

あしたの教育を考える

# 教育最前線

Education Vanguard

第7号

## 学 習 の 個 別 最 適 化

「特集」

● 総論

苦野一徳

熊本大学准教授

山口裕也

杉並区教育委員会  
教育長付主任研究員

河野智文

福岡教育大学教授

# 学習の個別最適化

中央教育審議会では、令和3年1月26日の第127回総会において『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）」を取りまとめました。（以下「答申」とする）

答申では、「目指すべき『令和の日本型学校教育』の姿を『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』とする。」（p19）とし、「教職員の姿」として「教師が技術の発達や新たなニーズなど学校教育を取り巻く環境の変化を前向きに受け止め、教職生涯を通じて探究心を持ちつつ自律的かつ継続的に新しい知識・技能を学び続け、子供一人一人の学びを最大限に引き出す教師としての役割を果たしている。その際、子供の主体的な学びを支援する伴走者としての能力も備えている。」（p22）ということが示されています。

今回の『教育最前線』では、個別最適な学びとは何なのか、なぜいま必要なのか、どのようにすれば実現できるのかを、それぞれの分野のトップランナーである3人の先生にうかがいました。

これからの教育が向かう先とは――



# ひとりひとりの 学びを保障する

苦野一徳  
(熊本大学准教授)



(とまの・いっとく) 哲学者・教育学者。熊本大学教育学部准教授。著書に『どのような教育が「よい」教育か』『勉強するのは何のため?』『教育の力』『はじめての哲学的思考』『「学校」をつくり直す』『ほんとうの道徳』『愛』『NHK100分de名著 苦野一徳特別授業ルソー「社会契約論」』などがある。

PROFILE

## — ゆるやかな協働性に支えられた個の学び —

1 ゆるやかな協働性に支えられた  
個の学びの尊重

— 「学習の個別最適化」なのか「個別最適な学び」なのか、どちらの表現を使うか迷っています。

**苦野** 私自身はあまり、学習の個別最適化という言葉は使わないんです。「最適化」というのが効率重視に聞こえて、最適に最速に学んでいくというようなイメージを与えてしまうので。私が好んで使っているのは、「ゆるやかな協働性に支えられた個の学びの尊重」という言葉です。「学習の個別最適化」も「個別最適な学び」も、あまりニュアンスは違わないかと私は思います。

2 世界的潮流である  
「個別最適化」

— なぜ今「学習の個別最適化」なのでしょうか。

**苦野** 私が「学びの個別化・協働化・プロジェクト化の融合」という理論を出したのは2014年でした。これは、ジョン・デューイ以来100年以上の蓄積がある先進的な理論と実践のエッセンスを改めて言葉にしたものですが、「この後確実にこの方向に転換していくだろう」として、そのビジョンとロードマップを『教育の力』という本で描き出しました。今の状況を予言したというような話ではまったくなくて、これは世界的潮流として当たり前のことだと

考えています。みんなで同じことを、同じペースで、同じようなやり方で、同質性の高い学年学級制の中で、出来合いの問いと答えを勉強するというのが、150年続いてきましたが、このシステムだと、端的にいうと落ちこぼれや吹きこぼれ問題などが非常に深刻になり、また、同質性の高さが子供たちを苦しめているというのにもよくわかっています。「個別化と協働化を融合していけばよいよ」というのは、経験的にも研究的にもよくわかっています。世界的にも、イェナプランやドルトンプランなどが成果を見せていたので、これらが知られていけばそっちの方向にシフトしていけるだろうと考えていました。「すべての子供の学びを保障するには、仕組み全体を大きく変えていく必要がある」というコンセンサスが世界的に出てきたと思うんですよね。たまたまAIですとかEdTechというものも随分進展してきたので、「これも使えるよね」と。100年くらい

前から個別化の方法論というのにはけっこうできていて、ただそれは現実的には難しかったのです。例えば図書資料もいっぱいあるわけでもなかったですし、日本だとひとクラス50人や70人で運営していた時代もありましたから。それが、少子化もあって、その気になれば手厚く学びをサポートできるし、ネット環境の進展で、個別化が可能になったという時代背景もあります。ただその際に気をつけなければならぬのは、「こういうことが技術的に出来るようになったから、教育に取り入れるべきだ」という発想ではなく、「このようなビジョンのために、このツールを使う」という発想でいることです。

### 3 ひとりひとりの学びを保障する

——いわゆる落ちこぼれの子や浮きこぼれの子のためになるというのは、どういうことでしょうか。

**苦野** 本来、自分に合った学びのペースも学びの在り方も、ひとりひとり全然違います。成長に応じても変わっていく。特にペースというのは如実ですよ。みんな同じように学んでいくと、一旦ついていけなくなったらそのまま落ちこぼれてしまうのです。か、逆にもうわかっていのに何度も同じことをやらされるのがつまらなくて嫌になってしまおうというのもある。学習科学の研究では、基本的に一斉カリキュラム一斉授業だと、子供たちはせいぜい半分の時間しか学んでいないといわれています。言われてみれば当然で、集中できないときだってあ

るし、レベルが合わないときだってあるわけですよ。でもそれが自分の時間割や自分のペース、自分のレベルが尊重されれば、もっと短時間で、もっと深く学んで行くことが出来る。しかもその際に、ちゃんと友達や先生の確かなフィードバックがあるという、ここがポイントです。ゆるやかな協働性に支えられていることが重要で、そういう環境を整えることが子供たちは、ぐっと学びこんで、学力保障、学力向上にも資するということは、多くの研究でも明らかにされています。

### 4 探究をカリキュラムの中核にする

——個別最適化について考えるときに出てくる「探究」について教えてください。

**苦野** いわゆる「個別最適化」と「探究」の関係は、いま、十分に理解されているとはいえないかもしれませんが、私は、「個別化・協働化・プロジェクト化の融合」という言い方をして、全部同じ枠の中で論じているのですが、いまの教育界では、個別最適化をして、空いた時間で探究をするというイメージが先行している気もします。もちろんそういう面もあるのですが、大事なものは、学習というのはそもそも、ゆるやかな協働性に支えられながら、個の学びを深めたり、協働して行っていったりするものだよということ。そしてそれは、「探究」であっても全く同じだということです。出来合いの問いと答えが今は中心ですが、そうではなくて、時間でいうと4割か

ら6割くらい思い切り探究型の学びにしてしまっただよいです。つまり、自分なりの問いを立てて、自分なりの仕方、自分なりの答えに辿り着くような学びですね、プロジェクトを中心にした学び。こっちの方にカリキュラムをシフトして行きましょう。

### 5 学校を絶対的な承認の場へ

——どんな力をつけるために、学びの構造転換、探究をするのでしょうか。

**苦野** 自由に生きるための力。そして、お互いの自由を相互に承認する態度。それが公教育が育むべき最も根本的なものです。「自由の相互承認」のために教育があるとすると、具体的な問いが3つ立ちます。「現代において自由に生きるために必要な力は何か」「それはどうすれば育めるか」「自由の相互承認の態度は、どうすれば育めるか」。まず「自由に



生きるための力は何か」については、一番根本的なところは探究する力とひとまず置いておいて異論はないでしょう。自分の人生をどうやって生きていけば幸せになれるかということも含めて、問いを自分で立てられないと、自由に幸せに生きられません。現代においては特にそうです。では、どうすれば探究する力を育めるかという点、当然、「探究」をカリキュラムの中核にする。「自由の相互承認」の感度をどうすれば育めるかという点、「個別化・協働化・プロジェクト化の融合」に加えて、たとえば学校を自分たちで作っていくようなコミュニティにするというのもそうですし、なんととっても、信頼と承認の空間に学校をしていかななくてはならない。他者を承認できるためには、自分のことも承認できないといけない。自己不安があると、他の人に対しても攻撃的になってしまいますから。

## 6 探究の3つの類型

—— 探究型の学習の方法について教えてください。

**苫野** まず、「探究にどんな類型があるか」ということを知っておくと役に立つかもしれません。私は3つ出しているんですが、まず「課題解決型のプロジェクト」。課題解決型は今とても多くて、「地域の問題を解決しよう」ですとか、「環境問題をなんとかしよう」とか。それと「知的発見型のプロジェクト」というのがあって、これは学問的なものですね。数学的な探究もあるでしょうし、哲学的な探究もある

でしょう。「幸せとは何か」とか、「(シェイクして)石を砂にするには、何往復しないといけないか」とか、知的な発見をするようなものですね。それから最後はものを作る「創造型のプロジェクト」。映画を作るとか、お芝居を作るとか、漫画、アニメ、プログラミングをしたり、ツリーハウスを作るとかですね。ちなみに、この3類型は多くの場合融合します。何か知的な発見をしたものをお芝居にするというのもあるでしょう。こうした類型があつて、それらが融合する可能性があるということを知っていると、プロジェクトを支えていく上でいくらか役に立つのではないかと思います。次に、探究の大まかな流れとして、テーマ→問い↓方法↓プレゼンといった流れを行きつ戻りつしながらやる。テーマ自体を見直したり、問いを見直したりしながら、行きつ戻りつすることが多いのですが、こういう大まかな流れと、構成型と非構成型のプロジェクトという概念も知っておくと、探究の支援がしやすくなると思います。

## 7 構成型と非構成型

—— 構成型と非構成型とは？

**苫野** 構成型というのは、先生の方で、先にテーマ、問い、方法、発表の仕方を全部決めてしまうものです。今の総合的な学習は、このような構成型に寄っているものが比較的多いですね。それはそれで駄目というわけではありませんが、その手綱を徐々に手放し



ていって、非構成型の、もう全部子どもたちに任せていけるくらいに成長を後押しするという姿勢が、先生方の中にあるのじゃないのとは全然違います。ゆくゆくは、テーマも子どもたちが選ぶ。さらにいえば、テーマも、ひとりひとりやチームによって違ってよいわけですよ。あるいは、テーマは同じだけれど、ひとりひとりやチームによって立ってくる問いが変わってくるかですね。これは一部構成型と違ってよいかと思えます。構成型と非構成型との間には無数のバリエーションがあつて、「こういうバリエーションがあるのだ」ということを知っておくと、探究の支援もしやすくなると思います。ただこの時に最も大事なのは、問いを立てるとかテーマを見つかったりというのは、もの凄く高度なものなので、私は「投げ網漁法から一本釣り漁法へ」ってよく言うのですが、テーマを見つけるにしても問いを見つげるにしても、知識のシャワーを浴びたり、自分でアンテナを伸ばしまくったりしないと、そもそ



Zoomでお話される 苦野一徳先生

させていただくのですが、中学一年生の間くらいだったら、もう、ひたすら何か、気になるものを読みまわるとか、気になる映画を見まわるとか、気になる音楽を聞きまわるとか、何でも構わないので、興味のおもむくままに投げ網漁法をしていくような時間をたっぷりとって、それを探究の時間にしてしまっただけではと。そこから徐々にテーマが絞れてきたらそこで、プロジェクトが本格的に始動する。そういうたたきとった時間が必要だと意識しておかなければなりません。この辺りが基本でおさえおくべきことです。そして、何よりも大事なのは、「先生自身が、探究する経験をいっぱいもつこと」です。そのためには、教員養成と教員研修の抜本改革も必要ですね。

もテーマや問いは立ちません。ですから、いきなり「これについてやりましょう。」と問いを立ててもあまりよくなくて。これは成長段階やどの校種でやるのかにもよるのですが、私はよく、中学や高校のキャリアラム作りにもご一緒

## 8 探究支援者としての経験を積む

探究が難しいという声が聞かれるのはなぜでしょうか。

苦野 一番のネックだと思うのは、先生自身に探究経験が充分ないということかもしれません。私たちの多くは、決められたことを決められた通りにやっていくという学びを中心にしてきていますので、探究っていわれてもどうしたらよいかわからないというのがまずひとつ。もうひとつは、先生たちに、いきなり丸投げにされているところもあること。いわゆる一斉授業のトレーニングの場はいっぱいあるのですが、探究支援者としての教師の経験の場を積む、そういった場がなかなかないので先生が育っていかないというのが残念ながらあります。「教員研修・教員養成を徹底的にプロジェクト型にして、先生が、プロジェクト型の学びの感じをつかめるようにしたいなあ」と思います。学生や先生たちが自分で何かテーマを決めて、それについて問いを立てて、自分でその答えを見つけて行くことを中心にしていく。教員養成の教員であったり、あるいは教育委員会だったり、そういう先生たちの探究をサポートするような研修の仕組みに変えていくということが、これから確実にやらなくてはいけないことで、東京都杉並区などは、それをやり始めています。

## 9 カリキュラムの構造転換

時間的制約もありますね。

苦野 カリキュラムの枠。「これやりなさいね」というのが、最初に決まっているので、「探究とか言っても、このスケジュール通りに合わせなきゃいけない」となってしまう。これはちょっと先の話になってしまいますが、カリキュラムの編成思想自体を変えて行かなくてはなりません。それが、「あらかじめのカリキュラム編成思想から、後追い型のカリキュラム思想へ」というキーワード。今は、子どもたちには、上からカリキュラムが降ってくるのですが、そうではなくて、学ばなくてはいけないことは、大枠としてあったとしても、子どもたちの探究活動の中から、後追いで、「これはちゃんと学べたな」というのを見て取っていく。長野県の伊那小学校などがそのような発想でやられています。そういうカリキュラム編成の仕方に変えれば、自ずと、探究を中核にできます。だからこれから10年20年かけて、カリキュラムの編成思想を変えていく必要があると考えています。

## 10 標準授業時数と学習指導要領の弾力化を

— 今の教科の時の枠、学習指導要領の事項を達成することを考えると、探究は難しいのでは？  
苦野 個別最適化や、探究ということをキーワード



にしていくのであれば、標準授業時数の撤廃か弾力化は必須です。次回（の学習指導要領）の改訂ではもしかしたらありうるのではないかなと期待していただけます。議論されていますからね、今。「この時数を学びなさいよ」と言われても、人それぞれ、どれくらいかかるかは違うわけですから、個別最適化を標榜するのであれば、矛盾するわけですよ。それともうひとつは、「学年ごとの指導要領の弾力化」。すでに、義務教育学校では弾力化されているので、これは難しいことではないと思います。これはつまり「義務教育9年間でこれをやればいいですよ」と大きくり化していくことです。探究をカリキュラムの中核にしていくのであれば、標準授業時数の弾力化と、学年ごとの指導要領の弾力化、これは確実にやっていかなければならないことだと考えています。

## 11 探究と評価・評定

—— 評価や評定についてはいかがでしょうか。

**苦野** たとえば広島県は高校入試を全面改革しています。評定のウエイトを、かなり下げられました。そうしないと不登校の子などもすぐ不利になってしまうわけです。中学の評定を、あまり重視しないという方向が進んでいます。私はいま、熊本市の教育委員をさせていただいていますが、昨年度は、熊本市立の高等学校等改革検討委員会の委員長をさせていただいていました。探究をカリキュラムの中核



探究型の学びの様子 提供：熊本市立城南小学校

にしようとか、学校づくりを生徒たちがやろうとか、市の議会や市役所と全面協力したプロジェクトが出来るようにしようとか、大きな方向性を出しました。「それなら入試のやり方も大きく変える必要があるのではないか」という話になっていまして、私としては、評定を考慮しなくてもよいのではないかとさえ考えています。そもそも、私の考えでは、義務教育においては評定は必要ありません。これは、原理的に撤廃すべきなのです。義務教育の本義は「すべての子どもたちの学力をここまで確実に保障する」ということで、序列をつけても仕方ないのです。ここを越えたか越えてないかだけで、越えてなかったら、じゃあ、どうやったら頑張って越えられるよう支えていけるかを考える必要があるのであって、評定をする必要はまったくない。一方で、評価は非常に大事です。評価は、子どもたちの学習の見取りと、どうすれば学びの改善につながれるかということ

をアセスメントすることはもちろん、エバリュエーションといえますよね、ここにはバリュエーションという言葉が入っているのです。子どもたちのバリュエーションを見つけて出して、応援していくのが教育における評価の本質です。「あなたには、こんな良いところがあるよ、こんな価値があるよ」と。おまえば1だとか2だとか、そういうことをやるのが評価ではないのです。

—— 現状の制度で探究ができるできないでいったら、**苦野** できます。

## 12 これからの教師は共同探究者へ

—— 学校や先生の役割は、これからどう変わっていくのでしょうか。

**苦野** 一言で言うところ、共同探究者・探究支援者としての教師へと軸足が移っていく必要があります。今までは、答えをもっている教師、答えをもっていて、それを子どもたちが取りに行くという教育ゲームだったわけですが、一緒に実りある探究を支えて行く。それが教師の一番大事なあり方になっていくのは、間違いないと思います。

誌面に掲載したお話の他、宿題のあり方、『教育最前線』6号でご紹介した中学校英語科の授業など、探究を駆動するために大切なことについてウェブサイトで公開中です。

<https://hs.sanseido-publ.co.jp/kananshi/vanguard/>



# 杉並区

## 「学びの構造転換」への取組

### 「キーワードは「挑戦」と「共同探究」

杉並区の「学びの構造転換」は、授業の基本を、教員主体で一斉・一律の教授から、学習者主体で個別・多様な探究に変える取組である。その要点は、子どもたちが自分で選ぶこと・決めることにある。

これまでのおよそ一五年。杉並区教育委員会では、教育課程編成の弾力化、教職員研修の充実、異職種協働の推進、専門人材の拡充、学校運営協議会と学校支援本部の設置、電子黒板やタブレット端末の配備、各学校・地域の多様な教育活動を支える総合教育支援センターの整備等を進めてきた。

しかし、これらは、何のためであったか。言うまでもない。どんな子のどんな学びも受け止める。もともと自由で学べるようにする。そのことで、落ちこぼれや吹きこぼれ、いじめや不登校、特別支援、学級崩壊等の難問を根から引き抜き、起きなくさせる。そして、学校を、自立と共生に溢れた、すべての子どもにとってよりよい成長の機会にする。

そう、すべては、学びの在り方を根本から変えるためであった。平成二五年度に理論化を始めて二八年度に完成・公表にいたり、三一年度から本格始動

したこの取組は、学校の日常的な挑戦と、教育委員会による共同探究に実現のための核がある。

### 1 学びの構造転換が変える授業の風景

授業風景から紹介すれば、こんなふうになる。

中学二年の国語科『走れメロス』。文章を読んで直感した内容や表現に関する問いから、自分なりに探究課題を立てる。人物像に迫るも、文体や描写から始めるもよし。太宰という作者の像を結ぶのでも、退屈さの批評でもいい。探究の計画を立て、すべてを自分で決めながら進める。みな得意も苦手も違うのだから、一人でやるも協力してやるも、場も道具も選べる。誰もが共に学び、その中で一人一人が自立できるように。

ただし、培うべき言葉による見方・考え方がある。作品の設定や構成に着目し、理解したことや考えたことを知識や経験と結び付け、自分の考えを広げ深めること。それがおのずと働く条件を課す。通過す

## 山口裕也

(杉並区教育委員会  
教育長付主任研究員)



### PROFILE

(やまぐち・ゆうや) 1979年生まれ。早稲田大学大学院文学研究科心理学専攻修了。博士課程在学中から杉並区教育委員会に在籍し、同区立済美教育センター調査研究室長や東京学芸大学非常勤講師などを経て現職。主な著書に『教育は変えられる』(講談社、2021年)。

べきポイントがある自由度の高いオリエンテーリングをイメージすればよい。課題づくりの場面か、探究の過程か。教員の腕の見せどころである。

そうしてみんなで多様な読みを持ち寄り共有する。相互の触発で探究は大きく広がる。原作を読みたい。これを二次資料とすれば、一次資料(教科書の叙述)で解けなかった課題が解決できるかもしれない。

こうした展開では深い解釈にいたるのが早く、時間も従来の七、八割で済むことが多い。そして、探究を後追いで教えるべきを教えれば、その効果は見違えるほど大きくなる。AIアシスト付の学習材は、抽象的な概念など語彙の拡充で探究を伴走する。視覚や聴覚に不自由があるならコミュニケーション支援アプリが、登校が難しいならテレロボティクスもあり、個別最適に自立と共生を支える。ただし、使うかどうかは、最終的に学びの主体である子どもたちの選択に委ねる。

評価はどうか。一人一人の状況を探究過程で観点別に見取りつつ、最終的に評価すべきは汎用的能力である。身に付けた読む力は、未知の文学でも働く

か。人生において、必要な時に、必要な知を自ら学び取ることでできる学び方にまで高まっているか。『走れメロス』で評価しきれないという難しさがここにある。

## 2 特別から日常的な挑戦へ、 管理・監督から共同探究へ

解説すべきは、まだ、山ほどある。よって、教育委員会が集合研修でほんの数例やり方を周知し、その実践状況を実施計画や報告書の提出で管理・監督するようなことをしても、効果はない。学校の研究授業で特別な一単元や一時をつくっても、根にある考え方が変わらなければ、構造転換は持続などしない。

そこで、研修や研究の在り方も、根こそぎ変える必要がある。その方向性こそが、冒頭で述べた学校の日常的な挑戦と、教育委員会による共同探究である。杉並区では、教育課程編成の弾力化に例を見るように、各学校・地域の多様な教育活動を認め、教育委員会がその実現を支援してきた。だから学びの構造転換も、平成三一年度を本格始動「元年」にこそしたものの、挑戦するかどうかは基本的に学校側からである。

それでも、令和二年度二月時点で、小・中六三校のうち、すでに二〇校以上が始めている。私は、済美教育センター調査研究員九名・指導主事五名とチームになり、学校や教員個々の要請に応じて挑戦を支えている。考え方を伝え、共に考え、最後は徹底して自分たちのやり方を考えてもらう。学習者主体を

追究すれば、真の意味で授業は一つとして同じにはならないからだ。

まずは、学校の日常の振り返りから始める。子どもたちが主体になり、自分のことを選んだり自分たちのことを決めたりする機会はどれくらいあるか。これが思いのほか少ない。次は、どこまで子どもたちに委ねられるのかを共に考える。何を、何のために選び決めさせ、何を、どこまで指示し教えるのか。そうしたやり取りから、先に紹介したような授業が構想される。

そして、やってみる。振り返り、またつくってやってみる。授業参観も事後協議も対面とオンラインを組み合わせ、学校をまたがった読書会などもやる。そうして自走し始めたら、自分たちで日常的にいろいろな場面で挑戦してもらう。すると、行事も企画から子どもたちに委ねる、など、取組が学校生活全般に広がる。体育祭なら、個人種目を全員ではなく希望参加にしたらどうか、といったアイデアも出る。この段階に至ると、校則などもおのずと子どもたちが見直す。

関係者の理解と協力も欠かせない。私は、ここ三年ほど、学校運営協議会や学校支援本部、保護者会、児童館等に呼ばれて懇談することの方が多い。「ここからの学びと大人の役割を知りたい」と。地域発・教委助成で小学校全世帯に配布される雑誌でも、編集長（現役保護者）がインタビューになり記事にしてくれた。

互いに信頼できる場で私が冗談交じりに話すのは、「大人多すぎ・やりすぎ問題」である。大人がたく

さん学校に参画し、支援本部は卒業生がサーモンのように戻る機会にもなった。嬉しい。ところが、大人数でお膳立てし、あらかじめ教えすぎる。やってあげたくなるその気持ちは、子どもたちが自分なりにやって心底、困った時にこそ形にしてほしい。

子どもたちが生きるこれからの時代は、「人生一〇〇年」に象徴されるように、生き方に多様な選択肢がある。だから、小さい頃から自分の心の声を聞いて、自分たちなりにとことん学んでみる経験が大事になる。心の声が聞こえなければ、お金や物がどんなに満たされても、どこかで人生に不全感を抱えることになるから——そんなふうに話せば、みな分かってくれる。学校が腰を据え地域と共に安心して挑戦できる支えとなることも、教育委員会が果たすべき役割である。

## 3 学びの構造転換から始まる 「公教育の構造転換」

このように、杉並区では、これからの学びの在り方を考え、一五年の間に整えてきた学びの支えとなる豊かな人材、さらには施設・設備、行財政のリビルドを始めている。つまり、学びの構造転換は、これまでの取組の最後の一手であると同時に、これからの取組の最初の一步でもある。

ちなみに、私個人は、この新たな道を、「公教育の構造転換」の道と名付けている。見はるかす地のイメージとロードマップはある。鋭意、歩を進めている。

# 「主体性」と「協働性」が支える「没頭」

河野智文  
(福岡教育大学教授)



PROFILE

(かわの・ともふみ)福岡教育大学教育学部国語教育ユニット・教授。広島大学大学院教育学研究科博士課程後期満期退学。兵庫教育大学を経て2005年より福岡教育大学勤務。専門は国語教育学、国語教育史。

## 1 「能力差」ではなく

「個別最適な学び」と聞いて、まず思い浮かぶのは、大村はま氏である。

授業の計画を立てます時に、今、個人をだいたいにしていない計画案は、それだけでダメな指導案ということにならないでしょうか。(中略)その時に、ひとりひとりをだいたいにするということの意味を、よほど深く考えていないと、ただ、力に応ずる、この子はできないからこういうふうにするとか、力がないから力がないくらいにするとか、そういうことは、いわゆる能力差に応ずるにすぎないのであって、個人差を大切に個人を伸ばす、ひとりひとりをだいたいにする教育というわけにはいかないと思います。(注一)

ここでいう「今」は、一九七三(昭和四八)年のことである。大村はま氏の「個に応じる」で、第一

にイメージされるのは、学習者がそれぞれに異なる資料を活用する姿だろうか。

資料がたくさんあって、それをそれぞれの目的で使っている学習では、やはり子どもたちを優劣のかなたで、その子なりに力をつけていけるのだと思った。少ない資料、同じ資料を、同じ目的で、いっしょに扱えば、どうしても、上下、遅速、優劣が目につくことになる、あらためて考えた。(注二)

異なる資料を用いるのは、学習者の「能力差」に応じた単なる方法(論)ではない。その基底にある考え方を、次の論述から読み取りたい。

もし同じ材料・資料で、同じ方法で勉強していれば、どうしても差がつくのは当たり前、それも明瞭についてしまうでしょう。ですから、材料が違い方法が違う、そういう工夫をしなければ、できないないの世界を越えさせることはできないの

ではないでしょうか。単元学習でいろいろな資料を使うことになるのは、そういうところに、そうなるべきもと、そうなる必然性があるのです。どの子も侮辱を感じない、感じないというよりも、適当な材料で適当な方法で面白くなりますと、そういうことを考えたり気にしたりしなくなってきました。(中略)いちばんいいのは、やっぱりそんなことが気にならないほど、その仕事そのもの、学習そのものに溶け込むことだと思います。それを目ざしたいのです。(注三)

「個別最適な学び」と聞くととき、大村はま氏のみならず、これまでの国語科教育実践から、多くのものが想起される。芦田恵之助氏の「随意選題」も、太田正夫氏の「十人十色を生かす文学教育」もそうだ。このような「大きな」ものでなくても、すべての教師が何らかの形で(学習課題の設定や、作文評価―赤ペン―などで)「個別最適な学び」を意識し、実践しているはずである(どの教科・領域でもそうだろう)。

## 2 「協働」が照らす「個」

「自分の言葉で」と、学習者に求めることがある。教科書や友達と言葉そのままの「借り物」ではない言葉で、という意味だ。同じことを表そうとしても、各々が用いる言葉は異なる。「自分の言葉」を探し、用いることで「個別」が実現されるのかもしれない。自分の思いや考えと向き合い、それを表す最適な言葉を粘り強く探すこと。それが言葉の力の育成にも、自分を深く見つめることにもつながるだろう。

しかし（思考のための言葉は置いておいて）相手があり、伝えようとする目的が生じてはじめて言葉は発せられることになる。「自分の言葉」を駆動するのは他者であり、協働の場こそが、個別の言葉の行き交いをもたらすということになる。自己の内面に深く沈んでいく思考の言葉もあるが、言葉を豊かにし、その中に個性が見いだされるのは、協働性に支えられてこそ、ということになる。「個別最適な学び」が「孤立した学び」に陥らないようにすることは、『令和の日本型教育』の構築を目指して」（以下「答申」）でも述べられているとおりである。（一八ページ）

## 3 登山のメタファー

個別の学びは、ときに登山に例えられる。登頂ルート（プロセス）は様々。ここには、それでも頂上（ゴール）

ル）は一つ（同一）ということが含意されているように思われる。ゴールも多様な個別の学びも当然あるだろうし、その方がむしろ望ましいといえよう。

ただ、現時点では、「指導事項」があり、それを無視することは現実的ではない。「答申」には、

次代を切り拓く子供たちに求められる資質・能力としては、文章の意味を正確に理解する読解力、教科等固有の見方・考え方を働かせて自分の頭で考えて表現する力、対話や協働を通じて知識やアイデアを共有し新しい解や納得解を生み出す力などが挙げられた。（三ページ）

とある。それらを教科の枠組みに具体化したものが「見方・考え方」であり、指導事項であろう。

比喻に頼りすぎてはいけませんが、個別の様々なルートの登り、頂上（必要不可欠な到達目標）にいちど集合したうえで、また各自の目的地へと解散していく、というイメージになるだろうか。国語科でいえば、とくに文学作品は、多くの魅力的な登頂ルートをもつ、ひとつの「山」だといえる。

## 4 「主体性」に支えられた 個の学び

教師が学習者の特性を見極め、その子に適した「個別最適な」題材、課題、学習方法を準備する。もちろんこれでも、その子にとって有意義な学びは成立するだろう。しかしそれでは、教師から与えられた

ものへ受動的に取り組んだだけ、ともなりかねない。「答申」は、「子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくことが求められる」と述べている。教師が苦勞して設定した学習内容や学習方法が、学習者にとっては「あてがいぶち」にしなければならない、という事態は避けたい。

学習者自身が自らにとって「最適な」課題や方法を選択し、自己調整をおこないつながり強く取り組むことも、「個別最適な学び」には期待される。つまり、「個別最適な学び」は、「主体的な学び」を実現する要素ももちあわせていることになる。

「能力別」「多様な資料」「教師のコーディネート」などの表面的、形式的な「個別」にとどまらず、学習者が自ら選び、没頭する学びを「最適」のものとしてめぎしたい。

注一 大村はま「単元学習と私」（昭和四八年の講演）『大村はま国語教室 第一巻』筑摩書房、一九八三年、三四一ページ。

注二 大村はま「単元 知ろう 世界の子どもたちを」『大村はま国語教室 第四巻』筑摩書房、一九八三年、三二一ページ。

注三 大村はま『教室をいきいきと2』筑摩書房、一九八六年、七七ページ。

※本文中の「答申」は『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」を指す。

## 教科書準拠オンライン教材のご案内

SSD三省堂 × abceed  
for school

App Store ランキング（教育売上）  
Google Play ランキング（教育売上）



三省堂の教科書・教材・辞書がAI英語教材アプリ「abceed」に対応！  
GIGAスクール構想に対応した新しい英語学習のスタイルを提案します。

### 学習者の成績 UP & 先生の課題配信・評価を力強くサポート

- **英語学習に必要な機能が勢揃い**  
辞書やMY単語帳、ディクテーションやシャドーイング機能付き。
- **豊富な問題形式で4技能を効率よく習得**  
学習状況・スコアに合わせてAIで最適な問題をレコメンド。
- **「abceed for school」で学習状況を管理**  
学習者の学習状況を自動集約。課題配信や評価をもっと手軽に。
- **準拠教材を活用して学習を深める**  
アプリ上では、教科書準拠教材まで利用可能。さらなる定着を促進。



NEW CROWN × UPトークtime  
SSD三省堂 × SEIHA  
since 1985

### 教科書と連携したオンライン英会話授業で、教室から世界へ

「SEIHA UPトーク time」NEW CROWN 版は、令和3年度版『NEW CROWN』と連携したオンライン英会話です。フィリピン・セブ島の外国人講師と、直接オンラインで会話することができます。



- **[知識・技能] の定着, [思考力・判断力・表現力] の育成に**  
各レッスンの指導事項をふまえ、教科書の進行に沿って実施できるから、教科書の学びの定着や活用につながります。発話量を飛躍的に増やすことで、学習事項の定着と深化を両立します。
- **教室から世界へ——英語学習の目的意識を喚起**  
自分の話す英語が通じる達成感を味わうことで、コミュニケーションへの不安を軽減します。リアルタイムでの異文化体験もできるから、教室に「英語を話す必然」をご提供します。

※料金など、上記サービスについての詳細は、弊社までお問い合わせください。

SSD三省堂

三省堂教科書・教材サイト <https://tb.sanseido.co.jp/>

〒101-8371 東京都千代田区神田三崎町2-22-14 TEL (03) 3230-9411 (編集)・9412 (営業)