

Ⅱ 研究テーマについて

研 究 部

1. 研究テーマ設定の背景

『豊かな感性を育む』の研究主題を具体化する視点として、昨年度以来、「子どもの豊かな気づきや感じ方を育む支援」を軸に実践・研究を積み重ねてきた。2年間の実践を通して、第1に、子どもたちの学習のあり方として、《気づく・感じる→考える・想像する→表現・実践する→振り返る→（気づく・感じる→…）》というステップを構築すること。第2に、各ステップに即した支援の手だてとして、《育み、意味づけ、認め励ます》働きかけを行うこと。第3に、子どもたちの気づきや感じ方のよさに着目した授業の分析・評価のあり方として、《授業前の授業仮説の設定→検証授業での着目児（観察対象児）の学習状況の詳細な把握→授業後の検討による授業改善》という手順を全教官で取り組むことの大切さが明らかになって来ている。

これら研究内容の詳細については、本章の次項以降および第Ⅲ章で述べることとし、本項では、研究テーマ設定の背景を社会的要請、幼・小の接続、1985年以降の研究経過の3点から記したい。「十年一昔：10年たてば昔。その間には大きな変化がある」。されど「温故知新：昔の物事から新しい見解を得ることができる」。私たちが『感性を育む』研究を進める背景は、次の通りである。

(1) 社会的要請の視点から =学校週5日制の提起するもの=

平成元年度に改訂された新学習指導要領は、これからの社会の変化に主体的に対応して心豊かにたくましく生きることができる資質や能力の育成を図ることを基本的なねらいとしている。これは、「人間性豊かな児童・生徒を育てる」「ゆとりあるしかも充実した学校生活が送れるようにする」「国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視するとともに、児童・生徒の個性や能力に応じた教育を行う」ことを基本的なねらいとした昭和53年度改訂の趣旨を受け継ぎ、発展させたものである。ここで留意したいのは、「心豊かにたくましく生きることができる資質や能力」は、明治学制発布以来の学校週6日制の枠組みの中ではなく、学校週5日制という全く新しい枠組みの中での育成が図られているという点である。その意味では、今次の改訂は、学校教育の基調（子供観・学力観・指導観、学習観・評価観）の転換¹⁾をも含む大変革である。

学校週5日制は、『審議のまとめ』²⁾をもとにすると、次の提起をしている。第1に、「知識や技能を共通的に身に付けることを重視した教育から、子供が自ら考え主体的に判断し行動できる資質や能力を育成することを重視する教育へ転換を図ること³⁾。第2に、「論理的思考力、想像力、直観力などの創造性の基礎となる能力を働かせるとともに、豊かな感性や社会性などが育つようにすること」⁴⁾。第3に、「学力を単なる知識や技能の量の問題としてとらえるのではなく、その後の学習や生活に生きて働く資質や能力との関連においてとらえ直す」こと⁵⁾。

ここで、私たちは、「心豊かにたくましく生きることができる資質や能力」の具体的な姿としての『論理的思考力、想像力、直観力』及び『豊かな感性や社会性』に着目してきたわけである。

(2) 幼・小の接続を図る視点から =幼稚園「表現」の提起するもの=

『豊かな感性』及び『感性』について、ここでは、幼稚園教育との接続を図る視点から捉えることにしたい。教育界において、感性の問題が置き忘れられてきたという知見がある。「個々人の感情やイメージに深くかかわる感性が教育の中心的な問題かもしれないという思考が教育界の人々の間に共有されだした」のは、近年のことである⁶⁾。私たちは、その起点を平成元年改訂の『幼稚園教育要領』での領域「表現」に求め、その提起するものを明らかにする必要があると考えた。子供たちは、どのような教育を経て小学校へ入学してくるのか。私たちの教育実践は、その

理解に基づいて行われることが大切である。「健康」「人間関係」「環境」「言葉」に続いて設定されている領域「表現」のねらい及び内容は、次の通りである⁷⁾。

表現〔この領域は、豊かな感性を育て、感じたことや考えたことを表現する意欲を養い、創造性を豊かにする観点から示したものである。〕

1 ねらい

- (1) いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。
- (2) 感じたことや考えたことを様々な方法で表現しようとする。
- (3) 生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。

2 内容

- (1) 生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気付いたり楽しんだりする。
- (2) 生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。
- (3) 様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
- (4) 感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり自由にかいたりつくったりする。
- (5) いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。
- (6) 音楽に親しみ、歌を歌ったり簡単なリズム楽器を使ったりする楽しさを味わう。
- (7) かいたりつくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり飾ったりする。
- (8) 自分のイメージを動きや言葉などで表現し、演じて遊ぶ楽しさを味わう。

領域「表現」で培われるものは、特定の教科の内容と接続するものではなく、小学校以降のすべての生活や学習の基盤となるものであり、教科学習を中心とする分化された学習が行われる際に、様々な面で生かされることになる⁸⁾と指摘されている。活動の源となるのが、子供たちが心の中に培った思いやイメージであり、その基盤となるのが子供一人一人の音楽に対する豊かな感性なのである」という金本正武教科調査官の主張⁹⁾は、この幼稚園教育との接続を図るといふ文脈の中で理解することができる。『感性』『豊かな感性』への着目は、幼稚園教育において明らかにされてきている。私たちは、この提起を小学校教育の改善をも指し示すものだと考えているわけである。

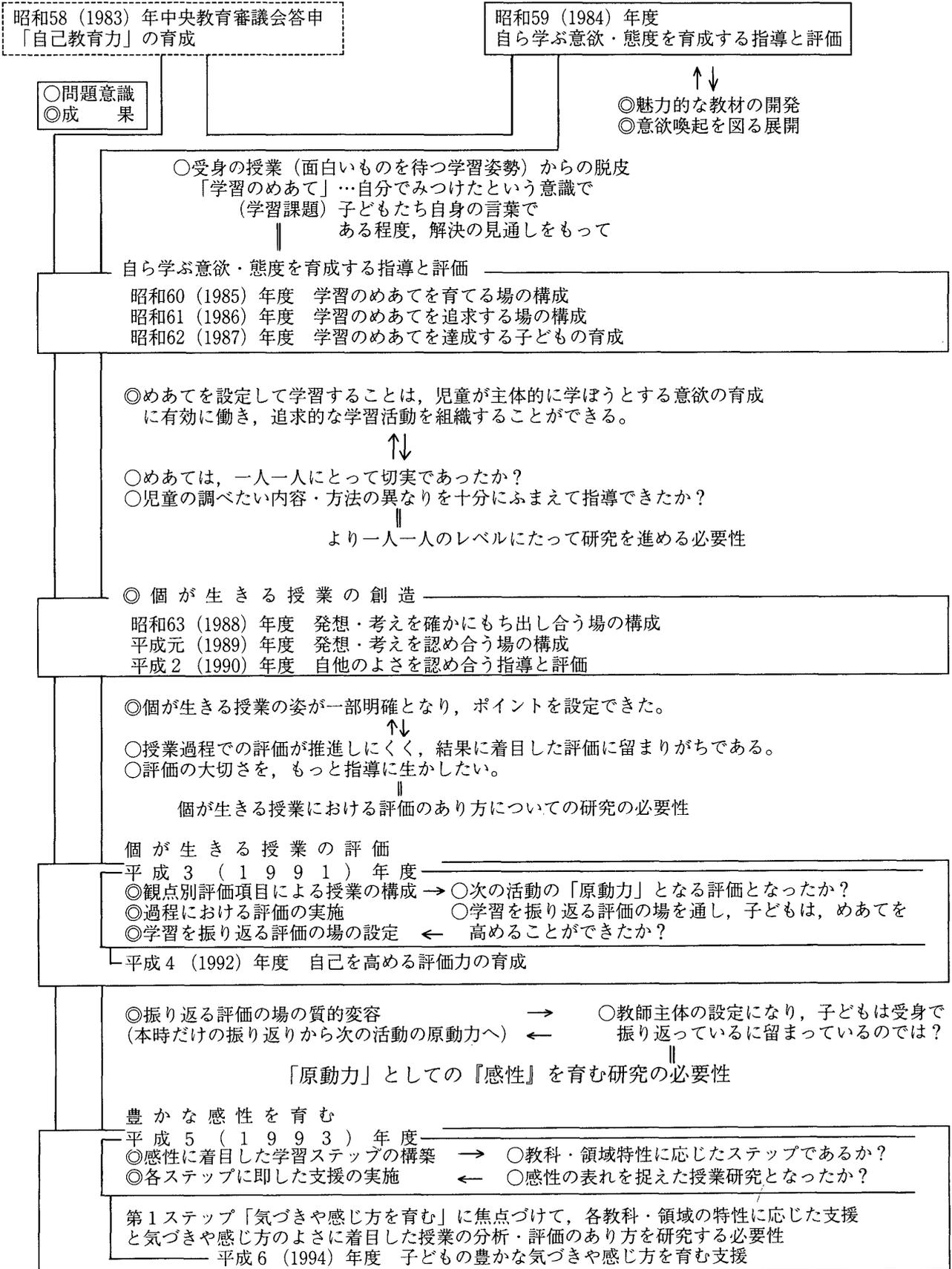
(3) 研究経過をふまえた視点から ーより豊かな自己を高める評価力の育成ー

平成3・4年度の2年間、本校においては、「個が生きる授業の評価」を研究主題とし、なかでも「自己を高める評価力」に焦点を当てて研究を推進してきた。自らめあてを設定すること、能動的な追求活動や達成状況を振り返り、新たなめあてを自ら設定することができる力の育成をめざした。授業において振り返りの場面を設定し形成的評価を行うことや、学級に支持的風土を培うことなどがポイントとして明らかになってきた。形成的評価として低学年の児童には、明確で肯定的な教師評価が必要であること、先の風土づくりにあたって相互評価が有効であることなど、実践をとおして具体的に示された成果も多い。反面、課題としては、振り返りの場での自己評価において、かかわりの中で自らの活動のどこに目を向けるか、どう受けとめて表現するかといった力が育つまでには至っていないことが挙げられた。指導者が観点や基準を設定すれば振り返ることができても、児童自らが自分なりの観点や基準で振り返る力は弱い。また、できた・できない、分かった・分からないという結果は振り返ることができても、自分の学んだ道筋、つまり、活動や行動の経過を具体的にイメージできないため、何がどうよかったのか（わかったのか）を振り返ることは難しいといった姿が見られる。このように、自らの活動をかかわりの中で捉えることができないと、活動したことの結果を次の活動に生かすことができず、必然的に内実の伴わない受け身の振り返る活動になってしまうことが危惧された。

自ら振り返る活動は、自らめあてを設定する活動と裏表の関係にある。自分とのかかわりが薄いお仕着せのめあてであっては、まずもって、めあてを追求し達成しようとしないうちであらうし、我慢して追求しても、達成感や成徳感には得られない。このような状態であれば、自分なりの観点や基準は設けられないし、学習のイメージも浮かびにくいものと考えられる。

私たちは、昭和60年度から63年度までの3年間、前年度までの『自ら学ぶ意欲・態度を育成する指導と評価』を深化・発展させ、「学習のめあて」を研究テーマに主体的な学習のあり方について研究推進してきた経緯がある。学習のめあてを育て、追求し、達成する場を構成することによ

って、主体的に学ぼうとする意欲の育成を図った10年前の研究推進は、より一人一人のレベルに
 たった『個が生きる授業の創造』、個が生きる授業における評価のあり方に着目した『個が生きる
 授業の評価』へと連なる契機となった。子どもの主体的な学習を重視すればするほど、自らの学
 習を振り返り次の「めあて」を自ら設定することができる力（自己を高める評価力）を育成する
 ことが必要であることが明らかになってきたわけである。



10年前、私たちは、《面白いものを待つ受身の学習姿勢からの脱皮》をめざした。そして、昨年来、《受身の振り返る活動からの脱皮》をめざして「学習のめあて」を『感性を育む』視点から見直す研究に取り組んできている。切実で具体的なめあてを子どもの感性に働きかけることによって成立することができれば、自己を高める評価力が育成され、子ども一人一人が生きる学習も保証できよう。『感性を育む』ことへの着目は、温故知新、自己教育力の育成を見据えていると言える。

2 研究の具体的内容

(1) 研究の進め方

① 夏期研修について

これまでの各自の研究実践をふりかえりながら、第100回東雲教育研究会での協議・課題をふまえ、今後の研究の方向性について、ゆったりと語り合う会にしたいという思いのもと、本年度の夏期研修会を開催した。日時・場所等は、次の通りである。

日 時	平成6年8月30日（火）9：00～16：30							
場 所	KKR広島							
指 導・助言者	平井誠也先生（広島大学学校教育学部教授） 小原友行先生（広島大学学校教育学部助教授） 柴 一実先生（広島大学学校教育学部助教授）							
日 程								
	9：00	9：40	12：20	13：00	14：00	14：30		16：30
開 会	全体会	分 散 会	昼 食	分 散 会	記 録 提 出	休 憩	全 体 会	閉 会

話し合いは、各教科、障害児教育グループに分かれ、次の2点にねらいを定め、行われた。

※『豊かな感性を育む』を通して、目指す子どもの学習の姿を具体化する。

※そのための、具体的な手だてについて明らかにする。

話し合い方法としては、各自の柔軟な発想を引き出し深め合うために、KJ法を用いた。KJ法による整理・統合の手順は次の通りである。

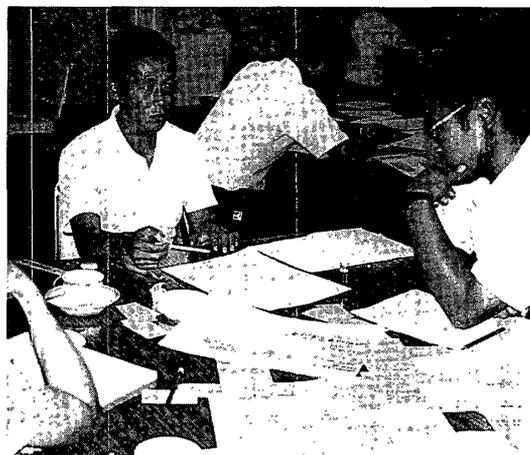
問題について関連ありそうだと思うことについて、自由に（決して批判をせず）たくさん意見を述べる。



発言内容のまとまりを一行の見出し文にする。



カードを並べて眺め、近い内容のカードを集める。集めたカードに一行見出しを書き、クリップでとめて小チームにまとめる。



チームをさらに大きなグループにまとめて一行見出しをつけ、輪ゴムでまとめる。

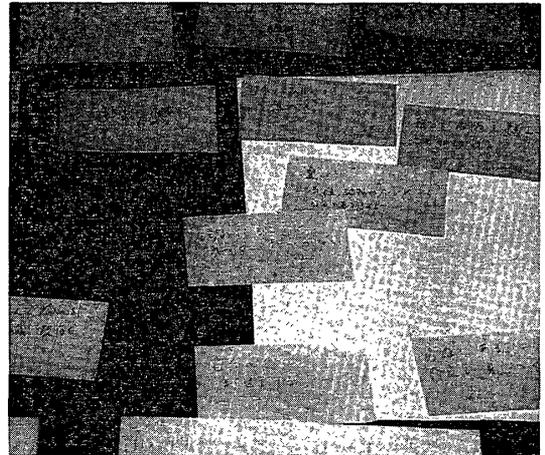


(この作業を繰り返す)

大グループの中のチームの紙片を並べ空間配置を考え、別の用紙にそれを図解する。



文章化する。



各グループとも文章化までには至らなかったが、目指す子ども像と、手だてについてのキーワードを探りながら、話し合われた内容を図表にまとめることができた。加えて、白島小学校の御厚意により、その場で作成した図表を印刷させていただき、それをもとに話し合いの概要を伝え合った。また、広島大学の先生方にも話し合いの輪の中に入って頂くことができ、専門的な見地から御教示・御指導を賜ることができた。各グループの作成したKJ図式は、本紀要の各教科執筆の冒頭に掲載している¹⁰⁾。各グループで時間をかけて、ゆったりと話し合うことにより、今後の研究の方向性を少しでも明らかにすることができ、有意義に研修会を閉じることができた。

② 校内授業研究

ア 方法についての考え方

研究については、各自の研究教科に限らず、他教科から学ぶことも重要と考えた。さらに、会議は全員参加の会とし、より多角的な意見を求めるために全体授業研究の形態をとることにした。そのため、自習時間が増えるなどの問題も起こるが、研究校としての責務を果たすためには仕方がないと考えた。従って、自習体制の強化は、各学級担任の課題として今後引き継がれることになる。

授業実施に際しては、事前・事後の全体での検討会を行い、教師集団のフィルターにかけることによって、テーマのとらえかたの確認、授業内容の充実、授業評価の的確化を図った。また今年度から事前検討会で授業仮説の設定を行い、研究のステップを明確にすることにした。

検討会は事前と事後それぞれが授業実施日から1週間程度の間隔を置いていることを基本とし、事前検討を踏まえた指導案の手直し、事後検討に向けた発表資料の作成を行えるための時間を確保した。(イ、ウの項参照)

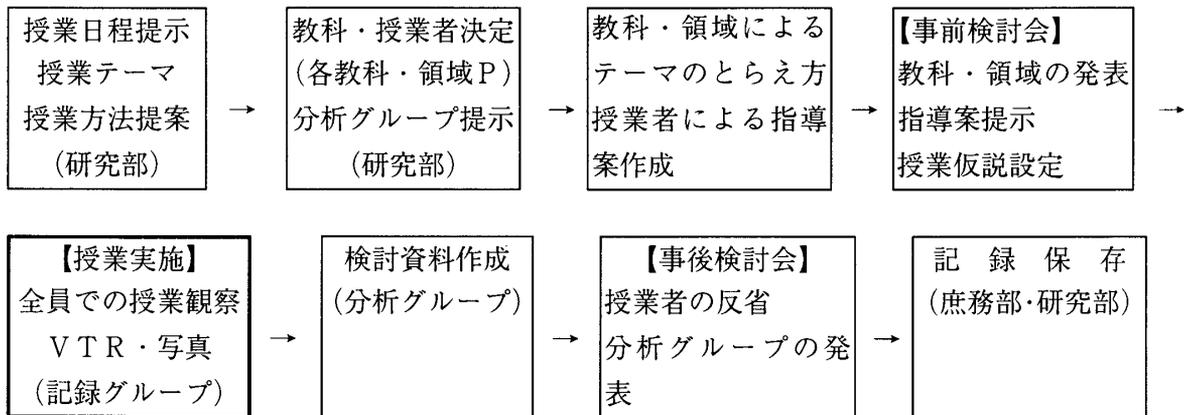
分析グループの編成は、5グループとし、各授業を研究教科とする者を1名、研究部員を1名ずつ置くことにした。後は年齢のバランスや研究教科を考慮しながら人員を配置した。そして、各グループでの年長者がチーフを務めることにした。授業分析は、この5つのグループが輪番で当たり、事後検討資料を作成、発表した。

記録化については、庶務部員が機器の準備を行い、その後の教室でのセッティングおよび、記録は分析に当たっていないグループが輪番で行うことにした。(エの項参照)

以上の考え方を受けて、次のような方針で研究を進めていくことにした。

- ア) 全体授業研究の形態で行う。
- イ) 事前・事後の検討会議を持つ。
- ウ) 分析グループで、資料作成・発表を行う。
- エ) VTR・写真により記録化する。

イ 授業研究のシステム



ウ 授業仮説設定の手続き

研究のステップとして、授業仮説を立てた上でそれを検証する形での授業実施をすれば、評価の観点も明確になり、研究の深まりも得られるのではないかという考え方から、事前検討会の際に各授業について、授業仮説を立て、全体で確認することにした。

仮説の立て方については、次の3通りの方法がとられた。

ア) 事前に提出された指導案の「授業設計の焦点」から、研究部が文章化し提案する。

イ) 事前検討会の中で、授業者が提案する。

ウ) 予め授業者が、指導案の中に授業仮説の項を設け、明示する。

実際には、ア)の方法がとられることが多かったが、回を重ねるうちに、ウ)の方法によって授業者から提案されることが増えてきた。今後の指導案にも、授業仮説の項を位置づけることを検討していきたい。

右に示すものは、仮説設定の際に用いたプリントである。これをもとに全体で仮説その他を確認し、授業観察のよりどころとした。

校内授業研究 事前検討会
平成6年10月6日(木)
研究部

- 授業研究V 道徳(第3学年2組 須山教諭:10月17日 第2校時)
 - 教科提案, 学習指導案をもとにした授業構想の提案
 - 授業仮説の設定

体を動かす活動を通して、他者へのかかわりを意識させ、感覚に訴える資料提示を行い、聞き合う

 ならば、

児童は共感性を強められると思われる。その結果は、トラストワークの行動変容に見られる

 であろう。
- 授業研究VI 音楽科(第2学年1組 登教諭:10月17日 第3校時)
 - 教科提案, 学習指導案をもとにした授業構想の提案
 - 授業仮説の設定

リズムの表情が感じとれる活動を取り入れる

 ならば、

表情豊かな表現ができる

 であろう。
- 備考
 - 着目児童について
 ・着目児童3名については授業者が決定し、12日(水)までに各分析グループにお伝えください。
 ・各分析グループにおいて、分析の仕方などについて話し合う場を設定ください。
 - 指導・助言者について
 ・道徳 黒田先生(学教 内線217)。17日の授業実施に来てくださいます。事後検討会=20日(木)に向けての日程をグループの方で立ててください
 ・音楽科 野村先生(学教 内線299)。17日の授業実施に来てくださいます。グループで日程化を願います。
 - VTR・写真記録について(確認)
 ・道徳 グループE ○山田 木村 秋山 阿比留 松田
 ・音楽科 グループD ○伊藤 富村 川崎 吉野(授業者を除く、研究部より福島)
 - 分析グループについて(確認)
 ・道徳 グループA ○羽場 加藤 関 松浦 半; 黒田先生
 ・音楽科 グループB ○曾根 山中 真田 川中 植田; 野村先生

エ 分析・記録グループ

	メンバー	分析	記録
A	○羽場, 加藤, 関, 松浦, 半	授研VI・VIII	授研I・IX
B	○曾根, 山中, 真田, 川中, 植田	授研V・X	授研III・VIII
C	○吉浦, 川上, 福島, 藤村, 須山	授研I・VII	授研IV・X
D	○伊藤, 富村, 川崎, 登, 吉野	授研III・IX	授研II・V
E	○山田, 木村, 秋山, 阿比留, 松田	授研II・IV	授研VI・VII

オ 授業研究日程

研究会以降、各月に1回、1回につき2教科の授業研究を行うことを基本として日程化を行った。教科の設定については、各教科で選定した授業者の所属学年の行事との関連や、個人的な動向等を考慮しながら研究部で行った。3学期は研究のまとめの時期とするため、1、2学期の内に授業を実施することにした。以下にその日程を示す。

	授業実施日	教科・領域/授業者	事前検討日	事後検討日
授 研Ⅰ	7月5日(火)	国語科/羽場教諭	6月28日(火)	7月18日(月)
授 研Ⅱ	9月21日(水)	生活科/吉浦教諭	9月12日(月)	9月29日(木)
授 研Ⅲ	9月21日(水)	図工科/加藤教諭	9月12日(月)	9月29日(木)
授 研Ⅳ	10月17日(木)	音楽科/登教諭	10月6日(木)	10月20日(木)
授 研Ⅴ	10月17日(木)	道 徳/須山教諭	10月6日(木)	10月20日(木)
授 研Ⅵ	11月15日(火)	体育科/川中教諭	11月11日(金)	11月24日(木)
授 研Ⅶ	11月15日(火)	障害児(国)/伊藤教諭	11月11日(金)	11月24日(木)
授 研Ⅷ	12月5日(月)	理 科/秋山教諭	12月1日(木)	12月20日(火)
授 研Ⅸ	12月5日(月)	特 活/阿比留教諭	12月1日(木)	12月20日(火)
授 研Ⅹ	12月8日(木)	社会科/富村教諭	12月1日(木)	12月20日(火)

(2) めざす子ども像と学習のあり方について

① めざす子ども像

昨年度の研究主題「豊かな感性を育む」設定の背景の一つとして、「教育実践を通して育みたい児童の姿」の視点を掲げた。「21世紀に向けてみんなで育みたい児童の姿」を自由に書き記すアンケートの調査結果の分析から、私たちが共通認識したものは、『生きる力』『豊かな心』『協調性・主体性』『よりよいものをめざす』の4点であった。¹¹⁾

本年度は、先述したように、夏期研修会における各教科、障害児教育グループでの話し合いの中で、各々の視点からめざす子ども像を明らかにすることを試みた。次の表は、各グループが作成したKJ図式の中から、めざす子ども像に関する語句を抽出し、整理したものである。

グループ	め ざ す 子 ど も 像	
国 語 科	○問いをもつ ○感動する ○自分の考えをもつ	○共感する ○イメージ豊かに読む ○自分から進んで活動する

社 会 科	○たんさくの?と!をもつ ○体験大好き・活動大好き ○ふりかえる力をもつ	○ゆたかなイメージをもつ ○ゆたかな表現力をもつ
算 数 科	○主体的に算数を活用しより豊かな生活を創造していこうとする ○算数っておもしろいと感じる ○生き生きと取り組む	
理 科	○色々なことに疑問を感じる ○解決方法を考えることができる ○道具を正しく使うことができる ○感じたままを表現できる ○結果を正確に客観的に表現できる ○日常生活にあてはめる ○さらに調べたいことを求める ○友達との関わりが十分にもてる	
生 活 科	○欲求, 関心, 疑問, 驚き, 感動をもつ ○工夫する, 調べる, 試す, 確かめる, 探検する, 観察する ○達成感, 満足感, 充実感をもつ ○新たな欲求, 関心, 疑問, 驚き, 感動をもつ	
音 楽 科	○自分なりの音楽を創造する ○いい音にこだわる ○模倣する ○音楽であそぶ	○いい音を見つける ○いい音を選ぶ ○工夫する
図画工作科	○創造的心情に支えられた豊かな感性をもち, 自己を実現する ○主体的に活動する ○表現を楽しめる ○アイデア豊か ○イメージ豊か ○工夫ができる ○自分なりの表現ができる ○表現方法を自主的に考える ○観ることを好み, 味わえる	
家 庭 科	○自分き生活を楽しむ ○生きていく力をもつ	○自立していく力をもつ
体 育 科	○運動好き ○運動への自信をもっている	○自ら運動の仕方を工夫する ○運動イメージが豊か
障害児教育	○生活力がある ○環境の変化を感じとり, 反応していける ○自分で判断し, 立ち向かっていける	

各教科, 障害児教育のめざす子ども像の中から, 多く示された語句を抽出してみると, 次のようになる。

◎主体的に (自ら, 進んで) ~する	◎豊かな問い, 疑問, 関心, 感動をもつ
◎豊かなイメージをもつ	◎豊かな表現力をもつ
◎~が好き, 楽しい, おもしろいと感じる	◎工夫する, 考える, 判断する力をもつ
◎自分なりに~できる, 自分なりの~をもつ	◎生きる力 (生活力, 自立の力) をもつ

② 学習のあり方

次に, めざす子ども像にせまるための手だてとしての「学習ステップ」について, 夏期研修会と校内授業研究をもとに述べてみたい。

ア 夏期研修会より

研修会では, 「めざす子ども像」とともに, 「そのための手だて」についても話し合いをもった。ここでは, 手だての柱としての基本的な学習ステップを, KJ図式の中に明確化してある6グループについて, そのステップを掲げると次の通りである。なお, 他の教科・領域については, 第Ⅲ章に掲げることとする。

これらの授業研究から、支援としては、

ア 教材・教具に関するもの（例えば、道徳「感覚に訴える資料提示を行い…」）

イ 発問・ことばかけに関するもの（例えば、障害児教育「個に応じたことばかけ」）

ウ 場の設定に関するもの（例えば、特別活動「似顔絵クイズを行い、友だちのよさを考える活動の場を設定するならば…」）

エ 授業構成に関するもの（例えば、理科「それぞれの課題を自分の計画に合わせて追求していくならば…」）

オ 題材開発に関するもの（例えば、図工科「表現の思いを持ってかかわることが期待できる修学旅行を題材として…」）

カ 単元構成に関するもの（例えば、社会科「原爆記念切手の発行についてその是非を考え合う活動を設定すれば、児童は原爆投下に至るまでの戦争について調べるめあてを…」）

といったものが見られた。授業においては、個の実態や学習集団の実態を把握した上で、適切な支援が行われるよう、単元設定、教材・教具の提示、発問や意味づけ・認め励ますことばかけと多方面から考えられていった。

3 成果と課題

本年度研究の成果としては、第1に、子どもの感性を育む学習のステップが教科・領域特性に即したものとして構築されてきたことが挙げられる。「いいなあ」と感じる心の育成を図る算数科での《気づき感じる→考える・想像する・工夫する→表現・実践する→ふりかえる》、楽しさを感じながら自分なりの音楽を創り出す音楽科での《感じる→気づく→考える→表現する》、自主的・実践的な活動の場としての特別活動での《気づく・感じる→実践する→振り返る》など、実践を通して明らかになってきたものが多い。第2に、支援の手だてとして、子ども一人ひとりの気づきや感じ方を育み教師自身が感じとる場の設定や活動の工夫が、より一層なされた。体を使ってのイメージ体験（国語科）、意思決定や社会参加を促す導入部での活動（社会科）、生活実態に即した活動の設定（家庭科）、文章資料の価値内容への機能的導入を図る多様な動作化（道徳）など新たな試みである。第3に、授業仮説（支援の手だてと期待する気づきや感じ方とを併せて記す）の設定により、指導者一人に依る学習評価から、より多くの知見を集めての授業研究が果たされてきている。

今後に残された課題としては、第1に、各教科・領域で構築された学習ステップの関連・発展を年間指導計画づくりに生かす必要があること。第2に、支援の手だてを学年段階に応じたものへ実践の積み重ねを通して具体化すること。第3に、子どもなりの気づきや感じ方に着目すればするほど、その教科・領域でめざす学力の育成をより明確に見据えた授業研究としていくことが大切であることが挙げられる。その意味で、大学・学部との連携や理論研究の精緻化が今後とも図られていく必要があると言えよう。（文責：研究部 富村、木村、福島、松浦、植田）

《参考文献・引用文献》

- 1) 文部省『新しい学力観に立つ教育課程の創造と展開』東洋館出版社、1993年、3～15頁。
- 2) ここでは、1992（平成4）年2月20日に発表された『社会の変化に対応した新しい学校運営等の在り方について（審議のまとめ）』〔文部省『学校週5日制の解説と事例—子供の豊かな人間形成のために—』、1992年、181～192頁に所収のもの〕をもとにした。
- 3) 前掲書 182頁。
- 4) 前掲書 183頁。
- 5) 前掲書 184頁。
- 6) 宮脇理・山口喜雄・山木朝彦『〈感性による教育〉の潮流—教育パラダイムの転換』、国土社、1993年、47頁。
- 7) 文部省『幼稚園教育要領』、1989年、8～9頁。
- 8) 文部省『幼稚園教育指導書増補版』、フレーベル館、1989年、101～103頁。
- 9) 金本正武「新しい音楽科学習の実現の課題と方策」、51頁（文部省『初等教育資料』、東洋館出版社、1993年、No590）。
- 10) 夏期研修会で作成したKJ図式とキー・ワードについては、教育機関誌『初等教育』（広島大学附属東雲小学校教育研究会、1995年、No63、67～77頁）に掲載している。
- 11) 研究紀要『豊かな感性を育む』広島大学附属東雲小学校、1994年、7頁。