

学級の全ての子どもが学ぶ授業を求めて

2024. 1. 28- 3. 24 小林靖能

1. はじめに

全ての子どもは、授業において「分かる・できる」ようになりたいと切に願っている。授業者は、子どもが学ぶ教材の学習内容を全ての子どもに学び取ることができるよう授業を構想し、子どもと共に学びに取り組む。

学校で日々当たり前のように行われている授業を次のように捉えてみる。

一つ目は、授業は人と人が互いに学び合い、人として成長を期する学ぶ場であること。

二つ目は、授業は人と人が人類が築いてきた文化財を介して互いに学び合い、知性と豊かな心と健やかな体等を育み培う、人として成長を期する学ぶ場であること。

三つ目は、授業は人と人が人類が築いてきた文化財を介して知性などを学ぶ過程で、人の優しさ等を体験し、人が人への関わり方を見聞きするなかで心の有り様を培う、人として成長を期する学ぶ場であること。

2. 学級の全ての子どもが学ぶ授業を求める基本的な考え方

(1) 子どもが自ら育み身に付ける人間らしく生きる力

子ども自身が自ら育み身に付ける生きる力を次のように考える。

① 生きる力の中核は確かな学力の3要素

ア 知識・技能の確かな習得

イ 思考力、判断力、表現力等の育み培い

ウ 学びに向かう力、人間性等の涵養

② 確かな学力の3要素の能力であり、生きる力の育成に結びつく資質・能力

子どもが確かな学力を育み身に付けることは、友達の気持ち・心を考え想像し、共感できる言動を考え判断し行動すること。さらに自分で人間らしさの言動規準を高め、その規準を踏まえた行動を判断し行うなど、自分の身の処し方の規準を自分で考え、判断して行動する等の積み重ねが、次のような心を涵養することに結びつく。

ア 自立・自律の心の涵養

イ 他者を大切にできる心の涵養

学級の全ての子どもが「分かる・できる」と、学ぶ喜びを感得できる学ぶ場の一員であることの心の涵養。

(2) 「はじめに」の3つの授業における子どもの学ぶ姿

人が学ぶことは、直接間接を問わず人が関わっている。子どもが学ぶ授業でもそうである。授業者や子どもも人であり、授業者が解釈する教材・子どもが学ぶ対象となる学習内容も人類が築いてきた文化財であり、やはり人が関わっている。

3つの授業における子どもが学ぶ姿を次のように考える。また、授業における学び手は子ども、子ども同士だけでなく授業者も学び合う学び手の一人である。

① 一つ目

ア 「人と人は互いに学び合い」

授業者が、幹と枝葉に分析した学習内容を子ども個々が学び、学びの結果を持つ。

そして、授業者も加わってみんなで論理の筋道を追求し合う学びの過程で誰もが「分

かる・できる」よう、論理の在り方の交流に取り組む子どもの学ぶ姿がある学びの場。

イ 「人として成長を期する」

学習内容の学びを通して、子ども個々の誰をも、そして授業者も上記（１）－①②の資質・能力に結びつく拠り所を育み培う学びの場。

② 二つ目

ア 「人と人は互いに学習内容を介して互いに学び合い」

授業者が人類が築いてきた文化財・学習対象を提示する。子ども個々はその学習対象から自力で考えてきた事柄をみんなでもらわせる。その事柄の論理をみんなでも互いに質し合う遣り取りを通して、子どもの誰もが論理の筋が立つ事柄が何通りかあることを学ぶ学びの場。

イ 「人として成長を期する」

子どもの誰もがみんなと学び合う活動になっても、自力で考えてきた事柄を拠り所に解決の在り方は一つでなく、複数の考え方があると理解する。そのような学びを通して、誰もが分かる学びに向けての、みんなの関わる関わり方の見聞きから、自分の考えを持つことや考えを發表することを進んで行おうとする気持ちを育む学びの場。

③ 三つ目

ア 「人の優しさを体験し」

發表し合った事柄の論理は、表現されている言葉などを分析、整理し、新たな事柄となるかの論理の整合性を質し合う学びを進める。その過程で、誤りのある内容や「分からない」などの問いかけに対して、教室に居る子どもの誰もが誰に対しても「学ぶこと、分ろう」とすることを大切に、論理や効率性を度外視した該当の子どもとみんなの言動による関わり方の温かな交流から、全ての子どもが学ぶことに自分の力を出す姿が見られる学びの場。

誰もが誰にも肯定的に寄り添う中で「分かる」ことを求め支え合える学びの場。

イ 「人として成長を期する」

学級の全ての子どもが、誰もが誰にも区別せず学びを支え促すことのできる友達への優しさを培う学ぶ姿が当たり前のように見られる学びの場。

3 学級の全ての子どもがまなぶこととは

学級の全ての子どもが学ぶこととは、子ども全員が考える活動に取り組むことである。その考える活動は授業の入りから、終わりまで全ての子どもが取り組む授業である。

(1) 考える活動に取り組むことと全ての子どもが学ぶことについて

① 何故考える活動に子ども全員が取り組むのか

全ての学習行為は、子ども一人一人が主体性を発揮し、学びに向けて意欲をかき立てて取り組むときに初めて成立する。と子どもから学んできているから。

したがって、学級に居る子ども全員が学ぶことは、全員の子どもの自ら考える活動に取り組むことである、と捉える。

② 考える活動と全ての子どもが学ぶことについては

ア 考える活動とは

考える活動を次のように捉えている。

「自分が有している知識、知恵を駆使して、事の道理や筋道をわきまえて、自分で

よしと判断しての内容・事柄を持つこと。」

イ 考える活動は解決の方法を考え求めること

考える活動は、上記アのように本人の既存の知識・技能を用いて対象等を解決できる方法・考え方を追い求めることである。その解決の進め方は、言葉を通して行い、求めて解決の方法・考えた事柄を言葉等を用いて表現し示すことになる。

ウ 考える活動に取り組む子どもの姿

ア、イから子どもが考える活動に取り組む姿は、やる気を出して対象の問題等を解決できる方法・考え方を自力で考え、追い求めている。その対象となる問題等の解決の方法・考え方は、筋道の立つ考え方にしようと、既存の知識・技能から適切と考え判断し抽出した知識・技能を用いて、解決の方法・考えた事柄を求める学びである。

つまり、考える活動に取り組む子どもは、問題等の解決の仕方を、筋道の立つ考え方を考え求めようとする学ぶ姿である。

エ 考える活動に取り組む子どもの育成を

子どもの発達段階に即して、子どもの誰もが考えること、考える力を子ども本人が育むことのできる教育課程の編成・実施をすべきである。

子どもは体験すれば、必ずどの子も考える力を育むことができる。

③ 子どもが授業で考える活動の場

子どもが授業における考える活動の場は、個別と集団の各場での学びになる。

ア 個別の場・子ども個々が考え、自分の学びの拠り所とする事柄を手にする学びの場

個別の場での考える活動は、子ども個々が当然行うことになる。

誤りや論理の不十分さなどを心配せずに、自分で考え、よしと判断した事柄を言葉、式、図等で表現し、自力で考えた事柄を持つ取り組みとなる学びの場である。

イ 子ども個々が考えた事柄を手にする学びにできる源

子ども一人一人が自力で考えた事柄を持つ学びの場にするには、子ども本人が手にした事柄に対して授業者を含めて子どもの誰もが否定せず、肯定的な温かな見守りが普通の光景となる人的環境の場が源になる。個別集団の学び場を問わずである。

ウ 集団の場・みんなで考えを交流し合う中で子ども個々が自分で考える学びの場

学ぶ過程における場には、みんなで考えを交流し合う活動の場が必須である。

みんなと考えを交流し、対話し協働し合う中において、子ども個々が自ら考える活動に取り組み、自ら学びを成立させることになる。

みんなと対話し協働し合う活動でも、子ども個々は次のように考える活動に取り組み、全員の子どもが心的、知的に納得できる体験的な学びにすることである。

i 交流の場では、子ども個々は自分の考えた事柄を基に、友達的事柄と比べ繋げて論理の在り方を考える。また、友達的事柄やみんなの見方・考え方の遣り取りから、思いもよらない考え方や着想等の中で1つを選択し、その理由を記述する考えに取り組み続ける。その取り組みを通して、自分の考えてきた事柄、見方・考え方と比べ考える、そして論理の簡潔なまとめ方などへの理解にと繋げることができること。

ii 個々が考えてきた事柄の論理の是非をみんなで見方・考え方を交流し合う。

そして、学び取るべき論理の筋が通る事柄を理解する。さらにそんな論理が複数あり、みんなで納得して新たな事象としてまとめる、考える活動を行うこと。

iii 誤りや分からないなどの発言をみんなで温かく受け止め、考えを交流し合う場
誤りは、他の子どもが相手のこの気持ちを考え丁寧に修正する内容を説明する。

「分からない」は、その子が納得するまでみんなで説明を行うなど、該当の子を否定する言動はなく、その子の「**学ぼう・分かつ**」とする心情を大切にしている関わり方が、自然に行われ進められる交流の活動。

iv 学級の子ども全員が、誤った論理や分からないなどの発言があっても、その子自身が本気で考えての結果であると受け止める心情を共有していること。そこには、学級の子どもの誰もが、誰もの存在を肯定的に認めてくれる、学級みんなへの信頼があるから。

さらに、学級の子どもの誰もが考えることに取り組むことは、人間として生きるのに最も必要で重要な能力の一つを育む努力をしていると理解しているから。

すなわち、誰もが考えることに取り組むことができるよう、どの子も自力で考える取り組みに積極的にできる・なれることを土台にしての学びの場であること。

そのためには、学級の誰もが誰もの存在を区別無く常に肯定的に受け止め認める関わり方が、当たり前に行える子ども同士の間関係が築かれているかである。

(2) 集団学習は子ども個々が本来持っている学びへのやる気を喚起させる学びの場

集団学習・みんなと学び合う場は、子ども個々が本来持っている学ぼうとするやる気を子ども自身が喚起できる場である。

やる気は非認知能力であり、本人自身が育み培う能力である。しかし、本人が学ぶ人的環境、すなわち授業者を含めた子ども達の言動等の関わり方が、本人がやる気を目覚めさせ、やる気を育むことへと間違いなく繋がる。

① 全ての子どもが考える活動に取り組む源となる能力の育み

全ての子どもに考える活動に取り組むを促す能力は、記述のように当人の**やる気・意欲**である。

その**やる気を育むことができるのは本人自身**である。子ども本人がやる気を育むことになるのは、本人の周りに居る人たちが常に肯定的で温かい眼差しによる言動の関わり方にある。いわゆる**否定的の言動のない見守り・接し方**である。

本人にとっては誤りをしても失敗しても、再チャレンジしたくなる思いやりのある見守り・接し方である。本人が再挑戦をすることは、そこには誤りや失敗した**悔しさ**と同じ誤りを繰り返さないなどの**反省**が相伴って**やる気に転化・育みに**、と考える。

本人を温かく見守り、そっと背中を押すような寄り添いである。

② 授業で全ての子どもにやる気を育む場の一つが集団学習の場

授業で全ての子どもにやる気を育む可能性のあるのが**集団学習の場**である。

集団学習では、授業者、子どもが構成のメンバーであり、多様な人格の友達に囲まれての学びになるからである。

集団学習の場で全ての子どもがやる気を育むには次の2つの要件（絶対的な要件である）を日常生活において、子どもを育成することが求められる。

ア 子どもの誰もが友達の誰をも肯定的な眼差しで接することができること

全ての子どもが、学級の友達の誰をも区別無く、心からの肯定的な言動で関わることのできる人間性を培い涵養すること。

教員がモデルとして、日々の学校生活で実践し続けることが子どもに感化される。

イ 全ての子どもが集団学習に入るまでに、自力で考えた事柄を持っていること

このことは集団学習の学習において、全ての子どもにとって不可欠な要件である。

もし、持てない子どもが居るのに集団学習に入ることは、授業者が持つことのできない子どもに、**学ぶことを拒否**したと同じになる。それは、手にしていない子どもは集団学習で次のような学びに取り組めない可能性があるからである。さらに、持てない子どもの気持ちは、学ぶ意欲をなくす懸念が……。

i 本人にとって自力で考えた事柄は、集団学習の場の学びの拠り所となるから

自力で考えた事柄が、論理の筋が不十分であっても、本人には学びの拠り所として、次のような考える取り組みや心に得るものがある学びをみんなの中で、**個として進める**ことができるからである。

ii 本人は自力で考えた事柄を拠り所に、友達のを考えてきた事柄に繋げ比べて論理の同質性や異質性、あるいは自分の考え方の不十分さなどを**考える**ことができる。

iii 本人は自力で考えた事柄を拠り所に、みんなの事柄の論理性を質し合う見方・考え方を交流し合う中で、自分の考えの論理に不十分などころがあること。そして、論理を成立させる考え方などに対して、**考えても「分からない」**等の声をみんなに言葉にして発することができること。

iv 本人は自力で考えた事柄を拠り所にできることから、みんなの論理性の是非を問う見方・考え方の意味することを**考え**、判断し理解すること。そして、複数の**新しい事象**のまとめを理解でき、同時に複数のまとめから**統合的・概念的な認識に至る**論理の筋道を**考え**、判断し理解することに繋げることができること。

v 本人は自力で考えた事柄を拠り所にみんななどの学びの中で、友達のを考えてきた事柄や論理の是非を問う考え方等の中から、自分が思いもよらなかった考え、見方・考え方の中から1つを選ぶために**考える**、そしてその理由を言葉に表記する内容を**考え**判断し表記すること。

vi 子どもの誰もが自力で考えた事柄を拠り所とすることにより、みんななどの学びにおいても自分を失わずに**考える**学びに取り組むことができること。

vii 誰にも自力で考えた事柄があることにより、同じ学びの場に居る友達からの学びへの促し、及び分からないなどに心のこもった無償の支えが自然と行われること。

〈注〉何かを与えるような言動では、本来のやる気と呼び覚ますことはできない。

③ 集団学習の有する機能

集団学習の有する機能は次のように二つあると考える。

ア みんなと学び、みんなとの関わり方から学びへのやる気を子ども個々が育むこと

i 誤りの発表や分からないなどの問いかけのみんなの対応

みんなとの学びの場で子どもの誰かが、考え方が誤りのある発表や分からないなど問いかけがあれば、誰彼の区別無く、学級のみんなが次のような対応等をする。

学級の子どもの誰かが「ここをこうに考えたらどう」とか、「さっきの説明はうまくなかった、ごめん。○○を基にして、考えをこのように進めれば、こんな考え方のまとめができるが、どうかな」などのような対応等々。

ii 学級の子ども全員が該当者に対応する基本姿勢

その対応は、誤りなどの該当の子どもの心情・気持ちを考え想像し、**学級のみんな**で**誰もが分かる学び合い**を行うのだ、の級友全員が分かる学びとする共通の認識を踏まえた交流が当たり前のように推移する学びの場であること。

その学びの場に居る子ども全員が、次は「自分も間違えることを恐れずに考えを持とう・発表しよう」、あるいは「分からないときは、自分も問いかけよう」などの気持ちになれる、みんなとの学び合い学習である。

すなわち、学びへのやる気を学級の子どもの**誰もが自ら育む**集団学習である。

イ みんなとの交流から論理の筋道の立て方及び視野を広げることができること

集団学習のもう一つの機能は、みんなと見方・考え方の学び合いが、子どもの誰もが自ら統合的・概念的な理解に結びつく認識を理解・手にできることにある。

その認識は、新しい事象と認識できる論理の筋道の立て方、進め方、及びその筋道の立つ論理・考え方が複数あると視野を広げることのできる理解である。

すなわち、論理の筋道の立て方は、みんなと見方・考え方の遣り取りを通して、個人の主観的な考え方の部分を取り去り、客観的な考え方にすることができる、と**みんな**で納得し合っの理解による認識である。

④ 集団学習時における授業者の立ち位置

集団学習時における授業者の立ち位置は、基本的には1単位時間における子どもと接する姿勢と同様であると考え、その基本姿勢は一つと二つである。

ア 一つは、集団学習に入るまでに学びの場に居る子ども全員が、自力で考えた事柄を持っていること。

イ 二つ目の一つは誰もが「分きたい・学びたい」の気持ちの応える学びに

集団学習では、子ども一人一人が自力で考えてきた事柄を持つ共同体験をしてきている。その子ども達は人格が異なり、考えてきた事柄も多様である。しかし、そのような子ども達に共通していることが「分きたい・学びたい」の気持ちである。

そこで、授業者はそのような子の気持ちに応えることができるよう、学級の子ども誰もが分きたいと願う子どもの立場に立ち、分け隔て無く誰にも心を込めた支援を行う学びができる学びの場にする。

そのために、記述のように子どもの誰もが、生活の場でも区別無く誰にも寄り添える学級にすべく、授業者が率先して日々の生活で子どもと共に過ごすことと考える。

ウ 二つ目の二つは誰もが「分きたい・学びたい」の気持ちに応える学びは「分かることは、みんなが分かる」の学びにすること

i 授業者の支援の在り方

「分からない」等の発言があれば、みんなでその子の分かれようとする意思意欲を受け止め、みんなでその子が誠意を感じずる説明などを行う関わり方を授業者として温かく見守り支援すること。そして、発言の子や説明を行う子どもの関わり方等から、他の子が自分も問いなどの発言を、の思いを持つような在り方の支援を。

ii 子ども授業者が子どもの誰をも支援できる心の育成に向けて

授業者は「分かることは、みんなが分かる」ことの学びの支援を上記 i で行うことができる。その上で、子どもと授業者が共にどの子にでも同じように接する心の育成に向けて次のような話・言葉を続けることも必要と考える。

「発言した子の学ぼうの意志の強さとその子の気持ちを素直に受け止め、誠意ある説明を行った子ども達には、どちらの子にも人が人を大切にする関わり方の言動があったこと。」

さらに、「発言した子には、発言すればみんなが支援してくれるというみんなを信頼する気持ち、その信頼に応える説明をした子。そしてその様子を温かく見守っていた他の子みんなの『みんなが分かる』ことの学びに向けた友への信頼・支援があったからこそその学びになったこと。」等の言葉を続ける。

その言葉の中には、みんなの誰もが誰をも信頼することの重要さ、及び誰も「分かる」ことに向けて、誰もが行える心込めての支援をやってみよう、と子どもみんなが共有できる授業者の言葉と態度による支援の在り方を示すことも必須である。

iii 子ども同士の信頼感、子どもと授業者との信頼感の醸成

「分かることは、みんなが分かる」の学びの実現には、子ども同士と子どもと授業者との間に信頼感があるかであり、保持し続けることができるかである。それにはただ一つ、誰もが誰も存在感を常に肯定的に認める関わり方で接するに尽きる。

誰もが自分の存在を肯定的に受け止めてもらえる、と分かればみんなを信頼し、信頼知ることが、その子自身がやる気・意欲を育むことになる。やる気が「分からない」などの発言できる行動の源になる。

エ 集団学習（対話的な学び）で子ども個々が育む培う資質・能力

集団学習、みんなと学び合う学習の活動の中で子ども個々が育み培う資質・能力を次のような内容と捉える。（子ども個々が育み培うことは、その子自身が本来持っている資質・能力を子ども自身が引き出してくる、と考える。）そして、子どもにとっては、確かな学力の3要素を育み培い涵養する拠り所になり得る資質・能力と考える。

当然、次のような資質・能力の育成には、子ども本人が自力で考えての事柄を持つ個別の活動と密接に連動している。「個別の活動 \leftrightarrow 集団の活動」のように。

さらに、子どもは、非認知能力と認知能力も個別と集団の活動が連動して育成していると考え。「非認知能力 \leftrightarrow 認知能力」のように。

また、子どもが資質・能力を育む時間は、1単位時間、1つの題材・単元、あるいは1つの学年等々を通して育成していると捉えている。

・やる気・意欲　・協働性　・友・他者を支援する心　・互譲の心　・他の人の心情を思いやる心（想像性）　・他者を信頼する心　・自立の心　・自分を律する心
・誰をも区別せず人として大切に接することのできる心

・考える力　・筋道を立てて進め、論理を構築する力　・既習の事項などを踏まえ筋道立てて考え判断し、言葉・式・図などを用いて表現して新しい知識等を求める論理的な力　・既習の知識と新しい知識に共通する事項を見出し統一的・概念的に認識する力　・友達と考えを出し合い協働して物事を解決する力（・統一的・概念的な理解に至った共通する事項などを見出した見方・考え方を言葉で表現できる力）

〈注〉破線の上は非認知能力、下は認知能力であり、子どもはどちらも一体化させて育むと考える。

4. 学級の全ての子どもが学ぶ授業づくりに向けて

全ての子どもが学ぶ授業づくりは、「はじめに」の3つの授業構想を踏まえ、全ての子どもが学び・生きる力を育む授業の具体的な拠り所として次の3点を根底に据える。

- ① 全ての子どもが考える活動に取り組み、自分が考えた事柄を持つこと。
- ② 脳の可塑性から子どもの育ちを考えること、及び脳の前頭前野を子ども自身が鍛え育てる活動に取り組むこと。
- ③ これまで子どもと共に学び教えられた実践の事例を基本に据えること。

(1) 脳科学から

① 上毛新聞の「脳とこころ」の記事より

2022年7月18日から連載された「脳とこころ」の記事から（一部を抜粋）。

ア 2022.9.26の上毛新聞の記事より（一部抜粋）

脳は変化して形を保つ可塑性 傷ついても柔軟に代役

脳は経験に応じて構造や働きを変える柔軟性が備わっている。けがなどで一部が傷ついても、別の部分が柔軟に「代役」を果たす。この「変化することができ、その形を保つことができる性質」が可塑性だ。傷ついた部分の代役は一例に過ぎない。

脳の可塑性は、大きく三つに分けられる。①脳の発生・発達の段階で見られる可塑性 ②老化や障害を受けた後に、神経機能が回復されていく可塑性 ③記憶や学習などに関わるシナプスの可塑性一だ。

イ 2022.9.26の上毛新聞の記事より（一部抜粋 脳の図略）

前頭葉：運動、言語、思考、判断、感情をつかさどる

頭頂葉：知覚、感覚、空間、時間、味覚を認識する

後頭葉：視覚をつかさどる

側頭葉：言語、記憶、聴覚をつかさどる

小脳：運動や体のバランスを調節する

海馬：記憶形成や空間認知に関わる

② 大辞林、脳科学辞典より

ア 大辞林：脳、大脳、大脳皮質、前頭葉

- i 脳→中枢神経の主要な部分を占め、多数の神経細胞が集合し、全身の神経を支配している部分。脊椎動物では発生学的には脊髄の前方が発達して、大脳・中脳・橋・延髄に分化している。無脊椎動物では頭部周辺の神経節をいう。延髄。
→記憶したり、判断したりする力。
- ii 大脳→脊椎動物の脳の一部。終脳のこと。左右の半球からなり表面に複雑な溝がある。表層は神経細胞が集まる大脳皮質、内部は神経線維から成る大脳髄質と呼ばれる。神経系全体の中核的な働きをし、高等な動物ほどよく発達している。広義には間脳・中脳も含める。
- iii 大脳皮質→大脳半球の表面をおおう灰白質の層。神経細胞が集まり知情意・言語・随意運動・感覚・本能行動・情動などの神経中枢がある。
- iv 前頭葉→大脳半球の中心を左右に走る溝から前方の部分。運動の中枢神経と運動性言語中枢があり、前端部は思考・判断など高等の精神作用が営まれる場所と考えられている。

イ 脳科学辞典：前頭葉、前頭前野（一部抜粋）

ヒトの脳で感覚野、運動野に属さない部位を連合野と呼ぶ。脳の後方の頭頂葉、側頭葉に位置する連合野として頭頂連合野がある。前方の**前頭葉**に位置する連合野は**前頭前野**と呼ばれる。なお、前頭前野そのものを前頭葉と呼ぶこともある。

前頭前野はヒトをヒトたらしめ、思考や創造性を担う脳の最高中枢であると考えられている。

前頭前野は系統発生的にヒトで最も発達した脳部位であるとともに、個体発生的に最も遅く成熟する脳部位である。

一方老化に伴って最も速く機能低下が起こる部位の一つでもある。

この脳部位はワーキングメモリー、反応の抑制、行動の切り替え、プランニング、推論などの認知・実行機能を担っている。また、高次な情動、動機付けの機能とそれに基づく意志決定過程も担っている。さらに、社会的行動、葛藤の解決や報酬に基づく選択など、多様な機能と関係している。

前頭前野は「考える」「記憶する」「アイデアを出す」「感情をコントロールする」「判断する」「応用する」など、人間にとって重要な働きを担っているため、人間が人間らしくあるために最も必要な存在といえる。額のすぐうしろにある。

③ 前頭葉、前頭前野の機能から

「前頭前野そのものを前頭葉と呼ぶこともある。」とあり、本資料では前頭葉と前頭前野を同義的に扱うこととする。

「前頭葉は、運動、言語、思考、判断、感情をつかさどる」とある。

また、「前頭前野はヒトをヒトたらしめ、思考や創造性を担う脳の最高中枢であると考えられている」ともある。

このことは子ども自身が前頭前野を鍛え育むことが、考える力、判断する力、コミュニケーション力、制御する力等々の資質・能力を育成することになる、と考える。

(2) 生きる力

生きる力を改めて示す。その中の考える・思考する力着目する。

その考えることを既述のように、「考えることは本人が有している知識・技能を用いて問題等の解決の仕方を求め出すこと」、と捉える。

① 生きる力の中核は確かな学力の3要素

ア 知識・技能の確かな習得（この能力には「知識・技能を扱い活用できる」のある）

イ 思考力、判断力、表現力等の育み培い

ウ 学びに向かう力、人間性等の涵養

② 自立・自律の心、他者を大切にできる心

③ 生きる力の中核の核が考える力

ア 生きる力と確かな学力の関係

生きる力の中核が確かな学力と捉えている。それは、3要素の資質・能力が人間として生きることに不可欠な資質・能力であると考えられるからである。

イ 「脳とこころ」から

生きる力の生きることは、人間らしく生きることである。そのために、確かな学力の3要素の資質・能力を育み培うことが求められる。

「脳とこころ」等から、人間らしく生きる資質・能力は、確かな学力の3要素を子どもが自ら育み培う学びにすること、と捉えることができる。そして、そのような学びは、子ども個々が考える活動に取り組むことにより、人間らしく生きる資質・能力を、子どもが自ら育み培うことができることを示唆している、と考える。

ウ 「考える」ことは確かな学力の3要素が一つに

子ども個々が考える、思考することは、習得した知識・技能を扱い活用して、問題等の解決の仕方、つまり筋道の立つ考え方を求めることである。この求める過程は確かな学力の3要素の一つにして機能させている、と考える。

したがって、本人自身が考える力を育むことは、生きる力の育成に繋がる。

エ 「考える」ことは人間らしいこと

子ども自身が各教科等の学習において、既得の知識・技能を用いて考え、自分の考えを持つ学びの積み重ねを通して、「思考力、判断力、表現力等を育み培い」、「学びに向かう力、人間性等の涵養」と共に、自立・自律の心、他者を大切にできる心を育み培い涵養することができるように、人間であるから考えることができる。

(3) 学級の全ての子どもが学ぶ授業とは

① 学級の全ての子どもが学ぶ授業とは

学級の全ての子どもが学ぶ授業とは、学級の子ども一人一人が問題等の解決の在り方を求めて、考える活動に取り組む学びである。その考えることは、本人が有する知識・技能を用いて自力で解決の策を求め出す活動を行うことである。

② 学級の全ての子どもが学ぶ・考える活動に取り組むとは

学級の子ども一人一人が考える活動に取り組むことは、別の言葉で表現すれば子ども一人一人が主体的に学びに取り組んでいると言える。

ア 主体的とは

主体的とは、その人自身の意思、判断によって言動を行う、ことと考える。

イ 考える活動とは

既述のように考える活動とは、問題等の解決の在り方を事の道理や筋道のわきまえて、本人自身が有している知識・技能を用いて解決の考え方・方法を求め出すこと。

ウ 主体的に学びに取り組むこととは

ア、イから、主体的に学びに取り組むことと、考える活動に取り組むことは、一体的な学びであり、同義と捉えている。

したがって、子ども個々が考える活動に取り組む学びは、子どもの誰もが主体的に学びに取り組んでおり、子ども全員が学ぶ授業になる、と考える。

③ 前頭葉、前頭前野の機能から

ア 前頭葉と前頭前野について

「前頭前野そのものを前頭葉と呼ぶこともある。」とあり、本資料では前頭葉と前頭前野を同義的に扱うこととする。

イ 前頭前野の機能からと求める授業

「前頭葉は、運動、言語、思考、判断、感情をつかさどる」とある。

また、「前頭前野はヒトをヒトたらしめ、思考や創造性を担う脳の最高中枢であると考えられている」ともある。

このことは子ども自身が前頭前野を鍛え育むことが、「考える力、判断する力、コミュニケーション力、制御する力、他者の心を想像する力」等々の資質・能力を育むことになり、生きる力を育成することになる、と考える。

したがって、授業は子ども自身が、人間としての確かな考え、判断する力等を育むことのできる体験的な学びにすることが求められる。

つまり、学級の子どもの全てが学び、考えることを通して子どもの誰もが、自ら生きる力を育むことのできる授業である。

特に、小学校高学年頃からは、考える学びに取り組むべきである。

(4) 全ての子どもが学ぶ、生きる力を育む、考える活動に取り組む

全ての子どもが学ぶことは、全ての子どもが自ら生きる力を育む、つまり前頭前野を鍛えることのできる学びであり、考える活動に取り組む学びになる。

その学びは、全ての子どもが生きる力・人間らしく生きようとする考える力、判断する力を子ども自身が育むことであり、そのような学びを次のように考える。

① 全ての子どもが生きる力・人間としての確かな考え、判断力を育む拠り所となる資質・能力

全ての子どもが考える活動、前頭前野を鍛える活動の取り組みから、人間としての確かな考え、判断力を育む拠り所にできる次のような資質・能力を学ぶことができる。

ア 人類が築いてきた基礎的な学習内容を概念化するのに必要な「論理的に考える力」など、確かな学力の3要素に関わる資質・能力等を身に付け育みを体験する考える活動に取り組むこと。

イ アの学びを通して、友達を尊重・大切にしている在り方などを考える力、判断する力、行動する力等の育みを体験する考える活動に取り組むことである。

② 全ての子どもが考える活動に取り組む3つの要件

考える活動については、これまでの既述による事柄で示してきたように、全ての子どもが考える活動に取り組む要件として、次のような3つが考えられる。その3つは、前頭前野を鍛えるための考える活動に繋がり、①のように基礎的な学習内容を学ぶ過程で考える、判断すること等を体験する取り組みでもある。

また、脳の可塑性から、子どもが下記のア、イ、ウのような学びを積み重ね、続けることにより、学びに取り組もうとする意思の持続、道具として用いる力、考える力、判断する力等が身に付き育まれる、と考える。

要件の3つは、別々ではなく一つになって子どもの中で作用されると考える。

ア 考えることにやる気を持つ

考える活動に取り組むやる気が、考える、学ぶ等の全ての基盤になると考える。

やる意思を持つ、及びやる気を喚起するのは本人であること。

本人がその気になるような周りの人的な環境が大きく影響を及ぼすこと。

イ 全ての子どもが既存の知識・技能を用いることができること

全ての子どもが、問題等の解決への考え方・方法を求めるために、既存の知識・技能を用いて考えることができるようになること。

ウ 全ての子どもが、人類が築いてきた基礎的な学習内容の学びを通して、人として生きるべき確かな考え、判断を行うことができること

全ての子どもが、人類の築いた基礎的な学習内容を学ぶ、考える学びの積み重ねを通して、人として確かに生きる考え、判断する拠り所を得ることができる、と考える。

③ 全ての子どもが考える活動に取り組む3要件の学びの実現に向けて

全ての子どもが、考える活動に取り組むことは、個別学習や集団学習の何れの形態であろうと、考えることができる・するのは子ども個々本人である。

そこで、上記3つの要件を個別と集団の学習のどちらにおいても、当然子どもの誰もが考える活動に取り組み、その過程で子ども自身がやる気になるなどの能力を身に付ける、育むことのできる体験の場にしなければならない。

ア 個別学習の場では、子ども個々が自分で考え自分の考えを持つ学ぶ場にする

i 子どもの誰もがやる気になって考える活動に

子ども個々が、その気になって考える活動に取り組もう、取り組みたくなる学習対象があること。

ii 子ども個々が、既存の知識・技能を用いて考えることのできる学びを体験

全ての子どもが基礎的な学習内容の概念化に向けて、自分の既存の知識・技能を用いて考える活動に取り組み、自力で考えた事柄を文字等で表現する学びを体験。

考えた事柄の論理の是非だけではなく、本人が自力で既存の知識・技能を用いて、自力で考えた事柄を持つ体験の場にする。

iii 自分で考え、学ぶ体験の積み重ねがやる気になる、及び既存の知識・技能を考へることへの道具に

子どもの誰もがこのような学ぶ体験が習慣化されることで、次のような学びに向けて成果が期待できる。

i) 自分の考えを当たり前のように持つことができること。

ii) 学校や家庭においても自ら学びに取り組むことができること。

iii) 既存の知識・技能を、考へること及び自分の考えを持つこと、の道具として用いる学び方を身に付けることができること。

イ 集団学習の場では、子どもの誰もが自分で考えてきた事柄を拠り所に、みんなと学び合う中で、考え考へ続けて本時のねらいを学び取る体験の場にする

i 集団学習の場では、子どもの誰もが考へ続け、筋の通る論理が複数あることを認識し、そして本時のねらいを学び取ることのできる体験の場にする

そのような学びの場にするために、子ども一人一人が次のような学びの場で、誰もが「分かる」学びにする意識を共有することが求められる。

i) 子どもの誰もが考へや考へ方が「分かる」ことをみんなで共有できること

子どもの誰もが自分で考えてきた事柄を拠り所（考えてきた事柄を道具的に用いる）に、みんなと論理の是非を考へ、事の理の考へ方を交流し合う。誤りの考へや「分からない」などの声に対してもみんなに対応し、誰もが誰もの学びを支え促し、誰もが誰もの「分かる」に、温かな関わり合いの見られる学びの場にする。

ii) 子どもの誰もが筋の通る論理が複数あることを認識できること

i) のような学びを通して、子どもの誰もが考えてきた事柄等から、論理の進め方が理に適う事柄（まとめた事柄）が複数あると認識できること。

iii) 子どもの誰もが友達の考へ、考へ方などで「あっ」と思ったことを一つ選ぶこと

自分が思いつかなかった考え、考え方等を一つ選ぶ出すことを通して、みんなとの学びにおいても友達の発言に集中し、考え、考え続ける学びに取り組めるようにすること。

iv) 子どもの誰もが本時のねらいを学び取ることができること

子どもの誰もが複数のまとめに共通している事項等を見出し、本時のねらいを学び取ることができること。

子どもの考えることは共通事項を抽出して、統合的・概念的な理解を得ること。

ii 多様な子ども達であるからこそ、みんなが「分かる」ことを最優先の共通課題として学ぶ中で、友達と友達が言葉を介して分かり合える交流を直に見聞きすることによる学ぶ体験のできる場にする。

「分かりたい」から、と行動する子がいれば、他の友が温かくわかりやすく、穏やかな説明により、その子が真剣に友の話を聞き、そして本気で学びに取り組む。そんな子と他の友との分かろうとする気持ちと、分かってもらいたい気持ちとの遣り取りを直接見聞きし、友が誰もの学びを支え促す心と、誰をも大切に、の在り方を学ぶ体験ができる学びの場にする。

このような学びの体験が続けば、学ぶ場にいる誰もが自分にとって未知や分からないことに対して「分かろう」とする行動を進んで行うことになる、と考える。

i) 子どもの誰もが誰とも分け隔てせず平らな人間関係である意識が根底にあること

「分かる」ことは、教室にいる級友みんなが分かることであり、誰一人置いていわずに誰もが分かる・分かり合える学び合いを進めることのできる学びの場に。

ii) 「分からない」ことを分からないとみんなに問いかける人的環境であること

「分からない」ことをみんなに問いかけたとき、みんなから思いやりのこもった心を感じさせる優しい口調による説明や、問いかけた当人の気持ちを大切に見守り、分かることを願う級友・みんなの存在があること。

iii) 「誤りの考え、失敗」などに対して、本人の考えてきたこと行ってきたことの努力を認め、そして本人が学びへのやる気を喚起する関りがあること

「誤りの考えや失敗」などの子どもに対して、その子の行ってきたことの努力をみんなで認めること、及びその子のやる気を支える関わり方をみんなでできることが友達を大切にするの一つであると、共通認識する体験の場であること。

子どもにとっては、ii) iii) は対話の際の心の在るべき形を学ぶ場になること。

ウ 3つの要件を取り入れた個別と集団の学び

個別と集団の学習において3つの要件を取り入れることによって、子どもの誰にとっても次のような学びを体験できる、と考える。

i 考えることにやる気を持って

個別、集団と共に考えることが続くことにより、既存の知識・技能を道具として用いることができるようになり、考える進め方を捉え、考えることに前向きになれること。

ii 考える、分かることを学ぶのに子ども個々に適した個別と集団の学び

子ども個々が考える、そしてみんなとの学びで「分からない」等の発言ができることは、子ども個々への学びに適した個別の学びであり集団の学びになると考える。

④ 脳の可塑性を

脳の可塑性は、子どもの誰にも生じ、あり得ることと考える。

i 子どもは誰もが学びに脳の可塑性を働かせることができる

例えば、小学2年で「かけ算九九」を学ぶ。

そのかけ算九九を暗記する。身に付けるのに個人差がある。

しかし、繰り返すことの積み重ねを続けることによって、誰もが記憶することができることになる。

ii 先生・大人の関わりが

先生・大人は、子どもの誰もがかけ算九九を身に付けることができるよう、子どもを育て、また育つ子どもを身近で目にしている。そんな子ども達と接している先生は、ほぼ毎日その子の覚えようとするやる気を喚起し、子どもが自分を肯定できる関わり方をしてきているからと考える。

イ 子ども自身が脳に記憶する仕組みをつくる学びを

i 子ども自身が脳に記憶する学びを

上記アのような子どもがかけ算九九を暗記する学びは、子ども自身が繰り返すことにより脳の可塑性により、かけ算九九を暗記する仕組みを脳につくることに成っていく、と考える。繰り返すことを続ければ続けるほど、脳内の神経細胞は太くなり、確かな記憶になる、ようである。

ii 先生・大人の子どもの見守る姿勢が子どもの育ちに

先生・大人は、日々ア-iiのような子どもの育ちを実感している。

子どもは誰もが記憶できるなどの成果を手にすることができる。その成果は、子ども自身が有している力によるが、その力を子ども自身が引き出すためには、先生・大人の果たす役割の大きさの要点が、上記アから考えられる。そのような要点からの子どもの成長を見守る姿勢が子どもが持っている力を子ども自身が引き出している。

その要点は次の通りであり、どれも欠かすことができない。

i) 記憶するためには、繰り返すことを続けること。

ii) 記憶するためには、先生・大人の関わり方が2つあること。

その一つ 子ども自身のやる気を喚起すること。

もう一つ 子ども自身が自分を肯定できる心・気持ちを保持できること。

*** このことは、他の知識・技能の習得や芸術、スポーツなどの技術等の習得向上にも繋げることができる、と考える。**

ウ 子どもの成長を促す学校へ

学校では、上記ア、イのような教育活動に取り組み、子どもと共に進めている。

そんな教育活動に、「子どもは必ず成長する」、の信念で学校全体で子どもの誰もが肯定感を保持できる関わり方で子どもを見守ることである。

そのためには、次のような共通認識を学校全体で共有し、子どもの歩みを見続け、子どもに寄り添っての学びを共にすることが求められる。

i 子どもが学び、学び続ける環境で生活できること。

ii その環境は、先生・大人・子ども同士が、子ども一人一人が自分を肯定でき、学習を進んで行う気持ちを持ち、登校したくなる関わり方であること。

iii 子どもが学ぶ考える学習に取り組むことのできる、基礎的な学習の内容の系統性を

踏まえた学習活動の推進。

例えば、子ども全員が重点内容として身に付け育むことを前提として、次のような観点から学校の教育課程を工夫することでどうでしょうか。

小学校低学年：読む、書く、計算する重点内容の習得を中心とした学習活動の推進。

小学校中学年：読む、書く、計算する重点内容の習得とともに、低学年で習得した知識・技能を道具的に活用しての考える学びを中心とした学習活動の推進。

小学校高学年：読む、書く、計算する重点内容の習得とともに、低中学年で習得した知識・技能を道具的に活用して考える学びで概念化した内容を踏まえて、統合的・概念的な理解に至る考える学びを中心とした学習活動の推進。

5. 学級の全ての子どもが考える活動に取り組む学習課題、学習過程及び学習活動

学級の全ての子どもが考える活動に取り組む学びは、記述のように子ども一人一人が人間として生きる力を自ら身に付け育むことである。

つまり、子どもの誰もが考える活動の取り組みを通して**確かな学力の3要素の資質・能力**を自ら育み培うことのできる学びである。

(1) 学習課題、学習過程及び学習活動に共通する基底

① 学習課題、学習過程及び学習活動に共通する基底

子どもの誰もが自力で生きる力を育み培う考える活動は、自ら考える、判断する、表現することを一体化させての学びである。そのような考える活動に取り組むことができる**学習課題、学習過程、その過程に位置づける各学習活動に共通する基底**は、**全ての子どもが確かな学力の3要素を身に付け育む学び**にすることになる。

したがって、学習課題、学習過程や各学習活動を考える拠り所は、「**子どもの誰もが確かな学力の3要素の資質・能力を育む**」学びに取り組めることである。

② 全ての子どもが考える活動に取り組む授業者の関わり方の基本

ア 子どもの誰もが考える活動に取り組む根底はやる気

子どもの誰もが、考える活動に取り組むことを通して、学ぶ学習内容が有する**確かな学力の3要素の資質・能力を身に付け育む学び**にすることである。そんな子どもの学ぶ姿を実現させるためには、子どもの誰もが**やる気**になって学びに取り組むかにかかる。そのやる気は、**確かな学力の3つめの要素**が有する**資質・能力**である。

イ やる気は当人が育むが、そこには他者の関わりが不可欠

i みんなが認め合う人間関係の環境がやる気を育む

やる気は当人が育むし、本来誰もが有している能力である。しかし、否定される、認められない環境においては、誰もが持っている能力を発揮しにくいし、できない。本人が自分を肯定できる、みんなに認められている、と思える環境の中での生活が、本人が生来持っている能力を育み培うことになる。

すなわち、**誰もが誰もを否定しない、認め合う人間関係の環境を要件として、誰もがやる気等を育む**ことができる。

ii 学校は誰もが誰とも認め合い学び合える環境に場に

教職員、及び子どもの誰もが誰をも否定せず、認め合えることを自然に行えている環境にすることが、子ども一人一人が考える、判断する、表現するなどの活動に進んで取り組む子どもの姿が当たり前に見られる学校になる、と考える。

つまり、学ぶ子どもにとって誰もが誰もの「分かる」ことを互いに尊重・大切に、の環境で学ぶことにより、人として生きる力を育み培うことができる。

iii 授業者が一人一人の子どもを肯定的に

授業を構想し実践する授業者には、次のような事項を基本に据え、学習課題と学習過程を考え、設定し、子どもと共に学び・成長できる授業にすること、と考える。

その授業は、子どもの誰もが、やる気で学びに取り組む中で、誰かが「分からない」の質問があれば、その願いをみんなが自然に受け入れ、その子が分かるまで学びを続け行う。そのような授業が、子どもの誰もがやる気を育む学びになる、と考える。

そんな授業は、次の3つを基本にしての学びにすること。

一つは、命の重さはみんな同じ、全ての子どもが「自分は生まれてきてよかった」と自分を肯定できる感情を持つことのできる学びにすること。

一つは、子どもの誰もが授業後に「学ぶことができた・分かった」の感情を持つことのできる学びにすること。

一つは、上記の2つを踏まえて次の3点を踏まえて子どもの気持ちを引き出すこと。

i) 見る・知るから子どもの学びへのやる気を引き出すこと。

子ども個々・学習内容・環境を見て知り考え、子ども個々の感情に寄り添う・視線を同じにした関わり方により、学びに向けた意欲的な取り組みを促すこと。

ii) 話す・会話するから、子どもの「分かる」ことへの欲求を引き出すこと。

学びの場にいる誰もが誰とも対等であるとの感情を基に、論理の是非の遣り取りや分からないなどの問いかけを行う等、学びに取り組む積極性を引き出すこと。

iii) 選択できる・決定できるから、子どもを「分かった」の気持ちにすること。

子ども個々が考え、自己選択する、自己決定する。そして自分の考えを持つ。さらに子ども個々が自分の考えを抛り所に、他者と考えを交流し、論理の筋の通る事柄を認識し、学べた・分かった気持ち・感情になる学びにすること。

(2) 学習課題の設定・提示

① 学習課題の有する機能

学習課題、課題追求の過程に次の3つの機能があると考え、その機能を子どもが確かな学力の3つの要素を身に付け育むことに繋げることもできる、と考える。

ア 子ども個々が興味・関心を示し自力で考え判断し、表現する学びに取り組むこと。

イ 子ども誰もが自力で考えた事柄を抛り所に、論理の道筋が通る複数の事柄の理解から、視野、見方・考え方を広げ、統合的・概念的な理解の学びに取り組めること。

ウ 子ども誰もが他者の「分かる」ことへの関わり方を通して、他者を大切に接する言動の在り方を体験的に育み培える学びに取り組めること。

② 全ての子どもが考え考えた事柄を持ち、みんなと事柄の論理を質し合う学び

全ての子どもが、自分で考える。そして自分の考えを抛り所としてみんなの誰もが考えてきた事柄の論理の是非を考え質し合う活動に取り組む。そのような学びを通して論理の筋道の立つ事柄が複数存在することを学ぶ。その学びは、子どもの誰もが本時のねらいを学び取ることのできるモノへの見方・考え方への手がかりを得ることのできる視野（見方・考え方）を広げる学びに取り組むことになる。

そんな学びに子どもの誰もが取り組むことができるのは、子ども個々が提示された

学習課題の解決を目指して、自分で選択し自分で決定することのできる学びが適している、と考える。

③ 学習課題の設定

全ての子どもが自ら考えた事柄を持ち、そしてみんなが考えてきた事柄を併せて、論理の是非をみんなと考え質し合う学びを通して、論理の筋が通る事柄が複数在ることをみんなで納得し合い、認める。個とみんなで互いに筋が通る論理を理解し合う学びに取り組める。

そんな学びに子ども個々とみんなが取り組む学習課題の内容には、次のような3つの条件がある。

ア 子どもに提示する学習課題の内容の根拠は2つ

子どもが追求する学習課題の内容にすべき根拠は2つある。どちらも欠かせないし、どちらも授業者による解釈・捉え方になる。その2つは、次の i、ii である。

1つは下記の i で、子どもが学ぶ学習内容を確かな学力の3要素に即しての分析・解釈である。

もう一つは下記の ii で、子どもが学ぶ学習内容に対する子ども個々と集団の実態把握である。把握の観点は、学習内容を分析・解釈した事項にすべきである。

i 確かな学力の3要素に繋げて子どもが学ぶ学習内容の分析・解釈を進める及び3要素の分析・解釈を進める手順

子どもが学ぶ学習内容を、確かな学力の3要素に即して次のような手順で分析・解釈を進める。子どもが習得すべき知識・技能は、学習内容として教科書等に示されているなどから、分析・解釈を知識・技能から始めると分析等を行い易い、と考える。

始めは、子どもが習得すべき知識・技能から分析・解釈を手がける。

2番目は、思考力、判断力、表現力等で、子どもが知識・技能を学び取るのに要する論理の進め方などの思考力等の分析・解釈を進める。

3番目は、知識・技能を学び取るために進んで考える・やる気、及び他者との学びを進める人間性などに分析・解釈を行う。

ii 子どもが学ぶ学習内容に対する子ども個々と集団の知識・技能、思考力等、やる気・人間性等の実態把握、そして把握した事実の捉え、解釈も示す

i) 確かな学力の3要素を観点にしての実態把握

子ども個々と集団が学ぶ、学習内容に対する上記 i のような確かな学力の3つの各要素に即して分析・解釈して得た具体的事項を観点とする実態把握を行う。

知識・技能：子ども個々が、習得すべき知識・技能に対する認知度と習得する知識・技能を学び取るのに必要な既習の知識・技能の定着度の実態把握。

思考力等：子ども個々が知識・技能を学び取るのに、欠かせない論理の進め方と習得する知識・技能を学び取るのに要する子ども個々の思考・論理の進め方の実態把握。

やる気・人間性等：知識・技能を学び取るために進んで考える・やる気、及び「分からない」などの発言する子がいるか、及びそのような発言に対する他の子どもの関わり方等の実態把握を行う。

ii) 把握した子ども、集団の事実に対する授業者の受け止め・解釈

把握した子ども個々、及び集団の事実に対する授業者の考えを明確に示す。

授業者は、子ども個々及び集団の把握した実態の受け止め・解釈（考察）を踏まえて、本時のねらいや学習課題設定に結びつけること。

さらに、実態の受け止め・解釈（考察）は、学習計画や学習過程及び過程に位置づける各学習活動の内容や促す手立て等まで結びつけること。

iii 学習課題の設定

上記 i、ii から、全ての子どもに学び取らせる**本時のねらい**が定まる。

その本時のねらいを全ての子どもが考える、そして考えて本時のねらいを学ぶ取るための学習課題を決める。

基本原則は、学習内容の質は変えず方法・手立てで学びを支えること。

iv i、ii、iiiのように進めることは考え方が一貫しての授業づくりになる

学習内容の分析・解釈から、各学習活動における子どもの学びを促す手立てまで、確かな学力の3要素と、その3要素に関する子ども個々等の把握した実態とその実態を受け止めた考えまでを一貫させる授業づくりになる。

すなわち、**確かな学力の3要素を根底としての授業づくり**を次のように一貫させることができる。

確かな学力の3要素に即しての学習内容の分析・解釈→子ども個々・集団の実態把握→学習の方策→学習目標→学習計画→**1 単位時間の授業の構想**（学習課題・学習過程の設定→過程に位置づける各活動・学びを促す手立て等）。

イ 子どもの多様性に対応できること

多様な子ども達が、課題解決に向けて自分で考え判断し、自分の考えた事柄を持つことのできる学びを保障できること。

ウ 子どもの誰もが興味・関心を示して課題解決に取り組みたくなる課題の設定内容に学習課題の内容及び文言は、次の2つの要素が不可欠である。

i 子どもの誰もが課題解決に取り組み、本時のねらいを学ぶ取る内容があること。

ii 子どもの誰もがやる気に、あるいは興味を示して「秘密」「繋がりを探そう」「ずっといい気持ち」等々、課題解決に取り組みたくなるような言葉を含めて課題の文章構成にすること。

「……どんな秘密が隠されているのか」や「……どんな繋がりがあるのかを探してみよう」、「○町の位置と地形・気候や人口・交通の様子を調べ、どのような特色があるといえるだろうか」、「空気があたたまると、どんな動きをするのだろうか」、「おおかみさんは、どうして まえよりずっと いいきもちになったのだろうか（資料の最初の音読時に、「読んで心に残ったところを1つ見つけ、鉛筆で印を付けておこう」を示す）」等々のように。

エ 子どもの誰もが次のような学びを連続して追求できる学習課題の設定であること

i 子ども個々が自力で考え、自分の考えた事柄を持つことができること。

ii みんなで考えてきた事柄の論理の在り方の是非をみんな考え、みんな納得し合っている複数のまとめを認め合うこと。

iii 複数のまとめた事柄から、みんなが本時のねらいを学ぶ取る考える活動に取り組み設定になっていること。

(3) 学習過程の設定

① 学習過程の原則

学習過程の原則は、次のように考えている。

一つは、子ども個々とみんなが進んで学び、互いに学び合いながら個の主観的な考えから、客観的な認識を子どもが自ら形成できる過程にすること。

もう一つは、認識の形成過程で個々の子どもが考える、そしてみんなと考えを交流し合って自ら考えを広める、さらに自ら考えを深める過程にすること。

個々が考え考え続けることと、みんなと学び合い考えを、広める深めることのできる学びが不可欠であることを2つとも示している。

② 確かな学力の3要素の資質・能力を育む学習過程

学習過程は、子ども個々とみんなが共に学び合い、子どもの誰もが確かな学力の3要素を身に付け育む学びの実現を期して、次の3つを前提に設定する。

ア 学習過程は、これまでの記述のように子ども個々が考える、そしてみんなと共に考え合い課題追求を進め、本時のねらいを学び取ることができること。

イ その過程は、子どもの誰もが学んでいる学習内容の確かな学力の3要素が「分かる・できる」の学びを経て、客観的な認識を形成できること。

ウ その過程では、子どもの誰もが誰もの「分かる・できる」ことを大切にしているみんななどの学びから、人が人を大切に接する言動の在り方を、友が友への関わり方から体験的に学ぶことができること。

③ 子ども個々が考え、みんなと考え合って課題の追求が連続すること

具体的には、次のように個々とみんなの課題追求・解決への考えを連続して続けることのできる過程である。

ア 学習課題を捉えることができること。

イ 自力で学習課題解決に取り組み、自分で考えた事柄を持つことができること。

ウ みんなの誰もが考えてきた事柄の論理を、みんなと考え質し合える学びに取り組めることができること。

個々は自分で考えてきた事柄を抛り所にみんなですべて学習課題解決に向けて、各自が考えてきた事柄の論理をみんなと比べるなどの考える遣り取りから、主観的な部分を削り落とし、筋が通る論理を求め合い、客観的で複数の事柄をみんなと認め合うこと。

みんなと筋の通る客観的な論理をまとめる過程で、誰もが誰もの「分かる・できる」の願いに応えようとする言葉や態度から、友・人の気持ちを大切にしている心の有り様と接し方を学ぶことができること。

エ みんなで納得し合ってまとめた複数の事柄に共通している事項等に注目し、本時のねらいを学び取ることのできる考え、考え方をみんなと求めること。

オ 本時のねらいを学び取ることのできた考え、考え方を言葉で表現すること。

④ 学習過程の原則、設定

ア 学習過程の原則

学習過程の原則は、子どもの誰もが個々とみんなですべて課題追求し、課題の解決を目指す学びに取り組むことによって、確かな学力の3要素の資質・能力を学ぶ学習内容から、誰もが自力で学び取ることのできることを、と考える。

したがって、学習過程は、子ども個々とみんなが課題把握から、課題解決に至るまで考え考え続けることのできる過程を設定する。

イ 設定する学習過程

設定する学習過程は、上記ウの i ～ v の事項を、子ども達が学ぶ学習活動として過程に順次位置づけた過程とする。

すなわち、子ども個々とみんなが共に、課題解決を目指して考える活動に取り組み、考える活動に取り組み続けることのできる課題解決の学習過程にすること。

具体的には、下記のような過程を考える。

5つの活動	iの活動 → iiの活動 → iiiの活動 → ivの活動 → vの活動
時間	5分 ——— 14分 ——— 15分 ——— 6分 ——— 5分
個で考える	—————
皆で考える	-----
考えの変化	——主に個の考え———考えが広まる→深まる———
認識形成	——主に個々の認識———客観的な認識、統合的・概念的な認識———

〈注1〉個で考える実線の太線は、子どもの誰もがvの活動まで一貫して考え考え続けることを示している。

〈注2〉皆で考える破線は、友達と相談して考えることを想定し、実線の太線は考えの遣り取りを行い、新たな知識・技能にまとめる活動を示している。

〈注3〉考えの変化と認識形成の線は、個の考え・認識は細い線で、みんなと考えを遣り取りする学びでは、やや太い線で示している。

〈注4〉学習形態は個別の学びが主の i、ii、v で、みんなでの学びが iii、iv である。

(4) 学級の全ての子どもが考える活動に取り組む各学習活動とその手立て

① 学習活動とその手立ての原則

学習過程に位置づける各学習活動とその手立ての原則は下記のように考える。

一つは、子ども個々の学びへのやる気を育む関わり方、すなわち子どもの誰にもその子が肯定感を育めるよう接すること。

二つめは、子どもの誰もが確かな学力の3要素の資質・能力を学ぶ学習内容から自力で学び取れる活動とその手立てを講じること。

三つめは、学習内容の質を下げる、及び学習内容を教えるのではなく、子どもが自力で本時のねらいを学び取る活動とその手立てで支え、学びを促すこと。

② 5つの学習活動のねらいとねらいを捉える手だて

ア iの活動：課題把握の活動

i ねらい

これからの学びの方向を捉え、解決すべきことは何かを理解すること。

ii 活動

提示の学習課題から、子ども個々が解決すべきことは何かを理解し、それをどのように解決すべきかを考え始める活動。

iii 支援・手立て

i) 課題文を掲示し、子どもが常に意識できるようvの活動まで掲示しておくこと。

ii) 子ども全員に課題を理解させるために、授業者が1回音読し、続いて各自のペー

スで2回音読させ、分からないことがあれば授業者、あるいは友達に質問・相談するよう助言を行うこと。

iii) 個別の支援を進めるために、子ども個々の日々の授業における学ぶ様子（文字・言葉で理解できる子、あるいは言葉と絵・形等で理解できる子）を生かすとともに、子どものやる気をかき立てる言動で支援すること。

イ iiの活動：子ども個々が学習課題を自力で考え解決する活動

i ねらい

子ども個々が、新しい知識・技能を獲得する源になる自力で考えた学習課題解決の考えた事柄を持つことのできる活動にすること。

ii 活動

子ども個々が、学習課題解決に向けて既存の知識・技能を活用し、課題解決できる方法・考え方を求めること、すなわち自力で考えた事柄を持つ活動。

iii 支援・手立て

i) 課題解決の方向が定まらない等の子どもには、授業者や友達に積極的に相談・質問するよう声かけをすること。

ii) 課題解決できた事柄はみんなと学ぶ場で自分の考える拠り所とする及びみんなに伝えることができるよう、ノート等に言葉、図等に表現させること。

iii) 考えた事柄を持つことができない子が一人もいないように、本人が考えを進めることができ、そして自力で考えた事柄を持つことができたとき自覚できる関わり方で個別の支援を進めること。

ウ iiiの活動：みんなで聴き合い論理を質し合い、課題解決の考えをまとめ視野を広げる活動、及び人を人として大切にしている在り方を学び体験できる活動

i ねらい

みんなと学び合う活動では次のような3つのねらいがある。

i) 子ども個々の課題解決の考えた事柄、解決できた方法・考え方をみんなで聴き合い論理を質し合い、解決の在り方のまとめ（新しい知識・技能）を通して論理の視野を広げること、すなわち次のivの活動の基盤づくりの学びに取り組めること。

ii) 子どもの誰もがみんなの中にうずもれずに考え続ける学びに取り組めること。

iii) 子どもの誰もが誰もの考え解決の在り方や求めてきた頑張りを受け止め認め、さらに「分からない」などと問いかけた子に、みんながその子の立場に寄り添って関わり「分かった、ありがとう」の声があるまで、学びを互いに促し支え合える学びに取り組めること。

ii 活動

みんなと学び合う活動では、子どもの誰もが自分を肯定できる気持ちを育むことを根底にしての考える活動を位置づけることになる。

i) 子ども個々の考えた事柄を発表・聴き合い、発表された事柄と同じところに挙手等でみんなの誰もがどの事柄であるかを示し比べるなどの考える活動。

ii) みんなの解決への発想や考えを聴き合う中で、最も感動したことを1つ選び、その内容と理由をノートに記述し、本活動終了後に隣の子と発表交流を行うことに向けての考える活動を促し続ける活動。

iii) 論理の是非を考え質し合い聴き合う中で、「分からない」等の問いかけがあれば質問者の気持ちを考え想像し、「分かった、みんなありがとう」の声があるまでみんなで説明を続け合う、そしてみんなで見守り続けるなど、誰もが分かることを尊重し合えることのできる活動。

すなわち、論理の筋を通す活動の中で、誰もが「分かる」こと、論理の進め方を自分のモノにする学びをみんなで大切にしよう過程で、他者を尊重する在り方をみんなから互いに体験的に学ぶことのできる活動。

iv) 論理の質し合い聴き合い後、みんなで論理を是とし納得し合い、課題解決の考え考え方を複数まとめる（新しい知識・技能）視野を広げる学びに取り組む活動。

v) ii) の感動した考え方等とその理由を考えノートに記述し、2人で交流する活動。

iii 支援・手立て

子どもの誰もが自分を肯定できる、教室が自分の学ぶ場所である、と自覚できる環境が最も大切で必要な支援・手立て

i) 発表を促し、発表の事柄を目でも確かめることができるよう、用紙に記述し番号を付けて掲示すること。（PCを用いれば子どもに分かりやすく時間の短縮にも）

ii) 子どもの誰もがみんなの中にうずもれずに考える活動に取り組み続けるように次のような手だてを講じる。

a 誰もが考えてきた事柄をみんなに知らせること及び自分の考えと他の子の考えを比べさせるために、発表された事柄と同じ・ほぼ同じ事柄に挙手させ、学級全員の事柄を誰もが知る学びにすること。

b 誰にも考える活動を続けさせるために、みんなの発表の事柄や考え意見等の中で、本人が成る程と感銘・感動できた事項を1つ選び、選んだ理由と併せてノートに記述し、本活動終了後に隣の子と交流し合う課題を示すこと。

iii) 誰もが安心して「分からないから説明して」などと、みんなに問いかけの声がある学びにするために、次のような支援・手立てを講じる。

a 論理を質し合う意見考えの交流の中で、「分からない」から再度説明を、などと子どもに依頼するモデルを授業者が意図的に行い、「分からない」の声を上げやすい学びの場にする。

b 「分からない」の声があれば、該当の子の気持ちを考え想像し、「分かる」説明をみんなで交互に当たり前のように行えるよう、日頃から人への尊重する言動等の在り方を互いに学び続ける学級にすること。

c 子どもに「分かる」喜びを体験させるために、子ども本人が自力で課題解決できた、と思えるように支援を進める。

また「分からない、説明して」などと問いかけをしたその時間・時間後に根気強く学んだことや分かろうとする意志の強さなどの学ぶ姿勢を賞賛する。そして、説明をした子ども達の親身あふれる関わり方に、授業者も学ぶことがいっぱいあったなどと称える。さらに、問いかけた子が分かるまで、当人と説明の子の遣り取りを温かく見守っていた他の子ども達の寄り添う心を褒め認める。

iv) 子どもの誰もが新しい知識・技能を見出す論理の質し合う活動に参画させるため

に、次のような支援・手立てを講じる。

- a 論理の質し合いと人間性を育む対話的な活動を進めるために、「分きたい」と学びに向けたひたむきさを感じ取れる声・言葉を聴きとめ、その子の心・気持ちを想像し受け止め理解して、誰もの学びをみんなで成立させる学びの場にする。そんな学びの環境づくりに向けて、日頃の学びにおいて「分からない」の声がある授業が、普通で当たり前であることの意識になるよう子どもと共に学び合うこと。
- b 論理の是非の考えや意見の交流を促すために、考え方や意見の仲間分けすることや論理の拠り所を提示し合うなどの助言をすること。
- c 人間性・道徳性にそぐわない発言等があれば、人の心を傷つける言葉について考えさせるために、直ちに人を尊重する言動の在り方、人を傷つける言動等の制御する心の持ち方を考えさせる学びの場にする。
- d 課題解決の論理・考え方がまとまる段階で納得し合えるまとめにするために、複数のまとめから1つを頭の中で選ぶ学びの場にする。

エ ivの活動：子ども個々がまとめた事柄（新しい知識・技能）を基に、みんなで本時のねらいを学び取る活動

i ねらい

子ども個々とみんながまとめた事柄（新しい知識・技能）を基に、既習の知識・技能等と統合できて一つの概念として認識できる、すなわちみんなで本時のねらいを学び取る学びに取り組めること。

ii 活動

子ども個々とみんなが授業者の問いかけを踏まえて考え追求し、まとめ（新しい知識・技能）を既習の知識・技能と一つに捉える統合的・概念的な認識を形成する学びに取り組む活動。

iii 支援・手立て

- i) まとめた新しい知識・技能と既習の知識・技能を一つとして認識できる捉え方を見つける方向を促すための、問いかけの言葉を与えること。

例えば、「まとめた複数の事柄を一つの仲間とみるできないだろうか」等。

- ii) 問いかけ後は子どもに考えさせるために、子どもの誰かが発言・吹きをするまで待つこと。

一人の子どもの発言が他の子ども達に「成る程」と捉えさせ広めるために、発言した子に再度同様の言葉でみんなに説明するよう依頼すること。

- iii) 本時のねらいを学び取ることでできた見方・考え方を確認するために、新しい知識・技能と既習内容を並べ比べて確認させること。

オ vの活動：子どもが本時のねらいを学び取り、統合的・概念的に理解できた見方・考え方を言葉で表現する活動

i ねらい

子ども個々とみんながまとめた事柄を基に、新しい知識・技能と既習の知識・技能とを統合的に理解できた見方・考え方をノートに記述し、生活や学習などの多方面に活用できる源となる能力を培う学びに取り組むこと。

ii 活動

子ども個々がまとめた事柄から、本時のねらいを学び取ることでできた見方・考え方をノートに記述すること及び記述内容を隣の子と交流し、自分の認識状態を見つめ確実にする活動。

iii 支援・手立て

本時のねらいを学び取れた見方・考え方に対する本人の認知状態に気付かせ、認知の在り方を確実にさせる学びにするために、ノートに記述させ、その内容を隣の子と交流させること。

- * 支援で最も肝心なのは、どの子ども自分を肯定できる気持ちになることのできる環境で学べることである。極端であるが、他の支援・手立ては無くとも子どもはやる気になって、みんなと授業者と共に学ぶ、と考える。

その環境は、授業者、子どもの誰もが自分も含めて誰もの存在をいかなる場合であろうと心から認めることである。

6. おわりに

(1) 「子どもは成長する 継続することは力なり」等々について

これらの言葉は、子どもが脳の可塑性：「自らを変化させる力」によって、自分の力で成長させていることではないでしょうか。

子どもは自分で自分を成長させることができる。かけ算九九を暗記できるように、子どもが自ら取り組むように、子どもと関わるができるかにある。

(2) 学ぶ意欲・やる気について

① 確かな学力の3つめの要素

確かな学力の3つめに該当する資質・能力である。学ぶ意欲・やる気が他の2つの要素「……身に付ける」「……育み培う」学びを成り立たせている、と考える。

やる気がかけ算九九の暗記に繋がる。「平行四辺形を長方形に変形すると、長方形と同じように、平行四辺形の面積＝底辺（横の長さ）×高さ（縦の長さ）で求めることができる」のように、課題解決の在り方を、考え判断し表現することへと繋げる。

やる気が学ぶことの核となって暗記ができ、課題を解決に、となっている。

② 学ぶ意欲・やる気は外発的と内発的が

外発的、あるいは内発的であっても、子どもがやる気になって学びに取り組む姿勢が見られたら、その子が「自分は学びたいから、求め続けたいから、もっと記録を伸ばしたいから」等の内発的な気持ちになる関わり方をし、自ら学ぶことのできる子どもにすること。あるいは、最初から子どもが自ら「自転車に乗れるようになりたいから、練習する」のように、やる気を本人が持つように仕向ける関わり方が必要である。

③ やる気を持って行動できる要因

その要因は、自分を肯定できる自分への見方がある、と考えられる。

そしてもう一つは自分を肯定できることも含めて、子ども自身が脳の細胞と細胞の結びつきを、やる気を持って行動するように自ら変化させている・脳の可塑性を働かせるから、と考える。

(3) 子どもの誰もが「分かる」学びについて

子どもの誰もが「分かる」学びについては、「分かっている」子どもの学びはどうしているのか、などの声があるかも知れません。

誰もが「分かる」ということを次のように考えている。

- i 「分かる」ことは、その人を肯定する・存在を認めることであるから。
- ii 当人の「知りたい、分かってほしい」の気持ちを満たすことができ、当人の「学びたい、分かってほしい」の気持ちをその人自身が育むことができるから。
- iii 誰もが「分かる」学びにみんなのできることは、誰もが誰をも肯定し認める気持ちを育み、他者を大切にの心を培うことができるから。
- iv 「分かる」学びを大切に、と学ぶ集団では、誰かが誰かをいじめるという友を否定する言動は起こりえないから。
- v 誰もが「分かる」ことは学びにおいて実践しなければならないことであるが、他者を大切にの心を育む一つの学習内容であり手段的と考えるから。

以上のことは、**脳の可塑性の働きから、そのような子・人を本人自身が育むことに繋がる**と考えられる。

* このような資料をまとめることが自分には分不相応なこと

子どもと自分が共にしてきた学びのことを考えると、自分には分不相応なことをしているとも思っている。

それでも、そんな個人的な思い以上に、学びを共にした子ども達の「〇〇さんが、学びたいのに」の気持ちに応える対応をしてきたらどうか。「分からない」ことを、「分からない」と発言できる学ぶ環境であり得たらどうか。誤答を発表した子どもに、再挑戦しよう、という気持ちを持たせることのできる関わり方をしていただろうか。

そんな子ども達に償えることはできない。それでも、その子ども達と授業を共にすることができれば、やる気になって学ぶ子ども達に、と思っただけの資料づくりである。