埼玉学園大学・川口短期大学　機関リポジトリ

<研究ノート>
生活科授業から見えてきた学びの基礎力：（2）
気付きを支える学びの基礎力

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2017-07-28
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 丹伊田, 弓子
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://saigaku.repo.nii.ac.jp/records/739

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.

生活科授業から見えてきた学びの基礎力

――（2）気付きを支える学びの基礎力――

丹伊田　弓　子

1. はじめに

生活科は，20年の歩みを得て低学年児童にとって大きな存在感をもつに至った。一方生活科は，平成20年3月に告示された指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」1の(3)において，「第一学年入学当初においては，生活科を中心とした合科的な指導を行うなどの工夫をすること」[1]と明記されるようになった。さらに，その解説書では「改訂の要点」(2)⑤に「幼児教育との接続の観点から，幼児と触れ合う等の交流活動や他教科との関連を図る指導は引き続き重要であり，特に，学校生活への適応が図られるよう，合科的な指導を行うことなどの工夫により第一学年入学当初のカリキュラムをスタートカリキュラムとして改善することとした」[2]と，今日の小学校教育をスムーズにスタートするための役割も明確で具体的に課せられたと言えよう。生活科は，小学校教育の入り口でこのような重大な役割を担うわけだが，2年間の生活科の中で育てるものは「自立の基礎」である。筆者は，生活科が取り上げている「自立の基礎」の「学習上の自立」[3]を成立させる「学びの基礎力」を注視し，児童の変容に手ごたえのあった実践分析から，豊かに展開する生活科の授業では学びの基礎力として「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」が駆使されていることが見えてきたことを報告した[4]。

本稿では，新学習指導要領でも強調されている「気付き」に注目し，「気付き」と筆者が提案している学びの基礎力「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」との関係を論じる。

2. 生活科の内容を構成している思考・認識の内訳

新学習指導要領解説（生活編）では，その内容を児童の生活圏としての環境に関する内容（学校と生活，地域と生活，家庭と生活），自らの生活を豊かにしていくために低学年の時期に体験させておきたい活動に関する内容（公共物や公共施設の利用，季節の変化と生活，自然や物を使っ

た遊び，動植物の飼育栽培，生活や出来事の交流），自分自身の生活や成長に関する内容（自分の成長）の三つの階層に分け，教科の構造が一目で分かるように図解している。さらに内容の構成要素を「学習対象・学習活動」「思考・認識」「能力態度」に整理し，その内訳を示している[5]。筆者は，内容の構成要素の「思考・認識」が求めているものに注目した。

「能力・態度」の欄で求めているものは全て「できる」であるが，「思考・認識」の欄で求めている事柄は，内容によって異なる。つまり「分かる」ことを求めているものが五つ，「関心をもつ」ことを求めているものが一つ，「考える」ことを求めているものが一つ，「気付く」ことを求めているものが三つである（内容（1）は，「分かる」「関心をもつ」の両方を求めている）。

朝倉氏は小学校学習指導要領（1998年改訂のものまで）における「気付き」の扱いや近接する用語と「気付く」の語感について，詳しく述べている[6]。この内容を踏まえ「気付き」の観点から，「思考・認識」の欄で求めている事柄を見直してみた。

「関心をもつ」は，学習対象について，より深く知ろうとする気持ちをもつに止まり「気付く」のように何かのきっかけで改めて知ると言うところまでは求めていない。「分かる」は，正しい情報が得られたり自分で判断できるほどの理解を得るわけだが，「考える」に求められるほど新しいものをつくりだす方法を思いついたり，未知の事柄を解決しようと頭を働かせたり，推測したり思いを巡らせたりすることはない。

つまり「関心をもつ」（知りたいと思う）の先に「気付く」（改めて知る）があり，「分かる」「考える」は，「気付く」のさらに先にあるものと考える。

3. 生活科における気付きの定義

生活科は，2度の指導要領改訂の機会にその基本方針の中で「気付き」の問題が取り上げられてきた。

平成11年発行の小学校指導要領解説（生活編）では，「直接関わる活動や体験の中で生まれる知的な気付きを大切にする指導が行われること」を受けて，以下のように解説されている。

> 児童が生き生きと主体的に活動しているかぎりにおいて，そこには様々な気付きが生じてくる。そうした気付きは，出会う，見る，触れる，遊ぶなどの児童の自発的・主体的な活動などによって，人，社会，自然のことについて驚いたり，感動したり，不思議に思ったり，自ら考えたりなどして得られるものである。こうした気付きは，その後の活動や体験がさらに実りあるものとして広がり，深まっていく契機となる。…中略…気付きとは，長い時間をかけての児童の成長の経過の一端であり，また知的な認識が現れてくる過程なのである[7]。

平成20年発行の小学校指導要領解説（生活編）では，「気付きの質を高め，活動や体験を一層

充実するための学習活動を重視する。また，科学的な見方・考え方の基礎を養う観点から，自然の不思議さや面白さを実感する学習活動を取り入れること」を受けて，以下のように解説されている。

> この気付きは，対象に対する一人一人の認識であり，児童の主体的活動によってうまれるものである。そこには知的な側面だけではなく，情意的な側面も生まれる。また，気付きは次の自発的な活動を誘発するものとなる。活動や体験を繰り返したり他者とともに活動したりすることで，自分と対象とのかかわりが深まり，気付きが質的に深まっていくとともに，気付きの質を高めて次の活動や体験の一層の充実につなげていくことをめざしている。
>
> また，気付きの質を高めることが，科学的な見方や考え方の基礎を養うことにつながることから，例えば，児童が自然に対して関心をもち，積極的にかかわろうとすることを目指して，自然の不思議さや面白さを実感する学習活動をとりいれることが要請されている[8]。

平成元年の生活科誕生時には，「気付き」は，言葉としては使われていたが，特にとりあげて解説されることは，なかった。2回の改訂の「気付き」についての解説で共通することは，

① 気付きは，児童の主体的活動によって生まれる。

② 後の活動を充実させたり後の自発的活動を誘発する，すなわち後の活動に，建設的につながるものである。

③ 気付きは認識である。

の三点である。生活科における「気付き」の重要性は，2回目の改訂で1回目の改訂より強調されており生活科における「気付き」の定義も2回目の改定では，より明確である。これらのことから，生活科における「気付き」の扱いにおける課題がみえてくる。

4. 生活科授業での気付きの生まれる場面を支えているもの

(1) おもちゃ作りの活動事例から

事例1.（2年生6月実践）作った車を走らせるための児童同士のやり取り[9]からの考察

〈活動の状況〉

> 台車だけをもった女児A，三角に折った紙の帆をつけた男児B，平らな紙の帆をつけた男児Cが床に車を並べ，下敷きをもって「行くよ」と，準備する。女児A「待って，ちょっと暑いから」と窓をあける。そばで，見学の教師（T）が見守る。
>
> A 「何もしないのに車が動く！」
>
> B 「あっちから風がいくんだ」
>
> 3人で競争する。紙の帆がついている二人の車は，窓からの風で下敷きであおぐのが追いつかないほど進む。
>
> T 「速いね。何でかな」

B 「ここ曲げたんだ，ここに風がたまる」
と答え，その後Bは，風がたまると言った帆の曲がり具合を変えて，何度か窓の近くに置き，走らせて遊ぶ。Bは，曲げる角度が鋭角過ぎるとだめなんだと気付いたようで，うまく風がたまる角度に帆を開いて，何回か走らせ納得した様子であった。

〈考察〉

Bの活動から見える気付きを生み出すもの

- 主体的に自作の車と関わる活動…うんと走らせたいという願いを生み出す

「面白そうだな」と感じる心が「うんと走らせたい」という願いを生み出す。

- 先生が設定した「紙を置いておく」という環境とかかわり帆をつける活動。

「何だろう」と感じる心が「帆をつけてみたい」という願いを生み出し，行動する力（試してみる力）が「帆をつける活動」を実行させる。

気付き①…窓から（あっちから）風が来ると車がこっちへ走る

自然の風が車を動かすと言う思わぬ出来事との出会いを「何故かな」と考える力が「風の方向と車の動く方向との関係に気付かせる。

- 競争を楽しむ活動…帆のついてないA，平らな紙の帆をつけたCと三角に折った帆をつけたBが，一緒に走らせる。
- TのBに対する言葉かけ「何で速いの？」

意味付けを生み出す言葉かけ…Bは，「自分が車に付けたものに，何かすごいことがあったのかな」と改めて考える機会を得る。

気づき②…「ここを曲げたから，風がたまるんだ」

Tの言葉かけで一生懸命考え，自分の考えを言葉で伝えようと，今のBの精いっぱいの伝える力を駆使して表現した結果が「ここを曲げたから，風がたまるんだ」という気付きを生み出している。

- 作り変える→試す→作り変える→試す→…の繰り返し活動（Bは，風がたまると言った帆の曲がり具合を変えて，何度か窓の近くに置き，走らせて遊ぶ）

気付き①を「考える→試す（行動する）→伝える」活動によって発展させ，気付き②へ至っている。ここでも，「考える→試す（行動する）→伝える（一緒に遊んでいる友達に伝える）」の繰り返しで気付き②を確かめている。

- 気づき③…「曲げ方がきつすぎるとだめ，ちょうど風がたまる良い角度があるんだ」

気づき②「曲げたところに，風がたまるんだ」「たまった風が，この帆をおす」ということを確かめるために，繰り返し活動し，「このくらい曲げた方がいいよ」「それは曲げ過ぎ」と友達に伝えたりしながら，三角と言うより，大きな鈍角の帆にたどりついた。考える→試すの活動だけではなく，友達に自分の試した結果を報告することが，気づき③へ至る重要な働きをしていたことが，BのCとAへの結果を報告することにこだわった活動ぶりからうかがわれる。

〈気付きに関わる学びの基礎力〉

筆者が提案している学びの基礎力「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」との関係に改めて注目してみたい。

上記の事例では，児童のうちからの力の他に気付きを生み出すものとして，教師の環境設定や参観教師Ｔの言葉かけが大きく働いている。しかし，「面白そうだな」と感じる心「何だろう」と感じる心が，帆をつけたい，もっと走らせたいという願いを生み出している。そして，強い願いは，男児Ｂに持てるだけの行動する力を駆使させて試す活動を実現させた。試した結果を友達同士で伝え合い，結果を「どうしてだろう」「今度はこうしてみよう」と考え，「窓から風が来ると車が走る」と言う初めの気付きは，「ここを曲げたから，風がたまるんだ」という風の力と車が走ることの事実関係への気付きへと深まっていった。そして，「風をたくさんためるには帆をどのようにしたらいいのかな」という新たな目的をもった学びを拓いている。そしてさらに，考える→試す（行動する）→伝えるという活動の繰り返しで「曲げ方がきつすぎるとだめ，ちょうど風がたまる良い角度があるんだ」と言う第３の気付きへとつながっていく。

本事例で，新たな気付きを生み，学びを深めるために，児童が，今もっている内からの力として活用し，活用することによって進化させているのは，「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」である。

学びの基礎力「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」に支えられて，気付きは徐々にその質を高め学びを深めている様子が，本事例からもうかがえる。

(2)　自分の成長に気付く活動の事例から

事例 2.（1 年 9 月～3 月）「二百日記念日」[10] の単元誕生の流れから

〈単元誕生の状況〉

- 男児Ｓが「先生，今日は，僕が１年生になって百日なんだよ。」と日刊で発行していた学級だよりの 100 号の数字を指差して報告。（二学期が始まった９月の中頃）
- 女児Ｋ，「そうだみんなで百日記念日をしよう」と提案。
- 百日記念日を祝う替え歌と，給食の牛乳で乾杯してにわか作りの百日記念日を行う。
- 男児Ｔ「1 年生の二百日ってありますか」と質問。
- 担任「3 学期の中頃にあります」と答えた。
- 男児Ｔの提案で「1 年生の二百日記念日」を３学期にやる約束をする。
- 1 年生の 101 日目から「1 年生の二百日記念日」を目指して，この学級の歩みが開始。

……中略……

- 学級だよりが 190 号を超えたころから，計画が具体化する。
- 二百日記念日にやりたいこと

① 入学してから今までの出来事を発表する…たくさんの思い出の中から話し合って選んだ各月の出来事を各班が二つずつ受け持って紙芝居風に表現し，教室に掲示した。これを使って，発表した。

② みんなで歌う。（1 年生で，みんなが好きだった曲）

③ どんな 2 年生になるか書いて見せっこする。（2 年生の目標）

④　1年生でお世話になった人やお家の人に感謝のお手紙を書く。
⑤　先生やお家の人に，感謝をこめて，合奏を聞いてもらう

・準備の様子
役割分担の話し合い→ぶつかり合い・物別れを繰り返しながら百日記念日を提案した女児K，二百日記念日を提案した男児Tがリーダーとなり，合奏は何となく女児Rがまとめ役になり①～⑤の計画が形になっていった。

・当日
インフルエンザによる学級閉鎖。
日を改め3月初めに，保護者を招き，二百日記念日のプログラムを児童の手により展開。

・反省会…「みんなで，分担したので班の仕事を頑張れてよかった」「できるようになったことで，二重跳びが成功して嬉しかった。Mちゃんにコツをおしえてもらってよかった。」「1年生になって，すごくいろいろなことをしたんだと分かった」「Cちゃんは，給食のトマトを食べて，偉いけどぼくも魚をのこさなくなったから偉いと思った」など，自分について肯定的な報告や記述がたくさんあった。

〈考察〉

百日記念日，二百日記念日への気付きを生み出したもの

・1年生の生活を主体的に過ごしている男児A…1年生百日目を知らせたいとい願いを生み出す

「1年生になって百日も学校に来たんだ，すごいな」と感じる心が「1年生百日目だとみんなに知らせたい」という願いを生み出す。

・「百日記念日をしよう」と提案する女児K…学級全体に100日記念日をしたいという願いを育てる。

友達の「1年生百日目だよ」という知らせに「ほんとだすごい」と感じる心が，百日記念日をしたいという願いを生み出す。

＊気付き①…「1年生になって百日も学校へ来たんだ。それは記念日をするくらいすごいことなんだ。自分達ってすごい！　確かに1年生だぞ。」という自覚が学級の中に浸透した

・替え歌と，給食の牛乳で乾杯してにわか作りの百日記念日を行う。

替え歌を作るという行動力，「乾杯したい」と感じる心，「乾杯しようよ」と気持ちを伝える行為が百日記念日を実現させ，「百日も学校へ来た1年生なんだ」と言う自覚を強め，二百日記念日をやりたいという願いを生み出すことになる。

・二百日記念日を学級の予定に入れ，1年生二百日に向かっての学校生活が始まる。

二百日記念日にやりたいことについて考え，意見を交流し合い，入学からの生活を振り返ったり，自分自身について見直したりする必然性の中で，自分についてたくさんの気付きを生み出す機会となる。

＊気付き②…二百日記念日に伝えたい「成長した自分」，二百日記念日までに友達のように「頑張りたいことがある自分」など，一人一人が今の自分を自覚する。

・二百日記念日の具体的準備と二百日記念の会の実行

入学してから今までの出来事の掲示作りや歌と合奏練習では，共同的学びの中で，「考え」「伝え合い」ながら行動し，友達の良さや自分自身のことについて気付く機会を得ている。「こんな2年生になりたい」の発表を通して，1年生としての1年間の生活で変化した自分を確信したり，2年生になる実感をもっている。

＊気付き③…1年間の生活で変化した自分，本当に2年生になる自分を実感する。

〈気付きに関わる学びの基礎力〉

自分の良さや可能性に気付くことは，生活科で目指す「自立の基礎」を養う上で重要なことである。生活科の目標の中には「働きかける対象への気付きだけではなく，自分自身への気付きへと質的に高まることも大切にする」[11]。そして自分自身への気付きは「対象に気付くことで，そこに映し出される自分自身への気付きが生じる」[11] と述べられている。このように，自分自身への気付きは，対象へのかかわりが十分に行われ，対象への十分な気付きを通して得られることが多いということである。

上記の事例２では，児童の内からの力の他に学級だよりが日刊で発行されていて，それが児童の毎日の生活を支えるかなり大きな要素になっているという前提条件がある。しかし，男児Ａの，学級だよりを「お便り１号，お便り２号」と，自分の学校生活の１日１日と結びつけて大切に感じる心が，「1年生百日目」という気付きを生み出している。さらに，男児Ａの「1年生百日目」という気付きを女児Ｋが，すごいと感じた心が「百日記念日」を提案した。そして，替え歌を作るという行動力，「乾杯したい」と感じる心，「乾杯しようよ」と気持ちを伝える行為が学級集団の力でにわか作りの百日記念日を実現させている。その行為が「百日も学校へ来た１年生なんだ」と言う気付きを強め，二百日記念日をやりたいという願いを生み出していった。学級の一人一人が「学級」という対象に十分関わり「百日記念日ができた自分のクラスの姿」に気付くことを通して「自分も百日も学校に通ったすごい１年生」であることへの気付きを確かなものにしていったのである。「二百日記念日の提案」も同じように，「二百日も学校に通えたらすごいな」と感じたり考えたり，自分の考えを伝えたりする中で受け入れられ百日かけてみんなの願いとして育てあげられていった。「にわか作りの百日記念日」をモデルに次の目標をもち学びを拓いていったこの学級集団の姿がそこにある。

本事例２でも，新たな気付きを生み，学びを深め，まなびを拓いていくために，児童が今もっているうちからの力として活用し，活用することによって進化させているのは，「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」である。

学びの基礎力「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」に支えられて，気付きは徐々にその質を高め学びを深めている様子が，自然の不思議さ面白さに関わる事例１のみならず，自分自身への気付きに関わる本事例２からもうかがえる。

5. 生活科授業における学びの基礎力と気付きの深まり

筆者は，学習対象に関わりまず情緒的願いから学びをスタートさせることの多い生活科授業の中での学びの基礎力を構造図で提案している[12]。生活科の教科目標である自立の基礎は，気付き

の質の高まりによってより良く育てられ蓄積される。本稿では，気付きを支える学びの基礎力について述べてきた。取り上げた事例に基づいて，生活科授業の中での学びの基礎力と気付きの深まりを構造図に重ね合わせることを試みる。

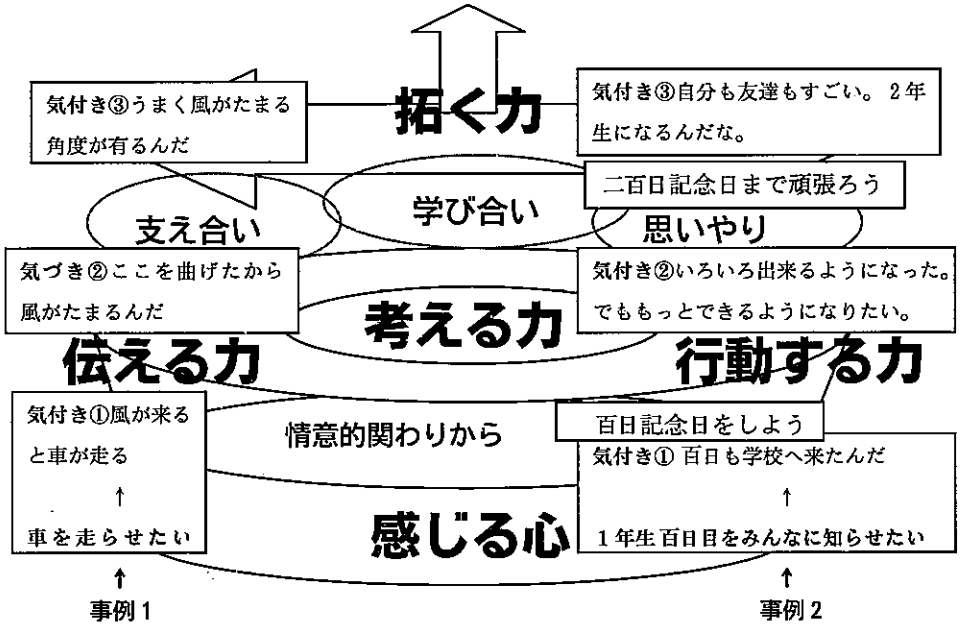


図1　生活科授業構造における学びの基礎力と気付きの深まり

児童は，今もっている自分の内からの力として「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」を活用し次々と気付きを深め世界を「拓いている」学びの道筋がここに示される。そして活用することによってこれらの学びの基礎力「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」を磨いていることが分かる。

6. 幼児の，遊びの中での気付きの生まれる場面を支えているもの

本来著者は，幼児の，遊びの中における気付きの様子から，これらの「学びの基礎力」を見とり，教科「生活科」の目標を達成させる授業作りの指針とすることを目的としてきた。そこで，幼児の遊びの中での気付きの生まれる場面についてもその分析を試みた。

事例1．砂場でのMくんの40分間[13]

観察日6月6日（水）　4歳児クラス　快晴…さわやか，夏日，日陰が心地良い

〈M君について〉

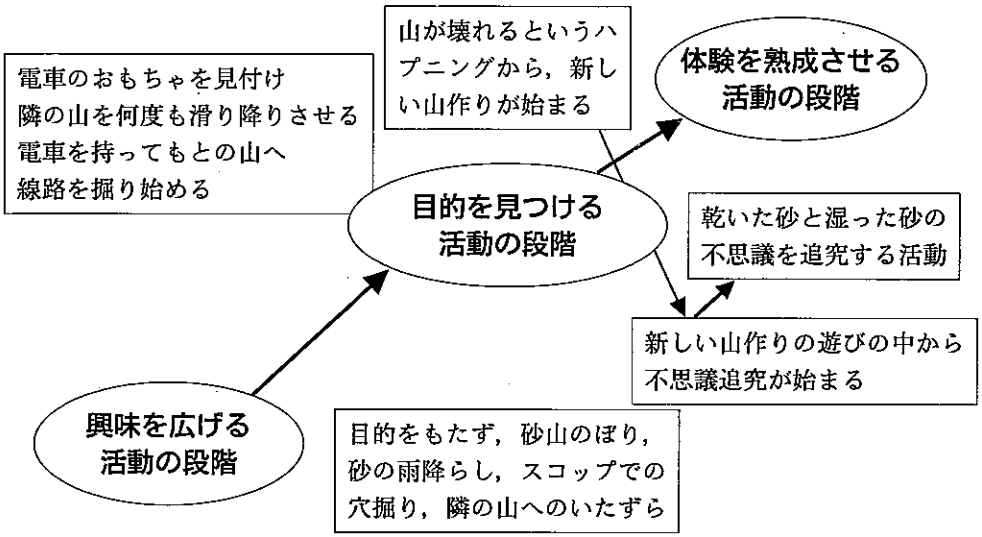
現在は，言葉の少ない子である。周囲から受け入れられないという状況ではないが，集団の中

で，流れに乗って遊んだり活動したりすることについては戸惑うことも少なくない。気に入ったことをやっている時は問題を感じないが，苦手なこと，あるいはその時気が乗らない事に対しては，全体の動きは全く自分にとっては意識の外といった生活ぶりである。

人懐っこく，愛される性格の持ち主である。前述のように，時として集団への不適応現象を見せるが，集中力や根気がないわけではなく，興味のあることにはむしろとことんこだわって活動する。

〈活動の様子〉

この日の活動は三つの段階がみられた。



○体験を熟成させる活動に至るまで

目的をもたず，砂場で目につくものに次々と関わっていた。しかし無目的ではあるが，そこには，この砂山に登ってみたら面白そう，安全なことではないが，砂の雨もやってみたい，このシャベルで穴が掘りたいと砂場という環境に関わって，あれこれ感じる心がいろいろな願いをもたせていることが分かる。やがて電車のおもちゃを見付け隣の山を何度も滑り降りさせる。電車を見つけたことで，M君の遊びは「線路を作りたい」と言う願いの下で目的をもった活動へ移っていく。しかし，線路作りをしていた山が崩れるというハプニングでM君も一緒に山を壊す。すっかり壊してしまった後 M君も一緒に新しい山作りを始める。今度はM君にとっても初めから自分の考えを入れて作れるみんなと対等の山作りである。

○体験を熟成させる活動の様子

山づくりの一員として認められたM君は，R君に「白い砂はい！」と乾いた砂を渡される。きょとんとしながら恐る恐る乾いた白い砂を日蔭で掘り起こした黒い小さな砂の山の上にかける。M君は，白い砂が黒くなるのを発見する。不思議そうにもう一度同じことを繰り返す。

乾いた白い砂は，何度やっても日蔭で掘り起こした黒い小さな砂の山の上で，黒く変身してしまう。しばらく，湿り気のある黒い砂と乾いた白い砂を交互にかけては手で叩く。山は，固く，だんだん大きくなっていく。自分も砂場の周りから乾いた砂を運んではかける。「また行かなくちゃ」と自分の背丈ほどもあるスコップをもって，乾いた白い砂を運び，湿った砂と乾いた砂を交互にかけて，山をかためる作業を心行くまで楽しんでいるように見えた。

〈体験を熟成させる活動からの考察〉

砂場の周囲から砂運びをするＭ君

山作りを楽しむＭ君

友達の「ハイ，白い砂」という言葉から，乾いた砂と湿った砂の違いに気付き，20分以上も不思議を極める活動をしていた。言葉には出なかったが，乾いた砂と湿った砂が，「仲間分け」すると「なかまだな」と気付き始めている。…乾いた砂は，湿った砂にかけてたたくと同化し，山は堅くなることを確かめた活動から考察できる。
Ｍ君は，「乾いた砂」「湿った砂」という言葉獲得の前に体験で事実を認識している。そして，乾いた砂と湿った砂が白と黒で様子が違うけれど，どちらも砂場の砂と同じだとはっきり気付いたのだろう…こうして得られた言葉は，体験と結びついて，生きて働く力となるだろう。

〈Ｍ君の気付きを支えていたもの〉

Ｍ君は，40分間の砂遊びを通して，この日は「白く乾いた砂場の周りのコレも砂場の砂と同じものだった」という気付きを得た。乾いた砂と湿った砂が白と黒で様子が違うけれどどちらも砂場の砂と同じだとはっきり気付くに至った過程を整理してみる。

- 砂場の黒い砂の山にかけたら，白いのが黒くなった…面白いな不思議だな「感じる心」
- もう一度やってみても同じかな……もう一度やってみる「行動する力」
- 少しかけたからかな，たくさんかけてみよう，白いの運ばなきゃ……「考える力」，「行動する力」
- 「堅くなってきたね」と友達に話しかけ自分の思いを確かめている ……「伝える力」
- 「乾いた白い粒と湿った砂が白と黒で様子が違うけれどどちらも砂場の砂と同じだ」という気付きにいたる。

本事例は，幼児においても，不思議に思ったことを確かめ遊びの中での自然認識につながる確

固たる気付きを生みだすに至る過程を支えていたものは，「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」である。これらはまさに学びの基礎力と言えよう。

おわりに

気付きは，学びの出発点である。また，一口に「気付き」といってもその質はさまざまである。「見つけたよ」でも「今まで知らなかったものをたと区別して知るようになった」という点ではりっぱな「気付き」といえよう。そこから「気付き」は大切に育てていかなければならない。本稿では，幼児の遊びの中での気付きを支えているものと，生活科における「気付き」を支えているものが，筆者が「学びの基礎力」として提案している「感じる心」「行動する力」「考える力」「伝える力」「拓く力」と重なっていることを述べた。質的には，レベルを異にするものではあるが，子どもの学びと育ちを繋げるものとして，さらに関連性を追究していきたいと考える。

参考・引用文献等

1) 小学校学習指導要領　文部科学省（平成20年3月告示）p. 73
2) 小学校学習指導要領解説　文部科学省（平成20年8月）p. 7
3) 小学校学習指導要領解説　文部科学省（平成20年8月）p. 13
4) 川口短期大学紀要22号こども学科編（生活科授業から見えてきた生活科授業構造と学びの基礎力・丹伊田弓子）pp. 153-167　平成20年12月
5) 小学校学習指導要領解説　文部科学省（平成20年8月）p. 22, 23
6) 子どもの気付きを拡大・深化させる生活科の授業原理　朝倉　淳　風間書房（平成20年4月）pp. 37-40, pp. 57-58
7) 小学校学習指導要領解説　文部科学省（平成11年5月）pp. 3-4
8) 小学校学習指導要領解説　文部科学省（平成20年8月）pp. 3-4
9) 平成8年度習志野市立鷺沼小学校研究公開授業
10) 平成元年度足立区立花保小学校にて筆者により実践
11) 小学校学習指導要領解説　文部科学省（平成20年8月）p. 11
12) 川口短期大学紀要22号こども学科編（生活科授業から見えてきた生活科授業構造と学びの基礎力・丹伊田弓子）p. 156, 平成20年12月
13) 平成19年度足立区立おおやた幼保園公開保育

（2009年12月17日提出）