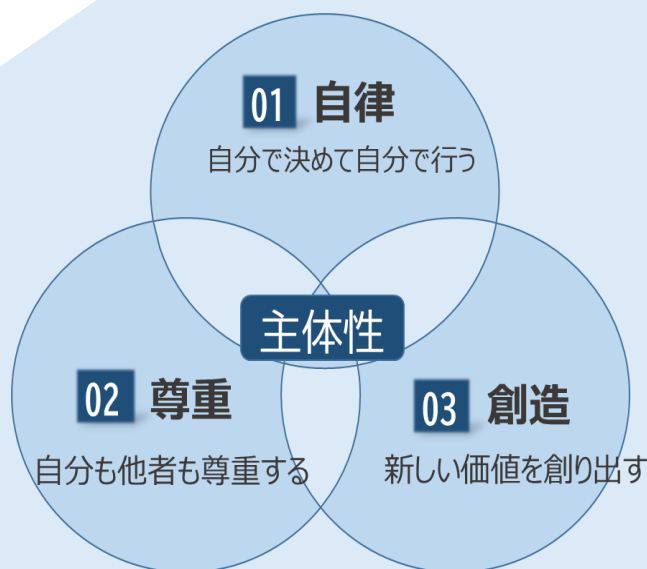


子どものwell-beingの実現

～“私も” “あなたも” “今も” “未来も” 自分らしく輝く～

実践事例集



変化が激しく、先行きが不透明で、将来の予測が困難な時代の中で、これまでに増して、教育の果たす役割は大きくなっています。

一人ひとりの豊かで幸せな人生と、社会の持続的な発展を実現するために、教育の在り方を問い直す必要があります。

それは、ほんとうに「子どものため」？

子どもたちが困らないように、1から10まですべてを丁寧に教える。

大人が何でもやってあげて、子どもたちは与えられることに慣れてしまっていないだろうか。

子どもが嫌な思いをしないように先回りして声かけをする。

トラブルの芽は事前にすべて摘んでおく。

トラブルそのものを起こさないようにすることも大切だが、子どもが自分で解決できるような支援をすることが大切ではないか。

現在の学校教育の中には、目的を達成させるための“手段”を教えることが、目的化していることはないだろうか。

これまでの当たり前を見直し、「自分で考え、自分で決める」というプロセスを繰り返し続けることで、子どもの主体性、自己肯定感を高めることができるのではないか。

このプロセスに大人が伴走支援することで、子どもに自分が支えられているという安心感が生まれ、他者を尊重する気持ちが芽生えるのではないか。

教育の本質を改めて問い直して、設定した最上位目標が

子どものwell-beingの実現

～ “私も” “あなたも” “今も” “未来も” 自分らしく輝く～

自分の幸せと同じように、周りのみんなも同じように幸せであってほしい、
今だけでなく、未来に生きる人の幸せも見据えて

それが、この佐賀市学校教育ビジョンにおける根っこにあるものです。

本ビジョンは、佐賀市教育委員会としての考えや今後の方向性を整理したものです。

本資料では、その具現化に向けた取組として、学校全体で教育活動の問い直しに取り組んだモデル校の実践や、本ビジョンと関連付けて研究を進めた研究委嘱校、佐賀市教育研究所の取組を紹介しています。なお、これらは一つの具体例として示すものであり、市内の各学校においても、それぞれの実態に応じた創意工夫ある実践が積み重ねられているところです。本資料は、そうした多様な実践の価値を踏まえつつ、各校における問い直しの出発点の一つとなることを意図しています。

今後も、教育委員会からのお便りや全校共有フォルダ等を通して、実践事例の共有を図りながら、子どものwell-beingの実現につなげていきたいと考えています。

01 なぜ「教育観」を変える必要があるのか？

(1) 子どもたちが生きていく時代に求められる力が変わってきています

工業化社会では「知識の習得」が、インターネット社会では「活用・応用力」が重視されてきました。これからの超スマート社会（Society5.0）では、「主体性」を発揮する経験を重ねながら、「社会にどう関わり、何を生み出すか」を自分ごととして考える「当事者意識」が重要となります。

これまで

工業化社会

- ・知識重視（記憶力）
- ・素早く正確に解く力
- ・決められたことを率先して行う力（自主性）

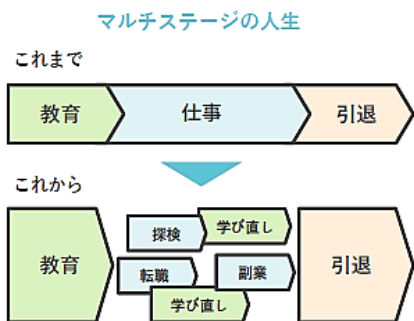
今・これから

超スマート社会（Society5.0）

- ・探究力重視
（価値あるものを見つけ出す感性・好奇心）
- ・他者と共に協働できる力
- ・自分で考え、判断し、行動する力（主体性）

（出典）内閣府総合科学技術・イノベーション会議「Society5.0の実現に向けた教育・人材育成に関する政策パッケージ」より抜粋・一部改変

(2) これからは「マルチステージモデル」の人生に入っていきます



私たちが子どもころにはなかった職業が次々と生まれ、学び直して転職・独立する人、副業とのダブルワークなど終身雇用ではない働き方も増えています。

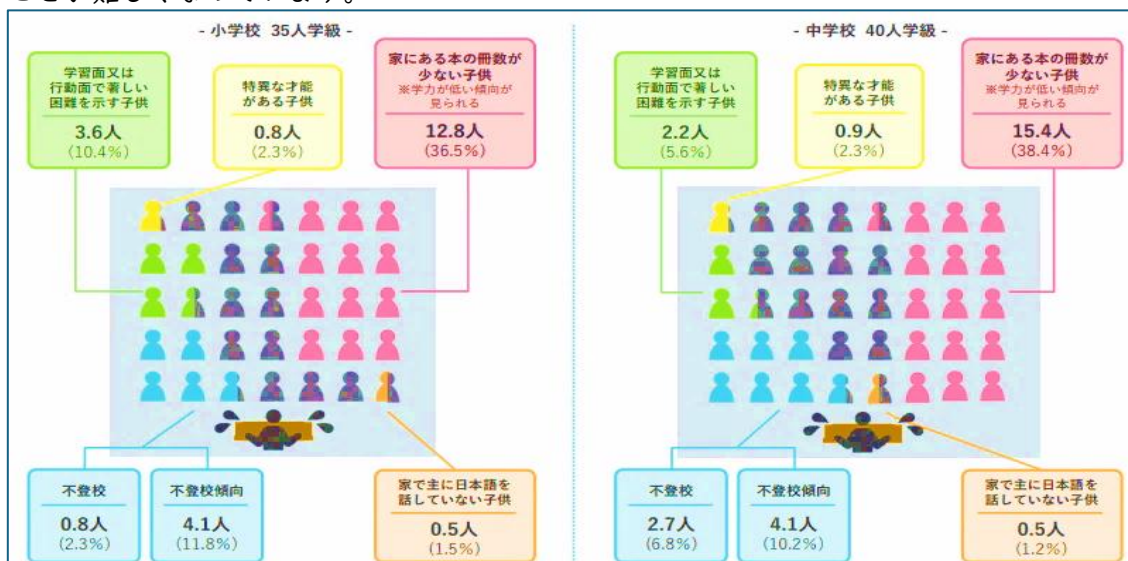
誰も経験したことがない「変わり続ける時代」において、大人が子どもに教えられることには限界があります。

だから、子どもたちがどんな未来に出会ったとしても乗り越えていけるように、生涯を通して自ら学び続ける力が必要となります。

（出典）文部科学省「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」（令和6年12月25日）より抜粋

(3) 教室には多様な子どもたちがいます

下記のように数字として表れる子ども以外にも、学習の理解度や理解しやすい方法、認知特性などそれぞれ個人差があり、子どもたちはみんな違います。「みんな一緒に」「みんな同じことを」「同じ方法で」の学びでは、すべての子どもたちのwell-beingを実現することが難しくなっています。



（出典）文部科学省「教育課程企画特別部会 論点整理（ポイント 詳細版）」（令和7年9月25日）より抜粋

02 佐賀市学校教育ビジョン 最上位目標

子どものwell-beingの実現

“私も” “あなたも” “今も” “未来も” 自分らしく輝く

(注)well-being (ウェルビーイング)

“身体的・精神的・社会的に良い状態にある”こと。“生きがいや人生の意義などの将来にわたる持続的な幸福”や“個人を取り巻く場や地域、社会が持続的に良い状態である”こと。

03 最上位目標達成のために

佐賀市では、最上位目標である「子どものwell-beingの実現」のため、子どもの「主体性」を大切にした学びを通して、「自律」「尊重」「創造」の3つの力を育みます。

主体性

するかもしれないも含めて、自分の意思や判断で考え、行動し、その結果にも向き合うこと

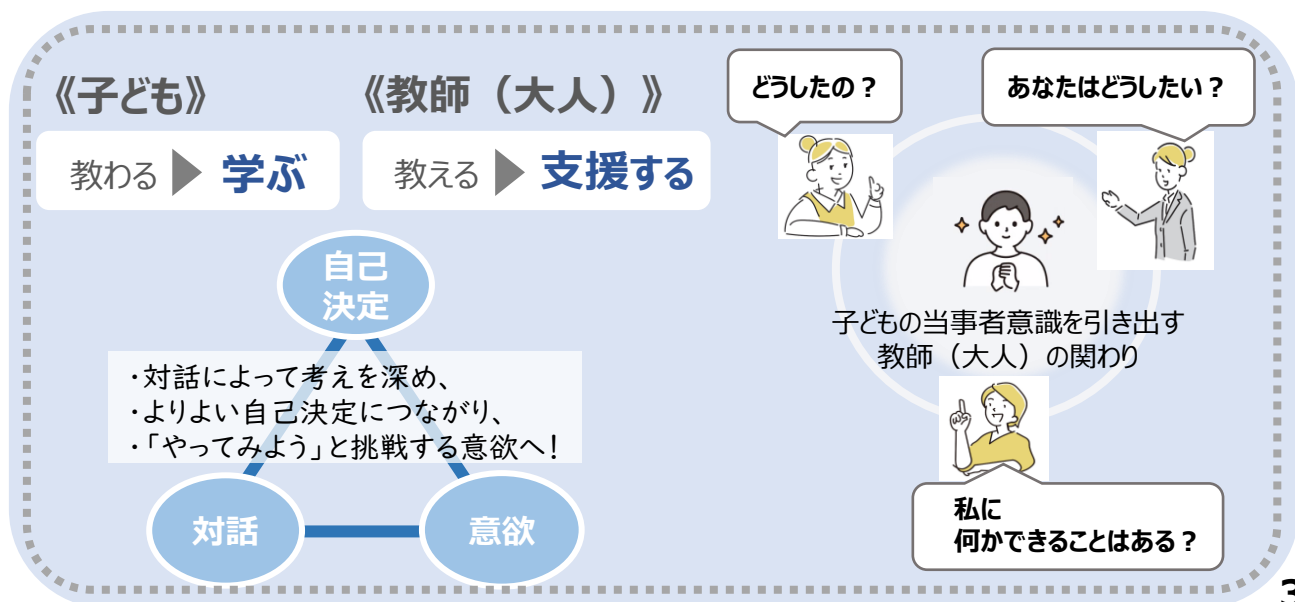
- 自律：自分で考え、自分で決めて、自分で動き出す力
- 尊重：対立やジレンマを乗り越え、合意形成する力
(自由の相互承認)
- 創造：新しい価値を生み出す力

04 子どもが主役の学びに

自分で考え、決めて、行動した結果を「自分で受け止める」経験。こうした経験の積み重ねが、子どもの「主体性」を高め、人生や社会の「当事者」として生きる力につながっていきます。そこで、大切になる教師(大人)の役割は、「伴走支援」です。

「支援」とは「放任」ではなく、子どもが安心して挑戦できる環境を整えること。うまくいかなかったときやつまづいたときには、次の一歩につながるヒントや選択肢を示すこと。

この関わりが、子どもに「支えられている安心感」を与え、再び立ち上がり、前へ進む力を育みます。



出番→役割→承認のスパイラル

佐賀市では、これまで多くの学校で「サイクル」と表現し、取り組んできましたが、出番を“与える”、繰り返し挑戦“させる”こと自体が目的とならないよう、子どもの自己決定を支援し、主体性・当事者意識が高まっていくプロセスを「スパイラル」の形で整理しました。（下図参照）



- ①最上位目標の共有（子どもと）
- ②「出番」の設定（子どもと）
- ③「役割」の選択（子どもが）
- ④教師・家庭・地域からの支援
- ⑤成果と課題のフィードバック
- ⑥改善策の実施
- ⑦他者からの「承認」
- ⑧自己肯定感（有用感）の高まり
- ⑨次への意欲

06 一人一台端末を子どもが自らの学びに自在に活用

個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実の鍵となる、一人一台端末の活用についても、教師から生徒へ学びの主体が移っていくことを以下の図の形で例示しています。

Step1 教師が・・・紙・黒板でしていたことをデジタル化！

例

- ・デジタルAIドリルの活用
- ・写真、動画を見せる
- ・課題の配付、回収
- ・考えを1人1台端末で書かせる

Step2 教師と子どもが・・・デジタルの強みを生かす！

例

- ・考えを共有し、思考を促す
- ・カメラ機能、ファイルの共同編集
- ・データの集計、可視化
- ・子どもと活用場面を決める

Step3 子どもと教師が・・・活用場面を自己決定！

例

- ・対話ツールを自己決定する
- ・学習ログを積み重ね、振り返る
- ・相互評価し、フィードバックする
- ・子どもが活用場面を決める

Step4 子どもが・・・デジタルを「アイテム」として活用！

例

- ・自身の音読やスピーキング、歌唱、運動等の確認に日常的に活用する
- ・課題を設定し課題解決学習に取り組む
- ・学習成果を実社会へ発信する

現在は、検索エンジンが実装され、検索結果の上部にAI要約が自動的に表示されます。脳の負担が減って効率化できる一方、過度な依存は記憶力や批判的な思考力の低下を招くリスクも指摘されています。

そこで、情報源を確認するよう指示をしたり、AI要約を更に分析する活動を取りいれたりすることも考えられます。自分が理解・納得でき、説明できるものだけをスライドやレポートに組み込み、出典明記を求めることを徹底すること。また、スライド読み上げを禁じる、原稿を見ないで話すよう求める、AIなしで書かせて評価する等、最終的には子どもが自身の考えとして発表・執筆できるかを評価するといったやり方も考えられます。

07 実践事例 ～学校はどのように変わってきているのか？～

モデル校の取組 佐賀市立高木瀬小学校

■「総論OK、各論？」からの改革

高木瀬小学校では、モデル校指定以前の令和6年度、佐賀市学校教育ビジョン策定アドバイザーの講演をきっかけに、「このままの教育ではいけない。これからの時代にあった教育を目指そう」と全員が危機感を共有しました。

ところが、いざ改革を進めようとする、日々の子どもとの関わり方や宿題の量や質、集会の在り方などの各論で、教師それぞれの子ども観や教育観の違いから、大小の齟齬が生じてきました。

そこで、改革には以下の流れが必要ではないかと考えました。

(1) 教職員の意識改革

(2) 子ども達の意識改革

(3) 当たり前の問い直し

(1)「教職員の意識改革」

①気づき・転換(WHY)

- ・学校は時代に合った教育ができていない
- ・今のままでは学校がもたない

②基本理念の共有(WHAT)

☑私たちは主体的に生きる子ども達の

援助者である

主体性をそがない教育において、自分のことを決めるのは子ども自身。それができるように支援を行うことが大人に与えられた役割であるという基本理念を共有。

☑子どもは失敗しながら体験を通して学ぶ

失敗だけではなく、ウソをついたり、ごまかしたりすることも含め、それらの経験全てが学びであるという基本理念を共有。

③実践の具体(HOW)

「伴走支援1・2・3」

- ①どうしたの？
- ②あなたは どうしたいの？
- ③先生に手伝えることはある？

高木瀬小学校では、基本理念の具現化の第一歩として、「伴走支援1・2・3」を使って子どもに関わりました。教師は、この「伴走支援1・2・3」で関わり、今、子どもがどうしたいのか、の自己決定を促し、その決定がたとえ教師の思惑と違っていてもいったんは受入れ、そのための支援をするということです。

寄り添い、支え、立ち直る経験を見守る

教師は、「どうしてそうしてしまったのか」「これからはどうしたら良いと思うのか」を考えさせ、その決定を支える。子どもによっては、何回も繰り返すこともあるが、それも個人差だと捉えて関わります。

(2)「子どもの意識改革」

教師自身の子ども観、指導観の問い直しが進むにつれ、それぞれの教師の子ども達への関わり方が変わり、子どもたちの意識も変わってきました。

①課題認識

- ・主体性と自主性のそれぞれについて発揮する分野が違うことを学び、「自分のことを自分で考え、決め、その結果を引き受ける経験を、より充実させていく必要がある」と課題を共有。

②転換の軸

- ・合言葉(下図)を使って、主体性の育成を図る。「するもしないも決めるのは自分。」ということ、全児童に事あるごとに伝え、共有する。

「自分で考え、自分で決めて、自分から行動する」

③変化の兆し

- ・学校生活に対して、子どもから「変えたい」、「こうしたい」という声が生まれた。
- ・自分たちの生活やルールについて、主体的に

(例)

- ・シャーペンを学校に持ってきて使いたい。
- ・自分の学級ではない教室にも入って、いろんな友達と話したり遊んだりしたい。

ただし、モデル校である高木瀬小学校の中でも、一つ一つの事例に直面した際に、「これも子ども達に委ねてよいのか」、「わがままとどのように違うのか」といった教職員の葛藤があるのも事実でした。

そこで、教職員がゆずらない軸として、以下の合言葉もセットで子ども達と共有しています。

「命・人権・法律」は必ず守る

「任せたら勝手なことをする」「ルールが緩くなると秩序が乱れる」という声もありますが、本質はそこではありません。「子どもが“どうしていいかわからない”と混乱するのは、ルールがないからではなく、どこまでが守るべきことで、どこからが自分で選んでいいのかが分からないからです。

子どもにとって、「ここまでは守る」「ここからは自分で考える」という“ルールと余白の境界線”が見えることで、初めて自由に考え、行動できるようになります。だからこそ、最初に「何のためのルールか」「どこからが自由か」を、共に確認・合意しておくことを大切にしています。

(3)「当たり前」の問い直し

高木瀬小学校の校内研修の4部会では、“何のための活動か”を問い直すことから始めました。

新たに取組を増やすのではなく、「何のためにやっているのか」を問い直し、既存の教育活動を再構築することを大切にしました。その際には、小さな問いから始め、対話を重ねながら一つ一つ腹落ちさせていくプロセスが重視されました。

【まなび部】

○問い直し

・「学びは誰のものか」

→ 教師主導の授業・宿題になっていないか

○転換

・教える → 学びを支える

・一斉 → 自己調整

○実践の方向

・学習課題を軸にした授業設計

・自由進度学習の導入

・家庭学習の見直し

(低学年:習慣化、中学年:選択性、高学年:計画性)

【くらし部】

○問い直し

・「ルールは何のためにあるのか」

→ 守らせるものになっていないか

○転換

・管理 → 合意形成

・ルール → 自分たちで決める

○実践の方向

・きまりの再定義(命・人権・法律)

・ルールメイキングの部分的導入

【こころ部】

○問い直し

・「行事の目的は何か」

→ 形だけの活動になっていないか

○転換

・与えられる活動 → 自分たちで考える活動

・発表 → 成長のプロセス

○実践の方向

・子ども発の人権集会・援助希求の動画作成

・目的から再設計した行事

【からだ部】

○問い直し

・「行事は誰のものか」

→ 見せるための活動になっていないか

○転換

・やらされる → 自分たちでつくる

・完成度 → 成長過程

○実践の方向

・子ども主体の運動会

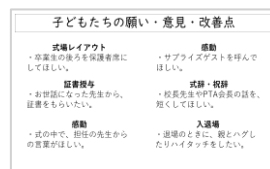
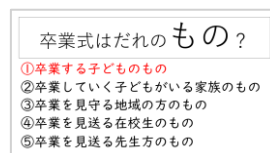
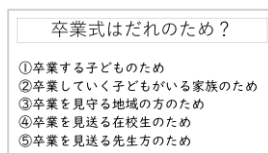
・自分事として考える安全教育(避難訓練)

特集 ～子ども主体で創る卒業式～

高木瀬小学校では、これまで進めてきた「教職員の意識改革」「子どもの意識改革」「当たり前の問い直し」が、学校行事にも広がっています。その一つが、子ども主体で創り上げた卒業式です。

◇子どもが考え、決める卒業式へ

- ・「どのような卒業式にしたいか」から出発
- ・実行委員を中心に、全体に問いを投げかけながら構成を決定
- ・席順、式の長さ、内容などを子ども達自身が検討



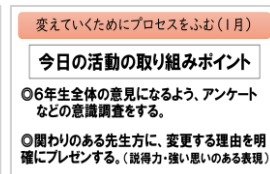
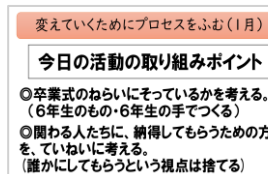
◇形式ではなく「何のためか」を問い直す

- ・式の時間短縮 → 教室で過ごす時間を大切に
- ・呼びかけ → 全員参加から希望制へ
- ・「見せる式」ではなく「意味のある式」へ

※「完成度よりも、子どもの思いとプロセスを重視

◇子どもの決定を支える教師の役割

- ・指導教諭を中心に方向づけと環境づくりを担う
- ・保護者・来賓へ事前に意図を共有
- ・子どもの主体性を尊重しながら、その選択を支える環境を整える



■子どもの変化として表れた姿(非認知能力の向上)

これまでの取組を通して、子どもたちに主体性や当事者意識の高まりが見られるようになりました。自分で考え、決めて行動する姿や、他者と関わりながら課題を解決しようとする姿など、非認知能力に関わる力の育ちが見られています。この卒業式も、日常の学びや対話の積み重ねの延長として実現されたものです。

自分に必要な内容を考えて家庭学習に取り組んでいる。	86%	子どもが目的をもって家庭学習に取り組むように宿題の出し方を工夫している。	89%
学校の授業では、「身に付けたい力は何か」を理解して学習している。	90%	当事者意識をもって主体的に校内研究に取り組み、学習課題をたてた単元計画に実践している。	83%
「いのち」「じんけん」「ほうりつ」を自分の生活に当てはめて考えている。	95%	「命・人権・法律」のキーワードをもとにして、自分の行動を考えられるように指導している。	98%
自分で考え、自分で決めて、自分から行動することを心がけている。	92%	子どもの主体性を育む意識をもち、伴走支援の合言葉を活用して指導や支援を行っている。	100%

児童アンケート(R7.12 N=742)

教職員アンケート(R7.12 N=42)

佐賀市教育研究委嘱校の取組

佐賀市教育委員会は、佐賀市の教育課題の解明と教育の発展を目的として、学校に研究を委嘱し、原則2年間にわたり研究を推進しています。

今年度、委嘱校では佐賀市学校教育ビジョンに基づき、「自律」「尊重(自由の相互承認)」「創造」の3つの力の向上につながる研究を推進してきました。本事例集では、こうした研究の成果を単なる報告として示すのではなく、各校がどのように自校の取組を問い直し、日々の授業や校内研究を再構築していったのかというプロセスに着目して整理しています。

01 1人1台端末による学習ログの活用 (成案中)

○問い直し

- ・子どもの理解や思考の過程を見取れているか
- ・授業改善を、結果や感覚に頼っていないか

○実践の転換

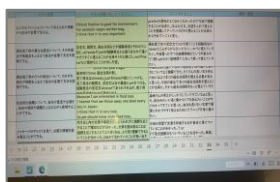
- ・「学習ログ」を活用し、学びの過程を可視化
- ・生徒と教師が共に学びを振り返る授業へ

○具体的取組

- ・1人1台端末による学習ログの蓄積
- ・生徒自身による振り返り(メタ認知・自己調整)
- ・教師はログをもとに授業改善
- ・他者の学びを参照し、多様な考えに触れる

○取組の進め方

- ①一部の授業でログ活用を試行
- ②振り返りを生徒・教師で共有
- ③全教科で活用を広げ、改善を循環



生徒の学習ログ



英語のプラットフォーム画面

02 多層型支援に基づく見取り・支援の充実 (本庄小)

○問い直し

- ・子どもの実態を踏まえた支援ができているか
- ・一律的な指導になっていないか

○実践の転換

- ・子どもの状況に応じて支援を調整する授業へ
- ・見取りに基づき支援を選択する指導へ

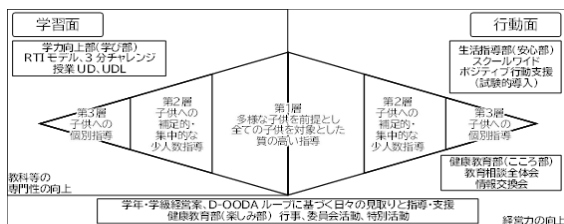
○具体的取組

- ・多層型支援(3層)による指導の整理
- ・子どもの状況に応じた支援の使い分け
- ・見取り→判断→支援の循環

(D-ODAループを意識した学級・学年・分掌経営)

○取組の進め方

- ①子どもの実態を共有
- ②支援の在り方を整理
- ③実践と見直しを繰り返す



多層型支援システムのイメージ図

03 『学び合い』を支える集団像の共創 (東与賀中)

○問い直し

- ・生徒が主体的に学び合う集団になっているか
- ・目指す集団の姿が共有されているか

○実践の転換

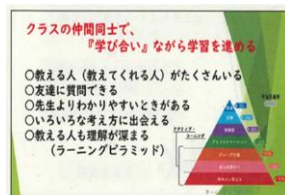
- ・教師主導でなく、生徒とともに学びを創る
- ・「学び合い」を支える条件を生徒と共に創る

○具体的取組

- ・目指す集団の姿の言語化と共有
- ・教師と生徒による集団像の共創
- ・授業評価尺度の作成と活用

○取組の進め方

- ①授業実践と評価を通した言語化
- ②教師間で目指す集団像を整理・共有
- ③生徒との協議による集団像の共創



場所を問わず学んでいる様子 『学び合い』の共通説明資料

04 対話を軸とした授業づくりの推進 (城西中)

○問い直し

- ・対話が学びの深まりにつながっているか
- ・授業改善が個人にとどまっていないか

○実践の転換

- ・個の実践から、全校で共有する授業づくりへ
- ・対話の質を高める授業づくりへ

○具体的取組

- ・異教科グループによる研究体制の構築
- ・授業リーフレット／授業評価シートの活用
- ・地域と連携した公開授業の実施

○取組の進め方

- ①研究体制の構築と視点の共有
- ②授業実践と協議による検証
- ③校外外での共有と改善



地域の方にもわかる授業リーフレット 参観者に意見を求める生徒

佐賀市教育研究所員会の取組

佐賀市教育研究所では、全国学力・学習状況調査等の結果を「主体性・自律・尊重・創造」の視点から捉え、授業改善に向けた研究を進めています。令和7年度は、国語、算数・数学、理科、協働的な学びの4部会において、各教科・領域の特性に応じた授業改善の在り方を研究しました。各部会とも、分析 → 授業実践 → 検証・共有のサイクルで研究を進めました。

01 目的・相手を意識した言語活動の工夫 (国語部会)

○問い直し

- ・「情報の扱い方」が十分に身に付いているか
- ・目的、相手を意識した言語活動になっているか

○実践の転換

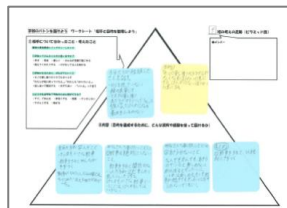
- ・知識中心の学習から目的をもった言語活動へ
- ・「読む」「書く」をつなぐ学びへ

○具体の取組

- ・「情報の扱い方」を軸に課題を設定
- ・目的や相手を明確にした言語活動の実践
- ・ICTを活用した共有・蓄積

○成果

- ・「何を読むか」から「どう読むか」「どう表現するか」へと焦点が変化した
- ・情報を選び取り、再構成する姿が見られるようになった



ピラミッド図(目的×相手×内容)



学習内容の蓄積と共有

02 説明する活動を軸にした授業改善 (算数・数学部会)

○問い直し

- ・説明が思考の深まりにつながっているか
- ・図・式・言葉を関連づけているか

○実践の転換

- ・解き方中心から、説明する学びへ
- ・一律から、選択できる学びへ

○具体の取組

- ・図・式・言葉を関連づけた説明活動
- ・複数の方法から選択する学習
- ・単元を通した説明の場の設定

○成果

- ・自分に合った学習方法を自ら選び、解決しようとすることは、主体性を高めた
- ・「正解を出す」から「考えを説明する」ことへ、授業の価値づけが変化した



デジタルコンテンツを選択して学ぶ



図・式・言葉を関連づけて説明

03 主体的な問題解決を促す授業づくり (理科部会)

○問い直し

- ・問題が自分ごとになっているか
- ・知識が活用されているか

○実践の転換

- ・手順を追う学習から、問題解決型へ
- ・教師主導から、探究的な学びへ

○具体の取組

- ・事象提示の工夫による課題設定
- ・予想・実験・考察の重視
- ・協働と合意形成の場の設定

○成果

- ・「与えられた問題」から「自ら問いを見い出す学び」へ変化した
- ・考えを見直し、更新する姿が見られるようになった



自分たちの考えた方法で実験



これからの理科教育の提案

04 意図を明確にした協働的な学びの実現 (協働的な学び)

○問い直し

- ・対話が学びの深まりにつながっているか
- ・協働の目的が共有されているか

○実践の転換

- ・形式的な話し合いから、意味ある対話へ
- ・教師主導から、つなぐ支援へ

○具体の取組

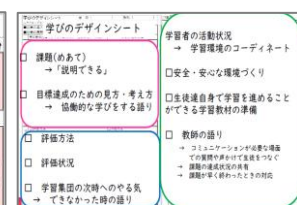
- ・協働の目的を明確にした授業設計
- ・評価尺度やシートの活用
- ・授業公開による実践交流

○取組の進め方

- ・対話の目的や見取りの視点について、教師間で共通認識が形成された
- ・「話し合い」から「学びを深める対話」へと授業の位置づけが変化した



学びを深める授業設計(例)



評価尺度や参照シートの共有

Q 「主体性」と「自主性」の違いとは？

- ・「主体性」は期待や役割を自分で理解して、するかしないかも含めて 自分の意志や判断で行動する力のことです。
- ・「自主性」は与えられた枠組みの中で率先して行動する力のことです。

Q 教師の役割が「教える」から「支援する」に変わるとは、教師が教えなくなるということですか？

- ・「支援する」とは、教えないことや放任することではありません。子どもが自ら考える過程の中で、必要なときに情報や方法を示し、判断の質を高める関わりを指します。
- ・そのうえで、すべてを教師（大人）が先回りして決めるのではなく、子ども自身が考え、決定する経験を大切にしていけることが重要です。

Q どこまでを大人が教え、どこからを子どもに任せるとのことですか？

- ・命・人権・法律に関わることについては、教師（大人）の責務として明確に教え、守らせる必要があります。
- ・その一方で、子どもが自ら考え、選択する余白を意図的に確保することが重要です。
- ・「ここまでは守る」「ここからは自分で考える」という線引きを、子どもと共有し、明確にすることが、主体性の土台となります。

Q ビジョンの「尊重（自由の相互承認）」とは、「違いを受け入れること」と何が違うのですか？

- ・違いを受け入れるだけでは、我慢する、関わらないという状態にとどまる場合もあります。
- ・一方で「自由の相互承認」は、自分の考えを大切にすると同じように、相手の考えも大切にすることを前提としています。
- ・自分の考えを伝えるのであれば、相手の考えも聴こうとする。その関係の中で、互いに納得できる形を見いだしていくことが求められます。

Q 子どもの主体性を引き出し、損なわないためには、どのような関わりが大切ですか？

- ・目的や大切にしたいことは共有した上で、考えたり決めたりする場面を子どもに委ねることが重要です。
- ・その際、「どうしたの？」「あなたは どうしたい？」「私にできることはある？」といった問いかけを通して、選択肢や考えるための手がかりを示しながら、子どもが自分で決めて、その結果に向き合っていくことを支えていく関わりが大切です。

Q 子どもが学び方を選びながらも、学びの質を高めていくためには何が大切ですか？

- ・学びの目的や単元全体を貫く問いを明確にすることで、多様な学び方の中でも方向性がぶれず、考えが深まっていきます。
- ・また、学習ログなどを活用し、自分の学びの過程を記録・可視化するとともに、他者の考えや学び方を参照することで、自分の学びを見直し、次につなげていくことができます。