

要 旨

本研究は、生活科の学習において、質の高い気付きをもった児童を育成するための指導の在り方について研究したものである。教師が気付きの質的な違いを理解し、児童の気付きを想定した上で活動を仕組むこととした。また、気付きには違いがあることを視覚的に分かりやすく、児童に対しても掲示することとした。伝え合い交流する活動においては、自他の気付きの違いを意識させるような手立てを取り入れ、交流形態についても教師が意図的に仕組んだ。その結果、児童は友達との気付きを比べ合い、質の高い気付きをもてるようになってきている。

〈キーワード〉 ①伝え合い交流する活動 ②気付きの段階 ③気付きの比較

1 研究の目標

児童の気付きの質を高めるために、単元の中で、協同的な学習活動を計画的に取り入れた指導の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

平成元年の学習指導要領の改訂において、小学校低学年に生活科が新設された。2回の改訂が行われ、今年で26年目となる。平成20年の改訂では、これまでの課題を踏まえ、身近な人々、社会、自然とかわかる活動を充実させること、気付きの質を高める学習活動を取り入れること、安全教育や生命に関する学習活動を充実させることなどが提言された。特に、生活科新設当時から大切にしてきた気付きについては、学習活動が体験だけで終わってしまい、活動や体験を通して得られた気付きを質的に高める指導が不十分であったと指摘がある。

小学校低学年の時期は、個別の学習活動から協同的な学習活動ができるようになる発達時期であり、協同的な学習活動による体験は、一人一人の児童が社会性を高めていく上で大切な体験である。現代の子どもの今日的課題として、人間関係の希薄化が挙げられていることもあり、学校現場では個別性と協同性の両面から指導ができるようにすることが大切である。さらに、小学校学習指導要領解説生活編では、「互いに伝え合い交流する活動は、集団としての学習を高めるだけではなく、一人一人の気付きを質的に高めていく上でも意味がある。」¹⁾と記述されている。このことから、低学年の児童に、伝え合い交流する活動を大切にすることは、児童の気付きの質を高める有効な手立てであると考えられる。

これまでの自分自身の生活科の学習を振り返ってみると、例年通りの単元計画に沿って学習を進めていくだけにすぎなかった。体験後の振り返りにおいても、ワークシートに記入させ発表し合うことにとどまり、十分な伝え合いの場を設定していなかった。また、児童の気付きについても、教師自身が気付きの質的な違いを曖昧に理解し、質の高まりを感じさせるような授業を行ってなかったのも事実である。

そこで、本研究では、研究テーマ、研究課題を受け、児童の気付きを互いに伝え合い交流する活動を進めていくことで、集団としての学習を高めるとともに、一人一人の気付きを質的に高めることができると考え、本目標を設定し、研究を進めることとした。

3 研究の仮説

伝え合い交流する活動において、自分の気付きや友達の気付きを比べさせるために、形態を工夫し交流させるための適切な働き掛けを行えば、より質の高い気付きを生み出す児童を育成することができるであろう。

4 研究方法

- (1) 文献や先行研究を基にした「気付きの質的な向上」についての理論研究
- (2) 生活科学習における意識・態度に関する児童の実態調査
- (3) 検証授業による、手立ての検証及び考察

5 研究内容

- (1) 小学校学習指導要領解説生活編，先行研究，その他の文献を基に気付きに関する情報収集や理論研究を行う。
- (2) 事前にアンケートを行い，その結果を分析し，単元構成や活動の工夫の際の基礎資料とする。事後のアンケートと授業の様子分析により児童の気付きに対する意識や態度の変容を見る。
- (3) 所属校の2年生における単元「うごくうごくわたしのおもちゃ」（3時間）と単元「あしたへジャンプ」（3時間）において授業実践を行い，仮説を検証し，手立ての有効性を示す。

6 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

小学校学習指導要領解説生活科編では，気付きの質の高まりについて，無自覚なものから自覚された気付きへ，一つ一つの気付きから関連付けられた気付きへと質的に高めていくことが大切とし，そのために，「見付ける」，「比べる」，「たとえる」などの多様な学習を工夫することが重要だとしている。

また，伝え合い交流する活動は，自他の気付きを比較し，次への活動を誘発するだけでなく，一人一人の気付きを質的に高めていく上で意味があり，一人一人の気付きを全員で共有し，みんなで高めていくことが重要であるとしている。

ア 気付きの質の高まりについて

鹿毛は，気付きの階層と気付きの質が高まる過程を，対象に対し，諸感覚を用いて感じる「感覚的な気付き」，対象の変化を比較したり，対象に働きかけたりして得られる「発見的な気付き」，対象の変化や仕組みの原因や理由付けを考えることで得られる「思考的な気付き」の3段階で図示している。さらに，思考的な気付きの上層には，これまでに得た気付きを既有体験として繰り返し活用することで，気付きが認識へと高まっていくことが示されている。

これらを踏まえ本研究では，生活に生かそうとする気付きを加えた4段階で示すこととした(図1)。感情や感覚から生まれる「感覚的な気付き」を第1段階とした。例えば，「聞く」「さわる」「見る」といった行動から生じる気付きや，「おもしろい」「不思議だ」「びっくりした」といった感情的な気付きである。次に，活動を通して得られる「発見的な気付き」を第2段階とした。これは，「見付ける」「比べる」「たとえる」といった活動から生じる気付きである。ここには，「なぜ」「どうして」などの疑問も含まれる。そして，今までの気付きを関連付けて得られる「思考的な気付き」を第3段階とした。これは，複数の気付きからその関係を捉え，関係付けられたり，理由付けられたりした気付きである。最後に，活動を振り返って得られる「生活に生かそうとする気付き」を第4段階とした。これは，活動に対する満足感や成就感から得られる気付きである。この

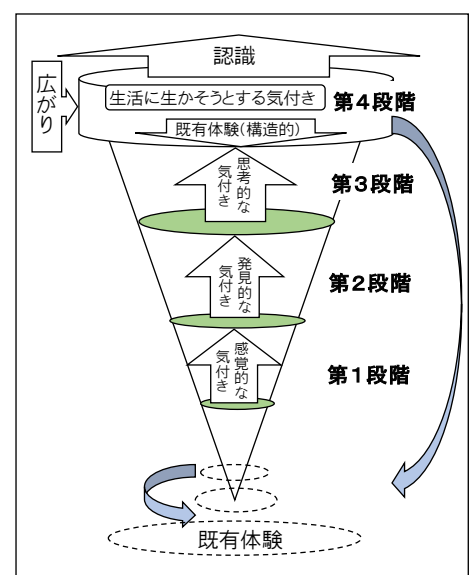


図1 本研究における気付きの段階

気付きの段階を基にして、児童の具体的な姿を段階ごとに予想し、気付きを見取るための基準とした(表1)。

表1 気付きの段階に合わせ予想した、児童の具体的な気付き

気付きの段階	過程	予想する児童の気付き
第4段階	生活に生かそうとする気付き	次は～できそう。〇〇の時に、～を試してみよう。
		これからは、家でもやってみよう。～する時に、役立ちそう。
第3段階	思考的な気付き	前は～だったけど、〇〇したらこうなった。やっぱり～だ。
		ためしに～したら〇〇になって驚いた。まるで～みたいだ。
第2段階	発見的な気付き	～の数が〇枚ある。～したら、こうなった。初めて知った。
		どうして～なのだろう。
第1段階	感覚的な気付き	楽しい。嬉しい。面白い。(感情)
		硬かった(触覚)。大きい(視覚)。～の音だった(聴覚)。
		～におい(嗅覚)。～の味がした(味覚)。等

また、気付きの段階を、児童にもイメージしやすいよう階段状に図化し、分かりやすい言葉で提示することとした(図2)。感覚的な気付きを「五かんで見つけた気づき」、発見的な気付きを「新しくはっけんした気づき」、思考的な気付きを「考えた気づき」、生活に生かそうとする気付きを「つぎへつながる気づき」とした。

さらに、毎時間毎の学習のめあてとともに、気付き段階表のめあても、この段階表に沿って立てていき、児童の気付きを高める意識付けを行った。

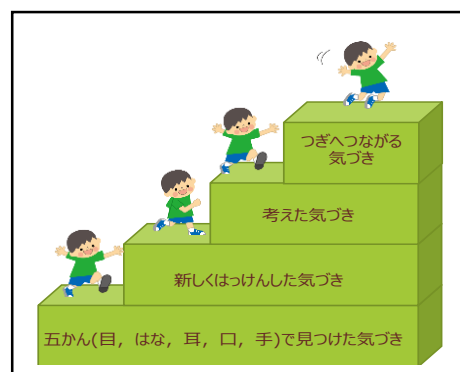


図2 児童に示した気付きの段階

イ 伝え合い交流する活動について

野田は平成20年の学習指導要領の改訂時に、『身近な人々と伝え合う活動』が『内容』として位置づけられ、言葉による表現活動は、『方法』のみでなく『内容』としても重視された²⁾と述べ、身近な人々と伝え合う重要性について示している。また、原田は「自分と他者の伝えたいことの相違が際立てば、心沸き立つ学びになるであろう³⁾と述べ、自他の相違が意欲的な学びにつながるとしている。

以上のことから、伝え合い交流する活動の中で自分と友達との感想や気付きを比較しながら交流をさせることは、児童の意欲向上にもつながり、気付きの質を高める有効な手立てであると考えられる。

これらのことを踏まえ、本研究では、伝え合い交流する活動において、自分の気付きと友達の気付きを比べさせるために交流形態を工夫し、気付きを比較させるための視点を与え交流させる。気付きの質的な向上を見取るため、「気付きの段階」を用い、それを基に、児童の気付きの質的な向上を検証することとする。

(2) 研究の実際と検証について

ア 伝え合い交流する活動の形態について(検証Ⅰ)

伝え合い交流する活動を「ふむふむタイム」と称し、その交流時の形態を意図的に仕組むことによつて、気付きの質が高まったかを見る。

イ 自分の気付きと友達の気付きを比べさせることについて(検証Ⅱ)

「ふむふむタイム」において色別シールを用い、自他の気付きを比較させることで気付きの質が高まったかを見る。

(3) 授業実践

ア 単元 第2学年「あしたへジャンプ」全23時間（平成27年1月実施）

イ 単元計画

表2 単元計画と伝え合い交流する活動「ふむふむタイム」の計画

小単元	主な学習活動	ふむふむタイム	検証授業
すてきなところを教えあおう	①わたしのすてきを見付ける。 ②発見した友達のよいところや頑張っているところを伝え合う。	★	1/3
タイムマシンでむかしのおたしに会いに行こう	③自分の小さい頃の知りたいことを挙げ、その調べ方を考える。 ④家庭でのインタビューについて交流する。 ⑤家庭でのインタビューと思い出の品について交流する。	★ ★	2/3 3/3
大きくなった自分のことをまとめよう	⑥大きくなった自分のことを、どのような方法でまとめるか考える。 ⑦～⑪自分が決めた方法でまとめる。	★	
ありがとうを届けよう	⑫感謝の気持ちを伝える相手、表現の方法を考える。 ⑬～⑯表現の方法を工夫し、準備をする。 ⑰表現作品を使って、相手に感謝の気持ちを伝える。	★	
すてきな3年生になろう	⑱⑲3年生になったら頑張りたいことなどを考える。 ⑳㉑3年生にインタビューしたり、教室を見せてもらったりする。 ㉒㉒頑張りたい具体的な目標を、友達と話し合う。	★	

単元を計画するにあたり、個別に行う活動と協同的に行う活動を児童の実態に合わせ、適宜組んでいく。単元計画のように、伝え合い交流する活動「ふむふむタイム」を検証授業「あしたへジャンプ」で6回設け、そのうちの3回において仮説を検証することとした。

また、事前アンケートによると、小さい頃の話は今までに聞いたことがある児童が33%(10名)と予想以上に少なかったため、家庭でのインタビュー活動の時間を十分に取ることにした。さらに、友達と話をするのが嫌い、どちらでもないかと答えた児童が36%(11名)と多かったため、話し合いの際抵抗なく話し合いが行えるように話型を準備し、話型に沿って交流を進めるような手立てをとった。

(4) 考察

ア 検証I(伝え合い交流する活動の形態について)

(ア) 交流形態の意図について

伝え合い交流する活動は、児童個人の活動後に取り入れるのが効果的であり、次への活動につながるような場面に組み込むことで、気づきの質を高めるきっかけとなると考えた。検証授業では、児童がそれぞれに考えたり調べたりした後、伝え合い交流する活動「ふむふむタイム」を行った。

検証授業1/3では、1年生の時の同じクラスの児童同士で組ませた。1年間同じクラスで過ごした友達と交流させることで、小学校に入学してからの成長に対して自分では無自覚であったことを自覚させるとともに、自分の成長を多面的に捉えさせることが期待できると考えたからである。検証授業2/3では、違う内容でインタビューをした児童同士で組ませた。これは、自分

表3 検証授業による交流形態とその意図

授業実践	交流内容	交流形態	交流形態の意図	気づきの段階
1/3	入学してからできるようになったこと	1年時の同じクラス(2～3人)	1年時同じクラスの友達と交流させることで、自分では無自覚であった自己の成長に気付かせる。	無自覚から第1段階へ
2/3	小さい頃のことをお家の人にインタビューし、聞いてきたことを発表する	違う内容でインタビューをした児童(3～4人)	違うインタビューをしている友達と交流させることで、自己の成長を多面的に捉えさせるきっかけとする。	第1段階から第2段階へ
3/3	インタビューしたことの中から、一番紹介したいことを、思い出の品とともに発表する	同じ思い出の品を紹介する児童(4～5人)	同じ思い出の品を紹介する友達と交流させることで、自分の成長には様々な人たちとの関わりがあることに気付かせる。	第2段階から第3段階へ

では思いつかなかったインタビュー内容を友達から聞かせることで、自己の成長の仕方に新たな疑問をもたせ、インタビューさせることで自己の成長を多面的に捉えさせることが期待できると考えたからである。検証授業3/3では、同じ思い出の品を紹介する児童同士で組ませた。これは、紹介するものは同じでも、聞いてきたことや家族の思いが違うことを感じ取らせ、自分の成長には様々な人や思いが関係していることに気付かせることが期待できると考えたからである(前頁表3)。検証授業1/3、2/3では、児童の感覚的な気付きから発見的な気付きへと更にも高めるための形態として、検証授業3/3では、気付きの質を発見的な気付きから思考的な気付きへと高めるための形態としてグループを決めた。

(4) 結果

気付きの高まりを授業ごとに分析してみる。検証授業1/3では、小学校に入学してからの成長を多面的に捉えさせることをねらいとしている。また検証授業2/3では、誕生してからの成長を多面的に捉えさせることをねらいとしている。これは、自己の成長に対してより多くの関連をもたせることが、より質の高い気付きになると考えたからである。そこで、まず検証授業1/3、2/3では、交流後の書き加え数に着目することとした。

検証授業1/3では、小学校に入学してから自分ができるようになったことを書かせた。交流前の気付き数は、全体で192個であり、一人平均6.4個の気付きを書くことができた。交流後、全体で30個の書き加えがあり、一人平均1個気付きが増えた(図3)。検証授業2/3では、自分の小さい頃のことを家庭でインタビューするための質問内容を書かせた。交流前の気付き数は、全体で225個であり、一人平均7.6個の気付きを書くことができた。交流後、全体で53個の書き加えがあり、一人平均1.8個気付きが増えた(図4)。検証授業1/3より検証授業2/3の方が数的に増加している。これは、検証授業2/3が、違うインタビュー内容をしている児童同士で組ませたことで、自分の成長を多面的に捉えることにつながったと考える。

次に、気付きの段階表を基に、検証授業1/3の気付きの段階を見ていく。入学してから自分ができるようになったことを書けた児童を第1段階「感覚的な気付き」とした。交流前、無記入者がいないことから、全員が第1段階の気付きをもつことができたと考えられる。交流後、新たに書き加えた気付きを、第2段階「発見的な気付き」と考えると、結果63%(19名)の児童において書き加えが認められた。第2段階「発見的な気付き」へと高まったと考える(図5)。また、書き加えがなかった11名の児童の記述内容を見てみると、「友達に立腰(背筋を伸ばす)が上手だよと教えてもらいました。3年生になったら、また上手になりたいです」と第4段階「生活に生かそうとする気付き」をもった児童が1名、「お手伝いがいっぱいできるようになってよかった」など、自分の成長に対する賞賛を得て、自分の気付きを強固にしている児童が5名、交流活動の楽しさだけに留まっていた児童が5名であった。これらのことから、1年時同じクラスの児童同士で組ませる形態は、入学してできるようになったことを交流する活動において、自分を認めてもらい、新たな自分の成長に気付くことに有効であった。

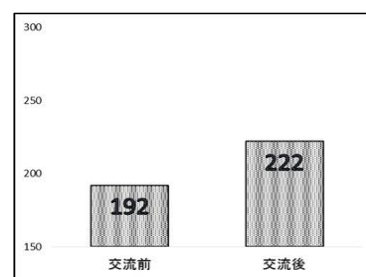


図3 検証授業1/3における気付きの総数

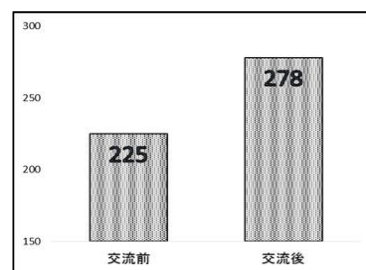


図4 検証授業2/3における気付きの総数

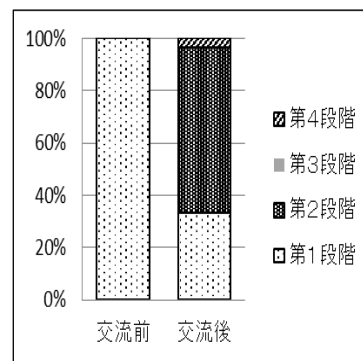


図5 検証授業1/3における気付きの段階

さらに、検証授業3/3では、自分の思い出の品の発表を通し、こんなにできるようになったことがあるのはなぜか、大きくなったのはなぜかを考える第3段階の気付きをもたせることをねらいとしている。これは、自分の成長が家族や身の回りの人との関わりにより、多くの関連をもたせることがより質の高い気付きになると考えたからである。そこで、検証授業3/3では、気付きの内容の質の向上について、分析を行うこととする。

交流前の児童の気付きを段階ごとに分けると、無記入7% (2名)、第1段階感覚的な気付き0% (0名)、第2段階発見的な気付き20% (6名)、第3段階思考的な気付き30% (9名)、第4段階生活に生かそとする気付き43% (13名)であった。交流後、ワークシートの記述内容を見ると、自分の成長について記述した第4段階へと高まった児童53% (16名)、第3段階40% (12名)と、全体の9割以上がこの単元における教師の目指す第3段階の気付きにまで到達できている。これは、自分のとおきの思い出の品を紹介することで、児童にとっても大変興味深い内容であったということと、友達の発表を聞きながら、「こんなに大きくなったのはどうして?できることがたくさんあるのはどうして?」と意識させながら交流を進めたことが結果につながったと考える。検証授業1/3の気付きの段階と比べても、段階が上がったことが分かる(図6)。これらのことから、小さい頃の思い出の品を交流する活動で、同じ思い出の品を紹介する児童同士で組ませる形態により、自分の成長を支えてくれた人々の存在に気付くことができたと考える。

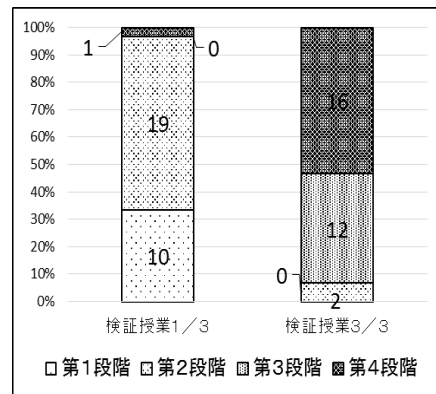


図6 検証授業1/3と3/3の気付きの階層比較 (n=30)

(ウ) 抽出児R児の変容

検証授業における抽出児R児のワークシートの変容を見る(表4)。検証授業1/3では、交流により、「かけ算がとくい」「計算がとくい」「音楽がいい」「給食が早く食べれる」と4つの気付きが増えた。振り返りにも自分ができるようになったことが多くあったことに気付いたと記述しており、自己の成長を多面的に捉えられたことがうかがえる。また、検証授業2/3では、友達のインタビュー内容を聞いて、自分の生まれたときの体重や歩けるようになった時期、初めて言葉を発した時期などを改めて聞いてくるようにしている。今と昔を比べる材料を増やし、実際に調べてきたことで、自己の成長を多面的に捉えられたことがうかがえる。さらに、検証授業3/3では、交流前は大きくなったのは時間経過で漠然と成長したと感じていたのが、交流後、家族の愛情のおかげだと気付くことができた。交流により、自己の成長は家族の支えのおかげという記述内容となり、気付きの質が第3

表4 R児の気付きの変容

	検証授業1/3	検証授業2/3	検証授業3/3
交流前	入学してできるようになったこと ・体育のキックベースができる ・字がきれいにかけるようになった。 ・文を早くかけるようになった。 ・ダンスがとくようになった。 ・夜一人でねれるようになった。 ・一人でおつかいにいけるようになった。	インタビューしたいこと ・赤ちゃんのあと、なんであそんだの。 ・何才でほいくえんに行った。 ・2年生になったとき、どんな子だった。 ・1年生に入学してきた時、どんな子だった。 わたしが、おなかにいたときどんなきもち。 ・名前のいみと漢字のいみ。 ・わたしが生まれた時、1ばんさいしょに行った場所。	こんなに大きくなったのはどうして ごはんをいっぱい食べて、大きくなった。
交流後		もっと聞いてみたいこと まれたとどいじゆうは何ぐらおなの? まれてはか月ぐらいにはてからあるけるようになったの? まれて何才でしゃべったの?	

段階の「思考的な気付き」にまで高まったと考える。

イ 検証Ⅱ(自分の気付きと友達の気付きの比較について)

(ア) 自分の気付きと友達の気付きを比べるための色別シールについて

「ふむふむタイム」では、自分の考えを比較させるために色別のシールを使用した。友達の気付きに同じならば青シール、すごいなと思ったら黄シール、アドバイスやもっと聞きたいことがあるお尋ねの際は、赤のシールを渡すこととした。3種類の色に設定したのは、シールの意味合いを色別で決めておくことで、自分と友達の気付きの比較を視覚的にも分かりやすくするためである。また、事前アンケートより友達と話をするのが苦手な児童の割合が高かったことから、話型を準備し、話型に沿って交流を進めるように促した(資料1)。

(イ) 結果

検証授業でのシール交流数を比較してみる(図7)。総枚数では、検証授業1/3では223枚、検証授業2/3では216枚、検証授業3/3では99枚と徐々に減少している。これは、交流自体の内容に深みが増し、時間をかけて交流が盛んに行われたためと考える。

色別に見てみると、青シールの割合が、検証授業1/3では40%、検証授業2/3では24%、検証授業3/3では17%と徐々に減少している。一方、黄シールでは、検証授業1/3では48%、検証授業2/3では58%、検証授業3/3では69%と増加している。これは、交流内容や交流の形態の違いにもよるが、交流を重ねるごとに、児童の考えた気付きや調べた気付きに個人それぞれのよさが生まれ、同意より称賛が多くなったからであると考え。児童の交流の様子を観察してみても、検証授業1/3では、話型の「同じだよ」の言葉だけで精一杯だった交流が、検証授業3/3では、自分の思いを自然に出せるようになった。色別シールにより、自分と友達の気付きを比較させながら、交流ができたからだと考える。

このような活動を踏まえ、色別シールと気付きの質的向上との関係を分析してみる(表5)。検証授業1/3での気付きが高まったとするシール交流の割合の平均は29%であったのが、検証授業2/3では61%、検証授業3/3では79%と上がっている。シールの色別で見ると、赤シールにおいて検証授業1/3では35%、検証授業3/3では86%と、その授業の中で一番高い割合を占めている。これは、赤シールが「アドバイス」や「もっと聞きたいな」「お尋ねだよ」などの児童の認識を再確認させる意味合いがあり、第2段階「発見的な気付き」や第3段階「思考的な気付き」へと児童の気付きを高めるためには有効であったと考える。

また、検証授業2/3では、54%と赤シールの割合が一番低くなっている。これは、家庭で聞いてきた自分の小さい頃のインタビュー内容を発表するという聞く活動が中心であり、ほとんどの児童が聞き手に回ったためと考えられ、学習活動内容により、シールの意味合いを考えながら交流を行うことができていたと考える。



資料1 ふむふむタイム時の話型

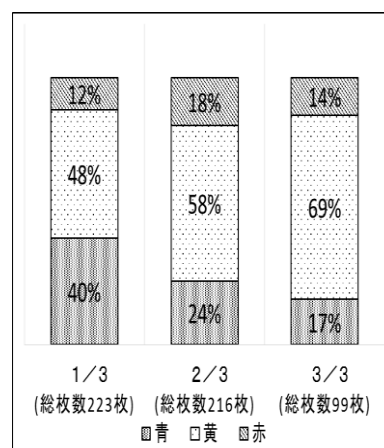


図7 色別シールの全体における割合

表5 交流により気付きの高まりが見られたシールの割合

	青シール	黄シール	赤シール	平均
検証授業1/3	23%	28%	35%	29%
検証授業2/3	62%	66%	54%	61%
検証授業3/3	71%	80%	86%	79%

(ウ) 抽出児 S 児の変容

検証授業における抽出児 S 児の気づきの変容を見る(表 6)。検証授業 3 / 3 の交流前において、S 児は大きくなった理由を「いっぱいいろんなものを食べて、大きくなったんだよ」と体の成長にのみ着目して書いていた。交流では、思い出の電車の絵本を見せ、夜、家族に読んでもらった思い出を紹介した。S 児の紹介に対し、同じグループの友達と「すごいね、毎日読んでもらって」や「すごいね、買ってもらってよかったね」などの交流を行い、黄シールを 3 枚もらった。この交流において、「読んでもらって」や「買ってもらって」という言葉掛けから、自分の成長には家族の支えがあったからだ気付くことができたと考える。交流後の振り返りにも、成長に家族や友達との関わりがあったことを述べている。これらのことから、S 児の気づきが第 3 段階の「思考的な気づき」へと段階を経たことが分かる。

表 6 S 児の気づきの変容

交流前	<p>こんなに大きくなったのは、なぜ？</p> <p>いっぱい色々なものを食べて大きくなったんだよ</p>
交流後	<p>大きくなったのはなぜ？</p> <p>ふりかえり、はい自分読んできよよ になたから。友だちお母さん... はい、はいおしえてもら、たか</p>

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究の成果

本研究を通して、次のことが明らかになった。

- 交流の際の形態は、その交流させる内容に応じて、同じ気づきをもつ児童同士にしたり、気づきを広げるために違う気づきをもつ児童同士にしたりと、教師のねらいにより適切に組み立てていくのが効果的である。
- 気づきの交流をする際、色別のシールを用いて比べる視点を与えたことは、児童にとって活動意欲の向上をもたらすだけでなく、自分の気づきと友達の気づきを比べる際の有効な手立てである。
- 児童に気づきの段階を提示することは、児童と教師の評価の共有化が図れ、気づきの質を高めるのに効果的である。

(2) 今後の課題

- 気づきの全てを段階表で見取ることは困難であった。児童の振り返りの言葉だけでは分けづらいこともあり、授業の様子や児童の前後の行動などから段階表に照らし合わせることも必要であった。気づきの境目を分かりやすくするためにも、分類の基準をより明確にする必要がある。
- 今回の研究では、気づきを無自覚から第 3 段階まで上げるための手立てをとった。第 4 段階まで上げるための手立てについては、今後研究していく必要がある。

《引用文献》

- 1) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説 生活編』 平成 20 年 日本文教出版 p. 65
- 2) 野田敦敬 編著 『小学校学習指導要領の解説と展開』 2008 年 教育出版 p. 93
- 3) 原田信之・須本良夫・友田靖雄 編著 『気づきの質を高める生活科指導法』 2014 年 東洋館出版 p. 87

《参考文献》

- 鹿毛雅治 編著 『小学校新学習指導要領ポイントと授業づくり』 平成 21 年 東洋館出版社
- 原田信之・須本良夫・友田靖雄 編著 『気づきの質を高める生活科指導法』 2014 年 東洋館出版