

意欲をもって学習に取りくむための学習環境づくり

足利市相生小学校

I. 研究のねらい

人が環境をつくり、環境が人をつくると言われる。特に人格形成の基礎づくりの段階である児童にとって、学習の場・生活の場としての学校の果たす役割は重要である。

本校では、学校課題「意欲をもって学習に取り組む児童の育成」をめざして、学習環境の整備の面からもその研究実践に取り組んできた。

研究を始めるに当たって、本校の児童の実態について考察したところ、明るく活動的である反面、自分から進んで学習し、その課題の解決に迫っていく“やる気”にやゝ欠ける傾向の见られることが指摘された。

これは、われわれ指導する側の反省点である。児童にとって学校が楽しい学習の場であり生活の場であるならば、生き生きとして学習に取り組み、意欲的な活動が期待できるであろう。これが、われわれの研究の出発点である。

II. 研究の方法

児童の学習意欲を喚起するための、豊かて、うるおいのある学習環境づくりを、次の二つの面から進めていくことにした。

その一つが「言語環境」であり、その主な点は次の通りである。

○教師の話し方・発問や板書を吟味し、工夫する。

○学級内の人間関係を重視して、児童が自由に話し合えるようにする。

二つめは「教室環境の整備」である。

○学習意欲を盛り上げるための、学級集団の一員であるという集団への所属感を高めるための、季節の移り変わりを実感できるための掲示・展示のありかた。

なお、以上のような課題を、どのようにして日常の実践活動に結びつけるかが本校の研究内容そのものであると考え、具体策⇒実践⇒評価改善のサイクルをくり返しながら、授業研究と日常の実践の積み重ねを通して、研究を進めてきた。

III. 研究経過と研究内容

〈昭和60～62年度〉

「学習指導の改善」について、市の教育委員会より研究学校の指定を受け、さっそく研究主題の設定と研究構想の作成にあたった。さらに、研究主題にかかわる本校の実態把握に努め（教師・児童）、実態に基づいて取り組むべき課題とその解決のための具体策を設定して実践研究をおこない、昭和61年11月に研究の中間発表会（公開発表）を開いた。

——研究内容の概略——

1. 言語環境

(1)教師の話し方・発問

①わかりやすい言葉で、子どもたちの理解・思考に合わせた話し方をした。②発問のねらいを吟味し、発問内容を精選した。③子どもたちの興味や関心に訴える発問を心がけた。子どもの生活経験や既習事項を生かしたり、必要に応じて視覚に訴える物を用いた。

(2)板書

①板書計画を立て、めあてや課題・学習内容・まとめ等、指導の意図がわかる板書に努めた。②絵・図・カード・具体物等の効果的な活用を図った。③児童自作の資料を用いたり、児童の学習発表の場として活用するようにした。

(3)児童の話し合い活動

①ひとりひとりの発表を大事にしている。②教師と子ども・子どもどうしの人間関係を大切にし、信頼関係に基づき何でも言える雰囲気づくりに努めている。③話し合いや発表の場を意図的に設けている。

2. 環境整備

(1)学習意欲を高める掲示・展示

①「学習コーナー」の設置 ○学習への興味や関心を高めるための資料の収集 ○資料コーナーの活用 ○学習の成果としての作品や学習の定着を図るための資料の掲示・展示

(2)集団への所属感

①児童の創意工夫を生かした背面黒板の活用を図った。②児童とともに、児童の手による学級の環境づくりを進めた。

(3)楽しい学習環境

①学習の進行とあわせて、季節感が味わえるような掲示・展示をした。「季節コーナー」

<昭和63～平成元年度>

前年度までの研究の実践で基本的な学習環境の整備はできたととらえ、この両年度においては、学習指導のねらいを達成するために言語環境や教室環境をいかに生かしていくか、を課題としてさらに研究を深めていくことにした。

そこで、国語科に焦点をしばって、授業研究を通して研究を進めた。

——研究内容の視点——

1. 下学年ブロック（1・2・3年）

(1) 児童の興味を喚起し、学習に集中させるために、導入時の発問を工夫し、あわせて教材提示のしかたを工夫する。

(2) 興味を持続させ、ねらいにせまっていくために、発問の整理をする。

2. 上学年ブロック（4・5・6年）

(1) 何を、どう学習するのかをはっきりつかませるために、児童とともに課題づくりをし、それに基づいて発問構成を吟味する。

(2) 重要語句や表現に着目させ、それを手がかりにして話し合いを深める。その際、小集団による話し合いを随時、効果的に取り入れる。（具体的内容は次項「研究の実践」で）

IV. 研究の実践

〈下学年ブロック〉

1. ブロックの課題

この時期の子供達の実態として、落ち着かず気分が左右されがちな傾向が見られる。つまりあきっぽく、1校時45分間の授業に集中させるのには、いろいろな工夫が必要である。一方これはおもしろいと思ったことや、楽しくやれそうだと思うと夢中になって取り組み、ちょっとした発問をきっかけにさらに意欲的になり、登場人物と一体になって読みが深まっていくこともある。このような実態から、短い時間にすばやく授業に集中させ、子供達の興味を喚起させた、それを持続させる必要があると感じ次のような課題を設定した。

下学年ブロックの課題

1. 導入時の発問の工夫とあわせて教材提示の工夫をする。
2. ねらいにせまるための発問と手だての工夫をする。(特に第一発問)

○ 取り組み方

導入時においては前時との学習のつながりをふまえて、さし絵・ペープサート・VTR等の視覚に訴えるものを工夫して提示し、短時間のうちに授業にひきつけ、ねらいをつかませる。

展開においては、発問のねらいを明確にするとともに、授業の流れの中での的確に位置づける。また、教材研究から見つけ出した重要語句をおさえるための発問(中心発問)を工夫するとともに、中心発問をささえる基本発問を用意しておく。

2. 課題に基づく実践例

(1) 指導の展開

(ア) 指導案

- ① 単元名 よみましょう
- ② 単元の目標 (省略) ③ 教材について (省略)
- ④ 指導の観点

- 1 導入時の発問の工夫とあわせて教材提示の工夫をする。
 - ・ 前時とのつながりを、登場人物のペープサートとセンテンスカードでおさえる。
 - ・ 話の発展に気づき全員が理解して反応が示しやすい発問を考えていく。
- 2 ねらいにせまるための発問と手だての工夫をする。
 - ・ 中心発問にせまるためのステップとして、ねことねずみの様子が想像できるような工夫する。次に気持ちが想像できるように、文章に即して動作化をさせていく。
 - ・ 重要語句をおさえた中心発問を考え、あわせてふきだしを活用する。

⑤ 指導計画 (省略)

⑥ 本時の指導

- 題材名 おおきな かぶ
- 目標 ねずみが加わって、かぶがぬけた時のみんなの気持ちを想像することができる。

○ 展 開

学 習 活 動	主な発問（発問の意図）	指 導 上 の 留 意 点
1 前時までの学習を 思いだす。 2 音読する。 3 学習のめあてをつ かむ。 4 ねことねずみの会 話を想像する。 5 かぶをひっぱる様 子を動作化する。 6 かぶがぬけた時の みんなの気持ちを想 像し話し合う。	○ きょうは、大きなかぶは ぬけたでしょうか。（学習 場面を提示する） ○ きょうは、何ができま したか。（物語の発展に気 づかせる） ○ ねこは、何とってねず みをよんできたでしょう。 （気持ちを想像させる） ○ とうとうかぶはどうなり ましたか。（読みを深める） ○ かぶがぬけた時みんなは どんなことをいったでしょ う。（気持ちを想像させる）	○ 前時とのつながりをペープサート とセンテンスカードでおさえる。 ○ 登場人物になりきって気持ちが想 像できるようにお面をつけさせる。 ○ かぶをぬく場面を読みとり、動作 化をさせる。全員が動作化に参加で きるよう、変化もつけていく。 ○ とうとうを除いたセンテンスカー ドを掲示することで、この言葉の重 要性を児童側より気づかせていく。 ○ ぬけた時のさし絵も提示し、ふき だしに喜びの言葉を書かせていく。

○ 指 導 の 記 録

教 師 の は た ら き か け	児 童 の 反 応
○ これまでの勉強を思い出してみましょう。 ○ 最初は誰が出てきましたか（「おじいさん、を 受けて、ペープサートと「けれども」のカード をはる。以下同様、登場人物のペープサートと 「それでも」「やっぱり」「まだまだ」「なかな か」のカードをはる）。 ○ このかぶは一体どうなったでしょう。 ○ 今日は何が出てきましたか。 ○ ねずみが出てきてかぶはどうになりましたか。 ○ めあてのカードを提示し、児童に一齐に読ま せる。 ○ ねこはねずみをよんできました（板書）。 ○ ねこは何と言ってねずみをよんできたでしょ う（お面をつけさせる）。	P 読む（一斉）。 P おじいさん（全員で）。 「けれども」かぶはぬけません（全員）。 P 一斉読みと指名読み（2回ずつ）。 P ねずみ（全員挙手、大騒ぎ）。 P ぬけました（全員で）。 P 一斉読みと黙読。 P1 早くきておくれ。 P2 5人じゃぬけないんだよ（他2名）。

- | | |
|---|------------------------------------|
| ○ ねずみは何と言ったでしょう（お面をつけさせる）。 | P1 すぐ行くよ。 |
| ○ どんな順序でひっぱったでしょう（ペープサートをはる）。 | P2 ぼくでよかったら手伝うよ（他3名）。 |
| ○ 本を見て確かめてみよう。 | ○ 提示したペープサートに合わせ声を出し反応する。 |
| ○ 何てかけ声をかけたかな（反応を板書する）。 | P 一斉読み。 |
| ○ ひっぱっているみんなになって、劇をしましょう（先生がかぶになる）。 | P うんとこしょ、どっこいしょ（大声で）。 |
| ○ 自分のなりたいたいものになって、ひっぱってみましょう（先生が再びかぶになる）。 | ○ 他の児童のかけ声に合わせてひっぱるまねをする（数名が前に出る）。 |
| ○ かぶはどうなりましたか（カードをはる）。 | ○ 全員起立をして、その場でひっぱるまねをする。 |
| ○ 「とうとう」はなくてもいいですか。 | P とうとうぬけました（大声で言う）。 |
| | P だめ（力強く言う）。 |
| | P1 一生懸命やったというのがわかる。 |
| | P2 みんなでがんばったしるし。 |
| | P3 力いっぱいやったこと。 |
| ○ かぶがぬけた時の絵から登場人物の気持ち | ○ 約10分間、ふき出し（6つ）に書く。 |

(ウ) 考察

導入時に、ペープサートとセンテンスカードを提示し、児童の視覚に訴えたことは、短時間で学習への興味が喚起でき、前時とのつながりをおさえていくうえにも、効果的であった。また、発問は、学習場面やねらいをとらえやすくしたと同時に、学習への意欲を高めることもできた。

ねらいにせまるための発問を用意し、意図的に授業の流れに位置づけたことは、児童の反応を数多く引き出すことになり、物語を読み深めることに役立ったようである。

人物の気持ちを想像させるために、お面をつけさせたり、動作化を取り入れた。動作化では、役割を決めて演習させたり、ひとりひとりが人物になりきってやったりと変化をつけて活動させた。このことが、学習への興味を持続させることになり、児童を物語の世界に引きこむことにもなった。

また、重要語句に着目させた中心発問によって、みんなが力を合わせたことの喜びを感じとらせることができ、次のふきだしに効果的に作用させることができた。

発問のねらいを明確にするためには、教材研究が必要であり、とりわけ教材観が重要な位置をしめていることを再確認した。

今後の課題としては、動作化とのかねあいから、ふきだしの工夫が必要であること、また、教材研究をさらに深めて、重要語句の取り扱い方、発問の構成や位置づけについても研究の余地があると思う。

〈上学年ブロック〉

1. 授業研究の課題

研究テーマをふまえて次のような課題を設定し研究を進めていくことにした。

- 児童とともに学習課題を作り上げ、それをもとに発問構成を工夫する。
- 個別学習→グループ学習→一斉学習という学習形態における話し合いを工夫する。

児童とともにする学習課題作りは、次のような手順を考えてみた。まず単元の導入時の初発の感想をもとに、児童各自が心に強く感じたこと・疑問に思ったこと・調べてみたいことなどに整理する。次にそれを持ち寄りグループで検討しいくつかまとめる。最後に学級全体で話し合い単元全体の学習課題を作り上げていくという過程である。このようにして作り上げた学習課題を中心発問とし、それに迫るための重要語句や叙述を取り扱う補助発問とで発問構成を考えていくことにした。児童とともにする学習作りや発問構成をすることにより、児童自らが作ったという課題意識が高まり、意欲的に学習に参加するものと考えた。

話し合い活動は、次のような手順を考えてみた。まず発問の意図していることが表れている叙述にサイドラインを引き、それをもとに読み取ったことを書く個別学習をする。次に児童各自が読み取ったことを、回し読みをしたり話し合ったりするグループ学習をするという過程である。この過程を通して、自分の考えと友だちの考えを比べたり修正したりして、自分の考えをより確かなものに行うことができる。その結果、児童各自が自信を持って学級全体の話し合いに参加することができ、話し合い活動をより活発に行うことができると考えた。

2. 課題に基づく指導の実践

(1) 指導の展開

- 題材名 大造じいさんとガン
- 目標
 - ・感動へと変わる大造じいさんの心情を読み取る。
 - ・話し合い活動に積極的に参加することができる。
- 同和教育の視点
 - 自分と違う友達の考えも認めることができる。
- 展開 (○ 課題にせまる配慮 ○ 同和教育上の配慮)

学 習 活 動	主 な 発 問	指 導 上 の 留 意 点
1 本時の学習の目あてをつかむ。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> 残雪に対する大造じいさんの気持ちの変化を読み取る。 </div> 2 本時の学習内容を朗読する。		<ul style="list-style-type: none"> ○ 文末表現や動作表現を表す言葉に気をつけて、情景をはっきり伝わるように朗読させる。

学 習 活 動	主 な 発 問	指 導 上 の 留 意 点
3 大造じいさんが、なぜじゅうをおろしてしまったのか話し合う。	○ 大造じいさんはどうしてじゅうをおろしてしまったのでしょうか。	○ おとりのガンが飛びおくれ、ハヤブサにおそわれそうになったのを見たときの気持ちを十分に想像させたい。
4 ハヤブサと戦っている残雪を見ている時、大造じいさんはどんな気持ちだったか話し合う。	○ 仲間を救うためにハヤブサと戦っている残雪を見て大造じいさんはどんな気持ちだったでしょうか。	○ 残雪とハヤブサの戦いの緊迫した場面を見ている時の大造じいさんの気持ちを想像させる。
5 第2の敵の迎える残雪の姿に感動する大造じいさんの気持ちを読み取る。 ○ 自分の考えをノートに書く。 ○ グループで話し合う。 ○ みんなで話し合う。	○ 大造じいさんは、なぜ、ただの鳥に対してのような気がしなかったのか。	○ 主題にせまる場面なので、大造じいさんの感動の様子を個々の児童に十分つかませるため、グループで話し合わせる。 ● 机間巡視をして自分の考えを書けない児童には、援助指導を行う。

○ 児 童 の 反 応

T 大造じいさんはどうしてじゅうをおろしてしまったのでしょうか。	います。
P1 大造じいさんが残雪に心をうたれたからです。	P4 残雪、負けないでおくれと思って見ていたと思います。
P2 残雪が自分を犠牲にしているのにじゅうを打ったらかわいそうだと思ったからです。	T 大造じいさんは、なぜ、ただの鳥に対してのような気がしなかったのですか。
P3 ひきょうな手で殺したくなかったからです。	P1 残雪の様子が、頭領としてのいげんを傷つけないようにしていたからです。
P4 チャンスだったけど残雪に感心したからです。	P2 強く心をうたれたからです。
T 仲間を救うためハヤブサと戦っている残雪を見て大造じいさんはどんな気持ちだったでしょうか。	P3 残雪の気持ちがおじいさんに伝わったからです。
P1 ハラハラしながら見ていたと思います。	P5 頭領らしい堂々としている姿に感心したからです。
P2 ドキドキしながら見ていたと思います。	P6 仲間を救うために命がけて戦った姿に感心したからです。
P3 勇気があるなあと思いながら見ていたと思	

(2) 考 察

「発表することが少ない」と答えた子どもが54%というクラスの実態を教師が踏まえ、子どもたちが問題意識を強く持っている課題から発問を構成し考えたことは、適切な発問を生み出す上で大変有効な方法であったと考えられる。

学習活動3における発問

T：「大造じいさんはどうしてじゅうをおろしてしまったのでしょうか。」

に対し

P：「残雪におとりのガンを命がけで助けようとしている様子を見て感動したからです。」

P：「ひきょうな手で殺したくなかったからです。」

また、学習活動4における発問

T：「仲間を救おうとしたハヤブサと戦っている残雪を見て大造じいさんはどんな気持ちだったのだろう。」

に対し

P：「勇気があるなあと思いながら見ていたと思います。」

といったように、どちらの発問に対しても子どもたちは人物（大造じいさん）の心情を深くそして的確に捕らえている。

そして、この学習活動3・4で人物（大造じいさん）の気持ちを十分吟味した上で学習活動4『第2の敵を迎える残雪の姿に感動する大造じいさんの気持ちを読み取る』へと進んでいき、教師が「大造じいさんは、なぜただの鳥に対してのような気がしなかったのでしょうか。」という発問を発する。そして更にここで小集団による話し合い（各自、発問が意図していることが表れている叙述文にサイドラインを引き、それをもとに読み取ったことをノートに書き、そのノートを回しながら話し合いをする。）を試みたことにより、

P：「残雪の様子が、頭領としてのいげんを傷つけないようにしていたからです。」

P：「残雪の気持ちがおじいさんに伝わったからです。」

P：「人間に対してのようだったからです。」

P：「頭領らしい堂々とした姿に感心させられたからです。」

P：「仲間を救うために命がけで戦った姿に感心させられたからです。」

といったように、発表することに抵抗のある子どもたちも意欲をもって主題追求に参加でき考えを深めることができたので、大変喜ばしい成果が得られたと考えている。

こうした成果が見られたことは、研究課題にせまるための仮説にのっとって授業研究を進めてきたことはもちろんのことであるが、その根底には、教師のしっかりした教材観があったことは、見逃せない。

V. ま と め

1. 成 果

(1) 児 童 (下一下学年・上一上学年)

- ア. 国語への興味が高まり、学習に喜んで参加するようになった。(f)
- イ. 心情の読みとりが深まりつつあり、ふきだしも短時間でたくさんの方が書けるようになり、その内容も登場人物の心情をよく表したものになってきた。(f)
- ウ. 児童自身が考え、選んだ課題ということで、課題意識をもって読み進める、ある程度先の見通しをもって学習に取り組む、課題との関連で場面をおさえて読む、などの姿勢が見られるようになってきた。(h)
- エ. 小集団での話し合いでお互いに考えを述べ合い、聞き合うことによって、自分の考えを確かめたり、読みを深めたりすることができるようになってきた。

(2) 教 師

ア. 教材研究や教材そのものの吟味の必要性を痛感し、ねらいを明確にした発問を行った。

- イ. 学習の手助けとなる資料を教師や児童の手で作成提示し、児童の興味や意欲を高めるのに役立てることができた。

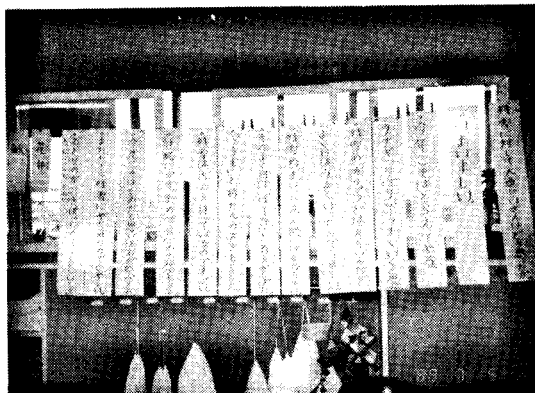
2. 今後の課題

- ア. 文章中の重要語句や表現から人物の心情に迫らせる手だてと、その際の発問の工夫。
- イ. 共通の学習課題を、どの子も自分の課題としてとらえるようにするための指導の工夫。

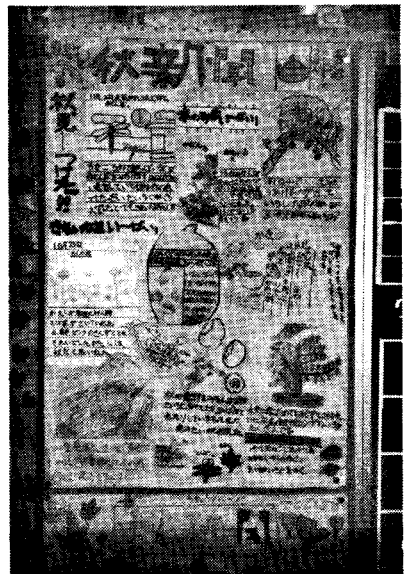
VI. 資 料 (教室環境)



1年 国語 くじらぐも



5年 国語 大造じいさんとガン



3年 秋新聞

資料一揭示ごよみ
(2年)

	4 月	5 月	6 月	7 月	8・9 月
国	<ul style="list-style-type: none"> ○ こえに出して 	<ul style="list-style-type: none"> ○ よく思い出して ○ 心にのこったことの作文 (児童) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ じゅんじょに気をつけて ○ 段落要点表 	<ul style="list-style-type: none"> ○ たのしく読もう ○ 王さまペーパーサポート気持ちを書きこむ表 ○ 本の紹介 (児童) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 心にこったことは ○ スイミー場面図 (児童) ○ スイミーへの手紙 (児童)
社	<ul style="list-style-type: none"> ○ 新出漢字カード 	<ul style="list-style-type: none"> ○ みせではたらく人たち ○ 魚やさん、スーパーマーケットではたらく人の絵、ふき出し比較 (児童) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 田やはたけではたらく人たち ○ いねの育ち方と仕事のようすの文と絵 	<ul style="list-style-type: none"> ○ やさいをそだてる人たち ○ はたらく人の写真 	<ul style="list-style-type: none"> ○ やさいをそだてる人たち ○ はたらく人の写真
算	<ul style="list-style-type: none"> ○ 見学の計画 ○ よく見てこよう聞いてこよう (随時) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ ながさ ○ ながさくらべ ○ ものさしのしくみ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ たしざん・ひきざん ○ みんなで問題づくり (児童) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 水のかさ ○ リットル、デジリットル ○ かさくらべ 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 水のかさ ○ リットル、デジリットル ○ かさくらべ
理	<ul style="list-style-type: none"> ○ 大きくそだてよう ○ ひまわりのかんさつ (児童) ○ たねのいろいろ 	<ul style="list-style-type: none"> いけや小川の生き物 ○ ザリガニ・オタマジャクシをかおう 		<ul style="list-style-type: none"> ○ たねとり ○ 見つけたよ、野原の草の実・たね (児童) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ たねとり ○ 見つけたよ、野原の草の実・たね (児童)
そのほか	<ul style="list-style-type: none"> (児童) ○ 毎月のめあて ○ グループがんばんり表 ○ 係活動表 ○ ひまわり新聞 (月刊) ○ みんななかよし・絵文 (教師) ○ がんばれ2年生 (チューリップ) 	<ul style="list-style-type: none"> (月のめあてと絵) (こいのぼり) 	<ul style="list-style-type: none"> (あじさい) 	<ul style="list-style-type: none"> (ひまわり) 	<ul style="list-style-type: none"> ○ グループがんばんり表 ○ 係活動表

われわれの一人一人が、朝起きて夜寝るまでの間に、どういう人間とことばを交わし、どういう文章を読み、どういうテレビ・ラジオを聞き、どういうことを心の中でつぶやくか。それでめいめい違った一日になるが、その一日一日が積み重なって、その人その人の言語という環境が作られていく。人間は持続的な言葉の雰囲気の中で生きている。とすれば、言語が人間の意識に及ぼしている環境の大きさは想像を超えるものがある。

このような言語の環境を重視して、新学習指導要領総則の第4「指導計画の作成に当たって配慮すべき事項」の中に、次の事項があげられている。

「学校生活全体を通して、言語に対する意識や関心を高め、言語環境を整え、児童の言語活動が適正に行われるように努めること。」

国語だけの問題ではない。教科をこえて学校中で取り組まなければならない課題である。しかし、その中心になるのは国語科であり、進んで国語の指導計画との関連を図るようにすることが大切である。

言語環境を具体的に言えば①教師の言葉②板書③校内放送④校舎内（教室を含めて）の掲示⑤学校（学年・学級）新聞⑥教師作成の教材等があげられる。特に教師の言葉については、毎授業において交わされ、その影響たるや大いなるものがある。

本実践研究は昭和60・61年度の市教委指定の研究「意欲をもって学習に取り組む児童の育成」を目指して学習環境（言語環境・教室環境）の整備の面から研究実践を中期的計画を基に持続して推進したものである。元年度・2年度においては、国語科に焦点を絞り、実践を通して上・下ブロック別に研究を進め、次のようなものにその成果がみられる。

- (1) 導入時にさし絵・ペープサート・VTR等の視覚に訴えるものにより、子どもの興味関心をひく提示の工夫をしたこと。
- (2) 目標にせまるため、発問の意図を明確にして、授業の流れの中に位置づけたこと。
- (3) その教材における重要語句をおさえた指導過程を工夫したこと。
- (4) 初発の感想をもとに課題をつくり、児童が目あてをはっきりもって学習に取り組めるような発問（補助発問も含めて）のあり方を吟味したこと。
- (5) 読みとった内容についての話し合い活動においては、個別学習の時間にその子どもなりに考えがまとめられるような場を工夫したこと。

特に、これからの情報化・国際化社会に対応できる言語の力をつけていくことは極めて大切なことであるが、本実践研究は、まず、教師自身が言葉に対しても自らを振り返り、適切な問いを発することができるように工夫し、そのことがとりもなおさず、子どもたちに言語の力をつけていく重要な要素であると考え、話し合いなどの場において自分の考えをきちんと表現できる力を育てていこうとする研究である。

5か年にわたる実践研究の推進に対し、敬意を表すると共に、今後、更に継続し、市内にこのような考えの輪が広がっていくことを期待したい。