに技術や手法を授業に適用するだけでは、一歩進んで「実践的リフレクション」に達すると、場面に応じて即興的に意思決定をして生徒に対応します。「批判的リフレクション」の段階では、教科の

図3 「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を、組織的な取り組みにする4つのポイント

1 目標・ビジョンを共有する

育てたい生徒像や、育成を目指す資質・能力などを明確にして教師間で共有し、教師の目的意識を高める。

2 共通の指針を設け、授業を構築する

教育委員会や学校が定める授業の指針などを参考にして、学校全体で共通の手法を実践することは、初期段階では効果的。

3 個々に創意工夫する余地を持たせる

教師一人ひとりの発想を取り入れる授業改善を進めるようにし、「エージェンシー(自主性・自律性)」を発揮させる。

4 実践の成果を検証する仕組みを設ける

教師が目標を意識して取り組む姿勢などに着目して、取り組みの成果を検証し、次の課題を見いだす。

※千々布総括研究官への取材を基に編集部で作成。

しかし、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の多くは、一部の教師の取り組みにとどまっているのが現状で、それをいかにして組織的な取り組みにするかが課題です。組織的な取り

個人レベルの授業改善を学校全体に広げることが重要

目標や学校教育目標、育成を目指す資質・能力などを常に意識し、日々の授業に結びつけられるようになります。そのように、リフレクションの質を高める視点が、授業改善には欠かせないでしょう。

● 組織的な取り組みにするポイント1
目標・ビジョンを共有する

授業改善を組織的な取り組みにする上で何より重要なものが、教師間の目標やビジョンの共有です。学習指導要領の理念や自校の教育目標に照らして、授業で育成を目指す資質・能力などを明確にし、その共通認識を図ることが求められます。大阪教育大学の田村知子教授が提唱するカリキュラム・マネジメントのモデル図(＊)などを使って、自校の教育目標やそれを達成するために必要な授業

組みにするポイントは、4つあると考えています(図3)。

● 組織的な取り組みにするポイント2
共通の指針を設け、授業を構築する

既に学校教育目標はあると思いますが、形骸化しているケースも少なくありません。形式的、網羅的にならないよう、真に実現したい目標に絞り込み、教科、学年、学校全体の各レベルで、授業のあり方について議論しましょう。

教育委員会や学校が、授業改善のために、授業の展開や手法などについての共通の指針を設ける場合があります。それをそのまま実践するのは「技術的リフレクション」であり、理想とは遠い状態です。しかし、リフレクションの質は、一足飛びに高められるものではありません。共通の指針をある程度参考にしながら授業改善を図ることは効果的です。他校が成功した授業マニュアルを導入することも悪くないでしょう。ただし、その状態を続けることは感心しません。少しずつ実践的・批判的リフレクションを取り入れていきます。単元の目標を意識し、自分で単

* 『VIEW21』 高校版 2016年8月号 P.4～7 参照。
https://view-next.benesse.jp/view_section/bkn-hs/article06465/



元の指導計画を作成してみるとよいでしょう。学習指導要領やその解説、教科書を見ながら、単元の授業構成や各授業の内容を検討する過程で、「自分はどんな授業をつくりたいのか」「生徒が身につけるべき力は何か」などについてじっくり考えることで、各教師の授業力は高まっていくでしょう。

● 組織的な取り組みにするポイント③ 個々に創意工夫する余地を持たせる

共通の指針を参考にしながらも、教師が個々に創意工夫をする余地を持たせることが重要です。共通の指針に基づいた、「技術的リフレクション」による授業を続ける中で、次第に「こうすればもっとよくなりそうだ」といった発想が生まれることが「実践的リフレクション」です。さらに、それが自分のものになっていくと、「批判的リフレクション」の段階に到達します。そこで重要なのは、教師の自主的・自律的な姿勢であり、「エージェンシー」と呼ばれます。教育目標がしっかりと共有されている学校では、教師の授業スタイルが次第に似通ってきますが、

個々の教師のエージェンシーを尊重すれば、おのずとそれぞれの個性が発揮されます。例えば、「毎授業、生徒が活動する時間を最低1回は設ける」といった一律のルールを設けるのではなく、生徒の状態や学習の目的に応じた判断を認めることで、教師個々のエージェンシーが発揮され、リフレクションの質も高まっていきます。

● 組織的な取り組みにするポイント④ 実践の成果を検証する仕組みを設ける

授業改善を効果的に進めるためには、成果や課題を検証する仕組みが必要です。そして、検証では、目標を意識して取り組む教師の姿勢に着目すべきです。

生徒が授業の目標を意識すると、授業の終わりに「ここまで理解できた」「次はこれを学びたい」といった振り返りが自然とできるようになります。それと同じように、「どのように授業を変えたいか」といった目標を教師が強く意識していると、成果や課題が明確化します。教師がそうした振り返りができるような検証の仕組みが望ましいでしょう。

教師と同じく、組織もエージェンシーの発揮が必要

どの学校・教師にも適用することができるといえる授業改善のマニュアルは存在しません。学校が置かれている環境や教師の状況などが大きく異なるからです。「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善を、組織的な取り組みにするためには、管理職や分掌主任が、

自校の授業改善の段階を見極め、取り組みの方向性を定めることが大切です。目標やビジョンは共有されているか、教師個々の授業改善は進んでいるか、教師同士が高め合う関係ができていないかなど、様々な視点で自校の状態を把握してください。

授業改善の進め方も、学校によって異なっていると思います。

例えば、最初に自校の教育目標について議論して、共通の指針を参考に授業改善に取り組み、個々の創意工夫を促していく進め方もあれば、具体的な実践から入り、そこで見えてきたことを基に、目標やビジョンについて考えるといった進め方もあるでしょう。組織にも発達段階がありますから、「これを達成したら、次はこれ」と、状況を鑑みて推進することが大切です。

授業改善を支える授業研究にも、多様な方法があります。指導案の作成に重点を置くのか、指導案は簡略化して授業研究の実施回数を増やすのかなど、自校の状況を踏まえて実施しましょう。個々の教師と同じく、組織もエージェンシーを発揮することで、「主体的・対話的で深い学び」の実現に大きく近づいていくはずですよ。

本誌4月号の特集に登場した3校の実践を紹介

次ページからは、本誌4月号の特集に登場した3校が、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善をどのように組織的に進めているのか、4つのポイントに沿って紹介していく。

1

千葉県立 千葉北高校

育成を目指す資質・能力と評価規準を示したシラバスを、全科目で作成

徹底した教師間での議論を経て教育課程を編成し、育成を目指す資質・能力である「7つの北高力」を中核とするグランドデザイン（以下、GD）や、各教科のルーブリックを策定した千葉県立千葉北高校。シラバスの活用を通じて、「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善が活発化している。

シラバスで学習の到達目標を共有。その上で、教師個々の裁量を重視

千葉県立千葉北高校は、2021年度、教科ごとで作成したルーブリックを基に、各科目のシラバスを整え、22年度の1学年からシラバスに基づいた授業を行っている。各教科のルーブリックには、観点別学習状況の評価の3つの観点（以下、3観点）と、「7つの北高力」（徹底力、課題発見力、思考力、実践力、創造力、協働力、自己改善力）を学習評価の観点として設定し、3段階の評価基準を示した。それを踏まえて、各科目のシラバ

スには、学習の到達目標や計画、科目のルーブリック、評価の材料・方法を明記した（図）。各科目の評価は、教科の到達目標に基づくものであり、その目標は「7つの北高力」につながっている。それらを作成することで、各教科が評価の説明責任を果たせるようにした。また、ともすると、日々の授業では、育成を目指す資質・能力への意識が薄れがちだが、「7つの北高力」を結びつけたシラバスに

よって、教師も生徒も、育成を目指す資質・能力を授業で意識できるようにした。

科目担当者は、シラバスに基づいて授業案や教材、評価方法などを決めるが、そのやり方や手立ては各教科に任されている。例えば、英語科では、綿密な指導計画の下で教師間の足並みをそろえている。理科では、同じ科目でも異なるワークシートを使うなど、教師の裁量権を大きくした。学校全体での「7つの北高力」と各教科の学習目標の到達度は、年2回の「主体的・対話的で深い学びに係る生徒の自己評価アンケート」で検証する予定だ。

図 科目のシラバス「現代の国語」(抜粋)

1 学習の到達目標					
言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で的確に理解し効果的に表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。 (1) 実社会に必要な国語の知識や技能を身に付けるようにする。 (2) 論理的に考える力や深く共感したり豊かに想像したりする力を伸ばし、他者との関わりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりすることができるようにする。 (3) 言葉がもつ価値への認識を深めるとともに、生涯にわたって読書に親しみ自己を向上させ、我が国の言語文化の担い手としての自覚をもち、言葉を通して他者や社会に関わりあう態度を養う。					
2 学習の計画					
月	育成する資質能力	単元名	学習項目	学習内容や学習活動	評価材料
4	話し言葉と書き言葉の特徴や役割、表現の特色を踏まえ、正確さ、分かりやすさ、適切さ、敬意と親しみなどに配慮した表現や言葉遣いについて理解し、使用している。	両合集結『ふしぎと人生』	筆者のものの見方や感じ方を理解するとともに、自己を見つめ、自己の生き方を模索するきっかけを得る。	漢字形式の一行授業「ふしぎと人生」の読解を通して、発想の基本的な読み方を習得し、二項対立的な思考について理解する。 ペア学習 「物語川」についての筆者の見方に対する自分の考えを求め、その考えを表現し合い、自分の考えを深める。	授業態度 小テスト 定期テスト 課題物

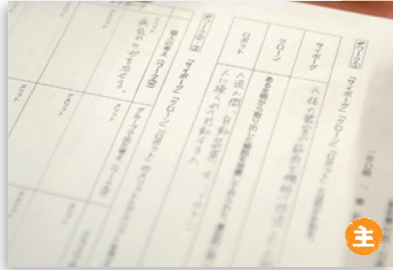
※学校資料を抜粋して掲載。



同校の新教育課程及びその編成に向けた取り組みは、本誌4月号・特集P.8～11をご覧ください。

13:24

3つの言葉の意味を調べ、定義を共有



生徒は各自、サイボーグ・クローン・ロボットの意味を辞書で調べた。挙手をした3人が、それぞれ調べた内容を発表し、言葉の定義を全体で共有した。次に、その3つが、人間の生活に入ってきた際に生じると思われるメリットとデメリットを個人で考えた。

13:20

到達目標を提示



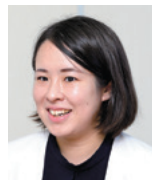
堀井先生は、素材文とその筆者について紹介し、本単元の目標が、「筆者の考えを踏まえて、科学が人間の生活に影響を及ぼした例を考えて文章化すること」だと説明。本時の目標は、「サイボーグ・クローン・ロボットについて理解すること」だと伝えた。

国語

生徒同士による対話を中心とした授業で、単元の学習内容への関心を高める

本時の概要

【対象／教科／科目】 1年生／国語／現代の国語 【分野・単元】 山崎正和『サイボーグとクローン人間』（全4時間のうちの1時間目）
 【育成を目指す資質・能力】 思考力、主体性 【学習内容】 素材文に登場する「サイボーグ・クローン・ロボット」の違いを調べ、それぞれが人間の生活に入ってきた際に生じると思ふメリットとデメリットについて個人・グループで考え、それを共有した。



1学年担任
堀井瑞紀
ほりい・みずき
教職歴10年。同校に赴任して6年目。国語科。

シラバスの到達目標を意識して授業を構成

国語科では、シラバスを通して学習の到達目標を共有しています。シラバスに掲載している「評価の観点」では、3観点と「7つの北高力」をひもづけているので、各科目とGDとのつながりが分かりやすくなりました。本時は、「7つの北高力」のうち、3観

点の「思考・判断・表現」にひもづく「思考力・実践力・創造力」の育成に重点を置きました。そして、シラバスで学習の到達目標として挙げている「他者とのかわりの中で伝え合う力を高め、自分の思いや考えを広げたり深めたりする」ことを特に意識して、授業を構成しました。

「現代の国語」は4人で担当していますが、教材と評価の材料（授業態度・小テスト・定期考査・提出物）は科目共通にしています。評価の材料の1つである単元末の課題は、シ

ラバスを作成した段階で担当者間で話し合い、おおよその内容を決めました。例えば、本時の単元では、「筆者の考えを基に、科学技術の発展が人間の生活に影響を及ぼした例について考え、文章にまとめる」といった課題を設定しました。講義形式か、ペアワークなどを取り入れるかといった授業の方法も、シラバスに明記しています。

シラバスで授業の方向性を統一しつつ、授業の進め方自体は教師の裁量に委ね、個々に工夫を凝らしています。本時では、素材文を読解する前に、読解のポイントとなるサイボーグ・クローン・ロボットの違いと、それらが私たちの生活に入ってきた場合のメリットとデメリットについてグループで話し合わせましたが、それは私個人の工夫です。授業の中に一定の裁量がある方が、教師の持ち味や得意分野を発揮することができます。教師としてのやりがいを感じられます。

- 主 主体的な学び
- 対 対話的な学び
- 深 深い学び

本時のキー課題

科目のシラバス、単元の指導計画は、VIEWnext ONLINEに掲載。「TOP → 学校教育情報誌『VIEW next』 → 高校版バックナンバー」または、下記2次元コードからご覧ください。



私の授業改善の展望

本校には、自分の考えは持っているのに、それを口に出して表現することができない、あるいは、簡条書きにしかできない生徒が多いと感じています。生徒同士で対話をさせたり、思考を言語化させたりする活動をできるだけ行うことで、自分の考えを言葉で表現し、他者に伝える力を育んでいきたいと考えています。

そうした活動に生徒が主体的に取り組むように、個人ワークや対話を通して出た生徒の考えを踏まえて、発問や授業展開を柔軟にすることが、私の課題です。GDに示されている「自ら学び、自ら考え、自ら創り出す」生徒を育むためにも、生徒自身が主体となって授業をつくっていくという意識を、生徒一人ひとりに醸成することが重要だと考えています。

13:49 各グループの発表と素材文の読解



各グループの代表者がグループの意見を黒板に書き、生徒がサイボーグ・クローン・ロボットに関する自分の考えを整理したところで、堀井先生が素材文を音読。生徒は、各段落が3つのどれについて書いているのかを確認しながら音読を聞いた。

13:40 メリット・デメリットをグループで話し合う



4人1組になり、各自が考えたメリット・デメリットを発表。聞き手は、発表者の考えをワークシートに書き留めた。「サイボーグは、体の不自由な人のためになる」「ロボットは、仕事の効率を上げるけれど、人間の仕事を奪う」といった意見が出ていた。

深い読解に向けてレディネスをそろえる

本時では、「主体的・対話的で深い学び」のうち、「対話的な学び」を重視しました。国語科では、生徒が自分の考えを持ち、それをグループやクラス全体で共有し、筆者の考えを踏まえて自分の考えをより深めていくことを「対話的な学び」と位置づけています。

サイボーグ・クローン・ロボットそれぞれの定義とメリット・デメリットをグループで考えることで、筆者の主張がイメージしやすくなるかと考えました。辞書に書かれている「身体の一部を人工物にした」というサイボーグの定義から、医療で使う器具をサイボーグの例に挙げた生徒もいました。次時以降で、「自分はこう考えた。では、筆者は……」といったように、より踏み込んだ読解ができることを期待しています。

また、本時の活動で、生徒がどの程度の知

活動中心の授業に手応え

識を持っているかを私が把握することができたので、それを次時以降の授業展開に生かしていきたいと思っています。

昨年年度まで、私は講義中心の授業を行うことが多かったのですが、シラバスに記した「他者とかかわりの中で伝え合う力を高め」るために、生徒が話し合う活動を取り入れるべく、授業改善に臨んでいます。国語科全体でシラバスを作成したことで、「主体的・対話的で深い学び」の視点を授業に取り入れやすくなったと感じています。

そして、3つの単元を終えた現在、生徒の主体性を引き出し、思考を深めるためには、活動中心の授業が効果的だと感じています。今後も、国語科内で指導のノウハウや生徒の状況を共有しながら、生徒が主体的に学ぶ授業づくりをしていきたいと思っています。

11:50

DNA に関する 2つの課題に取り組む



ワークシートを基に、1つめの課題「RNAとDNAとの違い」について、個人で考えた後、席が近い生徒同士で答えを確認。2つめの課題「DNAの塩基配列に基づいてRNAが作られる転写のプロセス」についても、席が近い生徒同士で確認した。

ICTの活用を含めた授業の進め方、活動の内容などは、各教師に委ねられています。年度初めに、どこまで指導方法をそろえるべきか、3人で話し合いました。その結果、学習目標と学習評価の方法が同じであれば、個人の裁量で授業づくりをした方が、私たちも授業を楽しめるのではないかという考えに至りました。

例えば、本時で使用したワークシートは

シラバスで学習の到達目標を共有したことで、私自身の授業への向かい方が変わりました。まず、定期考査の出題範囲が決まっているため、担当教師間で都度話し合い、授業進捗をしっかりと管理する意識が高まりました。

GDを踏まえて授業づくりを行う意識も定着してきました。特に、GDに掲げられた「自ら学び、自ら考え、自ら創り出す」ことや「主体的に物事に取り組む」ことを意識し、生徒が主体となって活動する時間を増やし

11:45

前時の復習と 学習内容の提示



森谷先生は、生徒に問いかけながら、前時に学んだ赤血球のアミノ酸配列についての復習を行った。そして、「今日は、遺伝情報を基に、どのようにタンパク質が合成され、アミノ酸配列が決定するのかを考えます」と、学習内容を提示した。

科目の担当者間で共通事項を検討

理科では、**新学習指導要領**と「7つの北高力」、理科共通のルーブリックに基づいて各科目のシラバスを作成しており、それが科目の到達目標を共有する役割を果たしています。

「生物基礎」は、3人の教師で担当しており、3人で共通としているのは、**授業進度と評価方法、定期考査の問題、各単元で行う実験の内容**です。授業で使用するプリントやICTの活用を含めた授業の進め方、活動の内容などは、各教師に委ねられています。

私独自のものですが、プリントやレポートの記述内容をどの程度、評価対象とするのかは、科目内で統一しています。また、定期考査の問題は、今年度から科目内で統一しました。以前は、同じ科目でも、教師ごとに作問していたので、定期考査の統一は、指導改善の大きな一歩になったと捉えています。

GDを踏まえて主体性の涵養を意識

シラバスで学習の到達目標を共有したことで、私自身の授業への向かい方が変わりました。まず、定期考査の出題範囲が決まっているため、担当教師間で都度話し合い、授業進捗をしっかりと管理する意識が高まりました。

GDを踏まえて授業づくりを行う意識も定着してきました。特に、GDに掲げられた「自ら学び、自ら考え、自ら創り出す」ことや「主体的に物事に取り組む」ことを意識し、生徒が主体となって活動する時間を増やし

生物

授業構成や発問など、授業のすべてを GDの「主体性」を意識して行う

本時の概要

【対象／教科／科目】1年生／理科／生物基礎 【分野・単元】遺伝子とその働き（全8時間のうちの7時間目）
 【育成を目指す資質・能力】知識、技能、思考力、主体性 【学習内容】アミノ酸配列の決定の仕方を学んだ前時の授業を踏まえ、遺伝情報を基にタンパク質がどのように合成されるのかを、個人ワークとペアワークを交えながらワークシートに沿って学んだ。



1学年主任
森谷一雅
もりや・かずまさ
教職歴15年。同校に赴任して10年目。理科（生物）。

- 主 主体的な学び
- 対 対話的な学び
- 深 深い学び

本時のキー課題

科目のシラバス、単元の指導計画は、VIEWnext ONLINEに掲載。「TOP → 学校教育情報誌『VIEW next』 → 高校版バックナンバー」または、下記2次元コードからご覧ください。



私の授業改善の展望

科目内で、育成を目指す資質・能力を共有したことで、科目の担当者同士で話し合う機会が増えました。授業はここまで進んだか、この単元では発展的な問題を扱うのか、進度が遅れた場合はどこを割愛したらよいかといった情報交換を活発に行っています。情報交換を通して得た、先生方の科目に対する考え方や指導のノウハウを、自分の授業改善にも生かしていきたいと思っています。また、3観点の評価方法については、試行段階のため、改善が必要です。ICTの活用も課題です。千葉県では今年度、各教室の通信環境が整備されました。現在は、プロジェクターを使ってスクリーンにスライドを映す程度ですが、今後は、端末を使って生徒同士が意見を共有することなどを通して、異なる視点を得たり、視野を広げたりといった、より深い学びにつながるような授業にしていこうと考えています。

12:28 mRNAとタンパク質の
アミノ酸配列を考える



主
対
深

発展問題として、ある DNA の塩基配列に対する mRNA とタンパク質のアミノ酸配列について、個人で考えてから、グループで話し合った。「ここまでできていたのだから、この課題も全員できるはずだよ!」と、森谷先生は声をかけた。

12:13 アミノ酸と tRNA の
組み合わせを考える



主
対

森谷先生は、タンパク質が作られる「翻訳」の過程を説明。生徒は、それを基に、アミノ酸と tRNA の組み合わせをワークシートに記入し、周りの生徒と確認した。森谷先生から指名された数人の生徒が組み合わせを発表し、全体で答えを確認した。

対話によって「深い学び」に誘う

本時では、ペアやグループでの話し合いを通じて、自ら間違いに気づいた生徒が多くなりました。自分はどこで間違えたのか、何を誤

り、よりよい評価手法を模索しています。効果を感じていますが、主体性を測る方法としては留意が必要であることは理解しており、

ています。例えば、本時で、DNA の塩基配列が mRNA の塩基配列に転写される仕組みを説明する際、以前は、「A に対して U になるよ」などと、生徒が間違いやすい部分を先に説明していました。今は、個人ワークで mRNA の塩基配列を書かせ、それをペアやグループで確認する方法に変えました。教科書の構成も、学習意欲の向上を意識した各単元に関するエッセーがあるため、そこから学習を進めるといった授業展開を意識しています。それによって、以前よりも生徒の学習内容への関心が高まり、授業に前向きに取り組んでいるように感じます。

「7つの北高力」の思考力や協働力、自己改善力などの向上につながればと思っています。今後の課題は、主体性の評価です。現在は、挙手の回数や解答の質などを評価の対象にしています。それによって生徒が活発に発言するようになり、積極性を引き出す面で効果を感じていますが、主体性を測る方法としては留意が必要であることは理解しており、よりよい評価手法を模索しています。

授業力の向上を目指し、活動の目的の明確化と、ICTの活用を推進

① 理念・ビジョンの共有が進んだ結果、ルーブリックに示されている評価規準は妥当なものか、授業はシラバスに記載されている学習の到達目標の達成に資するものになっているかといった観点で情報交換をする光景が、どの教科でも日常的に見られるようになったと、勝田幸裕校長は言う。

「新学習指導要領の実施前に作成したシラバスに血を通わせるために、先生方は、日々生徒と向き合い、担当者間で情報を共有しながら微調整を繰り返しています。今年度は始まったばかりで、手探

りしながら進めています。作成したものに縛られ過ぎずに、走りながら日々工夫し、授業や学習評価の精度を高めていってほしいと思っています」

② 現在でも、シラバスを用いて各科目で足並みをそろえ、組織的な授業改善を行っているが、さらに強化したい授業実践上の共通の指針として、勝田校長は次の2つを挙げる。

1つは、授業内で行う活動の目的の明確化だ。例えば、ペアワークの目的は、情報の共有か、解決の確認か、あるいは意見の集約な

のかといったことだ。その活動が授業で果たす役割は何か、対話の時間やワークシートの文字数は、目的に合っているか、何事も目的を明確にし、それを生徒と教師が共有することが、「深い学び」に到達するためには必要だと、勝田校長は強調する。

「生徒がペアワークをしさえすれば、『対話的な学び』になるわけではありません。大切なのは、活動によって生徒の内面がどう変わるかです。どのような活動や発問が生徒の変化を促したのか、生徒の振り返りや自己評価、教師による行動観察などを基に、生徒一人ひとりをしっかり見取り、授業改善のPDCAサイクルを回していく方法を模索しています」

もう1つは、ICTの活用だ。「7つの北高力」の育成を重視すると、生徒主体の活動が必要になることから、その時間を捻出するための授業の効率化が求められる。そこで、ICTを活用して、板書の内容をスライドで投影したり、生徒の考えは端末に入力させ、瞬時に集約したりしている。

④ 今後、各教科でICTの活用レポートを作成し、校内で共有する予定だ。また、ICTのみならず、指導の手法を収集・分析し、教師間で共有する仕組み作りも検討しているという。

③ 授業改善の状況は、7・12月に行う「主体的・対話的で深い学びに係る生徒の自己評価アンケート」で検証する予定だ。生徒が各科目で、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」ができていくかを自己評価し、その結果を集約して、できている授業と場面を明らかにする。その授業の内容を学校全体で共有したり、授業を撮影した動画を見て、よかった点を述べ合う校内研修を行ったりすることで、組織的に授業力を底上げしていきたいと、学校改善プロジェクトチームの和泉雄介先生は語る。「生徒の声に向き合うことで、学校全体で新学習指導要領の理念が実現できているかを検証するとともに、改めて先生方が、『主体的・対話的で深い学び』についての理解を深め、授業改善を力強く推進していくことを期待しています」



進路指導主事、
学校改善プロジェクトチーム
和泉雄介
いずみ・ゆうすけ
教職歴14年。同校に赴任して9年目。外国語科(英語)。



校長
勝田幸裕
かつた・ゆきひろ
教職歴38年。同校に赴任して2年目。

学校概要

設立 1975 (昭和50)年
形態 全日制/普通科/共学
生徒数 1,332人(1学年320人、2学年280人)
2022年度入試合格実績(現役のみ) 国公立大は、鳥取大、秋田県立大、東京都立大、都留文科大に4人が合格。私立大は、学習院大、國學院大、駒澤大、昭和女子大、成城大、専修大、中央大、東洋大、日本大、法政大、武蔵大などに延べ486人が合格。

2

静岡県立 静岡東高校

「総合的な探究の時間」の不断の改善が、 教科の授業改善にもつながる

静岡県立静岡東高校では、グランドデザイン（以下、GD）の策定と並行して、「総合的な探究の時間」（以下、「総合探究」）で、資質・能力を育成する授業づくりと、観点別学習状況の評価（以下、観点別評価）の方法を模索してきた。その成果は今、教科での授業改善と学習評価に生かされている。

※学校概要、教師のプロフィールは、P.18に掲載。



同校の新教育課程及びその編成に向けた取り組みは、本誌4月号・特集P.12～15をご覧ください。

全校体制での「総合探究」の推進によって、 新学習指導要領が示す授業観・評価観が浸透

静岡県立静岡東高校は、2019年度から「東陵セミナー（総合探究）」で行っている「SDGs探究学習」を軸に、同校が生徒に身につけさせたい「7つの資質・能力」（*）を教師間で共有し、授業改善を図ってきた。鈴木伸彦校長は、「総合探究」の成果を次のように語る。

「『総合探究』では、担任・副担任が授業を担当し、観点別評価の3つの観点（以下、3観点）や『7つの資質・能力』を踏まえて作成したルーブリックを基に学習評価を行ってきました。そうした実践を経て、教科指導においても、探究の手法を取り入れた授業改善が行われるようになりました（P.14～17に『総合探究』の授業実践と、探究の手法を取り入れた『化学』の授業実践を掲載）」

「7つの資質・能力」を参考にしながら、「自己目標シート」を作成する教師も増えている。このシートは、¹²自校の学校経営計画書に基づき、教師が自身の授業目標を立て、学期ごとに実践のプロセスと結果を振り返るといふもので、静岡県では県立学校の全教職員が作成している。

また、21年度末に、²新教育課程に合わせて各教科でシラバスを作成し、科目ごとに、学習目標やおおよその授業展開について話し合った。そのおかげで、教科内で授業実践上の共通の指針を持って4月を迎えることができた。

³授業づくりにおいて各教師の裁量に任される点は、科目や単元などによって異なる。例えば、化学では、学年統一で行う実験を決めつつも、各教師の得意分野を生かした実験を行ってもよいこととした。

「『総合探究』におけるルーブリックの組織的な運用は、『7つの資質・能力』の育成に向けて皆が歩調を合わせるための取り組みでもあります。そうした探究発の授業改善の取り組みが、教科指導における『主体的・対話的で深い学び』の視点からの授業改善につながることを期待しています」

- ① 目標・ビジョンの共有
- ② 授業実践上の共通の指針
- ③ 各教師の創意工夫
- ④ 成果検証の仕組み

* 課題設定解決能力・論理的思考力・自己実現力・自己管理能力・発信力・自己肯定力・社会参画力の7つ。

本時のキー課題

14:20 探究課題を決めるための議論



前時に続き、3チームに分かれて議論。ディハーン先生の助言を受けたチームは、前時に探究課題を「子どもの貧困」と決め、本時は具体的な対象や方法について考えることにしていた。「何について知りたい?」という先生の問いかけに、生徒は考え込んでいた。

14:15 ファシリテーターの紹介、本時の概要の説明



ファシリテーターのディハーン先生と、初めて授業に参加する学生2人が自己紹介した後、湯川先生が、本時の目標は探究課題の決定であることを伝え、議論の進め方を説明。「5W2H(*)を明確にして、探究課題をより具体化しましょう」と助言した。

総合的な探究の時間

学年会で授業の進め方を共有しつつ、課題を抽出し、授業改善に生かす

本時の概要

【対象】教科/科目 2年生/総合的な探究の時間 【分野/単元】探究課題の決定(全4時間のうちの4時間目) 【育成を目指す資質・能力】論理的思考力、協働力 【学習内容】静岡県立大学国際関係学部のジョナサン・ディハーン准教授と学生2人がファシリテーターとして各チームに入り、探究課題について議論。その後、各チームのリーダーが、本時の議論の過程と決定した探究課題を発表した。なお、英語チームでは、進行は英語で行われた。



探究活動推進課主任
湯川 淑子
ゆかわ・としこ
教職歴29年。同校に赴任して5年目。英語科。

- 主 主体的な学び
- 対 対話的な学び
- 深 深い学び

授業案やワークシートを共有

「総合探究」は、2019年度の1年生からSDGsをテーマとして取り組み、3年間かけて先生方の協力で全校体制を実現しました。今年度の2学年では、SDGsの17の目標別に結成した57チーム、台湾の高校生との交流会があり、英語で発表する3チーム、静岡県立大学の学生と一緒に探究する7チームの計67チームが、8つの教室に分かれて活動しています。先生方の希望に合わせて、各教室に2人ずつの担当者が入り、各教室で生徒の活動を支援しています。^① 授業は、探究活動推進課が作成する授業案を基に、統一したワークシートを使用しており、先生方全員が、授業の進め方や生徒の活動内容、生徒への指示が分かるようにしています。^② 先生方の中には、専門性や教科の性質、ご自身の経験と結びつけて、生

徒に問いの立て方の具体的な手法や、フィードバック先、推薦図書などのアドバイスをしている方もいます。

口頭でも説明し、丁寧に共通理解を図る

授業案を共有する場も設けています。21年度までは、時間割の中に、隔週で副担任会を組み込み、そこで次時の授業案を共有していました。今年度は、時間割の変更に伴い、「総合探究」を行う日までに、授業案とワークシートを担当教師に配布し、オンラインでも見られるようにしています。そして、フィールドワークや研究発表など、共通理解を丁寧に図った方がよい活動がある場合には、学年会で説明しています。^③

昨年度に行っていた副担任会や学年会は、先生方から意見を吸い上げて、授業改善につながる場にもなっていました。例えば、「チーム内の議論が行き詰まりやすい」と

- ① 目標・ビジョンの共有 ② 授業実践上の共通の指針 ③ 各教師の創意工夫 ④ 成果検証の仕組み

* Who, Why, What, When, Where, How many, How much (Others) のこと。

単元の指導計画は、VIEWnext ONLINEに掲載。「TOP → 学校教育情報誌『VIEW next』 → 高校版バックナンバー」、または下記2次元コードからご覧ください。



私の授業改善の展望

「総合探究」を3年間行い、生徒同士で対話をし、学校外の方の協力を得ながら、自分たちの問題解決に向かう活動が、生徒の思考力や表現力、行動力の育成につながっていると感じます。担当教科の英語の授業では、作文やスピーチなどの表現活動で、素材文のテーマと「総合探究」のテーマを関連させ、身近な具体例や根拠を挙げながら、自分の意見を説得力を持って述べる生徒が増えてきました。生徒が「総合探究」で身につけた資質・能力を高められるよう、教科の授業でも、生徒主体の活動を増やしたいという思いがあります。授業を通して未知の世界を知り、確かな知識を基に広い視野で物事を捉え、想像力を働かせ、思考力を高める方法を模索しています。手探りながらも、「総合探究」で培ってきた指導ノウハウを、いかに教科指導に生かしていくか、各教科の先生方と引き続き考えていきたいと思います。

14:58 探究課題の決定と全体発表



生徒は、意見を5W2Hで整理。ディハーン先生の助言を受けたチームは、探究課題を「日本における貧困の仕組み」に改めた。各チームのリーダーが、議論の過程と決定した探究課題を発表。最後に、ディハーン先生が本時の生徒の活動を総括した。

14:28 探究課題を決めるための議論



ディハーン先生は、「どこに焦点をあてる？日本？世界？」「誰に話を聞きたい？」と、貧困にも、学校や家庭、地域、食糧など、様々な視点があることを説明した。生徒の考えが徐々に整理されていき、「日用品が買えない子ども」など、具体的な言葉が出てきた。

外部の異なる視点が生徒を深い学びに誘う

「総合探究」は、「主体的・対話的で深い学び」を実現しやすいと感じています。本時では、生徒がこれまで授業で学んだ知識や調べた情報を基に、未来への想像を膨らませながら、当事者意識を持って意見を出し合い、自分たちが取り組むべき課題を絞

り込んでいく過程が、まさに「主体的・対話的で深い学び」となっていました。「深い学び」の実現には、大学やNPO、自治体といった学校外の方々の協力が欠かせないことが、「総合探究」の実践を通じて見えてきました。特に21年度に始めた静岡県立大学との連携事業では、大学教員や学生から外部の視点と専門的な視点での助言を受けることで、社会とのつながりをイメージしやすくなり、課題設定の質がより高くなっていきました。

私が授業で大切にしているのは、学びを通じて、未知の世界を知り、自分がどのような人になりたいのか、どんな生き方をしたいのかを、生徒が思い描くようになることです。「総合探究」での気づきや学びが、将来の生き方や目指すべき社会像を考えるきっかけになるよう、これからも生徒や先生方と一緒に授業のあり方を模索していきます。

本時のキー課題

12:03 基にしたヒントが異なる生徒たちが実験計画を検討



基にしたヒントが異なる生徒が集まってグループを組み、各自の案を共有して次時に行う実験計画を検討した。「まず、どんな実験をするか、確認しよう」「分担の仕方考えないと」などと、生徒は話し合いの手順から決めていた。

11:45 同じヒントを基にした生徒同士で議論



山梨先生が本時の目標を説明し、「失敗しても大丈夫。その都度改善策を見いだす思考力が重要」と伝えた。生徒は事前に、a～dのヒントのいずれかを基に実験計画を立案。同じヒントを基にした生徒同士で集まり、各自の案を共有して議論した。

化学

探究のプロセスを踏まえ、生徒が情報収集を行い、実験計画を立案

本時の概要

【対象／教科／科目】1年生／理科／化学基礎 【分野・単元】科学と人間生活・物質の構成（全19時間のうちの17時間目） 【育成を目指す資質・能力】思考力、判断力、主体性、協働性 【学習内容】生徒は事前課題として、しょうゆに塩化ナトリウムが含まれることを証明する実験の計画を、教師が提示したa～dのヒント（図）のいずれかを基に立案。本時では、知識構成型ジグソー法（*）を用いて、グループごとに実験計画を立てた。

育みたい生徒像や実験の内容を共有

理科では2021年度末、授業を通じて育みたい生徒像について話し合い、「学んだ知識を基に、日常生活にかかわる科学の内容について疑問を持つ」「疑問に思った内容を調べたり、実験したりして、法則を導き出す」などと決めました。それらを踏まえて授業づくりを行うとともに、実験レポートや週末課題、定期考査の内容などを統一し、学習評価の方法もそろえました。

図 a～dのヒント

a	しょうゆの成分、しょうゆの製造工程
b	物質の分離の方法／ろ過、蒸留、分留、昇華、再結晶、抽出、クロマトグラフィー
c	元素の検出方法／Cの検出(石灰水白濁)、Hの検出、炎色反応、AgClの沈殿
d	イオン結晶の成り立ち、性質、水への溶解度

各ヒントは、授業1週間前に端末で配信。事前課題であるプリントも1週間前に配布した。
※学校資料を基に編集部で作成。

主体性も測る定期考査

本単元の学習評価は、生徒が作成する実験レポートと、期末考査の問題で行います。定期考査では、実験に関する会話文形式の問題を出し、実験に意欲的に取り組んだか、実験を通じてどのような資質・能力が身についたかを見ます。その結果は、教科内で共有し、生徒への発問や声かけ、授業展開が適切だったかを検証します。また、本単元では、理科で初めて、「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」についてのルーブリックを作成し、生徒に自己評価させました。その方法で生徒の資



1年担任
山梨達也
やまなし・たつや
教職歴9年。同校に赴任して2年目。理科（化学）。

- 主 主体的な学び
- 対 対話的な学び
- 深 深い学び

- ① 目標・ビジョンの共有 ② 授業実践上の共通の指針 ③ 各教師の創意工夫 ④ 成果検証の仕組み

* ジグソーパズルを解くように、協力して全体像を浮かび上がらせる協調学習法の1つ。ある課題について、複数の視点で書かれた資料を読む「エキスパート活動」、そこで得た知識を交換し、考えを深めていく「ジグソー活動」、全体でグループの意見を交換する「クロストーク活動」の3つの活動から成る。

単元の指導計画は、VIEWnext ONLINEに掲載。「TOP → 学校教育情報誌『VIEW next』 → 高校版バックナンバー」、または下記2次元コードからご覧ください。



私の授業改善の展望

理科の授業でも、探究的な学びを増やしたいと考えています。ただ、その実現のためには、探究的な学びの土台となる基礎知識や、実験の技能を、生徒にしっかりと身につけさせることが必要です。本単元も、生徒が実験器具や試薬に関する知識を十分身につけてから行うことが理想だったと、改善のための振り返りを行っています。

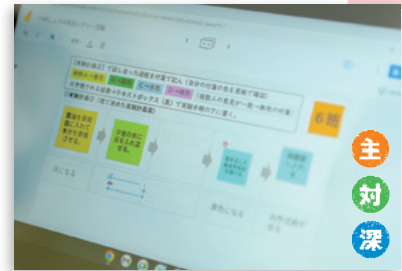
今後は、授業進度を速め、1年生の間に行えるだけ基礎実験を行うたいと考えています。そこで、ICTを活用し、私が板書をする時間を減らすなど、効率よく授業を進めることで、時間を捻出していきます。それは、理科全体の課題でもあります。情報やノウハウを教科内でしっかりと共有し、足並みをそろえて授業改善をしていきたいと思っています。

12:23 実験計画をまとめる



授業の終盤、山梨先生が、「ほかのグループの実験計画も参考にしよう」と声をかけると、生徒は端末でほかのグループの計画を確認した。最後に、グループで決めた実験手順と使用器具、試薬、予想結果をワークシートに記入した。

12:05 実験計画の検討過程はリアルタイムで全体に共有



「しようゆを揮発させる?」「冷やすのはどうか」と、生徒はこれまでに学んだ知識を基に意見を出し合い、実験の手法を模索した。その過程は、デジタルホワイトボード Jamboard でクラス全体にリアルタイムで共有した。(©Google)

質・能力の成長を見取ることができれば、ルーブリックを教科内で共有する予定です。

主体性を引き出すため、ワークシートを工夫

本時では、基にしたヒントが異なる生徒が集まったグループで実験計画の立案に取り組む方法にしたことにより、生徒は責任感と緊張感を持って、主体的に授業に臨んでいました。事前課題として実験計画を立案させたことで、授業前から各自が自分の考えを持てたことも、活発な対話につながっていました。

本時の実験では、1学期の授業で学習したすべてのことが必要とされました。単元を貫く課題に取り組む中で、知識を相互に関連づけたり、統合したりして、「深い学び」に至ったのではないかと考えています。

授業づくりでは、「総合探究」での指導の経験が生きました。事前課題として取り組ませたワークシートに、所与のヒント以外に必要な

だと思っ情報を調べて記入する欄を設けました。その発想は、探究の「課題の設定 ↓ 情報の収集 ↓ 整理・分析 ↓ まとめ・表現」のサイクルから得ています。同欄への記入状況からも、主体性を測ることができると考えました。

本時の実験は、しようゆから塩を取り出す段階と、取り出したものが塩だと証明する段階があり、段階を分けて課題を提示すれば、生徒は実験計画を立てやすかったと思います。しかし、ゴールが見えないワクワク感を大切にしようと、あえて段階を分けて課題を示しました。本時と同じ授業を先に行ったクラスの生徒からは、「分からないながらも、みんなで知恵を出し合い、それを整理していくうちに、深く考えられた」といった肯定的な声が多く聞かれました。そうした生徒の声や、前述のワークシートの工夫などからも、「総合探究」がカリキュラム・マネジメントの軸になっていることを実感しています。

「総合探究」の成果を生かした教科の授業を共有し、着実に授業改善を続ける

「総合探究」で培ってきた「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善の工夫を、教科の授業に応用する教師が、山梨先生を始めとして現れつつある。そうした授業実践の共有が、自身の授業改善への刺激になっていると、国語科の田中律水先生は語る。

「新設科目の『現代の国語』でも、探究的な学びが求められており、授業づくりを模索しています。山梨先生の授業を見て、課題の設定やワークシートの工夫などから、探究の考え方や手法を教科指導にどう応用すればよいかイメージできました。そして、それを教科

内で共有すれば、『主体的・対話的で深い学び』の実現に向けた授業改善が進むと思いました」

「総合探究」が学校改革の軸となったのは、絶えず教師間で指導を振り返り、課題を検討して、改善を図ってきたからだ。例えば、21年度までは年度末のみだった、「総合探究」で得た気づきや身についた力を振り返る生徒の自己評価を、22年度からは年2回にした。その背景には、「生徒が短い間隔で自分の成長を実感できる方がよいのではないか」「教師が生徒の変容をこまめに見取り、学習評価をしてはどうか」など、指導にあ

たった教師からの意見があった。

外部連携において、連携先とのコミュニケーションをしっかりと取ることが、生徒の「主体的・対話的で深い学び」を促すと分かってきた。本時で行った探究課題の設定では、湯川先生がデイハーン先生に事前に授業案を送り、各チームのこれまでの議論の過程を伝えた。そして、メンバーの意見を集約し切れていないチームのファシリテーションを依頼した。

「ファシリテーションを依頼したチームが掲げた探究課題は『子どもの貧困』で、まだ漠然としたものでした。本時で、デイハーン先生が『何を知りたいですか』『何が課題だと感じていますか』などと問いかけつつ、豊富な知見を生かして貧困を考える視点を例示すると、生徒は考えを掘り下げ、何に関心があるのか、具体的な言葉にして出すようになりました。事前に生徒の状況を共有していたからこそ、デイハーン先生は、生徒に必要な問いかけや視点を提示してくれたのだと思います」(湯川先生)

現在、同校では、未来構想委員

会を立ち上げてスクール・ポリシーの策定を進めており、その過程で学校のあり方や存在意義に関する議論を深めようとしている。

「GDで示す資質・能力は、学校の働きかけを通して個々の生徒に習得させたい力で、言い換えれば、あくまで個人の目標と言えます。一方、未来構想委員会で検討しているのは、本校がどのような学校を目指すのか、何のために存在しているのかといった学校の存在意義です。少子化は今後も一層進み、中学生が厳しい目で進学先を選ぶ売り手市場は、ますます加速します。スクール・アイデンティティーや学校の特色を明確にし、地域に発信して浸透させることは必須だと考えています」(鈴木校長)

地域での同校のイメージは、「面倒見のよい学校」「国公立大学を目指す公立進学校」といったものだ。SPの策定をきっかけとして、教育内容を具体的にイメージし、活動の精選や力点をどこに置くかを校内で再考していく。「あれもこれも」ではなく、「あれかこれか」が重要だと捉えている。



田中律水
たなか・りみ
教職歴30年。同校に赴任して7年目。国語科。



鈴木伸彦
すずき・のぶひこ
教職歴38年。同校に赴任して2年目。

学校概要

設立 1963(昭和38)年
形態 全日制/普通科/共学
生徒数 1学年280人
2022年度入試合格実績(現役のみ) 国立
立大は、東京工業大、一橋大、横浜国立大、静岡大、名古屋大、京都大、大阪大、神戸大、九州大などに130人が合格。私立大は、慶應義塾大、上智大、早稲田大、同志社大、立命館大などに延べ624人が合格。

3

広島県立
神辺旭高校

マスタールーブリックを礎に、 生徒の主体的な学びを支援する

広島県立神辺旭高校は、新教育課程の編成と並行して、教育活動全体を通して育成を目指す5つの資質・能力を設定し、それぞれの資質・能力の到達レベルを4段階で示すマスタールーブリックを作成。自校が育成を目指す資質・能力について、教師間で共通認識を図り、組織的な授業改善を進めている。

※学校概要、教師のプロフィールは、P.24に掲載。



同校の新教育課程及びその編成に向けた取り組みは、本誌4月号・特集P.16~19をご覧ください。

育成を目指す資質・能力を共有し、 生徒の実態把握と授業観察を推進

広島県立神辺旭高校では、全教師による議論を経て作成したマスタールーブリック(図)を活用して、育成を目指す資質・能力についての共通認識を図りながら、授業改善を進めている。同校の学校経営計画では、ICTを活用して基礎的・基本的な学力を確実に身につけ、自分から進んで課題について他者と対話し、考えを深めることができる授業の実践を行動目標としている。そのため、教師たちはICTを活用し、生徒が協働

的に問題解決に取り組む機会・時間を確保する工夫をしている。各教科・各教師で授業改善を進めるため、そして、取り組みの成果を検証するために、同校が年間を通じて推進しているのが、教科を超えた相互授業観察だ。相互授業観察は、授業者となる教師が、他の教師に観察してもらいたい授業上の工夫点などを授業観察票で明示した上で実施される。ICTの活用、グループワーク、教科横断型の授業のあり方などを考える

機会になっている。授業改善に向けたアイデアは、相互授業観察以上に、その後の教師間での対話によって多く得られていると、上村純先生の『英語コミュニケーション』(授業実践はP.22参照)の授業を見学した西村由先生は説明する。「上村先生の授業では、他者との協働を通して主体性の育成を図ろうとしていると感じました。私は、自分の授業に対する課題感を打ち明け、上村先生と授業改善に向けたアイデアを出し合いました。そうした教師間のコミュニケーションが、授業改善の推進力になっていると感じます」

図 マスタールーブリック

	領域	レベル1	レベル2	レベル3	レベル4
①	知識・技能	基礎的・基本的な知識の習得ができる。	基礎的・基本的な知識を習得しようとしている。	習得事項を授業場面に関連して理解し、それぞれの知識の関連性を整理しようとしている。	習得事項を授業場面で理解し、それぞれの知識の関連性を整理しようとしている。
②	協働的課題解決力	習得の友人を尊重し、自分の意見を表明するために質問と協働し、集団を構築していく力がある。	集団の中で、チームによって、期待されたことに一人でも取り組むことができる。	集団の中で、自分の意見を自覚し、期待されたことに取り組むことができる。	集団の中で、互いの意見を尊重し、期待されたことに取り組むことができる。
③	思考力・判断力	物事を批判的に複数の側面から見て、課題解決に必要な手立てを考案することができる。	与えられた課題を解決するために必要な方法を整理立てて考案することができる。	設定した課題を解決するために必要な方法を整理立てて考案し、他の協働的な方策も考案することができる。	設定した課題を解決するために必要な方法を整理立てて考案し、他の協働的な方策も考案することができる。

※学校資料をそのまま掲載。

- 1 目標・ビジョンの共有
- 2 授業実践上の共通の指針
- 3 各教師の創意工夫
- 4 成果検証の仕組み

14:35 本時を貫く問いを生徒自身が設定



地震の震源と火山が記された世界地図を見て気づいたことを生かして、「なぜ」で始まる問い(本時のメインクエスト)を、生徒一人ひとりが自由に設定。その問いの解決を目指して授業が再開した。問いとその答えは、授業中に生徒間で共有された。

14:25 パフォーマンス課題を再確認



授業の冒頭では、本単元で取り組むパフォーマンス課題「任意の都市で住宅購入や賃貸契約をする場合、地形・気候・環境問題を考慮すると、どのような保険に加入するのがよいか」を改めて確認した。その上で、前時の学習内容の振り返りを行った。

地理

パフォーマンス課題や本時の問いを通して、生徒が互いに考えを深め合う

● 本時の概要

【対象】教科/科目 2年生/地理/地理B 【分野・単元】第1章 自然環境 第1節 地形(全10時間のうちの3時間目) 【育成を目指す資質・能力】思考力、判断力、表現力、主体性 【学習内容】前時では、日本の地形と災害について学習し、地震・火山の分布に関して、生徒一人ひとりが問いを立てた。本時では、プレートについて学習し、前時の問いの答えをまとめ、地震、火山を考慮した保険プランを考えるパフォーマンス課題に取り組んだ。



30歳担任
前田智子
またた・ともこ
教職歴4年。同校に赴任して4年目。地理歴史・公民科。

「何ができるようになるか」を生徒と見通す

担当する地理の授業では、単元の最初に、その単元を学習することで何ができるようになることを目指すのか、単元のねらいと学習活動の見通しを説明し、生徒の主体的な学びを支援するようにしています。

① 単元のねらいを本校の生徒に合った言葉にしていく際、私が立ち返るようにしているのが、学習指導要領と本校のマスターループリックです。中でも、マスターループリックには、育成を目指す資質・能力を発揮した時の本校の生徒の姿が記述されていますので、マスターループリックを単元ごとに確認すれば、各単元のねらいとそれを達成するための授業計画が考えやすくなります。マスターループリックを活用していなかった時は、私の説明を生徒が理解することをゴールとした授業計画を立てていたように思

います。しかし今は、「授業で育んだ力を用いた問題解決」をゴールとして授業計画を立てています。毎時の始まりに、その単元のパフォーマンス課題について言及するのも、何ができるようになるために学んでいるのかを生徒に意識してもらうためです。

本単元では、地形・気候問題・環境問題を学び、国内外の都市ごとに、マイホームの購入時や賃貸契約時に加入すべき保険プランを考えることをゴールに学習に取り組みました。地形の学習終了時に保険プランを作成し、その後の気候問題、環境問題の学習終了時に、それまでに考えたプランを修正することから、単元を通して課題に向き合うこととなります。

他教科の教師と協働して授業を改善

本時は、相互授業観察として他教科の先生方が見学にきました。相互授業観察後の先生

- 主体的な学び
- 対話的な学び
- 深い学び

単元の指導計画は、VIEWnext ONLINE に掲載。「TOP → 学校教育情報誌『VIEW next』 → 高校版バックナンバー」、または下記2次元コードからご覧ください。



私の授業改善の展望

パフォーマンス課題は、授業で身につけた力を使って取り組む課題として生徒に提示しますが、何かで調べればすぐに答えにたどり着ける課題になってしまっていることがあります。授業に集中し、じっくりと考えたくなるパフォーマンス課題を追究していきたいと思っています。

パフォーマンス課題が、生徒にとって自分事として捉えることができ、没頭して取り組みたくなるものであれば、地理の授業だけにとどまらず、「総合的な探究の時間」や他教科の知識も生かして考察したいと、生徒は思っています。私自身も、他教科の内容を学ぶことはもちろん、REASAS（*）などの多様なツールの活用の可能性を模索しながら、広い視野で授業改善を図っていきたくと考えています。

本時のキー課題

15:00 パフォーマンス課題における自分の考えを入力



本時の最後に、本単元のパフォーマンス課題である、自分が選んだ都市で加入すべき保険プランを考えた。その際、本時で学んだ「プレート」「境界」という語句を使って、地震や火山の影響を踏まえたプラン選択の根拠を説明することを生徒に求めた。

14:50 教師の解説をヒントに、自分の問いに取り組む



震源と火山の関連について前田先生が解説。生徒は、それをヒントに、各自が設定した問いの答えを考えた。本時は、相互授業観察の対象授業であり、授業案が周知されていたため、生徒たちがキー課題に取り組む直前に、見学する教師が集まってきた。

方からのフィードバックは、授業改善につながる重要な視点を与えてくれます。例えば、授業の導入で、パフォーマンス課題の成果物の例をタブレットに配信し、具体的なイメージを持たせるようにしたのは、「言葉だけで説明するよりも、どんなものをつくるのか、形を見せた方が授業の見通しが立てやすくなる」という助言がきっかけです。

実は、マスタールーブリックができた当初、私は、単元のねらいを設定する際も、学習指導要領ばかりをよりどころにしがちでした。もちろん、それでも単元のねらいは設定できるのですが、次第に2つをつなげて、自校が育成を目指す資質・能力を踏まえた授業計画が立てられるようになると、相互授業観察などでの他教科の先生との対話がスムーズになりました。

互いの考えを磨き上げる授業を

本校では、教科会の時間が毎週必ず設定されています。その時間に、パフォーマンス課題や、毎回の授業で生徒が考える「メインエスチョン」の立てさせ方について、同じ教科の同僚から意見をもらいます。

生徒間でのメインクエスチョンやパフォーマンス課題の成果物の共有は、生徒にとって多様な他者との対話的な学びの時間です。私も毎授業でそうした時間を確保しています。ただ、単に考えを生徒同士で披露し合うだけではなく、互いに批判し、学びを深める経験が重要です。資質・能力の伸張には他者の存在が関与していることを、生徒が自覚できる授業を、これからも追究していきたいと思っています。

* 地方創生の取り組みを情報面から支援するために、経済産業省と内閣官房デジタル田園都市国家構想実現会議事務局が提供する、地域経済分析システム。人口動態や産業構造、人の流れなどの官民ビッグデータを集約し、可視化する。https://resas.go.jp/

10:50 動詞を見つけ、ペアで確認



生徒はまず、ワークシートに記載されている英文を読み、動詞を探した。品詞や意味が分からない単語については、辞書を使って確認した。その後、ペアで答え合わせをし、答えが異なった箇所については話し合い、合意できる答えを2人で導き出した。

10:30 本時の活動とその目的を説明



上村先生は、本時の冒頭で、「長文読解が苦手という高校生は少なくない。今日の授業では、動詞と主語に着目しながら、チャンクごとに内容を理解し、長文を読む力を高めていこう」と、本時の活動の内容と、その目的を生徒に説明した。

英語

教科団で生徒の実態をつぶさに把握し、土台となる共通の授業計画を作成

本時の概要

【対象／教科／科目】1年生／英語／英語コミュニケーション1 【分野・単元】CREATIVE English Communication I - Lesson4 "What Do You Eat for Lunch?" (全3時間のうちの1時間目) 【育成を目指す資質・能力】知識、技能、思考力、判断力 【学習内容】各文の中の動詞と主語を見つけての活動を通じて、チャンク（*）ごとに内容を理解することで、長文が読みやすくなることを生徒に気づかせた。

各科目で共通の授業計画を立案

1 2 英語科では、教科で育成を目指す資質・能力を踏まえ、科目ごとに単元の授業計画を立案するオーガナイザーを設定し、オーガナイザーが提案する授業計画案を参考に、各教師はそれぞれ授業を行っています。私は、「英語コミュニケーション」のオーガナイザーを務めています。一つひとつの授業の進め方については、各先生にお任せしています。例えば、前の単元では、共通のパフォーマンス課題の実施と共通のプリントの使用だけは決めていましたが、授業中にタブレットを活用するかなどは教師によって異なりました。本単元では、次のような経緯があり、リーディング・リスニングに特化した指導を行うことにしました。

4 英語科では、1学期の中間考査後の6月に、それまでの授業での生徒の様子と、パフォー



1学年担任
上村 純
うえむら・じゅん
教職歴8年。同校に赴任して4年目。英語科。

- 主 主体的な学び
- 対 対話的な学び
- 深 深い学び

マンス課題や定期考査の結果を、週1回開催される教科会などで共有し、今後の授業のあり方について話し合いました。その結果、「英語が分かるようになってきている」といった実感を生徒にもっと味わわせるため、苦手意識を持っている長文読解に焦点をあてた指導が必要だという認識で一致しました。一方で、本校に入学したばかりであるにもかかわらず、ペアワークに積極的に取り組んでいるといったよい面も、多くの先生が挙げていました。私は、そうした1年生の現状を踏まえて、本単元のオーガナイザーとして、協働的な学びを取り入れたリーディング・リスニングの授業計画を立案することにしたのです。

生徒の状況を踏まえて、単元目標を設定

本校の生徒は、単語を覚えることは得意ですが、長文読解になると、「どのように読んでいけばよいのか分からない」といった声が多

- 1 目標・ビジョンの共有 2 授業実践上の共通の指針 3 各教師の創意工夫 4 成果検証の仕組み

*複数の単語で構成された、意味のある短文の英語表現

単元の指導計画は、VIEWnext ONLINE に掲載。「TOP → 学校教育情報誌『VIEW next』 → 高校版バックナンバー」、または下記2次元コードからご覧ください。



私の授業改善の展望

私は、本校のカリマネプロジェクト会議推進リーダーとして、カリキュラム・マネジメントに関する校内研修会の企画・運営を担当しています。これまでの研修会では、「授業のタイムマネジメントが甘く、教科書をこなすことを優先してしまった」といった率直な反省が聞かれました。英語科も、育成を目指す資質・能力を意識しても、その育成の到達状況を検証する仕組みづくりには、まだまだ進化の余地が残されていると思っています。

今後は、P D C A サイクルの中でも、C・Aにあたる部分の充実が求められているのですが、マスタールーブリックを、各教科を超えた共通言語とすることで、資質・能力の育成につながる授業改善を組織的に進めることができるのではないかと期待しています。

本時のキー課題

11:05 学習内容を振り返り、さらに問題に取り組む



主
対
深

動詞と主語を見つけてチャンクごとに内容を把握する本時の活動の意味を、上村先生が改めて説明した。その後、生徒は、上村先生が提示した日本語と意味が同じ英語表現を、教科書に記載されている文章の中から、指定された語数で探した。

11:00 動詞、主語を確認し、チャンクの内容を理解



主
対
深

上村先生は、動詞を見つけることで主語が見つけやすくなることを生徒に説明。そこで、次は主語を探させた。その後、主語が正しく見つけられているかをペアで確認し、チャンクごとに内容を把握させた。

く上がります。そのような生徒は、1単語ずつ意味や内容を理解しながら長文を読もうとしているのではないかと仮説を立てました。そこで、本単元では、長文はチャンクごとに内容を理解すればよいこと、1つの文を読む際には、動詞に着目すると主語が把握しやすいことを、本校の生徒が得意なペアワークを繰り返す中で、生徒に実感させようと考えました。学習内容を自分の課題として捉えさせることで「主体的な学び」を、身につけた知識をペアで活用させることで「対話的な学び」を、そして、英語によるコミュニケーションにおける見方や考え方を働かせることで「深い学び」を実現させたいと考えました。本時は、相互授業観察の対象でしたので、他教科の先生方も見学に来ました。ある先生から「1人で長文に向き合えるようになるという、中期的な学びの見通しを持つことの大切さを、授業の冒頭で生徒に具体的に説明してもよかったと思う」と、助言をもらいました。

実は、教科団で本単元の授業計画案を共有した際には、「1学期最後の単元なので、夏休業中、教師の手から離れて1人になっても英文に向き合えるよう、読解力の土台を固めさせたい」と先生方に話していました。そうしたことは生徒にも伝えるべきなのだという気づきを、本時を相互授業観察の対象にしていたおかげで得ることができました。

「できる」が実感できる授業を

本単元では、内容理解から読み方の理解へと指導の重点を変えたわけですが、単元ごとにマスタールーブリックを基に生徒が自身の学びを振り返り、そこから生徒の状態を教科団で把握しているからこその変更です。

生徒のできていないところを把握しながら授業や定期考査をつくることで、生徒が「できるようになった」と実感できる場面をもっと増やしていきたいと思っています。

育てたい生徒像を踏まえて、 生徒の内に次の問いを生む授業を

① マスターグループブリックを通じた育成を目指す資質・能力の共有と、相互授業観察を始めたところ、超えた教師間のコミュニケーションによって、組織的な授業改善に取り組んでいる神辺旭高校。同校の相互授業観察には、普段授業を担当しない管理職も積極的に足を運び、意見を述べる。20年ほど前に同校の教壇に立ち、今年度から教頭として赴任した内田仁教頭は、育てたい生徒像の変化を念頭に、これからの授業のあり方を提言する。

「教師を信頼し、日々の授業や家庭学習の課題に真剣に取り組む



教頭
内田 仁
うちだ・ひとし
教職歴32年。同校に赴任して1年目。



校長
三浦喜成
みうら・よししげ
教職歴29年。同校に赴任して1年目。



教育情報部主任
西村 由
にしむら・ゆう
教職歴21年。同校に赴任して5年目。理科。



主幹教諭
小野塚慎一郎
おのづか・しんいちろう
教職歴21年。同校に赴任して1年目。地理歴史・公民科。

本校の生徒の気質は今も変わりません。ただ、これからの社会では、与えられた役割を率先してこなすだけでなく、取り組むべきことを主体的に見つけていく力が必要です。相互授業観察でも、自主性と主体性の違いに留意することで、グループワークの進め方や家庭学習の課題のあり方の検討、深い学びへと生徒を誘う本質的な問いを生み出すための授業準備などについて、踏み込んだ議論ができるのではないかと思います」

22年度は、マスターグループブリックを基にした各教科・科目の単元グループブリックの作成と並行して、

マスターグループブリックそのものの改訂も行っていると、主幹教諭の小野塚慎一郎先生は説明する。

④ 「7月までに、マスターグループブリックに関する研修会を2回開催し、マスターグループブリックに基づいた授業実践の手応えや課題感を共有しました。本校では、今年度から総単位数を31単位に減らしていますが、主体的な活動にもっと取り組めるよう、生徒に時間を返すことで生まれる生徒間の学びの違いをどこまで許容するのか、それはグループブリックではどのように記述されるべきかといったことが話題になり、生徒の実態を注視しながら、グループブリックの改善を続けていくことになりました」

22年度に同校に赴任した、三浦喜成校長は、「主体的・対話的で

学校概要
設立 1980（昭和55）年
形態 全日制／普通科・体育科／共学
生徒数 1学年240人
2022年度入試合格実績（現浪計） 国公立大は、北海道大、島根大、山口大、香川大、愛媛大、福山市立大、尾道市立大などに28人が合格。私立大は、明治大、京都産業大、同志社大、龍谷大、関西大、近畿大、関西学院大などに延べ274人が合格。

深い学び」を授業で実現するため、今後はさらに、「生徒の変化を予測し、促す授業」を学校全体で追究していきたいと、展望を語る。

「新学習指導要領の実施を機に、本校は総単位数を減らし、生徒に学びを委ねる指導へと転換を図っています。事実、授業を見ると、先生方はICTを効果的に活用し、教え過ぎないように気をつけるとともに、その日の授業の目標を丁寧に伝え、授業の最後には、成果や課題を振り返らせるなど、新しい授業スタイルへと変わります。生徒を深い学びへと導いていきます。地理の相互授業観察では、前田先生の説明を聞く生徒から、『だったら、これはどうなるのだろう？』などと、目の前の授業の『次』にあたる内容を自ら問うような言葉が聞こえてきました。そのような、生徒から生まれる問いを察知して、生徒に次の問いを与える授業が、本校の時間を埋め尽くせば、生徒たちは常に知的な問いを持って、楽しく頭を回転させ続ける3年間を送ることができるとおもいます」

- ① 目標・ビジョンの共有
- ② 授業実践上の共通の指針
- ③ 各教師の創意工夫
- ④ 成果検証の仕組み

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に 充実させることで、「主体的・対話的で深い学び」を実現

2021年1月、中央教育審議会による『令和の日本型学校教育』の構築を目指して（答申）にて、「個別最適な学び」と「協働的な学び」が示された。その2つの学びは、新学習指導要領に明記され、学校現場に浸透してきた「主体的・対話的で深い学び」と、どのような関係にあるのか。そして、どのように実現すればよいのか。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総合人間科学部の奈須正裕教授に聞いた。

「**学びの質を高める学習形態として示された2つの学び**

「**主体的・対話的で深い学び**」は、資質・能力の育成にあたり、目指すべき「**学びの質**」を表現するために示されました。それは、知識を覚えるだけの浅い学びではなく、知識を活用したり、つなげたりする深い学びであり、教科本来の面白さを感じることで学びを自



上智大学 総合人間科学部教育学科 教授

奈須正裕

なす・まさひろ

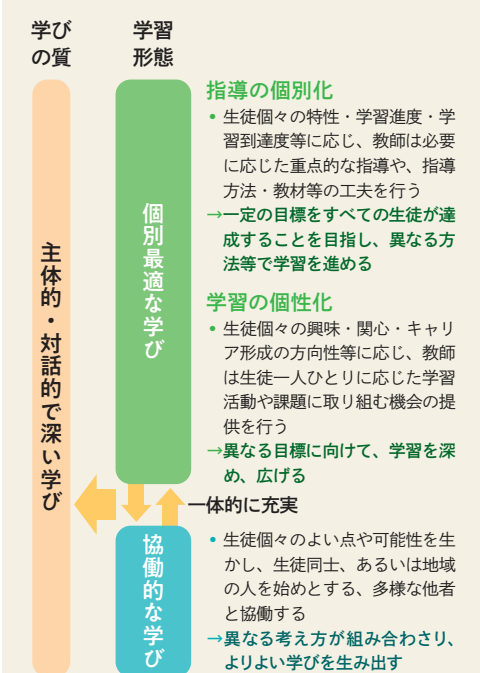
専門は教育方法学、教育心理学、カリキュラム論。中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会総則・評価特別部会などで、新学習指導要領の策定にかかわる。『個別最適な学びと協働的な学び』（東洋館出版社）など、著書多数。

分事化し、仲間や教師、そして教科書等に取り上げられる先哲などと対話をしながら深めていく学びを指します。そうした**学びの質**を実現するための「**学習形態**」として示されたのが、「**個別最適な学び**」と「**協働的な学び**」です（図1）。

その2つの学習形態を行いやすくしようと、児童生徒1人につき1台の端末を配備するGIGAスクール構想が実施されました。自

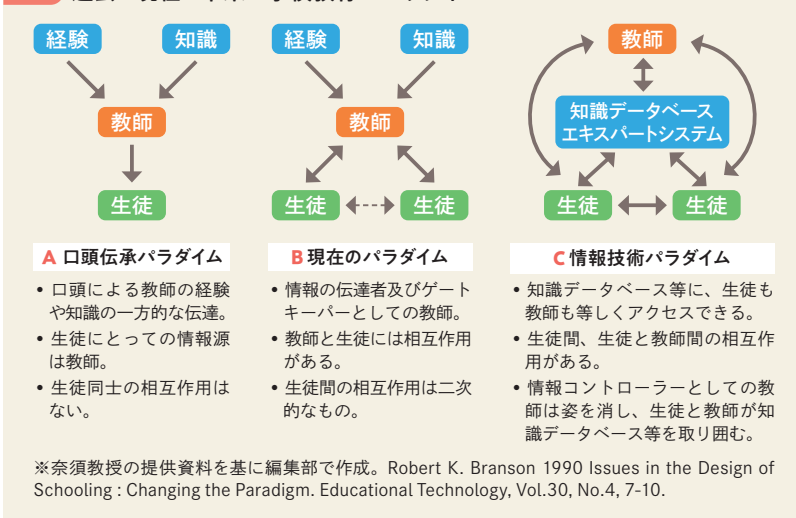
由に知識にアクセスすることができ、環境の下、児童生徒が自分が必要知識を自ら獲得し、自分で考えを深めていく。それが、今求められている「**個別最適な学び**」です。その学びは、自立的で個性的な学び手である生徒が相互に問いかけたり、助け合ったりする「**協働的な学び**」によって一層深まります。「**個別最適な学び**」を深めていくとき、自分なりの考えが固まってくる

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」



※中央教育審議会『令和の日本型学校教育』の構築を目指して（答申）と、奈須教授への取材を基に編集部で作成。

図2 過去・現在・未来の学校教育のパラダイム



ると、生徒は、同様に学びを深めている仲間の考えを聞きたくありません。その段階で「協働的な学び」を設定すれば、自身の考えとのすり合わせの中で生じた感想や疑問を率直に伝え合う、極めて互恵性の高い学びが生じるでしょう。

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を繰り返し、一体的に充

教師の役割は、学習環境の整備と、思考のサポート

実させることで、生徒は自分の得意な学び方や関心、適性や進路を見いだし、「主体的・対話的で深い学び」を実現させていくのです。

「個別最適な学び」「協働的な学び」の実現に際して

参考になるのは、アメリカの学者ロバート・ブランソンが提唱した「過去・現在・未来の学校教育のパラダイム」です。かつては、教師が一方的に知識を教えてきました(図2A)。それが、教師と生徒や生徒同士の対話・協働が行われる現在の姿になりました(図2B)、教師を紹介して知識が生徒に伝達される流れのままです。これからは、生徒が知識に自由に

アクセスすることができると環境をつくり、生徒は自分の意思とペースで学び、他者と対話をしながら問いを深められるようなあり方が求められます(図2C)。そのような発想の転換(パラダイムシフト)が重要です。

そうした授業で教師がすべきことは、学習環境の整備や、生徒が持つ知識を概念化したり、構造化したりする思考のサポートです。教師が教えなければ生徒は学ばないという人もいますが、それは違います。人間は、適切な環境があれば、自ら問いを持ち、学びを深めていくことができます。

具体的な授業の方法の1つとして、「単元内自由進度学習」を紹介いたします。単元の目標と学習内容、授業時数、教材とその使い方を伝えることで、生徒が見通しを持って、自分の好きな方法とペースで学べるようになります。学習が早く終わった生徒は発展問題に取り組み、理解が不十分な生徒は教師が支援する。それは、教育の平等・公正の保証にもつながります。ただ、そうした授業は準備が大

変です。まずは年間数回の実施でよいと思います。少ない回数でも継続して実施すれば、生徒の学びの意識は大きく変わるでしょう。

教師が各自の持ち味を發揮し、授業の質を向上させる

授業づくりでは、教科内で学習目標や育成を目指す資質・能力を共有した上で、「個別最適な学び」と「協働的な学び」をどのように行うのか、実施する単元や授業時数、授業の進め方、教材などについて話し合うことが大切です。

単元ごとに、授業展開や教材、ルーブリックも含めた授業案を作成するのもよいでしょう。同じ教科でも専門領域が異なる教師がいるのが、高校の特徴です。それぞれの持ち味を發揮しながら授業案を作る過程は、互いの指導力を高めることにつながり、ベテラン教師から若手教師に指導ノウハウを伝える機会にもなります。教師による「個別最適で、協働的な学び」が実現すれば、授業の質もおのずと高まるのではないのでしょうか。