Ⅱ　「学びの変革」の“深化”

「学びの変革」（令和６～７年度）の取組

本県が進める「学びの変革」を“深化”させていくために、令和６年度からの「学びの変革」では、各学校が自律的・組織的なカリキュラム・マネジメントを確立し、これまでの「課題発見・解決学習」等の実践を基盤に、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を一層推進していく。

具体的には、「本質的な問い」による授業改善や探究的な学習の充実等に取り組んでいく。また、グローバル化が急速に進展する中で外国語によるコミュニケーション能力の向上が求められていることを踏まえ、外国語教育の充実に取り組んでいく。

１　「本質的な問い」による授業改善【小・中学校等における取組の例】

児童生徒の学びを「知識伝達型の学び」から「主体的な学び」へと転換するためには、教師自身が自らの役割について、「ティーチャー」から「ファシリテーター」へと意識を変えることが重要である。児童生徒一人一人が学びを自分事として捉え、興味をもって学び続けることができるようファシリテートするのである。

そのために、教師は、児童生徒の深い学びを促す質の高い問いを設定し、その問いに基づいて単元を構想できる授業力を身に付けていくことが必要となる。

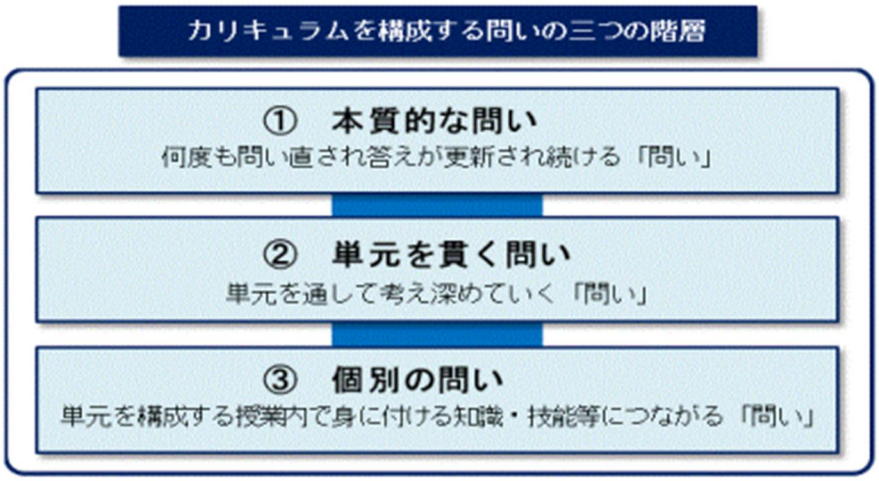
質の高い問いとは、児童生徒の深い学びを促し、教科等の本質に迫る問いであり、教科等の固有の「見方・考え方」を働かせた「単元を貫く問い」である。

（１）「本質的な問い」とは　～カリキュラムを構成する問いの三つの階層～

単元を構想する際、カリキュラムを構成する問いを階層に分けて構造化すると、「本質的な問い」、「単元を貫く問い」、「個別の問い」の三つの階層に整理することができる。

「本質的な問い」には、「人はなぜ生きるのか」、「自分は何者なのか」、「地球全体の持続可能な発展のために、自分には何ができるのか」など、抽象的・哲学的で、「生きること」そのものに関する「問い」がある。さらには、「私は何のために学ぶのか」、「その教科等を学ぶ意義は何か」、「その領域等を学ぶ意義は何か」という問いもある。このように「本質的な問い」とは、一つの明確な答えがあるわけではなく、生涯において何度も問い直され、その答えが更新され続けるような問いである。各教科等における「本質的な問い」を基にして、各単元での学びがあることを意識し、「生きること」と教科等の学びと結び付けていくことが重要である。

次に「単元を貫く問い」とは、「本質的な問い」に基づいて立てられた、児童生徒が教科等固有のものの「見方・考え方」を働かせながら、単元（あるいは題材）を通して考え深めていくような「問い」である。



さらに、「単元を貫く問い」の解決に向けて、単元を構成する授業内で身に付ける知識・技能等につながる問いが、「個別の問い」である。

教師は、まず「本質的な問い」を立て、それに基づいて単元を通して考え深めていくべき「単元を貫く問い」を立てる。そして、それぞれの授業場面における学習の流れをイメージしながら、「個別の問い」を立て、単元計画を構想する。

こうした学習を通して、児童生徒は、その教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせ、深く思考し、「主体的な学び」へと向かっていく。これは、学習指導要領が示す授業改善の視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に資するものでもある。

単元を通して児童生徒に考え深めさせたいことを、「問い」として言葉により書き表すことは、授業づくりに有効である。なぜなら、その「問い」を立てることにより、児童生徒に何をどのように考えさせ、身に付けさせたいと考えているのかを教師自身が自覚し、明確にすることができるからである。また、「問い」により児童生徒の思考が深まっていく姿を予想し、具体的にどのような指導や支援が必要になるかを考えることが、児童生徒の学びをファシリテートすることにつながるからである。

「本質的な問い」を基に単元を構想するということは、特段目新しいことではない。これまでの授業改善でも取り組んできた「教科等の目標に立ち返る」、「単元を通じて育成する力を明確にする」、「児童生徒が本気で考え、議論する価値のある問いを投げかける」、「そのための教材研究をしっかりと行う」等につながる、日頃の授業改善のための手だての一つである。

○　**「本質的な問い」とは、**一つの明確な答えがあるわけではなく、生涯において何度も問い直され、その答えが更新され続けるような問いである。

○　**「単元を貫く問い」とは、**「本質的な問い」に基づいて立てられた、児童生徒が教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせるための問いであり、単元を通して考え深めていく問いである。

○　**「個別の問い」とは、**「単元を貫く問い」を解決していくために必要となる、単元を構成する授業内で身に付ける知識・技能等につながる問いである。

また、「本質的な問い」そのものを直接児童生徒に投げかけることも有効である。こうした答えのない「問い」について考えることは、児童生徒にとって「問い続けること」や「考え続けること」となり、自ら探究することにつながるのである。

（２）「本質的な問い」に基づく単元の構想の具体

中学校社会科（歴史的分野）「ギリシャ・ローマの文明」を例に、「本質的な問い」に基づき、単元を構想してみる。

この例では、階層の一つ目である「本質的な問い」を、「過去は未来にどう影響しているのだろう」としている。それは、「社会的事象の歴史的な見方・考え方（歴史的分野）」が、「社会的事象を、時期、推移などに着目して捉え、類似や差異などを明確にし、事象同士を因果関係などで関連付けること」であることを踏まえているからである。

各教科等における「本質的な問い」を設定する際には、「私はどう生きるのか」、「何のために学ぶのか」といった大きな「本質的な問い」とのつながりを意識しながら、各教科等の「見方・考え方」を踏まえて設定することが重要である。

「②単元を貫く問い」は、「過去は未来にどう影響しているのだろう」という「①本質的な問い」を踏まえて、「ギリシャ・ローマの文明は、私たちの生活とどのようにつながっているだろう」と立てている。実際に単元の構想を練る際には、とりわけ、単元の中心となるこの「②単元を貫く問い」を創意工夫することがポイントとなる。

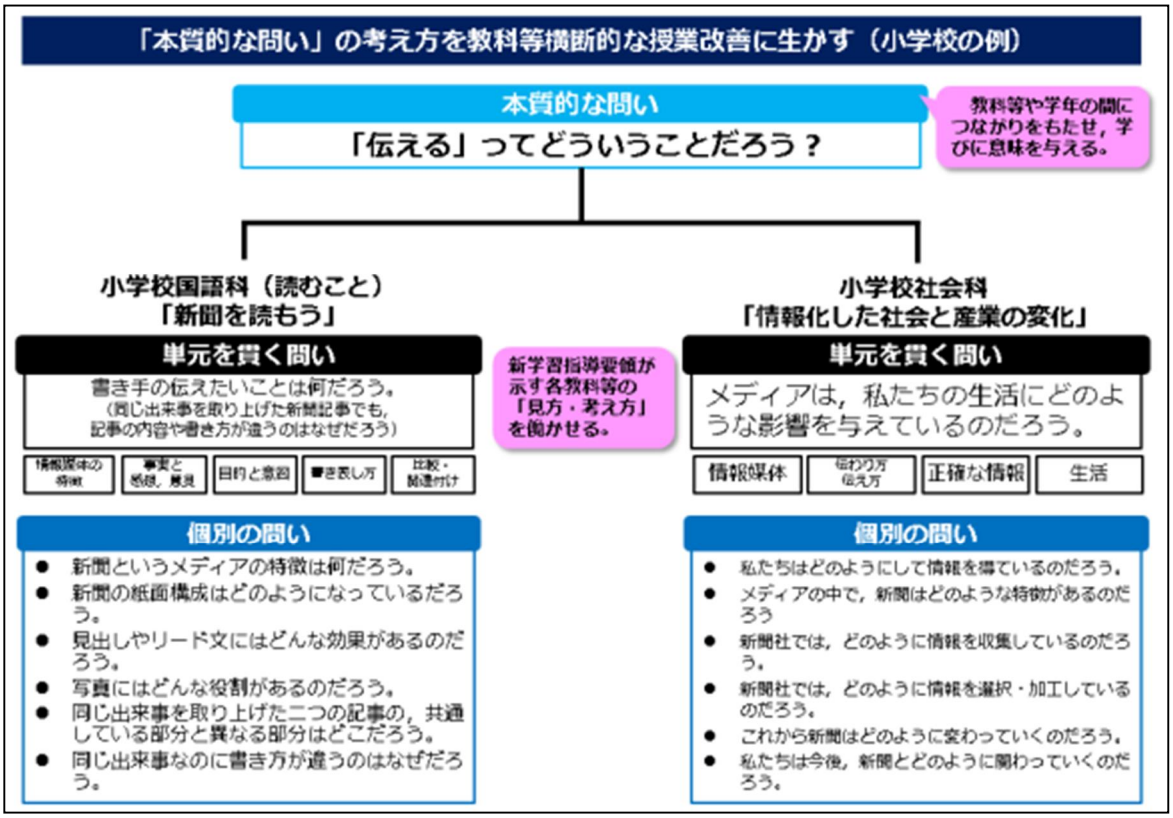
【図１　カリキュラムを構成する問いの三つの階層（中学校社会科の例）】

児童生徒は、「ギリシャ・ローマの文明は、私たちの生活とどのようにつながっているだろう」という「問い」について考え深めていく中で、授業内で展開される「③個別の問い」により、ギリシャ・ローマ文明の政治制度の特徴をはじめとした知識を身に付けたり、現代の民主主義とのつながりについて考えたりしながら、深い学びへと向かっていく。

（３）「本質的な問い」に基づく教科等横断的な単元の構想

カリキュラム・マネジメントに係る取組の一つとして、各教科等の指導内容を教科等横断的な視点で組み合わせる際にも、「本質的な問い」は有効である。

図２に示すように、「本質的な問い」は、教科等や学年の間につながりを持たせ、学びに意味を与える働きをもつ。教科等を越えて児童生徒に考えてほしいことを、教師がまず「本質的な問い」の形で表現することにより、教科等横断の意義が明確になり、教材研究も深まる。



【図２　「本質的な問い」の考え方を教科等横断的な授業改善に生かす（小学校の例）】

参考

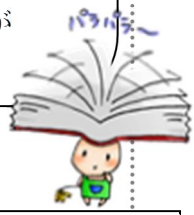
小・中学校等の授業改善における「単元構想シート」の活用につい

■「単元構想シート」とは

広島県教育委員会では、カリキュラムを構成する「問い」の三つの階層を「見える化」し、単元のおおまかな構想を練るための「単元構想シート」を考案しました。

「本質的な問い」による単元の構想は、「見方・考え方」を働かせ、児童生徒が考え深めていく質の高い「問い」を立てるという、授業改善の手だての一つです。「単元構想シート」もそのための枠組みの例です。各学校の授業改善の際の参考としてください。

※　教科等の特性から、たとえば、「領域等」の概念が異なる、「単元」ではなく「題材」であるなど、必要に応じて読みかえて御活用ください。また、教科等や領域、単元の学習内容によっては、「本質的な問い」による単元構想がなじまないものもありますので、御留意ください。



■「単元構想シート」の構造と作成

【単元構想シート】

「本質的な問い」（カリキュラムを構成する質問の三つの階層）の考え方を参
「単元を貫く問い」を立てて，単元計画を構想する準備をしてみましょう。

校種・学年	教科等	単元（題材）名

① 本質的な問い　（何度も問い直され答えが更新され続ける「問い」）

◆この領域等を学ぶ意義に関する「問い」を立ててみましょう。

② 単元を貫く問い　（単元を通して考え深めていく「問い」）

③ 個別の問い　（単元を構成する授業内で身に付ける知識・技能等）

単元計画の構想を立てる

①生きることや学ぶことに関する「本質的な問い」は（意識はしながらも）省略し、当該単元の構想に直接関わる、領域等の意義に関する「本質的な問い」を立てましょう。

その際、学習指導要領の教科等の目標や「見方・考え方」を踏まえながら、その領域等を学ぶ意義を問い、その答えを自分なりにまとめてみましょう。

②児童生徒が、教科等固有の「見方・考え方」を働かせながら、単元を通して、深く思考したり、学習活動に向かったりするような、児童生徒への「問い」を考えましょう。

③「単元を貫く問い」を考え深めていく過程で身に付けていく、内容に関する「問い」を、指導事項を踏まえながら、挙げてみましょう。

①②③を踏まえて、どのような単元計画にするのか、おおまかに構想してみましょう。

実際に単元を構想する際には、①②③の順序で問いを考えるだけでなく、①②③を往還しながら、つながりを確認し、児童生徒の姿を思い浮かべ、問いを検討しましょう。

次のページに、国語科と理科の「単元構想シート」の記入例を掲載しています。児童生徒の深い学びを促すためには、まず、教師自身が教科等の本質についてしっかりと考え、児童生徒と共有する質の高い「問い」を立てる力を身に付けることが大切です。

「いい問いを立てよう」などと気負わずに、まずは、明日からの単元について、自分なりに考えを整理し、児童生徒の姿を思い浮かべながら、「単元を貫く問い」を立ててみましょう！

【単元構想シート】記入例１

「本質的な問い」（カリキュラムを構成する質問の三つの階層）の考え方を参考に，
「単元を貫く問い」を立てて，単元計画を構想する準備をしてみましょう。

校種・学年　中学校第３学年	教科等　国語（読むこと）	単元（題材）名　文学作品を読む

①　本質的な問い　（何度も問い直され答えが更新され続ける「問い」）

◆この領域等を学ぶ意義に関する「問い」を立ててみましょう。

◆なぜ人は文学を読むのか。（授業で文学作品を扱い，学ぶことの意義は何か）

文学は人間を描いている。文学を読み，様々な人間の姿や生き方にふれることは，自分の生き方を考えることにつながる。文学の味わい方と作品のもつ力（言葉の力）を体験し，お気に入りの一冊に巡り合うきっかけを得て，生徒はより豊かな読書生活を送り，自分の生き方を考えていく。

②　単元を貫く問い　（単元を通して考え深めていく「問い」）

◆私にとってのこの作品の価値（意味）は何だろう。

この作品は，どのような人間の姿を，どのような表現の仕方（物語の構成や描写等）で描いていますか。その分析を踏まえ，あなたはこの作品をどう評価しますか。

③　個別の問い　（単元を構成する授業内で身に付ける知識・技能等）

◆設定（時代，人物，場面），視点，全体の構成
◆人間関係や心情の変化
◆情景の描写，表現技巧と効果
◆作品の主題，生きる上でのヒント　等に関すること

単元計画の構想を立てる

Ⅰ 推薦図書リストから，複数の文学作品を選んで読む。
Ⅱ Ⅰから二作品を選び，描かれた人間の姿とその描かれ方の特徴を比較・分析する。
Ⅲ Ⅱの分析に基づいて，二作品を評価し，レポートにまとめるとともに，
プレゼンテーションソフトを活用して発表する。

【単元構想シート】記入例２

「本質的な問い」（カリキュラムを構成する質問の三つの階層）の考え方を参考に，
「単元を貫く問い」を立てて，単元計画を構想する準備をしてみましょう。

校種・学年　中学校第３学年	教科等　理科（地球領域）	単元（題材）名　月や金星の運動と見え方

①　本質的な問い　（何度も問い直され答えが更新され続ける「問い」）

◆この領域等を学ぶ意義に関する「問い」を立ててみましょう。

◆科学的な知識や概念は，どのように作り上げられるのだろうか。

宇宙，地層，気象など　「日常の経験を超えた時間と空間の中で生じる」現象に係る科学的な知識や概念については，観察やモデルを活用した実験等による「科学的な探究をする活動」を通して獲得する。
また，こうした科学的な知識や概念も，絶対的なものではなく，あくまでも，その探究を行った条件下で再現性のあるものである。

②　単元を貫く問い　（単元を通して考え深めていく「問い」）

◆天動説が否定され地動説が支持された理由を，どのように検証・説明すればよいだろうか。

③　個別の問い　（単元を構成する授業内で身に付ける知識・技能等）

◆月に比べて，金星の形が変わらないのはなぜだろうか。
◆金星がその他の天体のように規則的に見える位置の変わらないのはなぜだろうか。
◆立てた仮説を検証するためには，どのようなモデル実験を行えばよいか。

単元計画の構想を立てる

天体望遠鏡を持って16世紀にタイムスリップし，天動説を信じている科学者に対して，地動説が正しいことを説明しよう。
①月，金星の形・見え方について，モデル実験を用いて，検証する。
②月や金星の形・見え方，その検証方法を活用して，課題に対する説明の仕方を考える。

■「単元構想シート」を活用した授業改善について

「単元構想シート」は、作成することが目的ではありません。また、「本質的な問い」や「単元を貫く問い」に、「この問いが良い」といった一つの正解があるわけでもありません。「問い」の質は、実際の児童生徒に、深い学びに向かう姿がみられたかどうかによるものと考えています。

「単元構想シート」に記入する内容を考える過程を通して、教師自身が、何のために今日の授業を行うのか、どんな学習活動を設定するのか、児童生徒にどのような「主体的な学び」の姿を促すのか、そのためにどのような教材研究が必要なのか等を明確にすることができます。なぜ、その「単元を貫く問い」を設定したのか、どのような児童生徒の姿を目指すのかを、教師自身が自分の言葉で語ることができるようになることが大切なのです。

「単元構想シート」につきましては、まず、一人一人の教員が単元を構想する際の「メモ」として活用していただきたいと思います（もちろん、他の方法でもかまいません。）。まずは、「見方・考え方」を踏まえながら単元の構想を練ることで、どのような教材研究が必要なのか明確になるのではないでしょうか。

その他にも、例えば、校内の授業研究の際に、授業者が「単元構想シート」により単元の構想について説明したり、教員一人一人が「単元構想シート」を作成して持ち寄って協議したりすることで、授業研究における議論が活性化すると考えています。「単元構想シート」をもとに、「この単元の問いはこれでよいのか」、「学校の教育目標とのつながりはどこか」、「学習指導要領が示す指導事項が押さえられているか」、「児童生徒は深い学びに向かっていたか」等、これまで以上に教科等の本質に踏み込んだ、質の高い授業研究が行われることを期待しています。

「本質的な問い」に関するＱ＆Ａ

Ｑ　「本質的な問い」は、児童生徒に問いかける問いなのでしょうか。

Ａ　「本質的な問い」を毎時間児童生徒に問いかけるという趣旨ではありません。教師が「本質的な問い」に向き合いながら教材研究や単元構想を進め、児童生徒の深い思考を促すような発問や学習活動を検討することが主な目的です。

もちろん、探究的な学習過程を通して生き方を考える総合的な学習の時間や、児童生徒の発達段階によっては、「私はどう生きるのか」「なぜ人は文学を読むのか」等の「本質的な問い」を、学習過程の中で投げかける場面もあると思います。

「単元を貫く問い」と「個別の問い」は、児童生徒に投げかける問いです。表現を工夫しましょう。

Ｑ　「本質的な問い」と「学びの変革」はどう関わるのでしょうか。

Ａ　「学びの変革」は「課題発見・解決学習」の取組を日頃の授業に生かしていく段階へと進んでいます。児童生徒への重要な働きかけの一つである、教師の「問い」の質を高めることが、児童生徒の深い学びを促します。また、児童生徒が、こうした「問い」による学びを通して、新たな自分自身の「問い」を見つけていくと考えております。

Ｑ　「本質的な問い」と学習指導要領はどう関わるのでしょうか。

Ａ　「本質的な問い」に基づく「単元を貫く問い」は、児童生徒が教科等固有のものの「見方・考え方」を働かせるための「問い」であり、新学習指導要領が示す授業改善の視点である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向かうと考えています。

（４）広島版「学びの変革」授業参観シートについて

各学校において、「本質的な問い」による授業改善により研究授業を行い、この研究授業を中核として、更に日頃の授業改善を推進したり、校内研修の充実を図ったりする一つの方法として、広島版「学びの変革」授業参観シート（令和６年度 ver）を作成した。

個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実が求められる中、具体的な個の学びに焦点を当て、児童生徒がどのようにして自分の考えを持ち、どのような他者との協働を通して、どのように自分の考えを変容させたのか等を見取る力が必要である。授業参観シートを研究授業の事後協議や管理職等による日頃の授業参観の際に活用し、授業の中で表れた児童生徒の姿をより具体的に捉え、教師の指導・支援の在り方について協議することが重要である。

「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な充実を踏まえ、「主体的・対話的で深い学び」の授業改善から期待される児童生徒の姿

【意欲の喚起・学習の見通し】
- □ 児童生徒は、学習課題を自分事として捉え、見通しをもって授業に参加している。

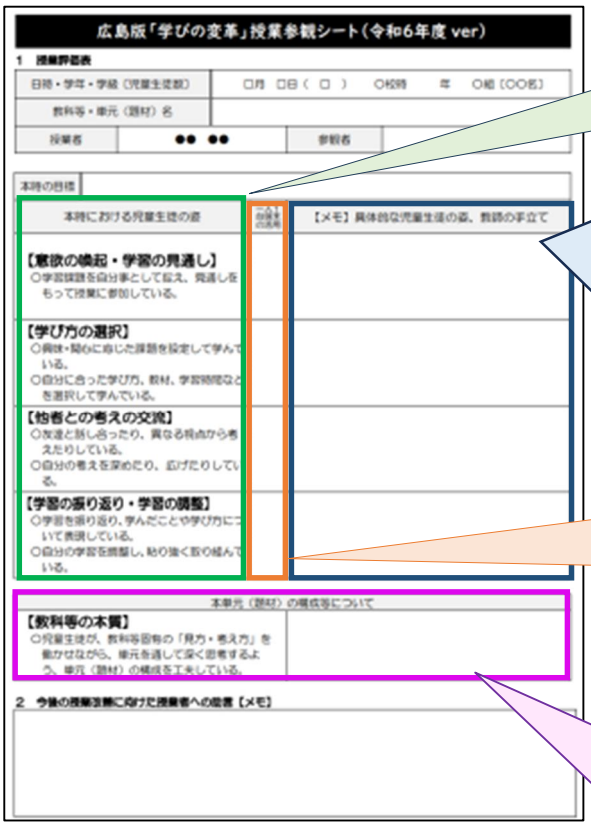
【学び方の選択】
- □ 児童生徒は、興味・関心に応じた課題を設定して学んでいる。
- □ 児童生徒は、自分に合った学び方、教材、学習時間などを選択して学んでいる。

【他者との考えの交流】
- □ 児童生徒は、友達と話し合ったり、異なる視点から考えたりしている。
- □ 児童生徒は、自分の考えを深めたり、広げたりしている。

【学習の振り返り・学習の調整】
- □ 児童生徒は、学習を振り返り、学んだことや学び方について表現している。
- □ 児童生徒は、自分の学習を調整し、粘り強く取り組んでいる。

【一人１台端末の活用】
- □ 児童生徒は、デジタル機器を活用しながら、学習課題の解決に取り組んでいる。

【教科等の本質】
- □ 児童生徒が、教科等固有の「見方・考え方」を　働かせながら、単元を通して深く思考するよう、単元（題材）の構成を工夫している。



【本時における児童生徒の姿】
☆主語は「児童生徒は」です。
教師がどのように指導したかではなく、学習者基点で、児童生徒がどのように学んでいるのかを見取ります。

【メモ】具体的な児童生徒の姿、教師の手立て
☆参観者は、児童生徒がどのように学んでいるのか、配慮を要する児童生徒への手立てが十分講じられていたか等について記入します。

☆参観者は、必ずしも、全ての項目について記入する必要はありません。
☆授業者が、特に見て欲しい項目について、期待する児童生徒の姿を事前に記入しておくという使い方も考えられます。

【一人１台端末の活用】
☆児童生徒が自ら自身の端末を活用している場面について、○を記入します。（活用が無い場合は空欄）
その上で、【メモ】に自身の端末を利用する児童生徒の姿を合わせて記入します。

【本単元（題材）の構成等について評価する場合】
☆学習指導案や単元構想シート等を基に、「本質的な問い」から各教科等の「見方・考え方」を踏まえた「単元を貫く問い」を立てることができていたか等、単元（題材）の構成の工夫について記入します。
☆日頃の参観では、必ずしも、記入する必要はありません。

【図３　広島版「学びの変革」授業参観シート】