

■ 小 学 校 編 ■

「自分らしさ（個性）」をテーマにした 道徳学習プログラム

～多様な心理学的アプローチを援用した授業づくりを通して～

市原市立白幡小学校教諭 もりおか 森岡 りか 里佳



1 はじめに

道徳の授業では、人格形成の要として、また、子どもたちの豊かな自分づくりの要として、自己を見つめる力を育てることが求められている。今後、道徳の教科化に向け、いじめ問題等の関連も受けながら、どの教科においても道徳の特質を生かした授業、心の教育の充実、課題の発見・解決に向けた主体的、協働的な学びの導入がより一層期待されている。こうした現状をふまえ、心の教育の観点から、児童が自己を深く見つめる力を養うためのアプローチが有効だと考えた。一人一人の持つ価値観は、いずれも独自のものであり、多様なものである。他者とのかかわりの中で、児童の「個性を生かす」という意識、自己成長への志向性を高めたいと考え、研究実践を行った。

2 研究目標及び仮説

(1)研究目標

道徳学習プログラムの中に、心理学的アプローチを用いることで、児童が道徳的価値を基に、多様な視点から、「自分らしさ（個性）」について体験的に学ぶことができるということの可能性を探る。

(2)研究仮説

「自分らしさ（個性）」を生かす」ということをテーマとして、多様な心理学的アプローチを用いた道徳学習プログラムを行うことで、児童は「自分らしさ（個性）」について、道徳的価値を基に、他者とのかかわりや内面など、より多様な視点から、自己を見つめる力を養うことができるだろう。

3 研究内容・方法

(1)研究主題に関する基礎的な理論研究

(2)対象学級の実態調査・分析

(県内小学校2校 6年生 91名)

① Y - P アセスメント調査・分析

② 「自分らしさ（個性）」に関する自由記述

(3)指導方法の工夫

(4)検証授業の計画・実践・検証

①期間 7月～9月

②授業構成 「自分らしさ（個性）」をテーマにした、道徳学習プログラム

(5)検証授業後の調査・分析

① 「自分らしさ（個性）」に関する自由記述

② Y - P アセスメント調査・分析

③対象学級の学級担任への聞き取り調査

4 研究の具体的内容

(1)対象学級の実態調査と分析

「自分らしさ（個性）」についての自由記述では、「背が高い、忘れ物が多い。」など、日頃から他者に言われている自分の特徴について記述している児童や、自分のマイナス面にばかり意識を向けている児童が多かった。

Y - P アセスメント調査では、高自己評価群、マイペース群よりも、低自己評価群、対人過敏群に属した児童が多く、多様な視点から自己を見つめる力の必要性を感じた。

(2)検証授業の実践

①心理学的アプローチについて

心理学的な体験学習の代表的な手法について諸富（2015）は、エンカウンターなどを例に挙げ、子どもの心と人間関係を育てていく「心を育てる教育方法」として述べている。本研究では、自分の個性、他者とのかかわりの中で発揮される自分の個性を中心に、深く自己を見つめることのできる体験学習を試みた。20 答法、スキイグル、モラルスキルトレーニング、内観法、価値の明確化を道徳学習プログラムの中で援用した。

②道徳学習プログラムについて

児童が多様な視点から「自分らしさ（個性）」を考えることができるよう、自分自身の個性について考える（第1次）から始まり、二者関係の中から、自分とは異なる個性について考える（第2次）、仲間とのかかわりの中から自分について考える（第3次）、家族とのかかわりの中から自分について考える（第4次）、社会とのかかわりの中から自分について考える（第5次）、というプログラム構成を試みた。

オリエンテーションでは、（ヨシタケシンスケ『リングかもしれない』ブロンズ新書）、第1次授業でも、（同著『ぼくのニセモノをつくるには』）を資料とした。また、子どもたちの意識につながりを持たせようと、道徳の時間の予習・復習として、（大竹直子『自己表現ワークシート1・2』図書文化社）を活用した。

道徳学習プログラム

オリエンテーション	
第1次授業 7月実施	主題名・資料名 自分の個性（A-4個性の伸長）
	ぼくのニセモノをつくるには ヨシタケシンスケ（絵本）
ねらい	自分自身について深く考える学習を通して、一人一人にはそれぞれの良さがあり、唯一無二の存在であるという心情を育てる。
アプローチ	20 答法シェアリング
「私は～です。」という、自分についての文章を記入していく 20 答法を、ワークシートの中に取り入れた。シェアリングの時間では、自分の個性について、お互いに伝え合いながら、自己理解を深めていく手立てとした。	
復習	わたし事典
第2次授業 7月実施	主題名・資料名 ～以心伝心～（B-10信頼）
	ゲストティーチャー
ねらい	非言語的なコミュニケーションによって、相手に信頼を寄せていく体験を通じて、仲間の個性を受け入れ合っていくことが多様な個性の見方につながるという心情を育てる。
アプローチ	スキュグル（描画法）
非言語コミュニケーションを通じた相互的な描画体験（スキュグル法）を通じて、お互いの個性の違いを感じ、また、お互いの個性をいかしながら、つながっていくこと（個をいかしたつながり）の意味を考える手立てとした。	
復習	こう見てほしい自分

主題名・資料名	
第3次授業 9月実施	仲間の中にいる自分 （C-13公正・公平）
	教師によるモデルロール（VTR）
ねらい	他者との違いをとらえ直し、いろいろな個性を尊重しようとする心情を育て、いじめに関わる人はだれも自分の充実感にはつながらないことに気がつき、いじめに適切に向き合うスキル（技能）を育てる。
アプローチ	モラルスキルトレーニング
日常の場面を想定したスキルトレーニングを媒介として、道徳的価値の内面化を図る。自分でとるべき行動を自分で考えることを通して、日常の場面での実践の力を育てていく。	
第4次授業 9月実施	主題名・資料名 家族の中にいる自分 （C-15家族愛）
	祖父母との思い出（実話）
ねらい	祖父母の個性から、自分とのつながりを感じ、また、祖父母の愛情に支えられ、今日の自分があることに気づき、深い感謝の気持ちを持ち、家族の一員として、自分にできることをしようとする心情を育てる。
アプローチ	内観法
内観の3つの問い（対象とする人物から）①してもらったこと②して返したこと③迷惑をかけたこと、に従って内観を行っていく。内観法により、祖父母への感謝の気持ちを深めていく。	
予習	仕事パスポート（※）
第5次授業 9月実施	主題名・資料名 夢のとちゅうにいる自分 （A-4個性の伸長）
	自分の将来について深く考え、自分の個性を大切に、よりよく伸ばしていくことが、自分の夢の実現や社会に貢献することにつながるという心情を育てる。
アプローチ	価値の明確化
心のうちにある「価値」を明確化（自覚化）していくことにより、感情的な側面に焦点をあてていく。ワークシートを使った話し合いに活用していく。	
復習	ぼくの中に入っているもの

授業に連続性を持たせたことで、「自分らしさ（個性）」は、人とかかわりの中で成長していくもので、「自分も人のためになる人になりたい。」という思いを持たせることができた。

5 検証授業後の分析と考察

(1) 自分らしさに対する記述の変化から

検証授業後は、人とのかかわりの中で感じる「自分らしさ（個性）」や、自分の内面についての気付きもあった（資料1）。

- ・自分らしさとは、性格や自分固有の意思だと思う
- ・自分が任された仕事は最後までやろうとしている時
- ・自分にしかできないことをやっている時
- ・誰にもまねできない自分のオリジナル
- ・短所も一つの自分らしさだと思う
- ・何かを作る時に自分らしさを感じる
- ・自分にしかできないことや自分だけができないこと
- ・クラスが落ち込んでいた時に、自分から声をかけている所がいいと思う

資料1 児童の意見

(2) Y - P アセスメント調査・分析から

A・B小学校とも、低自己評価群・対人過敏群が減少し、特にB小学校では、対人過敏群が大きく減少した（資料2）。

A小	低自己評価群		対人過敏群		低自己評価群 +対人過敏群	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後
1組	5	3	3	2	0	0
2組	5	3	5	3	0	0
学年	10	6	8	5	0	0

B小	低自己評価群		対人過敏群		低自己評価群 +対人過敏群	
	事前	事後	事前	事後	事前	事後
1組	11	10	6	2	2	0
2組	5	2	7	1	1	0
学年	15	12	14	3	3	0

資料2 Y - Pアセスメント調査結果

1次	自分自身の個性	自分には自分の個性があるから、ニセモノは作れない。個性とは、自分だけしかないという意味だと思った。
2次	2者間での個性	個性と個性でつなぐと、もっと発展してすごいと思った。お互いに違うことを思っているのに、絵がかけてよかった。
3次	友達の中の自分	自分で役をやってみて、いじめる人はこういうことがきっかけでいじめる側にまわってしまうということがわかった。
4次	家族の中の自分	祖父母と似ている所も自分の個性のひとつだとわかった。祖父母は改めて大切な存在だということわかった。
5次	社会の中の自分	自分の夢は、人にとっても大切だと思った。

資料3 授業後の感想

各授業後の児童の気付きの欄にもあるように、「友達の話聞かせてもらって良かった。」「個性は自分だけでは見えにくい。」など、友達の考えに触れ、感化されたことが、結果に影響したと考える。

(3) 学級担任への聞き取り調査から（A小学校）

「授業を通じて、多様な考えを出し合う中で、お互いの考えを認め合おうとする学級の雰囲気が深まった。」という感想をいただいた。

6 成果と課題

(1) 成果

①「自分らしさ（個性）」をテーマに、多様な心理学的アプローチを用いることで、児童が、道徳的価値に自分を照らしながら、多様な視点から自分らしさについて考えることができた。

②児童が、友達にも様々な「自分らしさ（個性）」があり、また、友達と学ぶ中で、「自分らしさ（個性）」についての新たな視点を得ることができた。

③「自分らしさ（個性）」とは、元からあるものだけではなく、人との関係の中で磨かれ、今後に生かしていくものでもあるという意識につなげることができた。

(2) 課題

①道徳学習プログラム全体としての成果だけではなく、各心理学的アプローチの良さを見るために、1時間ごとの授業の成果についてもまとめていく必要があった。

②ねらいとする道徳的価値に向けて、読み物資料と心理学的アプローチに、より有意義な関連を図るための検証を続けていく。

③多様な心理学的アプローチを採用した授業は、他のテーマにおいても有効かどうかを探っていく。

7 おわりに

授業の感想に「一人一人の夢が、この世の中を作っていく。」と、書いた子どもがいた。「自分らしさ（個性）」とは、否定的な意味で捉えるのではなく、お互いが尊い存在であることを知り、支え合っていくことで、生かされていくものであると考える。今後も、子どもたちの多様な考えを引き出す授業づくりに取り組んでいきたい。

中学校編

生徒が自ら表現を追究することのできる 題材開発

～身近な素材を生かした系統的な造形活動を通して～

茂原市立南中学校教諭 やまぐち 山口 すすむ 晋



1 研究主題について

美術の特徴は、生徒一人一人が自分の思いや願いを色や形に表現するなかで、主体的に取り組めることである。美術で培う力は、「生きる力」を育む学力の重要な要素と重なる。社会の急速な変化に対応して、生徒が主体的に判断し、自らを表現して他者と関わる力を造形活動を通じて育むのである。

生徒の主体的な表現活動を促すために、与えられた材料ではなく、身近な素材から自分の手で表現の材料を作りだして欲しいと考えた。自ら作った材料で、生徒自身の思いを表現させ、自らの表現に自信を持たせたい。そして、このような姿勢で表現された作品を鑑賞し合うことで、自分と他者の表現の違いを認めながら作品の理解を深め、関わる力を培わせたいと考える。

そこで、本研究では主題に迫る生徒を育てるための題材開発やその指導法の探究を行った。生徒の課題解決の姿勢を育成するために、一つの材料が三年間で発展的に題材として取り扱えるような系統性を持った題材開発にしたいと考えた。日常の気付きを大切に身近な材料を見つめ直し、自ら表現主題や表現方法を探究することが、生徒の課題解決の姿勢を育て、自ら表現を追究する姿につながると考え、本主題を設定した。

2 研究目標

身近な素材を生かした系統的な造形活動を通して、生徒が自らの表現を追究する題

材の開発及びその指導の在り方を明らかにする。

3 研究内容・方法

(1)研究主題に関する基礎研究

①理論研究

②素材研究

(2)表現活動における意識調査と分析

①美術学習に関する意識調査 事前・事後
(県内中学校2年生 125名)

②美術の授業や指導観に関する意識調査
(県内美術科及び図画工作科担当職員 26名)

(3)検証授業の実践, 検証, 分析

(県内中学校2年生 125名)

①題材名

「マイ・サンクチュアリをつくろう！」

②具体的な活動内容

身近な素材から表現の材料を作り、造形遊びの要素を取り入れた表現活動

4 研究の具体的な内容

(1)授業デザインと題材の発展的な系統性

「授業デザイン」とは、佐々木達行が提唱した授業を構成するための考え方である。造形活動は、以下の表にある5つの要素で構成されている。これらの具体的な内容をそれぞれ設定していくことで、授業を通して生徒のどのような造形に関する資質能力を育てるのかを、明確にすることが大切である。また、この授業デザインを応用し、一つの材料を軸にした発展的な題材構成について検討を行った。造形要素を段階

的に自己決定させる場面を多く設定することで、自ら表現を追究する姿勢を、育めたいと考えた。

5つの造形要素	1年	2年	3年
ア) 表現対象/主題 (何を)	主題が与えられる	主題が与えられる	生徒が決定する
イ) 表現材料/素材 (何で)	身近な素材から自分で材料を作る		
ウ) 表現形式 (どのように)	形式が与えられる	生徒が選択する	生徒が決定する
エ) 表現様式 (どのように)	生徒が探究する	生徒が探究する	生徒が決定する
オ) 表現技法 (どんな技法・手法で)	生徒が選択する	生徒が探究する	生徒が決定する
自己決定・課題追究の深まり →			

(2)身近な素材を表現材料に生かす素材研究

身近な素材として取り上げたのはトイレットペーパーである。材料から発想する造形遊びの要素を取り入れ、使用后、処分する素材が作品の材料になるという価値の転換に驚きをもって欲しいと願い本素材に決定した。

①	②	③	④
			
<p>①トイレットペーパーは一般的に市販されているものを使用する。トイレットペーパー1個に対して水は450~500ml程度。おおよそでよい。</p> <p>②接着剤として使用するのは、でんぷん糊(ヤマトのり)。身近にあることと、安全面から、適切と判断した。接着剤の量のめやすは、約40g。</p> <p>③水とのりを入れて、紙の繊維を崩す。混ぜるときにはフォークを使用する。その後、直接、手で練っていく。</p> <p>④より細かく練るために、保存用の袋に移し、更に混ぜる。袋は今後、材料の保存にも使用する。</p>			

①	②	③	④
			
<p>①練った材料は、団子状の形や平面的な形など多様な形に変形させることができる。</p> <p>②菓子のトレー等を型として使用することで、人工的で正確な形を作ることができる。</p> <p>③材料は板状に伸ばして乾燥させるとそのまま固まる。万能バサミで切断できるので、幾何学的な形を生かして表現することができる。</p> <p>④耐久性からアクリルガッシュを使用した。調味料の容器に絵の具を水で溶き、材料が乾燥する前に一緒に混ぜ込んで着色する。単色や混色の表現が可能である。</p>			

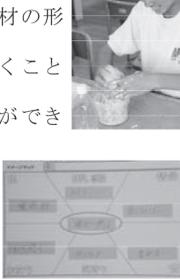
(3)指導計画の概要(6時間扱い)

題材名を「マイ・サンクチュアリをつくろう!」とし、これを「私の大切な場所」と捉え直すことで、愛着をもてるような活動とした。自ら作った材料を自由に板の上に造形する活動である。

学習課題	時	学習活動
第1次 ・身近な素材から表現材料を自分想像したことや材料の感触から、マイ・サンクチュアリのイメージを広げよう	1	<ul style="list-style-type: none"> ・身近な素材から表現材料を自分で作る。 ・材料の感触から、主題をイメージする。 ・ワークシートの活用や、話し合い活動から発想の方法を知る。
第2次 「マイ・サンクチュアリ」=「大切な場所」について材料の特性を生かして表現しよう	1	<ul style="list-style-type: none"> ・材料の取扱方法や表現方法などを知り、表現に生かす。 ・基底材のベニヤ板に材料をのせる活動と並行して部分に使うパーツ等の制作を行う。
第3次 材料の特性を生かして表現を追究し、より自らのサ	2	<ul style="list-style-type: none"> ・前時で取り組んだ制作に新たなイメージを加えることで表現を深める。 ・パーツなどを組み合わせ、新た

ンクチュアリに近づこう		な構成を加えることで、自らのサンクチュアリに近づく。
第4次 マイ・サンクチュアリを求めて表現を追究し、作品を完成させよう	1	<ul style="list-style-type: none"> 相互鑑賞から新たな表現意欲を喚起する。 これまでの表現に新たな構成やイメージを加え、作品を完成させる。
第5次 それぞれのマイ・サンクチュアリを味わい、よさや美しさを見つけよう	1	<ul style="list-style-type: none"> 自他の作品を鑑賞し、表現への意図や工夫に気づいたり、よさや美しさを感じたりする。 全部の作品を並べ、光の当て方を変えて全体を鑑賞する。

5 分析と考察

授業の考察	
第1次	<p>材料の感触を味わいながら、素材の形が変化することの意外性にも気づくことでより柔軟な発想を引き出すことができた。言葉による発想として、イメージマップを作成した。断片的な発想を整理するのに有効だった。</p> 
第2次	<p>作品制作の1時間目である。発想が思い浮かばない生徒への手立てとして、キーワードを示し、材料をとりあえず表現する板の上に出して、そこから試行錯誤をさせることで、活動が止まらないように気をつけた。</p> 
第3次	<p>材料に慣れていく時間である。制作途中の作品に人の模型を立たせて具体的な場所についてイメージを広げた。「つくりながら考える」=「どんどん変化する」意識をもって制作に取り組むことで、発想面でのつまづきはそれほど見られなかった。</p> 
第4次	<p>相互鑑賞から表現方法を参考にしたり、完成への意欲を高めることができた。これまでの制作経験から生徒は、自分なりの表現方法を編み出して工夫を凝らすなど、こだわりをもって制作に取り組み、作品を完成させることができた。</p> 

イメージマップと作品を並べ、自分の作品を鑑賞することで自らの工夫やよさなどを確認することができた。友だちの作品鑑賞を行い、感想を付箋に貼る活動を通じて作品完成の達成感を高めることができた。全ての作品を並べ、投光器を使って光の当て方を変えての鑑賞では、一つ一つの作品の魅力とは違う作品への思いを深めることができた。



図1のように、こだわりをもって制作できたかという質問に対して、肯定的な意見が事前調査と比べ、事後調査では、大きく上回った。こだわりをもって作品づくりができるということは、自ら表現を追究することであり、ほとんどの生徒がこうした姿勢を育むことができたと考えられる。

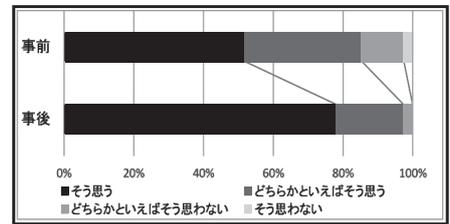


図1 作品作りにこだわりをもって取り組んでいるか

6 研究のまとめ（成果と課題）

(1)成果

身近な素材から材料を作り、日常における概念を崩すことで生徒は新鮮な驚きを感じ取ることができ、表現意欲を高めて主体的に表現活動に取り組むことができた。

視聴覚機器を積極的に活用し、表現方法、作業手順、ワークシートの活用の仕方などを随時、伝えることで生徒は意欲を持続して取り組むことができた。制作活動が進むと生徒は自分なりの表現方法を発見し、自ら表現を追究する姿が見られた。

(2)課題

言葉による発想の場面では、一部の生徒に書くことを軽視する様子が見られた。今後、表現と言語活動の更なる関連付けが重要になると感じた。

Ⅱ 特別支援学校編 Ⅱ

重複障害児のコミュニケーションを育てる 授業作りのプロセスの検討

～アセスメントにもとづく集団学習場面での支援を考える～

県立四街道特別支援学校教諭 なかむら 中村 ようこ 陽子



1 はじめに

障害の重度・重複化，多様化に伴い，特別支援学校において，重度・重複障害児が増加している。病弱教育の特別支援学校である所属校においても同様であり，その実態は多様である。子どもたちと関わってきた中で，一対一の場面ではできていたことが，関わる人が変わったり集団学習などで場面が変わったりするとできなくなってしまう等，その力を発揮できない場面を見てきた。体調や覚醒状態の影響もあるが，こういったコミュニケーションに困難さがある子どもたちに適切な支援を行うことで集団学習等いろいろな場面で一人一人のもっている力が出せるのではないかと考えた。そこで，長期研修の機会をいただいた1年間，コミュニケーションに視点を当てた授業作りの研究に取り組んだ。

2 研究主題について

実態把握において，アセスメントは重要と考えられる。これまで「障害の重い子ども」を対象としたチェックリストはあったが，身体の動きが少ない重度・重複障害児に対しては，動きを伴う項目は実施できなかった。徳永は，教科につながるためのチェックリストを提示しているが，同時に「障害のために活動に制限がある場合，それを代替する行動を検討する必要がある」としている（徳永豊「障害の重い子どもの目標設定ガイド - 授業における『学習到達度チェックリスト』の活用」慶應義塾大学出版会 2014）。このことから，より使いやすいものにするために，児童生徒の手の

動きの有無に応じて代替項目を設定し，コミュニケーションに視点を絞ったチェックリストとプロフィール表を作成する。さらに，授業に向けて担任間で具体的に目標と手立てを話し合うための目標シートを作成する。それらを用いて「朝の会」の呼名と集団遊びの2つの展開で授業実践を行い，有効な授業作りのプロセスを検討したいと考え，本主題を設定した。

3 研究目標

集団学習の場面でコミュニケーションの力を育てるために，児童生徒の実態に応じたチェックリスト，プロフィール表，目標シートを作成し，担任間での有効な活用方法の検討により，授業作りのプロセスを提案する。

4 研究の実際

(1) 研究仮説について

- ① 実態に応じたオリジナルのチェックリストとプロフィール表を作成することで，児童生徒の的確な実態把握ができるだろう。
- ② アセスメントをもとに目標シートを作成し，コミュニケーションのための目標・手立てを協議して設定した授業の実践の過程を分析することで，集団の学習の中で個がコミュニケーションの力を発揮できる授業作りのためのプロセスを提案できるだろう。

(2) 研究の具体的内容について

- ① チェックリストとプロフィール表の作成
はじめに，既存の発達検査や障害児用のチェックリスト等から月齢12か月以下に

きが比較的どの場面でも見られ、どの動きを本人の意図した動きと見るのか、本人と担任の相互で分かりにくい様子があった。授業後に振り返ると、スイッチを押した後に手の動きが少なくなっていることを担任間で確認した。名前を呼んでから目の前にスイッチを提示することで、Aも求められていることが分かり主体的に手を伸ばすことができ、自分から意図して積極的にかかわることができたと考えられた。このことから、話し合いで設定した目標・手立てが有効だったと考えられる。

(ウ)授業2 朝の会集団遊びでの結果と考察

「トントントン～誰が出てくるかな～」というドアを介しての遊びを行った。呼名の授業同様、個別の目標を設定し、実践を行った(表4)。

表4 集団遊び 個別の目標(抜粋)

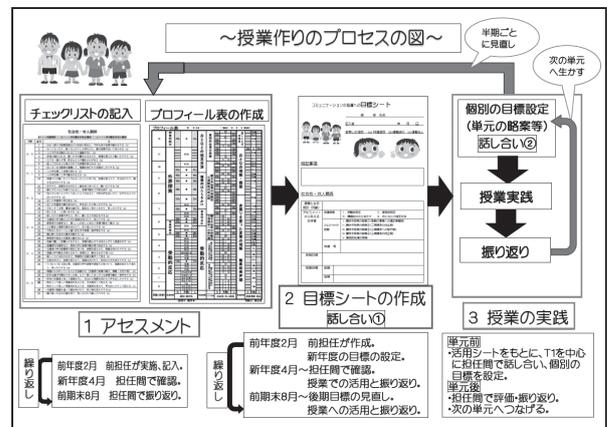
児童	目標	
	気付き	かかわり
A	・ドアの中から聞こえる声に、表情を変えたり、近くの担任を見たりする。	・友達の名前を聞いて笑顔になったり、ドアを開けようと手を伸ばしたりする。

Aに関しては、目的の物に向かって手を伸ばすといった呼名からの動きを継続して行うようにした。また、プロフィール表から話題として出た、友達とのかかわりの場面を入れることを担任間で確認して実践を行った。二日目には、ドアが開いて友達が見えると笑顔になる様子、三日目には、「○○くんだよ」と伝え、ドアの向こうからその友達や他の担任の声が聞こえると、ドアに向かって手を伸ばす姿が見られた。Aがドアの向こうに友達がいることが分かり、その友達への興味の高まりがドアへ向かって手を伸ばす、という本人の積極性につながったと考えられる。このことから、子どもの全体像をとらえ、話し合いをして発展させて授業内容や目標・手立てを考えて指導することに、チェックリストやプロ

フィール表が有効だったと考えられる。

③全体を通しての考察

本研究では、動きに制限がある児童生徒も評価できるアセスメントを作成して実態把握をし、担任間で話し合いをしながら目標を設定した。授業実践では、授業ごとに目標を設定し、振り返りを行った。このような授業作りの過程が、より良いコミュニケーションの力の育成につながることで、Aの姿から改めて確認された。特に目標シートをまとめるための話し合い、授業に向けての目標を設定するための話し合いが実態や授業について共通理解をするのに有効であった。そこで、これらの流れを図式化し、「授業作りのプロセス(試案)」として提示した(資料1)。担任に行ったアンケートでは、このプロセスが重度・重複障害児の実態把握に有効なこと、担任間での連携に有効なことが確認された。



資料1 授業作りのプロセス(試案)

5 おわりに

一年間の研究を終えて、児童生徒の実態の多様性から、より細かい視点で子どもを見ていく必要があること、より簡潔なプロセスの提案や、教員間で成果と課題を共有して進めていくための年間を通した取組が必要だと考えている。今回の研究で得た成果や課題を今後の実践でも生かし、子どもに寄り添いながら、日々の成長を支えていけるよう、研究を続けていきたい。