

思考力、判断力、表現力等を育てる学習指導の在り方についての一考察

A Consideration on Teaching Method which raises Thinking Power, Judgment, Power of Expression

水上 義行、水田 聖一

MIZUKAMI Yoshiyuki, MIZUTA Seiichi

はじめに

文部省(平成13年より文部科学省、以下同じ)は、平成元年に改訂した学習指導要領により、小学校低学年の「社会科」「理科」を廃止して、新たに「生活科」を新設した。戦後数次にわたって改訂を続けてきた学習指導要領において、教科の改廃は初めてのことであり、かつてなかった小学校教育の大きな変革であった。そこには、昭和61年4月に出された臨時教育審議会の「教育改革に関する第2次答申」における「小学校低学年の教科構成については、読・書・算の基礎の修得を重視するとともに、社会・理科などを中心として、教科の総合化を進め、児童の具体的な活動・体験を通して総合的に指導することができるよう検討する必要がある」という、低学年の教科の再構成を願う時代の要請があった。そして、生活科の教科目標として、「具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心を持ち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う」を、設定した。この目標を達成するためには、授業のあり方として「具体的な活動や体験の重視」「自分や身近な社会や自然へのかかわり」「自分自身や自分の生活を考える」「生活上必要な習慣や技能を身に付ける」ことが考えられることとなった。同時に、小学校の子どもたちにどのような資質や能力を身に付けさせなければならないかが中学年、高学年を含めた小学校全体で問われることとなり、平成5年9月に文部省は、「小学校教育課程一般 指導資料 新しい学力観に立つ 教育課程の創造と展開」を刊行した。その中で、「人間としての生き方について自分の考えをもつ」「豊かな自己実現に生きて働くよう基礎・基本を身に付け、個性を生かす」「自ら学ぶ意欲や社会の変化に主体的に対応できる能力を身に付ける」「国際社会において主体的に生きることができる豊かな資質や能力を身に付ける」⁽¹⁾の実現を目指すよう述べている。

これらの背景には、従前の小学校教育における学習指導が、知識や技能を共通的に身に付けさせることを重視してきたという反省に立っており、子どもたちを受け身にしてきた教師主導型の授業展開への警鐘が考えられる。これからの授業は、子どもたちが激しく移り変わる時代

を生き抜くために、自ら考え、判断し、表現したりして、よりよく課題を解決していく資質や能力を育成していく必要がある。このことは、基本的に平成10年、平成20年に改訂された学習指導要領にも「生きる力」の育成として受け継がれている。本稿では、このような「生きる力」の基盤ともいえるべき、「思考力」「判断力」「表現力」を育てる学習活動を、低学年生活科の実践を通して考察する。

1 生活科は「思考力」「判断力」「表現力」の育成を願う

子どもたちが学期末に受け取る通知表における評価の観点には、「生活への関心・意欲・態度」「活動や体験についての思考・表現」「身近な環境や自分についての気付き」⁽²⁾が示されている。生活科の目標は、新設以来平成10年、20年の改定においても変わってはいない。生活科は、一貫して具体的な活動や体験の中で、気付いたことを基にして、思考、判断、表現を繰り返しながら多様な学習活動を展開する教科である。本稿では、現行学習指導要領における生活科の各学年の目標及び内容に示されている、第2内容(7)の「動物を飼ったり植物を育てたりして、それらの育つ場所、変化や成長の様子に関心をもち、また、それらは生命をもっていることや成長していることに気付き、生き物への親しみをもち、大切にすることができるようにする」⁽³⁾を受けて、富山大学教育学部附属小学校2年生1組の子どもたちが「米作り」体験を通して、「思考力」「判断力」「表現力」などの資質や能力をはぐくんでいった様子を明らかにしたい。

(1) 身近な素材を生かした具体的な活動体験が基盤

栽培植物に何を選ぶかは、子どもたちの学習活動に大きな影響をもつ。2年1組では、1年生の時の朝顔やミニトマトなど鉢物栽培の経験を生かし、毎日の生活に欠かすことのできない「米作り」体験⁽⁴⁾を選んだ。鉢物栽培と違って、水田耕作を含む米作りは、低学年の子どもたちに高度な知識や技能を要求する。農家に縁の薄い子どもたちには難しい課題であるが、それだけに多くの問題解決が期待できる。また、校舎の周囲に水田が広がる生活環境は、多くの米作り農家とのかかわりが期待でき、身近な人々と、社会及び自然とのかかわりを重視するという生活科のねらいも達成しやすい。

学習活動の展開においては、社会科学習のように食料生産に従事している人たちの工夫や努力、生産地と消費地などの観点に立つのではなく、小さな種モミが苗になり、成長していく様子に関心をもち、それらが小さな生命もっていることに感動し、親しみをもてるような展開を心がけた。

次に、栽培用の水田をどこに作るか、子どもたちにどのような学習環境を提供するかを考えなければならない。子どもたちが、直に触れて、生きていいることを実感し、その過程で様々な気付きを得て深く考え、自らの行動を判断・決断する機会に遭遇させるために、常に触れ合いのできる水田が与えられなければならない。2年1組では、教室とほぼ隣接する中庭の観察池の一部を水田に作り替えて、米作りに挑戦した。

水田作りから米の収穫に至るまで、可能な限り子どもたちの手にゆだね、教師は指導というよりも支援的な立場で、子ども主体の学習活動へと進むように配慮した。

水田作りでは、観察池に土を搬入する作業体験からスタートした。玉の汗を流しながら一輪車で運ぶ子、二人で協力してバケツで運ぶ子、運ばれた土をシャベルでならす子など、それぞれの役割が話し合われ実行に移されている。土置場から観察池までの道のりは、およそ20メートルくらいであるが、スムーズに運ぶために石ころを取り除いたり、板きれを探してきて溝に橋をかけたり、バケツが重い時は、天秤棒のような棒きれを探してきて二人で協力したり、時間の経過とともに、泥まみれになっていくが、泥水が跳ね返らないように土の入れ方を工夫したり、土の増加とともにシャベルでは平らにすることが難しくなってくると、道具をスコップに変えたりする姿がみられた。低学年らしい考え方であり、よく考えた選択がなされていた。子どもたちは、活動しながら新しい学びを経験していく。思考と判断が一つの表現へと結びついていくのである。

未知の作業活動を進めていくためには、様々な課題を解決していかなければならない。子どもたちは、自らの力で課題の解決を行い、大きな成果が表れることを繰り返しながら、自立への道を歩み始めるのである。教師は、子どもたちが米づくりを身近に感じ、自分のこととして取り組むことのできる学習方法、学習環境の提示に努めなければならない。

(2) 継続観察により子どもたちの学びは広がりや深まりをもつ

水田が完成し、予定通り田植えも終了してイネの成長が始まる。子どもたちは、観察ノートを抱えて水田の周りに集まることが多くなっていった。観察のために、子どもたちには、一株ずつ責任をもって育てるように、観察株を決めておく。そのことにより、イネの成長は、人ごとではなく自分の成長のように喜ぶ姿が見られる。子どもたちの「思考力」を高めるためには、観察ノートの記述を授業の場に生かすことが大事である。例えば、A子は次のような記述を見せている。

「1時間目に田んぼのイネを見に行きました。ものさしではかってみました。イネはものさしをこえてしまいました。わたしは、長いものさしではかりました。そしたら、26センチでした。5月にはかったときは、13センチだったのに、26センチになりました。はっぱの数は、3〜4まいだったのに11まいになりました。どんどんせいちょうしたんだなあ。つぎに、イネの下の方を見ると、ぶつぶつがついていました。前やったひりょうも、田んぼの中にはありませんでした。隣のBちゃんのイネは、私より大きかったです。」

小さな物差しから大きな物差しへと定規を変えるほど、イネは成長し株も2倍3倍と増えている。A子は、イネの伸びと株の増加を通して成長を実感し、喜びながら自信をもって報告する。

観察ノートは、単なる数字の記録ではなく、友達や誰かに伝えることを念頭に、話しかけるように表現させていた。子どもたちには、本当に伝えたいことを意識してイネを観察するように指導することで、見方や考え方が深まり表現力も高くなっていく。生活科の授業ばかりでなく、学級の朝の会や帰りの会などの時間にも活用されていた。

また、C男は、「土の上に草がありました。ぼくは、せっかく成長したイネの力をとられたら、もったいないと思い草をとりました。でも、ひりょうをあげたから、だいじょうぶかなと思いました。くきがふえたので、ひりょうがへんしんしたのかなあと思いました。ひりょうは、まほうつかいです。」

「イネの力がとられる」「くきがふえたので、ひりょうがへんしんした」「ひりょうは、まほうつかい」など、C男らしい考え方が表れている。「ひりょうは、まほうつかいです」というC男の判断を、話し合い学習に取り上げることで、他の子どもたちを刺激し、結果としてC男は、肥料の他にもイネを育てている要因があることを突き止めていく。

子どもたちは、イネの成長とともにイネにかかわる気付きや自分、友達への気付きが増えてくると学習が楽しく感じ始める。難しいと思っていた米作りも現実味を帯びてくると、学習活動にも一段と力が入ってくる。ある程度の気付きを基盤にした情報交換を活発に展開することで、次の活動へと結び付き、子どもたちの思考力や判断力、表現力といった学力は、より高い学力を取得していくことになる。

(3) 低学年らしい見方、考え方で鍛える

子どもは有能な学び手であることは、低学年教師なら誰もが感じることである。何事にも興味や関心を示し、深い思考力で教師を驚かせ、素早く判断して次の行動に移す。子どもたちの水田のイネは、順調に育ち秋の取り入れが待ち遠しくなり始めたころ、新たな問題が持ち上がった。それは、スズメやカラスなどからの被害対策であった。D子は、グループの新聞づくりの時の思いを次のように書いている。「私たちのグループは、イネの名前を“ゴールド110号”にしました。110号は、けいさつだから、イネをカラスやスズメに食べられないように110号とつけました。」

自分たちの植えたイネの名前を、“ゴールド110号”と名付けたところに、子どもたちのユニークな考えが見られる。名前を決めるまでには、かなりの議論を重ねたことが予想できる。子どもたちのこのような取組は、教師によって高く評価されなければならない。なぜなら、このような機会を逃すと、考えることの素晴らしさを失うことになりかねないからである。ユーモアある表現は、その背景に様々な気付きを内包し、学習活動の深まりや広がりを見せているからである。

さて、このような学習を経過し、鳥からイネを守るという具体的な活動が生まれてきた。子どもたちにとっては、実りの秋を迎え切実な問題である。学校への登下校の折りに、家族で外出した折に農家の取り組みが気になる子どもが出てくる。子どもたちは、近くの農協や地域の農家の人たちから、様々な外敵からの取組の様子を調べてくる。そして、何が自分たちにできそうか、何が効果的かを話し合い、クラスとして個々の考えを照らし合わせ、自分たちで具体的な取組を判断・決断していった。

結果として、農協から鳥追い用の「目玉フーセン」の取り付けと「案山子」の設置を試みることになった。実際の「目玉フーセン」を目の当たりにした授業の後、T男は、次のように書いている。

「きょう2時間目に生活科がありました。さいしょのうちは、目玉フーセンをどのようにつけるかというもんだいでした。ぼくが見てもびっくりしました。目が飛び出して見えて、シマシマの色でした。鳥が見てもびっくりするんだと思いました。悪い鳥なんか、ぼくらの米をまもるためにやっつけるぞ。だれかが、てっぼうでうつといいと書いていたけど、米さえ食べなければいのちを助けてあげた方がいいと思いました。」

子どもたちは、近くの水田や農家の人たちから得た気付きから、一つの方向を見付けて活動を始めた。子どもたちは、「目玉フーセン」や「案山子」に思いを込めて、制作活動に入り時間を忘れるくらいに熱中し、グループごとに子どもらしいユニークな作品を仕上げ、取り付けることに成功した。出来上がった「案山子」は、廃材や布きれ、藁などで工夫され、子どもらしい仕掛けが施されていた。制作の過程で、T男は、次のような感想を書いている。

「ぼくたちは、スズメをおいはらうために、かかしをつくることにしました。さいしょは、のこぎりを使い、ごしごしきりました。話が合わないのでけんかをしたりしながらすすめました。でも、そのうちにいいアイデアが出てきました。スズメがおそろしがるように、顔をこわくしていきます。ペンキがぼくの頭につき、ぼくがかかしみたいになりました。できあがったかかしは、鳥をおっばらう、ゆうじゃみたいでした。かかしに、がんばってもらおうと思いました。」

子どもたちは、時には意見の食い違いで激しく議論を交わす。その議論を通して、互いの見方や考え方が持ち寄られ、やがて一致点を見出して協力体制を確立していく。このような過程をたどることで子どもたちの思考が深まることはいままでもない。T男は、グループの中で意見の一致点を探しながら完成を目指した。その結果、案山子が「ゆうじゃ」のように仕上がったことにより、次への学習意欲は一層高まったといえる。「目玉フーセン」や「案山子」が功を奏したわけではないが、子どもたちの願いどおりイネは、黄金色の穂をつけ収穫の時期を迎えた。

(4) 子ども心に響く栽培活動を意識する

飼育・栽培活動は、長期間にわたる学習である。生き物であるために、手扱きは許されず、毎日が緊張の連続である。それでも、生き物が死んでしまったり、植物が枯れてしまったりするアクシデントに見舞われることが多い。生き物は、純真な低学年の子どもたちにとって大切な仲間であり、かかわりが深ければ深いほど、心から話すことのできる存在となっていく。

稲刈りが始まったときM子は、次のような思いを綴っている。

「わたしは、ちょっぴりさみしいなあと思いました。どうしてかというと、今までなんか月も育ててきたイネだから、かり取ってしまったら、お友だちのイネさんがいなくなってしまうからです。イネさんへのかんしゃの言葉のとき、Sさんの作文を聞いているとなみだが落ちそうでした。ぎざぎざのかまで切ったとき、いたくないのかあと思いました。そのときわたしは心の中で、イネさんいままでありがとう。おかげで、わたしたちは、おいしいお米をやっととれるようになりました。わたしたちのいない夜中、かかしさんに、鳥がいるよと、知らせておいはらっていたのでしょうか。わたしは、そんなことをいいながら、そっとイネをかりました。切ったあと、しっかりとぎって先生にわたしました。イネがかわいそうなので、一つぶものこしませんでした。先生にも、“米つぶを落とさないで”といいました。」

イネをかけがえのない仲間として育ててきたことにより、M子は、生命の尊さを実感し始めている。体験重視の生活科は、教科、領域の横断的・総合的な教科であり、中でも、飼育・栽培活動は、子どもたちの心を揺さぶる場面を多く創出する。感受性が豊かな低学年の時に、このような体験をベースにして話し合ったり、書かせたりすることで思考力、判断力、表現力等の資質や能力は向上していくものと考えられる。

2 思考力、判断力、表現力重視の生活科が提起したこと

平成2年1月、文部省は小学校生活科指導資料 指導計画の作成と学習指導を刊行した。その中で、「これからの小学校教育には、社会の変化に主体的に対応できる能力を育てることや、生涯学習の基礎を培うことが強く求められている。そのためには、思考力、判断力、表現力などの能力を育成すること、及び自ら学ぶ意欲を高め、主体的な学習の仕方を身に付けることが大切である。それには体験的な学習や問題解決的な学習を充実する必要がある」と述べている。

先に、生活科の目標が今まで変わっていないことを述べた。生活科は一貫して、個々の子どもたちの思考力、判断力、表現力などの資質や能力の育成を目指してきた。そして、これらの資質や能力は、具体的な活動や体験の中で芽生え、高まってくることを実証してきた。思考力、判断力、表現力などの学力は、数値化されるものではなく、子どもを受け身にして教えるものでもない。したがって、日本の伝統的な学校教育の在り方にも問題を提起してきている。

(1) 体験活動は目的であり方法である。

学校現場では、近年「活動あって学び無し」ということが言われるようになってきた。生活科や総合的な学習をターゲットにした批判である。子どもたちの「〇〇遊び」は、授業として認められないというのである。教師が黒板の前に立ち、チョークで板書する授業と比較すれば、体験活動を主とする授業は異質に見えるからである。国語のように、物語を教材として、主人公の思いや場面の様子を話し合う授業においても、思考力、判断力、表現力の資質や能力は育つはずである。しかし、なぜ生活科は誕生したのであろうか。その原点を、子どもの姿から振り返ってみなければならない。

机に座って話し合うことは、話す子どもと聞く子どもに類別される。話す子どもに集中できる時間、聞きとることや聞いて答える能力などは、個々の子どもによって大きな違いがある。まして、入学したての低学年の個人差は著しい。やがて、集中力が途切れ、話すことも聞くこともつまらなくなり、授業からの離脱が始まる。このような経験を重ねることにより、授業そのものが嫌いになり、いわゆる学級崩壊へと進展していく。生活科は、既存の教科や領域の学習を否定するものではない。既存の教科や領域を生かしながら、子ども主体の学習を目指したいのである。子どもたちを受け身にした授業からは、思考力、判断力、表現力は生まれにくい。

中野重人氏は、生活科を「メダカの学校」⁽⁵⁾と例える。誰が生徒か先生か分からないような授業が望ましいというのである。それは、今までの授業観を変えることであり、教師が教えることよりも子どもが自ら学ぶ授業の展開なのである。従来の授業では、体験活動は目的達成の一つの手段であった。例えば、社会科における「米作り体験」は、農家の苦労や作業の手順などを理解するための学習であり、体験後に農家の苦労や作業の工程が分からなければならないのである。生活科は、体験活動の過程に表れる様々な気付きを受けながら、体験することができたという喜びを重視する。その過程には、その子なりの思考があり、判断があり、表現へと結びつくのである。個々の子どもの体験活動は、違いがあっても当然であり、他と比較されることもない。生活科

は、低学年教育に一石を投げかけているのである。

（２）教材開発と学習過程の工夫

子どもたちが思考力、判断力、表現力を高めていくためには、どのような教材を提示していくかが問われなければならない。かつて有田和正氏は、「材料7分に腕3分」⁽⁶⁾と提唱され、教材開発を重視した指導で授業を展開された。有田学級の子どもたちは、「追究の鬼」⁽⁶⁾と化して、思考力、判断力、表現力などの資質と能力を鍛えていったことは、多くの実践家が認めるところである。

さて、生活科は、子どもたちが身近な自然や社会とのかかわりを通して学習する教科である。それだけに教師は、それぞれの地域の特色を生かした教材の開発に努めなければならない。平成元年版学習指導要領が示され、全国で移行期の生活科の実践が始まった時、それぞれの地域のユニークな学習活動が展開されたが、教科書が作成されると全国一律に「アサガオ」や「ウサギ」の栽培、飼育が見られるようになったという。生活科を指導する教師には、分かりやすい指導方法であり事例も豊富に出てくるわけであるが、限りなく既存の教科に近い授業にならざるをえない。

生活科の教材は、子どもたちの生活環境、四季の変化などを十分把握して開発すべきである。具体的な体験活動は、子どもたちの身の回りにしかありえないのである。何かに見立てた疑似体験では、切実な問いは生まれず、興味や関心の高まりは期待できない。

平成5年9月に文部省より刊行された、「小学校 生活 指導資料 新しい学力観に立つ 生活科学習指導の創造」には、「教材とは、子どもたちが、人間、自然、社会、文化などのよさにかかわりながら、自分のよさや可能性を發揮し、それを高めたり、豊かにしたりするとともに、豊かな心をはぐくむことができるように構成されたもののことであること、すなわち、教材とは、教材となりうる人間、自然、社会、文化などの素材が教材化されたもののことであると言える」⁽⁷⁾と述べている。

子どもたちの実態、一人ひとりの興味や関心に配慮しながら、子どもの学習意欲がスパイラルに高まる教材の開発が大切である。

また、教材の開発と同時に、子どもたちにどのような力を付けてやるかを意識した学習過程を工夫する必要がある。体験的な学習は、課題との戦いである。活動が活動を生み、常に学習領域が拡大する恐れも否めない。生活科は、一人ひとりの子どもたちの取り組みを肯定し、それぞれの思いや願いをかなえてやることを提起している。

（３）「教師の支援」により個が生きる

生活科の新設とともに「教師の支援」という言葉が、学校現場にとりいれられ、様々な議論がなされている。「支援とは、何もしないで見守ること」という受け止め方がなされた為に、授業のルールも消えてしまい、子どもが放任されているという学校も出てきたという。子どもの自主性・主体性をうたい文句に教えることをためらう教師が出てきたというのである。

先に挙げた文部省刊行の「新しい学力観に立つ 生活科の学習指導の創造」には、

「指導とは、子ども一人一人が、よさや可能性を發揮しながら目標の実現が図れるように支援する営みであり、評価も、そのような子ども一人ひとりの学習活動などのよさに共感したり、励ましたりする営みである。指導と評価はこのような考えに立って一体的なものとして扱うことが大切である」と述べ、「教師の支援」の中に、「指導」が含まれていることを明記している。

子どもたちの活動や体験を放任しては、思考力、判断力、表現力の資質や能力の高まりは期待できない。一人ひとりの子どもに、共感的な理解を図ることを提起している。

(4) 授業改善の視点を明確にした学習指導

先に述べた富山大学教育学部附属小学校2年1組の「米作り」体験は、一人ひとりの子どももっている思考力、判断力、表現力などの資質や能力が、2年生なりに十分に發揮されていた。それは、体験的な学習活動の中で自分のやりたいことや解決したい課題が、次々と見つかってきたからである。教室の話し合いでは、思いを十分に伝えることのできない子どもであっても、実際の活動となると目を輝かす。今までの自分の経験を活動の中に生かすことが出来るのである。いわゆる、知識から知恵を生み出す瞬間に、学ぶ喜びを感じるのである。

平成7年10月に文部省が刊行した「小学校 生活 指導資料 新しい学力観に立つ 生活科授業の工夫」では、授業改善の視点として、8項目を挙げている。要約すると次のようになる。

- ① 子どもたちの側に立つ教材
- ② 単元題材の構成
- ③ 子どものもつ課題
- ④ 弾力的な展開
- ⑤ 教師の支援
- ⑥ 学習活動の振り返り
- ⑦ 学習の過程における自分への気付き
- ⑧ ティームティーチング⁽⁸⁾

生活科は、子どものよさや可能性を生かすことのできる授業の在り方を求め、子どもたちのよりよい生き方を追い求める。それは、一人ひとりの子どもらしい考え方や判断・決断に教師やまわりの者が共感することであり、子どもに内在する様々な資質や能力を發揮させることである。学力として、数値に表れにくいのが、そのような学力を意識した授業の展開こそ、生活科学習の生命線であることを提起している。

おわりに

子どもたちの思考力、判断力、表現力などの育成を、生活科学習を通して述べてきた。これらの学力は、小学校教育における全ての教育活動を支える学力であり、新しい時代に生きて働く学力と考える。平成元年版学習指導要領は、21世紀の教育を展望し、戦後初めての教科の改廃を行うという荒治療で生まれた経緯がある。その後、平成10年12月に総合的な学習の時間が設

定され、平成14年度から全ての小学校で実施されてきた。総合的な学習の時間は、生活科学習の趣旨を3年生以上にも波及させることを願った施策で受け止められてきた。

しかしながら、平成20年3月改訂の新学習指導要領は、総合的な学習の時間の一時間の削減が試みられ、英語活動の導入が新たに加えられた。思考力や判断力、表現力が軽視されたわけではないが、いわゆる学力低下の問題があることは否めない。そもそも、学力とは何かが明らかになっていない状況下において、学力の数値化が試みられることに違和感を覚える。学力向上の施策として、少人数学級や繰り返しのドリル学習などが叫ばれているが、激しく移り変わり時代の中で生きて働く力となるか疑問を感じる。目先の知識や技能の数量に目を奪われ、競争社会が学校現場に降りようとしているが、可能性をもった一人ひとりの子どもの立場を考えてやらなければならない。今、各小学校では、授業時数確保のために、宿泊学習や遠足・スキー学習、学習発表会や運動会、夏休みなどの削減や縮小に迫られている。子どもたちが楽しみにしている、五感を使った体験的な学習の場は、確実に減少を始めている。子どもたちには、可能な限り多くの自然、社会体験をさせたいものである。そのためには、授業の在り方が問われなければならない。二者択一的な議論ではなく、子どもたちの学力を総合的に受け止めた授業が望まれる。

注

- 1 文部省 『小学校教育課程一般 指導資料 新しい学力観に立つ 教育課程の創造と展開』 1993 5頁～8頁
- 2 富山県射水市立小杉小学校 2008 通知表 低学年参照
- 3 文部科学省 『小学校学習指導要領 生活』2008 第5節生活参照
- 4 水上義行著 『生活科へのチャレンジ』古今書院 133頁～160頁
- 5 中野重人著 『新訂 生活科教育の理論と方法』東洋館出版社
- 6 有田和正著 『追究の鬼を育てる 全20巻』明治図書
- 7 文部省 『小学校 生活 指導資料 新しい学力観に立つ 生活科学習の創造』1993 5頁
- 8 文部省 『小学校 生活 指導資料 新しい学力観に立つ 生活科授業の工夫』1995 5頁
文中に出てくる子どもたちの作文は、前掲した『生活科へのチャレンジ』及び富山大学教育学部附属小学校水上学級編『続 先生あのね、みなさんあのね—2年生の学習活動の記録—』に収録されている。