

子どもの自己選択力、自己決定力を大切にしたい学び
総合的な学習の時間の可能性
～みんなの竹の家～

生坂村立生坂小学校 原 由紀子

1 要約

本論は、生徒の自己選択力・自己決定力を育みながら、その手法・効果を事例として示すことで、今後の参考としたい。論の流れとしては、(事例)和光・こどもの村など私立学校の体験により、(仮説)願いをもって適切な体験を得ることが創造性の引き出しになると考え、(実践)それを生坂小で体験型学習として実践したこと、その中で、(テーマ設定段階)引き出しの量の違いにより自発的にテーマを決められる子、選択肢が必要な子などに分かれること、(プロセス段階)それぞれのレベルの子へのアプローチ事例と効果を示す。さらに並行して自発的社会性としての成長効果も得られたことを述べる。

2 こどもたちのようす＝本論事例の背景

子どもの興味・関心をもとにした活動を大切に、学習内容をきめ出し、行った実践について述べる。

子どもを以下の3つのグループに分類した。

Aタイプの子(自分のやりたいことがあり普通の授業では物足りない子。自分の意志で自己決定でき、自発的にテーマを決められる子)

Bタイプの子(周りの人の様子を見ながら、テーマをきめ出す子)

Cタイプの子(手取り足取り教えてもらったり、手本を示してもらったりしながら、テーマを見つける子)

以上の3種類の視点から、支援の方法を工夫したことによりそれぞれの子どもたちが持つ力を発揮しやすい状況をつくることができた。



4年生14人のクラスは複数人の集団であり、それぞれの興味関心、できることの度合いにばらつきがある。低学年の活動のなかでは、それぞれが何らかの場面にて「ひと」と関わりを持ち、それにより単なる「もの」が「こと」を生む、貴重な体験ができた。中学年である4年生にとって、さらに探求をすすめることのできる活動にするために、子どもたちの興味関心、参加度合いを3つのグループに分けてそれぞれにあったサポート(支援)ができる授業づくりを考えた。

具体的に「みんなの竹の家」づくりをする中で、Aタイプの子には自由に思い通りの仕事ができる環境にして、彼らの力を思い切り発揮できる状況になった。Bタイプの子には、自ら仲間のようにすをみたりかかわりあうなどして、自分にできることを見つけられるようになった。Cタイプの子には、まず教師がていねいに教え、友だちへかかわりあいをつなげて、「できた」という成功体験を得ることになった。

3 子どもがきめ出す授業

本学級では、こどもの願いを大切にひろいあげ、それを該当学年のカリキュラムと組み合わせて、独自の授業を作り出す事、子どもがきめ出す授業を核にしている。それは子どもが主体性を持ち、実践することにより「願いが叶う」ということの積み重ねが、生きる喜びや、生きる自信につながるという考えをもとにしている。



(1) 1年生のとき ～竹のいえ～

子どもたちの願い「おうちをつくってあそびたい」をもとにして、生活科、図工科で竹（破竹）の家を作った。破竹は生坂村地域素材であり、村の特産品である。保護者が材料の竹、担任が接合材（結束バンド、麻ヒモ、ビニールひも）を用意した。作り方は一切提示しなかった。「どうやるの？」と聞いてきた子は数人。残りの子は、「自分で」考え、つくりだすことの楽しさを味わいながら活動にのめりこんでいた。

まず竹を立てるところから始めた子どもたちは、一本の竹が倒れてしまうことを土に挿したり挿しやすくするためにノコギリで先端を切ったり、まわりにたくさんの竹を立てて真ん中が倒れないように工夫をしたりしながら砦のような家を作っていった。長靴の中に入れた結束バンドを取り出しながら、竹を結ぶ当時のAさんの様子に、祖父と一緒に畑の手伝いをしている姿が重なった。「いろりをつくろう！」と一生懸命穴を掘るHさん、Mさん。

麻ヒモで竹をつなぎ合わせて扉を作っていく中で来年は竹のイカダづくりをしようというKさんの声。12月、完成した竹の囲いの中と外で、みんなで給食を食べた。



(2) 2年生のとき ～みんなのふね～

1年生の時の経験とアイデアを生かして「みんなと先生（13人+大人1名）でのれるふね」、大きな竹の船を作った。最初は小さいいかだを作って竹が浮かぶのかどうか？浮きをいくつ付けたら浮かぶのか？の実験もした。子どもたちは自分の願いが形に変わる達成感を味わいながらどんどん作る。分からないときは友だちの様子を見て作る。または教えられて作るという経験をした。友だちにヒモの結び方を教えたり、1人で休み時間に黙々と組み立てに取り組んだりするAさんの姿があった。



(3) 4年生～みんなの竹の家～

4月。再会した子どもたちと、年間の主な活動計画を立てる。

「川で魚を捕って育てたり観察したりしたい。」「今年も畑で、さつまいもやすいかをつくって調理をしたい。」「竹の家を作りたい。今度は1年生の時よりも本格的に。屋根もつきたい。」子どもたちにとって特に屋根付きの頑丈な家は思い入れの深いものであった。

* * * *

これらの自発的な提案を引き出すことのできた要因としての、地域の特性やこれまでの体験を振り返る。

生坂村は、長野県東筑摩郡に位置し、安曇野インターチェンジから、20分ほど山奥に入ったところにある。夜になると、家の電気の数が見られるほどの、静かな村。朝には鳥の声が聞こえ、四季の移り変わりを体感できる美しい村である。

この村の保育園では、「非認知能力 (non-cognitive)」を育てる研究をしていた。非認知能力とは、IQや学力といったテストなどで評価している「認知能力 (cognitive skills)」に対して、物事に対する考え方、取り組む姿勢、行動など、日常生活・社会生活において重要な影響を及ぼす能力のことである。H30年に保育指針が改定されたことをきっかけにどこの保育園でもこれを大切に考えているとのこと。こども主体保育。教える、教えるでは考えない。こんなことしたいと意見を言い合う。教えるのではなく自分で考える力を育てる。遊びの中で興味を持ったことを一緒に考えあう。例えば、鳥に興味を持った子ども

たちが「鳥を捕まえたい。」と考え、どうしたら捕まえられるかを一緒に考えて試す。思考→試す ことを繰り返す。興味のあることをピックアップ。5歳の小集団でコミュニケーションをとって考えあうという事を繰り返した。保育士が見守りながら環境を用意し、子どもが考えるべきことは保障する。そして創造性とコミュニケーション能力を身に着けさせる。という考え方で、まさに本論と同じ方向性を持っていた。(保育園時代の担任の先生よりヒアリング)

4年生の子どもたちとは1年生の時に会った。これまでに受け持ってきた子どもたちに比べると、入学した時点で自分たちの意見を持っていたり、なかまとの話し合いができていたりなど、非認知能力のベースが高く、1年生で学習すべき生活科の能力を備えていた。そのため今までの経験から、非認知能力の高い子どもには、教科書をなぞるだけでなく、子どもたちが楽しみながら、追究できる体験的な授業をしないと飽きられてしまうかもしれないという危機感を持った。筆者は、世田谷和光学園（成城学園から分かれて保護者が設立した自由教育学校）きのくに学園南アルプスこどもの村（堀信一郎氏が設立した自由教育学校）での教諭としての経験を活かし、「選ぶ」ということを重要視し、場面設定をし選択を促す指導、話し合いによる解決体験を重ねた。



和光小学校・きのくに子どもの村小学校の映画案内

4 「みんなの竹の家」づくりの中での子どもたちの追究と変容

(1) 製作の過程

① どんな家？どれくらいの広さ？の家をつくりたいかの話し合い

「みんなでキャンプのできる家。」「みんなで寝ることのできる広い家。」「みんなで給食が食べられる家。1年生の時は家からはみ出して外で食べていた人もいた。」「1年生の時はできなかったから、屋根のある家。」クラスの14人と大人が寝られる広さを調べるために、教室の床にテープを貼って全員で寝てみたり、縦と横の長さを替えて、面積を計算してみたりした。

② EさんがおすすめするYouTubeで竹の家の作り方をみんなで視聴して、家づくりの期待が高まっていた。どんな太さの竹を何本集めたらよいか？太い竹を使うか細い竹を使うか？話し合った。4年生になったので、自分たちで竹とりもしたいと盛り上がった。

③ 設計図・模型作り

まず、ストローや割りばしを竹に見立てて一人ひとりが思い思いに家を作る。子どもたちの常識化にある家は基本的には



四角い建物。担任が、せっかくの竹で作るのだから、自由な形にしてみたら？と声をかけたが、子どもたちにとって最初に建たい家は箱型の家が理想形だったようである。

④ 屋根の形を決める

子どもたちが作った屋根の形は、切妻、方形(ほうぎょう)片流れの3通りに分かれた。そして、屋根の形別の3グループに分かれ、もう一度模型をつかってプレゼンテーションをした。3種類の折衷案をとって、さらに新しい家の形が決まった。



⑤ 広さを決める

15人が寝ることができて、給食が食べられる広さは $3.5\text{ m} \times 2.5\text{ m} = 8.75\text{ m}^2$ 。これが最初の広さだった。

⑥ 大人の意見を聞いてもう一度大きさを決めなおす。

「子どもだけで作るためには、高さ230cmの屋根の高さをなるべく低く。」という、大人(村おこし協力隊の方)のアドバイスを受けて、考え直した。実際の大きさの断面図を担当が黒板に書いたものを見て、具体的なイメージをつけ、高さは130cmと160cmに決まった。



⑦ 竹の伐採

難航した。低学年の時は、保護者がトラック一杯運んで届けてくれた竹。今回はご家庭の事情もあり、都合がつかなかった。

11月中旬になって、Aさんの祖父から竹がいただけることが決定した。当初は竹の伐採を体験程度に考えていたが、子どもたちが力を合わせて、嬉々とした表情で何本もの十数メートルの竹を伐採している様子を見て清々しく、体験させて良かったと感じた。

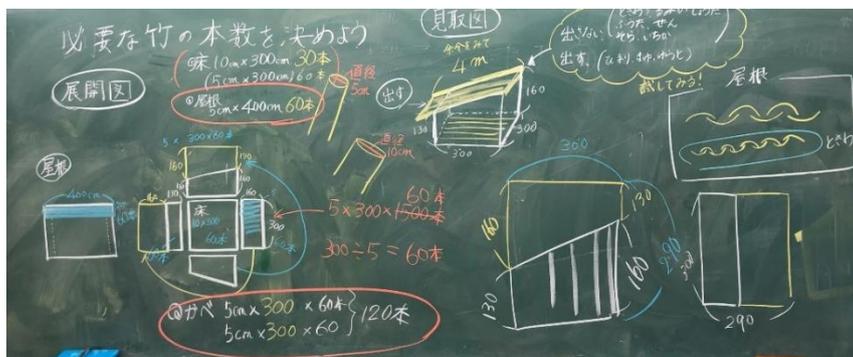
地域の方や、ボランティアの方のお世話になり関わりながらできたことも収穫だった。太い竹を何本も切って疲れているはずなのに、誰も手を止めずに三時間ほど作業に集中した疲れ知らずの子どもたちである。

⑧ 窓の研究、実際に光の当たり具合を見てみる。

縮小版の家の紙模型に窓を切り抜き、中の光の当たり具合を調べて、話し合いと投票により、窓の位置、形、大きさを決定した。

⑨ 展開図をもとに壁や屋根のパーツを作成。のこぎりで切る。のみやなたで割る。

Cさん、Hさんのペアでのみ、ハンマーを使って見事なチームプレーで何本もの直径15cm、長さ3m余りの竹を何本も調子よく割っていた。



⑩ 竹を組み、ひもで縛る。

竹の組み立ては、ビスを使うかひもを使うかを相談。こどもたちは経験上、2年生の時のシュロ縄が一番いいという。仮止めはインパクトドライバーでビス留めをして、水にぬらしたシュロ縄で縛る、作業は一人では難しく、2人以上のチームワークが必要になる。

た。か。う。え。け。入。っ。び。た。の。ほ。壁
 さん。ら。ま。て。ど。ら。て。ス。で。ぼ。の
 さん。よ。く。も。も。な。、止。は。よ。完
 さん。か。き。ら。君。に。う。め。じ。よ。成
 さん。か。き。ら。君。に。う。め。じ。よ。成
 さん。か。き。ら。君。に。う。め。じ。よ。成

す。み。み。こ。て。も。っ。ン。の。り。今
 。。た。合。ん。き。竹。た。び。す。を。日
 。。い。わ。ど。た。が。が。ご。し。も
 。。さ。で。せ。は。の。足。す。よ。く。て。竹
 さん。っ。て。組。で。り。で。か。コ。も。割

※ 到達点と現実とのギャップを埋める活動



12月までに完成させるにはどうする?という見通しを持たせてゴールの設定をし、それに向かうストーリーを作るといふ事を促した

そのあと、自主的にリーダーができて、その日の作業分担を仲間に促し作業にうつるといふことを繰り返すようになった。

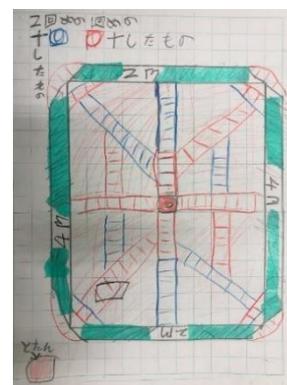
現在、屋根の課題を残して製作途中であるが、完成目標を3月に変更して、再計画を立てている。

(2) 子どもたちの様子

① Aタイプの子

【自分だけの力でためしてみたいAさん】

今年はしっかりした家を建てたいから、大工さんに教えてもらおうという多数の子どもたちに対して、Aさんは「それはいやだ。自分で材料を組み合わせて試しながら作りたい。」とただ一人反対意見を示す挙手をした。彼は、低学年の時にもこつこつとひとりで試行錯誤しながら家やいかだ作りの作業に取り組んでいた。庭にペットボトルとホースでスプリンクラーを作り、畑でとれた大豆の選別作業では、ボールの空気入れを利用して皮を風にとばす装置を作って友だちをおどろかせるくらい、工夫する力や創造力がある。彼は3年生では、教室に入ることができず、言葉を発することも少なくなっていたが、4年生になって教室にいられるようになった。授業中書く学習は一切拒否しているが、PC関係には、たけていて、担任の補助をしてくれるほどである。4年生の竹の家計画が始まるといち早く設計図をもってきて、構想を話してくれた。竹を切る、割る、電動ドライバーを使ってのビス止めなど、常に先の工程を見通しながら、試しながら作業をし、友だちにも広めていた。材料が不足しているので校庭にある廃材からビスをぬいて再生していた。授業中席に着くのがやっとだった彼は家づくりが軌道に乗り始めたら、朝、担任と二人だけの補習授業に応じるようになった。



【追究を深めながらも、友だちにさりげなく気を配るBさん】

彼は受け身の学習よりも、自分にとって関心の高い内容を常に調べ、ひとつのことに集中してのめりこむタイプ。地元のつく川でとってきた生き物をすべてインターネットで検

索し、生き物図鑑を作って、友だちをおどろかせていた。家の設計図を作る場面では、片流れ屋根の家の図面をインターネットで取り出したり、そらさんは、屋根の形への想いをプレゼンテーションするまでの様子を、自主的に取材してパワーポイントにまとめていたりした。竹切り、竹割りだけでなくささえを作ったり、直角をだしたり、どの作業も順調に進めながら時々先のことを考え試していた。不登校傾向の仲間が突然やってきて「おれはどうしても電動ドライバーでビス止めがやりたいんだー。」と言って大騒ぎしても、静かにそっと教えてさせてあげていた。電動ドライバーはその時とても人気で、何人もの子があきらめて次回に持ち越したものだっただけでなく、

【一人でじっくりと追究を深める C さん】C さんは、じっくりと丁寧に設計図を描く。ストローで模型を作る際、屋根を大和葺き風に考え、半割にした竹を互い違いに重ねる提案をした。そして実際に雨水が漏れないか、水道で試すなど、構造上の点にとっても気遣っていた。また、鉛筆をバッテンにして輪ごむで止めものをみんなにみせて、構造上筋交いを入れることの大切さをみんなに示した。壁が立ち上がって、いよいよ屋根のをせようというときに、どのくらいの重さになるだろうと考えた。竹の総重量を計算するために、算数の割合の学習をいかして、部分を測定して総重量を出すという計算をしていた。総重量が180キロになることがわかって躊躇したが、やはり一度は試してみたいという強い願いを持っている。彼は、とくにこの活動が始まってから、はっきりとした意思表示をするようになった。



【家づくりに熱い思いを持ち、YouTube 動画を紹介する E さん】

手作りが大好きな E さんは、企画当初から、家づくりに熱い思いを持っていた。父親が大工で、現在自宅が改築中ということもあってか、家を作ることにかなり関心が高い。YouTube で見つけた、竹の家を建築する番組をクラスに紹介したり、



以上の4名が、家づくりに対して深い探求心を持ち、試行錯誤しながら、自分の力で取り組んでいる傾向がある。

② Bタイプの子

【クラスのムードメーカー、声援で、友だちを巻き込んで楽しく作業をする D さん】

彼女は今年度、横浜から転入してきたが、ものおじせず、はつらつとした毎日を送っている。Eさんとペアを組み、精力的に1日の仕事をこなす。気難しかったLさんにも明るく振る舞い、いいペースに巻き込んで一緒に作業をしたりさせたり(笑)している。彼女のやる気と行動力はAタイプといってもいいのかもしれないが、すべての決定に自信がなく必ず担任の指示を仰いだり、確認を取ってから行動しているので今回はBタイプへの所属となった。これは、昨年までの環境にも起因しているのかもしれない。

【クラスのリーダー格 F さん】

進んで司会をつとめ、毎回の作業分担計画を進めたり、皆に気を配り声をかけたりしながら、人一倍作業に取り組んでいる。作文にも表れているように、仲間が協力し合っている様子

▼さんの作文より

切り終わって運ぶときに、「竹いくよー。」とか「気を付けてー。」の音が聞こえてきたので、これはうまくいくぞーと思いました。自分や他の人が「あー、もうつかれちゃったけど、ぼくがやってみようよー。」とか「わたしもやってみようよー。」という声が出てきたので元気が出ました。

を感じて、心から嬉しく思ってくる様子が伝わってくる。

【「自分の意見が言えるようになりたい」という気持ちを持ち始めた G さん】

彼は、言われたことはまじめにこなすが、自分で考えてなにかをすることは苦手であるように見えた。本来家では、言い出したら聞かない子らしい。休み時間の遊びのグループではリーダー格であるが教室の集団の中ではおとなしくしている。人の様子を見ながら、自分にできることを見つけ出していたが、友だちと一緒に、こつこつと作業に取り組んでいた。そんな彼が、「3学期は自分の意見をはっきり言いたい。」と強い願いをみんなに発表していたのが印象的だった。



【やりたいことはあきらめない。臨機応変に対応できる H さん】

想いをどんどん口に出せる子。4年生になって、身体や運動機能が発達してきたため、言葉だけでなく、行動力もついてきた。作業もスムーズにできている。司会をかってでて、授業の始まりや終わりのまとめをする。

【竹の家づくりに魅力を感じて授業に参加するようになった K、L、M さん】

K さんは、3年の後半から、ほとんど学校に来なくなったが、「みんなの竹の家」の授業には参加する。最初は、自分のやりたいことができないと大騒ぎすることもあったが、B さんたちの助けをかりて願いをかなえ徐々に落ち着いて活動し、周りを見ることのできる時間が増えている。

L さんは、低学年時は学校を休みがちであった。がんばりすぎるとすぐ疲れてしまう傾向があった。竹の活動の時にはクラスの活動に参加するようになった。1回目の竹の伐採では一本竹を切った後は、半日、何台ものトラックを数えながら手を振っていたが、2回目の竹切は、D さんや E さんの応援のもとに、たくさんの竹を切り倒していた。最初は、自分のやりたいことだけを主張していたが、その後は彼女たちと一緒に柔和な顔で、作業に取り組むことが多くなった。教室がうるさいからと言って、かんしゃくを起こしてほとんど来なかった給食の時間も、みんなと一緒に過ごすことが多くなった。

「もう一回竹の家をつくりたいな」と言った M さんは、教室の一斉授業には参加しない。竹の家の活動にはときどきやってくる。竹の伐採、竹運びなど力の必要な作業では大活躍をした。

以上の 7 名が今回 B タイプにあてた子どもである。彼らは周りを見て友と関わりながら、追求を深めていた。

③ C タイプの子

【できることが、自信につながった I さん】

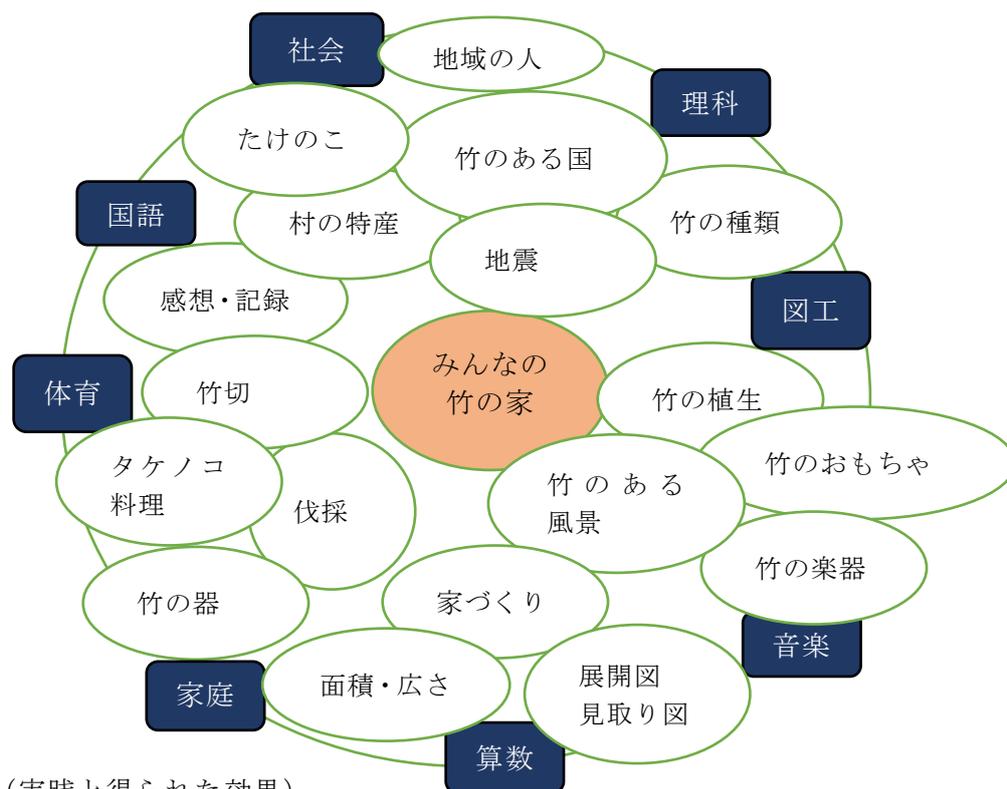
几帳面で約束は必ず守ろうとする I さん。ひとつひとつのことを担任にきいて確認をとって作業する。のこぎりがこわい 1 回目の伐採では竹の長さを量る係になり、2 回目は、自分で切ってみたいとの思いを持ち、太い竹を切っていた。最初は担任と一緒に、慣れてきたら J さんと 2 人で、熱心に竹をしゅる縄でまいて壁を作った。2 人でできたときの満面の笑み。できることが自信につながった。

【自然の中での活動に生き生きと取り組む J さん】

普段は人前では緊張のためかたまってしまいう事が多いが、生き生きした顔で重くて長い竹を運んでいた。切りたい、割りたい思いは強いが、みんなとペースがあわないため1人になりがちだったが、担任と作業をしたあと、Iさんと2人で壁作りができて嬉しそうだった。道具の準備、片付けを欠かさず、丁寧に運ぶ。

以上の2名はCタイプにあてた子どもである。

5 総合的な学習の時間から各教科へのひろがり



6 まとめ（実践と得られた効果）

子どもたちが選んだ題材だけあって、その題材に魅力を感じ、誰もが手を休めることなく活動に没頭（追究）する日々が続いた。自然発生的にリーダーが生まれ、道具を使いこなせて、他の人に広める子、自分にできることを探しながら、新しいことにも挑戦しようとする子など、それぞれが、自分で伸びようとして伸びていることがよく感じられた。

立ち上がった家の壁を見ながら「先生、ぼくたち1年生の時とはちがうね。」と笑みを浮かべる C さん。誰一人として手を止めない作業の様子を見て、「これはすごい。僕たち協力し合ってるね！」と実感しながら話す H さん。家づくりの時間の中で子どもたちがあたたかく、りりしい笑顔になっていった。具体的に竹の家づくりをする中で、Aタイプの子には自由に思い通りの仕事ができる環境にして、その子の力を思い切り発揮できる状況になった。Bタイプの子は、自らともだちのようすを見たりかかわりあうなどして、自分にできることを見つけられるようになった。Cタイプの子には、まず教師がいてねいに教え、友だちへかかわりあいをつなげて、「できた」という成功体験を得ることとなった。低学年の時にはなにをしてよいかわからず、指示待ちの多かった Bタイプの Gさんが、4年生3学期の自分の目標を決める時、「自分の意見をもってはっきりと言いたい。」と言った。彼には、人の様子をよく見てその良さを文章に表したり、その場に応じて自分の仕事をみつけ、作業をうまく回したりするなど、社会性の広がりが見られた。Cタイプの JさんはIさんと一緒に、はじめて自分でひもが結べた（できた！）とうれしそうな表情をみせた。

そしてIさんは、竹の家づくりだけではなく、他の授業や金管バンドなどの課外活動でも新しいことに挑戦をし始めた。低学年の時には、一人でできることも少なく、自己肯定感の低かった子どもが、「できる」という体験の中で自信をつけて、自分でできることを見つけ始めた。

1年生のころから何をするにも、話し合い、選択、説得、納得で進めてきたクラス。子どもたちはその中で、お互いが認め合っていると感じ、大切にされていると感じ、他者に対する驚くほどきめ細やかな感情を育てている。また、イメージしたこと、願いが実現することの繰り返しが、自信をつけあきらめないで生きようとする力につながっている。数々の小さな成功体験の積み重ねの中で、確実に自主性や探求心が育っていると感じる。

また、全体的な課題としては、保育園、幼稚園のような就学全教育では、全国的に、「教えるのではなく考えさせる」支援を行っている。また、私立小中学校の中にも、先駆的に行っているところもあり、それは新しい教育改革のながれであるとも言われている。そのなかで、公立小学校の教員として、もう一度、「教えるのではなく考えさせる」という事の意味を、真摯にうけとめ実践していく必要がある。

<補足>アクティビティーを通じた自発的社会性の発露

共通の目標にむけて、最大の効果を上げるには、チーム力＝社会性の向上は欠かせない。例えば、PDCA サイクルに当てはめると、



日々の話し合いから当日の目標、役割分担を設定、
(Plan)

2～3人ほどのグループに分かれて取り掛かる。(Do)
共同作業では全体を見ながら割り当てを動的にフィードバック修正できる (Check)

マネジメントが必須となる。少数の子ども、限定的場面ではあるがその事例は少なからずみられた。(Action)

時には遊びたくなる者がおり、なかなか取り掛かりが遅い場合もグループメンバーの作業を目にしてグループに入り、作業を開始する。

楽しい人気作業を取り合う場合もあるがワガママを言う者に譲ってやりたいことをやらせてやる「大人な」対応をする子もいる。

これらの事例では明らかに2年生の時と比較しての社会性の発露が見られる。個々の活動に介入するまでもなく自然と心に芽生えた感情として「社会での身の置き方」を身に着けていく様子は望外の効果であり喜ばしく感じる。今後はこの領域においても何らかのきっかけを与えて成長を促すことを考えたい。

共同作業を大勢でやっただけじゃなく、みんながやっている活動をお互いがお互いを見て、自分が助けられる、助けてもらっていると自覚する。これが協力なのだ。単に人数が増えた、力が強くなったのではない、相互依存、強直関係とその効果の大きさを、身をもって感じたからこそ、かつてない表現で実感を語っているのだろう。ささえあっている、任せられる、そこに安心、信頼を感じる。4年生での協力、安心を得られる体験。明らかに今までなかったダイナミックな経験をした。それを彼らなりに伝えようとしている。協力という言葉、自分がやった行動から生まれた実践 自分とみんなの行動が合わさったときに安心が生まれる。みんなも自分も全体のために力を惜しまない行動ができる。それが安心につながる行動だと実感できたと思う。クラス全体がありがたい姿を共有できている。やや集団不適応気味な子がいても、みんなの力で、心地よい方向に向かわせることができている。結果としてクラス全体の雰囲気理想に近づいている。

参考資料：

- 映画『夢見る小学校』オオタ・ヴィン 監督
映画『あこがれの空の下』増田 浩 監督
『育てたいね、こんな学カ―和光学園の一貫教育―』
大瀧三雄・行田稔彦・両角憲二著 大月書店
『共に学び共に生きる①―伊那小学校の軌跡―』伊那市立伊那小学校著
『共に学び共に生きる②―伊那小教師の物語―』伊那市立伊那小学校著
『子どもはミライだ!』オオタ・ヴィン著 木楽舎
『体験学習で学校を変える』堀 真一郎著 黎明書房
『教師の仕事と技術』斎藤 喜博著
『野口芳宏 全集』野口 芳宏著 明治出版
『信濃教育会生活科教科書 生活科の根底を貫くもの～指導書が語る～』
信濃教育会 教科用図書研究部（生活科）著
『教育工場の子どもたち』鎌田 慧著 岩波書店
『窓ぎわのトットちゃん』黒柳 徹子著 講談社文庫
『授業の研究』重松鷹泰指導 富山市立堀川小学校著
『個性化教育へのアプローチ』愛知県東浦町立緒川小学校著 明治図書
『学習法の源流』木下竹次著