

研究の概要

1 研究主題

『誰一人取り残さない教育』の実現に向けた授業づくり・学級づくり
～児童生徒が楽しく笑顔で登校し、自己決定ができる学習環境を通して、
自己実現に向かう子の育成～

2 主題設定の理由

掛川市では、中学校区学園化構想（市民総ぐるみの教育活動）を推進しており平成 25 年度に大須賀中学校区子ども育成支援協議会（地域学校協働本部）、通称「若つつじ学園」が発足した。

「若つつじ学園」では、「園小中高の一貫教育」と「地域の園・学校支援活動」の推進だけでなく、地区ごとに行われる懇談会、ラジオ体操、防災訓練など、青少年健全育成活動が長年継続して行われ、地域全体で児童生徒を育てていく風土がある。また、若つつじ学園で育つ児童生徒は「三熊野神社大祭」「ちっちゃな文化展」「さなぶり」「ちいねり」などの祭典や文化活動に幼少期から参加している。そのため、地域の中で協調性やコミュニケーション能力が生まれ、思いやりをもって人と接することができる児童生徒が多い。反面、自分の意見に自信を持ち積極的に発言することや、物事を深く追究し創造したり自己決定したりしていくことに苦手さがある。

そうした本学園の児童生徒が、予測困難なこれからの時代を生き抜くためには「自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、判断し、行動する力」を身に付けていく必要がある。これは、掛川市教育委員会が推進する未来を切り拓く「3つの創る力(創像力・創合力・創律力)」の育成と同じであり、若つつじ学園小・中学校9年間の学びの中で育成する必要があると考えた。

そこで、本学園では「誰一人取り残さない教育」を「児童生徒が楽しく笑顔で登校し、自己決定ができる学習環境を通して、自己実現に向かう子の育成」であると捉えた。そして、その実現のために、人権教育を基盤にし、生徒指導が機能した「授業づくり」「学級づくり」を一体的に展開させ、小・中学校の教育活動を進めていけるよう、上記研究主題を設定した。

3 研究仮説

(1) 授業づくりからのアプローチ

大須賀中学校区3校で、次のア～オを視点に授業改善に取り組むことで、児童生徒は、自分ごととして課題を捉え、主体的に課題解決するようになるのではないかと捉えた。そして、全ての児童生徒が「できた、わかった」を実感することができるようになれば、児童生徒一人一人が、自分のよさや可能性を自覚し、自己実現に向かうことができると考える。

ア 単元構想の工夫

イ 学習課題・学習問題の工夫

ウ 児童生徒が自分ごととして考え活動する授業展開の工夫

エ 誰一人取り残さないための手立て

オ 確かな学力につなげる「まとめ・振り返り」

(2) 学級づくりからのアプローチ

大須賀中学校区3校で、次のア～ウを視点に学級づくりに取り組むことで、児童生徒の、自他を受容する力を伸ばしたり、自己肯定感を高めたりすることができるのではないか。その結果、児童生徒は楽しく笑顔で登校し、安心して学び合える学習環境の中で、自己決定の機会を多くもち、自己実現に向かうことができると思う。

- ア 教師と児童生徒・児童生徒同士の望ましい関係づくり
- イ 安心して伝え合える学級づくり
- ウ 児童生徒が主体的に活動する学校行事等

4 研究方法

(1) 授業づくりからのアプローチ

ア 単元構想の工夫

- (ア) 授業者は育成したい資質・能力やゴールの姿を明確にして、単元を貫く軸を設定する。どのような疑問や思いをもって学びに向かうか、子供の視点で授業や単元を構想する。
- (イ) 単元の導入では、児童生徒と教師が目標や見通しを共有する。
- (ウ) 学習活動の中で、児童生徒が自ら学び、自ら判断できるように、自ら進んで学びたくなる導入や仕掛けを設定する。友達との対話や交流を通して異なる考えと触れる機会を設ける。
- (エ) 学びを振り返る場面を、計画的に単元の中に設定する。
- (オ) 考えをもつ場面や、友達との交流場面、振り返りの場面等でICTをどのように効果的に用いるか計画する。

イ 学習課題・学習問題の工夫

工作的発問^{※1}やARCSモデル^{※2}の視点を参考に、学習課題・学習問題を設定する。児童生徒が「もっと～してみよう」「やってみたい」「やりがいがありそうだ」「やればできそうだ」「やってよかったな」と思えるような学習課題・学習問題を設定する。

※1: 工作的発問とは、児童生徒にとって実現することが喜ばしい一定の結果を明示して、学習者の活動を誘発する発問

※2: ARCSモデル(アークスモデル)とは、学習意欲を高めるための動機付けのモデル

ウ 児童生徒が自分ごととして考え活動する授業展開の工夫

- (ア) 児童生徒が考えるための十分な時間を確保するために、ICTなどを活用して導入を短くし、学習課題・学習問題を早い段階で提示する。
- (イ) 児童生徒が目標達成に向けて友達と共に学びを進めていくために、教師はファシリテーターとして、児童生徒に働き掛ける。
- (ウ) 児童生徒一人一人が、見通しをもって、自ら調整して学ぶために、板書やワークシート、ICTなどが手掛かりとなるようにする。
- (エ) 児童生徒にとって必要感があり、全ての児童生徒にとって、深い学びにつながる対話や交流となるように、人数や学習形態を意図的に設定する。

エ 本時における誰一人取り残さないための手立て

- (ア) 全ての児童生徒が、主体的・対話的で深い学びを通して、資質・能力を身に付けるために、自己決定ができる場面や学習環境を整える。

- (イ) 全ての教師が、授業づくりにおいて、誰一人取り残さないために、指導案に「誰一人取り残さないための手立て」に関する項目を設け、指導や支援の方法を表記する。
- (ウ) 教師同士が、互いの授業を参観し、「誰一人取り残さない」ための手立てが有効であったかを客観的に捉える。

オ 確かな学力につなげる「まとめ・振り返り」

- (ア) 学んだことが確かな学力となるように、学んだことを表現(アウトプット)する「まとめ」や「振り返り」場面を設定する。
- (イ) 「まとめ」は、学習課題・学習問題に対して分かったことを書く活動、「振り返り」は、自分がどのように学んだか書く活動とする。教師がこれらを意図的に分けて、単元や授業に設定する。
- (ウ) 「まとめ」「振り返り」が、次時の導入に生かされるようにする。
- (エ) 単元末などでは、自己の成長を児童生徒自身が感じられるような振り返り場面を設定する。

※ 講師として静岡大学の村山功教授を招聘し、授業づくりや授業改善についての研修を行う。

(2) 学級づくりからのアプローチ

ア 教師と児童生徒・児童生徒同士の望ましい関係を育む

全ての児童生徒が、自信をもって自分を表現できるよう、一人一人の自己肯定感の向上を目指す。そのために、自他を認め受容する「プラスのボイスシャワー」を教師から児童生徒へ、そして、児童生徒同士へと広げていく。

イ 安心して伝え合える学級づくり

- (ア) 小中3校が連携し、9年間を通して、系統的にコミュニケーション活動や、聞き方・話し方のスキル等の育成に取り組む。
- (イ) 園小中高の連携や異学年交流において、コミュニケーション力を高める活動を行う。
- (ウ) 自然な対話や交流を生み出すために、互いの表情が見えるように座席を配置する。

ウ 児童生徒が主体的に活動する学校行事

- (ア) 児童生徒が自分たちの力で成し遂げ、成功する体験を積むために、学校行事において、児童生徒の意欲向上につながる取組を行う。
- (イ) 委員会活動、縦割り活動、ペア活動等において、児童生徒が自ら進んでよりよい生活を創り上げようとする取組や教師の仕掛けを意図的に行う。

※ 講師として鳴門教育大学の久我直人教授を招聘し、学級づくりや人間関係づくりについての研修を行う。

(3) 3校の研究内容の具体

【横須賀小学校】 「授業づくりからのアプローチ」

課題を自分ごととして捉え、子供たち自身で課題解決ができる子
～算数科を窓口とした研修～

ア 単元構想の工夫

単元を貫く課題を設定し、単元の導入で児童と共有することを徹底した。また、個別最適な学びと協働的な学びの一体的な充実を図り、資質・能力を育成するため、単元の中で習熟度別の少人数学習を取り入れたり、ICTを活用して他の学びの姿を共有する場面を設定したりすることで、自ら学びを進めていけるようにした。また、それらの様子を見取り、個に応じた指導をした。

さらに、個別の学びの場や意図的な3人組の学習班を設定する等、学習形態を工夫することで、課題解決のための「必要感のある対話」や「児童の考えを広げたり深めたりするための対話」とすることができた。その上で、課題解決に向けて、児童の必要感に合わせて、学習形態を自分で選択できることにも挑戦した。【資料1】

イ 学習課題・問題の工夫

目的やねらいを達成するために児童にとって必要感のある学習課題や学習問題を設定した。その際、児童の経験に関連付けたり、児童のつまづきを反映させたりするようにした。また、児童が既習の学習を生かし、見通しをもって取り組むことができる課題を設定した。授業において、ICTを活用



し、写真や動画、図を用いて視覚的に提示したり、実物などの具体物を提示したり、実感を伴って理解できるようにすることで、全ての児童生徒が、学習課題を理解し、課題解決に向けて取り組んだ。

ウ 生徒指導が機能する授業づくりシート

授業づくりの土台となる支持的風土を作るために、授業における重点項目を設定し、授業参観の視点として、授業者と参観者で共有した。また、事後研修で、手立てが効果的であったかという視点で授業を振り返った。【授業案集に添付】

【資料2】

エ 確かな学力につなげる「まとめ・振り返り」

「まとめ」を書く時に、全ての児童が本時の学んだ内容を確認できるように、板書やノートに書く学習課題は青枠で囲むように全校で統一した。児童が既習事項を振り返る際にも、学びの履歴が確認しやすいようにした。

よこすか型学びのふりかえり		年 組 名 前 ()
番号	観点	内容
1	なるほど	～が良かった。～が分からなかった。 前に買った～を使ったら～できた。 (算数の見方・考え方について)
2	なっとく	〇〇さんの考えを聞いて、自分も～と思った。 〇〇さんの考えのよいところは～。
3	はてな	～がどうなるか気になりました。 他の場面でも今回の～は使えるのかな。
4	やってみよう	～をもっと調べてみたい。 次は～をやってみよう。
5	いかしたい	ふだんの生活や学校のこんな場面でも使っている。 他の教科では、～の学習で使えたらと思う。

また、児童が振り返る視点を選択できるように「よこすか型学びのふりかえり」シートを活用し、単元を見通して計画的に行った。【資料2】

【横須賀小学校】 「学級づくりからのアプローチ」
～自分への信頼を高める「自分を伸ばすのは自分」
人を大切にして聴く「聴いたことを受け止める」～

ア 教師と児童生徒・児童生徒同士の望ましい関係を育む

(ア) キラリカード（自他のよいところを見つけて言葉で表現する）取組

テーマを月ごとに設け、全児童が自分や友達のよさを振り返る時間を週1回確保した。来校した地域の方や保護者にも参加していただき、キラリカードに書かれた内容を全校で紹介したり、昇降口に掲示したりすることで自己肯定感を高めることにつながった。

(イ) 発達支持的生徒指導の推進

温かな雰囲気のある学校を目指し、全職員で発達支持的生徒指導を意識した。日頃から、児童の名前を付けて挨拶したり、児童一人一人の話をしっかり受け止めて対話したりして、児童が全職員から温かみや思いやりを実感できるよう心掛けた。明るい挨拶や丁寧な言葉遣いの浸透を図り児童同士がお互いを大切にし、尊重し合うことができる土壌を作ることができた。【資料3】



【資料3】

イ 児童生徒が主体的に活動する学校行事

(ア) 教育課程（日課）の見直しと工夫

昼休みの他に、業間「さわやかタイム」を設け、この時間には委員会活動や当番活動等を行わず、担任も含め学級全員で遊ぶ時間とした。自分たちで遊びやルールを考えることを通して、自己表現力や判断力、折り合いを付ける力を伸ばすことができた。



【資料4】

(イ) 異学年交流・園小中の交流の実施

月ごとにペア学年を定め、交流を行った。【資料4】朝活動、業間や昼休み行事等を活用し、下学年への読み聞かせ、レクリエーション、運動会種目での協力等を行った。また、1年生が年長児を招いて、おもちゃランドやお店屋さんを開いたり、2年生が音読劇を見てもらうため園に出掛けたりした。大須賀中学校2年生が職業体験時に来た際には、「中学校で必要となる力、大切にしたいこと」等について、6年生に向けてミニ講話をしてもらう機会を設けた。このような活動によって、9年間を通じて、児童生徒同士の望ましい関係づくりの土台を築くことができた。【資料5】



【資料5】

【大淵小学校】 「授業づくりからのアプローチ」
自分ごととして捉え、みんなでつくりあげる学びの実践
～国語科を窓口とした研修～

ア ファシリテーターとしての教師の役割と学習形態

全ての児童が自ら学びを調整しながら資質・能力を身に付けていくような授業にするために、他者との対話場면을教師が意図的に仕掛けた。その第一歩として、教師が説明や指示をする場면을極力減らし、児童同士の対話を生み出す問い返しや、思考を揺さぶるような発問が、教師の発言の中心となるように心掛けた。【資料6】

さらに、児童同士の対話を深めるために、「順序付ける・比較する・分類する・関連付ける・理由付ける」のような、発問や問い返しを意識した。教師は常に児童の対話が深まっているか見取り、適切なタイミングで言葉掛けする。また、対話による学びの深まりが生まれるためにはどのような学習形態や人数、メンバーが適しているのかを考えた。学校全体で検討することで、発達の段階に応じてペア、3人、4人と人数を変えることや、異なる考えをもつ者同士をグループしたりにする等、構成の工夫の幅を広げることができた。



【資料6】

イ 単元構想・学習課題の工夫

学習指導要領の指導事項から、育成する資質・能力を的確に捉え、それをもとに単元の組み立てを行うことで、全ての児童が、単元を通して、確実に資質・能力を身に付けていった。そして、単元の最後で目指す具体的なゴールの姿を教師と児童が共有するようにした。その上で、児童の「～たい」を引き出す学習課題を設定した。学習課題は、教師が一方的に与えるのではなく、児童の思考に沿いながら、子供の言葉を生かして課題を作るようにしたこと、で、追究意欲が高まった。

ウ 確かな学力につなげる「まとめ・振り返り」

学習問題について考えを深めた児童が、最終的な自分の考えを書いたり、内容の理解度や活動の進捗の度合い等を自分自身で把握したりできるように、視点を与えた振り返りを行うようにし、学びが連続するようにした。その際、学習問題の答えである「まとめ」と自己の学び方を振り返る「振り返り」の使い分けを教師がはっきりと意識することで、児童の振り返りの質の向上を図ることにつながった。

【資料7】



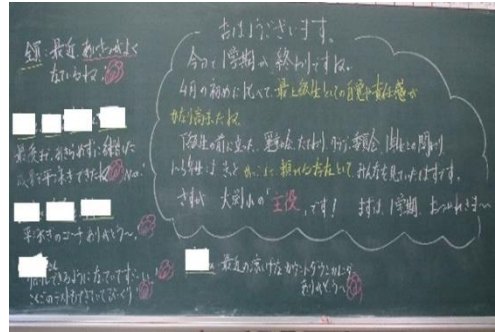
【資料7】

【大淵小学校】 「学級づくりからのアプローチ」
～自己肯定感・自己有用感を高め、「かがやき」を合い言葉に
自分で考えて行動する力の育成～

ア 教師と児童生徒・児童生徒同士の望ましい関係を育む

「かがやき」を見付け、広げる。

児童の思いやりのある言動やよい行いを「かがやき」という言葉で価値付け、互いに見付け合ったり、教師が称揚したりすることで、自己肯定感・自己有用感を高められるようにしたいと考えた。そこで、年度初めに「かがやき」の意義や大切さを児童と一緒に確認し、帰りの会で紹介する場を全学級で設けた。また、朝、児童を迎える「おはよう黒板」【資料8】では、教師が児童のよさを紹介したり、昼の放送では教師が児童の「かがやき」を全校に伝えたりした。



【資料8】

イ 児童生徒が主体的に活動する学校行事

(ア) 委員会ごとのアイデア活動

委員会ごとに、生活をより豊かに楽しくする活動を創り出したり、学校生活上の問題点に気付き解決しようとしたりする、児童の生活に密着した問題解決的な活動を重視した。「やってよかった」「ここを変えることができた」といった満足感、達成感を味わうことができるように、教師からの具体的評価を「かがやき」として児童に返すことを心掛けた。このような取組により児童の自発的な活動が、学級活動や係活動等でも見られるようになった。

(イ) たてわり・ペア活動

単学級ゆえに人間関係が固定化される傾向にあるため、たてわり活動・ペア活動【資料9】を取り入れ、学級とは違った人間関係の中で活動することや他者と関わるよさを感じ取ることに重点を置いた。4、5、6年生が順番に担当となり、計画から当日の遊び運営までを行った。ペア活動には、遊びや生活科、総合的な学習の時間で学んだことを発表し合う活動も取り入れた。

どの児童も学級とは違った立場で活動に参加し、自己肯定感・自己有用感を高め、異学年との関わりを通して、下学年を愛おしく感じたり、上級生を見て「あんな風になりたい」と憧れたりする姿が見られた。



【資料9】

【大須賀中学校】 「授業づくりからのアプローチ」
自他の考えを伝え合い、対話のできる集団づくりを通して
～授業力向上をめざしたトリオ研修～

ア 単元構想の工夫

単元を貫く課題（軸）を柱に、目指す資質・能力の育成に向けて、生徒が変容していく姿を具体的にイメージしながら、主体的・対話的で深い学びを繰り返していくように単元を構想した。また、生徒が目標や見通しをもち、自ら調整しながら学ぶように、学び方を自己選択できる機会を設定した。

イ 学習課題の工夫

生徒が「やってみたい」「やりがいがありそうだ」「やればできそうだ」「やってよかったな」と思えるような学習課題を、工作的発問やARCSモデルの視点を参考に設定した。

ウ 本時における誰一人取り残さないための手立て

(ア) 「トリオ研修」と名付け、経験年数や教科等、様々なキャリアを持つ教職員三人一組となり、互いの授業を参観し、「誰一人取り残さない」ための手立てが有効であったかを客観的に捉えられるようにした。【資料 10】



【資料 10】

(イ) 全ての教師が、授業づくりにおいて、誰一人取り残さない教育の視点を意識するために、指導案に「誰一人取り残さないための手立て」に関する項目を設け、指導や支援の方法を表記した。

エ 生徒が自分ごととして考え活動する授業展開の工夫

(ア) 生徒が考えるための十分な時間を確保するために、導入を短くし、学習課題を早い段階で提示することとした。

(イ) 生徒が思考を深めたり、分かりやすい発表や資料作成をしたりするために、1人1台端末に導入している「ミライシード」の「オクリンク」等を活用した。生徒は、効率よく意見を共有し、多様な意見に触れながら、個の考えを深めることができた。



【資料 11】

また、「Google スライド」や「Google ドキュメント」を活用し、プレゼンテーションやレポート等の資料作成の際は、仲間との中間評価の機会を設定し、再考していくようにした。【資料 11】

(ウ) 生徒が目標達成に向けて友達と共に学びを進めていくようにするために、教師はファシリテーター役に徹するようにした。

オ 確かな学力につなげる「振り返り」

自分の学びや自己の変容を、生徒自身が実感できるようにするため、全教科共通の「振り返りシート」を作成し、「振り返り」の時間を意図的に設定した。授業（単元）によっては、友達の「振り返り」をお互いに聞く時間を設定することで、自分の学びをメタ認知させ、深い学びへとつなげた。

【大須賀中学校】 「学級づくりからのアプローチ」
～人権教育を基盤とした安心安全な居場所づくり～

ア 教師と生徒・生徒同士の望ましい関係を育む

(ア) 全ての生徒が、「自分には良いところがある」と自覚し、自信をもって自分を表現できるように、一人一人の自己肯定感の向上を目指した。そのために自他を認め受容する「プラスのボイスシャワー」を教師から生徒へ、生徒から生徒へと広げていくことを意識した。

(イ) 生徒たちのよさを伝える情報発信

全ての教育活動において、一人一人のよさを認め、具体的によさを伝えるようにした。また、保護者や地域の大人からも、生徒一人一人のよさや頑張りを認めてもらう機会を増やすため、「e じゃん掛川」（掛川市学校 Web サイト）を活用し生徒の学ぶ姿や様々な活動で活躍する姿を発信するようにした。

(ウ) 生徒へのポジティブフォーカス

生徒に「プラスのボイスシャワー」をかけるために、教師は、生徒のよさや可能性といった、ポジティブな部分を見つけていく姿勢を常に取るよう心掛けた。

イ 安心して伝え合える学級づくり

(ア) おおすか型学び合い

生徒同士の自然な対話や交流を生み出すために、学習形態として「コの字型隊形」で座席配置をすることで、授業の中で生徒同士が互いの表情を確認しながら、自然な対話が生まれやすくなった。【資料 12】



【資料 12】

(イ) C活（コミュニケーション活動）

互いを受容する態度を醸成するために、毎月「話を聞く」スキルトレーニングを行った。傾聴する、聞いたことを返す、聞いたことを自分なりに受け止めて返す等などのコミュニケーション活動を定期的に行うことで、「話を聞く」スキルを高めることができた。

ウ 生徒が主体的に活動する学校行事

(ア) 学校行事において、生徒に委ねたり、生徒が意欲的に取り組んだりすることができる場を設定したことで、自分たちの力で成し遂げ成功する体験を積むことができた。

(イ) 委員会活動、縦割り活動等において、生徒が自ら進んでよりよい生活を創り上げようとする取組や教師の仕掛けを意図的に行った。

(ウ) 生徒が自ら進んでよりよい学校生活を創り上げようとするために、生徒会組織「大須賀中向上委員会」を設置した。生徒が主体となって校則の見直しや学校生活における課題の改善、生徒会発案の行事の新設、自然災害支援や防災等についての議論が行われ、生徒主体の活動が多く見られるようになった。【資料 13】

大須賀中のまごころを込めて被災者支援金を届けます！



【資料 13】

5 成果と課題

(1) 授業づくりからのアプローチによる成果

大須賀中学校区3校において、人権教育を基盤に、一人一人の児童生徒を大切にした教育活動を推進し、同じ視点に立った授業改善・授業づくりに取り組んだことで、義務教育9年間で育成すべき資質・能力を共有することができた。

「単元構想」において、主体的・対話的で深い学びを通して資質・能力を育成するために、単元を貫く軸を設定し、各授業で問い続けてきたことは、児童生徒が学びの必要感や見通しをもち、自分ごととして学ぶ姿につながったと考える。このことは、質問紙※「5（1，2）年生までに受けた授業では、課題の解決に向けて、自分で考え自分から取り組んでいましたか」が83.0%から90.8%に向上したことからも言える。また、「学習課題・学習問題」を設定する際、工作的発問やARCSモデルの視点を参考にしたことで、児童生徒が自ら学びを進めたり共に学んだりする姿が多く見られるようになった。これは、教師がファシリテーターとして、対話の状況を見取り、思考を活性化するための発問を適切なタイミングで行ったことの積み重ねであると考えられる。自己決定ができる学習環境を教師が整えることは、児童生徒が学びを調整し、自らの課題を解決する姿につながった。

※ 全国学力・学習状況調査「児童質問紙」「生徒質問紙」の令和4年度と令和6年度の比較

(2) 授業づくりからのアプローチによる課題

児童生徒の学びの過程や成長への気付きを促す「振り返り」となるよう活動を設定してきたが、必ずしも教師が期待する自己の学びを調整する姿に至らないこともあった。単元を通して自ら学び続けていく「学びに向かう力」等、これからの時代を生き抜くための資質・能力を再確認し、単元における効果的な振り返りの場面や視点の明確化、学びの蓄積の方法について、更に研究を進めていく必要がある。また、発達の段階を考えた振り返りの方法や内容の質を高めていくことも、自己実現に向けて、自ら学び続ける児童生徒の姿につながっていくと考える。

(3) 学級づくりからのアプローチによる成果

発達の段階を意識したコミュニケーション活動や日常的なプラスの「ボイスシャワー」を行ったことで、自他を受容したり自己肯定感を高めたりすることができた。「教師から児童生徒へ」だけでなく、「児童生徒同士へ」も取組を広げたことで、温かな雰囲気の中で、安心して学び合えたり、自信をもって物事に進んで取り組んだりできる学級集団となってきた。その結果、質問紙※「自分にはよいところがある」が87.9%から89.8%に向上した。

また、学校行事等において、児童生徒が思い描くよりよい学校生活の実現のために、話し合いの場を意図的に設定し、自分たちの手で、計画・立案・実践できるようにした。試行錯誤しながら、自分たちの思い描く最適解を創り上げる体験は、児童生徒が達成感や成就感を味わうこととなり、質問紙※「学校が楽しい」が85.5%から91.8%へ向上したことにつながった。本中学校区の不登校児童生徒数が2.2%弱に減少したことからも「授業づくり」「学級づくり」を一体的に展開させ、研究を進めてきたことの成果であると言える。

(4) 学級づくりからのアプローチによる課題

安心して学び合う学級環境を整えてきたことは、仲間との温かな対話の姿として、全ての学級で見られるようになった。しかし、その対話の質を見ると、仲間の考えを聞くことが中心となり、自分の考えを表現できていない現状がある。そのため、系統化された9年間のコミュニケーション活動の内容や方法を見返し、実生活の中で生きて働くものになるようにしていく。そうすることで児童生徒が楽しく笑顔で登校し、自己実現に向かう姿が、本中学校区に溢れていくと考える。