

<研究論文>

「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実した国語科学習指導に関する考察

－「読むこと」領域の指導過程を中心にして－

A Study of Japanese Language Instruction for “Individualized and Optimal Learning” and “Cooperative Learning” : Focusing on the teaching process in the “reading”

井上 雅彦 INOUE Masahiko

1. 問題の所在

2021年1月に、中央教育審議会より『「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）』（以下、「答申」と略）が出された。「答申」では、2020年代を通して実現を目指す学校教育を「令和の日本型学校教育」として、その姿を「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」と謳っている。ICTの活用と少人数によるきめ細かな指導体制の整備による「個別最適な学び」と、これまでも「日本型学校教育」において重視されてきた「協働的な学び」とを一体的に充実することを目指している。

「答申」は小学校学習指導要領が完全実施された翌年に矢継ぎ早に出されたが、そこには「社会の変化が加速度を増し、複雑で予測困難となってきた中、子供たちの資質・能力を確実に育成する必要があり、そのためには、新学習指導要領の着実な実施が重要である」¹と記されている。つまり、「答申」は新学習指導要領と繋がっており、新学習指導要領の目指す資質・能力を確実に育成することを意図して出されたということである。

「答申」の【総論解説】²には、図1のように「答申」と新学習指導要領との関係を示している。これを見ると、新学習指導要領が目指す子供の資質・能力の育成をめざして、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実して「主体的・

対話的で深い学び」の視点からの授業改善を求めていることがわかる。

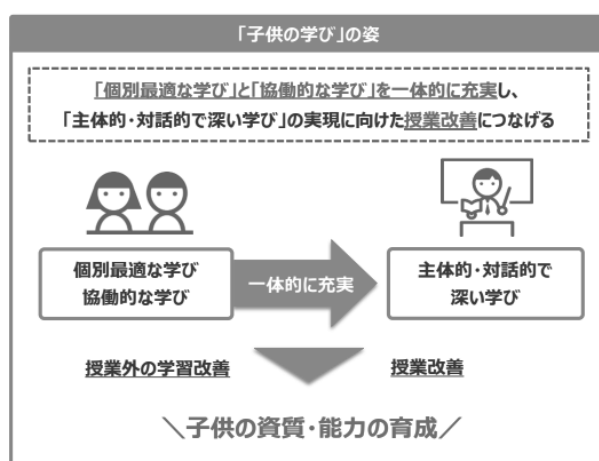


図1（文部科学省「GIGAスクール構想の実現へ」より）

稿者は、前号³において「主体的・対話的で深い学び」を実現する国語科「読むこと」領域の学習指導について考察し、指導過程の基本形を導きだした。本稿ではこの成果をもとにして、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実した「主体的・対話的で深い学び」を実現する指導過程を構想する。

2. 「個別最適な学び」

(1) 「個別最適な学び」の定義

「答申」では、「個別最適な学び」は「指導の個別化」と「学習の個別化」に整理できるとして、以下のように説明している⁴。

- ・〈略〉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の「指導の個別化」が必要である。
- ・〈略〉子供の興味・関心・キャリア形成の方向性等に応じ、〈中略〉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「学習の個性化」も必要である。

つまり、すべての子どもが一定の目標を達成する（知識や技能を習得させる）ことを目指し、一人一人に応じた指導方法や教材によって学習を進めることが「指導の個別化」である。一方、「学習の個性化」は一人一人が異なるゴールに向けて多様な学習に取り組むことであり、子どもの興味・関心、主体性を育むことを目的とする。

鹿毛（2022）は、「学習の個性化」が高次な教育の目的概念であり、「指導の個別化」はその手段としての方法概念であると述べている⁵。

（2）「個別最適な学び」の来歴

「指導の個別化」「学習の個性化」という概念は「答申」で初めて主張されたものではない。

加藤（2021）によると⁶、1930年代に能力別の学級編成が取り入れられたが、年齢差による差別感が問題になり、1960年代になって能力別指導を個別指導によって進めていこうという考えが生まれた。

また、1964年の第1回国際数学教育調査（TIMSSの前身）において、日本が参加国中2位となる一方で、子どもたちに創造力が足りないことが指摘された。そこで創造性を開発するために、「学習の個別化」は提唱された。そして、「学習の個別化」は、「生きる力」を育む上で必要なものとされ、生活科、総合的な学習の時間の創設につながっていった。

1970年代に入り、つめこみ教育への反省から、ゆとりある教育が求められるようになり、個性や

能力に応じた教育が求められるようになった。1978年の愛知県東浦町立緒川小学校の「個別化・個性化教育」を経て、「個に応じた指導」という用語が学習指導要領総則に取り上げられたのは、1989（平成元）年改定からである。そこには「（4）各教科等の指導に当たっては、学習内容を確実に身に付けることができるよう、児童の実態等に応じ、個に応じた指導など指導方法の工夫改善に努めること」と記されている。

1998（平成10年）の小学校学習指導要領総則の配慮事項には、「（5）各教科等の指導に当たっては、児童が学習内容を確実に身に付けることができるよう、学校や児童の実態に応じ、個別指導やグループ別指導、繰り返し指導、教師の協力的な指導など指導方法や指導体制を工夫改善し、個に応じた指導の充実を図ること」と具体的な指導方法が記載された。

2003（平成15年）の一部改正では、1998（平成10年）改訂で例として挙げられた指導に加えて、「学習内容の習熟の程度に応じた指導、児童の興味・関心等に応じた課題学習、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導」などを示した。同様に2008年（平成20年）、2017年（平成29年）改定においても「習熟の程度に応じた指導」「児童の興味・関心に応じた課題学習」「補充的な学習や発展的な学習活動を取り入れた指導の充実」など踏襲されている⁷。

このように、長きにわたり「個に応じた指導」のあり方は、教育実践において追究されてきた。「個別最適な学び」は、これら「個に応じた指導」を学習者視点から整理した概念であり⁸、天笠（2021）は「これまでに積み上げられてきた授業改善の取組の継承・発展をめざし、さらに学習者に寄り添う立場からの学び」⁹としてとらえている。

この「個別最適な学び」の取組を発展させ、より学習者に寄り添うための大きなツールとなるのがICTである。「答申」にも「これからの学校

教育においては、子供が ICT も活用しながら自ら学習を調整しながら学んでいくことができるよう、『個に応じた指導』を充実することが必要である」¹⁰と記されている。

(3) 国語科における「個別化・個性化」の先行研究

1940年代から50年代にかけて国語科教育でも能力別グループ指導が流行した。しかし、さまざまな批判にさらされて、1960年あたりからそれは個別化された指導へと移行していく。金（2018）は、「個別化・個性化」教育が盛んになった1970年代後半から1980年代の国語教育誌（『教育科学国語教育』『月刊国語教育研究』）に掲載された「個別化・個性化」教育の論考と実践について考察をしている¹¹。そのうえで国語科における「個別化・個性化」は何を目指す教育であるかを端的に言い表した文献は極めて少なく、「個別化・個性化」教育とは何を指すのかの定義も明確ではないと指摘している。そのなかでも唯一の例外として山本名嘉子の研究を挙げ、山本が示した下記の個別指導の三つの枠組み¹²で実践を分類、考察している。

- 枠組み 1. 一斉授業の中で指導法や学習形態を工夫することによって行う場合
- 枠組み 2. 一斉授業の補充・深化を図る授業システムによる場合
- 枠組み 3. 個人特性を生かす授業システムによる場合

そのうえで、国語科における「個別化・個性化」教育は、先行研究の無視という問題点を抱えスローガ的な研究や実践があった反面、一人一人の子どもに対してきめ細かく配慮した学習の在り方を現場の教師がそれぞれに模索し、国語科教育における「個別化・個性化」教育に多様さと豊かさを生み出したとまとめている。

国語科教育において「個別化・個性化」の捉えが十分なされなかったのには理由がある。それは興水（1975）が指摘しているように¹³、「国語科の教育課程における学習内容、学習事項のあいまい

性」である。興水は学習内容、学習事項がはっきりしたとしても、「どのような文章について、どの程度のものであるのかははっきりしない」という。この状況はその後変わらず、管見の限り、近年まで国語科において「個別化・個性化」の研究は大きく前進したように見えない。

3. 「個別最適な学び」のための学習プログラム (1) 一斉授業の基本的な骨組み（フレームワーク）

19世紀末に近代学校において確立された一斉授業は、一人の教師が教科書と黒板を使い、多数の生徒に対して一斉に授業を行う。この一斉授業は、計画的・効率的に一定の知識や技能を伝達することが可能である。

加藤（2022）は、一斉授業には「同一課題・同一時間・同一教材・同一結論」という基本的な骨組み（フレームワーク）があり、学力（到達度）差、学習時間差、学習スタイル（適性）、興味・関心差、生活経験差という5つの個人差に対応することができないと述べる。そして、一斉授業と

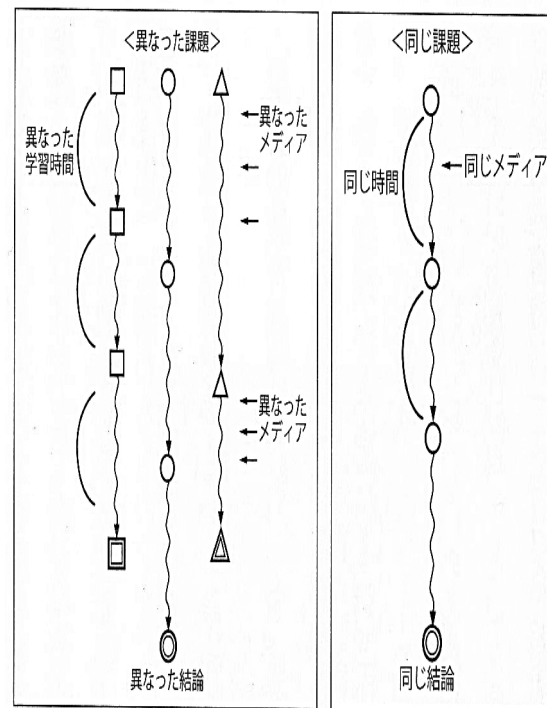


図2 一斉授業の枠組み（右）とそれと対極に位置する授業の枠組み（左）

その対極に位置する授業の骨組みを、図2のように示している¹⁴。「個別最適な学び」は、これら5つの個人差を克服しようとするものである。

(2) 「個別最適な学び」のための10の学習プログラム

加藤は、さらに図3のような「個別最適な学び」を実現する10の学習プログラムを示し¹⁵、この学習プログラムの組み合わせによって、「個別最適な学び」が構成されると述べる。

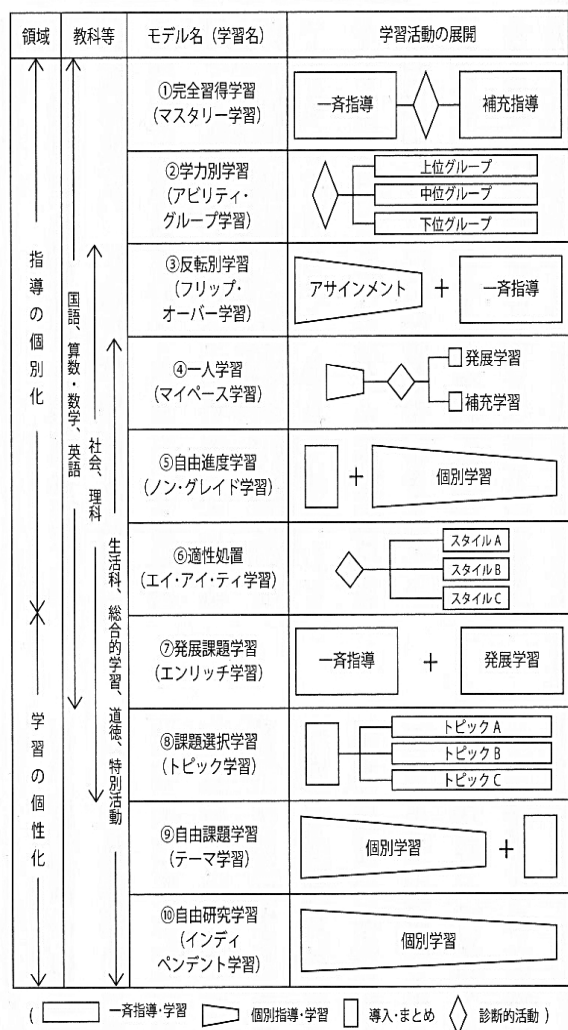


図3 「個別最適な学び」のための10の学習プログラム

「①完全習得学習(マスタリー学習)」から「⑥適性処置(エイ・アイ・ティ学習)」までが「指導の個別化」に該当する学習プログラム、「⑦発展課題学習(エンリッチ学習)」から「⑩自由研

究学習(インディペンデント学習)」までが「学習の個性化」に該当する学習プログラムである。

①～③の学習プログラムは上記の「同一課題・同一時間・同一教材・同一結論」という4つの「同一性」を維持しており、「一斉授業」の変形と考えられる。

④～⑩は4つの「同一性」に「異質性」を加えたものである。④と⑤は「学習時間」の異質性に着目し、一人一人が学習に必要な時間を確保する。⑥は「教材」に対するスタイルなど「学習スタイル(適性)」と「思考(認知)スタイル」の異質性を生かすプログラムである。⑦～⑩は学習課題と結論の「同一性」に挑戦するプログラムであり、⑦と⑧は学習課題が選択できるのに対して、⑨と⑩は学習者自らが学習課題を設定するものである。結論は自ずと違ったものになる。

左から二つ目の欄「教科等」に注目したい。国語、算数(数学)、英語といった技能教科は指導内容の系統性が強いので、学習課題と結論の「同一性」を確保する必要がある。したがって、①～⑥の学習プログラムに向いており、「指導の個別化」と親和性が高い。ただ、⑦のように一斉指導で指導内容を習得させたのちに発展学習として、一人一人が学習課題を選択して深化させることはある。

一方、生活科、総合的な学習の時間、道徳、特別活動は、学習時間、学習スタイル(適性)、思考(認知)スタイル、学習者の興味・関心や生活経験の差をより生かした④～⑩の学習プログラムに適合しており、「学習の個性化」が図り易い。

「個別最適な学び」を実現するためには、このプログラムを組み合わせ、一斉授業を改善することが重要である。同時にICTの有効活用も視野に入れたい。

4. 「協働的な学び」

(1) 「協働的な学び」の定義

「答申」では、「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」を充実することが重要であると指摘している。そのうえで、次のように「協働的な学び」について記している¹⁶。

- ・探究的な学習や体験活動などを通じ、子供同士で、あるいは地域の方々をはじめ多様な他者と協働しながら、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、〈中略〉必要な資質・能力を育成する「協働的な学び」を充実することも重要である。
- ・「協働的な学び」においては、〈中略〉子供一人一人のよい点や可能性を生かすことで、異なる考え方が組み合わせたり、よりよい学びを生み出していくようにすることが大切である。

「協働的な学び」は、個人の多様な考えや価値観を尊重し、それを子供同士、あるいは地域の方々をはじめとする多様な他者と交流することによって、よりよい学びを生み出そうとするものである。溝上も指摘するように、これは「主体的・対話的で深い学び」の対話的な学びとほぼ同意だと受け止めてよいだろう¹⁷。

(2) 「協働的な学び」と「個別最適学び」の一体的充実

「協働的な学び」と「個別最適な学び」は一見矛盾するようにも思える。学習や指導を個別化すればするほど、協働的な学びから遠ざかっていくと考えられるからである。しかし、「協働的な学び」と「個別最適な学び」の一体的な充実について、澤井は「個別最適な学びにおける『個・ICT』と協働的な学びにおける『多様性・交流』の相乗効果を期待しているものと受け止める」¹⁸と述べている。

奈良女子高等師範学校附属小学校において、木下竹次は、教師が教える教育から「自立的学習」を中心にした教育への転換を図った。奈良の学習法は、独自学習→相互学習→独自学習という流れが基本原理の1つであった。奈須(2022)は、個々

人による自立的な「独自学習」と、集団で協働的に学び合う「相互学習」が相補的で相互促進的な関係にあったと指摘している¹⁹。独自学習の充実があるからこそ相互学習が深まり、相互学習を通すことによって独自学習が確かなものとなっていくからである。

また、苫野(2014)は『『個別化』を通して学びの効率化を高め、さらに『協同化』を融合することで、子どもたち全体の学力を向上させるのである』²⁰と述べる。そのうえで「個別化」と「協同化」の二つのあり方を提示している。一つは個別の学習において生徒同士で教え合い学び合う「自然発生的な学び合い」。もう一つはカリキュラムの中に「協働的な学び」の時間を盛り込む「計画的な学び合い」である。

このように、「個別最適な学び」と「協働的な学び」は矛盾するものではなく、単元のなかに適切に位置づけて一体的に充実を図ることによって、「主体的・対話的で深い学び」が実現する。

5. 国語科における「個別最適な学び」と「協働的な学び」

(1) 「個別最適な学び」「協働的な学び」と「主体的・対話的で深い学び」の実現

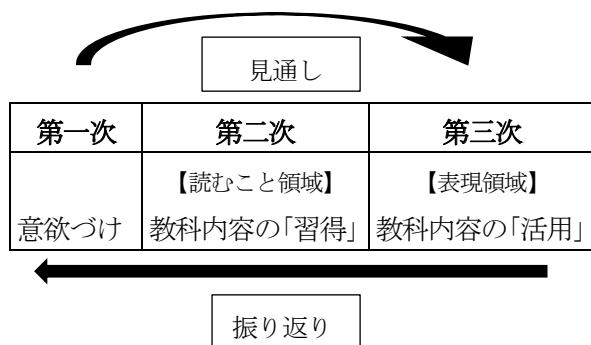
前号において、「平成28年答申」に示された授業改善の視点から、「主体的・対話的で深い学び」を実現する次の5つの要件を導きだした。

- (a) 興味、関心の喚起
- (b) 見通しをもたせ、振り返りをさせる
- (c) 三つ（人、教材、自己）の対話の実現
- (d) 習得・活用・探究という指導過程
- (e) 「見方・考え方」を駆動させる

そして、戦後の国語科「読むこと」領域の指導過程の研究や実践をもとにして、要件(a)(b)(d)を満たす図4のような指導過程を明らかにした。

また、要件の(e)「見方・考え方」を駆動させるためには、教師は教科内容を明確にし、第二次

において、それをしっかりと「習得」させる必要があることも述べた。加えて毎時の授業展開において、三つ（人、教材、自己）の対話が促される発問や言語活動を組織することによって要件（c）を満足すると記した。



【図4】主体的・対話的で深い学びを実現する指導過程

「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、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善につなげることを求めている。「協働的な学び」は「主体的・対話的で深い学び」の対話的な学びだと考えると、図4の学習指導において、どのように「指導の個別化」と「学習の個別化」を図るのかを検討する必要がある。

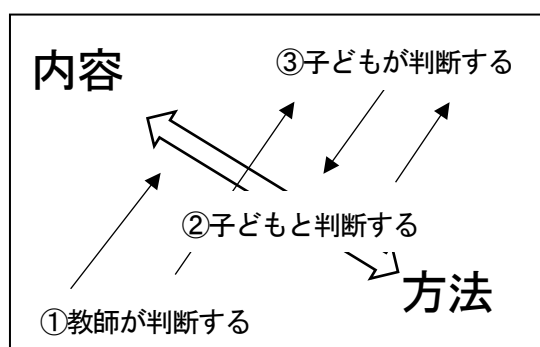
(2) 国語科「読むこと」領域における「学習の個性化」

まず「学習の個性化」の方策を検討する。国語のような技能教科は指導内容の系統性が強いいため、学習課題と結論の「同一性」を確保する必要がある。そのため、基本的には図3「『個別最適な学び』を実現する10の学習プログラム」に示された⑦～⑩の学習プログラムは向かないようにも思える。しかし、図3に記されているように、⑦は国語科においても「学習の個性化」が図れる学習プログラムである。つまり、第二次において一斉指導で教科内容をしっかりと習得させたのち、第三次に「⑦発展課題学習」として一人一人が学習課題を選択して深化させるのである。

例えば、第二次で説明文「すがたをかえる大豆」

の読解を終えたあと、習得した教科内容を活用して、第三次に「食べ物のひみつハンドブック」を制作して下級生に贈るという発展課題を設定することができるだろう。しかし、食べ物のひみつを下級生に説明する方法には、ハンドブック以外にビデオレターを作る、絵本を作る、新聞を作るなど、多様な表現手段がある。一人一人の子どもが〈相手になにかを説明するにはどういう方法があるのか〉を考え、〈そのなかでどの方法がいま適切なのか〉と自省し、状況に合った言語活動が選択できることを目指す。第三次では同一の言語活動を選択した子どもが協働して取り組むことも考えられよう。

最終的には、子どもが自分に合った言語活動を判断し、選択できるようになることを目指すが、図5のように段階を経る必要がある。小学校低学年の頃は、教師がどのような言語活動を設定するのかを決める。中学年になると教師と子どもで相談して言語活動を決める。高学年になると子どもが自分に合った言語活動を決められるようにしたい。しかし、時には教師と子どもが相談して判断する機会をもちつつ、少しずつ子どもが適切な言語活動を判断できるようにしていく。こうして第三次の言語活動を選択させる機会を増やしていくことによって、単元を通して主体性が育まれることを期待する。



【図5】自分に合った言語活動を選択するプロセス

その際、「⑦発展課題学習」として、第三次の言語活動は第二次で「習得」した教科内容を「活

用」するものであることを忘れてはならない。例えば、第二次で「中心人物の変容をとらえる」という教科内容を「習得」した場合、第三次においては「他の物語の紹介スピーチ」「好きな物語のポップ作り」「ビブリオバトル」など様々な言語活動を設定することが可能である。ただし、どの言語活動を設定するにしても「中心人物の変容をとらえ」て紹介スピーチをする、「中心人物の変容」をポップに書く、「中心人物の変容」をビブリオバトルで必ず話すというように、第二次で「習得」した教科内容を「活用」する言語活動を設定しなければならない。

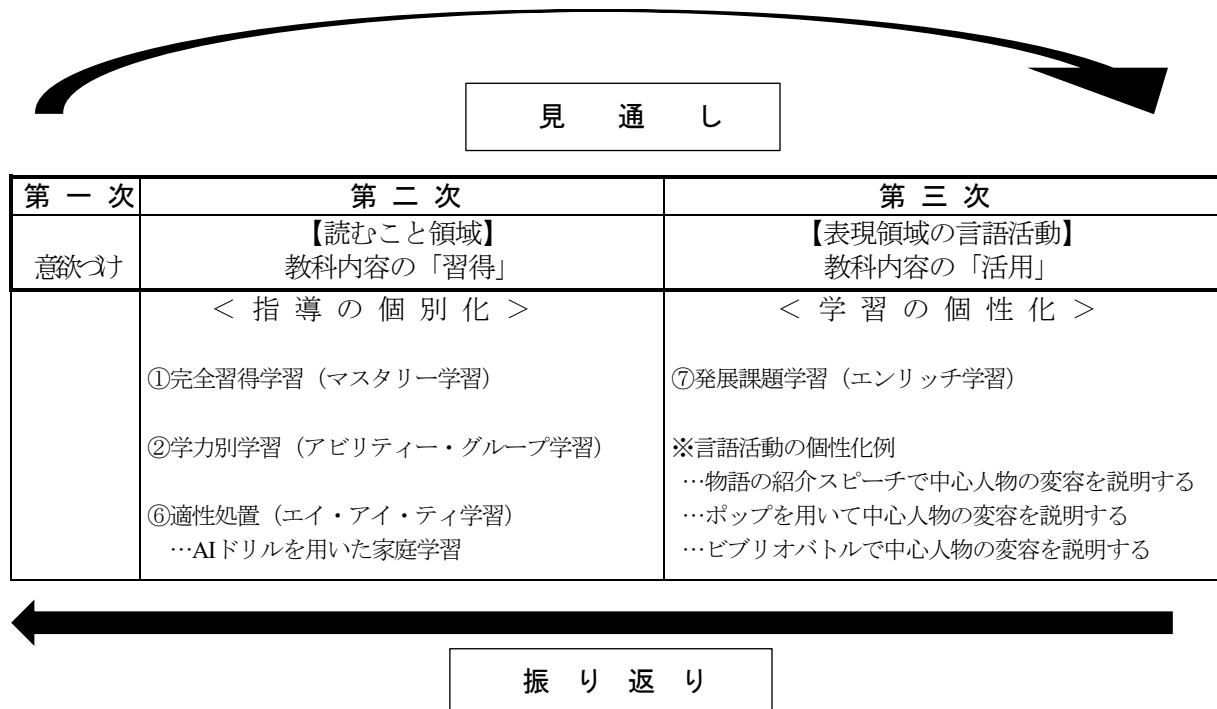
(3)国語科「読むこと」領域における「指導の個別化」

では、「指導の個別化」はどのように図れば良いのであろうか。「指導の個別化」とは、「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」である。

学習進度に応じるというが、国語科のカリキュラムは一段ずつ階段を上るように前とは違った

内容を学ぶ階段型カリキュラムではなく、同じ内容を繰り返し学ぶ螺旋型カリキュラムである。小学校においても、中学校においても、高等学校においても「文章の構成を捉える」「要旨を捉える」「設定をおさえる」「登場人物の心情を捉える」といった教科内容を繰り返し学ぶ²¹。これらの教科内容をどのレベルで習熟しているのかという学習到達度の差に応じて、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行い、「指導の個別化」を図る。図4の「主体的・対話的で深い学びを実現する指導過程」においては、第二次の教科内容の習得段階で、一斉授業後の学習者の習得状況に応じて「指導の個別化」を行うのが適切であろう²²。

「指導の個別化」の方法としては、様々なものが考えられる。まず、「①完全習得学習」のように、第二次で教科内容を習得できていないと判断される子どもに補充指導をすることが考えられる。補充指導においては、協働的な学びによって習得を目指すこともあろう。また、第二次における教科内容の習得のレベルに応じた「②学力別学



【図6】「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実し、主体的・対話的で深い学びを実現する指導過程

習」もあろう。グループ内のメンバーだけではなく、グループ間の協働的な学びも行いたい。「③反転別学習」は、読むこと領域の指導においては現実的ではない。①～③は「同一課題・同一時間・同一教材・同一結論」という4つの「同一性」を維持している。ただし、①②を家庭学習として実施した場合、時間の同一性は保っていない。

④～⑥においては一斉指導は想定されており、時間の同一性を保持しない。また、時間の同一性を保持しないということは、教材の同一性にも連動する可能性がある。つまり、「同一課題・同一結論」という2つの同質性のみを維持することになる。「④一人学習」は個別指導・学習のあと、マイペースで発展学習や補充学習に取り組む。

「⑤自由進度学習」は導入のあと学年内、学年を越えて個々の進度で学習に取り組む。したがって、④⑤は図4の「主体的・対話的で深い学びを実現する指導過程」に位置づけることは難しい。

「⑥適性処置」は学習スタイルや思考（認知）スタイルに合ったプログラムを提供するものである。現実的には教師が個々の適性を処置したプログラムを提供することが難しいため、子どもが教材を選択できる学習環境を準備し、思考スタイルに配慮しながら、個別指導を行っていくことになる。AIドリル²³が発達すれば「指導の個別化」の有効な方法となろう。

(4)「個別最適な学び」とICT

「答申」に先立ち、経済産業省は「未来の教室」ビジョンを打ち出し、「学びの自立化・個別最適化」を提言した²⁴。各自にとって最適で自立的な学習機会を提供していくためには、「AI（人工知能）やデータの力を借りて、子ども達一人ひとりに適した多様な学習方法を見出し、従来の一斉・一斉・一方向型の授業から、EdTechを用いた自学自習と学び合いへと学び方の重心を移すべきである」と記されている。また、GIGAスクール構想に関する2019年の文部科学大臣メッセージ²⁵においても、一人一台端末環境という教育の技

術革新が、「多様な子供たちを誰一人取り残すことのない公正に個別最適化された学びや創造性を育む学び」に寄与すると述べられている。つまり「個別最適な学び」は、ICTの活用を前提として議論されたものであることがわかる²⁶。一斉授業の「同一課題・同一時間・同一教材・同一結論」という共通の目標や時間、場所の制約を受けず、「自分の個人目標と選択をもとに」「多様なペースで」「多様な内容を」AIドリルを活用して学ぶ姿がイメージされたものだと考えられる。

現段階でAIドリルは漢字や英単語を覚えるといった単純で羅列的な知識の習得には効果が期待できる。また、豊福（2022）が指摘するように²⁷、教科内容が精緻に組まれた算数・数学などは相互の知識の関連性が比較的明確であり、学び直しのポイントがつかみやすいため、AIドリルには向いている。しかし、単元・学習内容と学力との関係が単純ではない国語や英語などは、単元・学習内容のすべてを構造的な課題タスクの積み上げとして切り出すのは難しく、AIドリルには不向きである。

AIドリルは開発途上であるので、できること、できないことを見極めたいうえで、個別最適な学びのために有効に活用すること求められる。

6. 成果と課題

(1)成果

本稿では、まず「答申」と現行学習指導要領はつながりをもって、「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実して「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善が必要であることを確認した。次に、前号で明らかにした「主体的・対話的で深い学び」を実現するための指導過程に、どのように「個別最適な学び」を充実させるのかを検討し、図6の指導過程を導き出した。

【指導の個別化】

「主体的・対話的で深い学び」を実現する指導過程の第二次では教科内容の「習得」を目指す

習得状況が芳しくないと判断された子どもに「①完全習得学習」を目指して補充指導を行う。また、習得状況に応じて、上位グループには発展課題、中位グループには定着課題、下位グループには補充課題を用いて「②学力別学習」を実施する。さらに、AIドリルを用いて学習スタイルや思考（認知）スタイルに合わせて家庭で教科内容を習得する「⑥適性処置」も将来的には可能になる。しかし、現段階ではPCに入っているレベル別の課題を子どもが選択して、自分のペースで学習させることを目指したい。

【学習の個性化】

第三次において、習得した教科内容を活用させる際に「学習の個性化」を図る。つまり、「⑦発展課題学習」において学習を個性化するのである。小学校低学年では教科内容を活用させる言語活動を教師が与えるが、少しずつ子どもに言語活動を選択する機会を与えるようにする。高学年以上になると教科内容を活用させるのに適切な言語活動を自分で選択できるようにして「学習の個性化」を行う。

(2)課題

図6のような「読むこと」領域の指導過程を踏めば、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」という資質・能力を育むことができるのか、その有効性については検証できていない。今後、実践を通して明らかにしたい。

「答申」の個別最適な学びは、ICTの活用を前提として議論されたものであり、ICTが急速に発達するのに合わせて、具体的な指導方法や指導体制が変化していくはずである。今できることは何なのかをたえず検討し、その範囲で「個別最適な学び」と「協働的な学び」をどのように保障していくのかを模索していく必要がある。将来的にはAIドリルが、一人一人の学習スタイルや思考（認知）スタイルを判断するとともに、個々の習熟の程度に応じたプログラムを提供することが可能になる時が来るであろう。その時には、学校という場で学ぶ意味や学校の必要性を検討することが求められよう。

¹ 中央教育審議会（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～（答申）』、p.1
² 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）」【総論解説】
https://www.mext.go.jp/content/20210329_mxt_syoto02-000012321_1.pdf（2022年9月2日確認）
³ 井上雅彦（2022）「主体的・対話的で深い学びを実現する国語科学習指導に関する考察－「読むこと」領域の指導過程を中心にして－」立命館大学実践教育学会『立命館実践教育研究』第4号、pp.75-85
⁴ 中央教育審議会（2021）、p.17
⁵ 鹿毛雅治（2022）『「個別最適な学び」を問う－『個』の独自性（固有名）を大切に教育実践へ－』日本教育方法学会編『教師の自律性と教育方法』図書文化、p.27
⁶ 加藤幸次（2021）『「指導の個別化」『学習の個性化』で授業のモードを変える』『新教育ライブラリ Premier II vol.2 令和の「個別最適な学び・協働的な学び」～学びのパラダイムシフト～』ぎょうせい pp.18-19
⁷ 2017年（平成29年）の学習指導要領には、最後に「その際、第3の1の(3)に示す情報手段や教材・教具の活用を図ること」と加筆されている。

⁸ 中央教育審議会（2021）、p.18
⁹ 天笠茂（2021）「中教審答申で読む『個別最適な学び』と『協働的な学び』」『新教育ライブラリ Premier II vol.2 令和の「個別最適な学び・協働的な学び」～学びのパラダイムシフト～』ぎょうせい、p.24
¹⁰ 中央教育審議会（2021）、p.17
¹¹ 金春玉（2018）「国語科における『個別化・個性化』教育の受容と実践－1970年代後半から1980年代を中心に－」『学芸国語教育研究』36巻、pp.26-34
¹² 山本名嘉子（1985）『国語科個別指導入門』明治図書、p.242-244。本著に山本は国語科における個別指導の目的と授業モデルとして、「ア 一人ひとりに基礎的・基本的な事項の習得を図るための個別指導授業モデル」「イ 一人ひとりの学習意欲を高めるための個別指導授業モデル」「ウ 自らが学ぶ力を育てるための個別指導授業モデル」「エ 一人ひとりの個性の伸長を目的とした個別指導授業モデル」「オ 一人ひとりのつまづきを克服し、さらに興味・関心を生かした個別指導授業モデル」などを挙げて、国語科における個別指導について体系的にまとめている。
¹³ 奥水実（1975）「国語科の授業の個別化」『奥水実独立講座 国語科教育体系 第八巻 国語科授業研究』明治図書、p.92
¹⁴ 加藤幸次（2022）『「個別最適な学び」のための『新し

- い」授業を創る」ネットワーク編集委員会『授業づくりネットワーク No40（通巻348号）個別最適な学び』学事出版、p. 24
- ¹⁵ 加藤（2022）、pp. 25-27。この学習プログラムは50年近くにわたり変化してきたものだと加藤幸次（2022）『個別最適な学び・協働的な学びの考え方・進め方』黎明書房、p. 83に記されている。初出は加藤（1982）『個性化教育入門』教育開発研究所である。
- ¹⁶ 中央教育審議会（2021）、p. 18
- ¹⁷ 溝上慎一は、「平成28年答申」p. 50で説明されている「対話的学び」と、「答申」p. 18で説明されている「協働的な学び」を比較して、「どのような対話の質を目指すか」という点ではほとんど同じだということであると述べている。
溝上慎一 HP「(理論) 令和の日本型学校教育—「個別最適な学び」と「協働的な学び」—」
[http://smizok.net/education/subpages/a00048\(reiwa\).html](http://smizok.net/education/subpages/a00048(reiwa).html) (2022年9月2日確認)
- ¹⁸ 澤井陽介（2021）『令和の日本型学校教育に向けた協働的な学び これまでと何が同じで何が異なるか』『新教育ライブラリ Premier II vol.2 令和の「個別最適な学び・協働的な学び」～学びのパラダイムシフト～』ぎょうせい、p. 37
- ¹⁹ 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、pp. 68-71
- ²⁰ 苫野一徳（2014）『教育の力』講談社現代新書、pp. 118-120
- ²¹ 国語科は、教科内容が曖昧で、何を教え、学ぶのが教師にも子どもにも理解しづらい教科である。鶴田清司（1995）「文学の授業で何を教えるか—教材内容・教科内容・教育内容の区別—」全国大学国語教育学会『国語科教育』第四十二集において、国語科固有の言語活動や文章表現に関する科学的・普遍的な概念・法則・原理・技術。表現の原理・方法およびそれに基づいた「読みの技術」を教科内容と呼んでいる。さらに鶴田（1996）『言語技術教育としての文学教材の指導』において、そして文学教材の場合、「題名の意味を考える」「設定（時、人、場）を明らかにする」「類比（反復）と対比の関係をとらえる」「イメージ語、色彩語、比喩、声喩、象徴、倒置法、省略法、誇張法、緩叙法などの効果を明らかにする」など教科内容として挙げている。教科内容は学習用語などと呼ばれて多くの著書が近年出版されている。
- ²² 第二次の一斉授業のなかでも、「指導の個別化」を行い、一人ひとりに応じた指導をすることはいうまでもない。
- ²³ AIドリルは、長期にわたる学習履歴をもとに、AIが学習理解度を推定して問題を出題する。既習事項の理解が不十分だと判断されれば、前の段階に戻って出題する。
- ²⁴ 経済産業省「未来の教室」とEdTech研究会第二次提言（2019）『未来の教室』ビジョン」
https://www.meti.go.jp/shingikai/mono_info_service/mirai_kyoshitsu/pdf/20190625_report.pdf (2022年9月2日確認)
- ²⁵ 萩生田光一（2019）「子供たち一人一人に個別最適化され、創造性を育む教育 ICT環境の実現に向けて～令和時代のスタンダードとしての1人1台端末環境～」
https://www.mext.go.jp/content/20191225-mxt_syoto01_000003278_03.pdf (2022年9月2日確認)
- ²⁶ 溝上慎一は以下のように述べている。『個別最適な学び』はもともとAIにおける『個別最適化』概念を参照しており、審議過程の前半では『個別最適化された学び』と称して議論されていた。しかし、AIの『個別最適化』は、言い換えれば、確率計算で自動的に算出される最適解のことを指す。その意味では、『個別最適化された（児童生徒の）学び』が、たとえばAIドリルを用いて、自動的に個人々々への最適な学びへと促されるようなイメージのみで受け取られてはいけぬ。そのようなAIドリルの学習もあつていいが本質的には、児童生徒が自己調整をして、自身に合った『個別最適な学び』を自分で作り出していくことが重要である。そのような自律的な学習者へと育つように、教師は『個人に応じた指導』を行うことが求められている。『個別最適化された学び』から『個別最適な学び』へと修正された流れは、このようなことであつたと理解される」
溝上慎一 HP「(理論) 令和の日本型学校教育—「個別最適な学び」と「協働的な学び」—」
[http://smizok.net/education/subpages/a00048\(reiwa\).html](http://smizok.net/education/subpages/a00048(reiwa).html) (2022年9月2日確認)
- ²⁷ 豊福晋平（2022）『「個別最適な学び」とICT活用』ネットワーク編集委員会『授業づくりネットワーク No40（通巻348号）個別最適な学び』学事出版、pp. 42